

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Vliv pandemie Covid-19 na výběr výukové metody jako prvku edukačního procesu

The influence of the Covid-19 pandemic on the choice of teaching method as an element of the educational process

STUDIJNÍ PROGRAM

Specializace v pedagogice

STUDIJNÍ OBOR

Učitelství odborných předmětů

VEDOUCÍ PRÁCE

Doc. Ing. David Vaněček, Ph.D.

NOPOVÁ

JANA

2022

I. OSOBNÍ A STUDIJNÍ ÚDAJE

Příjmení: **Nopová** Jméno: **Jana** Osobní číslo: **300207**
Fakulta/ústav: **Masarykův ústav vyšších studií**
Zadávající katedra/ústav: **Institut pedagogických a psychologických studií**
Studijní program: **Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Učitelství odborných předmětů**

II. ÚDAJE K BAKALÁŘSKÉ PRÁCI

Název bakalářské práce:

Vliv pandemie Covid-19 na výběr výukové metody jako prvku edukačního procesu

Název bakalářské práce anglicky:

The Influence of the Covid-19 Pandemic on the Choice of Teaching Method as an Element of the Educational Process

Pokyny pro vypracování:

Pandemie Covid-19 měla zásadní vliv na výběr výukových metod používaných při distanční výuce. Bakalářská práce zkoumá hlediska, která vedla učitele k výběru jednotlivých výukových metod vhodných pro distanční výuku. Teoretická část bakalářské práce pojednává o výukových metodách. Praktická část bakalářské práce se věnuje průzkumu mezi učiteli základních škol. Cílem průzkumu bylo zmapovat různá hlediska a okolnosti, které vedly učitele k výběru konkrétních výukových metod během distanční výuky. Studie se zabývá, jakým způsobem byla distanční výuka realizována, na problémy spojené s distanční výukou a na podporu, které se učitelé dostalo od vedení školy. Poslední část studie zjišťuje využití digitálních kompetencí učitele, které získal v průběhu pandemie Covid-19, na současnou presenční výuku.

Seznam doporučené literatury:

KOTRBA, Tomáš a Lubor LACINA. Aktivizační metody ve výuce: příručka moderního pedagoga. 3. vyd. Brno: Barrister & Principal (nakladatelství), 2015. ISBN 978-80-7485-043-1.
SKALKOVÁ, Jarmila. Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování. 2., rozšíř. a aktual. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1821-7.

Jméno a pracoviště vedoucí(ho) bakalářské práce:

doc. Ing. David Vaněček, Ph.D. Masarykův ústav vyšších studií ČVUT v Praze

Jméno a pracoviště druhé(ho) vedoucí(ho) nebo konzultanta(ky) bakalářské práce:

Datum zadání bakalářské práce: **05.01.2022**

Termín odevzdání bakalářské práce: **19.08.2022**

Platnost zadání bakalářské práce: _____

doc. Ing. David Vaněček, Ph.D.
podpis vedoucí(ho) práce

doc. Ing. David Vaněček, Ph.D.
podpis vedoucí(ho) ústavu/katedry

prof. PhDr. Vladimíra Dvořáková, CSc.
podpis děkana(ky)

III. PŘEVZETÍ ZADÁNÍ

Studentka bere na vědomí, že je povinna vypracovat bakalářskou práci samostatně, bez cizí pomoci, s výjimkou poskytnutých konzultací. Seznam použité literatury, jiných pramenů a jmen konzultantů je třeba uvést v bakalářské práci.

Datum převzetí zadání

Podpis studentky

NOPOVÁ, Jana. Vliv pandemie Covid-19 na výběr výukové metody jako prvku edukačního procesu. Praha: ČVUT 2022. Bakalářská práce. České vysoké učení technické v Praze, Masarykův ústav vyšších studií.



**MASARYKŮV ÚSTAV
VYŠŠÍCH STUDIÍ
ČVUT V PRAZE**

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem svou bakalářskou práci vypracovala samostatně. Dále prohlašuji, že jsem všechny použité zdroje správně a úplně citovala a uvádím je v příloženém seznamu použité literatury.

Nemám závažný důvod proti zpřístupnění této závěrečné práce v souladu se zákonem č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) v platném znění.

V Praze dne: 19. 07. 2022

Podpis:

Poděkování

Ráda bych poděkovala svému vedoucímu bakalářské práce doc. Ing. Davidovi Vaněčkovi, Ph.D. za cenné rady, připomínky a náměty. Rovněž bych chtěla poděkovat kolegům a kolegyním ze školství, kteří vyplněním dotazníku umožnili vznik této práce. V poslední řadě děkuji své rodině, zejména pak manželovi, kteří mi poskytli nejen podporu, ale také prostředí, které mi umožnilo tuto práci a celé studium dokončit.

Abstrakt

Pandemie Covid-19 měla zásadní vliv na výběr výukových metod používaných při distanční výuce. Bakalářská práce zkoumá hlediska, která vedla učitele k výběru jednotlivých výukových metod vhodných pro distanční výuku.

Teoretická část bakalářské práce pojednává o výukových metodách. Praktická část bakalářské práce se věnuje průzkumu mezi učiteli základních škol. Cílem průzkumu bylo zmapovat různá hlediska a okolnosti, které vedly učitele k výběru konkrétních výukových metod během distanční výuky. Studie se zabývá, jakým způsobem byla distanční výuka realizována, na problémy spojené s distanční výukou a na podporu, které se učiteli dostalo od vedení školy. Poslední část studie zjišťuje využití digitálních kompetencí učitele, které získal v průběhu pandemie Covid-19, na současnou prezenční výuku.

Klíčová slova

metody výuky, vyučovací proces, distanční výuka, technické prostředky, digitální kompetence

Abstract

The Covid-19 pandemic had a major impact on the choice of teaching methods used in distance learning. The bachelor's thesis examines the aspects that led teachers to select individual teaching methods suitable for distance learning.

The theoretical part of the bachelor thesis deals with teaching methods. The practical part of the bachelor's thesis is devoted to research among primary school teachers. The survey aimed to map the various aspects and conditions that contributed to the selection of specific teaching methods during distance learning. The study looks at how distance learning was treated, the problems associated with distance learning, and the support that teachers received from school management. The last part of the study examines the use of the teacher's digital competencies acquired during the Covid-19 pandemic for current face-to-face teaching.

Key words

teaching methods, teaching process, distance learning, technical means, digital competence

Obsah

Úvod	5
1 PROFESE UČITELE	7
1.1.1 Profesní standardy učitelské profese	7
1.1.2 Stres v učitelské profesi.....	7
1.1.3 Digitální gramotnost.....	8
2 DISTANČNÍ VÝUKA	9
2.1 Distanční výuka	9
2.2 Kvalita a efektivita distanční výuky.....	9
3 METODY VÝUKY	11
3.1 Klasifikace metod dle Josefa Maňáka	11
3.1.1 Klasické výukové metody	11
3.1.2 Aktivizující metody	14
3.1.3 Komplexní výukové metody	15
4 VÝZKUMNÁ ČÁST	20
4.1 Cíle a výzkumné otázky	20
4.2 Výzkumná metoda	20
4.3 Dotazníkový průzkum	21
4.4 Výsledky výzkumu v grafické podobě	22
4.5 Výstupy výzkumného šetření.....	45
4.5.1 Výzkumná otázka č. 1:	45
4.5.2 Výzkumná otázka č. 2:	46
4.5.3 Výzkumná otázka č. 3:	47
5 ZÁVĚR	48
Seznam použité literatury	50
Seznam grafů.....	52
Seznam tabulek	53

Úvod

Výchova a vzdělávání dětí a mládeže je založena především na komunikaci. Pandemie nemoci Covid-19 vnesla do českého školství zcela nový rozměr dennodenní komunikace mezi pedagogy a žáky, a to prostřednictvím digitálních technologií, které do té doby stály na pokraji zájmu.

Distanční vzdělávání a s ním spojené problémy, uvrhlo mnoho pedagogů do situace, ve které se ještě nikdy nenacházeli. Mnohým chybělo potřebné vzdělání, vědomosti a kompetence na poli informačních a komunikačních technologií.

Učitel je ale tvor pilný a učenlivý. Velice rychle pochopil, že bez znalostí digitálních technologií se neobejde. Uvědomil si, že pouze prostřednictvím moderních technologií bude možné uceleně a kontinuálně, a hlavně bezpečně vzdělávat.

Po zkrocení IT techniky a osvojení si potřebných digitálních kompetencí pro učitele vyvstaly nové otázky. Jak zvolit vhodnou metodu výuky, aby výuka a předávání vědomostí a znalostí byly co nejefektivnější. Jak žáky motivovat či udržet jejich pozornost, a přitom si zachovat pevné duševní a fyzické zdraví, neboť distanční výuka byla časově náročnější nejen na výuku, ale i přípravu na ni.

Autorka bakalářské práce je učitelkou informatiky a matematiky na základní škole. Zkušenosti s distanční výukou, která střídavě probíhala od března 2020 až do jarních měsíců roku 2022, autorka sbírala a sdílela spolu se svými kolegy.

Tato bakalářská práce je ohlédnutím za pandemickou situací ve školství, která v uplynulých dvou letech probíhala. Cílem práce je zjistit, která hlediska, okolnosti či faktory měli vliv na učitelovu volbu výukové metody jako prvku edukačního procesu během distanční výuky. Dále se práce zabývá, jakým způsobem byla distanční výuka realizována, na problémy spojené s distanční výukou a na podporu, které se učiteli od vedení školy dostalo. Poslední část výzkumného šetření zjišťuje dopad pandemie nemoci Covid-19 na využití digitálních kompetencí v současné prezenční výuce.

Autorka bakalářskou práci rozdělila do dvou částí, kdy první část je věnována teoretickým poznatkům týkajících se profese učitele, distanční výuce a výukovým metodám. Druhá část práce je výzkumná část, kde je popsáno nejen dotazníkové šetření, ale i prostředí, ve kterém vznikalo.

TEORETICKÁ ČÁST

1 PROFESE UČITELE

V současnosti je povolání učitele bráno jako poslání, u kterého je kladen velký důraz na profesní přípravu učitele a na celoživotní vzdělávání pro různé druhy a stupně škol. Učitel musí umět ovládat mnoho dovedností. Není pouze nástrojem výchovně vzdělávacího procesu, ale je i psychologem, rádcem, diagnostikem a pro své kolegy profesním partnerem.

Šimíčková Čížková představuje učitelství, jako komplexní profesi ve smyslu neoddělitelných, jasně strukturovaných charakteristik osobnostních, společenských a profesních. Všechny složky jsou vzájemně propojeny a ovlivňují se (2010, s. 51). Výchovnou silou, která působí na žákovu duši je učitelova osobnost a charakter. Podle Šimíčkové Čížkové na osobnosti každého učitele závisí, jak bude prožívat a zvládat různé životní situace, jak se bude projevovat ve vztazích k různým lidem, zejména k žákům (2010, s. 51).

1.1.1 Profesní standardy učitelské profese

Když pomineme přípravu učitele mateřské školy, tak profesní příprava učitele v České republice se realizuje prostřednictvím vysokých škol. Budoucímu učiteli jsou během vysokoškolského studia postupně vštípeny kompetence, které jsou považovány za profesní standard učitelské profese. Vašutová (2006, s. 146) formulovala v modelu tvorby profesního standardu sedm oblastí kompetencí, které jsou dále specifikovány v požadovaných znalostech, dovednostech, postojích a zkušenostech. Jsou to kompetence:

- předmětová/oborová;
- didaktická a psychodidaktická;
- pedagogická;
- diagnostická a intervenční;
- sociální, psychosociální a intervenční;
- manažerská a normativní;
- profesně a osobnostně kultivující;
- ostatní předpoklady.

Ovšem na to, co započalo v prvních dnech března roku 2020, byl málokterý učitel ze své "alma mater" dostatečně připraven.

1.1.2 Stres v učitelské profesi

Vír událostí způsobený pandemií Covid-19 ze dne na den zvýšil nároky na učitelskou profesi. Už tak je život učitele poznamenán stresem, který souvisí nejen se společenskými změnami moderní doby, ale také i s proměnami samotné funkce školy.

Učitel je zodpovědný za vzdělání a výchovu svých žáků. Přitom musí každodenně odolávat zátěžovým situacím, vyvolaných tím, že většinou pracuje s nesourodou skupinou žáků. Řeší konflikty nejen mezi žáky, ale mnohdy i v rámci pedagogického sboru. K častým stresorům učitele můžeme zařadit i komunikace s neochotnými rodiči, dozory na chodbách nebo nevhodné pracovní podmínky.

K těmto problémům se během pandemie nemoci Covid-19 ještě přidal stres za zajištění distanční výuky tak, aby nedošel újmy mentální a fyzický stav žáků, ale i učitelů samotných.

Během distanční výuky nejednoho učitele potkal pocit frustrace z nedosažení profesionální úrovně, který pramenil z nedostatečných digitálních kompetencí. V neposlední řadě byl zdrojem stresu i strach ze samotné nemoci Covid-19.

1.1.3 Digitální gramotnost

Digitální dovednosti jsou jedním ze základních stavebních kamenů učitelova portfolia kompetencí. Jsou úzce spojeny s vědou, školstvím, technologiemi a inovacemi jakožto klíčovými prvky ekonomického růstu, udržitelného rozvoje, zaměstnaností a sociální společnosti.

Digitální gramotností rozumíme soubor dovedností, zkušeností, znalostí a vědomostí nutných k bezpečnému, kritickému a tvořivému používání digitálních technologií za účelem zlepšení kvality života a svého okolí. Digitální ngramotností jsou ohroženi především senioři a lidé žijící v chudobě či sociálně vyloučení. Nesouvisí pouze s technickými dovednostmi, ale i absencí čtenářských a grafomotorických dovedností, či špatnou orientací v prostředí informačních technologií.

Portál EMMA (European Multiple MOOC Aggregator), který se zabývá vzděláním v oblasti digitální gramotnosti, definoval prostřednictvím příspěvku profesorky Gráinne Conole sedm složek digitální gramotnosti. Podle American Library Association to jsou:

- *informační gramotnost* (hledat, interpretovat, hodnotit, třídít a zpracovávat informace),
- *mediální gramotnost* (kriticky zkoumat a tvořit mediální sdělení),
- *digitální pracovní prostředí* (činnosti zapojené do praxe podporované aktuálními technologiemi a sociálními sítěmi),
- *komunikace a spolupráce* (vlastní aktivní zapojení do spolupracujících sítí podporujících poznávání),
- *budování vlastní digitální identity* (správa informací o sobě poskytovaných online a kontrolovaná tvorba vlastní digitální stopy, porozumění autorským právům a licencím),
- *počítačová gramotnost* (ovládání digitálních technologií umožňující realizovat výukové činnosti),
- *schopnost učit se* (dovednosti spojené s vlastním zdokonalováním a osobním rozvojem).

Podle DigCompu digitálně gramotný člověk ovládá práci s informacemi (vyhledává, zpracovává, vyhodnocuje, analyzuje, organizuje a ukládá informace), komunikuje a spolupracuje, dokáže vytvářet digitální obsah a v rámci informačních technologií se chová bezpečně.

Digitální gramotnost zobrazuje minimální rozsah a hloubku digitálních kompetencí, kterých může člověk dosáhnout. Vzhledem k množství digitálních kompetencí je důležité se v nich umět orientovat a vybírat ty kompetence, které vedou ke stanovenému cíli. Taktéž nesmíme opomenout rychlý rozvoj digitálních technologií, proto je nutné v rámci vlastního vzdělávání a personálního rozvoje zahrnout tyto oblasti do svého portfolia.

2 DISTANČNÍ VÝUKA

2.1 Distanční výuka

Pandemie nemoci Covid 19 změnila v poslední dvou letech české školství, významně přispěla k revizi obsahu i formy vzdělávání dětí a mládeže. Koronavirová krize také modifikovala pohled učitelů, žáků a rodičů na vzdělávání.

Výzkum společnosti PAQ Research a projektu Kalibro pro organizaci Učitel naživo měl za cíl na reprezentativním vzorku mapovat pohled učitelů základních škol na dopady a průběh distanční výuky během uzavření škol ve školním roce 2020/2021 v důsledku epidemických opatření proti šíření viru Covid-19. Výzkum se zabýval časovou náročností zajištění výuky, stresem souvisejícím s výukou na dálku, dopadem na duševní zdraví a postoji k návratu žáků do škol či obecně k učitelskému povolání. Šetření proběhlo mezi 13. květnem a 1. červnem 2021, zúčastnilo se ho 603 učitelů základních škol. Na základě šetření bylo zjištěno:

Skoro čtyři pětiny pedagogů uvedlo, že distanční výukou trávili víc času než běžným vyučováním. Pro 80 % pedagogů byla distanční výuka víc stresující než prezenční vyučování. Narostl především čas strávený přípravou a komunikací s rodiči. Oproti tomu klesl počet hodin přímé výuky. Příznaky deprese a úzkosti pociťovalo 89 % pedagogů, ty zapříčinilo napětí a stres díky časově náročné přípravě a neshodnému hodnocení vypracovaných úkolů. Nemalý vliv na pedagogovo zdraví měla i ztráta či nedostatek motivace žáků, neustálý pocit vyčerpání a únavy.

2.2 Kvalita a efektivita distanční výuky

Česká školní inspekce od dubna 2020 až do konce distanční sledovala a hodnotila situaci v oblasti distančního vzdělávání v jednotlivých školách. Toto speciální šetření probíhalo pomocí telefonických rozhovorů s řediteli téměř všech základních a středních škol po celé České republice. Cílem této aktivity bylo identifikovat potřeby škol a na základě toho poskytnout školám metodickou podporu.

Zjištění České školní inspekce jsou následující:

"Největším problémem distanční výuky bezpochyby byli žáci, s nimiž se školám na jaře 2020 nedařilo vstoupit do žádného kontaktu, a tito žáci tak ve 2. pololetí školního roku 2019/2020 zůstali zcela mimo vzdělávání."

Pro školní rok 2020/2021 byly vydány metodické dokumenty pro řešení této problematiky. Ke snížení absence žáků při distančním výuce výrazně pomohlo uzákonění povinnosti účastnit se distančního vzdělávání.

Technické obtíže nebyly jediným problémem distanční výuky. Problémem byla také skupina žáků, kteří se účastnili online distanční výuky nepravidelně nebo nepracovali dostatečně a efektivně. Jednalo se o žáky s nízkou motivací, nevhodným domácím prostředím, potížích v rámci rodiny či malou podporou ze strany rodiny. Tento problém způsobil ještě větší rozdíly ve vzdělání mezi žáky pocházejícími ze silnějšího sociálně ekonomického a slabšího sociálně ekonomického rodinného prostředí.

Po jarních pandemických měsících roku 2020 byly školy víceméně rozhodnuté o nutnosti zavedení vzdělávacích platforem pro online distanční vzdělávání. Proto se začátek školního roku 2020/2021 většina škol věnovala přípravě na přechod do online distanční výuky. Pragmatický přístup se školám vyplatil, jen malá část škol s přípravou otálela a později ve zrychleném tempu na online výuku přecházela. Velkou pomocí pro školy byl finanční příspěvek, díky kterému se podařilo školám nakoupit moderní digitální techniku a tím zlepšit technické zázemí škol.

Udržení prezenčního rozvrhu v prostředí distanční výuky se jeví jako neudržitelné. Na základě těchto zkušeností většina škol přistoupila k redukci počtu vyučovacích hodin. Průzkum České školní inspekce prokázal, že v průběhu školního roku 2020/2021 se snížil podíl základních škol, které vyučují v online prostředí podle prezenčního rozvrhu (ze 14 % na méně než 10 %). Na redukci rozvrhu navázala i redukce učiva. Nejvíce byly redukovány "výchovy" jako je tělesná, pracovní, výtvarná či hudební výchova. Na některých školách došlo i na omezení naukových předmětů, například dějepis, chemie, vlastivěda, zeměpis apod. Nejméně se omezovali maturitní předměty na středních školách. Introvertním dětem a dětem, které dávají přednost větší samostatnosti a řízení vlastního studia distanční výuky vyhovovala. Distanční výuka také přispěla k větší individualizaci výuky, což ocenili někteří žáci i rodiče, neboť online výuka umožňovala klást na některé děti menší, ale i větší nároky. To umožnilo nadaným dětem nebo dětem se speciálními vzdělávacími potřebami přizpůsobit tempo rozvoje a vzdělávání svým možnostem.

Výhody distančního vzdělávání vyvažovaly i nevýhody. Podle průzkumu nazvaného Vzdělávání v době pandemie realizovaný společností Nielsen Admosphere na konci dubna 2021 metodou online sběru dat na reprezentativním vzorku 1 011 respondentů – rodičů žáků a studentů ve věku 6–19 let byl problémem s nízkou koncentrací dítěte při online výuce (74 %) a s nedostatečnou motivací dítěte v průběhu výuky (71 %). Náročný byl pro významnou skupinu rodičů (67 %) výklad učiva vlastním dětem. 60 % rodičů neustále řešila problém s internetovým připojením a 58 % rodičů bojovalo s nechutí dětí účastnit se online výuky.

Ve zkratce bude prezentována distanční výuka pohledem českých žáků, závěry týkající se distančního vzdělávání na základních a středních školách zjištěných při národním testování devátých tříd, kterého se zúčastnilo 3 800 deváťáků z 238 základních škol. Žáci se v rámci distanční výuky cítili přetěžováni. 44 % žáků považovalo za největší problém velké množství zadaných úkolů, nedostatek motivace učit se pociťovalo 43 % žáků a významná 39 % skupina žáků neporozuměla nové látce.

Kontakt se spolužáky chyběl třetině žáků a 20 % žáků mělo technické potíže s připojením k internetu. 25 % žáků distanční výuka nevyhovovala a nezvládala ji. Jako přínos distanční výuky více než polovina žáků označila možnost organizovat si čas a samostatně pracovat.

České školství se již k rutině, která zde byla před pandemií nemoci Covid-19, nevrátí. Změny, kterými české školní prostředí prošlo, jsou nevratné. Je tedy zjevné, že bude nutné se těmto změnám přizpůsobit například redukcí vzdělávacího obsahu, proměnou systému průběžného a závěrečného hodnocení, efektivním využitím aktivizace žáků, rozvojem digitální a informační gramotnosti apod.

3 METODY VÝUKY

Vzdělávací proces je proces, ve kterém vzájemně a cíleně spolupracují učitel a žák. Pokud chceme v tomto procesu uspět, je nutné stanovit si cíle, ke kterým budeme směřovat. Díky výukovým metodám lze stanovených cílů dosáhnout (Skalková, 2007, s. 182). Nesmíme však opomenout všechny hlediska, které do výběru výukové metody vstupují. Při výběru výukové metody musíme přihlídnout na schopnosti, dovednosti, kompetence, vlastnosti a osobnost žáka. Taktéž učitel je významným prvkem vzdělávacího procesu, jeho osobnost, charakter, znalosti a zkušenosti. A v neposlední řadě jsou důležitým prvkem vstupujícími do vzdělávacího procesu a mající vliv na výběr výukové metody prostředky a vybavení, které má učitel ve škole k dispozici (Skalková, 2007, s. 183).

Výuková metoda je učitelovým nástrojem ke zkvalitnění edukačního procesu. Abychom výukovým metodám lépe porozuměli, je nutné je logicky třídit a řadit. Klasifikací výukových metod se zabývali různí autoři jako například I. J. Lerner (1986), jehož kritériem pro klasifikaci metod bylo směřování žáků k větší samostatnosti a tvořivosti (J. Maňák a V. Švec, 2003, s. 47), O. Kádner, 1926, Pavlík, 1946, klasifikují metody podle logického postupu, L. Mojžíšek, 1988 či J. Maňák a V. Švec, 2003 se pokusili klasifikovat metody komplexně (Maňák a Švec, 2003, s. 47).

3.1 Klasifikace metod dle Josefa Maňáka

Josef Maňák roztřídil výukové metody do tří skupin. Kritériem třídění byly stupňující se složitosti edukačních vazeb (Maňák a Švec, 2003, s. 48-49).

3.1.1 Klasické výukové metody

3.1.1.1 Metody slovní

Základem slovních metod je komunikace, a to verbální i neverbální. Slovní metody jsou založeny na třech pilířích. Těmi jsou vnímání, chápání a zapamatování sdělovaných informací (Skalková, 2007, s. 187). Nejčastěji učitel ve výchovně vzdělávacím procesu využívá mluveného a psaného slova. Ve slovních metodách se řeč a písmo stává nositelem informace a je tedy nutné dbát na jejich kultivovanost a správnost, aby nedocházelo ke zkreslení přenášených faktů. Učitel také nesmí zapomenout na odbornost a přiměřený obsah, aby výuka byla dostatečně názorná, přehledná a přínosná. Rovněž je třeba respektovat učitelovu sílu hlasu, intonaci, srozumitelnost, správnou artikulaci, mimiku a další. Během výuky i mimo ni by měl učitel kultivovat jazykový projev žáků a v případě jejich nedostatků je na ně upozornit (Maňák a Švec, 2003).

Vyprávění

Vyprávění můžeme při výuce využít k motivaci žáků. Pokud jsou sdělované informace dynamicky podávány poutavým způsobem a nepostrádají jistou dávkou dramatičnosti, podporují u žáků fantazii a pomáhají jim vytvořit představu o určité události či situaci. (Maňák a Švec, 2003)

Úspěšnost této metody nezávisí jen na konkrétních sdělovaných informacích, ale také na osobnosti vypravěče, intenzitě a intonaci jeho hlasu či řeči těla. (Maňák a Švec, 2003)

Vysvětlování

Vysvětlování je metoda, díky níž učitel zprostředkovává učivo žákům systematicky a logicky. Učitel provádí výklad nějakého jevu na základě faktů a informací vycházejících z určitých zákonitostí. Smyslem vysvětlování je osvojení si podstaty popisovaného jevu. Zprvu se učitel věnuje základním informacím o probíraném jevu, přičemž neustále ověřuje, zda žáci vyloženému učivu porozuměli. Po osvojení si základních poznatků, může učitel začít s výkladem složitějších jevů, a to postupně po jednotlivých krocích, aby žáci pochopili souvislosti. Aby byla metoda vysvětlování efektivní, musí být přizpůsobena zvláštnostem a potřebám žáků, a také by měla brát ohled na jejich již nabitě vědomosti a znalosti. (Maňák a Švec, 2003), (Zormanová, 2012)

Přednáška

Přednáška je delší ucelený projev, který je využíván především na vysokých školách. Tato metoda je náročná na soustředění a pozornost, proto je využitelná až u starších žáků. Její nevýhodou je, že nepočítá s aktivitou žáků. Kromě toho je také náročná na přípravu a řečnické schopnosti přednášejícího. (Maňák a Švec, 2003)

Práce s textem

Tato metoda je založena na práci s učebním textem. V dnešní době se nejedná pouze o texty v učebnicích, odborné literatuře či encyklopediích, ale i o texty zprostředkované pomocí počítače případně jinými moderními digitálními technologiemi. Vhodný učební text by měl vybírat nejen učitel, ale může se aktivně zapojit i žák. Obecně by učební text měl být zajímavý a poutavý, aby u žáků povzbuzoval kladný vztah k tištěnému textu. (Maňák a Švec, 2003)

Rozhovor

Základem rozhovoru je komunikace mezi dvěma či více osobami. Existuje celá řada variant rozhovoru. Patří sem sokratický rozhovor, heuristický rozhovor, metoda dialogu či metoda řízeného rozhovoru. Aby byla metoda rozhovoru účinná je potřeba žáky dopředu informovat o tématu, který bude předmětem rozhovoru. Důležitý je také samotný výběr tématu rozhovoru a vědomosti a znalosti žáků, jestliže chceme tuto metodu aplikovat do výuky. (Maňák a Švec, 2003)

3.1.1.2 Metody názorně demonstrační

Metody názorně demonstrační vycházejí z Komenského a jeho zlatého pravidla názornosti (Komenský, 1954): „Proto budiž učitelům zlatým pravidlem, aby všechno bylo předváděno všem smyslům, kolika možno. Totiž věci viditelné zraku, slyšitelné sluchu, vonné čichu, chutnatelné chuti a hmatatelné hmatu; a může-li něco být vnímáno najednou více smysly, budiž to předváděno více smyslům.“ Dle Komenského lze všechno vyjádřit názorně tak, aby věci vzdálené či abstraktní byly snadno pochopitelné. Hovoříme o několika stupních názornosti (Maňák, Švec, 2003, s. 77):

- a. předvádění reálných předmětů a jevů,
- b. realistické zobrazování skutečných předmětů a jevů,
- c. jejich záměrně pozměněné zobrazování a
- d. postihování reality prostřednictvím schémat, znaků, symbolů, abstraktních modelů atd.

Metodu názorně demonstrační prakticky nelze aplikovat samostatně. Vždy je úzce spojena s metodou praktickou a slovní. Rovněž pro větší názornost je metoda názorně demonstrační obvykle doprovázena metodami slovními, jako jsou vysvětlování či rozhovor. (Maňák a Švec, 2003)

Předvádění a pozorování

Pozorování je metoda založená na vnímání reálných předmětů prostřednictvím smyslových receptorů, především tedy na zrakovém vnímání objektů a jevů. (Maňák a Švec, 2003) Metoda pozorování je náročná na udržení pozornosti, soustředění a schopnosti vnímat představovaný objekt. (Korínek, 1984)

Práce s obrazem

Metoda práce s obrazem je založená na zvládnutí čtení obrazu. Didaktickým obrazem jsou zde například učebnicové texty, kresby na tabuli, nástěnné obrazy, výkresová dokumentace a dnešním světem i počítačová grafika a jiné digitální výstupy. (Macek, 1984)

Instruktaž

Instruktaž je hojně využívanou názorně demonstrační metodou využívanou ve škole. Instruktaž aplikujeme tam, kde chceme rozvíjet dovednosti vizuální, pohybové, auditivní, audiovizuální, hmatové a podobné podněty k jejich praktické činnosti. Nejčastěji se osvojují pohybové, pracovní, technické, laboratorní i sociální dovednosti. (Maňák, Švec, 2003, s. 87) Instruktaž je založena na slovní nebo písemné instruktaži spolu s předvedením činnosti. (Zormanová, 2012)

3.1.1.3 Metody dovednostně praktické

Cílem dovednostně praktických metod je propojit teoretické vědomosti s dovednostmi praktickými. Žák aktivním způsobem se zapojením všech smyslů řeší zajímavé úlohy. Musí se zorientovat v problému, aktivovat poznatky, jimiž disponuje a najít vhodné řešení problému. (Maňák, Švec, 2003) Podle Zormanové (Zormanová, 2012, s. 53) uplatněním této metody ve vyučování dochází u žáků k rozvoji psychomotorických dovedností.

- a. Návěky pohybových a praktických činností (jednoduché manuální činnosti).
- b. Laboratorní činnosti studentů (studentské pokusy, laboratorní úlohy).
- c. Pracovní činnosti (práce v dílnách, školní praxe, praxe v podnicích).
- d. Grafické a výtvarné činnosti (sestrojování grafů, rýsování schémat).

Napodobování

Napodobování je málo používanou výukovou metodou. Jedná se o metodu, která je postavena na principu sociálního učení. Žáci přebírají způsob chování od učitele, ten by měl být dobrým vzorem a autoritou, aby bylo prostřednictvím jeho osobnosti a charakteru dosaženo výchovně vzdělávacích cílů. (Maňák a Švec, 2003)

Manipulování, laborování a experimentování

Manipulování je spojeno s kojeneckým věkem a obecně s dětskou hrou. S vývojem jedince v průběhu času dochází ke zkvalitnění této hry, která postupně přechází v cílevědomé poznávání. Tento způsob výuky je charakteristický především pro předškolní výchovná zařízení, ale můžeme se s nimi setkat i na prvním stupni základních škol (Montessori školy). (Maňák a Švec, 2003)

Zajímavější a hojně používanou metodou je laborování. Později na druhém stupni základních škol a středních škol se laborování transponuje na mnohem ucelenější laboratorní práce, které rozvíjí technické myšlení, piluje organizační dovednosti a posiluje pracovní návyky. Nevýhodou této metody jsou vysoké nároky na vybavení školy jako jsou laboratorní učebny, školní pozemky a dílny. (Maňák a Švec, 2003)

Vytváření dovedností

Vytváření dovedností je dlouhodobý proces osvojování si poznatků během edukačního procesu. (Maňák a Švec, 2003)

Produkční metody

Jedná se o vzdělávání dětí a mládeže prostřednictvím práce. Produkční metoda cílí na výsledný produkt a nejčastěji se s ní setkáváme v pracovních činnostech, tělesné, hudební či výtvarné výchově. Spojuje teorii a praxi, myšlení hlavou a práci rukama. (Maňák a Švec, 2003)

3.1.2 Aktivizující metody

Aktivizující metody kladou velký důraz na zapojení žáka do výuky, výchovně vzdělávací cíle se musí dosahovat především na základě práce žáků. Vyzdvihuje se myšlení a řešení problémů žákem. (M. Jankovcová, J. Průcha, J. Koudela, 1988).

Žák je v těchto způsobech výuky aktivním prvkem. Výhodou aktivizujících metod je možnost přizpůsobení učení žákům podle jejich kognitivních možností a schopností. Zapojení žáků do vzdělávacího procesu a jejich vliv na cíle výuky je v těchto metodách masivnější, což jim umožňuje individualizovat učení či rozsáhleji spolupracovat v rámci celého edukačního procesu. Z tohoto důvodu jsou aktivizující metody náročnější na přípravu nejen pro učitele, ale i pro žáky, který se učí samostatným objevováním a zjišťováním informací, učí se týmové práci, organizaci, kooperaci a komunikaci s lidmi v týmu. (Zormanová, 2012, s. 55)

Metody diskusí

Podstatou komunikace je sdělování si informací, názorů, znalostí, zkušeností, myšlenek, pocitů, obav, starostí, radostí aj. Ve škole se v různých formách s komunikací setkáváme každodenně, a proto je třeba schopnost komunikace u žáků rozvíjet a prostřednictvím ní i vzdělávat. Za tímto účelem je vhodné využívat metody diskusí, jejíž podstatou je podle Maňáka (2003, s. 108) je komunikace mezi učitelem a žáky i žáky navzájem. Účastníci diskuse si navzájem vyměňují názory na dané téma, argumentují, obhajují, navrhují řešení, a to vše na základě svých vědomostí a znalostí. Výsledkem by mělo být nalezení řešení pro daný problém. Učitel v diskusních metodách je především moderátorem, který nejen řídí diskusi, ale i dohlíží na to, aby účastníci diskuse nebyli zesměšňováni či jinak dehonestováni. (Zormanová, 2012)

Metody situační

Základem situační metody je vtažení žáků do určité situace. Situace by měla vycházet z reálného případu a měla by mít více než jedno řešení. Žáci pak na základě rozboru situace a vyhledání relevantních informací se snaží najít nejvhodnější řešení. Celý proces hledání řešení dané situace vychází z dostatečné komunikace mezi žáky, promyšleného jednání a schopnosti zvládat problémy. (Maňák a Švec, 2003)

Metody heuristické, řešení problémů

Tyto metody v žácích podporují samostatnost, tvořivost a schopnost objevovat. Učí žáky algoritmickému myšlení a potřebě pátrat. Tento typ aktivizačních metod je založen na řešení problémových úloh žáky. Učitel je zde průvodce, rádcem a partnerem. Žákům nejsou sdělována hotová fakta a poznatky, ale prostřednictvím bádání, objevování a myšlení vede tato metoda žáky k osvojení si nových vědomostí. (Maňák a Švec, 2003), (Zormanová, 2012)

Učitel často tyto metody spojuje s frontální výukou. Nastolí problém a pomocí problémových otázek (např. Dokaž..., Co je příčinou..., Urči..., Srovnej..., apod.), vede žáky k sestavení hypotézy a návrhu správného řešení. (Maňák a Švec, 2003) Aby heuristické metody měly kýžený efekt a bylo dosaženo výukových cílů je žádané, aby učitel měl výrazné motivační dovednosti.

Metody inscenační

Podstatou inscenačních metod je sociální učení žáků v modelových problémových situacích. (Maňák, Švec, 2003, s. 123). Účastníci řeší problém tím, že kombinují hraní rolí a napodobování problémové situace. Velkým pomocníkem jsou tyto metody pro fixování osvojeného učiva či sociálního učení pomocí vlastních prožitků. (Zormanová, 2012) Pomocí inscenačních metod žáci na vlastní kůži zakoušejí, jaké to je octnout se na místě šikanovaného či diskriminovaného. (Maňák, Švec, 2003) Inscenační metoda pomáhá žákům zprostředkovat problematiku rasismu, xenofobie, LGBT komunit, postavení žen ve společnosti, migrace apod.

Didaktické hry

Didaktické hry jsou oblíbeným prvkem edukačního procesu. Velkou pozornost si vysloužily v době distanční výuky, kdy ve spojení s ICT byly často využívány k motivaci žákům nebo k fixaci učiva. Smyslem didaktických her je dobrovolně volená aktivita, jejímž cílem a hodnotou je právě ona hra sama. (Maňák, Švec, 2003, s. 126). Didaktické hry nenahrazují výklad učitele, jejich smyslem, kromě fixace učiva, je také stimulace, spontánnost, probuzení zájmu, angažovanost, tvořivost, uvolnění, soutěživost a spolupráce. Žáci během didaktických her uplatňují své nabitě vědomosti, poznatky, životní zkušenosti a postoje. (Zormanová, 2012)

3.1.3 Komplexní výukové metody

V případě komplexních výukových metod se jedná o složitý ucelený model výuky, který kombinuje výukové metody, didaktické prostředky, životních situace a organizační formy. (Maňák, Švec, 2003) Mezi komplexní výukové metody podle Maňáka a Švece (2003) patří zejména frontální výuka, individualizovaná výuka, samostatná práce žáků, skupinová výuka, partnerská výuka, brainstorming, kritické myšlení, výuka dramatem, otevřené učení, projektová výuka, televizní výuka, učení v životních situacích, výuka podporovaná počítačem, sugestopedie, superlearning a hypnopedie.

V naší vzdělávací soustavě je pevně ukotvena frontální výuka. Do popředí zájmu takto zaběhlého systému začínají vystupovat i jiné typy výuky, například skupinová výuka, projektová výuky, aj. Velkým mezníkem nástupu výukových metod, které žáky vedou k větší samostatnosti a zodpovědnosti za své vzdělání byla distanční výuka, která byla v době pandemie nemoci Covid-19 povinná pro všechny účastníky výchovně vzdělávacího procesu. Do té doby si nikdo neuměl představit rozmach výukových metod založených na řízení vlastního vzdělávání.

V rámci této bakalářské práce budou představeny výukové metody, které byly během distanční výuky často používané.

Individuální forma výuky

Pod tímto pojmem si můžeme představit domácí výuku, práci na domácích úkolech či doučování. Nejčastěji se s touto formou setkáváme při výuce cizích jazyků, hře na hudební nástroj nebo ve výtvarné a tělesné výchově. Ve škole se s individuální prací žáka často setkáváme v rámci frontální výuky, během níž je žákům věnován čas a prostor na zcela samostatnou myšlenkovou nebo motorickou činnost bez spolupráce s ostatními žáky, tyto činnosti bývají řízeny pouze učitelem. (Maňák, Švec, 2003) Mezi individuální práce žáků řadíme čtení, psaní, počítání, kreslení či různé pohybové aktivity.

Individualizovaná forma výuky

Na rozdíl od individuální formy výuky se individualizovaná výuka soustřeďuje na individuální přístup k žákům, diferenciaci cílů i metod výuky, a to vše se zachováním frontální výuky. (Maňák, Švec, 2003) Individualizovaná forma výuky se uplatňuje zejména při práci s žáky, kteří mají speciální vzdělávací potřeby nebo tam, kde je třeba přihlídnout k individuálnímu stylu učení žáka (např. dyslektiků, dysgrafiků, dyskalkuliků apod.). (Maňák, Švec, 2003)

Samostatná práce

Samostatnou práci žáka považujeme podle J. Maňáka definovat jako učební aktivitu, při které žáci získávají vědomosti a dovednosti vlastním úsilím, relativně nezávisle na pomoci jiných lidí, a to zejména pomocí řešení problémů či problémových situací (Maňák, Švec, 2003).

J. Maňák a V. Švec popisují čtyři stupně samostatnosti (Maňák, Švec, 2003, s. 154):

- samostatnost napodobující,
- samostatnost reprodukcující,
- samostatnost produkující,
- samostatnost přetvářející.

Tyto stupně samostatnosti slouží učitelům jako vodítko při zavádění samostatné práce, neboť jejich obcházením či přeskokováním efektivně nedosáhneme výchovně vzdělávacích cílů.

Aktiva samostatné práce žáků Maňák a Švec (2003, s. 154) spatřují v tom, že žáci:

- se do výukových aktivit zapojují individuálně, dle vlastních možností,
- prezentují, aplikují a komunikují své myšlenky a plány,
- rozvíjí své myšlenky, názory a postoje,
- učí se přebírat odpovědnost,

- rozvrhují a plánují si své vlastní tempo, čas a síly,

Dalšími přínosy této metody jsou:

- možnost diferenciací třídy,
- individuální práce pedagoga s žáky, kteří jeho pomoc potřebují,
- uznává a akceptuje specifické předpoklady jednotlivých žáků, jejich potřeby a schopnosti, kterými jsou tvořivost, činnost, zájem atd.

Metoda samostatné práce žáků přináší i své nevýhody, těmi jsou:

- nedostatečná komunikace a spolupráce,
- nepodporuje rozvoj sociálních vztahů a učení ve třídě. (Maňák, Švec, 2003)

Výuka podporovaná počítačem

Výuka podporovaná počítačem je metoda, která zahrnuje širší problematiku. V této práci budou rozebrány jen základní aspekty kybernetické pedagogiky. Přínosem výuky podporované počítačem je řízení vlastního učení, určení jeho tempa a času, aktivní odpovědi, samostatnost a přizpůsobení obsahu učení dle specifických potřeb žáka, aj. Výhodou výuky pomocí počítačů je respektování osobnosti člověka a přizpůsobení jeho kognitivním schopnostem.

Významným požadavkem a podmínkou k úspěšnému vzdělávání novodobého člověka prostřednictvím ICT technologií je digitální a informační gramotnost. Bez té nelze zvládat obrovské množství informací a dat, které jsou v digitálním světě prezentována. Počítač už není pouze technickým a didaktickým prostředkem doplňujícím výuku, ale je hlavním činitelem zprostředkovávajícím výukové programy. Žák zde aktivně přebírá zodpovědnost za splnění výukových cílů, učitel je zde pouze pomocník, rádce, supervizor. (Maňák, Švec, 2003)

Slavík a Novák (1997, s. 83) rozlišují následující možnosti podpory výuky počítačem:

- multimediální programy,
- simulační programy,
- modelování,
- testovací programy,
- výukové programy,
- informační zdroje,
- videokonference,
- distanční forma výuky,
- virtuální realita.

Moderní digitální technologie přináší nespočet možností a příležitostí do výchovně vzdělávacího procesu a v pedagogově práci jsou neúnavným pomocníkem. Avšak musíme mít na mysli, že je to odvětví, které se velmi rychle rozvíjí. Je tedy nutné dbát na rozvoj digitálních kompetencí nejen u pedagogů, ale i žáků.

Televizní výuka

Televizní výuka našla během distanční výuky své místo v edukačním procesu, a to, jak u nižších stupňů vzdělání jako jsou mateřské školy a základních škol, ale i u škol středních. Prudkým rozvojem prošla televizní vzdělávací tvorba. Jako příklad si uvedme kanál ČT EDU České televize, který vznikl ve spolupráci s odborníky z oblasti pedagogických věd a odborníků z praxe za poměrně krátkou

dobu. Portál se věnuje krátkým vzdělávacím videím, která jsou přehledně rozdělena podle stupňů a předmětových oblastí vycházející z českého kurikula. Výukový kanál ČT EDU nebyl jediným zdrojem zajišťující práci s dynamickým obrazem. Vizualizaci učiva jsme mohli nalézt i na mnoha internetových platformách, za všechny jmenujme [youtube.com](https://www.youtube.com).

PRAKTICKÁ ČÁST

4 VÝZKUMNÁ ČÁST

Praktická část bakalářské práce se zabývá výzkumem, který byl proveden pomocí dotazníkového šetření na základních školách. Do výzkumu se zapojily čtyři školy. Celkový počet respondentů byl 53. Dále praktická část práce obsahuje výsledky dotazníkového šetření, jako jsou grafy a odpovědi k jednotlivým výzkumným otázkám.

4.1 Cíle a výzkumné otázky

Bakalářská práce zjišťuje vliv pandemie Covid-19 na výběr výukové metody jako prvku edukačního procesu. Cílem výzkumu bylo hledat faktory, hlediska a okolnosti, které měly vliv na učitele při výběru výukové metody během distanční výuky. Dále se výzkum se zabývá, jakým způsobem byla distanční výuka realizována, na problémy spojené s distanční výukou a na podporu, které se učitelé dostalo od vedení školy. Poslední část výzkumu zjišťuje využití digitálních kompetencí učitele, které získal v průběhu pandemie Covid-19, na současnou prezenční výuku. Za tímto účelem autorka stanovila tři výzkumné otázky.

Výzkumné otázky:

Výzkumná otázka č. 1:

Jaké faktory dle účastníků výzkumného šetření měly vliv na výběr metod výuky během pandemie Covid-19?

Výzkumná otázka č. 2:

Jak účastníci výzkumu vnímají přístup a podporu vedení školy v průběhu pandemie v oblasti technických prostředků potřebných pro výuku během distanční výuky, tzn. byla zajištěna dostatečná technická vybavenost pro výuku?

Výzkumná otázka č. 3:

Jak účastníci výzkumu vnímají změny ve výuce, které se odehrály během pandemie covid-19 a jaký vliv tyto změny měly na jejich současnou podobu výuky?

4.2 Výzkumná metoda

Pro sběr dat o faktorech, které měly vliv na učitele při výběru výukové metody během distanční výuky autorka použila dotazníkové šetření – kvantitativní výzkum. Dotazník byl nazván: Vliv pandemie Covid-19 na výběr výukové metody jako prvku edukačního procesu. Dotazník obsahoval 25 otázek, z toho 23 uzavřených a 2 otevřené otázky. Odpovědi byly zcela anonymní, aby bylo dosaženo větší sdílnosti, otevřenosti a upřímnosti ze strany učitelů. Zapojení učitelů do dotazníkového šetření bylo na dobrovolné bázi.

4.3 Dotazníkový průzkum

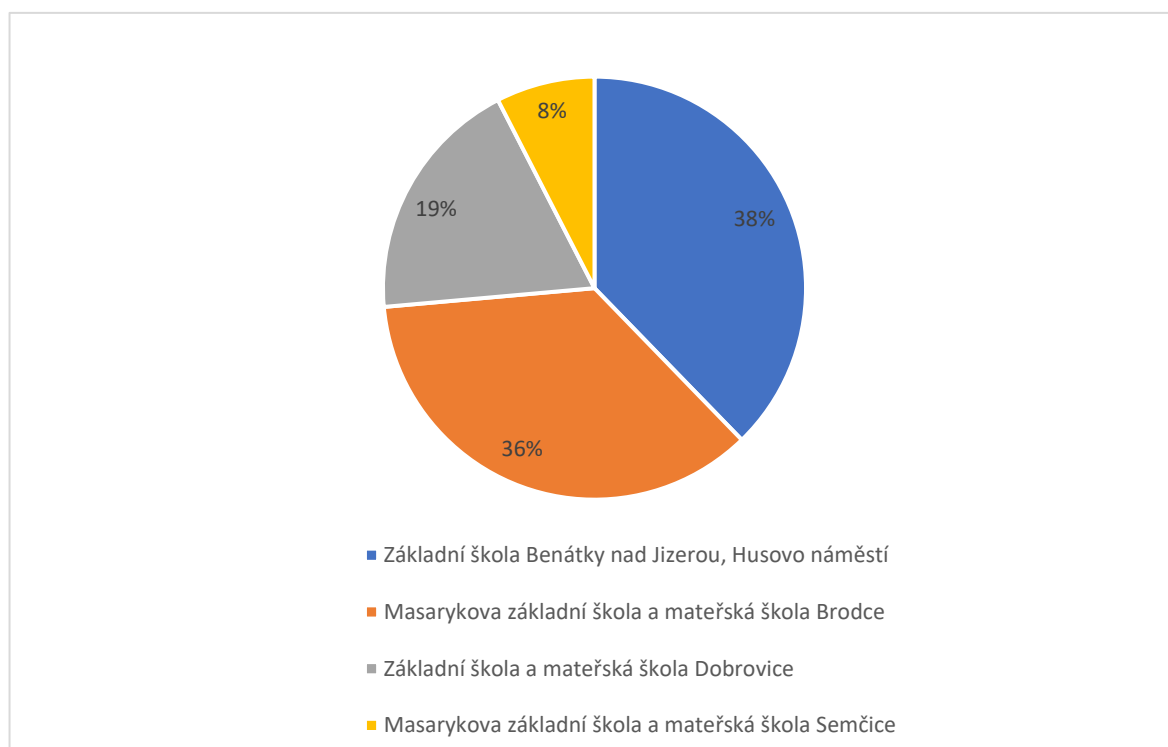
V okrese Mladá Boleslav se nachází 44 základních škol. Do výzkumu byly vybrány čtyři základní školy z tohoto okresu, které nejsou, co do počtu žáků, příliš velké (školy nad 600 žáků), ani malé (méně než 50 žáků). Do výzkumu se zapojilo 53 pedagogů. Žádný z respondentů nebyl vyřazen. Osobně jsem kontaktovala ředitele vybraných základních škol s prosbou o distribuci dotazníku v elektronické podobě. Samotné dotazníkové šetření s učiteli proběhlo v termínu od 15. března 2022 do 10. dubna 2022. Prostřednictvím emailu učitelé obdrželi odkaz na elektronický dotazník, který byl napsán na platformě www.surveymonkey.com. Některé otázky byly zpracovány v softwaru MS Excel společnosti Microsoft. V emailu jsem respondenty výzkumu seznámila s cílem výzkumu a za jakým účelem je dotazníkové šetření prováděno.

Seznam základních škol, na kterých bylo prováděno dotazníkové šetření:

- **Základní škola Benátky nad Jizerou, Husovo náměstí,**
- **Masarykova základní škola a mateřská škola Brodce,**
- **Základní škola a mateřská škola Dobrovice,**
- **Masarykova základní škola a mateřská škola Semčice.**

4.4 Výsledky výzkumu v grafické podobě

Otázka č. 1: Název školy



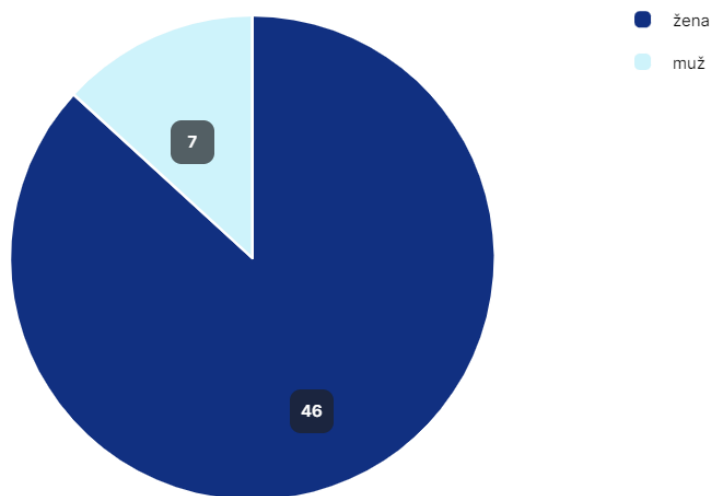
Graf č. 1: Název školy

Název školy	Počet odpovědí:	Procentuální vyjádření:
Základní škola Benátky nad Jizerou, Husovo náměstí	20	38 %
Masarykova základní škola a mateřská škola Brodce	19	36 %
Základní škola a mateřská škola Dobrovice	10	19 %
Masarykova základní škola a mateřská škola Semčice	4	8 %

Tabulka 1: Název školy

Tabulka číslo 1 ukazuje, že do výzkumného šetření se zapojily 4 školy z okresu Mladá Boleslav. V těchto čtyřech školách se zúčastnilo celkem 53 respondentů. Nejvíce spolupracujících pedagogů bylo v Základní škole Benátky nad Jizerou a Masarykově základní a mateřské škole Brodce.

Otázka č. 2: Pohlaví



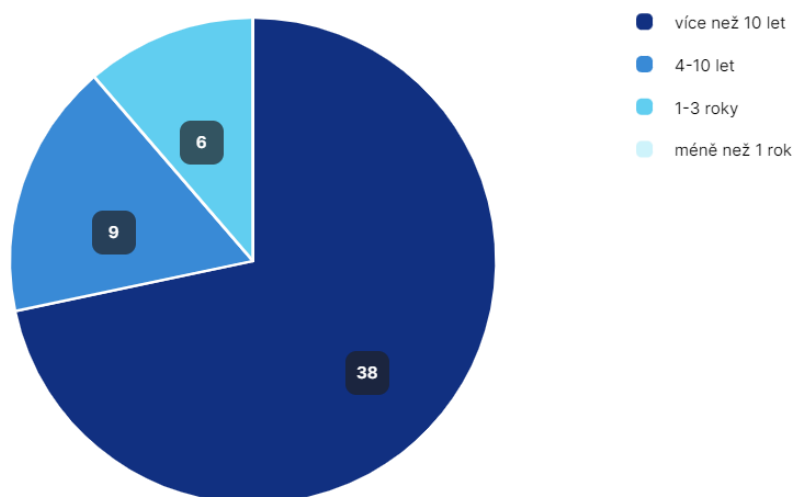
Graf č. 2: Pohlaví

Pohlaví	Počet odpovědí:	Procentuální vyjádření:
Ženy	46	86,8 %
Muži	7	13,2 %

Tabulka 2: Pohlaví

Celkem se výzkumného šetření zúčastnilo 53 respondentů. Z grafu č. 2 lze zjistit, že z celkového počtu respondentů bylo 46 žen a 7 mužů. Z výsledků šetření *Pohlaví* vyplynulo, že se dotazníkového šetření zúčastnilo více žen.

Otázka č. 3: Délka praxe



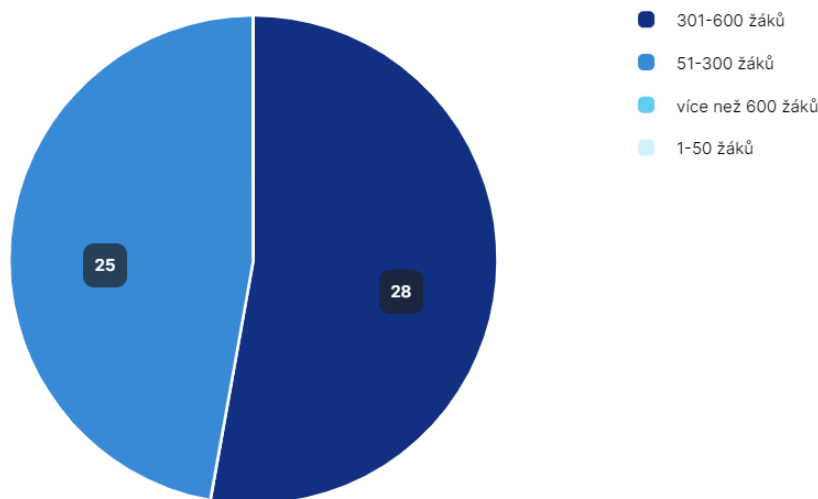
Graf č. 3: Délka praxe

<i>Délka praxe</i>	<i>Počet odpovědí:</i>	<i>Procentuální vyjádření:</i>
Více než 10 let	38	71,7 %
4–10 let	9	17 %
1-3 roky	6	11,3 %
Méně než 1 rok	0	0 %

Tabulka 3: Délka praxe

Graf číslo 3 ukazuje, že pedagogickou praxi dlouhou 10 a více let má více než polovina respondentů. 17 % pedagogů má praxi dlouhou 4-10 let, 11,3 % pedagogů má praxi dlouhou 1-3 roky. Ve výzkumném šetření se ukázalo, že žádný z dotazovaných pedagogů neměl pedagogickou praxi kratší než jeden rok. Z výsledků šetření vyplynulo, že většina pedagogů má velmi dlouhou praxi. Pokud bychom i pedagogy, kteří mají praxi delší než 4 roky považovali za zkušené, můžeme usoudit, že dotazníkového šetření se zúčastnili velmi zkušení respondenti s dostatečnou reflexí.

Otázka č. 4: Základní školu, ve které pracuji, navštěvuje:



Graf č. 4: Základní školu, ve které pracuji, navštěvuje:

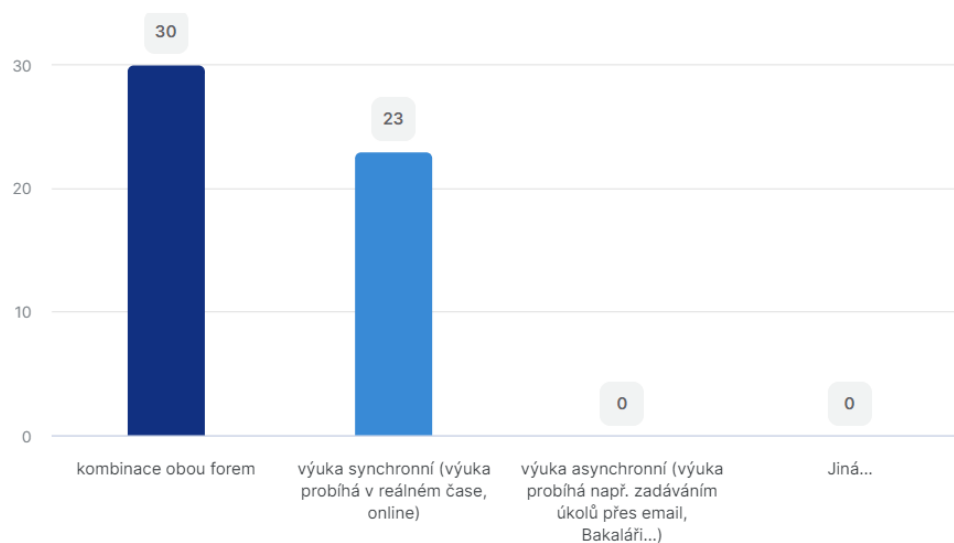
<i>Základní školu, ve které pracuji, navštěvuje:</i>	<i>Počet odpovědí:</i>	<i>Procentuální vyjádření:</i>
301-600 žáků	28	52,8 %
51-300 žáků	25	47,2 %
Více než 600 žáků	0	0 %
1-50 žáků	0	0 %

Tabulka 4: Velikost základní školy dle počtu žáků

V tabulce č. 4 je vidět, že do výzkumného šetření byly zapojeny základní školy, které navštěvuje více než 50 žáků a méně než 600 žáků. Lze konstatovat, že do výzkumného šetření se zapojily školy přibližně stejné velikosti.

Realizace distanční výuky

Otázka č. 5: Jakou formou jste realizovali svou výuku v období distanční výuky?



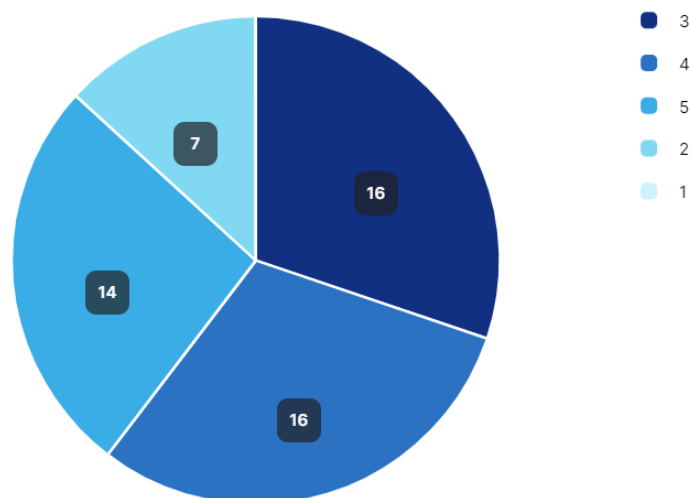
Graf č. 5: Forma distanční výuky

Forma distanční výuky	Počet odpovědí:	Procentuální vyjádření:
Výuka synchronní (výuka probíhá v reálném čase, online)	23	43,4 %
Výuka asynchronní (výuka probíhá např. zadáváním úkolů přes email, Bakaláři...)	0	0 %
Kombinace obou forem	30	56,6 %
Jiná forma	0	0 %

Tabulka 5: Forma distanční výuky

V otázce číslo 5 na základě odpovědí respondentů můžeme z grafu číslo 5 vyčíst, že většina respondentů využívala ke své výuce kombinaci výuky synchronní a asynchronní. Dalších 23 respondentů uvedlo, že prováděli výuku pouze v reálném čase, tzn. online. Výuku asynchronní, jako jedinou formu výuky, nepoužíval ani jeden z respondentů. Tudíž lze říct, že všichni respondenti zapojení do výzkumného šetření byli aktivní v online prostředí a snažili se s žáky komunikovat face to face.

Otázka č. 6: Je pro Vás výuka na dálku náročná?



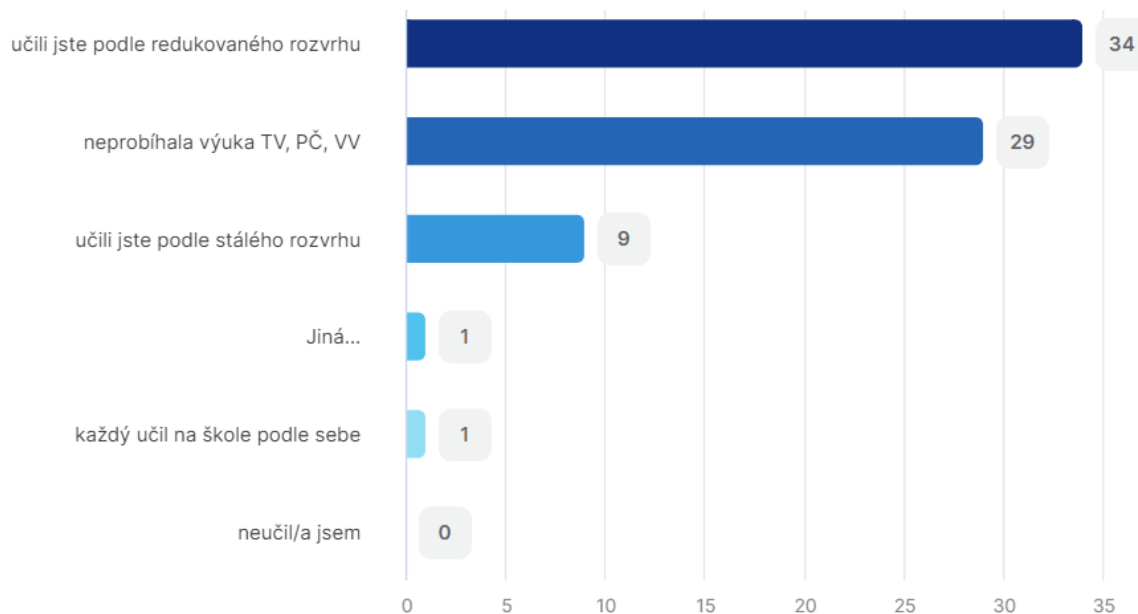
Graf č. 6: Náročnost výuky na dálku

Hodnocení (1 - nenáročná...5 - velmi náročná)	Počet odpovědí:	Procentuální vyjádření:
3	16	30,2 %
4	16	30,2 %
5	14	26,4 %
2	7	13,2 %
1	0	0 %

Tabulka 6: Náročnost výuky na dálku

Na otázku, jak pro ně byla náročná výuka na dálku (graf č. 6), odpovídali respondenti pomocí pěti-bodové škály s tím, že jedničkou byla značena nejnižší náročnost a pětkou velmi vysoká náročnost výuky na dálku. Dva stupně náročnosti 3 a 4 jsou zastoupené stejnou vahou. Poukazují na to, že distanční výuka je pro respondenty středně náročná až náročná. Jako velmi náročnou označilo výuku na dálku 14 respondentů. Vzhledem k tomu, že stupně 3, 4 a 5 mají v celkových výsledcích zastoupení 86,8 %, lze říct, že pro respondenty byla distanční výuka náročnější než výuka prezenční.

Otázka č. 7: Charakterizujte distanční formu výuky na vaší škole.



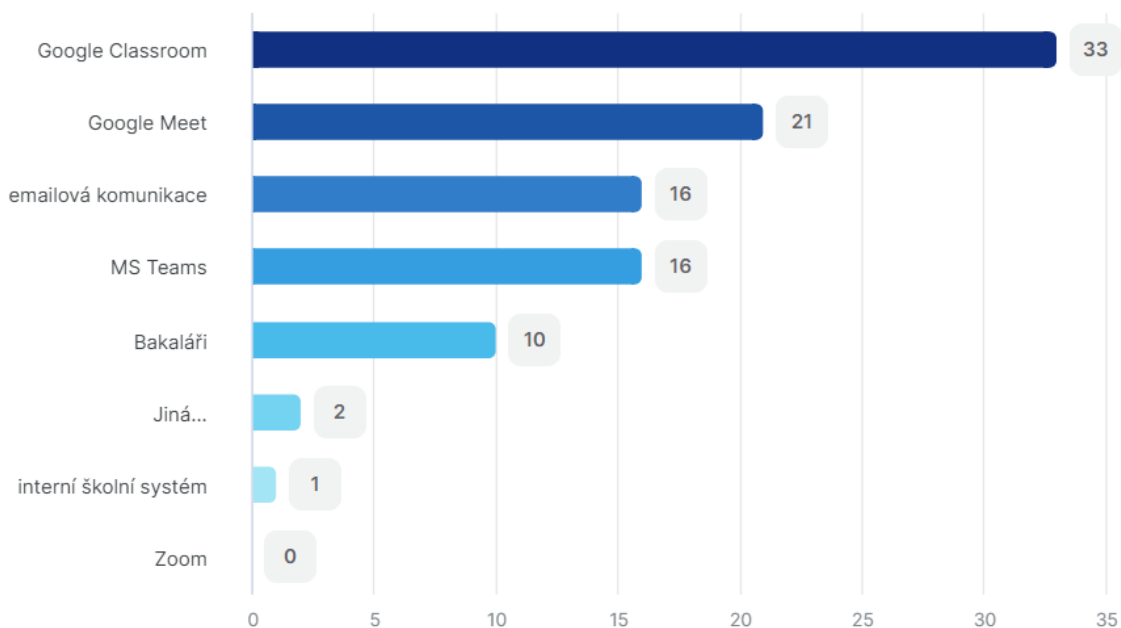
Graf č. 7: Charakteristika distanční formy výuky

Charakteristika distanční formy výuky	Počet odpovědí:	Procentuální vyjádření:
Učilo se podle redukovaného rozvrhu	34	64,2 %
Neprobíhala Výuka TV, PČ, VV	29	54,7 %
Učilo se podle stálého rozvrhu	9	17 %
Každý učil na škole podle sebe	1	1,9 %
Jiné	1	1,9 %
Neučil/a jsem	0	0 %

Tabulka 7: Charakteristika distanční formy výuky

V otázce číslo 7 mohli respondenti vybírat více možností. Pomocí této otázky měli respondenti charakterizovat distanční formu výuky na jejich škole. Výsledky ukazují, že nejvíce respondentů učilo podle redukovaného rozvrhu. Podle stávajícího rozvrhu učilo pouze 9 respondentů. Z výsledků dotazníkového šetření také vyplývá, že na většině uvedených škol nebyly vyučovány předměty tělesná výchova, pracovní činnosti a výtvarná výchova.

Otázka č. 8: Jaké nástroje využíváte k distanční výuce?



Graf č. 8: Nástroje využívané k distanční výuce

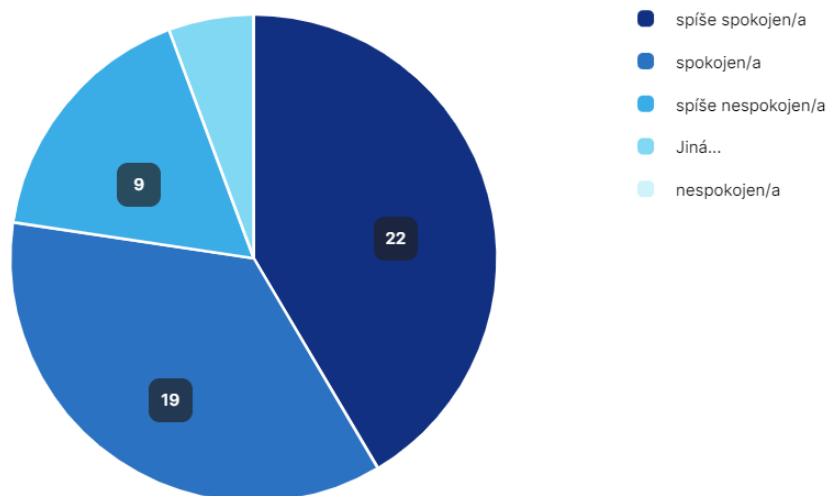
Nástroje využívané k distanční výuce	Počet odpovědí:	Procentuální vyjádření:
Google Classroom	33	62,3 %
Google Meet	21	39,6 %
MS Teams	16	30,2 %
Emailová komunikace	16	30,2 %
Bakaláři	10	18,9 %
Jiné	2	3,8 %
Interní školní systém	1	1,9 %
Zoom	0	0 %

Tabulka 8: Nástroje využívané k distanční výuce

V otázce číslo 8 opět respondenti vybírali z více nabídnutých možností. Z otázky číslo 8 vyplývá, že nejvíce používanou platformou byla platforma Google Classroom, která umožňuje přehlednou správu kurzů a usnadňuje komunikaci se žáky. Druhou nejpoužívanější platformou byla platforma Google Meet, která zpřístupňuje videokonference. Třetí nejpoužívanější platformou byla platforma MS Teams, která pedagogům umožňuje rychle vytvářet a spravovat úkoly, efektivně poskytovat zpětnou vazbu a snadno komunikovat se žáky v rámci jednotlivých kurzů. Na třetím místě se také umístila emailová komunikace. Mezi méně oblíbené nástroje pro distanční výuku byly informační systém Bakaláři a interní školní systémy.

Problémy při distanční výuce

Otázka č. 9: S prací žáků během distanční výuky jsem byl/a:



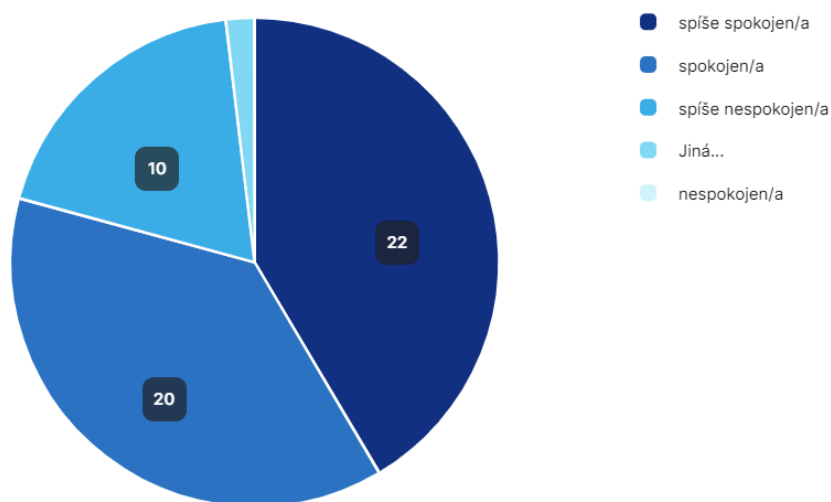
Graf č. 9: Spokojenost s prací žáků během distanční výuky

Odpovědi	Počet odpovědí:	Procentuální vyjádření:
Spíše spokojen/a	22	41,5 %
Spokojen/a	19	35,8 %
Spíše nespokojen/a	9	17 %
Jiná	3	5,7 %
Nespokojen/a	0	0 %

Tabulka 9: Spokojenost s prací žáků během distanční výuky

Další zkoumanou oblastí byly problémy spojené s distanční výukou. Otázka číslo 9 zjišťovala spokojenost s prací žáků během distanční výuky. Pokud sečteme hodnoty u prvních dvou odpovědí "Spíše spokojena" a "Spokojena" (77,3 %), můžeme konstatovat, že většina respondentů, byla s prací žáků spokojena. Je potěšující, že nikdo z respondentů nebyl s prací žáků vysloveně nespokojen.

Otázka č. 10: S komunikací „žák – učitel“ během distanční výuky jsem byl/a:



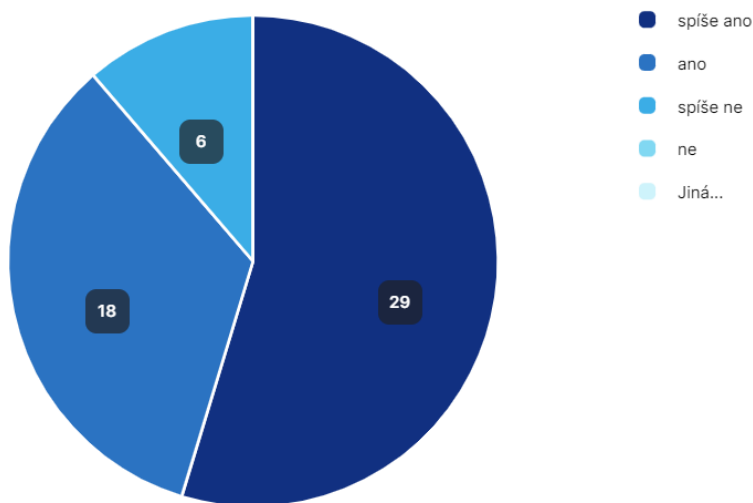
Graf č. 10: Komunikace „žák – učitel“ během distanční výuky

Odpovědi	Počet odpovědí:	Procentuální vyjádření:
Spíše spokojen/a	22	41,5 %
Spokojen/a	20	37,7 %
Spíše nespokojen/a	10	18,9 %
Jiná	1	1,9 %
Nespokojen/a	0	0 %

Tabulka 10: Komunikace „žák – učitel“ během distanční výuky

Tato otázka se zaměřila na komunikaci mezi učitelem a žáky, kteří potřebovali jejich podporu a vedení. Situace, jež nastala po vypuknutí pandemie byla velmi náročná a dobrá komunikace mezi žákem a učitelem byla jedním z "klíčů", jak toto náročné období zvládnout. 83,2 % respondentů nemělo s komunikací žák-učitel problémy. S komunikací byli respondenti spokojeni nebo spíše spokojeni. Z odpovědí na tuto otázku také vyplývá, že ve zkoumaném vzorku žádný z respondentů neměl problém s komunikací vůči žákům.

Otázka č. 11: Technické vybavení a internetové připojení žáků bylo na takové úrovni, že mohla v klidu probíhat online výuka:



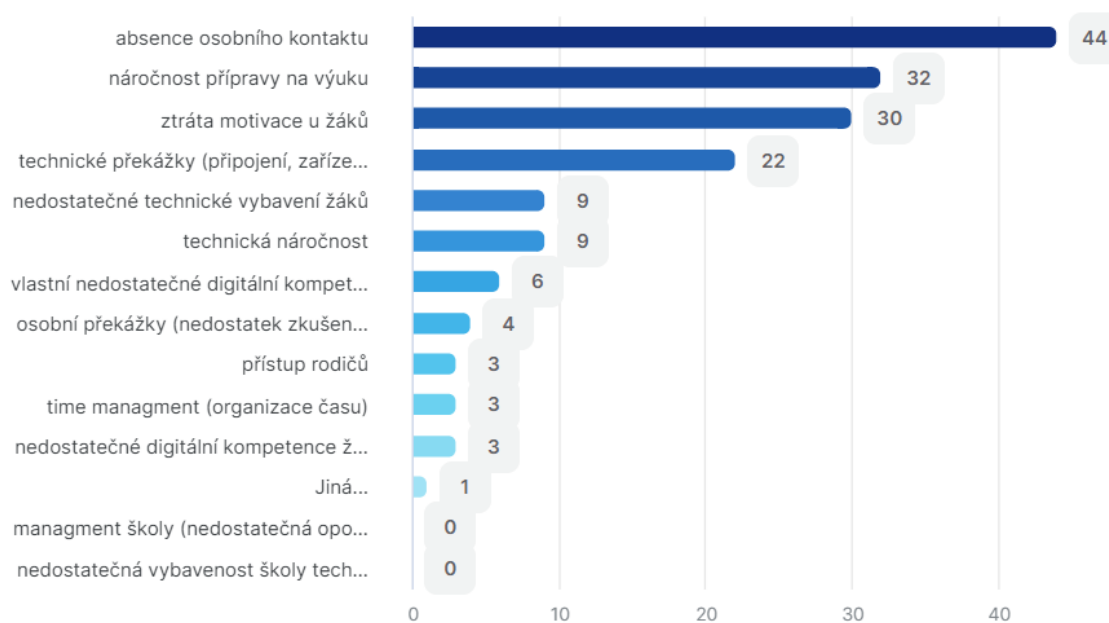
Graf č. 11: Úroveň technického vybavení a internetového připojení žáků

Odpovědi	Počet odpovědí:	Procentuální vyjádření:
Spíše ano	29	54,7 %
Ano	18	34 %
Spíše ne	6	11,3 %
Ne	0	0 %
Jiná	0	0 %

Tabulka 11: Úroveň technického vybavení a internetového připojení žáků

Otázka číslo 11 se zaměřila na technické vybavení a internetové připojení žáků. Zjišťovala, zdali mohla v klidu probíhat online výuka nebo byla-li výuka zasažena nedostačujícím technickým vybavením žáků. 88,7 % respondentů sdělilo, že technické vybavení a internetové připojení bylo na úrovni, ve které probíhala online výuka bez větších technických problémů. Pouze 11,6 % respondentů poukázalo na jisté nedostatky v technickém vybavení žáků. Nikdo z respondentů se nesetkal s naprosto nedostačujícím technickým vybavením a internetovým připojením žáků.

Otázka č. 12: Co vnímáte jako největší problém při distanční výuce?



Graf č. 12: Problémy při distanční výuce

Problémy při distanční výuce	Počet odpovědí:	Procentuální vyjádření:
Absence osobního kontaktu	44	83 %
Náročnost přípravy na výuku	32	60,4 %
Ztráta motivace u žáků	30	56,6 %
Technické překážky (připojení, zařízení atd.)	22	41,5 %
Nedostatečné technické vybavení žáků	9	17 %
Technická náročnost	9	17 %
Vlastní nedostatečné digitální kompetence	6	11,3 %
Osobní překážky (nedostatek zkušeností, znalostí atd.)	4	7,5 %
Přístup rodičů	3	5,7 %
Time management (organizace času)	3	5,7 %
Nedostatečné digitální kompetence žáků	3	5,7 %
Jiná	1	1,9 %
Management školy (nedostatečná opora vedení atd.)	0	0 %
Nedostatečná vybavenost školy technologiemi	0	0 %

Tabulka 12: Problémy při distanční výuce

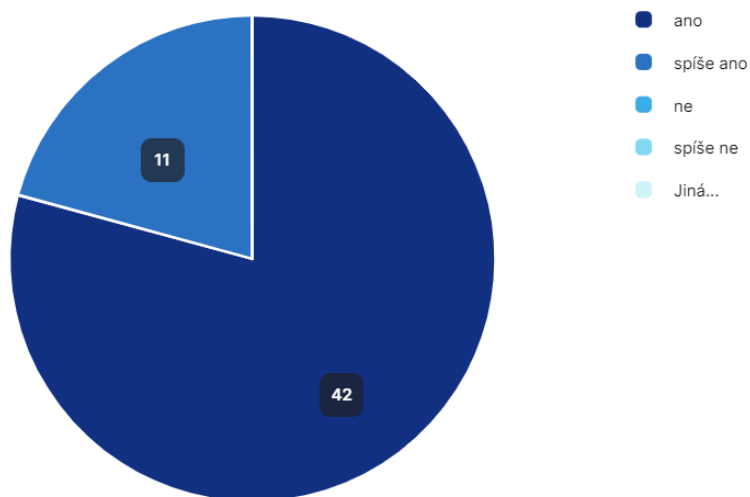
Z odpovědí pedagogů vyplývá, že největším problémem při distanční výuce byla absence osobního kontaktu. Ze zkoumaného vzorku se to týkalo 44 respondentů, což odpovídá 83 %. Dalšími nezanedbatelnými problémy, které se vyskytly při distanční výuce byly náročnost přípravy na výuku (odpovědělo 60,4 % respondentů), ztráta motivace žáků (odpovědělo 56,6 % respondentů) a technické problémy (odpovědělo 41,5 % respondentů). Nedostatečné technické vybavení žáků (odpovědělo 17 % respondentů), technická náročnost (odpovědělo 17 % respondentů) a vlastní nedostatečné

digitální kompetence (odpovědělo 11,3 % respondentů) se při distanční výuce jako problém jeví, ale nebyly těmi nejčastějšími problémy.

Jako zcela marginální problémy při distanční výuce se jeví osobní překážky, přístup rodičů, Time management a nedostatečné digitální kompetence žáků.

Podpora vedení školy

Otázka č. 13: Dostalo se vám plné podpory od školy z hlediska technických prostředků, tzn. funkční technické a ICT vybavení vhodné pro online výuku?



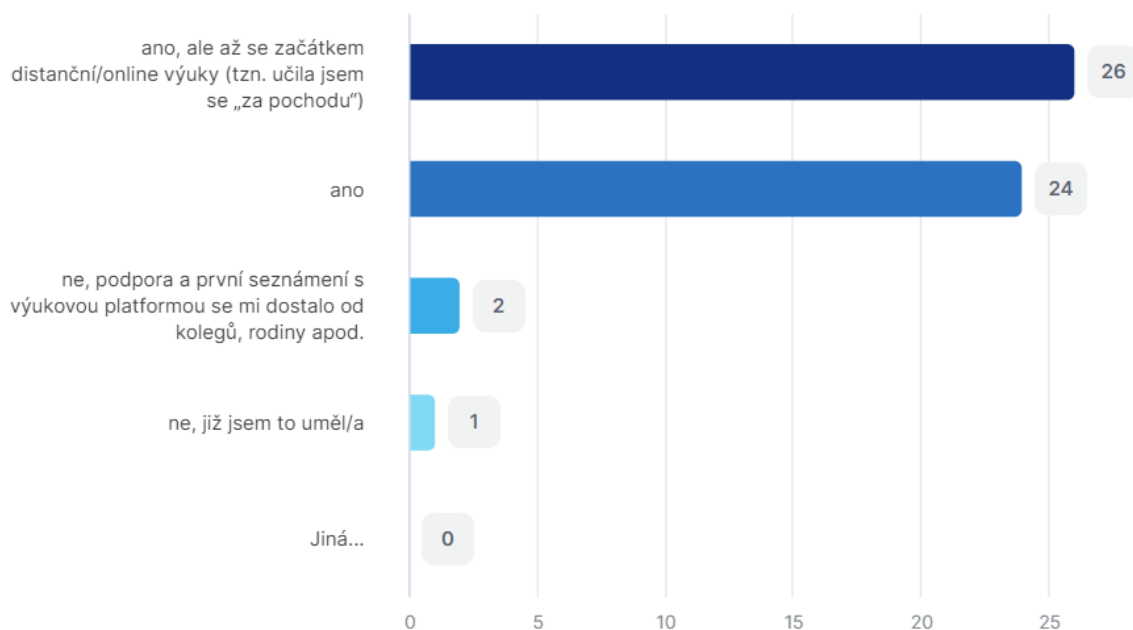
Graf č. 13: Podpora školy z hlediska technických prostředků

Odpovědi	Počet odpovědí:	Procentuální vyjádření:
Ano	42	79,2 %
Spíše ano	11	20,8 %
Ne	0	0 %
Spíše ne	0	0 %
Jiná	0	0 %

Tabulka 13: Podpora školy z hlediska technických prostředků

Pokud je potřeba realizovat distanční výuku, je nutná podpora školy z hlediska technických prostředků. Každý z pedagogů je vybaven souborem znalostí, ale kromě nich potřebuje k distanční výuce i odpovídající technické vybavení, jako jsou počítače, kamery, sluchátka, dostatečné internetové připojení apod. Z odpovědí respondentů je patrné, že většina potřebné vybavení měla (79,2 %) nebo byla vybavena postačujícím způsobem (20,8 %). Je potěšující, že žádnému z dotázaných pedagogů, nechyběla podpora školy z hlediska technických prostředků.

Otázka č. 14: Měl/a jste možnost proškolení se na školou používanou platformu pro online výuku včas?



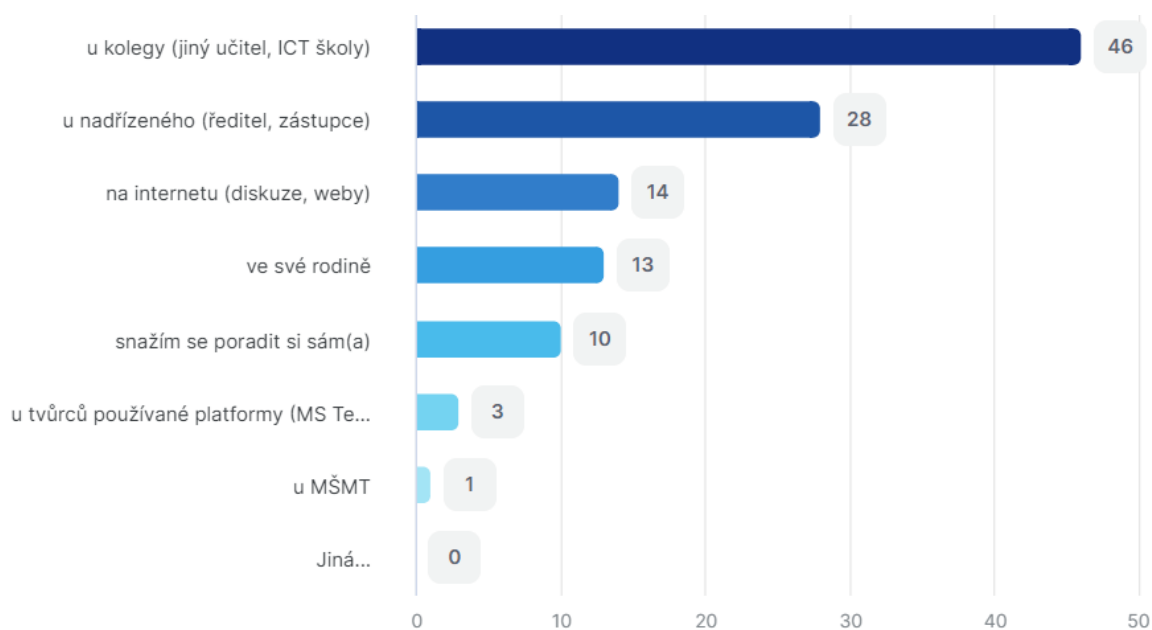
Graf č. 14: Možnost včasného školení na školou používanou platformu pro online výuku

Odpovědi	Počet odpovědí:	Procentuální vyjádření:
Ano, ale až se začátkem distanční/online výuky	26	49,1 %
Ano	24	45,3 %
Ne, podpora a první seznámení s výukovou platformou se mi dostalo od kolegů, rodiny apod.	2	3,8 %
Ne, již jsem to uměla	1	1,9 %
Jiná	0	0 %

Tabulka 14: Možnost včasného školení na školou používanou platformu pro online výuku

Aby byla distanční výuka úspěšná, je třeba pedagogy včas proškolení na školou používanou platformu pro online výuku. Z odpovědí respondentů je patrné, že 49,1 % byla s výukovou platformou seznámena až se začátkem distanční/online výuky. 45,3 % respondentů byla včas proškolená. Dva respondenti (3,8 %) neměli možnost se včas ve škole proškolení na výukovou platformu a museli hledat podporu u kolegů a rodiny. Pouze jeden respondent měl s výukovou platformou školy dostatečné znalosti a zkušenosti.

Otázka č. 15: Pokud jste si nevěděli rady, kde jste hledali pomoc?



Graf č. 15: Způsob poskytnuté pomoci

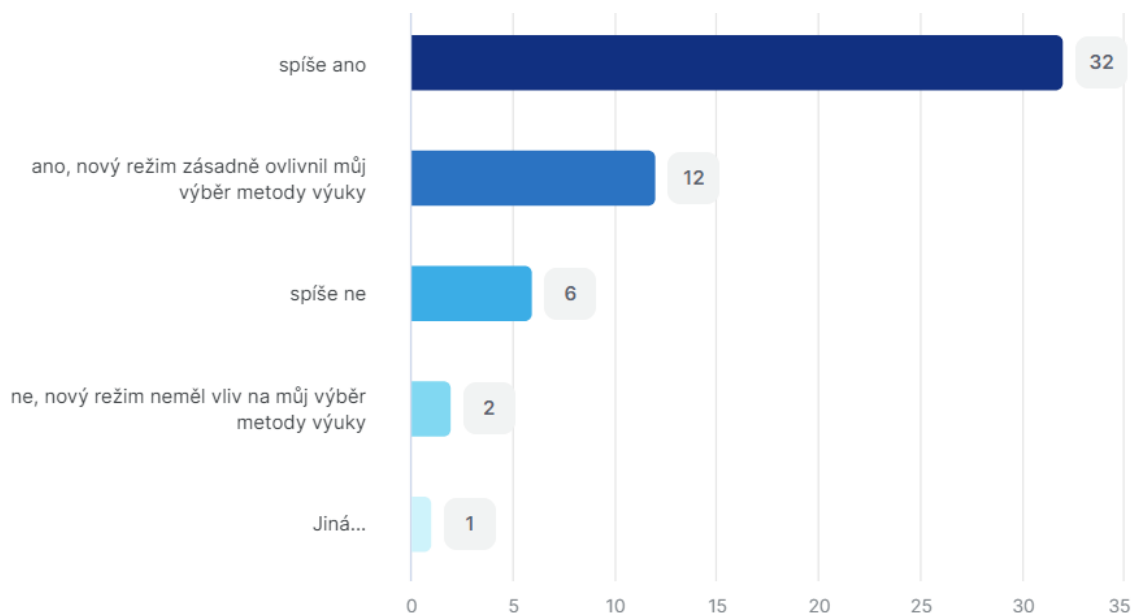
Odpovědi	Počet odpovědí:	Procentuální vyjádření:
U kolegy (jiný učitel, ICT školy)	46	86,8 %
U nadřízeného (ředitel, zástupce ředitele)	28	52,8 %
Na internetu (diskuse, weby)	14	26,4 %
Ve své rodině	13	24,5 %
Snažím poradit si sám(a)	10	18,9 %
U tvůrců používané platformy (MS Teams, Google Classroom, Bakaláři, Zoom apod.)	3	5,7 %
U MŠMT	1	1,9 %
Jiná	0	0 %

Tabulka 15: Způsob poskytnuté pomoci

Distanční výuka byla dlouhá a psychicky i fyzicky vyčerpávající. V době distanční výuky potřebovali pedagogové podporu, kterou se tato otázka zabývá. V 86,8 % respondenti hledali pomoc u svého kolegy. Více než polovina respondentů (52,8 %) požádala o pomoc ředitele školy nebo jeho zástupce. Velkým pomocníkem se jeví i různá diskusní fóra a weby na internetu, kde hledalo pomoc 26,4 % respondentů. Rodinní příslušníci v době distanční výuky byli oporou pro 26,4 % respondentů. 18,9 % respondentů se snažilo poradit si samo. Naopak velkým propadákem byla podpora od tvůrců výukových platform a podpora od MŠMT. O pomoc tvůrce výukových platform na "Help desku" požádalo pouze 5,7 % respondentů a u MŠMT hledal pomoc pouze jeden respondent. Vzhledem k malému výzkumnému vzorku, nelze odvodit, že MŠMT i výrobci výukových platform nemají úzký kontakt se skutečnými problémy pedagogů, ale i tak tyto výsledky stojí za zamyšlení.

Výběr metody výuky používané při distanční výuce

Otázka č. 16: Ovlivnil nový režim váš výběr metody výuky?



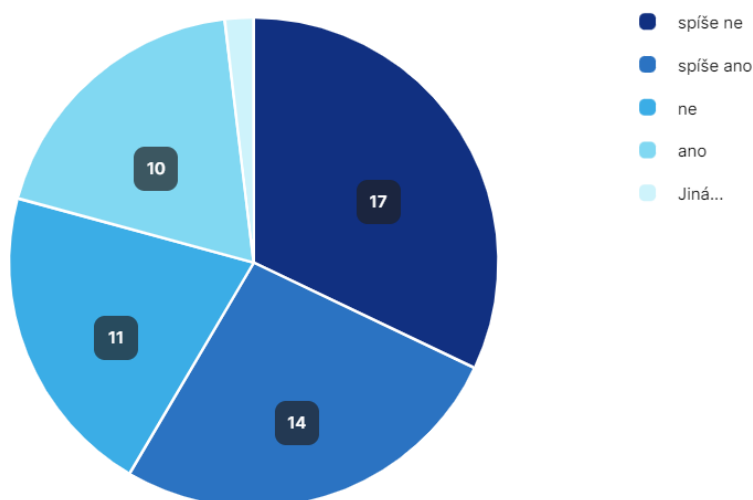
Graf č. 16: Vliv nového režimu na výběr metody výuky

Odpovědi	Počet odpovědí:	Procentuální vyjádření:
Spíše ano	32	60,4 %
Ano, nový režim zásadně ovlivnil můj výběr metody výuky	16	22,6 %
Spíše ne	6	11,3 %
Ne, nový režim neměl vliv na můj výběr metody výuky	2	3,8 %
Jiná	1	1,9 %

Tabulka 16: Vliv nového režimu na výběr metody výuky

Distanční výuka mnohdy do škol i domácnosti přinesla zcela nový režim – výuky i organizaci celého dne. Výuka byla spojena s náročnější přípravou výukové hodiny. Hodnocení obdržených domácích úkolů a jiných zadaných pracích byla rovněž časově náročnější apod. Proto se otázka č. 16 zabývá vlivem tohoto nového režimu na výběr výukové metody. Nový režim ovlivnil 83 % respondentů, z toho 22,6 % respondentů ovlivnil nový režim zásadně. Nový režim neměl vliv na výběr výukové metody u 15,1 % respondentů, z toho pouze dva respondenti (3,8 %) nezaznamenali žádný vliv těchto nových okolností na výběr jejich výukových metod. Jeden respondent zvolil možnost "Jiná", ale neupřesnil odpověď.

Otázka č. 17: Měla kvalita Vašeho internetového připojení vliv na výběr výukové metody?



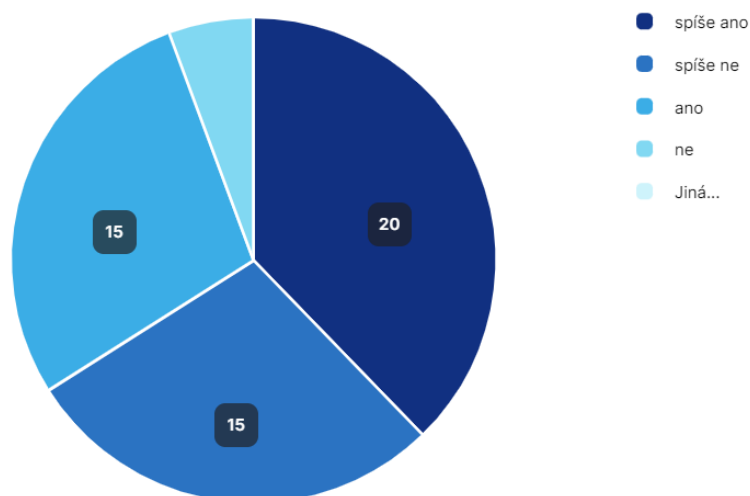
Graf č. 17: Vliv kvality internetového připojení na výběr výukové metody

Odpovědi	Počet odpovědí:	Procentuální vyjádření:
Spíše ne	17	32,1 %
Spíše ano	14	26,4 %
Ne	11	20,8 %
Ano	10	18,9 %
Jiná	1	1,9 %

Tabulka 17: Vliv kvality internetového připojení na výběr výukové metody

Distanční výuka byla závislá i na kvalitě internetového připojení pedagogů. Vliv kvality internetového připojení na výběr výukové metody reflektuje otázka číslo 17. 32,1 % respondentů odpovědělo, že je kvalita internetového připojení je spíše neovlivnila při výběru výukové metody. 26,4 % respondentů spíše ovlivnila, 20,8 % respondentů neovlivnila vůbec a 18,9 % byla ovlivněna kvalitou internetového připojení při výběru výukové metody. Jeden respondent zvolil možnost "Jiná", ale neupřesnil odpověď.

Otázka č. 18: Měla platforma (MS Teams, Google Classroom, jiné) sloužící k online výuce vliv na výběr výukové metody?



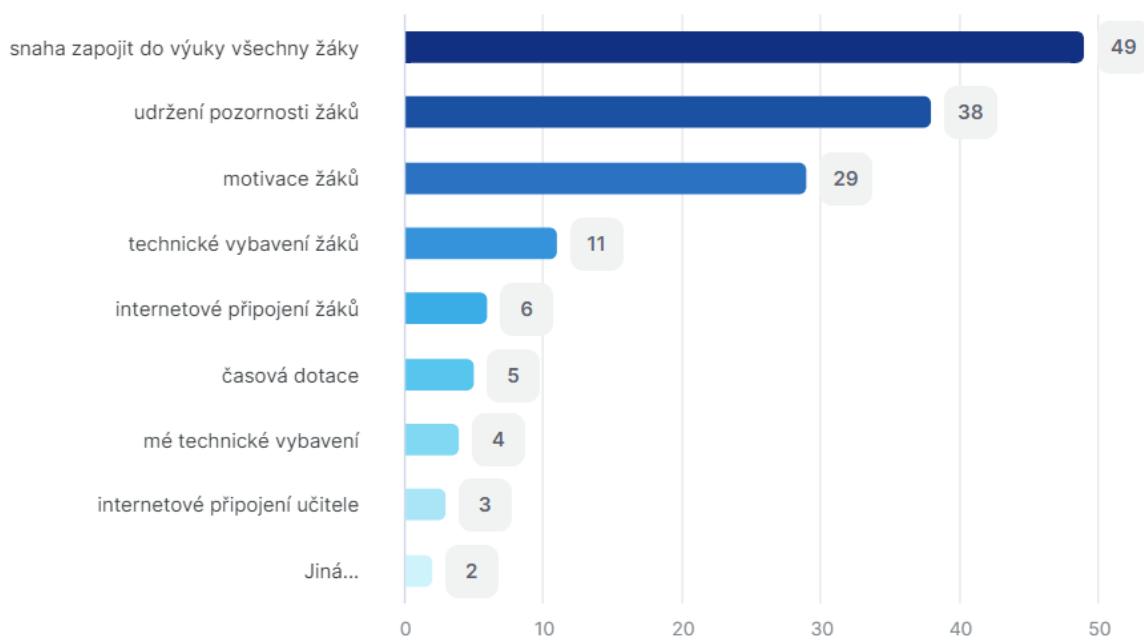
Graf č. 18: Vliv platformy (MS Teams, Google Classroom, jiné) sloužící k online výuce vliv na výběr výukové metody

Odpovědi	Počet odpovědí:	Procentuální vyjádření:
Spíše ano	20	37,7 %
Spíše ne	15	28,3 %
Ano	15	28,3 %
Ne	3	5,7 %
Jiná	0	0 %

Tabulka 18: Vliv platformy (MS Teams, Google Classroom, jiné) sloužící k online výuce vliv na výběr výukové metody

Platformy jako je MS Teams, Google Classroom a jiné vnesly do distanční výuky mnoho možností, příležitostí, novinek, ale i otázek a podmínek. Při výběru výukové metody během přípravy na hodinu bylo nutné zohlednit právě platformu, na které bude výuka probíhat. K tomuto závěru došlo 66 % respondentů, z toho 37,7 % bylo spíše ovlivněno a 28,3 % respondentů bylo dozajista ovlivněno výukovou platformou při výběru výukové metody. Na 28,3 % respondentů spíše neměla výuková platforma vliv a tři respondenti (5,7 %) se vůbec neřídili při výběru výukové metody tím, na jaké platformě bude učit.

Otázka č. 19: Co bylo pro Vás hlavním faktorem pro výběr výukové metody při distanční výuce



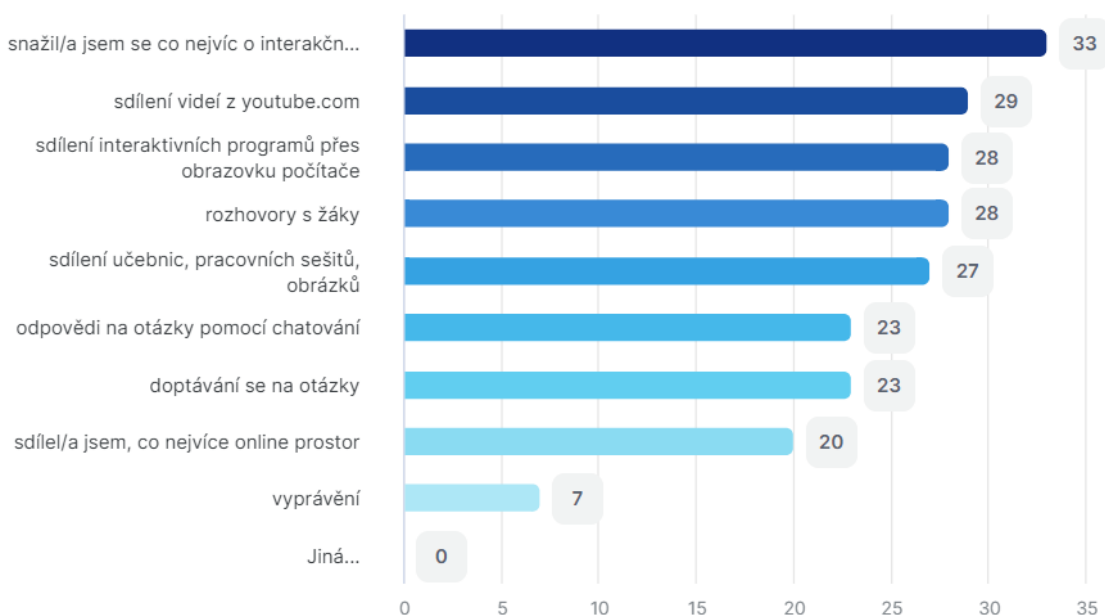
Graf č. 19: Hlavní faktory pro výběr výukové metody při distanční výuce

Odpovědi	Počet odpovědí:	Procentuální vyjádření:
Snaha zapojit do výuky všechny žáky	49	92,5 %
Udržení pozornosti žáků	38	71,7 %
Motivace žáků	29	54,7 %
Technické vybavení žáků	11	20,8 %
Internetové připojení žáků	6	11,3 %
Časová dotace	5	9,4 %
Mé technické vybavení	4	7,5 %
Internetové připojení učitele	3	5,7 %
Jiná	2	3,8 %

Tabulka 19: Hlavní faktory pro výběr výukové metody při distanční výuce

Pedagogové se při výběru výukové metody nejvíce soustředili na to, aby zapojili do výuky všechny žáky. To vyplývá z odpovědí na otázku číslo 19. 49 respondentů (92,5 %) to považovalo ve své práci za nejdůležitější a nejvýznamnější faktor. Dalším významným faktorem ovlivňující výběr výukové metody bylo udržení pozornosti žáků (odpovědělo 71,7 % respondentů) a motivace žáků (odpovědělo 54,7 % respondentů). Méně významnými faktory byly technické vybavení žáků (odpovědělo 20,8 % respondentů), internetové připojení žáků (odpovědělo 11,3 % respondentů) a časová dotace (odpovědělo 9,4 % respondentů). Pouze čtyři respondenti (7,5 %) dali do souvislosti výběr výukové metody s jejich technickým vybavením a tři respondenti (5,7 %) uvedli jako faktor pro výběr výukové metody internetové připojení. Dva respondenti zvolili možnost "Jiná", ale neupřesnili odpověď.

Otázka č. 20: Jak jste distančnímu vzdělávání přizpůsobil/a své metody výuky?



Graf č. 20: Způsob přizpůsobení metody výuky distančnímu vzdělávání

Odpovědi	Počet odpovědí:	Procentuální vyjádření:
Snažil/a jsem se co nejvíc o interakční a hravou výuku, protože je velmi těžké udržet pozornost dětí, které nevidíte a se kterými nemůžete fyzicky interagovat	33	62,3 %
Sdílení videí z youtube.com	29	54,7 %
Sdílení interaktivních programů přes obrazovku počítače	28	52,8 %
Rozhovory s žáky	28	52,8 %
Sdílení učebnic, pracovních sešitů, obrázků	27	50,9 %
Odpovědi na otázky pomocí chatování	23	43,4 %
Doptávání se na otázky	23	43,4 %
Sdílel/a jsem co nejvíce online prostor	20	37,7 %
Vyprávění	7	13,2 %
Jiná	0	0 %

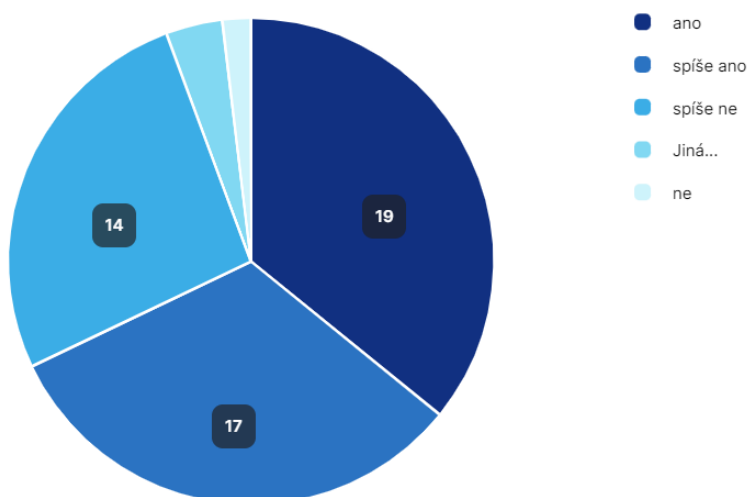
Tabulka 20: Způsob přizpůsobení metody výuky distančnímu vzdělávání

Otázka číslo 20 se zaměřila na přizpůsobení výukové metody distančnímu vzdělávání pedagogem. U této otázky mohli respondenti odpovídat několikanásobným výběrem, což mnoho z respondentů využilo. Nejvíce respondentů (62,3 %) se snažilo přizpůsobit výukovou metodu tak, aby byla výuka co nejvíc interakční a hravá. 54,7 % respondentů sdílelo videa z youtube.com, 52,8 % sdílelo interaktivní programy přes obrazovku počítače. Více než polovina dotazovaných pedagogů (52,8 %) vedla s žáky rozhovory. Sdílení učebnic, pracovních sešitů, obrázků preferovalo 50,9 % respondentů. Oblíbeným prvkem výuky byly otázky pokládané v chatu (odpovědělo 43,4 % respondentů) nebo doptávání se na otázky (odpovědělo 43,4 % respondentů). 37,7 % respondentů sdílelo co nejvíce

online prostor. Naopak nejméně oblíbený prvek výuky bylo vyprávění. Pokud se na tuto otázku podíváme z širšího pohledu, zjistíme, že společným znakem u této otázky je sdílení.

Vliv pandemie Covid-19 na současnou podobu výuky

Otázka č. 21: Využíváte své digitální kompetence získané díky distanční výuce i při prezenční výuce?



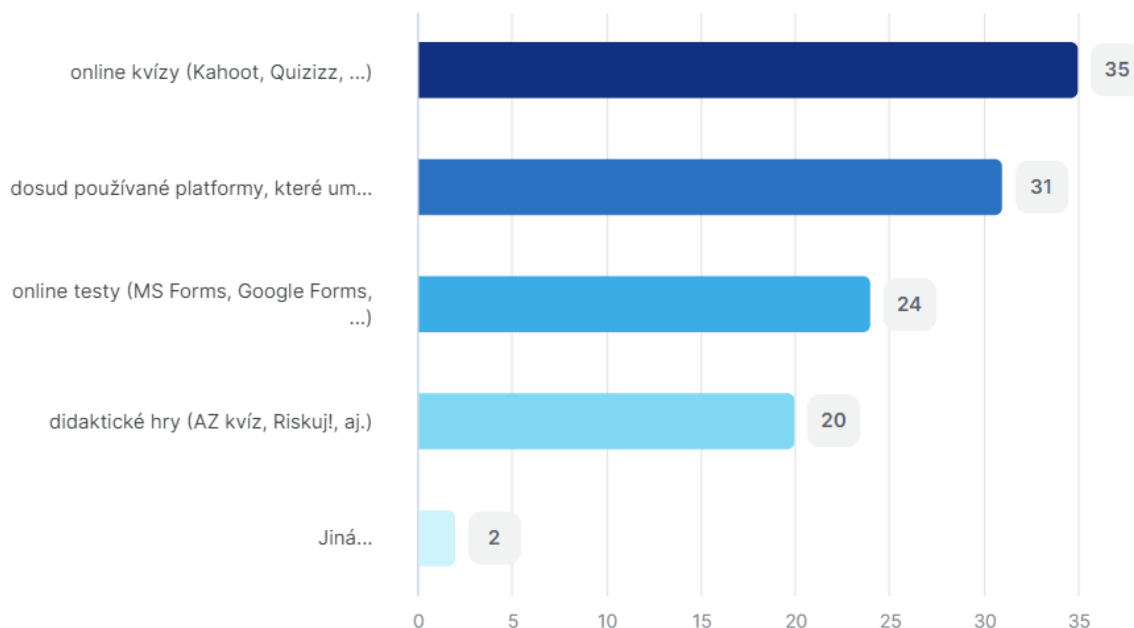
Graf č. 21: Využívání digitálních kompetencí získaných díky distanční výuce i při prezenční výuce

Odpovědi	Počet odpovědí:	Procentuální vyjádření:
Ano	19	35,8 %
Spíše ano	17	32,1 %
Spíše ne	14	26,4 %
Jiná	2	3,8 %
Ne	1	1,9 %

Tabulka 21: Využívání digitálních kompetencí získaných díky distanční výuce i při prezenční výuce

Využití digitálních kompetencí získaných při distanční výuce v prezenční výuce zkoumala otázka číslo 21. Nejvíce odpovídajících najdeme u odpovědí ano, spíše ano a spíše ne. 67,9 % respondentů využívá nově získané digitální kompetence i během prezenční výuky. 26,4 % respondentů občas tyto nové znalosti využije. Pouze jeden respondent (1,9 %) své digitální kompetence v prezenční výuce nevyužívá. Dva respondenti zvolili možnost "Jiná", ale neupřesnili odpověď.

Otázka č. 22: Jaké platformy, weby, aplikace atd. považujete v oblasti distanční výuky za přínosné?



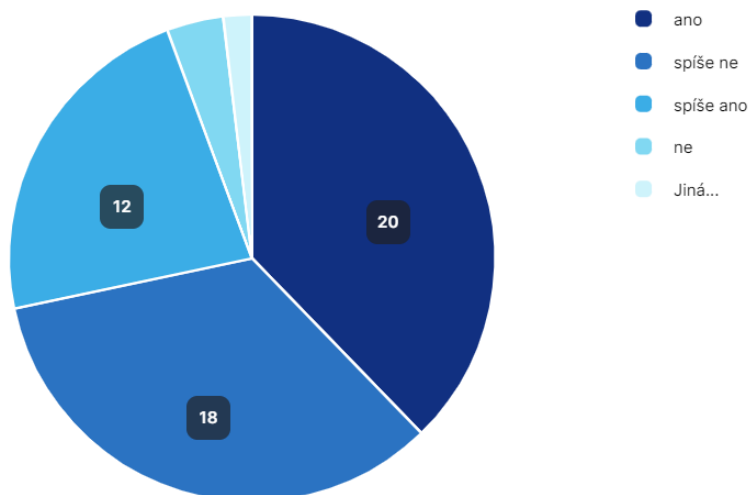
Graf č. 22: Platformy, weby, aplikace atd. přínosné pro distanční výuku

Odpovědi	Počet odpovědí:	Procentuální vyjádření:
Online kvízy (Kahoot, Quizizz...)	35	66 %
Dosud používané platformy, které umožňují textovou komunikaci, video hovory, datové uložení souborů a integraci dalších aplikací jako jsou MS Teams, Google Classroom, ...	31	58,5 %
Online testy (MS Forms, Google Forms, ...)	24	45,3 %
Didaktické hry (AZ kvíz, Riskuj! aj.)	20	37,7 %
Jiná	2	3,8 %

Tabulka 22: Platformy, weby, aplikace atd. přínosné pro distanční výuku

Platformy, weby, aplikace atd., které byly přínosem pro distanční výuku zjišťovala otázka číslo 22. U této otázky mohli respondenti odpovídat několikanásobným výběrem. 66 % respondentů aplikovalo online kvízy jako je Kahoot nebo Quizizz. 58,5 % respondentů plně využívalo platformy, které umožňují textovou komunikaci, video hovory, datové uložení souborů a integraci dalších aplikací jako jsou MS Teams či Google Classroom. Pro 45,3 % respondentů byly oblíbeným zpestřením výuky online testy, jako jsou MS Forms nebo Google Forms. Didaktické hry typu AZ kvíz či Riskuj! během distanční výuky hrálo 37,7 % respondentů. Dva respondenti zvolili možnost "Jiná", ale neupřesnili odpověď.

Otázka č. 23: Používáte při prezenční výuce nadále platformy, které umožňují textovou komunikaci, video hovory, datové úložiště pro ukládání souborů a integraci dalších aplikací, například MS Teams, Google Classroom?



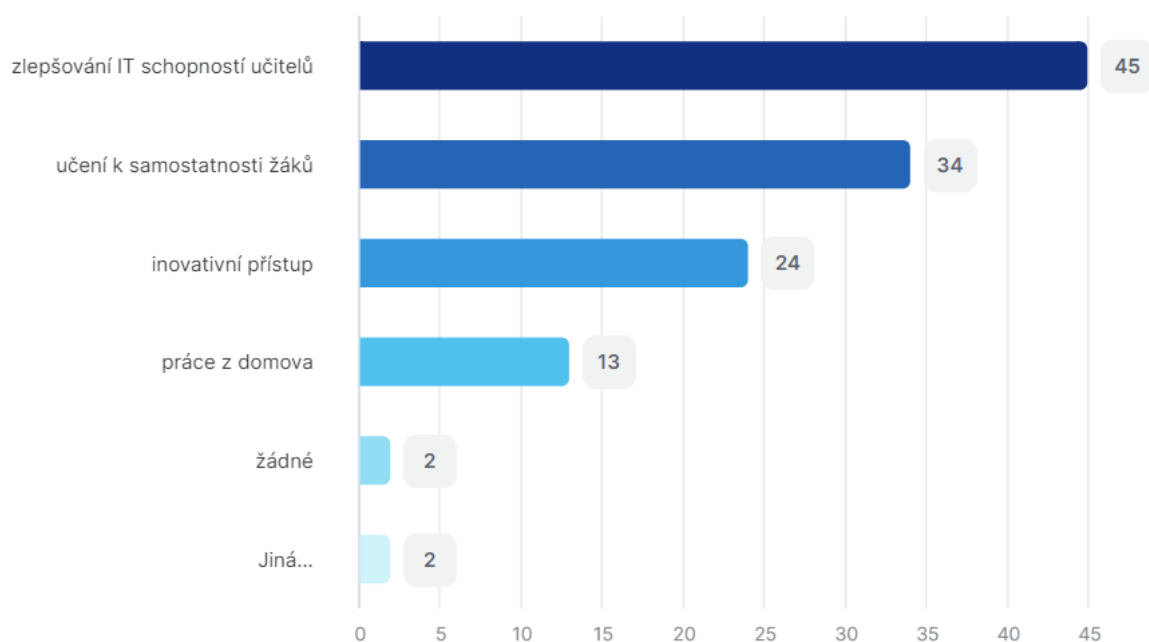
Graf č. 23: Využití platforem, které umožňují textovou komunikaci, video hovory, datové úložiště pro ukládání souborů a integraci dalších aplikací, například MS Teams, Google Classroom při prezenční výuce

<i>Odpovědi</i>	<i>Počet odpovědí:</i>	<i>Procentuální vyjádření:</i>
Ano	20	37,7 %
Spíše ne	18	34 %
Spíše ano	12	22,6 %
Ne	2	3,8 %
Jiná	1	1,9 %

Tabulka 23: Využití platforem, které umožňují textovou komunikaci, video hovory, datové úložiště pro ukládání souborů a integraci dalších aplikací, například MS Teams, Google Classroom při prezenční výuce

Náplní otázky číslo 23 bylo využití platforem, které umožňují textovou komunikaci, video hovory, datové úložiště pro ukládání souborů a integraci dalších aplikací, například MS Teams, Google Classroom při prezenční výuce. Jinými slovy to lze popsat jako ochotu zařadit digitální technologie do běžné prezenční výuky. Výsledky šetření (odpovědi ano - 37,7 % respondentů a spíše ano - 22,6 % respondentů) ukazují, že ochota zapojit digitální technologie tu je, ale s výhradami, o čemž svědčí i větší počet odpovědí spíše ne (odpovědělo 34 % respondentů) či ne (odpovědělo 3,8 % respondentů). Lze si to vysvětlit přesycením pedagogů i žáků těmito platformami během distanční výuky a snaha návratu k vyváženosti prezenční výuky. Jeden respondent zvolil možnost "Jiná", ale nepřesnil odpověď.

Otázka č. 24: Přinesla podle Vašeho názoru distanční výuka nějaké klady?



Graf č. 24: Klady distanční výuky

Odpovědi	Počet odpovědí:	Procentuální vyjádření:
Zlepšování IT schopností učitelů	45	84,9 %
Učení k samostatnosti žáků	34	64,2 %
Inovativní přístup	24	45,3 %
Práce z domova	13	24,5 %
Žádné	2	3,8 %
Jiná	2	3,8 %

Tabulka 24: Klady distanční výuky

S odstupem většina respondentů hodnotila přínos distanční výuky kladně. Podle 84,9 % respondentů bylo největším přínosem distanční výuky zlepšení IT schopností učitelů. 64,2 % respondentů zaznamenalo větší samostatnost žáků. 45,3 % respondentů dokázalo inovovat svůj přístup k výuce a 24,5 % respondentů ocenilo možnost pracovat z domova. Dvěma respondentům (3,8 %) nepřinesla distanční výuka žádné klady. Dva respondenti zvolili možnost "Jiná", ale neupřesnili odpověď.

Otázka č. 25: Připomínky a poznámky

<i>Odpovědi</i>	<i>Počet odpovědí:</i>	<i>Procentuální vyjádření:</i>
Bez odpovědi	48	90,6 %
Určitě je pro všechny účastníky výukového procesu lepší osobní kontakt ve škole. Avšak do určité míry je online forma zpestřením.	1	1,9 %
Pokud mohu zhodnotit distanční výuku jako celek, tak žákům spíš vzala, než dala. Celkově se stihlo probrat méně učiva ve všech předmětech než při prezenční výuce.	1	1,9 %
Online výuka mě naučila i efektivně komunikovat s rodiči – když je potřeba, spojíme se online (rodičovské schůzky, spolupráce při absenci dětí apod.)	1	1,9 %
Návratem k prezenční výuce jsem odložila nástroje online výuky a prostory Google Classroom používám jen občas, pokud chybí více dětí nebo jim chci nasdílet materiály. Vzhledem k časové náročnosti nepoužívám pravidelně.	1	1,9 %
Hodně štěstí!	1	1,9 %

Tabulka 25: Připomínka a poznámky

Poslední otázka číslo 25 byla položena jako otevřená. Většina respondentů (90,6 %) na tuto otázku již neodpověděla. Čtyři respondenti odpověděli velmi kreativně (viz Tabulka 25). Jeden respondent využil příležitost tvůrci bakalářské práce popřát hodně štěstí.

4.5 Výstupy výzkumného šetření

Výzkumného šetření se zúčastnilo 53 pedagogů ze čtyřech základních škol v okrese Mladá Boleslav přibližně stejné velikosti. Dotazníkové šetření probíhalo v průběhu měsíce března a dubna 2022.

4.5.1 Výzkumná otázka č. 1:

Jaké faktory dle účastníků výzkumného šetření měly vliv na výběr metod výuky během pandemie Covid-19?

Prvním faktorem, který měl vliv na výběr metody výuky, byla forma distanční výuky. 56,6 % respondentů ve své výuce kombinovalo synchronní a asynchronní výuku. Dalších 43,4 % respondentů uvedlo, že vyučovala pouze v reálném čase, tzn. online. Dá se předpokládat, že všichni respondenti zapojení do výzkumného šetření, vybírali výukovou metodu takovým způsobem, aby se co nejefektivněji uplatnila v online prostředí, tzn. aby se co nejvíce žáků aktivně zapojilo do výuky a mohlo být s nimi komunikováno face to face.

Redukci výukového rozvrhu lze taktéž považovat za faktor mající vliv na výběr výukové metody, a to zejména v předmětech jako je tělesná výchova, praktické činnosti nebo výchova výtvarná. V těchto předmětech často výuka probíhala formou výzev nebo samostatných úkolů.

Podpora, vedení a motivace žáků ze strany učitele byla během distanční výuky velmi důležitá. Klíčovým faktorem pro výběr výukové metody byla komunikace učitel-žák. Je skvělé, že 83,2 % respondentů nemělo s komunikací učitel-žák problémy. Tomuto stavu jistě napomohlo, že technické vybavení a internetové připojení žáků bylo uspokojující. Nelze totiž vybírat výukovou metodu, aniž bychom nebrali v potaz, jaké technické prostředky a možnosti mají žáci. Výsledek výzkumného šetření v této otázce poukázal na to, že 88,7 % respondentů bylo spokojeno s technickým vybavením a internetovým připojením svých žáků. Díky tomu mohla online výuka probíhat bez větších technických problémů. Vyučovací proces byl závislý nejen na kvalitě internetového připojení žáků, ale i pedagogů. Odpovědi na tuto otázku nebyly jednoznačné. Vliv kvality internetového připojení na výběr výukové metody 32,1 % respondentů spíše neovlivnila, 26,4 % respondentů spíše ovlivnila, 20,8 % respondentů neovlivnila vůbec a 18,9 % byla ovlivněna kvalitou internetového připojení při výběru výukové metody.

Distanční výuka přinesla do škol i domovů žáků výuky nový režim výuky a organizaci celého dne. Mnoho pedagogů tento nový režim spojuje s náročnější přípravou vyučovací hodiny. Proto tento nový režim lze považovat za další faktor mající vliv na výběr výukové metody během pandemie Covid-19. Dotazníkové šetření prokázalo, že nový režim ovlivnil 83 % respondentů, z toho 22,6 % respondentů ovlivnil zásadně.

Platformy jako je MS Teams, Google Classroom a jiné vnesly do distanční výuky mnoho příležitostí, kterak obohatit výuku. Proto lze tyto platformy a jejich používání považovat za další faktor mající vliv na výběr výukové metody. 66 % respondentů během své přípravy se nechalo ovlivnit možnostmi těchto platform, 37,7 % respondentů bylo spíše ovlivněno a 28,3 % respondentů bylo dozajista ovlivněno výukovou platformou při výběru výukové metody. Pouze 5,7 % respondentů se vůbec neřídilo při výběru výukové metody tím, na jaké platformě bude učit.

92,5 % respondentů označilo za nejdůležitější a nejvýznamnější faktor zapojení co největšího počtu žáků do výuky. Dalším významným faktorem ovlivňující výběr výukové metody bylo udržení pozornosti žáků a motivace žáků.

Pedagogové během distanční výuky přizpůsobovali výukové metody tak, aby byla výuka co nejvíc názorná, interakční, poutavá a hravá. Za tímto účelem využívali videa z youtube.com, sdíleli interaktivní programy přes obrazovku počítače, vedli s žáky rozhovory, sdíleli učebnice a pracovní sešity. Oblíbeným prvkem během distanční výuky bylo chatování s žáky.

4.5.2 Výzkumná otázka č. 2:

Jak účastníci výzkumu vnímají přístup a podporu vedení školy v průběhu pandemie v oblasti technických prostředků potřebných pro výuku během distanční výuky, tzn. byla zajištěna dostatečná technická vybavenost pro výuku?

Distanční výuka byla náročná nejen na psychiku pedagogů, žáků, rodičů a vedení škol, ale i na vybavenost škol po technické stránce. Školy musely zajistit odpovídající technické prostředky a vybavení. Výsledky šetření ukazují na to, že 79,2 % respondentů měla potřebné technické prostředky a vybavení. Žádnému z dotázaných pedagogů nechyběla podpora školy z hlediska technických prostředků.

K zajištění úspěšné distanční výuky bylo nutné proškolit pedagogy na školou používanou platformu pro online výuku. Necelá polovina respondentů (49,1 %) byla s výukovou platformou seznámena až se začátkem distanční/online výuky. Pouze 45,3 % respondentů bylo proškoleny včas.

Dalšími důležitými prvky majícími vliv na úspěšnost distančního vzdělávání byly taktéž akceschopnost, soudržnost, pospolitost a spolupráce v rámci pedagogického sboru a podpora od vedení školy. Podporu a pomoc s distanční výukou 86,8 % respondentů řešilo se svými kolegy. Více než polovina respondentů (52,8 %) požádala o pomoc ředitele školy nebo jeho zástupce. Velkým pomocníkem se prokázaly být různá diskusní fóra a weby na internetu, kde hledalo pomoc 26,4 % respondentů. Rodinní příslušníci v době distanční výuky byli oporou pro 26,4 % respondentů. 18,9 % respondentů se snažilo poradit si samo. Naopak o pomoc tvůrce výukových platform a MŠMT nepožádalo ani 10 % respondentů.

4.5.3 Výzkumná otázka č. 3:

Jak účastníci výzkumu vnímají změny ve výuce, které se odehrály během pandemie covid-19 a jaký vliv tyto změny měly na jejich současnou podobu výuky?

Ačkoliv byla distanční výuka pro většinu respondentů náročnější, přenesla do jejich současné podoby výuky i pozitivní změny. Nově získané digitální kompetence aplikuje do své prezenční výuky 67,9 % respondentů. Během distanční výuky se nutností staly výukové platformy pro správu kurzů. Účastníci výzkumu za nejvíce používanou platformu, která umožňuje přehlednou správu kurzů a usnadňuje komunikaci se žáky, označili Google Classroom. Tuto platformu využívalo ji 62,3 % respondentů. Druhou nejpoužívanější platformou byla platforma zpřístupňující videokonference – Google Meet. Tu využilo pro svoji výuku 39,6 % respondentů. Třetí nejpoužívanější platformou byla platforma MS Teams, která pedagogům umožňuje rychle vytvářet a spravovat úkoly, efektivně poskytovat zpětnou vazbu a snadno komunikovat se studenty v rámci jednotlivých kurzů. S platformou MS Teams během distanční výuky pracovalo 30,2 % respondentů.

Dalším benefitem distanční výuky je posílení digitálních kompetencí respondentů v oblasti datových uložení, online kvízů či online testů. V rámci distanční výuky využívalo 66 % respondentů online kvízy (Kahoot, Quizizz...), 45,3 % respondentů online testy MS Forms nebo Google Forms. Didaktické hry typu AZ kvíz či Riskuj! během distanční výuky hrálo 37,7 % respondentů.

Výsledky výzkumu ukázaly, že ochota zařadit digitální technologie do běžné prezenční výuky již není tak vysoká. Odpovědi *Ano* (odpovědělo 37,7 % respondentů) a *Spíše ano* (odpovědělo 22,6 % respondentů) ukazují, že ochota zapojit digitální technologie tu je, ale s výhradami. Lze si to vysvětlit přesycením pedagogů i žáků těmito platformami během distanční výuky a snaha návratu k vyváženosti prezenční výuky.

S odstupem většina respondentů hodnotila přínos distanční výuky kladně. Podle 84,9 % respondentů bylo největším přínosem distanční výuky zlepšení IT schopností pedagogů. 64,2 % respondentů zaznamenalo větší samostatnost žáků. 45,3 % respondentů dokázalo inovovat svůj přístup k výuce a 24,5 % respondentů ocenilo možnost pracovat z domova.

5 ZÁVĚR

Výuková metoda je základním stavebním kamenem výuky sloužící k dosažení výchovně vzdělávacích cílů. Jako jeden z četných faktorů ovlivňuje podobu výuky. Spolu s učitelem je nositelem a zprostředkovatelem postupných kroků, díky nimž si žáci osvojují učivo. Mimo jiné je výběr a realizace výukové metody významnou učitelovou kompetencí. Neměla by působit izolovaně, naopak by měla být propojena se všemi aspekty, které do výuky zasahují.

Na začátku pandemické výuky se školy zaměřily na zavedení distanční výuky prostřednictvím různých výukových platforem. U řady pedagogů, po osvojení dovedností a znalostí potřebných ke zvládnutí a zajištění online distanční výuky, vyvstala otázka výběru výukové metody vhodné do nových, zatím nepříliš známých podmínek distanční výuky.

Tato bakalářská práce má za cíl zmapovat vliv pandemie Covid-19 na výběr výukové metody jako prvku edukačního procesu. Zabývá se faktory, které mé kolegy pedagogy ovlivnily při výběru výukové metody, zdali jim byla poskytnuta dostatečná podpora ze strany vedení škol v oblasti technického vybavení a v poslední řadě se bakalářská práce zabývá vlivem distanční výuky na výuku prezenční, neboť pandemie ovlivnila celou společnost, školství a vzdělání nevýjímaje.

V rámci výzkumného šetření se ukázalo, že jedním z faktorů mající vliv na výběr výukové metody je forma distanční výuky. Kombinace synchronní a asynchronní výuky se pro více než polovinu pedagogů jevila jako neúčinnější forma výuky. Spojením těchto dvou forem přineslo očekávaný benefit na cestě k dosažení edukačních cílů při snaze nepřetěžovat žáky nadměrným počtem vypracovávaných úkolů a zachování si pevného duševního zdraví. Využití digitálních technologií je závislé na vybavenosti jak učitelů, tak žáků. Průzkum ukázal, že technické vybavení žáků nebylo vlivným faktorem zasahujícím do výběru výukové metody. Naopak markantním faktorem se zdá být změna režimu, delší a rozdílná příprava učitele na distanční výuku a také hodnocení vypracovaných úkolů od žáků. Učitelé často volili výukovou metodu na základě časové náročnosti přípravy. Výukové platformy jako jsou Google Classroom, MS Teams aj. poskytují mnoho možností, které se pedagogové snažili ovládnout. Postupem času se učitelé v jejich ovládnutí zdokonalovali, a to jim umožnilo více výukové platformy propojit s výukovou metodou. Snažili se, aby výuka díky tomu byla kreativnější, zábavnější a příjemnější jak pro žáky, tak učitele samotné.

Některým žákům forma distanční výuky zcela vyhovovala, někteří se dopracovali k lepším výsledkům než při prezenční výuce, avšak našli se i ti, kteří distanční výukou strádali a měli psychické potíže. V rámci průzkumu se jako nejzásadnější faktor na výběr výukové metody tudíž ukázala být motivace, udržení pozornosti a zapojení co největšího počtu žáků do výuky.

V mnoha oblastech pandemie školství posunula velmi významně vpřed. Zejména se to projevilo ve vybavení škol digitálními technologiemi a kompetentním pedagogickým sborem na poli informačních technologií. To prokázal tento výzkum v druhé výzkumné otázce. Výsledky šetření ukazují na to, že více než tři čtvrtiny účastníků výzkumu měla potřebné technické prostředky, vybavení a podporu vedení školy.

Třetím cílem práce bylo zjistit vnímání změn ve výuce, které se odehrály během pandemie covid-19 a jaký vliv tyto změny měly na jejich současnou podobu výuky. Výzkumné šetření ukázalo na tři významné změny, které přinesla distanční výuka. Prvním a největším přínosem je zlepšení digitální gramotnosti pedagogů, druhým přínosem je větší samostatnost žáků a v třetím přínosem se ukázala schopnost pedagogů inovovat svůj přístup k výuce.

Závěrem lze říct, že pandemie Covid-19 posunula mílovými kroky vpřed nejen digitální gramotnost mnohých pedagogů, ale i volbu výukové metody, jejíž efektivitu a účinnost může nepochybně posílit sdílení materiálů, interaktivní testy a kvízy, diferenciací výuky a samotný přístup k žákům na základě jejich vzdělávacích potřeb.

Seznam použité literatury

Knižní zdroje:

1. **DOMBROVSKÁ, Michaela.** *Informační gramotnost jako veřejný zájem, politika a norma: návod na tvorbu koncepčních dokumentů v oblasti informačního vzdělávání.* Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2018. ISBN 978-80-246-3969-7.
2. **HOLOUŠOVÁ, Drahomíra.** *Diplomové a závěrečné práce.* Olomouc: Univerzita Palackého, 2002. ISBN 80-244-0458-3.
3. **JANKOVCOVÁ, Marie, Jiří KOUDELA a Jiří PRŮCHA.** *Aktivizující metody v pedagogické praxi středních škol.* Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989. Pedagogická teorie a praxe. ISBN 80-04-23209-4.
4. **KOMENSKÝ J. A.** *Velká didaktika.* Bratislava: Slovenské pedagogické nakladatelstvo, 1954.
5. **KOŘÍNEK M.** *Didaktika základní školy.* Praha: SPN, 1984.
6. **KOTRBA, Tomáš a Lubor LACINA.** *Aktivizační metody ve výuce: příručka moderního pedagoga.* 3. vyd. Brno: Barrister & Principal (nakladatelství), 2015. ISBN 978-80-7485-043-1.
7. **MACEK Z.** *Obraz jako didaktický prostředek.* Pedagogika, 1984, č. 3, s. 453–469.
8. **MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC.** *Výukové metody.* Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.
9. **PRŮCHA, Jan.** *Moderní pedagogika: [věda o edukačních procesech].* Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-170-3.
10. **PRŮCHA, Jan.** *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru.* 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7178-944-5.
11. **PUNCH, Keith.** *Úspěšný návrh výzkumu.* Praha: Portál, 2008. 232 s. ISBN 978-80-7367-468-7
12. **SKALCOVÁ, Jarmila.** *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování.* Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1821-7.
13. **SPILKOVÁ, Vladimíra.** *Současné proměny vzdělávání učitelů.* 2004. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-081-6.
14. **SLAVÍK, Jan a Jaroslav NOVÁK.** *Počítač jako pomocník učitele: efektivní práce s informacemi ve škole.* Praha: Portál, 1997. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-149-5.
15. **ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka.** *Psychologické aspekty v práci učitele.* Ostrava: Ostravská univerzita, 2010. ISBN 978-80-7368-913-1.
16. **VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ.** *Pedagogika pro učitele.* 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80247-3357-9.
17. **ZORMANOVÁ, Lucie.** *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod.* Praha: Grada, 2012. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4100-0.

Články:

1. **ČŠI, Česká školní inspekce.** *Distanční vzdělávání rok od nástupu pandemie.* INFO, 2021.
2. **KOHOUT, J. BURŠÍKOVÁ, D. FRANK, J. LUKAVSKÝ, J. MASOPUST, P. MOTLÍKOVÁ, I. ROHLÍKOVÁ, L. SLAVÍK, J. STACKE, V. VEJVODOVÁ, J. VOLTROVÁ, M.** *Efektivita distanční výuky během pandemie covid-19. Inovace a technologie ve vzdělávání, 2021, roč. Neuveden, č. 2, s. 4-14. ISSN: 2571-2519*

3. **NEUMAJER, Ondřej.** *Jak se bude zavádět infromatické myšlení a zvyšovat digitální gramotnost ve školách. Řízení školy: odborný měsíčník pro ředitele škol.* Praha: ASPI Publishing, 2016, 13(11), 2022. ISSN 1214-8679.
4. **VAJEN, Irena.** *Digitální gramotnost ve výuce škol. Týdeník školství.* Praha: Sofiprin, 2019, 27(38), 3. ISSN 1210-8316.

Elektronické zdroje:

1. *Digitální gramotnost.* Svět volného času [online]. [cit. 2021-7-21]. Dostupné z: <http://www.svetvolnehocasu.com/346-digitalni-gramotnost.html>
2. *Jak definovat digitální gramotnost?* Spomocník [online]. [cit. 2021-7-28]. Dostupné z: <https://spomocnik.rvp.cz/clanek/20549/JAK-DEFINOVAT-DIGITALNI-GRAMOTNOST.html>
3. **NEUMAJER, Ondřej.** *Být digitálně gramotný už neznamena jen ovládat počítač.* Metodický portál: Spomocník [online]. 20. 03. 2017, [cit. 2021-07-21]. Dostupný z WWW: <<https://spomocnik.rvp.cz/clanek/21311/BYT-DIGITALNE-GRAMOTNY-UZ-NEZNAMENA-JEN-OVLADAT-POCI-TAC.html>>. ISSN 1802-4785
4. **NIELSEN, Admosphere, A.s., .** *Dopady distanční výuky očima rodičů: děti se toho naučí méně a výpadek školy se negativně projeví i na dalším vzdělávání.* Praha, 2021.
5. **PAQ RESEARCH, A Kalibro Projekt Pro Organizaci Učitel Naživo S.r.o.** *Zkušenosti českých učitelů s distanční výukou.* <https://www.paqresearch.cz/post/ucitele-zkusenosti-pandemie>, 2021.
6. **Porovnej s FERRARI, Anusca (2013).** DIGCOMP: A FRAMEWORK FOR DEVELOPING AND UNDERSTANDING DIGITAL COMPETENCE IN EUROPE. Str. 2 [online] <http://bit.ly/1pm1qya>

Seznam grafů

Graf č. 1: Název školy	22
Graf č. 2: Pohlaví	23
Graf č. 3: Délka praxe	23
Graf č. 4: Základní školu, ve které pracuji, navštěvuje:.....	24
Graf č. 5: Forma distanční výuky	25
Graf č. 6: Náročnost výuky na dálku	26
Graf č. 7: Charakteristika distanční formy výuky	27
Graf č. 8: Nástroje využívané k distanční výuce	28
Graf č. 9: Spokojenost s prací žáků během distanční výuky.....	29
Graf č. 10: Komunikace „žák – učitel“ během distanční výuky	30
Graf č. 11: Úroveň technického vybavení a internetového připojení žáků	31
Graf č. 12: Problémy při distanční výuce	32
Graf č. 13: Podpora školy z hlediska technických prostředků.....	33
Graf č. 14: Možnost včasného školení na školou používanou platformu pro online výuku	34
Graf č. 15: Způsob poskytnuté pomoci	35
Graf č. 16: Vliv nového režimu na výběr metody výuky.....	36
Graf č. 17: Vliv kvality internetového připojení na výběr výukové metody.....	37
Graf č. 18: Vliv platformy (MS Teams, Google Classroom, jiné) sloužící k online výuce vliv na výběr výukové metody	38
Graf č. 19: Hlavní faktory pro výběr výukové metody při distanční výuce	39
Graf č. 20: Způsob přizpůsobení metody výuky distančnímu vzdělávání	40
Graf č. 21: Využívání digitálních kompetencí získaných díky distanční výuce i při prezenční výuce.....	41
Graf č. 22: Platformy, weby, aplikace atd. přínosné pro distanční výuku.....	42
Graf č. 23: Využití platforem, které umožňují textovou komunikaci, video hovory, datové úložiště pro ukládání souborů a integraci dalších aplikací, například MS Teams, Google Classroom při prezenční výuce.....	43
Graf č. 24: Klady distanční výuky.....	44

Seznam tabulek

Tabulka 1: Název školy	22
Tabulka 2: Pohlaví	23
Tabulka 3: Délka praxe	24
Tabulka 4: Velikost základní školy dle počtu žáků.....	24
Tabulka 5: Forma distanční výuky	25
Tabulka 6: Náročnost výuky na dálku	26
Tabulka 7: Charakteristika distanční formy výuky	27
Tabulka 8: Nástroje využívané k distanční výuce.....	28
Tabulka 9: Spokojenost s prací žáků během distanční výuky	29
Tabulka 10: Komunikace „žák – učitel“ během distanční výuky	30
Tabulka 11: Úroveň technického vybavení a internetového připojení žáků	31
Tabulka 12: Problémy při distanční výuce	32
Tabulka 13: Podpora školy z hlediska technických prostředků.....	33
Tabulka 14: Možnost včasného školení na školou používanou platformu pro online výuku	34
Tabulka 15: Způsob poskytnuté pomoci	35
Tabulka 16: Vliv nového režimu na výběr metody výuky.....	36
Tabulka 17: Vliv kvality internetového připojení na výběr výukové metody.....	37
Tabulka 18: Vliv platformy (MS Teams, Google Classroom, jiné) sloužící k online výuce vliv na výběr výukové metody.....	38
Tabulka 19: Hlavní faktory pro výběr výukové metody při distanční výuce	39
Tabulka 20: Způsob přizpůsobení metody výuky distančnímu vzdělávání	40
Tabulka 21: Využívání digitálních kompetencí získaných díky distanční výuce i při prezenční výuce	41
Tabulka 22: Platformy, weby, aplikace atd. přínosné pro distanční výuku	42
Tabulka 23: Využití platform, které umožňují textovou komunikaci, video hovory, datové úložiště pro ukládání souborů a integraci dalších aplikací, například MS Teams, Google Classroom při prezenční výuce.....	43
Tabulka 24: Klady distanční výuky	44
Tabulka 25: Připomínka a poznámky	45

