

Univerzita Karlova v Praze

Filozofická fakulta

Ústav informační studia a knihovnictví

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Bc. Natálie Kubálková

**Informační potřeby a informační chování učitelů na
základních školách v průběhu pandemie Covid-19**

**Information needs and information behavior of primary
school teachers during the Covid-19 pandemic**

Praha 2023

Vedoucí práce: Mgr. Adéla Jarolímková, Ph.D.

Poděkování

Touto formou bych ráda poděkovala vedoucí Mgr. Adéle Jarolímkové, Ph.D. za odborné vedení, věnovaný čas, cenné rady, vstřícnost a motivaci při zpracování diplomové práce. Dále bych ráda poděkovala všem respondentům, kteří se podíleli na tomto výzkumném šetření a bez kterých by tato práce nemohla vzniknout. Velké poděkování patří převážně mé rodině za jejich lásku, podporu a trpělivost po dobu mého studia a psaní této práce.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne

Jméno autora

Anotace

Cílem diplomové práce je zanalyzovat a porovnat informační potřeby a informační chování učitelů na základních školách v průběhu pandemie Covid-19. Teoretická část diplomové práce se bude zabývat informačním chováním učitelů a popíše rovněž vývoj protiepidemických opatření ve školství během pandemie koronaviru. Výzkumná část bude založena na kombinaci dotazníků, hloubkových rozhovorů a jejich následného vyhodnocení. Zaměří se na informační chování učitelů, zpracování, používání informací, informační zdroje, hodnocení věrohodnosti vyhledávaných informací učiteli při přípravě na vyučování, v samotném vyučování a při sebevzdělávání. Práce má dále za cíl zjistit, jak sami učitelé hodnotí informace a informační zdroje žáků v referátech a školních pracích v době před pandemií a poté v jejím průběhu.

Diplomová práce bude připravena v souladu s platnými vnitřními předpisy FF UK a dalšími metodickými pokyny a normativními dokumenty.

Klíčová slova

informační chování, informační potřeby, hodnocení informací, hledání informací, učitelé, pandemie Covid-19

Annotation

The aim of the diploma thesis is to analyze and compare information needs and information behavior of primary school teachers during the Covid-19 pandemic. The theoretical part of the thesis will focus on information behavior of teachers and will describe the development of anti-epidemic measures in education during the coronavirus pandemic. The practical part will be based on a combination of questionnaires, depth interviews and their subsequent evaluation. The thesis will focus on the information behavior of teachers, processing use of information, information sources, evaluation of the credibility of the information sought by teachers in preparation for teaching, in teaching itself and in self-education. The thesis also aims to find out how teachers themselves evaluate information and information sources of pupils in reports and school work in the period before the pandemic and then during it.

Diploma thesis will be prepared according to valid inner regulations of Faculty of Arts, Charles University and further guidelines and normative documents.

Keywords

information behavior, information needs, information evaluation, information seeking, teachers, Covid-19 pandemic

Obsah

1	Úvod	9
2	Pedagogika a učitelství	10
2.1	Pedagogika, vzdělávání a vzdělávací systém	10
2.2	Učitelé a proces učení	11
3	Informační chování a informační potřeby	13
3.1	Model informačního chování	17
3.2	Výzkum informačního chování učitelů	20
4	Vývoj protiepidemických opatření v ČR	22
4.1	Počátek celosvětové pandemie	22
4.2	Chronologický vývoj první vlny pandemie covid-19	22
4.3	Chronologický vývoj druhé vlny pandemie covid-19	27
4.4	Shrnutí vládních kroků	28
4.5	Portál edu.cz	30
5	Praktická část diplomové práce	31
5.1	Metody výzkumu	31
6	Výsledky	32
7	Dotazníkové šetření	32
8	Rozhovory	50
9	Výsledky kvalitativní části	51
9.1	První vlna covidu	51
9.2	Druhá vlna covidu	52
9.3	Porovnání informačního chování a informačních potřeb učitelů při první a druhé koronavirové vlně	54
10	Omezení výzkumu	56
11	Závěr	56
12	Seznam použité literatury	59

13	Seznam použitých obrázků	65
14	Seznam tabulek	65
15	Seznam grafů	65
16	Přílohy	66
17	Náhled otázek dotazníku	69
18	Náhled otázek k rozhovorům	73
19	Rozhovory	73
19.1	Respondent A	73
19.2	Respondent B	81
19.3	Respondent C	87
19.4	Respondent D	90
19.5	Respondent E	99

Seznam použitých zkratk

MŠMT	Ministerstvo školství, tělovýchovy a sportu
MZ	Ministerstvo zdravotnictví
ZŠ	Základní škola
SŠ	Střední škola
TDKIV	Terminologická databáze knihovnictví a informační vědy
IP	Informační potřeba
WHO	Celosvětová zdravotnická organizace

1 Úvod

Zásadní událost probíhající na přelomu roku 2019 a 2020 nečekaně změnila globální fungování a procesy ekonomiky, průmyslu, obchodu, kultury, vzdělávání a dalších odvětví po celém světě. Jednalo se o pandemii covid-19. Pandemie koronaviru od úplného základu změnila a ochromila celkovou strukturu fungování firem, institucí i samotných jedinců, kteří museli zůstat „uvěznění doma“. Každodenní činnosti jako účast studentů ve školách, práce zaměstnanců či běžný nákup potravin již neprobíhal běžnou formou.

Důsledkem nepředvídatelné situace, nedostatečných informací a jejich interpretace ze strany předsedy vlády, vlády, Ministerstva zdravotnictví (MZ), Ministerstva školství, tělovýchovy a sportu (MŠMT) a řad expertů byl na počátku zcela omezen přístup ke vzdělávání. Došlo k němu s okamžitou platností (Křepelka, 2020).

Nepříjemná situace překvapila nejen žáky, jejich jejich rodiče, tak i samotné učitele, ředitele a vzdělávací instituce. S omezováním, postupným rozvolňováním a neustálým procesem změn ve vzdělávání žáků musely školy a instituce poměrně intenzivně reagovat na aktuální opatření s cílem zachovat co nejvyšší míru kvality a dodržování předem stanovených cílů.

Pandemie covid-19 přišla ve dvou vlnách. Poprvé byly školy na tuto mimořádnou událost zcela nepřipraveny. Podruhé byla adaptace na již prožitou zkušenost příznivější.

Teoretická část poskytuje přehled o pedagogice a učitelství, kde jsou ve třech podkapitolách uvedeny informace týkající se vzdělávání, vzdělávacího systému, učitelů, procesu učení. Dále vysvětlují základní termíny v rámci informačního chování a informačních potřeb. Třetí kapitola se zaměřuje na obecné modely informačního chování a také zde popisují vlastní model informačního chování. Čtvrtá kapitola se zaměřuje na chronologický vývoj protiepidemických opatření v České republice od počátku celosvětové pandemie přes první a druhou vlnu pandemie covid-19, shrnutí vládních kroků až po jednotný portál edu.cz.

V praktické části jsem shrnula výsledky z kvantitativního i kvalitativního výzkumu, které obsahovaly jak dotazníkové šetření, tak i polostrukturované rozhovory s vyučujícími základních škol. Cílem těchto vybraných výzkumných metod bylo zmapovat informační potřeby a informační chování učitelů na základních školách v průběhu pandemie covid-19.

Způsob citování v diplomové práci je dvojitý. V celé práci je použit harvardský způsob odkazování, vyjma kapitoly *Vývoj protiepidemických opatření v ČR*, která je z důvodu častých odkazů na vládní dokumenty a zejména obtížnosti citování vládních nařízení, mimořádných opatření a jiných oficiálních dokumentů vložena do poznámek pod čarou. Nejedná se o standardní způsob citování, ale v tomto případě je to záměr autorky, nikoliv její nedbalost.

2 Pedagogika a učitelství

2.1 Pedagogika, vzdělávání a vzdělávací systém

V této kapitole popíši základní termíny týkající se školství, jelikož jsou v této práci hlavními aktéry učitelé na základních školách.

Pedagogika má jako vědní obor velmi dlouhý a pestrý vývoj, sahající hluboko do historie. Je charakterizována jako „*věda a výzkum zabývající se vzděláváním a výchovou v nejrůznějších sférách života společnosti*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2001). Z pohledů autorů Šikulové a Koláře lze chápat pedagogiku jako „*vědu o permanentní výchově, o celoživotní výchově dětí, mládeže i dospělých*“ (Šikulová, Kolář, 2003). Z těchto tvrzení lze vyvodit, že hlavním cílem pedagogů není pouze vzdělávání a kumulování nových poznatků, ale zaměření se na celkový rozvoj jedinců. Spilková považuje úroveň vzdělání jednotlivců za klíčový pilíř, na kterém stojí ekonomický růst, kulturní úroveň a kvalita společenského života, sociální soudržnost či zdravá populace ve smyslu rezistence vůči případným nepříznivým vlivům ve společnosti (Spilková, 2008).

O systém výchovy se starají školy a vzdělávací instituce. Jsou to zařízení, jejichž úkolem je dle strategických vzdělávacích plánů předat určitý soubor kompetencí svým žákům, kteří je budou v budoucnu moci naplno využít pro svůj občanský i profesní život. Tyto strategické dokumenty a celý jejich životní cyklus je spravován, upravován, zveřejňován a kontrolován ze strany Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Jejich relevantnost odráží aktuální trendy ve společnosti a jsou jakousi reakcí na současné dění ve světě a též na trhu práce.

Cíle vzdělávacího systému by měly být nastavovány v rovinách splnitelnosti (tak, aby mohly být co nejvíce realizovatelné) a modernity (jež je v kompatibilitě se současným moderním světem a společností). Výše zmíněný soubor kompetencí lze chápat jako znalosti (schopnosti teoretického charakteru) a dovednosti (schopnosti praktického charakteru), které jsou získávány ze strany žáků a studentů pomocí procesů učení a vzdělávání.

Vzdělávací systém České republiky se řídí školským zákonem, tedy Zákonem o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (Zákon č. 561/2004 Sb). Zákon je platný od roku 2004.

2.2 Učitelé a proces učení

Zákon charakterizuje pedagogického pracovníka (též učitele či pedagoga) jako osobu, která vykonává vyučovací či speciálně pedagogickou/pedagogicko-psychologickou činnost, jež ovlivňuje vzdělávaného, u kterého vzniká proces učení, výchovy a vzdělávání (Zákon č.563/2004. § 2).

„Naše ambice v rámci vzdělávání mohou spočívat v předání znalostí, ve vzniku dovedností nebo v iniciaci či fixaci návyků. Forma vzdělávání se musí konkrétnímu výběru z těchto možností přizpůsobit, a to včetně volby mezi důrazem na vědomé a nevědomé učení“ (Plamínek, 2014).

Předávání znalostí a jejich kvalita závisí na samotných učitelích. Knecht charakterizuje učitele jako tzv. tvůrce kurikula. *“Učitelé v roli tvůrců kurikula v*

současnosti činí závažná rozhodnutí o výběru, řazení a strukturování vzdělávacích obsahů. Jejich rozhodnutí nejsou zpravidla motivována snahou o aplikaci teoretických poznatků, ale jsou založena zejména na intuici a praxi učitelů.” (Knecht, 2009). Na základě tohoto tvrzení lze spatřovat nezbytné aspekty kvalitní výuky nejen ve správně zpracovaných informacích v probírané látce ze strany učitelů, ale je také zapotřebí porozumět samotnému obsahu a celkovému procesu učení. Velký důraz je kladen nejen na všeobecný přehled, ale hlavně také na aktuálnost. Jedná se tedy o neustálý proces učení a vzdělávání u samotných učitelů, z čehož mohou vyplývat neustále rostoucí nároky směrem k učitelům a pedagogickým pracovníkům. Pro zajištění co nejlepších podmínek vzdělávání svých zaměstnanců musí být poskytnuta podpora ze stran škol, ředitelů a zřizovatelů, což se může občas jevit jako problematické z hlediska finanční stránky. Mnoho zdrojů doporučuje proaktivní přístup k výuce ze stran učitelů, kombinováním jak formálního, tak i neformálního vzdělávání a hledání alternativních řešení (Spilková, 2008).

Kompetenční rámec (MŠMT, 2023) zaměřený na absolventa učitelství je tvořen 14 kompetencemi, jež stojí na 5 základních pilířích, jimiž jsou:

1) Plánování, vedení a reflexe výuky

- a. Nastavuje cíle výuky a vede k nastavování vlastních cílů také žáky
- b. Plánuje výuku tak, aby umožňovala každému žákovi aktivně se zapojit a dosahovat stanovených cílů
- c. Podporuje u žáků zvědavost a motivaci k učení
- d. V průběhu výuky zjišťuje míru porozumění žáků a reaguje na jejich potřeby
- e. Reflektuje výuku a vyhodnocuje dosahování stanovených cílů

2) Prostředí pro učení

- a. Vytváří bezpečné prostředí pro učení
- b. Vede žáky k chování podporujícímu učení a ke spolupráci
- c. Zajišťuje vhodné prostorové uspořádání a podmínky pro učení

- 3) Zpětná vazba a hodnocení
 - a. Hodnotí na základě kritérií a vede k tomu také žáky
 - b. Poskytuje a přijímá zpětnou vazbu a vede k tomu také žáky
 - c. Vede žáky k reflexi jejich učení

- 4) Profesní spolupráce
 - a. Spolupracuje s kolegy ve prospěch žáků a společného profesního růstu
 - b. Spolupracuje s rodiči a širší komunitou školy v zájmu žáků

- 5) Sebepojetí a profesní rozvoj učitele
 - a. Systematicky pracuje na utváření svého sebepojetí v roli učitele a na svém profesním rozvoji

Kompetenční rámec zaměřený na absolventa učitelství vydávaný MŠMT bohužel nezmiňuje žádné konkrétní přístupy, jak správně a efektivně vyhledávat informace či zdroje, ani obecně nevěnuje žádnou pozornost této důležité kompetenci. I přes tento nedostatek by se nejvíce přiblížila této problematice část analyzující plánování, vedení a reflexi výuky.

3 Informační chování a informační potřeby

V samotné předmluvě jsem zmínila nutnost reakce na aktuální změny, jež se u škol a učitelů projevují na rovině informačního chování a informačních potřeb. Wilson ve své knize *Human information behaviour, Informing Science* definuje informační chování: „*Lidské chování jako celek ve vztahu k informačním zdrojům a kanálům včetně aktivního i pasivního vyhledávání a používání informací. Zahrnuje bezprostřední osobní komunikaci s ostatními i pasivní přijímání informací, třeba sledování televizních reklam, bez úmyslu se těmito informacemi řídit*“ (Wilson, 2000). Z českých zdrojů lze použít Českou terminologickou databázi knihovnictví a informační vědy (dále také TDKIV), která definuje informační chování jako „*souhrnné označení pro aktivity člověka v informačním prostředí. Zahrnuje řadu informačních rolí a činností: roli tvůrce, uživatele,*

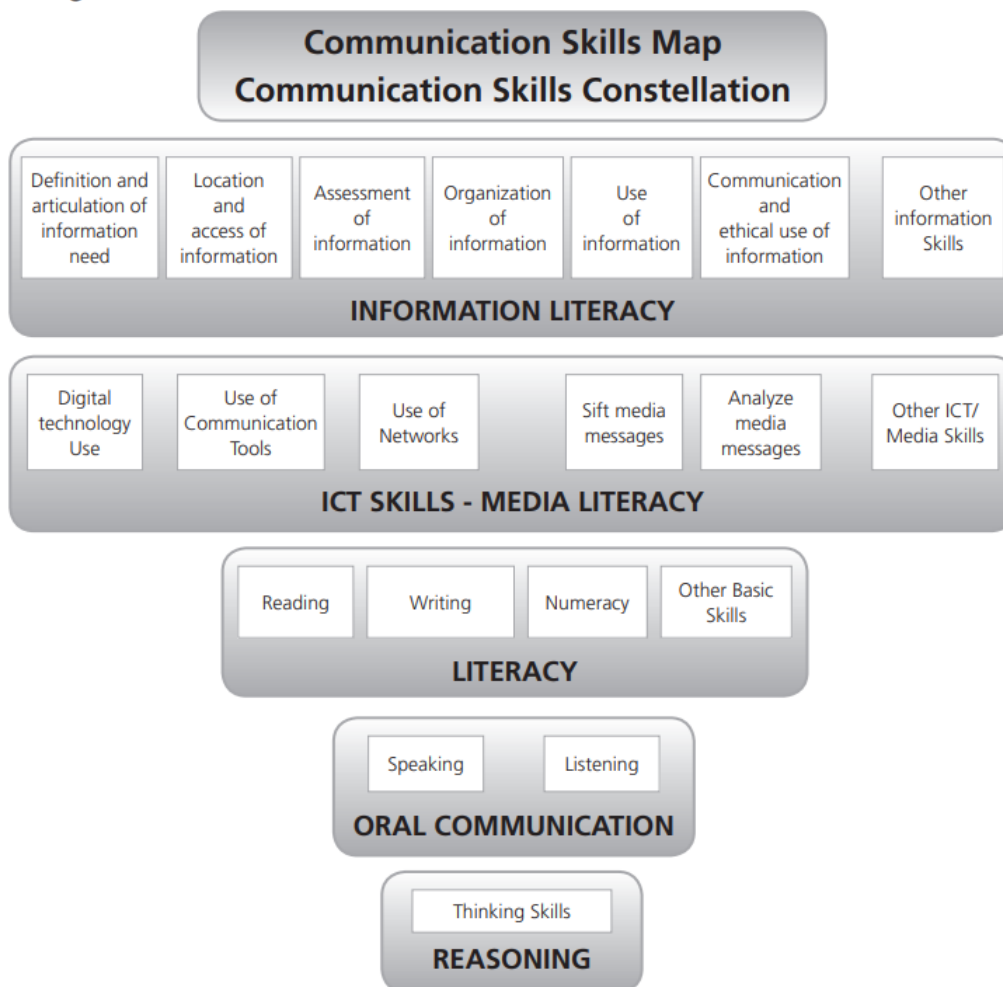
zprostředkovatele informací a jejich aktivity a strategii při uspokojování informačních potřeb. Informační chování se projevuje prostřednictvím informačních zájmů, informačních potřeb a informačních požadavků“ (Jonák, 2003). Z obecného hlediska lze tedy pojem zjednodušeně použít k popisu jakékoliv interakce mezi člověkem a informací. Jedná se tedy zejména o způsob zkoumání, jak člověk vyhledává a používá informace (Bates, 2017).

Informační potřebou lze rozumět stav vnitřní motivace, který je způsoben nedostatkem informací jedince k vyřešení problému nebo dosažení určitého cíle, nutností získat novou, nebo ověřit či doplnit si stávající informaci (Case, 2007). Informační potřeba tedy vzniká za předpokladu určité chybějící informace a lze ji regulovat na základě patřičných kroků, kterými může být hledání smyslu (making sense), hledání odpovědi (information seeking), snížení nejistoty (reducing uncertainty) či jiných dílčích úkonů (Příbramská, 2008). Informační potřeba může být vědomá i nevědomá.

Ve sféře vzdělávání spatřuji informační potřebu například při tvorbě či aktualizaci vzdělávacího materiálu učitelů pro své studenty. Z hlediska pandemie covid-19 se dle mého názoru jednalo o tvorbu či úpravu stávajících materiálů na vyučování v online prostoru či samotnou tvorbu prezentací na předměty, ke kterým prezentace nebyla doposud nutná (např.: matematika). Kromě tvorby samotného obsahu mohla být informační potřeba sledována u metody výuky, vedení hodiny či hledání způsobu přímé interaktivní činnosti v online prostoru (testy, kvízy, skupinové projekty, samostatné práce aj.).

TOWARDS INFORMATION LITERACY INDICATORS

Figure 5



Obrázek 1- Indikátory informační gramotnosti

Zdroj: CATTs, Ralph; LAU, Jesus. Towards information literacy indicators. 2008.

K pojmům, které je třeba uvést, patří podle mého názoru také informační gramotnost. Výše uvedený graf nám názorně ukazuje jednotlivé kategorie indikátorů informační gramotnosti. Graf se logicky rozvětňuje od spodního kamene směrem nahoru do písmene „V“. Obrázek nastiňuje proces informační gramotnosti, který začíná uvažováním, poté pokračuje přes ústní komunikaci, gramotnost, znalosti informačních a komunikačních technologií a mediální gramotnost a končí informační gramotností.

- 1) uvažování (Reasoning)
 - a. schopnosti myšlení (Thinking Skills)

- 2) ústní komunikace (Oral Communication):
 - a. mluvení (Speaking)
 - b. poslech (Listening)

- 3) gramotnost (Literacy)
 - a. čtení (Reading)
 - b. psaní (Writing)
 - c. počítání (Numeracy)
 - d. ostatní základní dovednosti (Other Basic Skills)

- 4) znalosti informačních a komunikačních technologií – mediální gramotnost (ICT Skills – Media Literacy)
 - a. použití digitálních technologií (Digital technology Use)
 - b. použití komunikačních nástrojů (Use of Communication Tools)
 - c. použití sítí (Use of Networks)
 - d. selekce mediálních zpráv (Sift media messages)
 - e. analýza mediálních zpráv (Analyze media messages)
 - f. další dovednosti v informačních a komunikačních technologiích a mediální dovednosti (Other ICT/ media skills)

- 5) informační gramotnost (Information Literacy)
 - a. definice a artikulace informační potřeby (Definition and articulation of information need)
 - b. umístění a přístup k informacím (Location and access of information)
 - c. vyhodnocení informací (Assessment of information)
 - d. organizace informací (Organization of information)
 - e. použití informací (Use of information)
 - f. komunikace a etické používání informací (Communication and ethical use of information)
 - g. další informační dovednosti (Other information Skills)

Potáček spatřuje úlohu pedagoga *“především v předávání informací, které sám získal, postupně si je doplňuje a následně s nimi seznamuje své posluchače”* (Potáček, 2010). Již v roce 2010 autor zmiňoval nárůst informací, informačních zdrojů a zlepšení jejich dostupnosti, přičemž se učitel nacházel v přehlceném světě informací.

Jak správně vyhledávat, používat a předávat informace je považováno za zcela klíčovou kompetenci každého učitele či lektora ve vzdělávací instituci. Vašutová řadí tyto systematické znalosti do oblasti předmětových/oborových kompetencí (Vašutová, 2004).

Důležitost této kompetence výrazně vzrostla důsledkem již zmíněné pandemie covid-19. Důvod je prostý. Prezenční vyučování nahradila online forma s primárním využíváním informačních a komunikačních technologií, za společného využívání moderních nástrojů, které zcela markantně změnilly běžné způsoby vyučování a předávání znalostí. Již typické předávání informací a znalostí žákům tváří v tvář v jedné místnosti nahradily monitory, vzdálený prostor a omezený čas.

3.1 Model informačního chování

Jelikož se práce zabývá informačním chováním a informačními potřebami, představím níže tyto pojmy a dále také svůj model informačního chování.

Informační společnost má mnoho definic. Tento pojem označují autoři Bawden a Robinson jako společnost, jež se vyznačuje velkým množstvím informací, mající mnoho různých podob (Bawden, Robinson, 2017). Z tohoto tvrzení lze vyvodit, že se ocitáme v současném přehlceném informačním prostoru, kde znalost celkového životního cyklu informací (vyhledání, sběr, zpracování, přenos a využití) z pohledu informační vědy je důležitější než kdy dříve. Nedílnou součástí každodenního života ve 21. století, je vzájemné působení mezi člověkem a informacemi, a to v širokém rozsahu. V konečném důsledku tedy patří mezi hlavní kompetence pedagogů současné doby především schopnost určit informační potřebu, vyhledat si informace v prostoru ať digitálním či fyzickém, vhodně zvolit zdroje, určit relevantnost a věrohodnost hledaných informací, správně či eticky je

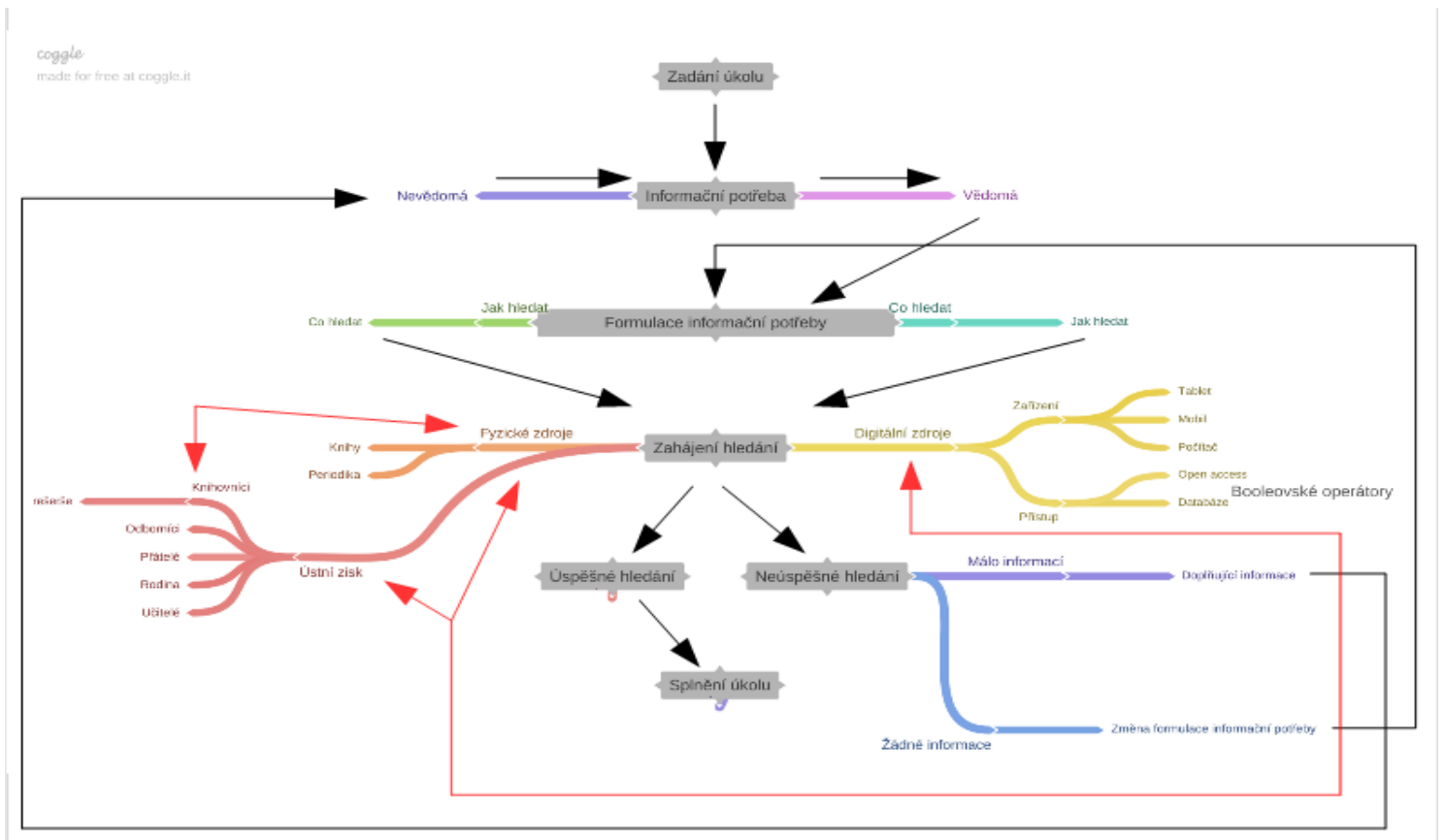
použit a následně najít vhodnou metodu jejich prezentace (Kratochvílová, Horká, Chaloupková, 2015). Informační chování učitelů budu podrobněji analyzovat v praktické části této diplomové práce.

Modely informačního chování hlouběji zkoumá obor informační vědy. Mnoho expertů v oblasti informační vědy jako Wilson, Dervin, Ellis či Byström vytvořili své univerzální modely informačního chování. Pro účely této diplomové práce jsem vytvořila univerzální model informačního chování (viz. obr.), který pracuje se zadáním úkolu a z něhož vycházím ve výzkumné části. Informační chování spojené s pracovními úkoly lze též najít u autorů Byström & Järvelin, Belkina a Ingwersena, kteří mi byli inspirací. Belkin uvádí, že informační potřeby a samotný proces vyhledávání informací závisí na úkolech, kteří pracovníci dostanou, potažmo se může jednat o problémy, před které jsou pracovníci postaveni (Belkin, 1982; Ingwersen, 1992; Mick, 1980). Ingwersen poukazuje na skutečnost, že pouze v případě, pokud pracovníci porozumí problému, může dojít k efektivnímu vyhledávání informací (Ingwersen, 1992). Při vyhledávání informací (informace jako věc) tak přirozeně dochází k procesu hromadění informací, které jsou získávány s nadějí, že dojde k pozitivní změně vědění (informace jako znalost) (Bucklad, 1991). Z těchto tvrzení vyplývá, že proces informačního chování začíná ve chvíli, kdy dostaneme konkrétní úkol, jemuž porozumíme a jemuž odpovídá naše informační chování.

Počátečním krokem k analyzování informačního chování je určení samotné informační potřeby, která je zcela zásadní. Ačkoli se mnoho odborníků rozchází v jednotné definici informační potřeby (Bawden, Robinson, 2017), je třeba některou z definic vybrat, aby mohl být pojem informační potřeba zasazen do schématu vykreslující informační chování učitelů na základních školách během pandemie.

Co se týče informační potřeby, pro potřeby této práce jsem zvolila definici od Case. Informační potřebou lze rozumět stav vnitřní motivace, který je způsoben nedostatkem informací jedince k vyřešení problému nebo dosažení určitého cíle, nutnosti získat novou, nebo ověřit či doplnit si stávající informaci (Case, 2007). Informační potřeba tedy vzniká za předpokladu určité chybějící informace a lze ji

regulovat na základě patřičných kroků, kterými může být hledání smyslu (making sense), hledání odpovědi (information seeking), snížení nejistoty (reducing uncertainty) či jiných dílčích úkonů (Příbramská, 2008). Informační potřeba může být vědomá i nevědomá.



Obrázek 2- Model informačního chování (autor: Natálie Kubálková)

V mém pojetí (viz. obrázek) začíná proces informačního chování zadáním úkolu. Na základě zadání úkolu lze jasně definovat informační potřebu. U informační potřeby se může jednat o informační potřebu nevědomou či naopak vědomou. Prvotně vysvětlím, jaký proces je u vědomé informační potřeby. V situaci, kdy je informační potřeba vědomá, tedy stav, kdy víme, co potřebujeme hledat, následuje jasná formulace informační potřeby. V případě, že jsme si vědomi jasné formulace informační potřeby, víme, jak budeme hledat a co budeme hledat.

Naopak pokud víme, co budeme hledat, budeme také vědět, jak informační potřebu naplnit (hledání odpovídající informace). Ať již začneme krokem jak hledat nebo co hledat, obě varianty nás posunou ke kroku zahájení samotného uspokojování informační potřeby. Hledáme konkrétní informace právě za účelem jejich uspokojení. Informační potřebu můžeme vyhledávat pomocí fyzických či digitálních zdrojů.

Fyzické zdroje mohou mít podobu knih, periodik či jiných hmatatelných materiálů. Informace mohou být též získány ústním způsobem (personální/neformální zdroje) a to od učitelů, rodiny, přátel, odborníků či knihovníků (zde může mít forma informací podobu rešerše). Získané informace od knihovníků mohou být čerpány z fyzických zdrojů. Naopak z hlediska digitálních zdrojů můžeme vybrat zařízení (tablet, mobil, počítač) či zvolit přístup (volně dostupné zdroje/Google či placené zdroje). V rámci přístupu mohou být voleny způsoby vyhledávání jako jsou například Booleovské operátory.

Na základě jasně daných atributů a potřebných kroků se dostáváme do fáze, kdy jsme ve hledání informační potřeby buď úspěšní či naopak neúspěšní. V případě úspěšného hledání jsme dospěli do poslední fáze, jímž je splnění cíle. Z neúspěšného výsledku hledání vyplývá, že nemáme žádné informace nebo jen málo informací. U malého množství informací můžeme pokračovat hledáním doplňujících informací. Tyto doplňující informace jsou v celkovém schématu vyhodnoceny jako potřeba nevědomá, jelikož samotné informace jsme primárně nevyhledávali. Od tohoto kroku následuje nový proces informačního chování.

3.2 Výzkum informačního chování učitelů

Oblast informačního chování a informačních potřeb učitelů na základních školách je v současnosti stále neprobádaná. Existující práce na toto téma se nezabývají učiteli na základních školách, což je tématem mé práce, proto jsem se ve svém výzkumu neměla o co opřít. V minulosti lze dohledat výzkum na našem území u kolegyně Veroniky Víchové, která zkoumala informační chování středoškolských učitelů v roce 2019, tzn. ještě před pandemií (Víchová, 2019). Existující studie o informačním chování učitelů se zabývají vysokoškolskými

pedagogy, navíc většinou v regionech poměrně vzdálených, např. Nigérie - *Information behavior of students towards the use of library information resources in Universities in Oyo State, Nigeria* (Oladunjoye, Ominu, Yomi-Owojori, 2018). V obou případech mají autoři k dispozici literaturu, o kterou se ve svých výzkumech opírali.

4 Vývoj protiepidemických opatření v ČR

V této kapitole představím počátek a vývoj celosvětové pandemie covid-19, protože právě tento klíčový moment od samého základu změnil dění a fungování společnosti a to nejen na úrovni školství.

4.1 Počátek celosvětové pandemie

Světová zdravotnická organizace (WHO) na svých oficiálních stránkách zveřejnila článek, mapující časovou osu pandemie covid-19. Úplně první výskyty shluků zápalu plic byly oznámeny dne 31. prosince 2019 v čínském městě Wu-chanu (provincie Hubei) a stejného dne byl rovněž identifikován nový koronavirus. Dne 30. ledna 2020 vyhlásila Světová zdravotnická organizace epidemii nového koronaviru (2019-nCoV). Prohlášení pojednává o globální stavu zdravotní nouze, jež lze zjednodušeně chápat jako mimořádnou situaci, kdy dochází k šíření nemoci do okolních států a je vyžadována koordinovaná spolupráce na mezinárodní úrovni. V tento moment též vstupují v platnost Mezinárodní zdravotnické předpisy (IHR – International Health Regulations). Zpráva též obsahovala celkový počet potvrzených případů nákazou po celém světě. Jednalo se o první případy nákazy z člověka na člověka mimo Wu-chan (WHO).

4.2 Chronologický vývoj první vlny pandemie covid-19

První tisková zpráva ohledně pandemie covid-19 v Evropě byla archivována na webových stránkách Ministerstva zdravotnictví České republiky z počátku roku 2020. Dne 24. 2. 2020 vyšel článek na oficiálních stránkách ministerstva zdravotnictví o přijímání dalších případných opatření i přes to, že se Česká republika řadila ke státům Evropské unie, které přijaly nejpřísnější opatření. Na základě rapidního růstu nakažených osob v Itálii, svolal ministr zdravotnictví Adam Vojtěch Ústřední epidemiologickou komisi¹, která jednala o dalších krocích a doporučeních, které se týkaly občanů České republiky.² Primárně se jednalo o

¹ Ústřední epidemiologická komise je složena ze zástupců resortů, jež se může koronaviróvá situace dotýkat. Komise je složena z různých ministerstev (ministerstvo dopravy, zahraničních věcí aj.)

² Vyjádření ministra Adama Vojtěcha k šíření nákazy COVID-19 v Evropě: Tiskové zprávy. *Ministerstvo zdravotnictví České republiky* [online]. 24. 2. 2020 [cit. 2022-02-09].

informace, ohledně cestování do postižených oblastí či tehdejšímu aktuálnímu a plánovanému stavu zdravotních opatření.

Tiskový briefing Ministerstva zdravotnictví po zasedání Ústřední epidemiologické komise konaný dne 27. 2. 2020 přinesl informace zejména v definici nejhroženější skupiny, kam mimo seniorů patřili i zdravotníci, kteří byli zařazeni do první linie. Zde se objevovaly první informace o zajištění a používání roušek a respirátorů zdravotníky. V České republice se zatím neobjevil žádný nakažený občan. I přes tuto skutečnost Státní zdravotní ústav testoval vzorky u pacientů, u kterých přetrvávala horečka.³

MZ uspořádalo dne 1. 3. 2020 tiskovou konferenci, kde oznámilo první tři případy nákazy koronaviru v České republice.⁴

Neustálý nárůst počtu nakažených a nedostatečné restriktce vyústily k mimořádnému opatření MZ, kdy byla dne 10. 3. 2020 uspořádána tisková konference. Vláda v čele s Andrejem Babišem, sdělila další konkrétní informace ohledně koronavirové situace v České republice. Na tiskové konferenci byl přítomen i ministr školství Robert Plaga, neboť nově zavedená opatření se dotýkala i škol. Mimořádné opatření se týkalo žáků a studentů na školách regionálních a vysokých. Opatření se nevztahovala na pedagogické zaměstnance. Zde záviselo na rozhodnutí ředitelů škol. Mimořádné opatření Ministerstva zdravotnictví s účinností od 11. března 2020 zakázalo žákům osobní přítomnost na základních, středních, vyšších odborných školách a školách vysokých.⁵ V případě domů dětí a

Dostupné z: <https://koronavirus.mzcr.cz/vyjadreni-ministra-adama-vojtecha-k-sireni-nakazy-covid-19-v-evrope/>

³ Na Ministerstvu zdravotnictví zasedla kvůli koronaviru Ústřední epidemiologická komise (uvnitř videozáznam tiskové konference): Tiskové zprávy. *Ministerstvo zdravotnictví České republiky* [online]. 27. 2. 2020 [cit. 2022-02-09]. Dostupné z: <https://koronavirus.mzcr.cz/na-ministerstvu-zdravotnictvi-zasedla-kvuli-koronaviru-ustredni-epidemiologicka-komise-uvnitř-videozaznam-tiskove-konference/>

⁴ V České republice jsou první tři potvrzené případy nákazy koronavirem: Tiskové zprávy. *Ministerstvo zdravotnictví České republiky* [online]. 1. 3. 2020 [cit. 2022-02-09]. Dostupné z: <https://koronavirus.mzcr.cz/v-ceske-republice-jsou-prvni-tri-potvrzene-pripady-nakazy-koronavirem/>

⁵ Příloha 1

mládeže bylo mimořádné opatření MZ pouze jako doporučení.⁶ Předpokládaná doba uzavření škol byla dle ministra zdravotnictví Adama Vojtěcha minimálně dva týdny, vše v závislosti na vývoji pandemické situace v České republice.

Tisková zpráva MZ ze dne 23. 3. 2020 sdělila informace, týkající se patrných změn v maturitních zkouškách a přijímacích zkouškách na střední školy. Jednalo se o návrh, který mířil k projednání do Parlamentu. Ministerstvo školství, tělovýchovy a sportu reagovalo na aktuální pandemickou situaci v České republice návrhem na změnu, která se týkala přijímacích zkoušek na střední školy konaných v roce 2020/2021 a dále také na organizaci státní maturitní zkoušky. Hlavní změnou v přijímacích zkouškách na střední školy byla jednokolová přijímací zkouška, která se měla konat minimálně čtrnáct dní po ukončení nastoleného zákazu školní docházky.⁷ Resort zpracoval a odeslal kompletně vypracovanou metodiku k zákonu *Informace k novému zákonu o přijímacím řízení na střední školy a ukončování středoškolského vzdělávání ve školním roce 2019/2020.*⁸

Tisková konference po jednání vlády konaná dne 14. 4 2020 pojednávala o návrhu postupného uvolňování mimořádných opatření. Ministr školství Robert Plaga zdůraznil, že hlavním hlediskem postupného otevírání škol byl aspekt zdraví. Bylo nutné zajistit hygienická opatření ve školách.

S účinností od 11. 5. 2020 byla umožněna individuální výuka na základních školách uměleckých a jazykových školách s právem státní jazykové zkoušky, jednoleté kurzy cizích jazyků na bázi denní výuky v striktně omezeném počtu 15 žáků tak, jak bylo uvedeno v *Harmonogramu uvolnění škol a školských zařízení*

⁶ Mimořádná opatření Ministerstva zdravotnictví zakazují konání hromadných akcí nad 100 osob i výuku na školách: Tiskové zprávy. *Ministerstvo zdravotnictví České republiky* [online]. 10. 3. 2020 [cit. 2022-02-09]. Dostupné z: <https://koronavirus.mzcr.cz/mimoradna-opatreni-ministerstva-zdravotnictvi-zakazuji-konani-hromadnych-akci-nad-100-osob-i-vyuku-na-skolach/>

⁷ Vláda rozhodla o prodloužení omezení pohybu na veřejnosti až do 1. dubna, schválila také další kroky na podporu zaměstnavatelů: Tiskové zprávy. *Ministerstvo zdravotnictví České republiky* [online]. 23. 3. 2020 [cit. 2022-02-09]. Dostupné z: <https://koronavirus.mzcr.cz/vlada-rozhodla-o-prodlouzeni-omezeni-pohybu-na-verejnosti-az-do-1-dubna-schvalila-take-dalsi-kroky-na-podporu-zamestnavatele/>

⁸ Maturity, závěrečné a přijímací zkoušky: Jak to... MATURITNÍ, ZÁVĚREČNÉ A PŘIJÍMACÍ ZKOUŠKY: JAK TO LETOS BUDE?: Tiskové zprávy. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. © 2013 – 2022 [cit. 2022-02-12]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/msmt-pripravilo-reseni-pro-prijimaci-zaverecne-a-maturitni>

⁹, platného od 30. 4. 2020. Ke stejnému datu byla umožněna příprava na přijímací zkoušky na SŠ žákům devátých ročníků ZŠ o maximálním počtu 15 žáků. Návrh dále zahrnoval návrat prvních stupňů základních škol zpět k vyučování od 25. 5. 2020 a to za přísných podmínek, jimiž byly omezené skupinky dětí ve třídách. Maximální počet byl 15 dětí ve třídě, 1 dítě v lavici. Složení skupin nešlo posléze měnit. Předpoklad návratu druhých stupňů základních škol k vyučování směřoval k měsíci červnu, avšak bez specifického data. Návrat byl podmíněn též menšími skupinami a forma výuky měla nést podobu třídnických hodin. V průběhu června šlo realizovat přijímací zkoušky na střední školy.¹⁰ Byla zavedena povinnost nošení roušek ve třídách, která se týkala zejména práce ve skupinkách či pohybu po společných prostorách škol. MŠMT vypracovalo přehledný soubor hygienických a bezpečnostních pokynů pro školy. Tyto dokumenty byly distribuovány do škol a ke zřizovatelům. Dostupné jsou na oficiálních webových stránkách MŠMT.¹¹

Přítomnost posledních ročníků základních škol byla dobrovolná a podmíněná přípravou na přijímací zkoušky na SŠ. Povinností žáků při vstupu do škol, bylo prokázání se čestným prohlášením o nepřítomnosti příznaků nemoci covid-19.¹²

Ministerstvo zdravotnictví, školství a průmyslu představilo na tiskové konferenci konané 1. 5. 2020 hygienická pravidla, která platila pro provozy ode dne 11. 5. 2020. Ministr školství Robert Plaga na úvod zrekapituloval dosavadní rozvolnění. Za první rozvolňovací vlnu byla označena ta s datem 11. 5. 2020, která sloužila k intenzivní přípravě na závěrečné či přijímací zkoušky. V případě ZŠ se jednalo o žáky devátých tříd druhého stupně. Ministr školství Robert Plaga se

⁹ Příloha 2

¹⁰ Harmonogram uvolňování podnikatelských činností, opatření ve školách a v sociálních službách. *Vláda České republiky* [online]. (c) 2009-2022, 28. 6. 2020 [cit. 2022-02-09]. Dostupné z: <https://www.vlada.cz/cz/harmonogram-uvolnovani-opatreni-ve-skolach-podnikatelskych-a-dalsich-cinnosti-180969/>

¹¹ SOUBOR HYGIENICKÝCH POKYNŮ PRO ŠKOLY A ŠKOLSKÁ ZAŘÍZENÍ. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. © 2013 – 2022 [cit. 2022-02-09]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/soubor-hygienickych-pokynu-pro-ms-zs-a-ss>

¹² Vláda schválila pravidla rozvolňování mimořádných opatření od 11. května, nouzový stav platí do 17. května. *Ministerstvo zdravotnictví České republiky* [online]. 30. 4. 2020 [cit. 2022-02-09]. Dostupné z: <https://koronavirus.mzcr.cz/vlada-schvalila-pravidla-rozvolnovani-mimoradnych-opatreni-od-11-kvetna-nouzovy-stav-plati-do-17-kvetna/>

zaručil rozesláním metodik a letáků s hygienickými pravidly všem školám do datových schránek, jejichž cílem bylo zajištění bezpečnosti výuky ve školách.¹³

Další vlnu rozvolňování spustilo Ministerstvo zdravotnictví dne 25. 5. 2020. Převážně se jednalo o možnost přítomnosti žáků prvních stupňů ZŠ na zájmových a organizovaných aktivitách nepovinného charakteru formou školních skupin, ke kterému MZ vypracovalo specifické pokyny definující *Podmínky pro uvolňování opatření od 25. 5. 2020*.¹⁴

Mimořádné opatření s účinnou platností od 1. 6. 2020, vztahující se na oblast školství, stanovilo zákaz přítomnosti žáků ZŠ ve školách a školních zařízeních. Výjimku měli žáci speciálních základních škol a studenti přípravného stupně základní školy speciální, jejich účelem bylo praktické vyučování. Podmínkou byla skupina s maximálním počtem 15 žáků a neměnným složením. Docházka nebyla povinná. V případě druhého stupně ZŠ platila též výjimka za účelem konzultací či třídnických hodin. Platnost podmínek byla stejná jako u základních škol speciálních.¹⁵

Tisková konference Ministerstva zdravotnictví konaná 18. 6. 2020 přinesla nové informace pro žáky základních škol. Na základě přijetí změny mimořádného opatření, na které spolupracovali MZ a MŠMT, došlo k uvolňování dosavadních opatření v souvislosti s covid-19. Žáci ZŠ si na konci školního roku mohli dojet osobně pro vysvědčení a to ve větších skupinách než bylo doposud stanoveno.¹⁶

¹³ Ministerstva zdravotnictví, školství a průmyslu představila hygienická pravidla pro provoz, které se otevírají 11. května. *Ministerstvo zdravotnictví České republiky* [online]. 1. 5. 2020 [cit. 2022-02-09]. Dostupné z: <https://koronavirus.mzcr.cz/ministerstva-zdravotnictvi-skolstvi-a-prumyslu-predstavila-hygienicka-pravidla-pro-provozy-ktere-se-oteviraji-11-kvetna/>

¹⁴ Ministerstvo zdravotnictví představilo hygienická pravidla k další vlně rozvolňování přijatých opatření od 25. května. *Ministerstvo zdravotnictví České republiky* [online]. 15. 5. 2020 [cit. 2022-02-09]. Dostupné z: <https://koronavirus.mzcr.cz/ministerstvo-zdravotnictvi-predstavilo-hygienicka-pravidla-k-dalsi-vlne-rozvolnovani-prijatych-opatreni-od-25-kvetna/>

¹⁵ Vláda schválila začlenění Chytré karantény pod Ministerstvo zdravotnictví, nové výjimky z nošení roušek i zrušení nákupní doby pro seniory. *Ministerstvo zdravotnictví České republiky* [online]. [cit. 2022-02-09]. Dostupné z: <https://koronavirus.mzcr.cz/vlada-schvalila-zacleneni-chytre-karanteny-pod-ministerstvo-zdravotnictvi-nove-vyjimky-z-noseni-rousek-i-zruseni-nakupni-doby-pro-seniory/>

¹⁶ Od července budou roušky povinné jen v regionech se zhoršenou epidemiologickou situací. *Ministerstvo zdravotnictví České republiky* [online]. 18. 6. 2020 [cit. 2022-02-09]. Dostupné z: <https://koronavirus.mzcr.cz/od-cervence-budou-rousky-povinne-jen-v-regionech-se-zhorsenu-epidemiologickou-situaci/>

4.3 Chronologický vývoj druhé vlny pandemie covid-19

Ministerstvo zdravotnictví aktualizovalo epidemiologickou situaci a s účinností od 1. září 2020 bylo doporučeno pražskou hygienickou stanicí ve veřejných školách a školských zařízeních zavedení roušek. Důvodem bylo hlavní město Praha, jež se stalo nejvýznamnějším lokálním ohniskem spojeného s výskytem onemocnění.¹⁷ S platností od 14. září 2020 byla zavedena povinnost nošení roušek ve společných prostorách základních škol. Opatření se netýkala školních učeben, kabinetů či tělocvičen.¹⁸

Dne 5. října 2020 se vláda ČR se usnesla k distribuci ochranných pomůcek v souvislosti s onemocněním covid-19 pedagogickým a nepedagogickým pracovníkům.¹⁹ S účinností od 12. října 2020 přišly další restrikce, týkající se druhého stupně ZŠ, které omezovaly „*provoz druhého stupně základního vzdělávání v základní škole podle školského zákona a to tak, že zakazuje osobní přítomnost žáků poloviny tříd na vzdělávání, a to způsobem, že se vzdělávání v týdnu od 12. do 16. října 2020 neúčastní první polovina tříd a v týdnu od 19. do 23. října 2020 neúčastní druhá polovina tříd (při lichém počtu tříd lze počet zaokrouhlit); věta první tohoto bodu se nevztahuje na školy a třídy podle § 16 odst. 9 školského zákona*“. Omezení týkající se ZŠ uměleckých společně se školami jazykovými též zakazovaly přítomnost studentů, vyjma tzv. individuální výuky v ZŠ uměleckých, kde směl být jeden učitel a jeden žák.²⁰

¹⁷ V Praze je počínající komunitní přenos nákazy covid-19. *Ministerstvo zdravotnictví České republiky* [online]. 28. 8. 2020 [cit. 2022-02-09]. Dostupné z: <https://koronavirus.mzcr.cz/v-praze-je-pocinajici-komunitni-prenos-nakazy-covid-19/>

¹⁸ Praha je nadále v oranžovém stupni pohotovosti, hygienici přijmou další opatření. *Ministerstvo zdravotnictví České republiky* [online]. 4. 9. 2020 [cit. 2022-02-09]. Dostupné z: <https://koronavirus.mzcr.cz/praha-je-nadale-v-oranzovem-stupni-pohotovosti-hygienici-prijmou-dalsi-opatreni/>

¹⁹ *USNESENÍ VLÁDY ČESKÉ REPUBLIKY ze dne 5. října 2020 č. 991: k distribuci ochranných pomůcek v souvislosti s onemocněním COVID-19 pedagogickým a nepedagogickým pracovníkům* [online]. 5.10.2020, 2 [cit. 2023-06-27]. Dostupné z: <https://www.vlada.cz/cz/epidemie-koronaviru/dulezite-informace/vladni-usneseni-souvisejici-s-bojem-proti-epidemii-koronaviru-rok-2020-186999/#cervenc>

²⁰ *USNESENÍ VLÁDY ČESKÉ REPUBLIKY ze dne 8. října 2020 č. 997: o přijetí krizového opatření* [online]. 5.10.2020, 2 [cit. 2023-06-27]. Dostupné z: <https://www.vlada.cz/cz/epidemie-koronaviru/dulezite-informace/vladni-usneseni-souvisejici-s-bojem-proti-epidemii-koronaviru-rok-2020-186999/#cervenc>

Dne 14. října 2020 jsou uzavřeny základní školy, což platí jak pro první i druhý stupeň až do 18. listopadu 2020, kdy byl žákům prvních a druhých ročníků ZŠ umožněn návrat zpět do lavic. Dne 30. listopadu 2020 se navrátili žáci třetích až pátých ročníků prvního stupně a také žáci devátých tříd zpět do svých škol. Zbývající žáci druhého stupně měli rotační výuku. V předvánočním čase, tj. 21. – 22. prosince 2020 bylo pro žáky ZŠ vyhlášeno volno. Další změna nastává ihned po Vánocích a již od 27. prosince do 4. ledna 2021 fungovaly pouze první a druhé ročníky, včetně přípravných tříd na ZŠ. Zbývající třídy základních škol byly opět uzavřeny, což pokračovalo až do 1. března 2021, kdy byly uzavřeny všechny školy v ČR. Dne 12. dubna 2021 se opět otvírá rotační výuka pro první stupeň ZŠ. S nástupem 19. dubna se otvírá možnost pro žáky druhého stupně ZŠ, kteří jsou označováni jako „ohrožení žáci“. Jednalo se o skupinovou výuku. Začátkem dalšího měsíce (3. května 2021) se otevřela rotační výuka pro druhý stupeň základních škol, ale pouze v polovině krajů. O pár dní později a to 10. května 2021 byla pro všechny kraje otevřena rotační výuka a to na druhém stupni ZŠ. Dne 17. května 2021 byl v celé ČR plně otevřen první stupeň ZŠ a v polovině krajů i druhý stupeň ZŠ. Dne 24. května 2021 byl plně otevřen druhý stupeň ZŠ i ve všech zbývajících krajích.²¹

4.4 Shrnutí vládních kroků

Vláda České republiky zveřejnila dokument „Zpráva o dopadech pandemie covid-19 na vzdělávání“, který obsahuje chronologickou posloupnost zásadních kroků určující otevírání a zavírání škol v roce 2020 a 2021.

11. března	<i>uzavření všech škol kromě MŠ</i>
20. dubna	<i>20. dubna možný návrat posledních ročníků VŠ (skupiny do 5 osob)</i>
27. dubna	<i>27. dubna možný návrat všech ročníků VŠ – konzultace ve skupinách max. 5 osob</i>

²¹ Poznámka: Tento článek je čerpán z tabulky v kapitole 4.4 Shrnutí vládních kroků

11. května	<i>návrat: 9. ročníky ZŠ a závěrečné ročníky SŠ, konz., VOŠ (dobrovolně, max. 15 žáků), všechny ročníky VŠ dle rozhodnutí VŠ (max. 15 studentů)</i>
25. května	<i>návrat 1. stupně (dobrovolně, max. 15 žáků)</i>
1. června	<i>návrat praktické výuky na SŠ, konz. VOŠ (dobrovolně, max. 15 žáků)</i>
8. června	<i>návrat všech ročníků 2. st ZŠ, SŠ, konz., VOŠ – konzultace a třídnické hodiny (dobrovolně, max. 15 žáků)</i>
14. října	<i>uzavření SŠ, konz. a VOŠ s výjimkou praktické výuky, uzavření VŠ</i>
14. října	<i>uzavření ZŠ, SŠ, konz. a VOŠ</i>
18. listopadu	<i>návrat 1. a 2. ročníku a přípravných tříd ZŠ</i>
25. listopadu	<i>návrat závěrečných ročníků SŠ, konz., VOŠ + praktická výuka ve všech ročnících SŠ, konz., VOŠ, VŠ – praktická výuka v posledních ročnících dle rozhodnutí VŠ (do 20 studentů)</i>
30. listopadu	<i>návrat 3. –5. a 9. ročníku ZŠ, 2. stupeň rotační výuka</i>
7. prosince	<i>SŠ, konz. a VOŠ rotační výuka, VŠ – praktická výuka ve všech ročnících, prezenční výuka v 1. ročnících dle rozhodnutí VŠ (max. 20 studentů)</i>
21. a 22. prosince	<i>ZŠ, SŠ volno, VŠ – praktická výuka v posledních ročnících dle rozhodnutí VŠ (do 20 studentů)</i>
27. prosince / 4. ledna	<i>otevřeny pouze MŠ a 1. a 2. ročníky a přípravné třídy ZŠ, ostatní ročníky a vzdělávací úrovně uzavřeny</i>
1. března	<i>všechny školy uzavřeny</i>
12. dubna	<i>od 12. dubna otevřeny MŠ (poslední ročník – skupiny do 15 dětí) a přípravné třídy, 1. stupeň ZŠ – rotační výuka (běžná výuka přípravné třídy a malé školy)</i>
19. dubna	<i>od 19. dubna možnost skupinové výuky ohrožených žáků na 2. stupni ZŠ</i>

26. dubna	<i>část krajů – plná výuka v MŠ, celá ČR – praktická výuka SŠ, konz. a VOŠ, VŠ – praktická výuka v posledních ročnících dle rozhodnutí VŠ</i>
3. května	<i>polovina krajů – plně otevřeny MŠ a rotační výuka na 2. stupni ZŠ</i>
10. května	<i>všechny kraje – plně otevřeny MŠ, rotační výuka na 2. stupni, VŠ – většina krajů – praktická výuka ve všech ročnících VŠ (na většině vysokých škol ve druhé polovině května začíná zkuškové období, již se tedy nepočítá s otevřením)</i>
17. května	<i>celá ČR – plně otevřen 1. stupeň, polovina krajů – plně otevřen 2. stupeň ZŠ, VŠ – všechny kraje – praktická výuka</i>
24. května	<i>všechny kraje – plně otevřen 2. stupeň a SŠ, konz., VOŠ</i>

Tabulka 1- Zpráva o dopadech pandemie covid-19 na vzdělávání

4.5 Portál edu.cz

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy zřídilo na svých stránkách jednotný metodický portál edu.cz, kde jsou shromážděny veškeré zásadní informace týkající se pandemie. Cílem portálu bylo zajištění, sdílení aktuálních a přesných informací týkajících se pandemie a pokynů pro vzdělávání. Webové stránky sloužily nejen vzdělávacím institucím, jejím zaměstnancům, žákům a studentům, ale také široké veřejnosti a médiím.

5 Praktická část diplomové práce

5.1 Metody výzkumu

Metody výzkumu zvolené pro tuto diplomovou práci jsou kombinací jak kvalitativního tak i kvantitativního způsobu zkoumání s cílem upřesnit a prohloubit zjištění ohledně informačního chování a informačních potřeb učitelů na základních školách během pandemie covid-19. Z hlediska kvantitativního výzkumu jsem zvolila dotazníkové šetření, které bylo vytvořeno online formou a po domluvě s učiteli a vedením škol rozesláno do příslušných ZŠ na území České republiky. Dotazníky jsou vytvořené tak, aby se uchovala anonymita všech respondentů. Náhled dotazníků je k dispozici v příloze. Platforma, která sloužila k vytvoření dotazníku se nazývá Google Formuláře, a byla vybrána na základě nejlepších výstupních prvků. Dotazníkové šetření bylo zvoleno z důvodu jednoduchosti distribuce a dále nashromáždění co nevyššího možného počtu obdržených dotazníků s cílem prozkoumat různé oblasti České republiky. Mezi výhody dotazníku patří rychlý a velký sběr dat, snadné vyhodnocení dotazníku projektované na numerických datech reprezentované přehlednými grafy či prozkoumání různých míst České republiky, časová nenáročnost (Disman, 2011).

Kvalitativní výzkum spočíval v polostrukturovaných rozhovorech s konkrétními pedagogy příslušných základních škol. Osnova rozhovoru je k nahlédnutí v příloze. Rozhovory byly provedeny a zaznamenány v rámci telefonických či online setkání. Celkový počet dotazovaných pedagogů je pět ve složení tři mužů a dvou žen. Tuto metodu jsem volila s cílem se hlouběji ponořit do problematiky, jelikož se zde mohu dozvědět informace, které z odpovědí na dotazník nejsou zřejmé a tím je více prozkoumat následnými otázkami. Strukturu rozhovorů tvoří základní otázky, které zastupují zkoumané oblasti (vyhledávání informací, používání technologií a nástrojů, informační potřeby, hodnocení informací). Otázky byly položeny všem respondentům stejně, ale vzhledem k volbě polostrukturovaných rozhovorů, se každý rozhovor uchyluje trochu jiným směrem. Směr se vždy odvíjel od průběhu rozhovoru. Výhody polostrukturovaného rozhovoru jsou zcela jistě v hlubším ponoření se do zkoumané problematiky. Dále

doptáním se v průběhu rozhovoru a tím se zaměřit na konkrétní oblasti v případě odchýlení se od tématu (Skutil, Hendl 2011).

Dle dat z Českého statistického úřadu je na základních školách celkem 71 325,3 učitelů (data jsou aktualizována ke dni 16.5.2022), kteří jsou zařazeni jako plně zaměstnaní.²² Do celkového výsledku jsou zařazeni i učitelé, kteří pracují na základních školách s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami. Z celkového počtu 71 325,3 učitelů je 59 744,7 žen a 11 580,6 mužů. Věkové rozdělení učitelů bohužel není k dispozici.

Učitelé v regionálním školství dle druhu školy¹

Období: 1. 9. 2021-30. 6. 2022

	Učitelé celkem ²	v tom dle pohlaví		v tom dle kvalifikace ³	
		ženy	muži	s kvalifikací	bez kvalifikace
Mateřská škola	33 830,8	33 598,4	232,4	31 844,9	1 985,9
Základní škola	71 325,3	59 744,7	11 580,6	64 850,8	6 474,5
v tom na 1. stupni	34 421,8	32 322,3	2 099,5	31 242,8	3 179,0
v tom na 2. stupni	36 903,5	27 422,4	9 481,1	33 608,0	3 295,5
Střední škola	41 305,8	24 800,2	16 505,6	38 919,9	2 385,9
Konzervatoř	1 097,8	582,5	515,3	1 092,2	5,6
Vyšší odborná škola	1 243,4	821,4	422,0	1 215,4	28,0

Kód: VZD16a/1

¹ Zdroj: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, stav k 30.09. daného školního roku.

² Počet učitelů je uváděn v přepočtu na plně zaměstnané osoby, tedy jako souhrnné počty plných úvazků učitelů.

³ Kvalifikační požadavky jsou stanovené zákonem č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, ve znění pozdějších předpisů a příslušných výjimek.

Značky použité v tabulkách

- ležatá čárka (pomlčka) na místě čísla značí, že se jev nevyskytoval

. tečka na místě čísla značí, že údaj není k dispozici nebo je nespolehlivý

x ležatý křížek (malé písmeno x) na místě čísla značí, že zápis není možný z logických důvodů

0 nula se používá pro označení číselných údajů menších než polovina zvolené měřicí jednotky

i. d. individuální (důvěrný) údaj

Obrázek 3- Učitelé v regionálním školství dle druhu školy

Zdroj: Český statistický úřad

6 Výsledky

7 Dotazníkové šetření

Celkem bylo vyhodnoceno 100 dotazníků. Nepodařilo se jich více nashromáždit i přes skutečnost, že jsem měla mimo jiné předem domluvené školy, kde budu dotazníky distribuovat. Od kontaktovaných osob bylo přislíbeno vyplnění dotazníků od nich samotných i jejich kolegů. Hlavním důvodem nízkého počtu obdrženého materiálu byla skutečnost, že učitelé jsou dotazníky přehlčeni. Na základě tohoto zjištění musela být distribuce dotazníků rozšířena o facebookové

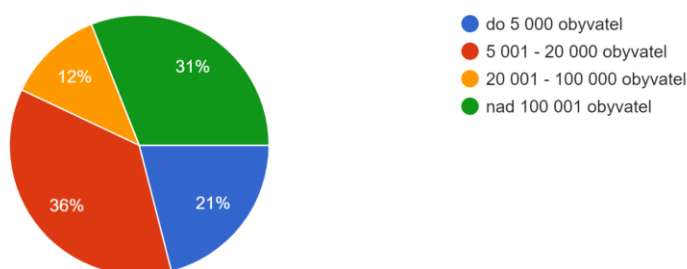
²² Poznámka: Statistický úřad uvádí, že „v předchozích letech se jedná o fyzické osoby“.

skupinky, kde jsem vyhledala specializované soukromé a veřejné skupiny se zamerěním na pedagogiku, učitelství, konkrétní předměty, absolventy pedagogických vysokých škol či jiné oblasti týkajících se učitelů na základních školách. I zde se objevily jisté překážky v podobě zamítání žádosti o zveřejnění příspěvku nebo jejich úplné smazání. Odůvodněním bylo, že správci skupiny vnímali můj příspěvek jako spam. Někteří správci moji žádost či zprávu ignorovali, jiní v jistých případech požadavek o zveřejnění dotazníků zamítli z důvodu mého studia na filozofické, nikoli na pedagogické fakultě. I přes skutečnost, že výše zmíněná omezení přispěla k ne příliš hojné účasti na výzkumu, přináší celkový počet 100 dotazníků zajímavé informace. Jsem si vědoma limitů této práce.

Dotazníkového šetření se zúčastnilo více žen než mužů, a to v poměru 61 žen ku 39 mužům. Nejvíce zastoupenou skupinu tvořili respondenti ve věku od 41 - 50 let, kteří vyplnili 32 dotazníků, druhá nejvíce početná skupina byla složena z respondentů ve věku od 31 - 40 let, jež vyplnili 28 dotazníků, dále následovala nejmladší skupina respondentů ve věkovém rozmezí od 25 - 30 let v celkovém počtu 17 respondentů. Předposlední skupina byla tvořena respondenty ve věkovém rozmezí od 51 - 60 let, kteří vyplnili 16 dotazníků a nejméně početnou skupinu tvořili nejstarší respondenti, kteří byli ve věku 61 let a výše. Tato poslední skupina vyplnila 7 dotazníků.

Z hlediska velikosti obce, v níž se škola nachází, se dotazníkového šetření zúčastnilo nejvíce respondentů z menších měst o rozloze 5001 - 20 000 obyvatel, a to konkrétně 36%. O něco méně respondentů pocházelo z lokality nad 100 001 obyvatel s 31%. Z malých obcí se dotazníkového šetření zúčastnilo 21%. Zbýlých 12% procent pocházelo z velkých měst.

Učím v lokalitě
100 odpovědí



Graf 1- Učím v lokalitě

Odpovědi na otázku, jaké předměty respondenti vyučují, byly velmi rozmanité. Kromě obecné informace, že respondenti vyučují předměty na prvním stupni, byly uvedeny následující předměty: anglický jazyk, český jazyk, německý jazyk, matematika, fyzika, chemie, tělesná výchova, výtvarná výchova, dějepis, zeměpis, přírodopis, občanská výchova, člověk a svět práce, hudební výchova, informatika, výchova ke zdraví, ale také volba povolání, geologie, pracovní činnosti, vaření či finanční gramotnost.

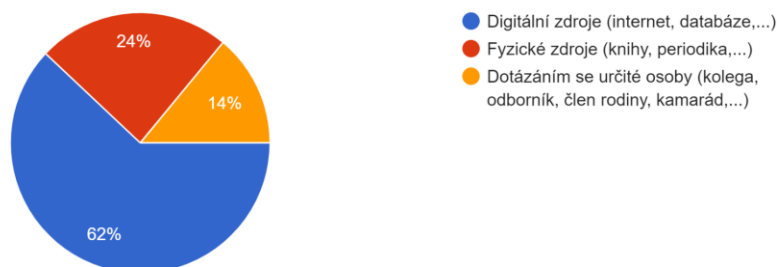
Na otázku, jaké byly vaše informační potřeby při vyhledávání informací, odpověděla polovina respondentů (50%), že vyhledávali informace o alternativním způsobu vyučování (kvízy, Kahoot). Druhou nejvíce zastoupenou odpovědí (27%), byly informační potřeby a informace pro přípravu hodin. Třetí místo s 20% obsadily informace o způsobech zkoušení žáků (testy, vyvolávání, práce v hodinách). Zbývající 3% respondentů vyplnila odpověď výše uvedené, tzn. že se jednalo o všechny tři již zmiňované odpovědi.

Z hlediska volby vyhledávání a získávání informací preferovala více než polovina respondentů digitální zdroje (62%). Fyzické zdroje využívalo 24% respondentů a 14% dotazovaných se pro získání informací obracelo na osoby se svým okolím. Z tohoto tvrzení lze vydedukovat velký vliv pandemie covid-19 na samotné vyhledávání z hlediska omezení přístupu k informacím (zejména k fyzickým zdrojům). Zde hraje velkou roli i skutečnost, že byly zavřené knihovny.

Montesi ve své studii tvrdí, že využívání médií a spotřeba informací důsledkem pandemie vzrostla (Montesi, 2021).

Při vyhledávání a zisku informací jste preferovali:

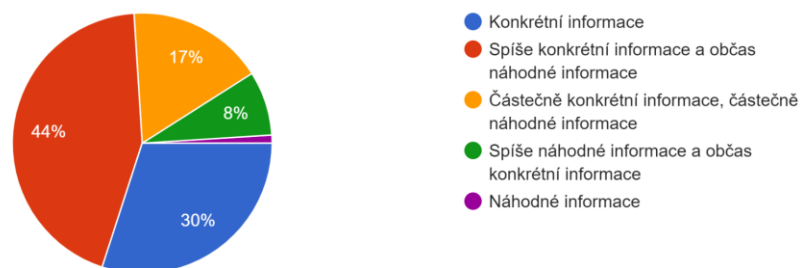
100 odpovědí



Graf 2- Při vyhledávání a zisku informací jste preferovali:

Další otázka měla zjistit, jaké informace respondenti vyhledávali či získávali při zpracování prezentace, studijního materiálu či způsobu, jak vyučovat v online prostoru. Pro lepší pochopení otázky jsem přidala vysvětlivku, co pojem konkrétní informace znamená, že se jedná o vědomé vyhledávání dané informace. Náhodné informace byly vysvětleny tak, že se nejedná o cílené vyhledávání informací, neboť se je respondent dozvěděl z knihy, článku či TV, a to zcela bez jakéhokoliv záměru informaci získat. Z výsledků vyplývá, že nejvíce respondentů (44%) vyhledávalo či získávalo informace spíše konkrétní a občas náhodné. Druhá nejvíce zastoupená skupina respondentů (30%) vyhledávala či získávala konkrétní informace. Dalších 17% respondentů vyhledávalo či získávalo informace, částečně konkrétní informace a částečně náhodné. 8% respondentů vyhledávalo či získávalo spíše náhodné informace a občas konkrétní informace. Poslední zastoupená skupina tvořící 1% odpověděla, že vyhledávala či získávala pouze náhodné informace. Z této analýzy jasně vyplývá, že velké zastoupení informační potřeby, tedy vyhledávaných informací spočívalo v konkrétním zadání (určení informační potřeby) s tím, že pokud se uživatel dozvěděl něco navíc, dalo by se to považovat za výhodu.

Při zpracování prezentace/studijního materiálu/ či způsobu, jak vyučovat v online prostoru, jste vyhledávali/získávali informace: VYSVĚTLIVKA: Ko... jsem se je z knihy/článku či ze sledování TV aj...
100 odpovědí



Graf 3- Při zpracování prezentac/ studijního materiálu/ či způsobu, jak vyučovat v online prostoru, jste vyhledávali/získávali informace:

V otázce, jaké zdroje respondenti při vyhledávání a získávání informací nejvíce preferovali, tvořila více jak polovina (62%) digitální zdroje. Fyzické zdroje byly zastoupeny 24% a zbylých 14% tvořila skupina respondentů, kteří se dotazovali určité osoby (kolega, odborník, člen rodiny, kamarád,...). Zde bych se přikláněla k částečnému vlivu pandemie covid-19, ale také informační době, která díky internetu a informačním technologiím ulehčuje vyhledávání a získávání informací. Domnívám se, že fyzické zdroje byly tvořeny převážně získanými materiály učitelů, které již v minulosti používali a týkaly se ve velké většině obsahu výuky. Kemp uvádí, že používání digitálních technologií důsledkem pandemie koronaviru velmi vzroslo a to zejména díky lockdownům, kdy byli nuceni lidé zůstat doma (Kemp, 2020).

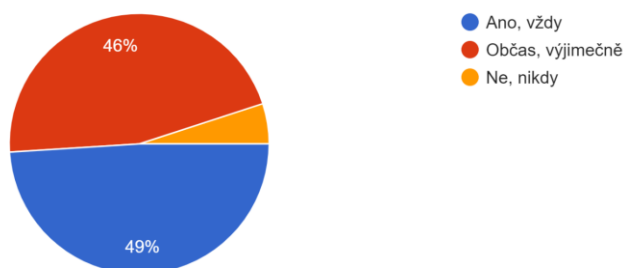
V rámci vyhledávání informací a informačního chování mě zajímalo, jaké byly počáteční kroky respondentů, tedy jak začínali vyhledávat. Více jak polovina (53%) respondentů odpověděla, že začínali nejprve klíčovým slovem a poté vybrali nástroj vyhledávání (kniha, internet atd...). Méně jak polovina (47%) respondentů začala získávat informace nejprve s nástrojem vyhledávání (kniha, internet atd...) a poté pokračovala ve výběru klíčového slova.

V návaznosti na internetové vyhledávání jsem zjišťovala, zda respondenti využívali Booleovské operátory (AND, OR, NOT) pro efektivnější získávání informací. Více jak polovina (62%) respondentů odpověděla, že je nikdy nepoužila. Dalších 33% respondentů odpovědělo, že je použilo občas nebo výjimečně.

Zbýlých 5% uvedlo, že je použilo vždy. Z dostupných informací jsem zjistila, že pro většinu byl problém identifikovat, co to vlastně Booleovské operátory jsou. Domnívám se, že je to důvod, proč více jak polovina respondentů odpověděla „ne“. Dalším možným důvodem bude absence znalosti těchto operátorů či samotná neznalost jejich použití.

Další z položených otázek se týkala kombinace zdrojů při vyhledávání. Téměř polovina (49%) respondentů odpověděla, že kombinuje více zdrojů při vyhledávání informací. Dalších 46% dotazovaných odpovědělo, že kombinaci zdrojů využívají jen občas a výjimečně. Zbývajících 5% odpovědělo, že při vyhledávání informací nekombinují žádné zdroje.

Kombinovali jste při vyhledávání více zdrojů?
100 odpovědí



Graf 4- Kombinovali jste při vyhledávání více zdrojů?

Otázka, na kterou jsem se respondentů v dotazníku ptala byla, jaké konkrétní zdroje při zpracování prezentace, studijního materiálu či způsobu, jak vyučovat v online prostoru používali. Uvedených příkladů bylo mnoho, proto jsem je následně rozdělila do několika kategorií:

- 1) digitální zdroje (internet, YouTube, rvp.cz, skolaonline.cz, univerzitní weby, weby botanické a zoologické zahrady, bakalářské a diplomové práce zabývající se konkrétním problémem, prezentace, Wikipedie, msmt.cz, sociální sítě, zajímavé prezentace, Kahoot, Quizlet, Liveworksheets, Nearpod, Activinspire, aktivniucitel.cz, nové studie, databáze, edu.cz, Projekt SYPO, nová škola, školákov, Google, Škola s nadhledem, Facebook, televizní a

rozhlasové vysílání na internetu, skolaposkole.cz, Metimeter, Umimeto, Techambition, Powerpoint, Forms, MS Teams, Pinterest, Matýsek – digitální učebnice, sborovna.sk, programalf.sk, Wattsenglish)

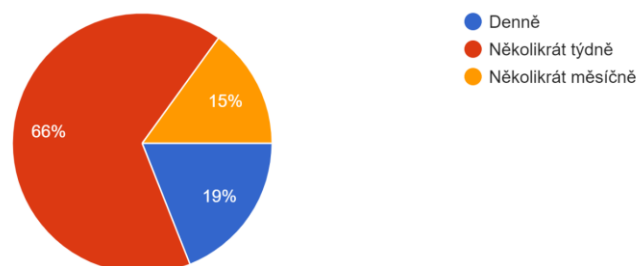
- 2) fyzické zdroje (knihy, časopisy, učebnice)
- 3) tisk, media, ČT Edu
- 4) škola (webináře, doporučení vedení školy, workshopy, kolegové)
- 5) poskytnutí volných licencí
- 6) hudební výchova (hry, texty, poslechy)

Při nedostatku informací mě zajímalo, jak respondenti postupovali dál ve vyhledávání. Nejvíce respondentů (81%) odpovědělo, že v rámci jednoho vyhledávání pokračovali dál ve shánění doplňujících informací. Zbývajících 19% dotazovaných odpovědělo, že začali vyhledávat od úplného začátku.

Následný bod v dotazníkovém šetření se týkal intenzity vyhledání informací, tedy jak často (v jaké intenzitě) respondenti během pandemie covid-19 vyhledávali informace k zpracování prezentace, studijního materiálu či způsobu, jak vyučovat v online prostředí. Z grafu je vidět, že více než polovina respondentů tvořena 66%, vyhledávala informace několikrát týdně. Druhá nejvíce zastoupená skupina respondentů tvořena 19% vyhledávala informace denně. Zbývajících 15% vyhledávalo informace během pandemie několikrát měsíčně. Výsledky této otázky mají zcela jistě svá úskalí. Jedná se zejména o to, jaký předmět respondent vyučoval (domnívám se, že existují předměty, u kterých výuka byla velmi specifická např.: hudební výchova, výtvarná výchova, matematika – geometrie aj.), na jakou část pandemie se při vyplňování zaměřil (první vlna byla jistě při vyhledávání a zisku informací intenzivnější než vlna druhá), úroveň informační a mediální gramotnosti aj...

Jak často (v jaké intenzitě) jste během pandemie vyhledávali informace k zpracování prezentace/studijního materiálu/ či způsobu, jak vyučovat v online prostoru?

100 odpovědí



Graf 5- Jak často (v jaké intenzitě) jste během pandemie vyhledávali informace k zpracování prezentace/studijního materiálu/ či způsobu, jak vyučovat v online prostoru?

V návaznosti na intenzitu vyhledávání informací mě dále zajímalo, jaké informační zdroje respondenti nejčastěji používali. V této otevřené otázce jsem se potýkala poměrně s obecnými odpověďmi, proto jsem je rozdělila do několika kategorií:

- 1) digitální zdroje (internet, Google, facebookové skupiny učitelů, Bing, tisk, speciální prezentace a materiály, webináře, diskuze na sociálních sítích – názory ostatních kolegů, Wikipedie, DUMY, Pinterest, populárně naučné články jako podklad pro tvorbu pracovních listů, realisticky.cz, relevantní a důvěryhodné internetové zdroje, sdílené katalogy, Seznam, liveworksheets, speciální časopisy pro výuku, webináře na různá témata jak pracovat s dětmi online, online hry, recenzované články)
- 2) fyzické zdroje (knihy, učebnice, odborná literatura, příručky, skripta)
- 3) kolegové
- 4) životní zkušenosti
- 5) doporučení

Zkoumaná oblast v dotazníkovém šetření se zabývala určováním relevantnosti ze strany respondentů, tzn. na základě jakých bodů byla určována relevantnost vyhledaných a použitých informací. Nejvíce frekventovanou odpovědí byla důvěryhodnost a ověřitelnost zdrojů, kvalifikovaný či citovaný autor. Vyjma

těchto zmíněných bodů, byly uvedeny i následující odpovědi: hodnocení, recenze autora, konzultace vyhledaných zdrojů s kolegy, dohledání a ověření autorů či zdrojů, knihy od odborníků, doporučení od kolegů, instituce (zda se jedná o kvalitní zdroj), kredibilita autora, zvolení zdroje na základě svého vlastního uvážení, osobní zkušenost, výběr zdroje na základě svých vědomostí a shodnosti informací v různých zdrojích, kvalita a rozsah hledané informace, obsahová a jazyková správnost, osobní zkušenost, zajímavost a relevantnost, znalost dané věci, zkušenost, zda byly doporučení reálně aplikovatelné v praxi případně informace a zdroje, které byly nejvíce aplikovatelné v praxi online výuky. Objevily se též odpovědi, že někteří respondenti si zdroje či informace neověřovali, případně byli rádi, že vůbec nějaké informace k dané problematice našli. Jedna z odpovědí byla, že respondent nevěděl, jak si informace či zdroje ověřit. Další z respondentů sdělil, že v jeho předmětech vše vychází z obecného základu a aktuální dění bylo ověřováno z více zdrojů (TV, internet či vyhledávání dvou a více článků na jedno téma). Jedna respondentka uvedla, že vyučovala pouze z učebnic a pracovního sešitu či interaktivní učebnice (RVP).

V rámci konkrétních předmětů byly odpovědi následující:

- předmět výtvarná výchova - respondent vyhledával cíleně informace, které již znal, ale potřeboval si je připomenout
- předměty výchova ke zdraví a volba povolání - respondent vycházel z osobních zkušeností a úkoly, které vymýšlel, byly na základě vlastních úvah jen byly doplněny o rozhovory či podcasty ze zdrojů jako byla veřejnoprávní televize či DVTV (jednalo se tedy o zdroje, u nichž respondent dlouhodobě sledoval objektivitu). Sociální sítě příliš nevyhledával, pokud se nejednalo o stránku celé instituce, kterou znal i fyzicky. Tento respondent hledal na internetu na vzdělávacích stránkách, které provozovala nějaká konkrétní instituce či nezisková organizace.

Další z otázek se zaměřovala na používání cizojazyčné literatury během pandemie covid-19. Více jak polovina (65%) respondentů nevyužívala žádnou cizojazyčnou literaturu. Nejvíce zastoupeným jazykem byl anglický jazyk (31%), následoval německý jazyk (5%) a nejmenší procento (1%) tvořil ruský jazyk.

V návaznosti na cizojazyčnou literaturu jsem se respondentů dotazovala, zda využívali knihovny během pandemie. Velké procento respondentů (80%) knihovny nevyužívalo. Překvapivých 16% respondentů knihovny využívalo občas (tato procenta lze odkázat na druhou vlnu pandemie covid-19, kde byla momentální opatření mírnější či byla uzpůsobená dané situaci). Zbylá 4% tvoří respondenti, kteří knihovny využívali. Je třeba si uvědomit, že knihovny byly po část pandemie zavřené a jejich služby omezené.

Níže jsem analyzovala otázku problematiky přechodu do online prostředí. Úkolem bylo zjistit, co bylo pro respondenty nejtěžší při přechodu do online prostoru v rámci vyučování. Tato otevřená otázka přinesla velké množství informací a rozdílnosti v názorech. Přesto se některé odpovědi opakovaly. Pro většinu byl problematický čas (omezený čas na přípravu), vzdálenost od dětí a kolegů a s tím související omezený (chybějící) kontakt s dětmi, technické problémy (wifi, slabý signál, kvalita připojení, stabilita internetu, vypnuté kamery), technologie - používání technologií a nástrojů, naučit se řešit a odstranit technické problémy s technologiemi, naučit se pracovat a vysílat online, kontrola žáků v online prostředí - vypnuté kamery, vyvolávání, spolupráce, vyrušování žáků nebo jejich nepřítomnost - nepřipojili se, žáci nevnímali, udržení dětské pozornosti na požadovanou dobu výuky bez možnosti výraznějších fyzických aktivit a her, používání ZOOMu, vyrušování v online prostředí, najít software, který funguje i při slabé wifi, strach z neznáma, zvyknout si na techniku, vědět co kde rychle najít při online přenosu, problémy v rámci komunikace mezi dětmi (nedávaly pozor, psaly si mezi sebou,...), chybějící okamžitá vazba od dětí, koordinace výuky v online prostředí, motivace žáku ke studiu, 100% online prostředí, narušování výuky ze strany členů rodiny, převedení učebnic do elektronické verze, celková příprava, omezený prostor pro realizaci, ověřování přítomnosti žáků na hodině, naučit děti pracovat v MS Office a MS Teams, koordinace dětí v neznámém prostředí, žáci nevnímali přes kamery, vydržet celé dny za počítačem, jiný režim, přizpůsobování testů, známkování (na základě online výuky), orientace ve třídě, pohled do zdi, ostrý start bez přípravy, převedení materiálu do obrazovky, orientace v příslušné nabídce pro žáky 1. stupně, hodnocení žáků, zapojení všech žáků do výuky, dlouhé sezení před obrazovkou, rychlost a nepřipravenost (večer webináře, ráno výuka), tvorba veškerých materiálů, testování, sehnání a distribuce materiálu pro žáky,

strach z neznáma. Pro velmi zanedbatelnou část respondentů nebyl problém vůbec nic, vše zvládali a přechod pro ně byl bez jakýchkoliv problémů.

Níže uvádím krátký soupis konkrétních předmětů a jejich problémy:

- předmět hudební výchova - zkoušení žáků v online prostředí, zkoušení a používání neznámých nástrojů pro výuku
- předmět výtvarná výchova - přijít na alternativní výuku
- předmět matematika - obtížná výuka geometrie

Uvedená tabulka přehledně zobrazuje analýzu problematiky přechodu do online prostředí. Charakteristické body byly uvedeny do tabulky, jež obsahuje pět kategorií: technika, čas a prostor, žáci, materiály a ostatní.

TECHNIKA	ČAS A PROSTOR	ŽÁCI	MATERIÁLY	OSTATNÍ
wifi	omezený čas na přípravu	kontrola žáků v online	tvorba veškerých materiálů	strach z neznáma
slabý signál	vzdálenost od dětí	vyvolávání	převedení učebnic do elektronické verze	jiný režim
kvalita připojení	vzdálenost od kolegů	spolupráce	sehnání materiálů	dlouhé sezení před obrazovkou
stabilita internetu	výuka bez fyzických her a aktivit	vypnuté kamery	distribuce materiálů	narušování výuky ze strany členů rodiny
vypnuté kamery	100% online prostředí	vyrušování	převedení materiálů do obrazovky	pohled do zdi
používání technologií	koordinace výuky v online prostředí	nepřítomnost		
nové nástroje	rychlost a nepřipravenost (večer webináře, ráno výuka)	nevní mali		

řešení technických problémů	prostor pro realizaci	udržení pozornosti		
odstraňování technických problémů	celková příprava	komunikace s dětmi		
naučení se pracovat a vysílat online	orientace ve třídě	chybějící okamžitá zpětná vazba		
používání ZOOMu	ostrý start bez přípravy	motivace žáků ke studiu		
testování	vědět, co kde rychle najít při online přenosu	ověřování přítomnosti žáků		
MS Teams	orientace v příslušné nabídce pro žáky 1. stupně	známkování		
nalezení vhodného software		přizpůsobování testů		
		koordinace dětí v neznámém prostředí		
		žáci nevníмали přes kamery		
		zapojení všech žáků do výuky		

Tabulka 2- Analýza problematiky přechodu do online prostředí

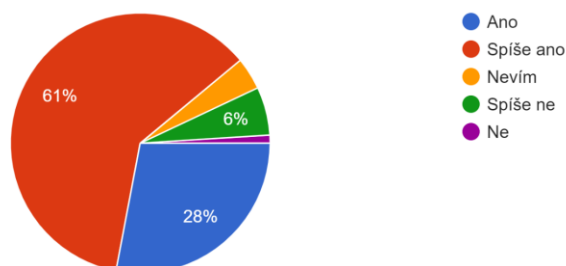
Navazující otázka v rámci výzkumu se týkala limitů při získávání potřebných informací. Otázka byla opět otevřená, proto zde bude uvedeno, co respondenty nejvíce trápilo. Jednoznačně nejčastější odpovědí byl čas, motivace, technologie. Mezi další problémy a limity týkající se zisku informací patřily: zdroje, prostor, znalost konkrétních webů a databází, věk dětí, připojení, technika, způsob

výuky, chuť, prostor, omezené zdroje, online prostor, málo zkušeností, jak s rychlým přechodem do online prostředí, nápady, nebyly žádné informace, energie, časová náročnost přípravy, kvalita připojení, malý precedens, nedostatek zkušeností s novou problematikou. Covid-19 byl novou záležitostí a nebylo možné se na něj připravit, nezahlcení dětí informacemi a také, aby byly materiály a výuka přiměřená věku dětí, nemožnost osobního kontaktu s kolegy, neznámý terén, neznalost kvalitních zdrojů, nefunkční a selhávající technika technika (wifi, signál, kamery, mikrofony), nechut' trávit delší čas u počítače, nemožnost osobního kontaktu s kolegy (fyzicky se poradit jako za normálních okolností v kabinetu před pandemií). Nová situace a málo zdrojů, strach z neznáma, zákaz chození do práce, nápady, únava, věk dětí, neznalost kvalitních zdrojů. Jedna z odpovědí obsahovala informace o skutečnosti, že covid byl pro všechny novou záležitostí a nebylo možné se na něj připravit - neexistovaly zdroje, které by poradily učitelům, jak se se situací vypořádat. Naopak u některých respondentů nebyly spatřovány limity při zisku informací a to z důvodu, že na internetu lze najít všechny potřebné informace i materiály pro vedení výuky.

V návaznosti na omezení při získávání informací jsem se zaměřila na podporu ze strany školy v rámci vedení hodin v online prostoru v podobě různých školení, webinářů, doporučení či dostatečných informací. Největší zastoupení (61%) bylo v případech, kdy škola spíše projevila podporu. Jednoznačná podpora ze strany škol byla ve 28% případů. 4% respondentů odpověděli, „že nevědí, zda jim škola poskytla podporu v rámci pandemie covid-19“. Odpověď „spíše ne“ obsahovala 6% a v 1% případů škola podporu neposkytla vůbec. Na základě tohoto vyhodnocení lze tvrdit, že vedení škol udělalo vše maximálně pro to, aby učitelé měli veškeré dostupné informace.

Dostávali jste podporu ze strany školy v rámci vedení hodin v online prostoru v podobě školení, dostatečných informací, doporučení atd...)?

100 odpovědí



Graf 6- Dostávali jste podporu ze strany školy v rámci vedení hodin v online prostoru v podobě školení, dostatečných informací, doporučení atd...?

Respondenti v další otázce uváděli příklady toho, jak vypadala forma podpory ze strany školy v průběhu pandemie. Nejčastější odpovědi byly aktuální informace, sdílení různých doporučení, webové stránky, pravidelné emaily, školení, nápady, rady a tipy na různé metody výuky, koupě licencí, pravidelné zprávy, zasílání materiálů a odkazů na webináře, návod na práci s programem, podpora zkušenějších, vyhledávání a zajištění relevantních informačních zdrojů, poskytnutí online učebnic, edupage, technické vybavení, správa online tříd, skupinové diskuze s ostatními učiteli, pravidelné online setkávání se s vedením školy a informace o průběhu domácího vzdělávání, přístup k PC technice, online schůze, rozhodnutí o jednotné platformě, příprava uživatelských účtů pro žáky a učitele aby mohli vysílat online, školení na MS Teams, ambulantní řízené semináře od zkušenějších kolegů kteří umí dobře komunikovat na online platformách, pravidelné konzultace, možnost výběru zda učit z domu nebo ze školy, technická podpora, odkazy na vzdělávání, zabezpečení potřebných pomůcek, školení o využití dostupných prostředků, supervize, zkouška zahájení hodin, tvorba online třídy, nabídka od kolegů a vedení, možnost uzpůsobit pravidla hodnocení, webináře v druhé vlně pandemie, častá komunikace, obdržení soupisu s odkazy na hry, materiály, webové platformy, online metodické školení, možnost ukázkových hodin či videa, pravidelné sdílení informací, rady, jednání o nastavení nového režimu, DVPP.

Níže je uvedena tabulka s přehledným rozdělením formy podpory školy během pandemie covid-19. Tabulka obsahuje pět kategorií, jimiž jsou: informace, tipy, podpora, kolegové a ostatní.

INFORMACE	TIPY	PODPORA	KOLEGOVÉ	OSTATNÍ
aktuální informace	doporučení	webináře	podpora zkušenějších kolegů	jednání o nastavení nového režimu
pravidelné e-maily	webové stránky	školení	skupinové diskuze s ostatními učiteli	možnost uzpůsobit pravidla hodnocení
pravidelné zprávy	rady a tipy na metody výuky	licence	pravidelné meetingy s vedením školy	
informace o volbě výuky (ze školy, z domu)	obdržení soupisu s odkazy na hry	školení s technikou	online schůze	
pravidelné sdílení informací	odkazy na vzdělávání	přístup k PC technice	zkouška zahájení hodin	
rozhodnutí o jednotné platformě	vyhledávání a zajištění relevantních informačních zdrojů	technické vybavení	častá komunikace	
informace o průběhu domácího vzdělávání	Edupage	technická podpora	nabídka pomoci od kolegů a vedení školy	
		návod na práci s programem	řízené semináře od zkušenějších kolegů	
		webové platformy	pravidelné konzultace	
		online metodické školení	porady	
		výukové materiály		

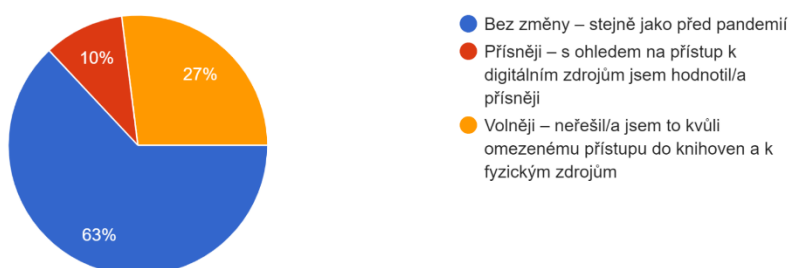
		zasílání materiálů a odkazů na webináře		
		poskytnutí online učebnic		
		školení o využití dostupných prostředků		
		zabezpečení potřebných pomůcek		
		příprava uživatelských účtů pro žáky a učitele aby mohli vysílat online		
		tvorba a správa online třídy		
		supervizor		
		DVPP		

Tabulka 3- Rozdělení formy podpory školy během pandemie covid-19

Jeden z respondentů uvedl, že „podpora ze strany školy byla nulová“ (vypomáhali si a spolupracovali s kolegy sami). V jednom případě byla škola připravená na přechod do online prostředí. Jedna z respondentek uvedla, že „každý pracoval dle svých možností - pomoc od školy byla až v další části pandemie“. Další respondentka uvedla, že „sama poskytovala podporu svým kolegům.“ Někteří kolegové tzv. „ad kolegové“ (zdatnější) vyhledávali a doučovali ostatní. V rámci předmětu hudební výchova uvedla jedna dotazovaná, že „tento předmět není nejdůležitějším, a proto byla pozornost věnována převážně relevantnějším předmětům“.

V rámci online prostředí mě zajímalo, jak sami učitelé hodnotili relevantnost informací a zdrojů u žáků. Více jak polovina (67%) dotazovaných uvedla, že informace a zdroje hodnotili bez změny, tzn. stejně jako před pandemií covid-19. Z celkových 100% odpovědělo 27% dotazovaných, že hodnotili volněji. Zbývajících 10% dotazovaných hodnotilo informace a zdroje během pandemie přísněji.

Jak jste hodnotil/a relevantnost informací a zdrojů svých žáků při referátech či jiných pracích?
100 odpovědí



Graf 7- Jak jste hodnotil/a relevantnost informací a zdrojů svých žáků při referátech či jiných pracích?

V návaznosti na předchozí otázku jsem zkoumala, proč respondenti hodnotili relevantnost informací a zdrojů svých žáků přísněji či volněji.

V případě volnějšího hodnocení uvedl jeden z respondentů, že byl rád, když byli žáci ochotni vůbec něco dělat. Kromě toho byla pro všechny situace nová a těžká. Jedna z respondentek uvedla, že „čas strávený u počítače byl už dostatečně dlouhý a tak ho dětem nechtěli s kolegy prodlužovat“. Mezi další důvody, proč učitelé hodnotili relevantnost informací a zdrojů volněji, patřil omezený přístup k informacím, odlišné podmínky mezi žáky (nerovný přístup), omezený přístup k internetu a informačním technologiím u dětí, omezené literární zdroje, kopírování informací a zdrojů mezi dětmi. Nebyla předchozí připravenost ze strany dětí, rodičů a učitelů, nemožnost pracovat v areálu školy, nemožnost provádět výuku jako doposud, dále nebylo možné vyučovat praktické předměty online, situaci též komplikovaly neustále se měnící podmínky. U tělesné výchovy nebylo jednoduché provádět výuku online formou. Jeden z respondentů uvedl, že „se některé děti neobešly bez asistence“. Častým důvodem byla nerovnost přístupu k informacím -

v jedné škole byla uzavřena knihovna, tudíž přístup k fyzickým dokumentům nebyl možný. Dotazovaná respondentka uvedla, že „*při testování znalostí z matematiky někdy zaslechla napovídat rodiče a z tohoto důvodu ji nepřišlo správné hodnotit výsledky, jelikož si nebyla jistá, jestli výsledky jsou prací žáků*“. Nejčastějším důvodem, proč učitelé hodnotili volněji, byla obtížnost situace. Bohužel to nešlo jinak. Nikdo nevěděl, co bude. Učitel 3. třídy zvolil volnější hodnocení a to z důvodu věku svých žáků. V dotazníku též bylo uvedeno, že přístup k informacím byl evidentní, ale bylo zbytečné dělat žákům problémy s přísnější klasifikací kvůli složité situaci pro všechny. Častou odpovědí byly též neustále se měnící podmínky a omezený přístup k informacím a do knihoven. Tato otázka v dotazníkovém šetření pravděpodobně nebyla správně pochopena, jelikož respondenti neodpovídali skutečně na to, jak hodnotili relevanci zdrojů ale spíše, jak známkovali. Téměř většina odpovídala na to, jaké důvody je vedly k hodnocení ať mírnějším nebo naopak přísnějším.

Dotazování dále uvedli důvody, proč hodnotili přísněji. Jedním z důvodů bylo plagiátorství, jelikož bylo k dispozici mnoho online zdrojů, ze kterých bylo možné čerpat. Dalším důvodem bylo, aby se žáci učili nové digitální kompetence. Jedna z odpovědí obsahovala informaci o tom, že žáci měli možnost více podvádět, a proto bylo zapotřebí být přísnější a důslednější.

V případě stejného hodnocení jako před pandemií moho respondentů uvedlo, že „*nemohli chtít od žáků více a také se neustále měnily podmínky opatření, proto zůstali u stejného způsobu klasifikace*“. Další z dotazovaných odpověděl že „*se nevyskytovaly tlaky ze strany základní školy a naopak byli rodiče nápomocní a podporující, když viděli, jakým směrem se společnost řítí*“. Z některých výsledků vyplynulo, že učitelé bohužel neodpovídali na položenou otázku. Většina z nich odpovídala na hodnocení žáků jako takových, místo hodnocení relevance žáky použitých zdrojů, z čehož vyplývá, že respondenti správně nepochopili zadanou otázku.

Poslední otázka výzkumu směřovala na informační zdroje. Respondenti uváděli příklady, jaké zdroje jim nepřijedou relevantní pro skupinové či individuální práce svých žáků. Velmi často se objevovaly digitální zdroje - jednalo se převážně o bulvár (konkrétně zmíněná TV Nova, CNN Prima News, tn.cz),

blogy, sociální sítě (Instagram a Facebook), diskuzní fóra, komentáře na internetu. Wikipedie byla určena několikrát jako nerelevantní zdroj a to z důvodu možnosti napsání článku od jakéhokoliv uživatele. Mezi další zdroje, které byly respondenty uvedeny jako neadekvátní byly nekvalitní časopisy, některé webové stránky, náhodné články, staré knihy či vydání časopisů, u kterých neplatí vypsání informace. Texty s jazykem, kterému děti již nerozumí (stará čeština), zdroje zatížené citovým motivem, videa, zastaralé encyklopedie, články bez ověření pravdivosti, opsané články bez zdroje, nesmysly jež nejdou ověřit, hotové práce stažené z internetu, neověřené weby či dezinformační weby.

8 Rozhovory

Rozhovory byly provedeny s využitím telefonických hovorů a online setkání přes vybranou digitální platformu. Všichni zúčastnění respondenti podepsali před položením otázek informovaný souhlas. Výsledky jsou použity výhradně pro tuto diplomovou práci a jsou prezentovány pouze v anonymní podobě. Dotazování jsou z důvodu ochrany osobních údajů označeni velkými písmeny abecedy. Písmena byla přiřazena chronologicky dle pořadí, v jakém byly rozhovory provedeny. Vybrání respondentů bylo náhodné. Učitelé byli požádáni o provedení rozhovoru k diplomové práci. Všichni souhlasili.

Oslovení respondenti byli též obeznámeni se skutečností, že budou rozhovory za účelem této diplomové práce nahrávány na diktafon pro jejich pozdější zpracování. Rozhovory jsem přepsala a následně hledala společná témata, z čehož vyloučily ucelené bloky.

V celkovém součtu se rozhovorů zúčastnilo pět učitelů v poměru dvě ženy a tři muži. Obě ženy spadaly věkově do kategorie 25 – 30 let, muži byli naopak zařazeni do vyšší kategorie, tj. 31 – 40 let.

Níže v tabulce jsou uvedeny základní charakteristiky respondentů, kteří se zúčastnily ústních rozhovorů.

OZNAČENÍ RESPONDENTA	POHLAVÍ	VĚK	LOKALITA
-------------------------	---------	-----	----------

Respondent A	muž	31 - 40 let	5 001 - 20 000 obyvatel
Respondent B	žena	25 - 30 let	do 5 000 obyvatel
Respondent C	žena	25 - 30 let	5 001 - 20 000 obyvatel
Respondent D	muž	31 - 40 let	nad 100 001 obyvatel
Respondent E	muž	31 - 40 let	nad 100 001 obyvatel

Tabulka 4- Základní charakteristika respondentů

9 Výsledky kvalitativní části

Ze zpracovaných rozhovorů vyplynulo několik okruhů témat, která doplňují informace získané dorazníkovým šetřením. Mezi ně patří charakteristiky obou vln covidu z pohledu učitelů, rozdíly v informačních potřebách a charakteristika informačního chování učitelů.

9.1 První vlna covidu

První covidová vlna byla pro většinu učitelů velkou neznámou, z toho důvodu že se nikdo z nich v minulosti nesetkal s nově vzniklou situací. Učitelé byli nuceni pracovat v 100% online prostoru, museli se přizpůsobit aktuálním opatřením, které bylo vydáváno a často měněno ze stran ministerstva školství, tělovýchovy a sportu, ministerstva zdravotnictví a vlády České republiky. Situace byla velmi nepřehledná, náročná a chaotická. Zpočátku učitelé vůbec nevěděli, kde mají informace vyhledávat. Museli se nové situaci přizpůsobit, předávat si mezi sebou informace či rady, dále společně diskutovali o tom, jak výuku v online prostoru uchopit. Nikdo z učitelů nečekal, že první covidová vlna bude trvat v rámci měsíců.

Učitelé a vedení školy museli primárně vyřešit technickou podporu žáků a samotné výuky, zapůjčením informační techniky (notebooky, tablety, iPady) do domácností, kde se ji nedostávalo. Důležitým aspektem zde byla vybavenost škol

v rámci výukové techniky. Dále bylo zapotřebí zajistit a podepsat smlouvy ohledně zapůjčení školních potřeb.

Nedílnou součástí bylo též vyřešit, jaké předměty budou prioritně vyučovány a v jak dlouhém čase. Než se děti naučily připojovat a ovládat program přes který probíhala výuka, zabralo to zpočátku více času, tím pádem bylo méně času na samotnou výuku. U některých dětí nebyla ochota spolupracovat, připojovat se do online hodin, odevzdávat zadané úkoly. Někteří učitelé tyto problémy neřešili. Jejich přístup k výuce i známkování byl volnější, nebo nebyli tolik aktivní z toho důvodu, že měli dostatek známek z předchozích měsíců a také věděli, že se blíží konec školního roku. Starší učitelé zpočátku odmítali učení se novým věcem v online prostoru a snažili se vyučovat svým tradičním způsobem. Nové technologie jsou jim vzdálenější než pro zkušenější kolegy, kteří se s nimi učili již od základních škol. Pro starší kolegy to bylo více než jen běžné uživatelské používání PC a internetu, ale především o tom, naučit se s novými programy, velmi dobře je ovládat a převážně zaujmout žáky k zábavnější formě výuky, udržet jejich pozornost a neprezentovat pouze strohý výklad.

V první vlně bylo ve výuce zapotřebí určité kreativity. V první covidové vlně byly informační potřeby zaměřené primárně na alternativní způsoby výuky. Každý učitel si musel najít způsob výuky takový, který vyhovuje jemu i jeho žákům s přihlédnutím k daným možnostem. Většina učitelů využívala k získávání informací informační technologie. Jednalo se o stolní počítač, iPad či pracovní notebook. Z digitálních zdrojů získávali učitelé informace na internetu za pomoci běžných vyhledávačů (převážně Google či Bing). Vyhledávání informací probíhalo běžným způsobem, který obsahoval zadání klíčových slov do vyhledávacího pole. Téměř nikdo nevyužil speciální databáze k hlubšímu prohledání na internetu či rozšířené vyhledávání.

9.2 Druhá vlna covidu

Na podzim téhož roku nastala druhá vlna pandemie covid-19. Učitelé i vedení škol byli na vzniklou situaci víceméně připraveni vzhledem k prodělané první covidové vlně. Jedna z dotazovaných škol k získávání informací zapojila rodiče

svých žáků. Vedení školy připravilo dotazník pro rodiče či zákonné zástupce, ohledně spokojenosti s probíhající výukou. Jednalo se převážně o otázky online vzdělávání. Rodiče v dotazníku odpovídali na otázky typu spokojenosti s výukou, mohli připomínat, co například zlepšit, na co se více zaměřit. Dále měli možnost připojit své nápady, návrhy, poznatky tak, aby mohla být zkvalitněna výuka jejich dětí a zároveň aby byli sami součástí online vzdělávacího procesu.

Učitelé sami začali být kreativnější či nápaditější v tom smyslu, že sami vymýšleli nejen hry, prezentace, ale obecně se zaměřili na obsah výuky. Zapojili se i učitelé, kteří byli s jejich předměty v první covidové vlně upozaděování. Jednalo se o učitele tělesné výchovy, kteří připravovali pro své žáky různé výzvy, které se týkaly fyzické aktivity, kterou lze provádět doma a která podléhala pravidlům aktuálních opatření a to i ve chvíli, kdy docházelo k pomalému rozvolňování. Žáci mohli výzvu plnit jak doma, tak venku. Výsledky v podobě fotografií či krátkých videí zasílali svým učitelům a dále se zapisovali do sdílené tabulky, kde výzva probíhala. Po covidu byl vyhlášen nejlepší sportovec v rámci předmětu tělesná výchova. Učitelé hudební výchovy se snažili výuku zpestřit nejen společným poslechem, ale také kombinací hudby a techniky, kdy zasílali svým žákům různé odkazy pomocí QR kódů na aktuálně probírané téma. Pro mladší ročníky vymýšleli učitelé zábavné kvízy, kde děti hravou formou doplňovaly načerpané poznatky z online hodin.

Další zajímavá metoda výuky na prvním stupni probíhala pomocí fyzických pomůcek v podobě barevných maňásku, aby výuka nebyla jednotvárná. U menších dětí tato vyučovací metoda zafungovala skvěle, jelikož i děti mohly interaktivně spolupracovat při hodinách pomocí svých vlastních oblíbených hraček, které si do výuky stejně nosily a ukazovaly je spolužákům přes kameru. Z výše uvedených příkladů se jasně ukázalo, že kreativita, vyhledávání a sdílení informací v online prostředí mohou výborně fungovat. Na tomto výzkumu se potvrzuje rčení Jana Ámose Komenského: *Škola hrou*.

Ministerstvo školství dále rozesílalo na základní školy metodika a doporučení k průběhu výuky. Každá ze zkoumaných škol v této diplomové práci si našla svůj systém, který sjednotila a v druhé vlně plně aplikovala. Méně technicky zdatnější

učitelé oproti první vlně pandemie museli již vyučovat dle školou stanovených pravidel. Vedení školy poskytlo svým zaměstnancům podporu v podobě webinářů, školení, poskytnutí zázemí v prostorách školy a vybavenosti učeben, techniku k online přenosům, licence k učebnicím.

9.3 Porovnání informačního chování a informačních potřeb učitelů při první a druhé koronavirové vlně

Ze získaných dat lze vyvodit, že mezi nejčastější informační potřeby v první koronavirové vlně patřilo získávání informací ohledně aktuální situace a bezpečnostních opatření. Dále se informační potřeby na začátku první vlny zaměřovaly na získávání informací a znalostí v oblasti informačních technologií a jejich ovládání. Druhá část první vlny se primárně zaměřila na alternativní způsoby výuky v online prostoru. Druhá covidová vlna byla více zaměřena na získávání informací po obsahové stránce. Učitelé vyučovali dle daného rozvrhu, kde byli zapojeni i ti, kteří svůj předmět během první covidové vlny nevysílali. Ostatním učitelům se navýšil počet vyučující hodin oproti první vlně.

Informační chování zůstalo stejné jak v první, tak i v druhé covidové vlně. Téměř všichni respondenti, kteří se zúčastnili výzkumu vyhledávali stejným způsobem, tzn. vybrali si informační technologii, zvolili internetový vyhledávač a pomocí klíčových slov, které zadali do vyhledávacího pole si poté zvolili vhodný zdroj informací. Někteří učitelé zástávali tradiční způsob získávání informací, kdy používali nejčastěji fyzické zdroje (knihy, učebnice, časopisy).

Z celkové analýzy výzkumu porovnání první a druhé vlny byly identifikovány tři fáze informačního chování. První fáze se týkala vyhledávání a získávání informací ohledně aktuálních opatření. Druhá fáze v pandemii covid-19 cílila na vyhledávání a získávání informací v oblasti informačních technologií. Třetí a poslední fáze se týkala alternativních výukových metod.

Mezi nejzajímavější informační chování učitelů na základních školách patřil zcela jistě lidský faktor, kdy byl jako zdroj informací identifikován rodič, což

především vyplynulo z rozhovorů s respondenty: „Zároveň jsme si to vyhodnocovali třeba i u rodičů, kde jsme dělali docela velkou anketu. Oni měli vlastně za úkol srovnávat první a druhou vlnu, jak to probíhalo, co se jim tam líbilo, co bylo lepší, horší, jestli jim přijde, že je výuky málo nebo moc. Tím obsaem, jestli je to jako dobrý nebo špatný.“

V průběhu času, kdy učitelé pracovali v online prostředí, sami přicházeli na to, co by jim samým nebo žákům pomohlo při výuce nehumanitních předmětů: „Jo, tak to by se mi hodně líbilo mít nějaký online model, na kterým se bude dát snadno ukázat třeba já nevím pohyb. Planeta a takovýhle věci. Tak bych to trochu složitě vysvětloval rukama, ale tam by to na tom bylo krásně vidět, co, odkud kam svítí a proč. Někde je něco vidět a jinde to není vidět, ale to je třeba věc, kterou bych teda ocenil i v běžné výuce, nejenom během online výuky.“

Docházelo i ke vzniku nových výukových aplikací, které si učitelé mezi sebou doporučovali: „Ono se tam potom vylouplo několik aplikací, které jsou široce využitelné. To znamená, že se s nima naučí každé a jsou prostě jednoduché a přitom fajn. A to jsme třeba nějakým způsobem doporučili, že se to dá použít, ale nikomu jsme to nenutili.“

Někteří učitelé chtěli, aby děti nepracovaly pouze s učebnicí či internetem, ale aby dokázaly hledat i v encyklopediích. Pokud děti nevlastnily encyklopedie, bylo možné si je s ohledem k právě probíhajícím protiepidemickým opatřením zapůjčit ve školní knihovně. „Většina dětí má encyklopedie a pokud opravdu neměly, tak ty rodiče nám většinou napsali: „Paní učitelko, my bohužel doma nemáme encyklopedii.“ Snažili jsme se, aby jak ve své učebnici, protože tam bylo vždycky hrozně moc věcí napsáno, tak ale i aby dokázaly, když tak hledat v jiných encyklopediích. Neměly jenom internet, měly i knížky, měly svoje učebnice a k tomu měly i svoje encyklopedie. Pokud něco neměly, tak si kdykoliv mohly dojít do školy. Škola byla přístupná, protože my jsme jako učitelé učili v první vlně ve škole. Takže kdykoliv když chtěly, tak jsme jim mohli půjčit nějakou knížku. Jo, samozřejmě muselo to být s opatřením, který bylo zrovna nastavený, ale mohly si chodit do školní knihovny půjčovat knížky.“

10 Omezení výzkumu

Slabina této diplomové práce je vidět na nízkém vzorku respondentů (100 dotazníků) v dotazníkovém šetření v porovnání s celkovým počtem učitelů na základních školách v České republice. Nepodařený sběr dat je zcela jistě zapříčiněn skutečností, že jsou učitelé dotazníky zahlceni, což mi bylo posléze několikrát řečeno.

Výběr škol pro distribuci dotazníků jsem volila náhodně. Návrh návratnost dotazníků byla bohužel nízká. Z tohoto důvodu jsem se rozhodla o rozšíření distribuce dotazníků přes sociální sítě, kde jsem zveřejnila prosbu o vyplnění dotazníků na platformě Facebook. Vyhledala jsem si specializované skupiny, které se zaměřovaly na učitele, učitelství, dané předměty či veřejné/soukromé skupiny absolventů vysokých škol se zaměřením na pedagogiku. I tento krok bohužel nijak výrazně nezvýšil počet odpovědí v dotazníkovém šetření, jelikož byl v mnohých případech můj příspěvek zamítnut či zcela smazán. Častým důvodem byl fakt, že nejsem studentka pedagogické fakulty nebo byl můj příspěvek s žádostí považována správci skupin za spam.

Na základě skutečnosti, že doposud není žádná literatura (nebo naprosté minimum) týkající se informačních potřeb a informačního chování učitelů na základních školách, zpracování tohoto tématu bylo poměrně náročné. Častokrát jsem se v této práci neměla o co opřít. Vzhledem k absenci literárních zdrojů vnímám, že je právě tato diplomová práce přínosná. Výzkum je založen na kompetenčním profilu učitele a na mnou vytvořeném modelu informačního chování (založen na pracovních úkolech), z čehož vycházejí informační potřeby učitelů.

11 Závěr

Diplomová práce si kladla za cíl prozkoumat oblast informačního chování a informačních potřeb učitelů na základních školách během pandemie covid-19. Zvolila jsem jak kvantitativní (dotazníky), tak kvalitativní (rozhovory) metodu zkoumání informačního chování a informačních potřeb respondentů.

Informační chování učitelů na ZŠ bylo vedeno téměř ve všech případech vyhledávací strategií pomocí internetového vyhledávače, kde si učitelé zadávali potřebné informace pomocí klíčových slov. Mezi nejoblíbenější vyhledávač u respondentů na internetu patřil bezpochyby Google. V zanedbatelném množství byl preferován jiný internetový prohlížeč (kupříkladu Bing). Učitelé na základních školách v obou vlnách pandemie v převážné většině vyhledávali konkrétní informace. Na počátku první covidové vlny byly informační potřeby zaměřeny na aktuální bezpečnostní opatření, posléze na technické znalosti a vybavení. V druhé části první vlny byly nejčastěji vyhledávány alternativní způsoby vedení hodin, jelikož byla situace pro všechny zúčastněné nová a nikdo na ni nebyl připraven. V druhé vlně se informační potřeby soustředily spíše na propracovanější obsahovou strukturu vyučovaných hodin.

V rámci získávání ověřených zdrojů využívají dodnes (tzn. do doby postcovidové) někteří respondenti stejné zdroje a webové stránky na praktická cvičení, informace či zpracované dokumenty a prezentace. Pokročilé vyhledávání na internetu pomocí filtrů, kombinovaných dotazů za použití Booleovských operátorů nebylo respondenty téměř využito. Naopak bylo získávání informací doplněn o fyzické zdroje, kde se nejčastěji jednalo o knihy, učebnice, pracovní sešity či již získané materiály z doby před pandemií.

Výzkum ukázal, že využití informačních technologií s cílem získávání potřebných informací v průběhu pandemie rapidně stoupl oproti běžnému získávání informací v předcovidové době. Hlavními charakteristikami první covidové vlny byly chaos, nedostatek informací a technické problémy při výuce. Informační potřeby se týkaly v první části nejprve aktuálních bezpečnostních opatření, technických nedostatků a dále v druhé části především alternativních způsobů vyučování. Alternativní způsoby vyučování zahrnovaly kromě prezentace i online hry, kvízy či jiný způsob zajišťující interakci mezi učitelem a dítětem. Tento způsob vyučování byl zvolen zejména z důvodu 100% online prostředí a mezi hlavní důvody dále patřila pestrost výuky, jelikož bylo nutné zábavnou formou zaměstnat děti, které se učily z domova.

V první vlně byly informace získávány sdílením informací a rad mezi kolegy. Další pomocí bylo vyhledávání na internetu. U některých humanitních předmětů byly vyhledávány a ověřovány aktuální informace. Druhá vlna oproti první skýtala značný nárůst technických znalostí, větší informovanosti, dokonalejšímu vyhledávání a schopnosti učit v online prostředí. Velkou podporu ve sdílení a zajištění informací poskytla škola, která svým zaměstnancům připravila webináře, doporučení či přímá nařízení o sjednocení výuky pro celou školu. Nejčastěji vyhledávané informace byly v českém jazyce. Cizí jazyk se jevil jako velmi neoblíbený. Pokud však někdo vyhledával v cizím jazyce, zvolil angličtinu.

Studii zaměřených na informační chování a informační potřeby učitelů na základních školách během pandemie je opravdu málo. Domnívám se, že tato práce může sloužit jako základ pro další a hlubší výzkumy v této oblasti.

12 Seznam použité literatury

BATES, Marcia J. Informationbehavior. *Encyclopediaoflibrary and informationsciences*, 2017, 2074-2085.

BAWDEN, David a Lyn ROBINSON. *Úvod do informační vědy*. Přeložil Michal LORENZ, přeložil Karel MIKULÁŠEK, přeložil Dana VÉVODOVÁ. Doubravník: Flow, 2017. ISBN 978-80-88123-10-1.

BELKIN, N. J. (1980). Anomalous states of knowledge as a basis for information retrieval. *Canadian journal of information science*, 5(1), 133-143.

BUCKLAND, Michael K. Information as thing. *Journal of the American Society for information science*, 1991, 42.5: 351-360.

CATTS, R. a J. LAU. *Towards information literacy indicators* [online]. Information Society Division Communication and Information Sector UNESCO: UNESCO, 2008 [cit. 2023-07-28]. Dostupné z: http://portal.unesco.org/ci/en/ev.php-URL_ID=26596&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

DISMAN, Miroslav. OBSAH. *Jak Se Vyrábí Sociologická Znalost* [online]. Czech Republic: Karolinum Press, 2011 [cit. 2023-07-27]. ISBN 9788024619668.

Harmonogram uvolňování podnikatelských činností, opatření ve školách a v sociálních službách. *Vláda České republiky* [online]. (c) 2009-2022, 28. 6. 2020 [cit. 2022-02-09]. Dostupné z: <https://www.vlada.cz/cz/harmonogram-uvolnovani-opatreni-ve-skolach-podnikatelskych-a-dalsich-cinnosti-180969/>

INGWERSEN, Peter. *Information retrieval interaction*. London: Taylor Graham, 1992.

JONÁK, Zdeněk. Informační chování. In: *KTD: Česká terminologická databáze knihovnictví a informační vědy (TDKIV)* [online]. Praha : Národní knihovna ČR,

2003- [cit. 2022-01-07]. Dostupné z: https://aleph.nkp.cz/F/?func=direct&doc_number=000000463&local_base=KTD.

JONÁK, Zdeněk. Informace. In: KTD: Česká terminologická databáze knihovnictví a informační vědy (TDKIV) [online]. Praha : Národní knihovna ČR, 2003- [cit. 2020-02-26]. Dostupné z: http://aleph.nkp.cz/F/?func=direct&doc_number=000000456&local_base=KTD

JONÁK, Zdeněk. Pedagogika. In: *KTD: Česká terminologická databáze knihovnictví a informační vědy (TDKIV)* [online]. Praha : Národní knihovna ČR, 2003- [cit. 2023-02-24]. Dostupné z: https://aleph.nkp.cz/F/?func=direct&doc_number=000002786&local_base=KTD.

KEMP, Simon. Report: Most important data on digital audiences during coronavirus. *Growth Quarters—The Next Web*, 2020, 24.

KNECHT, Petr. Co je dnes obsahem vzdělávání?. *Pedagogická orientace*, 2009, 19.2: 120–127-120–127.

KRATOCHVÍLOVÁ, Jana, Hana HORKÁ a Lucie ŠKARKOVÁ. *Rozvoj osobnostních a profesních kompetencí učitele 1. stupně základní školy*. Brno: Masarykova univerzita, 2015. ISBN 978-80-210-7894-9.

KŘEPELKA, Filip. Právo pandemie covidu-19: náčrt celkového obrazu. Law of the Covid-19 Pandemic: A Sketch of the Whole Picture. *Časopis zdravotnického práva a bioetiky*, 2020, 10.2: 1-70.

Maturity, závěrečné a přijímací zkoušky: Jak to... MATURITY, ZÁVĚREČNÉ A PŘIJÍMACÍ ZKOUŠKY: JAK TO LETOS BUDE?: Tiskové zprávy. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. © 2013 – 2022 [cit. 2022-02-12]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/msmt-pripravilo-reseni-pro-prijimaci-zaverecne-a-maturitni>

Mimořádná opatření Ministerstva zdravotnictví zakazují konání hromadných akcí nad 100 osob i výuku na školách: Tiskové zprávy. *Ministerstvo zdravotnictví České republiky* [online]. 10. 3. 2020 [cit. 2022-02-09]. Dostupné z: <https://koronavirus.mzcr.cz/mimoradna-opatreni-ministerstva-zdravotnictvi-zakazuji-konani-hromadnych-akci-nad-100-osob-i-vyuku-na-skolach/>

Ministerstvo zdravotnictví představilo hygienická pravidla k další vlně rozvolňování přijatých opatření od 25. května. *Ministerstvo zdravotnictví České republiky* [online]. 15. 5. 2020 [cit. 2022-02-09]. Dostupné z: <https://koronavirus.mzcr.cz/ministerstvo-zdravotnictvi-predstavilo-hygienicka-pravidla-k-dalsi-vlne-rozvolnovani-prijatych-opatreni-od-25-kvetna/>

Ministerstva zdravotnictví, školství a průmyslu představila hygienická pravidla pro provozy, které se otevírají 11. května. *Ministerstvo zdravotnictví České republiky* [online]. 1. 5. 2020 [cit. 2022-02-09]. Dostupné z: <https://koronavirus.mzcr.cz/ministerstva-zdravotnictvi-skolstvi-a-prumyslu-predstavila-hygienicka-pravidla-pro-provozy-ktere-se-oteviraji-11-kvetna/>

MONTESI, Michela. Human information behavior during the Covid-19 health crisis. A literature review. *Library & information science research*, 2021, 43.4: 101122.

Na Ministerstvu zdravotnictví zasedla kvůli koronaviru Ústřední epidemiologická komise (uvnitř videozáznam tiskové konference): Tiskové zprávy. *Ministerstvo zdravotnictví České republiky* [online]. 27. 2. 2020 [cit. 2022-02-09]. Dostupné z: <https://koronavirus.mzcr.cz/na-ministerstvu-zdravotnictvi-zasedla-kvuli-koronaviru-ustredni-epidemiologicka-komise-uvnitř-videozaznam-tiskove-konference/>

Od července budou roušky povinné jen v regionech se zhoršenou epidemiologickou situací. *Ministerstvo zdravotnictví České republiky* [online]. 18. 6. 2020 [cit. 2022-02-09]. Dostupné z: <https://koronavirus.mzcr.cz/od-cervence-budou-rousky-povinne-jen-v-regionech-se-zhorsenu-epidemiologickou-situaci/>

Praha je nadále v oranžovém stupni pohotovosti, hygienici přijmou další opatření. *Ministerstvo zdravotnictví České republiky* [online]. 4. 9. 2020 [cit. 2022-02-09]. Dostupné z: <https://koronavirus.mzcr.cz/praha-je-nadale-v-oranzovem-stupni-pohotovosti-hygienici-prijmou-dalsi-opatreni/>

OLADUNJOYE, Mobolaji Tolulope, Ojinga Gideon OMIUNU a Temitope Olorunwa YOMI-OWOJORI. Information behavior of students towards the use of library information resources in Universities in Oyo State, Nigeria. *Library philosophy and practice* [online]. Lincoln: University of Idaho Library, 2018, 1 [cit. 2023-07-28]. ISSN 1522-0222.

POTÁČEK, Jiří. Informační vzdělávání pedagogů. *ProInflow*, 2010, 2.2.

PŘÍBRAMSKÁ, Ivana. Úvod do informačního chování. *Praha (Czech Republic): Charles University of Prague*, 2008.

SKUTIL, Martin a Jan HENDL. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011, 254 stran ; 20 cm. ISBN 978-80-7367-778-7.

SOUBOR HYGIENICKÝCH POKYNŮ PRO ŠKOLY A ŠKOLSKÁ ZAŘÍZENÍ. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. © 2013 – 2022 [cit. 2022-02-09]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/soubor-hygienickych-pokynu-pro-ms-zs-a-ss>

SPILKOVÁ, Vladimíra, et al. Učitelská profese v měnících se požadavcích na vzdělávání. *Praha: Pedagogická fakulta UK*, 2008.

ŠIKULOVÁ, Renata a Zdeněk KOLÁŘ. *Kapitoly z obecné pedagogiky: distanční texty pro studenty kombinované formy studia*. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně v Ústí nad Labem, 2003. Skripta. ISBN 80-7044-485-1.

USNESENÍ VLÁDY ČESKÉ REPUBLIKY ze dne 5. října 2020 č. 991: k distribuci ochranných pomůcek v souvislosti s onemocněním COVID-19 pedagogickým a nepedagogickým pracovníkům [online]. 5.10.2020, 2 [cit. 2023-06-27]. Dostupné z: <https://www.vlada.cz/cz/epidemie-koronaviru/dulezite-informace/vladni-usneseni-souvisejici-s-bojem-proti-epidemii-koronaviru-rok-2020-186999/#cervenec>

USNESENÍ VLÁDY ČESKÉ REPUBLIKY ze dne 8. října 2020 č. 997: o přijetí krizového opatření [online]. 5.10.2020, 2 [cit. 2023-06-27]. Dostupné z: <https://www.vlada.cz/cz/epidemie-koronaviru/dulezite-informace/vladni-usneseni-souvisejici-s-bojem-proti-epidemii-koronaviru-rok-2020-186999/#cervenec>

V České republice jsou první tři potvrzené případy nákazy koronavirem: Tiskové zprávy. *Ministerstvo zdravotnictví České republiky* [online]. 1. 3. 2020 [cit. 2022-02-09]. Dostupné z: <https://koronavirus.mzcr.cz/v-ceske-republice-jsou-prvni-tri-potvrzene-pripady-nakazy-koronavirem/>

V Praze je počínající komunitní přenos nákazy covid-19. *Ministerstvo zdravotnictví České republiky* [online]. 28. 8. 2020 [cit. 2022-02-09]. Dostupné z: <https://koronavirus.mzcr.cz/v-praze-je-pocinajici-komunitni-prenos-nakazy-covid-19/>

VAŠUTOVÁ, Jaroslava. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido, 2004, 190 stran : černobílé ilustrace. ISBN 80-7315-082-4.

VÍCHOVÁ, Veronika. *Informační chování středoškolských učitelů*. Bakalářská práce (Bc.)--Univerzita Karlova. Filozofická fakulta, 2019, 2019.

Vláda rozhodla o prodloužení omezení pohybu na veřejnosti až do 1. dubna, schválila také další kroky na podporu zaměstnavatelů: Tiskové zprávy. *Ministerstvo zdravotnictví České republiky* [online]. 23. 3. 2020 [cit. 2022-02-09]. Dostupné z: <https://koronavirus.mzcr.cz/vlada-rozhodla-o-prodlouzeni-omezeni-pohybu-na-verejnosti-az-do-1-dubna-schvalila-take-dalsi-kroky-na-podporu-zamestnavatelu/>

Vláda schválila pravidla rozvolňování mimořádných opatření od 11. května, nouzový stav platí do 17. května. *Ministerstvo zdravotnictví České republiky* [online]. 30. 4. 2020 [cit. 2022-02-09]. Dostupné z: <https://koronavirus.mzcr.cz/vlada-schvalila-pravidla-rozvolnovani-mimoradnych-opatreni-od-11-kvetna-nouzovy-stav-plati-do-17-kvetna/>

Vláda schválila začlenění Chytré karantény pod Ministerstvo zdravotnictví, nové výjimky z nošení roušek i zrušení nákupní doby pro seniory. *Ministerstvo zdravotnictví České republiky* [online]. [cit. 2022-02-09]. Dostupné z: <https://koronavirus.mzcr.cz/vlada-schvalila-zacleneni-chytre-karanteny-pod-ministerstvo-zdravotnictvi-nove-vyjimky-z-noseni-rousek-i-zruseni-nakupni-doby-pro-seniory/>

Vyjádření ministra Adama Vojtěcha k šíření nákazy COVID-19 v Evropě: Tiskové zprávy. *Ministerstvo zdravotnictví České republiky* [online]. 24. 2. 2020 [cit. 2022-02-09]. Dostupné z: <https://koronavirus.mzcr.cz/vyjadreni-ministra-adama-vojtecha-k-sireni-nakazy-covid-19-v-evrope/>

WILSON, Thomas D. Humaninformationbehavior. *Informing science*, 2000, 3.2: 49-56.

Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). [cit. 2023-02-24]

Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. [cit. 2023-05-11]

13 Seznam použitých obrázků

Obrázek 1- Indikátory informační gramotnosti	15
Obrázek 2- Model informačního chování (autor: Natálie Kubálková).....	19
Obrázek 3- Učitelé v regionálním školství dle druhu školy	32
Obrázek 4- Mimořádné opatření č. 1	66
Obrázek 5- Mimořádné opatření č. 2	67
Obrázek 6- Poznámky k tabulce č. 5	68
Obrázek 7- Harmonogram uvolnění škol a školských zařízení	69

14 Seznam tabulek

Tabulka 1- Zpráva o dopadech pandemie covid-19 na vzdělávání	30
Tabulka 2- Analýza problematiky přechodu do online prostředí	43
Tabulka 3- Rozdělení formy podpory školy během pandemie covid-19.....	47
Tabulka 4- Základní charakteristika respondentů.....	51
Tabulka 5- Základní vzdělávání v České republice (na základních školách)	68

15 Seznam grafů

Graf 1- Učím v lokalitě	34
Graf 2- Při vyhledávání a získání informací jste preferovali:.....	35
Graf 3- Při zpracování prezentací/ studijního materiálu/ či způsobu, jak vyučovat v online prostoru, jste vyhledávali/získávali informace:	36
Graf 4- Kombinovali jste při vyhledávání více zdrojů?	37
Graf 5- Jak často (v jaké intenzitě) jste během pandemie vyhledávali informace k zpracování prezentace/studijního materiálu/ či způsobu, jak vyučovat v online prostoru?	39
Graf 6- Dostávali jste podporu ze strany školy v rámci vedení hodin v online prostoru v podobě školení, dostatečných informací, doporučení atd...?.....	45
Graf 7- Jak jste hodnotil/a relevantnost informací a zdrojů svých žáků při referátech či jiných pracích?	48

16 Přílohy



MINISTERSTVO ZDRAVOTNICTVÍ
Palackého náměstí 375/4, 128 01 Praha 2

Praha, 10. 3. 2020

Č. j.: MZDR 10676/2020-1/MIN/KAN



MZDR0019DHS0

MIMOŘÁDNÉ OPATŘENÍ

Ministerstvo zdravotnictví jako správní úřad příslušný podle § 80 odst. 1 písm. g) zákona č. 258/2000 Sb., o ochraně veřejného zdraví a o změně některých souvisejících zákonů, ve znění pozdějších předpisů (dále jen „zákon č. 258/2000 Sb.“), **nařizuje** postupem podle § 69 odst. 1 písm. i) a odst. 2 zákona č. 258/2000 Sb. k ochraně obyvatelstva a prevenci nebezpečí vzniku a rozšíření onemocnění COVID-19 způsobené novým koronavirem SARS-CoV-2 toto mimořádné opatření:

I.

Zakazuje se s účinností ode dne 11. března 2020:

- osobní přítomnost žáků a studentů na základním, středním a vyšším odborném vzdělávání ve školách a školských zařízeních podle zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů,
- osobní přítomnost studentů na studiu na vysoké škole podle zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.

II.

Toto mimořádné opatření nabývá platnosti dnem jeho vydání.

Odůvodnění:

Mimořádné opatření je vydáno v souvislosti s nepříznivým vývojem epidemiologické situace ve výskytu onemocnění COVID-19 způsobené novým koronavirem s označením SARS-CoV-2 v Evropě.

Předmětem opatření je zákaz vzdělávání na všech typech škol pro potřebu ochrany před výskytem a šířením onemocnění COVID-19. Hromadné vzdělávání na všech typech škol

Str. 1 z 2

Obrázek 4- Mimořádné opatření č. 1

představuje vyšší riziko přenosu onemocnění vzhledem k vysoké kumulaci osob ve vymezeném prostoru.

Opatření se zaměřuje na všechny osoby organizující vzdělávání podle shora uvedených zákonů.

Toto opatření je jedním z důležitých předpokladů zamezení šíření onemocnění COVID-19 způsobeného novým koronavirem SARS-CoV-2 na území České republiky.

Neprodloužená realizace tohoto opatření je nezbytná pro adekvátní zhodnocení rizika vzhledem k současně nepříznivé epidemiologické situaci ve výskytu onemocnění COVID-19, a proto den nabytí účinnosti tohoto mimořádného opatření je den jeho vydání.

Mgr. et Mgr. Adam Vojtěch, MHA
ministr zdravotnictví

podepsáno elektronicky

Str. 2 z 2

Elektronický podpis - 20.3.2020
Certifikát elektronického podpisu:
Jméno: Mgr. et Mgr. Adam Vojtěch, MHA
Vydal: Průmyslová Qualifikační...
Platnost do: 24.11.2020 10:04:59 AM GMT+02:00

Obrázek 5- Mimořádné opatření č. 2

**Tab. 12.02 Základní vzdělávání v České republice
(na základních školách)**

Zdroj: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR

Školní rok	Školy	Třídy	Žáci	Učitelé
1989/90	.	50 596	1 290 518	61 791
1990/91	.	51 651	1 245 738	63 110
1991/92	.	52 885	1 218 196	64 072
1992/93	.	53 165	1 165 905	65 186
1993/94	.	51 177	1 109 851	63 767
1994/95	.	51 311	1 075 291	63 531
1995/96	5 039	50 908	1 052 389	63 019
1996/97	5 054	54 649	1 149 609	69 578
1997/98	5 010	54 107	1 141 058	65 259
1998/99	4 976	53 953	1 130 243	65 370
1999/00	5 001	53 772	1 117 957	67 678
2000/01	4 969	53 335	1 102 057	68 155
2001/02	4 957	52 485	1 071 854	67 594
2002/03	4 918	51 411	1 037 372	66 620
2003/04	4 838	49 879	998 731	65 615
2004/05	4 765	47 732	958 860	63 267,0
2005/06	4 474	45 769	916 575	63 157,6
2006/07	4 199	44 527	876 513	62 657,6
2007/08	4 155	43 433	844 863	60 973,2
2008/09	4 133	42 498	816 015	59 492,3
2009/10	4 125	41 941	794 459	58 417,3
2010/11	4 123	41 720	789 486	58 023,0
2011/12	4 111	42 105	794 642	57 814,8
2012/13	4 095	41 739	807 950	57 668,9
2013/14	4 095	42 334	827 654	58 269,1
2014/15	4 106	43 259	854 137	59 128,7
2015/16	4 115	44 091	880 251	60 220,7
2016/17	4 140	45 116	906 188	61 634,9
2017/18	4 155	46 023	926 108	63 004,8
2018/19	4 172	46 774	940 928	64 345,3
2019/20	4 192	48 117	952 946	67 040,9
2020/21	4 214	49 201	962 348	69 534,9
2021/22	4 238	50 050	964 571	71 325,3

Tabulka 5- Základní vzdělávání v České republice (na základních školách)

Poznámky:

V celé časové řadě jsou údaje o počtu škol, tříd a dětí uvedeny včetně žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP); do roku 2004/05 včetně speciálních základních škol

Od školního roku 2004/05 došlo ke změnám v systému základního vzdělávání:

- počet škol je uveden bez ohledu na počet jejich pracovišť.
- počty učitelů jsou u přepočteny na plně zaměstnané (v předchozích letech se jedná o fyzické osoby); údaje jsou uvedeny včetně učitelů ve školách pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami

Obrázek 6- Poznámky k tabulce č. 5

Harmonogram uvolnění škol a školských zařízení (platný od 30. 4. 2020)

pondělí 20. dubna 27. dubna	pondělí 11. května	pondělí 25. května	nejdříve 1. června	červen
<ul style="list-style-type: none">• Vysoké školy (vědecko-akademické instituce) - individuální aktivity pro studenty v posledním ročníku studia vždy do max. počtu 5 osob. Týká se např. individuálních konzultací či zkoušek, zejména státních závěrečných či rigorózních. Individuálně bude možné také navštívit knihovnu či studovnu, ale pouze za účelem příjmu či odevzdání studijní literatury.• Od 27. dubna platí výše uvedené také pro ostatní ročníky vysokých škol – opět však do max. počtu 5 osob pro potřeby konzultací, zkoušení, klinické/praktické výuky a praxe.	<ul style="list-style-type: none">• Studenti závěrečných ročníků středních škol, konzervatoří a vyšších odborných škol – pro účely přípravy na maturitní, závěrečné zkoušky a absolutorii – max. 15 žáků• Žáci 9. ročníků základních škol – výhradně pro účely přípravy na přijímací zkoušky na střední školy – max. 15 žáků• Studenti všech ročníků vysokých škol – max. 15 osob (omezení se nevztahuje na klinickou a praktickou výuku a praxi)• Výuka na základních uměleckých školách a jazykových školách s právem státní jazykové zkoušky, jednoleté kurzy cizích jazyků s denní výukou – max. 15 žáků• Činnost středisek volného času - skupiny max. 15 účastníků• Prezenční výuka ve školách při dětských domovech se školou, výchovných a diagnostických ústavech.• Výuka ve školách při zdravotnickém zařízení.	<ul style="list-style-type: none">• Možnost osobní přítomnosti žáků 1. stupně základních škol a jejich organizované a zájmové aktivity nepovinného charakteru formou školních skupin – max. 15 žáků ve skupině (jedno dítě v lavici), bez možnosti měnit složení skupin.	<ul style="list-style-type: none">• Možnost realizace maturitních a závěrečných zkoušek a absolutorii na konzervatořích a vyšších odborných školách.• Omezená možnost realizovat praktické vyučování (odborný výcvik) na středních školách a odbornou přípravu na vyšších odborných školách – podmínky obdobné jako u školních skupin.	<ul style="list-style-type: none">• Možnost realizace jednotných přijímacích a školních přijímacích zkoušek na střední školy.• Realizace konzultací či občasných vzdělávacích aktivit v menších skupinách žáků na 2. stupních základních škol a školách středních, a to ve stěžejních předmětech a formou třídnických hodin.

Obrázek 7- Harmonogram uvolnění škol a školských zařízení

17 Náhled otázek dotazníku

1) Jsem

- Muž
- Žena

2) Věk

- 25 - 30 let
- 31 - 40 let
- 41 - 50 let
- 51 - 60 let
- 61 let a více

3) Učím v lokalitě

- do 5 000 obyvatel
- 5 001 - 20 000 obyvatel
- 20 001 - 100 000 obyvatel

d. nad 100 001 obyvatel

- 4) Vyučuji následující předměty:
- 5) Jaké byly Vaše informační potřeby při vyhledávání informací?
- Informace pro přípravu hodin
 - Informace o alternativních způsobech vyučování (kvízy, Cahoot)
 - Informace o způsobech zkoušení žáků (testy, vyvolávání, práce v hodinách)
- 6) Při zpracování prezentace/studijního materiálu/ či způsobu, jak vyučovat v online prostoru, jste vyhledávali/získávali informace. **VYSVĚTLIVKA: Konkrétní informace** jsou vědomě vyhledávané; **Náhodné informace** nejsou získávané cíleně – dozvěděl/a jsem se je z knihy/článku či ze sledování TV aj...
- Konkrétní informace
 - Spíše konkrétní informace a občas náhodné informace
 - Částečně konkrétní informace, částečně náhodné informace
 - Spíše náhodné informace a občas konkrétní informace
 - Náhodné informace
- 7) Při vyhledávání a zisku informací jste preferovali:
- Digitální zdroje (internet, databáze,...)
 - Fyzické zdroje (knihy, periodika,...)
 - Dotázáním se určité osoby (kolega, odborník, člen rodiny, kamarád,...)
- 8) Když jste vyhledávali informace, začínali jste nejprve určením:
- Klíčového slova a poté jsem vybral/a nástroj vyhledávání (kniha, internet)
 - Nástrojem vyhledávání (kniha, internet) a poté konkrétním klíčovým slovem

- 9) Využívali jste Booleovské operátory (AND, OR, NOT) pro efektivnější získání informací při vyhledávání na internetu?
- Ano, vždy
 - Občas, výjimečně
 - Ne, nikdy
- 10) Kombinovali jste při vyhledávání více zdrojů?
- Ano, vždy
 - Občas, výjimečně
 - Ne, nikdy
- 11) Jaké konkrétní zdroje při zpracování prezentace/studijního materiálu/ či způsobu, jak vyučovat v online prostoru jste používali? (Uveďte alespoň tři zdroje):
- 12) Pokud jste vyhledali málo informací:
- V rámci jednoho vyhledávání jsem pokračoval/a ve shánění doplňujících informací
 - Začal/a jsem vyhledávat úplně od začátku
- 13) Jak často (v jaké intenzitě) jste během pandemie vyhledávali informace k zpracování prezentace/studijního materiálu/ či způsobu, jak vyučovat v online prostoru?
- Denně
 - Několikrát týdně
 - Několikrát měsíčně
- 14) Jaké informační zdroje jste nejčastěji používali?
- 15) Na základě jakých bodů jste určovali relevantnost Vámi vyhledaných a použitých informací? (Př.: důvěryhodnost zdrojů, ověřitelnost zdrojů, známý/kvalifikovaný/často citovaný autor, aj.):

- 16) Používali jste cizojazyčnou literaturu? Pokud ano, uveďte prosím jazyk:
- 17) Využívali jste knihovny během pandemie?
a. Ano
b. Občas
c. Ne
- 18) Co pro Vás bylo nejtěžší při přechodu do online prostoru v rámci vyučování?
- 19) Co Vás nejvíce limitovalo při získu potřebných informací?
- 20) Dostávali jste podporu ze strany školy v rámci vedení hodin v online prostoru v podobě školení, dostatečných informací, doporučení atd...)?
a. Ano
b. Spíše ano
c. Nevím
d. Spíše ne
e. Ne
- 21) Jak vypadala forma podpory ze strany školy v průběhu pandemie?
- 22) Jaké zdroje Vám pro individuální či skupinové práce žáků přijdou relevantní? (př.: učebnice, Wikipedie, odborné články, časopisy aj...):
- 23) Jak jste hodnotil/a relevantnost informací a zdrojů svých žáků při referátech či jiných pracích?
a. Bez změny – stejně jako před pandemií

- b. Přísněji – s ohledem na přístup k digitálním zdrojům jsem hodnotil/a přísněji
- c. Volněji – neřešil/a jsem to kvůli omezenému přístupu do knihoven a k fyzickým zdrojům

24) V případě, že jste hodnotil/a relevantnost informací a zdrojů svých žáků v referátech a jiných pracích PŘÍSNĚJI či VOLNĚJI, uveďte důvod:

25) Jaké zdroje Vám naopak pro individuální či skupinové práce žáků NEPŘIJDOU relevantní?

18 Náhled otázek k rozhovorům

- Úvodní část - nechat respondenta mluvit - náplň práce, jaké předměty vyučuje, v jakém rozsahu, co nejčastěji vyhledával za informace
- Jak podle Vás ovlivnil covid vyučování a vyhledávání informací?
- Jaké jsou podle Vás rozdíly mezi první a druhou vlnou? Jak jste to vnímali?
- Jak jste vyhledávali informace a jaké technologie jste k tomu používali?
- Jaký měl covid podle Vás dopad na informační chování?
- Souvisely podle Vás informační potřeby s používáním nástrojů?
- Uveďte hlavní či zásadní rozdíly mezi první a druhou vlnou.
- Soustředili jste se ve druhé vlně více na obsahovou strukturu?
- Jak jste hodnotili žákovské práce a jejich relevantnost v první a ve druhé vlně? (zaměření na práci se zdroji)

19 Rozhovory

19.1 Respondent A

N: Jaká je vaše náplň práce? Co učíte, v jakém rozsahu a co jste nejčastěji vyhledával v rámci předmětů?

A: No tak já učím tělesnou výchovu zeměpis.informatiku a výchovu ke zdraví. Rozsah učiva od 5. až do 9. tříd.Takže to je dle ŠVP co máme ve škole vypracovaný v jednotlivých předmětech. V rámci vyhledávání informací myslíte na covid nebo teď v současné době?

N: Mám na mysli první a druhou vlnu. Co jste nejčastěji vyhledával, jestli to to týkalo obsahu výuky nebo zda to spíše bylo zaměřené na vyučování v online prostředí atd...

A: Vyhledávání informací v rámci covidu nebylo to na téma a výklad výuky, protože to mám zpracovaný vlastně v prezentacích, který jsem dětem promítal, ale spíš to bylo zaměřené na to, jak vysílat, jak do toho zaměřovat nějaké zábavné hry nebo cvičení. V zeměpisu, že jo třeba jsou různé weby, třeba “Zeměpis Na Beránku”, “zeměpis hry”, kde pak děti mohly klikat do mapy, vyzkoušet si to přímo, takže to je bavilo určitě víc než jenom ten frontální výklad ode mě. Jinak vyhledávání čistě jako opravdu zaměřené na to, jak se zlepšovat v tý online výuce. V tomto nám dost pomohla škola. Měli jsme různé webináře přímo od školy, takže jsme ani moc my, jako učitelé vyhledávat nemuseli. Spíš pak jen v těch jednotlivých předmětech, protože od školy jsme to měli hodně obecně. Pak jsme měli nějaké webináře, třeba zeměpis online, který běží dosud, jak to sleduji. Ten je na YouTube kanálu. Vedou to přímo lektoři, takže ten používám doted’.

N: V první vlně bylo to vyhledávání intenzivnější než v druhé vlně?

A: Ano, určitě. Do první vlny jsme byli hozený, tam člověk nevěděl, co má dělat. Hodně jsme bojovali s programem, který jsme měli (Microsoft Teams), takže jsme hodně hledali a doplňovali a spíš pořád řešili nějaké mouchy, co to umí, co to neumí, jak se odevzdávají úkoly, když to děti vracejí. Jestli vidí známku, jestli nevidí známku. V té druhé vlně to bylo hodně ustálené. Děti již věděly, do čeho jdou, my to věděli také. Naštěstí jsme to pravdu měli fakt v merku.

N: Jak covid ovlivnil celkově vyučování, vyhledávání a informační chování v tom smyslu, jestli třeba ovlivnil Vaše informační chování a Vaše potřeby k tomu abyste mohl v podstatě zpracovat prezentace nebo načerpat inspiraci, co se týká různých her. Tak jak moc to covid ovlivnil od běžného vyučování?

A: Covid určitě hodně nastartoval digitální gramotnost a používání veškeré techniky, ať už notebooky, tablety, počítače do výuky a nejrůznější programy, ať už online nebo přímo na počítačích nainstalovaný, protože v tomhle si myslím, že se doba hodně posunula kupředu, tím, že se to používalo a od ministerstva se teďka tlačí. Co se týče vyhledávání, tak jsem do prezentací více zaměřil již zmiňované hry, který jsme spíše předtím dělali v rámci opravdu individuálního bavení se nebo ve skupinkách ve třídě, ale ne s technikou, spíš bez techniky s papírkama. Takže díky tomuto teď v současnosti hodně používám různé online webové hry nebo Kahoot. Do výuky jsem dále zaměřil videa, které jsem v distanční výuce dával dětem dobrovolně, abychom tím neztratili 5-10 minut času vesměs na nějaké téma. Není to pravidelně, je to nárazově a navíc je to hodně protkané s dějepisem. Teď máme zase více času, tak si to v hodinách můžeme zase pustit, což aspoň vím, že si to ty děti pustily, než když jsem jim to dával na distančně dobrovolně, to jsem nevěděl, jestli to všichni shlédli nebo neshlédli. A k vyhledávání informací, zeměpis je všestranný v tom, že tam ta aktualizace informací je skoro každé rok, takže já vždycky než jdu učit, tak dopředu se prostě podívám, jestli tam není něco nového, co mě napadá, jestli se třeba nezměnil prezident, měna nebo nějaký konflikty a různý další informace. A aby tam bylo něco z té novodobé doby, to znamená třeba teďka Evropa. Brali jsme Ukrajinu a Rusko, takže jsme se zaměřovali na to, co se tam momentálně zrovna děje. V tělocviku tam je to víceméně pořád stejné. V distanční výuce to bylo poměrně náročné v tom, že jsme s kolegy polemizovali nad tím, jak vymyslet výuku. Založili jsme výzvu, která se jmenovala “Nebud’ šunka”, kde jsme nahrávali dětem videa, aby plnili výzvy. Vždycky každý jednu. Například žonglování, kliky. Poté si to zapisovali do sdílené tabulky a po covidu byl vyhlášený nejlepší sportovec, který byl zároveň oceněn.

N: Tato výzva byla v první nebo ve druhé vlně?

A: Tady ta výzva byla v první vlně a pak pokračovala i ve druhé vlně. Zakládal to kolega, který to měl na Instagramu.

N: Rovnou navážu na vyhledávání a používání technologií. Používání technologií v první a druhé vlně, pokud to srovnáte. Předpokládám, že když vezmu dobu vlastně před covidem, nějaké počítače byly, ale domnívám se, že jejich používání nebylo tak intenzivní. Nebo pokud měla škola tablety, tak jestli se nepoužívaly spíše ve výjimečných případech?

A: Ano.

N: Spíš srovnání první a druhé vlny, jak to ovlivnilo například jestli jste v druhé vlně již mohli do škol a děti mohly technologie používat.

A: V první vlně jsme museli zjistit, jestli mají všechny děti přístup na internet, to znamená, jestli mají internet. Pokud mají internet, tak jestli mají samozřejmě nějaký zařízení, technologie, aby byly schopný se připojit, pokud ne, tak škola s nima podepisovala smlouvu, že jim mohla půjčit domů tablety. Takže to bylo úplně v té první vlně na začátku. Byly jich desítky, nebylo jich třeba třicet. Nebylo jich naštěstí hodně. Do té doby jsme měli vlastně jenom jednu sadu tabletů, nějakých třicet kusů. Víceméně jen na prvním stupni, plus jsme k tomu měli PC učebnu. V druhé vlně už to zas bylo všestrannější. Nemohli jsme do školy v té první vlně, to bylo vše zavřeno. I když učitelé pokud chtěli, tak mohli vysílat nějaký den ze školy. To pak následovalo i ve druhé vlně. Tam jsme akorát zjistili nevýhodu že když se vysílá ze třídy, že tam je velmi špatná akustika, takže vysílání z domu bylo lepší. Co se týká technologií, když je srovnám, tak jsme tou dobou neměli školní počítače, tudíž veškerou techniku, kterou my jsme používali, tak jsme používali svoji. Používali jsme i internet doma, ten jsme si platili sami. Škola nám to zpětně neproplatila. V tomto vidím velkou nevýhodu třeba z mé strany. My jsme měli doma přibližně 20 megabyte internetu a musel jsem to ještě zvyšovat, protože to prostě nestačilo. Co jsem se bavil s kolegy, tak na tom byli podobně. Mezi první a druhou vlnou byl posun v tom, že škola koupila další sadu tabletů, potom jsme vysoutěžili vlastně další mini laptopy, což je taková přenosná PC učebna, kde je 30 notebooků. Je to na kolečkách a stojí to asi půl milionu korun. Lze to vlastně

převážet mezi učebnami, takže teďka vlastně máme 2 sady tabletů. Jeden máme na první stupni a druhý na druhém stupni. Na jednom místě jsou umístěny tyto mini tablety, které si žáci mohou půjčit. V té druhé vlně se víceméně tablety nepůjčovaly, co tak pátrám v hlavě, protože hodně rodičů v distanční výuce technologie nepotřebovaly, protože je již domů pořídili nebo když pracovali rodiče z home office, tak děti ráno využívali jejich počítače a úkoly dělali odpoledne na zařízeních rodičů. Takže opotřebovávali techniku domácí či pracovní a nikoliv školní, protože měli počítače od rodičů z práce. My ne.

N: Jaký to mělo dopad na informační chování? To znamená třeba v rámci informační gramotnosti před první a druhou vlnou? Měli jste k dispozici nějaké webináře i na používání různých technologií nebo různých softwarů? Například děti na první stupni nebo obecně děti méně informačně gramotné, případně rodiče, kteří tolik neumí s technikou. Jaký to mělo dopad?

A: Dopad byl takový, že nám školní IT specialista vytvořil účty v Microsoft Office pro celou školu na distanční výuku, takže bylo na třídních učitelích, aby si to se svými dětmi vyzkoušeli v učebně, kde jsme se museli postupně vystřídat a ukázat jim, jak se tam přihlašuje, jak se tam pohybovat, kde a kam budou odevzdávat úkoly, kde uvidí svoje týmy na jednotlivé předměty. V kalendáři měli přesně vidět, jaké hodiny se budou vysílat, protože se zase nevysílaly všechny, nejelo se normálně rozvrhově. Já konkrétně jsem v zeměpisu vysílal jednu hodinu a druhou jsem posílal jenom úkoly. Ty hlavní předměty si myslím, že byly dvě hodiny a pak posílali. Nebylo to plně v rozsahu, jako když jsou normálně ve škole. Informační gramotnost žáků..., no museli jsme je s tím naučit, takže ta první vlna byla o hodně těžší v tom, jsme jako učitelé nevěděli do čeho jdeme a to samé bylo u žáků, kteří také nevěděli, do čeho jdou. Museli jsme při hodinách řešit nejružnější technické problémy, například že se nám žáci odpojují, že jim vypadává MS Teams a internet. Než se vrátí zpět, tak uteče 5-10 minut z výuky. Takže v tomhle byl docela problém, než se vše ustálilo, než se žáci naučili s programem pracovat a pak v té druhé vlně věděli, do čeho jdou, takže tam už pak opravdu se učilo, defakto když to řeknu normálně. Podobalo se to víc normální výuce, než v té první vlně. První vlna byla hodně hektická, jak pro ně, tak pro nás.

N: Co se týká používání nástrojů u informačních potřeb, měl jste třeba něco konkrétního, co jste používal kromě internetu jako obecně? Například nějaké konkrétní nástroje nebo nějaké databáze?

A: My jsme pořád vyučovali. Jako informační nástroj lze použít i učebnice a pracovní sešity, ty jsme používali nejčastěji, brali jsme si je domů. My jsme pracovali tak, že já jsem jim něco říkal jako výklad a žáci si poté měli otevřít konkrétní stranu v pracovním sešitě, že uděláme cvičení, což jsem měl i vystříhané v prezentacích, aby pak viděli i správné odpovědi, když mi to řekli. Takže jsme jeli dle učebnic, pracovních sešitů a nějaké vyhledávání nebo ty webové hry. Nic víc jsme nepoužívali.

N: Poskytla vám škola nějaké licence na učebnice nebo byly k dispozici online ke stažení?

A: Škola ne, ale když jsme objednávali pracovní sešity, tak vždycky k tomu dostaneme na rok licenci. Během covidu to bylo lepší, protože jsme je dostali třeba na zeměpis, když jsem si objednal pro šesté třídy, tak jsem viděl všechny zeměpisy a viděl jsem možná i všechny přírodopisy, protože tam to bylo otevřené. Nakladatel si dělal takovou jako reklamu. Tam jsme viděli vážně úplně všechno. V současné době, když si něco koupíte, tak vidíte pouze tu konkrétní učebnici nebo pracovní sešit na ten jeden rok. V covidu jsme opravdu viděli úplně všechno. Tam byla velká výhoda, že pokud bych to nechtěl stříhat do prezentací, tak to šlo dělat přímo v portálu online. Takže to nebylo od školy, ale od e-taktik, od kterých používáme učebnice.

N: Jaký vidíte rozdíl mezi první a druhou vlnou? Například co se týká sebevzdělávání v tom smyslu, že třeba v té první vlně jste si museli asi hodně načítat informace, jak různě pracovat. Museli jste do toho investovat více času. Tak jestli vidíte ještě nějaké jiné rozdíly kromě toho, že se třeba zlepšila komunikace. Všichni již znali různé nástroje a věděli, jak s nimi pracovat. Byli jste přísnější co se týká hodnocení u testů, nebo jste to brali tak, že si každý uchopil vyučovaný předmět po svém?

A: Každý učitel si svůj předmět uchopil individuálně. Kolegyně na prvním stupni na angličtinu pracovala s maňáskami. Já jsem jel v tom systému, jak ho mám zaběhlý s dětma normálně. Oni na to byli zase zvyklí. Když mi pak dávali zpětnou vazbu, tak říkali, že se jim výuka líbila, že to bylo lepší než nějaké vysílání, kde opravdu učitelka jenom 45 minut mluvila, oni se tam u toho nudili. Srovnání a hodnocení, tam byl trochu problém vůči reálu v tom, že pak přišla informace od vedení školy, že nemůžeme známkovat úkoly, které nám žáci neodevzdali. Nemohli jsme jim dát pětku, protože neodevzdali úkol. Problém byl v tom, že jsme zároveň nevěděli, jestli jsou rodiče z hlediska sociálního prostředí natolik schopný jim s tím pomoci nebo jestli jsou do toho hozený sami. Neřešilo se tam třeba nějaký dozkoušování, dopisování testů. Žákům stačil minimální počet známek, který nasbírali, takže v tomto bylo známkování výrazně volnější oproti tomu, co je ve škole normálně. U sebevzdělání vidím problém v tom, že z časového hlediska to zabralo opravdu hodně času. Museli jsme si dohledávat informace zvláště na internetu. Často jsme se ptali i kolegů z jiných škol.

N: Soustředil jste se ve druhé vlně spíše na obsah? Vy jste vlastně říkal, že jste v zeměpisu musel z hlediska aktualizace informací. Jak to bylo ve výchově ke zdraví? Předpokládám, že pokud se nezměnilo něco zásadního v oblasti zdraví, například pokud nevydal stát, ministerstvo zdravotnictví nebo ministerstvo školství nějaká nová dlouhodobá opatření nebo změny, tak zůstaly obecné dokumenty a obsah látky stejný.

A: Ano, přesně tak. Já jsem v distanční výuce učil jen tělocvik a zeměpis. Výchovu ke zdraví a informatiku jsem měl až po covidu, takže to mně odpadlo. V tělocviku jsme koukali na nejrůznější videa, posilovací cvičení a pak právě nějaké výzvy. Abychom to mohli uchopit vlastníma rukama, což si myslím, že se nám povedlo. Co nám pak děti říkaly, tak je to bavilo. Co se týče zeměpisu, tam to víceméně v obsahu jelo hodně podobně jako ve škole.

N: Informatiku jste měl tedy až po covidu?

A: Ano, tu jsem měl až po covidu. V distanční výuce jsem ji neučil.

N: Poslední otázka je zaměřená na hodnocení relevantnosti. Co se týká zdrojů, koukali jste s kolegy na zdroje, které používali, když žáci vypracovávali nějaký projekt, referát nebo nějakou svou práci? Stalo se, že když měli uvedený jako zdroj Wikipedii, tak jste si řekli, že je to v pořádku nebo naopak vám to nepřišlo jako úplně vhodný zdroj, protože si tam může každý uživatel vytvořit účet a napsat tam v podstatě cokoliv. Řešili jste tento problém?

A: Práci se zdroji jsem s dětmi víceméně řešil až po covidu. Do té doby jsem po nich prezentace nechtěl, jenom referáty, kde mi nepsali zdroje, odkud čerpají. Vždycky mi řekli, odkud čerpají. V distanční výuce jsem od tohoto upustil, protože jsem nevěděl, jestli jsou schopný referát vypracovat poslat mi ho. Tento problém jsem začal řešit po distančce ve škole. Nedávno jsme řešili, že práce se zdroji je důležitá, aby jsme to měli ucelený pro celou školu. My třeba teď na informatice hodně řešíme s dětmi, aby se učili při tvorbě prezentace pracovat dle osnovy, kterou máme a škola chce, aby se to takto nastavilo ve všech předmětech. Aby tam ty zdroje dávaly. Pokud mám být upřímný, tak samozřejmě jejich hlavním zdrojem je Wikipedie, ale vtloukáme jim do hlavy s kolegy s kolegyněmi, aby si informace ověřovali, protože ne všechny jsou aktuální. Letos jsem několikrát narazil, že informace byly zastaralé. Je třeba aby na to koukali pořádně a aby tam přidávali těch zdrojů víc. Zpětnou vazbu na zdroje mají ode mě při prezentaci. Pokud uvedu příklad, tak když jsem učil všechny sedmé ročníky, tak se všeměs ty stejné chyby opakovaly, takže potom člověk ví, odkud vítr vane.

A: Pokud se mám přiznat, tak jsem nepatřil k nejaktivnějším učitelům jako nějaký kolegové, kteří výuku pojali zase jinou formou. Hráli kvízy a hráli online hry. Měli to hodně zaměřené na zábavu. Já jsem to měl tak jako půl na půl - výklad plus nějaké hry nebo výklad, pracovní sešit a pak nějaká hra na konci, nebo odkaz na video na konci výuky. Snažil jsem se to držet podobně jako ve škole. Žáci na to ode mě byli zvyklí. Některé studenty jsem měl již dva roky. Poté nastal covid. Nechtěl jsem jim rozházet režim. Někteří kolegové, které nechci hanit, napsali jen, jaká cvičení mají udělat a tím to skončilo. Na jiných školách zeměpisáři vůbec nic neposílali, vůbec nepromítali výuku. Na jiné škole se striktně jela jen matematika, angličtina a čeština. Zeměpisáři nic neposílali, výuku nevysílali, nekontrolovali úkoly, neposílali zpětnou vazbu. Každá škola to měla nastavené jinak. Tím, že to

nebylo hlídané, bylo to na řediteli, který nestíhal nebo měl jinou aktivitu, administrativu, různé posílání testů atd, tak úplně nevím..

A: Já už se taky moc nepamatuju. Ono je to sice nedávno, ale taky si myslím, že ne úplně se všechny předměty jely normálně. Já normálně učím zeměpis kromě osmých tříd dvě hodiny a v covidu jsme měli jasně dané, že budeme učit pouze jednu hodinu. Matikáři ze čtyř hodin měli jen jednu hodinu výuky. Nevím, kolik měli těch hodin, jestli neměli jen dvanáct nebo čtrnáct hodin za týden. Hudebka a výtvarka se u nás na škole vůbec nevyučovala v online prostředí. Maximálně se poslal nějaký úkol, aby žáci nasbírali tři známky. Na výchovy jsou potřeba tři známky za pololetí. Za čtvrtletí jednu známku. Ve výtvarce stačilo, když žáci namalovali výkres, poslali fotku. V hudební výchově stačilo udělat referát či prezentaci na nějakého interpreta. Kolega posílal QR kódy na poslech písničky. Každý kantor měl své hodiny pojaté jinak. Někteří kolegové měli snížené vyučovací hodiny v onlinu na půl hodiny ze 45 minut ve výchově ke zdraví a k občanství. Vyučovali 25 minut občanku a 25 minut VkZ.

19.2 Respondent B

N: Jaká je vaše náplň práce, jaké předměty vyučujete, v jakém rozsahu a co jste nejčastěji vyhledávala za informace?

B: Učím matematiku a tělesnou výchovu v rozsahu přibližně 15 hodin matematiky a 7 hodin tělocviku. Informace jsem vyhledávala a převážně v knížkách a na internetu.

N: Jak podle vás covid ovlivnil vyučování a vyhledávání informací?

B: Učitelé byli nuceni v první vlně intenzivně hledat informace. Jednalo se převážně o programy, jak učivo přizpůsobit dětem. Já jsem byla hozena do situace, kdy jsem rýsování musela vytvářet v programu GeoGebra, aby to děti viděly a tím lépe pochopily. Někteří učitelé stále rýsovali na papíře a poté příklady skenovali. Situace se hodně změnila ve druhé vlně. Učitelé se museli často učit nové programy. Po první vlně byli i starší kolegové nuceni ke změně. Papír nebo Word už nebyl

dostačující. Museli jsme tedy přejít na tyto interaktivní programy. Nehledě na to, že od ministerstva byly k dispozici různé příručky a metodiky, kde bylo možné v online prostředí pracovat.

N: Programy byly volně ke stažení nebo vám třeba škola poskytla nějaké licence?

B: Zrovna GeoGebra, o které mluvím v rámci matematiky byla normálně přístupná na internetu. Nemusela se stahovat, takže k ní měly děti přístup kdykoliv a odkudkoliv.

N: Jaké byly podle Vás rozdíly mezi první a druhou vlnou? Jak jste to vnímala? Mám na mysli, jestli první vlna nebyla horší v rámci dostupných nástrojů a různých programů v porovnání s druhou vlnou ?

B: Při první vlně jsme měli například hodinu matematiky týdně a ve zbytku děti posílaly úkoly. Měli jsme vidinu toho, že covid brzy skončí. Nevěděli jsme, že to bude trvat celý rok. Pořád jsme vyučovali s tím, že to bude trvat týden. A pak byl další týden a další týden. My pořád jeli v módu zadávání úkolů a děti je vypracovávaly. A pak jsme zjistili, že už to trvá měsíc, což bylo blbý. Měsíc uběhl a děti nás stále neviděli a společně jsme měli hodinu týdně matematiky. To prostě nestačilo. V druhé vlně jsme měli matematiky více. Hodin bylo v podstatě stejně, jako bychom seděli ve škole. Měli jsme ji čtyřikrát týdně. Vyloženě si sedl učitel a žáci a nebylo to jen o zadávání úkolů, ale spíš o té výuce v online prostředí.

V tomto vidím posun. V první vlně jsme hodně opakovali a ve druhé vlně jsme měli hodinu matematiky, pak dvě... Poté jsme najeli na klasický rozvrh. Předměty jako tělocvik nebo výtvarka šly bokem, zásadní byly ty stěžejní předměty, které byly vyučovány.

N: Jak jste vyhledávala informace a jaké technologie jste k tomu používala? Předpokládám, že u matematiky zůstává obsah stejný, že k tomu žádné informace navíc nepotřebujete. Zda-li jste tedy vyhledávala například nějaké alternativní způsoby vyučování, jak děti zabavit ?

B: V první vlně jsme děti potřebovali motivovat, proto jsme jim dávali různé soutěže za malé jedničky. Přihlásila jsem se do portálu, vložila jejich e-mailové adresy a oni poté plnili úkoly a zároveň si procvičovali látku. My jako učitelé viděli, kolik tam tráví času, jakou mají chybovost a tak podobně. Ale toto bylo třeba měsíc zdarma a pak se za to muselo platit. Co vím, tak programy, které byly zdarma, využívalo ze začátku hodně kolegů. Dále využívali různé kvízy. Ale v momentě, kdy za měsíc skončila zkušební lhůta, tak škola neměla 30 000 Kč na koupi programu. V druhé vlně to bylo jinak, to se domluvili. Co se týká informací, tak matematika je pořád stejná, proto jsem čerpala z učebnic.

N: Takže jste vyhledávala dejme tomu nějaké alternativy, jak do vyučování zapojit různé kvízy, aby to žáky bavilo nebo něco v tomto stylu?

B: Ano. Museli jsme to přizpůsobit režimu. Počítali jsme příklady, ale měli to vložené do PowerPointové prezentace. Bohužel nebyla jiná varianta, jak jinak jim to přiblížit.

N: Jaký měl podle vás covid dopad na informační chování, to znamená, jak moc jste vyhledávali nebo jestli jste naopak v covidu, trávili více času na internetu a informace vyhledávali?

B: Určite. Hledali jsme alternativy, jak děti zabavit jinak, než abychom jim stále posílali nascanovaný papír s příklady. Hhledali různé softwary a nástroje. Víam, že mi do e-mailu chodily různé náměty do hodin v online prostředí, takže toho bylo spousta. V tomto vidím, jak se to posunulo. Učitelé byli nuceni žákům dávat nějaké úkoly. Nehledě na to, že geometrie nejde udělat jinak, než za použití konkrétního nástroje. Sdílela jsem obrazovku a rýsovala v programu. Takže se to určitě hodně posunulo.

N: Souvisely podle vás informační potřeby s používáním nástrojů?

B :

N: Internetových.

B: Ano.

N: Uveďte hlavní či zásadní rozdíl mezi první a druhou vlnou. Co se týká informačního chování- například, zda jste v první vlně vyhledávali víc, případně, zda nebylo potřeba tolik různých nástrojů?

B: Spíše takto. V první vlně toho nebylo tolik různých nástrojů jako v té druhé vlně. Alespoň já jsem to tak vnímala.

Těch různých nástrojů nikdy nikdo nevěděl právě kdy to jako tolik jako. Naopak. Takže prostě je aspoň já, jak jsem to vnímala. Byla vidina toho, že covid nebude trvat tak dlouho. Stálo to hodně na učitelích. Měli jsme s dětmi hlavně opakovat a do ničeho dalšího se nepouštět. Nebylo to tedy jen o vyhledávání. My nebyli nuceni je něco učit, protože se to vlastně dožene. Alespoň za mně.. V té druhé vlně to takto nebylo. Z ministerstva byla daleko větší podpora a i ti učitelé, co nechtěli, museli používat různé nástroje. Měla jsem starší kolegyně, které nové nástroje a softwary nechtěly používat, ale ve druhé vlně už musely. Bylo dané, že musí mít tři hodiny online výuky týdně. Předtím se spokojily s tím, že nascanovaly papír a stačilo jim to.

N: Vypomáhali jste starším kolegům, kde informace vyhledávat, nebo jaké nástroje mají použít pro jejich předměty?

B: My jako učitelé měli přímo vytvořený soubor, kam se přidávaly náměty, kde jsou jaké stránky, kam by se mohli podívat. Podpora pro starší kolegy byla. Ale příprava jim najednou netrvala deset minut jak bylo zvykem, ale najednou to byly dvě hodiny.

N: Soustředili jste se ve druhé vlně covidu více na obsahovou strukturu? To znamená, že například v první vlně, pokud jste nevěděli co a jak, vymýšleli jste způsoby, jak děti zaujmout? Učili jste se s těmi programy, takže, zda to ve druhé vlně to bylo spíše o obsahu?

B: Určitě. Tušilo se, že to nebude na měsíc. Už se vyloženě tvořil pevnější obsah a nedbalo se tolik na opakování.

N: A tam to bylo nejspíše i z ministerstva. V první vlně jste si říkali, že budete opakovat.

B: Řekli nám, ať s nimi opakujeme, vždyť to bude trvat týden. Pak zase další týden. Pak zase další týden. No a pak už jsme něco málo měli dělat, že to asi bude na delší dobu. Ale přímo to, co bylo v RVP a ŠVP co máme ze školy tak ne, to šlo stranou. Ve druhé vlně už bylo jasné, že ta situace bude trvat dlouho a děti něco musí umět. Už jsme se víc zaměřovali na naučení nové látky a tudíž jsme se museli domluvit, jak jim to zprostředkujeme. Obsah už se tvořil.

N: Jak jste hodnotil žákovské práce a jejich relevantnost v první a ve druhé vlně? Mám na mysli práci se zdroji. U matematiky to asi úplně nejde, takže jste měli například Pythagora a žáci museli vypracovat referát?

B: To ne.

N: Co tělesná výchova?

B: V první vlně šel tělocvik stranou. To se vůbec nic nedělalo. Ve druhé vlně musely děti plnit úkoly. Například jely na výlet a musely poslat fotku. V matematice to bylo převážně o dětech. Já jsem poznala, když příklad nepočítal sám žák. Znamky někdy nebyly vypovídající. Ve druhé vlně jsem zkoušela žáky, abych věděla, že látku ovládají formou jeden na jednoho.

N: Hodnotila jste v první vlně beze změny jako v před covidové době, nebo jste přihlédla k situaci, která vznikla? Případně jste si řekla, že nevíte, na jak dlouho to bude, tak jste byla ve známkování / hodnocení žáků mírnější?

B: Ano, určitě. Hlavně jsem nemohla známkovat něco, na čem pracovaly s rodiči, takže známky byly vesměs pozitivní. Do uzavření škol jsme nějaké známky posbírali, z toho se pak vycházelo. Pak jsme hodnotili, jestli žáci úkol neodevzdali.

Někteří žáci to stejně poslali s chybami. Znamky šly v první vlně úplně stranou. V květnu byl od ministerstva podraz, jelikož se řeklo, že žákům nemůžeme zhoršit známku oproti tomu, co měli na pololetí. Takže co dělaly děti? Od května nám učitelům nic neposílaly, protože věděly, že i když nic nepošlou, tak oni budou mít maximálně tu trojku, co měly. Stalo se to někdy v květnu. Co si pamatuji, tak ten měsíc s nimi byl hrozný. U nás na škole se moc nehodnotilo. Ve druhé vlně se nějaké známky musely sbírat. Trvalo to dva roky. Ve druhé vlně jsem žáky normálně zkoušela. Potřbovala jsem připravit devátáky na přijmačky. Měla jsem ještě bokem doučování, kde se děti ptaly na nějaké informace.

N: Matematika je dost specifická oproti jiným předmětům. Obsah se nemění.

B: Obsah jsem neměnila, protože my učitelé učíme, co děti poté potřebují k přijímacím zkouškám. Nikdo se neptal, zda jsou covidoví. Dostali pouze čas navíc. Výstupy a testy byly stejné. Ti, co se chystali na přijmačky, tak jsem prozkušovala. Obsah byl neměnný. V něčem jsem ubrala, co se třeba moc nepoužívá - úlohy o směsích, úlohy o pohybu - těch je málo v přijímačkách. To se dalo vypustit. Soustředili jsme se například na zlomky, ty nešly vynechat. Takže po obsahové stránce se matematika moc neměnila. Způsob prezentace určitě, obsah matematiky zůstal před covidem i po covidu stejný.

N: Měli jste k dispozici nějaké elektronické učebnice nebo něco co se dalo na internetu najít s matematikou kromě toho, co jste vyfasovali na začátku roku?

B: Ano, to jsou například od Taktiku. Když máš zaplacené licence. V covidu jsme měli e-knihy zdarma nebo za minimální částku. V online prostředí jsme měli učebnici naskenovanou. V první vlně se hlavně řešilo, zda mají děti kvalitní přístup k internetu. Toto se řešilo měsíc, měsíc a půl. Dejme tomu březen, duben. V dubnu, v polovině května začali někteří fungovat. Už věděli, jak co funguje. Byli i tací, co neposlali během první vlny úkol. Ale muselo se vyřešit, že nemají tablet, nemají připojení a tak podobně. Tohle se řešilo u nás, ale šlo to primárně přes vedení, ne přes nás.

19.3 Respondent C

N: Jaká je vaše náplň práce, jaké předměty jste v covidu vyučoval, v jakém rozsahu a co jste nejčastěji vyhledával za informace?

C: Učil jsem zeměpis, tělocvik. Nejčastěji jsme dělali videa. Náplň práce bylo učení typických hodin klasicky přes Teamsy. Forma byla v podobě prezentací, které jsem dětem promítal. Informace jsem hledal na Googlu a v učebnicích - Nová škola online.

N: Obsah hodin jste měl z učebnic a na internetu jste hledat třeba nějaké alternativní způsoby, jak děti zaujmout v online prostředí?

C: Přesně jak říkáte. Bylo potřeba děti aktivizovat přes různé metody. Momentálně si nevzpomínám, co jste přesně používal k té zmíněné aktivizaci. Byly tam Kahooty a podobné nástroje.

N: Jak podle Vás covid ovlivnil vyučování a vyhledávání informací? Pokud to srovnáte s předcovidovou dobou?

C: Myslíte užití nebo celkově?

N: Co se týká Vás a vyhledávání informací. Jestli jste vyhledával víc důsledkem toho, že jste byli zavření nebo byla intenzita vyhledávání stejná. V čem se to lišilo?

C: V covidu jsem vyhledával určitě víc. Bylo víc času, tak se brouzdalo víc po internetu. Ale celkově jsem vždycky vyhledával víc informace na internetu. Přímo zdroj vám neřeknu. Vždy to, co někde najdu. Určitě jsem v covidu dělal hodiny důsledněji, víc jsem se na ně připravoval. Těžko se improvizovalo.

N: Jak podle vás hlavní rozdíly mezi první a druhou covidovou vlnou? Jak jste to vnímal?

C: V první vlně byly zmatky a druhá vlna byla tipická. Jelo se dle rozvrhu na MS Teams, vše bylo jasně dané. Přejchod do online prostředí ve druhé vlně byl přirozenější, přešlo se do online podoby bez zbytečných průtahů, každý věděl, co má dělat a proto se dobře najelo na rozvrh. První vlna byla hodně o individuálních pracech. Málo se učilo online, spíše se dávaly prověřovací práce, různé úlohy, úkoly.

N: Jak jste vyhledával informace? Jaké technologie jste k tomu používal?

C: Jednalo se převážně o internet. Vše jsem vyhledával přes počítač, přes mobil jsem nevyhledával nic.

N: Jaké nástroje jste používal?

C: Jednoznačně Kahoot. Dále máme školní program Edu Page, takže přes to jsem hodně pracoval. Dají se tam tvořit testy, procvičování a je tam vidět, kolik procent žáci dosáhli. Naopak studenti si to mohou víckrát zkoušet. Jde tam tvořit opravdu cokoliv. Cokoliv vás napadne. Je to něco jako Kahoot máte to už v té elektronické třídnicí. Další z nástrojů, které jsem využíval, tak je to PowerPoint na prezentace, Microsoft Office na různé zeměpisné říkanky.

N: Měli jste doporučení třeba z ministerstva nebo od školy, co máte používat, nebo jste si to museli hledat sami? Například u vás, zda jste v zeměpisu měli vypsané webové stránky či nějaké konkrétní odkazy?

C: Něco chodilo. Já jsem se tomu nijak zvlášť nevěnoval. Myslím, že to ČT Edu nám hodně doporučovali. I ministerstvo. Ale já si to úplně nepamatuji od koho to doporučení vždycky bylo.

N: Nějaká doporučení ale byla?

C: Nějaká byla, ale pak jsme se přesídlili do těch Officeů. Ale co se týká těchto témat, tak se hodně používalo ČT Edu a pak nevím, co tam dále bylo. Používám to dodnes.

N: Jak podle vás souvisely informační potřeby s používáním nástrojů? Informační potřeba je v podstatě nějaký nedostatek, který nevím, nevíte třeba, jak učit dejme tomu matiku v online prostředí. Třeba rýsování, tak si prostě otevřete Google, najdete si to a zjistíte, jak na to. Tak to je informační potřeba. Takže jestli to souviselo s používáním nástrojů.

C: Jestli třeba dokázali učitelé vyučovat nebo jak to myslíte?

N: Jestli vám například pomohl Kahoot nebo jiný nástroj, aby děti pochopily probíranou látku. Aby se k nim ta informace dostala.

C: Určitě ano. Bavilo je to. Brali to jako zábavu, rádi soutěží.

N: Uveďte hlavní či zásadní rozdíly mezi první a druhou vlnou.

C: První vlna byla chaotická. Zjišťovali jsme, jaké nástroje a softwary použít. Například jestli budeme vyučovat přes Zoom. Ve druhé vlně jsme se hodně zaměřovali na obsah. Vše bylo již zaseté a jasně dané, tudíž jsme jeli v našem rozvrhu. Zabývali jsme se obsahem a samotnou výukou a naopak se nezabývali tím, jak to budeme dělat. To samozřejmě také, ale šlo primárně o to, co tam budeme dělat.

N: Pomáhali jste starším kolegům, kteří nejsou zdatnější na technologie?

C: Určitě ano. Hlavně v první vlně. Ve druhé vlně už každý pochopil základní věci.

N: Dohledávali jste jim i nějaké webové stránky, případně hry zaměřené na jejich předmět, abyste jim pomohli zpestřit výuku nebo si tyto informace hledali sami?

C: Ze začátku určitě. Já osobně jsem se na tom ze začátku podílel. Pak už ne. Nebavilo mě to, protože to bylo stále dokola.

N: Jak jste hodnotil žákovské práce a jejich relevantnost v první a druhé covidové vlně? Tato otázka je hodně zaměřená na děti a práce se zdroji.

C: V první vlně jsme byli rádi za to, že vykonají nějakou aktivitu. Hlavně se vycházelo z hodnocení z prvního pololetí, takže jsme to nemohli ani hodnotit. V další vlně se normálně hodnotilo. Možná ty zdroje někdo řešil. Já samozřejmě taky trochu. U prací, které jsem jim zadal, jsem převážně řešil obsah než zdroj. Žáci jako zdroj používají Wikipedii. O té si myslím, že tak špatná není.

19.4 Respondent D

N: Zajímá mě jaká je vaše náplň práce? Jaké předměty vyučujete, v jakém rozsahu a co jste nejčastěji vyhledávala v covidu v první a v druhé vlně?

D: To asi chcete, co jsem učila předtím?

N: Ano.

D: No tak jsem měla 5. třídu. Takže jsem vyučovala všechny předměty kromě angličtiny, takže čeština matika, přírodověda, vlastivěda, informatika, tělocvik, výtvarka, pracovky. Dál už nevím, nepamatuji si to. To je asi všechno. Jo, to je asi všechno. Takže jsem vyučovala 5. třídu na základce a využívali jsme nejvíc přes Google je ten Google Meet, jestli se to tak jmenuje. Myslím, že jo. A když mi nefungovalo tohle, tak jsem využívala.... Ty jo.. My jsme měli nebo my máme Školu online a přes to jsme to také dokázali udělat, ale nevím, teď si úplně nevzpomenu, co to bylo za portál, který nás tam spojoval. Ale máme Školu online, to je něco jako Bakaláři a tam se dá zahájit schůzka online. A jede to. Nejede to přes Google Meet, ale jede to přes to druhé. A teď ono jak se to jmenuje...

N: To nevadí, že si nevzpomínáte. Google Meet mi stačí.

N: Co jste nejčastěji vyhledávala za informace? Byly to po obsahové stránce nějaké doplňující informace? V případě zeměpisu, jestli se něco změnilo od té doby nebo to spíše byly alternativní metody, jak vést vyučování v online prostředí?

D: Já jsem spíš měla připravené prezentace a k těm prezentacím jsem měla potom udělaný otázky, které ty děti jakoby musely následně vypracovat. Normálně začínám nějakou hrou, ale tady to nešlo, že jo, protože děti nebyly ve škole, ale byly normálně doma, takže jsme začínali, že jsem měla připravenou prezentaci, kterou jsem jim odříkala. Dejme tomu na 25 minut a pak jsem měla připravených třeba 7 otázek. Děti mi je následně mohly buď vypracovat hned do konce hodiny a nebo si to mohly schovat a musely mi to odevzdat následující den.

N: A to bylo už v první vlně nebo i ve druhé vlně? Nebo se to nějak lišilo?

D: No úplně se to nelišilo, já jsem jela pořád stejný model, protože se mi to osvědčilo. Bylo mi řečeno, že to je to nejlepší, protože děti v 5. třídě není úplně lehké udržet u obrazovek, protože je samozřejmě lákají různé hry a tak podobně. Takže víceméně takto. Horší bylo, když jsme rýsovali, tak to jsem si opravdu vymýšlela, protože jsem je neviděla.

N: Rýsovali jste v Geogebře?

D: Ano. Přes to jsem rýsovala, takže jim to tam v tom programu ukazujete, ale děti vlastně nevidíte. Takže já jsem dělala třeba stylem, že jsem říkala prostě věty typu: *“Drž to tužku pořádně Honzo, nevidím tě, kde jsi...”*, protože je prostě neviděla. Byla to blbě udělaný. Měli jsme mít tři počítače. To by bylo nejlepší. Na jednom pracovat, na druhém ty děti sledovat. To by bylo úplně nejlepší, ale to vám nikdo nedá. Takže víceméně to bylo interaktivní. Dále jsem měla mazací tabulky, které měly i děti doma, takže když jsem se na něco chtěla zeptat, tak třeba měli jsme příklady na vypočítání. Oni mi napsali třeba jenom výsledky a ukázalo mi to na mazací tabulce. Aby jsme to měli nějak jinak. Dále jsem využívala her. Dělala v Canvě různé věci a v PowerPointu jsem tvořila různé prezentace, aby je to bavilo, protože byly doma.

N: A nějaké ty hry jste znala už předtím nebo vám je někdo doporučil nebo jste si je našla?

D: Našla jsem si hry skrze Google. Do vyhledávače jsem si zadala, co jsem potřebovala. Spousta her je na World Ward nebo jak se to jmenuje. Tam jsem si našla spoustu her a hodně dobrý tam byly hry právě na tu vlastivědu nebo přírodovědu. Česko republiku jsme zvládli úplně v pohodě, tam toho bylo dost. Kraje a tak dále, to se učí v pětce. Mají tam právě udělané hry a na to konto udělané i PowerPointové prezentace, které jsou za mě dobré. Takže vždycky co jsem potřebovala za téma, tak jsem si to buď musela vypracovat sama nebo jsem to prostě našla na internetu. Zadala jsem si téma a vypracování.

N: To myslíte po obsahové stránce?

D: Jo. Jasně, knížky měly u sebe, ale v knížce vás to doma moc nebaví. Já jsem dělala jednoduchý výcuc z prezentace tak, aby to pochopili. Něco jsem jim i dala, aby si zapsali do sešitu, protože pak následně jsem je musela za to zkoušet, abych měla nějaké ty známky. Takže měli i něco na napsání. Aby si toho co nejvíce zapamatovali.

N: Jak podle vás ovlivnil covid vyučování a vyhledávání informací? Když to třeba srovnáte s před covidovou dobou a v průběhu covidu, tak jak moc to ovlivnilo vyučování a vyhledávání informací?

D: No určitě děti zlenivěly, protože u toho tolik nepřemýšlely. Dřív musely přemýšlet. Teď jsou zvyklí, že zapnu Google nebo cokoliv a vyhledají si tu informaci. Nenutilo je to tolik přemýšlet, protože věděly, že si můžou cokoliv najít na tom internetu, když byly doma. Tahle musely vlastně docela trošku i přemýšlet. Když se budeme bavit třeba o té vlastivědě a brali jsme něco a oni museli přemejšlet vlastně, kolik let zpátky to je, když jsme třeba brali 2. světovou válku. Jo, že to není vlastně zas až tak dlouhá doba. Jo že, to prostě je pár let. Není to něco jako Zlatá bula sicilská. Je to opravdu že se to stalo, že se to dělo. Ty děti to nenutí už teď kons tolik přemejšlet, protože všechno si můžou najít na internetu. Takže to je podle mě jako to nejhorší, co ty děti mohlo potkat. Je to rozhodně toto. A dále lenivost a spousta dětí ztratilo takovej ten zdravěj náboj do toho učení, protože byly zvyklí, že byly jako doma a že vlastně doma si odseděly ty čtyři hodky dejme tomu, ale pak byly prostě normálně na počítači a hrály hry. Nebyl žádný donucovací

prostředek k tomu, aby tam ty děti musely sedět a museli se učit. A určitě toho míň věděj nebo jim toho předáte mnohem míň pomocí počítače, než když jste ve třídě. Když jste ve třídě, tak vás mnohem víc napadnou věci do hloubky, ale za tím počítačem jako vás to nenapadne.

N: Jaké jsou podle vás rozdíly mezi první a druhou vlnou covidovou a jak jste to vnímala? Co se týká vyhledávání informací nebo používání různých nástrojů. Třeba v první vlně nebylo k dispozici nic a ve druhé vlně bylo k dispozici spousta nástrojů a různých doporučení z ministerstva.

D: No tak v té první vlně jžakoby nikdo nic nevěděl a všichni se všeho báli. Takže pro děti to bylo něco nového, zůstaly doma a nevěděly vlastně co se bude dít. V první vlně jsme víceméně učili tak, že jsme jim napsali úkoly a děti plňte to. Viděli jsme se s nimi málo. Po po internetu jsme se viděli strašně málo. Oni se ani nepřihlašovali. Neměli takovou tu povinnost. Každý z nich nebo i my jsme si mysleli, že to je na chvíli. Ale ono to na chvíli nebylo. Bylo to hrozný boom pro všechny, protože starší ročníky učitelek, které jsou u nás na škole, tak se najednou musely naučit spoustu nových věcí a bylo to pro ně strašně moc náročný. Pro mě jako člověka, kterej vyrůstal s internetem, tak pro mě to nebylo tak hrozný jako pro ty moje kolegyně, které se během chvíle musely naučit s interaktivkou, jak se připojuje, co a jak se tam dělá. V tomto to bylo mnohem náročnější. Nikdo nic nevěděl. Ty informace jsme žádné nezískali o tom, jak máme učit, co se má dělat, co ty děti musejí a nemusejí. V té druhé vlně už to bylo mnohem lepší, protože bylo přesně dané, že děti budou doma. Vědělo se, že se bude testovat, vědělo se, kdo může být ve škole, kdo nemůže být ve škole. Bylo to prostě mnohem jako lepší ta druhá vlna tady na to, na ty informace. To člověk prostě věděl. Vědělo se, do čeho jdeš. Jakmile byl jeden, tak jsme věděli, co máme dělat, co a jak. Zdržování testováním, to mě rozčilovalo. 25 minut jsme strávili každý týden testováním před hodinou, to byla hrůza. Informace ve druhé vlně byly mnohem, mnohem užitečnější, protože nějaké byly. V té první vlně jsme nic nevěděli. Pořád se volalo na ministerstvo, jestli tohle můžeme, jestli tohle nemůžeme.

N: Pomáhali jste třeba starším kolegům s tím, jak co mají dělat, jaké technologie třeba mají používat, nebo jak to mají dělat efektivněji?

D: Ano, museli jsme. Spousta z nich umí psát samozřejmě na počítači. Jakoby uměj napsat dejme tomu, co mají ty děti udělat, třeba otevřete si pracovní sešit, strana tady tady. Ale třeba v tom Google Meet, že se to dá i otočit, že je můžete vyvolávat. Museli jsme jim to všechno ukazovat tady to. Že ty děti se můžou hlásit, že je lepší, když mají vypnuté mikrofony, protože to potom ruší. Že nějaká zpětná kontrola tam musí být, což znamená, že z pozice učitele si musíte vymýšlet, protože na ty děti víceméně nevidíte. Takže jsem si vymýšlela, pak prostě: *“Hele nevidím tě. Ty nic neděláš. Podívej se na to..”*. Takže jsme si museli vymýšlet, abychom je udrželi aktivní, protože častokrát nám nosily před obrazovky domácí mazlíčky, plyšáky a ukazovaly si prostě všechno na světě, že jo, jen ne prostě učení. Pro nás bylo mnohem horší udržet jejich pozornost, protože byly doma. To je ale běžné, že vždycky, když jsou děti doma tak neudržíme jejich pozornost. Ale pro starší kolegyně to bylo mnohem náročnější, protože se opravdu ze dne na den musely naučit strašně moc nových věcí. Nebyly žádné webináře na to, jak to učit, co dělat. Nebyly žádné workshopy, nikdo nás na to vůbec nepřipravil, že tohle nastane, že tohle může být. V té druhé vlně si myslím, že jsme byli mistři jakoby v tom, že mohli jsme dělat tohle tohle tohle. Našli jsme spoustu různých věcí, jak třeba nasdělovat ty obrazovky, jak tam různě překlíkávat, aby děti viděly, co a jak. Aby to pro ně bylo efektivní a něco jim to dalo.

N: Po technické stránce jste na to měli nějakého člověka, nebo jste si ty informace dohledávali sami? Třeba jak otočit obrazovku, jak vyvolávat?

D: No to jsme dělali víceméně my, ti mladší, kdy jsme jim to ukazovali, ale pak byl webinář. To všem zaplatila naše ředitelka. Museli jsme tam všichni povinně, ale bylo to třeba, já nevím, měsíc a půl možná, myslím od toho, co se vyhlásila pandemie. Takže ten měsíc a půl jsme svépomocí museli přijít sami na to, jak budeme učit. Kolikrát jsme zůstávali ve škole, každý jsme se přihlásil na počítači a snažili jsme se prostě na to nějakým způsobem přijít tak, aby to bylo pro všechny přijatelné a pro všechny efektivní. Učili jsme se od sebe navzájem. Pak byl kurz, ale ten byl fakt měsíc a půl po tom, co se vyhlásila pandemie. Což měsíc a půl děti nečekají na nic. Bylo to znenadání.

N: Jak jste vyhledávali informace a jaké technologie jste k tomu používali?

D: Z technologií to byly iPady, telefony, notebooky a vlastně všechno, co nám jakoby bylo umožněno. Naše škola je asi dost dobře finančně zajištěná. Máme dost notebooku, tabletů. Každý máme svůj vlastní notebook jako učitel. Ve škole máme svůj druhý notebook, kterej jsme si brali domů, když jsme měli právě tu výuku a každý z nás máme iPad ve škole, který byl i nápomocen. Pro děti, které nemohly být doma na počítači, tak naše škola půjčovala právě iPady domů. Bylo jim to umožněno sociálně slabším rodinám. A co se týče informací, tak nejvíce jsme využívali internet, konkrétně Google. Snažili jsme se na MŠMT vyhledat, jestli nám někdo pomůže nebo jsme volali na ministerstvo.

N: Zvedali vám to z ministerstva? Poskytli vám nějaké relevantní informace?

D: Úplně ne vždycky a ne vždy nám dali to, co jsme potřebovali. Vždy tam volala naše ředitelka, která tam má známé. Takže většinou, když zavolala, tak jsme věděli, co máme dělat. Spoj, který máme mezi sebou, je školní email, kde jsme museli být 24 hodin, protože nám psala každou chvíli, co se děje, co se má dělat a co a jak. Takže náš komunikační systém byl vlastně Gmail, kterej prostě jsme museli mít hned a abyste se s ní mohli dorozumívat, když si prostě něco dělo.

N: Jaký měl covid podle vás dopad na informační chování?

D: Co se myslí tím informačním chováním?

N: Informační chování, to je v podstatě to, jak se rozhodujete třeba, co budete vyhledávat, kde to budete vyhledávat a ty určité kroky na internetu k tomu, aby jste získala tu danou informaci, kterou potřebujete. Takže jestli třeba covid měl dopad v podstatě v tom, že se zlepšilo informační chování, nebo každý žák už věděl kde, co a jak najde, a že převážně třeba volili vždy internet.

D: Pro děti to bylo strašně výhodný ten covid, protože nemusely hledat v učebnici, nemusely hledat v knížce, nemusely hledat v sešitě. Stačilo jim otevřít Chrome a vyhledat si to na internetu. Pro ně byl lepší způsob, jenom nacvakat co potřebovaly

a vyhledat to. Zároveň je to nenaučilo vlastně nic, protože vyhledávat informace oni musejí umět v textu. Já jsem třeba zakazovala v těch humanitních oborech, které jsem učila, tak jsem zakazovala, aby vůbec vytahovaly nějaké internety nebo něco podobného. Nevadily mi knížky, protože to je nutí víc. Oni toho mnohem více přečtou, když musejí vyhledat něco v knížce, než když to nacvakají do počítače. To je i u nás. Pro děti to bylo plus ale do budoucna to není určitě nic jako výhodného, protože se nenaučily vyhledávat informace. A maturita je složená jenom z vyhledávání v textu. Jakoby oni nad tím budou tratit ty, co si prostě otevřely internet a našly si to na internetu místo učebnic.

N: Rovnou bych navázala na otázku, jak jste hodnotila žákovské práce a relevantnost těch informací, které žáci použili v první a druhé vlně? Jestli jste třeba hodnotili nějaké ty zdroje, které používali v referátech? Jestli vám třeba stačilo, když uvedli jako zdroj Wikipedii, nebo naopak jste si říkali, že Wikipedii ne, protože když zadáte do vyhledávání nějakou informaci nebo klíčové slovo, které potřebujete najít, objeví se jako první odkaz Wikipedie, tak jste ji prostě nebrali jako relevantní zdroj, proto chci nějaké jiné zdroje?

D: My jsme měli zakázanou Wikipedii, protože tam je spousta i nesmyslů.. Děti ji měly tudíž zakázanou. Pokud ji chtěly použít, tak k mi musely použít další tři zdroje. Já jsem je naučila pracovat s Google Scholarem. To je vlastně na ty diplomové a tady ty všechny práce a články, takže oni moc dobře rychle věděly, že když se to tam dají, tak budou mít mnohem rychleji vyhledávané info. Jo tím, že oni si tam zadaly to, co chtěly, klíčová slova a jim tam vyjelo několik těch prací, které se tady tou jakoby problematikou zabývaly. A bylo to pro ně mnohem rychlejší, než když daly na Googlu vyhledat. Jak říkáte, opravdu první je vždycky Wikipedie, což není vždy relevantní zdroj. Takže pokud chtěly použít v referátu Wikipedii, tak měly samozřejmě možnost, to určitě, ale k tomu musely být další tři zdroje, jiné než byla Wikipedie. A dost často jsem si ověřovala zdroje, když mi odevzdávaly práci, tak jsem si dokázala ověřit zdroj, jestli mi to celé nezkopírovaly, nemám to ráda. Takže jsem je učila, aby dokázaly přetvořit větu, aby to dávalo smysl a neudělaly jen CTRL+C a CTRL+V. Musely umět přetvořit věty, které tam napsaly. Já jsem po nich nechtěla třístránkový referáty. Stačilo mi prostě, když tam daly čtyři obrázky na tu stránku a k tomu pár vět textu. Musely to být jejich věty.

U dětí, které znáte, tak víte, jak píšou. Pokud tam máte slovo těžký, který víte, že on normálně ve svém slovníku nemá, tak je jasný, že udělal CTRL+C a CTRL+V. Zkopíroval to. Takže určitě bylo důležité znát ty děti a pokud dítě použije slovo, kterému nerozumí a je tam napsané, tak se ho potom na to zeptám, co to slovo znamená, když ho použil v té větě. Samozřejmě vždycky nevěděly, protože opravdu udělají CTRL+C a CTRL+V.

N: Byla povinnost tam mít nějakou knížku nebo nějaký takový zdroj nebo vám stačily pouze internetové zdroje, tím, že jste přihlédli k době, která byla a nebyla možnost jít do knihoven?

D: Většina dětí má encyklopedie a pokud opravdu neměly, tak ty rodiče nám většinou napsali: *“Paní učitelko, my bohužel doma nemáme encyklopedii”*. Snažili jsme se, aby jak ve své učebnici, protože tam bylo vždycky hrozně moc věcí napsáno, tak ale i aby dokázaly, kdyžtak hledat v jiných encyklopediích. Neměly jenom internet, měly i knížky, měly svoje učebnice a k tomu měly i svoje encyklopedie. Pokud něco neměly, tak si kdykoliv mohly dojít do školy. Škola byla přístupná, protože my jsme jako učitelé učili v první vlně ve škole. Takže kdykoliv když chtěly, tak jsme jim mohli půjčit nějakou knížku. Jo, samozřejmě muselo to být s opatřením, který bylo zrovna nastavený, ale mohly si chodit do školní knihovny půjčovat knížky.

N: To je super, to jste první, která mi říká, že školní knihovna fungovala.

D: Ano, to u nás tak fungovalo.

N: Soustředila jste se ve druhé vlně více na obsahovou stránku tím, že jste v první vlně hodně hledala alternativy vyučování? Druhá vlna probíhala jinak. Věděli jste, co a jak, jak máte vyučovat. Zjistili jste, že druhá vlna pokračuje. Soustředili jste se více na obsahovou strukturu?

D: Určitě soustředili, protože jsme v tom byli zaběhlí. Už to pro nás nebylo nové v chaosu, který byl. Už to pro nás nebyl chaos. Brali jsme to jako normální věc. Byli jsme doma a úplně normálně se učilo. Děti si myslím, že se v druhé vlně dozvěděly

více informací netratiley tolik jako v té první vlně, kdy jsme byli všichni vyjukany z toho, jak se co má dělat.

N: Vidíte nějaké zásadní rozdíly mezi první a druhou vlnou? Co se týká třeba využívání zdrojů nebo vyhledávání informací?

D: S druhou vlnou se děti tím, že již měly první vlnu, přesně věděly, co mají dělat. Nemuseli jsme je tolik okřikovat ať si vypne mikrofon. Měly jasné daná pravidla, který prostě musely dodržovat a už se s tím nemusely seznamovat. Hodiny byly mnohem lepší, víc odsýpaly, protože děti z toho nebyly vyjukany protože támhle to, támhle to, támhle to. Už věděly, co mají dělat, že se musejí připravit, že musejí být za tím počítačem a že prostě musíte na něj vidět vy jako učitel, musejí se vám hlásit, musejí odpovídat. Pokud odpověď nevěděly, tak stačilo normálně jenom říct: *“Já se omlouvám, já nevím odpověď na vaši otázku”*. Měli jsme nastavené, že pokud žák třikrát za hodinu nevěděl, kde jsme, když jsme četli, tak to bylo mnohem těžší. V první vlně všechno trvalo. Když jsme třeba četli, tak než byl žák vyvolaný, než si zapnul mikrofon, že začal číst. Všechno strašně trvalo oproti druhé vlně. Druhá vlna byla mnohem rychlejší, protože jsme jenom četli. Já jsem řekla jméno, on si hned zapnul mikrofon a četl. Samozřejmě byly penalizovaný za to, když neviděly, kde jsme. Ale to jsou i ve škole. Pokud neví, tak dostanou ve škole třeba úkol navíc. Takže jsme to měli stejně. Pokud prostě nevěděly, kde jsme a napomenula jsem je víc jak třikrát, tak prostě dostaly úkol navíc.

N: Dobře. Mám tady poslední otázku. Souvisely podle vás informační potřeby s používáním nástrojů, které jste zrovna měli k dispozici? Informační potřeba je nějaký nedostatek, například pokud něco nevíte a informační potřebu uspokojíte tím, že si to najdete na internetu. Například potřebuji vyučovat matematiku v online prostředí. Nikdy jsem to nedělala a nevím, jak na to, tak to zadám do Google a informaci dohledám.

D: Tady na to to bylo nejlepší, protože si dohledáte spoustu informací. My jsme i pak třeba točili občas videa. Já, když jsem potřebovala vysvětlit dělení dvojciferným číslem, tak jsem natočila dětem video, který oni skoukly, my jsme na něj všichni koukali a já jsem ho mohla dál komentovat. Já jsem jim to video pustila

a mohla jsem si ho zastavit a mohla jsem si ho komentovat. Ale to v první vlně nešlo, protože v první vlně jsem nevěděla, jak s tím mám pracovat. Ale v té druhé vlně, protože už prostě ta doba nějak jakoby pokročila, tak to prostě bylo mnohem lepší, protože už jsme věděli, co a jak. Takže využívali jsme spoustu věcí jakoby na spoustu věcí, na které jsme přišli v první vlně, tak se nám zúročily v druhé vlně, protože to bylo mnohem rychlejší pro nás jako pro učitele a pro děti to bylo mnohem přehlednější a naučily se toho mnohem víc než v té první vlně, která byla hrozně chaotická, protože jsme nevěděli, co, jak, proč a kde. Samozřejmě děti už taky věděly, že vyhledat si informaci umějí mnohem rychleji na internetu než v tý knížce. Ale pak jsem je často upozorňovala na to, že ne všechno, co je na internetu musí být pravda a zrovna ta Wikipedie je toho zdárným příkladem, protože ta ne vždycky má ty ztroje uvedené tak, jak to má být.

19.5 Respondent E

N: Téma je informační chování a informační potřeby učitelů na základních školách během pandemie covid 19. Zajímá mě, jaké zdroje jste používal, jaké jste vyhledával informace? Jaká je vaše náplň práce? Jaké předměty vyučujete, v jakém rozsahu a co jste nejčastěji vyhledával za informace v první a druhé vlně?

E: V té první vlně a druhé vlně jsem byl učitelem na první stupni. Měl jsem třídu páťáků. To bylo v té 1 vlně. Vyučoval jsem všechny předměty v té svojí třídě, snad jenom třeba výtvarky nebo takovýchle věcí, což během pandemie, je stejně asi nepodstatné. A co jsem nejčastěji vyhledával? Nějaké online nástroje, jakým způsobem tu výuku zpestřit, aby to bylo rozmanitější. Zároveň jsem se snažil najít nějaký rozumný komunikační kanál ještě dřív, než jsme se potom sjednotili na teamsech. To je asi tak všechno.

N: V první vlně jste hledal nějaké alternativní způsoby výuky, tedy nějaké nástroje a tak podobně a v té druhé vlně jste se víc soustředil na obsah?

E: V druhé vlně už jsem byl v jiné pozici, pak už jsem byl v pozici zástupce ředitele a kde jsem neměl zdaleka tolik předmětů. Jestli jsem vlastně něco ještě učil v té době, to si teďka úplně neuvědomuju. Možná, že asi ty angličtiny a tam jsem si

hodně hrál s Kahootem, ale jinak tam už vlastně té výuky nebylo tolik, protože to, co já jsem měl učit, tak byly spíš třeba tělocviky. Takže tam se to potom vlastně zkroutilo na to, že ta výuka probíhala pravidelně třeba 1 až 2 hodiny denně. A já už jsem v té době žádnou svojí třídu moc neměl.

N: Jak podle vás ovlivnil covid vyučování a vyhledávání informací, když to třeba srovnám s před covidovou vlnou, tak jaký vliv to mělo?

E: No rozhodně velkej, protože to lidi nakoplo v tom, aby tyhle věci začaly dělat, takže jim nic jinýho nezbývalo. Myslím si, že hodně na začátku se stalo, že se vyrojila strašná spousta věcí, nástrojů a možností, což spoustu lidí mohlo zahltit v tom, že nestíhám udělat všechno. Na druhou stranu si v tom většinou našli to svoje. Nakonec skončili u pár nástrojů, který jim fungujou, se kterýma se naučili pracovat, aby používali i do budoucna a tím vlastně odstranili ten tlak toho množství. A taky se určitě změnilo to, že během první vlny všichni tak nějak čekali, že to odezní velmi rychle a že se vrátí k původní práci, k původnímu způsobu té práce. Ke konci první vlny pochopili, že to tak nebude úplně a začali se soustředit na to, jak tu práci teda vymyslet, aby dlouhodobě byla udržitelná i v případě, že distančka bude trvat 2 měsíce, 3 měsíce, půl roku

N: Co se týká vyhledávání informací, tak jste asi používal nejčastěji internet, předpokládám.

E: Jasně.

N: Jaké jsou podle vás rozdíly mezi první a druhou vlnou a jak jste to vnímal? Co se týká vyhledávání informací a používání jich, například v první vlně tím, že jste hodně používal internet, tak ve druhé vlně, zda už jste používal třeba i učebnice, nebo jste se radili s kolegy, co je nejefektivnější?

E: No velkej rozdíl nebo největší rozdíl spatřuji právě v tom, že první vlna proběhla v takovým trochu chaosu, do který byli všichni uvrženi, když nevěděli, co se bude dít a co bude dál a jak dlouho to potrvá. Ale zároveň alespoň z mého hlediska se stalo to, že tím jak jsem neočekával, že to bude trvat nějak extrémně dlouho a

zároveň tím, že jsem věděl, že za asi tehdy za dva měsíce nebo tři měsíce končí školní rok, tak zřejmě nemáte úplně tu tendenci si říct: *“Hele, teď je nová situace a pojd’me se na ni úplně od A do Z připravit”*, ale je to spíš v tom: *“Hele teď je nová situace, ale ono to přejde. Pojd’me to nějak překlepat a pak se vrátíme zpátky k tomu původnímu”*. Takže tam byl docela velkej chaos a třeba lidi neměli úplně tolik ambici už rovnou hledat, něco se naučit s něčím, o čem nepředpokládali, že to budou za půl roku znova potřebovat. A v té 2 vlně si myslím, že už právě tušili, že se něco takového stane, že to bude prostě potřeba. Takže se s těmi nástroji naučili mnohem líp pracovat. A jak už jsem říkal, vybrali si ty, které jim vyhovují, začali se třeba i učit, jak fungovat s elektronickými verzemi učebnic. U nás se třeba využívalo hodně na prvním stupni, respektive minimálně v těch prvních dvou ročnících, protože tam už předtím, než tohleto začalo, tak jsme k tomu měli i online verze učebnic. Hledali jsme to a promítali v těch třídách. Bylo to mnohem pohodlnější a teďka najednou to vlastně mohlo proběhnout úplně stejně s tím rozdílem, že učitelka nesedí před nima, ale je prostě jinde. Vlastně stejně před sebou měli promítnutou tu učebnici, takže věděli přesně kde, co, jak. A co jim tam hodně chybělo? Tak samozřejmě chyběla tam ta zpětná vazba, protože potřebujete vidět, když děti píšou, tak jak to píšou, jak to vypadá. Což prostě v ten moment úplně nešlo

N: Teď mě tedy napadá, když jste říkal, že v té druhé vlně jste už byl zástupce ředitele, tak z té druhé strany.... Poskytovali jste, nebo jste se podíleli na nějaké podpoře učitelů případně na nějakých doporučeních, co by třeba mohli využívat?

E: To určitě jo, tak my jsme udělali nějakou velkou poradou, kde jsme nebo měli i nějaké složky, kde jsme si nasdíleli, co se dá používat, jak to funguje, jak se s tím pracuje. Byli tam lidi, kteří prostě nabízeli, že to s těma nástrojema do posledního učitele naučí. A my jsme pak vlastně vnímali tu svoji roli spíš v tom, abychom to trochu uchopti. Aby se prostě nedělo, že třeba na druhém stupni, kde učí spousta učitelů v jedné třídě, takže jeden bude prostě jenom skypovat a jinej to bude dělat jenom přes Zoom a třetí to bude dělat jenom přes Teamsy, tak tím, že jsme prostě dali befelem hele, používat se bude jenom tohle. A bude se to dělat v takovýmhle a makovýmhle rozsahu, který přesně nepamatuji tak, aby nebyly extrémní rozdíly, že někdo prostě odvysílal tři hodiny týdně a jinej vysílal deset. Byly tam velký rozdíly

tedy v tomto. Potom jakoby dál do té konkrétní výuky podle, metod, který ty lidi používali, tak už jsme jim vlastně tolik jakoby nemluvili, protože už v ten moment začínal být problém v tom, že už bylo vidět, že jsou z toho unaveni, že je pořád něco nového. A teďka jsme se konečně s něčím naučili. A znova tady dává někdo zase jinou platformu, kde se dá něco dělat a už jako ne.... Tak jsme je v tom spíš nechali žít a jenom jsme se soustředili na to, že když někdo něco cíleně potřeboval, tak se nám ozval a my jsme to s ním cíleně řešili, než že bych všem prostě ládovali informace.

N: Kde jste si informace, jako vedení školy, zjišťovali, krom toho, že jste je asi dostávali od ministerstva? Vyhledávali jste si aktivně nějaké informace?

E: Tak my jsme spíš posbírali inspirace od lidí, to, co se u nás dělo a jenom jsme se to snažili nějakým způsobem vyhodnotit a říct, jestli prostě to je účelné, nebo není účelné. Ono se tam potom vylouplo několik aplikací, které jsou široce využitelné. To znamená, že se s nima naučí každej a jsou prostě jednoduchý a přitom fajn. A to jsme třeba nějakým způsobem doporučili, že to se dá použít, ale nikomu jsme to nenutili. A vlastně v této době už jsme ty informace k té konkrétní výuce jako takové měli. Co se týče těch aplikací nebo nástrojů, to už jsme spíš potom jenom řešili právě to, abychom to oproti zbytku republiky nedělali moc přísně, nebo jsme řešili, jak hodnotit tady tyhle věci. K tomu sloužily různé webináře a nebo jsme měli prostě pokyny z ministerstva, což jsou ale pořád metodiky, které nejsou závazné. Jsou to nějaký doporučení, kterými jsme se snažili teda držet. Zároveň jsme si to vyhodnocovali třeba i u rodičů, kde jsme dělali docela velkou anketu. Oni měli vlastně za úkol srovnávat první a druhou vlnu, jak to probíhalo, co se jim tam líbilo, co bylo lepší, horší, jestli jim přijde, že je výuka, málo nebo moc. Tím obsahem, jestli je to jako dobrý nebo špatný.

N: To bylo v první vlně nebo ve druhé?

E: To jsme dělali kolem, no někdy před vánocema, takže první vlna proběhla vlastně na jaře, potom na podzim probíhala druhá a někde v polovině. No, vlastně už v zimě jsme víceméně nechali rozjet tuto anketu, ze které prostě vylezly nějaký výsledky. Zároveň jsme to pak i publikovali v jednom časopise.

N: Jak jste tedy vyhledávali informace a jaké technologie jste k tomu používali? Jaké konkrétní vyhledávače jste používali v případě internetu? Měli všichni učitelé i žáci počítače, nebo jste jim jako škola poskytli pracovní počítače či tablety? Jak jste jim pomáhali? Myšleno, co se týká technologií a jak jste zjišťovali, že ne každá rodina nebo každé dítě má svoji technologii - počítač a podobně ?

E: Co se učitelů týče, tak u nás je zavedený, že každý učitel má svůj pracovní počítač. Takže lidi měli na čem dělat. Zároveň jim bylo umožněno, pokud si dobře vzpomínám, že lze pracovat i ze školy. Protože někteří prostě potřebovali dojet do školy, aby se odpoutali od těch svých dětí, co jim doma řvou a mohli v klidu učit. A nic dalšího jsme, pokud si vzpomínám, neposkytovali, že bychom třeba kupovali sluchátka, nebo tak, to ne. Ono kdybychom šli do extrému, tak když někdo zůstane doma, tak bych mu teoreticky měli začít platit třeba internet, ale tak nějak jsme očekávali, že ty lidi pochopí, že asi škola nemá úplně prostředky na to, aby najednou všem začala platit doma net. Učitelé stejně velmi často chodili vysílat do školy a tím pádem to měli vyřešený. No a co se děcek týče, tak tam jsme jakoby nabídli nějakou podporou. Neřekli jsme to, ale obecně to prostě takhle do teďka u nás je. V momentě, kdy jsme tipovali nějaký problém, že prostě žák nemá doma počítač a nemá se na čem učit, tak jsme byli schopní vzít nějaký, třeba už vyřazený počítač, co jsme měli u nás, nebo co máme u nás ve sborovně erární pro asistenty pedagoga a pro vychovatelky a podobně. Prostě jsme je sbalili a zapůjčili rodinám. Zároveň tady děti probíhaly, protože jsme byli školou určenou. U nás probíhalo i vzdělávání dětí, hasičů, policajtů a podobně, kteří sem chodili, jako a lá do družiny a ti se potom připojovali na výuku. Většina měla svoje zařízení, ale některý si je půjčovali od školy.

N: Jaký měl podle vás covid dopad na informační chování? Informační chování je například způsob vašeho chování na internetu. Máte nějakou technologii a otevřete si třeba Google, tam si napíšete klíčová slova, vyhledáte se podíváte na zdroje, co se vám zdá relevantní a co ne. Takže jaký podle vás měl covid dopad na informační chování třeba přímo u vás?

E: U mě si myslím, že zas tak velkéj ne, protože já jsem v tom docela jel už předtím.

V rámci doktorského studia jsem byl na to odkázanej. Prostě jsem zkusil věci různě hledat a dohledávat. Ale vím, že u spousty kolegů jako pro některý to byl trošku šok, protože ti nebyli zvyklí s počítačem pracovat a pracovali s ním jenom když museli. A teďka najednou museli furt jo, takže jenom naučit někoho třeba v Teamsech, kde se co vkládá, nevkládá. Tyhle věci, kdy dost bezproblémový, nebo jak se stahují třeba videa z youtube, to že to vůbec jde. Stáhnout jenom zvuk a takovýhle srandy jak v tom oni se dovzdělávali a my jsme jim teda pomáhali, když to šlo. Ale říkám u mě osobně asi nijak.

N: Dobře, takže to bylo stejné, jako před covidem, neměl jste problém s tím pracovat.

E: Nebyl problém s tím pracovat .

N: Souvisely podle vás informační potřeby s používáním nástrojů? Pokud chcete, vysvětlím, co je informační potřeba, nebo jestli jestli víte, co to je...

E: Vysvětlíte prosím.

N: Je to v podstatě nějaký nedostatek. Například učíte matematiku a najednou musíte pracovat v onlinu, takže hned nevíte, které programy nebo nástroje používat. Takže si otevřete počítač a dohledáte si informace. Jakmile to zjistíte, naplníte svou informační potřebu, takže to je v podstatě nedostatek, který se potom dohledáte. Takže má otázka zní, zda souvisely podle vás informační potřeby s používáním nástrojů?

E: No asi jo. Já jsem určitě hledal jako v tomhleto. Určitě jsem hledal, no jak se to musí nebo, co by bylo nejvhodnější pro výuku toho anebo onoho. Hodně dlouho jsem třeba hledal, jestli existuje nějaká, právě mluvíte o té matematice. Jo, tak to by se mi hodně líbilo mít nějakou online model, na kterým se bude dávat snadno ukázat třeba já nevím pohyb. Planeta a takovýhle věci. Tak bych to trochu složitě vysvětloval v rukama, ale tam by to na tom bylo krásně vidět, co, odkud kam svítí a proč. Někde je něco vidět a jinde to není vidět, ale to je třeba věc, kterou by teda ocenil i v běžné výuce, nejenom během online výuky.

N: A měl jste nějaké jiné konkrétní nástroje? Vyjma třeba Kahootu, který se používal. Vzpomenete si na nějaký?

E: To je právě to, na co si vzpomínám. Přes něco ještě jeli, ale zrovna si teďka asi úplně nevybavím, jak se to jmenuje. Umíme to? Přes to jsme jeli hodně i tím, že se tam daly založit profily těch děcek, ne těch tříd, tak to bylo takový jednodušší. Ale já osobně jsem jinak přes moc jiných nástrojů nejel. Ještě jeden jsem tam měl, ale ten už si teďka nevzpomenou, jak se jmenuje.

N: Možná vámi v tom asi dopomohlo hodně doktorské studium. Tak příkladně jste v rámci vyhledávání informací kromě klasického Googlu, používal nějaké databáze, nebo jste se díval na nějaké studie? Jak to dělají jinde nebo dozjišťoval jste ještě nějaké další informace, které by vám pomohly v rámci sebevzdělávání? Které by jste potom mohl použít třeba i v druhé vlně, když jste pak byl na druhé pozici v rámci vedení školy v covidu?

E: Rozumím. Nedohledal. Já jsem to potřebu asi úplně neměl. Neměl jsem pocit to dělat, takže jsem nic nedohledával. Navíc jsem si říkal, že je to stejně takový období, kde nějaký odborný věci prostě nenajdeš, v covidu hned po měsíci. To chce trochu nějaký čas, aby byly vůbec nějaký data. Jak říkám, mohl jsem použít, ale neudělal jsem to.

N: Uvedete mi prosím další, hlavní či zásadní rozdíly mezi první a druhou vlnou?

E: Asi se budu trochu opakovat, ale je to no ten chaos a řád. Řekl bych aspoň u nás ve škole, kdy to bylo na začátku prostě hodně neotřepané. Nechali jsme lidi, ať si zvolí to, co jim je nejpříjemnější a od září jsme už jsme věděli, že to chceme nějak sjednotit a nastavit tomu nějaké parametry, pravidla, aby v rámci školy prostě nebyly extrémny.

N: Vy jste neměl druhou vlnu z pozice učitele, ale když se na to podíváte ze strany ostatních kolegů, určitě jste se o tom mluvili. Soustředili se kolegové ve druhé vlně

víc na obsahovou strukturu než v první vlně? *“Zkusíme Zoom a uvidíme, jak to půjde”*. Řešili více obsahovou strukturu, protože už věděli, co mají používat?

E: Jo, jak říkáte, už ty nástroje znali a už řešili, co skrze ně budou předávat.

N: Jak jste hodnotili žákovské práce? Jejich relevantnost v první a ve druhé vlně? Konkrétně vy v první vlně. Řešil jste, jaké zdroje používání? Pokud jste viděl, že Wikipedii, tak se jim říkal: *“Wikipedie není prostě úplně dobrá”* a nebo, jste to prostě vůbec neřešil a byl jste rádi, že vůbec něco dělají?

E: Jo, byli jsme rádi, že vůbec něco dělají. Ono u pátáku Wikipedie je docela dobrá. Ale taky už je učíme, že si mají dohledat zdroje a ideálně, aby měli třeba dva zdroje k té informaci vždycky. Takže tak. A jinak hodnocení, abych pravdu řekl, tak už se na to úplně nevzpomínám, jak jsem to řešil. No ono se to tehdy úplně neřešilo... Šlo o to, že děcka jsou najednou doma, jsou pod tlakem, prostě musí se připojovat, je to úplně jiný, jsou bez kamarádů, nikam nemůžou a tak pojd'me je ještě nestresovat tím, že prostě budeme hodnotit, jestli tady někde něco dobře zakliknul, nebo ne. Takže jsme to dost vypustili v té době. My jsme měli dost podkladů k tomu, abychom byli schopni ty známky na konci nějak vytvořit. A v té druhé vlně jsem to neřešil, takže v tomhle vám úplně nepomůžu.

N: Teď mě napadla otázka, jestli si myslíte, že covidová doba, nebo obecně covid přispěl k tomu, že se víc zaměřujete na zdroje? Srovnáte-li to s dobou před covidovou, zda jste také řešili, že k jedné informaci musejí mít žáci alespoň dva zdroje, nebo naopak. Informační boom, který tu prostě najednou byl, všichni, zůstali zavřeni doma a měli v podstatě pouze internet. Myslíte, že je to jeden z dopadů, že jste nyní přísnější na zdrojování atd...?

E: Já jsem na ně byl pes vždycky, tím, jak jsem dělal to doktorský studium, tak já jsem byl jako vytesanej, ale v podstatě ostatní nevím, ale jakože myslím si, že nejsem teďka nějak přísnější, než jsem byl před tím. Jsem asi naopak míň přísněj, než jsem byl na ně před tím.

N: Poskytli jste jako škola ve druhé vlně nějaké placené licence učitelům ke zdrojům, nebo k databázím, případně k něčemu v rámci informační podpory?

E: No zrovna si myslím, že “To umíme”, to je potřeba jakoby koupit nějak, takže to jsme určitě měli. Ten Kahoot, ten si myslím, že ne. Ale řada učitelů tohleto dělala sama. Jo že prostě věděli, že to úplnej nástroj, který jim v té jejich společný práci pomůže, tak prostě si do něj zainvestovali. A ono to pak nestojí zase tolik jo. Tady ty multilicence, tak si myslím, že byli jenom přes to “Umíme to” a zároveň teda máme ještě licence, který jsou k učebnicím a podobně. Ale ty bychom jako měli, tak jako tak. Ale vlastně ani nevím, jestli to “Umíme to”, pokud vím, tak si to pořád držíme, že máme, ale najednou řekli, hele, už to řešit nebudem, tak já nevím, kolik lidí přesto dneska vlastně jede. Po tom covidu. To netuším.