

**Univerzita Karlova**

**Filozofická fakulta**

Katedra pedagogiky

# **Diplomová práce**

Bc. Gabriela Hübllová

**Problémy distanční výuky**

Problems of Distance Learning

Čestné prohlášení:

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

V Praze, dne 30. 7. 2024

Gabriela Hübllová

## **ANOTACE**

Tématem práce jsou problémy provázející distanční výuku primárním zaměřením na období, kdy tento způsob vyučování byl plošně zaveden vzhledem k uzavření všech stupňů škol v České republice. 12. března 2020 byl usnesením vlády č. 194 vyhlášen nouzový stav z důvodu pandemické situaci, která se týkala onemocnění Covid-19. Současně byla distanční výuka zahrnuta do mimořádných opatření vydaných Ministerstvem zdravotnictví a trvala do května 2021. Smyslem práce je popsat a poukázat na problémy, které se v průběhu distanční výuky objevují.

V teoretické části práce se věnuji distanční výuce obecně a dále představuji přehled některých výzkumných šetření, které byly ve spojitosti s distanční výukou provedeny. Tyto výzkumy poukazují na konkrétní problémy.

Ve výzkumné části jsem zjišťovala, zda a jak výsledná tvrzení v těchto šetřeních ovlivnila žáky po návratu k výuce v prezenční formě.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

distanční výuka, e-learning, on-line výuka, Covid, počítačová gramotnost, vzdělanost, subjektivní vnímání, rizikové problémy, kyberšikana, sebepoškozování, psychické problémy, krizová intervence, poradenské služby

## **ANOTATION**

The topic of the present thesis is the issues surrounding distance learning, with a primary focus on the period in which this means of instructions was introduced globally owing to the closure of schools at all levels in the Czech Republic`s education system. On 12th March 2020, a Czech government ruling (no. 194) declared a state of emergency on account of the Covid-19 pandemic, and emergency measures issued concurrently by the Ministry of Health called for the provision of distance learning, a situation that was to continue until May 2021. The aim of this thesis is to outline and describe the various problems that distance learning brought with it. The theoretical section of this study looks at distance learning in general and provides an overview of research that has been undertaken in connection with distance learning, outlining concrete problems that this research has revealed.

Through qualitative investigation (interview metod) the research section then attempts to ascertain whether – and how – the findings of this research have affected pupils and students following their return to in-class learning.

## **KEY WORDS**

distance learning, e-learning, online learning, Covid, computer literacy, education, subjective perception, risk issues, cyberbullying, self-harm, psychological problems, crisis intervention, counselling services

# Obsah

Úvod.....	6
<b>Teoretická část .....</b>	<b>9</b>
<b>1. Vymezení pojmů spojených s distanční výukou .....</b>	<b>9</b>
<b>2. Metody distančního vzdělávání .....</b>	<b>13</b>
<b>3. Historie distanční výuky.....</b>	<b>16</b>
3.1 Distanční výuka ve světě .....	16
3.2 Distanční výuka v České republice.....	17
<b>4. Legislativa.....</b>	<b>19</b>
<b>5. Distanční výuka v době pandemie .....</b>	<b>20</b>
<b>6. Dopady během pandemie.....</b>	<b>26</b>
6.1 Úroveň distanční výuky .....	26
6.2 Vnímání distanční výuky.....	30
6.3 Rizikové problémy .....	33
<b>7. Prevence.....</b>	<b>38</b>
<b>8. Krizová intervence .....</b>	<b>43</b>
<b>9. Závěr teoretické části .....</b>	<b>49</b>
<b>Praktická část .....</b>	<b>50</b>
<b>10. Výzkumné téma – Projevy distanční výuky po návratu žáků k prezenční výuce .....</b>	<b>50</b>
10.1 Cíl výzkumu.....	50
10.2 Smysl výzkumu .....	50
10.3 Výzkumné otázky .....	50
10.4 Popis výzkumné metody.....	51
10.5 Výzkumný vzorek.....	52
10.6 Průběh výzkumu .....	53
10.7 Zpracování dat .....	53
10.8 Vyhodnocení získaných dat .....	54
10.9 Závěr výzkumného šetření.....	68
<b>11. Závěr .....</b>	<b>70</b>
<b>Seznam zkratk: .....</b>	<b>72</b>
<b>Seznam tabulek: .....</b>	<b>73</b>
<b>Seznam příloh:.....</b>	<b>73</b>
<b>Použitá literatura: .....</b>	<b>74</b>
<b>Internetové zdroje:.....</b>	<b>76</b>
<b>Příloha 1 .....</b>	<b>81</b>
<b>Příloha 2 .....</b>	<b>82</b>

# Úvod

Tématem diplomové práce jsou problémy provázející distanční výuku. Zaměřuje se na období, kdy byla tato výuka v České republice celoplošně zavedena vzhledem k uzavření všech stupňů škol na základě usnesení vlády České republiky, kterým byl z důvodu onemocnění Covid-19 (dále Covid) způsobené novým koronavirem SARS-CoV-2 vyhlášen nouzový stav.<sup>1</sup>

Počátek výskytu onemocnění se datuje od prosince 2019 v čínském Wu-chanu, v České republice jsme první případy zaznamenali v březnu 2020. 11. března 2020 vydalo Ministerstvo zdravotnictví mimořádné opatření<sup>2</sup>, které zakazovalo osobní přítomnost žáků a studentů na základních, středních a vyšších odborných školách včetně předškolních zařízeních – na základě toho byla zavedena distanční výuka. 12. března 2020 prohlásila Světová zdravotnická organizace (WHO)<sup>3</sup>, kvůli vysokému nárůstu nakažených tímto onemocněním, Covid za pandemii, současně školy uzavřelo 49 zemí světa nebo na jejich územních celcích (UNESCO).<sup>4</sup> Oficiální návrat k prezenční výuce nastal v červnu 2021.

Začátky s postupnými vládními a ministerskými nařízeními byly jak pro děti, rodiče, ale i vyučující frustrující, neboť na tuto novou situaci nebyl nikdo připraven. To se týkalo i uchopení modelu vzdělávání na dálku.

Distanční výuku jsem sama zažila v rámci kombinovaného studia prvního ročníku navazujícího magisterského studia na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy, obor Pedagogika. Naše výuka probíhala on-line způsobem dle daného rozvrhu v prostředí aplikace Microsoft Teams. Osobně jsem s tímto způsobem výuky neměla žádný problém, přesto se problémy kolem mě ve velké míře vyskytovaly, a to mě přimělo zaměřit se na ně v této práci.

---

<sup>1</sup> Ministerstvo vnitra. *Nouzový stav*. Usnesení vlády č. 194. [online] Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2020-69>

<sup>2</sup> Ministerstvo zdravotnictví. *Mimořádné opatření – uzavření základních, středních a vysokých škol od 11.3.2020*. [online] Dostupné z: <https://mzd.gov.cz/mimoradne-opatreni-uzavreni-zakladnich-strednich-a-vysokych-skol-od-11-3-2020/>

<sup>3</sup> WHO (2020) *Director-General's opening remarks at the Mission briefing on COVID-19*–12 March 2020. Geneva: World Health Organisation (WHO). Dostupné z: <https://www.who.int/director-general/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-mission-briefing-on-covid-19---12-march-2020> In: ROKOS, Lukáš a Michal Vančura. *Distanční výuka při opatřeních spojených s koronavirovou pandemií – pohled očima učitelů, žáků a jejich rodičů*. Pedagogická orientace, 2020, roč. 30, č. 2, s. 122-155. [online] Dostupné z: <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/14136>

<sup>4</sup> UNESCO. *COVID-19 educational disruption and response*. Paris: UNESCO. [online] Dostupné z: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>. In: Tamtéž.

Téma jsem vybírala v době, kdy forma distanční výuky byla na ústupu. Diplomovou práci jsem dokončila, když školní výuka probíhala opět prezenční formou, tj. po třech letech od oficiálního ukončení distanční výuky. Případy onemocnění Covid se v České republice i nadále vyskytovaly, ale jejich závažnost, kdy by byla nutná následná hospitalizace, už byla zanedbatelná.

Distanční vzdělávání na základní a střední škole jsem měla možnost pozorovat také z pohledu matky tří synů. Dva z nich v té době navštěvovali základní školu (2. a 8. třída), třetí byl v 1. ročníku střední odborné školy.

Výuka nejmladšího syna byla v první vlně uzavření škol, tj. březen 2020–květen 2020, bez využití on-line způsobu výuky. Úkoly byly zadávány přes školní elektronický systém Bakaláři, do té doby jsme ho používali pouze pro komunikaci s učiteli, se školou. Vypracované úkoly jsme posílali ke kontrole e-mailem nebo vyfocené přes mobilní telefon. U tohoto způsobu domácí práce dětí jsem vnímala, že výsledky vypracovaných úkolů byly zkreslené, protože se nejednalo o stoprocentně samostatnou práci dítěte. Toto období bylo tím pádem velice vyčerpávající také pro mě, neboť i já jsem musela pracovat z domova. Rodiče tak v podstatě suplovali roli učitele.

V druhé vlně uzavření základních škol, kdy syn postoupil do 3. třídy, byla veškerá výuka on-line formou přes aplikaci Zoom. Děti byly rozděleny do dvou skupin podle zachovaného dělení na předměty cizího jazyka. Připojovaly se pouze na jednu hodinu denně, během které se muselo probrat, co nejvíce učiva. Po technické stránce on-line způsob výuky synovi nedělal problém, větší potíže se vyskytovaly při absorbování probírané látky, zde vykazoval nesoustředěnost. Nejtěžší byla pro syna izolace od svých spolužáků a jeho nemožnost účastnit se odpoledních pravidelných aktivit, které vykonával od 1. třídy.

Výuka u starších synů byla vzhledem k jejich vyspělejšímu věku časově i technicky náročnější. Od počátku měli výuku nastavenou na on-line způsob každý den přes Microsoft Teams, výuka byla proložena domácí přípravou a vypracováváním zadaných úkolů. U synů jsem negativně vnímala jejich delší čas strávený u počítače. Po školní výuce a domácí přípravě u počítače setrvali, aby mohli komunikovat se svými spolužáky a kamarády, zejména skrze on-line počítačové hry.

Diplomová práce se dělí na teoretickou a praktickou část. V teoretické části uvádím základní pojmy, které se k distančnímu vzdělávání vážou, věnuji se vzniku tohoto vzdělávání ve světě

i v České republice. Dále poukazuji na zakotvení této formy ve Školském zákoně<sup>5</sup>. Jsou zde vyznačena časová období od počátku pandemie, kdy byla distanční výuka na školách realizována. Shromáždila jsem informace o již provedených výzkumech, a to z pohledu učitelů, rodičů a žáků. Zdůraznila jsem některé problémy, které jsou s distanční výukou spojeny. V závěru teoretické části jsem uvedla preventivní opatření, která jsou zavedena ve školských zařízeních a jaká je možná krizová intervence, dojde-li k závažným případům, kdy potřebuje žák spolu s rodiči podpořit a pomoci.

Pro praktickou část jsem zvolila kvalitativní výzkum, který se týká distanční výuky, jeho výzkumný problém se zaměřoval na současnou situaci ve školách a na hledání styčných bodů, jestli je právě distanční výuka ukazatelem problémů, se kterými se na školách žáci nyní potýkají.

---

<sup>5</sup> MŠMT. *Školský zákon* č. 561/2004 Sb. ve znění zákona č. 349/2020 Sb. [online] Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-25-8-2020>.



# Teoretická část

## 1. Vymezení pojmů spojených s distanční výukou

V základním a středoškolském vzdělávání patří do standardní formy výuky **prezenční** (denní) **výuka**. Prezenční výuka je každodenní výuka ve školském zařízení. U prezenční formy výuky je stěžejní přítomnost studenta i vyučujícího ve stejném prostoru a čase. Probíhá zde vzájemná interakce učitele a žáka. Zlámalová uvádí<sup>6</sup> příklady aktivit, které se během prezenční výuky objevují jako např. „hlas, pohyby, mimika, ukázky, psaní na tabuli apod.“. Žáci v hodinách pracují s výukovými materiály, např. učebnice, slovníky, atlasy a další didaktické pomůcky. Učitel zde vystupuje jako autorita a vybírá učivo dle daných učebních osnov školního vzdělávacího programu, který vychází ze schváleného Rámcového vzdělávacího programu daného stupně vzdělávání.

**Distanční výuka** je oproti prezenční výuce forma, která probíhá vzdáleně. Zlámalová ji v tomto případě popisuje<sup>7</sup> jako samostatné studium, kdy student na základě dostupných studijních materiálů, které je vytvořeno speciálně pro tuto formu studia (studijní opory), plní svoje studijní povinnosti. „Studium je průběžně sledováno a koordinováno vzdělávací institucí.“ Zlámalová dále zmiňuje možnost využití služeb tutora, tzv. tutoriály, kdy se jedná převážně o osobní setkání, které se odvíjí od náročnosti daného studia v případě potřeby konzultovat studijní obsahy. Černý a kolektiv uvádí<sup>8</sup>, že u distančního vzdělávání se jedná o nepřímý kontakt „s vyučujícím, přičemž toto vzdělávání je z větší míry sebeřízené a hlavní odpovědnost za proces i výsledky vzdělávání nese sám studující. Student pracuje ve vytvořeném prostředí, kde pomocí samostudia prochází vyučovanou látkou v různých formátech a plní zadané úkoly, úloha učitele spočívá v provádění studiem.“

Nocar poukazuje<sup>9</sup> na definici Evropské komise: „Distanční vzdělávání je definováno jako jakákoliv forma studia, kde student není pod stálým či bezprostředním dohledem učitelů, nicméně využívá plán, vedení a konzultace vzdělávací instituce či jiné podpůrné organizace. Distanční vzdělávání charakterizuje samostudium, a proto je silně závislé na didakticky

---

<sup>6</sup> ZLÁMALOVÁ, Helena. *Distanční vzdělávání a eLearning: učební text pro distanční studium*. s. 15.

<sup>7</sup> Tamtéž. s. 18.

<sup>8</sup> ČERNÝ, Michal, Dagmar CHYTKOVÁ, Pavlína MAZÁČOVÁ a Gabriela ŠIMKOVÁ. *Distanční vzdělávání pro učitele*. s. 34.

<sup>9</sup> VŠETULOVÁ, Monika. *Příručka pro tutora*. s. 14.

kvalitním návrhu materiálů, které musí nahradit interaktivitu mezi studentem a vyučujícím, běžnou v prezenční formě.“

Distanční forma se před pandemií vyskytovala převážně jako doplněk k formě prezenční ve vysokoškolském studiu nebo ve studiu třetího stupně – celoživotním vzdělávání.

**Kombinovaná výuka** je v podstatě spojení obou výše zmíněných forem, kdy “student může například studovat distančně, ale je vyžadována fyzická účast u workshopů, konzultací, mentoringu či přednášek.”<sup>10</sup> S touto formou se setkáme zejména na vysokých školách, výuka je koncipovaná do naplánovaných bloků v určitých časových intervalech (často víkendy) a střídá se s domácím samostudiem. „Se studenty kombinovaného studia se probírá pouze nejdůležitější učivo či nejobtížnější část učební látky, kterou by studenti nebyli schopni nastudovat sami, a další témata jsou ponechána na samostudium.“<sup>11</sup>

Základní **principy distančního vzdělávání**, které uvádí Zlámalová<sup>12</sup> jsou:

*Princip individualizace a flexibility* – jedná se o různorodou nabídku studijních možností, variabilní sestavy studia, snadnost měnit obsah a rozsah učiva.

*Princip samostatnosti studia* – probíraná látka je členěna po menších dávkách tak, aby měl každý možnost získat zpětnou vazbu, jak látce porozuměl. Zde je výhoda nastavení individuálního tempa studujícího. „Důležitá je zde koherence jednotlivých částí studijního programu (kurzu) a konzistence celého systému učiva, předpokládaného k osvojení.“

*Princip multimediálnosti* – nabízí správné a efektivní pochopení učební látky více smysly. Patří sem obrazová a zvuková složka. Vysoká dostupnost informací a četnost komunikace (telefon, email, počítačové sítě, videokonference) přispívají k neomezeným kontaktům se vzdělávací institucí.

*Princip podpory studujících* – široká a kvalitní nabídka informací, zaměření se na motivace a cíle studia, možnost sestavit individuální plány, psychologická intervence při profesních nebo

---

<sup>10</sup> ČERNÝ, Michal, Dagmar CHYTKOVÁ, Pavlína MAZÁČOVÁ a Gabriela ŠIMKOVÁ. *Distanční vzdělávání pro učitele*. s. 34.

<sup>11</sup> ZORMANOVÁ, Lucie. *Didaktika dospělých*. s. 122.

<sup>12</sup> ZLÁMALOVÁ, Helena. *Distanční vzdělávání a eLearning: učební text pro distanční studium*. s. 19 a 20.

osobních potíží, které se objeví během studia, možnost volby rozvrhu a odevzdávání samostatných prací.

Podle Zlámalové<sup>13</sup> mezi **výhody distančního vzdělávání** patří:

- studijní flexibilita – samostatná volba času a místa studia
- obsahová flexibilita – volba studijních produktů dle svých možností a potřeb
- organizační flexibilita – nastavení pracovního tempa podle aktuálních časových podmínek
- individualizace – samostatnost studenta
- velké rozpětí informačních a komunikačních technologií – rychlá komunikace, zpětná vazba pro studenta, studijní přehled a kontrola pro pedagoga, zpracování podkladů a dokumentů „s širokým a pedagogickým efektivním využitím multimediálních prostředků“
- charakteristicky vytvořené studijní pomůcky – formální prvky, didaktické postupy vytvořené pro samostudium
- specifická individuální podpora pedagogů studentů

Zlámalová dále uvádí<sup>14</sup> problémy – **nevýhody distančního vzdělávání ze strany pedagogů**, které jsou zmíněné i v zahraničních zdrojích:

- nedostatečná volba distanční nebo kombinované formy studia pro cílové potřeby studentů (modul, kurz, studijní program)
- neprofesionální řízení přípravy studia pedagogů bez manažerských zkušeností
- nedostatek kvalifikovaných odborníků
- nedostatečné zajištění studijních materiálů určené pro samostudium
- podcenění administrativní náročnosti distančního vzdělávání

Naopak jako **nevýhody distančního vzdělávání pro studenty** Zlámalová ze stejných zdrojů zmiňuje:<sup>15</sup>

- nedostatečná motivace ke studiu

---

<sup>13</sup> ZLÁMALOVÁ, Helena. Distanční vzdělávání – včera, dnes a zítra. s. 35-36. [online] Dostupné z: [https://e-pedagogium.upol.cz/artkey/epd-200703-0004\\_distanzni-vzdelavani-vcera-dnes-a-zitra.php](https://e-pedagogium.upol.cz/artkey/epd-200703-0004_distanzni-vzdelavani-vcera-dnes-a-zitra.php)

<sup>14</sup> MAIER, P. a kol. *Using Technology in Teaching and Learning*. Kogan Page. London 1998. s. 132 ISBN 0 7494 2516 4. a CHUTE. A. a kol. *McGraw-Hill Handbook of Distance Learning*. McGraw-Hill Companies, Inc. USA. 1999. s. 236. ISBN 0 07 012028 5. In. ZLÁMALOVÁ, Helena. Tamtéž. s. 36.

<sup>15</sup> Tamtéž. s. 37.

- pocit osamocenosti
- nedostatečné studijní dovednosti a návyky
- nedostatek času na samostudium
- bariéra s využitím informačních a komunikačních technologií

## 2. Metody distančního vzdělávání

Distanční výuka se provádí převážně v elektronickém prostředí, pomocí internetu, jedná se o elektronické vzdělávání – **e-learning**, vzdělávání podporované počítačovými technologiemi. V běžné praxi se používá v tomto anglickém znění. E-learning se původně využíval jako doplňující nástroj při vzdělávání. Vzhledem k tomu, že se technologie v této oblasti vyvíjela obrovskou rychlostí, e-learning nemá přesně stanovenou definici.

Zounek<sup>16</sup> popisuje e-learning tak, že „zahrnuje jak teorii a výzkum, tak i jakýkoliv vzdělávací proces s různým stupněm intencionality, v němž jsou používány digitální technologie. Způsob využívání nástrojů digitálních technologií a dostupnost učebních materiálů jsou závislé především na vzdělávacích cílech a obsahu, charakteru vzdělávacího prostředí, etických principech, potřebách i možnostech všech aktérů vzdělávacího procesu.“

E-learning vznikl v Americe, proto zde pro přehlednost zmíním dělení podle Zlámalové<sup>17</sup>, jak ho rozlišují tam:

- Computer-based training (CBT) – vzdělávání za podpory počítačů
- poskytování informací, školicích materiálů a vzdělávacího obsahu pomocí různých forem elektronických médií (internet, intranet, CD-ROM, satelitní vysílání, audio či videokazety, interaktivní TV)
- Technology-based training (TBT) – vzdělávání podporované technologiemi
- E-learning v distančním vzdělávání – interakce mezi studentem a zdrojem informací vzdáleně
- Web-based training (WBT) – vzdělávání pomocí webových technologií – pouze přes internet nebo intranet
- nástroj pro využívání síťové technologie k vytváření, distribuci, výběru, administraci a neustálé aktualizaci vzdělávacích materiálů (zakladatel Elliot Masie)

V České republice se distanční výuka vyskytovala zejména ve vzdělávání na vysokých školách a při vzdělávání formou kurzů v rámci celoživotního vzdělávání a s tím souvisí i využití e-learningu. E-learning pomohl zpřístupnit vzdělání i lidem, kteří neměli vhodné podmínky pro běžné formy učení a využíval se i ve večerních a firemních kurzech.

---

<sup>16</sup> ZOUNEK, Jiří, Libor JUHAŇÁK, Hana STAUDKOVÁ a Jiří POLÁČEK. *E-learning: učení (se) s digitálními technologiemi*. s. 34-35.

<sup>17</sup> ZLÁMALOVÁ, Helena. *Distanční vzdělávání a eLearning: učební text pro distanční studium*. s. 128.

Zlámalová cituje<sup>18</sup> Kopeckého, který definuje e-learning jako „multimediální podporu vzdělávacího procesu s použitím moderních informačních a komunikačních technologií, které je zpravidla realizováno prostřednictvím počítačových sítí. Jeho základním úkolem je v čase i prostoru svobodný a neomezený přístup ke vzdělávání.“

E-learning může probíhat off-line a on-line způsobem. V případě **off-line** výuky, výuka neprobíhá přes digitální technologie, ale jako samostudium za pomoci učebních materiálů (učebnice, pracovní listy).

Oproti tomu u **on-line** výuky je zapotřebí připojit se k počítači. Nocar popisuje<sup>19</sup> dělení on-line výuky na synchronní a asynchronní:

synchronní on-line výuka – výuka probíhá v reálném čase, ale ne na stejném místě

asynchronní on-line výuka – komunikace mezi vyučujícím a žákem/studentem probíhá v rozdílném čase. V tomto případě je počítač pouze prostředníkem předání informací a výukových materiálů.

Další termín, který se váže k e-learningu je **blended learning**. Podle Zounka<sup>20</sup> se jedná o „učení zaměřující se na optimální dosažení učebních cílů za pomoci vhodných technologií, které odpovídají stylu učení jedince, aby došlo k získání adekvátních dovedností u správné osoby ve správný čas.“

Zounek dále Blend-learning dělí<sup>21</sup> na čtyři modely:

1. Rotační model – jedná se o kombinaci prezenční a on-line výuky
2. Flexibilní model – online výuka je stěžejní, určitá část výuky probíhá formou seminářů či přednášek
3. Model „volné nabídky“ – výuka probíhá pouze online
4. Obohacený virtuální model – začátek výuky probíhá za přítomnosti vyučujícího poté pokračuje on-line

---

<sup>18</sup> KOPECKÝ, K. *E-learning (nejen pro pedagogy)*. Nakladatelství HANEX Olomouc, 2006. s. 125, ISBN 80-85783-50-9 In: ZLÁMALOVÁ, Helena. *Distanční vzdělávání a eLearning: učební text pro distanční studium*. s. 129.

<sup>19</sup> VŠETULOVÁ, Monika. *Průručka pro tutora*. s. 38-39.

<sup>20</sup> ZOUNEK, Jiří, Libor JUHAŇÁK, Hana STAUDKOVÁ a Jiří POLÁČEK. *E-learning: učení (se) s digitálními technologiemi: kniha s online podporou*. s. 38.

<sup>21</sup> Tamtéž.

Aby distanční výuka mohla probíhat, nejdůležitějším prostředkem je přístup k výpočetní technice a k internetu. K tomu se vážou i uspokojivé **digitální kompetence** ze strany žáků, ale především i ze strany učitelů.

„Digitální kompetence představují teoretické znalosti a praktické dovednosti člověka využitelné v oblasti digitálních technologií. Digitální kompetence je jednou z klíčových kompetencí, která zahrnuje práci s celou škálou digitálních technologií při získávání informací, komunikaci a řešení základních problémů ve všech sférách života.“<sup>22</sup>

Podle srovnávací studie „*Distanční vzdělávání a digitální kompetence v době koronavirové krize*“<sup>23</sup> byla situace v České republice horší než v ostatních zemích. Například ve Finsku, díky tomu, že už před pandemií měli distanční výuku běžně zapojenou do denního vyučování, nebyl pro ně přechod na distanční výuku problematický.

V roce 2021, v návaznosti na pandemickou situaci, byl v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání doplněn cíl základního vzdělávání<sup>24</sup> se zněním „pomáhat žákům orientovat se v digitálním prostředí a vést je k bezpečnému, sebejistému, kritickému a tvořivému využívání digitálních technologií při práci, při učení, ve volném čase i při zapojování do společnosti a občanského života.“

Dále ve 4. kapitole RVP – Klíčové kompetence, kam patří kompetence k učení, k řešení problémů, komunikovat, sociální a personální, občanské a pracovní, přibýly kompetence digitální.

---

<sup>22</sup> VLNA, Jan. *Distanční vzdělávání a digitální kompetence v době koronavirové krize*. s. 6. [online] Dostupné z: <https://www.psp.cz/sqw/text/orig2.sqw?idd=180249>

<sup>23</sup> Tamtéž. s. 2.

<sup>24</sup> MŠMT. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Digitální kompetence*. 2021. [online] Dostupné z: <https://revize.edu.cz/files/rvp-zv-2021-s-vyznacenyymi-zmenami.pdf>

## 3. Historie distanční výuky

### 3.1 Distanční výuka ve světě

Distanční výuka se vyvinula na základě rozvoje informačních a komunikačních technologií. Černý uvádí<sup>25</sup> rok 1728, kdy bylo „první zdokumentované systematické distanční vzdělávání“ díky korespondenčnímu kurzu Caleba Phillipse v Bostonu. Zlámalová zmiňuje<sup>26</sup> polovinu 19. století, kdy se výuka začínala individualizovat a první vlaštvou v této oblasti se udává vznik poštovních služeb zejména v Anglii a Francii. Kolem roku 1840 vznikly první korespondenční školy výuky těsnopisu ve Velké Británii. „Koncem 19. století se korespondenční vzdělávání začalo šířit do Ameriky, Kanady a Austrálie. V Evropě zaznamenalo největší rozvoj v Anglii, v Německu a ve skandinávských zemích.“<sup>27</sup> Velký vliv na individualizovanou výuku měl „rozvoj radiokomunikací, kinematografie, telefonu a telegrafu, později televizní vysílání či družicové systémy pro přenos zvuku i obrazu.“<sup>28</sup> Dalším mezníkem v druhé polovině 20. století byl rozvoj na poli přenosu dat pomocí různých typů médií, a hlavně vyvinutí internetu a mobilních telefonních sítí. Také Průcha<sup>29</sup> uvádí kinematografii a rozhlasové vysílání ve 20. a 30. letech 20. století za původce zaměření se na tuto formu na vzdělávání. V 60. letech se objevuje „užití satelitů v telekomunikaci a pronikání těchto technologií i do vzdělávání.“<sup>30</sup>

Nocar udává rok 1969, který byl spojen se vznikem otevřené distanční univerzity – Open University. Pro studenty, kteří studovali na této univerzitě nebylo nutné předcházející ukončené studium a nebyli limitováni věkem. Nejpodstatnější propustkou do této školy byla „schopnost samostatně studovat.“<sup>31</sup> A nejzásadnějším rokem byl rok 1971, kdy se na trhu objevil mikroprocesor od firmy Intel, který odstartoval výrobu a používání osobních počítačů.<sup>32</sup>

---

<sup>25</sup> ČERNÝ, Michal, Dagmar CHYTKOVÁ, Pavlína MAZÁČOVÁ a Gabriela ŠIMKOVÁ. *Distanční vzdělávání pro učitele*. s. 40.

<sup>26</sup> ZLÁMALOVÁ, Helena. *Distanční vzdělávání a eLearning: učební text pro distanční studium*. s. 37.

<sup>27</sup> Tamtéž. s. 37.

<sup>28</sup> ZLÁMALOVÁ, Helena. *Distanční vzdělávání – včera, dnes a zítra*. s. 32.

<sup>29</sup> PRŮCHA, Jiří a Jiří MÍKA. *Distanční studium v otázkách: (přůvodce studujících a zájemců o studium)*. s. 3. [online] Dostupné z: <https://www.e-pedagogium.upol.cz/pdfs/epd/2007/03/04.pdf>

<sup>30</sup> Tamtéž. s. 4.

<sup>31</sup> VŠETULOVÁ, Monika. *Příručka pro tutora*. s. 29.

<sup>32</sup> Tamtéž. s. 29.



## 3.2 Distanční výuka v České republice

Distanční výuka v České republice se začala ve vzdělávání objevovat až po roce 1989, zejména na vysokých školách a v koncepci vzdělávání dospělých a celoživotního vzdělávání. V roce 1993 bylo v Praze pod Ministerstvem školství, tělovýchovy a sportu (dále jen MŠMT) založeno zájmové sdružení právnických osob Česká asociace distančního univerzitního vzdělávání (ČADUV)<sup>33</sup>, které je členem European Association of Distance Teaching Universities (EADTU)<sup>34</sup>. Sdružuje vysokoškolské instituce, akademické pracovníky a studenty.

V roce 1995 vzniklo v Praze Národní centrum distančního vzdělávání (NCDiV)<sup>35</sup>, které tento způsob výuky po celé republice koordinovalo. V současné době došlo ke sloučení s Centrem pro studium vysokého školství, které vykonává v této oblasti vzdělávací, expertní a poradenskou činnost a pořádá mezinárodní konference DisCo.

V září 1999 se konala v Praze I. národní konference „*Distanční vzdělávání v České republice – současnost a budoucnost*“, která vycházela z programu „*Phare Multi-Country Cooperation in Distance Education*“<sup>36</sup>. Tento program vznikl v roce 1994 na základě pilotního projektu a v roce 1999, kdy byl ukončen, byl právě na této konferenci představen. Účastnila se ho Česká republika společně s dalšími 12 zeměmi střední a východní Evropy (Albánie, Bosna a Hercegovina, Bulharsko, Estonsko, Jugoslávie, Maďarsko, Litva, Lotyšsko, Polsko, Rumunsko, Slovensko, Slovinsko).

Tento program měl za cíl ukázat výše uvedeným zemím nové formy a metody vzdělávání, neboť „běžný školní systém tradiční výuky ve třídě není plně v souladu s novými společenskými potřebami.“<sup>37</sup> Jednalo se hlavně o terciální vzdělávání. Zlámalová uvádí<sup>38</sup>, že všechny zúčastněné země dostaly zároveň pro zavedení distančního vzdělávání do svých vzdělávacích systémů i nemalou finanční podporu.

---

<sup>33</sup> Česká asociace distančního univerzitního vzdělávání. [online] Dostupné z: <https://www.caduv.cz/>

<sup>34</sup> European Association of Distance Teaching Universities. [online] Dostupné z: <https://eadtu.eu/>

<sup>35</sup> Národní centrum distančního vzdělávání. [online] Dostupné z: <https://distancne.blogspot.com/>

<sup>36</sup> European Training Foundation. The Phare Multi-Country Programme for Distance Education. [online] Dostupné z: <https://eric.ed.gov/?id=ED438452>

<sup>37</sup> Tamtéž. s. 4.

<sup>38</sup> ZLÁMALOVÁ, Helena. *Distanční vzdělávání – včera, dnes a zítra*. s. 34.

Podle Zlámalové<sup>39</sup> cílem první konference bylo poukázat na tuto formu výuky, shrnout její dosavadní výsledky a popřemýšlet o jejím budoucím vývoji. Tato konference se uskutečnila v návaznosti na ukotvení distančního vzdělávání do nového školského zákona o vysokých školách<sup>40</sup>, kdy se forma distanční výuky vyrovnávala formě prezenční. Příspěvodatelé konference hodnotili kladné i záporné stránky, které vnímali během počátků při zavedení distanční výuky do praxe.

U dalších konferencí<sup>41</sup> (až do roku 2008) už byl zaznamenán jistý posun ve vnímání úlohy distanční výuky, a to díky bohatším zkušenostem. E-learning, o kterém se zmíním v následující kapitole, na 3. konferenci (2004) dostal samostatný prostor pro diskusi.

V roce 2010 se název konference změnil na Mezinárodní konference DisCo. V červnu 2024 se v Praze uskutečnil už 19. ročník.<sup>42</sup>

---

<sup>39</sup> ŠLEMENDOVÁ, Marta a Helena ZLÁMALOVÁ, ed. *Distanční vzdělávání v České republice – současnost a budoucnost: sborník příspěvků*. s. 1.

<sup>40</sup> MŠMT. *Zákon o vysokých školách*. Sb. 111/1998 [online] Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vyzkum-a-vyvoj-2/zakon-c-111-1998-sb-o-vysokych-skolach>

<sup>41</sup> ZLÁMALOVÁ, Helena a Marta ŠLEMENDOVÁ, ed. *Distanční vzdělávání v České republice – současnost a budoucnost: národní konference: sborník anotací (tištěný) a příspěvků (na CD-ROM)*. s. 11.

<sup>42</sup> Mezinárodní konference DisCo. [online] Dostupné z: <https://www.disconference.eu/cs/o-konferenci/>

## 4. Legislativa

Ve Školském zákoně č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání se distanční výuka objevila ve spojitosti s rozdělením forem vzdělávání (§ 25) a byla na rovnocenné úrovni s formou denní, večerní, dálkovou a kombinovanou. V zákoně je uvedeno, že distanční výuka se uskutečňuje „převážně nebo zcela prostřednictvím informačních technologií, popřípadě spojené s individuálními konzultacemi.“<sup>43</sup>

Dle Zlámalové<sup>44</sup>, která zmiňuje Školský zákon o vysokých školách č. 111/1998 Sb., ve smyslu jeho pozdějších novel, se distanční výuka díky němu (§ 44) srovnala na stejnou úroveň jako výuka prezenční. Zlámalová dále pokračuje, že tím bylo umožněno studovat těm, kteří z různých důvodů nemohli absolvovat běžnou vysokoškolskou výuku. „Distanční forma je určena zejména dospělým, psychicky vyzrálým osobám, které mají vysokou motivaci pro toto studium a dovedou si tuto motivaci neustále udržovat.“

Na základě pandemické situace vstoupila v srpnu 2020 v platnost novela Školského zákona<sup>45</sup>, kde je zmíněno, že platí pravidla pro vzdělávání formou distanční výuky v době, kdy žáci a studenti mají omezené možnosti účasti ve školských zařízeních. Toto rozhodnutí bylo povinné a vztahovalo se i na mateřské školy.

---

<sup>43</sup> MŠMT. Školský zákon č. 561/2004 Sb. ve znění zákona č. 349/2020 Sb. [online] Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-25-8-2020>

<sup>44</sup> ZLÁMALOVÁ, Helena. *Distanční vzdělávání a eLearning: učební text pro distanční studium*. s. 22.

<sup>45</sup> MŠMT. Školský zákon č. 561/2004 Sb. ve znění zákona č. 349/2020 Sb.

## 5. Distanční výuka v době pandemie

12. března 2020 byl v České republice na základě masového nárůstu koronavirového onemocnění Covid vyhlášen nouzový stav<sup>46</sup>, o den dřív dle usnesení vlády o přijetí krizového opatření<sup>47</sup> byla zakázána osobní přítomnost žáků a studentů ve všech školských zařízeních. V podstatě ze dne na den byla ve všech školních zařízeních nastavena distanční výuka. Do té doby nikdo neměl na základních ani středních školách s touto výukou žádnou zkušenost. Operativně se na všech školách začalo vyučovat on-line způsobem prostřednictvím počítačové techniky. V tomto ohledu se vyskytla řada potíží, neboť vyšlo najevo, že mnoho domácností nedisponuje takovým vybavením, které bylo nutné pro absolvování výuky nařízené vládou. Nastalo velice náročné období, do role učitelů byli pasováni samotní rodiče. Školní výuka probíhala pouze omezený počet hodin denně v dopoledních hodinách. Rodiče museli být nápomocni svým dětem s vysvětlením látky, která se narychlo probírala on-line způsobem, vyučující k tomu neměli dostatek časového prostoru. Koncem května se žáci a studenti mohli vrátit do školních lavic, aby standardně dokončili školní rok 2019/2020.

Vzhledem k uvolnění vládních opatření proti onemocnění Covid se na začátku července 2020 počty nakažených během prázdnin rapidně zvýšily a začátek školního roku 2020/2021 trval prezenční formou pouze do půlky října. Poté se školy musely uzavřít a výuka se prováděla opět distanční formou. V tomto případě už byl přece jen znát posun v přípravě a koncepci on-line vzdělávání.

Níže uvádím časovou souslednost uzavírání a následná postupná otevírání škol v roce 2020 a 2021 ze „**Zprávy o dopadech pandemie covid-19 na vzdělávání**“<sup>48</sup>, které nechalo vypracovat Ministerstvo vnitra.

---

<sup>46</sup> Ministerstvo vnitra. *Zpravodajství. Nouzový stav*. [online] Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/clanek/zpravodajstvi-nouzovy-stav.aspx>

<sup>47</sup> Ministerstvo vnitra. *Sbírka zákonů č. 74/2020. Usnesení Vlády České republiky. 12. 3. 2020. částka 31. s. 823*. [online] Dostupné z: <https://cse.google.com/cse?cx=015489265366623571386:3bwvsailiyy&ie=UTF-8&q=74/2020>

<sup>48</sup> Ministerstvo vnitra. *Zpráva o dopadech pandemie covid-19 na vzdělávání*. [online] Dostupné z: <https://vlada.gov.cz/assets/urad-vlady/poskytovani-informaci/poskytnute-informace-na-zadost/material.docx>

**Tabulka 1 - Sousednost kroků otevírání a zavírání škol v roce 2020<sup>49</sup>**

11. března	uzavření všech škol kromě MŠ
20. dubna	možný návrat posledních ročníků VŠ (skupiny do 5 osob)
27. dubna	možný návrat všech ročníků VŠ – konzultace ve skupinách max. 5 osob
11. května	návrat: 9. ročníky ZŠ a závěrečné ročníky SŠ, konz., VOŠ (dobrovolně, max. 15 žáků), všechny ročníky VŠ dle rozhodnutí VŠ (max. 15 studentů)
25. května	návrat 1. stupně (dobrovolně, max. 15 žáků)
1. června	návrat praktické výuky na SŠ, konz. VOŠ (dobrovolně, max. 15 žáků)
8. června	návrat všech ročníků 2. st. ZŠ, SŠ, konz., VOŠ – konzultace a třídnické hodiny (dobrovolně, max. 15 žáků)
14. října	uzavření SŠ, konz. a VOŠ s výjimkou praktické výuky, uzavření VŠ
14. října	uzavření ZŠ, SŠ, konz. a VOŠ
18. listopadu	návrat 1. a 2. ročníků a přípravných tříd
25. listopadu	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)
30. listopadu	návrat 3. - 5. a 9. ročníku ZŠ, 2. stupeň rotační výuka
7. prosince	SŠ, konz. a VOŠ rotační výuka, VŠ – praktická výuka ve všech ročnících, prezenční výuka v 1. ročnících dle rozhodnutí VŠ (max. 20 studentů)
21. a 22. prosince	ZŠ, SŠ volno, VŠ – praktická výuka v posledních ročnících dle rozhodnutí VŠ (do 20 studentů)

Zdroj: Úřad vlády

**Tabulka 2 - Sousednost kroků otevírání a zavírání škol v roce 2021**

27. prosince / 4. ledna	otevřeny pouze MŠ a 1. a 2. ročníky a přípravné třídy ZŠ, ostatní ročníky a vzdělávací úrovně uzavřeny
1. března	všechny školy uzavřeny
12. dubna	otevřeny MŠ (poslední ročník – skupiny do 15 dětí) a přípravné třídy, 1. stupeň ZŠ – rotační výuka přípravné třídy a malé školy)
19. dubna	možnost skupinové výuky ohrožených žáků na 2. stupni ZŠ
26. dubna	část krajů – plná výuka v MŠ, celá ČR – praktická výuka SŠ, konz. a VOŠ, VŠ – praktická výuka v posledních ročnících dle rozhodnutí VŠ
3. května	polovina krajů – plně otevřeny MŠ a rotační výuka na 2. stupni ZŠ
10. května	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)
17. května	celá ČR – plně otevřen 1. stupeň, polovina krajů – plně otevřen 2. stupeň ZŠ, VŠ – všechny kraje – praktická výuka
24. května	všechny kraje – plně otevřen 2. stupeň ZŠ a SŠ, konz., VOŠ

Zdroj: Úřad vlády

<sup>49</sup> Ministerstvo vnitra. *Zpráva o dopadech pandemie covid-19 na vzdělávání*. [online] Dostupné z: <https://vlada.gov.cz/assets/urad-vlady/poskytovani-informaci/poskytnute-informace-na-zadost/material.docx>

MŠMT vypracovalo „**Metodické doporučení pro vzdělávání distančním způsobem**“<sup>50</sup> jako podpůrný materiál, který měl být nápomocen školám v době distanční výuky či jako přínos v případě, když bychom byli nuceni v budoucnu se k této formě výuky vrátit, k dispozici byl od září 2020. Metodika se vztahuje na mateřské, základní a střední školy, gymnázia, konzervatoře, vyšší odborné školy a základní umělecké školy. Jedná se o průvodce pro školská zařízení od legislativního rámce, personálních podmínek, organizace výuky, forem vzdělávání, způsobů a pravidel hodnocení, naplňování Rámcového vzdělávacího programu a Školního vzdělávacího plánu, materiálně-technického vybavení a softwarových nástrojů až po komunikaci s rodiči.

Distanční výuka bude vždy brána jako zástupný model běžné školní výuky v nevyhnutelných případech, kdy nebude jiná možnost, ale i tak má „distanční výuka potenciál pro rozvoj klíčových kompetencí, digitální gramotnosti, rozvoj inovativních metod či posilování role formativní zpětné vazby v procesu učení.“<sup>51</sup>

Česká školní inspekce byla po celou dobu k dispozici ředitelům škol se zajištěním informací, jak postupovat v nových, odlišných situacích. Po první vlně uzavření škol a zavedení distanční výuky Česká školní inspekce vypracovala v květnu 2020 tematickou zprávu s názvem „*Vzdělávání na dálku v základních a středních školách*“<sup>52</sup>, která mapovala celkovou situaci škol (formy a způsoby vzdělávání, komunikace s žáky, překážky a potřebná podpora) po celé České republice. Vyšlo najevo, že připravenost se vzdělávat distanční formou nebyla na území České republiky jednotná, jednotlivé kraje se lišily možnostmi počítačového vybavení, způsoby využití distanční výuky a byly zde i rozdíly u uchopení pedagogického řízení škol. Pracovníci z České školní inspekce zjišťovali pomocí telefonických hovorů stav u ředitelů většiny základních a středních škol. Česká školní inspekce se tak díky tomu mohla systematicky zapojit do pomoci a „identifikovat potřeby škol a poskytnout školám metodickou podporu.“<sup>53</sup>

Důležité bylo nastavení nových organizačních a vzdělávacích obsahů výuky. Jednalo se hlavně o snížení počtu vyučovacích hodin při ztížených domácích podmínkách. Na základních školách vedení škol rozhodovalo o zachování či výběru daných vyučovacích předmětů. Pomocníkem byly krátkodobé – týdenní plány, které pomohly žákům a studentům v orientaci v učivu.

---

<sup>50</sup> MŠMT. *Metodické doporučení pro vzdělávání distančním způsobem*. [online] Dostupné z: <https://www.msmt.cz/metodika-pro-distanzni-vzdelavani>

<sup>51</sup> Tamtéž. s. 3.

<sup>52</sup> Česká školní inspekce. *Tematická zpráva. Vzdělávání na dálku v základních a středních školách*. [online] Dostupné z: <https://www.csicr.cz/cz/Aktuality/Tematicka-zprava-Vzdelavani-na-dalku-v-ZS-a-SS>

<sup>53</sup> Tamtéž. s. 3.

Na středních školách byl obsah zaměřen na „tematické plány, příp. učebními osnovami ve školním vzdělávacím programu konkrétní školy, resp. určen učebnicemi.“<sup>54</sup> To se netýkalo maturitních předmětů. Tato zpráva mapovala i způsoby hodnocení, které se také musely upravit. Česká školní inspekce shledala přechod na distanční výuku na školách dle jejich možností s dobrým výsledkem. Kvalitní vedení a řízení škol se ukázalo jako klíčové, proto i v této věci Česká školní inspekce apelovala na podporu řídicích pracovníků přes MŠMT.

V březnu 2021, přesně rok od vypuknutí pandemie, Česká školní inspekce zhodnotila období od září 2020 do února 2021 dalším výzkumem, z kterého vyšla tematická zpráva „*Distanční vzdělávání v základních a středních školách*“<sup>55</sup>. „Tematická inspekční činnost byla realizována v plně organizovaných základních školách, v základních školách jen s 1. stupněm, v gymnáziích a v maturitních i nematuritních oborech středních odborných škol.“<sup>56</sup> Ve školním roce 2020/2021 se už výuka postupně navrátila do prezenční formy, nicméně Česká školní inspekce stále situaci na školách sledovala. Byla připravena nabídnout metodické konzultace, které školy následně v hojném počtu využily. Tato metodika měla u škol pozitivní ohlasy a využití. Negativním shledáním České školní inspekce byla nedostatečná podpora sociálních a psychických vazeb žáků a studentů, proto v jejím následném doporučení bylo zaměřeno se na podporu vzniklých deprivací. Česká školní inspekce doporučila MŠMT vypracovat metodiku pro vhodný přechod žáků a studentů na prezenční způsob vzdělávání.

S tematickou zprávou „*Návrat žáků k prezenčnímu vzdělávání v základních a středních školách. Přístupy a postupy škol na konci 2. pololetí 2020/2021*“<sup>57</sup> vyšla Česká školní inspekce v srpnu 2021. Zjišťovala zde, jak si ředitelé spolu s učiteli poradili s návratem žáků a studentů do škol, kdy byla opět umožněna prezenční forma studia, a to v červnu těsně před ukončením školního roku 2020/2021. Závěry z tohoto šetření byly velice důležité pro další doporučení školám na následující školní rok 2021/2022. Už v březnu 2021 měla Česká školní

---

<sup>54</sup> Česká školní inspekce. Tematická zpráva. *Vzdělávání na dálku v základních a středních školách*. s. 15 [online] Dostupné z: <https://www.csicr.cz/cz/Aktuality/Tematicka-zprava-Vzdelavani-na-dalku-v-ZS-a-SS>

<sup>55</sup> Česká školní inspekce. Tematická zpráva. *Distanční vzdělávání v základních a středních školách*. [online] Dostupné z: <https://www.csicr.cz/cz/Aktuality/Tematicka-zprava-Distančni-vzdelavani-v-zakladnich>

<sup>56</sup> Tamtéž. s. 8.

<sup>57</sup> Česká školní inspekce. Tematická zpráva – *Návrat žáků k prezenčnímu vzdělávání v základních a středních školách. Přístupy a postupy škol na konci 2. pololetí školního roku 2020/2021*. [online] Dostupné z: [https://www.csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/2021\\_p%C5%99%C3%ADlohy/Dokumenty/TZ-Navrat-zaku-k-prezencimu-vzdelavani-v-ZS-a-SS-24-8-FINAL.pdf](https://www.csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/2021_p%C5%99%C3%ADlohy/Dokumenty/TZ-Navrat-zaku-k-prezencimu-vzdelavani-v-ZS-a-SS-24-8-FINAL.pdf)

inspekce vypracovaný podrobný metodický manuál „*Návrat žáků do škol*“.<sup>58</sup> Toto výzkumné šetření se zabývalo i zjišťováním, jak školy využily právě tato doporučení v manuálu, neboť přechod a příprava na prezenční výuku představovaly pro všechny zúčastněné velice důležitou etapu. Na základě šetření bylo pozitivní zjištění, že avizovaný manuál s návodným doporučením byl mezi třídními učiteli využit. Ve většině případech školy realizovaly adaptační období, aby se žáci mohli bez problémů zapojit do prezenční výuky, důležitá byla orientace na jednotlivce a jejich potřeby pro vyloučení stresu a nastavení přátelské atmosféry.

V době distanční výuky byla shledána dobrá úroveň komunikace škol s rodiči přes online prostředí, přitom někteří ředitelé v této době zanedbali uskutečnění třídních schůzek.

Co se týče úpravy vzdělávacího obsahu, který do značné míry distanční výukou utrpěl, 80 % škol ho upravilo pro návrat žáků a studentů tak, aby se mohli dále vzdělávat „jen v tématech, které jsou stěžejní a důležité pro další návaznost a další vzdělávání a aby byl dostatečný prostor na procvičování a opakování stěžejního učiva probraného během distanční výuky.“<sup>59</sup>

Hodnocení žáků a studentů bylo ve velké míře nahrazeno hodnocením slovním. O tomto způsobu hodnocení uvažuje hodně škol i po přechodu do prezenčního způsobu výuky.

Po návratu z distanční výuky se podle výzkumu objevily značné mezery ve vědomostech u 14,5 tisíce žáků z prvního stupně a u 22 tisíc žáků druhého stupně, na středních školách vyšel počet 18 tisíc žáků.<sup>60</sup> V těchto případech byly školy připraveny na doučování v následujícím školním roce.

Česká školní inspekce sledovala průběh distančního vzdělávání i nadále a vypracovala další tematickou zprávu „*Průběžná zpráva o vyrovnání nerovností ve vzdělávání ve školním roce 2021/2022*“.<sup>61</sup> Tato zpráva vycházela z výsledků po zavedení doučovacích aktivit, které připravilo MŠMT pro základní a střední školy, neboť už z předcházejících šetření vyšla vysoká čísla žáků, kteří vykazovali po absolvování distanční výuky potřebu vyrovnat vzdělávací rozdíly ve znalostech, dovednostech a kompetencích žáků.

---

<sup>58</sup> Česká školní inspekce. *Návrat žáků do škol. Metodické doporučení. (pedagogická část)*. [online] Dostupné z: <https://www.edu.cz/methodology/pedagogicka-doporuceni-k-navratu-zaku-do-skol/>

<sup>59</sup> Česká školní inspekce. *Tematická zpráva – Návrat žáků k prezenčnímu vzdělávání v základních a středních školách. Přístupy a postupy škol na konci 2. pololetí školního roku 2020/2021*. s. 8-9. [online] Dostupné z: [https://www.csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/2021\\_p%C5%99%C3%ADlohy/Dokumenty/TZ-Navrat-zaku-k-prezencnimu-vzdelavani-v-ZS-a-SS-24-8-FINAL.pdf](https://www.csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/2021_p%C5%99%C3%ADlohy/Dokumenty/TZ-Navrat-zaku-k-prezencnimu-vzdelavani-v-ZS-a-SS-24-8-FINAL.pdf)

<sup>60</sup> Tamtéž. s. 9.

<sup>61</sup> Česká školní inspekce. *Tematická zpráva – Průběžná zpráva o vyrovnávání nerovností ve vzdělávání ve školním roce 2021/2022*. [online] Dostupné z: <https://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Tematicke-zpravy/Prubezna-zprava-o-vyrovnavani-nerovnosti-ve-vzdelava>



Ze zprávy České školní inspekce vyplývá, že nejfrekventovanější doučovací aktivity na základních a středních školách byly zaměřené na český jazyk, matematiku, angličtinu či odborné předměty na středních odborných školách, které se konaly v odpoledních hodinách.

Výsledkem zjištění byla 7% absence doučování u základních škola a 10 % u středních odborných škol. Třetina gymnázií se doučovacími aktivitami neúčastnila, přestože i zde byli studenti, kteří by doučování potřebovali.

Na základě tohoto šetření Česká školní inspekce doporučila školám, aby se např. více zaměřily na žáky, kteří se dosud do doučování nezapojili, pozornost rozdělila mezi žáky napříč všemi ročníky a aby se nesoustředily pouze na žáky, kteří se chystají na přijímací zkoušky pro další vzdělávání. Dále upozornila na propojení tématu sociálních vazeb, péče o duševní zdraví, fyzická kondice a tělesnou zdatnost. Hlavní doporučení pro MŠMT bylo zaměřením se na školy, které by bez ekonomické podpory nebo odborného vedení doučování vůbec žákům neumožnilo.

## 6. Dopady během pandemie

Distanční výuka, kterou byli nuceni žáci/studenti spolu s rodiči, učitelé a další účastníci zapojeni do vzdělávacího systému absolvovat, nesla, jak se ukázalo, spoustu problémů.

Během celé covidové doby se v souvislosti s distanční výukou prováděly výzkumy, průzkumy, studie, které mapovaly v první řadě úroveň distančního vzdělávání, ale také, jak tuto výuku vnímali žáci/studenti, učitelé a rodiče, a které rizikové problémy se objevily. Na některé se níže zaměřím.

### 6.1 Úroveň distanční výuky

Jak vyšlo najevo z Tematických zpráv České školní inspekce „*Vzdělávání na dálku v základních a středních školách*“, „*Distanční vzdělávání v základních a středních školách*“ a „*Návrat žáků k prezenčnímu vzdělávání v základních a středních školách. Přístupy a postupy škol na konci 2. pololetí školního roku 2020/2021*“<sup>62</sup>, jednalo se o problémy spojené s počítačovým připojením, se schopností používat výukové elektronické platformy ze strany žáků, ale i učitelů. Dále se distanční výuka negativně projevila na studijním prospěchu žáků/studentů a v neposlední řadě zejména na psychickém stavu a duševním zdraví žáků/studentů.

**Problémy spojené s počítačovým připojením** se objevily záhy, když bylo v březnu 2020 vydáno<sup>63</sup> mimořádné opatření o uzavření všech škol, a to ve velmi krátké době s tím, že školní výuka bude od března do konce května 2020 probíhat distančně. Velké množství rodin se z počátku potýkalo s nedostupností počítačové techniky ve svých domácnostech. V některých rodinách byl pouze jeden počítač, děti ho potřebovaly ke své výuce a současně ho potřebovali i rodiče, kteří také byli nuceni pracovat z domova. Pružně reagovaly samotné školy se zápatkou notebooků, po celé republice se lidé – dobrovolníci a neziskové organizace, snažili formou sbírek umožnit dětem, zejména v sociálně slabších rodinách, přístup k počítačovému vybavení. Nemluvě o potížích, kdy rodiny nedisponovaly internetovým připojením.

---

<sup>62</sup> Česká školní inspekce. Tematická zpráva. *Vzdělávání na dálku v základních a středních školách, Distanční vzdělávání v základních a středních školách a Návrat žáků k prezenčnímu vzdělávání v základních a středních školách. Přístupy a postupy škol na konci 2. pololetí školního roku 2020/2021.*

<sup>63</sup> Ministerstvo zdravotnictví. *Mimořádné opatření – uzavření základních, středních a vysokých škol od 11.3.2020.* [online] Dostupné z: <https://mzd.gov.cz/mimoradne-opatreni-uzavreni-zakladnich-strednich-a-vysokych-skol-od-11-3-2020/>

Ve zprávě „*Vzdělávání na dálku v základních a středních školách*“ je dokonce uvedeno<sup>64</sup>, že přibližně 9 500 žákům základních a středních škol se online spojení se školou nepodařilo.

Dle Hambergera<sup>65</sup> v této době vznikaly projekty „na pomoc školám, které nabídly své zkušenosti a pomohly s výběrem a následnou implementací technologií vhodných k distančnímu vzdělávání.“ Zmíním např. projekt **Digitální pohotovost 4.0**<sup>66</sup>, kde se jednalo o systematickou podporu pro všechny učitele, nabídli IT podporu, jak učit v online prostředí. Dále byla nápomocna dobrovolnická komunita **Česko.digital**<sup>67</sup> a její aktivita **ucimeonline.cz**<sup>68</sup>, se kterou se dokonce umístili v roce 2020 na 2. místě v prestižní soutěži Eduína.<sup>69</sup>

Pod vlivem značné nesourodosti výukových kanálů se musela nastavit jednotná komunikační platforma, na které se podíleli lidé z právě zmíněných internetových portálů.

Některé školy zradilo zastaralé nebo chybějící počítačové vybavení, tudíž neumožňovalo „pedagogům efektivně dosahovat jejich vzdělávacích cílů v rámci distanční výuky“ tak, aby se mohli žáci a studenti kompletně zapojit do distanční výuky.<sup>70</sup>

Potěšující informací je, jak bylo uvedeno<sup>71</sup> v dokumentu „*Zpráva o dopadech pandemie covid-19 na vzdělávání*“, že MŠMT poskytlo školám na začátku školního roku 2020/2021 1,3 mld. Kč na vybavení počítačové techniky, z programu Národní plán obnovy počítá až s poskytnutím 3,5 mld. Kč pro rok 2024. Nové bylo pro žáky a studenty a samozřejmě i pedagogy naučit se komunikovat přes on-line připojení skrze webové kamery. I zde se objevily problémy, neboť se jednalo o jiný způsob nahlížení na projevy jednotlivců a jejich vzájemného posuzování. Také bylo pro žáky velice náročné udržet pozornost pro výuku při několikahodinovém připojení.

---

<sup>64</sup> Česká školní inspekce. Tematická zpráva. *Vzdělávání na dálku v základních a středních školách*. s. 4. [online] Dostupné z: <https://www.csicr.cz/cz/Aktuality/Tematicka-zprava-Vzdelavani-na-dalku-v-ZS-a-SS>

<sup>65</sup> HAMBERGER, Tomáš. *Česká zkušenost s distančním vzděláváním*. s. 2. [online] Dostupné z: <https://www.politikaspolecnost.cz/analyzy/ceska-zkusenost-s-distancnim-vzdelavanim/>

<sup>66</sup> Digitální pohotovost. [online] Dostupné z: <https://www.digitalnipohotovost.cz>

<sup>67</sup> Česko.digital. [online] Dostupné z: <https://cesko.digital.cz>

<sup>68</sup> Učíme online. [online] Dostupné z: <https://www.ucimeonline.cz>

<sup>69</sup> Eduína. Cena za přínos českému vzdělání. [online] Dostupné z: <https://www.eduina.cz/ocenene-projekty/eduina/>

<sup>70</sup> HAMBERGER, Tomáš. *Česká zkušenost s distančním vzděláváním*. s. 3. [online] Dostupné z: <https://www.politikaspolecnost.cz/analyzy/ceska-zkusenost-s-distancnim-vzdelavanim/>

<sup>71</sup> Ministerstvo vnitra. *Zpráva o dopadech pandemie covid-19 na vzdělávání*. [online] Dostupné z: <https://vlada.gov.cz/assets/urad-vlady/poskytovani-informaci/poskytnute-informace-na-zadost/material.docx>

Pozitivní dopad distančního vzdělávání, který lze zde uvést, byla nutnost pro pedagogické pracovníky rozšířit svoje znalosti s digitálními technologiemi, hlavně kteří doposud při své výuce nevyužívali počítačovou techniku, a ve velice krátké době ji museli aplikovat na veškerou výuku té doby. Spousta pedagogů nyní díky tomu využívá on-line metody i v době, když už je výuka navrácena „do starých kolejí“, tj. do prezenční formy.

To samé se týkalo žáků/studentů. I žáci na prvním stupni zvládli pracovat on-line způsobem a museli vypracovávat úkoly elektronickou formou, což by se jinak naučili až při hodinách výpočetní techniky ve vyšších ročnících.

Dalším dopadem, jak vyšlo z „*Průběžné zprávy o vyrovnání nerovností ve vzdělávání ve školním roce 2020/2021*“<sup>72</sup>, byl **pokles studijních výsledků**.

V tomto případě Česká školní inspekce shledala, že bohužel malý počet škol využilo „*Metodické doporučení pro vzdělávání distančním způsobem*“<sup>73</sup>, kde byla nabízena úprava vzdělávacího obsahu z hlediska svého rozsahu a zaměření. Vyšlo najevo, že některé školy upravily své vzdělávací obsahy pouze podle neprobraného učiva. „Mnoho škol se snažilo s žáky veškerý vzdělávací obsah stanovený jejich školními vzdělávacími programy, mnohdy do neadekvátní míry podrobností, probrat, ovšem probrat pak neznamená dostatečně osvojit, procvičit a zažít v patřičných souvislostech. V důsledku toho pak některé skupiny žáků dosáhli jen velmi slabých výsledků, přičemž vedení některých škol reálné vzdělávací výsledky všech žáků průběžně dostatečně nesledovali a ve svých opatřeních je nezohledňovali.“<sup>74</sup>

K tomuto problému se váže i dopad na **hodnocení** v průběhu distanční výuky. Musíme si uvědomit, že hodnocení je pro žáka/studenta velice důležité. Je to pro něj určitá informace, v jakém sociálním vztahu se jedinec nachází, jak ve vztahu s učiteli, tak i mezi žáky/studenty navzájem. Hodnocení může být kladné či záporné a odráží se i ve vnímání žáka/studenta očima ostatních spolužáků.<sup>75</sup>

---

<sup>72</sup> Česká školní inspekce. Tematická zpráva – *Průběžná zpráva o vyrovnávání nerovností ve vzdělávání ve školním roce 2021/2022*. [online] Dostupné z:

<https://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Tematicke-zpravy/Prubezna-zprava-o-vyrovnani-nerovnosti-ve-vzdela>

<sup>73</sup> MŠMT. *Metodické doporučení pro vzdělávání distančním způsobem*. s. 18. [online] Dostupné z:

<https://www.msmt.cz/metodika-pro-distanzni-vzdelavani>

<sup>74</sup> Česká školní inspekce. Tematická zpráva – *Průběžná zpráva o vyrovnávání nerovností ve vzdělávání ve školním roce 2021/2022*. [online] Dostupné z:

<https://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Tematicke-zpravy/Prubezna-zprava-o-vyrovnani-nerovnosti-ve-vzdela>

<sup>75</sup> SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. s. 161.

Jak je uvedeno ve Školském zákoně<sup>76</sup>, ředitel školy spolu se školskou radou rozhoduje o tom, jaké hodnocení se bude na škole uplatňovat. Hodnocení rozlišujeme na klasifikační a slovní nebo se používají oba zmíněné způsoby dohromady.

Způsob hodnocení žáků/studentů může být sumativní<sup>77</sup>, kdy výsledek informuje o konečném výsledku celkového prospěchu žáka/studenta (např. vysvědčení, přijímací řízení). Oproti tomu hodnocení formativní<sup>78</sup> je zaměřeno na průběžný výsledek, který dává žákovi/studentovi zpětnou vazbu v kratším časovém úseku.

V „*Metodickém doporučení pro vzdělávání distančním způsobem*“<sup>79</sup> bylo doporučeno hodnocení formativní.

V této metodice byla také zdůrazněna *autoevaluace – sebehodnocení* tak, aby si každý žák/student mohl uvědomit, jakým směrem se ubírá jeho vývoj ve výuce. „Proto je vhodné zadání pro žáky/studenty formulovat tak, aby z nich byla jasná kritéria dobrého výkonu, a využívat při vzdělávání na dálku nejrůznější nástroje podporující autoevaluaci (např. GoogleForms, testovací moduly ve školních informačních systémech, nejrůznější mobilní aplikace atp.).“<sup>80</sup>

Dále se tam upozorňuje na důležitost *práce s chybou*, ta „nemá být vnímána jako selhání či důvod k trestu, nýbrž jako přirozená součást procesu učení, hledání řešení a osvojování si efektivních postupů.“<sup>81</sup>

Kvalitní studijní výsledky patří mezi cíle základního vzdělávání, tj. utváření a rozvíjení nabytých klíčových kompetencí. Jak se můžeme dočíst v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání<sup>82</sup>, klíčové kompetence znamenají „souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti.“ Tak, aby byly tyto klíčové kompetence naplněny, velice důležité jsou pro to

---

<sup>76</sup> MŠMT. *Školský zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (Školský zákon)*. Část III. Hlava II, § 51, odst. 2. [online] Dostupné z:

<https://msmt.gov.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon>

<sup>77</sup> Metodický portál RVP.cz. *Sumativní a formativní hodnocení*. [online] Dostupné z:

<https://clanky.rvp.cz/clanek/o/g/992/SUMATIVNI-A-FORMATIVNI-HODNOCENI.html>

<sup>78</sup> Tamtéž.

<sup>79</sup> MŠMT. *Metodické doporučení pro vzdělávání distančním způsobem*. s. 17.

<sup>80</sup> MŠMT. *Metodické doporučení pro vzdělávání distančním způsobem*. s. 17. [online] Dostupné z:

[https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2020/09/metodika\\_DZV\\_23\\_09\\_final.pdf](https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2020/09/metodika_DZV_23_09_final.pdf)

<sup>81</sup> Tamtéž.

<sup>82</sup> RVP ZV. s. 10 [online] Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>

adekvátní vzdělávací obsahy a činnosti ve školním vzdělávání, které se během Covidu nedaly dodržet.

## 6.2 Vnímání distanční výuky

Společnosti PAQ Research a Kalibro Projekt se zaměřili na žáky svým výzkumem „*Dopady pandemie covid-19 na žáky*“,<sup>83</sup> výstupem byly tři reporty.

Prvního report výzkumu shrnoval<sup>84</sup> informace **vnímání distanční výuky žáky**, záměrem bylo zacílení na podpůrná opatření pro následující školní rok. Šetření se zúčastnilo 1 401 žáků z 1.–9. tříd základních škol on-line formou, nápomocni jim byli jejich rodiče, testování proběhlo v červnu 2021. Výsledky obecného vnímání distanční výuky vyšly pozitivně pro 63 % žáků, z čehož většina byli žáci z 1. stupně. Někteří žáci si stěžovali, že neměli možnost dostatečně probrat novou látku a tím ztratili motivaci ke studiu. Výzkum ukázal, že žáci, jejichž rodiče měli nižší vzdělání měli s distanční výukou větší problémy. Žáci z 2. stupně reagovali na distanční formu negativněji, což už se projevilo i v dřívějších výzkumech v době běžné prezenční výuky. Problémem bylo nedostatečné počítačové vybavení v domácnostech, kdy se více sourozenců muselo dělit o jeden počítač. 38 % rodičů volalo po umožnění doučování pro svoje děti v navazujícím školním roce, ze strany rodičů se objevila poptávka po volnočasových aktivitách a možnost individuální podpory školního psychologa.

Druhým reportem z výzkumu s podnázvem „*Dopady na wellbeing žáků*“,<sup>85</sup> můžeme nahlédnout na duševní zdraví žáků, které souviselo se ztíženými učebními a vzdělávacími podmínkami, které byly nastoleny při distanční výuce. Výzkum se uskutečnil v červenci 2021 a účastnilo se ho 2 243 žáků opět z 1.-9. tříd základních škol ve spolupráci s jejich rodiči.

Z výzkumu vyplynulo, že 87 % žáků si zachovalo během distanční výuky stejný vztah ke škole, negativněji ho vnímali ti, kterým se nedařilo učivo distančně zvládat. Také spousta žáků si uvědomila socializační propad, nemožnost osobního kontaktu se svými spolužáky a učiteli.

Objevily se zmínky o duševní nepohodě, poklesu nálady, podrážděnosti a obtížích se spánkem.

---

<sup>83</sup> PAQ Research. Kalibro Projekt. *Dopady pandemie covid-19 na žáky*. [online] Dostupné z:

<https://www.paqresearch.cz/tema/zivot-behem-pandemie/>

<sup>84</sup> PAQ Research. Kalibro Projekt. *Dopady pandemie covid-19 na žáky – report č. 1 – Vnímání distanční výuky žáků/Poptávka podpůrných opatření ze strany rodičů*. [online] Dostupné z:

<https://www.paqresearch.cz/post/distan-c4-8dn-c3-ad-v-c3-bduka-36-c5-be-c3-a1k-c5-af-c-c3-adtilo-c5-bee-nest-c3-adh-c3-a1-pokles-motivac-c3-ad-podporu-cht-c4-9bj-c3-ad-rodic-c4-8de-ni-c5-be-c5-a1-c3-adch-vrstev/>

<sup>85</sup> PAQ Research. Projekt Kalibro. *Dopady pandemie covid-19 na žáky – report č. 2 - Dopady na wellbeing žáků*. [online] Dostupné z: <https://www.paqresearch.cz/post/pandemie-welbeing-zaci/>

Výzkumem se také projevily rozdíly ve vnímání těchto dopadů mezi děvčaty a chlapci, kdy děvčata vyšla s vyšším výskytem duševních problémů.

Z výsledných zjištění by se zejména mělo finančně investovat do rozvoje kapacit školních poradenských odborníků na školách.

Třetí report s podnázvem „*Posun matematické a čtenářské gramotnosti žáků 5. tříd ZŠ*“ přinesl informace<sup>86</sup> z výzkumu, který mapoval situaci na 88 školách v celé České republice, testování pro srovnání výsledků v českém jazyce a matematice probíhalo v únoru 2020 a v květnu 2021. Šetření vykazovalo v průměru tříměsíční ztrátu výuky. Zhoršení se projevilo u 60 % škol v češtině a v 69 % v matematice, ostatní školy vykazovaly srovnatelné výsledky jako u prvního testování.

Nyní se podíváme na výzkum, jehož cílem bylo **vnímání distanční výuky učiteli**. Výzkum s názvem „*Vnímání distanční výuky očima učitelů*“<sup>87</sup> (opět PAQ Research a Kalibro Projekt), uskutečněný pro vzdělávací organizaci Učitel naživo, mapoval období školního roku 2020/2021 a probíhal 13. 5.-1. 6. 2021 on-line formou za účasti 603 učitelů základních škol.

Výsledek šetření poukázal na 80% shodu učitelů ve vyšší zátěži přípravy na distanční vyučování než u prezenční formy. S tím souvisí i vyšší objem domácí přípravy a mnohem častější komunikace s rodiči a žáky. To se podepsalo i na vnímání psychického stavu učitelů, což bylo spojeno se zodpovědností za žáky a obtížnost při jejich hodnocení.

Negativní dopad měla distanční výuka zejména u žen – učitelek, které v té době musely skloubit výuku z domácího prostředí společně s výchovou a vzděláním svých vlastních dětí, které měly také distanční formu vzdělávání nebo péči o domácnost. Zapojení žáků do výuky a jejich motivace také učitelé vnímali jako nezdár při distanční výuce, což způsobovala fyzická nepřítomnost žáků.

Pozitivně učitelé vnímali výuku pomocí počítačové techniky a nových postupů v této oblasti a rozšíření znalostí moderních technologií. 86 % učitelů se shodlo, že pro ně byla důležitá spolupráce se svými kolegy napříč jejich školou. Vnímali to jako předpoklad „úspěšné implementace proměn cílů, obsahu a způsobu vzdělání, které jsou diskutovány v rámci nové

---

<sup>86</sup> PAQ Research. Kalibro Projekt. *Dopady pandemie covid 19 – report č. 3 – Posun matematické a čtenářské gramotnosti žáků 5. tříd ZŠ*. [online] Dostupné z: <https://www.paqresearch.cz/post/pandemie-dopad-zaci/>

<sup>87</sup> PAQ Research. Kalibro Projekt. *Vnímání distanční výuky očima učitelů*. [online] Dostupné z: <https://www.paqresearch.cz/post/ucitele-zkusenosti-pandemie/>

Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+ ve spojení s revizí rámcových vzdělávacích programů.“<sup>88</sup> Pouze zbytek učitelů se odvolával na využití Metodické podpory pro distanční vzdělávání a dalších podpůrných materiálů.

Podle výzkumu bylo pro učitele největší prioritou snaha zapojení žáků do vzdělávacího procesu, podporovat vztahy mezi žáky navzájem, sladit jejich emocionální pohodu a duševní zdraví.

Výzkum s názvem „*Život během pandemie*“<sup>89</sup>, který byl zaměřen na **vnímání distanční výuky rodiči**, tentokrát ve spojení společnosti PAQ Research, IDEA AntiCovid a Agentury NMS, proběhl na podzim 2020 opět pro vzdělávací organizaci Učitel naživo a MŠMT. Účastnilo se ho 2 500 respondentů. Rodiče měli možnost srovnat distanční výuku na jaře a na podzim 2020. Výsledek výzkumu ukázal, že odpovědi se shodovaly uvnitř skupin rodičů s vyšším a nižším vzděláním. Větší množství dotázaných rodičů (53 %) vnímali podzimní distanční výuku jako kvalitnější než na jaře. Mohlo se jednat o stav, kdy už byli všichni s fungováním distanční výuky obeznámeni a navazovali na nastavené koncepty, jak ve škole, tak v rodině. Pozitivně rodiče vnímali komunikaci učitelů s žáky. Rodiče se hodně vyjadřovali k motivaci žáků ke studiu, i zde se rodiči lišili podle způsobu spolupráce se svým dítětem už při prezenční výuce. Pokles motivace viděli rodiče s represí, motivovanost zase rodiče, kteří běžně svoje děti aktivně podporují. Negativně rodiče vnímali omezení volnočasových aktivit, kam patřily sportovní i kulturní aktivity a tím pádem i celková sociální izolace.

Na **rodiče** byl orientován další výzkum „*Vzdělávání v době pandemie*“<sup>90</sup>, který proběhl v dubnu 2021. Tentokrát v režii společnosti Nielsen Admosphere. Účastnilo se ho 1 011 respondentů a byl také on-line formou.

Výsledek šetření poukázal na velký problém v distanci sociálního kontaktu, nedostatečné pohybové aktivity a v propadu úrovně vzdělání. Rodiče se v 65 % shodli, že kvalita distančního vzdělávání byla nižší než v prezenční formě. 75 % rodičů preferovalo zameškané učivo přesunout na září a více než třetina rodičů uvažovala o přesunu zameškaného učiva na letní prázdniny. Vnímali nedostatečnou motivaci svých dětí ke studiu a sníženou koncentraci při

---

<sup>88</sup> PAQ Research. Kalibro Projekt. *Vnímání distanční výuky očima učitelů*. [online] Dostupné z: <https://www.paqresearch.cz/post/ucitele-zkusenosti-pandemie/> s. 27.

<sup>89</sup> PAQ Research. IDEA AntiCovid. Agentura NMS. *Život během pandemie*. [online] Dostupné z: <https://www.paqresearch.cz/post/zivot-behem-pandemie-ekonomicke-dopady-a-distanzni-vzdelavani/>

<sup>90</sup> Nielsen Admosphere. *Vzdělávání v době pandemie*. [online] Dostupné z: <https://www.nielsen-admosphere.cz/news/dopady-distanzni-vyuky-ocima-rodicu-deti-se-toho-nauci-mene-a-vypadek-skoly-se-negativne-projevi-i-na-dalsim-vzdelavani>



výuce. Velkou mezeru vnímali také v zamezení mimoškolních aktivit jako vytržení z daných nastavených pravidelných režimů. S tím souvisí velký nárůst stráveného času dětí u počítačů a dalších elektronických zařízeních.

Malé procento rodičů zaznamenalo u svých dětí pozitivní vnímání distanční výuky. Jednalo se o případy, kdy děti preferovaly zůstat v domácím prostředí, a to spíše u těch, které projevovaly větší samostatnost. Další pozitivum připisovali seznámení se nebo zdokonalení se v práci s digitálními technologiemi. Někteří rodiče si pochvalovali, že získali větší přehled o výuce svých dětí.

### 6.3 Rizikové problémy

Koronavirové onemocnění Covid a s tím související změny, zejména vyhlášení nouzového stavu, ovlivnilo celou populaci České republiky a zároveň celý svět. Zavření škol, omezení pohybu na ulicích, katastrofické informace o počtech nakažených v sousedních zemích, uzavření hranic apod., to vše mělo za následek, že přibližně 10 % dětí<sup>91</sup> muselo vyhledat kvůli **psychickým problémům** odbornou pomoc, aby mohly dále pokračovat v distanční výuce. U některých dětí byly dopady až fatální.

Nejčastějším problémem, který děti ovlivnil, bylo omezení osobního kontaktu mezi spolužáky, zrušení mimoškolních aktivit, tím pádem se změnilo nastavení jejich navykklých denních aktivit. To zapříčinilo narušení duševní pohody. Jak zmiňuje Hamberger<sup>92</sup>, žák přichází ve školním prostředí nejen do kontaktu s učiteli a žáky, ale i s ostatním personálem, se kterým se může potkat ve školní jídelně, knihovně či družině. Tím dochází k širokému rozpětí mezilidských vztahů, a to se promítá do formování jejich osobností.

„Karanténa vede ke zvýšenému riziku akutní i posttraumatické stresové poruchy, zvýšené prevalenci depresivních, úzkostných poruch a nespavosti. Vše bylo dále umocněno tím, že byla nižší dostupnost zdravotních služeb a také zmizela možnost využít školního psychologa.“<sup>93</sup>

---

<sup>91</sup> ČOSIV. *Děti jako vládní priorita*. [online] Dostupné z: <https://www.societyforall.cz/apel-na-vladu-cr-deti-jako-vladni-priorita>

<sup>92</sup> HAMBERGER, Tomáš. *Distanční vzdělávání. Dopady na psychiku dětí*. s. 2. [online] Dostupné z: <https://www.politikaspolecnost.cz/analyzy/ceska-zkusenost-s-distancnim-vzdelavanim/>

<sup>93</sup> UHLÍŘ, Jan. *Vliv pandemie covidu-19 na duševní zdraví dětí a adolescentů*. s. 370. [online] Dostupné z: [https://www.pediatricpropraxi.cz/artkey/ped-202106-0001\\_vliv\\_pandemie\\_covidu-19\\_na\\_dusevni\\_zdravi\\_deti\\_a\\_adolescentu.php](https://www.pediatricpropraxi.cz/artkey/ped-202106-0001_vliv_pandemie_covidu-19_na_dusevni_zdravi_deti_a_adolescentu.php)

Uhlíř zmiňuje<sup>94</sup>, že mezi nejfrekventovanější problémy pandemie Covid-19 patřily příznaky depresí a úzkostné stavy a uvádí až dvojnásobný nárůst. Dále uvádí častý výskyt nespavosti, bolestí hlavy, pocitů slabosti a bolestí břicha, což můžeme vnímat jako psychosomatické projevy. Jak už jsem napsala výše, změna navyklých denních aktivit také zapříčinila zvýšení případů u dětí s obsedantně kompulzivními poruchami, které těmito změnami vykazovaly větší podrážděnost a nesoustředěnost. „Během pandemie se také podstatně zvýšila incidence týrání a zneužívání dětí (CAN).“<sup>95</sup>

Podle výzkumné zprávy „**Dopady krize způsobené koronavirem SARS-CoV-2 a duševního zdraví populace České republiky**“<sup>96</sup>, vyšlo najevo, že Linka bezpečí zaznamenala 30% zvýšení hovorů ohledně násilí v rodině, psychických problémů a problematiky internetu včetně sexuálního zneužívání.

Hamberger doplňuje<sup>97</sup> problematiku spojenou s psychickými obtížemi, kam patří úzkosti, strach, sebevražedné myšlenky nebo sebepoškozování. S tím souvisí i „napjatá atmosféra v domácnostech. Strach rodičů o zaměstnání, agrese, domácí násilí a alkoholismus.“<sup>98</sup>

Z problémů, které uvedl Hamberger výše se v době distanční výuky, a to bohužel v hojně míře, u dětí a mládeže vyskytovalo **sebepoškozování**.

Platznerová uvádí<sup>99</sup> psychiatrické označení sebepoškozování jako „komplexní autoagresivní chování, které na rozdíl od sebevraždy nemá fatální následky, jehož cílem není smrt, a které lze naopak nejlépe chápat jako maladaptivní odpověď na jinak nezvládnutelný akutní a chronický stres.“

Kriegelová ovšem upozorňuje<sup>100</sup> na fakt, že například v zahraniční literatuře tento termín zahrnuje sebepoškozující chování vlastního těla, na které se vztahují i cigarety, alkohol, piercing a dokonce sebevražda.

---

<sup>94</sup> UHLÍŘ, Jan. *Vliv pandemie covidu-19 na duševní zdraví dětí a adolescentů*. s. 370. [online] Dostupné z: [https://www.pediatricpropraxi.cz/artkey/ped-202106-0001\\_vliv\\_pandemie\\_covidu-19\\_na\\_dusevni\\_zdravi\\_deti\\_a\\_adolescentu.php](https://www.pediatricpropraxi.cz/artkey/ped-202106-0001_vliv_pandemie_covidu-19_na_dusevni_zdravi_deti_a_adolescentu.php)

<sup>95</sup> Tamtéž. s. 371.

<sup>96</sup> Rada vlády pro duševní zdraví. *Dopady krize způsobené koronavirem SARS-Cov-2 a duševního zdraví populace ČR*. [online] Dostupné z: <https://mzd.gov.cz/wp-content/uploads/2020/01/Dopady-krize-zpusobené-koronavirem-SARS-CoV-2-a-duševního-zdraví-populace-ČR.pdf>

<sup>97</sup> HAMBERGER, Tomáš. *Distanční vzdělávání. Dopady na psychiku dětí*. s. 2.

<sup>98</sup> Tamtéž.

<sup>99</sup> PLATZNEROVÁ, Andrea, 2009. *Sebepoškozování: aktuální přehled diagnostiky, prevence a léčby*.

<sup>100</sup> KRIEGELOVÁ, Marie. *Záměrné sebepoškozování v dětství a adolescenci*. s. 19.

V následující tabulce uvádím další možnosti chování, se kterými se pod pojmem sebepoškození můžeme setkat.

**Tabulka 3 Možné způsoby sebepoškozujícího chování<sup>101</sup>**

Zneužívání alkoholu	Pokus o utopení
Zneužívání léků a drog, nesprávné požívání léků	Strhávání si kůže a nehtů, vytrhání so vlasů a řas
Přejídání se	Sebe-zanedbávání se
Kousání se, okusování si prstů a nehtů	Sebe-otrávení (předávkování)
Lámání si kostí	Hladovění
Tělesné sebe-bití	Sebe-škracení
Pálení kůže, vyřezávání a vyškrabávání do kůže	Odríznutí si části těla (ucha, prstu, ruky, genitálu)
Enukleace oka	Bouchání hlavou o stěnu
Extrémní rizikové chování (nepozorné řízení vozidla, náhodný sex, nepoužívání bezpečnostních pásů v autě)	Tělomodifikující techniky (piercing, tetování, branding/vypalování, skarifikace, kosmetická chirurgie)
Vpravování jehel pod kůži nebo do žil	Škrábání (až do krváčení)
Vpravování ostrých předmětů do tělesných otvorů	Drhnutí kůže (obsesivní drhnutí rukou až do masa, drhnutí ocelovou drátěnkou)
Polykání cizích předmětů nebo toxických tekutin	Probodávání kůže (kružítkem, jehlami, špendlíky)
Zabraňování zacelení rány	Kouření
Opařování se (koupel nebo sprcha s vařící vodou	Účastnění se vysoce rizikových nebo vysoce kontaktních sportů
Skok z budovy nebo mostu	Setrvávání v násilném vztahu
Obsesivní čištění a mytí (až do krváčení)	Suicidum
Příliš tělesného cvičení/málo tělesného pohybu	Přepřacování

Zdroj: Záměrné sebepoškození v dětství a adolescenci – Tabulka 2.2

Vzhledem k tomu, že byli žáci nuceni pro vyučování používat počítače, aby mohli splnit toho času povinné vzdělávání online způsobem, negativním a nebezpečným symptomem této doby se mezi dětmi projevila **kyberšikana**. Termín úzce souvisí s šikanou, kdy se jedná o „úmyslné agresivní chování, jehož cílem je ublížit druhé osobě, toto chování se opakuje a vztah útočníka a oběti je mocensky nevyrovnaný.“<sup>102</sup> V tomto případě probíhá v elektronickém prostředí (internet, počítač, mobilní telefon).

Tomuto způsobu rizikového chování napomohla dostupnost a nutnost počítačového vybavení, notebooků, tabletů, mobilních telefonů a v dnešní době už je nemyslitelné, že by nějaká rodina alespoň jedním z uvedených zařízení nedisponovala. S tím je spojené používání internetu, které slouží pro okamžité vyhledávání nejen encyklopedických informací, tak pro stahování aplikací vyvinuté pro sociální sítě, mezi dětmi a mládeží ve velké míře používány (např. Facebook,

<sup>101</sup> KRIEGELOVÁ, Marie. *Záměrné sebepoškození v dětství a adolescenci*. s. 20.

<sup>102</sup> ŠIGUT, Jaroslav. Lucie Štubňová. *Online Teaching During the Covid Pandemic and the Risks Associated with it*. s. 355. [online] Dostupné z: [https://www.narodacek.cz/wp-content/uploads/2023/01/33\\_Sigut.pdf](https://www.narodacek.cz/wp-content/uploads/2023/01/33_Sigut.pdf).

Instagram, TikTok). Děti a mládež si přes tyto aplikace mezi sebou sdílejí svoje zážitky, fotografie, navazují kamarádské vztahy a některým slouží jako návod pro jejich rizikové počínání.

Šigut a Štubňová uvádí projevy, které do kyberšikany patří<sup>103</sup>:

1. publikování ponižujících záznamů nebo fotografií (webové stránky, sociální síte, MMS)
2. ponižování a pomlouvání
3. krádež identity, zneužití cizí identity ke kyberšikaně nebo dalšímu sociálně patologickému jednání
4. ztrapňování pomocí falešných profilů
5. provokování a napadení uživatelů v online komunikaci
6. zveřejňování cizích tajemství s cílem poškodit oběť
7. vyloučení z virtuální komunity
8. obtěžování
9. kyberšikana spojená s online hrami
10. happy slapping = fyzický útok spojený s vytvořením záznamu a jeho následné umístění do prostředí internetu apod.
11. kyberstalking = dlouhodobé obtěžování v kyberprostoru

Ohledně této problematiky vypracovala Česká školní inspekce tematickou zprávu v roce 2023, s názvem „**Hodnocení rizikového chování žáků základních a středních škol se zaměřením na oblast kyberšikany**“<sup>104</sup>, váže se k šetření, které proběhlo už v roce 2015/2016. Ze zprávy vyplývá, že mezi nejfrekventovanějšími typy kyberšikany, které se objevily patří „ponižování, pomlouvání a zesměšňování nejen pomocí slov, ale i videí či fotografií, dále je zastoupeno provokování a napadání uživatelů v online komunikaci.“<sup>105</sup>

Jako velký problém ve spojitosti s digitálními technologiemi pedagogové vnímají zejména „nadměrné používání, přeposílání hoaxů, navazování nebezpečných vztahů a sdílení intimních materiálů.“<sup>106</sup>

---

<sup>103</sup> ŠIGUT, Jaroslav. Lucie Štubňová. *Online Teaching During the Covid Pandemic and the Risks Associated with it*. s. 355-356. [online] Dostupné z: [https://www.narodacek.cz/wp-content/uploads/2023/01/33\\_Sigut.pdf](https://www.narodacek.cz/wp-content/uploads/2023/01/33_Sigut.pdf).

<sup>104</sup> Česká školní inspekce. *Hodnocení rizikového chování žáků základních a středních škol se zaměřením na oblast kyberšikany*. [online] Dostupné z: <https://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Tematicke-zpravy/Tematicka-zprava---Hodnoceni-rizikoveho-chovani-za>

<sup>105</sup> Tamtéž. s. 10.

<sup>106</sup> Tamtéž.

Díky těmto zjištěním je třeba apelovat zejména na školská zařízení, která by měla pomocí preventivní odborné osvěty problémových oblastí zacílit hlavně na rodiče, a to nejen dětí, kterých se to samotných týká.

## 7. Prevence

Vzhledem k tomu, na základě dostupných šetření, že výskyt psychických problémů a dopad na duševní zdraví žáků/studentů byl tak značný, MŠMT nechalo vypracovat metodiku „*Distanční výuka a duševní zdraví – metodické doporučení pro školy*“<sup>107</sup>, uveřejněna byla 15. 3. 2021. Záměrem bylo pomoci učitelům zvládat problémy s psychickými dopady distanční výuky, které se začaly postupně objevovat. Učitelé se tam mohli informovat o dané problematice a nalézt v ní doporučení, jak postupovat a s problémy pracovat.

V metodice je doporučena kombinace synchronní a asynchronní výuky, důraz je kladen na individuální konzultace se zaměřením na přiměřené možnosti jednotlivce, což „představuje při dlouhodobé distanční výuce účinnou podporu vzdělávacího pokroku i duševního zdraví a také podporu pracovních návyků či zapojení žáků z nepodnětného prostředí nebo žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.“<sup>108</sup>

V sekci podpory duševního zdraví jsou uvedeny varovné signály, díky kterým můžou pedagogové rozpoznat případné ohrožení žáka/studenta. Dále navazuje nabídka postupů, na jaká pracoviště či odbornou pomoc se pedagogové můžou obrátit.

S tím souvisí i návod, jakým způsobem by měl pedagog pečovat i o svoje duševní zdraví a psychický stav, neboť tím se zrcadlí pohoda a psychická kondice přenesená na žáka.

Samozřejmě nechybí zaměření se na preventivní programy, aby byla možnost včas problémy rozpoznat a předejít jim.

Zde bych chtěla poukázat na šetření, které se uskutečnilo v listopadu 2020, s názvem „*Zhodnocení stavu a potřeb v oblasti školské prevence rizikového chování během druhé vlny epidemie covid-19*“.<sup>109</sup> Výzkumu se v tomto případě chopila Klinika adiktologie, 1. Lékařská fakulta Univerzity Karlovy (dále jen UK) a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze spolu s Odbornou společností pro prevenci rizikového chování (OSPRCH) a Katedrou psychologie Pedagogické fakulty UK. Šetření se uskutečnilo online způsobem formou dotazníku za účasti 1 778 základních a středních škol.

---

<sup>107</sup> MŠMT. *Distanční výuka a duševní zdraví – metodické doporučení pro školy*. [online] Dostupné z: <https://www.edu.cz/methodology/doporučení-k-distanční-vyuče-a-duševnímu-zdraví/>

<sup>108</sup> Tamtéž, s. 2.

<sup>109</sup> GABRHELÍK, Roman, Kateřina, LUKAVSKÁ. *Zhodnocení stavu a potřeb v oblasti školské prevence rizikového chování během druhé vlny epidemie covid-19: Přehled hlavních výsledků dotazníkového šetření*. [online] Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/soubor/4b-setreni-sepa-prevence-pdf.aspx>

Cílem tohoto výzkumu bylo zjistit, jaký je dopad distanční výuky na rizikové chování a duševní zdraví dětí během 2. vlny zavření škol kvůli onemocnění Covid, jak jsou školy připraveny v této problematice reagovat a poskytovat preventivní intervence.

Z šetření vyplynulo, že školy ve velké míře on-line výuku zvládly dobře. Četnost komunikace učitelů s žáky se proměňovala podle typu školy (základní škola, střední škola, gymnázium), kdy na 1. stupni základních škol byly kontakty častější.

Dle odpovědí školních metodiků prevence je důležité nastolit preventivní opatření proti problémům s kyberšikanou, sdílení citlivých dat (kyberbezpečnost) a nadměrné hraní počítačových her.

Co se týče šetření výskytu rizikových jevů, nízké procento vyšlo na 1. stupni (7,6 %) i na 2. stupni (18,8 %) základních škol, střední školy vyšly s 31 %, a to zejména ve spojení s duševními problémy žáků.<sup>110</sup>

Podle výzkumu se školy během distančního vzdělávání věnovaly prevenci na všech typech škol v oblastech: podpora duševního zdraví, hygiena a ochrana před infekčními nemocemi, kyberšikana a kyberbezpečnost. Na středních školách prevenci doplnili ještě na záškoláctví. Velmi malý počet škol se věnoval prevenci v oblasti problémů s internetem (počítačové hry) a dokonce prevence tématu online pornografie a online gamblingu chyběla zcela.

Pro představu uvádím tabulky s procentuálním výskytem jednotlivých případů, které se na školách objevily a tabulku s počtem škol, které tyto případy zaznamenaly.

**Tabulka 4 - Podíl škol, které oslovily jednotlivé typy rizikového chování během podzimní distanční výuky<sup>111</sup>**

	1. stupeň ZŠ (N = 1128) v %	2. stupeň ZŠ (N = 979) v %	SŠ (N = 463) v %
Špatné vztahy mezi žáky, vyloučení určitých jedinců z kolektivu, ostrakizace, šikana	16	19	15
Kyberšikana – případy využití elektronických prostředků (např. mobilní telefon, sociální sítě) k opakovanému záměrnému psychickému ubližování	22	27	21
Projevy rasismu a xenofobie	1	3	4
Závažné přestupky vůči školnímu řádu	9	14	15
Slovní či fyzické útoky na pracovníky školy	3	6	4
Záškoláctví	16	23	29
Podezření na skryté záškoláctví (záškoláctví s vědomím rodičů)	13	19	17

<sup>110</sup> GABRHELÍK, Roman, Kateřina, LUKAVSKÁ. *Zhodnocení stavu a potřeb v oblasti školské prevence rizikového chování během druhé vlny epidemie covid-19: Přehled hlavních výsledků dotazníkového šetření.* s. 28. [online] Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/soubor/4b-setreni-sepa-prevence-pdf.aspx>

<sup>111</sup> Tamtéž. s. 26.

Rizikové chování ve sportu, rizikové pohybové aktivity, extrémní sporty atd.	5	4	3
Rizikové chování v dopravě	7	4	4
Rizikové sexuální chování a nevhodné projevy sexuality	1	5	5
Poruchy příjmu potravy	2	5	7
Sebepoškozování a autoagrese	1	4	5
Kriminální chování – přestupky, provinění, trestné činy	2	4	4
Zanedbávání, zneužívání či týrání dítěte	2	3	2
Užívání návykových látek	3	8	10
Kyberbezpečnost (sdílení citlivých dat, komunikace s online predátory, vystavení nevhodnému obsahu apod.)	18	23	20
Online gambling (sázení, loot-boxy, online poker apod.)	2	4	3
Nadměrná/nevhodná konzumace online pornografie	1	2	1
Nelátkové závislosti a nadměrné používání internetu (včetně hraní – i offline – počítačových her, nadužívání sociálních sítí apod.)	13	16	15
Hygiena a ochrana před infekčními nemocemi	25	23	23
Duševní zdraví (stres, deprese, úzkost)	21	25	30

Zdroj: Zhodnocení stavu a potřeb v oblasti školské prevence rizikového chování během druhé vlny epidemie covid-19 – Tabulka 12.

**Tabulka 5 - Výskyt rizikového chování a problémů s duševním zdravím a rodinným prostředím<sup>112</sup>**

	1. stupeň ZŠ (N = 1128)		2. stupeň ZŠ (N = 979)		SŠ (N = 463)	
	Počet škol se zaznamenaným výskytem	Počet nahlášených případů	Počet škol se zaznamenaným výskytem	Počet nahlášených případů	Počet škol se zaznamenaným výskytem	Počet nahlášených případů
Duševní zdraví (stres, úzkost, deprese apod.)	55	233	117	367	128	705
Užívání návykových látek	3	9	17	70	12	75
Nelátkové závislosti	12	93	24	127	17	153
Kyberšikana nebo jiná traumatizace v online prostoru	29	76	68	152	32	84
Problém v rodině (zanedbávání nebo týrání dítěte, domácí násilí spod.)	36	83	58	168	36	100
Kriminální chování (přestupky, provinění, trestná činnost)	5	10	14	30	7	12

Zdroj: Zhodnocení stavu a potřeb v oblasti školské prevence rizikového chování během druhé vlny epidemie covid-19 – Tabulka 10

<sup>112</sup> GABRHELÍK, Roman, Kateřina, LUKAVSKÁ. *Zhodnocení stavu a potřeb v oblasti školské prevence rizikového chování během druhé vlny epidemie covid-19: Přehled hlavních výsledků dotazníkového šetření.* s. 23. [online] Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/soubor/4b-setreni-sepa-prevence-pdf.aspx>



Dalším podnětem, kterým byly dopady distanční výuky ve spojitosti s opakovanými uzavíráními škol, které se následně projeví ve vzdělávání, ale i na psychice dětí a mládeže, byl „**Návrh opatření k mírnění negativních dopadů na duševní stav dětí**“.<sup>113</sup> V ČR tato nouzová opatření trvala dokonce nejdéle na světě. Návrh zpracovala Česká odborná společnost pro inkluzivní vzdělávání ve spolupráci se společností Člověk v tísni, Centrem Locika a neziskovou organizací Nevypust' duši, v květnu 2021 ho adresovali Vládě ČR.

„Podle dostupných dat i informací ze škol narůstají duševní obtíže dětí a mládeže, patologického chování (agrese, šikana, závislostní chování) a násilí, výjimkou nejsou ani pokusy a dokonané sebevraždy dětí.“<sup>114</sup>

Tento návrh nabízí doporučení<sup>115</sup> pro vedení škol k stabilizaci těchto negativních dopadů z hlediska krátkodobého a dlouhodobého horizontu pro všechny stupně škol v ČR.

Návrh uvádí například tato doporučení:

- identifikování problémů – rozpoznání varovných signálů (např. v případě jejich nepřítomnosti ve škole déle než dva týdny, při výrazném zhoršení chování/studijních výsledků, viditelné nespolečné spolupráce se školou, opakované psychické nepohody, sebepoškození) a s tím je spojené zajištění podpory
- nastavení třídnické hodiny minimálně jednou za 14 dní za účelem rozvoje sociálních a emočních dovedností, podpory společných zážitků žáků
- informovanost dětí i rodičů o dostupných krizových a psychologických službách a možnostech podpory - např. Linka bezpečí, Linka pro rodinu a školu, psychologická pomoc pedagogům a rodičům Zapojme všechny, web Opatruj.se a dalších podpůrných služeb. Aktivita a proaktivita poradenských pracovníků
- zmapování dostupných kontaktů pro školy, kam se můžou obracet – na prvním místě by měli být k dispozici interní pracovníci (pracovníci ŠPP, učitelé, asistenti pedagoga, vychovatelé), dále služby v území (poradny, krizové služby, linky, nízkoprahová zařízení pro děti a mládež, dobrovolníci)

---

<sup>113</sup> ČOSIV. *Návrh opatření k mírnění negativních dopadů pandemie v oblasti vzdělávání a duševního zdraví dětí*. [online] Dostupné z: <https://cosiv.cz/cs/2022/02/09/navrh-opatreni-cosiv-k-aktualni-situaci-ve-skolach-v-oblasti-dusevniho-zdravi/>

<sup>114</sup> Tamtéž.

<sup>115</sup> Tamtéž.

- proškolení týmu odborníků – aby se orientovali ve všech témata spojených s problematikou psychologicky negativních dopadů a byli dále konzultační oporou školám
- pravidelné intervize – pro sdílení kazuistik a příkladů z praxe
- využití studentů pedagogických fakult k podpoře škol – z důvodu vytížení a vyčerpanosti pedagogického sboru i vedení škol.

## 8. Krizová intervence

Covidová pandemie přinesla do životů nás všech nové situace, nové zkušenosti a s tím bohužel následně i související krizové stavy. Co to vlastně **krize** je a odkud se bere?

Špatenková zmiňuje<sup>116</sup> Teatera, který popisuje krizi jako „situace, při kterých se něco dramaticky mění a tato změna je doprovázena negativními emocemi. Jedinec v krizi vnímá takovou situaci jako nebezpečnou a nenachází způsob, jak se s ní vyrovnat. Krizi je možné vymezit jako nepříjemnou a obtěžující událost, kterou jedinec vnímá jako nesnesitelný problém, protože přesahuje jeho možnosti zvládnutí.“

Dále uvádí 3 základní složky krize<sup>117</sup>:

1. spouštěcí událost
2. jedinec ji hodnotí negativně, pro něj nebezpečně
3. neschopnost situaci zvládnout vyvolá krizi.

Pro srovnání zde zmíním definici Thoma, kterou uvedla Vodáčková<sup>118</sup> „v krizi je každý subjekt, jehož stav, který se projevuje zdánlivě bezdůvodným oslabením jeho regulativních mechanismů, je tímto subjektem samotným vnímán jako ohrožení vlastní existence.“

V každém školském zařízení funguje **systém poradenských služeb**, za který je odpovědný ředitel školy. Na prvním místě je vždy důležitá komunikace s třídním učitelem. Dále je žákům/studentům ve školských zařízeních k dispozici výchovný poradce, školní metodik prevence a školní psycholog nebo školní speciální pedagog. Všichni tyto odborní pracovníci jsou na škole v úzkém kontaktu a spolupracují. Na školách jsou s nimi umožněné konzultace nejen pro žáky/studenty, ale i pro rodiče.

„Rozdělení rolí, vytvoření časového prostoru na poskytované služby, zkvalitnění vzdělávání školních poradenských odborníků, týmová práce a spolupráce se specializovanými poradenskými pracovišti ve školství, tj. pedagogicko-psychologickými poradnami, speciálně pedagogickými centry, ale také se středisky výchovné péče a dále mimo školství zejména

---

<sup>116</sup> TEATER, B. *An introduction to applying social work theories and methods*. Berkshire: Open University Press. 2010. In: ŠPATENKOVÁ, Naděžda, a kolektiv. *Krize a krizová intervence*. s. 14.

<sup>117</sup> Tamtéž.

<sup>118</sup> THOM, R. Krize a katastrofa. In: *Pojem krize v dnešním myšlení*. Sborník. Filozofický ústav ČSAV. Praha. 1992. In: VODÁČKOVÁ, Daniela. *Krizová intervence*. s. 28.

s informačně-poradenskými středisky úřadů práce, povede k vytváření prostoru pro operativní poskytování kvalitnějších školních poradenských služeb.“<sup>119</sup>

**Výchovný poradce** má na starosti poradenskou činnost, a to zejména při výukových a výchovných problémech, v oblasti kariéry, při výběru dalšího vzdělávání či zaměření se na volbu povolání.<sup>120</sup>

Mezi další náplně výchovného poradce zejména patří<sup>121</sup>:

- spolupráce se školním psychologem nebo školním speciálním pedagogem, spolupráce s PPP, SPC a SVP, spolupráce se školním metodikem prevence
- rozpoznání žáků, kteří potřebují pomoc a jejichž výchova, vzdělávání nebo psychický a sociální vývoj vyžadují speciální péči a předkládání návrhů na postup a řešení problémů žáků, průběžné sledování chování žáků po dobu školní docházky
- koordinace spolupráce třídních učitelů se školním psychologem nebo školním speciálním pedagogem
- pomoc v kariérovém poradenství a spolupráce s učiteli odborných předmětů, kteří se orientují na volbu profese, pomoc vytvářet kariérové poradenství školy ve spolupráci s úřady práce
- metodická pomoc třídním učitelům při řešení aktuálních problémů třídních kolektivů, podílení se na realizaci preventivního programu školy a pomoc při jeho vytváření
- spolupráce s rodiči nebo zákonnými zástupci dítěte a ochrana práv dítěte v prostředí školy.

Činnost **školního metodika prevence**<sup>122</sup> je propojena se školním psychologem, školním speciálním pedagogem, výchovným poradcem a třídními učiteli. Zaměřuje se zejména na:

- pomoc vytvářet a realizovat program prevence zneužívání návykových látek a negativních jevů ve škole a sledování aktuální situace na škole, inovace strategií přístupu k prevenci, spolupráce s institucemi, které zajišťují odbornou pomoc v problematice prevence a zneužívání návykových látek

---

<sup>119</sup> MŠMT. Koncepce poradenských služeb poskytovaných ve škole. Č.j. 27317/2004-24. [online] Dostupné z: <https://www.atre.cz/zakony/page0001.htm>

<sup>120</sup> KNOTOVÁ, Dana, 2014. *Školní poradenství*. s. 28.

<sup>121</sup> ZAPLETALOVÁ, Jana. *Školní poradenská pracoviště*. Národní ústav pro vzdělávání. [online] Dostupné z: <https://archiv-nuv.npi.cz/t/pedagogicko-psychologicke-poradenstvi/skolni-poradenska-pracoviste.html>

<sup>122</sup> Tamtéž.

- poskytování odborného vedení a metodické pomoci pedagogickým pracovníkům školy při realizaci preventivního programu školy a při provádění jednotlivých preventivních aktivit
- zajišťování informovanosti žáků, rodičů nebo jejich zákonných zástupců o činnosti institucí, které poskytují pomoc dětem, které mají problémy se závislostmi nebo jinými negativními jevy v jejich sociálním vývoji
- spolupráce se SVP, s krizovými centry a dalšími institucemi, které poskytují primární, sekundární i terciální péči ve státních i nestátních zařízeních, spolupracuje s dalšími odborníky poskytování konzultační a poradenské pomoci rodičům
- podílení se na akcích pořádaných školou v oblasti volno časových aktivit, pomoc při vytváření nabídky volno časových aktivit školy.

**Školní psycholog**<sup>123</sup> je zainteresován do celého systému školy, od ředitele, pedagogického sboru, jednotlivých učitelů až k žákům a rodičům.

- konzultuje, provádí diagnostické činnosti zaměřené na osobnostní a intelektové charakteristiky žáků, na poruchy chování a učení, výukové obtíže, na styly učení, na školní selhávání, na výchovné problémy a patologické jevy, a to i s jinými zařízeními (PPP, SPC, SVP) a lékaři a psychiatry, se sociálními pracovníky apod.
- zabývá se adaptačními problémy, vztahovými problémy, problémy spojenými s volbou profese
- zabývá se individuálními formami reedukace a terapie dětí se specifickými poruchami učení
- podílí se i na integraci dětí se zdravotním postižením a pomáhá dětem v náročných životních situacích.

**Školní speciální pedagog**<sup>124</sup> úzce spolupracuje se školním psychologem, jeho činnost se zaměřuje na:

- koordinaci speciálně-pedagogického poradenství ve škole

---

<sup>123</sup> ZAPLETALOVÁ, Jana. *Školní poradenská pracoviště*. Národní ústav pro vzdělávání. [online] Dostupné z: <https://archiv-nuv.npi.cz/t/pedagogicko-psychologicke-poradenstvi/skolni-poradenska-pracoviste.html>

<sup>124</sup> Tamtéž.

- přípravu a ovlivňování podmínek pro integraci dětí se zdravotním postižením ve spolupráci s dalšími odborníky, dlouhodobé sledování a pravidelné vyhodnocování procesu individuální integrace
- speciálně-pedagogické diagnostické činnosti
- vytváření a koordinování vzniku individuálních vzdělávacích programů pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami
- realizaci speciálně pedagogické vzdělávací činnosti a poskytování reedukační péče žákům se speciálními vzdělávacími potřebami
- metodické vedení asistenta speciálního pedagoga, poskytování pedagogickým pracovníkům školy metodickou pomoc a odborné informace z oblasti speciální pedagogiky, pomoc při jejich aplikaci, koordinace spolupráce s SPC a dalšími specializovanými pracovišti
- poskytování poradenské a konzultační pomoci rodičům žáků nebo jejich zákonným zástupcům, etický kodex poradenského pracovníka.

V době pandemie byla nastavena, lze říci, velice dobrá síť pracovišť, a to ve velmi krátké době, kam se lidé mohli obrátit v případech, když pociťovali krizi. Kontakty na tato místa byly zveřejňovány na internetu a sociálních sítích. Všechna školská zařízení je měla také k dispozici, předávala je žákům–rodičům, kteří potřebovali pomoci v případech, kdy už jejich pomoc nebyla v kompetenci školských poradenských pracovníků. Angažovala se sdružení, která byla nápomocna se zprostředkováním pomoci právě dětem–žákům, formou informačních letáků distribuovala základní informace, jak poznat problémy, jak zprostředkovat informace rodičům i dětem a následně, kam se obrátit. Zde velice dobře zafungovala např. nezisková organizace **Nevypusť duši**.<sup>125</sup> Tato organizace se přehledně na svých stránkách věnovala i péči o učitele a rodiče.

Z dokumentu Ministerstva vnitra ČR *COVID-19 a oblast prevence rizikového chování a podpory duševního zdraví ve školách*<sup>126</sup> vyplývá, že z hlediska hierarchie pomoci byla na prvním místě škola, která měla za úkol vykonávat prevenci, a to v oblasti „rizikového chování, tj. nelátkové závislosti (gaming a sociální sítě) a online pornografie, ve kterých nebyly

---

<sup>125</sup> Nevypusť duši. [online] Dostupné z: <https://nevypustdusi.cz/>

<sup>126</sup> Ministerstvo vnitra ČR. *COVID-19 a oblast prevence rizikového chování a podpory duševního zdraví ve školách*. s. 3 [online] Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/soubor/4a-pprch-ve-skolach-covid-pdf.aspx>

realizovány prakticky žádné intervence, dále v oblasti duševního zdraví, kyberšikany a kyberbezpečnosti.”

Nápomocna byla **Pedagogicko-psychologická poradna** (PPP), která individuálně konzultovala problémy s učiteli a asistenty. Pracovníci z poradny dokonce měli za úkol mapovat „situace v domácím prostředí pracovníkem sociální služby, a to v případě selhávání dítěte – zhoršování prospěchu, školní neúspěšnost, vykazování problematického chování během výuky apod.“<sup>127</sup>

PPP se přímo zaměřují na děti, žáky od 3 let až do ukončení středního vzdělání, zejména individuální péčí. Služby jsou poskytovány školám, učitelům, i rodičům. Knotová uvádí<sup>128</sup>, že hlavní činností PPP je „diagnostika, poradenství (včetně kariérového), intervence, nápravná péče a prevence. Participují na činnostech v oblasti prevence rizikového chování u dětí a mládeže, některé PPP připravují reeduktivní a volnočasové aktivity či intervenční programy pro školní třídy, v nichž jsou problémové vztahy včetně projevů šikany. Napomáhají při rozvoji pedagogicko-psychologických kompetencí učitelů.“

**Speciálně pedagogická centra** (SPC)<sup>129</sup> jsou zacílena na jedince od předškolního věku až do 19 let, a to v případě těžkého a kombinovaného zdravotního postižení ambulantní formou, na pracovišti nebo v zázemí klienta. Pracovníci jsou nápomocni metodickou pomocí, zajištěním speciálních pomůcek, přístrojů a jiných zařízení potřebných pro výuku.

**Střediska výchovné péče** (SVP)<sup>130</sup> se zaměřují na výkon ústavní výchovy a ochranné výchovy. Doplnují preventivně výchovné, poradenské a terapeutické péče jiných školských a poradenských pracovišť. Střediska fungují ambulantním, stacionárním a internátním způsobem.

Připraven byl zasáhnout i **Orgán sociálně-právní ochrany dětí** (OSPOD), a to v případě, kdy se děti nechtěly zapojit do online výuky. OSPOD<sup>131</sup> komunikuje se všemi poradenskými

---

<sup>127</sup> Ministerstvo vnitra ČR. *COVID-19 a oblast prevence rizikového chování a podpory duševního zdraví ve školách*. s. 3 [online] Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/soubor/4a-pprch-ve-skolach-covid-pdf.aspx>.

<sup>128</sup> KNOTOVÁ, Dana, 2014. *Školní poradenství*. s. 32.

<sup>129</sup> Tamtéž. s. 39.

<sup>130</sup> Národní ústav pro vzdělávání. *Střediska výchovné péče*. [online] Dostupné z: <https://archiv-nuv.npi.cz/t/pedagogicko-psychologicke-poradenstvi/strediska-vychovne-pece.html>

<sup>131</sup> KNOTOVÁ, Dana, 2014. *Školní poradenství*. s. 49.

pracovišti, školami a zdravotnickými zařízeními, „spolupracuje se soudy, orgány činnými v trestním řízení.“ V případě potřeby pomoci se na něj můžou obrátit i rodiče.

Ministerstvo vnitra zřídilo v době pandemie speciální telefonickou pomoc.<sup>132</sup> Všechny kontakty byly dostupné na stránkách Ministerstva vnitra i zdravotnictví. V případě psychických problémů stránky odkazovaly na telefonní kontakt **Linky bezpečí** (pomoc pro děti, mládež a studující do 26 let), **Linky pro rodinu a školu** (pomoc dospělým ohledně dětí – pro rodiče, příbuzné, učitele, vychovatele), **Linky první psychické pomoci** (krizová pomoc pro dospělé), **Linky pomoci obětem kriminality a domácího násilí** (Bílý kruh bezpečí = pomoc pro oběti a pozůstalé). Dostupná byla pomoc i online formou.

---

<sup>132</sup> Ministerstvo vnitra. *Adresář pomoci (telefonní informační a krizové linky a online pomoc v České republice)* [online] Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/clanek/krizove-a-informacni-linky-pro-verejnost.aspx>



## 9. Závěr teoretické části

V teoretické části diplomové práce jsem se věnovala problematice spojené s distanční výukou zejména v období v letech 2020 až 2021 v České republice během koronavirového onemocnění Covid.

Po úvodním uvedení základních pojmů spojených s distanční výukou, přes shrnutí časové posloupnosti, kdy byly jednotlivé typy škol uzavírány a opět otevřeny jsem měla možnost představit některá výzkumná šetření, která se zaměřovala právě na distanční výuku ve výše uvedeném období.

Vzhledem k tomu, že v 7. kapitole *Dopady během pandemie* poukazují na problematiku, která z těchto šetření vyplynula, zaměřila jsem svůj vlastní výzkum v praktické části na zjišťování otázek spojených s uvedenými problémy. Mezi hlavní problémy patřila nevhodná počítačová vybavenost, zhoršení prospěchu žáků, psychická a duševní nepohoda a z toho pramenící vzniklé rizikové problémy.

Výzkumem jsem si chtěla ověřit, jakým způsobem žáci návrat k běžné prezenční formě zvládli a jak je covidová doba ovlivnila.

## **Praktická část**

### **10. Výzkumné téma – Projevy distanční výuky po návratu žáků k prezenční výuce**

#### **10.1 Cíl výzkumu**

V teoretické části jsem poukázala na některé výzkumy a šetření, které byly zaměřeny na distanční výuku v průběhu Covidu. Výzkumy zjišťovaly situaci na základních školách, gymnáziích a středních odborných školách ve školním roce 2020/2021–2021/2022.

Výsledky šetření České školní inspekce poukázaly na rozdíly ve vědomostech, dovednostech a kompetencích žáků a studentů a velké množství psychických problémů. Díky výzkumům cílené na samotné žáky/studenty, učitele a rodiče jsme měli možnost nahlédnout na distanční výuku ze všech zúčastněných stran. U žáků/studentů vyšly najevo problémy s izolací a snížená motivace ke studiu. Pro učitele byla během distanční výuky zaznamenána nutná potřeba většího rozsahu domácí přípravy na vyučování. Rodiče zase vnímali zvýšení času dětí/studentů stráveného u počítačů i v jejich volném čase.

Cílem mého výzkumu je s odstupem času, kdy už ve všech školách probíhá prezenční forma studia, odpovědět na otázky, jak žáci zvládli návrat zpátky do školního prostředí, jak je distanční výuka ovlivnila a jak se k projeveným komplikacím škola postavila.

#### **10.2 Smysl výzkumu**

Smyslem výzkumu je analyzovat vybrané základní školy v Praze, jakým způsobem školy distanční výuku zvládly a s jakými problémy se potýkaly. Dále jak tato forma výuky žáky a pedagogy ovlivnila po jejím ukončení, co jim nadále přinesla a jaké měla dopady.

#### **10.3 Výzkumné otázky**

1. Jaký byl průběh distanční výuky na dané škole?
2. Jak ovlivnila distanční výuka žáky po návratu k prezenční formě výuky?
3. Jaký vliv měla distanční výuka na psychiku žáků?
4. Jakým způsobem školy řešili vzniklé problémy?

## 10.4 Popis výzkumné metody

Pro tento výzkum jsem zvolila kvalitativní metodu výzkumu na základě designu zakotvené teorie, a to formou individuálního polostrukturovaného otevřeného rozhovoru.

Volba této metody vychází z charakteristiky kvalitativního výzkumu, kterou se můžeme dočíst u Handla:<sup>133</sup>

- „kvalitativní výzkum se provádí pomocí delšího a intenzivního kontaktu s terénem nebo situací jedince či skupiny jedinců, situace jsou obvykle banální nebo normální, reflektující každodennost jedinců, skupin, společností nebo organizací
- výzkumník se snaží získat integrovaný pohled na předmět studie, na jeho kontextovou logiku, na explicitní a implicitní pravidla, které fungují v dané oblasti
- hlavním instrumentem je výzkumník sám, typy dat v kvalitativním výzkumu zahrnují přepisy terénních poznámek z rozhovorů
- hlavním úkolem je objasnit, jak se lidé v daném prostředí a situaci dobírají pochopení toho, co se děje, proč jednají určitým způsobem a jak organizují své všednodenní aktivity a interakce
- data se induktivně analyzují a interpretují, výzkumník ve svém hledání významů a snaze pochopit aktuální dění vytváří podrobný popis toho, co pozoroval a zaznamenal.“

Šedřová cituje<sup>134</sup> Strausse a Corbinovou s tím, že podle nich zakotvená teorie je „teorie induktivně odvozená ze zkoumání jevu, který reprezentuje. To znamená, že je odhalena, vytvořena a prozatím ověřena systematickým shromažďováním údajů o zkoumaném jevu analýzou těchto údajů.“

Dále uvádí základní schéma zakotvené teorie, které dělí na<sup>135</sup>:

1. sběr dat
2. kódování
3. konstruování teorie jako sady tvrzení o vztazích mezi kategoriemi – proměnnými.

---

<sup>133</sup> HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. s. 51 a 52.

<sup>134</sup> STRAUSS, A.L., CORBIN, J. *Základy kvalitativního výzkumu. Postupy a metody zakotvené teorie*. Boskovice: Albert. 1999. s. 14. ISBN 808583460X In: ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. s. 84.

<sup>135</sup> Tamtéž. s. 87-88

### **Typy rozhovorů:**<sup>136</sup>

*Strukturovaný rozhovor* – za použití předem připravených otázek a alternativ odpovědí, časově nenáročný na realizaci, jednodušší vyhodnocení, nutná precizní příprava, vedení rozhovoru je snadnější než následující typy rozhovorů

*Polostrukturovaný rozhovor* – nejrozšířenější užití, jedná se o spojení strukturovaného a nestrukturovaného rozhovoru, otázky jsou předem připravené, tazatel však reaguje na přicházející podněty od respondenta.

*Nestrukturovaný (volný) rozhovor* – stěžejní je přirozenost hovoru, v podstatě se jedná „o dialog vedený nad určitým tématem, kde výzkumník vhodnými prostředky usměrňuje směr rozhovoru“, obtížný na vyhodnocení.

Švaříček popisuje, že „pomocí otevřených otázek může badatel porozumět pohledu jiných lidí, aniž by jejich pohled omezoval pomocí výběru položek v dotazníku.“<sup>137</sup>

## **10.5 Výzkumný vzorek**

Záměrným výzkumným vzorkem bylo osm základních škol v Praze, ve kterých jsem si pro své rozhovory vybrala výchovné poradce.

Jak bylo popsáno v teoretické části, výchovný poradce zajišťuje poradenské služby ve školských zařízeních spolu se školním metodikem prevence, školním psychologem a školním speciálním pedagogem.

Do kompetencí výchovného poradce kromě kariérového poradenství patří komunikace s pedagogicko-psychologickou poradnou, a to v případech, kdy jsou žákům diagnostikovány speciální vzdělávací potřeby. Dále pečuje o žáky s neprospěchem, ale i o žáky nadané. Každý výchovný poradce je k dispozici žákům, rodičům i pedagogickému sboru, a to v předem vymezených konzultačních hodinách. V případě závažných přestupků, kdy už škola nedisponuje svými vlastními prostředky, je výchovný poradce povinen kontaktovat místní orgán sociálně-právní ochrany dětí, a dokonce má možnost jednat ve věci umístění problematických žáků do střediska výchovné péče.<sup>138</sup>

---

<sup>136</sup> SKUTIL, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. s. 90-91.

<sup>137</sup> ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEDOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. s. 159-160.

<sup>138</sup> KNOTOVÁ, Dana a kol. *Školní poradenství: Oblasti činností výchovného poradce*. Npi. Metodický portál RVP.cz [online] Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/GS/18941/SKOLNI-PORADENSTVI-OBLASTI-CINNOSTI-VYCHOVNEHO-PORADCE.html>

Výchovné poradce jsem oslovila emailem, následně je kontaktovala telefonicky. Nakonec mi umožnilo setkání osm výchovných poradkyň. Současně se jednalo i o vyučující, a to v rozmezí 3. – 9. ročníku.

## 10.6 Průběh výzkumu

Pro svůj výzkum jsem zvolila polostrukturovaný rozhovor z důvodu lepší možnosti dostat se při odpovědích do větší hloubky tématu. Otevřené otázky mi umožnily jejich jakoukoliv volbu a směr. Všechny výchovné poradkyně dostaly stejný okruh otázek<sup>139</sup>, jejich pořadí se postupně proměňovalo vlivem přímého dotazování a následné debaty.

Pro autentický záznam rozhovoru jsem použila diktafon. Podle Miovského „zvukový záznam navíc zachycuje veškeré kvality mluveného slova, tedy sílu hlasu, délku pomlk, různé doprovodné zvuky či řečové vady atd. (...) Záznam je zcela nestranný a je na něm vše tak, jak se odehrálo.“<sup>140</sup> Rozhovory se uskutečnily buď v kabinetech nebo třídách, kde jsme měly zajištěné soukromí. Všechny výchovné poradkyně byly srozuměny s mým záměrem výzkumu, jak bude rozhovor probíhat a byly upozorněny, že jejich výpověď zůstane pouze pro účely této diplomové práce. Respondentky před záznamem podepsaly informovaný souhlas<sup>141</sup>, že se účastní tohoto rozhovoru dobrovolně, že souhlasí se zvukovým záznamem a byly poučeny o ochraně a využití získaných dat. Respondentky nejsou vzhledem GDPR jmenovány. Pro lepší zorientování v textu jsem je pojmenovala R1-R8.

Všechny rozhovory trvaly přibližně stejně do 60 minut, respondentky byly vstřícné, téma je zaujalo, proto souhlasily s účastí ve výzkumu.

## 10.7 Zpracování dat

Pro analýzu tohoto výzkumu jsem provedla doslovnou transkripci – přepis všech rozhovorů, které byly nahrány pomocí diktafonu. Juklová uvádí<sup>142</sup> Silvermana, který popisuje, že transkripce do písemné podoby zajišťuje textu jeho bohatost, závažnost a účinnost, přirozený výskyt a dostupnost.

---

<sup>139</sup> Příloha č. 1

<sup>140</sup> MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. s. 197.

<sup>141</sup> Příloha 2

<sup>142</sup> SILVERMAN, D. *Doing Qualitative Research*. Trowbridge: The Cromwell Press Ltd., 2005. In: JUKLOVÁ, Kateřina in SKUTIL, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. s. 216.

Dle Švaříčka doplním, že „co nejpřesnější přepis vede k tomu, aby si badatel byl schopen vzpomenout na intonaci účastníka rozhovoru, na jeho zámlky či ironii v hlase.“<sup>143</sup>

Jak už jsem zmínila, jednotlivé respondentky jsem si označila R1 – R2 – R3 – R4 – R5 – R6 – R7 – a jejich odpovědi si podle významné shody v jednotlivých otázkách barevně označila a opatřila kódy, které jsou součástí kódování.

Kódování znamená vytvoření seznamu kódů, ze kterých systematicky utvoříme kategorie, z těch potom hledáme určité podobnosti nebo souvislosti. Poté se zaměříme na hledání hierarchického systému – „pod hlavičkou nově pojmenované kategorie slučujeme pojmy – kódy, které se zdají příslušet ke stejnému jevu.“<sup>144</sup>

Při kvalitativním výzkumu můžeme použít tři základní typy kódování<sup>145</sup>:

1. otevřené – cílem objevit, pojmenovat a kategorizovat významné jevy, které spojíme skrze jejich vlastnosti a dimenze do jednotlivých kategorií
2. axiální – zaměřuje se na vztahy a variační pořizování vzorků, které vycházejí z otevřeného kódování
3. selektivní – získané vztahy testujeme-ověřujeme, v případě potřeby kategorie doplňujeme

## 10.8 Vyhodnocení získaných dat

Na začátku rozhovoru byly kladeny primární otázky, které zjišťovaly, jakým způsobem byly jednotlivé školy připraveny na vzniklou situaci, kdy byla zavedena do výuky distanční forma v době nouzového stavu v České republice. Sem patřily otázky, kterými jsem zjišťovala, jak distanční výuka probíhala v začátcích distanční výuky, jakým počítačovým vybavením školy disponovaly pro online vzdělávání. Následovaly otázky, jak učitelé, žáci i rodiče zvládli přechod na distanční výuku. Poté jsem se zaměřila na sekundární otázky, jaké problémy se při distanční výuce objevily, jaké byly rozdíly při první a druhé vlně uzavření škol a jak fungovala hybridní (střídavá) výuka. V závěru byly kladeny otázky, jak žáci zvládli návrat do prezenční výuky, jaké problémy se objevily a jsou-li tyto problémy spojené s distanční výukou, jaká podpůrná opatření škola využívala a využívá dodnes.

---

<sup>143</sup> ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. s. 41

<sup>144</sup> Tamtéž. s. 221.

<sup>145</sup> STRAUSS, Anselm L. a Juliet CORBIN, 1999. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*.

První otázkou jsem zjišťovala **zvládnutí přechodu na distanční výuku v první fázi uzavření škol.**

Ukázka odpovědí:

R1: „Na začátku to bylo rychlý, bylo určeno, kam budeme dávat dětem práci, přes internet. Když se zavedly Teamsy, dělaly se online hodiny.“

R2: „Hned na začátku jsme zjistili, že učit se pomocí emailů nestačí, všichni jsme s kolegy hledali možnosti, ono to chvíli trvalo, poté jsme dostali pokyn, že máme učit přes Teamsy.“

R3: „Zhruba měsíc jsme dělali testy a opakovali, zkraje děti nemusely mít kamery, ani můj obraz, děti se vymlouvaly, že se nemůžou připojit, takže ta výuka byla všelijaká.“

R4: „1. stupeň byl hned on-line, konzultace byly emailem, popřípadě telefonicky.“

R5: „Hodně se komunikovalo emailem, Whatsappem. V druhé vlně se přešlo na aplikaci Classroom.“

R6: „V první vlně se učilo přes Zoom, podle toho, kdo co znal, poté se sjednotilo před Google Classroom.“

R7: „První měsíc to bylo emailama, potom jsme už začali dělat projekty a používali jsme aplikaci Teams.“

R8: „1. vlna byla kuriózní už jenom v tom, že kdy má člověk pocit, že ovládá to základní, tak to tak nebylo. Po dalších 14 dnech už škola zvolila Teamsy. S těmi jsme samozřejmě neuměli pracovat, jako učitelé, takže nejprve do toho pronikli matematici, kteří nám vysvětlovali, co máme dělat. Takže jsme si dělali cvičné schůzky po nocích, sdíleli jsme si obrazovky, mluvili jsme na sebe, zkoušeli jsme, co a jak funguje a pak zhruba po třech týdnech, kdy děti byly doma a my taky, tak jsme začali používat kamery, děti se naučily přihlašovat.“

Shrnutí:

Respondentky odpověděly, že začátky byly rychlé a chaotické, první dva týdny vůbec nikdo nevěděl, co bude dále následovat, snažily se komunikovat s žáky přes emaily přes které zadávaly žákům úkoly a posléze všichni přešli na online platformy, zejména Teams, ve dvou případech pracovali s aplikací Google Classroom.

Kód: způsob komunikace, vyučující aplikace, změna práce

Druhá otázka směřovala na **vybavenost počítačové techniky.**

Ukázka odpovědí:

R1: „Zde byla možnost zapůjčení notebooků, vypomohl Magistrát.“

R2: „Vesměs všechny děti počítače, notebooky měly, sourozenci se střídali, na škole bylo několik kusů k dispozici. Ministerstvo i městská část reagovaly.“

R3: „Děti, které neměly tu možnost, tak si mohly ve škole počítač půjčit, měly notebooky.

R4: „To, co jsme měli, to jsme půjčili, jinak jsme museli dokoupit. (...) Já myslím, že jo, že na to dotace byly, nevím, kde bysme na to vzali.“

R5: „Naše škola byla v projektu Microsoftu a dostali jsme zdarma pro jednu celou třídu tablety, během 1. vlny jsme dostali z ministerstva peníze na vybavení učebny počítačovou technikou.“

R6: „My jsme těm, co neměli půjčovali iPady, škol byla zásobena už před covidem, používali jsme notebooky k výuce.“

R7: „Až na pár výjimek, jsme tady měli výhodu, že většinou počítač měli.“

R8: „V 1. fázi jsme půjčovali dětem starší notebooky, o kterých jsme věděli, že je opravdu nemají, my učitelé jsme to nějak zvládli, ve 2. fázi škola dostala nějaké peníze a zapůjčovaly se i kamery a děti se tak nemohly vymlouvat, že ji nemají.“

#### Shrnutí:

Ve všech případech oslovené školy počítači nebo notebooky disponovaly, byly nápomocny v případě potřeby počítačovou techniku žákům zapůjčit. Ve velké míře byly školy finančně zaopatřeny, mohly chybějící počítačovou techniku zakoupit.

Kódy: technické vybavení, financování

Třetí otázka se týkala **učitelů a jejich zvládnutí přechodu na online vyučování.**

#### Ukázky odpovědí:

R1: „V první vlně zavření školy si učitelé pomáhali navzájem, aby se zorientovali a nastavili systém výuky. Zadávali pracovní listy, které posílali přes email a začali používat aplikaci Teams. Jednalo se o velice náročnou přípravu pro všechny učitele.“

R2: „Učitelé zvládali – mladší byli přizpůsobivější než starší generace, vedení školy hledalo možnosti, cesty a snažilo se opravdu pomáhat. Než se domluvila cesta, museli se setkat, setkávali jsme se ve skupinkách, pedagogové, abychom se domluvili, co a jak, na emailu to nešlo, takže jsme různě navrhovali, co jsme našli, dávali si tipy.“

R3: „Musím říct, že za naši školu ta distanční výuka fungovala naprosto skvěle. (...) Já taky nepatřím mezi nejmladší, ale někdo s tím měl problém. Kolega šel třeba paní učitelce nastavit ten počítač. Třeba zadávat pro některé ty vyučující byl problém, ani se jim moc nechtělo, protože stejně si to všichni pak poslali, bylo to takové, víc práce pro ty učitele než efekt pro ty děti. (...) Bylo to tedy pro ty učitele podstatně náročnější, protože já jsem si třeba musela připravit 4-5 obrazovek, abych s nimi pak mohla ty rovnice počítat.“

R4: „Všechno se chystalo za pochodu, učitelé pracovali s půltřídama, jedna jela, jedna odpočívala, takže češtinu, matiku jeli.“



R5: „V podstatě se všichni naučili pracovat s počítačem, mladý kolektiv, poradili kolegové, vlastní děti, měli jsme školení. Jak pojal učitel výuku své hodiny, bylo na domluvě učitele s žáky.“

R6: „Učitelka, která vyučovala IT nás zaučovala, jak můžeme vytvářet tabule, obrazovky.“

R7: „Je pravda, že jsme se na tom hodně naučili, ale nervy to byly, protože já už jsem ta stará generace, která ten počítač používá minimálně. Takže při výuce jsem používala interaktivní tabuli, kterou jsem snímala přes počítač, poté jsem měla k dispozici vizualizér.“

R8: „Psychicky bylo šílené, že komentáře na Nově, že učitelé sedí doma na zadku, nic nedělají, berou peníze, chudáci děti, že je učí rodiče, což bylo pro mě velice stresující. Několik kolegyně dalo kvůli tomu výpověď (=12-15 hodin u počítače), jiné vyhořely, měly psychické problémy, úplně musely změnit pracoviště, nebo se odstěhovaly z Prahy. Dokonce jedna šla o 3 roky do předčasného důchodu a teď nemůže zpátky, ale až dovrší důchodového věku, může se na pár hodin vrátit.“

#### Shrnutí:

Z odpovědí bylo patrné, že začátky byly pro všechny učitele velice náročné. Mladší však byli nápomocni starším a navzájem hledali řešení, jak nejlépe postupovat i za cenu, že domácí přípravou strávili mnohem více času. Učitelé byli nuceni zvolit jiné metody a postupy ve výuce. Na druhou stranu vypětí ze všech zúčastněných stran v některých případech skončilo bohužel s psychickou újmou na zdraví.

Kódy: solidarita, generační rozdíly, systém výuky, psychické vypětí

Čtvrtá otázka se naopak zaměřovala na to, **jak výuku zvládli žáci a rodiče.**

#### Ukázky odpovědí:

R1: „Ty děti, které jsou schopné pracovat samostatně, tak si všechny úkoly hlídaly, plnily, dělaly, posílaly. Ty, které nejsou samostatné nebo se nesnaží být samostatné, tak se naučily opisovat. Introverti se lépe cítili doma, pak měli horší návrat do školy. Gymnazisté měli větší problémy, větší procento dívky. Rodiče se zapojili někdy, když jsme třeba někoho požádali, když jsou doma, jestli si nemůžou sednout vedle kluka, který neustále chodil na záchod a neustále nefungoval. Maminka slíbila, že si sedne, a potom, když on nechce a takhle, jo... Někdy ta podpora ze strany rodičů, i když měli možnost tak třeba nebyla. Záleželo, jak se k tomu ti rodiče postavili. Někteří rodiče spolupracovali, někteří samozřejmě ne. Ale vesměs jako jo.“

R2: „Rodiče – brali výuku s povděkem, že mají děti dopoledne zaměstnané, mohli si taky někam odskočit.“

R3: „Některý rodiče tu distanční výuku vyžadovali. (...) Hodně dětí se tam schovalo, že ten prospěch byl lepší, než kdyby seděly ve škole. Protože, když to nevěděly, tak slušnější napsaly vypadlo mi spojení, někdo tam 20 minut nebyl, někdo u toho svačil, někteří byly u toho v pyžamu. (...) Musím říct, že za naši školu ta distanční výuka probíhala naprosto skvěle, s tím, že byly děti, které rodiče odvezli k babičkám, se slovy, tam připojení není, že je nemá kdo hlídat. Potom zase vyučující psali, v podstatě takovýmto rodičům emaily, kde jim vypisovali, které učivo se probíralo, na kterých stránkách, nebo nějaké výukové programy, aby si to ty děti pustily, takže větší příprava pro vyučující.“

R4: „Za mě, kupodivu ty rodiče mlčeli, respektovali, pomáhali, ale tak 95 %, furt to není 100 %. Fungovalo to celkem dobře. Kdo se nechtěl připojit, tak se nepřipojil, toho už nedonutíte, oni přišli na to, že když se přihlásí, odhlásí několikrát, tak je to tam měsíc nepustí. To vymýšleli ti starší. Překvapovalo nás, že rodiče fungují. (...) Ty děti, který chtějí a člověk by je pořád tlačil, tak prostě zlenivěly, logicky, v tý hodině je furt tlačíte pořád nějak, kdežto doma to tam, to už neuhlídáte, musí ty děti chtít.“

R5: „Výuka byla propojená s tím rodinným prostředím, a to prostředí hrozně ovlivňovalo, jak se ty děti učily. Viděly ten rodinný model a jak přistupuje k učení a vzdělání, tak to všechno se do toho strašně promítalo, mnohem víc, než ty děti jsou ve škole.“

R6: „Rodiče spolupracovali, většinou dětem nachystali vše potřebné, hlídali děti, aby si nehrály, ale věnovaly se učivu přes online prostředí. U malých dětí to na kratší dobu fungovalo. Některé děti byly připojeny, ale nebyly na místě, nereagovaly na zavolání. To jsem třeba pak zavolala mamince, u malých náprava šla rychle. (...) Někdo měl problém, že si učivo pamatoval ze školy – při vyučování, ale jakmile byla distanční výuka, výuka byla poloviční, měli mnohem míň hodin a neměli z čeho brát, něco si měli sami nastudovat, a to neudělali, bylo to polovičaté.“

R7: „V první fázi jsme najeli na opakování a procvičování, úkoly, toho měli hodně, pak jsme přibrzdili, spousta rodičů se na to taky koukala, většinou to chválili, až na pár rodičů, vždycky najdete někoho, kdy má představu, že učitel má udělat víc, ale sám to nikdy neučil. Děti se začaly trochu flákat, protože rodiče na ně neměli čas, byli vynervení taky. (...) Některé děti nechtěly kameru a když jsem někoho donutila, tak jsem zjistila, že jsou v posteli a že u toho snídají. Takže ten jejich zaběhnutý stereotyp, ráno snídám, jdu do školy, učím se, to bylo úplně přetřhaný, a ještě furt to není v tom, aby to zvládly.“

R8: „Když se ukázalo, že to bude dýl, někteří rodiče od těch malých dětí chtěli strašně spolupracovat, někteří psali hrůzostrašné emaily, ať jim dáme pokoj, když se děti neozývaly, že přišli o práci a mají jiné starosti. Když jsem nabízela pomoc, ještě byli jedovatí, bylo to velmi

*různé. Každý se s tím popral po svém. (...) Malé děti byly v pohodě s tím, že jsou na kameře, horší to bylo v 7.-9. třídě, bylo jim to nepříjemný, se na sebe koukat. S tímhle konkrétně já jsem měla velký problém, mně to hrozně vadilo.“*

#### Shrnutí:

V tomto případě se jednalo o individuálnější nahlížení na žáky a rodiče na jednotlivé škole. Samozřejmě s časovým odstupem převážily subjektivní vzpomínky každé respondentky.

Na jedné straně výpovědí rodiče spolupracovali, na druhé straně byli někteří v první fázi zatížení následky covidové situace (ztráta zaměstnání, ztráta rodinných příslušníků).

U reakcí na otázku, jak vnímali distanční výuku žáci, jsem v několika případech našla společný kód, kdy žáci využívali nedostatečnost svého technického zařízení, aby se tak vyhýbali společné výuce. Zajímavou informací bylo, že introvertní žáci distanční výuku upřednostnili před běžnou výukou a ti, kteří absorbovali výklad při hodině vykazovali při distanční výuce poloviční výkony.

Kódy: podpora rodičů, rozdílné zpracování úkolů, obcházení výuky, vliv rodiny

U páté otázky jsem zjišťovala, zdali respondentky zaznamenaly nějaké **problémy v průběhu distanční výuky.**

#### Ukázky odpovědí:

R1: *„Problémy – únava, bez chuti do učení, psychika – sami doma, bez spolužáků, stísněné podmínky doma, více sourozenců, půjčování PC, pouze mobil, neklid, hádky rodičů. Chybělo procvičování učiva, známky zkreslené, neměli ten svůj sebeobraz.“*

R2: *„Měla jsem třetíky – zdálo se mi to moc dětí, tak jsem to rozdělila na dvě skupiny, neučily se všechny předměty, M, ČJ, jednou za čas AJ plus třídnické věci, podle toho, co se děje, aby zjistily, jak se děti mají, co dělají, jestli chodí na procházky, ven, aby zase neztratily ten kontakt.“*

R3: *„Byly děti, které se nehlásily, takže někteří nebyly stále připojeni, mohli jsme dělat cokoliv, nereagovaly, ani rodiče. (...) „Jako velký problém jsem vnímala u žáků odloučení od spolužáků. Měli jsme potom známky z distanční výuky, které byly všechny zapsané v Bakaláři, byly označeny písmenem D, protože u toho můžete sedět, ale někdo má u sebe mobil, stejně si najde, co chce nebo si pošlou ty výsledky.“*

R4: *„Ty děti, který chtějí a člověk by je pořád tlačil, tak prostě zlenivěly, logicky, v tý hodině je furt tlačíte pořád nějak, kdežto doma, to tam už neuhlídáte, musí ty děti chtít.“*

R5: *„Zaleželo na osobnosti těch dětí a také na rodičích, jak byli tolerantní a jak jim pomáhali. Měla jsem konzultace s rodiči, kteří se na mě obraceli, že to jejich dítě tu výuku nezvládá, že se*

*nedokážou soustředit na to mluvené slovo tak dlouho. Opravovali jsme jim i ten rozvrh, že se nemusely tak často připojovat a dodělávaly si to potom bez toho připojení, vlastně jsme jim upravovali ty podmínky.“*

*R6: „Děti, se kterými rodiče nepracovali, byli negramotní a některé děti, se kterými rodiče pracovali moc, nebyli pak schopný pracovat samy. Vyjevilo se během covidu i domácí násilí, že rodiče měli taky problém, který se prve ve škole nevyjevil, to se všechno začalo odrážet, i ty děti to začaly vnímat, o peníze rodiče přišli, o práci, stres.“*

*R7: „Výukové problémy, někteří rodiče dělali úkoly za děti, některým dětem, kteří jsou introverti, tak těm to zase vyhovovalo, většině dětí chyběl sociální kontakt s těma spolužákama. Takže některý rodiče dovolili, aby se scházely i doma a ten sociální kontakt chyběl většině dětí.“*

*R8: „Já osobně jsem bojovala s kamerou a potom třídní schůzky online byly pro mě náročné. Z pohledu výchovného poradce, všechno, co byste si řekli na schůzce jsem musela všechno přepsat, sdílet a pracovat v online prostředí.“*

#### Shrnutí:

U této otázky bylo také znát citové zabarvení u všech odpovědí zúčastněných. Samozřejmě si uvědomuji, že v případě, kdy a priori položí otázku s negativním nádechem (slovo problém), respondent je nevědomě naveden, vybrat ze vzpomínek právě to, co je vnímáno jako nežádoucí. Každopádně se tu objevila problematika, která se vázala k žákům samotným, a to ve spojitosti se vzděláváním. Často jsem od respondentek vyslechla, že žáci velice rychle objevili způsoby, jak se vyučování vyhnout a odvolávali se na nefungující zařízení. Také bylo znát, že úkoly jsou vypracované za pomoci rodičů, to pak samozřejmě vedlo k neobjektivnímu hodnocení samotných žáků. Problémy v některých případech vzešly i z rodinného prostředí, které do té doby nebyly nebo byly pro školu skryté.

Kódy: osamocenost, rodinné zázemí, omezená výuka, vedení, nesamostatnost, sociální kontakt

Další otázka se zaměřovala na **návrat do výuky**, který trval omezenou dobu, necelé dva měsíce **před dalším uzavřením škol**, tzv. 2. vlna.

#### Ukázky odpovědí:

*R1: „Děti měly radost, že se vidí. Vše už bylo jednodušší, už se vědělo, jak postupovat. Velká zátěž byla testování covidu a následná karanténa. Druhá vlna probíhala technicky daleko lepším způsobem.“*

*R2: „Děti byly rády, že se vidí, nepřišly všichni, protože je rodiče kvůli testování nepustili, rodiče měli strach.“*

R3: „V podstatě se dá říct, že to pak žáci zvládali dobře, pak se těšili do školy, ale po prvních 14 dnech, když už poklábosili, tak zase by už rádi, aby jejich třída spadla do karantény.“

R4: „Změna, no chodily v rouškách, což pro ně bylo dost tragický, pro nás taky, když mluvíte do tý roušky, testovaly se, tohle jim doma všechno odpadlo.“

R5: „Po návratu u prvňáků bylo vidět nezvládnutí trivia, byli v podstatě negramotní a první třídu doháněli během druhé třídy, to byl asi největší problém, velký problém byl s psaním, bylo vidět u druháků, třetáků, ti, kteří měli problém v první třídě, tak se pak nerozvíjelo a ty rodiče dnes neumí naučit děti psát sami nebo je to učí špatně. Děti měl strašně špatný návyky, od držení tužky, po napojování písmen.“

R8: „Nejhorší to bylo u prvňáků, kteří byli měsíc ve škole, neuměli číst, psát, což bylo pro online výuku nemyslitelné. Naštěstí tyto děti v prvních, druhých třídách se s tím popraly výborně. Děti z 3.-5.tříd už chtěly být spolu, vrstevnické skupiny jsou v tomto věku úplně normální.“

#### Shrnutí:

Společným jmenovatelem v tomto období byla radost ze shledání žáků, dále nutnost nošení roušek, kdy je učitelé kvůli vládním nařízením vyžadovali a další ukazatel tohoto období bylo testování ve školách na pozitivní covidové testy. Mnoho rodičů nesouhlasilo s testováním nebo v případě jednoho pozitivního žáka, šla do karantény celá třída a žáci se tak museli vzdělávat z domácího prostředí. Už po prázdninách bylo zaznamenáno zhoršení prospěchu.

Kódy: sociální kontakt, jasnost, testování, technické vybavení, školní výsledky

Následující otázka se týkala **druhé vlny zavření škol**.

#### Ukázky odpovědí:

R1: „Druhá vlna už byla jednodušší, neboť už se vědělo, jak postupovat, taky díky metodickým pokynům.“

R2: „Připravenost na 2. vlnu – metodika, připravené notebooky, kdo potřeboval, děti věděly, že bude výukový kanál Teams, bakaláři – 1. stupeň, 2. stupeň, komu, co vyhovovalo, ze strany rodičů žádost o sjednocení výukových kanálů.“

R4: „Už to šlapalo. My už jsme se připravovali v tom srpnu. (...) Ano, to takto fungovalo. Byly školy, které jenom zadávaly práce, které děti vypracovaly a poslaly, těch bylo ale poměrně hodně a my jsme jeli takto už od začátku.“

R6: „Připravení, učitelé se proškolili, i když se neustále měnily podmínky a školní pravidla.“

R7: „Dostali jsme notebooky, mohli jsme pracovat z domova, kdo chtěl pracoval ze školy.“

R8: „Ve druhé vlně, škola nabízela učitelům tarify internetu na doma, ale vždycky mohli učitelé vysílat ze školy, vždy tu byla varianta, že mohli přijít sem, protože škola nebyla zavřená.“

### Shrnutí:

U této otázky respondentky odpovídaly s jistým ulehčením, že všichni věděli, co je už čeká, byli připraveni i díky metodické podpoře, která vedla k dokonalejší a přehlednější výuce.

Kódy: Pocity, známé prostředí a podmínky.

Další otázku jsem kladla ve spojitosti s **hybridní (střídavou) výukou**, která následovala v poslední fázi distanční výuky. Jednalo se o období, kdy už vzdělávání probíhalo na školách, ale kvůli pozitivním testům žáků se musely utvořit skupiny, které měly současně online výuku se svojí třídou z domova, skupiny se střídaly po týdnu.

### Ukázky odpovědí:

R1: „Při hybridní výuce, něco šlo zadat, probrat. Pro ty děti bylo dobrý, když přišly do tý školy, ale pro nás to bylo horší, než když jsem měla někoho doma a někoho ve škole. Bylo náročný se přemísťovat do jiné třídy, než to tam člověk zprovoznil. Horší pro nás i technicky, byli jsme více lidí připojeni najednou, nebo hluk z ulice, kdybych si vzala sluchátka, tak by to bylo lepší. Dělalí jsme testy, tisíc jinech věcí.“

R2: „Hybridní výuka – střídání po týdnu – březen 2021 – možnost skupinové výuky. Náročné na přesuny. Neustálé testování covidu.“

R3: „Když pak nastalo takovéto přechodné období, že se zavíraly některé třídy, kde se ten covid vyskytl, ale už se chodilo do školy, tak jsme měli pro děti, které byly doma online výuku, takže měla paní učitelka daný počítač natočený na sebe na tabuli, děti pracovaly ve třídě a mohly pracovat, takže to bylo takovéto kombinované, že se mohly připojit přímo do hodiny, takže viděly, jak ty děti pracují v hodině. Paní učitelka zase s nimi mohla komunikovat, s těmi, co byly doma, takže mohla vyvolávat vlastně i je.“

R4: „Ty děti, který byly covidový, tak to se většinou pouštěly online do tý výuky.“

R5: „Velice náročné obzvlášť pro učitele, protože měli ještě svoje děti doma, jejich děti byly v karanténě a oni museli být ve škole nebo naopak a opravdu ty učitelé z toho byli na prášky, psychické zdraví bylo na kahánku. Malý děti mohly chodit do školy, středoškoláky nepustili do školy vůbec. Starší děti měly strach, aby někoho nenakazily, rodiče, prarodiče, takže ty raději nechodily ven, a někteří z toho pak mohly upadnout do deprese.“

R6: „Ve druhé vlně, když byla střídavá výuka, druháky nechali chodit do školy a ty ostatní byly doma. Furt se dokola testovalo.“

R7: „Hybridní výuka, částečně jsme učili online a část dětí byla ve třídě a učily se současně. 1. pololetí školního roku 2021/2022 se stále testovalo, do karantény docházely jednotlivé třídy, nevědělo se dne ani hodiny, jestli děti budou v karanténě.“

R8: „*To se furt testovalo, některé děti to odmítaly, rodiče je v tom nechali, nebo je přišli rodiče otestovat, některé děti to zvládly, některé s tím měly problém. Byli tady rodiče, kteří byli absolutně proti nošení roušek, to byly obrovské problémy. Děti chtěly být ve škole a učit se s rouškou, ale rodiče byli zarytí, tak jsme se tady dohadovali s právníkama s těmato záležitostmi, protože to bylo v hygienickém nařízení, že dítě bez roušky do školy nemůže, nemůže být ve třídě. Pokud takové dítě bude, musí okamžitě opustit budovu školy a nesmí na společné záchody. Potom etapa, kdy ve třídě je mít nemusely, ale ve společných prostorách ano.“*

#### Shrnutí:

Styčným bodem u těchto odpovědí byla negativní vzpomínka na covidové testování, které s obavou pozitivního výsledku znamenalo větší zátěž pro učitele, kteří museli mít připravené scénáře, jak učit v těchto podmínkách. S tím bylo spojené i nošení roušek při vyučování a ve společných prostorách škol, což bylo zase neúnosné pro žáky, kteří s nimi museli strávit celé vyučování.

Kódy: Technická náročnost výuky, online výuka, testování, psychická zátěž

V poslední části rozhovorů jsem kladla otázky, které směřovaly na **návrat žáků do škol**, a to v druhém pololetí školního roku 2020/2021 a ve školním roce 2021/2022 a **s tím spojené problémy**, které se u nich objevily.

#### Ukázky odpovědí:

R1: „*Po návratu jsme zjistili frustrace, odpor, zjistili jsme, že nic neumějí, oni se obklopili materiály, následky z toho máme doteďka. Podle mě, ty dva roky jejich fungování, laxního, oni si nemuseli nic pamatovat, když něco psali, tak nahlíželi do všeho možného, opisovali to od sebe, někdo to vůbec nedělal, přeposílali si to, takže nezatěžovali ten mozek, takže pak přišli do školy a nebylo na čem stavět. Úplně rozbouraný všecko to bylo.“*

R2: „*Problémy vyvstávají až teď, děti se s tím nějak srovnaly, ale postupem času se přichází na to, že se stále cítí zavřeny... My jsme se o tom taky bavili s dětmi, že se potom bály jít ven, že byli zavřeny dlouho, ono i záleží, jak se doma shodovali, podle toho, jak se báli rodiče, prarodiče, a ty děti si z toho vzaly velký strach, velké obavy.“*

R3: „*Jednoznačně lze říct, že když se pak vrátili do školy a začali se psát testy, tak to byl propad ve známkách. Takže určitě, za tím počítačem, jak jsem říkala, schovali se, mohli použít otevřený sešity, na který já jsem neviděla, ale tady když pak přišli a měli psát ten test sami, bez těch všech pomůcek, tak to budilo jako opravdu i mezi rodiči, jak to, že mají teď takový horší známky. No, protože nic nedělali. Pak byl problém, že si měli plnit ty řádné povinnosti, být ve škole, být tu včas, nestačilo vstát za 5 osm a přihlásit se. Najednou tu byli až do odpoledne a oni byli unavení.*

*Chování – každý byl hýčkáán svými rodiči a pak přišel a měl někomu ustoupit a už byl problém. Takže určitě i to chování dětí se změnilo.“*

R4: *„My jsme hledali, co ty děti umí a co neumí, tam ty rozdíly byly, což bylo zbrzdění celého procesu učení. Je potřeba na něco navázat, takže ten měsíc jsme fakt hledali, co je potřeba dotáhnout, naučit.“*

R5: *„Problémy byly ve třídách interně, neveřejně, šikana mezi dětmi. Vůbec nejsou dětský psychiatři, vystudovaný, studenti dávají přednost více budoucí práci jako psycholog nebo psychoterapeut, kvůli financím. Během covidu se ukázalo, že i pracovníci v sociální sféře chybí.“*

R7: *„Některé děti se nedokázaly začlenit, měly problém se zapojit do výuky, začít standardně pracovat a začali jsme tu mít velký počet dětí s psychickými problémy, s depresemi.“*

R8: *„Spíš, co bylo, tak to bylo tempo, ztratili jsme tempo a ani jsme ho nechtěli moc dohnat, protože nám to začalo víc vyhovovat, výuka byla poklidná, mohli jsme si popovídat u toho, hrát hry, legrace, docela jsme si to užívali, že jsme zase zpátky ve třídě, všichni, i ty děti. Takže ten návrat byl velmi příjemný.“*

#### Shrnutí:

Bohužel všechny respondentky odpovídaly s negativním výsledkem, zaznamenaly zhoršení pracovních návyků, neschopnost samostatné přípravy a s tím bylo spojené i zhoršení prospěchu a chování. V některých případech se objevily psychické poruchy.

Kódy: Nesamostatnost, pasivita, nezáměr, úzkost, obava, zhoršení prospěchu

Další otázka už cílila na **konkrétní problémy**, které se u žáků objevily.

#### Ukázky odpovědí:

R1: *„Byl vidět velkej propad ve vzdělání, týkalo se to žáků, kteří byli v tu dobu na prvním stupni, tak člověk naráží třeba na čtverec, obdélník, základní věci, my jsme to nedělali. Vůbec, vzít do ruky kružítko, kde má čtverec vrcholy, základní pojmy, cokoliv základního. Podle mě se na těch dětech ty dva roky podepsaly v tomto směru, žádné pracovní návyky, nějaká příprava, že si to musím projít, že si to musím napsat a ne, že to odněkud nebo od někoho opíšu. Takže nedělá se mi dobře teďka s téma dětma. Má topodle mě vliv. (...) Podle zpráv a zkušeností od jiných, zhoršilo se to dost, ty holky pak chtěly zůstat doma, už se kumulují ty problémy. Teď ty adolescenti, kteří po tom covidu nechtěli nikam chodit, začínají chodit do hospody.“*

R2: *„Ten dopad na dětech byl patrný, děti se nemohly vůbec setkávat. Jsme uskutečňovali setkání, kdo měl notebook, aby si ty děti popovídaly, např. přes Teams. Problémy – např. sebepoškození – teprve nyní vychází najevo tyto problémy, psychické obtíže. Např. vylezlo,*



*že jeden chlapec, který byl v době covidu doma, tak se z něho stal alkoholik, dokonce byl na odvykací léčbě, chlapec s velmi špatnou pubertou + drogy. Velice se rozmohla kyberšikana, děti byly zvyklý komunikovat přes telefony, už malé děti jedou přes sociální sítě.“*

*R3: „Ale to, že se to určitě podepsalo na těch dětech, vidíme i dneska. Ale hlavně, co my pozorujeme, tak je to propast v sociálním soužití těch dětí, každý den se řeší, někdo někomu něco ubližuje, někdo se cítí být ublížený. Třeba v psychice těch dětí, potřebují podporu, máme tady jednou týdně školní psycholožku, takže několik dětí za ní chodí si popovídat, aby se vlastně vyprávěly, neví, jak ten život žít, což předtím nebylo zdaleka tak častý. Oni doma seděly u počítače, čuměly buďto do mobilu nebo do počítače, tam si hledaly všechny ty chytrý výpomoci, jak utečeš od problému, že se řežeš, takže opravdu s tím se setkáváme víc, než co bylo dřív. Hledají si to na sítích nebo si o tom píšou, jaká je to úleva. Spousta dětí chodí k dětským psychologům, víme od všech rodičů, jak je to velký problém někoho sehnat, někde nějakou psychiatrii.“*

*R4: „Chyběla jim komunikace mezi sebou, taková ta běžná, ti starší už doma být nechtěli, ti se strašně báli zůstat doma. Některý měli problém vstát včas do školy, to nastavení, ten celodenní proces. Těm, co to vyhovovalo, tak ti byli v pohodě a ti, než se probrali, ještě si volali, tak to se nedalo, zdržovali, oni se báli sami, právě, že nemají svoji sebedisciplínu.“*

*R5: „Přibýlo hodně dětí, které začaly trpět různěma psychiatrickejma problémama, sebepoškození, anorexie, deprese. Potvrzuje to i naše školní psycholožka, že to bylo takový skrytý a prokázalo se to po nástupu do škol. Někdy to objevili i ti rodiče. Děti se zdokonalily v technologiích a začaly využívat ty možnosti i v negativním smyslu. Problémy byly ve třídách interně, neverejně, šikana mezi dětmi. Vůbec nejsou dětský psychiatři, během covidu se ukázalo, že i pracovníci v sociální sféře chybí. Na druhém stupni psychické a psychiatrické problémy narostly.“*

*R6: „Nastala šikana, měli whatsappové skupiny – kyberšikana – už i u malých dětí – nadávky.“*

*R7: „Některé děti se nedokázaly začlenit, měly problém se zapojit do výuky, začít standardně pracovat a začali jsme tu mít velký počet dětí s psychickými problémy, s depresemi. A je to pořád. A stále se objevují další. Sebepoškození, prášky, kyberšikana se objevila až po covidu, nebezpečné navádění, fotky.“*

*R8: „U dětí se projevíly psychické problémy, že se nemohou scházet, že byly uzavřenější, to se teď moc neprojevuje. Co se týče vzdělávání, to si myslím, že se úplně vyrovnalo. Ale co se týče nějakých traumat, že tím že byly doma, tak to není ten problém. Kdo k tomu měl předpoklad, tak se to nyní vyjevilo. To, že byly zavřeny celou dobu tak se to možná projevilo jednotlivě, ale ne plošně. Jediné, co jsem si všimla, tak ty děti spolu neumí komunikovat v té osobní rovině.“*

*Nemyslím si, že za psychické problémy může distanční výuka, za prvé už zárodek tam byl a ta doba je tak strašně těžká, když se rozhlédnete, co na nás všechno padá, sociální sítě, rodiče, spolužáci už i ta bláznivá politika, to si myslím, že je to jeden velký problém.“*

#### Shrnutí:

V odpovědích se často objevily mezi problémy, se kterými žáci bojovali, problémy psychické, některé vedly až k sebepoškození, v jednom případě tyto problémy skončily smrtí. Poslední respondentka vnímá sebepoškození jako fenomén, o kterém se žáci informují navzájem a sdílejí návodná videa. Také byla často zmiňována šikana – kyberšikana vzhledem k nadměrnému užívání sociálních sítí.

Sebepoškození a kyberšikanu zmiňuji v teoretické části, v kapitole rizikové psychické problémy, které také vyplynuly z uskutečněných výzkumných šetřeních.

Kódy: zhoršení prospěchu, pracovní návyky, sociální separace, integrace, sociální sítě, kyberšikana, psychické problémy, psychiatrické problémy, osobní kontakt

Další otázkou mého výzkumu bylo zjišťování, jakým způsobem byly školy připraveny poskytnout **pomoc při vzniklých obtížích a jak byla zajištěna krizová intervence.**

#### Ukázka odpovědí:

R1: *„Já jsem se žáky řešila prospěchové záležitosti, naše psycholožka byla v tu dobu nová, přišla do toho lockdownu. Udělala si s každou třídou představovací hodinu online. Tak se jim představila a nabídla jim svoji pomoc. Takže potom se už oni na ní obraceli zcela individuálně. To už my nevíme, to už se neříká. Ale říkala, že toho měla docela dost, že to začínalo při té druhé vlně, ale podle mě, zhroutilo se to pak, když se vrátili. A jedna nám skočila pod vlak. Když někdo už nějaké problémy má, tak se to asi více prohloubilo. Ale možná se to prohlubuje tím věkem, když jsou v té pubertě. Těžko říct. Ale je toho dost. Horší případy se pak postupovaly dále.“*

R2: *„Krizová intervence – mělo to být součástí třídnických hodin, bavít se o pocitech, cyklicky se k problémům vracet, bavít se s dětmi, co cítí, jak to prožívají, co se pro ně změnilo. Nyní se prostředí v některých případech proměnilo, po domluvě s kolegyní budeme zvat někoho zvenčí, aby se podíval na vztahy mezi dětmi – sociometrii – snažíme se to řešit hned. Někdy je potřeba s dětmi pouze mluvit, někde je potřeba zásah zvenku. Na této škole zatím školní psycholog není, v rozmezí dvou let bude psycholog povinně na každé škole, doteď to zaleželo na vedení, záleží na velikosti školy (úvazek). Spolupráce s pedagogickou psychologickou poradnou.“*

R3: *„Máme nastavený postup výchovný poradce, metodik prevence, třídní učitel, pak si zveme rodiče, píšeme z toho zápis, případně se spojujeme s metodikem pro Prahu 6 a s ním*

*konzultujeme případy, když to dítě nechce, abych se to ten rodič dozvěděl. Přitom vy víte, že byste to měla říct. Několikrát tady byl ten metodik, radit nám, jak máme postupovat. Voláme rodičům, pokud něco zjistíme, i když se to třeba neděje třeba ve škole, ale nějakou zmínku máme, nezasahujeme, to je věc rodiny, ale informujeme, že jsme se dozvěděli. Školní psycholog, případně já dávám nějaké další kontakty, na linku bezpečí, na neziskové organizace, které se tím zabývají.“*

*R4: „Děti volaly rovnou školní psycholožce napřímo. Na škole máme sociálního pedagoga, školního psychologa a metodika prevence. Teď máme nově koordinátora školního neúspěchu. Pozice pod školním asistentem. Máme tady pro ně dost případů.“*

*R5: „Máme 2 školní psycholožky a mají práce nad hlavu. Třídní učitelé řešili, když se někdo na ně s problémem obrátil, posílali dětem poučení.“*

*R6: „Že je nyní nedostatek psychologů a psychoterapeutů je tím, že těm dětem se to naskládalo a bude to ještě trvat. Ve škole máme zastoupenou krizovou intervenci od třídního učitele, výchovného poradce, školního psychologa, metodika prevence a dále odkazujeme na odborná pracoviště.“*

*R7: „My tady máme metodičku prevence a máme tady taky školní psycholožku, paní kolegyně je tady dvakrát týdně a případně na telefonu, ona může i přes telefon poradit a je vidět, že děti se na ni obrací.“*

*R8: „My máme výchovného poradce, 2 speciální pedagogy, pro nižší a vyšší stupeň a máme psycholožku, takže my spolupracujeme, pokud je to nějaká výchovná záležitost, tak jsem schopna dětem sestavit individuální vzdělávací plán, a ještě metodik prevence, takže buď se pravidelně schází s metodikem prevence s psycholožkou nebo se mnou, záleží, kdo má na něj větší páku v dané věci, protože ty děti jsou různé a jak si rozumíme, takže si je tak různě posíláme. Každý týden se všichni scházíme a konzultujeme vzniklé problémy, od sebepoškozování po poruchy učení a vývojové poruchy. Pokud tam jsou nějaké konflikty s rodiči nebo když máme pocit, že ta rodina nějak nefunguje, jak by měla atd., to tam všechno projednáváme.“*

#### Shrnutí:

Až na jednu respondentku, která zmínila chybějícího školního psychologa, všechny potvrdily fungující model na své škole – výchovný poradce, metodik prevence a školní psycholog. Na všech dotčených školách se problémy vyskytovaly ve velké míře. Stejně nastavení poradenských služeb je identické v teoretické části práce, v kapitole 9. Krizová intervence, bod 2 Poradenské služby ve školách.

Kód: nastavení poradenských služeb

## **10.9 Závěr výzkumného šetření**

Výzkumné šetření jsem uskutečnila v průběhu školního roku 2022/2023, kdy výuka již probíhala pouze prezenční formou. Koronavirované onemocnění se stále mezi populací vyskytovalo, ale od února 2022 se vzhledem k válečnému stavu, který vypukl na Ukrajině, upozadilo. Výchovné poradkyně, které se podrobného šetření zúčastnily, vypovídaly podle vlastních subjektivních zkušeností s dvouletým časovým odstupem. Velkým přínosem bylo, že všechny byly zároveň vyučujícími, pomohly mi tak zprostředkovat dění na škole mezi žáky a učiteli i z této pozice. Podle shrnujících odpovědí na jednotlivé otázky výše můžu odpovědět na výzkumné otázky, které jsem si položila před vlastním výzkumným šetřením.

### **1. Jaký byl průběh distanční výuky na dané škole?**

Všechny školy oslovených respondentek si s distanční výukou poradily, a to zejména díky vzájemné solidaritě vyučujících, kteří si byli nápomocni při online vyučování, byť začátky byly pro všechny neznámé, technicky náročné a komplikované. Školy se snažily dodržovat některá metodická doporučení z MŠMT, tím pádem už 2. vlna zavření škol byla pro všechny snadnější, školy byly na distanční výuku připraveny. Velkým strašákem byly pozitivní testy na Covid v době, kdy už se pomalu začínala rozjíždět prezenční výuka a celé třídy kvůli jednomu pozitivnímu případu musely nastoupit do karantény. Také hybridní (střídavá) výuka způsobila komplikace zejména vyučujícím, a to po organizační a technické stránce.

### **2. Jak ovlivnila distanční výuka žáky po návratu k prezenční formě výuky?**

Z výzkumu vyplynulo, že se žáci po návratu z distanční výuky k běžné výuce potýkali s řadou problémů. Ve velké míře bylo zjištěno zhoršení pracovních návyků a propady ve znalostech probírané látky z distančního období, to vedlo ke zhoršení prospěchu. Vliv na to měla nesamostatnost žáku při samostudiu, nesoustředěnost, frustrace z absence sociálního kontaktu, zhoršená osobní komunikační zdatnost.

### **3. Jaký vliv měla distanční výuka na psychiku žáků?**

Ve většině případů se na psychice žáků distanční výuka projevila, a to zejména kvůli separaci od svých spolužáků a kamarádů, byly tak u nich narušeny sociální vazby, které se musely po návratu ke standardu znovu budovat a napravovat. V některých případech problémy byly zapříčiněny dokonce z dlouhodobého pobytu v domácím prostředí, kde nebyly správně nastavené rodinné vztahy. Řada žáků měla problém s komunikací, objevily se psychické problémy, úzkostné stavy, které vedly až k sebepoškozování. Některé respondentky zmiňovaly

nedostatek odborného personálu pro psychické a psychiatrické problémy žáků, poptávka po nich byla vysoká. Hodně problémů se objevilo až s odstupem času při návratu k prezenční výuce.

#### **4. Jakým způsobem školy řešily vzniklé problémy?**

Kromě jedné školy, kde chyběl školní psycholog, byl na všech školách nastaven systém poradenství – třídní učitel, výchovný poradce, metodik prevence a školní psycholog. V době distanční výuky mohli žáci i rodiče komunikovat s výchovným poradcem nebo školním psychologem telefonicky a online způsobem. Výchovné poradkyně byly k dispozici v případech, kdy si rodiče nevěděli rady se svými dětmi, Když se objevily mezi žáky závažnější problémy, žáci byli postoupeni na odborná pracoviště, která se školskými zařízeními spolupracují, zejména pedagogicko-psychologické poradny.

## 11. Závěr

V diplomové práci jsem se zaměřila na distanční výuku na základních školách, která se týkala období, kdy byly všechny typy škol uzavřeny kvůli onemocnění Covid-19 a v České republice a zahraničí byla vyhlášena pandemická situace. Jednalo se o konec školního roku 2019/2020 a školní rok 2020/2021.

Cílem této práce bylo zmapovat situaci na školách, jejich přechod na distanční výuku ve velice mimořádné a krátké době bez dřívějších zkušeností s tímto typem výuky a zaměřit se na problematiku, která se objevila.

Teoretická část obsahuje osm kapitol, první čtyři kapitoly jsou zaměřeny na distanční výuku v obecné rovině. Popsala jsem typy vzdělávání, principy distančního vzdělávání, jeho výhody, nevýhody a metody. V tomto bloku informuji o historii distanční výuky v zahraničí a v České republice a jakým způsobem je distanční výuka nastavena v legislativním rámci.

V následující kapitole se věnuji distanční výuce v době pandemie. Uvádím zde časovou souslednost uzavírání škol a následná postupná otevírání všech školských zařízení. Poukazuji na Metodické doporučení pro vzdělávání distančním způsobem, které nechalo vypracovat MŠMT pro snadnější zvládnutí výuky a na zprávy České školní inspekce, které mapovaly situaci na začátku distanční výuky, průběh navazujícího školního a po návratu žáků k prezenční formě výuky. Ta po celou dobu průběh distanční výuky sledovala, byla v úzkém kontaktu s řediteli škol a díky šetřením mohla následně nabídnout pomocné metodické postupy v dalším školním období.

V další části práce se zabývám tím, jaké dopady se objevily na základě distanční výuky. V této kapitole jsem pracovala s dostupnými zdroji o výzkumných zprávách a šetřeních. Popsala jsem úroveň distančního vzdělávání, technické možnosti a kompetence, hodnocení žáků, které ze zpráv a výzkumu vyplynuly. Tato kapitola zahrnuje i výstupy výzkumů, které byly zaměřeny na vnímání distanční výuky ze strany žáků, učitelů a rodičů. Dále jsem uvedla výsledky výzkumů, které poukázaly na dopad na psychiku dětí a detailněji popsala nejvíce zmiňované problémy – sebepoškozování a kyberšikanu.

V předposlední kapitole jsem se věnovala prevenci, jak předcházet a pracovat s žáky v případě vzniklých psychických problémů. Odkázala jsem se zde na další podpůrný materiál MŠMT, zacílený na duševní zdraví s metodickým doporučením pro školy.

Poslední kapitola se vztahuje na krizovou intervenci a přehled podpůrných opatření poradenských služeb dostupných pro učitele, rodiče a žáky.

V praktické části jsem uskutečnila kvalitativní výzkum s názvem *Projevy distanční výuky po návratu žáků k prezenční výuce*. Výzkum proběhl dva roky po ukončení distanční výuky, kdy už ve školách probíhala prezenční forma studia.

Cílem výzkumu bylo zjistit, jak zvládli žáci návrat zpátky do školního prostředí, jak je distanční výuka ovlivnila a jakým způsobem byla škola připravena se ke vzniklým problémům postavit. Pro výzkum jsem zvolila rozhovory s výchovnými poradkyněmi z osmi základních škol. Díky tomu, že byly současně i vyučujícími a samy byly zapojeny do vzdělávacího procesu, mohly mi tak poskytnout ucelený pohled na průběh distanční výuky na svých školách.

Svým výzkumným šetřením jsem mohla porovnat výsledky výzkumů, které jsem zmínila v teoretické části. V oblasti problematiky s počítačovým vybavením a připojením jsem shledala pozitivní odpovědi u respondentek, na všech školách si s tímto problémem poradili, fungovalo zapůjčení počítačového vybavení nebo obdržení prostředků pro nákup nového vybavení, výukové platformy si na školách osvojili, jak školní personál, tak žáci.

Shodně vyšel výsledek u propadu studijních výsledků u žáků. I přes snahu MŠMT, které nabídlo pomocný manuál, jak upravit vzdělávací obsahy, některé školy si nastavily obsahy vlastní. To se projevilo na úrovni výuky, kdy se školy snažily probrat, co nejvíce látky na úkor opakování, procvičování a vstřebání učiva žáky. Je třeba zmínit, že velký vliv na tento propad měla nesamostatnost žáků, kteří spoléhali v některých případech na své rodiče a výsledky tím pádem byly zkreslené. To se samozřejmě projevilo na hodnocení, které z doby distanční výuky mělo úplně jinou váhu a neobjektivnost.

Nejsmutnější byly výsledky psychických dopadů distanční výuky na všech zkoumaných školách, které jsem výzkumu podrobila. Všechny respondentky měly stejné zkušenosti a případy psychických problémů, které spojovaly s distanční výukou. V teoretické části jsem uvedla dva nefrekventovanější problémy – sebepoškozování a kyberšikanu, opravdu v každém rozhovoru se tyto termíny objevily. Psychické problémy přetrvávaly i v době mého zkoumání, dva roky po ukončení distanční výuky.

Poradenské služby na všech školách byly plně zastoupeny, což hodnotím velmi kladně. Většina respondentek si ale stěžovala na nedostatek odborníků v psychologických a psychiatrických službách, když potřebovaly předat jednotlivé případy žáků na další úroveň pomoci.

## Seznam zkratk:

CAN – Child abuse and neglect (Syndrom týraného, zneužívaného a zanedbávaného dítěte)

CBT – Computer-based training

COVID-19 - Coronavirus disease 2019 (koronavirové onemocnění 2019)

ČADUV – Česká asociace distančního univerzitního vzdělávání

ČR – Česká republika

ČOSIV – Česká odborná společnost pro inkluzivní vzdělávání

EADTU – European Association of Distance Teaching Universities

GDPR – General Data Protection Regulation (Obecné nařízení o ochraně osobních údajů)

NCDiV – Národní centrum distančního vzdělávání

Konz. – Konzervatoř

OSPOD – Orgán speciálně-právní ochrany dětí

OSPRCH – Odborná společnost pro prevenci rizikového chování

MMS – Multimedia Messaging Service (Multimediální zpráva)

MŠ – Mateřská škola

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

MV – Ministerstvo vnitra

MZ – Ministerstvo zdravotnictví

OSPOD – Orgán sociálně-právní ochrany dětí

PPP – Pedagogicko-psychologická poradna

RVP – Rámcový vzdělávací program

RVP ZV – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

SARS-CoV-2 – Severe acute respiratory syndrome-related coronavirus

SPC – Speciálně pedagogické centrum

SŠ – Střední škola

SVP – Středisko výchovné péče

TBT – Technology-based training

UK – Univerzita Karlova

UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Organizace pro

Organizaci spojených národů – pro vzdělání, vědu a kulturu)

VOŠ – Vyšší odborná škola

VŠ – Vysoká škola

WBT – Web-based training

WHO – World Health Organization (Světová zdravotnická organizace)

ZŠ – Základní škola



## **Seznam tabulek:**

Tabulka 1 – Sousednost kroků otevírání a zavírání škol v roce 2020

Tabulka 2 – Sousednost kroků otevírání a zavírání škol v roce 2021

Tabulka 3 - Možné způsoby sebepoškozujícího chování

Tabulka 4 - Podíl škol, které oslovily jednotlivé typy rizikového chování během podzimní  
distanční výuky

Tabulka 5 - Výskyt rizikového chování a problémů s duševním zdravím a rodinným  
Prostředím

## **Seznam příloh:**

Příloha 1 - Ukázka otázek pro výchovné poradkyně

Příloha 2 – Informovaný souhlas s účastí rozhovoru

## Použitá literatura:

- ČERNÝ, Michal, Dagmar CHYTKOVÁ, Pavlína MAZÁČOVÁ a Gabriela ŠIMKOVÁ. *Distanční vzdělávání pro učitele*. Brno: Flow, 2015. ISBN 978-80-905480-7-7.
- HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9.
- KLEMENT, Milan, Jiří DOSTÁL. *Teorie, východiska, principy a rozvoj distančního vzdělávání realizovaného formou e-learningu*. Univerzita Palackého v Olomouci. 2018. ISBN 978-80-244-5353-8 (online: PDF)
- KNOTOVÁ, Dana, 2014. *Školní poradenství*. Praha: Grada. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4502-2
- KRIEGELOVÁ, Marie. *Záměrné sebepoškozování v dětství a adolescenci*. Praha: Grada, 2008. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2333-4.
- MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Grada Publishing. Praha. ISBN 80-247-1362-4
- PLATZNEROVÁ, Andrea, 2009. *Sebepoškozování: aktuální přehled diagnostiky, prevence a léčby*. Praha: Nakladatelství Galén. ISBN 978-80-7262-606-9.
- PRŮCHA, Jiří a Jiří MÍKA, 2000. *Distanční studium v otázkách: (průvodce studujícími a zájemci o studium)*. Praha: Centrum pro studium vysokého školství. ISBN 80-86302-16-4.
- SKALKOVÁ, Jarmila, 2007. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. 2., rozš. a aktualiz. vyd., [V nakl. Grada] vyd. 1. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024718217.
- SKUTIL, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-778-7.
- STRAUSS, Anselm L. a Juliet CORBIN, 1999. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Brno: Sdružení Podané ruce. SCAN. ISBN 80-85834-60-X.
- ŠLEMENDOVÁ, Marta a Helena ZLÁMALOVÁ, ed. *Distanční vzdělávání v České republice – současnost a budoucnost: sborník příspěvků*. Praha: Centrum pro studium vysokého školství, 1999. ISBN 80-86302-15-6.
- ŠPATENKOVÁ, Naděžda. *Krizové intervence*. Praha: Grada, 2017. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-5327-0.
- ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.
- VODÁČKOVÁ, Daniela. *Krizové intervence*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-696-9.

VŠETULOVÁ, Monika. *Příručka pro tutora*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007. ISBN 978-80-244-1641-0.

ZLÁMALOVÁ, Helena. *Distanční vzdělávání a eLearning: učební text pro distanční studium*.

Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2008. ISBN 978-80-86723-56-3.

ZLÁMALOVÁ, Helena a Marta ŠLEMENDOVÁ, ed. *Distanční vzdělávání v České republice – současnost a budoucnost: národní konference: sborník anotací (tištěný) a příspěvků (na CD-ROM)*. Praha: Národní centrum distančního vzdělávání, [2001] -. ISBN 80-86302-02-4.

ZORMANOVÁ, Lucie. *Didaktika dospělých*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2017. ISBN 978-80-271-0051-4.

ZOUNEK, Jiří, Libor JUHAŇÁK, Hana STAUDKOVÁ a Jiří POLÁČEK. *E-learning: učení (se) s digitálními technologiemi: kniha s online podporou*. Praha: Wolters Kluwer, 2016. ISBN 978-80-7552-217-7.

## Internetové zdroje:

Česká asociace distančního univerzitního vzdělávání. [online] Dostupné z: <https://www.caduv.cz/>

Česká odborná společnost pro inkluzivní vzdělávání. *Děti jako vládní priorita. Apel na vládu ČR.* Dostupné z: [online] <https://cosiv.cz/cs/2021/02/12/tz-odborne-organizace-apeluji-na-vladu-cr-dusevni-zdravi-nejohrozenejsich-deti-je-v-alarmujicim-stavu-umozneme-jim-bezpecny-navrat-do-skol/>

Česká školní inspekce. Tematická zpráva. *Distanční vzdělávání v základních a středních školách. Přístupy, posuny a zkušenosti škol rok od nástupu pandemie nemoci covid-19.* <https://www.csicr.cz/cz/Aktuality/Tematicka-zprava-Distancni-vzdelavani-v-zakladnich>

Česká školní inspekce. *Hodnocení rizikového chování žáků základních a středních škol se zaměřením na oblast kyberšikany.* Praha 2023. ISBN 978-80-88492-23-8 Online. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Tematicke-zpravy/Tematicka-zprava---Hodnoceni-rizikoveho-chovani-za>

Česká školní inspekce. *Návrat žáků do škol. Metodické doporučení. (pedagogická část).* Praha. 31. 3. 2021 [online] Dostupné z: <https://www.edu.cz/methodology/pedagogicka-doporuceni-k-navratu-zaku-do-skol/>

Česká školní inspekce. Tematická zpráva – *Návrat žáků k prezenčnímu vzdělávání v základních a středních školách. Přístupy a postupy škol na konci 2. pololetí školního roku 2020/2021.* Praha 2021. ISBN: 978-80-88087-52-6 [online] Dostupné z: [https://www.csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/2021\\_p%C5%99%C3%ADlohy/Dokumenty/TZ-Navrat-zaku-k-prezencnimu-vzdelavani-v-ZS-a-SS-24-8-FINAL.pdf](https://www.csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/2021_p%C5%99%C3%ADlohy/Dokumenty/TZ-Navrat-zaku-k-prezencnimu-vzdelavani-v-ZS-a-SS-24-8-FINAL.pdf)

Česká školní inspekce. Tematická zpráva – *Průběžná zpráva o vyrovnávání nerovností ve vzdělávání ve školním roce 2021/2022. Přístupy škol ke snižování dopadů pandemie nemoci covid-19.* Praha 2021. ISBN 978-80-88087-75-5 [online] Dostupné z: <https://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Tematicke-zpravy/Prubezna-zprava-o-vyrovnani-nerovnosti-ve-vzdelava>

Česká školní inspekce. Tematická zpráva. *Vzdělávání na dálku v základních a středních školách.* květen 2020. <https://www.csicr.cz/cz/Aktuality/Tematicka-zprava-Vzdelavani-na-dalku-v-ZS-a-SS>

ČOSIV. *Návrh opatření k mírnění negativních dopadů pandemie v oblasti vzdělávání a duševního zdraví dětí.* <https://cosiv.cz/wp-content/uploads/2021/05/COSIV-NAVRH-OPATRENI-PRO-MIRNENI-NEGATIVNICH-DOPADU-PANDEMIE-.pdf>

Digitální pohotovost. Dostupné z: [online] <https://www.digitalnipohotovost.cz>  
Edu.cz. *Návrat žáků do škol. Metodické doporučení (pedagogická část)*. Praha. 31. 3. 2021  
[online] Dostupné z: <https://www.edu.cz/methodology/pedagogicka-doporuceni-k-navratu-zaku-do-skol/>

European Association of Distance Teaching Universities. Online. Dostupné z:  
<https://eadtu.eu/>

European Training Foundation. The Phare Multi-Country Programme for Distance Education. Italy, 1999 [online] dostupné z: <https://eric.ed.gov/?id=ED438452>

GABRHELÍK, Roman. Kateřina, LUKAVSKÁ. *Zhodnocení stavu a potřeb v oblasti školské prevence rizikového chování během druhé vlny epidemie covid-19: Přehled hlavních výsledků dotazníkového šetření*. Praha: Klinika adiktologie, 1. LF UK. 2020. [online] Dostupné z:  
<https://www.mvcr.cz/soubor/4b-setreni-sepa-prevence-pdf.aspx>

HAMBERGER, Tomáš. *Česká zkušenost s distančním vzděláváním*. Policy paper. Institut pro politiku a společnost. Únor 2021. Dostupné z: [online]  
<https://www.politikaspolecnost.cz/paper/ceska-zkusenost-s-distancnim-vzdelavanim>

KNOTOVÁ, Dana a kol. *Školní poradenství: Oblasti činností výchovného poradce*. Npi. Metodický portál RVP.cz 20.8.2014 Online. Dostupné z:  
<https://clanky.rvp.cz/clanek/18941/SKOLNI-PORADENSTVI-OBLASTI-CINNOSTI-VYCHOVNEHO-PORADCE.html>

Metodický portál RVP. *Formativní a sumativní hodnocení žáků v souvislosti s implementací §16 školského zákona a podpůrných opatření*. [online]  
<https://digifolio.rvp.cz/view.php?id=11273>

Metodický portál RVP ZV. s. 10 [online] Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacii-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>

Mezinárodní konference DisCo. [online] Dostupné z: <https://www.disconference.eu/cs/o-konferenci/>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Distanční výuka a duševní zdraví – Metodické doporučení pro školy*.  
Dostupné z: [online] <https://www.edu.cz/methodology/doporuceni-k-distancni-vyuce-a-dusevnimu-zdravi/>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Koncepce poradenských služeb poskytovaných ve škole*. Č.j. 27317/2004-24. [online] Dostupné z: <https://www.atre.cz/zakony/page0001.htm>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Metodické doporučení pro vzdělávání distančním způsobem*. <https://www.msmt.cz/metodika-pro-distancni-vzdelavani>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Digitální kompetence*. 2021. [online] Dostupné z: <https://revize.edu.cz/files/rvp-zv-2021-s-vyznacenyymi-zmenami.pdf>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Školský zákon č. 561/2004 Sb. ve znění zákona č. 349/2020 Sb.* [online] Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-25-8-2020>

Ministerstvo vnitra. *Adresář pomoci (telefonní informační a krizové linky a online pomoc v České republice)*. Online Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/clanek/adresar-pomoci-telefonni-informacni-a-krizove-linky-a-online-pomoc-v-ceske-republice.aspx>

Ministerstvo vnitra ČR. *COVID-19 a oblast prevence rizikového chování a podpory duševního zdraví ve školách*. s. 3 [online] Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/soubor/4a-pprch-ve-skolach-covid-pdf.aspx>

Ministerstvo vnitra. *Nouzový stav*. 12. 3. 2020. [online] <https://www.mvcr.cz/clanek/zpravodajstvi-nouzovy-stav.aspx>

Ministerstvo vnitra. *Nouzový stav. Usnesení vlády č. 194*. [online] Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2020-69>

Ministerstvo vnitra. *Sbírka zákonů č. 74/2020*. [online] <https://www.mvcr.cz/soubor/sbirka-zakonu-ceske-republiky-c-31-z-roku-2020-usneseni-vlady-ceske-republiky-ze-dne-12-brezna-2020-o-prijeti-krizoveho-opatreni.aspx>

Ministerstvo vnitra. *Zpráva o dopadech pandemie covid-19 na vzdělávání*. [online] Dostupné z: <https://vlada.gov.cz/assets/urad-vlady/poskytovani-informaci/poskytnute-informace-na-zadost/material.docx>

Ministerstvo zdravotnictví. *Mimořádné opatření – uzavření základních, středních a vysokých škol od 11.3.2020*. [online] Dostupné z: <https://mzd.gov.cz/mimoradne-opatreni-uzavreni-zakladnich-strednich-a-vysokych-skol-od-11-3-2020/>

Národní centrum distančního vzdělávání. [online] Dostupné z: <https://distancne.blogspot.com/>

Národní ústav pro vzdělávání. *Střediska výchovné péče*. [online] Dostupné z: <https://archiv-nuv.npi.cz/t/pedagogicko-psychologicke-poradenstvi/strediska-vychovne-pece.html>

Nevypusť duši. [online] Dostupné z: <https://nevypustdusi.cz/>

Nielsen Admosphere. *Vzdělávání v době pandemie*. [online] Dostupné z: <https://www.nielsen-admosphere.cz/news/dopady-distancni-vyuky-ocima-rodicu-deti-se-tohonauci-mene-a-vypadek-skoly-se-negativne-projevi-i-na-dalsim-vzdelavani>

PAQ Research. *Kalibro Projekt. Dopady pandemie covid-19 na žáky*. Online. Dostupné z: <https://www.paqresearch.cz/post/pandemie-dopad-zaci/>

PAQ Research. Kalibro Projekt. *Dopady pandemie covid-19 na žáky – report č. 1 – Vnímání distanční výuky žáky/Poptávka podpůrných opatření ze strany rodičů.* [online] Dostupné z: <https://www.paqresearch.cz/post/distan-c4-8dn-c3-ad-v-c3-bduka-36-c5-be-c3-a1k-c5-af-c-c3-adtilo-c5-bee-nest-c3-adh-c3-a1-pokles-motivac-c3-ad-podporu-cht-c4-9bj-c3-ad-rodic-c4-8de-ni-c5-be-c5-a1-c3-adch-vrstev/>

PAQ Research. Projekt Kalibro. *Dopady pandemie covid-19 na žáky – report č. 2 - Dopady na wellbeing žáků.* Online. Dostupné z: <https://www.paqresearch.cz/post/pandemie-wellbeing-zaci/>

PAQ Research. Kalibro Projekt. *Dopady pandemie covid 19 – report č. 3 – Posun matematické a čtenářské gramotnosti žáků 5. tříd ZŠ.* [online] Dostupné z: <https://www.paqresearch.cz/post/pandemie-dopad-zaci/>

PAQ Research. Projekt Kalibro. *Vnímání distanční výuky očima učitelů.* Online. Dostupné z: <https://www.paqresearch.cz/post/ucitele-zkusenosti-pandemie/>

PAQ Research. IDEA AntiCovid. Agentura NMS. *Život během pandemie.* Online. Dostupné z: <https://www.paqresearch.cz/post/zivot-behem-pandemie-ekonomicke-dopady-a-distancni-vzdelavani/>

Rada vlády pro duševní zdraví. *Dopady krize způsobené koronavirem SARS-Cov-2 a duševního zdraví populace ČR.* [online] Dostupné z: <https://mzd.gov.cz/wp-content/uploads/2020/01/Dopady-krize-zpusobené-koronavirem-SARS-CoV-2-a-duševního-zdraví-populace-ČR.pdf>

ROKOS, Lukáš a Michal Vančura. *Distanční výuka při opatřeních spojených s koronavirovou pandemií – pohled očima učitelů, žáků a jejich rodičů.* *Pedagogická orientace*, 2020, roč. 30, č. 2, s. 122-155. [online] Dostupné z: <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/14136>

ŠIGUT, Jaroslav. Lucie Štubňová. *Online Teaching During the Covid Pandemic and the Risks Associated with it.* [online] Dostupné z: [https://www.narodacek.cz/wp-content/uploads/2023/01/33\\_Sigut.pdf](https://www.narodacek.cz/wp-content/uploads/2023/01/33_Sigut.pdf)

UHLÍŘ, Jan. *Vliv pandemie covidu-19 na duševní zdraví dětí a adolescentů.* *Pediatric pro praxi.* Dostupné z: [online] [https://www.pediatricpropraxi.cz/artkey/ped-202106-0001\\_vliv\\_pandemie\\_covidu-19\\_na\\_dusevni\\_zdravi\\_deti\\_a\\_adolescentu.php](https://www.pediatricpropraxi.cz/artkey/ped-202106-0001_vliv_pandemie_covidu-19_na_dusevni_zdravi_deti_a_adolescentu.php)

VLNA, Jan. *Distanční vzdělávání a digitální kompetence v době koronavirové krize.* *Srovnávací studie č. 5.399.* Leden 2021. Kancelář Poslanecké sněmovny. ISSN 2533-4131 [online] dostupné z: <https://www.psp.cz/sqw/text/orig2.sqw?idd=180249>

ZAPLETALOVÁ, Jana. *Školní poradenská pracoviště*. Národní ústav pro vzdělávání.

[online] Dostupné z: <https://archiv-nuv.npi.cz/t/pedagogicko-psychologicke-poradenstvi/skolni-poradenska-pracoviste.html>

ZLÁMALOVÁ, Helena. Distanční vzdělávání – včera, dnes a zítra. *E-Pedagogium*, 7(3), 29-

44. [online] Dostupné z:

[https://e-pedagogium.upol.cz/artkey/epd-200703-0004\\_distancni-vzdelavani-vcera-dnes-a-zitra.php](https://e-pedagogium.upol.cz/artkey/epd-200703-0004_distancni-vzdelavani-vcera-dnes-a-zitra.php)



# Příloha 1

## Seznam otázek pro výchovné poradkyně

---

1. Jakým způsobem škola zvládla distanční výuku v první vlně zavření škol?
2. Jaká byla vybavenost počítačové techniky na Vaší škole?
3. Jak zvládli učitelé přechod z prezenční na distanční výuku?
4. Jak reagovali na tuto změnu žáci a rodiče?
5. Objevily se nějaké problémy v průběhu distanční výuky?
6. Jakým způsobem probíhal začátek školního roku po prázdninách?
7. Jak byla škola připravená na druhou vlnu zavření škol a distanční výuku na podzim školního roku 2020/2021?
8. Jaký byl průběh celé druhé vlny?
9. Jak škola, učitelé a žáci zvládli hybridní (střídavou) výuku?
10. Jak začal další následující školní rok, kdy už se upustilo od distanční výuky?
11. Objevily se nějaké problémy v tomto školním roce? Jaké konkrétně?
12. Zaznamenali jste nějaké dopady distanční výuky na žáky v oblasti výuky, chování, psychiky?
13. Využívala škola podpůrná opatření? Jakým způsobem škola pracovala?
14. Využívala škola metodická doporučení vydaná MŠMT?

## Příloha 2

### Souhlas s účastí ve výzkumu pro diplomovou práci

Podpisem níže dávám dobrovolný souhlas s účastí rozhovoru pro výzkum do diplomové práce Bc. Gabriely Hüblvé, s názvem *Problémy distanční výchovy*, studentky katedry pedagogiky na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy v Praze.

Potvrzuji tímto, že jsem obdržela informace o:

- a) cílech výzkumu
- b) možnost kdykoliv rozhovor ukončit
- c) rozhovor bude nahráván na diktafon, a to v délce maximálně jedné hodiny
- d) rozhovor je bezúplatný
- e) veškerá získaná data budou anonymní a dále využita a zpracována pouze pro potřeby tohoto výzkumu

V Praze, dne:

Jméno:

Podpis: