

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra psychologie

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Zkušenost s online výukou v době pandemie Covid-19 z pohledu třídního
učitele na 1. stupni ZŠ

Teacher's experience with online lessons at primary school during pandemic
Covid-19

Rebeka Larvová

Vedoucí práce: PhDr. Mgr. Veronika Pavlas Martanová, Ph.D.

Studijní program: Psychologie

Studijní obor: Psychologie s rozšířením o speciální pedagogiku

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Zkušenost s online výukou v době pandemie Covid-19 z pohledu třídního učitele na 1. stupni ZŠ potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucí práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha, 19.04.202

Chtěla bych velice poděkovat mé vedoucí práce paní doktorce PhDr. Mgr. Veronice Pavlas Martanové, Ph.D., za odborné vedení mé práce, za všechny cenné poznámky, a zvláště za její čas, který mi věnovala. Dále bych chtěla velice poděkovat mým respondentům, kteří se podíleli na mém výzkumu a poskytli mi tak vhled do jejich zkušenosti.

ABSTRAKT

Práce se zabývá zkušeností třídních učitelů na 1. stupni základní školy s online výukou v době pandemie Covidu-19. Jedná se o kvalitativní výzkum. Sběr dat byl uskutečněn pomocí polostrukturovaných rozhovorů s třídními učiteli 1. stupně ZŠ. Práce tak poskytuje vhled do jejich jedinečné zkušenosti s touto mimořádnou událostí. Zaměřuje se na období od jara roku 2020, kdy byly uzavřeny školy, do podzimu roku 2021.

Hlavními výzkumnými otázkami jsou: jaká je zkušenost třídních učitelů s online výukou na 1. stupni ZŠ; co bylo pro třídní učitele na online výuce nové; jakým problémům mohli třídní učitelé čelit při online výuce; jestli je možné, aby se jejich zkušenost měnila v čase; jaká pozitiva a negativa si mohou z této zkušenosti odnášet a jak vnímají tuto zkušenost do budoucna.

Z výzkumu vyplývá, že zkušenost to byla pro učitele náročná, ale vzali ji jako výzvu a zlepšovali se v ní v průběhu času. Neznámé bylo pro učitele vůbec prostředí online výuky. Třídní učitelé považovali za problém nedostatek kvalitního sociálního kontaktu, náročnost zaujmout své žáky a soukromí při online výuce. Jako pozitivum třídní učitelé považují kolegiální podporu, navázání lepší komunikace s rodiči a nové dovednosti v práci na počítači. Tuto zkušenost by chtěli v budoucnu určitě využít.

KLÍČOVÁ SLOVA

Online výuka, distanční výuka, Covid-19, třídní učitel, 1. stupeň základní školy

ABSTRACT

The work deals with the experience of class teachers at primary schools with online lessons during the Covid-19 pandemic. The design of the research is qualitative. The data were collected by semi-structured interviews with the class teachers working at primary school. The work presents an insight into their unique experience with this emergency situation. The focus is on a period of time from the spring 2020 when the schools had been closed up to autumn 2021.

The main research questions are: what is the experience of class teachers at primary schools with teaching online; what was new for the class teachers in online teaching; what problems they might have faced with online teaching; if it is possible that their experience changed over time; what advantages and disadvantages they found in online teaching and how they perceive this experience when it comes to the future.

Research shows that the experience was challenging for the class teachers, but they approached it as a challenge and got better at it over time. The online learning environment was really new for the class teachers. The problems the class teachers had faced were the lack of quality social contacts, the difficulty to catch the student's interest and the privacy during online teaching. The support from their colleagues, getting in better touch with parents and new computer skills they learned was what they found positive. They would definitely like to use this experience in the future.

KEYWORDS

Online teaching, distance learning, Covid-19, class teachers, primary school

Obsah

Úvod	7
1 Teoretická část.....	9
1.1 Základní pojmy	9
1.1.1 Covid-19.....	9
1.1.2 Formy distanční výuky.....	9
1.1.3 Třídní učitel.....	10
1.2 Sociální distance	11
1.3 Adaptace a adjustace.....	12
1.4 Současné výzkumy zaměřené na zkušenosti učitelů s online výukou	14
1.4.1 Výzkum PAQ Research: Zkušenosti českých učitelů s distanční výukou	14
1.4.2 Výzkum pocitů, zkušeností a perspektivy u učitelů K-12 během online výuky v raných fázích pandemie Covid-19.....	18
2 Praktická část.....	24
2.1 Cíl výzkumu.....	24
2.2 Metody výzkumu	24
2.3 Výzkumná skupina	25
2.4 Reflexe výzkumníkovy zkušenosti	26
2.5 Sběr dat	27
2.6 Analýza dat	27
2.7 Výsledky	29
2.7.1 Medailonky respondentů.....	29
2.7.2 Výsledky výzkumného šetření	35
3 Diskuse	67

4	Závěr.....	70
	Seznam použitých informačních zdrojů	72
	Seznam příloh	76

Úvod

V roce 2019 byl identifikován virus SARS-CoV-2 kvůli kterému v roce 2020 propukla globální pandemie. Aby se zastavilo šíření viru byla po celém světě zavedena protiepidemická opatření, která lidem obrátila životy vzhůru nohama. Jedním z opatření, které se v České republice zavedlo, bylo také omezení osobní přítomnosti žáků ve školách. To přesunulo běžnou výuku do distančního nebo online prostoru. Pro tento přechod pak nebyl plánovaný žádný přesně daný postup. Učitelé náhle museli vyučovat formou, která pro ně nebyla zcela běžná. Spousta z nich neměla s touto formou výuky žádné zkušenosti a byla tak vhozena do úplně nové situace.

Tato práce na novou situaci reaguje tím, že se zaměřuje na zkušenost třídních učitelů na prvním stupni základní školy s touto formou výuky. Třídní učitelé byli pro tuto práci vybráni proto, že zastávají ve třídě důležitou a komplexní roli. Neřeší pouze výuku jako takovou, ale mají na starosti další záležitosti, které ovlivňují chod a pohodu třídy. Zajímalo mě tedy, jakou zkušenost měli s plněním této komplexní role v prostředí online výuky. Chtěla jsem nahlédnout a porozumět tomu, co mohli během této životní zkušenosti cítit a prožívat.

Online výuka se v roce 2020 dotkla i mne, jelikož jsem lektorka metody Helen Doron English v jazykové škole a v době pandemie jsem učila anglicky online děti od tří do dvanácti let. Mou motivací k sepsání této práce bylo to, že jsem si online výukou prošla nejen jako student na vysoké škole, ale také jako lektorka. Dalším aspektem je také můj obdiv k učitelům na základních školách, jejichž role se mi zdá velmi významná. Z toho důvodu jsem cítila, že je důležité tuto jejich náročnou zkušenost popsat a umožnit tak, aby nezůstala jen v jejich vzpomínkách.

První část práce se věnuje teoretickým poznatkům z literatury a různých českých i zahraničních studií zabývajících se distanční výukou. První kapitola se zaměřuje na základní pojmy, které se týkají distanční výuky, třídnictví a pandemie Covid-19. Druhá kapitola vysvětluje pojem „sociální distance“ a představuje dva zahraniční výzkumy vlivu sociální distance na pocit osamělosti u jedinců v době pandemie Covidu-19. Třetí kapitola se zabývá adaptací a adjustací. Oba pojmy mi přijdou z hlediska nové životní zkušenosti, jakou je pandemie a výuka na dálku, velmi důležité. V této kapitole je pak prezentován

zahraniční výzkum, který sledoval podporu akademických pracovníků během pandemie Covidu-19. Poslední kapitola teoretické části popisuje do podrobnosti dva současné výzkumy.

Druhá neboli praktická část se věnuje popsání metodologie mého kvalitativního výzkumu a dalších důležitých dat, jakými je například výzkumná skupina či forma sběru dat. Tato část se také dále věnuje analýze zkušeností s online výukou pěti třídních učitelů, kteří si sami přechodem na online výuku prošli. Výsledných témat je pět s tím, že některé se dále dělí na podkapitoly. První téma „Osoba učitele“ se věnuje čtyřem podkapitolám. Druhé téma „Prostředí online výuky“ sleduje, jak určité úkony, které jsou součástí běžné výuky, fungují i v online formě. Toto téma je rozdělené na tři podkapitoly. Třetí téma se zabývá problémy online výuky, na které učitelé naráželi a také obsahuje tři podkapitoly. Jednou z nich je výše zmíněná sociální distance a jak na učitele působila. Čtvrté téma se zabývá adaptací a sleduje, jak se dovednost vyučovat online postupem času a zkušeností s výukou měnila. Páté, a poslední, téma se zaměřuje na srovnání prezenční a distanční formy výuky a dělí se na tři podkapitoly. Práce se může zdát delší než běžné bakalářské práce, je tomu tak hlavně z důvodu uvedení citací z rozhovorů jednotlivých respondentů, které jsou důležité pro nahlédnutí do jejich autentické zkušenosti s online výukou.

Cílem této bakalářské práce je tedy nahlédnout do zkušenosti třídních učitelů na prvním stupni základní školy s vedením online výuky. Snaha tohoto výzkumu je jejich zkušenosti co nejlépe porozumět a popsat, jak sami respondenti online výuku prožívali, jaké pro ně měla výhody a nevýhody, jakým přínosem pro ně byla a jak ji vidí do budoucna.

1 Teoretická část

1.1 Základní pojmy

V této bakalářské práci jsou použity určité pojmy související s pandemií Covidu-19, třídnicím a vzděláváním přes internet. Tyto pojmy je třeba nejdříve vysvětlit.

1.1.1 Covid-19

Onemocnění koronavirem bychom dle Světové zdravotnické organizace [2020] mohli definovat jako infekční onemocnění, které je způsobeno virem SARS-CoV-2. První zmínky o tomto viru se objevily v roce 2019 a v roce 2020 došlo k propuknutí pandemie (World Health Organisation, [2020]).

1.1.2 Formy distanční výuky

Jelikož distanční výuka má mnoho forem, je důležité tyto typy distanční výuky rozlišit. Metodické doporučení pro vzdělávání distančním způsobem, které vydalo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky (dále jen MŠMT) v roce 2020 rozděluje výuku na off-line a on-line, přičemž formu on-line ještě dělí na synchronní výuku a asynchronní výuku (MŠMT, 2020).

- **Prezenční výuka**

Prezenční výuka je forma výuky, kdy dochází k osobnímu kontaktu učitele s žáky. Tento kontakt probíhá v reálném čase, je tedy nutná osobní přítomnost na výuce (*In person learning definition*, [2013]).

- **Distanční výuka**

Distanční výuka je naopak typem formální výuky, při které se učitel a žáci osobně nestýkají. Skupina pracuje rozděleně a k jejímu spojení jsou využívány interaktivní telekomunikační systémy (dále jen ICT) (Simonson et al., 2015).

- **Off-line výuka**

Off-line výuka je forma distančního vzdělávání, ke kterému není potřeba internet. Vzdělávání probíhá na dálku a je k němu využíváno samostudium. V této formě vzdělávání se často využívají učebnice či pracovní listy. Dalšími úkoly mohou být různé projekty zaměřené na aplikaci znalostí do praxe, které žáci plní (MŠMT, 2020).

- **On-line výuka**

On-line výuka na rozdíl od off-line výuky probíhá prostřednictvím internetu. Žáci plní úkoly pomocí různých technologií, programů či aplikací. Tuto formu výuky dále rozdělujeme na výuku synchronní a výuku asynchronní (MŠMT, 2020):

- **Synchronní výuka**

Při synchronní výuce se učitel se skupinou sice setkává v reálném čase, ale ve virtuálním prostoru. Žáci se tedy s učitelem propojují například pomocí různých videokonferenčních nástrojů (MŠMT, 2020; Simonson et al, 2015)

- **Asynchronní výuka**

Při asynchronní výuce se učitel se skupinou nesetkává v reálném čase. Žáci plní úkoly samostatně, ale k zadávání či plnění úkolů se často využívají aplikace, různé platformy, portály či určité komunikační nástroje (např. školní informační systém) na internetu. Asynchronní výuka se liší od off-line výuky právě využitím internetu (MŠMT, 2020; Simonson et al, 2015)

Dále je nutné vymezit ještě jeden pojem:

- **Smíšená výuka**

Smíšená výuka je formou výuky, kdy se spojí on-line a prezenční výuka. Jedna skupina třídy je tak například vyučována prezenčně a druhá skupina on-line (MŠMT, 2020).

Na druhou stranu dodnes ještě není daná přesná shoda v tom, jaké typy distanční výuky existují a hranice mezi nimi je tenká, takže se často formy výuky mohou prolínat a spojovat dohromady.

1.1.3 Třídní učitel

Třídní učitel je podle pedagogického slovníku ten, který „organizačně řídí a výchovně vede kolektiv žáků ve třídě. Koordinuje výchovnou a vzdělávací činnost všech učitelů vyučujících ve třídě a spolupráci s rodiči. Vede pedagogickou dokumentaci a provádí administrativní činnosti ve své třídě.“ (Průcha et al., 2003, str. 253).

Z výzkumu Yusufa, Gugy a Bawy (2015) můžeme vidět, jak je třídní učitel pro třídu důležitý. Yusuf et al. (2015) ve svém výzkumu analyzovali praktiky vedení třídy a zjistili, že je důležité, aby třídní učitel uměl správně vést třídu. Ti, kteří třídu vést zvládali pak svým

žákům předávali učební osnovy snadněji. Zároveň také ve své třídě měli méně výchovných problémů (Yusuf et al., 2015). Můžeme tedy vidět, jak je třídnictví důležité a jak ovlivňuje celkový chod třídy.

Také výzkum Krátké, Gulové a Střelce (2020) ukazuje, jak je role třídního učitele důležitá. Ve svém výzkumu nechávají nahlédnout právě do komplexní role třídního učitele. Ten má ve škole nenahraditelné postavení, jelikož má na starosti jak celou třídu a tím pádem vytváření bezpečného sociálního klimatu, tak ale i jednotlivé žáky, na které má vliv a působí na rozvoj jejich osobnosti. Do jeho práce ale spadá i spolupráce s rodiči, kteří od třídního učitele očekávají pozitivní vliv na jejich dítě (Krátká et al., 2020). Můžeme tedy vidět, jak je třídnictví náročné a co vše musí třídní učitel ve své roli zastávat.

1.2 Sociální distance

Termín sociální distance je v tomto případě pojat jakožto spojení slova „sociální“ a „distance“. Slovo „distance“ je v psychologickém slovníku vysvětleno jako: „vzdálenost, odstup od něčeho, někoho“ (Hartl, 1993). Termín „sociální“ je pak podle Sociologické encyklopedie vytvořeno z latinského slova „socialis“, tedy společenský či družný. Termín označuje jevy, které se vyskytují ve společnosti, jako je například lidská interakce, sdružování či společná činnost (Zich, 2017). Termínem je tedy na mysli obecný společenský odstup, který populace zažívala během Covidu-19 z důvodu omezení sociálních kontaktů.

Z výzkumu Karakose et al. (2022) je zřejmé, že sociální distance vedla u učitelů ke zvýšenému pocitu osamělosti. Učitelé byli ovlivněni také opatřeními, které omezovaly setkávání se či cestování, což se odrazilo na snížené kvalitě jejich života. Sami ale ve výzkumu zdůrazňují, že možnost spojit se s někým online byla pro jedince v tomto případě pozitivní, díky této možnosti se totiž mohli vídat s ostatními lidmi. Zajímavým výsledkem je pak zjištění, že existuje pozitivní vztah mezi osamělostí a štěstím. Výzkumníci si toto vysvětlují tak, že jedinci, kteří během pandemie zažívali osamělost, věnovali více času svým rodinám či lidem, na kterých jim záleží a tím se zvýšil jejich pocit štěstí. Na druhou stranu ve výzkumu ale zmiňují, že jiné výzkumy ukázaly, že úroveň štěstí byla v důsledku pandemie snížena a to zvláště u starších lidí. Je tedy možné, že pocity osamělosti a vliv pandemie na kvalitu života souvisí s věkem jedince (Karakos et al., 2022).

Zajímavým výzkumem je také výzkum Abelsena et al. (2021). Autoři sledovali to, jaký vliv má provázanost mezi jedincem, technologií a jeho prací (tzv. task technology fit - podle Goodhue a Thompsona, 1995 se jedná o určitý soulad mezi požadavky úkolu, který musí jedinec splnit, jeho individuálními schopnostmi a funkčností technologie - Goodhue & Thompson, 1995) na pocity osamělosti a jejich pracovní výkon v době pandemie Covidu-19. Dle autorových zjištění můžeme vidět, že pokud by se komunikační technologie vytvářely přímo tak, aby splňovaly aspekty této provázanosti, pak by se jedinci při práci z domova nemuseli cítit tak osaměle. Tato provázanost také přímo i nepřímo ovlivňuje výkon jedince (Abelsen et al., 2021).

1.3 Adaptace a adjustace

Podle psychologického slovníku je adaptace v psychologii vysvětlena jako: „Obecná vlastnost organismů přizpůsobovat se podmínkám...psychol. zahrnuje přizpůsobení se chování, vnímání, myšlení, postojů; soc. proces postupného přizpůsobování se člověka soc. podmínkám.“ (Hartl, 1993). Adjustace je poté specifická forma adaptace, kdy se jedinec přizpůsobuje novým životním situacím. Při procesu adjustace je důležitá vlastní aktivita jedince (Hartl, 1993). Třídní učitelé si během přechodu na on-line výuku procházeli adaptací na novou zkušenost. Museli se přizpůsobit nové realitě a každý z nich to mohl prožívat různým způsobem.

To, jak tuto novou realitu vyhodnotíme, záleží na mnoha faktorech, mimo jiné na našem subjektivním hodnocení situace. Můžeme situaci vyhodnotit například jako život ohrožující. V běžném životě bychom jako život ohrožující situaci považovali například přírodní katastrofu, válku či napadení. Jak již bylo ale řečeno, záleží také na našem subjektivním hodnocení situace. Zkrátka nemusí se vždy jednat o situaci, která přímo ohrožuje náš organismus, může jít také o situaci, která způsobí naši psychickou nerovnováhu a naruší naši vnitřní pohodu. V tomto případě se může jednat o rozhovor se šéfem, od kterého nevíme, co čekat či o zcela jinou náhlou situaci, která vyžaduje naše přizpůsobení. Změny v prostředí, které nejsou tak výrazné většinou nevyžadují extrémní využití naší energie na to, abychom se situaci přizpůbili. Pokud ale situaci vyhodnotíme jako extrémně ohrožující, dochází ke stresové situaci. Důležité je zmínit, že adaptace na prostředí je věcí individuální a lidé mohou na jednotlivé situace reagovat různě. Na proces adaptace

se také podílí další faktory, které rozdělujeme na vnitřní a vnější. Vnějšími faktory, které ovlivňují budoucí proces adaptace na situaci, jsou například naše životní zkušenosti či naše sociální opora (Paulík, 2017).

Některé situace jsou ale obecně brány jako zátěžové a všeobecně ohrožující. U většiny jedinců pak spouští stresovou situaci. Jedná se například o smrt manželského partnera či blízké osoby, ztrátu povolání, rozvod či vězení. Tyto situace pak ztěžují adaptaci a zvyšují riziko negativních dopadů stresu (Paulík, 2017). Pandemie a náročná životní situace v podobě online výuky pak na třídní učitele mohly opravdu působit velmi zátěžově a učitelé mohli zažívat stres.

Výzkum Sumera, Douglase a Sima se zaměřil na tři jedince, jejichž prací bylo poskytnout podporu vysokoškolským pracovníkům ve třech různých zemích v době celosvětové pandemie Covid-19 v roce 2020. Ve svém výzkumu sledovali, jak byli akademičtí pracovníci podporováni svou institucí ve čtyřech oblastech, z nichž se v této teoretické části zaměříme na jednu z oblastí, která se zdá z hlediska tohoto výzkumu jako nejzajímavější, a to oblast sociální podpory (Sumer et al., 2021).

Výzkum popisuje, jak se vztahy mezi kolegy během pandemie Covid-19 umocnily. To mohlo být způsobené tím, že se pro učitele jednalo o narušení rutiny a aby mohli svou práci vykonat co nejlépe, potřebovali se spojit se svými kolegy a společně sdílet zkušenosti. Kolegové se tak scházeli na různých workshopech či na online sezeních. Tato sociální podpora jim přinesla celistvý pocit well-beingu a zesílenou resilienci (Sumer et al., 2021).

Dle Paulíka (2017) je právě sociální opora považována za relativně účinný faktor v boji proti stresu a zátěži. Sociální opora je pak důležitá nejen ze strany rodiny, ale i ze strany jiné sociální skupiny či blízké osoby. Pozitivní sociální vazby s těmito lidmi či skupinami mají pozitivní vliv na zdraví a také na adaptaci, kterou usnadňují. Navíc se ukazuje důležitost sociální opory v náročných pracích, kde je riziko syndromu vyhoření (Paulík, 2017).

1.4 Současné výzkumy zaměřené na zkušenosti učitelů s online výukou

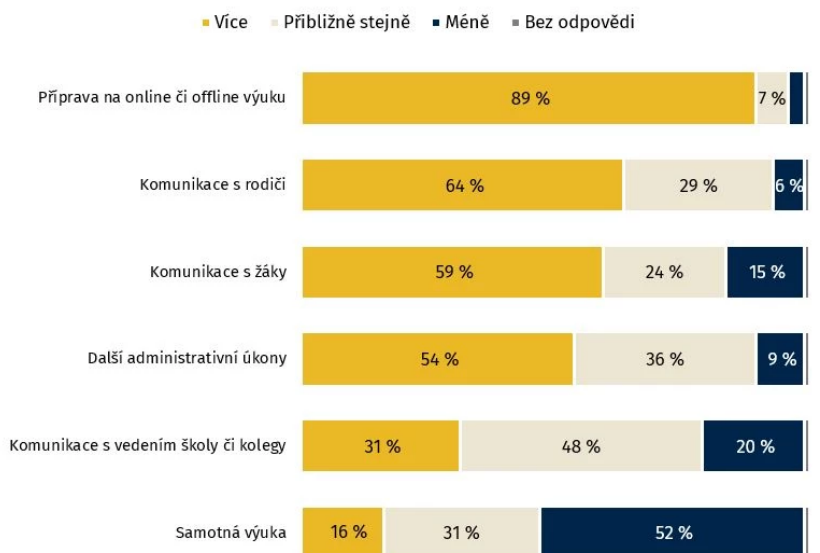
1.4.1 Výzkum PAQ Research: Zkušenosti českých učitelů s distanční výukou

Tento výzkum mapoval pohled učitelů ze základních škol na distanční výuku. Zaměřuje se na období roku 2020/2021, kdy probíhala výuka na dálku. Výzkumu se zúčastnilo 603 učitelů základních škol. Otázky sledovaly témata jako je stres spojený s výukou na dálku, její dopady na duševní zdraví učitelů či časovou náročnost zajištění výuky. Výzkumu se zúčastnilo 603 učitelů základních škol (Bicanová et al., 2021).

Jak učitelé a učitelky trávili výuky na dálku

Došlo ke zjištění, že 79 % učitelů trávilo výukou na dálku více času než běžně. Hodiny samotné výuky se přitom snížily. Co ale narostlo byla příprava na online výuku, kterou učitelé trávili více času než samotnou výukou. To můžeme vidět i na grafu 1, kde 89 % učitelů odpovědělo, že přípravou na online či offline výuku trávili více času než běžně. Dle výzkumu by tohle mohlo mít za vliv rozvinutí příznaků deprese a úzkosti mezi většinou učitelů. Můžeme si také všimnout, že narostl objem komunikace s rodiči. Téměř $\frac{4}{5}$ učitel trávilo distanční výukou více času, než kolik tráví běžnou výukou (Bicanová et al., 2021).

Jakými částmi výuky trávili učitelé více a méně času než běžně?



O kolik času méně či více jste průměrně denně během uzavření škol a konání výuky na dálku trávili/a následujícími činnostmi v porovnání s běžnou výukou před pandemií Covid-19?
 Zdroj: Zkušenosti českých učitelů s distanční výukou, N = 603, dotazováno k 1. 6. 2021

Graf 1: *Jakými částmi výuky trávili učitelé více a méně času než běžně?*

Zdroj: Bicanová et al., 2021, PowerPoint prezentace výsledků

Stres během distanční výuky

Pro 72 % učitelů a učitelek bylo zajištění online výuky více stresující než zajištění prezenční výuky. 38 % vykazovalo středně těžké symptomy úzkostí a depresí. Zajímavostí pak je, že tyto problémy měly hlavně ženy, a zvláště ty ve středním věku. To se zdá, že souvisí s tím, že je pro tyto ženy těžší sladit výuku na dálku se svou vlastní domácností a je pro ně náročnější oddělit od sebe práci a domov. Dále se často jedná o učitele či učitelky, kteří reportovali nárůst hodin přípravy, komunikací a administrativou (Bicanová et al., 2021).

Výzkum se také zabýval otázkou, jaké zdroje stresu u učitelů převládaly. 70 % učitelů popsalo, že pro ně byla stresová příprava na výuku na dálku a také její hodnocení. Další skupinou byly zdroje související se zodpovědností učitele za výsledky žáků, obavami o své žáky a jejich duševní pohodu a také technické zajištění výuky. Jak již bylo zmíněno, ženy ve věku 30-49 let ve skoro 2/3 případů stresovalo spojení práce s domovem, jelikož pro

ně bylo náročné sladit práci se starostí o své děti a o svou domácnost. Navíc se často samy staraly o své děti, které byly samy účastníky výuky na dálku. Muži naopak pociťovali stres menší, ale vadila jim chybějící zpětná vazba žáků (Bicanová et al., 2021).

Úspěchy, neúspěchy a podpora

Jako úspěch učitelé a učitelky brali to, že se jim vůbec podařilo distanční výuku zrealizovat a že se naučili lépe pracovat s technikou. 18 % jako neúspěch považuje to, že se jim nepodařilo do distanční výuky zapojit žáky. Podporou pro ně bylo sdílení se svými kolegy a vzájemná spolupráce, což ocenilo až 86 % učitelů a učitelek. Z materiálů MŠMT, ČSI a NPI pak efektivně čerpalo pouze 26 % učitelů a učitelek. Zajímavostí je, že k tomu se spíše uchýlovali učitelé z menších škol. Může to být tím, že jelikož jsou z menších škol, tak nemají tolik kolegů, na které by se mohli obrátit (Bicanová et al., 2021).

Zajímavostí je, že jednou z velkých komplikací, kterou uvádí až 62 % učitelů a učitelek bylo to, že žáci výuku na dálku bojkotovali. To se stávalo například tím, že si nenechali zapnuté kamery. 12 % učitelů a učitelek také sdílelo obavy, že někdo zneužije jejich snahu o výuku na dálku například tím, že si je natočí nebo nahraje, jak vyučují (Bicanová et al., 2021).

Návrat do škol a priority podpory

Během online výuky poklesla u žáků motivace. Toho si všimlo až 54 % učitelů a učitelek s tím, že častěji si na to stěžovali hlavně učitelé a učitelky na 2. stupni základní školy. Z toho důvodu se učitelé a učitelky chtějí po návratu do školy zaměřit na obnovení motivace žáků k učení a také na to, aby si děti znovu přivykly na školní režim. To můžeme vidět i na grafu 2. Až 77 % učitelů si přeje vzbudit v žácích chuť se učit (Bicanová et al., 2021).

Co by podle učitelů a učitelek měly být priority po návratu žáků do škol?



Co by podle vás měly být priority po návratu žáků do škol?

Zdroj: Zkušenosti českých učitelů s distanční výukou, N = 603, dotazováno k 1. 6. 2021

Graf 2: Co by podle učitelů a učitelek měly být priority po návratu žáků do škol?

Zdroj: Bicanová et al., 2021, PowerPoint prezentace výsledků

Zdá se tedy, že se učitelé a učitelky chtějí hlavně zaměřit na ošetření vztahů ve třídě, podpoření duševního zdraví žáků a zvýšení jejich motivace než na zameškanou látku. Na druhou stranu ani tu neberou na lehkou váhu. Více než 80 % učitelů a učitelek se nabízí do posíleného doučování žáků. Zaměřeny na duševní zdraví žáků jsou hlavně ženy učitelky a dále učitelé ve středním věku (Bicanová et al., 2021).

Dále 56 % učitelů a učitelek by po návratu do škol uvítalo podporu v tom, jak namotivovat žáky k učení, 38 % pak poptává podporu ohledně individualizace výuky podle nově vzniklých potřeb žáků.

Sdílení jako formu vítané podpory vidí téměř 60 % učitelů a učitelek, myslí tím zvláště sdílení zkušeností se svými kolegy. 35 % učitelů a učitelek dále ocení různé workshopy či semináře organizované externí institucí (Bicanová et al., 2021).

Učitelé a učitelky si také přejí podporu pro samotné žáky. Nejvíce ve výzkumu zmiňovali individuální konzultace u školních psychologů, výchovných poradců či jinou pomoc v oblasti duševního zdraví. Učitelé a učitelky naopak z většiny nepodporují představu prodloužení školního roku nebo zkrácení prázdnin stejně jako z většiny nepodporují opakování ročníku všemi žáky (Bicanová et al., 2021).

Postoj učitelů a učitelek ke svému povolání

Pandemie Covidu-19 a výuka na dálku nijak zvláště nepoznamenala postoj učitelů a učitelek ke svému povolání. Naopak měla v některých případech i pozitivní vliv na sebedůvěru učitelů a učitelek, jelikož se naučili nové věci a cítí se sebevědomější v ovládání technologií. Až 86 % učitelů a učitelek by se rozhodlo pro své povolání znovu. Autoři dodávají, že to může být tím, že učitelská profese byla v době pandemie stabilnějším a jistějším povoláním (Bicanová et al., 2021).

Na učitelské povolání hledí většina učitelů či učitelek kladně. Na druhou stranu pouze 1/3 učitelů a učitelek souhlasila s tvrzením, že si společnost váží učitelské profese (Bicanová, 2021).

1.4.2 Výzkum pocitů, zkušeností a perspektivy u učitelů K-12 během online výuky v raných fázích pandemie Covid-19

Tento smíšený výzkum od An et al. (2021) je zaměřen na pocity, zkušenosti a perspektivy učitelů K-12 (An et al., 2021).

K-12 je označení tříd, které jsou ve Spojených státech Amerických povinné. Písmeno „K“ pochází od anglického označení mateřské školy „kindergarten“ a číslovka „12“ je značení dvanácté třídy, po které si žáci vybírají vysokou školu. „K-12“ tedy označuje období školní docházky od mateřské školy po dvanáctou třídu. Podle stupňů vzdělávacího systému v České republice by se tedy jednalo o učitele od mateřské do střední školy (Doe, 2017; *Kindergarten to Grade 12 Students | Study in the States*, n.d.)

Tato studie také sleduje, jak učitelé vnímají pohled do budoucího „nového normálu“ po Covidu-19 a co je možné udělat, aby byli učitelé lépe připraveni na budoucí mimořádné události. Této studii se zúčastnilo 107 učitelů z 25 různých států Spojených států Amerických ve formě online dotazníku a 13 učitelů z 10 různých států v navazujícím rozhovoru (An et al., 2021).

Pocity během online výuky v průběhu pandemie Covid-19

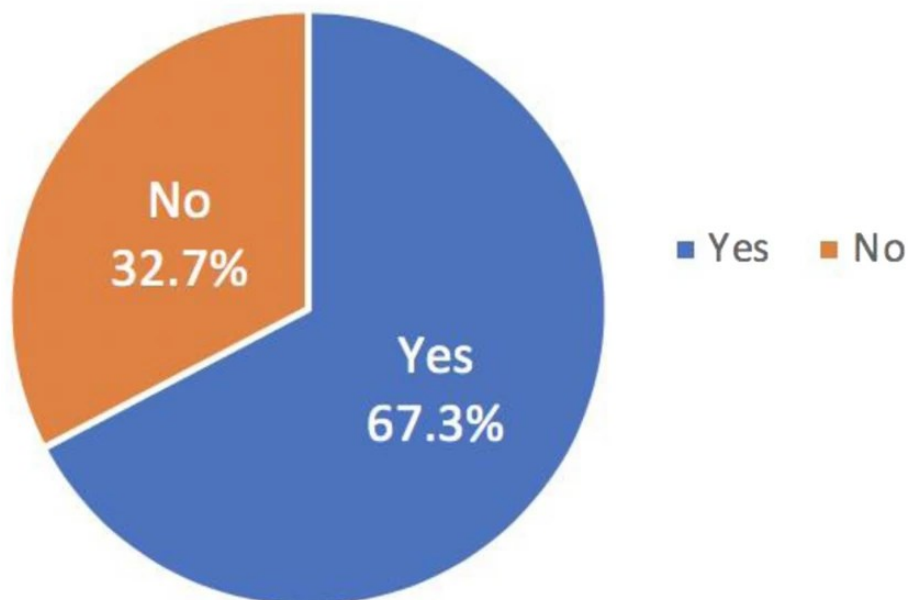
Téměř 80 % respondentů uvedlo, že měli dostatečné znalosti a dovednosti potřebné k učení online a skoro 70 % respondentů uvedlo, že si byli učením na dálku jisti. 66 % učitelů a učitelek by ale ocenili, kdyby se mohli o online výuce naučit více. Na druhou stranu 21 % učitelů a učitelek uvedlo, že museli s online výukou bojovat a pro skoro 60 % respondentů byla online výuka stresující (An et al., 2021).

Zajímavým zjištěním ze Spojených států Amerických je, že výzkum nenašel žádnou asociaci mezi pocitem z online výuky a věkem učitele či učitelky nebo jejich učitelskou zkušeností (An et al., 2021).

Jaké strategie a nástroje používali učitelé a učitelky při učení online během pandemie?

Mezi nejpoužívanější online platformu se řadí Google Classroom. Dalšími byly Seesaw, Microsoft Teams, Powerschool a další. Učitelé a učitelky využívaly k výuce různé video přednášky, materiály ke čtení, online diskuze, prezentace, online kvízy či testy a další. K online komunikaci učitelé a učitelky používali email, Zoom, Google Meet, Microsoft Teams, Seesaw a další. Kolem $\frac{2}{3}$ učitelů a učitelek vyučovalo synchronní formou online výuky, jak můžeme vidět i na grafu 3 (An et al., 2021).

Synchronous Online Meetings



Graf 3: Jaké procento učitelů a učitelek využívalo synchronní formu online výuky?

Zdroj: An et al., 2021

S jakými největšími výzvami se učitelé během online výuky v době pandemie potýkali?

Učitelé a učitelky se během online výuky potýkali s různými výzvami. Tyto považují za ty největší:

- Nedostatečná účast a angažovanost studentů (nebo nedostatek podpory rodičů)

Tento problém dávali respondenti za vinu nepovinnosti online výuky. Někteří žáci se do výuky nezapojovali. Navíc učitelé pociťovali u svých studentů nízkou angažovanost. Za zmínku také stojí to, že někteří žáci se nemohli účastnit z důvodu nedostatku podpory od svých rodičů (An et al., 2021).

- Problémový přístup k technologiím

Někteří studenti neměli přístup k internetu či chytrým technologiím. Školy sice zapůjčovaly nějaké přístroje, jako telefony či chromebooky, ale nebyly to všechny školy, protože zdrojů bylo málo (An et al., 2021).

- Well-being studentů

Učitelé a učitelky měli starosti o své žáky a jejich bezpečí a duševní pohodu. Respondenti si byli vědomi, že někteří žáci žijí v prostředí, které je nepodporující, nestabilní či dokonce nebezpečné. Někteří učitelé a učitelky měli také starost o vzniku nerovností ve znalostech mezi studenty (An et al., 2021).

- Nedostatek interakce z očí do očí se studenty

Ve většině se respondenti shodli, že scházení se online nemůže nahradit běžný kontakt z očí do očí s jejich studenty. Ve výzkumu se také našli učitelé či učitelky, kteří neměli dovoleno vyučovat synchronní formou výuky, a tedy vůbec nevěděli, jak na tom jejich studenti jsou a jak se mají (An et al., 2021).

- Balancování mezi prací a svým životem

Pro respondenty bylo náročné spojit práci se svým životem. Mnoho z nich pociťovalo velkou pracovní zátěž (An et al., 2021).

- Učení se novým technologiím

Učitelé a učitelky se nejenže museli naučit ovládat technologie potřebné pro online výuku kvůli své vlastní roli, ale museli ještě radit s technologiemi svým studentům (An et al., 2021).

Dalšími problémy byly například neustálé změny, náročnost hodnocení svých studentů online či trávení velkého množství času sezením u počítače (An et al., 2021).

Jak lépe připravit učitele na budoucí mimořádné události?

Pro tuto část byly identifikovány 4 možné okruhy příprav, které mohou učitelům a učitelkám v budoucnosti pomoci:

- Profesní rozvoj pro online výuku

Respondenti uváděli, že by ocenili podrobnější přípravu na online výuku pomocí různých školení, aby se jim v případě potřeby snadněji přecházelo na online formu výuky. Chtěli by vědět více o tom, jak udržet pozornost studentů či jak je nejlépe zapojit do online výuky (An et al., 2021).

- Přístup k technologiím

Někteří učitelé a učitelky měli přístup k velkému množství technologií, ale jiní museli využívat staré modely. To samé bylo problémem u studentů, kde někteří neměli možnost se výuky účastnit právě z důvodu nedostatku technologií (An et al., 2021).

- Technologická příprava pro učitele a studenty

Několik učitelů a učitelek navrhovalo, že by ocenili, kdyby se některé nástroje staly běžným nástrojem v jejich práci. Tím by se s online prostorem naučili zacházet jak oni, tak i jejich studenti (An et al., 2021).

- Plány a komunikace

Učitelé a učitelky by ocenili, kdyby pro případné další mimořádné události, které vyžadují online výuku, byly vytvořeny přesně dané plány. Někteří respondenti z jižních států uvedli, že ztratili spoustu času tím, že museli sami přijít na to, co mají dělat. Také do budoucna zdůrazňují nutnost jasné a včasné komunikace (An et al., 2021).

Jaký je pohled učitelů na „novou normu“ po Covidu-19?

Učitelé a učitelky počítají s tím, že se forma online výuky začlení do běžné výuky. Argumentují například i tím, že kdyby se taková mimořádná situace odehrála znovu, už by uměli jak oni, tak studenti s technologiemi pracovat a přechod na online výuku by byl snadnější. Vidí navíc i potenciál v tom, že některým jedincům online výuka vyhovovala a pochvalují si na ní to, že si žáci mohou vyzkoušet různé věci v praxi (An et al., 2021).

Učitelé a učitelky, kteří měli s online výukou pozitivní zkušenosti mají obavu z návratu do normálu. Někteří participanti mají pocit, že školy budou mnohem opatrnější z hlediska hygieny. Zmiňovali také, že si myslí, že třídy budou muset mít méně žáků, aby bylo možné udržovat sociální odstup (An et al., 2021).

Velké množství participantů vykazovalo nejistotu ohledně „nového normálu“, od kterého nevěděli, co čekat. Několik respondentů uvedlo, že jsou smutní či nervózní z budoucnosti a pomyšlení na „nový normál“ pro ně bylo děsivé (An et al., 2021).

Data pro tento výzkum byla sebrána od pozdní části dubna do poloviny června v roce 2020. Skoro 70 % respondentů se cítilo sebevědomě v učení online a bylo díky tomu schopno se ve velmi krátkém čase přepnout do online výuky. Jen 19 % učitelů a učitelek by ale preferovalo online výuku před běžnou výukou (An et al., 2021).

2 Praktická část

2.1 Cíl výzkumu

Bakalářská práce je zaměřena na popsání zkušenosti třídních učitelů s vyučováním online na 1. stupni základní školy v době pandemie Covidu-19. Vzhledem k pandemické situaci muselo mnoho učitelů změnit svou dosavadní formu výuky na základě krizových opatření. Pro mnoho z nich to byla první skutečná zkušenost s online výukou. Cílem této bakalářské práce je tedy nahlédnout do této jejich zkušenosti a prozkoumat, jak ji mohli vnímat a prožívat a také, jaký smysl této své zkušenosti přikládají. Z tohoto důvodu je práce pojímána spíše jako práce fenomenologická (Hendl, 2005; Řiháček et al., 2013).

K výzkumu byly formulovány základní výzkumné otázky, které jsou spíše explorativní, a tedy zaměřené na prozkoumání zkušeností respondentů (Řiháček et al, 2013):

- Jaká je zkušenost třídních učitelů s online výukou na prvním stupni základní školy?
- Co bylo pro třídní učitele na prvním stupni základní školy na online výuce nové?
- Jakým problémům mohli třídní učitelé na prvním stupni základní školy při online výuce čelit?
- Je možné, aby se zkušenost třídních učitelů na prvním stupni základní školy měnila v čase?
- Jaká pozitiva si třídní učitelé prvního stupně základní školy mohou odnášet ze zkušenosti s online výukou, a naopak jaká negativa?
- Jak třídní učitelé na prvním stupni základní školy vnímají zkušenost s online výukou do budoucna?

2.2 Metody výzkumu

S přihlédnutím k cíli výzkumu byl zvolen kvalitativní design. Online výuka byla rozšířena z důvodu krizové situace pandemie a pokud podobná situace znovu nenastane, tak se pravděpodobně v takovém měřítku již nebude opakovat. Z tohoto důvodu je událostí jedinečnou a nečekanou. S jedinečností a neopakovatelností pak pracuje i kvalitativní design a jelikož je cílem výzkumu zachytit zvláště komplexitu zkušenosti s tímto stylem výuky, pak se kvalitativní design zdá jako správná volba (Miovský, 2006).

Z kvalitativního designu byla jako metoda vybrána interpretativní fenomenologická analýza (dále jen IPA). V této metodě se akcentuje jedincova jedinečná zkušenost. Jelikož cílem výzkumu není zjištění objektivních tvrzení o online výuce, ale naopak porozumění zkušenosti člověka s tímto typem výuky, zdá se IPA jako vhodně zvolená metoda. IPA se navíc osvědčuje v případech, kdy zkoumáme nějaký neobvyklý jev či neobvyklou skupinu jedinců. Online výuka v tomto měřítku by se za neobvyklý jev rozhodně považovat dala (Langdridge, 2007).

IPA hledí na účastníka výzkumu jakožto na osobu, která nám otevírá dveře do svého „vlastního světa“ a své jedinečné zkušenosti (Řiháček et al., 2013). Právě z důvodu popsání vlastní zkušenosti je ke sběru dat často využíván polostrukturovaný rozhovor. Tento typ dotazování umožňuje prostor pro vynoření se témat od samotného účastníka rozhovoru. Otázky, které si pro rozhovor stanovíme slouží spíše jako vodítko, kterého se je možné držet a podle nějž reagovat na odpovědi účastníka než jako přesně danou strukturu. Polostrukturovaný rozhovor dává účastníkovi výzkumu dát volně najevo svůj vlastní pohled na situaci a popsat svou vlastní zkušenost tak, jak ji vnímá on. Jeví se tedy jako nejlepší pro cíl tohoto výzkumu (Langdridge, 2007).

2.3 Výzkumná skupina

Kritéria pro výběr respondentů byla přesně daná. Výzkum je zaměřen na třídní učitele 1. stupně, výzkumná skupina tedy sestávala z pěti třídních učitelů na prvním stupni základní školy z různých částí České republiky. Účastníci výzkumu byli kontaktováni buď emailem či telefonicky.

Dle pedagogického slovníku je třídní učitel ten, který „organizačně řídí a výchovně vede kolektiv žáků ve třídě. Koordinuje výchovnou a vzdělávací činnost všech učitelů vyučujících ve třídě a spolupráci s rodiči. Vede pedagogickou dokumentaci a provádí administrativní činnosti ve své třídě.“ (Průcha et al., 2003, str. 253). Jako výzkumná skupina byli třídní učitelé vybráni právě z důvodu své nenahraditelné pozice ve třídě. Jejich činností není jen učení žáků, zabývají se dále také vztahy ve třídě či řešením výchovných problémů. V neposlední řadě učitelé prvního stupně základní školy mají velmi důležitou pozici, díky které jsou schopni posoudit budoucí vývoj jednotlivých žáků a jejich edukační dovednosti (Krátká et al., 2020).

Sledovat tedy zkušenosti třídních učitelů s online výukou se zdá zajímavé právě z důvodu již psaného, kdy se předpokládá, že v online prostředí museli řešit nejen výuku, ale také další činnosti výchovného a socializačního typu.

2.4 Reflexe výzkumníkovy zkušenosti

Součástí IPA je také reflexe výzkumníkovy zkušenosti. Tato, skoro nullá, fáze je velmi důležitá. Výzkumník by si měl uvědomit, zda má nějakou vlastní zkušenost s tématem výzkumu. Měl by si uvědomit své preconcepty, které by o daném tématu mohl mít a které by mohl přenášet do analýzy. V neposlední řadě je dobré, když se výzkumník zamyslí nad svou motivací ke zkoumání daného tématu (Řiháček, 2013).

Na jaře v roce 2020 se i v jazykové škole, ve které učím, začalo mluvit o online výuce. Vzpomínám si, že sama jsem se jí ze začátku vůbec nechtěla účastnit. Doufala jsem, že se situace brzy vrátí do starých kolejí. Nicméně bylo to asi týden později, kdy jsem si uvědomila, že situace rozhodně nebude pouze na chvíli. I já jsem tedy začala vyučovat online. V jazykové škole vyučuji angličtinu jako lektorka Helen Doron English. Metodologie Helen Doron English je mimo jiné stavěná na učení se zábavou. Mnoho gramatických jevů či anglických slov je v této metodologii učeno skrytě skrze zábavné hry, písničky či jiné aktivity. Z toho důvodu jsou například velmi důležité pomůcky, které lektoři v hodinách využívají (Doron, 2014). Najednou jsme byli vrženi do situace, kdy jedinou pomůckou byl počítač. Naštěstí díky velké podpoře Helen Doron komunity došlo brzy k velké mezinárodní kolegiální pomoci, byly nám představeny různé typy her a možností, které můžeme v online hodinách využít. Pro mne to bylo překvapení a také zjištění, že i na online výuce může být zábava a že i děti mladšího věku se skrze ni mohou něco naučit.

Na rozdíl ode mne třídní učitelé zastávají ve svých třídách mnohem komplexnější roli. Zatímco já vyučuji více kurzů, a to každý pouze jednou týdně, oni se své třídě věnují skoro každý den. Kromě učení sledují také vztahy ve třídě, náladu, která v ní panuje a také administrativu (Krátká et al., 2020; Průcha et al., 2003). V období online výuky jsem učitele velice obdivovala a zajímalo mne, jak všechny tyto své role dokázali uchopit v online prostředí.

Mou hlavní motivací k sepsání této práce byl tedy ze začátku hlavně obdiv a zvědavost, jak tuto zkušenost třídní učitelé sami prožívali a co si z ní odnesli. Později, když jsem začala přepisovat rozhovory, jsem zjistila, že další motivací je také to, nenechat jejich příběhy ležet ladem. Myslím si, že učitelé jsou více než hodni toho, aby tato jejich náročná zkušenost byla prezentována ve výzkumech.

2.5 Sběr dat

Účastníci výzkumu byli nejdříve emailem či telefonicky seznámeni s průběhem a okolnostmi výzkumu. Byla jim přednesena základní pravidla ochrany jejich dat a soukromí. Dále byli seznámeni s tím, že mohou svou účast kdykoli odmítnout. Všechny tyto informace dále účastníci dostali popsané dodatečně v informovaném souhlasu.

Sběr dat probíhal od května 2021 do října 2021 s pomocí online platformy ZOOM cloud meetings. Online sběr dat byl vybrán jako hlavní z důvodu stále trvající pandemie Covidu-19. K nahrávání rozhovorů byl tedy použit samotný ZOOM díky jeho funkci nahrávání, ale také souběžně diktafon na mobilním telefonu. Dvojí způsob nahrávání byl vybrán z důvodu nestálosti sítě, aby nedošlo ke ztrátě dat.

Účastníkům výzkumu byla po připojení na ZOOM meeting ještě znovu zopakována pravidla ohledně jejich soukromí a bylo jim připomenuto, že mohou rozhovor kdykoli ukončit. Nejdelší rozhovor trval 1 hodinu a 46 minut, zatímco nejkratší přesně 1 hodinu.

Otázky, které byly použity v rozhovoru byly zaměřeny ze začátku na obecnější rovinu, později byly konkrétnější. V průběhu rozhovoru byly zapojovány i doplňující otázky na základě odpovědí respondenta, a to z důvodu toho, aby se mohla vynořit co nejautentičtější zkušenost s online výukou.

2.6 Analýza dat

Rozhovory byly pro analýzu nejprve doslovně přepsány do textové formy. Mimo textového záznamu byly v přepisu použity poznámky v závorkách, které představovaly zvláště neverbální složku komunikace. Například - (smích), (přemýšlí) nebo třeba (přikyvuje).

Textová forma byla dále převedena do zredukované textové formy, kde došlo k redukci prvního řádu. Tato technika se používá proto, aby byla práce s textem jednodušší a usnadňuje analýzu. Při zanechání informací, které nejsou relevantní pro výzkum totiž hrozí, že si výzkumník nevšimne důležitého obsahu, který naopak pro výzkum důležitý je. Redukovány byly věty obsahující informace, které nesouvisely s tématem výzkumu. Jednalo se například o výrazné odbočení od tématu nebo o úvodní či závěrečná slova, která pro práci neměla zásadní význam. Redukování textu probíhalo po důsledném zvážení důležitosti daného obsahu pro výzkum (Miovský, 2006). Po redukci textové formy rozhovorů již bylo možné přejít k analýze pomocí kódování dat.

Kódování je procesem rozkrývání dat za účelem jejich interpretace. Při kódování převádíme prvotní data v textové podobě do datových segmentů. Těmto segmentům se později přidávají názvy. V průběhu kódování dále výzkumník sleduje a hledá podobnosti či odlišnosti jednotlivých segmentů (Miovský, 2006).

Samotná analýza v IPA začíná důkladným čtením jednotlivých rozhovorů, aby se s nimi a s jednotlivými respondenty výzkumník dostatečně seznámil kvůli co nejlepšímu porozumění jejich zkušenosti. V průběhu čtení rozhovorů si výzkumník poznamenává komentáře a z nich se pomalu začínají tvořit jednotlivé kódy a témata. V této fázi je důležité, aby se výzkumník nezapomněl zaměřit i na jednotlivé detaily nebo i na věci, které se jemu samému zdají nevýznamné (Řiháček, 2013).

Na tuto fázi navazuje fáze uspořádání, kdy je potřeba jednotlivé poznámky a kódy utřídit a vytvořit z nich jednotlivá témata. Snaha výzkumníka je zaměřená na to, aby dané komentáře zobecnil na úroveň témat. Tato témata vychází z textu, ale zároveň reflektují interpretaci a myšlenky výzkumníka (Smith et al., 2009; Řiháček, 2013).

Další fází je fáze hledání souvislostí a asociací mezi tématy. Díky tomu se může vytvořit struktura témat. Pro výzkumníka se pak témata stávají přehlednější a lépe se určují ta, která se zdají nejdůležitější. Hledáním souvislostí pak může výzkumník odhalit, jaká témata spolu souvisí či jaká se dají spojit do jednoho nadřazeného téma. Také si výzkumník může všimnout, jak se témata navzájem ovlivňují (Smith et al., 2009).

2.7 Výsledky

2.7.1 Medailonky respondentů

Z důvodu ochrany soukromí byla respondentům změněna jména a nejsou zde uváděny jejich osobní údaje.

Magdaléna

Magdaléna je 48letou učitelkou na prvním stupni základní školy v Praze. V době online výuky vyučovala nejdříve třetí třídu, a to v období od jara 2020, kdy se pandemická situace v České republice začala přirostávat, až do konce školního roku. Od podzimu 2020 pak vyučovala první třídu.

Ze začátku, když se ještě přesně nevědělo, jak dlouho bude situace trvat, převažoval u Magdalény spíše distanční styl výuky. Ke komunikaci používala email, pomocí něhož pouze zadávala učivo nebo například posílala různá videa. Později se k prostředkům komunikace ještě přidalo využití platformy Skype. V té době ještě nebylo nijak stanoveno, jak má kdo učit.

„Na jaře to bylo tak, že opravdu každý učitel si vlastně jako hledal svoji cestu, takže já jsem vyučovala přes Skype, ale kolegové přes Zoom, někdo přes Classroom...A neměli jsme vlastně od vedení informaci, jakou platformu, na jaké se sjednotíme.“ (Magdaléna)

Od podzimu 2020 se situace změnila právě díky sjednocení systému online výuky na škole, kde paní učitelka Magdaléna pracuje. Za primární platformu byl označen Google Classroom. To otevřelo cestu například kolegiální podpoře, kterou paní učitelka Magdaléna velice ocenila. Před první online hodinou byla velmi nervózní, ale díky ostatním učitelům a svým vlastním, již starším, dětem, získávala informace o tom, co vše dalšího je v online prostoru možné, a to jí do budoucích online hodin velice pomohlo. Paní učitelka Magdaléna nejdříve vyučovala děti po skupinách. *„já jsem měla pocit, že tu skupinu 24 žáků, který tam mám, jako neobsáhnu, takže jsem si je rozdělila...ted’, když už mám větší jistotu, tak vyučuju celou skupinu, celou třídu, najednou.“* (Magdaléna)

V online výuce jí také velmi pomohly interaktivní učebnice, které se používají ve škole, kde pracuje. Zároveň musela ale paní učitelka Magdaléna vynaložit velké úsilí pro to, aby online výuka děti bavila. *„Hodně jsme využívali Wordwall, výukové aplikace...třeba teďko během onlinu jsem se naučila dělat únikové hry...je těžký udržet pozornost těch dětí.“* (Magdaléna)

Zhodnotila ale, že výzvu, kterou pro ni online výuka byla, zvládla a naučila se nové věci, které by se bez online výuky možná nikdy nenaučila. Za pozitivní považuje i to, že díky učení doma mohli rodiče vidět, jak s dětmi na hodině pracuje. Kdyby si ale měla vybrat, jestli učit online nebo prezenčně, vybrala by si prezenční výuku. *„Protože přeci jenom přímý kontakt s těma dětma, tak to prostě je přímý kontakt.“* (Magdaléna)

Izabela

Paní učitelce Izabele je 57 let a vyučuje už 34 let. Je učitelkou na prvním stupni základní školy v Ústeckém kraji a v době distanční výuky vyučovala nejdříve 4. třídu, a to v období jara 2020 a poté od nového školního roku pokračovala se stejnou třídou v 5. ročníku.

Škola, ve které učí zareagovala na začátek pandemie velice rychle. *„Zavřely se školy a my jsme snad týden nebo čtrnáct dní dávali pracovní listy, ale pak se okamžitě najíždělo právě na ty Teamsy.“* (Izabela) I ona sama zažívala pocit nejistoty z online výuky. Zejména proto, že se hodně věcí museli naučit za pochodu a sami. Ocenila ale vedení školy, které jim hned zprostředkovalo školení na ovládání platformy Microsoft Teams, na které později online vyučovali. *„Vždycky jsem šla do toho s takovým tím stáhlým žaludkem, jestli to všechno klapne, aby se děti přihlásily, abysme se viděli, slyšeli...když to vyučování skončilo, tak mi vždycky tak jakoby nevím proč spadl kámen ze srdce. Bylo to prostě jiný než ve třídě.“* (Izabela)

K online hodinám navíc paní učitelka Izabela vytvářela ještě pracovní listy pro děti, které se online výuky účastnit nemohly. *„...ty jsem si vytvářela sama, takže jsem čerpala z učebnic, ze svých starých materiálů, z pracovních sešitů a vždycky jsme se to snažili, aby to prostě bylo formou zábavy, aby to ty děti bavilo.“* (Izabela)

Přiznala ale, že online výuka jí byla příjemnější než výuka offline hlavně z důvodu toho, že s dětmi měla každodenní kontakt a mohla s nimi věci řešit operativně. „...*hned můžete zareagovat, kdežto ten papír je prostě papír...*“ (Izabela).

Mrzelo ji, že se děti vlastně moc nepotkávají. Viděla, že jim společenský kontakt chybí. Velmi dobře se to ukázalo při zkušenosti se zavřením školy kvůli výskytu viru SARS-CoV-2 na škole. Bylo to několik dní před Vánocemi a každá třída měla na úterý, což byl poslední den školy před prázdninami, naplánovanou besídku. Děti si měly rozdávat dárky a najednou se dozvěděly, že nic takového nebude, což děti opravdu mrzelo. Naživo se pak viděli až kolem dubna dalšího roku.

V celé situaci velice ocenila vedení školy a spolupráci rodičů, ale také dětí. Zdá se jí, že celá zkušenost ji a její třídu velice stmelila. Během online výuky se snažila na děti apelovat, aby netrávily čas pouze u počítače, jelikož si byla vědomá toho, že najednou tráví s technologiemi více času než dříve. Pozitivní ale bylo to, že se sama naučila nové věci. Kdyby si ale měla vybrat mezi běžnou nebo online výukou, vybrala by si výuku běžnou.

Matěj

Panu učiteli Matějovi je 29 let a na základní škole v Královéhradeckém kraji vyučuje zatím 2 roky. Během pandemie učil 3. a od podzimu 4. třídu.

Ze začátku také učivo pouze rozesílal, ale později najela celá škola, kde vyučuje, na online výuku. K té využívali platformu Microsoft Teams. Výuku online se snažil koncipovat stylem, který by děti, jež byly najednou doma, kde jsou rozptylovány mnoha podněty, více zaujal. „...*fakt jsem se snažil, aby ty děti neměly tu klasickou formu, která byla ve škole..., že tam byla nějaká aktivita, která je opravdu měla přimět, aby přemýšleli, aby před ně byl postaven problém.*“ (Matěj) Vytvářel tedy různé hádanky, testy, kvízy či hry, které využíval pro různé předměty a pomocí kterých učil děti základní vědomosti.

Na něj samého online výuka nepůsobila tolik stresově, ale uznává, že řada kolegů či kolegyně v jeho okolí měla s přechodem do online výuky větší problémy než on. „...*takže mě to trvalo tejdén, než jsem si, než jsem se dal jako víceméně fakt do takový pohody, ve který se dalo poměrně smysluplně pracovat.*“ (Matěj)

První online hodiny pro něj dopadly celkem dobře a rychle se třídou najeli na společnou vlnu. Snažil se online výuku přizpůsobit všem tak, aby byly hodiny co nejefektivnější. Také on velice ocenil kolegiální podporu, kdy si s ostatními učiteli radili a sdíleli, co je možné ve výuce použít.

Na online výuce panu učiteli Matějovi vadila nemožnost interagovat s dětmi tak jako na běžné výuce. *„ta distanční výuka není tak kvalitní jako když, když jsou ve škole a já si k nim můžu třeba přidřepnout a podívat se, jak drží pero, jak rýsuje...“* (Matěj) Naopak mu ale vyhovovalo, že vyučuje ze svého vlastního prostředí. Navíc se díky online výuce lépe naučil pracovat s počítačem a technologiemi v pedagogickém smyslu a naučil se lépe využívat svou paměť.

Kdyby si ale měl vybrat mezi online výukou a prezenční výukou, vybral by si tu prezenční. Hlavně z důvodu toho, že jako učitel považuje za důležité, jak jsou na tom děti s učením a ví, že prezenční výuka je pro žáky na prvním stupni zkrátka přínosnější. *„...ale myslím si, že nejlíp se učí ve škole, kde ty děti seděj, kde na ně prostě vidíš a kde tě dobře slyšej...To prostě při rotační nebo při online výuce nejde, takže takže rotační výuka prostě to je Volkswagen a klasická prezenční to je prostě Mercedes.“* (Matěj)

Klaudie

Paní učitelce Klaudii je 32 let a vyučuje na základní škole ve Středočeském kraji. Výuce se věnuje již 6 let. Během jara 2020 vyučovala 1. třídu a od nového školního roku pokračovala se stejnou třídou ve 2. ročníku.

Výuka na škole, kde pracuje, ze začátku probíhala pouze distančně. S online výukou začali až na podzim 2020. *„...vyložene to ode mě bylo, že já jsem zasílala dětem úkoly, nějaká zadání, posílala jsem třeba i videa...“* (Klaudie) Nejdříve ji situace moc nepotěšila, ale postupem času se, i díky podpoře od kolegů, naučila spoustu nových způsobů, jak distančně učit. *„Tak v první chvíli to byl takový zvláštní pocit...protože na tohle nás nikdy nikdo nepřipravil.“* (Klaudie)

Dětem zasílala nejenom úkoly, ale také výuková videa, která sama natáčela. „*Někdy jsem točila třeba 4x jedno video, než se mi zdálo, že vlastně předává to, co chci.*“ (Klaudie) Snažila se do distanční výuky vkládat i zábavu, aby byly úkoly pro děti kreativnější, protože věděla, že tento styl výuky je pro ně náročný.

Od podzimu roku 2020 najela celá škola, ve které paní učitelka Klaudie vyučuje, na online výuku. Ona sama z ní byla poměrně nervózní, jelikož z důvodu nakažení virem SARS-CoV-2 musela na online výuku přejít ještě dříve než ostatní učitelé z důvodu karantény celé třídy. Ocenila pomoc rodičů, kteří s dětmi na začátku na hodinách byli a s kterými se děti naučili s platformou Microsoft Teams rychleji. „*...ty začátky, to je prostě vždycky, seznámit se s něčím novým, zkoušet ty možnosti...ted’ už to vypadá samozřejmě úplně jinak ty online hodiny.*“ (Klaudie)

Pro své online hodiny využívala také online zdroje, například web Školákov či learning apps, kde vytvářela hry nebo cvičení na procvičení konkrétního tématu. Dále využívala Grammar-in, Zlatka-in a další materiály, některé získala i od svých kolegů. „*...tím, že jsme si to rozdělily s kolegyněmi v ročníku, tak to není tak náročné, při představě, že si dělám úplně všechny matematiky, úplně všechny češtiny, prvouky, angličtiny, tak to by tím opravdu člověk strávil celé odpoledne jenom, aby druhý den odučil dvě-tři hodiny.*“ (Klaudie)

Na online výuce jí nevyhovovalo to, že je vše pomalejší. „*...vlastně všechno hrozně dlouho trvá...ty hodiny ve škole jsou mnohem živější, mnohem rychlejší.*“ (Klaudie) Také se jí zdálo, že není úplně možné si vždy zkontrolovat, jestli všichni všemu rozumí. V online prostoru jí chyběla dostatečná zpětná vazba. „*Ve škole to prostě na nich poznáte...Tady v tu chvíli to prostě nejde, ne všechny děti jsou tak průbojné, aby se ozvaly.*“ (Klaudie)

Jako pozitivní vidí pomoc a podporu od vedení školy a obecně kolegiální podporu v oboru, kdy učitelé sdíleli své vlastní materiály, aby je mohli využít další učitelé. Sama se naučila mnoho nových věcí na počítači a přineslo jí to nové vize do prezenčního vyučování. Jelikož ale vyučuje hlavně první a třetí třídy, určitě by si vybrala prezenční styl výuky, protože cítí, že je zde velká potřeba zpětné vazby.

Emma

Paní učitelka Emma vyučuje již 12 roků. V době pandemie vyučovala jako třídní učitelka na základní škole v Praze. Měla na starosti hlavně třetí třídu.

V prvních chvílích vyučovala distančně. „...vyhlásilo se tohleto volno s tím, že my budem dětem zadávat úkoly, tak jsem to tak dělala, vždycky jsem vyvěsila týdenní plán a děti mi v průběhu posílaly tu svojí práci a já jsem furt opravovala jak blázen.“ (Emma) Po nějaké době se také na škole, kde vyučuje, rozhodli vyučovat online. První zkušenosti nebyly pro paní učitelku Emmu jednoduché. „...poprvý to byla absolutní katastrofa, nikdo vůbec nevěděl, že si musí vypnout mikrofon, ani já jsem nevěděla, jak to mám zorganizovat, jak všichni mluvili přes sebe...no byl to úplnej bengál.“ (Emma) Jako platformu si nakonec stanovili Google Meet. I přes náročný začátek se paní učitelka Emma velmi dobře naučila s online prostorem pracovat. Se svými žáky najela na styl, který žákům i jí vyhovoval. Dětem pomáhala navíc i psychologicky, kdy nabízela možnost popovídání si s každým, kdo to zrovna potřeboval. I opravy naskenovaných cvičení později dělala tak, že dětem nahrávala hlasové zprávy. „...nahrávala jsem ji minutovou až dvouminutovou zprávu, kde jsem jim to prostě přečetla (chyby), pozdravila jsem je a povzbudila jsem je a odeslala jsem to.“ (Emma) Byla tak s dětmi ve spojení i individuálně, což děti ocenily. Právě okleštění živého kontaktu bylo něco, co se jí zdálo na online výuce problémové. „...a já jsem se snažila třeba vždycky, vždycky v pondělí ráno povídáme o tom, co kdo dělal o víkendu, aby ty děti mohly říct něco od sebe, aby ostatní věděli, co dělaj...“ (Emma)

Paní učitelka Emma si na druhou stranu online výuku pochvalovala z hlediska co největšího využití času. Mnohem více věcí doma zvládla a příprava na hodiny pro ni byla rychlejší a jednodušší. Ze své role učitelky jí ale nebylo příjemné, že tento styl naopak nevyhovuje dětem. „...když jsem se jich zeptala po prvním týdnu ve škole, co jsme se v dubnu vrátili, jestli je lepší ráno brzo vstávat a chodit do školy a muset si oblíkat uniformu anebo jestli je lepší se hezky vyspinkat a pak si ještě v pyžamu zapnout školu online, tak do jednoho všichni křičeli škola...“ (Emma)

Velice na online výuce ocenila interaktivní učebnice, které jí zrychlily přípravu na hodiny a také spolupráci všech rodičů a hlavně dětí, na které je hrdá, jak vše zvládly.

Zdalo se jí, že se více stmelily jejich vztahy, například díky tomu, že měli možnost nahlédnout do života dětí i učitele a byla tam možnost „sdílení radůstek“ (Emma) ze svého vlastního života. Ona sama se díky online výuce naučila hodně nových věcí. Jako negativní považovala ale to, že s dětmi nemá takový kontakt, jaký by si přála a také to, že si zkazila zrak kvůli častému používání počítače. Přála by si ale, aby online výuka ve škole zůstala jako plnohodnotná možnost v nějakém omezeném množství například pro starší ročníky.

Shrnutí

Skupina tedy sestávala ze čtyř učitelek a jednoho učitele, což skoro průřezově odpovídá tomu, že na prvním stupni základní školy vyučuje až 94 % žen (OECD, 2017). Všichni učitelé nejdříve začali vyučovat distančně a až poté online. Nikdo z nich neměl předtím zkušenost s online výukou. K online výuce využívali různých platforem, nejužívanější je v této skupině Microsoft Teams. Dále to byl Google Classroom a Google Meet. Všichni oceňovali kolegiální podporu. U všech bylo znát, že docházelo k jistému procesu adaptace, kdy nejvíce nervózní byli ze situace na začátku online výuky, načež později se jejich vnímání online výuky změnilo s nabitými zkušenostmi. Všichni z učitelů brali jako negativní, že mají málo kvalitní interakce se žáky. Na druhou stranu všichni zmínili, že jim online výuka přinesla i pozitivita ve formě nových dovedností.

Na konec je důležité zmínit, že jsem měla štěstí na učitele, kteří svou práci berou velice zodpovědně a kterým opravdu záleží na svých studentech. Z rozhovorů bylo znát, že usilují o to, dávat jim co nejvíce a svou práci berou jako poslání. Rozhovory s jinou skupinou učitelů by tedy mohly přinést výsledky jiné.

2.7.2 Výsledky výzkumného šetření

Díky analýze rozhovorů se vynořila pětice témat, která se vyskytovala v rozhovorech. Tato témata jsou dále rozdělena na další podkategorie. V další části budou témata i jejich podkategorie vysvětleny spolu s přímými citacemi od respondentů. Každé téma bude také doplněno excelovou tabulkou podle četnosti výskytu v rozhovorech jak u jednotlivých respondentů, tak celkem.

Vynořená témata:

1. Osoba učitele
 - 1.1 Pocitová důležitost povolání
 - 1.2 Pohodlí vs. zodpovědnost
 - 1.3 Technologie
 - 1.4 Emoce
2. Prostředí online výuky
 - 2.1 Rodiče
 - 2.2 Hodnocení
 - 2.3 Nová pravidla
3. Problémy online výuky
 - 3.1 Soukromí neexistuje
 - 3.2 Sociální distance
 - 3.3 Náročnost online
4. Adaptace
5. Srovnání online a prezenční výuky
 - 5.1 Rozdíly v online a prezenční výuce
 - 5.2 Pozitiva a negativa
 - 5.3 Online výuka do budoucna

Osoba učitele

Tabulka 1

Téma osoby učitele a jeho podkategorie

Osoba učitele	Magdaléna	Izabela	Matěj	Klaudie	Emma	Celkem
Pocitová důležitost povolání	3	11	5	4	5	28
Pohodlí vs. Zodpovědnost	6	8	5	4	13	36
Technologie	5	5	11	12	8	41
Emoce	10	18	13	26	28	95
Celkem	24	42	34	46	54	

Tabulka 1 zobrazuje první téma, které se zabývá osobou učitele a jeho podkategoriemi. Dále znázorňuje, kolikrát byla daná podkategorie v jednotlivých rozhovorech zmíněna. Každá kategorie bude vysvětlena ve své vlastní části. V pravé

a spodní části tabulky 1 je dále zobrazen celkový počet četnosti výskytu daných podkategorií a četnost výskytu celého prvního téma v rozhovorech.

Pocitová důležitost povolání

Skrze rozhovory s respondenty se vynořila podkategorie „Pocitová důležitost povolání“. Tato kategorie zobrazuje to, jak každý z respondentů vnímá důležitost své vlastní profese. Zahrnuje nejen důležitost profese třídního učitele obecně, ale také to, jak daný respondent vnímá svou roli vzhledem ke své vlastní třídě a k tomu, jaký na ni má vliv.

Třídní učitelka Magdaléna

Třídní učitelka Magdaléna vnímá třídnictví jako mnohem komplexnější práci. Ta podle ní vyžaduje více úsilí zvláště kvůli třídě, kterou mají třídní učitelé na starosti: *„Třídní učitel musí víc komunikovat s rodiči, takže vlastně řešíme věci, které se netýkají jenom výuky, ale i vztahových věcí ve třídě, prostě aby všechno fungovalo, musí víc informovat prostě rodiče a být v kontaktu hodně s rodiči a s nimi komunikovat“*. (Magdaléna) Může se zdát, že právě i z toho důvodu viděla ze začátku online výuku jako náročnou, jelikož si nebyla jistá, zda všechny tyto své role, které ve své profesi zastupuje, skrze online výuku zvládne: *„A ze začátku já jsem měla pocit, že tu skupinu 24 žáků, který tam mám jako neobsáhnu, takže jsem si je rozdělila do menších skupin a teď když už mám větší jistotu, tak vyučuju celou skupinu, celou třídu, najednou.“* (Magdaléna).

Třídní učitelka Izabela

Třídní učitelka Izabela svou práci vnímá podobně jako Magdaléna. Příkladá jí velkou důležitost, zvláště s ohledem na děti, které má naučit důležité věci do života: *„Ten třídní učitel ty děti má na starosti a vlastně jako, nechci se pasovat do žádný funkce, ale prostě fungujete jako jejich rodič jo, že s nima řešíte jejich problémy, jejich radosti, starosti, takový jako i poradce, průvodce, předávání zkušeností..., ale vždycky se snažíte a to platí i obráceně u těch dětí, ale vždycky se snažíte ke každému najít cestu a nějakým způsobem prostě, když víte, že ho budete učit 5 let, tak prostě nějakým způsobem s tím dítětem vyjít a vzájemně se respektovat a soužit, takhle.“* (Izabela) Ve své práci pokládá za důležité i to, že se v každém dítěti snaží vidět to dobré a hledá způsob, jak to využít v jeho prospěch do budoucna: *„Vždycky je zapotřebí najít takovej ten pozitivní moment, jako, i kdybych měla*

říct, že aspoň hezky zpívá, tak prostě tímhle tím začít, prostě na každém najít něco dobrýho“. (Izabela) Právě proto shledávala náročné, že děti, které se nemohly na výuku připojovat online, musela nechat o samotě bez jejího vedení: *„Na tom prvním stupni potřebujete mít to dítě u sebe a přímo s ním a ověřovat si, jak tomu rozumí, jak to pochopilo.“* (Izabela).

Třídní učitel Matěj

Třídní učitel Matěj vidí ve své profesi důležitost zvláště skrze větší propojení s dětmi, které má na starosti: *„Je tam rozdíl především v tom, že je tam daleko hlubší propojení s těma dětma, protože za tebou choděj a říkaj ti, jaký maj problémy nebo jaký maj radosti, takže určitě ta jakoby důvěra je tam na úplně jiný úrovni, než u někoho, kdo tam učí víceméně externě“.* (Matěj) Cítí na sobě zodpovědnost vůči svým žákům, které chce všechno naučit co nejlépe. To viděl jako problémové na online výuce, jelikož si nemohl být jistý tím, že má na všechny děti stejný vliv jako by tomu bylo, kdyby s ním seděly ve třídě: *„Ta distanční výuka není tak kvalitní jako když, když jsou ve škole a já si k nim můžu přidřepnout a podívat se, jak drží pero, jak rýsuje...už samotný vyučování v klasickém prostředí je dost těžký, tak když se k tomu přidá ještě ten handicap toho, že ty děti nevidíš a oni třeba neviděj tebe a ty na ně, ty nad nima nemůžeš stát, nemůžeš si k nim přidřepnout, tak pak je to vlastně ještě horší no.“* (Matěj)

Třídní učitelka Klaudie

Třídní učitelka Klaudie popisuje svou práci třídní učitelky takto: *„Tak je tam ta práce vlastně více s těmi dětmi, to papírování...je tam ta komunikace s rodiči, ten třídní myslím si, že ty děti zná samozřejmě lépe, protože většinou na prvním stupni má i více hodin s nimi...a potom řeší i takové ty věci v tom kolektivu, ty děti mezi sebou, jak se chovají a i třeba takové ty kázeňské věci, třeba v tom učení obecně jakoby nejenom v rámci jednoho předmětu, ale i mezi předměty.“* (Klaudie) Stejně jako ostatní tedy považuje třídnictví na prvním stupni základní školy za něco mnohem komplexního než běžné učitelství. Je pro ni důležité dětem předat to, co má, což pro ni bylo v určitých okamžicích na online výuce náročné stejně tak pro ostatní třídní učitele:

„Ve škole to prostě na nich poznáte už jenom, když je skloněný nad tím sešitem, jak se třeba chová, takže už tušíte, že to dítě je zmatené, že třeba neví teďka, co s tím má dělat nebo je obcházíte a vidíte, že nad něčím prostě váhají, nedokážou si s tím poradit a tady v tu chvíli to prostě nejde, ne všechny děti jsou tak průbojné, aby se ozvaly, že tomu nerozumí, že nevědí, co dál, prostě to nechají být proto, pak se možná někoho zeptají, možná vůbec ne, pak, samy nevědí.“ (Klaudie)

Třídní učitelka Emma

Třídní učitelka Emma vnímá svou roli třídního učitele podobně jako ostatní respondenti. Ve své roli cítí důležitost i v tom, že se v podstatě stává centrálou. Nejen, že děti vyučuje, ale také schraňuje informace o dětech nebo informace od učitelů z jiných předmětů: *„Vlastně ten učitel se stává takovou centrálou pro tu třídu...Je to takovej komunikační, komunikační takovej vír velikej a zároveň se vlastně za tu třídu zodpovídáte vedení školy.“ (Emma)* Zdůrazňuje, že v případě třídního učitele tedy nejde jen o učení, ale právě i o další důležité aspekty života ve třídě a starání se o své žáky: *„Vztahy ve třídě, což je vlastně strašně velká kapitola, potom administrativu tý třídy, návaznost na družinu...mezipředmětový, jako že se u vás shromažďují informace od učitelů jiných předmětů.“ (Emma).*

Pohodlí vs. zodpovědnost

Tato podkategorie se zabývá tématem, které navazuje na předchozí podkategorii a zdá se, že s ní silně souvisí. Název označuje nové dilema třídního učitele, které se spolu s online výukou vynořilo. Zaměřuje se na to, jak online výuka může být pro učitele pohodlná z hlediska osobních důvodů, ale zároveň nepohodlná z hlediska jeho profesní role.

Třídní učitelka Magdaléna

Třídní učitelka Magdaléna například zmiňuje, že pro ni bylo najednou mnohem přehlednější opravování prací: *„Ale možná mi to skoro přijde jednodušší, že mám najednou přehled, kdo všechno odevzdal, rychle tam udělám nějakou opravu, poznámku, můžu do toho vpisovat a hned poslat zpátky ke kontrole nebo k opravě.“ (Magdaléna)*

Na druhou stranu si ale byla vědoma, že online výuka nutně nevyhovuje všem žákům: „*Tam jsme právě museli udělat ty individuální konzultace, protože jsme viděli, že tu online výuku nepojmou, nebo to třeba jen prosedí, ale vlastně potřebují hrozně velkou pomoc od těch rodičů.*“ (Magdaléna)

Třídní učitelka Izabela

Třídní učitelka Izabela přímo nezmiňovala, že by pro ni byla online výuka pohodlnější než prezenční výuka. Pro ni samou byla online výuka zkušeností spíše náročnou: „*Bylo to prostě jiný než ve třídě. Jo, taková, no úplně nejvýstižnější slovo je, že jsem byla taková úplně vyšťavená z toho jo, já nevím.*“ (Izabela) Stejně jako ostatní respondenti ale vnímala, že stejně jako to nebylo snadné pro ni, tak to nebylo snadné ani pro její žáky: „*Chyběl, chyběl jim určitě kontakt, určitě jim chyběl kontakt s vrstevníky...všichni se báli, aby někoho nenakazili, jo, takže každý byl zalezlel doma, nebyly kroužky, nebylo nic, takže aspoň takhle, jak jsem vám i říkala, že jsem třeba ukončila vyučování a oni zůstávali ještě na schůzce a povídali si.*“ (Izabela) Část její třídy pracovala v úplně distanční formě vzdělávání, kdy měli jen pracovní listy, které jim sama vytvářela. Z toho důvodu může porovnat, že alespoň online výuky byla trochu více podobná životu ve třídě: „*Ted' tam narazíte na slovo, kterému ty děti nerozumí...takže hned můžete zareagovat, kdežto ten papír je prostě papír, kde máte napsaný úkoly a věnujete se jenom tomu. Určitě ta online výuka byla přínosnější.*“ (Izabela)

Třídní učitel Matěj

Třídnímu učiteli Matějovi se na online výuce líbila možnost být více pánem svého vlastního času a dávala mu možnost se o sebe starat lépe, než když chodí do práce prezenčně: „*Určitě bylo fajn, že jsem v domácím prostředí, udělám si svoje kafe, nedělám si školní kafe a tak dále.*“ (Matěj) Z hlediska své role třídního učitele nebyl ale úplně spokojený s tím, jak online výuka funguje: „*Ten posun je tam, je tam velice nebo velice slabej, není tak rychlej, jak bych si přál.*“ (Matěj) Zdálo se mu, že nemůže tolik ovlivnit, jestli ho jeho žáci dobře slyší a že je nemůže pořádně zkontrolovat jako v běžné výuce:

„Zápor je ještě v tom, že, já to беру tak, že úroveň znalostí těch dětí je prostě mojí vizitkou a jestliže, jestliže ty děti tam nad sebou nemaj nikoho, kdo by na ně jako kdo by je kontroloval a stál nad nima, tak těch lákadel u nich je spousta, že si vytáhne, vytáhne telefon a nedává pozor potom. Takže určitě velkej zápor je to, že prostě ty děti podle mě teda toho nebudou umět tolik.“ (Matěj)

Třídní učitelka Klaudie

Třídní učitelka Klaudie stejně jako třídní učitelka Izabela přímo nezmiňovala, že by pro ni online výuka byla pohodlnější než učení ve třídě. I ona si ale byla vědomá úskalí online výuky, která jí samotné tolik nevyhovují. Jednalo se například o nemožnost kontroly, jestli děti všechno umí: *„Hledám různé formy, aby se třeba přihlásili, kdo má hotovo, aby se ozval, kdo má hotovo nebo mi něco třeba napsal, abych jako vůbec věděla, kolik těch dětí už má hotovo, jak na tom jsme, protože to prostě nevidíte, ve třídě se projdete a vidíte, kde ty děti jsou. Takže taková ta interakce přímá a ta kontrola taková přímá těch dětí, tak to tady hrozně chybí.“ (Klaudie)*

Třídní učitelka Emma

Třídní učitelka Emma si online výuku vychvalovala podobně jako třídní učitel Matěj. Ve svém osobním životě jí učení z domova velice vyhovovalo: *„Noo, já teda musím říct, že jsem byla s tím hrozně spokojená, a teď jako nepřeháním, protože vlastně já jsem využila veškerý zbytkový čas, například před Vánoci...A já jsem vlastně třeba měla vedle sebe kbelík a když byla přestávka, 10minutová, tak jsem umyla jedno okno a zase další přestávka, tak jsem umyla druhý okno a říkala jsem si, tohle se mi už v životě nestane, že bych si stihla předvánoční úklid během přestávek.“ (Emma)* Vzhledem k tomu, že je pro paní učitelku Emmu její práce důležitá, dívala se na online výuku i z hlediska své profesní role: *„Uvědomovala jsem si, že těm dětem to nevyhovuje až tolik, což zase jakoby z profesního hlediska, že jsem v první řadě učitelka, tak to mě jako to mě vadilo.“ (Emma)* To, že je online výuka náročná zaznamenala i u rodičů svých žáků: *„Ti rodiče už byli tak umořený...Oni taky kolikrát byli na homeoffice, to přece vůbec není normální, aby pečovali třeba o dvě malý děti každý v jiný třídě a ještě svoji práci zvládli. Podle mě ti rodiče si zaslouží obrovskou úctu za tohleto.“ (Izabela)*

Technologie

Bez technologií, které v dnešní době máme, by online výuka ani nemohla fungovat a je její důležitou součástí. Jak technologie vnímali jednotliví respondenti rozebírá právě tato podkategorie.

Třídní učitelka Magdaléna

Pro třídní učitelku Magdalénu byla práce s technologiemi to nejtěžší na online výuce. Musela se naučit pracovat s programy či webovými stránkami, což pro ni bylo náročné. Dodává ale, že když už se naučila, jak s danou stránkou či programem pracovat, vše začalo být jednodušší: *„Pro mě byla nejvíc jako ta technika jako, se seznámit s tím, jak to všechno funguje, abych si byla jistá, že to všechno zvládnou technicky, to prostě pro mě bylo nejtěžší, připravit si ten obsah není už tak těžký, jako složitý, ale aby to všechno technicky prostě proběhlo, když nevím, když by tam byl nějaký zádrhel, abysme to uměli vyřešit. A když jsme pak získali v tomhle trochu větší jistotu, tak pak už to bylo lepší no.“* (Magdaléna) Ráda byla, že se naučila vytvářet únikové hry a také jak pracovat s webovou stránkou Wordwall: *„Fakt je to super, jsou tam šablony, do kterých si můžeme vložit nějaký obsah a ta šablona nám vytvoří ten, tu hru pro děti, takže to je super, ale zároveň tam jsou aplikace, který už vytvořili jiní učitelé a můžeme je sdílet.“* (Magdaléna) Skvělé ji také přišlo opravování, které se jí zdálo mnohem jednodušší a přehlednější, jelikož mohla dětem obratem poslat zpětnou vazbu a lépe se jí práce dětí kontrolovala.

Třídní učitelka Izabela

Třídní učitelka Izabela technologie také považuje za něco, s čím se musela naučit pracovat. První týden, když začala učit online s dětmi museli hlavně vychytat techniku: *„Hlavně ty technický věci no, protože učivo jsme měli připravený, že jo, tam jsme přesně věděli, co je potřebujeme naučit, pracovali s učebnicemi, pracovali s různými odkazy, to by jako problém nebyl, ale spíš ty technický věci no.“* (Izabela) Zmiňovala, že to bylo ale hlavně z důvodu, že neměla s výukou online žádné zkušenosti: *„Ten první týden byl opravdu stres no, že nám bušilo srdce, jestli to zvládneme a hlavně opravdu po té technické stránce, nebyly zkušenosti, že jo, nebyly žádné zkušenosti zatím s něčím takovým.“* (Izabela) S praxí se ale ve vyučování online zlepšovala a získávala čím dál větší sebedůvěru v ovládání počítače i komunikačních technologií.

Třídní učitel Matěj

Třídní učitel Matěj neměl s technologiemi takový problém jako ostatní třídní učitelé. Celkem brzy se v novém stylu výuky zorientoval a využíval k tomu všechny své technologické znalosti: „*S tou technikou za mě nijak extra problém nebyl, já jsem, já mám prostě doma mám dobrou počítač...dostali jsme dobrý školní notebooky, dostali jsme dobrý kamery, mám tady rychlý připojení, takže jako technika, já jsem s tím fakt problém neměl, to vůbec.*“ (Matěj) Co mu ale nevyhovovalo bylo opravování prací: „*To byl fakt očištec, protože já jsem vlastně musel všechno opravovat víceméně v tom programu v malování...já jsem to musel všechno podtrhat, všechny chyby, dát známku, poslat zpátky, zapsat si známku k sobě, takže tam to bylo třeba...protože třeba já jsem ty dokumenty stahoval, otvíral jsem je v jednom programu, někdy to nešlo, tak jsem je otevřel v druhém programu, takže tam to je horší, když to porovná s tou prezenční výukou, tak tam vezmu sešit, mrknu na to, opravím, zapíšu známku, jedu další sešit.*“ (Matěj) Dokonce začal i v běžné výuce využívat kameru na geometrii, takže i u něj došlo k nějakému pokroku z hlediska užívání technologií: „*To je fakt pecková věc, vřele to doporučuju všem, zejména na geometrii, protože ono v geometrii se to jinak musí dělat tak, že ty seš zády k těm dětem, máš to obrovský pravítko těžký a rýsuješ tam na tu tabuli, jo...Naproti tomu...když já si sednu k té své katedře, dám si tam kameru, tak řeknu, oči na tabuli, všichni si, počkám si, než se všichni dívají na tabuli, tabule svítí, všichni tam koukají, já řeknu, takže jako první sestrojíme si přímku p, označ malým psacím písmenem p a zároveň tam funguje to, že já jsem furt čelem k nim, protože já mluvím k nim, ale koukám jakoby dolů, že jo, ale oni, už tam není to, že se otočíš, a oni začnou se otáčet a něco takovýho, takže k tomu je to třeba dobrý, ale zažije to asi jenom ten, kdo, komu ředitel opravdu koupil takovej ten stativ a tu kameru, která se dá takhle ohnout.*“ (Matěj)

Třídní učitelka Klaudie

Třídní učitelka Klaudie si prošla podobnou zkušeností jako třídní učitelky Magdaléna a Izabela. Ze začátku pro ni bylo těžké se s technologiemi naučit pracovat. Nejdříve vyučovala primárně distančně, takže se musela naučit natáčet dětem videa: „*Někdy jsem točila třeba 4x jedno video, než se mi zdálo, že vlastně předává to, co chci, než jsem*

se to naučila, takže to byla taková ta cesta jako naučit se to, jak teda by to mohlo vypadat a pak jsem to teda posílala.“ (Klaudie) Později pro ni byly náročné začátky i online výuky, nicméně jak sama zmiňuje, dnes díky všem zkušenostem už si je mnohem jistější: *„Ty začátky, to je prostě vždycky, seznámit se s něčím novým, zkoušet ty možnosti, takže ten začátek byl takový jako nervózní, teď už to vypadá samozřejmě úplně jinak ty online hodiny.“* (Klaudie) Stresovou situací pro ni bylo, když její vlastní počítač přestal fungovat: *„A notebook prostě už to nevydržel ten nápor, takže přestal fungovat, přípravy v něm byly, takže já jsem ještě večer jako honem dodělávala jinde na počítači, naštěstí teda byla možnost vysílat ze školy s tím, že teda v té době jsem tam teda neměla žádnou kameru, takže mě děti neviděly pár dní.“* (Klaudie) Všechny zkušenosti ji ale posunuly dál a začala si být v online hodině více jistá. Pomalu přicházela na to, jak určité situace, které mohou nastat, řešit a naučila se pracovat s různými webovými stránkami jako je například Školákov či Grammar-in.

Třídní učitelka Emma

Pro třídní učitelku Emmu bylo prostředí online výuky také neznámé, jelikož ani ona nikdy online nevyučovala. První hodina byla dle jejích slov *„absolutní katastrofa“* (Emma), ale nejen z důvodu vlastní nezkušenosti s formátem online výuky, ale také kvůli nezkušenosti dětí: *„Nikdo vůbec nevěděl, že si musí vypnout mikrofon, ani já jsem nevěděla, jak to mám zorganizovat, jak všichni mluvili přes sebe, tak to všechno vazbilo, nikdo nic neslyšel, no bylo to úplnej bengál.“* (Emma) Stejně jako ostatní respondenti se ale i ona, díky každodenním zkušenostem z výuky, v práci s technologiemi zlepšovala: *„Některý funkce jsem určitě nevyužila a některý jsem se naopak naučila využívat jako velice prakticky a rychle, takže mi to nakonec jako hodně usnadnilo práci.“* (Emma) Nemožnost se vidět s dětmi v běžné výuce kompenzovala i tím, že se naučila dětem posílat i hlasové zprávy, aby je trochu povzbudila: *„Nahrávala jsem jim minutovou až dvou minutovou zprávu, kde jsem jim to prostě přečetla, pozdravila jsem je a povzbudila jsem je a odeslala jsem to.“* (Emma) Jako pozitivní vidí to, že se naučila pracovat s Cloudovými úložišti a jinými programy, přiznává ale, že online výuka si vybrala svou daň, protože se jí zhoršil zrak.

Emoce

Tato podkategorie se zaměřuje na dvě emoce, které se v době online výuky objevovaly u třídních učitelů. Jedná se o nejistotu a beznaděj. Je důležité poznamenat, že toto nejsou jediné emoce, které se v rozhovorech objevovaly. Přítomné byly také emoce štěstí, radosti a klidu. Pro účel této práce byly ale vybrány jen tyto dvě, jelikož sezdá, že z hlediska online výuky mohou být přítomné častěji než na běžné výuce, a proto je důležité je zde zmínit.

Třídní učitelka Magdaléna

Nejistota

Třídní učitelka Magdaléna zažívala pocity nejistoty zvláště kvůli tomu, že svou práci musela náhle vykonávat za pomoci technologií: „*Pro mě to byla teda velká nejistota, to pro mě byla velká neznámá, já jsem fakt nevěděla, vůbec co s tím.*“ (Magdaléna) Navíc postrádala pomoc od vedení, která nemohla přijít, jelikož se jednalo o výjimečnou situaci a nikdo nevěděl, jak se k ní postavit: „*Že to bylo, jako vlastně překvapení úplně pro všechny, že jsme museli hledat si cestu každý sám, že nebyla, nebylo nějaká jednotná cesta té školy.*“ (Magdaléna)

Beznaděj

Beznaděj, která s nejistotou souvisí, pociťovala třídní učitelka Magdaléna zvláště kvůli tomu, že sama se situací nemohla nic udělat. Obávala se, jak online výuku zvládnou první ročníky, ale nemohla situaci napravit: „*Z toho jsme měli taky vlastně hrůzu, jak prvňáci, kteří nečtou, nepíšou, jak do toho vlastně vplujou a zvládli, vlastně s oporou těch rodičů to zvládli výborně.*“ (Magdaléna)

Třídní učitelka Izabela

Nejistota

Pocity nejistoty cítila i třídní učitelka Izabela. Rozhodla se tedy vyučovat ze školy, kde se mohla spolehnout na to, že ji v případě potřeby někdo s technologiemi pomůže: „*Kdyby se cokoliv stalo, tak prostě v té práci, zaprvý tam je ten správce sítě, ale i ty mladší kolegyně...V té škole jsem se cítila daleko líp.*“ (Izabela) To jí pravděpodobně s pocity nejistoty pomohlo.

Beznaděj

Za beznadějně považovala to, že děti zůstanou v podstatě bez vedení. Když přišly určité technické problémy, které nešly lehce vyřešit, tak se také cítila beznadějně: „*Člověk opravdu byl bezradnej, protože jsem si říkala a věděla jsem, že zrovna ty moje děti tam čekaly na mě.*“ (Izabela) Nepříjemné na tom bylo to, že situaci ne vždy mohla sama ovlivnit. Jestli bude vše fungovat správně totiž záleželo hlavně na stavu sítě či technologií.

Třídní učitel Matěj

Nejistota

Matěj nejistotu pociťoval zvláště v prvních týdnech po uzavření škol: „*Já to vidím úplně živě, my jsme přišli z bruslí a zástupkyně úplně hotová řekla: tak kvůli Covidu nás zavřou...Na mě to působilo tak, vlastně já jsem nevěděl, co od toho čekat, já jsem jenom věděl, že teda škola bude zavřená, že budeme doma.*“ (Matěj) Postrádal nějaký ucelený způsob, jak vyučovat. Na druhou stranu se ale třídní učitel Matěj v situace velice rychle zorientoval a brzy mu učení online nedělalo velký problém.

Beznaděj

Pocit beznaděje třídní učitel Matěj cítil zvláště kvůli tomu, že nemohl tolik ovlivnit to, jak děti na online výuce pracují či to, jaké mají k výuce prostředí: „*Tak těch lákadel u nich je spousta, že si vytáhne, vytáhne telefon a nedává pozor potom.*“ (Matěj) To se nedá vždy ovlivnit, protože na online výuce není vždy takový prostor pro to, každého vidět nebo vnímat všechny žáky zároveň. Navíc je dle jeho názoru online svět pro děti určitým stylem až moc pomalý: „*Někoho vyvolám a trvá tři vteřiny, čtyři, než si zapne mikrofon a už to je, už tam je takovej skok a už tam vidíš, jak některý děti prostě si opřou takhle hlavu, jakoby o ruku a opřou se o ten psací stůl a už to začíná jako že už je to tak nebaví. Takže to je další takový úskalí toho.*“ (Matěj)

Třídní učitelka Klaudie

Nejistota

Klaudie si nebyla jistá zvláště tím, jestli všechny děti pojmu správně látku, kterou zrovna vyučuje: „*Nebo se přeptávám, stíháte mě, můžeme pokračovat dál a doufám vždycky, že teda ti, co by nestíhali se ozvou nebo už samozřejmě člověk ty děti*

zná, takže ví, kdo potřebuje více času, tak se pak třeba zeptám konkrétně těch dětí.“ (Klaudie) Navíc na ni působil tlak pandemie, kdy se často věci rozhodovaly velmi rychle a nešlo se na nic připravit: *„Člověk se nemohl na nic připravit předem, protože prostě čekal do poslední chvíle úplně stejně jako ti rodiče na každou informaci, jestli teda v pondělí půjdou nebo v pondělí nepůjdou do školy.“ (Klaudie)*

Beznaděj

Co ji nejvíce mrzelo bylo to, že nemohla ovlivnit, jestli se všichni ze třídy budou schopni na online výuku připojit, protože ne každá rodina si mohla dovolit kvalitní připojení: *„To je jakoby hrozná škoda, že tam ty děti nejsou a že nemají tu možnost...Zapůjčení počítače šlo, ale připojit se musí už sami a když to nejde, tak tyhle děti jsou jako hodně ochuzené.“ (Klaudie)* Za negativní dále považovala to, že si ne vždy může pořádně zkontrolovat, zda všichni všemu rozumí. To bylo již zmíněno v části o nejistotě.

Třídní učitelka Emma

Nejistota

Třídní učitelka Emma zažívala pocity nejistoty stejně jako ostatní zvláště z důvodu technologií. Zmiňuje, že ze začátku nikdo nevěděl, jak se situace vyvine. Pocity nejistoty zažívala také kvůli internetu, který jí ze začátku vypadal: *„Děti mi furt říkali, vy se nám sekáte, a každou chvíli člověk místo dětí člověk viděl jenom ty ikonky jejich a to jsem si vždycky řekla, aha, tak to je zle. I se mi třeba stalo, že to spadlo úplně a pak jsem teda šlela, abych se ještě stihla připojit a pak se mi to nepodařilo, tak jsem poslala rodičům prostě smsku, že se omlouvám, že dnešní hodina už končí.“ (Emma)* Tohle ale třídní učitelka Emma vyřešila posílením internetu a pak si už byla učením online více jistá.

Beznaděj

Ona sama jako beznadějně považovala to, že si nemůže všechny děti pořádně zkontrolovat a taky to, že ne vše byla schopná na online výuce dětem předat stoprocentně: *„Když se mi třeba vůbec nedařilo to rýsování s nima, tak jsem byla z toho tak jako zdrcená, říkala jsem si, tak já to neumím prostě vymyslet, fakt, to byla velká bezradnost.“ (Emma)* Stejně jako ostatní pak i ona považovala za smutné, že nemůže ovlivnit, zda se všechny děti zvládnou připojit na výuku.

Prostředí online výuky

Tabulka 2

Téma Prostředí online výuky a jeho podkategorie

Prostředí online výuky	Magdaléna	Izabela	Matěj	Klaudie	Emma	Celkem
Rodiče	3	8	7	8	12	38
Hodnocení	4	4	4	6	5	23
Nová pravidla	6	6	5	6	4	27
Celkem	13	18	16	20	21	

Tabulka 2 znázorňuje téma „Prostředí online výuky“ a jeho podkategorie. Jednotlivé kategorie budou vysvětleny v dalších částech práce. V jednotlivých řádcích můžeme vidět počet výskytů jednotlivých témat v daných rozhovorech a také jejich celkový počet.

Rodiče

Téma se zabývá specifikami rodičovské role při online výuce.

Třídní učitelka Magdaléna

Třídní učitelka Magdaléna rodiče svých žáků velice oceňuje za jejich spolupráci na online výuce. Rodiče museli na online výuce figurovat například při řešení technických potíží ze strany dětí, při posílání úkolů či při vysvětlování látky dětem v období, kdy byla pouze distanční výuka: „*Musím hrozně ocenit, že byli hrozně spolupracující, že opravdu pomáhali, vlastně jako přistoupili na to, jak jsme to nějak nastavili.*“ (Magdaléna) Z hlediska hodnocení třídní učitelka Magdaléna zdůrazňuje, že toto období bylo pro rodiče taktéž velmi náročné: „*Pořád všechno fotili a posílali a bylo to pro ně náročný a pro nás náročný, jako to se nedá ze dne na den všechno vyhodnocovat.*“ (Magdaléna)

Třídní učitelka Izabela

Pomoc rodičů ocenila i třídní učitelka Izabela. Spolupráce s rodiči na online výuce byla nutná právě z hlediska technických problémů či dovysvětlení látky, protože ne vždy byl na online výuce čas vše procvičit perfektně do hloubky:

„Ale velký poděkování patří fakt rodičům, který mě podpořili, podrželi, dohlídli na děti, zajistili, aby prostě měli notebooky, tablety, tam opravdu děkuju rodičům. Za tu vzájemnou spolupráci. To bylo úžasný.“ (Izabela) Se smíchem ale zmiňuje, že občas museli rodiče vyhánět z online výuky, protože jejich rodičovská role je nutila dětem pomáhat nebo radit.

Třídní učitel Matěj

Třídnímu učiteli Matějovi se zdá, že díky online výuce ho rodiče více respektují, jelikož měli možnost vidět, jak s dětmi pracuje: *„Potom rodiče pochopili, že jako učitel asi jsem docela v pohodě a že na ty děti vůbec nejsem zlej a že k nim prostě, když se k nim umí promluvit, tak že asi to v té škole nebude tak špatný.“* (Matěj) Velice ocenil pomoc některých rodičů, kteří skvěle spolupracovali, posílali domácí úkoly a pomáhali dětem. Měl ale i negativní zkušenosti, kdy se rodiče dětem tolik nevěnovali. Nicméně zmiňuje, že ale tak je to i v běžné výuce. I on se setkal s tím, že rodiče dětem pomáhali, například když rodiče dětem doslova psali domácí úkoly: *„Že je vidět, že je to třeba psaný jiným písmem...a hloupej učitel to nepozná, že jo.“* (Matěj) Na druhou stranu se ale s některými rodiči během online výuky sblížil, což považuje za velmi dobré.

Třídní učitelka Klaudie

Odezva rodičů byla v Klaudiině případě také pozitivní. Třídní učitelka Klaudie z jejich přístupu cítila sounáležitost. Pozitivní ohlas například dostala na videa, která se sama naučila natáčet, když učila jenom distančně: *„Odezva od rodičů i od dětí byla jako velmi pozitivní, že je to jako příjemné, že se zase aspoň ty děti mě slyší, že je to trošku změna.“* (Klaudie) Popisuje ale, že je nutné vymezit hranice. Je skvělé, když rodič někde poblíž je a může dítěti v případě nouze pomoc, ale není dobré, když narušuje hodinu. Klaudie říká, že k tomu může docházet spíše nevědomky, z důvodu toho, že často jsou sami rodiče na homeoffice a je těžké pak vyhradit prostor jak pro online pracující rodiče, tak pro online studující děti: *„Někdy třeba, když ty děti sedí v kuchyni, tak maminky vaří nebo uklízí a vlastně to pak narušuje hodinu i těm ostatním, tak to se právě musí řešit zase ty mikrofony, aby si je vypli a nezřídka slyšíme vlastní kolegyně z online hodin sourozenců starších třeba.“* (Klaudie)

Třídní učitelka Emma

Třídní učitelka Emma zmiňuje, že online výuku zavedli velmi brzy nejen díky vedení školy, ale právě i díky rodičům, kteří se po online výuce ptali. Někteří z nich ze začátku chtěli, aby děti seděly u počítačů několik hodin v kuse. Nicméně Emma se jim snažila co nejlépe vysvětlit, proč to u takto malých dětí nejde: *„Opravdu to byly osobní prostě vysvětlivačky, ať se nezlobí, že to má opravdu dobrou důvod a že ty psychický dopady na některý děti jsou fakt velký jo.“* (Emma) Zmiňuje, že rodiče byli s online výukou ve finále velmi spokojeni a ona sama vidí velká pozitiva v tom, jak rodiče na ni jako na třídní učitelku po online výuce nahlíží. Věděla totiž, že její výuku určitě mnoho z nich poslouchá. Popisuje tedy vlastně něco podobného, co zmiňoval třídní učitel Matěj: *„Poslouchali jako za rohem, jo, já jsem to věděla, že když učím, tak že vlastně dělám představení pro nevím kolik diváků...Říkala jsem, no, to jsem zvědavá, co mi kdo pak řekne a opravdu pak jsem měla od nich, no my jsme vás obdivovali, vy jste měla tak jako skvělý ty hodiny a jak to zvládnete se všema...já jsem za to byla moc ráda.“* (Emma) Měla i nějaké negativní zkušenosti, například, když někteří rodiče nechťeli své děti připojovat na hodiny i přes to, že se je Ema snažila přesvědčit, že je to pro dítě důležité a že chce být součástí třídy. Veskrze byla ale její zkušenost hlavně pozitivní.

Hodnocení

Tato podkategorie sleduje, jak třídní učitelé hodnotili děti na online výuce.

Třídní učitelka Magdaléna

Třídní učitelka Magdaléna kvůli online výuce musela vymyslet jiný systém hodnocení. Rozhodla se pro to hlavně z důvodu toho, že kdyby pokračovala v běžném systému a rodiče museli stále fotit každé cvičení, bylo by to velice náročné jednak pro ně, ale zároveň pro ni, protože takové množství oprav online by bylo velmi náročné udělat. Vymyslela tedy způsob týdenního hodnocení: *„Na konci týdne vždy měli shrnující jakoby úkol (látky, kterou probírali celý týden), který byl pro to celé týdenní hodnocení...Takže až v pátek rodiče poslali jenom ty dva, ta dvě zadání nebo ty dva úkoly, které byly potom vyhodnocené.“* (Magdaléna) Později, když už děti byly více zblhlé, už odevzdávaly práce samy skrze Google Classroom, což bylo k opravování mnohem přehlednější.

Třídní učitelka Izabela

Třídní učitelka Izabela měla ve třídě celkem dost dětí, které se nemohly připojovat na online výuku. Těm vytvářela pracovní listy, které si chodily vyzvednout do školy a ty vždy opravila a vložila do složky s novým pracovním listem, aby si děti mohly zkontrolovat, co měly dobře a co ne. Pro děti na online výuce vytvořila systém krátkých úkolů: „*Na to se i děti těšily a vlastně posílaly mi výsledky hned a tam potom jsem já, vždycky, to co mi poslali, tak hned jsem jim tam pod to napsala svoje hodnocení.*“ (Izabela) Vysvětlila, že bylo domluvené, že děti budou hodnotit více shovívavě z důvodu výjimečnosti situace: „*My jsme už předem měli domluvený, že v době distanční výuky budeme hodnotit prostě přiměřeně, shovívavě a spíš ty děti motivovat, jo, hodnotit snahu nebo nějaký zájem a ne hledat chyby a prostě něco jim jakoby vyčítat nebo tak.*“ (Izabela)

Třídní učitel Matěj

Třídní učitel Matěj na konci školního roku v roce 2020 hodnocení vyřešil tak, že většině třídy dal stejné známky, jaké měli v pololetí: „*Vedení nám řeklo, že zaprvé, velice důležitá věc, by se neměl nikdo výrazně zhoršit ani výrazně zlepšit ve známkách, žádný z těch dětí, protože ty známky, které nám posílají děti, tak nejsou úplně směrodatný.*“ (Matěj) Známky sbíral z domácích úkolů a testů. Na konci týdne poslal známky rodičům s hodnocením a co je potřeba zlepšit: „*V každé tejden, vždycky na konci jsem poslal známky, aby ty rodiče věděli a vždycky jsem tam psal, v čem to dítě plave a na co je potřeba, kde je potřeba prostě přitlačit.*“ (Matěj)

Třídní učitelka Klaudie

Hodnocení ve třídě u třídní učitelky Klaudie probíhalo pomocí online testů nebo pomocí opravy domácích úkolů: „*Tam to probíhá lépe, když je to v té hodině, že mám kontrolu, třeba poprosím je, aby při vyplňování testu kdo může zapnul kameru, aby bylo vidět, že tam sedí sami.*“ (Klaudie) Z domácích úkolů se zaměřovala zvláště na úkoly, které děti musí opravdu vypracovat samostatně:

„Pak si člověk musel vybírat takové práce, které jako hodnotit jdou, třeba v písance určitě to, jak píšou vlastně můžu zhodnotit, protože je jedno, i kdyby tam ten rodič byl a opravoval jim ty chyby, tak prostě to písmo musí napsat to dítě samo.“ (Klaudie) Domácí úkoly mohli rodiče fotit a posílat na konci týdne, jelikož Klaudie, stejně jako ostatní učitelé, cítila, že by to pro rodiče bylo velice náročné, kdyby museli úkoly fotit denně.

Třídní učitelka Emma

Třídní učitelka Emma v distanční výuce hodnotila hlavně odevzdané práce. Snažila se omezit množství, protože stejně jako někteří ostatní respondenti jí přišlo opravování online velmi náročné a zdlouhavé: *„Vlastně já jsem se tím zaobírala třikrát místo, abych se tím zaobírala jednou... To bylo jako hodně nešikovný, tak jsem se pak snažila omezit, co mi maj vlastně posílat, protože to nemělo cenu, já se tady z toho trápím a pak stejně jim to nestihnu ani během toho tejdne opravit a pak už to ztrácí smysl, dát jim to po dvou tejdnech znova.“* (Emma) Na online výuce pak hodnotila zvláště aktivitu v hodině a odevzdání prací.

Nová pravidla

Tato podkategorie se zabývá systémem pravidel, který bylo nutné v případě online výuky nastavit. Zvláště se bude zabývat těmi, které se odlišují od běžné výuky.

Třídní učitelka Magdaléna

Třídní učitelka Magdaléna popisuje, že se musela nastavovat kompletně nová pravidla, která se vytvořila přímo pro prostředí online výuky. V její třídě bylo například jasným pravidlem to, že děti měly vypnutý mikrofon a musely se o slovo hlásit. Magdaléna po nich také požadovala zapnutou kameru: *„U těch malejch dětí chceme, aby tu kameru měli a já chci aby i hodně spolu komunikovali, aby si sami třeba pokládali otázky, aby na sebe reagovali.“* (Magdaléna) Magdaléna poznala, že děti online prostředí více rozptyluje. Děti si chtěly vyzkoušet všechny možné funkce, takže s tím bylo potřeba taky pracovat. Například po objevení chatu musela nastavit určitá pravidla užívání, jelikož se chat stal místem, kam si děti začaly psát i nadávky: *„Přijde mi, že v tom chatu to funguje tak, že to, co si špitají pod tou lavicí, když sedí ve škole, tak to běží na tom chatu. A byla jsem překvapená, že vlastně prvňáci, u kterých jsem si myslela, že nenajdou na klávesnici*

ani A (smích), tak vesele tam píšou (smích)....A museli jsme to fakt hodně vlastně o tom mluvit. Aby věděli, že může to někoho jinýho jako zraňovat nebo prostě mu to být nepříjemný.“ (Magdaléna)

Třídní učitelka Izabela

Co se nových pravidel týká i třídní učitelka Izabela musela nějaká vytvořit. Využila pro to například piktogramy, které ukazovaly, co se na online výuce nemá dělat: „*Jak se chovat při online výuce, že bych tam teda neměla být rozcuchaná, v pyžamu, že bych neměla vysílat z postele a tyhle věci no.*“ (Izabela) Izabela také po dětech chtěla, aby měly zapnutou kameru. Bylo ale vidět, že se její žáci trochu styděli ukazovat své obličej v počítači: „*Ale já jsem jim vždycky říkala, já jsem tady taky ale se svým ksichem na trhu...tak se mi ukažte, vždyť se známe, no tak potom si dali říct no.*“ (Izabela)

Třídní učitel Matěj

I Matěj nastavoval nová pravidla. Také on požadoval, aby děti měly zapnutou kameru, aby měl přehled, jestli jsou všechny přítomné na hodině. Dále apeloval na to, aby děti byly na hodinu řádně připravené dopředu. To kreativně řešil pomocí vzkazu, který sdílel před začátkem hodiny na meetu: „*Tak jsem udělal to, že jsem si někde zkopíroval někde nějakou vlajku Velký Británie, aby tam měli někde něco zajímavýho...A napsal jsem jim třeba: Welcome nebo něco takovýho a měli u toho napsaný: Vítej, připrav si sešit školní, penál a učebnici a jednu chytrou hlavu.*“ (Matěj) Musel také nastavit pravidla ohledně užívání chatu, do kterého některé děti psaly sprosté vzkazy.

Třídní učitelka Klaudie

Třídní učitelka Klaudie také musela s dětmi nastavit nová pravidla. Týkala se také například chatu, kde si děti psaly různé vzkazy, aniž by jim došlo, že tyto vzkazy mohou všichni číst. Klaudie také popisuje vtipné situace, kdy děti rády ukazovaly na kameru různé své „radůstky“ ze života: „*Kolikrát člověk musel říkat, a teď už kočička musí dolů a proč vidím místo tebe, proč tam vidím křečka přes celou kameru, protože ho prostě strkali až ke kameře, protože ho chtěli ukázat všem.*“ (Klaudie) Také se nastavovala nová pravidla ohledně mikrofónů, aby se děti nepřekřikovaly.

Třídní učitelka Emma

Emma si ve své třídě také nastavovala nová pravidla, která byla velmi podobná pravidlům ostatních respondentů. Také měla stejný problém s chatem, který dětem nakonec vypnula a zapnula ho jen, když měly do chatu odpovídat na určitá cvičení. Dále zakázala sdílení obrazovky: „*Nebo třeba jsem jim nedovolovala sdílení jo, jejich, aby sdíleli jejich obrazovky, protože to se tam okamžitě ocitly nějaký minecraftový blbinky, jako já to neodsuzuju, samozřejmě, ale ten čas byl hrozně vzácný.*“ (Emma)

Problémy online výuky

Tabulka 3

Téma Problémy online výuky a jeho podkategorie

Problémy online výuky	Magdaléna	Izabela	Matěj	Klaudie	Emma	Celkem
Soukromí neexistuje	1	13	4	8	4	30
Sociální distance	4	11	4	6	4	29
Náročnost online	14	20	19	26	12	91
Celkem	19	44	27	40	20	

Tabulka 3 znázorňuje téma „Problémy online výuky“ a jeho podkategorie. V jednotlivých řádcích jsou znázorněny podkategorie a jejich četnost v určitých rozhovorech. Dále tabulka ukazuje, jaká je četnost celkem.

Soukromí neexistuje

Tato podkategorie se zabývá tématem soukromí při online výuce, které se vynořilo v rozhovorech. Pojednává o možnosti, že na online výuce nejsou přítomni jen žáci, ale také další osoby, které nejsou skrze kamery vidět. Tento pocit pak doléhá na třídní učitele při online výuce a oni se s ním musí nějak vyrovnat.

Třídní učitelka Magdaléna

Třídní učitelka Magdaléna nezmiňuje, že by z občasné přítomnosti rodičů na hodině měla nepříjemné pocity. Naopak oceňuje, že rodiče byli velmi chápaví a spíše se o výuku zajímali celkově pozitivně:

„Spíše se víc ptali nebo víc je to zajímavé, víc do toho viděli. Na jednu stranu bylo dobrý taky, že viděj, jak funguje ta výuka v té třídě...Tak jak pracujeme nebo já nevím, jak vyvozujeme nějaký písmeno...Takže mohli potom těm dětem víc pomoci.“ (Magdaléna)

Třídní učitelka Izabela

Třídní učitelka Izabela si byla vědoma, že za kamerami se často skrývají posluchači, kteří ji mohou při její výuce slyšet, ale které ona nevidí: *„Takovej ten adrenalin přímého přenosu.“* (Izabela) Ze začátku museli rodiče být přítomni už jenom kvůli vychytání všech technických detailů, mohli se tam ale objevit i později, například pokud se děti učily ve společných prostorách jejich domova: *„Vlastně jsem ocenila, že vlastně ty rodiče vás jakoby pouštěj domů, že jo, když teda měli dvě děti, tak jedno bylo v pokojíčku, jedno bylo v kuchyni, takže tatínek si tam třeba vařil kávu a už jsem si říkala, taky je to, i pro ty rodiče to bylo zvláštní.“* (Izabela) Na druhou stranu ale nepřímě přiznává, že to pro ni znamenalo jistý stres a více příprav: *„I když třeba už jsme ostřílený nebo, jako neříkám, že jsem profík, ale přece jenom člověk věděl, že to dítě tam není samo a že i ty rodiče třeba poslouchaj nebo nějakým způsobem sledujou, jakým způsobem pracujete...“* (Izabela) Podobné pocity popisovaly i její kolegyně: *„Ale i kolegyně říkaly, hele to nejde, ty prostě musíš bejt připravená, protože jseš jak televizní hlasatelka, že jo.“* (Izabela) To, že rodiče mohou výuku hodnotit si zažila i sama, když jeden z rodičů nahlas sprostě okomentoval její výuku aniž by si byl vědom, že má jeho dítě zapnutý mikrofon. Nicméně třídní učitelka Izabela se tím nenechala rozhodit a ve finále popisuje, že je ráda, že rodiče viděli, jak vyučuje, protože s většinou rodičů navázala lepší vztah a zdá se jí, že ji jako učitelku více respektují, protože viděli, co vše je nutné na hodině obsáhnout.

Třídní učitel Matěj

Vyrovnat se s tím, že někdo poslouchá, jak vyučuje, trvalo Matějovi ve finále asi týden. Ze začátku z toho také ale nebyl úplně v klidu: *„Byl jsem z toho taky nervózní, ne že ne, protože vím, že mě sledujou různý lidi a oni tě zas budou hodnotit.“* (Matěj) Brzy se s tím ale vyrovnal a to, co na tom vidí pozitivního je, že rodiče viděli, jak s dětmi pracuje a že s nimi tím pádem navázal lepší vztah. Cítí, že ho jako učitele více respektují. Přiznává ale, že o tom mluvily i jeho kolegyně, kterým trvalo se s touto skutečností vyrovnat déle. Jemu samému spíše vadilo, že jelikož byli na homeoffice často i

samotní rodiče, neměly děti tolik soukromí pro svou výuku: „*Určitě by bylo potřeba lépe zajistit to, aby ty děti prostě měly svůj klid, svoje ticho, svůj prostor a svůj vyhrazený čas na tom počítači, kde se můžou věnovat té výuce.*“ (Matěj) Zmiňuje také, že soukromí může narušit to, pokud si někdo zapomene vypnout mikrofon a neví, že ostatní slyší, co si s někým povídá.

Třídní učitelka Klaudie

Třídní učitelka Klaudie ze začátku vyučovala jen distančním stylem, ale už tehdy se setkala s něčím, co pro ni bylo náročné, a to bylo natáčení videí: „*Třeba mě v té první fázi bylo nepříjemné, že bych měla točit sebe, člověk na to taky není zvyklý.*“ (Klaudie) Musela se vyrovnat s tím, že děti dostanou video, kde je ona sama. Postupem času se s tím ale naučila pracovat. Později i ona začala učit online. Popisuje, že přímo při práci často nemyslela na to, že tam rodiče mohou být, ale když si danou skutečnost uvědomila, byla z toho ve stresu: „*Vlastně když si pak člověk uvědomí, že vlastně třeba dvacet rodičů tam někde sedí a celou hodinu poslouchá každé slovo, tak je to takové zase si uvědomí, že ten stres je úplně někde jinde.*“ (Klaudie) Na druhou stranu ale ví, že je to dobře, protože rodiče mohou dětem pomoci, pokud jsou ztracené nebo pokud mají technické problémy. Se smíchem navíc popisuje situace, kdy se na výuce objeví rodiče či sourozenci. Klaudie říká, že situace pandemie je tak výjimečná, že prostě nebyla jiná možnost, než nahlížet do soukromí i dětí a jejich rodin.

Třídní učitelka Emma

I třídní učitelka Emma prozrazuje, že moc dobře věděla, že rodiče někde za rohem ze zvědavosti poslouchají: „*Já jsem to věděla, že když učím, tak že vlastně dělám představení pro nevím kolik diváků.*“ (Emma) Ona sama to bere pozitivně, zmiňuje, že je dobře, že jim rodiče, jak říká, „*viděli do karet*“ (Emma). Nevěděla, jak se k její výuce vyjádří, ale sama měla velice pozitivní ohlasy a s rodiči se tím pádem mohla více sblížit: „*Říkala jsem, no, to jsem zvědavá, co mi kdo pak řekne a opravdu pak jsem měla od nich, no my jsme vás obdivovali...*“ (Emma)

Sama také rozkrývá jiné téma obecně ohledně soukromí na internetu. Díky online výuce se naučila využívat internetová úložiště, ze kterých dříve měla strach, ale na online výuce je začala hodně využívat: *„Já jsem dřív, ty Cloudy, jsem jako se tomu hodně bránila...ale teď jsem si uvědomila, že při tom propojení světa, že přitom, že člověk je na sítích a vůbec, tak o nějakým utajení stejně nemůže být řeč. Takže všechno, co vlastně děláte, musí být natolik odhalitelný, že vás to nepoškodí jo.“* (Emma)

Sociální distance

Tato podkategorie se zaměřuje na problém odstupu od společnosti. Sleduje, jak se toto projevovalo při online výuce, jak s tím učitelé pracovali a jak to ovlivňovalo jejich žáky.

Třídní učitelka Magdaléna

Třídní učitelka Magdaléna popisuje, že kontakt na online výuce není takový jako kontakt v běžné výuce. Z toho důvodu se rozhodla, že děti musí mít zapnuté kamery, aby spolu více interagovaly: *„Přijde mi, že je lepší mít prostě s nima kontakt...Já chci, aby i hodně spolu komunikovali, aby si sami třeba pokládali otázky, aby na sebe reagovali...“* (Magdaléna) Sociální distanci popisuje hlavně na rotování, kdy měla jejich škola týden online a týden prezenčně. V běžné výuce stihla s dětmi probrat a vysvětlit věci, které na online výuce tolik nešly právě kvůli menšímu kontaktu.

Třídní učitelka Izabela

Sociální kontakt chyběl i dětem ze třídy od paní učitelky Izabely. Ona sama přiznává, že pořádný kontakt s jejími žáky chyběl i jí samotné. Zmiňuje, že to ze začátku bylo zvláště z důvodu tlaku pandemie, kdy děti byly zavřené doma: *„Určitě jim chyběl kontakt s vrstevníky, protože to byla doba, kdy vlastně na tom jaře to bylo takový, že ani nechodili ven, všichni se báli.“* (Izabela) Popisuje například, že děti ji i prosily, aby ještě protáhla výuku, protože byly doma často sami celé dny, než se rodiče vrátili z práce a chtěly by si povídat:

„Oni třeba, když sedí ve třídě, seděli po, ve skupinkách, svačili spolu, povídali si, prostě ta třída je prázdná, děti patří do třídy, že jo. Takže tohleto no. Ten každodenní kontakt chyběl.“ (Izabela) Popisuje i vtipnou situaci, kdy se děti konečně po rozvolnění vracely do školy: *„Když se vracely, tak říkaly, konečně jsme ve škole. Kdy dítě řekne, konečně jsme ve škole, já se těším do školy, že jo.“* (Izabela)

Třídní učitel Matěj

Třídnímu učiteli Matějovi na odstupu vadilo zvláště to, že nemůže s dětmi komunikovat tak dobře jako v běžné výuce. Vše se dalo vykomunikovat jen skrze počítač, ale chyběl přímý kontakt: *„Ty nad nima nemůžeš stát, nemůžeš si k nim přidřepnout, tak pak je to vlastně ještě horší no.“* (Matěj) Bylo i těžší děti zaujmout, protože v online světě vše trvá trochu pomaleji. Na druhou stranu v této situaci Matěj vidí pozitiva v tom, že až se děti vrátí do tříd, tak je tato zkušenost stmelí: *„Jak se ty děti zase neviděj, tak maj zase důvod se na sebe těšit, takže to, že to ty, ten kolektiv utuží, zpevní trošku ty vazby, tak to je taky fajn.“* (Matěj)

Třídní učitelka Klaudie

Na škole třídní učitelky Klaudie se ze začátku učilo pouze distančním stylem. Klaudie se tak snažila děti zapojovat do různých akcí, kdy si sdílely fotky, co třeba dělaly, aby byly více ve spojení. Na online výuce je ten kontakt lepší, ale i tak třídní učitelka Klaudie popisuje, že bylo znát, že ten kontakt je jiný: *„Ty vztahy jsou najednou úplně jiné, ty děti se nevidají, teď ne třeba všechny děti se mohly vůbec napojit na tu online výuku...Takže třeba s některými dětmi se vlastně strašně dlouho neviděli, strašně dlouho neslyšeli, takže nemají s nimi tedy žádný kontakt, takže potom vlastně to nějak řešit, že třeba když nám něco pošle, tak aspoň něco nasdílet, co poslalo to dítě, aby ostatní o něm věděli.“* (Klaudie)

Třídní učitelka Emma

Třídní učitelka Emma také na začátku vyučovala distančně, a proto se snažila děti dát nějak do kontaktu skrze sdílení fotek. Nicméně viděla v tom problém zprostředkovanosti, nedalo se to srovnat s jejich běžnou komunikací. To samé cítila později i z online výuky: *„No víte co, když jsem se jich zeptala po prvním týdnu ve škole, co jsme se v dubnu vrátili, jestli je lepší ráno brzo vstávat a chodit do školy a muset*

si oblíkat uniformu anebo jestli je lepší se hezky vyspinkat a pak si ještě v pyžamu zapnout školu online, tak do jednoho všichni křičeli škola, protože prostě oni se potřebují vidět, potřebují se šfouchat, ukazovat si všechny ty svoje hračky a to prostě, to jim nenahradíte.“ (Emma) Jí samotné se také stýskalo po opravdovém kontaktu s jejími žáčky: „Jako že se mi stejskalo po těch jejich řečech a po té legraci, který s nima je...” (Emma)

Náročnost online

Tato podkategorie se zabývá specifickými aspekty online výuky, které byly pro třídní učitele náročné a které znesnadňují možnost online vyučovat.

Třídní učitelka Magdaléna

Z rozhovoru s třídní učitelkou Magdalénou se dá zmínit, že náročné na online výuce je udržet pozornost dětí, které jsou rozptylovány podněty z domova, což v běžné výuce není. To, co může znesnadňovat výuku je například stav sítě či technologie obecně. Je důležité umět technologie dobře používat a znát jejich funkce, aby vše vyšlo. Některé děti se navíc nemohou online výuky účastnit, například kvůli nedostatečnému internetovému připojení, což znesnadňuje jejich výuku a musí se vyučovat distančně nebo do školy docházet individuálně. Pak se ale nevidí s ostatními žáky ze své třídy.

Třídní učitelka Izabela

Stejně jako Magdaléna, i třídní učitelka Izabela považovala za náročné na online výuce to, že se ne všechny děti mohly připojovat. Těmto dětem pak vytvářela navíc pracovní listy, ale i přes to, že se snažila co nejvíce, věděla, že když děti něčemu nerozumí, nemohou se jí v tu chvíli přímo zeptat. Problémy online výuky také spočívají v problémech s technologiemi nebo výpadky internetu, kdy se prostě není možné online učit. Také má pocit, že ne vše jde skrze online prostor vysvětlit pořádně. Ona sama měla například velký problém s rýsováním.

Třídní učitel Matěj

Třídní učitel Matěj zmiňuje podobné věci jako ostatní respondenti. Přidává k tomu ale ještě faktor tempa výuky. Jemu osobně se zdá online prostředí pro děti velice pomalé. Popisuje, že trvá dlouho, než někoho vyvolá, protože dítě si musí zapnout mikrofon a nějakou dobu trvá, než se v online prostředí zvuk přenesení. To je podle něj

úskalí, se kterým se musí nějak pracovat. Jako další problém zmiňuje, že je těžké odlišit, kdo má zrovna technický problém od těch, kdo například schválně neodpovídá. Řešení situace je náročné, protože vy sami jste za počítačem a o tom, co děti dělají, nemáte takový přehled jako na běžné výuce. Tam se vám tak často nestane, že nevíte, jestli dítě dává pozor nebo nedává.

Třídní učitelka Klaudie

Třídní učitelka Klaudie popisuje stejné problémy jako ostatní. Zmiňuje problém s tempem online výuky, ale také technické potíže, které mohou nastat. Sama online výuku obecně považovala za mnohem náročnější, za 3 hodiny online výuky si připadala opravdu unavená, přitom ve škole by ještě další hodiny učila. To připisuje zvláště tomu, že se jako učitelka musí více soustředit. To může být způsobeno tím, že na online výuce není vše hned vidět, učitel se musí soustředit na hodně ikon, do toho ovládá počítač, může mít unavené oči z počítačového světla a podobně. Také ji velmi mrzí, že ne všechny děti se mohou na online výuku připojit a pak nemají takovou možnost s učitelem komunikovat jako děti na online výuce.

Třídní učitelka Emma

Třídní učitelka Emma zmiňuje podobné problémy jako ostatní respondenti. Ona k tomu navíc přidává fakt, že měla pocit, že si děti učivo tolik nepochví do hloubky. Na prvním stupni totiž člověk musí počítat s faktem, že sedět šest hodin u počítače je pro děti ve 2./3. třídě velice náročné a může to na ně mít i psychické dopady. Proto bylo nutné hodiny zkrátit, bohužel ale pak nebylo tolik prostoru na to vše do hloubky procvičit. Naštěstí se pak už děti mohly vrátit do školy, takže vše, co bylo třeba procvičit, nakonec zvládli dodělat v běžné výuce. Třídní učitelka Emma také dodává, že období online výuky muselo být náročné i pro rodiče, kteří podle jejích slov „s nima daleko víc dřeli.“ (Emma)

Adaptace

Tabulka 4

Téma Adaptace a jeho četnost v rozhovorech

	Magdaléna	Izabela	Matěj	Klaudie	Emma	Celkem
Adaptace	23	36	21	33	25	138

Tabulka 4 znázorňuje téma „Adaptace“ a její četnost v jednotlivých rozhovorech. Na konci druhého řádku je možné vidět, kolikrát se téma Adaptace vyskytovalo v rozhovorech celkem. Tato kategorie se zabývá předpokladem, že vnímání online výuky jakožto úplně nové situace může u učitelů vykazovat aspekty adaptace.

Třídní učitelka Magdaléna

Třídní učitelka Magdaléna byla nejdříve se situace nervózní, nevěděla, jestli v online výuce dokáže obsáhnout všechny žáky. Vyřešila to tím, že si žáky rozdělila. Jak postupem času online prostředí poznávala, tak získávala větší sebevědomí až nakonec děti spojila do jedné skupiny. To už věděla, že se všem zvládne dohromady na online výuce věnovat. Hodně jí pomohla kolegiální podpora či interaktivní učebnice, se kterými ve škole pracuje. Když někdo objevil něco nového, sdílel to s dalšími učiteli a tím se všichni posouvali vpřed. V době rozhovorů si byla výukou v online prostředí mnohem jistější, v její třídě byla již ujasněná pravidla a vše se zjednodušilo. Můžeme tedy vidět, že s postupným učením se zkušenost zlepšovala.

Třídní učitelka Izabela

Třídní učitelka Izabela popisuje, že ze začátku nebyla z online výuky vůbec nadšená. Chtěla, aby děti zůstaly ve škole. Nicméně situace se nedala vyřešit jinak než online výukou. Se smíchem popisuje, že první hodina vypadala jako z „parodií“ na online výuky. Bylo náročné se naučit pracovat s technologiemi, výpadky se stávaly jak na její straně, tak ale i na straně dětí. Čím více ale prostředí online využívala, tím snáze ho dokázala využít a nakonec se s ním naučila skvěle pracovat. Dodává, že jí také velmi pomohla soudržnost s kolegy či s vedením. Všichni si pomáhali a snažili se situaci co nejlépe využít k prospěchu dětí. I třídní učitelka Izabela se s přibývajícími zkušenostmi cítila ve vedení online výuky jistější.

Třídní učitel Matěj

Třídní učitel Matěj si ze začátku nebyl jistý tím, co přesně bude po uzavření škol následovat. Nicméně na něho samotného to nepůsobilo nijak stresově. Pár okamžiky nejistoty si prošel v prvním týdnu, kdy se bál, že vše technicky nevyjde nebo když si uvědomil, že ho mohou poslouchat rodiče mimo kamery. Velice brzy se s tím ale srovnal. V jeho případě byla adaptace opravdu velmi rychlá. Sám pak byl rád, že může pomoci svým kolegyním, u kterých adaptace trvala déle. Radil jim, jak pracovat s různými programy či s technologiemi. Sám si myslí, že kdyby přišla online výuka znovu už by to pro něj bylo mnohem jednodušší, jelikož už má více zkušeností.

Třídní učitelka Klaudie

Začátky byly u třídní učitelky Klaudie velice podobné. Nejdříve se musela popasovat s nervozitou, zda se všechno technicky zvládne. Nakonec se díky rodičům vše povedlo a bylo tedy možné začít s online výukou. Sama také velmi oceňuje pomoc od kolegů, se kterými online prostředí testovala nanečisto, a také od vedení školy. Společně si vytvářely i materiály pro online výuku a sdílely spolu své tipy na vyučování online. Třídní učitelka Klaudie si je dnes už také mnohem jistější s vedením výuky online a říká, že dnes už její hodiny vypadají úplně jinak než na začátku, kdy to bylo pro všechny úplně nové.

Třídní učitelka Emma

Třídní učitelka Emma si nejdříve myslela, že se děti do třídy za nějaký ten týden vrátí, nečekala tedy, že bude online výuka trvat tak dlouho. Sama z ní měla v prvních chvílích strach, ale celkem brzy zjistila, že to není tak špatné. Velice ocenila interaktivní učebnice, které jí ušetřily čas s přípravou. Vysvětluje, že online výuka je hodně o organizaci a přípravě a když se člověk naučí tohle přetavit do online prostředí, pak je to už mnohem jednodušší. Je ale třeba se s tím naučit pracovat.

Online vs. Offline

Tabulka 5

Téma Srovnání online a prezenční výuky a jeho podkategorie

Srovnání online a prezenční výuky	Magdaléna	Izabela	Matěj	Klaudie	Emma	Celkem
Rozdíly v online a prezenční výuce	7	9	13	17	12	58
Pozitiva a negativa	12	18	21	14	24	89
Online do budoucna	4	3	2	1	2	12
Celkem	23	30	36	32	38	

Tabulka 5 znázorňuje téma „Srovnání online výuky a prezenční výuky“. V jednotlivých řádcích můžeme vidět podkategorie a počet jejich výskytu v jednotlivých rozhovorech. Dále tabulka ukazuje, kolikrát se určité podkategorie v rozhovorech vyskytly celkem.

Rozdíly v online a prezenční výuce

Tato kategorie se zabývá rozdíly v online výuce a v běžné výuce podle rozhovorů.

Třídní učitelka Magdaléna

Třídní učitelka Magdaléna říká, že rozdíl je například v přípravě na výuku: „*Jako že mi trvá, vlastně stejnej čas, co se učíme, tak podobně dlouhej čas mi trvá na přípravu.*“ (Magdaléna) Navíc musí plánovat přípravu i pro děti, které na online výuku nemohou, což se v běžné výuce nestává. Dalším rozdílem je to, že chybí přímý kontakt. V běžné třídě se vám úplně nestane, že děti špatně slyšíte nebo vidíte nebo že by vám vypadl internet a neviděli byste nikoho.

Třídní učitelka Izabela

Rozdíl je podle třídní učitelky Izabely taky v tom, že v běžné výuce už není tak ve stresu z toho, jestli vše stihne nebo aby vše dobře dopadlo, zatímco na online výuce se obává toho, že nebude něco fungovat nebo že vypadne internet a není jednoduché vymyslet, na jak dlouho daná aktivita bude. Dodává, že stres je navíc i z toho, jak vás budou hodnotit rodiče, jelikož na běžnou výuku rodiče nemají takový přístup, jako mají na online výuce: „*Ty děti tam nejsou samy, jo, takže precizní, perfektní příprava, abych neudělala nějaký kopanec.*“ (Izabela)

Třídní učitel Matěj

Rozhodně je dle třídního učitele Matěje rozdílné opravování. Na běžné výuce je dle jeho názoru mnohem rychlejší, zatímco na online výuce je třeba se tím zaobírat dlouhou dobu: „*Když to porovnáám s tou prezenční výukou, tak tam vezmu sešit, mrknu na to, opravím, zapíšu známku, jednu další sešit, takže tam to bylo daleko rychlejší.*“ (Matěj) Sám také zmiňuje to, že rozdíl je také v tom, že na běžné výuce nejsou přítomni rodiče, kteří by dětem mohli napovídat, což on sám nebere sice negativně, ale může být pak pro něj těžké, když neví, jestli dítě nedělá chyby proto, že to chápe nebo proto, že to za něj vyplnil rodič.

Třídní učitelka Klaudie

Třídní učitelka Klaudie popisuje, že rozdílné je to, že na běžné výuce vidíte všechny žáky a můžete tedy reagovat na to, kdo už má hotovo nebo komu látka nejde, ale na online výuce nevidíte vždy všechny a není úplně možné interagovat přímo s jedním dítětem, takže se musí například využívat k odpovědím chat. Ale už je těžké vychytat to, kdo už se nudí a potřebuje další práci nebo kdo má potíže. Také zmiňuje, že děti dostávají zpětnou vazbu mnohem později než na běžné výuce, kde tu zpětnou vazbu často dostávají přímo při plnění práce: „*Taková ta i možná nemožnost to tomu dítěti říct jakoby hned, taková ta zpětná vazba už jenom to, že něco dělají a já procházím mezi nimi, a už hned mu můžu vlastně říct, podívej se, prohlédni si to, zkontroluj si to, tak tady to přichází až jakoby hrozně zpětně.*“ (Klaudie)

Třídní učitelka Emma

Třídní učitelka Emma vidí rozdíl také v tom, že děti nemají takovou možnost se bavit s kamarády nebo s ní, což na běžné výuce probíhá často spontánně. Na online výuce to tolik nejde, protože když něco řeknete, tak to uslyší úplně všichni: „*A já jsem se snažila třeba vždycky, vždycky v pondělí ráno povídáme o tom, co kdo dělal o víkendu, aby ty děti mohly říct něco od sebe, aby ostatní věděli, co dělají.*“ (Emma) Všechny ostatní rozdíly, které třídní učitelka Emma zmínila, už zde byly řečeny.

Pozitiva a negativa

Tato podkategorie je zaměřena na to, co respondenti považovali na online výuce za negativní a co jim přišlo pozitivní.

Třídní učitelka Magdaléna

Jako negativní brala třídní učitelka Magdaléna to, že bylo náročné ovládat technologie. Také považovala za negativní to, že byla mnohem náročnější příprava na výuku a také to, že je náročné udržet pozornost dětí. Naopak jako pozitivní považuje to, že se naučila pracovat s různými programy a také to, že na škole začali dělat online porady pro učitele.

Třídní učitelka Izabela

Třídní učitelka Izabela považuje za negativní to, že příprava trvá mnohem déle a že nemohla vše pořádně vysvětlit dětem, které byly jen na pracovních listech. Před hodinami se také často stresovala tím, jestli vše dobře dopadne. Jako pozitivní ale považuje to, že rodiče viděli, jak pracuje s dětmi na hodině, jak se více sblížila s dětmi a cení si toho, že jí bylo umožněno nahlédnout do jejich soukromí. Je ráda, že se naučila pracovat více s počítačem a technologiemi.

Třídní učitel Matěj

Pro třídního učitele Matěje bylo negativní to, že bylo opravdu náročné opravování a taky to, že musel pořád sedět u počítače. Naopak pozitivní pro něj bylo to, že se mu zdála online výuka celkem pohodlná, lépe se vyspal a byl v domácím prostředí. Také pro něj bylo pozitivní to, že se naučil více pracovat s počítačem a technologiemi v pedagogickém smyslu a obecně i to, že je to pro něj prostě zkušenost, kterou teď může nějak využít.

Třídní učitelka Klaudie

Třídní učitelka Klaudie považovala za negativní to, že se online výuky nemohou účastnit všechny děti a také to, že si nemůže plně zkontrolovat, jestli všichni všemu rozumí. Pozitivní pro ni ale bylo to, že se naučila lépe pracovat s počítačem. Dokonce přišla na to, že může s rodiči pořádat online konzultace, což všem ušetří čas. Navíc také jako pozitivní bere to, že se děti naučily větší samostatnosti a orientují se lépe v internetové gramotnosti.

Třídní učitelka Emma

Za negativní třídní učitelka Emma považovala to, že bylo opravdu náročné opravování, se kterým strávila opravdu mnohem více času. Navíc si zkazila zrak kvůli častému koukání do počítače. Jako pozitivní bere to, že se naučila pracovat s internetovým úložištěm a obecně více s počítačem. Také bere jako velmi pozitivní to, že jí rodiče více respektují a že celá třída společně spolupracovala.

Online do budoucna

Tato kategorie se zabývá tím, jak vnímají respondenti možnost učení online do budoucna.

Třídní učitelka Magdaléna

Třídní učitelka Magdaléna doufá, že se tato zkušenost využije například k větší otevřenosti užívání technologií ve škole: „*Notebook a tablet, no prostě měly by s tím daleko víc pracovat, jako s nástrojem, ne jako se učí informatika, že si sednou k počítači a tam se učej nakreslit obrázek, ale že to používat jako nástroj už pro jakékoliv předmět, který budou mít.*“ (Magdaléna)

Třídní učitelka Izabela

Třídní učitelka Izabela by klidně uvítala nějakou kombinovanou formu učení, například pokud je dítě dlouhodobě nemocné. Určitě je to z jejího pohledu lepší, než aby si dítě vše doplňovalo jen o samotě doma. Také doufá stejně jako třídní učitelka Magdaléna, že se začnou technologie ve škole ještě více používat: „*Když třeba zrovna máme ty tablety, takže naučit děti, třeba teď tu současnou třídu, co mám, zadat odkaz, vyhledat...*“ (Izabela)

Třídní učitel Matěj

Třídní učitel Matěj také nechce tuto zkušenost nechat ležet netknutou. Hodlá využívat některé poznatky z online výuky i v běžné výuce: „*Tak daleko víc používám dataprojektor, protože ta online výuka mě prostě naučila kvalitně pracovat a vyučovat přes počítač.*“ (Matěj)

Třídní učitelka Klaudie

I třídní učitelka Klaudie si myslí, že je možné tyto zkušenosti přenést do běžné výuky. Ona sama by ocenila, kdyby zůstala možnost odevzdávání úkolů skrze technologie: „*Takže to jsou věci, které si myslím, že klidně se dají zapojovat i teď, i když budou vlastně prezenčně už ve škole, tak jsou věci, které se z toho využít, přenést do té třídy dají.*“ (Klaudie)

Třídní učitelka Emma

Třídní učitelka Emma doufá, že se tato zkušenost nikam „*nezašantročí*“ (Emma). Ona sama by uvažovala o online výuce jako o možnosti, jak čas od času vyučovat starší ročníky. Věřící, že starším ročníkům by pomohlo mít například jeden den online, jelikož u nich už není třeba, aby vše odchodili prezenčně: „*Podle mě by to byl velký průlom a hrozně by, hrozně by to ulevilo jako spoustě lidí a ten pátek si myslím, že zrovna není tak exponované, aby se to nedalo jako zkusit.*“ (Emma)

3 Diskuse

Pandemie Covidu-19, která se v roce 2020 rozšířila po celém světě, postavila před učitele náročnou výzvu. Učitelé se museli rychle adaptovat na nové online prostředí, ve kterém měli vyučovat. Situaci, která byla obtížná, zhoršovala i probíhající pandemie a opatření, které jí měly zamezit. Tato zkušenost, i když náročná a pro některé stresující, odhalila nové možnosti ve výuce. Pět třídních učitelů na prvním stupni nám v této práci umožňuje vhled do jejich vnímání této náročné situace.

Z výsledků můžeme vidět, že zkušenost třídních učitelů je věcí individuální, ale je možné ve výpovědích najít jednotlivé aspekty, které se objevovaly u většiny jedinců. Jedním z témat, které se objevovalo napříč jednotlivými výpověďmi je například aspekt technologií. Většina respondentů zmiňuje, že jim seznámení se s technologiemi dělalo ze začátku problém a že pro ně šlo o jednu z náročnějších fází online výuky, která pro ně byla stresující. To mohlo pramenit z toho, že učitelé v ČR před pandemií ještě nevyužívali plný potenciál informačních a komunikačních technologií. Studie z roku 2020 (Zounek et al., 2020) uvádí, že si už učitelé sice zvykli na využívání ICT ve výuce a není to tedy něco, co by je mohlo překvapit, ale že ještě tolik nevyužívají nástroje ke sdílení dokumentů nebo k podpoře samostatné práce žáků s technologiemi

(Zounek et al., 2020). Můžeme tedy vidět, že učitelé již s technologiemi umí pracovat, nicméně zrovna oblast sdílení a spolupráce není tolik uplatňovaná. Zrovna to mohlo vést k problému s přechodem na online výuku, která využívá právě zvláště nástrojů ke sdílení. ICT se navíc velice rychle zdokonaluje a každým rokem přichází nové nástroje. V současné chvíli můžeme tedy spekulovat, zda by výuka práce s ICT technologiemi ve výuce neměla prostoupit do běžné přípravy na práci učitele, aby měli učitelé možnost s technologiemi více pracovat. Zároveň vyvstává otázka, zda by učitelé zvládli online výuku lépe, pokud by s ICT uměli lépe zacházet.

Právě ve zlepšení kompetencí s prací na počítači vidí respondenti pozitiva online výuky. Podobně to vidí i respondenti z výzkumu PAQ Research a Kalibro Projekt (Bicanová et al., 2021). Učitelé považují za úspěch to, že se naučili něčemu novému, zvláště v souvislosti s moderními technologiemi (Bicanová et al., 2021).

Naopak jako negativní respondenti viděli to, že jim přišla příprava na výuku náročnější. Podobné výsledky měla opět studie PAQ Research a Kalibro Projekt (Bicanová et al., 2021). Co se týká prvního stupně, nárůst 6 a více hodin práce byl z 28 % na 51 % učitelů (Bicanová et al., 2021). Otázkou pak je, zdali to nemohlo být právě také neznalostí prostředí online výuky či nástrojů, které by přípravu či opravování úkolů učitelům usnadnily. Někteří učitelé považovali za negativní také to, že se do online výuky nemohli zapojovat všichni žáci. Z těchto výsledků znovu vidíme, že je důležité, aby se učitelé zdokonalovali v užívání ICT v běžné výuce a zároveň vidíme, že ICT jsou při takové mimořádné situaci velice důležité, a proto by se měla zvýšit dostupnost těchto technologií pro rodiny. Některé děti se online výuky nemohly účastnit ne z důvodu toho, že by nechtěly, ale protože k tomu neměly dostatečné prostředky. Učitelé toto považovali vzhledem ke své práci za nepříjemné. Zvláště u mých respondentů bylo cítit, že berou práci třídního učitele opravdu vážně a to, že se nemohou přesvědčit, zda všechny děti vše dobře umí jim nebyla příjemná.

Problémy, které učitelé na online výuce vnímali byly zvláště sociální distance a pocit, že je skrze obrazovku poslouchá okolí žáka. Tyto problémy mohou být úzce spojené se situací pandemie. Zatím pouhou spekulací je, zda by tyto samé problémy učitelé vnímali při online výuce, která by se nekonala v tak mimořádné situaci a na kterou by se mohli

připravit. Sociální distance mohla být umocněná omezením kontaktů za doby pandemie. Nicméně pocit sociální distance u učitelů mohl být způsoben nemožností s dětmi komunikovat v reálném světě. Ve výzkumu Rahayu a Wirza (2020) více než polovina učitelů nepovažovala online výuku za tolik efektivní. Důvodem pro to byla právě nedostatek kvalitní komunikace a interakce (Rahayu & Wirza, 2020). Nepříjemný pocit, že učitele někdo poslouchá, může vycházet z mnoha aspektů. První možností je, že právě novost situace a to, že se učitelé nemohli pořádně připravit, mohlo sekundárně vést ke strachu z toho, že někdo uvidí, že něco ve své profesi nezvládají. Často byl tento strach spojený právě s používáním technologií, na což nebyli učitelé připraveni. Druhou možností může být to, že okolí žáka do výuky najednou více vidí a tudíž u učitelů může vznikat strach, že se zvyšuje šance, že budou muset před rodiči hájit svou profesionalitu a svá rozhodnutí. Výzkum Pavlas Martanové a Konůpkové (2019) uvádí, že pro učitele je stresující taková komunikace s rodiči, ve které musí obhajovat svá rozhodnutí a stanoviska a která je nutí pochybovat o svých kompetencích (Pavlas Martanová & Konůpková, 2019). Je tedy možné, že se učitelé obávali, že se při online výuce tento typ komunikace zvýší. Překvapivě ale většina respondentů přímo uvádí, že se vztahy s většinou rodičů svých žáků díky online výuce zlepšily. Jako spekulace by se dalo uvést, že to může být díky společnému sdílení mimořádné situace, která byla náročná pro obě strany. Navíc byla komunikace mezi učitelem a rodičem v podstatě nezbytná pro to, aby se dítě mohlo online výuky účastnit.

Na závěr je nutné dodat, že zkušenosti respondentů z této kvalitativní studie se mohou lišit od zkušeností jiných třídních učitelů. Může to být z důvodu toho, že jsem měla opravdové štěstí na třídní učitele, kterým není jejich profese lhostejná a kteří online výuku pojali jako výzvu a příležitost ke zdokonalení sebe a svých profesních schopností. Zároveň zde může ještě působit faktor toho, že rozhovory byly kvůli pandemii sbírány skrze online platformu Zoom. Je tedy možnost, že se do mého kvalitativního výzkumu hlásili třídní učitelé, kteří si více věřili v ovládání technologií. Také je důležité zmínit, že zkušenosti s online výukou v době pandemie Covidu-19 se pravděpodobně budou lišit od online výuky, která by probíhala jako součást běžného vyučování, jelikož se jedná o mimořádnou a neplánovanou situaci.

4 Závěr

Cílem této bakalářské práce bylo nahlédnutí do zkušenosti třídních učitelů s online výukou. Životní zkušenost s touto formou výuky s námi sdílelo pět třídních učitelů. Zjistili jsme, jak tuto zkušenost prožívali, jak pro ně byla přínosná a jak vidí možnost online výuky do budoucna. Podařilo se nám také popsat, jaké výhody a nevýhody při online výuce prožívali. Na všechny výzkumné otázky se podařilo odpovědět. V průběhu výzkumu se vynořila nová témata, která stála za prozkoumáním. Jednalo se například o problém nedostatku kontaktu s žáky při online výuce a problém soukromí při online vyučování.

I přes to, že se třídní učitelé při přechodu na online výuku potýkali s mnoha problémy, z výsledků tohoto výzkumu můžeme vidět, že si respondenti pomalu na situaci zvykali a jejich zkušenost se v průběhu času spíše zlepšovala. I tak by si ale všichni respondenti vybrali běžnou výuku oproti online výuce, hlavně z důvodu toho, že nevyhovovala jejich žákům. Respondentům nevyhovoval nedostatek kvalitního kontaktu se svými žáky, ale i mezi žáky samotnými. Negativní emoce, které se během této zkušenosti u učitelů objevovaly byla nejistota a beznaděj. Nejistota pramenila i ze situace Covidu-19 a z prostředí online výuky, které pro ně bylo nové. Beznaděj naopak souvisela hlavně se ztrátou kontroly nad třídou. Třídní učitelé nemohli pořádně ovlivnit, kdo se online výuky bude účastnit, nemohli vyřešit technické problémy svých žáků, pokud nějaké měli a nemohli si zkontrolovat, zda všemu jejich žáci rozumí. Naopak pozitivní pro třídní učitele bylo to, že se zlepšila komunikace s rodiči žáků. Stejně tak velmi ocenili kolegiální podporu a sdílení zkušeností se svými kolegy. Třídní učitelé svou zkušenost vidí spíše pozitivně, oceňují, že se naučili lépe pracovat s počítačem a také se jim zdá, že získali více respektu u rodičů svých žáků. Svou zkušenost rozhodně nechtějí zahodit a doufají, že ji využijí i v běžné výuce.

Práce je vzhledem do zkušenosti pěti třídních učitelů s online výukou. Umožňuje nám nahlédnout a porozumět, jak tuto mimořádnou situaci prožívali. Kvalitativní design výzkumu nám umožnil zaměřit se na jednotlivé osobnosti třídních učitelů a jejich jedinečnou zkušenost. Odhalil ale také problémy, které se vyskytovaly napříč výpověďmi a které by stály za to prozkoumat v dalších studiích. Jedná se například o téma adaptace na online výuku. Otázkou je, zda lepší připravenost k práci s ICT souvisí s lepší adaptací na online

výuku. Další otázkou, kterou si můžeme položit je, zda problém sociální distance v online výuce nebyl spíše problémem pandemie Covidu-19 a ne online výuky. Bylo by zajímavé sledovat rozdíl v pocitech z online výuky, která funguje společně s běžnou výukou a z online výuky během pandemie Covidu-19. Otevírá se nám také otázka, jak online výuka za doby pandemie Covidu-19 změnila postoj veřejnosti k učitelské profesi nebo také, jak online výuka změnila postoje k užívání ICT v běžné výuce. Poslední a za mne možná tou nejdůležitější otázkou je, jak se učitelská zkušenost promítne do budoucí formy vedení výuky.

At' bude odpověď na tuto otázku jakákoli, nelze pochybovat o tom, že tato zkušenost jednotlivých respondentů je úctyhodnou ukázkou odhodlání třídních učitelů a důležitosti učitelské profese.

Seznam použitých informačních zdrojů

- Abelsen, S. N., Vatne, S.-H., Mikalef, P., & Choudrie, J. (2021). Digital working during the COVID-19 pandemic: how task–technology fit improves work performance and lessens feelings of loneliness. *Information Technology & People, ahead-of-print*(ahead-of-print). <https://doi.org/10.1108/itp-12-2020-0870>
- An, Y., Kaplan-Rakowski, R., Yang, J., Conan, J., Kinard, W., & Daughrity, L. (2021). Examining K-12 teachers' feelings, experiences, and perspectives regarding online teaching during the early stage of the COVID-19 pandemic. *Educational Technology Research and Development, 69*, 2589–2613. <https://doi.org/10.1007/s11423-021-10008-5>
- Bicanová, J., Gargulák, K., & Prokop, D. (2021). Zkušenosti českých učitelů s distanční výukou. In . PAQ Research, Kalibro Projekt. <https://drive.google.com/file/d/1LAfGoeGHTGElbwI91GavJE2DmSz9X2Eq/view>
- Doe, J. (2017, October 9). *Organisation of the Education System and of its Structure*. Eurydice - European Commission. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/organisation-education-system-and-its-structure-21_cs
- Doghonadze, N., Aliyev, A., Halawachy, H., Knodel, L., & Adedoyin, A. S. (2020). The Degree of Readiness to Total Distance Learning in the Face of COVID-19 - Teachers' View (Case of Azerbaijan, Georgia, Iraq, Nigeria, UK and Ukraine). *Journal of Education in Black Sea Region, 5*(2), 2–41. <https://doi.org/10.31578/jebs.v5i2.197>
- Doron, H. (2014). *Hudba řeči : pohled do nitra Helen Doron Early English : k oslavě 25 let činnosti a více než miliónu studentů po celém světě* (V. Přikrylová Krpcová, překlad). Helen Doron Educational Group.
- Goodhue, D. L., & Thompson, R. L. (1995). Task-Technology Fit and Individual Performance. *MIS Quarterly, 19*(2), 213. <https://doi.org/10.2307/249689>
- Hartl, P. (1993). *Psychologický slovník*. Budka.
- Hendl, J. (2005). *Kvalitativní výzkum: Základní metody a aplikace*. Portál.
- In-Person Learning Definition*. (2013). The Glossary of Education Reform; Great Schools Partnership. <https://www.edglossary.org/in-person-learning/>

- Karakose, T., Ozdemir, T. Y., Papadakis, S., Yirci, R., Ozkayran, S. E., & Polat, H. (2022). Investigating the Relationships between COVID-19 Quality of Life, Loneliness, Happiness, and Internet Addiction among K-12 Teachers and School Administrators—A Structural Equation Modeling Approach. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(3), 1052. <https://doi.org/10.3390/ijerph19031052>
- Kindergarten to Grade 12 Students | Study in the States*. (n.d.). Studyinthestates.dhs.gov; Homeland Security. Retrieved March 31, 2021, from <https://studyinthestates.dhs.gov/students/get-started/kindergarten-to-grade-12-students>
- Krátká, J., Gulová, L., & Střelec, S. (2020). Třídní učitelé: sami o sobě a také z pohledu žáků a jejich rodičů. *Komenský: odborný časopis pro učitele základní školy*, 144(03), 24-29. https://webcentrum.muni.cz/media/3288446/komensky_144_03_final.pdf
- Langdridge, D. (2007). *Phenomenological psychology : theory, research and method*. Pearson / Prentice Hall.
- Marešová, H., & Klement, M. (2012). *ICT kompetence učitelů a vzdělávání v informačním věku*. <https://capv.cz/ict-kompetence-ucitelu-a-vzdelavani-v-informacnim-veku/>
- Masry-Herzalah, A., & Dor-Haim, P. (2021). Teachers' technological competence and success in online teaching during the COVID-19 crisis: the moderating role of resistance to change. *International Journal of Educational Management*, 36(1), 1–13. <https://doi.org/10.1108/ijem-03-2021-0086>
- McBrien, J. L., Cheng, R., & Jones, P. (2009). Virtual Spaces: Employing a Synchronous Online Classroom to Facilitate Student Engagement in Online Learning. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 10(3), 1–17. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v10i3.605>
- Metodické doporučení pro vzdělávání distančním způsobem*. (2020). Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky. <https://www.msmt.cz/metodika-pro-distancni-vzdelavani>
- Miovský, M. (2006). *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Grada.

- OECD. (2017). Gender imbalances in the teaching profession. *Education Indicators in Focus*, 49, 1–4. <https://doi.org/10.1787/54f0ef95-en>
- Paulík, K. (2017). *Psychologie lidské odolnosti* (2. přepracované a doplněné vydání). Grada.
- Pavlas Martanová, V., & Konůpková, O. (2019). Odlišné světy učitelů a rodičů: interakce s rodiči jako zdroj stresu učitele. *Pedagogická Orientace*, 29(2), 223–242. <https://doi.org/10.5817/pedor2019-2-223>
- Průcha, J., Eliška Walterová, & Jiří Mareš. (2003). *Pedagogický slovník* (4. aktualizované vydání). Portál.
- Rahayu, R. P., & Wirza, Y. (2020). Teachers' Perception of Online Learning during Pandemic Covid-19. *Jurnal Penelitian Pendidikan*, 20(3), 392–406. <https://doi.org/10.17509/jpp.v20i3.29226>
- Řiháček, T., Čermák, I., & Hytych, R. (2013). *Kvalitativní analýza textů : čtyři přístupy* (1. vydání). Masarykova Univerzita.
- Simonson, M. R., Smaldino, S. E., & Zvacek, S. (2015). *Teaching and learning at a distance: foundations of distance education* (6th edition). Information Age Publishing. https://www.academia.edu/39818858/Teaching_and_Learning_at_a_Distance_Foundations_of_Distance_Education_SIXTH_EDITION
- Smith, J. A., Flowers, P., & Larkin, M. (2009). *Interpretative phenomenological analysis: Theory, method and research*. SAGE.
- Strauss, A. L., & Corbin, J. (1999). *Základy kvalitativního výzkumu : postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Sdružení Podané Ruce; Boskovice.
- Sumer, M., Douglas, T., & Sim, K. N. (2021). Academic development through a pandemic crisis: Lessons learnt from three cases incorporating technical, pedagogical and social support. *Journal of University Teaching and Learning Practice*, 18(5), 2–16. <https://doi.org/10.53761/1.18.5.1>

World Health Organisation. (2022). *Coronavirus disease (COVID-19)*. World Health Organization; World Health Organization. https://www.who.int/health-topics/coronavirus#tab=tab_1

Yusuf, H. O., Guga, A., & Ribah Bawa, M. (2015). Analysis of Primary school teachers's classroom management practices:: Implication for teacher education curriculum. *European Journal of Education Studies*, 1.(1), 37-48. <https://doi.org/10.5281/zenodo.185307>

Zákon č. 349/2020, Zákon, kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů (2020). 349/2020 Sb. Zákon, kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a j... (zakonyprolidi.cz)

Zounek, J., Záleská, K., & Juhaňák, L. (2020). Výuka s využitím ICT v mezinárodní perspektivě: Na cestě k moderní pedagogice. *Lifelong Learning*, 10(1), 57–93. <https://doi.org/10.11118/lifele20201001057>

Seznam příloh

Příloha 1 – Rozhovor Magdaléna

Příloha 2 – Rozhovor Izabela

Příloha 3 – Rozhovor Matěj

Příloha 4 – Rozhovor Klaudie

Příloha 5 – Rozhovor Emma

Příloha 6 – Informovaný souhlas Magdaléna

Příloha 7 – Informovaný souhlas Izabela

Příloha 8 – Informovaný souhlas Matěj

Příloha 9 – Informovaný souhlas Klaudie

Příloha 10 – Informovaný souhlas Emma

Seznam používaných zkratk

- **ICT:** Informační a komunikační technologie
- **IPA:** Interpretativní fenomenologická analýza
- **MŠMT:** Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky