

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Adaptace školy a pedagogických pracovníků na nutnost
distanční výuky

Adaptation of the school and pedagogical staff to the
need of the online classes

STUDIJNÍ PROGRAM

Projektové řízení inovací

VEDOUcí PRÁCE

Ing. Oldřich Bronec, CSc.

STREČKOVÁ

MARKÉTA

2021

I. OSOBNÍ A STUDIJNÍ ÚDAJE

Příjmení: **Strečková** Jméno: **Markéta** Osobní číslo: **495339**
Fakulta/ústav: **Masarykův ústav vyšších studií**
Zadávací katedra/ústav: **Institut manažerských studií**
Studijní program: **Projektové řízení inovací**

II. ÚDAJE K DIPLOMOVÉ PRÁCI

Název diplomové práce:

Adaptace školy a pedagogických pracovníků na nutnost distanční výuky

Název diplomové práce anglicky:

Adaptation of the School and Pedagogical Staff to the Need of the Online Classes

Pokyny pro vypracování:

CÍL PRÁCE: Cílem DP je popsat, jak vybraná škola zvládla nutnost přechodu na distanční výuku z důvodů pandemie Covid-19, která spočívala ve využití digitálních komunikačních technologií.

PŘÍNOS PRÁCE: Přínosem práce je zmapování rozhodovacích procesů, manažerských praktik a individuální iniciativy jedinců při řešení bezprecedentní situace přechodu z prezenční na distanční výuku. Výstupem budou doporučení škole pro budoucí implementace digitálních nástrojů a návrhy pro další výzkum v této oblasti.

OSNOVA: (1) Úvod; (2) Teoretická část: vymezení pojmů řízení změn a akceptace technologií; (3) Návrh výzkumu; (4) Praktická část: vlastní výzkum a jeho vyhodnocení, diskuze, zodpovězení výzkumných otázek; návrhy opatření (5) závěr.

Seznam doporučené literatury:

- (1) ROGERS, Everett, 2003. Innovation Diffusion Theory. New York: The Free Press, 5. vydání.
- (2) KOTTER, John P. 2015. Vedení procesu změny: osm kroků úspěšné transformace podniku v turbulentní ekonomice. Praha: MP.
- (3) VEBER, Jaromír. 2018. Digitalizace ekonomiky a společnosti: výhody, rizika, příležitosti. Praha: Management Press.
- (4) VENKATESH, V. a kol. 2016. Unified Theory of Acceptance and Use of Technology: A Synthesis and the Road Ahead. JAIS.

Jméno a pracoviště vedoucí(ho) diplomové práce:

Ing. Oldřich Bronec, CSc., institut manažerských studií MÚ

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

Datum zadání diplomové práce: **25.01.2021**

Termín odevzdání diplomové práce: **13.05.2021**

Platnost zadání diplomové práce: **19.09.2022**

Ing. Oldřich Bronec, CSc.
podpis vedoucí(ho) práce

Ing. Dagmar Skokanová, Ph.D.
podpis vedoucí(ho) ústavu/katedry

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

III. PŘEVZETÍ ZADÁNÍ

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

Datum převzetí zadání

Podpis studentky

Strečková, Markéta. *Adaptace školy a pedagogických pracovníků na nutnost distanční výuky*. Praha: ČVUT 2021. Diplomová práce. České vysoké učení technické v Praze, Masarykův ústav vyšších studií.



**MASARYKŮV ÚSTAV
VYŠŠÍCH STUDIÍ
ČVUT V PRAZE**

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem svou diplomovou 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: 12. 05. 2021

Podpis:

Poděkování

Ráda bych poděkovala vedoucímu své práce za rady a pomoc vždy, když jsem potřebovala. Dále bych chtěla poděkovat zkoumané škole a jejím pedagogickým pracovníkům, kteří ochotně a otevřeně odpovídali na mé zvědavé dotazy. V neposlední řadě bych chtěla poděkovat své rodině a přátelům, kteří mě při psaní podporovali.

Abstrakt

Na jaře 2020 se z důvodu pandemie Covid-19 uzavřely školy, které byly nuceny přejít na distanční výuku, která ve své třetí vlně trvá do května 2021. Oproti standardnímu fungování školství byl management této změny ponechán v rukou vedení jednotlivých škol. Cílem práce bylo zjistit, jak se jedna vybraná škola a její pedagogičtí pracovníci adaptovali na nutnost výuky na dálku. Výzkum byl veden jako případová studie se zakotvenou teorií. Data byla získána z hloubkových rozhovorů a dokumentů a byla analyzována z perspektivy managementu změn, teorie šíření inovací a modelu přijímání technologií a poté i metodou zakotvené teorie. Vybraná základní škola se adaptovala na nutnost distanční výuky, a to i bez důkladnější znalosti managementu změn. Délka adaptace byla dále silně ovlivněna nízkou digitální kompetencí. Během procesu přechodu na distanční výuku učitelé naráželi na negativní jevy způsobené nesouladem se zaběhlým systémem školství jako jsou vymahatelnost, nespravedlnost ve třídním kolektivu a nespravedlnost mezi kolegy. Doporučení pro školu je rozvinutí znalostí v oblasti managementu změny pro vedení a v oblasti digitální kompetence pro všechny pedagogické pracovníky. Návrhem pro další výzkum, popřípadě debatu na vyšší úrovni, je diskuse otázek na téma hodnota a funkce školy a možnosti jejich naplnění v distanční výuce.

Klíčová slova

Adaptace, Covid-19, digitální technologie, distanční výuka, jednotná komunikační platforma, management změny, přijímání technologií, šíření inovací, uzavření škol, základní škola

Abstract

During spring 2020, the schools were forced to start teaching remotely due to the Covid-19 pandemic. Distance learning is in its third wave lasting do May 2021. In comparison to the regular operation of the education system, the competence to manage this change was left up to the management of individual schools. The goal of this thesis was to examine how the selected school and its pedagogical staff adapted to the need of distance learning. The research was conducted as a case study with the use of the Grounded Theory. Data was gathered by in-depth interviews and documents and analysed from the perspective of Change Management theories, Innovation Diffusion Theory and Technology Acceptance Model. Further, it was analysed using the Grounded Theory. The selected school adapted to the need of distance learning without deep knowledge of change management. Furthermore, the length of the

adaptation was influenced by the low digital competence. During the transition to distance learning, the teachers collided with the negative effects caused by the misalignment with the standard educational system such as enforceability, injustice among the classmates, and injustice among the colleagues. The recommendations for the selected school are to enhance the change management competence for the school management and to enhance the digital competence of all the pedagogical staff. The proposal for further research, alternatively for debate on a higher hierarchical level, is a discussion about the value and function of the school and possibilities of how to fulfil it during distance learning.

Key words

Adaptation, change management, Covid-19, digital technologies, distance learning, Innovation Diffusion Theory, primary/secondary school, school lockdown, Technology Acceptance Model, unified communication platform

Obsah

Úvod	7
1 ZMĚNY ČESKÉHO ŠKOLSTVÍ V ROCE 2020 A 2021	10
1.1 Počátek pandemie Covid-19 a opatření ovlivňující české školství	10
1.2 Milníky roku 2020 a 2021 s ohledem na uzavření škol	11
1.3 Metodika a definice distanční výuky	12
2 JEDNOTNÁ KOMUNIKAČNÍ PLATFORMA PRO ŘÍZENÍ DISTANČNÍ VÝUKY	15
2.1 Komunikační platforma dle metodiky MŠMT	15
2.2 Komunikace škol před zavedením metodiky	16
3 MANAGEMENT ZMĚN V ORGANIZACÍCH	19
3.1 Aktéři změny	19
3.1.1 Typy aktérů	20
3.1.2 Propojení hierarchického managementu změny a neformálních vůdců napříč organizací.....	26
3.2 Definice cíle pro management změn	26
3.3 Proces managementu změn	28
4 NÁVRH VÝZKUMU	34
4.1 Shrnutí klíčových teoretických konceptů	34
4.2 Cíl výzkumu.....	37
4.3 Metodologie výzkumu	38
4.4 Operacionalizace výzkumu	40
4.5 Metody sběru a zpracování dat	42
4.5.1 Analýza dokumentů.....	42
4.5.2 Hlubkové rozhovory	43
5 POPIS ORGANIZACE A ZAVEDENÝCH ZMĚN	44
5.1 Popis vybrané základní školy	44
5.1.1 Žáci vybrané základní školy	44
5.1.2 Vedení školy a pedagogický sbor	44
5.2 Popis zavedených změn.....	45
5.2.1 Stav před přechodem na distanční výuku	46
5.2.2 Vyhodnocení první vlny distanční výuky	46

6	VÝSLEDKY VÝZKUMU	48
6.1	DVO 1: Jak probíhal management změny a adopce digitálních nástrojů pro distanční výuku v první, druhé a třetí vlně?	48
6.1.1	Shrnutí DVO 1	53
6.2	Analýza rozhovorů pro zakotvenou teorii k DVO 2 a DVO 3	54
6.3	DVO 2: Jaké faktory ovlivňovaly úspěšnost zásadních rozhodnutí školy o distanční výuce?.....	56
6.3.1	Popis zásadních rozhodnutí.....	56
6.3.2	Mapy teoretických konceptů.....	57
6.3.3	Diskuse teoretických konceptů.....	61
6.3.4	Shrnutí DVO 2 a formulace hlavního konceptu.....	62
6.4	DVO 3: Jak pedagogičtí pracovníci přijali změnu a realizovali distanční výuku? 63	
6.4.1	Mapa teoretických konceptů.....	65
6.4.2	Diskuse teoretických konceptů.....	67
6.4.3	Shrnutí DVO 3 a formulace hlavního konceptu.....	68
6.5	DVO 4: Jakou roli hráli časní osvojitelé a názoroví vůdci?.....	70
6.5.1	Shrnutí DVO 4	71
	Závěr	72
	Seznam použité literatury	76
	Seznam obrázků	80
	Seznam tabulek	81
	Evidence výpůjček.....	82

Úvod

Pandemie nemoci Covid-19 přinesla velké množství výzev a situací, které pro nás byly dříve nepředstavitelné. Po prvních potvrzených případech nákazy v České republice byl vyhlášen nouzový stav a do velké míry bylo omezeno shromažďování, jakožto jedna z hlavních příčin šíření této nemoci. Specifické výzvy přinesla tato situace pro školství, které se v březnu 2020 ocitlo v situaci, kdy byla kvůli šíření tohoto onemocnění zakázána přítomnost žáků a pedagogů ve školách. Tato situace nastala doslova ze dne na den a výzvám s ní spojenou museli čelit nejen školy a pedagogičtí pracovníci, ale i žáci a rodiče.

Školy a pedagogičtí pracovníci museli změnit způsob výuky a adaptovat se na novou situaci. Tato situace je v jinak zkonstatované státní sféře naprosto bezprecedentní. Jakým způsobem školy a pedagogové reagovali? Jak zvládli převést prezenční výuku na výuku na dálku? Jakých pokynů a podpory se jim dostávalo? Nebo jaké překážky se objevily? To je jen část otázek, na které se tato práce snaží odpovědět.

Cílem práce je zodpovědět hlavní výzkumnou otázku: „***Jak se škola a pedagogičtí pracovníci přizpůsobili nutnosti distanční výuky?***“. Výzkum se tedy zabývá konkrétní základní školou a změnami, které se na ní udály v druhém pololetí školního roku 2019/2020 a během školního roku 2020/2021. Toto téma je aktuální z hlediska současné situace, kdy již přes jeden rok funguje výuka na dálku, a i v květnu 2021 bude fungovat distanční výuka v rotačním způsobu.

Pro zodpovězení hlavní výzkumné otázky (HVO) jsou připraveny čtyři dílčí výzkumné otázky, které prozkoumají dění na škole z pohledu managementu změn a teorií šíření inovací a přijímání technologií. Dílčími výzkumnými otázkami jsou:

- *Jak probíhal management změny a adopce digitálních nástrojů pro distanční výuku v první, druhé a třetí vlně?*
- *Jaké faktory ovlivňovaly úspěšnost zásadních rozhodnutí školy o distanční výuce?*
- *Jak pedagogičtí pracovníci přijali změnu a realizovali distanční výuku?*
- *Jakou roli hráli časní osvojitelé a názoroví vůdci?*

Výzkum je vedený formou případové studie, kterou doplňuje forma zakotvené teorie. Výstupem tedy není pouze popis událostí a faktů, ale i hlubší analýza procesů a pocitů na pozadí celé situace. Pro tento design výzkumu budou posbírána data ve formě dostupných dokumentů ze státní i lokální úrovně školství a dále budou vedeny rozhovory se členy pedagogického sboru. Konkrétní návrhy rozhovorů a identifikace dokumentů vychází ze znalosti faktické a legislativní stránky situace a z hlavních teoretických východisek této práce.

První kapitola popisuje situaci, která v roce 2020 a 2021 nastala a jaké změny to znamenalo pro české školství. Dále je zde popsána i metodika od Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy a definice distanční výuky. Po uzavření škol v březnu 2020 fungovaly školy v režimu nouzové distanční výuky. Distanční způsob realizace výuky nebyl ukotven v zákoně. To sebou přinášelo výzvy pro učitele z pohledu připravenosti, podpory a také vymahatelnosti výuky. Dalším tématem je také synchronní a asynchronní výuka během distanční výuky. Její správný poměr je klíčový pro efektivní realizaci distanční výuky.

Druhá kapitola se zaměřuje více do hloubky na jedno z doporučení MŠMT, a tím je jednotná komunikační platforma. Realizace distanční výuky a celková komunikace školy směrem k žákům by se měla odehrávat na této platformě. Tu by si měla každá škola dle doporučení MŠMT (2020b) zvolit. Jednotná komunikační platforma je v této kapitole představena včetně konkrétních příkladů technologií pro řízení distanční výuky. V neposlední řadě je zde shrnuta zpráva České školské inspekce o realizaci distanční výuky v druhém pololetí školního roku 2019/2020.

Třetí kapitola popisuje teoretické koncepty managementu změny, přijímání technologií a šíření inovací. Jedná se o následující hlavní body:

Management změny

Důležitým teoretickým konceptem je *Osm kroků řízení změny* od Kottera (2014). Přestože se jednalo o nečekanou a velmi náhlou situaci, bude na problém nahlíženo i z pohledu managementu změny. Zajímavým bude to, jak vedení školy řídilo učitele v jednotlivých vlnách distanční výuky. Školství je specifickým případem, kdy jsou většinou změny řízeny centrálně z MŠMT. V případě zkoumaném v této diplomové práci bylo řízení distanční výuky delegováno plně do rukou vedení škol a MŠMT poskytlo pouze *Metodická doporučení pro vzdělávání distančním způsobem* (2020b).

Teorie přijímání technologií

Pro realizaci distanční výuky si škola a pedagogičtí pracovníci museli zvolit jednotnou komunikační platformu. Jelikož se jedná o novou digitální technologii může škola dle Rogerse (1983) využít jedno z inovačních rozhodnutí, a to a) individuální inovační rozhodnutí, b) kolektivní inovační rozhodnutí nebo c) autoritativní inovační rozhodnutí. Volba digitálních technologií pro realizaci distanční výuky, a zejména jejich opravdové využití na úrovni učitelů, stojí na teorii přijímání technologií od Davise (1985).

Kategorie osvojitelů a názoroví vůdci

Poslední klíčovou teorií pro tuto práci jsou kategorie osvojitelů (Rogers, 1983). Ty nám pomáhají rozlišit, jaký přístup k inovacím mají jednotlivci v rámci daného společenského systému a jak rychle se adaptují. Může se jednat o a) inovátory, b) časné osvojitelé, c) časnou většinu, d) pozdní většinu nebo e) opozdilce.

TEORETICKÁ ČÁST

1 ZMĚNY ČESKÉHO ŠKOLSTVÍ V ROCE 2020 A 2021

První kapitola se věnuje událostem roku 2020 a 2021 a jejich dopadu na české školství. Prvním nejdůležitějším momentem byl zákaz prezenční formy výuky a nucený přechod na distanční výuku v březnu 2020. Smyslem této části je zasadit řešený problém do kontextu více než 12 měsíců, během kterých se české školy musely zorientovat v této bezprecedentní situaci. Práce si klade za cíl pochopit, jak se s těmito událostmi školy vypořádaly, zprvu bez systémové podpory, později již za přispění metodiky pro výuku na dálku.

1.1 Počátek pandemie Covid-19 a opatření ovlivňující české školství

Koncem roku 2019 se koronavirus SARS-CoV-2, který způsobuje infekční respirační onemocnění Covid-19, začal šířit pravděpodobně z čínské provincie Wu-chan. Nový vir byl Čínou nahlášen Světové zdravotnické organizaci 31. prosince 2019 (WHO, 2020). První případ na evropském kontinentu se objevil 24. ledna 2020 ve Francii. Druhou zemí bylo o čtyři dny později Německo (ECDC, 2020).

V České republice se první potvrzené případy objevily 1. března 2020 (MZČR, 2020b). Přes pomalý nárůst byla přijata razantní opatření. O viru se v té době vědělo velice málo. Kvůli své infekčnosti je hlavní prevencí omezení sociálních kontaktů, dodržování bezpečné vzdálenosti, pokud ke kontaktu dojde, a dezinfekce rukou a předmětů, kterých se běžně dotýkáme.

Následně dne 10. března 2020 vydalo Ministerstvo zdravotnictví České republiky *Mimořádné opatření Č. j.: MZDR 10676/2020-1/MIN/KAN* a zakázalo s účinností od následujícího dne, tedy od 11. března 2020:

„ – osobní přítomnost žáků a studentů na základním, středním a vyšším odborném vzdělávání ve školách a školských zařízeních podle zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů,

– osobní přítomnost studentů na studiu na vysoké škole podle zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů. (MZČR, 2020a).“

Dle oficiálního stanoviska Ministerstva zdravotnictví představuje kontakt studentů při výuce na všech úrovních vysoké riziko přenosu tohoto viru. Důvodem je především vysoká koncentrace osob na malém vymezeném prostoru (MZČR, 2020a).

1.2 Milníky roku 2020 a 2021 s ohledem na uzavření škol

Od 11. března 2020 byla zakázána prezenční forma výuky a nastala nutnost přechodu na distanční výuku. V této chvíli neměla distanční výuka ukotvení v zákoně a neexistovala metodika ani jakákoliv jiná systematická pomoc. Během prvního uzavření škol na jaře roku 2020 probíhala v České republice tzv. nouzová distanční výuka. Ta je specifická tím, že se jedná o rychlou reakci na nenadálou situaci, s proměnlivými, nepředvídatelnými podmínkami a bez precizní přípravy (Neumajer, 2020).

První iniciativou Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy pro podporu distančního vzdělávání byl web *nadalku.msmt.cz*. Vznikl již v březnu 2020 a dodnes je zaměřen hlavně na pedagogy, kterým nabízí vzdělávací materiály pro distanční výuku. Web obsahuje i inspiraci pro rodiče, jak s dětmi pracovat doma a jak nestandardní situaci zvládat.

Dne 16. března 2020 dále MŠMT ve spolupráci s Českou televizí začalo produkovat vzdělávací pořad Učitelka. Ten se zaměřuje na první a druhý stupeň základních škol. Cílem není nahradit výuku, ale spíše nabídnout doplněk a interaktivní, široce dostupnou alternativu pro žáky (*nadalku.msmt.cz*, 2020).

S touto podporou školy musely fungovat až do 25. května, kdy se mohli žáci postupně vracet zpět do škol (Obrázek 1).

Harmonogram uvolnění škol a školských zařízení (platné k 15. červnu 2020)

20. dubna 27. dubna schváleno	11. května schváleno	25. května schváleno	1. června schváleno	8. června schváleno	22. června schváleno
<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Vysoké školy (vědecko-akademické instituce) - individuální aktivity pro studenty v posledním ročníku studia vždy do max. počtu 5 osob. Týká se např. individuálních konzultací či zkoušek, zejména státních závěrečných či rigorózních. Individuálně bude možné také navštívit knihovnu či studovnu, ale pouze za účelem příjmu či odevzdání studijní literatury <input type="checkbox"/> Od 27. dubna platí výše uvedené také pro ostatní ročníky vysokých škol – opět však do max. počtu 5 osob pro potřeby konzultací, zkoušení, klinické/praktické výuky a praxe 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Studenti závěrečných ročníků středních škol, konzervatoří a vyšších odborných škol – pro účely přípravy na maturitní, závěrečné zkoušky a absolutorii – max. 15 žáků <input type="checkbox"/> Žáci 9. ročníků základních škol – výhradně pro účely přípravy na přijímací zkoušky na střední školy – max. 15 žáků <input type="checkbox"/> Studenti všech ročníků vysokých škol – max. 15 osob (omezení se nevztahuje na klinickou a praktickou výuku a praxi) <input type="checkbox"/> Výuka na základních uměleckých školách a jazykových školách s právem státní jazykové zkoušky, jednoleté kurzy cizích jazyků s denní výukou – max. 15 žáků <input type="checkbox"/> Činnost středisek volného času - skupiny max. 15 účastníků <input type="checkbox"/> Prezenční výuka ve školách při dětských domovech se školou, výchovných a diagnostických ústavech. <input type="checkbox"/> Výuka ve školách při zdravotnickém zařízení 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Možnost dobrovolné osobní přítomnosti žáků 1. stupně ZŠ vyjma některých škol a tříd podle § 16 odst. 9 (max. 15 žáků ve skupině) <input type="checkbox"/> Přítomnost žáků či studentů (ZŠ i SŠ) za účelem jejich hodnocení zkouškou nebo komisijním přezkoušením stanovenými právními předpisy nebo zkouškou vyplývající z individuálního vzdělávacího plánu (max. 15 osob) <input type="checkbox"/> Přítomnost studentů vyššího odborného vzdělávání za účelem 1. zkoušek, klasifikovaných zápočtů a zápočtů (max. 15 osob), 2. realizace praktické přípravy (bez omezení počtu) <input type="checkbox"/> Prezenční výuka žáků ve střední škole zřízené Ministerstvem spravedlnosti 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Realizace přijímacích zkoušek, maturitních a závěrečných zkoušek a absolutorii na konzervatořích a vyšších odborných školách <input type="checkbox"/> Realizace praktického vyučování (odborný výcvik) na středních školách, (pro žáky dobrovolné, max. 15 žáků) <input type="checkbox"/> Možnost dobrovolné osobní přítomnosti žáků 1. stupně ZŠ rozšířena i o doposud zakázané školy a třídy podle § 16 odst. 9 a základní školy speciální a přípravné stupně základní školy speciální 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Možnost přítomnosti žáků 2. stupně ZŠ, SŠ nebo konzervatoře a studentů vyšší odborné školy za účelem konání konzultací či třídnických hodin (dobrovolná docházka, max. 15 žáků nebo studentů) 	<p>Závěr školního roku: Od 22. června bude možné pořádat tradiční školní akce společenského charakteru, které se vztáží na závěr školního roku, tedy např.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Předání vysvědčení <input type="checkbox"/> Závěrečné focení <input type="checkbox"/> Slavnostní rozloučení se závěrečnými ročníky <input type="checkbox"/> Koncerty v případě ZUŠ <p>Akcí se budou moci účastnit všichni žáci bez příznaků virového onemocnění.</p> <p>Pro vzdělávací aktivity se do konce školního roku nic nemění (tedy stále platí omezení počtu na 15, neměnnost skupin u 1. stupňů apod.).</p>

Obrázek 1: Harmonogram uvolnění škol a školských zařízení. Zdroj: MŠMT, 2020a.

25. srpna 2020 došlo k novelizaci Školského zákona č. 561/2004 Sb. V ní Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy upřesnilo pravidla při omezení přítomnosti žáků ve školách. MŠMT rozlišuje z tohoto pohledu tři typy výuky, a to vzdělávání distančním způsobem, tedy distanční výuku, klasickou prezenční výuku a výuku smíšenou. S touto a s následující úpravou Školského zákona vzniká i *Metodické doporučení pro vzdělávání distančním způsobem*. Tento materiál MŠMT je více popsán v další části kapitoly.

Poslední vzdělávací iniciativou spojenou s MŠMT je web *coronavirus.edu.cz*. Ten vznikl ve spolupráci s Národním pedagogickým institutem České republiky (NPI) pro pedagogy a jejich podporu při distanční výuce v době pandemie (MŠMT, 2020b).

Vznikaly i iniciativy mimo státní sféru. Příkladem může být iniciativa od neziskové organizace Česko.Digital *Učíme online* (www.ucimeonline.cz). V rámci tohoto projektu se dobrovolníci snaží dostat technologie do škol a pomoci školám nové technologie zavést. Dále chtějí inspirovat a vzdělávat učitele novými metodami a přístupy. V neposlední řadě chtějí zajistit počítače a přístup k internetu, a tím i přístup ke vzdělávání, dětem z dětských domovů nebo sociálně slabších rodin (Česko.Digital, 2020).

Pomoc se zaváděním digitální infrastruktury ve školách poskytuje také tzv. Projekt SYPO. Tento projekt se zaměřuje na metodickou ICT podporu skrze své krajské metodiky (SYPO).

V říjnu 2020 byl z důvodu druhé vlny pandemie vyhlášen nouzový stav a základní školy byly od 14. 10. 2020 do 30. 11. 2020 opět uzavřeny a bylo nutné přejít na distanční formu výuky. Aby se omezilo další šíření viru, začaly vánoční prázdniny o týden dříve. V roce 2021 pak školy zůstaly uzavřené do 11. 4. 2021, kdy začala na prvním stupni rotační výuka, která spočívá ve střídajících se týdenních cyklech prezenční a distanční výuky (MŠMT, 2021).

1.3 Metodika a definice distanční výuky

V září 2020 vydalo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy *Metodické doporučení pro vzdělávání distančním způsobem*. V této publikaci popisuje jak legislativní rámec distanční výuky, tak organizaci distanční výuky a její formy. Tato publikace zahrnuje také praktické odkazy pro pedagogy, popis materiálně-technického vybavení, způsob hodnocení dětí při distanční výuce a v neposlední řadě tipy pro komunikaci s rodiči (MŠMT, 2020b).

Prezenční výuka

Prezenční výuka vyžaduje přítomnost dětí, žáků či studentů ve vzdělávacím zařízení. Měla by probíhat normální formou, pokud to není stanoveno krizovým opatřením nebo pokud nepřekročí povinná karanténa více než 50 % účastníků dané třídy. Pokud to

možnosti školy dovolí, doporučuje MŠMT možnost zapojit i nepřítomné žáky. Není to však povinností školy.

Součástí doporučení MŠMT je i to, aby školy měly zvolenou svou digitální komunikační platformu, kterou mají vhodně využívat i během klasické prezenční výuky. Smyslem tohoto doporučení je budovat uživatelskou znalost žáků i pedagogů pro případ další nutnosti distanční výuky (MŠMT, 2020b).

Distanční výuka

Distanční výuka je definována v paragrafu § 184a školského zákona (MŠMT, 2020c, s. 150). Výuka distančním způsobem je školám nařízena z důvodu krizového opatření podle krizového zákona nebo z důvodu karantény, která znemožní přítomnost více než 50 % žáků. Může se jednat o distanční výuku v jedné třídě či v celé škole.

Vzdělávání se uskutečňuje podle rámcového vzdělávacího programu a děti jsou povinny se vzdělávání distančním způsobem účastnit stejně jako při prezenční výuce. Při dlouhodobé distanční výuce je potřeba volit priority a zaměřit se zejména na aplikaci znalostí a dovedností. Na základních školách jsou dle ministerstva stěžejní výstupy z českého jazyka, matematiky a cizího jazyka.

Při výuce distančním způsobem rozlišujeme synchronní a asynchronní online výuku. O synchronní výuce mluvíme, pokud je učitel v reálném čase spojen se svými žáky přes nějakou platformu poskytující možnost online/video hovorů (frontální výuka). Při synchronní výuce je těžší nabídnout žákům individuální přístup. Synchronní výuka by neměla trvat příliš dlouho, protože obzvláště mladší žáci brzy ztratí schopnost se na danou látku soustředit. Není vhodné synchronně doručit celý rozvrh tak, jak byl navržen pro prezenční formu výuky (MŠMT, 2020b). Distanční výuka by měla být složena z více různých metod. Frontální výuka při video konferenci by měla být pouze jednou z nich (Neumajer, 2020).

Asynchronní výuka umožňuje žákům studovat vlastním tempem a v čas, který si sami pro studium zvolí. Patří sem jak zpracovávání úkolů, tak studium skrze různé interaktivní platformy či weby. Při asynchronní výuce jsou kladeny vyšší nároky na individuální podporu žáků ze strany učitele (MŠMT, 2020b, s. 8-9).

Pro základní školy je kombinace synchronní a asynchronní výuky vnímána za klíčovou. Je potřeba, aby žáci měli každodenní kontakt s učitelem a také, aby měli dostatek různorodé samostatné práce. Pro první stupeň základních škol je doporučována maximálně jedna hodina synchronní výuky denně a pro druhý stupeň základních škol by synchronní výuka neměla přesáhnout tři po sobě jdoucí hodiny (MŠMT, 2020b, s. 12-13).

Smíšená výuka

MŠMT připouští také možnost smíšené výuky pro dané třídy, tedy kombinaci distanční a prezenční výuky. Tento případ může nastat, pokud více než 50 % žáků onemocní nebo je v karanténě, ale zároveň nedojde k nařízenému ukončení prezenční výuky. V tomto případě může škola pokračovat i v prezenční výuce pro ostatní studenty (MŠMT, 2020b).

Shrnutí

Z celé řady změn, které se za rok 2020 a 2021 udály v českém školství, si tato práce dala za cíl zmapovat to, jak se školy a pedagogičtí pracovníci adaptovali na nutnost přechodu na distanční výuku, jak reagovali na doporučení z MŠMT a jak vybírali a implementovali komunikační platformu. V další kapitole jde práce více do hloubky *Metodického doporučení pro vzdělávání distančním způsobem* od MŠMT a zaměří se právě na technické provedení distanční výuky.

2 JEDNOTNÁ KOMUNIKAČNÍ PLATFORMA PRO ŘÍZENÍ DISTANČNÍ VÝUKY

Důležitou oblastí metodiky MŠMT (2020b) je komunikace mezi učiteli a žáky. V první kapitole byla popsána synchronní a asynchronní výuka a potřeba její vhodné kombinace. Pro její realizaci a její celkové řízení je důležitý pojem tzv. jednotná komunikační platforma (viz bod 9.2. Metodického doporučení pro vzdělávání distančním způsobem). Pro výzkumnou část této práce je využití a uchopení této platformy školami jednou z dílčích výzkumných otázek. První část kapitoly představuje doporučení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky pro komunikaci se studenty na dálku. Druhá část popisuje, jak výuka probíhala v období tzv. nouzové distanční výuky na jaře roku 2020 a zdůrazňuje potřebu využití digitálních technologií.

2.1 Komunikační platforma dle metodiky MŠMT

Dle metodiky si mají na základě svých technických možností školy vybrat, jaký způsob distanční výuky budou realizovat. Ze základních doporučení plyne, že v případě přechodu na distanční výuku, musí mít učitelé přístupné jak hardwarové, tak softwarové vybavení. Hardware může být buď stolní počítač nebo přenosné zařízení jako notebook či tablet. V případě nutnosti práce pedagogických pracovníků mimo školu je nutné přenosné zařízení. Zvolený software, tj. především operační systém a aplikace nutné pro výuku, musí být pokryt platnou licencí, kterou má každý učitel případně i žák přidělenou. S nasazením těchto nástrojů mohou školám pomoci organizace jako Česko.Digital nebo Projekt SYPO, oba zmíněné v podkapitole 1.2 (MŠMT, 2020b, s. 20).

Základním předpokladem hladkého přechodu na výuku distančním způsobem je zvolená a zavedená tzv. jednotná komunikační platforma. Jejím cílem by mělo být následující:

*„Cílem jednotné komunikace je nastavit na škole takové prostředí a vnitřní kulturu, ve které stačí účastníkům **ke komunikaci jeden, případně velmi omezené množství softwarových nástrojů**, pomocí nichž mohou se školou komunikovat a spolupracovat na zadaných úkolech (MŠMT, 2020b, s. 20).“*

Škola by měla budovat infrastrukturu, kde je veškerá komunikace směřována skrze tuto jednu komunikační platformu. Tato platforma by měla sloužit pro veškerou komunikaci mezi zainteresovanými stranami jako jsou učitelé, žáci, rodiče a vedení

školy. Dále by skrze ni měla probíhat jak synchronní, tak asynchronní výuka. Je tedy nutné, aby byly zajištěny následující funkcionality:

1. Videokonference a online individuální a skupinový chat
2. Sdílení souborů, tj. výukových materiálů a úkolů
3. Funkcionality interaktivního zapojení a zpětné vazby např. online testy a kvízy, hry, diskuzní fóra atd.

Každá škola si dle metodiky má zvolit jednotnou komunikační platformu dle svých předešlých zkušeností s komunikačními platformami, uživatelské přívětivosti platformy a svých finančních možností (MŠMT, 2020b, s. 20).

MŠMT doporučuje přímo několik možných nástrojů pro jednotnou komunikaci, a to ze tří možných kategorií:

1. Školní informační systémy – Bakaláři, Škola OnLine, Edookit, iŠkola, Edupage
2. Systémy pro řízení výuky – MS Teams, Google Classroom, Moodle
3. Cloudové balíčky pro komunikaci a spolupráci – Office 365 for Education, Google Suite pro školství

Pro představu shlédněte stručný popis vybraných systémů pro řízení výuky:

Microsoft Teams: Nástroj pro digitální komunikaci a spolupráci. Pro učitele přináší navíc mimo online hovory pro frontální výuku možnost zadávání samostatné práce a jejího vyhodnocování přímo v aplikaci, komunikace se studenty v tematicky laděných týmech či rychlou komunikaci jeden na jednoho v Teams chatu (Microsoft, 2020).

Google Suite (Classroom, Meet): Google také nabízí velkou škálu digitálních nástrojů pro zvládnutí distanční výuky. Google Classroom neboli Google Učebna je místo pro sdílení materiálů a zadávání úkolů pro žáky. Google Meet umožňuje pořádat video hovory pro celou třídu nebo samostatně pro jednotlivé žáky (Google, 2020). Jedná se o několik nepropojených aplikací, to je nevýhodou oproti Microsoft Teams, kde je vše integrováno do jednoho pracovního prostoru.

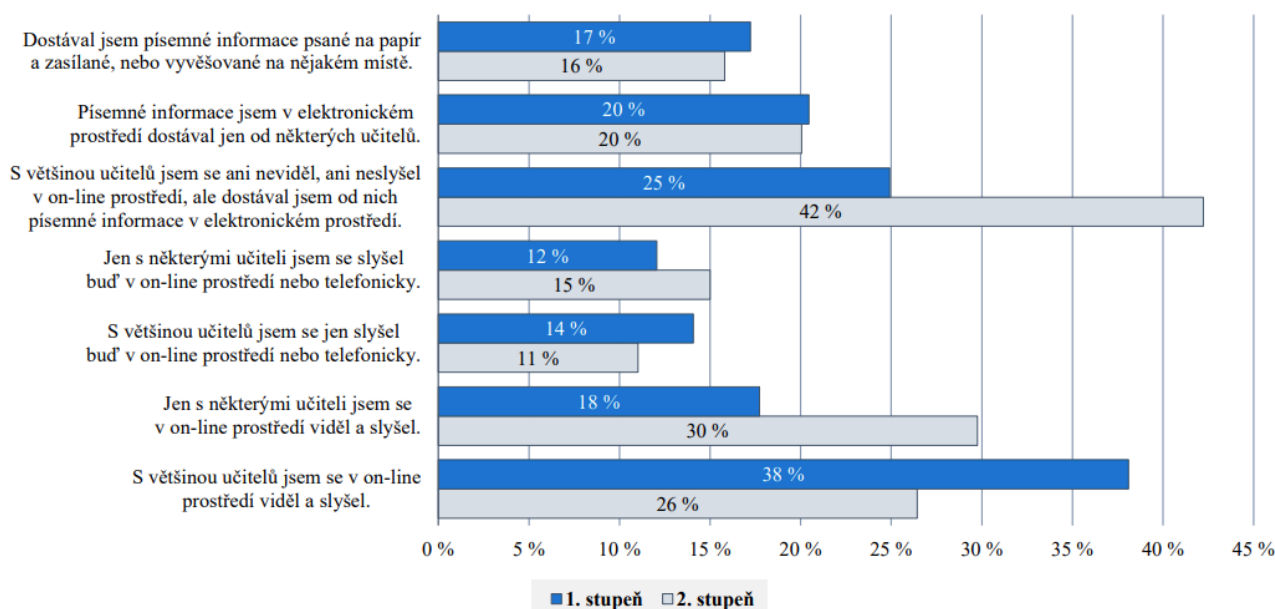
2.2 Komunikace škol před zavedením metodiky

Tato metodika, včetně definic distanční, synchronní a asynchronní výuky byla vydána v září 2020. Do této doby nebyla komunikace učitelů a žáků nijak upravena. Díky zprávě České školní inspekce máme přehled, jak učitelé řídili distanční výuku v druhém pololetí školního roku 2019/2020.

Toto šetření obsáhlo téměř 5 000 základních a středních škol a jeho cílem bylo zmapovat situaci na daných školách, jejich přípravu, organizaci a realizaci distanční výuky. Poté Česká školní inspekce poskytla své závěry školám včetně doporučení pro případná další období distanční výuky (Pavlas, Zatloukal, Andrys a kol., 2020).

Ze zkoumaného vzorku dostávalo 17 % žáků prvního stupně základních škol a 16 % žáků druhého stupně základních škol informace pouze psané či tištěné a zasílané nebo vyvěšované na předem domluveném místě. V těchto případech tedy probíhala výuka striktně bez použití digitálních technologií pro online komunikaci (Pavlas, Zatloukal, Andrys a kol., 2020, s. 11-12).

Zajímavým zjištěním také bylo, že někteří učitelé v online prostředí pouze poskytovali žákům informace, ale nevyužívali ji k synchronní výuce ani k zpětné vazbě. Takto svou výuku popsalo celkem 42 % z dotazovaných žáků. To znamená, že vyučující se studenty nekomunikovali skrze online komunikační nástroje ani ohledně vysvětlení zadané práce, předávání informací od žáka směrem k učiteli či kvůli sociálnímu kontaktu. Dle ČŠI se jedná o podcenění online setkávání žáka a učitele (Pavlas, Zatloukal, Andrys a kol., 2020, s. 11-12).



Obrázek 2: Charakteristika komunikace žáků s učiteli. Zdroj: Česká školní inspekce, 2020.

Pokud jde o data ze strany škol, pak 77 % z 602 dotazovaných učitelů zmiňuje jako hlavní způsob komunikace k žákům e-mailovou komunikaci doplněnou o předávání vzkazů. 53 % dotázaných uvedlo, že při výuce využili výukové platformy jako Microsoft Teams nebo Google Classroom (Pavlas, Zatloukal, Andrys a kol., 2020, s. 14). Tyto dvě platformy jsou v metodice MŠMT ze září 2020 zmíněny jako nejvhodnější pro řízení distanční výuky.

Více než polovina dotazovaných učitelů uvedla mírný či výrazný posun k lepšímu využívání digitálních technologií pro školní účely. 42 % učitelů posun neuvvedlo. Jedním z důvodů je, že již považovali své dovednosti ovládnutí digitálních technologií za dostatečné. Přesto učitelé považují své další vzdělávání v oblasti digitálních technologií za důležité (Pavlas, Zatloukal, Andrys a kol., 2020, s. 14-15).

Důležitým shrnutím zprávy České školní inspekce pro tuto práci jsou následující tři zjištění:

1. Distanční výuka během druhého pololetí školního roku 2019/2020 nebyla organizována pouze za pomoci digitálních nástrojů.
2. Polovina pedagogických pracovníků využila pro komunikaci s většinou žáků digitální platformy k tomu určené.
3. Přestože se více než polovina dotazovaných pedagogických pracovníků ve využívání digitálních technologií zlepšila, stále vidí prostor pro zlepšení svých digitálních kompetencí pro lepší zvládnání distanční výuky online.

Shrnutí

Na jaře roku 2020 došlo kvůli epidemiologické situaci uzavření škol a nutnosti přechodu na distanční výuku. Pro české školství šlo o bezprecedentní událost, na kterou nebylo připraveno. Jedním z východisek pro pokračování v poskytování kvalitního vzdělání byla digitalizace a využití digitálních nástrojů pro vedení a řízení synchronní i asynchronní výuky.

Na jaře pro toto řešení nebyla dostupná prakticky žádná systémová podpora, ta se začala objevovat až na konci léta roku 2020. Z toho vyplývá i různorodost řešení, kterých využily jak školy, tak i jednotliví učitelé (Pavlas, Zatloukal, Andrys a kol., 2020). Na podzim, již školy měly k dispozici základní manuál a dostupná data k tomu, aby zavedení digitálních technologií mohly začít řídit.

Další kapitoly představí modely managementu změn a zavádění nových technologií do života organizací. Metodika MŠMT a jednotná komunikační platforma budou v tomto modelu vnímány jako žádoucí cílový stav. Modely pak představí, jak by v prostředí škol mohla tato změna proběhnout.

3 MANAGEMENT ZMĚN V ORGANIZACÍCH

Původní stav, ve kterém se školy nacházely, byl zdánlivě nenarušitelným *statem quo*. Fungovala pouze prezenční frontální výuka s povinnou docházkou žáků. Nepředvídatelná situace tento stav změnila doslova ze dne na den a nastala nutnost distanční výuky. Pedagogičtí pracovníci ji nejprve realizovali svépomocí v rámci tzv. nouzové distanční výuky. Postupem času byla distanční výuka ukotvena ve školském zákoně a vznikala podpora pro školy a pedagogické pracovníky viz kapitola 1.

Dnešní pojetí řízení výuky si ideální stav představuje tak, že školy jsou připraveny na všechny tři druhy výuky (prezenční, smíšená, distanční) a ve všech třech způsobech jsou schopny realizovat kvalitní vzdělávání. Pro řízení smíšené a distanční výuky má být používána jednotná komunikační platforma a distanční výuka má být realizována vyrovnanou kombinací synchronní a asynchronní výuky.

Tato práce chce prozkoumat, jak se vybraná škola vyrovnala s potřebou distanční výuky, jak zavedla a adaptovala jednotnou komunikační platformu a jak využila podpory a metodiky, která v průběhu roku 2020 teprve vznikala.

Pro tyto potřeby budou v této kapitole rozvedeny tři stěžejní teorie o managementu změn, šíření inovací a akceptaci technologií. Propojení těchto teorií vytvoří předobraz vhodného postupu školy a bude sloužit jako východisko pro návrh výzkumu v praktické části této diplomové práce.

3.1 Aktéři změny

Proces změny a jeho managementu je založen na lidech, jejich rolích, zodpovědnostech, postavení a vztazích. Pro jednoduchost rozdělme aktéry změny na dvě velké skupiny. První skupina změnu pojmenovává, řídí a prosazuje. Druhá skupina pak dostává za jakýsi úkol tuto změnu přijmout a adaptovat. Do první skupiny patří vedení organizace neboli management, lidé pověřeni managementem změny a členové organizace, kteří si změnu rychle osvojí a jsou jejími ambasadory. Zbytek zaměstnanců této organizace změnu přijímá. Mohou to být jak řadoví zaměstnanci, tak i členové různých stupňů řízení. Obě skupiny mají své cíle a potřeby, které významně ovlivňují zavádění změn a přinášejí příležitosti i bariéry. Dle povahy dané změny může vzniknout i třetí skupina, které společně s manažerem změny změnu realizuje. Jedná se o dodavatele či developery.

Konkrétně v případě školství nastává neobvyklá situace, kdy žáci jsou povinnými zákazníky, v tomto případě je příjemcem změny i zákazník, tedy žák, který se proti této změně nemůže nějak ohradit a vedení školy by to mělo brát v potaz.

V této části se tedy budou prolínat poznatky z teorií managementu změny, inovací a jejich adopce. Smyslem je popsat si aktéry tak, abychom ve výzkumu mohli zkoumat

to, jakou roli opravdu zastávali a jak se lišila od předpokladů v pozitivní i negativním smyslu.

3.1.1 Typy aktérů

Následující text je psán v obecné rovině a popisuje všechny hlavní kompetence důležitých aktérů. Zkoumaným subjektem je jedna konkrétní základní škola, která v běžném provozu všechny tyto kompetence nemá k dispozici, avšak v době této pandemie byla změna MŠMT jakožto řídicího orgánu řízena pouze metodicky, čímž školy minimálně pro posledních 12 měsíců tyto kompetence získaly. Tato problematika je více rozvedena ve shrnutí této kapitoly.

3.1.1.1 Aktéři řídicí změny

Vedení neboli management organizace

Vedením organizace se zpravidla myslí její vrcholový management. Jeho rolí je mít vizi, kam by měla organizace v budoucnu směřovat. Tato vize by měla být podpořena strategiemi, jak chce daná organizace těchto cílů dosáhnout. V kontextu změny patří do kompetencí vedení rozhodování o změně, a tedy určování směru, kterým se má organizace vydat. Může být i tím, kdo přímo změnu řídí. Jedná-li se ale o vrcholový management, bude většinou pověřen managementem změny někdo mimo vedení, který mu jen reportuje stav. Přesto by mělo vedení změnu aktivně prosazovat a být jejím ambasadorem (Kotter, 2014).

Odborníci na management změn jako John Kotter (2014), Roger Gill (2003) nebo John Hayes (2014) se shodují, že pro efektivní změnu a její management je potřeba kombinace kvalitního managementu a vedení neboli leadershipu. Management je definován jako řada dobře známých procesů, které pro organizaci přinášejí spolehlivé, efektivní a předvídatelné výsledky. Mezi aktivity, které management dělá, patří plánování, rozhodování, tvorba rozpočtů, struktury práce a pracovních pozic, řešení problémů atd. Na druhou stranu vedení je více zaměřeno na určení směřování a vize organizace. Vůdce by měl lidi kolem sebe inspirovat a motivovat k dosažení společného cíle. Vůdce mobilizuje skupinu lidí kolem sebe, aby se nebáli a vykročili směrem k novému ideálnímu stavu (viz srovnání managementu a vedení na obrázku 3). Vedení není pozice, tudíž osoba vnímaná v organizaci jako vůdce, nemusí nutně zastávat významnou funkci v hierarchické struktuře.

Management vs. Vedení

Management

- Plánování
- Rozhodování
- Tvorba rozpočtů
- Organizování
- Nábor: struktura práce a pracovních pozic
- Měření výsledků
- Řešení problémů
- Specializace na věci, ve kterých je daná organizace výborná
- Doručování spolehlivých výsledků

Vedení

- Určení směřování
- Sjednocení lidí pod jedním směrem
- Motivování
- Inspirování
- Aktivace lidí, aby dosáhli úžasných výsledků
- Směřování do budoucnosti

Obrázek 3: Management vs. Vedení dle Kottera. Zdroj: Kotter, 2014, 61.

Dle Kottera (1995) je jedním z hlavních důvodů neúspěšné změny to, že ve vedení firmy je příliš mnoho manažerů, ale chybí zde dostatečný počet vůdců.

Manažer pro management změny

Předchozí odstavce napovídají, že samotný management změny je často přenechán na předem určeného manažera pro management změny nebo projektového manažera. Tento člověk je zodpovědný za důsledný management procesu změny, naplnění vize změny a jejich cílů. Pro úspěšné zavedení změny je v celém procesu klíčová podpora ze strany vedení organizace. Pro tuto práci bude sloužit jako výchozí průběh managementu změn model od Kottera (2014). Do procesu změny, který tento manažer řídí, podle něj spadá osm kroků:

1. Vyvolání naléhavosti soustředěné na velkou příležitost
2. Vybudování vedoucí skupiny, která bude podporovat a realizovat změny
3. Tvorba vize změny a strategických iniciativ
4. Vybudování a řízení skupiny dobrovolníků
5. Odstranění překážek
6. Dosažení a oslava krátkodobých úspěchů
7. Udržování rychlosti – neutuchající úsilí
8. Institucionalizace změny

Protože se Kotter ve své práci zaměřuje více na roli managementu, lídrů a manažerů změny, budou výše zmíněné kroky více popsány v podkapitole 3.3 Proces managementu změn, kde, již budou doplněny i o znalosti o druhé důležité skupině aktérů, tedy těch, kteří změnu přijímají.

3.1.1.2 Příjemci změny

Zpravidla mnohem větší skupinou, než vedení a lidé pověřeni managementem změny, jsou ti, kteří změnu přijímají, respektive ti, na které změna dopadá. Změna se těchto zaměstnanců přímo dotýká, a to například změnou charakteru či náplně jejich práce, ale nejsou zapojeni do jejího plánování či managementu. Může se jednat o řadové zaměstnance, ale jsou zde také zahrnuti lidé z nižšího a středního managementu, kteří se na vytváření změny nepodílí.

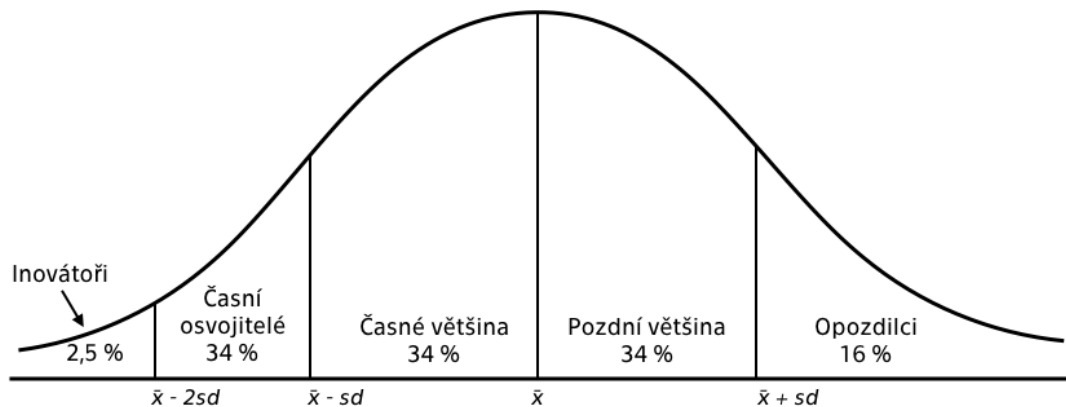
Postoj příjemců změny se různí. Rogers zkoumá jakým způsobem se jednotlivci rozhodují, jak budou ke změnám přistupovat. Ve své knize o šíření inovací (1983) dělí proces jejich přijímání na čtyři základní elementy. Těmito elementy jsou samotné inovace (nové nápady, změny), komunikační kanály, čas a společenský systém. Pro tuto práci jsou důležité zejména elementy inovace a společenský systém.

Inovace jsou definovány jako „něco nového“ zpravidla se jedná o nějaké zlepšení či zlepšování. Může se jednat o nápad, myšlenku, činnost nebo objekt, který je považován za nový jednotlivcem a společenským systémem. V rámci této teorie nemusí být inovace objektivně nová, jde o to, jak je vnímána lidmi v daném společenském systému (Rogers, 1983, s. 11).

Společenským systémem je definován jako skupina navzájem propojených jednotlivců, kteří řeší společný problém, aby dosáhli společného cíle. Může se jednat o jednotlivce, neformální skupiny, organizace nebo subsystémy (Rogers, 1983, s. 24).

Kategorie osvojitelů

Dle Rogerse a jeho teorie šíření inovací (Rogers, 1983) dochází skrze různá rozhodnutí koncových uživatelů inovace či změny k různému tempu osvojení neboli adopce dané inovace či změny. Rozdělení osvojitelů se svým tvarem blíží normálnímu rozdělení a dělí se do pěti kategorií (viz Obrázek 4). Rozdíly mezi úspěšnými inovátory a příjemci změny se dají zobecnit tak, že více inovativní jsou lidé s vyšším vzděláním, větší sociálním dosahem a s větší specializací své práce. Naopak v tomto rozdělení nehraje významnou roli věk. Další část textu tyto kategorie popíše a přiblíží jejich roli v celkové adopci inovací či technologií ve společenském systému.



Obrázek 4: Kategorie osvojitelů dle Everreta M. Rogerse. Zdroj: Vlastní zpracování.

Inovátoři jsou odvážní a milují inovace. Velmi rádi zkusí nové nápady, a to je často dostává mimo jejich primární společenský systém. Příkladem může být skupina pedagogů nadšených ze zkoušení nových technologií ve výuce. Tito inovátoři se často sdružují a tvoří komunity, kde inovace sdílejí. Nejsou tolik navázaní na svou organizaci a fungují více globálně. Inovátoři musí být zvyklí na vysokou míru nejistoty, protože jsou pionýry při testování nových nápadů, činností a objektů. Mělo by se jednat průměrně o 2,5 % ze členů daného společenského systému (Rogers, 1983).

Časní osvojitelé jsou více zaměřeni na společenský systém, ve kterém operují. Časní osvojitelé mají svou velmi důležitou roli jako tzv. opinion leaderi neboli názoroví vůdci. To znamená, že ostatní příslušníci daného společenského systému je respektují a budou se na ně obracet pro jejich názory a rady, zda mají danou inovaci adoptovat. Díky tomuto aktivnímu zapojení do společenského systému jsou časní osvojitelé ve středu komunikace daného systému a jejich rolí je snižovat nejistotu, kterou cítí ostatní příslušníci společenského systému s přijímáním nových nápadů, činností a objektů. Především z těchto důvodů jsou časní osvojitelé klíčoví pro rychlé provedení změny a adopce nových technologií. Mělo by se jednat průměrně o 13,5 % ze členů daného společenského systému.

Brzká většina adoptuje nové nápady, činnosti či objekty stále ještě v nadprůměrném tempu. Jedná se o skupinu, která je zdrženlivá a čeká až se novinky vyzkouší, ale na druhou stranu nechce být poslední v jejich zavádění. Mělo by se jednat průměrně o 34 % ze členů daného společenského systému.

Pozdní většina adoptuje nové nápady, činnosti či objekty až po průměrném členovi společenského systému. Jedná se o velmi skeptické a opatrné příslušníky společenského systému. V podstatě veškerá nejistota ze změny musí být odstraněna a je zapotřebí také velký tlak okolí, aby chtěla pozdní většina novinky zavést. Mělo by se jednat průměrně o 34 % ze členů daného společenského systému.

Opozdilci jsou poslední, kdo nové nápady, činnosti či objekty akceptují a zavádějí. V průměrném společenském systému nemají lidé v této skupině vysoký vliv. Avšak pokud by v některém společenském systému byl vysoký, byla by to velká překážka pro zavádění inovací a změn, protože by nejenže pomalu adaptovali změnu, ale vystupovali by i proti ní. Jedná se o velmi tradiční jedince, kteří si zakládají na tom, jak se činnosti dělaly dříve. Novinky adaptují často až ve chvíli, kdy inovátoři a časní osvojitelé již zkouší nové nápady, které mají ty stávající nahradit. Mělo by se jednat průměrně o 16 % ze členů daného společenského systému (Rogers, 1983).

Ve chvíli, kdy se objeví nová inovace, například technologie, každý jednotlivec ve společenském systému stojí před rozhodnutím, zda danou inovaci přijmout či odmítnout. Jedná se o tzv. inovační rozhodnutí. Inovačních rozhodnutí jsou ze strany uživatelů inovace třech typů, a to:

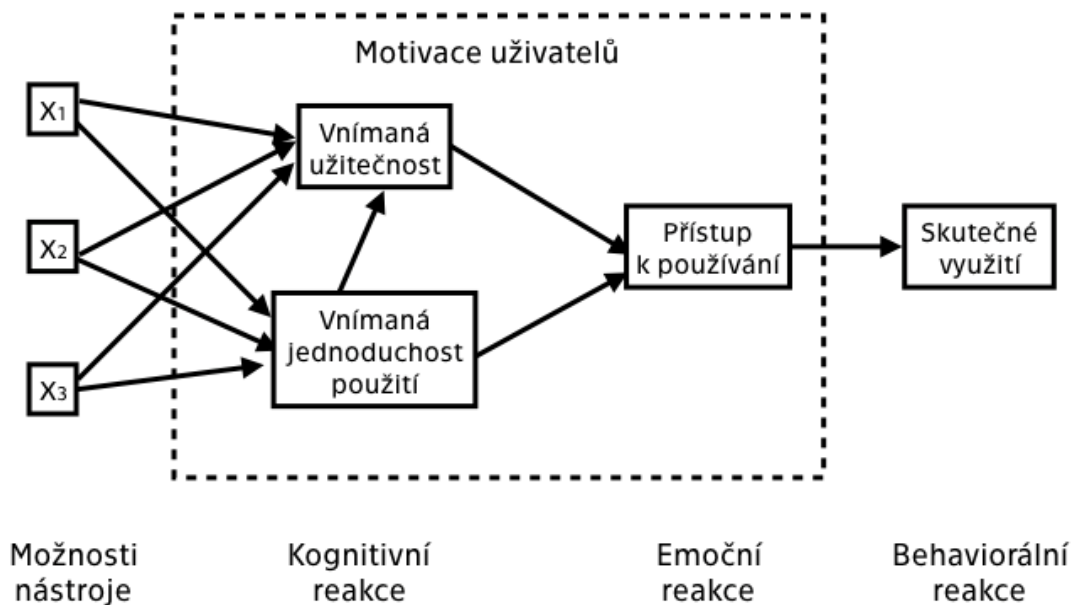
1. *Volitelné inovační rozhodnutí*: jednotlivec se nezávisle na svém společenském systému rozhodne, že si chce danou inovaci osvojit nebo ji chce odmítnout. Např. paní učitelka na základní škole se rozhodne používat určitou aplikaci pro zadávání úkolů svým žákům, aniž by tuto aplikaci vyžadovala nebo využívala celá škola.
2. *Kolektivní inovační rozhodnutí*: je společná shoda v rámci společenského systému, že jeho příslušníci chtějí inovaci osvojit nebo ji společně odmítnout. Po učinění tohoto společného rozhodnutí musí zpravidla všichni jednotlivci v tomto společenském systému rozhodnutí přijmout a novou inovaci si osvojit. Např. pedagogičtí pracovníci jedné školy se rozhodli, že budou všichni jednotně používat aplikaci pro zadávání domácích úkolů žákům.
3. *Autoritativní inovační rozhodnutí*: nastává, pokud několik příslušníků jednoho společenského systému využije svou moc a postavení v rámci tohoto systému, aby rozhodlo za ostatní příslušníky. Ti poté musí rozhodnutí akceptovat a inovaci přijmout či odmítnout na základě rozhodnutí autority (Rogers, 1983, s. 29-31).
Např. vedení školy společně s IT oddělením rozhodne, jaké nástroje se musí ve výuce používat, nebo MŠMT vyžaduje použití určité platformy pro jednotnou digitální komunikaci napříč všemi školami.

Kolektivní a autoritativní rozhodnutí jsou ve formálních institucích, jako jsou například školy, mnohem běžnější. Přesto zde může docházet i k volitelným inovačním rozhodnutím. Rogers připouští také čtvrtý typ inovačního rozhodnutí, a to takové, které spojuje dva nebo více z výše zmíněných typů. Tento typ rozhodnutí se nazývá *Podmíněné inovační rozhodnutí*. Jedná se například o situaci, kdy kolektivním nebo autoritativním rozhodnutím školy pořídí software pro zadávání úkolů žákům. Samotné rozhodnutí, zda pedagogičtí pracovníci tento software pro svou práci použijí či nikoliv, je na jejich vlastním rozhodnutí (Rogers, 1983, s. 31).

U volitelného inovativního rozhodnutí si jednotlivec kritéria, podle kterých se rozhoduje, určuje sám. Specifickým případem je rozhodování o přijímání nových informačních technologií. Toto rozhodování popisuje tzv. model přijímání technologií (Technology Acceptance Model) od Freda D. Davise. Do rozhodování jednotlivce vstupují dva klíčové parametry, a to užitečnost dané technologie vnímaná uživatelem a jednoduchost jejího použití viz obrázek 5 (Davis, 1985).

Užitečnost dané technologie se odvíjí od subjektivního názoru člověka, jak moc mu technologie pomůže v jeho každodenní práci. Tento předpoklad je založený na tom, že v běžných organizacích si lidé spojují zlepšení svého pracovního výkonu s lepším finančním ohodnocením, bonusy, povýšením atd. Pro jednotlivce by tedy mělo být klíčové, zda například daný software zvýší efektivitu jejich práce (Davis, 1985, s. 26).

Jednoduchost použití technologie na druhou stranu referuje o snaze věci zjednodušovat. Aby jednotlivce danou technologii přijmul, je pro něj důležité, aby bylo její používání co nejjednodušší (Davis, 1985, s. 26). V ideálním případě touží po technologii, kterou bude užívat bez jakéhokoliv nadměrného úsilí z jeho strany. (Venkatesh, Thong, Xu, 2016).



Obrázek 5: Diagram teorie přijímání technologií od Davise. Zdroj: Vlastní zpracování.

Tyto dva aspekty do velké míry ovlivňují, jaký přístup budou mít jednotlivci k novým informačním technologiím a jak je budou následně skutečně využívat (viz Obrázek 5.). Tyto dva aspekty budou více zkoumány v praktické části, a to především při adopci komunikačních platforem při první vlně distanční výuky, kdy si ji velká část pedagogických pracovníků volila sama na základě svých kritérií.

3.1.1.3 Další zainteresované strany

Do změny vstupují také třetí strany, které změna přímo neovlivňuje. Přesto mají svůj zájem na tom, jak organizace či firma funguje, co se v ní odehrává a jak se vyvíjí. Při managementu změny je důležité tyto zainteresované strany znát a vědět, do jaké míry je potřeba je zapojit či informovat. Přestože nejsou přímo součástí organizace mohou pozitivně či negativně ovlivnit výsledek zaváděné změny (Hayes, 2014, s. 190-195). V této práci jde na jedné straně o organizace MŠMT a ČŠI, které změnu neřídí, ale formulují metodiku a o rodiče žáků na straně druhé.

3.1.2 Propojení hierarchického managementu změny a neformálních vůdců napříč organizací

Pro úspěšné zavedení změny, ať už se jedná o jakýkoliv druh inovace, je klíčové, aby byla změna podporována a prosazována také zdola, tedy od neformálních vůdců napříč pozicemi a hierarchickou strukturou. Kotter (2014) volá po vytvoření tzv. síťové struktury, která se s tou klasickou hierarchickou doplňuje a vytváří systém pro maximální efektivitu pro managementu změn.

Vraťme se k časným osvojitelům a jejich roli. Pro adaptaci inovací jsou ve svém společenském systému důležitější než inovátoři. Je jich více a tím, že se více orientují na vlastní společenský systém (inovátoři si budují globální komunity) jsou daleko vlivnější a uznávanější. Pro takovéto neformální lídry se vžil pojem názorový vůdci z anglického opinion leaders. Ti svou neformální komunikací a otevřeným chováním ovlivňují další členy společenského systému, aby inovace přijímali či nikoliv. Správná práce s názorovými vůdci může velmi významně přispět k úspěšné adopci (Rogers, 1983, s. 331). V procesu managementu změny je jedním z bodů tzv. vybudování a řízení vedoucí skupiny. Ta se skládá právě z názorových vůdců. Vždy by se mělo jednat o lidi, kteří cítí potřebu změny a chtějí, aby proběhla napříč společenským systémem. Kotter tyto lidi přirovnává k slunci nového solárního systému, který se v daném systému tvoří. Tato skupina názorových vůdců by měla s vedením a s lidmi, kteří změnu řídí, pracovat ruku v ruce, aby celá organizace co nejrychleji a nejladčeji změnu provedla a dostala se do lepšího cílového stavu (Kotter, 2014, s. 29-30).

3.2 Definice cíle pro management změn

Dalším důležitým aspektem managementu změny a dosažení úspěšné implementace změny či rozšíření nového řešení je správná definice toho, co úspěšná implementace pro danou organizaci znamená. Jinými slovy se jedná o správné stanovení a formulaci cíle pro management změn. Ten by se měl skládat jak z hlavního dlouhodobého cíle, tak i z odvozených krátkodobých cílů, díky kterým mohou aktéři sledovat, zda se posouvají tím správným směrem a mohli oslavovat tyto krátkodobé úspěchy (Kotter, 2014, s. 124-126).

Při stanovování dlouhodobých cílů změny by měli mít jejich tvůrci na paměti, že musí být v souladu s celkovou strategií a vizí organizace. Změna může být definována jako změna současného stavu A na budoucí stav B, kde se stav B nachází blíže k vysněnému stavu, jak by daná organizace chtěla v budoucnu vypadat (Gill, 2003).

Nejběžnějším způsobem stanovování cílů v managementu jsou tzv. SMART cíle. Myšlenka SMART cílů pochází již z 50. let 20. století, ale k formalizaci tohoto termínu došlo až v roce 1985. Tato metoda stanovení cílů je stále velice populární. Jedná se o zkratkové slovo s následujícím významem:

S (Specific) – cíl by měl být konkrétní a měl by jasně vymezovat, čeho chceme dosáhnout.

M (Measurable) – cíl by měl být měřitelný, jaké měřitelné hodnoty mohou indikovat jeho splnění?

A (Attainable) – cíl by měl být dosažitelný, je možné cíle dosáhnout?

R (Realistic) – cíl by měl být realistický a měl by dávat smysl z pohledu daného businessu.

T (Timely) – může být tento cíl dokončen v požadovaném časovém intervalu (Lawlor, Hornyak, 2012)?

Stanovení cílů pro změnu by mělo být součástí procesu plánování změny. V této původní fázi může být těžké konkrétní cíle stanovit. I z tohoto důvodu bývá stanovení cílů těmi, kteří změnu řídí, často podceňováno. Je ale naprosto nezbytné, aby se v začátku změny stanovil alespoň směr, kterým by změna měla jít a obecnější cíl, pokud jej nelze nastavit konkrétně. Takto nastavené plány je potřeba pravidelně kontrolovat a aktualizovat (Hayes, 2014, s. 29-31).

Jakmile jsou cíle nastaveny, je nutné je jasně komunikovat napříč organizací. Zde se vracíme k důležitému nastavení vize a vedení z podkapitoly 3.1.1.1 Aktéři řídicí změny. Hayes (2014) i Kotter (2014) se shodují, že je nutné mít nastavené přesvědčivé a realistické cíle, pravidelně je komunikovat směrem k organizaci a k účastníkům změny a oslavovat dosahování krátkodobých cílů.

Oslava úspěchů na cestě za vysněným novým stavem napomáhá k dosažení úspěšné změny. Zapojení lidé potřebují vidět posun, aby byli stále motivovaní na změně pracovat. Malé úspěchy také motivují další aktéry, kteří změnu přijímají, aby se do ní zapojili a urychlili tak celý proces změny (Kotter, 1995, s. 65).

Důsledné a správné stanovení cílů, jejich plnění a společná oslava úspěchů napomáhá k úspěšnému managementu změny. Další text shrne celý proces managementu změn a ukáže, jakým způsobem jsou cíle a jejich nastavování propojeny s aktéry a zbylými částmi procesu managementu změn.

3.3 Proces managementu změn

Klíčovým autorem pro tuto práci je John Kotter a jeho osm kroků úspěšné transformace podniku (2014). Kotter tyto kroky nazývá akcelerátory. Jeho model je doplněn o poznatky dalších autorů v oblasti managementu změn. Jedná se především o práci Rogera Gilla (2003), Johna Hayese (2014) a Woodwarda s Hendrym (2004).



Obrázek 6: Proces managementu změny dle Kottera. Zdroj: Kotter, 2014, 28.

Vytvoření naléhavosti soustředěné na velkou příležitost

Proces změny vždy začíná u její potřeby. Přestože jsou lidé vůči změnám přirozeně averzní, vysoká naléhavost v nich vytváří pocit nutnosti změnu podstoupit. Aby se tato naléhavost udržela, měla by vycházet z velké příležitosti pro danou organizaci. Naléhavost musí být znatelná nejen pro vedení, ale musí ovlivnit co nejvíce zaměstnanců dané organizace (Kotter, 2014, s. 27-29).

Tato fáze změny je klíčová pro její úspěch. Dle Kottera (1995, s. 60) zde ztroskotá více než 50 % všech změn v organizacích. Jedním z důvodů je, že ve vedení firmy je příliš mnoho manažerů, ale chybí zde dostatečný počet lídrů. Tento problém je více popsán v podkapitole 3.1.1.1 Aktéři řídicí změny.

Pro úspěšnou změnu ze současného stavu do požadovaného stavu je potřeba obojí – management i vedení. Management potřebuje zajistit plánování změny, její monitorování, zjištění zdrojů atd. Na druhou stranu vedení se stará více o ukázání směru. Vůdci si skrze komunikaci a hodnoty získávají srdce a mysl lidí, aby pracovali

společně a dosáhli vytyčeného cíle (Gill, 2003, s. 310). Změna si vyžaduje vytvoření nového systému, který vyžaduje vůdce pro svou úspěšnou realizaci (Kotter, 1995, s. 61).

V případě zkoumaném v této diplomové práci, tedy přechodu na distanční výuku na základní škole, vidíme velice vysokou naléhavost změny. Udržet původní stav nebylo v danou situaci možné. Přestože se může zdát, že tato naléhavost nebyla primárně spojena s velkou příležitostí nýbrž s velkou hrozbou, je distanční výuka také velkou příležitostí pro školství a pro pedagogy. V praktické části této práce bude mimo jiné zmapováno, zda někteří pedagogičtí pracovníci vnímali tuto naléhavost v souvislosti s velkou příležitostí či nikoliv.

Vybudování vedoucí skupiny, která bude podporovat a realizovat změny

Provedení změny vyžaduje narušení klasické hierarchické struktury, která v organizacích většinou je, a umožnění duálního systému s tzv. síťovou strukturou. V síťové struktuře jsou zapojeni lidé napříč hierarchickou strukturou, odděleními a pozicemi. Tito lidé chtějí pomoci změnu realizovat a sami jsou mezi prvními, kteří ji přijímají (Kotter, 2014, s. 29). Do síťové struktury vstupují někteří časní osvojitelé (vysvětlení v podkapitole 3.1.1.2 Příjemci změny) jako tzv. názoroví vůdci (Rogers, 1983).

Snadnost vybudování této vedoucí skupiny je přímo úměrná k míře naléhavosti, která vznikla při první kroku procesu změny. Její síla se odvíjí od rozmanitosti jejich členů, jejich schopnosti a ochotě pracovat napříč hierarchií a jejich odhodlání změny dosáhnout (Kotter, 2014).

Tvorba vize změny a strategických iniciativ

Třetím krokem procesu změny je formulace jasné vize a na ni navázaných strategických iniciativ. Vize změny je vizualizací toho, jak bude daný produkt, proces nebo organizace vypadat po zavedení změn. Vize změny by měla v první řadě vycházet z velké příležitosti a souviset s jejím využitím pro danou organizaci. Dále by měla být tvořena nejen hierarchickým vedením, ale měla by být spoluvytvářena i názorovými vůdci napříč organizační strukturou (Kotter, 2014, s. 134-137).

Správně vytvořená vize by měla splňovat několik základních charakteristik. Vize by měla být:

- Lehce komunikovatelná
- Chtěná napříč organizací
- Proveditelná
- Představitelná
- Jednoduchá
- Flexibilní (Kotter, 2020)

Z vize dále vycházejí strategické iniciativy. Ty jsou definovány jako cílené aktivity, které jsou jednoduše realizovatelné pro splnění vize (Kotter, 2014, s. 134).

V kontextu školství a situace, která v roce 2020 nastala, bude v praktické části této diplomové práce zkoumáno, zda byla vize vytvořena a komunikována. Dále pak jakým způsobem jí bylo dosahováno a zda byly nastaveny iniciativy pro její dosažení. V kontextu minulého roku bude klíčové srovnání případné vize a jejího vzniku za doby tzv. nouzové distanční výuky na jaře a v průběhu distanční výuky na podzim roku 2020.

Vybudování a řízení skupiny dobrovolníků

Pro úspěšné zavedení změny je potřeba mobilizovat větší masu v rámci dané organizace, která bude změně věřit a bude ji chtít realizovat. Podle Kottera (2014) je pro jejich zapojení a udržení důležitá pravidelná a jasná komunikace vize a také oceňování dobrovolníků.

Čím větší část organizace je ve změně zapojena, tím rychleji proběhne napříč celou organizací. Protože ti, kteří změnu již realizují, pomáhají zapojit další příjemce změny. Dobrovolníky jsou časní osvojitelé a časná většina, díky jejichž zapojení do změny vzrůstá rychlost celkového osvojení změny (Rogers, 1983, s. 271).

Odstranění překážek

Čtvrtým krokem procesu změny, který vede k jejímu urychlení, je odstranění překážek, aby členové organizace mohli realizovat strategické iniciativy a tím plnit stanovenou vizi změny. Často se jedná o neefektivní procesy či zbytečnou byrokracii, která jejich realizaci brání. Právě proto není často problémem s novými inovacemi přicházet, ale spíše odstranit překážky, aby mohly být realizovány (Kotter, 2014, s. 97-99).

Vztáhneme-li tuto část procesu na školství, je jedním z případů odstranění překážek na jaře roku 2020 samotný přechod na distanční výuku. Byla zde velká nutnost zajistit vzdělávání žáků i v podmínkách pandemie. Z tohoto důvodu se odstranily některé procesy a podmínky, bez kterých si školy dříve své fungování nedovedly představit. Tato změna v statu quo a další odstraňování překážek bude více zkoumáno v praktické části této diplomové práce.

Dosažení a oslava krátkodobých úspěchů

Předchozí podkapitola byla zaměřena na stanovování cílů změny. Vždy by se mělo jednat o cíle, které jsou spojeny přímo s velkou příležitostí, a tedy s vizí změny a jsou tzv. SMART.

Velikost úspěchů není v tomto případě důležitá. Lidé řídící změnu by měli sbírat všechny úspěchy od těch nejmenších až po ty největší, které přispívají k naplnění vize změny a posouvají organizaci blíže k dosažení velké příležitosti. Oslava malých i velkých úspěchů napomáhá k udržení motivace zapojených lidí i k získávání dalších,

kteří se chtějí změny účastnit, a tím urychluje celý proces změny. Plnění cílů a následná oslava a uznání dávají změně také větší kredibilitu napříč organizací (Kotter, 2014, s. 32-33).

Jednou z dalších charakteristik těchto úspěchů by mělo být to, že jsou hodnotné i pro nepřímo zapojené aktéry změny. To znamená, že například úspěchy menších iniciativ by měly přinášet hodnotu i dalším členům organizace, zákazníkům atd. (Kotter, 2020).

Praktická část se také zaměří na práci aktérů řídících změnu v oblasti cílů změny, jejich vyhodnocování a motivování zbytku pedagogického sboru k nasazení nutných změn při přechodu na distanční výuku.

Udržování rychlosti – neutuchající úsilí

Sedmým krokem procesu změny je tzv. udržování rychlosti. Po několika úspěších můžou někteří aktéři zpomalit anebo změnu přestanou brát jako prioritu nebo se začnou stavět proti ní. Pro aktéry, kteří změnu řídí, je důležité, aby byl proces co nejkratší, aby stále a správně komunikovali vizi změny a velkou příležitost tak, aby příjemci měli správná očekávání. Mohou se tak vyhnout nechtěné krizi a případnému odporu. Nutné je také zapojovat stále více lidí, aby byla změna plně zavedena (Kotter, 2014, s. 33).

Institucionalizace změny

Posledním krokem změny je kompletní učinění změny součástí systému. V tu chvíli se již nejedná o něco nového, k čemu by lidé v organizaci měli averzi nebo strach, ale o každodenní normální součást systému, který je nyní v novém chtěném stavu. Učinění změn součástí systému je přímo spojeno se zanesením změn do každodenních činností a chování v organizaci (Kotter, 2014, s. 33-34).

Změna, která proběhla ve školství v roce 2020, je specifická tím, že již v rámci vize změny se počítalo s částečným návratem k původnímu stavu, tj. nemělo jít o plný přechod na distanční výuku. Jednalo se pouze o přechodné řešení po dobu, kdy nebyla prezenční výuka možná. Avšak změny, které musely proběhnout v souvislosti se způsobem, jakým pedagogičtí pracovníci vedou své hodiny, jaké digitální nástroje využívají, jak žákům zadávají práci a jak s nimi komunikují, je nutné ve školství udržet a rozvíjet je.

Shrnutí

Tato práce sleduje jednu ze základních organizačních jednotek českého školství – základní školu. Jednotlivé základní školy mohou dělat dílčí změny, avšak velké strukturální změny musí být prováděny na vyšší úrovni. Základní škola je povinna splňovat zákonem stanovené požadavky na vzdělávání dětí dané tzv. Rámcovým vzdělávacím programem.

V běžném pojetí by proto nebylo možné pro školy aplikovat všechny kroky managementu změn, protože zejména první kroky (definice cílů a tvorba plánů) probíhají hromadně na úrovni MŠMT. V kontextu situace roku 2020 však musely přechod na distanční výuku vyřešit samostatně. MŠMT pouze formovalo metodiku a doporučení a řízení nového typu výuky bylo úkolem každé školy.

Nutnost přechodu výuky z prezenční na distanční nastala rozhodnutím vlády 11. března 2020 viz podkapitola 1.2 Milníky roku 2020 a uzavření škol. Jednalo se tedy o autoritativní rozhodnutí nadřazeného orgánu. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy se snažilo školy v přechodu na distanční výuku metodicky podpořit, avšak samotný management změny zůstal na jednotlivých členech vedení školy. Zpravidla se jedná o ředitele či ředitelku a zástupce či zástupkyni ředitele. Jejich rolí bylo dát škole jasné směřování, naplánovat změnu a provést ji. Ve výzkumné části se pak tato práce bude zaměřovat na zodpovězení následujících otázek: jakým způsobem vedení školy změnu vedlo, jak se jejich postup shodoval s teorií uvedenou v této kapitole a jaké faktory ovlivnily úspěšnost přechodu z prezenční na distanční výuku.

Příjemci změny v této studii jsou pedagogičtí pracovníci. Změna ovlivnila všechny druhy pedagogických pracovníků. Dle definice mezi pedagogické pracovníky patří učitelé, vychovatelé, speciální pedagogové, školní psychologové, asistenti pedagogů atd. (Evropská komise, 2020). Zakázáním prezenční výuky ve školách se změnila povaha práce všem výše zmíněným. Nejcitelněji se změna dotýká učitelů. Výzkumná část se bude zaměřovat na to, jakým způsobem se pedagogičtí pracovníci na tuto nutnost adaptovali, jak zvolili komunikační platformu ke svým žákům, do jaké skupiny osvojitelů patřili a jakým způsobem časní osvojitelé a názoroví vůdci přispěli k přechodu z prezenční na distanční výuku na dané škole.

PRAKTICKÁ ČÁST

4 NÁVRH VÝZKUMU

Rok 2020 přinesl pro školství bezprecedentní situaci nutnosti přechodu z prezenční na distanční formu výuky z důvodu pandemie nemoci Covid-19. Tato změna nebyla plánovaná, ale její obrovská nutnost změnila způsob výuky ze dne na den.

Tato diplomová práce si dává za cíl popsat, jak se vybraná základní škola a její pedagogičtí pracovníci adaptovali na nutnost distanční výuky. Distanční výuka v České republice probíhala prozatím ve třech vlnách. Kontext každé z nich se liší, a to především první vlny nouzové distanční výuky a následujících dvou vln distanční výuky ve školním roce 2020/2021. Rozdíly vyplývají zejména z následujících důvodů:

- V létě 2020 byla distanční výuka ukotvena ve školském zákoně a vznikla metodika pro distanční výuku od Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy.
- Školy a pedagogičtí pracovníci vstupovali do distanční výuky ve školním roce 2020/2021 již s předešlou zkušeností a lepší připraveností než při jarní vlně pandemie.

Přínosem práce by mělo být zmapování rozhodovacích procesů, manažerských praktik a individuální iniciativy jedinců při řešení bezprecedentní situace přechodu z prezenční na distanční výuku. Výstupem budou doporučení škole pro budoucí implementace digitálních nástrojů a návrhy pro další výzkum v této oblasti.

4.1 Shrnutí klíčových teoretických konceptů

Následující podkapitola shrnuje klíčová východiska popsaná v teoretické části. Tato východiska ovlivňují metody a operacionalizaci výzkumu a budou dále využita ve výzkumné části práce.

Nouzová distanční výuka versus distanční výuka po zákonném ukotvení

V průběhu druhého pololetí školního roku 2019/2020 probíhala tzv. nouzová distanční výuka. Ta je specifická svým nečekaným nástupem a nemožností precizní přípravy na danou změnu. Kdežto v prvním pololetí školního roku 2020/2021 již byla distanční výuka ukotvena ve školském zákoně, MŠMT vydalo metodologii a pedagogičtí pracovníci a školy se na distanční výuku mohli lépe připravit.

V této práci bude obsáhnuto srovnání první nouzové distanční výuky a následných dalších vln distanční výuky ve školním roce 2020/2021. Tento prvek srovnávání se ponese i napříč dalšími tématy.

Vize a cíle změny

Stejně jako u předchozího bodu, vize a cíle změny se v souvislosti a větší připravenosti na distanční výuku lišily na jaře a na podzim roku 2020. Největším rozdílem bylo právě

formování *Metodického doporučení pro vzdělávání distančním způsobem*. MŠMT tímto způsobem nastavilo určité cíle, doporučení a bariéry, ve kterých se školy mohly pohybovat. Nepřineslo však vyřešení technické infrastruktury. Důležitým prvkem stanovení vize a cílů změny je jejich propojenost s velkou příležitostí, která vytváří potřebu změny. Ta se může v kontextu pandemie Covid-19 a školství jevit více jako velká hrozba, přesto přináší velkou příležitost, která umožnila školství se rychle adaptovat na novou situaci.

Objektem zkoumání bude, jakým způsobem bylo toto metodické doporučení využito a jak školám a pedagogickým pracovníkům pomohlo se zvládnutím změny, která v rámci jejich práce nastala. Dále pak, jestli vnímali nastalou situaci jako příležitost nebo více jako hrozbu.

Management změny a komunikace

Management změny klade nároky především na aktéry, kteří se na jejím managementu aktivně podílí. Kotter (2014) shrnuje proces managementu změny do osmi kroků, a to:

1. Vyvolání naléhavosti soustředěné na velkou příležitost
2. Vybudování vedoucí skupiny, která bude podporovat a realizovat změny
3. Tvorba vize změny a strategických iniciativ
4. Vybudování a řízení skupiny dobrovolníků
5. Odstranění překážek
6. Dosažení a oslava krátkodobých úspěchů
7. Udržování rychlosti – neutuchající úsilí
8. Institucionalizace změny

Na případu základní školy v kontextu změn roku 2020 bylo managementem změny pověřeno vedení školy. V první vlně na jaře 2020 plně a ve školním roce 2020/2021 mělo již k dispozici rámeček ve formě metodického doporučení of MŠMT.

Předmětem zkoumání managementu a komunikace změny bude především to, jak a zda si vedení školy formulovalo vizi a cíle změny, jak komunikovalo s příjemci změny a třetími stranami, jak odstraňovalo překážky a zda udržovalo implementovanou jednotnou komunikační platformu během distanční i během prezenční výuky.

Synchronní a asynchronní výuka

Základním kamenem úspěšné realizace distanční výuky je kombinace synchronní a asynchronní výuky skrze jednotnou komunikační platformu. Synchronní výuka nabízí možnost frontální výuky, zapojení všech žáků najednou a probrání potřebné látky. Avšak distanční výuka by neměla probíhat pouze synchronní formou výuky, protože není efektivní a žáci neudrží pozornost. Není tedy vhodné pouze překlopit rozvrh navržený pro prezenční výuku do výuky distanční. Synchronní výuka, setkávání učitele

s většinou třídy, je důležitá, ale musí být vhodně doplněna formou asynchronní. V ideálním případě by měla komunikace učitele s žáky probíhat v obou formách skrze jednotnou komunikační platformu.

Obě formy výuky budou v praktické části zkoumány, a to především z pohledu toho, jak se k distanční formě výuky postavilo vedení školy a jak jednotliví učitelé.

Kategorie osvojitelů a názoroví vůdci

Kategorie osvojitelů nám pomáhají rozlišit, jaký přístup a jak rychle adaptují jednotlivci v rámci jednoho společenského systému něco nového. Může se jednat o inovátory, kteří sami s novými nápady přicházejí nebo o časné osvojitele, kteří inovace využívají mezi prvními a často pomáhají jako tzv. názoroví vůdci formovat názor ostatních. Dále pak dělíme lidi ve společenském systému na časnou většinu, pozdní většinu a opozdilce. Pro management změny je důležité znát jakou rychlost osvojení nových nápadů či technologií běžně lidé mají a do jaké kategorie patří.

Pro změnu prováděnou na dané základní škole v roce 2020 se bude sledovat, do jakých kategorií spadali jednotliví pedagogičtí pracovníci, jak vedení školy pracovalo s časnými osvojiteli, hlavně názorovými vůdci, a jak je využilo pro rychlou adaptaci na nutnost distanční výuky a nasazení jednotné komunikační platformy. Výzkum se také zaměří na to, jaká byla charakteristika názorového vůdce na dané škole.

Zavedení jednotné komunikační platformy

Pro komunikaci školy a žáků a samotnou realizaci distanční výuky je nezbytné zavedení jednotné komunikační platformy. V první vlně distanční výuky se jednalo spíše o rozhodnutí jednotlivých pedagogů. Následně MŠMT definuje jednotnou komunikační platformu a její cíle v metodologii pro distanční výuku.

V praktické části bude prozkoumáno, zda daná škola jednotnou komunikační platformu využívá a je v souladu s doporučeními.

Rozhodování o zavedení jednotné komunikační platformy

Klíčovým východiskem pro rozhodnutí, kterou jednotnou komunikační platformu bude daná škola využívat, jsou tři typy inovačních rozhodnutí. Může se jednat o tzv. dobrovolné inovační rozhodnutí, kolektivní inovační rozhodnutí nebo autoritativní inovační rozhodnutí. Pro jednu inovaci se může jednat také o kombinaci těchto typů inovačních rozhodnutí. Při volbě jednotlivce, zda bude danou technologii využívat, hrají roli dva hlavní parametry, a to *užitečnost využití dané technologie* a *jednoduchost jejího použití*. Tyto parametry jsou klíčové pro přístup příjemců změny k využívání jednotné komunikační platformy.

Všechny tři typy rozhodování budou ve výzkumné části práce pozorovány a bude posouzeno, které byly v daném případě využity. Dále bude zkoumán dopad zvoleného

typu rozhodování na reálné využívání dané jednotné komunikační platformy a přístup vybraných učitelů k přijmutí této technologie.

4.2 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu je odpovědět na hlavní výzkumnou otázku: „***Jak se škola a pedagogičtí pracovníci přizpůsobili nutnosti distanční výuky?***“. Výzkum se tedy zabývá konkrétní základní školou a změnami, které se na ní udály v druhém pololetí školního roku 2019/2020 a během školního roku 2020/2021, který se v době psaní této práce chýlí ke svému konci. Pro zodpovězení hlavní výzkumné otázky (HVO) jsou připraveny čtyři dílčí výzkumné otázky, které prozkoumají dění na škole z pohledu managementu změn a teorií šíření inovací a přijímání technologií.

Dílčí výzkumné otázky:

DVO 1: *Jak probíhal management změny a adopce digitálních nástrojů pro distanční výuku v první, druhé a třetí vlně?*

Tato otázka zmapuje průběh managementu změny a zavádění digitálních nástrojů pro distanční výuku. Konkrétněji se bude jednat o jednotnou komunikační platformu. Otázka se bude samostatně zaměřovat na první vlnu, tj. druhé pololetí školního roku 2019/2020, kdy často závisel výběr technologie a její zavedení na volbě učitele, na druhou vlnu na začátku školního roku 2020/2021, kdy by již podle metodologie MŠMT pro distanční výuku měla být zvolena jednotná komunikační platforma pro celou školu a na třetí, nejdelší vlnu, která začala od ledna 2021 a s pozvolným rozvolněním trvá do května 2021.

DVO 2: *Jaké faktory ovlivňovaly úspěšnost zásadních rozhodnutí školy o distanční výuce?*

Pozn. autorky: *po první analýze dat pro DVO 1 se vynořilo téma tří zásadních rozhodnutí, která se opakovala napříč všemi rozhovory. Proto byla doplněna čtvrtá DVO, která je velmi propojená s DVO 1, jde o její konkretizaci. Data pro DVO 2 jsou analyzována formou zakotvené teorie.*

Tato dílčí otázka srovnává tři zásadní rozhodnutí o řízení distanční výuky ve třech různých vlnách uzávěry škol, která se vyznačovala různými podmínkami (interními i externími) při kterých vznikala a také se liší úspěšností s jakou byla přijata.

DVO 3: *Jak pedagogičtí pracovníci přijali změnu a realizovali distanční výuku?*

Třetí dílčí výzkumná otázka si klade za cíl srovnat představy a plány vedení školy s reálným průběhem distanční výuky na úrovni pedagogických pracovníků. Bude sledovat, jak se učitelé rozhodovali o nových technologiích, jak jim vedení nebo kolegové napomáhali a jak nakonec distanční výuku realizovali.

DVO 4: Jakou roli hráli časní osvojitelé a názoroví vůdci?

V každé organizaci jsou neformální struktury a lidé se značným vlivem. Čtvrtá DVO chce zjistit, kteří lidé ve vybrané škole byli v rámci této změny názorovými vůdci, jak ovlivňovali dění a jestli byli v souladu s vedením školy. Způsob, jak tato diplomová práce odpoví na výše zmíněnou HVO a dílčí otázky je podrobněji rozepsána v další podkapitole.

4.3 Metodologie výzkumu

Základní metodou tohoto kvalitativního výzkumu je tedy *případová studie*. Další klíčovou metodou pro zodpovězení hlavní výzkumné otázky a dílčích výzkumných otázek je *zakotvená teorie*. Ta ve výzkumné části umožní zkoumat vztahy a vazby mezi zkoumanými prvky.

Případová studie je velice rozsáhlou formou kvalitativního výzkumu. Případová studie se zaměřuje na jednu nebo několik málo jednotek případů. Ten je definován jako hlavní předmět případové studie. Tím je zpravidla konkrétní entita, jako například člověk, organizace, komunita či nějaká instituce nebo větší celek např. stát (Mareš, 2015, s. 115). V případě této diplomové práce se bude jednat o konkrétní základní školu.

Případová studie zkoumá tento současný fenomén v reálném kontextu a je obzvláště vhodná, pokud rozdíl mezi zkoumaným fenoménem a kontextem není jasně stanoven. Případová studie je dále definována komplexní skladbou metod sběru dat a jejich vyhodnocení. Pro pochopení případu je nutné vždy čerpat z více zdrojů (Yin, 2003, s. 12-14). Předpokládá se, že pochopením vazeb, vztahů a celistvosti daného případu, budeme schopni lépe porozumět jiným podobným případům (Mareš, 2015, s. 116).

Případové studie dělíme podle počtu případů na jednopřípadové či individuální a studie s více než jedním případem, tedy mnohonásobné případové studie (Mareš, 2015, s. 119). V neposlední řadě máme několik základních typů případových studií, a to deskriptivní (popisující) případovou studii, exploratorní (průzkumnou) případovou studii a explanační (vysvětlující) případovou studii (Yin, 2003, s. 15-17).

Tato diplomová práce bude jednopřípadovou deskriptivní případovou studií. Vzala si za cíl popsat proces adaptace školy a pedagogických pracovníků na nutnost distanční výuky v časově omezeném období druhého pololetí školního roku 2019/2020 a školního roku 2020/2021.

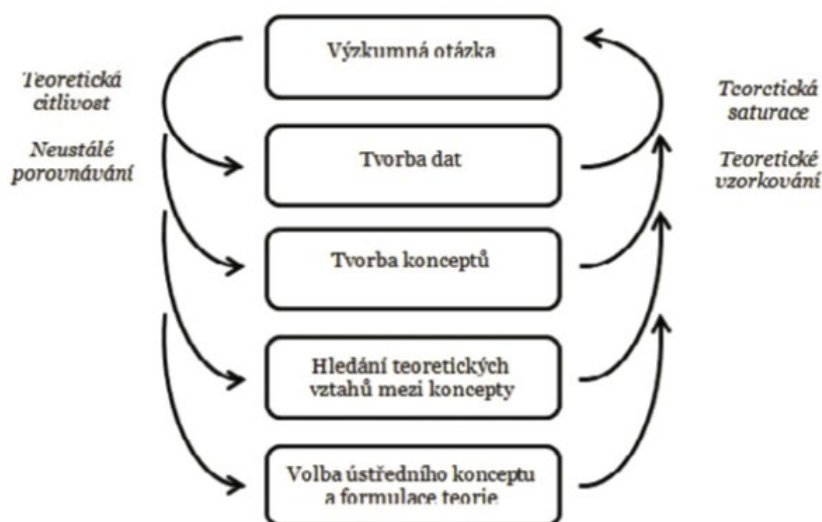
Jelikož pro případovou studii bude zapotřebí získat velké množství informací z různých zdrojů, budou tyto informace využity i pro zakotvenou teorii. „*Zakotvená teorie je teorie induktivně odvozená ze zkoumání jevu, který reprezentuje. To znamená, že je odhalena, vytvořena a prozatímně ověřena systematickým shromažďováním údajů o zkoumaném jevu a analýzou těchto údajů. Proto se shromažďování údajů, jejich analýza a teorie vzájemně doplňují. Nezačínáme teorií, kterou bychom následně*

ověřovali. Spíše začínáme zkoumanou oblastí a necháváme, ať se vynoří, co je v dané oblasti významné.“ (Corbinová, Strauss, 1999, s. 14).

Cílem zakotvené teorie (*grounded theory*) je vybudování teorie zkoumaného jevu. To napomáhá k lepšímu porozumění a uchopení daného jevu. Tato teorie by měla být pevně ukotvena v datech, která o jevu získáme (Říhářek, Čermák, Hytych, 2013, s. 44).

Výzkumný proces zakotvené teorie (viz Obrázek 7) začíná položením výzkumné otázky. Ta v zakotvené teorii určuje jev, který bude zkoumán a přesné zaměření v rámci tohoto jevu. Tato otázka by měla být postupně zužována a přepracována během tvorby dat a jejich analýzy. Proces analýzy dat by měl následovat po sběru dat a může být shrnut do těchto tří kroků:

1. Tvorba konceptů neboli otevřené kódování
2. Hledání teoretických vztahů mezi koncepty
3. Volba ústředního konceptu a formulace teorie (Říhářek, Čermák, Hytych, 2013).



Obrázek 7: Schéma výzkumného procesu u metody zakotvené teorie. Zdroj: Říhářek, Čermák, Hytych, 2013).

Otevřené kódování je procesem rozebírání, prozkoumávání, porovnávání, konceptualizace a kategorizace údajů (Corbinová, Strauss, 1999, s. 42). Jeho cílem je konceptualizovat data. Jedná se o postupné tvoření pojmů, které zachycují esenci zkoumaných událostí a jevů. Nejprve je nutné v textu vyhledat tzv. významové jednotky. Jedná se o úseky analyzovaného textu nesoucí informaci ve vztahu k výzkumné otázce (Říhářek, Čermák, Hytych, 2013, s. 48). Takto utvořených pojmů může vzniknout velké množství, proto je nutná jejich kategorizace. Jedná se o zařazení pojmů do kategorií a pojmenování těchto kategorií. Následně je potřebná neustálá validace, zda je možné pojem do kategorie zařadit nebo se význam liší a je potřeba vytvořit kategorii novou (Corbinová, Strauss, 1999, s. 45-47).

Druhou fází je hledání vztahů mezi koncepty nalezenými v první analytické části. Tyto vztahy mohou nabývat různých podob, a to například:

- Koncept A je podkategorií konceptu B
- Koncept A je příčinou konceptu B
- Koncept A je následkem konceptu B
- Koncept A je umožňující podmínkou, po které koncept B může nastat
- Koncepty A a B jsou ve vztahu prostředek–cíl
- Koncepty A a B jsou fází určitého procesu
- apod. (Říháček, Čermák, Hytych, 2013, s. 50).

Pro lepší pochopení těchto vztahů na daném výzkumu je doporučeno vytvořit mentální mapu analyzovaného jevu (Říháček, Čermák, Hytych, 2013, s. 57). Tato část procesu končí ve chvíli, kdy nově získaná data přestala přinášet nové informace. Tento stav je znám pod výrazem teoretická nasycenost (Říháček, Čermák, Hytych, 2013, s. 51).

V poslední fázi je nutné zvolit si jeden ústřední koncept, který nejlépe odpovídá na stanovenou výzkumnou otázku. Ten se stává hlavním tématem analýzy a na něj jsou napojeny další koncepty (Corbinová, Strauss, 1999, s. 92).

Je důležité si uvědomit, že ačkoliv se jedná o proces, není výzkumný proces zakotvené teorie lineární. Je žádoucí, aby se jednotlivé části prolínaly a překrývaly. Například vrácení se do předchozí fáze pro doplnění informací či hlubší analýze textů a tvoření dalších kategorií je žádoucí (Říháček, Čermák, Hytych, 2013, s. 47).

Zvolená metodologie, tedy deskriptivní případová studie doplněná o obsáhlou analýzu získaných dat pomocí zakotvené teorie, přispěje k zodpovězení stanovených výzkumných otázek. Díky nově objeveným vztahům a souvislostem přinese tato práce poznatky pro další výzkum v této oblasti.

4.4 Operacionalizace výzkumu

Cílem operacionalizace výzkumu je překlad teoretických východisek do observačního jazyka. Operacionalizace zajistí konkretizaci specifických výzkumných operací pro jejich snadnou realizaci v reálném světě. Tzv. operačně definované části výzkumu by měly být měřitelné, pozorovatelné či zjištěitelné.

DVO 1: Jak probíhal management změny a adopce digitálních nástrojů pro distanční výuku v první, druhé a třetí vlně?

Pro získání dat na vyhodnocení této otázky budou vedeny rozhovory s vedením školy a budou analyzovány poskytnuté dokumenty. Cílem je srovnat způsob managementu s modelovou situací dle Kottera, Hayese a Gilla. Rozhovor bude vedený tak, aby obsahl dění během první, druhé i třetí vlny distanční výuky. Dílčím výstupem této DVO bude i srovnání mezi těmito třemi vlnami, jak se lišili nejen, co se týče výchozích podmínek, ale i způsobu managementu ze strany vedení školy.

Klíčové otázky budou:

- Jak vedení školy nastavilo vizi a cíle změny?
- Zda byla zvolena jednotná komunikační platforma?
- Jakým způsobem bylo o jednotné komunikační platformě rozhodnuto?
- Jakým způsobem vedení školy odstraňovalo překážky přechodu na distanční výuku a zavedení jednotné komunikační platformy?
- Jakým způsobem podporovalo vedení školy využívání jednotné komunikační platformy i během prezenční výuky?
- Jak vedení školy zapojilo názorové vůdce?
- Jak se vedení školy vypořádalo s tzv. opozdilci?
- Jakým způsobem vedení školy komunikovalo změnu s pedagogickými pracovníky?
- Jak se přístup vedení v těchto třech vlnách první a druhé lišil?
- Jak byla opatření přijata v dalších vlnách?
- Co vedení školy pro další vlny změnilo?
- Jak vedení školy pracovalo s metodologickým doporučením od MŠMT?

DVO 2: *Jaké faktory ovlivňovaly úspěšnost zásadních rozhodnutí školy o distanční výuce?*

Tato DVO byla zformulována až po realizaci rozhovorů a byla analyzována na základě všech dostupných dat pro DVO 1. Otázka byla analyzována formou zakotvené teorie.

DVO 3: *Jak pedagogičtí pracovníci přijali změnu a realizovali distanční výuku?*

Pro zodpovězení této DVO budou probíhat rozhovory s pedagogickými pracovníky a budou analyzovány poskytnuté dokumenty. Cílem otázky je pochopit tuto situaci ze strany pedagogů, popsat jejich způsoby rozhodování a srovnat představy a plány vedení školy s reálným průběhem distanční výuky.

Klíčové otázky budou:

- Jak přijímali opatření a následné změny?
- Jak vedení pomáhalo pedagogickým pracovníkům přechod na distanční výuku zvládnout?
- Jak se učitelé rozhodovali o přijetí nových technologií v první, druhé a třetí vlně?
- Jak si kolegové pomáhali navzájem?
- Jak realizovali distanční výuku v první, druhé a třetí vlně?
- Jaké technologie využívali a na základě jakých kritérií je zvolili?
- Jak pracují s jednotnou komunikační platformou byla-li ve škole implementována?

DVO 4: Jakou roli hráli časní osvojitelé a názoroví vůdci?

Pro vyhodnocení této DVO budou použity informace z rozhovorů s vedením školy a pedagogy. Cílem této otázky je zmapovat neformální podpůrné struktury v organizaci, které napomáhaly během této změny.

Klíčové otázky budou:

- Jak vedení podporovalo názorovými vůdci?
- Jak škola pracovala s touto síťovou strukturou?
- Jak pomáhalo zapojení názorových vůdců při přechodu na distanční výuku a implementaci jednotné komunikační platformy?
- Jakým způsobem byli názoroví vůdci zapojeni do rozhodování ohledně změny?
- Jaké byly bariéry zapojení názorových vůdců?
- Měli časní osvojitelé zájem pomáhat ostatním s přechodem na distanční výuku?
- Byli názoroví vůdci a časní osvojitelé v souladu s vizí změny definovanou vedením školy?

4.5 Metody sběru a zpracování dat

Vhodnými metodami sběru dat pro případovou studii mohou být veřejně přístupné či neveřejné dokumenty, rozhovory s informanty a přímé či zprostředkované pozorování (Mareš, 2015, s. 128-129). Z operacionalizace dílčích výzkumných otázek vyplývá, že pro tuto práci bude sběr dat probíhat analýzou dokumentů a řadou rozhovorů s vedením školy a pedagogickými pracovníky.

4.5.1 Analýza dokumentů

Pro analýzu budou využity veřejně přístupné dokumenty o škole, jako výroční zprávy, školní řád nebo zápisy ze školní rady. Dokumenty důležitými pro změnu, která v uplynulém roce nastala budou interní dokumenty související s přechodem na distanční výuku, volbou jednotné komunikační platformy a komunikací vedení na pedagogické pracovníky.

Konkrétně jde o následující dokumenty:

- Školní řád (před a po změně)
- Výroční zpráva za rok 2019/2020
- Interní průzkum distanční výuky v druhém pololetí školního roku 2019/2020
- Plány přechodu na distanční výuku
- Vize a cíle změny
- Podpůrné materiály pro pedagogické pracovníky
- Vzdělávací materiály pro pedagogy

Tyto dokumenty a jejich analýza budou sloužit především k zodpovězení DVO 1 tj. *Jak probíhal management změny a adopce digitálních nástrojů pro distanční výuku v první*

a druhé vlně? Některé dokumenty mohou poskytnout také větší vhled do DVO 3, a to zejména podpůrné a vzdělávací materiály pro pedagogy.

4.5.2 Hlubkové rozhovory

Rozhovory budou probíhat formou polostrukturovaných rozhovorů. Jedná se o flexibilní metodu, která umožňuje respondentovi volně mluvit a umožnit tak vynošení různých konceptů a myšlenek. Na druhou stranu je možné částečnou strukturou udržet respondenta v určitých mezích, aby se neodchyloval od tématu (Říhářek, Čermák, Hytych, 2013, s. 15).

Rozhovory budou probíhat na dvou úrovních, a to s vedením školy a s pedagogickými pracovníky zvolenými náhodným výběrem.

Vedení školy je složeno z ředitelky a zástupkyně ředitelky. Rozhovor bude veden s oběma.

Z pedagogických pracovníků se zaměříme pouze na učitele, jelikož je pro nás důležité, jakým způsobem je tato změna ovlivnila. Na škole je celkem 17 učitelů, z toho je 15 žen a 2 muži. Rozhovor bude veden se čtyřmi učiteli. Respondenti z řad učitelů budou zvoleni náhodným výběrem. Pokud by vybraný učitel či učitelka nebyl/a ochotný/á rozhovor poskytnout nebo se s ním/ní nebude možné spojit, bude vybrán další učitel či učitelka.

5 POPIS ORGANIZACE A ZAVEDENÝCH ZMĚN

Tato část práce popisuje vybranou základní školu, a to z hlediska jejich základních parametrů, jako jsou počty žáků a tříd a složení pedagogického sboru. Druhá část je zaměřena na popis změny, která se na této základní škole odehrála v průběhu druhého pololetí školního roku 2019/2020 při nutnosti distanční výuky během pandemie nemoci Covid-19.

5.1 Popis vybrané základní školy

Vybraná organizace je státní základní školou, která odpovídá stupni primárního vzdělávání. Je samostatným právním subjektem zřizovaným městem ve formě příspěvkové organizace. Jedná se o tzv. úplnou základní školu s prvním a druhým stupněm (Web školy, 2020).

5.1.1 Žáci vybrané základní školy

Ve školním roce 2019/2020 ji navštěvovalo 255 žáků. Tito žáci byli v celkem 12 třídách. Ve většině ročníků je pouze jedna třída. Dvě třídy jsou v 1., 7. a 8. ročníku viz tabulka 1 (Výroční zpráva 2019/2020).

Ročník	Počet tříd	Počet žáků
1.	2	26
2.	1	22
3.	1	27
4.	1	24
5.	1	27
6.	1	30
7.	2	37
8.	2	37
9.	1	25
Celkem	12	255

Tabulka 1: Informace o počtu tříd a žáků školní rok 2019/2020. Zdroj: Výroční zpráva 2019/2020.

5.1.2 Vedení školy a pedagogický sbor

Vybraná základní škola má celkem 29 pedagogických pracovníků. Vedení školy tvoří paní ředitelka a její zástupkyně. Personální obsazení vedení školy se mezi školními roky 2019/2020 a 2020/2021 měnilo. Současná ředitelka byla ve školním roce 2019/2020 zástupkyní ředitele a ve školním roce 2020/2021 se stala ředitelkou. Novou

zástupkyní ředitelky se poté stala učitelka ze stávajícího pedagogického sboru (Výroční zpráva 2019/2020).

Učitelů a učitelek je ve škole celkem 19. Z toho jsou 2 muži a 17 žen. Na škole jsou zastoupeni především učitelé s delší pedagogickou praxí. Průměrná doba pedagogické praxe je 25,72 let. Nejdelší pedagogickou praxí je 35 let a nejkratší jsou 3 a 6 let, viz Tabulka 2. Jedná se tedy většinou o velmi zkušený pedagogický sbor (Výroční zpráva 2019/2020).

Pracovní zařazení	Roky pedagogické praxe
ředitel	35
zástupkyně ředitele	26
učitel	3
učitel	29
učitelka	35
učitelka	31
učitelka	32
učitelka	19
učitelka	33
učitelka	39
učitelka	23
učitelka	30
učitelka	26
učitelka	23
učitelka	29
učitelka	6
učitelka	32
učitelka	12
Průměr	25,72
Medián	29

Tabulka 2: Délka pedagogické praxe učitelů a učitelek vybrané základní školy. Zdroj: Výroční zpráva 2019/2020.

Dalšími pedagogickými pracovníky jsou pak 2 vychovatelky školní družiny a 8 pedagogických asistentek (Výroční zpráva 2019/2020).

5.2 Popis zavedených změn

V březnu roku 2020 byla vybraná základní škola nucena přejít na distanční výuku na základě mimořádného opatření Ministerstva zdravotnictví České republiky, vydaného z důvodu šíření nemoci Covid-19.

Tato podkapitola se zaměří na zmapování stavu před příchodem tohoto vládního opatření, a to zejména z hlediska zapojení digitálních technologií do výuky a připravenosti školy a pedagogických pracovníků na distanční výuku. Následuje popis změn, které musely ve vybrané základní škole nastat, a jak změna probíhala. Poslední

část vyhodnotí první vlnu distanční výuky na vybrané základní škole. Prohloubení znalostí o změně a pochopení stavu, který jí předcházela, je klíčové pro zodpovězení hlavní výzkumné otázky a dílčích výzkumných otázek.

5.2.1 Stav před přechodem na distanční výuku

V době před přechodem na distanční výuku měla vybraná základní škola všechny učebny vybaveny stolním počítačem či tabletem připojením k internetu a dataprojektorem. Ve 12 třídách byly instalovány také interaktivní tabule (Výroční zpráva 2019/2020). Škola má také jednu počítačovou učebnu, ve které je 30 počítačů pro studenty. Učitelé mohou během výuky využít také 27 tabletů pro žáky (Výroční zpráva 2019/2020).

Toto technické vybavení umožňuje učitelům vést hodiny interaktivně a technologie při hodinách využívat. Z toho vyplývá, že by učitelé již měli mít určitou kompetenci zvládnání těchto technologií, kterou získali při klasické prezenční výuce. Učitelé však zmiňovali, že před přechodem na distanční výuku nebylo jejich vzdělávání v oblasti digitálních technologií systematicky plánováno.

5.2.2 Vyhodnocení první vlny distanční výuky

Vedení školy vyhodnocovalo jarní distanční výuku z hlediska účasti žáků, způsobu výuky pedagogů v době distanční výuky a jejich spokojeností s distanční výukou na jaře 2020. Vybrané škole se podařilo zapojit pravidelně 77 % žáků prvního stupně a 46 % žáků druhého. Naopak téměř nikdy se nezapojilo 10 % žáků prvního stupně a 17 % žáků druhého stupně. Podrobné informace o každé třídě jsou uvedené v tabulce 3.

třída	počet žáků	žák se účastnil		
		pravidelně	občas	(téměř) nikdy
1.A	14	14	0	0
1.B	12	11	1	0
2.	22	14	3	5
3.	27	21	6	0
4.	24	18	5	1
5.	27	19	1	7
1. stupeň	126,00	97,00	16,00	13,00
%		76,98	12,70	10,32
6.	28	11	11	6
7.A	20	10	8	2
7.B	17	8	7	2
8.A	20	13	4	3
8.B	17	7	7	3
9.	25	10	10	5
2. stupeň	127,00	59,00	47,00	21,00
%		46,46	37,01	16,54
ST	výuka probíhala individuálně ve škole			
celkem	253,00	156,00	63,00	34,00
%		61,66	24,90	13,44

Tabulka 3: Přehled účasti žáků na distanční výuce v druhém pololetí školního roku 2019/2020. Zdroj: Výroční zpráva 2019/2020.

Vedení školy dále vyhodnotilo distanční výuku z pohledu učitelů skrze dotazník na konci školního roku 2019/2020. Tento dotazník vyplnili všichni učitelé tj. 19 z 19. Z výsledků dotazníku vyplývá, že většina pedagogů využívala pro komunikaci s žáky kombinaci více způsobů. Mezi hlavní způsoby komunikace patřil e-mail, telefon, sociální sítě, web školy a Google Meet.

Zadávání úkolů probíhalo především pomocí klasických pracovních listů. Ty využilo 15 učitelů. Online formuláře od Google využilo alespoň jednou 13 učitelů a 11 zadávalo práci pomocí videí. Google učebnu využilo 7 učitelů a 6 využilo Kahoot a jiné aplikace. Tři nejběžnější materiály, které učitelé vytvářely byly pracovní listy, prezentace a online formuláře Google.

Během první vlny distanční výuky vedlo online synchronní výuku 68,4 % učitelů a 31,6 % nikoliv. Třetina učitelů tedy komunikovala s žáky pouze na individuální bázi a zadávala jim práci, kterou samostatně vypracovávali.

V rámci subjektivního hodnocení, jak se učitelé cítili při přechodu na distanční výuku, převládal názor, že to daný pedagog zvládl, ale bylo to pro ni/něj velmi časově náročné. Takto se vyjádřilo 74 % učitelů. Strach ze začátku distanční výuky převládal u 16 % učitelů (Výroční zpráva 2019/2020).

Shrnutí

Základní škola se svým fungováním nevymyká standardu. Pro výzkumnou část, která následuje, je tím nejdůležitějším poznatkem to, že se měnilo vedení. Formálně až v novém školním roce, reálně však celou situaci vedla již na jaře zástupkyně ředitele a pozdější ředitelka. Dle svých slov nebyla tato změna plánována a na pozici nebyla připravována. Povaha situace ve školství a chybějící management změny ze strany MŠMT a přenesení mnohem větší zodpovědnosti na vedení škol ji tak připravilo velkou profesní výzvu.

6 VÝSLEDKY VÝZKUMU

Každá dílčí výzkumná otázka má svou podkapitolu s daty, analýzou a shrnutím. DVO 1 popisuje, jak změnu řídilo vedení a jak se jim dařilo naplňovat předpoklady managementu změn popsaných v teoretické části. Ze zkoumaných dat se vynořila tři rozhodnutí, která byla natolik specifická, že se jejich zkoumání věnuje nově vytvořená DVO 2, která tato rozhodnutí analyzuje pomocí zakotvené teorie. Stejným způsobem se přistupuje i k DVO 3, která má za cíl popsat, jak učitelé přijímali změnu a co formovalo jejich rozhodnutí. Poslední DVO 4 řeší, jak byli zapojeni názoroví vůdci.

6.1 DVO 1: Jak probíhal management změny a adopce digitálních nástrojů pro distanční výuku v první, druhé a třetí vlně?

V této části jsou strukturovaně popsány tři vlny uzavření škol, a to z perspektivy těch nejdůležitějších teoretických konceptů spojených s managementem změny. Každý koncept má svou tabulku se srovnáním tří vln a s krátkým shrnutím.

Formulace vize a cílů změny

První vlna 12. 3. – 25. 5. 2020	Druhá vlna 17. 10. – 30. 11. 2020	Třetí vlna 4.1. 2021 – dosud (květen 2021)
Žádná vize ani cíle změny nebyly vedením formulovány. Vedení upřednostnilo, aby se pedagogičtí pracovníci do výuky pustili dle svých nejlepších schopností v danou chvíli.	Formálně nebyla žádná vize změny ani cíle nastaveny. Proběhlo zde jednostranně komunikované a nekonzultované rozhodnutí o komunikační platformě.	Formálně nebyla žádná vize změny ani cíle nastaveny. Proběhlo zde jednostranně komunikované rozhodnutí o sjednocení pravidel distanční výuky.

Tabulka 4: Formulace vize a cílů změny. Zdroj: Vlastní zpracování.

Z pohledu managementu změny nebyla ani v jedné vlně formálně nastavena vize změny a její cíle, které by byly prezentovány kolektivu tak, aby se s cíli ztotožnili a pochopili je a mohly být využity další kroky v rámci managementu změny. Situace byla řešena dílčími kroky, které byly prezentovány jednostranně.

Jednotná komunikační platforma

První vlna 12. 3. – 25. 5. 2020	Druhá vlna 17. 10. – 30. 11.2020	Třetí vlna 4.1. 2021 – dosud (květen 2021)
<p>Všichni pedagogičtí pracovníci museli jednotně komunikovat přes web, kam nahrávali informace. Další komunikace probíhala přes e-mail či messenger. Online výuka se odehrávala u 68,4 % vyučujících. Online hodiny probíhaly přes Google Meet. Tato platforma byla nejprve použita v komunikaci vedení s učiteli a poté byla doporučena i pro hodiny.</p> <p>Sborovničky – absence formálních cílů, porada jednou za měsíc, lidé necháni na pospas, šli za těmi, kteří byli nejbliž – nebyli zvyklí na komunikaci napříč. Natož digitálně – uzavřeli se ve svých sborovničkách – Ostrůvky naděje a vzdoru.</p>	<p>Na základě rozhodnutí paní ředitelky zakoupila škola balíček Office 365 a plánovala zavedení Microsoft Teams do výuky jednotně pro všechny učitele. Kvůli rychlému nástupu další vlny se to nepodařilo a většina učitelů pokračovala v zaběhnuté technologii. Teams měli všichni k dispozici a jedna třída na ně v podzimní vlně přešla. V této vlně se také rozšířilo využívání Bakalářů, ti mají být v budoucnu integrováni s MS Teams.</p>	<p>Byla snaha, aby více učitelů přešlo na zvolenou jednotnou komunikační platformu Microsoft Teams. Avšak na toto rozhodnutí nebyl kladen větší důraz. V této vlně přešla na používání MS Teams jedna další třída. V současné době tedy většina pedagogů využívá kombinaci komunikace skrz web, Bakaláře a Google Meet. Dva pedagogičtí pracovníci využívají pro své třídy plně Microsoft Teams.</p>

Tabulka 5: Jednotná komunikační platforma. Zdroj: Vlastní zpracování.

Zkoumaná škola nyní nepracuje s jednotnou komunikační platformou. Tu si zvolila, ale v důsledku dlouhodobé distanční výuky nezvládla zavést. Pravděpodobná doba zavedení pro celou školu je až pro školní rok 2021/2022. Hlavními důvody odsunutí data zavedení jednotné komunikační platformy byly: odmítání od některých učitelů, složité předání hesel žákům k jejich účtům, nastavení prostředí školy a spolupráce se správcem sítě.

Rozhodování a pokyny

První vlna 12. 3. – 25. 5. 2020	Druhá vlna 17. 10. – 30. 11.2020	Třetí vlna 4.1. 2021 – dosud (květen 2021)
<p>Vedení školy v první vlně žádné pokyny nevydávalo. Pedagogičtí pracovníci</p>	<p>Rozhodování školy je nadále velmi benevolentní. Avšak v případě jednotné</p>	<p>V této vlně bylo rozhodování, a především pokyny ze strany školy nejjasnější.</p>

<p>přistupovali k realizaci distanční výuky dle svých možností, schopností a preferencí. Jejich jedinou povinností, kterou vedení vyžadovalo, bylo sdílení informací pro žáky a rodiče skrz web školy. Během první vlny získávali pouze doporučení na určité digitální technologie a zdroje materiálů.</p>	<p>komunikační platformy bylo rozhodnuto tzv. autoritativním inovačním rozhodnutím, kdy paní ředitelka rozhodla o využívání Microsoft Teams. Co se týká pokynů od vedení ohledně distanční výuky, tak v této vlně již měli učitelé povinnost vést i synchronní výuku pomocí platformy Google Meet nebo Microsoft Teams.</p> <p>Důležité je podotknout i to, že vedení školy prošlo obměnou ve školním roce 2020/2021. Paní ředitelkou se stala paní zástupkyně a třídní učitelka z 2. třídy se stala zástupkyní.</p>	<p>Musela být realizována synchronní a asynchronní výuka přes platformu MS Teams nebo Google Meet. Vedení také vytvořilo upravené rozvrhy pro distanční výuku, kterých se musí učitelé držet a výuku v daných časech realizovat.</p>
--	--	--

Tabulka 6: Rozhodování a pokyny. Zdroj: Vlastní zpracování.

Vedení školy se posunulo od naprosté volnosti a velmi benevolentního přístupu k autoritativnějším rozhodnutím a jasným pokynům ohledně distanční výuky. V třetí DVO je více probráno, jak to vyhovovalo pedagogům a jak to samotnou distanční výuku ovlivnilo.

Překážky distanční výuky

První vlna 12. 3. – 25. 5. 2020	Druhá vlna 17. 10. – 30. 11.2020	Třetí vlna 4.1. 2021 – dosud (květen 2021)
<p>Mezi hlavní překážky výuky patřil nedostatek pokynů a komunikace přes média od MŠMT, komunikace s rodiči a žáky, technické vybavení učitelů a žáků, dobrovolnost distanční výuky (nebyla ukotvena v zákoně) a malá účast žáků na druhém stupni, nepřipravenost a přístup některých učitelů.</p>	<p>Od MŠMT již přišlo metodické doporučení, avšak v té době byla již příprava na distanční výuku ve velké míře vyřešena. Pracovalo se s ním tedy méně. Učitelé naskočili do distanční výuky rychleji, protože již věděli, jak na to a měli jasnější pokyny. Překážkou zavedení jednotné komunikační</p>	<p>Velkou překážkou v této nejdelší vlně distanční výuky byla únava učitelů, kteří jsou v tuto chvíli z velké části rezistentní k novým způsobům vedení distanční výuky a zavádění nových technologií. Také dlouhé trvání distanční výuky bez přerušení znemožňuje fyzické školení a předání</p>

	platformy byly problémy v prostředí a nesouhlas některých učitelů.	přihlašovacích údajů do Teams žákům.
--	--	--------------------------------------

Tabulka 7: Překážky distanční výuky. Zdroj: Vlastní zpracování.

První vlna se od zbylých dvou lišila především tím, že překážky, které pedagogičtí pracovníci během rozhovorů zmiňovali, souvisely především s náhlostí situace a nepřipraveností. V druhých dvou vlnách již vedení naráženo na překážky spojené s nasazováním nových technologií, kdy byli někteří učitelé proti této změně rezistentní. Také změnu přístupu vedení někteří hned nepřijali.

Komunikace vedení školy

První vlna 12. 3. – 25. 5. 2020	Druhá vlna 17. 10. – 30. 11.2020	Třetí vlna 4.1. 2021 – dosud (květen 2021)
Vedení školy neposílalo pokyny a z počátku nemělo ani porady. Ty začaly zhruba po měsíci přes Google Meet.	Porady pokračovaly přes Google Meet a důležité informace posílalo vedení e-mailem. Vznikla i dobrovolná setkání pro sdílení znalostí pro distanční výuku s dobrovolnou účastí v mezidobích mezi poradami.	Porady a dobrovolná setkání pokračovaly přes Google Meet a důležité informace posílá vedení e-mailem.

Tabulka 8: Komunikace vedení školy. Zdroj: Vlastní zpracování.

Z počátku byli učitelé velmi odtržení jeden od druhého. Komunikace, která se opět nastolila vedla k většímu sdílení znalostí a zkušeností pro vedení distanční výuky. Jak učitelé, tak vedení školy tento nárůst komunikace oceňuje.

Přístup vedení školy

První vlna 12. 3. – 25. 5. 2020	Druhá vlna 17. 10. – 30. 11.2020	Třetí vlna 4.1. 2021 – dosud (květen 2021)
Vedení školy zvolilo benevolentní přístup, kdy nechalo rozhodování o distanční výuce na jednotlivých učitelích.	Vedení se změnilo a začalo i více rozhodovat a reagovat na situaci. Některá rozhodnutí vedení se setkala s odporem některých učitelů v pedagogickém sboru.	Vedení volí zdrženlivější přístup k rychlým razantním změnám, postupuje pomaleji a plánuje.

Tabulka 9: Přístup vedení školy. Zdroj: Vlastní zpracování.

Vedení se posunulo od benevolentnějšího přístupu k většímu určování směru celé školy. Postupnými kroky výuku všech kantorů sjednocuje.

Přístup pedagogických pracovníků

První vlna 12. 3. – 25. 5. 2020	Druhá vlna 17. 10. – 30. 11.2020	Třetí vlna 4.1. 2021 – dosud (květen 2021)
<p>Přístup pedagogických pracovníků byl velmi různorodý. Tím, že vedení neupřesnilo, co měli učitelé v rámci distanční výuky žákům doručit, si každý zvolil svůj způsob výuky. Někteří se okamžitě přeměrovali na digitální nástroje distanční výuky a začali jak asynchronní, tak synchronní výuku. Jiní se synchronní výukou nezačali, dokud to od vedení nedostali nařízeno.</p> <p>Velkou roli v první vlně hrál fakt, že nikdo nevěděl, jak dlouho bude trvat. První informace byla, že pouze dva týdny. To celkově zpomalilo rozjezd efektivního způsobu řízení výuky ve srovnání s překlenutím tohoto období, než to bude zase jako dřív.</p>	<p>Většina pedagogických pracovníků rychleji naskočila do druhé vlny distanční výuky, a to rovnou s využitím jak synchronní, tak asynchronní výuky. Oproti první vlně již měli zkušenost a nějaký příklad, jak mají pracovat. Měli také jasnější pokyny, co se týká synchronní výuky. Většina z nich si zvolila podobný způsob výuky jako na jaře. Část jej proměnila a rozhodla se jej vylepšit např. přechodem na jiný nástroj pro komunikaci a realizaci distanční výuky. Z důvodu této roztříštěnosti přístupů někteří učitelé duplikují svou práci ve více systémech např. zadání v Teams, na webu a v Bakalářích.</p>	<p>Přístup zůstal od předchozí vlny v podstatě nezměněn. Učitelé dostali ze strany vedení ještě více struktury do své práce kvůli zavedení nových rozvrhů pro distanční výuku.</p>

Tabulka 10: Přístup pedagogických pracovníků. Zdroj: Vlastní zpracování.

Školní rok 2019/2020 a 2020/2021 se liší především v připravenosti pedagogických pracovníků, strukturovanosti výuky a míře nasazení během výuky. Jarní výuku považovali pedagogové většinou za přechodnou a rychlou. Zahájení výuky a nutnost naučit děti určité věci tedy měla nižší prioritu, než jak tomu bylo na podzim, kdy již všichni věděli, že se pravděpodobně bude opět jednat o delší uzavírku.

Metodická doporučení MŠMT

První vlna 12. 3. – 25. 5. 2020	Druhá vlna 17. 10. – 30. 11.2020	Třetí vlna 4.1. 2021 – dosud (květen 2021)
V první vlně nebylo ještě metodické doporučení MŠMT k dispozici.	Metodické doporučení MŠMT bylo probháno na poradách, avšak přišlo ve chvíli, když již byla příprava na podzimní distanční výuku hotová.	Navzdory doporučení navýšila škola počet hodin synchronní výuky žákům na prvním i druhém stupni.

Tabulka 11: Metodická doporučení MŠMT. Zdroj: Vlastní zpracování.

Metodická doporučení přišla obecně velmi pozdě a odezva školy a jejich využití tím bylo negativně ovlivněno.

Digitální nástroje využívané při distanční výuce

První vlna 12. 3. – 25. 5. 2020	Druhá vlna 17. 10. – 30. 11.2020	Třetí vlna 4.1. 2021 – dosud (květen 2021)
E-mail Google Meet Google Classroom Školakov.eu Interaktivní učebnice MIUč+ Bakaláři (zápis známek) Google Forms Youtube SmartBoard Facebook Hlasové záznamy	Navíc oproti první vlně: Microsoft Teams Bakaláři (absence, zadání úkolů, známky na vysvědčení) Khan Academy GeoGebra Survio Facebook, Messenger a soukromý e-mail byl zakázán.	Nástroje se shodují s první a druhou vlnou.

Tabulka 12: Digitální nástroje využívané při distanční výuce. Zdroj: Vlastní zpracování.

Digitální nástroje využívané při výuce se mezi jednotlivými vlnami pouze mírně lišily. Učitelé nejčastěji volili ty nástroje, které se jim zdály jako jednoduché nebo jim je někdo doporučil.

6.1.1 Shrnutí DVO 1

Zkoumaná základní škola v průběhu tří vln distanční výuky nevyužívala vědomě postupů managementu změny pro zavedení distanční výuky. Nebyly například formálně nastaveny vize a cíle změny ani vybudována skupina dobrovolníků nebo identifikovány a překonány překážky této změny. Pro realizaci distanční výuky byly využívány různé digitální nástroje. Jejich volba byla ve velké míře přenechána pedagogům. Hlavní rolí vedení bylo poskytování emoční podpory pro pedagogy. V rámci managementu pak šlo o dílčí rozhodnutí, která postupně fungování distanční výuky vyvíjela a stabilizovala.

V předchozí části byl strukturovaně popsán průběh celého roku, nahlédnutý z perspektivy managementu změny. Jde o popis událostí a jejich zařazení a srovnání. Zajímavým prvkem byla tři rozhodnutí, která měla různou úspěšnost přijetí. Každé bylo uskutečněno v jedné ze tří vln a mělo jiné výchozí podmínky. Jde o:

Březen 2020 – „**Udělejte to sami a nejlépe jak umíte**“

Září 2020 – **Zavádění jednotné komunikační platformy MS Teams**

Leden 2021 – **Jednotné podmínky pro vedení distanční výuky**

Opakovala se ve všech rozhovorech a nabízí se analýza této problematiky zakotvenou teorií. Proto byla po první analýze pro DVO 1 přidána nová DVO 2, která byla zúžena na téma výše zmíněných tří rozhodnutí. Ty pak byly zanalyzovány v duchu zakotvené teorie. V dalším textu budou vypsány prvotní koncepty, které se v rozhovorech objevovaly. Vzhledem k tomu, že i DVO 3 bude analyzována formou zakotvené teorie, se budou následující koncepty vztahovat k oběma DVO.

6.2 Analýza rozhovorů pro zakotvenou teorii k DVO 2 a DVO 3

V této části jsou vypsány prvotní koncepty pro další dvě dílčí výzkumné otázky. Rozhovory byly vedené tak, aby poskytly co nejvíce informací o přechodu na distanční výuku a managementu změny dané školy. Z analýzy rozhovorů poté vyvstalo 12 primárních pojmů. V další fázi byly pojmy roztříděny a spojovány do kategorií. Jedná o následující kategorie a pojmy:

Digitální kompetence učitelů

- Nevěděli jsme, co vše jde s dětmi dělat online
- S počítači umí pracovat snad všichni
- Posunuli jsme se obrovským způsobem v těch digitálních kompetencích
- Využití technologií pro rychlé opravování – vyfocení pracovní sešit vs. Online cvičení

Digitální kompetence žáků

- Využívání počítačů na jiné věci než na hry
- Děti se velmi posunuly
- Vyznají se a vědí, kam kliknout

Management ve školství

- Benevolentní vs. Striktní přístup
- Rozhodování vedení školy
- Vzdor učitelů při nižší míře urgentnosti – druhá vlna
- Chybí nám nějaké noty od ministerstva
- MŠMT hodně povlává za situací
- Časté oceňování paní ředitelkou za aktivní přístup k distanční výuce

Naléhavost

- Škola se zavřela ze dne na den
- Byl to šok
- Museli jsme to zvládnout

Osobní zodpovědnost

- Každý to dělal, jak nejlíp uměl
- Nevím, co mám dělat, ale musím se s tím poprat

Nejistota

- Dělán dost?
- Co mám dělat, abych se vešla do průměru
- Nevěděli, že může nějaká situace v rámci distanční výuky nastat – řešili ji až nastala
- V té podzimní vlně jsme nevěděli kolik hodin máme učit

Nespravedlnost

- Chybějící páka během nouzové distanční výuky
- Úkolů od dětí moc nepřišlo
- Nesměli jsme dětem napsat 5 nebo neomluvenou hodinu, protože nebylo ukotveno v zákoně
- Těžké některé děti do výuky zapojit
- Někdo dělal málo a někdo moc
- Na distanční výuku nebyl metr

Synchronní vs. Asynchronní výuka

- Růst počtu synchronních hodin navzdory doporučením – snaha přiblížit se prezenční výuce
- Pozornost dětí – jak zaujmout jejich pozornost
- Příprava výuky učiteli na celý týden
- Technická náročnost synchronní výuky
- Potřeba synchronní výuky

Sdílení znalostí

- Neexistovalo centrální řešení
- Dělalí jsme to, jak nejlépe umíme

- Vymyšlení vlastního řešení
- Nárůst sdílení znalostí
- Sborovničky a dělení pedagogů
- Větší otevřenost pro přijímání zpětné vazby během distanční výuky oproti výuce prezenční
- Jsme denně v kontaktu
- Každý mohl sdílet na online poradách

Jednotný přístup, jednotná platforma, jednotná distanční výuka

- Digitální nástroje a jejich duplicity kvůli špatnému plánování a realizaci změn
- Rozdílný způsob doručování distanční výuky napříč školami – rostoucí rozdíly mezi dětmi
- Nejsme ve výuce jednotní

Vztah s rodiči

- Někteří mají splněno všechno, protože na ně rodiče dohlédnou
- Když to necháme na nich, tak ti rodiče jsou nešťastní, protože se ty děcka topí
- Čím je to těžší, tím víc se učí i rodiče
- Některé děti musí rodiče přihlásit
- Někteří rodiče nechtějí, ať jsou jejich děti na počítači

Negativní dopady distanční výuky

- Velmi chybí sociální kontakt
- Zdravotní dopady distanční výuky – nedostatek pohybu u dětí i u učitelů
- Kyberbezpečnost – sdílení informací a odkazů na webu
- Kyberšikana

6.3 DVO 2: Jaké faktory ovlivňovaly úspěšnost zásadních rozhodnutí školy o distanční výuce?

Tato otázka se věnuje hlouběji třem rozhodnutím, které již byly uvedeny výše. Tato rozhodnutí prezentovala vždy stejná osoba, stejnému kolektivu. Podstatně se měnily podmínky - technické, kompetenční i emoční rozpoložení pedagogického sboru. Níže jsou více popsána tři rozhodnutí a dále jsou již zpracované tzv. mapy konceptů, které dávají do vztahu prvotní koncepty uvedené v předchozí podkapitole. Smyslem je pochopit, co se dělo pod povrchem, které faktory a vztahy byly nejpodstatnější a které vedly k tak různým způsobům přijetí nebo nepřijetí rozhodnutí a změn.

6.3.1 Popis zásadních rozhodnutí

Březen 2020 – „**Udělejte to sami a nejlépe jak umíte**“

- První rozhodnutí ohledně distanční výuky nastalo z externího podnětu. Škola a její pedagogičtí pracovníci byli nuceni ze dne na den změnit způsob vedení výuky bez předchozí přípravy nebo kompetence v této oblasti.
- Vedení školy se rozhodlo zvolit benevolentní přístup a nechat způsob realizace distanční výuky plně v kompetenci učitelů. Tento přístup byl zvolen i z důvodu toho, že samo vedení nemělo podklady od MŠMT nebo vlastní dovednosti nebo zkušenosti s distanční výukou a jejími možnými formami.
- Toto rozhodnutí bylo kolektivem přijato, každý se s tím vypořádal, jak nejlépe uměl, a vytvořil si svůj systém pro realizaci distanční výuky během jarních měsíců.

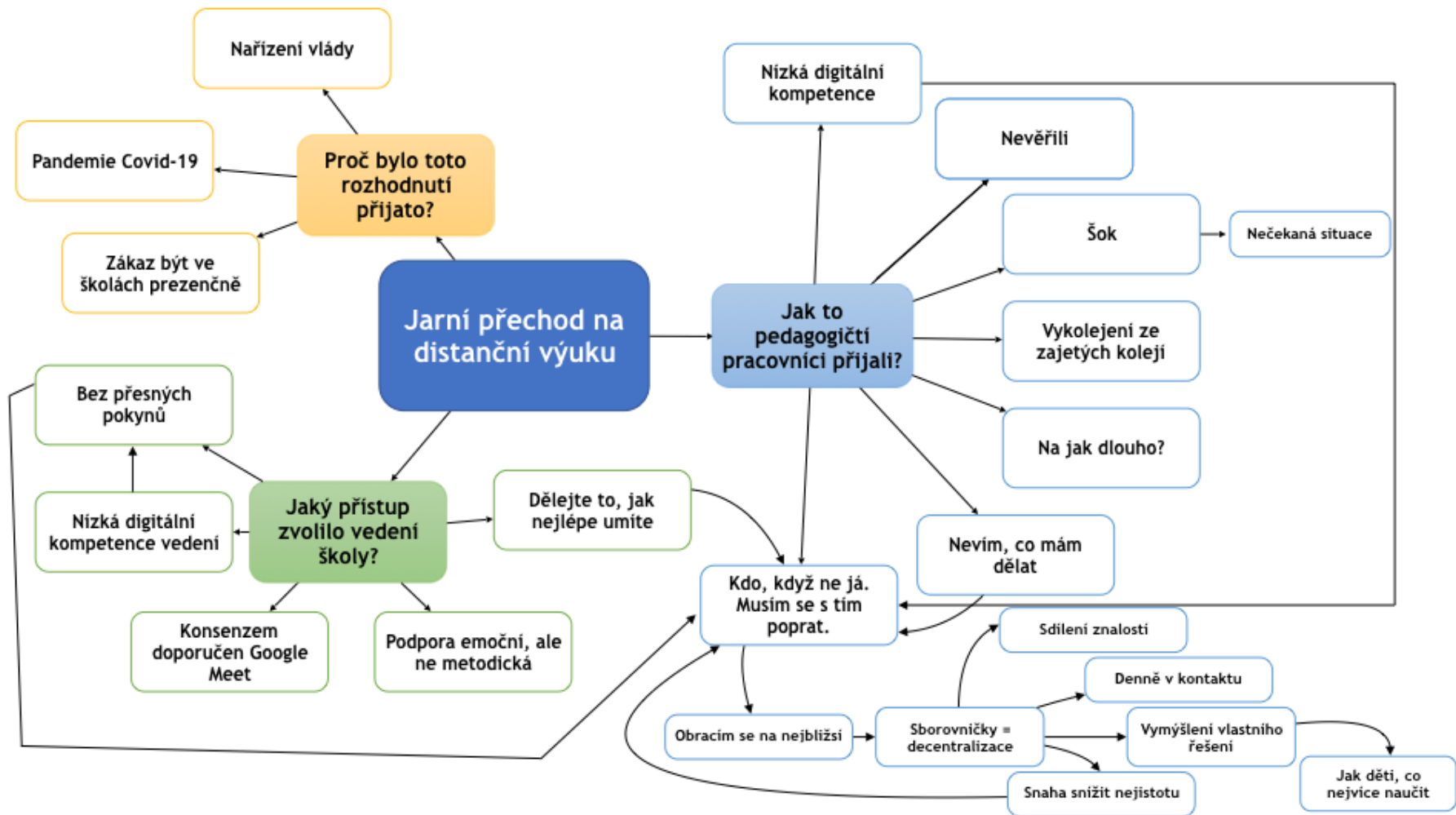
Září 2020 – **Zavádění jednotné komunikační platformy MS Teams**

- Druhé rozhodnutí bylo autoritativním rozhodnutím vedení školy o přechodu na jednotnou komunikační platformu pro realizaci distanční výuky, kterou byly Microsoft Teams.
- Toto rozhodnutí bylo dle vedení logickým krokem na základě předešlého využívání balíčku Office a krokem k sjednocování roztržitěného přístupu, které přineslo první rozhodnutí.
- U rozhodnutí chyběla metodika a jasné pokyny. Nebylo konzultováno a nebyly objasněné benefity tohoto nástroje.
- Ve své podstatě toto rozhodnutí šlo proti výstupu toho prvního. Pedagogové si vytvořili vlastní řešení pro realizaci distanční výuky. Nové navrhované řešení by tento jejich systém z jejich pohledu narušilo.
- Rozhodnutí nebylo přijato a na podzim se již o této problematice nediskutovalo. Tím, že byli stále v distanční výuce se nepodařilo najít čas pro zavedení platformy. Řešení bylo odloženo až na léto 2021, kdy bude více prostoru.

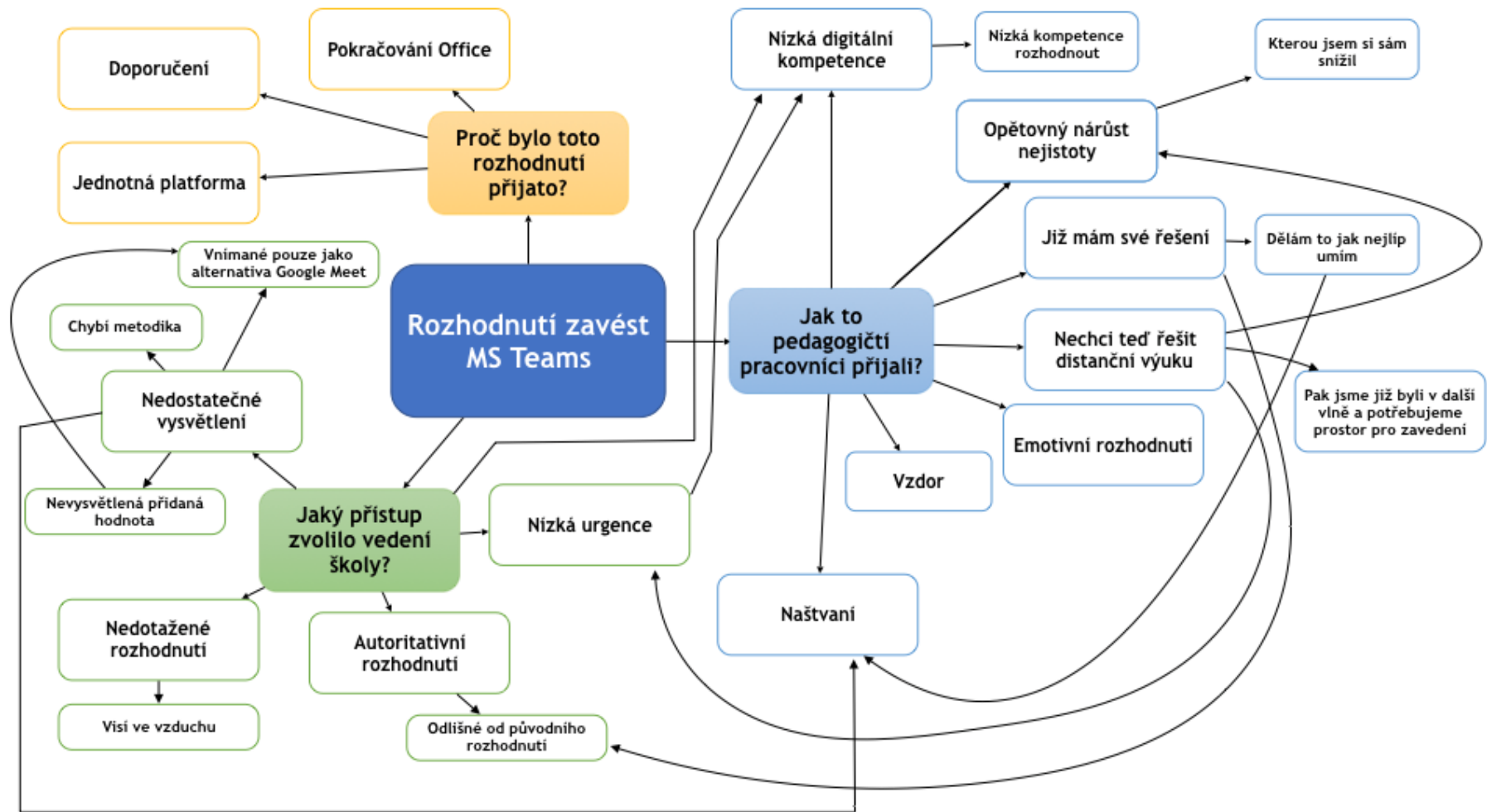
- Stupňovala se náročnost různých řešení, která byla velmi nejednotná. Někteří učitelé vedli i tři skupiny žáků a realizovali během dne tři typy výuky.
- Představeným řešením byly jasně dané rozvrhy a ujasnění počtu hodin a domácích úkolů.
- Šlo o velmi dobře známou a pochopitelnou problematiku. Nejednalo se o nástrojích distanční výuky, ale pouze o rámci, v jakém se mají učitelé pohybovat. Nástroje byly stále v jejich kompetenci.
- Jednalo se také o autoritativní rozhodnutí vedení, které bylo kolektivem velmi dobře přijato.

6.3.2 Mapy teoretických konceptů

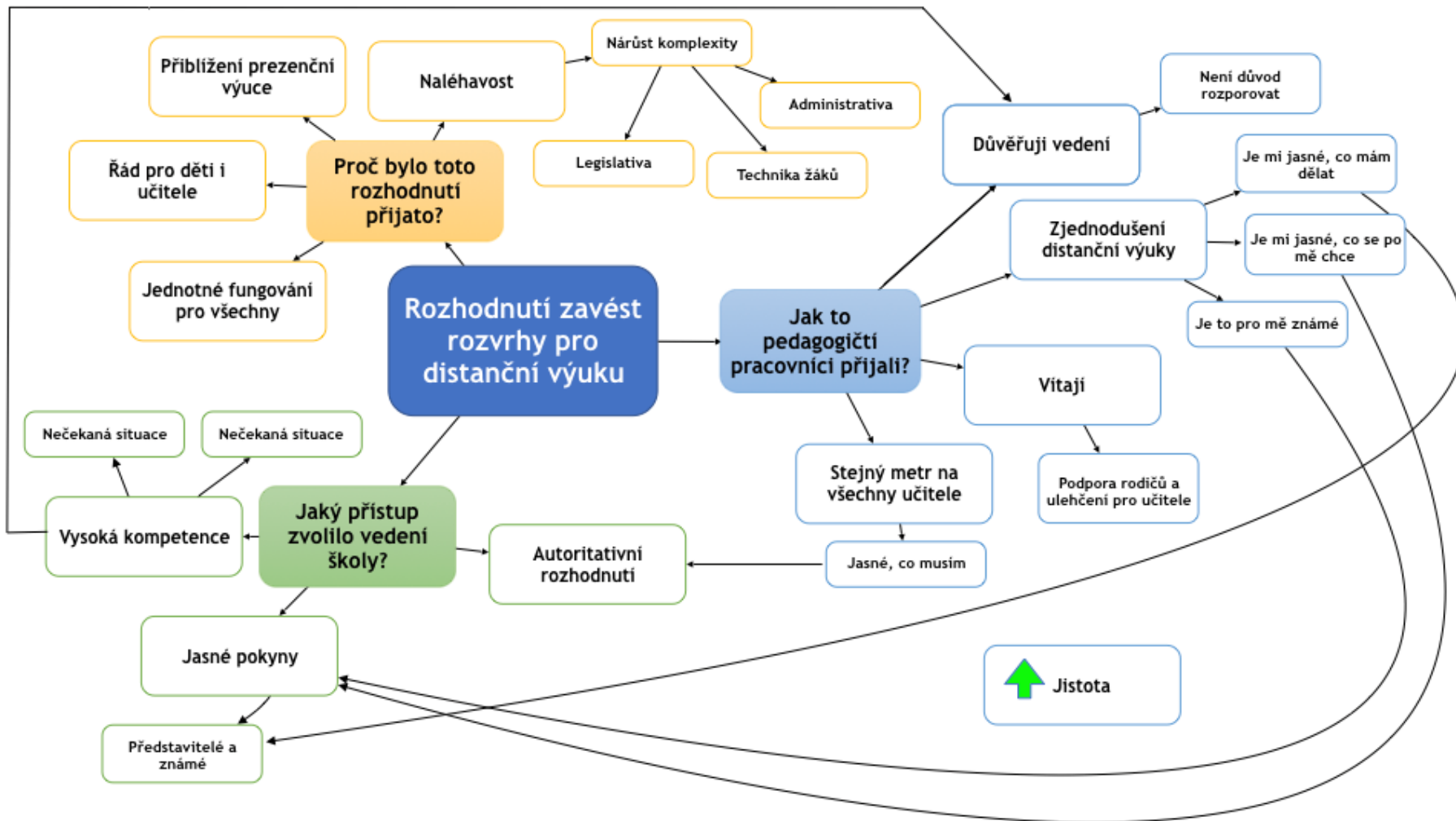
Na dalších stranách jsou uvedeny podklady k zakotvené teorii. Jde o prvotní koncepty, které popisují, co se odehrávalo na pozadí třech rozhodnutí, čemu vedení i učitelé přiřkládali váhu, co bylo důležité. Myšlenky a koncepty, které se k těmto rozhodnutím váží a jaké jsou mezi nimi vztahy, jsou zobrazeny na mapách níže (Obrázek 8, Obrázek 9 a Obrázek 10).



Obrázek 8: Mapa pro rozhodnutí v březnu 2020



Obrázek 9: Mapa pro rozhodnutí v září 2020



Obrázek 10: Mapa pro rozhodnutí v lednu 2021

6.3.3 Diskuse teoretických konceptů

Níže jsou více popsány hlavní myšlenky z map konceptů, vždy dle jednotlivého rozhodnutí. Tento text nekomentuje každý koncept zvlášť, ale shrnuje je již do více ucelených celků, které se pak prolínají v podobně hlavního konceptu pro DVO 2.

První rozhodnutí

V první vlně byl nejdominantnějším faktorem externí šok. Nejistota, neznalost, nová situace, výzva. Ten všechny zaskočil a zastihl nepřípravené. Distanční výuka v té době neexistovala a nebyla nikdy využita ani v „papírové“ ani v „počítačové“ formě. Tato nemožnost se připravit a celková neznalost v oblasti digitálních technologií ze strany učitelského sboru, ale zejména i vedení (a MŠMT) vedla k benevolentnímu řešení situace. U učitelů se projevila velká míra osobní zodpovědnosti (musím, kdo jiný než já), která byla podpořena (ne)rozhodnutím školy. A jelikož chyběla doporučení ve všech úrovních, tak si každý učitel toto rozhodnutí vzal za své a výuku realizoval tak, jak se rozhodl. Řešení výuky byla opravdu různorodá a jedinečná a fungovala jak čistě „offline“, tak i za pomoci digitálních nástrojů.

Přesto, že vedení školy tuto změnu neřídilo a že situace byla pro všechny nová a nečekaná a kompetence v oblasti realizace distanční výuky byly velmi nízké, byla tato situace zvládnuta, a to zejména díky vysoké míře naléhavosti.

Druhé rozhodnutí

Druhé rozhodnutí o zavedení MS Teams, jakožto jednotné komunikační platformy, bylo vedením bráno jako logický krok. Bylo navázáno na doporučení MŠMT a vycházelo z faktu, že se ve škole MS Office již využívá a že zajišťuje větší bezpečnost. Toto rozhodnutí bylo již čistě interní iniciativou a bylo prezentováno v září 2020, v období, kdy probíhala prezenční výuka a o budoucím uzavření se ještě nediskutovalo ani na vládní úrovni. Nálada ve sboru byla taková, že byli zejména rádi, že mohou učit a že se mohou vidět s dětmi a že toto téma není potřebné. Navíc šlo o nekonzultované rozhodnutí. Z pohledu managementu změny chyběl plán, jasný rámec a pravidla, jak nástroj využívat a jak učitelům pomůže. Toto bylo dáno tím, že tento nástroj byl opět velmi nový a neznámý. Pro drtivou většinu učitelů šlo o naprostou novinku a nedokázali si takové řešení vyhodnotit. Navíc šlo ve své podstatě proti systémům, které si učitelé sami vytvořili na jaře. Chyběla zde osoba nebo autorita, která by dokázala systém vytvořit, provázat a uzpůsobit tak, aby benefity byly jasnější. V tuto chvíli bylo toto řešení ze strany učitelů těžko uchopitelné. Nakonec si tento nástroj na podzim osvojili dva učitelé, kteří by se se svou povahou a přístupem dali zařadit mezi časně osvojitele.

Vedení školy prezentovalo toto rozhodnutí v době, kdy k němu nebyla vytvořena takřka žádná naléhavost. Dle pedagogů nebylo nutné jej řešit. Rozhodnutí také

narazilo na neznalost digitálních technologií a na chybějící popis toho, jak jej používat a jak jim pomůže.

Třetí rozhodnutí

Na začátku roku 2021 už měla škola více zkušeností a znalostí o technologiích a jak se dají využít. Z podzimu již platila nutnost vést synchronní výuku v online podobě. Učitelům narůstala komplexita práce, nebyli si jistí kvalitou a nutným objemem výuky pro žáky a museli hodně komunikovat s rodiči a individuálně ve své třídě odstraňovat překážky pro tuto distanční formu výuky. Dle slov učitelů už toho bylo opravdu hodně, cítili nespravedlnost jak vůči žákům, tak i uvnitř kolektivu (co je dobré pro děti, kolik učiva je moc a kolik málo). Vzrostla naléhavost tuto situaci vyřešit a vytvořit jednotný a transparentní systém a pravidla. Navržené řešení se netýkalo nástroje, jak výuku realizovat, ale jednalo se o obecná pravidla, která fungují i při prezenční výuce – počty hodin, objem domácích úkolů, klasifikace a vynutitelnost úkolů a komunikace s rodiči. Šlo o rozhodnutí ve velmi známé problematice. Vedení je v tomto maximálně kompetentní a pro učitele bylo toto rozhodnutí velmi snadno pochopitelné.

Přestože šlo o interní rozhodnutí, tak se v této situaci podařilo vedení identifikovat a využít vysokou naléhavost pro dané řešení. Zároveň šlo o rozhodnutí z oblasti jejich původních každodenních aktivit a u vedení i u učitelů byla vysoká míra kompetence (oproti digitální). Intuitivně věděli, že je to v pořádku a na systém přešli.

6.3.4 Shrnutí DVO 2 a formulace hlavního konceptu

Po diskusi těchto tří rozhodnutí se jeví jako možný hlavní koncept pro DVO 2 vztah naléhavosti a míry kompetence v dané oblasti. Tento vztah nejlépe zachycují dvě osy, do kterých si můžeme jednotlivá rozhodnutí umístit (viz Obrázek 11).



Obrázek 11: Hlavní koncept pro DVO 2

Hlavní koncept sděluje to, že přestože vedení školy nerealizovalo vědomé řízení přechodu na distanční výuku (výstup z DVO 1), tak se dvě ze tří zásadních rozhodnutí podařilo zrealizovat. Ve chvíli, kdy pedagogové cítili velkou míru naléhavosti, dokázali se přimět k řešení a k přijetí pokynu vedení. **Vysoká míra naléhavosti** tak poukázala na fakt, že pokud dosáhne určité míry, tak nemusí být některé další aspekty managementu změn realizovány a neovlivní aktivitu v kolektivu a celkové zavedení dané změny.

Druhým faktorem je **kompetence a míra znalostí problematiky**. V první i druhé vlně byla rozhodnutí realizována v málo známé oblasti distanční výuky a digitálních nástrojů. První rozhodnutí by se dalo vyjádřit větou: „*Nikdo nevíme, jak distanční výuku realizovat, ale musíme.*“ Nízkou kompetenci doslova přebyla vysoká naléhavost a pocit osobní zodpovědnosti (musíme se s tím vypořádat; kdo když ne já). Druhé rozhodnutí by pak šlo shrnout jako: „*Měli bychom fungovat přes Teams, ale nevíme jak přesně a jak nám to pomůže.*“ Sešla se nízká naléhavost i nízká znalost. V kolektivu nebyl nikdo, kdo by dokázal toto řešení racionálně připravit, odprezentovat a vyhodnotit. Dokonce vznikl jistý vzdor, protože navrhované řešení šlo proti původnímu systému, který si museli učitelé sami vytvořit na jaře. Proto, mimo jiné, nebylo rozhodnutí přijato. Třetí rozhodnutí pak padlo v době, kdy byla potřeba změny a jasných pravidel a mantinelů. Rozvrhy, objem výuky a domácích úkolů je známé téma, změna byla detailně popsána a všichni si dopady změny dokázali představit a vzali si ji za svou.

Naléhavost aktivizovala kolektiv, který se pak shodl na nutnosti individuálního nebo kolektivního řešení, pokud šlo o nové i známé řešení situace. Pokud bylo rozhodnutí benevolentní, kvůli přiznané nízké kompetenci, bylo přijato a vypracováno individuálně. Pokud bylo řešení nařízeno autoritativně a nebylo podpořeno jasnými pokyny, výhodami a argumenty, které by se daly vypracovat díky znalosti a vysoké kompetenci, nebylo přijato. Pokud byla vysoká míra naléhavosti i kompetence, prošlo rozhodnutí hladce, intuitivně.

Zajímavým poznatkem je, že naléhavost nevytvořil pouze externí šok v podobě pandemie a uzavření škol (první rozhodnutí), ale i interní situace a vhodná reakce vedení školy (třetí rozhodnutí). Digitální kompetence pak lze rozvíjet, jak u vedení, tak u pedagogického sboru. Pokud se přidá i znalost managementu změny, je možné se lépe připravit na další rozhodování školy, nejen při těchto nenadálých situacích.

6.4 DVO 3: Jak pedagogičtí pracovníci přijali změnu a realizovali distanční výuku?

V první vlně nebyla distanční výuka nijak ukotvena v zákoně a neexistovala ani metodická podpora. Pokyn vedení by se dal shrnout jako: „*musíme to zvládnout, udělejte to sami a jak nejlépe umíte.*“ Proto bylo v této DVO zkoumáno, jakým způsobem učitelé volili způsob distanční výuky – nejprve samostatně a poté

hromadně. V první části DVO je popsáno, jak pedagogové přijímali změny a jaké nástroje a způsoby realizace distanční výuky si vybrali. V druhé části podkapitoly je opět uvedena analýza formou zakotvené teorie s mapou konceptů a vybraným hlavním konceptem.

Přijímání změny pedagogickými pracovníky

Pedagogičtí pracovníci byli postaveni nepřipraveni před nečekanou situací. Přijmutí této změny se mezi jednotlivci ve zkoumané škole lišilo. Rozdílný přístup byl také napříč jednotlivými vlnami distanční výuky. Pro zjednodušení můžeme pedagogy rozdělit do tří skupin dle Rogerse (1983), a to:

1. *Časní osvojitelé*: učitelé, kteří hned hledali způsoby a cesty, jak žákům předat co nejvíce znalostí. Již v první vlně přistoupili okamžitě na asynchronní i synchronní výuku, hledali si nové nástroje, které by při výuce mohli využít a sdíleli tyto své zkušenosti s kolegy.
2. *Časná většina*: tato skupina učitelů více vyčkávala, co se bude dít, zda bude distanční výuka skutečně jen na dva týdny nebo bude pokračovat déle. Než měli tuto jistotu, byli zdrženliví a nepouštěli se do velkých inovací. Realizovali ze začátku pouze asynchronní výuku. Až se doba distanční výuky začala protahovat, získali si informace od časných osvojitelů a přistoupili na online synchronní výuku.
3. *Pozdní většina*: poslední skupinou jsou učitelé, kteří byli se zahájením distanční výuky velmi zdrženliví. Dělali jen nutné úkony dle pokynů vedení. Synchronní výuku v první vlně vůbec nerealizovali.

Na příkladu dané školy a v dané situaci se nikdo neprofiloval jako inovátor nebo jako opozdilec. V podstatě na tyto dvě skupiny nebyl za dané situace ani prostor.

Ve školním roce 2020/2021 nastala situace, kdy již učitelé měli předešlou zkušenost s vedením distanční výuky z jara 2020 a vedení školy chtělo prosadit jednotný nástroj pro realizaci distanční výuky. V této situaci nebyla vytvořena vedením dostatečná urgence a někteří učitelé se vzepřeli a na nový nástroj nechtěli přejít. Přijetí této změny tedy školu rozdělilo. Konkrétně na dva pedagogické pracovníky, kteří s novým nástrojem začali pracovat a zbytek, který pokračoval s technologiemi, které si již vyzkoušel v předešlé vlně.

Realizace distanční výuky

V první vlně probíhala výuka ve třídách podle uvážení vyučujících učitelů. Žádný oficiální pokyn ze strany vedení učitelé neobdrželi. Jedinou povinností bylo informovat žáky a jejich rodiče přes web školy. V aktualitách zde byla vytvořena kategorie *Výuka v době nouzového stavu*, kde měla každá třída článek se svými informacemi. Zde byly základní informace k distanční výuce a shrnutí probrané látky a úkolů za každý týden, kdy distanční výuka probíhala. Po návratu dětí do škol 25. 5. 2020, neměly děti povinnost se vrátit. Informace na web chodily tedy i v tomto období a učitelé museli

vést prezenční výuku ve škole a odpoledne pracovali s dětmi, které zůstaly doma. Toto bylo pro pedagogy velice časově a energeticky náročné.

Společně se zahájením synchronní online výuky se začaly objevovat také technické problémy. Nejčastěji se jednalo o problémy s mikrofonom či kamerou. Na druhém stupni se pedagogové setkávali i s neochotou žáků mít kamery zapnuté nebo s neupřímností žáků, kterým na jedné hodině kamera fungovala a na následující již ne.

Synchronní výuka probíhala především pomocí Google Meet. Důvodem zvolení tohoto nástroje byla především jednoduchost a dostupnost. Jednoduchost by mohla být rozdělena na jednoduchost používání ze strany pedagoga a na jednoduchost připojení žáka do online hodiny. V druhé a třetí vlně přešli někteří pedagogové na Microsoft Teams. Důvodem bylo především bezpečné prostředí, do kterého se dostanou pouze žáci z dané třídy. Také možnost práce se všemi aspekty výuky na jednom místě díky sdíleným souborům v týmech, zadání a online hovorům. Přestože byl tento nástroj vedením od druhé vlny doporučován, většina pedagogů s ním ještě nepracuje. Jedním z hlavních důvodů je, že Microsoft Teams vyžadují složitější přípravu. Aby se mohli všichni žáci na online hodinu připojit, musí mít MS Teams účet a získat od školy své přístupové údaje. Asynchronní výuka probíhala různými způsoby. Všechny informace mají děti na webu školy, zadání úkolů mají také v Bakalářích, někteří pedagogové využívají navíc e-maily a také zadání v MS Teams.

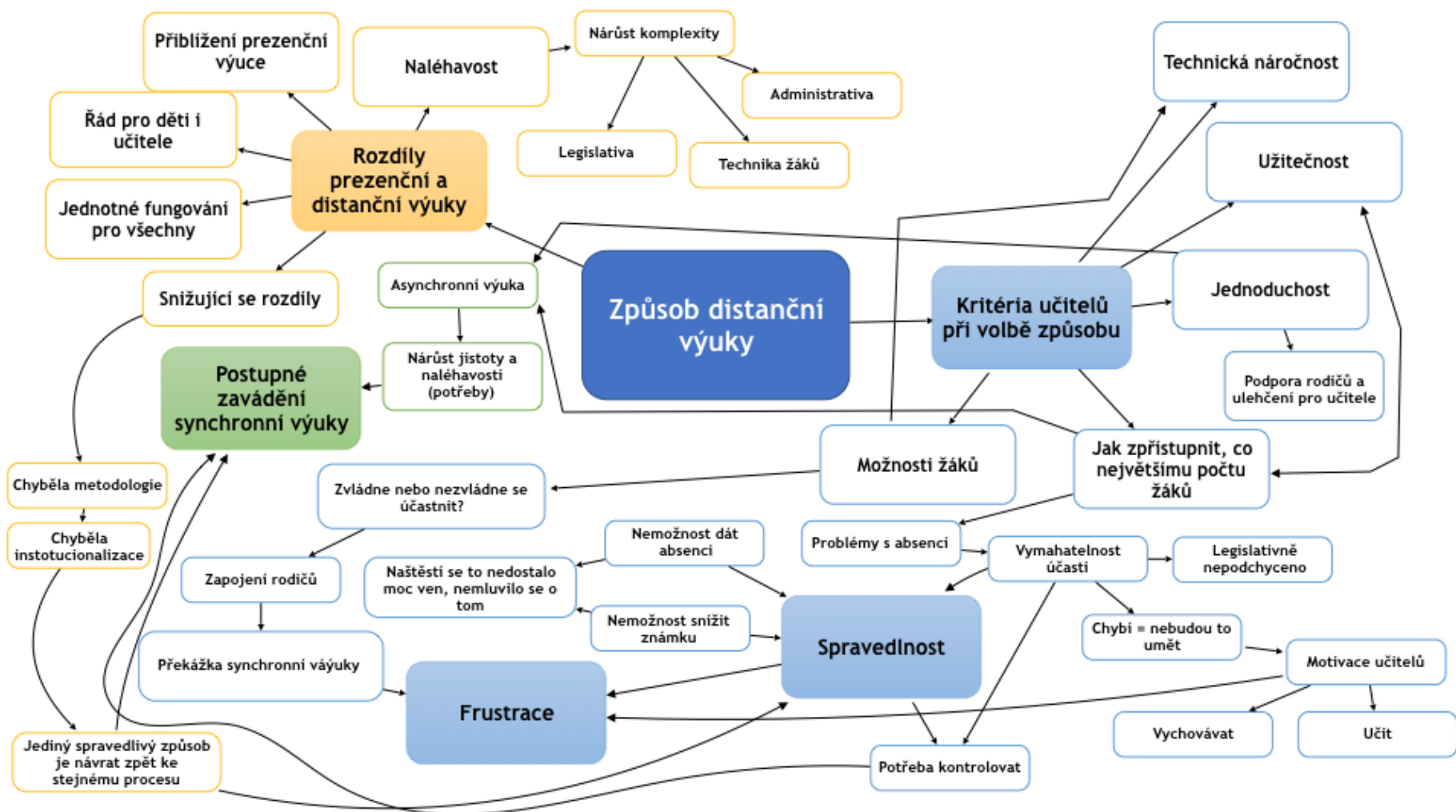
Příprava výuky

Ve srovnání s prezenční výukou museli učitelé připravovat podrobně plán výuky na celý týden. Tento plán měly děti k dispozici a v případě, kdy například přestalo fungovat spojení, mohly pokračovat v zadané práci, než se spojení obnoví. Tento způsob práce vyhovoval rodičům i dětem. Avšak na učitele kladl velké časové nároky z důvodu přípravy, kterou často museli dělat o víkendech.

Druhým tématem mimo samotnou výuku je opravování. Někteří učitelé využili technologie jako Google Forms, Microsoft Forms nebo Survio, které jim pomohly rychle a efektivně práce žáků opravit. Tyto dotazníkové softwary vyžadují na druhou stranu delší čas na přípravu. Druhou možností, kterou pedagogové využívali byla cvičení v pracovních sešitech, která jim poté děti posílaly vyfocené. V tomto případě je naopak rychlejší příprava zadání, ale delší vyhodnocování.

6.4.1 Mapa teoretických konceptů

V této části je uveden podklad k zakotvené teorii. Jde o prvotní koncepty, které popisují, jakým způsobem byla vedena distanční výuka, čemu učitelé přikládali váhu a bylo pro ně důležité při rozhodování o způsobu vedení distanční výuky. Myšlenky a koncepty, které se k těmto rozhodnutím váží a jaké jsou mezi nimi vztahy jsou zobrazeny na mapě níže (Obrázek 12).



Obrázek 12: Mapa konceptů pro DVO 3. Zdroj: Vlastní zpracování.

6.4.2 Diskuse teoretických konceptů

Níže jsou popsány hlavní myšlenky z mapy konceptů pro DVO 3, které dohromady tvoří hlavní koncept této DVO, popsány v další podkapitole. Z rozhovorů vyplynulo, že při první, samostatné volbě učitelů, byla klíčová jednoduchost daného nástroje pro distanční výuku, a to jak ze strany jeho používání, tak ze strany náročnosti nastavení a dostupnosti pro všechny žáky. Druhým klíčovým prvkem byla užitečnost, která v tomto případě souvisela s tím, jak jim tento způsob výuky umožní zapojit co největší počet žáků.

V první řadě tedy šlo o to, jak najít způsob, jak předat žákům informace, jak suplovat společnou hodinu a jak si zadat samostatnou a domácí práci. Po čase ale učitelé narazili na určité limity distanční výuky a v rozhovorech se objevovali více či méně skryté faktory a motivace pro jejich rozhodnutí ohledně způsobu vedení výuky. Tyto faktory jsou popsány dále.

Vymahatelnost

Napříč rozhovory se opakovalo téma vymahatelnosti distanční výuky. Kvůli pozdnímu ukotvení distanční výuky ve školském zákoně mohli učitelé vymáhat distanční výuku až na podzim. O problémech s absencemi a neplněním úkolů svědčí i data o absencích, která škola poskytla (viz Tabulka 3). Opakovala se vyjádření jako „*Chyběla páka během nouzové distanční výuky*“ nebo „*Úkolů mi zpátky moc nepřišlo*“. Přes velké vložené úsilí nebylo často možné bez zapojení rodičů z žáků „*něco dostat*“. Přestože byla distanční výuka a její povinnost do zákona v létě 2020 přidána, měli někteří pedagogové problémy ještě na podzim zapojit všechny žáky.

Nespravedlnost v třídním kolektivu

S tématem vymahatelnosti se pojí práva učitele a také potřeba řídit a kontrolovat. Během distanční výuky se učitelé dostali do situace, kdy opravdu neměli nástroj, jak žáky přimět k zapojení se do výuky, a přesto jim nemohli dát absenci nebo snížit známku na vysvědčení. To byla z pohledu všech velká nespravedlnost. Jednalo se nejen o nerovnost mezi aktivními a neaktivními žáky. Sami učitelé se za to až styděli, že museli něco takového udělat a porušit tím svou integritu. Svědčí o tom výroky jako „*Naštěstí se to nedostalo moc ven*“ nebo „*nemluvilo se o tom*“. Pramenila z toho také velká frustrace, která je popsána níže.

Nespravedlnost mezi učiteli

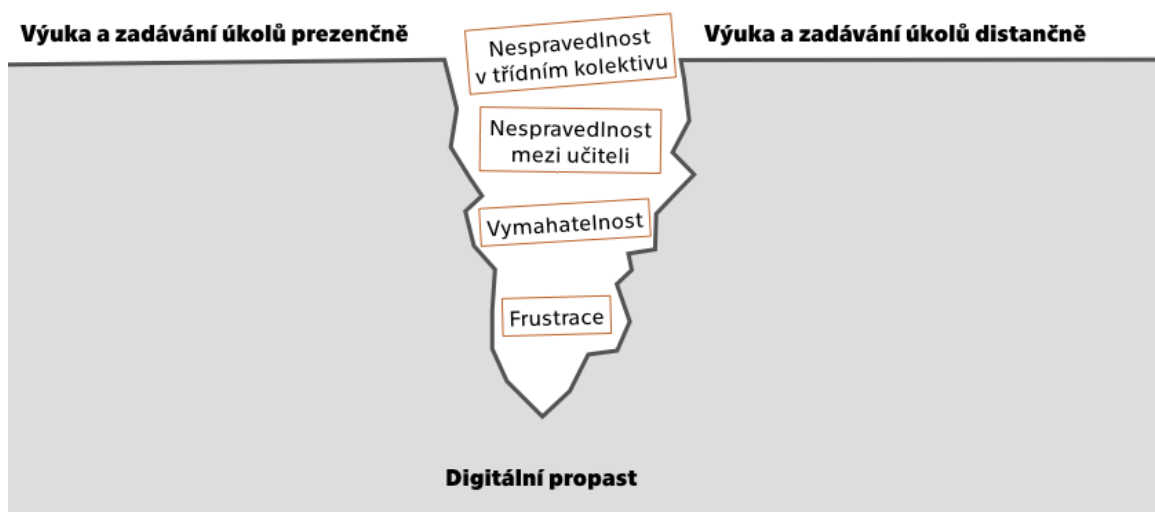
Nejednotný systém a pokyn „*dělejte to, jak nejlépe umíte*“ vedl k roztržitosti systémů distanční výuky mezi pedagogy. Tyto rozdíly a fakt, že někteří dělali více a jiní méně, vedly k tomu, že mezi některými pedagogy vznikalo a postupně narůstalo napětí. Naopak postupné zavádění systému do výuky na dálku a také zavedení rozvrhů pomohlo toto napětí snížit. Pomohlo to, aby „*byl na všechny stejný metr*“.

Frustrace

Vymahatelnost, spravedlnost mezi dětmi a učiteli, nízká digitální kompetence, ale i zcela nová a neznámá situace byly zdrojem frustrace pro pedagogy během distanční výuky. Jak je na mapě výše znázorněno, tak mnoho faktorů postupně vedlo k nárůstu frustrace a tvořilo pomyslnou zeď mezi pedagogy a jejich cílem, kterým je poskytnout dětem kvalitní vzdělání. Tato frustrace pomohla vybudovat potřebnou naléhavost, která pak usnadnila třetí zásadní rozhodnutí o přijetí pevnějšího systému distanční výuky (viz DVO 2). Tento koncept vedl také k zamyšlení, co je vlastně funkcí školy a její hodnotou.

6.4.3 Shrnutí DVO 3 a formulace hlavního konceptu

Z výše provedené diskuse se jeví jako možný hlavní koncept pro DVO 3 koncept tzv. digitální propasti (viz Obrázek 13).



Obrázek 13: Hlavní koncept pro DVO 3. Zdroj: Vlastní zpracování.

Tato digitální propast poukazuje na nízkou digitální kompetenci, která se vložila mezi klasickou, známou formu prezenční výuky a nynější formu distanční výuky, která má velmi podobné atributy jako prezenční verze, jen je vedena online formou. Učitelé dle svých slov: „nevěděli, co vše jde s dětmi dělat online“. Pokud by byla znalost těchto nástrojů na vyšší úrovni, mohla škola „jen“ přejít do digitálního prostředí (ideálně v jednotné komunikační platformě) a mohla se zaměřit zejména na technickou stránku problému a na zpřístupnění platformy žákům a rodičům.

To, že si škola kvůli nedostatečné znalosti a neexistující metodice z MŠMT musela projít takřka ročním obdobím pokusů a omylů a „objevování kola“ vznikl prostor pro určité negativní pocity a jevy. Tyto jevy byly popsány výše a jedná se tedy o:

- **Vymahatelnost**
- **Nespravedlnost v kolektivu**

- **Nespravedlnost mezi učiteli**
- **Frustrace**

Funkce školy a její hodnota

Z výše uvedeného vyvstala důležitá otázka, a to „*Co má škola všechno dělat a zaručovat?*“ neboli jaká je funkce školy. Z odpovědí respondentů vyplynul ideál výuky, která a) předává učivo a dokáže spravedlivě ohodnotit žáky za jejich vědomosti a přístup a b) vychovává žáky ke spolupráci, učí komunikovat a řešit problémy, předává řád a buduje disciplínu. Ruku v ruce se také nabídla otázka, zda a jak lze tuto funkci během distanční výuky naplňovat.

Z pohledu pedagogů byla nouzová distanční výuka překážkou v naplňování dané funkce. Z vývoje způsobu výuky ve vybrané škole lze vidět postupné směřování k vedení výuky tak, aby se co nejvíce podobala té prezenční.

Jedině v takovém systému může být dle učitelů výuka spravedlivá, mají nad ní a nad žáky kontrolu, je spravedlivě nastavena mezi pedagogy a může žáky učit řádu a disciplíně. Současný způsob realizace výuky je dobře vymyšlený systém, který to drží pohromadě. Proto byl v určitém pohledu návrat ke stejnému systému, ale v digitální formě, záchranou, která naplňuje potřeby učitelů.

Zajímavou vlastností jevů, které provázely cestu školy k současnému pojetí distanční výuky je to, že jako takové nejsou přímo spojeny s digitalizací. Jsou to obecné pojmy a je možné, že tento systém, který na jedné straně dává jistotu, bude limitem při jakýchkoliv dalších změnách. Pokud ve stejnou chvíli bude pokulhávat management změny, tak to u aktérů může vyvolávat podobné otázky a pocity jako v tomto případě. Tento fakt by měl být předmětem dalšího výzkumu, aby se prozkoumala flexibilita současného systému a smýšlení učitelů o hodnotě a funkci školy.

Pro další rozhodování a zavádění jakýchkoliv změn spojených s pojetím výuky, by si měla škola ujasnit odpovědi na následující otázky:

- Co je hodnota školy?
- Co máme děti naučit?
- Co je správné?
- Kolik učiva je dostatečné?
- Co je spravedlivé vůči dětem?
- Co je spravedlivé vůči kolektivu?
- Co je dobrý výkon učitele, aby byla spravedlivost mezi kantory?

6.5 DVO 4: Jakou roli hráli časní osvojitelé a názoroví vůdci?

V předchozí otázce jsme si učitele rozdělili do tří základních skupin, a to na časné osvojitele, časnou většinu a pozdní většinu. Čtvrtá dílčí výzkumná otázka se zaměřuje na to, jakou roli hráli časní osvojitelé a zda se mezi nimi profilovali tzv. názoroví vůdci.

Časní osvojitelé a názoroví vůdci na vybrané škole

Časní osvojitelé byli ti pedagogové, kteří se do realizace distanční výuky pustili nejdříve. Nevyčkávali a hned se snažili inovovat a hledat způsoby, jak dětem předat co nejvíce znalostí a dovedností i při této náhlé změně práce. Přes velkou míru nejistoty, která celý tento změnový proces prováděla, začali zástupci této skupiny hned zkoušet a také se pustili téměř okamžitě do synchronní výuky online skrze online komunikační platformu Google Meet a později Microsoft Teams.

Z této skupiny se následně vyprofilovali tzv. názoroví vůdci, kteří se vždy snažili se zbytkem pedagogického sboru nebo alespoň v okruhu svého vlivu (sborovničky) sdílet užitečné informace, materiály, tipy a triky. Z rozhovorů vyplynulo, že na prvním i na druhém stupni se jedná pravděpodobně o celkem tři pedagogy.

Tito učitelé prozkoumávají, jak mohou výuku efektivně realizovat pomocí digitálních technologií a ty nejužitečnější funkcionality předávají svým kolegům. Poté, co zdrženlivější učitelé viděli, že jejich kolegům něco funguje a je to již otestováno, tak se ve většině případů postupně přidávali.

Názoroví vůdci nebyli ze strany vedení systematicky podporováni a využíváni. Dostali pouze možnost sdílet informace se svými kolegy na dobrovolných poradách v mezidobí mezi povinnými poradami a také byli za zvládnání distanční výuky a inovativnost chváleni od paní ředitelky. Byli tedy do určité míry využiti pro navyšování znalostí o digitálních technologiích, ale systematická práce s nimi a jejich role pro institucionalizaci dané změny zůstala zcela nevyužita.

Názoroví vůdci mohli být například využiti při rozhodnutí zavést MS Teams a vedení mohlo vybudovat tzv. vedoucí skupinu, která by jim umožnila změnu konzultovat a pomohla ji úspěšně realizovat. Z realizovaných rozhovorů vyplynulo, že byli učitelé využívající Microsoft Teams zmiňováni jako dobrý příklad a napomohli zapojení dalších pedagogů, kteří učí v jejich třídě, do této platformy, a tudíž v omezené míře pomáhali šířit povědomí o ní. Avšak, jak bylo uvedeno výše, názoroví vůdci nebyli využiti vedením pro institucionalizaci této změny.

Sdílení znalostí a zpětná vazba během distanční výuky

V souvislosti s názorovými vůdci a jejich sdílením vyvstalo jako důležitý koncept sdílení znalostí a zpětné vazby během distanční výuky. V době před nutností přechodu na

distanční výuku bylo sdílení znalostí mezi pedagogy omezeno, a to zřejmě z důvodů dlouhé praxe, kdy každý měl svůj zasetý a fungující systém výuky ve své třídě. Distanční výuka přinesla nečekaný prvek nejistoty, se kterou se pedagogičtí pracovníci museli vyrovnat. Tato skutečnost spojená s vágními pokyny ze strany MŠMT a vedení školy je přiměla mnohem více se ptát a také více sdílet své nové poznatky s kolegy, pokud přišli na nějaký dobrý způsob, jak výuku realizovat. Toto nové nejisté prostředí tudíž přineslo zvýšenou míru sdílení a učení se jeden od druhého.

Dále zvýšená míra nejistoty změnila do velké míry pohled na zpětnou vazbu a její přijímání. Pedagogičtí pracovníci jsou v rámci distanční výuky mnohem více otevření zpětné vazbě a vítají ji, což je rozdíl oproti zpětné vazbě během prezenční výuky, která byla zpravidla hůře snášena.

6.5.1 Shrnutí DVO 4

Nová situace pomohla identifikovat časné osvojitele ve smyslu digitálních nástrojů pro vedení distanční výuky. Také tím, že tyto nástroje byly nové pro drtivou většinu učitelů, došlo ke změně v oblasti zpětné vazby a vyhledávání rady od kolegů. Časní osvojitelé zafungovali dle teoretických předpokladů a umožnili svým náskokem a potvrzením užitečnosti nástrojů, aby je přijali i další učitelé. Ve smyslu managementu změny tito časní osvojitelé ale využití nebyli.

Závěr

V druhém pololetí školního roku 2019/2020 bylo školství vystaveno bezprecedentní situaci, kdy byla ze dne na den zakázána prezenční forma výuky. Školy a její pedagogičtí pracovníci se s touto situací museli nejprve vypořádat sami, poté se museli přizpůsobovat společným rozhodnutím a metodice MŠMT.

Cílem této diplomové práce bylo odpovědět na hlavní výzkumnou otázku: „***Jak se škola a pedagogičtí pracovníci přizpůsobili nutnosti distanční výuky?***“. Výzkum se zabýval konkrétní základní školou a změnami, které se na ní udály jak v druhém pololetí školního roku 2019/2020, tak i během školního roku 2020/2021. Pro zodpovězení hlavní výzkumné otázky byly připraveny čtyři dílčí výzkumné otázky, které prozkoumaly dění na škole z pohledu managementu změn a teorií šíření inovací a přijímání technologií. Jednalo se o následující otázky:

DVO 1: *Jak probíhal management změny a adopce digitálních nástrojů pro distanční výuku v první, druhé a třetí vlně?*

DVO 2: *Jaké faktory ovlivňovaly úspěšnost zásadních rozhodnutí školy o distanční výuce?*

DVO 3: *Jak pedagogičtí pracovníci přijali změnu a realizovali distanční výuku?*

DVO 4: *Jakou roli hráli časní osvojitelé a názoroví vůdci?*

Pro realizaci výzkumu byla použita případová studie s využitím zakotvené teorie. Data byla sbírána pomocí hloubkových rozhovorů a analýzou dokumentů. Vše je podrobně popsáno v metodologii a operacionalizaci výzkumu.

DVO 1 shrnuje průběh tří vln distanční výuky především z pohledu managementu změn. Tato situace byla pro vybranou školu nezvyklá ze dvou důvodů, a to že standardně změny iniciuje a vede MŠMT formou kolektivního rozhodnutí a důsledných pokynů a také proto, že došlo ke změně ředitele školy a nastoupení zástupkyně, která pro tuto roli nebyla řádně připravována. Výstupem DVO 1 pro zkoumanou školu bylo:

- Škola nevyužívala vědomě postupů managementu změny pro zavedení distanční výuky.
- Volba digitálních nástrojů byla ve velké míře přenechána pedagogům.
- Vedení školy poskytovalo především emoční podporu pro pedagogy.
- Vedení učinilo několik dílčích rozhodnutí, která postupně fungování distanční výuky vyvíjelo a stabilizovalo. Tato rozhodnutí byla vstupem pro DVO 2, která byla přidána během výzkumu.

Pro zodpovězení DVO 2 a 3 byla využita zakotvená teorie. Pro tyto dvě otázky tedy proběhla hlubší analýza rozhovorů. Z kódování vzešly prvotní koncepty, které byly dále

rozděleny do kategorií. Ty dále sloužily jako vstupy pro mapy teoretických konceptů a hlavní teoretické koncepty pro tyto DVO.

Výstupem DVO 2 byly vazby, které vzešly z dílčích rozhodnutí vedení v rámci distanční výuky. Jednalo se o následující rozhodnutí, která byla učiněna v různou dobu, rozdílném kontextu a s různou úspěšností.

Březen 2020 – „**Udělejte to sami a nejlépe jak umíte**“

Září 2020 – **Zavádění jednotné komunikační platformy MS Teams**

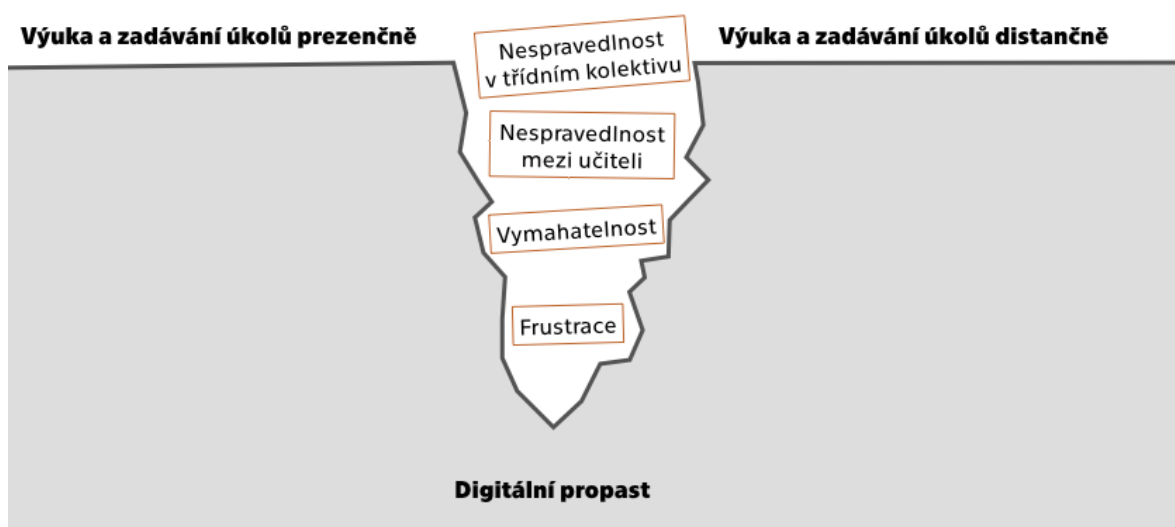
Leden 2021 – **Jednotné podmínky pro vedení distanční výuky**

Hlavní koncept pro DVO 2, který se v datech objevil, byl shrnut na Obrázku 11 a znázornil vztah míry kompetence a míry naléhavosti. Vysoká míra naléhavosti vedla k přijetí rozhodnutí a zavedení změny i v případě, kdy nebyly naplněny další aspekty managementu změn a kompetence byla nízká. Jednalo-li se o řešení, které bylo nařízeno autoritativně a nebylo podpořeno naléhavostí a ani jasnými pokyny, výhodami a argumenty, které by se daly vypracovat díky znalosti a vysoké kompetenci, rozhodnutí nebylo přijato. V případě, kdy bylo rozhodnutí podpořeno vysokou mírou naléhavosti i kompetence, prošlo hladce a intuitivně. Pokud bylo opravdu něco potřeba zvládnout, pak to škola zvládla. Tuto naléhavost dokázal vytvořit jak externí šok, tak i dobrý odhad vedení školy.



Obrázek 14: Hlavní koncept pro DVO 2

Hlavní koncept pro DVO 3 popsal dopady chybějící digitální kompetence, která se projevovala mezi pedagogy, vedením školy a MŠMT. Distanční výuka se v průběhu roku 2020 a 2021 vyvíjela. Z počátku pedagogové nedostali žádné konkrétní pokyny, jak by měla distanční výuka probíhat. Každý si tedy vytvářel své vlastní řešení, jak výuku realizovat. Společnou vlastností všech z nich byla právě nízká digitální kompetence. Napříč rozhovory bylo zmiňováno, že původně si ani nedovedli představit, co vše je možné skrze různé digitální nástroje realizovat. V době, kdy probíhaly rozhovory (druhá polovina března 2021), se distanční výuka začala podobat výuce prezenční. Pedagogičtí pracovníci se nyní řídí dle rozvrhů pro distanční výuku, synchronní výuka probíhá pravidelně jako normální hodiny a dětem jsou zadávány úkoly.



Obrázek 15: Hlavní koncept pro DVO 3. Zdroj: Vlastní zpracování.

Chybějící digitální kompetence a pokyny MŠMT i vedení neumožnily vytvořit si jasný cíl změny v podobě plynulého přechodu na vybranou komunikační platformu a následné technické řešení. Namísto toho se výuka velmi odchýlila od své původní podoby formou (prezenční vs. digitální), ale i funkcí (vzdělání, výchova, řád, spravedlnost, ...). Tyto funkce se podařilo částečně vrátit i v digitální podobě a tento návrat ke známému systému vrátil do pedagogického sboru jistotu. Zároveň se však otevírá téma flexibility tohoto systému a toho, jak otázky ohledně hodnoty a funkce školy umožní další (i plánované) změny. Tyto otázky jsou uvedeny v závěrečném doporučení.

DVO 4 byla zaměřena na časné osvojitele a jejich roli při přechodu na distanční výuku. Přestože se jednalo o novou situaci pro všechny učitele, bylo možné identifikovat časné osvojitele z hlediska osvojení digitálních nástrojů pro distanční výuku. Kvůli zvýšené nejistotě došlo ke změně v otevřenosti vůči zpětné vazbě a vyhledávání rad od kolegů. Časní osvojitelé na zkoumané škole naplnili základní roli časných osvojitelů, sdíleli se svými kolegy zkušenosti a poznatky o užitečnosti daných digitálních nástrojů pro distanční výuku a tím umožnili i jejich snazší přijetí mezi kolegy. Na druhou stranu nebyli vedením jako názoroví vůdci využiti k institucionalizaci změny.

HVO: *Jak se škola a pedagogičtí pracovníci přizpůsobili nutnosti distanční výuky?*

Zkoumaná škola se zvládla postupně adaptovat na distanční výuku. Přestože byla situace velmi náhlá a škola nevyužívala postupů managementu změny, tak proběhlo několik rozhodnutí a distanční výuka se vyvíjela.

Napříč všemi dílčími výzkumnými otázkami se prolíná nízká digitální kompetence, a to na všech úrovních školství (MŠMT, vedení školy, pedagogové). Tato nízká digitální kompetence ovlivnila způsob, jakým se rozhodovalo vedení a jaké pokyny dávalo a také to, jak pedagogičtí pracovníci tato rozhodnutí přijímali. Tato chybějící znalost společně s neexistující metodikou zapříčinila, že během téměř celého roku se tato pomyslná digitální propast plnila negativními pocity a jevy. Znovuzavedení systému, a tím i přiblížení distanční výuce té prezenční, školu „zachránilo“ a umožnilo jí eliminovat tyto negativní jevy.

Doporučení

Vybraná škola by se měla zaměřit na management změn a jejich průběh, aby do budoucna lépe využila názorové vůdce a také mohla změny lépe řídit. Obecně by měla zvýšit své povědomí o komunikačních platformách a vzdělat se o dalších nástrojích, které mohou pomáhat v realizaci distanční výuky, resp. v realizaci asynchronní výuky při běžné prezenční formě. Kombinace znalosti managementu změny a digitálních nástrojů by měla pomoci si jasně nastavit vizi a cíle v rámci využívání digitálních platforem.

Otázky, které mohou pravděpodobně vyvstávat při realizaci jakékoliv změny a mohly by být předmětem dalšího výzkumu jsou následující:

- Co má škola naplňovat?
- Co má děti naučit?
- Jakou váhu by měl mít obsah výuky?
- Jaká váha by měla být věnována výchově?
- Jakými způsoby se dá funkce školy realizovat?

Pro vybranou školu může být diskuze na tato témata přínosem pro předcházení konfliktů při jakýchkoliv dalších změnách a ke stmelení kolektivu učitelů i jasnější komunikaci k žákům a rodičům. Jelikož jsou tyto otázky obecného charakteru a mohou se objevit při dalších reformách, ať už plánovaných nebo vyvolaných externím šokem, bylo by vhodné je probrat v rámci širší, celostátní platformy.

Seznam použité literatury

Publikace

1. Corbinová, Juliet a Strauss, Anselm. *Základy kvalitativního výzkumu*. Brno : Nakladatelství Albert, 1999. ISBN 80-85834-60-X.
2. Davis, Fred D. *A Technology Acceptance Model for Empirically Testing New End-User Information Systems*. Massachusetts : Massachusetts Institute of Technology, 1985.
3. Hayes, John. 2014. *The Theory and Practice of Change Management*. 4. vydání. Basingstoke: PALGRAVE MACMILLAN, 2014. ISBN: 978-1-137-27534-9.
4. Kotter, John. *Accelerate: Building Strategic Agility for a Faster-Moving World*. Boston : Harvard Business Review Press , 2014. ISBN: 9781625272546.
5. Kotter, John. *Vedení procesu změny: osm kroků úspěšné transformace podniku v turbulentní ekonomice*. 2. vydání. Praha : Management Press, 2015. ISBN: 978-80-7261-314-4.
6. Rogers, Everret M. *Diffusion of Innovations*. 3. vydání. New Yord : Free Press, 1983. ISBN 0-02-926650-5.
7. Říháček, Tomáš, Čermák, Ivo a Hytych, Roman. *Kvalitativní analýza textu: čtyři přístupy*. Brno : Masarykova univerzita, 2013. ISBN 978-80-210-6382-2.
8. Veber, Jaromír. 2018. *Digitalizace ekonomiky a společnosti: výhody, rizika a příležitosti*. Praha : Management Press, 2018. ISBN: 9788072615544.
9. Yin, Robert K. 2003. *Case Study Research: Design and Methods*. 3. vydání. Thousand Oaks : Sage Publications, Inc., 2003. ISBN 0-7619-2552-X.

Odborné články

10. Bejinaru, Ruxandra. 2019. Impact of Digitalization on Education in the Knowledge Economy [online]. *Management Dynamics in the Knowledge Economy*. 2019, Vol. 7, no. 3, 367-380 [cit. 23.1.2021]. ISSN 2392-8042. Dostupné z ResearchGate: DOI: [10.25019/MDKE/7.3.06](https://doi.org/10.25019/MDKE/7.3.06).

11. Gill, Roger. 2003. Change management - or change leadership? [online]. *Journal of Change Management*. 3. Únor 2003, Vol. 3 (4), 307 – 318 [cit. 12.2.2021]. Dostupné z ResearchGate: DOI: [10.1080/714023845](https://doi.org/10.1080/714023845).
12. Kotter, John P. 1995. Leading Change: Why Transformation Efforts Fail [online]. *Harvard Business Review*. Březen - Duben 1995, Vol. 73, no. 2, 59-67 [cit. 12.2.2021]. ISSN: 0017-8012. Dostupné z HBR.
13. Lawlor, Blaine K. a Hornyak, Martin J. 2012. Smart goals: How the application of smart goals can contribute to achievement of student learning outcomes [online]. *Developments in Business Simulation and Experiential Learning*. 2012, Vol. 39, 259-268 [cit. 14.2.2021]. Dostupné z TDL.
14. Mareš, Jiří. 2015. Tvorba případových studií pro výzkumné účely [online]. *Pedagogika*. 2015, Roč. 65, č. 2, 113-142 [cit. 5.3.2021]. Dostupné z <https://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=11212>.
15. Venkatesh, Viswanath, L., Thong J. Y. a Xu, X., 2016. Unified Theory of Acceptance and Use of Technology: A synthesis and the Road Ahead [online]. *Journal of the Association for Information Systems*. 2016, Vol. 17, no. 5, 328-376 [cit. 26.2.2021]. ISSN: 1536-9323. Dostupné z ResearchGate: DOI: [10.17705/1jais.00428](https://doi.org/10.17705/1jais.00428).
16. Woodward, Sally a Hendry, Chris. 2004. Leading and coping with change [online]. *Journal of Change Management*. Červen 2004, Vol. 4, no. 2, 155-183 [cit. 25.2.2021]. DOI: [10.1080/1469701042000221687](https://doi.org/10.1080/1469701042000221687).

Internetové zdroje

17. Česko.Digital, 2020. *Učíme na nečisto*. [Online]. [cit. 21.1.2021]. Dostupné z: <https://www.ucimeonline.cz/o-nas/>.
18. European Centra for Disease Prevention and Control, 2020. *Timeline of ECDC's reponse to COVID-19*. [Online]. ECDC. [cit. 13.1.2021]. Dostupné z: <https://www.ecdc.europa.eu/en/covid-19/timeline-ecdc-response>.
19. Evropská komise, 2020. *Česká-republika:Učitelé a další pedagogičtí pracovníci*. [Online]. [cit. 21.1.2021]. Dostupné z: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/teachers-and-education-staff-20_cs.
20. Google, 2020. *Get more time to teach and inspire learners with Classroom*. [Online]. [cit. 23.1.2021]. Dostupné z: <https://edu.google.com/products/classroom/>.

21. Kotter, Jonh P, 2020. *The 8-Step Process for Leading Change*. Kotter. [Online]. Kotter Inc. [cit. 1.3. 2021]. Dostupné z: <https://www.kotterinc.com/8-steps-process-for-leading-change/>.
22. Ministerstvo školství, mládeže a tělevýchovy, 2020a. *Harmonogram uvolňování v oblasti školství 2020*. [Online]. MŠMT. [cit. 10.1.2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/harmonogram-uvolnovani-opatreni-v-oblasti-skolstvi>.
23. Ministerstvo školství, mládeže a tělevýchovy, 2020b. *Metodické doporučení pro výuku distančním způsobem*. [Online] . MŠMT. [cit. 7.1.2021]. Dostupné z: https://www.msmt.cz/file/53906_1_1/.
24. Ministerstvo školství, mládeže a tělevýchovy, 2020c. *Školský zákon ve znění účinném od 13. 10. 2020*. [Online]. MŠMT. Října. 13. 2020c. [cit. 18.1.2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-25-8-2020>.
25. Ministerstvo školství, mládeže a tělevýchovy, 2021. *Informace k provozu škol od 12. dubna 2021*. [Online]. MŠMT. [cit. 27.4.2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/informace-k-provozu-skol-od-12-dubna-2021>.
26. Microsoft, 2020. *Microsoft Teams for Education*. [Online]. [cit. 23.1. 2021]. Dostupné z: <https://www.microsoft.com/cs-cz/education/products/teams>.
27. Ministerstvo zdravotnictví České republiky, 2020a. *Mimořádné opatření Č. j.: MZDR 10676/2020-1/MIN/KAN*. [Online]. Praha : Ministerstro zdravotnictví. [cit. 7.1.2021]. Dostupné z: <https://www.mzcr.cz/>.
28. Ministerstvo zdravotnictví České republiky, 2020b. *V České republice jsou první tři potvrzené případy nákazy koronavirem*. [Online]. MZČR. [cit. 3.1.2021]. Dostupné z: <https://koronavirus.mzcr.cz/v-ceske-republice-jsou-prvni-tri-potvrzene-pripady-nakazy-koronavirem/>.
29. nadalku.msmt.cz, 2020. *UčíTelka. #NaDalku*. [Online]. [cit. 3.1.2021]. Dostupné z: <https://nadalku.msmt.cz/cs/vzdelavaci-zdroje/prurezove/ucitelka>.
30. Neumajer, Ondřej, 2020. *Vzdělávání na dálku přináší zmatky v pojmech. Opravdu ve školách probíhá distanční výuka?* [Online]. [cit. 20.1.2021]. Dostupné z: <http://www.ceskaskola.cz/2020/11/ondrej-neumajer-vzdelavani-na-dalku.html>.
31. Pavlas, Tomáš, Zatloukal, Tomáš, Andrys, Ondřej a kol., 2020. *Zkušenosti záků a učitelů základních škol s distanční výukou ve 2. pololetí školního roku 2019/2020*. [Online]. Praha: Česká školní inspekce. [cit. 15.1.2021]. Dostupné z: https://tarantula.ruk.cuni.cz/AKTUALITY-11135-version1-tz_zkusenosti_zaku_a_ucitelu_zs_s_distanzni_vyukou_2_pol_2019_2020.pdf.

32. Projekt SYPO. *ICT METODICKÁ PODPORA.* [Online] [cit. 2.2.2021]. www.projektsypo.cz. Dostupné z: <https://www.projektsypo.cz/e-poradenstvi.html#>.
33. Spataro, Jared, 2020. *Microsoft Teams reaches 115 million DAU—plus, a new daily collaboration minutes metric for Microsoft 365* . [Online]. Microsoft. [cit. 3.1.2021]. Dostupné z: <https://www.microsoft.com/en-us/microsoft-365/blog/2020/10/28/microsoft-teams-reaches-115-million-dau-plus-a-new-daily-collaboration-minutes-metric-for-microsoft-365/>.
34. Spataro, Jared, 2019. *Microsoft Teams reaches 13 million daily active users, introduces 4 new ways for teams to work better together.* [Online]. Microsoft. [cit. 3.1.2021]. Dostupné z: <https://www.microsoft.com/en-us/microsoft-365/blog/2019/07/11/microsoft-teams-reaches-13-million-daily-active-users-introduces-4-new-ways-for-teams-to-work-better-together/>.
35. World Health Organization, 2020. *WHO Timeline - COVID-19.* [Online]. WHO. [cit. 13.1.2021]. Dostupné z: <https://www.who.int/news/item/27-04-2020-who-timeline---covid-19>.

Interní dokumenty

36. Základní škola. 2020a. Aktuality o distanční výuce. [Online], Webová stránka školy. [cit. 5.3.2021].
37. Základní škola. 2021. Aktuality o distanční výuce. [Online], Webová stránka školy. [cit. 12.4.2021].
38. Základní škola. 2020b. O škole. [Online], Webová stránka školy. [cit. 10.3.2021].
39. Základní škola. 2020c. Školní řád. [Online], Webová stránka školy. [cit. 5.3.2021].
40. Ředitelka základní školy. 2020. Výroční zpráva 2019/2020. [Online], Webová stránka školy. [cit. 28.3.2021].

Seznam obrázků

Obrázek 1: Harmonogram uvolnění škol a školských zařízení. Zdroj: MŠMT, 2020.....	11
Obrázek 2: Charakteristika komunikace žáků s učiteli. Zdroj: Česká školní inspekce, 2020.	17
Obrázek 3: Management vs. Vedení dle Kottera. Zdroj: Kotter, 2015, 61.....	21
Obrázek 4: Kategorie osvojitelů dle Everreta M. Rogerse. Zdroj: Vlastní zpracování.	23
Obrázek 5: Diagram teorie přijímání technologií od Davise. Zdroj: Vlastní zpracování.	25
Obrázek 6: Proces managementu změny dle Kottera. Zdroj: Kotter, 2015, 28.....	28
Obrázek 7: Schéma výzkumného procesu u metody zakotvené teorie. Zdroj: Říháček, Čermák, Hytych, 2013).....	39
Obrázek 8: Mapa pro rozhodnutí v březnu 2020	58
Obrázek 9: Mapa pro rozhodnutí v září 2020	59
Obrázek 10: Mapa pro rozhodnutí v lednu 2021	60
Obrázek 11: Hlavní koncept pro DVO 2	62
Obrázek 12: Mapa konceptů pro DVO 3. Zdroj: Vlastní zpracování.....	66
Obrázek 13: Hlavní koncept pro DVO 3. Zdroj: Vlastní zpracování.....	68

Seznam tabulek

Tabulka 1: Informace o počtu tříd a žáků školní rok 2019/2020. Zdroj: Výroční zpráva 2019/2020.....	44
Tabulka 2: Délka pedagogické praxe učitelů a učitelek vybrané základní školy. Zdroj: Výroční zpráva 2019/2020.....	45
Tabulka 3: Přehled účasti žáků na distanční výuce v druhém pololetí školního roku 2019/2020. Zdroj: Výroční zpráva 2019/2020.....	46
Tabulka 4: Formulace vize a cílů změny. Zdroj: Vlastní zpracování.....	48
Tabulka 5: Jednotná komunikační platforma. Zdroj: Vlastní zpracování.....	49
Tabulka 6: Rozhodování a pokyny. Zdroj: Vlastní zpracování.....	50
Tabulka 7: Překážky distanční výuky. Zdroj: Vlastní zpracování.....	51
Tabulka 8: Komunikace vedení školy. Zdroj: Vlastní zpracování.....	51
Tabulka 9: Přístup vedení školy. Zdroj: Vlastní zpracování.....	51
Tabulka 10: Přístup pedagogických pracovníků. Zdroj: Vlastní zpracování.....	52
Tabulka 11: Metodická doporučení MŠMT. Zdroj: Vlastní zpracování.....	53
Tabulka 12: Digitální nástroje využívané při distanční výuce. Zdroj: Vlastní zpracování.	53

Evidence výpůjček

Prohlášení:

Dávám svolení k půjčování této diplomové práce. Uživatel potvrzuje svým podpisem, že bude tuto práci řádně citovat v seznamu použité literatury.

Jméno a příjmení: Markéta Strečková

V Praze dne: 12. 05. 2021

Podpis:

Jméno	Oddělení/ Pracoviště	Datum	Podpis