

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra Primární pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Formy a metody spolupráce s rodiči se zaměřením na distanční výuku v 1. ročníku ZŠ
Forms and methods of cooperation with parents focusing on teaching the first grade pupils

Jana Truhlářová

Vedoucí práce: PhDr. Jana Poche Kargerová, Ph.D.
Studijní program: Učitelství pro základní školy (M7503)
Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Odevzdáním této diplomové práce na téma Formy a metody spolupráce s rodiči se zaměřením na distanční výuku v 1. ročníku ZŠ potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Otvovice 17. 4. 2021

Chtěla bych zde poděkovat paní doktorce, PhDr. Janě Poche Kargerové, Ph.D., za inspirativní, vstřícný a lidský přístup při seminářích během mého studia a pomoc se směřováním této práce. Dále děkuji vedení školy ZŠ Velké Přílepy – paní ředitelce Mgr. Bc. Pavlíně Ben Saidové a paní zástupkyni Mgr. Kateřině Sedláčkové za kolegiální podporu. Velké díky patří také žákům a jejich rodičům za spolupráci. A srdečné díky za trpělivost mé rodině a kamarádce Miroslavě Rybníčkové.

ABSTRAKT

Diplomová práce s názvem *Formy a metody spolupráce s rodiči se zaměřením na distanční výuku v 1. ročníku ZŠ* představuje způsob výuky, který byl zaveden v březnu roku 2020 v souvislosti s pandemií spojenou s covid-19. V průběhu následujícího školního roku 2020/21 se tato podoba stala de facto hlavní výukovou formou.

Cílem diplomové práce je popsat pozitiva a úskalí distanční výuky a její specifika v širším kontextu, zejména z hlediska uplatněných metod a forem spolupráce s rodinou.

Jedná se o dynamický materiál, který mapuje delší časový úsek, a tak se v souvislosti s okolnostmi proměnilo i hlavní téma. Práce se rozšířila o popis posunu způsobu výuky při opětovných uzavírání škol a reflektuje spokojenost či nespokojenost rodičů s formou výuky a krom prvního ročníku, popisuje i převážnou část ročníku druhého.

Teoretická část je zaměřena na tři stěžejní oblasti. Nejprve charakterizuje distanční výuku, dále se zaměřuje na období vstupu žáků do prvního ročníku a cílí na nastolení vhodného způsobů komunikace mezi školou, rodinou a též žáky.

Empirická část zjišťuje několika způsoby, zda byla škola připravená na distanční výuku při opětovném zavedení, věnuje též pozornost spokojenosti rodičů s jejím průběhem a nezapomíná ani na názory žáků. Podrobně práce rozebírá zavedení konzultací v podobě učitel – žák – rodič, ve vlastním výzkumu prozkoumává hloubku tohoto způsobu komunikace a jeho přínosu pro všechny zúčastněné.

KLÍČOVÁ SLOVA

distanční výuka, komunikace mezi rodinou a školou, výukové platformy, zpětná vazba, formativní hodnocení, sociální distance

ABSTRACT

The diploma thesis entitled Forms and methods of cooperation with parents is focused on distance learning in the 1st year of elementary school. It represents a method of teaching that was established in March 2020 in connection with the covid-19 pandemics. During the new school year 2020/21, this form *de facto* became the main educational form.

The aim of the diploma thesis is to describe the positives and difficulties of distance learning and its specifics in a broader context, especially in terms of methods and forms applied within the cooperation with the family.

It is a dynamic material that monitors a longer period of time, and so in connection with the circumstances, the main topic has changed. The work was expanded in a sense of describing the progress in the way of education during the re-closing of schools, thus reflecting the satisfaction or dissatisfaction of parents with the teaching forms and, except for the first year, it also describes the major part of the second year.

The theoretical part is focused on three key areas. First, it characterizes distance education, then focuses on the period of entry of the first-graders and, aims to establish suitable ways of communication between the school, family and pupils.

The empirical part finds out in several ways whether the school was again prepared for distance education, then pays further attention to the satisfaction of parents with its course and it also does not forget the views of pupils. The work discusses in detail the implementation of the consultations comprising teacher – pupil – parent. It examines the depth of this method of communication and its benefits for all involved of its own research.

KEYWORDS

distant teaching/learning, communication between family and school, educational platforms, feedback, formative assessment, social distance

Obsah

Úvod	7
Teoretická část.....	10
1 Vymezení pojmu distanční výuka	11
1.1 Charakteristika distanční výuky.....	11
1.2 Zavedení DiV jako reakce na pandemii COVID-19.....	12
1.2.1 Pokyny MŠMT k distanční výuce	13
1.2.2 Dodatek školního řádu při DiV	16
1.3 Způsoby vzdělávání na dálku	16
1.3.1 Rizika, problémy, ale i klady spojené s DiV	17
1.4 Shrnutí kapitoly 1.....	22
2 Charakteristika období vstupu žáků do školy.....	23
2.1 Zahájení školní docházky	23
2.2 Spolupráce s rodinou	24
2.3 Komunikace mezi učiteli a rodiči žáků.....	26
2.3.1 Komunikace a třídní schůzky jako komunikační platformy.....	26
2.3.2 První setkání s rodiči	27
2.3.3 Konzultace učitel – žák - rodič.....	27
2.4 Komunikace mezi učitelem a žákem	29
3 Hodnocení žáků při distanční výuce.....	32
3.1 Možné způsoby hodnocení	32
3.2 Formativní hodnocení	34
Empirická část	38
4 Vymezení problému a cíle výzkumné části.....	38
4.1 Vymezení výzkumného problému	38

4.2	Dílčí cíle výzkumné části.....	39
4.3	Představení výzkumného vzorku.....	39
5	Výzkum	41
5.1	Spolupráce s rodinou s ohledem na DiV	41
5.1.1	Vztahy školy a rodiny.....	46
5.2	Konzultace učitel – žák - rodič	50
6	Vlastní výzkum.....	52
6.1	Metody výzkumu	52
7	Charakteristika zkoumaného vzorku	54
7.1	Charakteristika školy	54
7.2	Popis distanční výuky zkoumaného vzorku	54
7.2.1	Zmapování prostředků využívaný při DiV	58
8	Realizace průzkumu	67
8.1	Průběh předvýzkumu	67
8.1.1	Rozbor dotazníkového šetření	68
8.1.2	Závěr předvýzkumu.....	87
8.2	Akční učitelský výzkum	88
8.3	Vlastní výzkumná část.....	98
8.3.1	Výzkum cílený na žáky	101
8.3.2	Přínos konzultací	102
	Závěr.....	105
	Literatura a informační zdroje	107
	Seznam zkratk.....	113

Úvod

Autorka pracuje coby učitelka na 1. stupni ZŠ. Za poslední rok byla přinucena k naprosto novému přístupu k výuce. Důvodem se stalo distanční vzdělávání, na které v březnu roku 2020 byly nuceny přejít všichni žáci a studenti v České republice, potažmo na celém světě. Zapříčinila to pandemie nákazy COVID-19.

V první vlně po uzavření všech stupňů škol se učitelé, žáci a především rodiče ocitli před velmi nelehkým úkolem, jak společně zvládnout výuku. Náplní diplomové práce se k této době autorka částečně vrací v části empirického výzkumu, která je zaměřena na spokojenost či nespokojenost rodičů se zvolenými formami výuky na dálku. Školy se žákům v době mezi březnem 2020-2021 otvíraly jen sporadicky. Autorka vyučovala v prvním ročníku a v následujícím školním roce zůstala s těmito žáky i v ročníku druhém. Bylo to výhodou, protože vláda umožnila alespoň žákům 1. a 2. tříd častější možnost presenční výuky.

Jaro roku 2020 bylo dobou prověření schopností, jak se co nejrychleji zorientovat v možnostech a najít přijatelné způsoby k vlastní výuce. Nastala volba vhodné a hlavně dostupné formy, kterou bude možné společně předávat učivo. Každá škola k tomu přistoupila po svém. I přístup jednotlivých kantorů se značně rozcházel. Ale valná většina se snažila danou situaci přijatelným způsobem zvládnout. Nikdo nevěděl, co bude následovat a trochu naivně jsme se domnívali, že na konci školního roku 2019/2020 máme to nejhorší za sebou. Společnost nebyla připravena ani po stránce legislativy. A tak distanční výuka při jarním uzavření škol byla pro žáky pouze dobrovolná. V ojedinělých případech rodiny nereagovaly, žáci se k on-line vyučování nepřipojovali, ani jinak neodevzdávali práce. Tato skutečnost vyplynula i ze šetření mezi učiteli ve sledované škole, kde autorka v současné době působí. Otázkou bylo, zda se žáci do výukového procesu zapojují. U kterých chyběla zpětná vazba, bylo nutné zvolit individuální způsob výuky a práci jim zadávat jinou cestou než elektronicky.

Bylo tedy nutné přistoupit k úpravám jak v oblasti legislativy, tak v přístupu k vlastní výuce přímo na školách. Tento aspekt sice nebyl nikomu příjemný, ale přípravy na případné opětné zavedení distanční výuky byly nutné. Situace na počátku školního roku 2020/21 společnosti ukázala, že ještě nic není u konce. Z epidemiologického výzkumu bylo prokazatelné, že se virová situace nelepší a tudíž se blíží doba, kdy může opět nastat to, že se školy znovu

zavřou. Nutné úpravy se dostavily, distanční výuka se stala povinnou a žákům se po krátkém podzimním usednutí do lavic školy opětně zavřely. V druhé vlně už ale nastaly jednodušší podmínky.

Doba je dynamická, vše se mění a to v některých případech i dost chaoticky. Nedá se nic přesně naplánovat. To je také jeden z důvodů úprav diplomové práce. Autorka přeformulovala mírně obsah a zaměřila se i na porovnání změn jarního období a o poznání připravenější výuce na podzim a koneckonců i v třetí vlně, která pro žáky 1. a 2. ročníků nastala rok po prvním uzavření škol.

Teoretická část se nejprve orientuje na definování distanční výuky a legislativní úpravy, ke kterým bylo nutné přistoupit, vzhledem k vývoji situace ve státě. Autorka cituje úpravy způsobu vzdělávání distančním způsobem, které byly zaneseny do školního řádu, dále popisuje možné formy a použití dostupných platforem výuky. Zmiňuje rizika a problémy, které DiV může přinést. Zaměřuje se též na způsoby zpětné vazby a vhodnost použití formativního hodnocení. Dále autorka charakterizuje období vstupu žáků do školy, popisuje očekávání rodičů i žáků a nastavení vhodné komunikace s rodiči, nabízí pohled na vzájemná očekávání. Domnívá se, že vhodná forma nastavení vzájemné komunikace mezi všemi zúčastněnými zvyšuje kvalitu a efektivitu dobré práce. Oblast spolupráce a nastavení vhodných způsobů komunikace, bylo pro zvládnutí distanční výuky v prvním ročníku stěžejní. Má to ovšem i svůj význam pro další harmonický průběh školní docházky. V dětech se buduje vztah ke škole a všeobecně ke vzdělání a to bez ohledu na způsob výuky. Je to doba, kdy se také může hodně pokazit a náprava ve vyšších ročnících může být problematická. Vždyť právě v prvních etapách života člověka ho nejvíce formuje, utváří a ovlivňuje rodina a škola.

Autorka se při studiu na Pedagogické fakultě seznámila s konzultacemi uspořádanými mezi učitelem, žákem a rodiči, které podle jejího názoru navozují partnerský vztah učitelů s rodiči a obě tyto strany hledají, jak nejlépe působit na třetí stranu, kterou je dítě. Na tento způsob komunikace je zaměřen odstavec diplomové práce v teoretické části 2.3.1 Konzultace učitel – žák – rodič a důvod a průběh zavedení tohoto způsobu konzultací do své praxe dále autorka popisuje i v části empirické. Zde bylo cílem zjistit, zda je tato forma konzultací efektivní a přínosná pro spolupráci rodiny a školy, jaké přináší výhody a případně jaká úskalí

z tohoto způsobu komunikace pro všechny účastníky mohou vzejít. A dále bylo mapováno porovnání s předešlým způsobem konzultací bez přítomnosti dítěte, případně srovnání s klasickými třídními schůzkami.

V empirické části je několika způsoby zmapována spokojenost, případná nespokojenost rodičů s nastavením forem a metod distančního vzdělávání. Autorka zvolila předvýzkum, ke kterému využila dotazníkového šetření organizovaného školou. Pro naplnění cílů této práce budou použita pouze data sledované třídy, ve které autorka vyučuje.

Dále se na základě získaných informací rozhodla k uspořádání konzultací formou učitel – žák – rodič. K tomuto kroku se rozhodla především proto, aby získala zpětnou vazbu od svých žáků a mohla shrnout to, co je při práci doma nejvíce limitovalo, do jaké míry zvládali úkoly samostatně a zda má tento způsob výuky i nějaká pozitiva. Toto bylo náplní učitelského akčního výzkumu. Na ten navázala vlastním výzkumem, formou dotazníků požádala rodiče o vyjádření, zda takto uspořádané konzultace jsou pro ně přínosné. S tím získala zpětnou vazbu i k distanční výuce.

Celý výzkum zakončuje hodnocením konzultací učitel – žák – rodič jednou z rodin, kdy autorka s rodiči společně hodnotili klady i zápory takto uspořádaných konzultací i celkově distanční výuky. Tuto konzultaci přikládá k diplomové práci jako audio nahrávku.

Cílem této diplomové práce je popsat pozitiva i úskalí a specifikovat distanční výuku v širším kontextu, zejména z hlediska uplatnění metod a forem spolupráce s rodinou. Výzkumná část tento cíl ještě rozšiřuje o hledání cesty k co nejefektivnějšímu způsobu komunikace mezi školou, rodinou a dítětem. Autorka se domnívá, že toto povede k motivaci dítěte, které bude zodpovědné za svůj rozvoj, bude schopné hodnotit samo sebe a bude v něm budována důvěra v okolí, které ho bude podporovat.

Teoretická část:

Teoretická část je uspořádána do tří hlavních oblastí:

- Distanční výuka – její vymezení, způsoby vzdělávání a možná rizika
- Rodina a škola – zahájení školní docházky, spolupráce s rodinou, komunikace
- Hodnocení při distanční výuce – možné způsoby, formativní hodnocení

V úvodu teoretické části autorka vymezí nejprve pojem distanční výuka – distanční vzdělávání. Zmapuje situaci, která nastala na počátku pandemie COVID-19 v březnu roku 2020.

1 Vymezení pojmu distanční výuka

„Distanční vzdělávání je definováno jako jakákoliv forma studia, kde student není stále či bezprostředně pod dohledem učitelů, nicméně využívá plán, vedení a konzultace vzdělávací instituce či jiné podpůrné organizace.“ (Příručka pro tutora 2007, s. 14)

Znaky distančního vzdělávání dle Evropské komise

1.1 Charakteristika distanční výuky

Distanční výuka neboli **distanční vzdělávání** DiV jsou slova, která dnes zaznívají denně. Jedná se o způsob výuky organizovaný na dálku. Účastníky bývají vyučující, většinou učitel/ka a žáci.

E-learning, tento termín vysvětluje Zounek, et al. (2016, s. 19) jako složeninu e = elektronické, vztahující se k digitálním technologiím a learning, stěžejní pojem pedagogiky, psychologie a klíčový proces života a to učení. Jde tedy o spojení digitálních technologií a principu učení. V této oblasti se někdy používána též pojem tutor, pro vyučujícího. Při současném pojetí DiV, toto označení není úplně přesné. Tutorem bývá průvodce vzděláváním na dálku, který vyučovaným pomáhá se studiem, ale není sám tvůrce kurzu. Pokud srovnáme se současným pojetím distančního vzdělávání, má toto odlišnosti. Učitelé kurz vytvoří, vedou a celkově je práce v něm v jejich režii. Co ale srovnatelné je, že tutor v on-line kurzu zastává čtyři základní role a to:

- „roli řídicí“
- „roli pedagogickou“
- „roli sociální“
- „roli technickou“

Toto je totožné pro práci učitelů vyučujících na dálku.

(Příručka pro tutora)

Podle Vališové, Bureše (2011, s. 220) je distanční vzdělávání chápáno jako druh dálkového studia zprostředkovaného médií, jakými mohou být televize, rozhlas, telefon či počítač. A charakterizují jej do dvou oblastí jako korespondenční studium, kdy je využívání e-mailu, například při vysokoškolském studiu a druhou formou vidí elektronické vzdělávání

(e-learning). Zde vyzdvihují možnost využití multimédií a interaktivity. Zdůrazňují, že jsou tyto prostředky vhodné k doplnění klasické formy výuky, například formou interaktivních cvičení či simulátorů. Z této charakteristiky vyplývá, že distanční vzdělávání se diametrálně v průběhu posledního roku proměnilo.

Jak uvádí Průcha, Míka (2000, s. 3) distanční vzdělávání je multimediální forma řízeného studia, v němž jsou vyučující v průběhu vzdělávání trvale nebo převážně odděleni od vzdělávaných. Vzděláváním na dálku nemůžeme chápat pouze on-line výuku – v přímém přenosu, kdy zúčastnění využívají pro setkání spojení přes kamery a mikrofony, případně použití chatu – písemné komunikace. Ale patří k tomu i různé kombinace zadávání úkolů a dalších aktivit. Multimediálnost zde znamená využití všech distančních komunikačních prostředků, kterými lze prezentovat učivo.

U mladších dětí může do procesu vzdělávání na dálku být zapojen ještě rodič či jiný zkušenější člověk, který je dítěti technicky a organizačně nápomocen. Tuto roli na sebe může převzít i třeba starší sourozenec, který je také na distančním vzdělávání. Zvláště u žáků se specifickými potřebami učení, je dopomoc nějaké další osoby nutná.

1.2 Zavedení DiV jako reakce na pandemii COVID–19

Jak je uvedeno v článku časopisu *Pedagogická orientace*, onemocnění COVID–19 bylo prohlášeno Světovou zdravotnickou organizací za pandemii 12. března 2020, je pochopitelné, že bylo nutné přistoupit k rychlým úpravám pro zmírnění jejího šíření, mezi ta patří i uzavření škol. Vláda České republiky vyhlásila nouzový stav o den dříve tj. 11. března 2020. Začátkem dubna bylo uzavřením škol ovlivněno více než 1,5 miliardy dětí a mladistvých. (UNESCO 2020, *Pedagogická orientace*, Rokos (2020, s. 122))

Jak uvádí dále Rokos (2020, s. 123) příkladem zajímavého programu při nastalé situaci je plán čínského ministerstva školství *School's Out, but Class's On* (lze přeložit jako „Mimo školu, ale přesto ve třídě“) - což zní velmi výstižně, jako označení současné podoby vzdělávání. Asiaté mají bezesporu bohatší zkušenosti z podobných situací, ale nutné je si také uvědomit, že ke vzdělávání zaujímají jiný postoj, než je běžný v Evropě. Program, kterým se v Číně řídili, obsahuje sedm hlavních podmínek zvládnutí výuky na dálku, více se

zaměřuje na vyvážení online činností s časem na odpočinek, psychohygienu a fyzickou aktivitu dětí. Přesto se v některých detailech shoduje s doporučením, které bylo vydáno naším Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy. MŠMT – Dodatek ke školnímu řádu kapitola 1. 2. 2.

- „Zajistit správné vedení žáků při domácí výuce. Je nezbytné vyvážit aktivní čas strávený studiem a odpočinkem.“ – Dodatek ke školnímu řádu 1. 2. 2 - distanční výuka c) bod 1 a 2
- „Standardizovat online činnosti tak, aby nebyl a abnormálně zvýšena pracovní zátěž učitelů a žáků.“ - Asynchronní výuka 5.1 b
- „Nadále zlepšovat vytváření online platform pro základní a střední školy a neustále do nich doplňovat nové zdroje. Snažit se tímto způsobem zabránit tomu, aby se metody, činnosti a časové harmonogramy klasických prezenčních hodin aplikovaly v distanční výuce.“
- „Klást větší důraz na recenzování online výukových prostředí a elektronických materiálů k zajištění jejich kvality.“
- „Plně využívat bezplatné výukové zdroje, platformy poskytované různými organizacemi a institucemi (např. státní televize), které mohou efektivně sloužit žákům (nejen) v odlehlých oblastech.“
- „Zahrnout zásady prevence epidemie, bezpečnosti, mentálního zdraví a psychohygieny do online výuky.“
- „Zajímat se o fyzický i mentální stav žáků, vést žáky k tomu, aby prováděli i fyzické aktivity a neseděli pouze u obrazovky, čímž lze zlepšit i prevenci rozvoje vad zraku.“

1.2.1 Pokyny MŠMT k distanční výuce

V další části se autorka zaměří na nutné úpravy ve způsobu vzdělávání při omezeních souvisejících s COVID-19.

Distanční výuka nastala zcela neočekávaně a na podobnou situaci nepamatoval ani školský zákon. Jak je citováno v části – Povinnosti školní docházky: „Hlava I, plnění povinností školní docházky: Žák plní povinnou školní docházku v základní škole zřízené obcí nebo

svazkem obcí se sídlem ve školském obvodu (§ 178 odst. 2).“ Už toto není naplněno, nebylo a stále ještě není většině žáků umožněno.

Dalším bodem, který by se svým způsobem mohl dotýkat distanční výuky a již byl ve Školském zákonu zanesen je „§ 40, je jiný způsob plnění školní docházky a tím se rozumí individuální vzdělávání žáka, které se uskutečňuje bez pravidelné účasti žáka na vyučování ve škole.“

Při jarním uzavření škol, nebylo tehdy jasně dané, jak mají být zadávány úkoly, v jakém rozsahu, ani jakou formou. Chyběly jednotné pokyny pro školy. Komunikace s žáky probíhala různými způsoby a bylo využito i rozličných kanálů. Jak uvádějí Korbel, Prokop (2021, s. 8) nejvíce se uplatňovalo spojení prostřednictvím e-mailu. Dále uvádějí ve výsledcích svého výzkumu PAQ RESEARCH, že při jarním uzavření škol jen 23 % z nich užívalo nějakého jednotného on-line prostředí. Posun při podzimním uzavření škol už je markantní, bylo to už 74 %. Dále z výzkumu vyplývá, že 7 % škol nevyužilo žádného on-line prostředí pro pravidelnou komunikaci se žáky. Zajímavý poznatek je v zjištění, že na jaře 6 % oslovených rodičů uvedlo, že alespoň 1x za týden nebyli školou kontaktováni, při podzimní vlně už toto zjištění neuvádí nikdo.

Česká školní inspekce provedla v prvních čtrnácti dnech měsíce dubna roku 2020, tedy přibližně měsíc po prvním uzavření škol, telefonické šetření mezi řediteli téměř 5.000 základních a středních škol. Ze závěrů šetření vyplývá, že do komunikace se školou se zapojilo v tomto období 81 % žáků. Proti tomu z hovorů vyplynulo, že přibližně na tisícovce škol celá 1/3 žáků s vyučujícími nekomunikovala. Dle závěrů ČŠI, které byly uveřejněny 15. dubna 2020 na tiskové konferenci, byla nejpoužívanější platformou zvolenou pro komunikaci sociální síť WhatsApp. Toto spojení se žáky a rodiči preferovala i autorka.

Bylo tedy nutné se se situací vypořádat a do budoucna nastavit jasná pravidla, jak bude výuka probíhat, kdyby opět došlo k vyhlášení nouzového stavu a školy se žákům opět uzavřely. To byl důvod, proč Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy bylo nuceno v srpnu roku 2020 vydat metodické doporučení pro vzdělávání distančním způsobem.

Jak MŠMT uvádí, metodika shrnuje právní, organizační a pedagogické prvky distančního způsobu vzdělávání a má školám pomoci při nastavování pravidel při případném přechodu

na distanční výuku. Vedení škol a vyučující zde najdou doporučení pro jednotlivé typy škol od mateřských, základních a středních, až po vyšší odborné školy, konzervatoře a základní umělecké školy. (Praha, 24. září 2020)

Je stanovena jednotná platforma, komunikační kanál a společná pravidla pro případ, pokud by v průběhu roku bylo nutné přejít na distanční způsob vzdělávání. Nejpoužívanější z nich autorka krátce představí v empirické části (7.2.1) s názvem Zmapování prostředků využívaných při DiV.

Je aktualizovaný seznam důležitých kontaktů a jsou rozděleny role a zodpovědnosti jednotlivých osob, především v oblasti ICT podpory.

Dále je škola povinna se případně dovybavit digitálními technologiemi tak, aby byla připravena dle potřeby poskytnout jednotlivým pedagogům technické vybavení pro výuku na dálku.

Při tvorbě plánu DVPP ředitel zohlední potřeby profesního rozvoje konkrétních pedagogů v oblasti formativního hodnocení a kompetencí pro využívání digitálních technologií při výuce. Toto jsou výňatky, které jsou pro další výuku velmi podstatné.

Nastolení jednotných podmínek vedlo k tomu, že většina škol už k výuce na podzim přistoupila připravená. Ve výzkumu Korbela, Prokopa (2021, s. 10) se objevuje zjištění, že 80 % rodičů uvádí, že několikrát za týden má jejich potomek synchronní on-line výuku. Je to téměř 60 % nárůst oproti jaru. Paralelně s tím se dá sledovat i nárůst rozličnosti užívaných aktivit a úkolů různých typů. Posun nastal zvláště především na prvním stupni základních škol.

MŠMT, jak dále uvádí Vančura (2020 s. 124), vydalo podrobný soubor doporučených postupů a společně s Národním pedagogickým institutem spustilo portál „Vzdělávání na dálku“. Na něm lze nalézt odkazy na různé webináře, postupy a rady pro komunikaci s žáky, tipy a nápady do výuky a odkazy na příklady dobré praxe. Aktivně se zapojila také Česká televize, která spustila 16. března 2020 vysílání pro žáky prvního stupně (Česká televize, 2020), a další (nejen) vzdělávací instituce vytvořily prostředí pro sdílení vzdělávacích materiálů či zpřístupnily licencované elektronické zdroje, které jsou běžně placené.

1.2.2 Dodatek školního řádu při DiV

Dle metodických pokynů MŠMT a novelizaci školského zákona ze srpna 2020, došlo k úpravě školního řádu. Tento dodatek je rozdělen do styčných oblastí. Autorka uvádí příklad z vybrané školy, kde působí, pravidla byla schválena školskou radou (září 2020). Jsou uvedena jako příloha č. 1 a 2.

- a) prezenční výuka
- b) smíšená výuka
- c) distanční výuka

1.3 Způsoby vzdělávání na dálku

V následující části přiblíží autorka možnosti on-line výuky, také v krátkosti představí na školách nejpoužívanější platformy využívané k distančnímu vzdělávání, hlouběji se tomuto tématu ještě bude věnovat a uvede konkrétní příklady v empirické části (7.2.1), kdy přímo představí často užívané platformy a aplikace, které využívají přímo vyučující na zkoumané škole, kterou je ZŠ Velké Přílepy, kde autorka pracuje. Dále zmíní i možná rizika a zápory, která může distanční vzdělávání přinést.

Jak uvádí Zounek, et al. (2016, s. 139) fenoménem posledních let se stal zejména Skype, který umožňuje vedle telefonování po internetu a video hovorů také zasílání textových zpráv, stejně jako širokou škálou funkcí (zasílání souborů, odkazů aj.). Tohoto využilo poměrně dost učitelů v prvních chvílích omezení na jaře roku 2020.

O dalších možnostech a způsobech využívaných v prvních chvílích po uzavření škol se bude autorka zmiňovat ve výzkumné části v podkapitole (7.2), kde konkrétně představí formy práce na dálku, které používala ona.

Dále se Zounek, et al. (2016, s. 139) zabývají způsoby využití technologií ve vzdělávání. Lze je ve výuce rozdělit do dvou oblastí:

- První z nich je **usnadnění komunikace** mezi vyučujícími a studenty mimo výuku, může označit jako **virtuální konzultační hodiny**. Tento způsob se uplatňuje ve chvílích, kdy

je potřeba se věnovat konkrétnímu studentovi, například s vysvětlením probíraného učiva. Nebo uplatnění individuálního přístupu, pokud je potřeba.

- Druhá oblast se týká přímo **výuky a učení**, kde je velkou výhodou možnost okamžitého zaslání například potřebného souboru. A další výhodou může být i pořízení záznamu pro pozdější použití. V těchto případech je ale nutné, mít souhlas všech zúčastněných.

Existuje řada dalších platforem. Většinou si škola vybere jednu z nich a jejím prostřednictvím posléze komunikuje se žáky, potažmo rodiči.

1.3.1 Rizika, problémy ale i klady spojené s DiV

Rizika s používáním distančního vzdělávání lze vztáhnout k osobě vzdělavatele, tak i k vyučovanému. Jak je uvedeno v článku *Pedagogická orientace* (Maier et al., 1998; Zlámalová, 2007, str. 126). Na straně vyučujícího, v dnešní době se jimi stala většina učitelů, to jsou aspekty spojené s přípravou a organizací této formy vzdělávání. Pochopitelná je i jistá dávka nutnosti mít technické dovednosti a znalosti. Školy sice prošly v posledních letech velkým technickým dovybavením, ale ne všichni učitelé se tomuto přizpůsobili. Valná většina pedagogů na počátku distančního vzdělávání byla velmi omezena na běžné uživatelské schopnosti využití počítačové techniky. Situace vyžadovala obrovskou míru flexibility.

Tomuto problému se věnuje i Kartous (2019, s. 65–66). Abychom jen učitelům nekřivdili, od začátku devadesátých let vznikaly skupiny zapálených učitelů, které měly snahu o změny v dosavadním školství. Většinou se jednalo o podobně smýšlející a zapálené lidi, se stejnými zájmy a snahami. Uveďme například skupinu „Přátelé angažovaného učení“. Ale jedná se o poměrně úzké okruhy. Dalšími jsou například „Občankáři.cz, Učitelská platforma nebo Trvalá obnova školy“. Usilují o změny, ale nejsou příliš početné. Primárně bylo jejich snahou učit odlišně od stávajícího modelu, který méně cílil na posuny žáka, ale spíše chtěl po dětech memorování látky.

Kartous (2019, s. 66) také představuje možný model učitelky s léty praxe, která poctivě, důsledně a s dobrou vůlí učí léta zažitým způsobem své žáky. Přestože má třídu například

vybavenou interaktivní tabulí, techniku používá jen okrajově. Při hudební výchově pustí čas od času nějaký poslech. Pro tyto, sice poctivě pracující učitelky, ale přece jen ne úplně přizpůsobitelné, musel být přechod na výuku do on-line prostředí velmi problematický.

V současné době se podobné skupiny angažovaných učitelů více otevřely. Velmi ocenitelným důvodem těchto kroků byla vzájemná pedagogická podpora v rámci distanční výuky. A tak se lze inspirovat nápady do výuky. Na sociální síti to je například skupina „Učitelé +“ a „Učíme se venku“.

V následující tabulce se nabízí vysvětlení, která mohla přispět k výše uvedeným důvodům, a které tak mohly velkým dílem ovlivnit a stále ovlivňují proces implementace IKT do vzdělávání.

Tabulka 1 – Vybrané mezníky zahrnující důležité dokumenty a strategie v České republice

Rok	Název dokumentu / strategie	Základní charakteristika / cíle
2005	Kurikulární reforma (Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání: školský zákon)	- zahrnuje IKT do komunikační kompetence - IKT jako samostatná vzdělávací oblast osnov
2013	Digitální Česko v. 2. 0, Cesta k digitální ekonomice (vládní dokument)	- zvyšování digitální gramotnosti - rozšiřovat a prohlubovat celoživotní učení
2014	Strategie digitálního vzdělávání (dokument MŠMT)	- otevřít vzdělávání novým metodám a způsobům učení založeného na digitálních technologiích - zlepšit kompetence studentů v aspektech informovanosti a používání IKT - rozvíjet myšlení studentů v oblasti IKT

Na straně učících se jedinců se jedná například o nedostatečnou motivaci, která asi nebyla úplně problémem v počátcích, kdy byla výuka v on-line prostředí zaváděna, ale s narůstajícím časem se tento problém prohlubuje. Dalším aspektem mohla být nezkušenost s touto formou, nutnost naučit se ovládat elektronické prostředky, kterými byli žáci k výuce připojeni.

Hlavní poselství sdělují Kajamaa a Kumplulainen (2018) pedagogům využívajícím a vyvíjejícím digitální učební nástroje a technologicky vylepšená učební prostředí. To spočívá v tom, že je třeba uvažovat o nalézání spojitostí při získávání znalostí, reflektovat je a rozšiřovat během učebních činností. Dále tito autoři akcentují potenciál společného vytváření cílů ze strany pedagogů i žáků směřujícího k propojování mezi učením studentů, jejich osobních světů a budoucnosti mimo školní kontext.

Autorka se k těmto názorům zcela přiklání. Zkušenosti s používáním technologií v on-line prostředí byly na počátku vzdělávání na dálku jistě ten největší problém a to na obou stranách vzdělávacího procesu. Školy většinou byly schopné nabídnout svým učitelům techniku.

Obdobný problém byl i na straně žáků. Zdaleka ne všechny rodiny byly schopné technicky fungovat. Důvodem v mnoha případech bylo také pouze běžné používání techniky, zkušenosti v komunikaci se školou. Dalším problémem mohlo být i samotné technické vybavení rodin. A to zvláště tam, kde bylo více dětí, které měly začít s on-line výukou ve stejný čas.

Rokos, Vančura (2020, s. 142) v závěru článku, který má za cíl zjistit pohledy aktérů distančního vzdělávání uvádějí, že z hlediska technického zajištění distanční výuky vyplývá z šetření, které bylo náplní jejich studie, že na dané škole se většina žáků do distanční výuky zapojila, což odpovídá závěrům šetření České školní inspekce (ČŠI, 2020 Broma et al., 2020).

Další negativa i pozitiva hodnotí Zounek, et al.(2016, s. 230). Na tuto problematiku pohlíží z úhlu pohledu možného použití e-learningu, což se od současné situace odlišuje. Zvažují, zda k tomuto způsobu výuky vůbec přistoupit, toto není srovnatelné s nutností on-line výuky v dnešní době. Ale co porovnat možné je, jsou úvahy o kladech a záporech. Záměrně používají pojmy možná pozitiva a negativa, protože jen stěží lze totiž vymezit ty obecně platné. Jedná se tedy jen o výběr často zmiňovaných výhod a nevýhod. Před zahájením vlastní výuky jsou jen málokdy známé okolnosti, které mohou ovlivnit jejich reálný průběh. Může to být nefungující technika, různé rušivé elementy, „nálada“ ve skupině. Dále uvádí, že v některých případech je navíc zřejmé, že žádná technologie nenahradí specifika a přednosti výuky, tréninku, praxe nebo prezentaci zkušenosti. Přímou práci se žáky žádná z možností výuky na dálku není schopná úplně nahradit. Chybí zde možnosti sdílení,

aktivního a tvořivého učení, různé možnosti rychlého podání zpětné vazby na probíhající činnosti.

Jak bude autorka zmiňovat později při výčtu různých používaných aplikací a programů učitele na dané škole, existuje i v on-line prostředí možnost práce ve skupinách. Ale ani toto plně nenahradí přímou spolupráci.

Učitelé pro komunikaci se žáky i rodiči používali různé platformy a aplikace, jak uvádějí Rokos s Vančurou (2020, s. 122), což se pro dlouhodobější řešení jevílo jako nevhodné. Aby výuka byla přehledná jak pro rodiče a žáky, tak mohla být vedena kontrola vedením škol o činnosti učitelů a způsobu výuky, postupně byla volena jedna platforma, přes kterou začala škola fungovat. To potvrzuje i autorka. Jako největší problém se jednoznačně jeví absence metodické podpory ze strany rodičů. Jedná se o naprosto pochopitelný důvod. Valná většina z řad rodičů nemá pedagogické vzdělání, tudíž jim schází znalosti z oblasti forem a metod práce, které se v současném vzdělávání používají. Pokud se zaměříme na klady vzdělávání na dálku, patří sem zajisté časová a obsahová flexibilita, dále různé způsoby poskytování zpětné vazby, vysoká míra individualizace, zvolení vlastního tempa a využití rozmanitých informačních a komunikačních technologií, jak toto popisuje Bednaříková, (2013, s. 125) v časopise *Pedagogická orientace*

Studovat a učit se pomocí on-line technologií je dle Zounka, et al.(2016, s. 233) možné prakticky kdekoliv a kdykoliv. Tohoto podle autorky bylo využíváno především při prvním uzavření škol. Ale se zavedením pravidelných vysílání už není této výhody možno využít. Pouze ve výjimečných případech, kdy dítě například musí pohlídat prarodiče, se flexibilita v místě vysílání ukazuje jako možná. O úspoře času se bezesporu hovořit dá.

Velmi důležité je zachovat u dětí, zvláště u těch, které už jsou na distanční výuce delší dobu, nějakou pravidelnost a dodržování denních rituálů. Aby ráno byly připojeny k vysílání včas, měly připraveny všechny studijní pomůcky a v neposlední řadě byly i vhodně oblečeny. V médiích jsou často diskutována tato témata, opakovaně se o nich vyjadřují psychologové a dětská psychiatrii. Například dětská psycholožka Mrkvicová (2020) v článku časopisu *České noviny* zmiňuje, že je důležité udržovat pravidelný režim a neklást na sebe a dítě přehnané nároky. Dále radí rodičům, zvláště těch nejmenších školáků, aby si pro učení vytvořili pravidelný režim, ten hodnotí, jako velmi důležitý. Aby se vědělo, kdy se dítě má učit a kdy

si může hrát. Aby se úkoly netáhly přes celý den od rána do večera. Je důležité zachovat dětské režim, vyvarovat se bezbřehosti.

Žáci se specifickými potřebami v učení

Další sledovanou oblastí, ke které se v rozhovoru pro zpravodajský server Českého rozhlasu vyjádřila například psychologka a ředitelka pražského DYS-centra, docentka Lenka Krejčová, může být prožívání distanční výuky dětmi se specifickými potřebami učení, některé z nich bývají ve školním prostředí mnohdy nešťastné, že se jim hodně málo vychází vstříc z hlediska jejich potřeb a často se potýkají s tím, že jim něco úplně dobře nejde, neví si s tím rady. Mnohdy s nimi spolupracuje ve školním prostředí asistent pedagoga. Právě tyto děti v domácím vzdělávání zpravidla pookřály. Pro některé proto přineslo domácí vzdělávání úlevu. Mohli pracovat svým tempem, a tím i mnohem lépe. Roli asistenta v některých případech nahradili rodiče, pro ty to ovšem mohlo být velmi náročné.

Ku příkladu v Norsku je zřízena speciální organizace STATPED, která se soustřeďuje právě na žáky se specifickými potřebami učení, kdy jejich zapojování do používání digitálních technologií má výrazně pozitivní účinky. Za zmínku rovněž stojí, že v norském vzdělávacím systému se na cílech a odpovědnosti za jejich náplň v oblasti IKT podílejí další ministerstva, neziskové a jiné vzdělávací instituce, které ji také finančně zastrešují. Na implementaci digitálních technologií rovněž dohlíží Norské centrum pro IKT ve vzdělávání. Jedná se o instituci, která pravidelně monitoruje a hodnotí činnosti v oblasti IKT. V českém prostředí žádný takový obdobný orgán prozatím neexistuje, kromě ročního hodnocení ve školách ze strany ČŠI.

Rovněž problematika nadaných žáků v obecném slova smyslu a individualizování jejich činností může být náročným faktorem. Tomuto tématu se věnují Fan a Li (2018), pro ilustraci příkladu nadaných dětí a předcházení jejich frustrace, protože se jim nedostává patřičných výzev k jejich sledovanému edukačnímu progresu. Rodiče tak mohou mít tendenci ztrácet důvěru v učitele a hrozí jejich méně efektivní zapojování do vzdělávacího procesu.

1.4 Shrnutí kapitoly 1

Z této úvodní kapitoly je zřejmé, že distanční výuka je způsob, který je využíván již delší dobu. Byl ale spíše cílen na starší respondenty nebo k vyučování ve specifických oblastech. Vzhledem k současnému zavedení DiV na všech typech škol a po nutných úpravách se toto vzdělávání stalo běžnou součástí našich životů. A dá se předpokládat, že v jisté podobě se tento způsob vzdělávání už zachová.

2 Charakteristika období vstupu žáků do školy

Jeden z dílčích cílů této diplomové práce je zmapování forem spolupráce s rodinou při distanční výuce v nižších ročnících základní školy. Proto se autorka na období zahájení školní docházky zaměří v této kapitole. Podkapitola bude cílena na spolupráci s rodinou, protože tato oblast je pro distanční výuku stěžejní.

2.1 Zahájení školní docházky

Zahájení školní docházky a s tím spojený nástup dítěte do školy je bezesporu velký přelom v životě. A to nejen pro dané dítě, ale také pro jeho rodiče. Mnozí tento krok velmi prožívají. Zaměříme se na právě očekávání rodičů.

Jak uvádí Franclová (2013), na rodiče vesměs doléhají velké změny, které doprovázejí nástup dítěte do školy, mnohdy dochází k tomu, že jsou rozsahem a intenzitou školních povinností zaskočení. Jde jednak o běžné organizační změny: vstávání, doprovod do školy; zejména když v rodině jsou kromě školáka ještě i mladší sourozenci. Změny přinášejí nutnost učit se s dítětem, věnovat se mu v rámci domácího fungování v souvislosti se školou jinak než dosud.

Autorka doplňuje, z těchto slov vyplývá, že už vstup dítěte do prvního ročníku, může být pro rodinu zátěží. Ale když připustíme, že vše se obrátí s nutností dítěte vzdělávat v domácích podmínkách, jak tomu nastalo v březnu roku 2020, a to ze dne na den bez větších příprav, k tomu se na rodinu snáší obavy z celkové nejistoty, jaké dopady bude pandemie COVID-19 mít, a tlak na rodiče ohledně zaměstnání. A k tomu připustíme možnost, že je v rodině více dětí, které se musí mnohdy ve stejný čas připojit k distanční výuce, je to stresující.

Je všeobecně známé, že děti bývají do školy většinou natěšené. Svá očekávání neumí však vždy specifikovat. Francová (2013, s. 27) dále uvádí, že se těší na to, že budou dostávat jedničky. Doplnuje, že později se u dětí dostavuje oslabení učební motivace. Objevuje se přesycenost učením, únava, nezájem a ještě později výhrady či negativismus vůči škole. Tento vývoj je v nemalé míře předznamenán tím, jak se nepodařilo zvládnout počátek školní docházky.

A zde je třeba zmínit důležitost přístupu učitelů a učitelek, kteří v prvních třídách učí. Je to velmi důležitý zlom v celé školní docházce. V tomto životním bodě se tvoří vztah ke škole a učení se vůbec. U většiny žáků prvotní entuziasmus postupně vyprchává a nastupuje pocit nutnosti splnit školní docházku. Toto je přímo úměrné zvyšujícím se nárokům ve vyšších ročnících. Ale záleží jen na škole a učitelích, jestli tento negativní přístup ve svých žácích dokáží rozptýlit.

2.2 Spolupráce s rodinou

Celá práce je zaměřena na spolupráci s rodinou. Bez té by obtížně fungovala běžná prezenční výuka a distanční by nešla realizovat vůbec. Pro autorku je tedy podstatné se na tuto oblast podrobněji zaměřit. Použila zde dva příklady různých autorů. Společné mimo jiné mají, že oblasti spolupráce školy a rodiny shrnuly do několika přehledných bodů.

Záměrně autorka vyhledala i **pohledy odborníků** s jistým časovým odstupem.

- Prvním je příklad hledání cest k partnerství, jak uvádí Rabušicová a Pol (1996), citováno v časopise Pedagogika, ze kterých vyplývá, že dobré vztahy školy a rodin je opravdu nutné tvořit postupně. Jednoznačně se ukazuje, že komunikace mezi učiteli a rodiči je relativně velmi dobrá na prvním stupni ZŠ. Zde se autoři zaměřují na nastavení partnerského vztahu na počátku školní docházky, body více cílí na učitele. Autorka se k citovaným bodům vrátí v empirické části a přiblíží je k dnešnímu způsobu vzdělávání na dálku v kapitole 5.1.2.

Hledání cest k partnerství:

- „učitel zná dobře všechny děti“
- „učitel zná dobře všechny rodiče“
- „s žáky pracuje většinu času jeden učitel“
- „rodiče i dítě se na vstup do školy připravují“
- „vstup dítěte do školy je velkou změnou v životě rodiny“
- „dítě má většinou ještě kladný vztah k učiteli a škole“
- „rodiče rozumějí tomu, co se děti ve škole učí, a mohou pomoci“
- „dítě je ještě v relativně snadno zvladatelném věku“

- „ještě není jasné, jaké výsledky bude dítě dále mít (není jednoznačně výborné, či problémové)“
 - „učitel může rodičům snáze poradit, jak postupovat“
 - „všichni jsou ještě relativně spokojeni“
- Druhým příkladem je desatero spolupráce s rodinou, jak uvádí Kargerová (2019, s. 21). Citováno je z knihy Spolupráce s rodinou a komunitou v programu Začít spolu. V tomto programu, který spolupráci mezi školou a rodiči považuje za významný faktor a má za cíl podporovat demokratické principy a posilovat zapojení rodičů do vzdělávání je tedy pochopitelné, že rodině a spolupráci s ní zde bude věnován větší prostor. Z bodů je tento aspekt patrný. Za zmínku stojí, že se v České republice tento program začal ověřovat právě též v roce 1996, ze kterého autorka vyhledala první článek. Z čehož vyplývá, že v oblasti komunikace se stále věnuje velké pozornost.

Pro distanční vzdělávání se následující body dají dobře použít, proto se tomu bude autorka více věnovat empirické části práce v kapitole 5.1.

Desatero pro spolupráci s rodinou:

- „Respektujeme úlohu rodičů“
- „Zachováváme důvěrnost“
- „Mluvíme s rodinami o očekáváníích, která vůči sobě“
- „Podporujeme spolupráci s rodiči nabídkou vícero strategií k jejich“
- „Respektujeme, že konkrétní způsob spolupráce si volí rodina sama“
- „Usilujeme o zapojení celé rodiny“
- „Plánujeme rodičovská setkání a konzultace v době, která rodině vyhovuje“
- „Zaměřujeme se na silné stránky rodiny a poskytujeme jí pozitivní zpětnou vazbu“
- „Spolupracujeme s dalšími partnery školy“
- „Víme, že všechno nejde hned...“

2.3 Komunikace mezi učiteli a rodiči žáků

Pro nastolení dobré spolupráce rodiny a školy, je důležité nastavení komunikace mezi učiteli a rodiči. Toto platí obecně, ale v období, kdy probíhá distanční výuka, dostává oblast komunikace ještě hlubší význam. Proto se autorka v této kapitole zaměří na možnosti, jak kontakt a komunikaci s rodiči zdokonalit. V první podkapitole shrne různé možnosti komunikace. Dále se hlouběji bude věnovat konzultacím uspořádaným mezi učitelem – žákem – rodičem. Tohoto způsobu využila v empirické v učitelském akčním výzkumu.

2.3.1 Komunikace a třídní schůzky jako komunikační platformy

Komunikační platformy podle vyjádření ředitelů základních škol, jak souhrnně uvádí Šedřová a Čiháček (2004, s. 72), jsou využívány při běžném způsobu výuky, kdy jsou žáci vzdělávání presenčně. Patří sem i klasické třídní schůzky, informace předávané na začátku školního roku a s tím souvisí i připravenost vedení školy poskytnout rodičům na požádání kdykoliv informace.

Komunikace probíhá přes žakovskou knížku, ať už papírovou nebo v dnešní době spíše elektronickou, informační tabule a nástěnky, opět v dnešní době spíše webové stránky školy, ukázky prací žáků, portfolia, sebehodnotící archy, školní časopisy, dny otevřených dveří, možnosti přítomnosti rodičů ve vyučování. Je zřejmé, že některé zmiňované oblasti v rámci současné situace naplnit nelze.

Autorka se blíže zaměří na průběh klasických třídních schůzek, jak je například zmíněno v článku Učitelských novin (2007 č 10), tato forma setkávání neodmyslitelně do škol patří už řadu let. Někde se jejich podoba nemění.

Co lze na tomto způsobu setkávání vyzdvihnout, je hlavně předání informací spojených s organizací průběhu školního roku, které bývají rodičům zpravidla poskytnuty i písemnou formou a při této příležitosti se mohou doptat, aby se předešlo nedorozuměním. Také bývá prostor na jakékoliv dotazy. Učitel často vede monolog a prostor pro rodiče bývá minimální. Pokud je toto nastoleno v prvním ročníku, kdy se schůzek účastní valná většina rodičů a v průběhu dalších let se nic nemění, zájem o tato setkání opadá a přichází většinou jen rodiče bezproblémových žáků. Ostatní postupně rezignují a schůzky pozbývají na důležitosti.

Pokud jsou schůzky vnímány jako nicneříkající až stresující záležitost, je třeba se podobnému stereotypu vyvarovat. Na tento problém poukazuje Kartous (2019, s. 67) a zmiňuje, že byl znepokojen průběhem třídních schůzek svého syna, kde byly právě interpretovány informace, které už byly předem předány elektronicky. Považuje tento čas za ztracený. Navíc zmiňuje i nepohodlné malé židličky, na kterých musí v průběhu těchto setkání rodiče sedět.

2.3.2 První setkání s rodiči

Velmi důležitým se v navázání budoucí dobré spolupráce mezi rodinou a školou, a především v komunikaci mezi učiteli a rodiči jeví okamžik prvního osobního setkání.

Dnešní škola nabízí různé možnosti, jak tato setkání načasovat a uspořádat. Vhodné je, pokud se rodiče s budoucím učitelem svých dětí mají možnost setkat ještě před začátkem školního roku. Někdy v období mezi zápisem do prvního ročníku a prvním školním dnem. Jak se na toto setkání připravit zmiňuje Kreislová (2012, s. 44), uvědomit si, co je naším cílem. Jistě to bude navázání partnerských vztahů, nastolení komunikace, předávání informací, nastínění dalších způsobů setkávání. Vhodné se autorce jeví i stručné představení vyučujícího. Rodiče si tak udělají jistý obraz o tom, kdo jejich děti bude vyučovat.

Jaký scénář a uspořádání tato setkání budou mít, záleží čistě na organizátorech, což většinou bývá buď vedení školy, nebo lépe přímo učitel.

Hezkým nápadem může být dle Kreislové (2012, s. 44) Dotazník – „Po stopách školní docházky“, ve kterém jsou otázky na tip školy, kterou rodiče navštěvovali, zda dojížděli či měli školu v místě bydliště, zpívali ve sboru, hráli divadlo. Otázky mohou být různé, pro odlehčení například zda zažili nějaký průšvih při své školní docházce. Uvolní to atmosféru a napětí. Jedná se o neformálnější hovor, který ukazuje lidský přístup.

2.3.3 Konzultace učitel – žák – rodič

Autorka má snahu stále hledat a vylepšovat možné způsoby komunikace. Oslovilo ji upořádání setkání touto formou, kterou můžeme v praxi vidět, ale stále ještě není příliš

rozšířena. Schůzky uspořádaných mezi třemi stranami, kterými jsou učitel – žák – rodič. Někdy bývají též označovány jako tripartity.

Rozdíl oproti klasické konzultaci či třídní schůzce je v přítomnosti třetí strany, kterou je dítě a o něj jde především. Více prostoru k vyjádření se dostává pochopitelně i rodiči.

Vlastní uspořádání setkání bývá na učiteli. Většinou schůzku zahajuje a poté předává slovo právě dítěti. Rodič má možnost vyposlechnout svého potomka, případně ho doplnit.

Jak trefně navrhuje Čapek (2013, s. 92), šlo by takto vedené konzultace označit jako „Hyde Park“, vnímá takto vedené schůzky jako příležitost s rodičem navázat bližší kontakt a přimět je ke spolupráci na vzdělávacím úspěchu svého potomka.

Nevýhodou jistě může být časová náročnost, a to především pro učitele, pokud si zvolí tuto formu setkání s rodiči všech žáků své třídy a každé rodině věnuje třicetiminutovou schůzku.

Pro rodiče je toto poměrně nová zkušenost, a tak to může přinášet zpočátku i jisté rozpaky. Může pro ně být i těžké mluvit s učitelem o svém dítěti za jeho přítomnosti.

Hodnocení dítěte také probíhá jinak, pozornost se zaměřuje na silné stránky a slabiny dítěte. Zdaleka ne každému z nich toto musí být příjemné, je středem pozornosti a má mluvit o své práci a pocitech, o věcech, které se nedaří, nebo se naopak třeba pochválit. Více se rozboru tripartit bude autorka věnovat empirické části.

Tento formát dává mimo jiné prostor pro individuální pochvalu každého dítěte, i těch nejslabších, a naopak umožňuje klást výzvy i před ty nejsilnější. Jak na tom dítě je, se rodič na tripartitní schůzce dozvídá od samotného dítěte. Je na něm, aby rodičům samo prezentovalo a zhodnotilo svou práci. Učitel pak jeho sebehodnocení reflektuje. Často jdou děti na schůzky s vlastním portfoliem nebo vyplněným sebehodnotícím formulářem, které slouží jako podklad pro setkání. Ideálně by výsledkem schůzky měly být konkrétní a splnitelné kroky k dalšímu rozvoji žáka.

Pro děti je to výzva a zkušenost, kterou jistě v životě uplatní. Stanovení si cílů, kterých chci dosáhnout, zároveň vybrat takové, aby byly splnitelné a zároveň mě posunuly vpřed. Učí se reflektovat sami sebe. Práce a sebehodnocení a hledání přirozených limitů nás vede ke zdravému sebevědomí a v dětech se tím buduje osobnost.

Kargerová (2019, s. 43) zmiňuje, že aktivní zapojení dětí do konzultací vede také k rozvoji klíčových kompetencí. Především k učení, kompetence komunikativní a kompetence sociální a personální. Je to pro žáka příležitostí, kdy se může s učitelem a rodiči poradit, jak zlepšit své výsledky. Zajímavé je stanovení si podmínek pro další postup práce, takzvaná „žakovská smlouva či dohoda“.

Z tohoto celkově vyplývá, že celý proces konzultací je dlouhodobý. Přípravy na takto organizované schůzky jsou také časově náročné. Jak je zmiňováno Kargerovou (2019, s. 39), učitelka si shromažďuje informace o každém dítěti, žáci si mohou vést svá portfolia. Před schůzkou si poznámky a materiály projde a připraví si podklady a hodnocení.

Každý jsme jiný a i tato forma setkání nemusí vyhovovat všem. Jak dále v článku uvádí Pospíchalová (2013), některé děti jsou rády, že se o nich nemluví bez nich, jiné by si přál, aby u toho být nemusely. Velkou výhodou schůzek rodič žák – učitel je právě to, že redukuje informační šumy, které mohou vést k dohadům a nedorozumění. Pokud dojde k rozporům, lze je okamžitě vysvětlit, na problémy lze hledat řešení, ošetřit předem nastavenými pravidly komunikace. Rodič nemusí volit, zda věřit líčení svého dítěte nebo učitele. A dítě za sebe a svůj prospěch přebírá zodpovědnost a společně učiněné dohody pak snáze plní. Důležité ale je, aby se všichni zúčastnění dobře připravili a společně strávený čas nepromarnili. Pro nastavení dobré komunikace mezi učitelem a rodiči jsou tato setkání jistě přínosná. Kde je tato forma zavedena již delší dobu, hovoří o tom, že na schůzky začali přicházet i rodiče slabších žáků, ti, kteří se jinak konzultacím spíše vyhýbali.

2.4 Komunikace mezi učitelem a žákem

V minulých kapitolách se autorka zaměřila na období vstupu žáků do prvního ročníku a dále se zabývala nastavením vhodné formy komunikace mezi školou a rodinou.

K této oblasti patří ještě neméně důležité nastavení dobré komunikace mezi vyučujícím a žákem. Gordon (2015, s.59) uvádí dvanáct komunikačních bloků, které brání dobré komunikaci mezi těmito dvěma stranami. Jedná se o často používané výroky, které mohou být překážkou v komunikaci. Mohou ji zpomalit, narušit nebo zcela utlumit. Jedná se především o řešení nějakého problému, který žák může mít a učitel nevhodnou formou

odpovědi či svou reakcí situaci nepomůže. Nejprve jsou zde uvedeny časté odpovědi, které odmítají s řešením problému pomoci. V jejich podtextu jsou patrné příkazy, vyhrožování, kázání, předkládání návrhů, poučování. Již z tohoto výčtu vyznívá, že komunikace nebude nastavena dobře. Příkladem takové odpovědi učitele může být: „Přestaň si stěžovat a začni pracovat!“

Další oblastí nevhodně volených odpovědí mohou být ty, co žáka shazují nebo ho soudí. „Chováš se jako prvňák!“

Gordon (2015, s. 60) dále uvádí odpovědi učitelů, které vedou k tomu, aby se žák cítil lépe. Chválí, uklidňují nebo utěšují. „Nejsi jediný, komu se to stalo!“ Přesto jsou zařazeny mezi nevhodné formy komunikace.

Také velmi často vyřčené otázky směrem k žákům, které mají za cíl získat ještě další odpovědi, doptat se, mohou opravdu v žácích vyvolat negativní reakce. Učitelé zde často chybují v tom, že podsouvají žákům své vlastní řešení a nedají prostor pro to, aby se žák pokusil si svůj problém vyřešit sám. Poslední zmiňovanou chybou vedenou směrem k žákům, je zlehčování, odvádění pozornosti či sarkasmus. I toto není vhodná forma v nastavení komunikace se žáky.

Jako řešení zde Gordon (2015, s. 70) nabízí konstruktivní způsob jak žákům při řešení problému pomoci a vyzdvihuje zde přístup naslouchání. Mnohdy se žák potřebuje hlavně z problému vypovídat a už se mu nejeví jako tak velký.

Kladení otázek žákům nemusí být problematické jen při řešení samotných problémů, ale i při běžné výuce. Samostatnou kapitolu této oblasti věnuje Fisher (1997, s. 27) a zabývá se v ní tím, jak otázky a jejich vhodné kladení může pomoci rozvíjet myšlení žáků a jejich učení. Dobré otázky se vyznačují tím, že učitel si otázky lépe předem promyslí a položí jich raději méně. Také by neměl spěchat s hodnocením, ale dát žákům dostatek času a prostoru k doplňujícím a upřesňujícím odpovědím. Dobré je povzbuzovat děti, aby se více a častěji ptali a zároveň by položené vhodné otázky měl učitel náležitě ocenit, stejně jako dobrou odpověď. Vyžaduje to ale cvik. Závěrem by se dalo uvést, že dobře položená otázka bude vyžadovat jinou odpověď než pouhé „ano x ne“.

Komunikace a vhodně položené otázky vedou k dobré práci a atmosféře mezi učiteli a žáky. Můžeme k tomu doplnit, že mezi efektivní výukové nástroje, jak uvádí Ginnis (2002, s. 316) patří to, že učitel by měl kontrolovat svá vyjádření, mimo jiné zde též zmiňuje, aby se učitelé vyhnuli ponižování žáků a nepoužívali už zmiňovaný sarkasmus. I když se takovému vyjádření mohou žáci zasmát, může v nich zanechat pocit narušení sebeúcty. Dále by se učitelé měli vyvarovat porovnávání žáků navzájem, časté kladení otázky „proč?“. A měli by se povznést na to, že neznají úplně vše.

3 Hodnocení žáků při distanční výuce

V této části se autorka zaměří na vhodné způsoby poskytování zpětné vazby žákům v rámci distanční výuky.

3.1 Možné způsoby hodnocení žáků

Známkovat nebo hodnotit slovně je otázka, které se věnuje Kolář a Šikulová (2009, str. 79). Způsobům hodnocení žáků je už od devadesátých let, kdy 1. září roku 1993 byla přijata vyhláška rozšiřující možnost známkování o širší slovní hodnocení, vedeno množstvím diskuzí. Někdy se dokonce tyto dvě podoby staví proti sobě.

Poskytnutí zpětné vazby při výuce na dálku není úplně jednoduché. Pokud se učitelé přikloní k běžnému hodnocení známkami, je potom obtížné ošetřit, aby toto bylo spravedlivé. Nikdo nezaručí, že dítě doma opravdu pracuje samostatně, možnosti jsou široké a technika umožňuje, zvláště těm starším žákům, rychlé vyhledávání informací.

Hodnocení má poskytovat zpětnou vazbu o prospěchu žáků. Kyriacou (2012 s. 123-125), dále uvádí, že hodnocení má informovat žáky o jejich pokroku, má je motivovat. Slouží jako ukazatel posunu žáků, zda už probranou látku zvládají a jsou připraveni pokročit dál. Nebo zda je vhodná jistá forma vnitřní diferenciacce, pokud se objeví obtíže a žák probíranou látku neovládá na patřičné úrovni.

Zde se může objevit úskalí hodnocení v tom, že poukazuje na skutečnost, že výkony daného žáka nejsou na očekávané výši. Může to vyvolat nechuť k další práci a žák je demotivován. Problémem může také nastat, pokud se učitelé, tak i žáci příliš upnou k podání kvalitních výkonů.

Různé **formy hodnocení**, se kterými se v současném školství můžeme setkat, jak uvádí dále Kyriacou (2012 s. 125-126) jsou například:

Sumativní neboli finální hodnocení – souhrnné za určité období.

Dále způsob **normativního** hodnocení, které srovnává výkon daného žáka s ostatními jistou normou, což může být například známka.

Dalším způsobem objevujícím se ve školním hodnocení je **kriteriální**. Výsledku je dosaženo, pokud jsou splněna kritéria, která jsou žákům předem dána.

Objevuje se též **diagnostické hodnocení**, které slouží především k odhalení obtíží a následně k nastavení zvláštních vzdělávacích potřeb žáků.

Interní neboli vnitřní hodnocení učitelem vyučujícím v dané třídě, který sleduje posun žáků.

Externí hodnocení je prováděné z vnějšku, mimo třídu, případně i osobou mimo školu.

Formálním hodnocením je chápáno to, kdy žáci předem vědí, že budou hodnoceni a mohou se tak na výkon připravit a naopak neformální je například hodnocení jejich běžné činnosti ve třídě.

Průběžným hodnocením je souhrn za určité časové období. **Závěrečné** hodnocení ke konci daného období.

Důležité je též zmínit hodnocení **průběhu (procesu)**, kdy se jedná o pozorování případně hodnocení probíhajícího děje, činnosti dětí. A dále **hodnocení výsledku**, něčeho konkrétního, například výsledek testu.

A velmi důležitým a propagovaným způsobem hodnocení, které se v současné době uplatňuje, je **formativní**. Zaměřené na odhalování chyb, které žák udělal, obtíží a nedostatků při práci a následné poskytnutí rad, jak je odstranit a pracovat co nejlépe tak, jak je v možnostech daného dítěte.

Sumativní a formativní hodnocení též srovnává Starý, Laufková (2016 s. 19) a rozlišují je na základě načasování. Účelem sumativního hodnocení, jak už název napovídá, je získání jistého souboru (sumy, dat), který směřuje k tomu získat přehled o dosahovaných výkonech. Jak uvádí ve svém článku Starý (2006), bývá zpravidla konečné, můžeme to například chápat jako hodnocení výsledků žáka na vysvědčení. Z tohoto vyplývá, že sumativní způsob hodnocení slouží například jako informace pro rodiče. Nebo může posloužit i jak podklady k přijímacímu řízení na střední školu. Samozřejmě poskytuje informace i žákovi, ale ve fázi, kdy už s výsledky nelze nic dělat. Zaměřuje se na výkon.

Na hodnocení úspěchu lze pohlížet z různých úhlů pohledu. Jak uvádí Fisher (2011 s. 146), který **nechává promluvit samotné děti**, jak ony vidí úspěch, je to pro ně cosi, na co mohou být hrdí. Co ještě do té doby nedokázaly, nebo o tom dlouho snily a konečně se jim to podařilo. Přesto, že to bylo obtížné, dokázaly to. Vyžadovalo to úsilí, ale přesto jsme to zvládli dokončit. Poslední bod hodnocení úspěchu této oslovené skupiny dětí vyznívá teprve pro to učitelské. Úspěch je to, co jsme udělali, a učitelé řekli, že je to dobré! Toto se opět spíše přiklání k formativnímu způsobu hodnocení.

Hodnocení má tedy funkci motivační, jak zmínil Kolář a Šikulová (2009, s. 46), žáci se na jeho základě vyburcují k lepším výkonům, ale může na druhou stranu být i demotivační a vzbudit nechuť k práci. Při on-line výuce se to může lehce stát. Neodevzdaná práce, kterou je třeba doplnit, může vyvolat v dětech apatii.

Vhodnou formou je i sebehodnocení, které je dobré zavést u mladších dětí prostřednictvím různých obrázků nebo zástupných symbolů, stupnice úspěchu nebo barometr – naznač rukou, jak to zmiňuje Kreislová (2012 s. 40), pro starší žáky doporučuje dotazníkové hodnocení.

3.2 Formativní hodnocení

Autorka je přesvědčená, že tento způsob hodnocení je vhodnou cestou, jak podávat žákům zpětnou vazbu v rámci distanční výuky a nejen při ní.

Dle Starého, Laufkové a kol. (2016, s. 115) svého významu nabyly digitální technologie, prostřednictvím kterých dochází k podpoře formativního hodnocení. Okamžitá zpětná vazba, která přímo cílí na daného žáka. Při on-line kurzech možné využití prostřednictvím jednoduchých hlasovacích zařízení. Využívány jsou například formuláře Google Forms. Při zadání úkolů v rámci distančního vzdělávání se uplatňuje většinou písemná zpětná vazba, která má logicky časovou prodlevu. Při výzkumech vyplynuly následující body, které by měla tato forma hodnocení obsahovat. A to a) vychází z potřeb žáka b) má přiměřený rozsah c) je smysluplná d) je častá bez časové prodlevy e) je pravidelná, uvádí Starý, Laufková a kol. (2016, s. 73)

Nevýhodou je značná časová náročnost pro učitele. Pokud cíleně slovně ohodnotí každého žáka své třídy, třeba pouhou větou, zabere to poměrně dlouhou dobu.

K zavedení formativního hodnocení do praxe by jistě učitelům pomohly následující body, jak je představil Dylan Wiliam v Praze (2018). Především, že pro učitele je důležité, aby měl své žáky rád, jinak ho čeká „příšerných čtyřicet let“. Dále zmiňuje ukládání informací do dlouhodobé či krátkodobé paměti, zde radí učitelům, aby si uvědomili, že ta krátkodobá má své limity, proto je nutné třídit informace, které si má žák zapamatovat. Vyzdvihuje rychlou zpětnou vazbu směrem k učitelům a velmi propaguje „hlasování“. Když víme, že se budeme muset k něčemu vyjádřit, více nás to nutí dávat pozor a zaujmout nějaké stanovisko.

A šest nyní konkrétních příkladů, které od něj zazněly směrem k českým učitelům.

- **Pryč s hlášením.** Většinou se hlásí stále stejní žáci, proto upřednostňuje položení otázky předem, aby se museli zamyslet všichni, a poté se vylosuje jméno toho, kdo bude odpovídat.
- **Druhé vylepšení – semafor.** Látku ovládám, ještě si nejsem jistý nebo je třeba na tom pracovat. Zde se vygenerují žáci, kterým je nutné věnovat pozornost, zatímco ostatní mohou dělat něco jiného.
- **Další rada,** která cílí na žáky, kteří jsou **demotivováni** tím, že stejně nejsou vyvoláváni tak často. Doporučuje hromadné rychlé odpovědi. Vhodnou pomůckou se jeví mazací tabulka, kterou vtipně nazývá „vynález 21. století“. V tomto případě je ale nutné, aby ve třídě bylo takové klima, kde se žáci nebojí možné špatné odpovědi.
- **Doporučuje též rozcvičku** před zahájením práce pro lepší koncentraci.
- **Pátou radou** je právě zavedení **slovního komentáře** místo známek, které dávají žákovi málo informací o jeho práci. Bude lepší, když se konkrétně dozví, kde má mezery a rezervy.
- **Poslední radou** je již zmiňovaná oboustranná **zpětná vazba**, a to od učitelů k žákům i od žáků k učitelům.

Znát své žáky v širším kontextu, jak rozebírají Wiliam, Leahy (2016, s. 106), poskytovat žákům zpětnou vazbu na jejich práci je důležité a účinné, ale pouze tehdy, pokud učitel zvolí vhodnou formu, cílenou právě na konkrétního žáka. Co jednoho vyburcuje k lepšímu výkonu, může druhého zcela demotivovat, i pokud jsou použita stejná slova. S tím úzce souvisí důvěra, kterou by měli žáci ke svému vyučujícímu zaujímat. Pokud nejsou zcela přesvědčeni o tom, že učitel myslí na jejich posun, že jim rozumí a chce pro ně to nejlepší, nedá se od nich očekávat velké úsilí.

Nejčastější rada pro učitele, kteří zavádějí tento způsob hodnocení do své praxe, zní, že by zpětná vazba měla být spíše **deskriptivní**, to znamená popisná, než **evaluační**, která, systematicky popisuje kvality. Wiliam, Leahy (2016, s. 107) citují Stone a Hennovou (2014), kteří v knize „Díky za zpětnou vazbu: Věda a umění, jak dokázat přijímat zpětnou vazbu“, (2014) se zaměřují na tři spouštějící mechanismy, které ovlivňují přijetí hodnocení. Jsou to mechanismus pravdivosti, kdy si učitel musí uvědomit opravdovost tvrzení, volit vhodná slova, ale i tak toto může příjemce vnímat jinak, než bylo myšleno. Jde zde o úhel pohledu.

Druhým mechanismem vztahovosti rozumíme chápání **zpětné vazby přes cit** a vzájemné vnímání obou stran. Je to poměrně citlivá oblast. Učitel může mít snahu žáka posouvat dál, ale ten to může chápat, jako svou stálou nedokonalost.

Posledním mechanismem je identita. V tomto případě nejde o pravdivost tvrzení ani o osobu, která hodnotí, ale o to, jak příjemce vidí sám sebe, s čím se identifikuje. A pokud se tohoto dotkne zpětné hodnocení v negativním slova smyslu, může to v dětech zůstat po dlouhou dobu.

Ze všech těchto slov vyplývá, že formativní způsob hodnocení je proces, se kterým se musí pracovat delší dobu, než si na něj účastníci navyknou a správně jej vyhodnotí.

Velmi důležitým se zde jeví vybudování kvalitního vztahu mezi učitelem, kterému nejde jen o výsledky jeho práce, ale o žáky samotné. A ti musí věřit tomu, že učitel chce pro ně to nejlepší.

Pokud se ve školách všeobecně přehodnotí způsoby hodnocení a to bez ohledu na to, zda jsou žáci vyučováni prezenčně či on-line, a bude se více preferovat hodnocení cílené na konkrétního žáka, na jeho osobní posuny, případné nedostatky, hodně to uvolní napětí,

strach z neúspěchu a případnou nechuť se učit, která vyplývá z porovnávání se s ostatními „lepšími“. Je důležité žákům vštěpovat, že se učí především sami pro sebe.

Empirická část:

4 Vymezení problému a cíle výzkumné části

V empirické části autorka hodnotí realizace výzkumu ve sledované škole. Náplní bylo zmapování distanční výuky, jejich pozitiv i negativ. Hlavní myšlenkou této části práce bude zaměření na propojení školy (vyučujícího) a rodiny, zapojení (aktivita, participace) žáků a spolupráce s rodiči.

Cílem je popsat pozitiva a úskalí distanční výuky a její specifika v širším kontextu, zejména z hlediska uplatněných metod a forem spolupráce s rodinou na počátku školní docházky.

4.1 Vymezení výzkumného problému

V teoretické části práce (kapitola 1) se autorka nejprve zaměřila na definování pojmu distanční vzdělávání. V praxi to ovšem bylo obráceně. Učitelé museli ze dne na den na tento způsob výuky přejít a zpětně zjišťovali, jak vlastně probíhá a jaké má možnosti. Ve stejné situaci se ocitli i rodiče. Autorku zajímalo zpětné hodnocení, jak tento nelehký úkol obě strany zvládly. Ke zjištění použila **předvýzkumu** v podobě dotazníkového šetření, které bylo provedeno v rámci školy, kde autorka pracuje. Jedná se o kvantitativní výzkum a pro účely této práce budou použita pouze data spojená s třídou, ve které vyučuje, to znamená data zkoumaného vzorku.

Empirická část je vedena coby **učitelský akční výzkum**, který reflektuje přímou praxi, což v tomto případě znamená zavedení konzultací učitel – žák – rodič a na základě této reflexe stanovuje další kroky, jak s touto formou schůzek dále pracovat. Tato podoba výzkumu je realizována na přímé spolupráci zúčastněných aktérů. Společným cílem je zhodnocení přínosu, případně definování nedostatků nově zavedené formy konzultací. Jde o cyklický proces. Jak dále uvádí Hendl (2005, s. 139) k dosažení cíle je u akčního výzkumu nutné, aby účastníci pružně reagovali na případné obtíže.

Zvolenou formu konzultací následně vyhodnotí **dotazníkovým šetřením** ve zkoumaném vzorku rodičů, aby na základě tohoto zjistila, zda tento způsob komunikace přispěje

k navázání kvalitnější spolupráce mezi rodinou a školou. V této části bude použit kvalitativní výzkum, kdy dotazníky budou ještě doplněny **přímými rozhovory**, kapitola 8.3.2. Pro tuto práci bude použit přepis jednoho z těchto rozhovorů.

4.2 Dílčí cíle výzkumné části

Pro dosažení hlavního cíle autorka zvolila několik cílů dílčích.

- Zmapovat distanční vzdělávání a metody spolupráce s rodinou na dálku, z toho zjistit spokojenost či nespokojenost s danou formou
- Zjistit názory žáků na tuto podobu výuky, co je nejvíce v práci limitovalo
- Popsat problematiku absence školy jako sociálního prostor
- Zhodnotit, zda jsou konzultace efektivní formou spolupráce rodiny a školy

4.3 Představení výzkumného vzorku

Pro naplnění dílčích cílů práce autorka použije následující výzkumný vzorek, který zde představuje:

Ke zmapování spokojenosti s nastavením DiV použila odpovědi rodičů žáků své třídy, ve které vyučuje od školního roku 2019/20 – 1. ročník, 2020/21 – 2. ročník

- **Předvýzkumná část:**

Dotazníkového šetření zadaného školou se z oslovených 23 rodičů žáků zkoumané třídy zapojilo a odpovědělo 13.

- **Učitelský akční výzkum - Tripartity:**

Pro tuto část výzkumu využila autorka období pololetí školního roku 2020/21 a oslovila rodiče s nabídkou možnosti konzultací, což je v tuto část školního roku běžné, ale poprvé k tomuto setkání přizvala i žáky.

Nové formy konzultací využilo 17 rodin z 24. Většina setkání proběhla prostřednictvím videokonference. Jedna schůzka byla telefonická a v jednom případě autorka využila

osobního setkání, protože matka chtěla řešit vztahové problémy syna ve třídě a přímé setkání se jevílo vhodnější. V sedmi případech se zúčastnili oba rodiče.

- **Dotazníkové šetření**

Tímto průzkumem autorka zjišťovala přínos takto změněné formy setkání. Zajímala ji názor rodičů i pocity žáků, mapovala klady a zjišťovala, co by účastníci raději změnili, co by šlo udělat lépe. Bylo odpovězeno na 15 dotazníků.

Celý výzkum završila reflektivními rozhovory s vybranými rodinami, které v dotazníku projevíly nejvíce připomínek.

A pocity žáků doplňuje průzkumem přes mentimeter, který autorka představuje při popisu této aktivity v kapitole 8.3.1.

5 Výzkum

5.1 Spolupráce s rodinou s ohledem na DiV

Zde autorka navazuje na teoretickou část – kapitola 2.2 a zaměří se na body desatera spolupráce s rodinou podle Kargerové (2019, s. 21), konkrétně na jejich naplňování právě při distanční výuce.

1. Respektujeme úlohu rodičů

Při distanční výuce bylo naprosto nutné respektovat úlohu rodičů. Jak je uvedeno v prvním bodu desatera, rodiče opravdu ovlivňující vývoj dítěte. A při distanční výuce se zároveň stali i těmi jedinými, se kterými byly děti v přímém kontaktu, pomineme-li on-line vysílání. Učitel na dálku nemůže totiž přímo ovlivnit práci žáka.

Dále se v prvním bodě cituje právo, ale zároveň i povinnost činit důležitá rozhodnutí týkající se jejich potomka. Toto lze chápat z obou stran. Rodiče měli možnost se rozhodnout, jakou formou bude jejich potomek v rámci distanční výuky vyučován. Tím autorka myslí, buď připojení k výuce on-line, nebo jestli bude vyučován bez připojení a úkoly si bude vyzvedávat v papírové podobě. Tím nebude zařazen mezi žáky vzdělávané on-line způsobem. Většinou k tomu kroku rodiny vedly špatné podmínky ohledně technické vybavenosti či signálu. Škola toto musela respektovat a učitelé se tomu museli též přizpůsobit. Nezařazeným dětem takto práci připravovat a předávat. Zvláště na počátku distanční výuky v jarním období učitelé hodně tápali, nikdo nebyl na podobnou bezprecedentní skutečnost připraven. Hledali cestu ke svým žákům, ti kreativnější hned z počátku začali objevovat různé možnosti, jak s nimi pracovat. Komunikace s rodiči byla naprosto nutná. Zvláště právě u žáků mladšího věku to bez dopomoci s technikou zpočátku nešlo.

Ale z druhé strany je zde i povinnost rodičů činit důležitá rozhodnutí za své dítě. Z toho vyplývá, že k některému způsobu přikročit museli. V jarním období, jak je míněno výše v části 1.1, nebyla ani legislativně upravena povinnost domácí přípravy. Toto se odrazilo i na ojedinělých případech, kdy žáci v podstatě měli prázdniny a nespolupracovali vůbec.

2. Zachováváme důvěrnost

Tento bod desatera podle Začít spolu, byl možná v rámci distanční výuky trochu narušen. Už v prvních chvílích, kdy autorka hledala způsob, jak efektivně začít se žáky pracovat, požádala rodiče, aby vstoupili do skupiny na sociální síti WhatsApp, tudíž všichni museli poskytnout veřejně svá telefonní čísla. Což určitě není běžné.

Soukromí jak rodin, tak vyučujících, zvláště při jarní části výuky na dálku, bylo mírně odkryto. Učitelé, včetně autorky, často vysílali přímo ze svých domovů. A na druhou stranu do domů a bytů rodin svých žáků téměř denně vstupovali. Sice omezeně, ale o mnohém to vypovídalo. Při přímém vysílání si často rodiny neuvědomovaly, že si ponechaly puštěné mikrofony, i když kamera byla vypnutá. Proto se mnohdy učitel stal nechtěně svědkem sporu mezi dítětem a rodičem. Jinou situací byla nápomoc rodičů, která nebyla úplně jen pomocí, ale přebíráním práce za dítě.

Rodiny sice mají právo na ochranu svých osobních informací, proto se autorka snažila citlivě volit úkoly pro přímá setkání tak, aby i žáci se specifickými potřebami úkoly zvládali a co nejméně byly jejich obtíže rozpoznatelné. V jednom konkrétním případě přistoupila i k individuálnímu setkání se žákem, který má velké potíže se čtením a bylo mu nepříjemné číst do kamery. Bohužel autorka musí konstatovat, že v tomto směru nezafungovalo zapojení asistentky pedagoga, která je do třídy přidělena. V současné době už je toto ošetřeno ze strany vedení a asistentky bývají přiděleny na individuální hodinu ke konkrétnímu žákovi. A mají toto v náplni přímé práce.

V době zasilání předtočených videí autorka vždy hodnocení prací posílala soukromou zprávou. Pokud chtěla nějakou zdařilejší práci vyzdvihnout a dané dítě pochválit veřejně, vždy požádala o svolení.

3. Mluvíme s rodinami o očekáváníích, která vůči sobě máme

Tady se očekávání v rámci distanční výuky mírně obrátila. Dalo by se říci, že spíš vyučující se přizpůsobovali představám rodičů a to zvláště v jarním období. Vše bylo na dobrovolné bázi, tudíž učitelé nemohli vymáhat odevzdávání úkolů. V podstatě byla většina učitelů ráda za to, že rodiče začali spolupracovat a se svými dětmi pracovali. Bohužel ve všech rodinách tomu tak nebylo. Zajímavým poznatkem byl komentář jedné z matek. Hodnotila období

práce na dálku tím, že je vděčná za možnost sledovat styl výuky žáků v dnešní době. Pokud nemá dítě při výuce obtíže, většina práce probíhá ve škole a domácí příprava se pak omezuje pouze na vypracování domácího úkolu či procvičování čtení. O formách a metodách používaných nyní při výuce, tak mnohdy rodiče neměli představu. Styl výuky se za poslední léta proměňuje, učitelé zařazují nové metody práce. Spoustu rodičů hlouběji proniklo do nových metod.

4. Podporujeme spolupráci s rodiči nabídkou vícero strategií k jejich zapojení

Tento bod popisující kvalitní spolupráci školy a rodiny je naprosto výstižný. Při jarním období nastala možnost ukázat svou flexibilitu. Učitelé mohli úkoly vymýšlet tak, aby něčím oslovili každého. A na druhou stranu se v té době dobrovolného odevzdávání úkolů tolerovalo to, pokud určitý úkol někdo vypracoval velmi kvalitně, jiný pouze udělal a ostatní třeba toto zadání neoslovilo a daný úkol neplnili vůbec. Toto bylo pochopitelně možné pouze v období všeobecného chaosu, který zavládl. Chyběla jakákoliv pravidla, legislativa na podobnou situaci nebyla vůbec připravena.

5. Respektujeme, že konkrétní způsob spolupráce si volí rodina sama

I zde je to při běžné prezenční výuce jiné než v specifickém období výuky distanční. Výuka žáků se ve své podstatě přesunula v plné šíři na rodinu, zvláště při jarním uzavření škol. Samozřejmě to souvisí s jejich věkem. Čím mladší děti, tím nutnější pomoc rodičů.

Při klasické on-line výuce prostřednictvím meet setkání je to trochu jiné. Děti mohou za přímého vedení vyučujícího pracovat a rodiče už nemusí být stoprocentně k dispozici. Konkrétní způsoby spolupráce si rodina úplně v rámci distanční výuky volit nemohla. Pochopitelně se vycházelo vstříc těm rodinám, které neměly například technickou podporu. Potom se individuálně volil právě ten konkrétní způsob spolupráce. Například si žáci nebo přímo rodiče vyzvedávali papírovou podobu úkolů a odevzdávali je vyučujícímu. Místem k převzetí zadání byl vestibul školy, který byl zpřístupněn celé dopoledne. Jiný konkrétní způsob ušitý na míru daným rodinám bylo například individuální odevzdávání vypracovaných úkolů. Standardně byl určen čas odevzdání 16 hodin. Ale i to se dalo v konkrétních případech upravit.

6. Usilujeme o zapojení celé rodiny

Znovu oblast, která je jak dělaná pro hodnocení distanční výuky. V prvopočátku zůstala většina rodičů se svými dětmi po uzavření škol doma. Nikdo v tu dobu netušil, jak dlouho to potrvá. Většina z nás se domnívala, že je to pouze přechodná doba a ve své podstatě si tu dobu poměrně lidé užívali. Úkoly plnily děti třeba i na chatách a chalupách, kde jediným problémem mohly být potíže s připojením. Ale i to se dalo individuálně řešit například pozdějším odevzdáním prací. Tak, jak se to praktikovalo právě s rodiči žáků ze sledované třídy. Často děti s rodiči chodily na procházky a sportovaly v rámci možností, jezdily na kratší výlety a poznávaly okolí svého domova. I když se objevily i opačné názory. A to především stran rodičů, kteří už od začátku vyhlášení nouzového stavu se svými dětmi doma zůstat nemohli. V těchto případech sílil tlak na omezení úkolů a celková nervozita. Tito lidé bojovali především s časem. Také přetrvával strach z neznámé situace. Proto autorka zvolila právě formu zasílaných krátkých videí, viz kapitolo 7. 2., rodiče tedy měli možnost si zvolit čas, kdy jejich děti úkoly vypracují, zároveň jim mohli pomáhat, především s technickými záležitostmi.

Ale s přibývajícím časem a stálým odsouváním možnosti znovuotevření škol, se situace začala rapidně měnit. Bylo potřeba začít znovu vykonávat zaměstnání a ne každý měl možnost pracovat z domova. A tak se začali do hlídání a potažmo práce na školních povinnostech postupně zapojovat i ostatní členové širší rodiny. Skupina, se kterou autorka spolupracovala, se rozšiřovala o prarodiče a tety či strýce. Zapojení starších sourozenců v rámci možností jejich vlastních školních povinností bylo patrné už od počátku zahájení distanční výuky.

7. Plánujeme rodičovská setkání a konzultace v době, která rodině vyhovuje

Doba uzavření škol byla, a pro mnohé stále je, velmi dlouhá. A tak je pochopitelné, že bylo nutné s rodiči nějakým způsobem práci hodnotit a konzultovat. Formu si opět každý vyučující volí sám dle svých možností. Autorka často volila písemnou formu sms zpráv, které jí přijdou jako velmi rychlé, případně e-mailovou korespondenci. Často také s rodiči telefonovala. Využívala i video setkání a po skončení výuky tak zůstala s rodičem a uspořádala takto konzultaci. Byla velmi ráda, když při setkání zůstal i žák, o kterém se hovořilo. Tudiž nejen, že si volili čas setkání na dálku, ale i způsob, jak se s rodiči spojit.

Vyjít si vzájemně vstříc, bylo nutností a hlavně slušností. Byly to první pokusy o konzultace uspořádané mezi učitelem – žákem – rodičem.

8. Zaměřujeme se na silné stránky rodiny a poskytujeme jí pozitivní zpětnou vazbu

I silné stránky spolupráce s rodinami je možné zhodnotit a vyzdvihnout. Velká většina rodin pracovala dobře a kvalitně, ale vyskytly se oblasti v plnění zadaných prací, které byly opravdu na vysoké úrovni. A to byl právě ten důvod k pozitivní zpětné vazbě. Například natočení videa s komentářem dítěte, jak sází semínka a pozoruje jejich klíčení. Nebo velmi dokonale zmapované okolí bydliště, včetně mapky se vzdálenostmi jednotlivých vesnic a fotodokumentací.

Někteří rodiče jsou v první linii, pracují ve zdravotnictví a to je opět oblast, která je silnou stránkou v této nelehké době. Stojí za zmínku, jak tuto náročnou situaci rodiny zvládly skloubit s domácí přípravou svých dětí. Ale i běžné šití roušek v první vlně koronaviru je důvod dát najevo úctu a obdiv. Dětem toto jistě přidalo na sebevědomí, když v rámci hodnocení práce ve třídě slyšely podobná poděkování a slova chvály. Bylo velmi milé, že toto fungovalo v rámci WhatsApp skupiny i přímo mezi rodiči. Různě se povzbuzovali a chválili. Nebylo to tedy jen stran učitelka – rodiče.

9. Spolupracujeme s dalšími partnery školy

Tato oblast bohužel nemohla být v rámci distanční výuky do plné míry naplňována. Styk se širší veřejností byl, a stále ještě je, omezen. Za běžné situace se škola snaží i tuto oblast naplňovat.

Například ve vybrané škole působí „Spolek rodičů a přátel školy“, které se finančně podílí na vybavenosti školy, organizaci různých akcí jak vzdělávacích, tak i kulturních.

Za zmínku v souvislosti s distančním vzděláváním stojí například nabídka jednoho otce žáka zkoumané školy, který nabídl nepoužívaný notebook pro nějaké technicky nevybavené dítě.

A další technickou podporou, dle slov ředitelky školy, byla ze strany poskytovatele mobilní telefonní sítě T-mobile, který ve spolupráci s MŠMT nabídl žákům, kteří byli z technicky nezajištěných rodin, mobilní data zdarma. Ale později se ukázalo, že podepsáním smlouvy to pro rodiče žáků nebylo tak výhodné.

10. Víme, že všechno nejde hned

Ano, přesně tak jak je uvedeno v posledním bodě desatera, partnerské vztahy a intenzivní spolupráci s rodiči budujeme postupně, průběžným stavěním na malých úspěších, kterými může být vnímáno i zvládnutí distanční výuky. I tím, že jsme se společně snažili s rodiči najít optimální kompromisní řešení, jak vše zvládnout. Ale osobně je autorka toho názoru, že toto je velký úspěch. Úsilí co nejvíce dětem pomoci toto náročné období překonat tak, aby měly co nejméně mezer v učivu. Kvalitní spolupráce je základem.

Velmi využívanou možností, zvláště s prodlužující se dobou uzavření škol, jsou živá vysílání. Možnosti, jak si tato setkání učitelé zorganizují je na nich. Usnadněním je naplánování schůzky přes službu kalendář, kdy účastníkům přichází do e-mailu připomenutí blížícího se začátku s jednoduchým spuštěním. Toto jistě usnadňuje zorganizování práce. I mladší děti lehce zvládají připojení.

5.1.1 Vztahy školy a rodiny

Hledání cest k partnerství, jak autorka zmiňovala v teoretické části v kapitole 2.2., Rabušicová a Pol (1996) citováno v časopise Pedagogika. Vztahy mezi učiteli tedy školou a rodinou zastoupenou rodiči a žáky se musí budovat od počátku vstupu dítěte do školy. Mnohdy tato spolupráce začíná i dříve. Pokud opět zaměříme pozornost na období distanční výuky, tedy téma práce, měla by být většina následujících bodů, které navození dobrých vztahů popisují, naplněna.

- učitel zná dobře všechny děti

Ano, je třeba vědět, jak ke kterému žákovi přistupovat, respektovat jeho potřeby a povahu osobnosti. Když budeme konkretizovat například on-line vysílání, respektovala autorka, že jeden z žáků nerad čte. Jedná se o chlapce s dyslexií, čtení je na velmi slabé úrovni, navíc se v první třídě bohužel moc do výuky nezapojoval. V osvojení látky má hodně mezer. Nenutila ho například číst před celou skupinou, ale spojila se s ním přes on-line setkání v jiný čas, než měli výuku společnou. Pouze s ním pak četli text a plnili úkoly individuálně. Autorka připouští, že to nemuselo být příjemné ani jeho matce, když slyšela úroveň čtení ostatních žáků ve třídě. Při běžné prezenční výuce se podobné citlivé chvílky tolik neprojeví, ale

mikrofon, kamera a čas, který plyne při této formě výuky trochu jinak a každá chvíle vypadá o hodně delší, mohou vést ke stresu. Respektovala i přání jiného žáka, kterému bylo nepříjemné mít stále zapnutou kameru, je poměrně introvertní a autorka ví, že je jinak zodpovědný. A tak vyžadovala zapnutí kamery pouze ve chvíli, kdy bylo potřeba ukázat například výsledek práce.

Větší problém přineslo pravděpodobně druhé uzavření škol na podzim 2020 v prvních třídách, kdy učitelé sotva žáky poznali. Zde se těžko odhadovaly například povahové rysy žáků a i oni neměli moc příležitostí rozpoznat výukové nároky učitelů.

- učitel zná dobře všechny rodiče

Tato zmínka autorce přijde paradoxní, přestože všichni byly izolováni ve svých domovech a jakýkoliv pohyb byl velmi omezený, styky mezi lidmi nastaveny na minimum. Z toho by mělo vyplývat, že není možnost rodiče dobře znát. Současné technologie nám ale umožnily vzájemně se poznat o mnoho více. Autorka toto hodnotí tak, že právě tyto rodiče zná nejvíc ze všech, se kterými se kdy během své pedagogické práce setkala. Vždyť si prostřednictvím on-line setkání vzájemně vstupují do bytů a jsou v denním kontaktu. Ke spojení využili soukromých telefonních čísel.

A izolovanost vedla i k chuti se osobně setkat a umožnit hlavně dětem doplnění absence sociálních vztahů.

Jedna rodina například pozvala celou třídu na zahradní party hned, jak to bylo možné. Neformální setkání zhruba poloviny žáků a jejich rodičů, kteří se zúčastnili, bylo opravdu velmi příjemné, pochopitelně i učitelka pozvání přijala.

Další chvílí vhodnou k naplánování osobního setkání bylo předávání vysvědčení na konci první třídy. Iniciativa opět vzešla z řad rodičů. Nabídka jiné z rodin, která vlastní farmu, byla přijata. Dopolední návštěva spojena s prohlídkou a výkladem, jak farma funguje, projížďkou na koních a v traktoru, pečení buřtů a pochopitelně rozdání vysvědčení. Nezapomněli jsme ani na třídní fotografii, kterou by jinak děti z tak důležité první třídy vlastně neměly.

Autorka si tedy může dovolit prohlásit, že zná všechny rodiče svých žáků.

- s žáky pracuje většinu času jeden učitel

Toto je bod, který dobré vztahy, ale případně i špatnou spolupráci naplňuje. Na prvním stupni to tak většinou je, že žáky vyučuje s převahou jeden vyučující. I autorka učí většinu předmětů, tudíž domluva na formě výuky byla jednodušší. Při střídání učitelů, jak je tomu většinou na druhém stupni, vede k nutnosti spolupráce mezi nimi a domluvě na zadávání úkolů a sjednocení formy výuky. Pochopitelně je zde i nutnost sladění časů vysílání. Zde by měla škola celkově působit jednotně. V podzimní a současné době to už nastaveno je.

- rodiče i dítě se na vstup do školy připravují

To je sice aktuální před vlastním vstupem dětí do školy, ale i při distanční výuce se na toto dalo navázat. Doba, kdy se rodiče s dětmi nějakou formou na práci do školy připravovali, ještě nebyla tak vzdálená.

- vstup dítěte do školy je velkou změnou v životě rodiny

Přeformování by mohlo znít. Velkou změnou se stalo vyučování dětí v domácím prostředí a na dálku.

- dítě má většinou ještě kladný vztah k učiteli a škole

Zvláště v prvním a druhém ročníku bývá učitel v očích dětí stavěn hodně vysoko. Často jdou i do sporu s vlastním rodičem, protože paní učitelka to říkala jinak. Většinou se jedná o chybné pochopení.

Při jarním uzavření škol rodiče velmi kladně hodnotili okamžik, kdy autorka poprvé nahrála video a děti pozdravila. Byla to prý pro ně velká vzpruha. Více se o tomto faktu zmiňuje v části tripartity.

- rodiče rozumějí tomu, co se děti ve škole učí a mohou pomoci

Pokud došlo k nějakému problému s pochopením zadané látky, byla autorka rodičům kdykoliv k dispozici. Vzhledem ke komunikaci přes sociální síť WhatsApp, byla ochotna reagovat hned a to v jakoukoliv dobu. Osobně je přesvědčena, že tato lidská drobnost vyjít vstříc buduje dobré vztahy.

Nebála se ani omluvy, pokud chyba byla na její straně a zadání například bylo nejasné, případně cokoliv vysvětlila nesrozumitelně. Toto je aspekt, který hodnotí jako velmi důležitý pro dobrou spolupráci.

S postupující distanční výukou v průběhu 2. ročníku se občas autorka potýkala i s technickou neznalostí a zde byla velmi dobrá opačná podpora ze strany rodičů, zvláště otců, kteří jsou technicky zdatní a ochotně učitelce pomáhali.

- dítě je ještě v relativně snadno zvladatelném věku

Začátek školní docházky je opravdu doba, kdy je dítě hodně tvárné. Pestrost zadávaných úkolů vychází vstříc právě tomuto. Děti se dokážou rychle nadchnout pro nějakou činnost. Nechají se strhnout i vyhotovenou prací druhých. Pokud jsou dobře namotivovány a za dobrou práci řádně pochváleny, jejich zájem neopadá a naopak mají chuť do dalších úkolů.

- ještě není jasné, jaké výsledky bude dítě dále mít (není jednoznačně výborné, či problémové)

Při vstupu do první třídy bývá většina dětí na podobné úrovni. Školní zralost se sleduje už v předškolních zařízeních a rodičům žáků, kde by mohl nastat problém s připraveností dítěte na školu, bývá doporučeno vyšetření v Pedagogicko-psychologické poradně a v některých případech bývá navržen odklad školní docházky o rok. Tyto děti potom mají velkou šanci vše dohnat a vstupují do školy připraveny.

Pozorovatelný rozdíl bývá mezi žáky, kteří jsou narozeni až v létě. To znamená, že vstupují do školy těsně po završení šestého roku života. Zvláště u chlapců se často dá pozorovat, že je tento rozdíl patrný. Distanční výuka takovým dětem vlastně pomohla. Mohly si doma pracovat svým tempem a hlavně s velkou dopomocí rodičů. Ve druhém ročníku už toto markantní tolik nebylo, děti dozrály. Kdo doma nečetl, což šlo opravdu těžko kontrolovat a učitel musel spoléhat na důslednost rodičů, má nedostatečný nácvik čtení a nyní už jsou tyto nedostatky patrné, je problém nácvik dohnat.

- učitel může rodičům snáze poradit, jak postupovat

V rámci distanční výuky toto bylo nadmíru nutné. Většina rodičů není pedagogy, tudíž nemají zkušenosti s metodami používanými ve škole. Není pochyb o tom, že jsou schopni

zvládnout látku první a druhé třídy, ale chybí jim didaktické postupy, jak dobře a srozumitelně látku svému dítěti vysvětlit.

Tento aspekt se autorce vracel od rodičů ve zpětné vazbě, především jako poděkování. Tento fakt byl pro ně problém a forma výuky, kterou autorka zvolila, tedy nahrávání krátkých videí s vysvětlením postupu práce, jim hodně ulehčilo.

- všichni jsou ještě relativně spokojeni

Najít takovou formu práce, aby byli spokojeni naprosto všichni zúčastnění, je dle názoru autorky asi nereálné. Ale relativní spokojenost byla, vyplývá to z následného dotazníkového šetření.

5.2 Konzultace učitel – žák – rodič

Tato výzkumná část diplomové práce je zaměřena přímo na žáky třídy, ve které autorka učí, a jejich rodiče. Poprvé uspořádala schůzky formou tripartit, polo strukturovaného rozhovoru mezi učitelkou, rodičem a žákem. Tímto krokem chtěla zjistit, zda takto uspořádaná setkání povedou k navázání kvalitnější spolupráce.

Oproti běžným konzultacím tripartita počítá s přítomností třetí strany, kterou je dítě. Je to důležitý aspekt, přítomnost dítěte, o které jde především. Vyslechnutí jeho názorů a postojů, sebehodnocení dítěte může být velmi zajímavé a přínosné i pro jeho rodiče.

V rámci kvalitativního sociologického výzkumu připravila autorka sadu otázek, ve kterých se snažila nejprve uvolnit počáteční napětí otevřenou otázkou. Na co se děti do školy těší. Viz výzkumná část 8.2.

Dalším krokem bylo sebehodnocení konkrétního dítěte. Použití zástupných kartiček formou emotikonů toto dětem trochu usnadnilo. U valné většiny hodnocení se s dítětem ztotožnili i jeho rodiče. Sebehodnocení byla většinou objektivní, a tak se mohla k tomuto přiklonit i autorka. Vždy se důsledně zaměřovala za vyzdvihnutí silných stránek daného dítěte. Především zdůraznit jeho posuny.

Dále autorku zajímalo, co v rámci distanční výuky bylo pro žáky nejnáročnější, co zvládali bez větších obtíží a případně bez dopomoci rodičů či širší rodiny. A na druhou stranu, co pro ně bylo nesnadné nebo dokonce, jestli byla nějaká oblast, kterou vůbec nezvládli.

Polo strukturovaný rozhovor je dialog mezi dvěma, ale v našem případě mezi třemi účastníky. Učitelka – rodič (rodiče) – žák/yně. V našem případě se jednalo o uspořádání v pořadí – učitelka (úvod) – žák – rodič + učitelka – závěrečná společná diskuze. V několika případech se setkání účastnili rodiče oba.

Výhodou takto vedeného rozhovoru je to, že otázky byly rozeslány rodičům elektronicky předem, byly pochopitelně stejné pro všechny oslovené.

Autorka požádala rodiče, zda by otázky předem probrali se svými dětmi. Zároveň byly tyto konzultace časovány do období pololetí. Posloužily proto i k celkovému shrnutí půl roku práce ve druhém ročníku a ohlédnutí za 1. třídou.

A na druhou stranu využili někteří rodiče tento rozhovor k tomu, že před dítětem řekli něco, co doma často řeší jako problém, ale dítě si to k srdci moc nebere. A když o tom hovořili i před učitelkou, dítě si více uvědomilo, že to rodiče jako problém vidí.

Nepodstatným zjištěním byl i značný zájem rodin o tuto formu setkání. Vyšla jsem rodičům vstříc velkou možností výběru času, kdy tripartita proběhne. Délka trvání byla stanovena na třicet minut a setkání byla naplánovala přes aplikaci Google meet.

6 Vlastní výzkum

6.1 Metody výzkumu

Pro empirickou část diplomové práce jsou zvoleny metody **kvantitativního výzkumu**, který se zaměřuje na zkoumaný vzorek, v tomto případě třídu vyučovanou autorkou, což je poměrně malá skupina. Jedná se o výzkum prováděný pozorováním, sběrem dat z dotazníků a rozhovory v přirozených podmínkách. Jde tedy o aplikovaný výzkum, jak specifikuje Hendl (2005, s.39). Jeho hlavní význam směřuje k praxi, hledá lepší řešení praktických problémů.

Do toho způsobu výzkumu patří také akční výzkum, v tomto případě – učitelský akční výzkum, usilující o jisté změny, které budou přínosné. Elliottem (1981, s.1) je učitelský akční výzkum specifikován jako metoda, kdy je učitelem prováděna systematická reflexe profesních situací s cílem jejich dalšího rozvinutí. Toto použila autorka v druhé výzkumné fázi 8.2 - **učitelský akční výzkum** – tripartity a aplikuje zde právě změny ve své praxi, zavedením tohoto způsobu komunikace mezi ní a rodiči žáků. Zde byla i část šetření zaměřena na názory žáků, aby autorka naplnila dílčí cíle, které zkoumaly jejich názory 8.3.1.

Kvalitativní výzkum, jak charakterizuje Švaříček a Šedřová (2007, s. 53), je proměnlivě plánovitý. To znamená, že se v něm mohou střídát fáze, které má výzkumník naplánovány, předem dány. A pak může nastat fáze improvizace, kdy reaguje na danou situaci a výzkum pozměňuje v souvislosti s vývojem. Jedná se tedy o práci dynamickou, která se přizpůsobuje okolnostem. I v této práci tomu tak bylo.

Pečlivá příprava pedagogického výzkumu, jak uvádí Chráska (2016, s. 23), může mít v přípravné fázi tři úrovně, které zde autorka též uplatnila. **Pilotáž**, jejímž cílem je získat informace o dané problematice, kterou zde je distanční výuka. Autorka v této fázi úzce spolupracovala s vedením školy a kolegy, tak si mohla shromažďovat jejich zkušenosti s DiV.

Předvýzkum 8.1.1 na pilotáž úzce navázal. Pomocí dotazníkového šetření byla zkoumána připravenost školy na distanční výuku na podzim roku 2020 a celkové fungování. Autorka

použila opět data spojená pouze se sledovanou skupinou, proto výsledky nečiní obecné závěry.

Dotazník zasílaný školou byl modifikován pro každý ročník. Pro první a druhou třídu byla většina otázek uzavřených. Od třetího ročníku se změnila struktura, otevřely se přímo konkrétní předměty, proto byli v podstatě hodnoceni daní vyučující. Ve stejném duchu byl dotazník upraven i pro 2. stupeň. Například přímo zhodnotit práci a přístup k danému vyučujícímu a cokoli mu také mohli tímto prostřednictvím vzkázat. Distribuce k rodičům byla uskutečněna prostřednictvím aplikace Komens – Bakaláři, přes kterou škola běžně komunikuje. Byl poslán v den, kdy mělo končit podzimní uzavření škol, tudíž hodnotil především osm dní podzimní distanční výuky.

Vlastní výzkumná část 8.3 byla prováděna pomocí dotazníkového šetření. Je to velmi frekventovaná metoda pro získávání dat, jak uvádí Chráska (2016 str. 158, Gavora 2000). Autorka použila otázky cílené na vnější jevy, kterým byly například názory rodičů na organizaci zavedených tripartit, tak i vnitřní, kterými bylo vyjádření pocitů z těchto setkání. Otevřenými a částečně uzavřenými otázkami, které prostřednictvím dotazníku položila autorka rodičům, získala jejich zpětný pohled na konzultace učitel – žák rodič.

Následně ještě uspořádala doplňující **polostrukurovaný rozhovor 8.3.2** s vybranou rodinou. Měla připraveny otázky k tématu tripartit. Cílem bylo získat zpětnou vazbu na tento způsob konzultací, zhodnotit jejich přínos a nedostatky. A společně hledat možnosti na prohloubení kvality komunikace mezi učitelkou a rodiči.

7 Charakteristika zkoumaného vzorku

7.1 Charakteristika školy

Škola, ve které je provedeno výzkumné šetření, má kapacitu 515 žáků, skládá se z 1. i 2. stupně. Ve většině ročníků jsou dvě paralelní třídy. Nachází se v blízkosti hlavního města, v poměrně moderní zástavbě, tudíž se zasíťováním a wifi signálem v této oblasti není větší problém. Vedení školy provedlo prostřednictvím vyučujících šetření, jaké jsou technické možnosti rodin a nabídlo k dispozici školní tablety či notebooky, pokud by někdo potřeboval. Zájem byl a v současné době třetí vlny totálního uzavření škol, je mezi žáky rozpůjčováno přibližně 25 zařízení. Přesto i v této době zůstalo několik dětí do on-line výuky nezařazeno. Vyučující pro ně stále připravují úkoly v papírové podobě. Rodiče technickou podporu odmítli. Vedení školy operativně využívá všech možností, jak výuku co nejvíce zefektivnit.

Technické možnosti žáků by tady neměly být výrazným handicapem.

Komunikace mezi školou a rodinou probíhá za normálních okolností tak, že se standardně pořádají hromadné třídní schůzky přibližně třikrát do roka. Dále má každý vyučující stanoven čas konzultací, a to každý týden. Většinou bývají využívány pouze při nutnosti něco řešit. Uspořádání setkání mezi učitelem – žákem – rodičem nejsou běžná.

Autorka má velký zájem zavést změnu ve svém dosavadním způsobu setkávání s rodiči a na té reflektovat posun v efektivitě konzultací.

7.2 Popis distanční výuky zkoumaného vzorku

Třída II. A školní rok 2020 / 2021

24 žáků, 12 dívek a 12 chlapců

1 žákyně (Vietnamka) do třídního kolektivu nastoupila v letošním školním roce

1 žák se na konci loňského školního roku přestěhoval

Tento ročník vyučuje autorka od I. třídy:

1. ročník (ČJ, MT, PRV, VV, HV)

2. ročník (ČJ, MT, PRV, AJ, VV, HV)

Majoritní většina jsou české sezdané a nesezdané rodiny, jedna rodina rozvedena.

Jedna žákyně je Vietnamka

Jedna žákyně je Ukrajinka

Jedna žákyně je z bilingvní česko-ruské rodiny

Jedna žákyně je z české rodiny, ale do jejích šesti let žili v cizině (Velká Británie)

V 1. ročníku byli 3 žáci v péči PPP

- jeden žák 3. stupeň PO s nárokem na asistenta pedagoga
- jeden žák 3. stupeň PO s nárokem na asistenta pedagoga, u žáka je neurologické vyšetření a diagnostikován mu byl Tourettův syndrom (zatím v mezích občasných tiků), dále má chlapec znaky Aspergerova syndromu
- IVP – jeden žák na 3. stupni PO, nárok na AP, žák ve třech letech prodělal onkologickou léčbu, důsledkem které má dané obtíže (dávky způsobily otok mozku, byl přibližně rok v nemocnici)

Ve 2. ročníku přibyl

- IVP – jeden žák 2. stupeň PO s nárokem na AP, PSPP
- nově od ledna 2021 – jedna žákyně v péči PPP

Distanční výuka jaro 2020 – při uzavření školy nejprve začali učitelé sledované školy posílat úkoly na každý předmět, a to včetně výchov, podle rozvrhů. Učivo byla zasílána prostřednictvím Bakaláři – Komens.

Aplikace Bakaláři – Komens, jak vysvětluje webová nápověda Bakaláři, je systém, který slouží především ke komunikaci. Primárně slouží k zasílání zpráv mezi školou, rodiči a žáky. Výhodou je přehlednost. Umožňuje nastavení toku zpráv (kdo, komu a co může poslat).

E-mailová komunikace je zatížena nevyžádanou poštou, viry apod., což se zpráv v tomto komunikačním systému netýká.

Odesílatelem zpráv mohou být učitelé, rodiče a žáci, případně ředitelství školy (volně definovaná skupina zaměstnanců školy).

Adresátem zprávy může být jednotlivec (konkrétní žák, jeho rodič či učitel) nebo skupina uživatelů. Pokud jsou adresátem žáci či rodiče, je možno napsat zprávu všem, skupině dle třídy, úvazku či volně definované skupině. Toto jsou zajisté výhody, které komunikaci usnadňují a zrychlují.

Po krátké době se ukázalo, že toto není vhodné řešení a každý z vyučujících si začal hledat vlastní cestu, jak se nejlépe se žáky spojit. A také se ustoupilo od striktního dodržování předmětů v rozvrhu a vyučující se zaměřili především na hlavní předměty, výchovy ustoupily do pozadí.

Autorka toto řešila přes sociální síť WhatsApp. Oslovila rodiče s prosbou, jestli by byli ochotni se do této aplikace přihlásit. Nejprve dětem nahrála krátký video vzkaz s pozdravem. To žáky velmi povzbudilo, a tak si vytvořila Google tabulku, do které se mohli zapsat na individuální hodiny. V daný čas se s nimi spojila přes aplikaci a probrala s nimi to, co jim při vypracovávání úkolů činí problémy. Bylo patrné, že vidět učitelku naživo žáky velmi povzbudilo. Proto následně začala nahrávat krátká výuková videa se zadáváním látky. Každé vždy ráno zaslala v 8:00 hodin všem žákům, jako by začínalo vyučování.

Žáci si úkoly mohli vypracovat, kdy oni chtěli nebo případně, kdy se to hodilo jejich rodičům, pokud potřebovali dopomoc. Doba byla náročná, ale toto řešení většina rodičů uvítala. Poměrně hodně žáků zasílalo vypracované úkoly zpět. Protože k odevzdávání využívali stejnou skupinu na WhatsApp, některé rodiče to začalo obtěžovat. Stresovalo je to, že některé děti mají úkoly tak rychle vypracovány a neustálé pípání aplikace jim nebylo příjemné. Autorka zvažovala možnosti, jak tuto situaci řešit. Proto založila novou skupinu v aplikaci WhatsApp. Do té mohla vkládat videa a psát pouze ona. Tudiž sloužila jen k zadání úkolů. To bylo řešení, které výrazně usnadnilo přehlednost.

Dále přemýšlela, jak zpříjemnit náročnou dobu. Proto začala zadávat nepovinné úkoly z pracovních činností nebo výtvarné výchovy. Pro mnohé rodiče se toto stalo příjemným odreagováním a rádi s dětmi tvořili.

Nebo autorka posunula svou práci třeba tím, že zadala matematický úkol – hru Meta forms. Jedná se vlastně o matematický rébus, který má stoupající náročnost. Zapojila do výzvy i rodiče a postupně jim zaslala vyšší úrovně této hry. Opět to některé oslovilo a reakce byly povzbudivé.

Největším odreagováním byly střední výzvy. Ten den nezádávala úkoly běžné výuky, ale nazývala tyto práce jako „Badatelské“. Snahou autorky bylo, aby zadání byla co nejpestřejší. A tak výzva zněla třeba: „Vypište a zmapujte vesnice v okolí.“ Někteří objeli na kole a fotili cestou, někteří nakreslili mapu s výčtem vzdáleností. Zpracování byla vždy originální. Další výzvou bylo pátrání po místní pověsti, poslech symfonické básně „Má vlast“, pozorování změn v přírodě. Zkrátka snaha byla odreagování a pestrost. V průběhu distanční výuky zněl jeden z „badatelských“ úkolů i takto:

„Jděte do lesa a pokuste se objevit naklíčený žalud, přineste si ho domů a zased'te. Pozorujte, jestli vám z něj vyroste stromek. Autorka měla v plánu, že by si potom stromečky společně zasadili. Zadání znělo jednoduše, ale jak se ukázalo, nebylo to úplně snadné. Přesto někteří hlásili, že se jim to povedlo. Autorka zvažovala, završit celkově společné úsilí s náročnou výukou na dálku právě tím, že by přírodě poděkovali zasazením stromu. A tak zakoupila malou jabloň. Domluvili se s rodiči a žáky, že se ještě jednou sejdou a společně jabloň s laskavým dovolením obce, zasadí v parku nedaleko školy. I tohle bylo naprosto senzační setkání, kdy přišla většina dětí a i poměrně dost rodičů. Přinesli si své sazeničky stromečků a k jabloni ještě nechala autorka udělat informační tabulku. Nyní mají vzpomínku na tu zvláštní dobu a o stromeček se děti chodí starat. Až budou za čas opouštět naši školu, určitě se u jablůňky sejdou a rozloučí se.

Druhá část distanční výuky – podzim 2021

Přístup k distanční výuce na podzim byl již zcela odlišný. Škola ujednotila kanál na předávání informací a úkolů. Touto platformou se stal Google – classroom.

Každý z vyučujících měl povinnost založit pro svou třídu učebnu na daný předmět. Vygenerovaný link na setkání byl předán žákům, přizváni jako opatrovníci byli i rodiče. Většina vyučujících si toto prostředí již vyzkoušela při jarní výuce. Autorka také jistou zkušenost udělala alespoň v rámci doučování a čtenářských klubů. Vedení školy rozepsalo přímo rozvrh pro jednotlivé třídy a předměty tak, aby se video-setkání nekřížily.

Třetí část distanční výuky – březen/duben 2021

Ve stejné podobě probíhala výuka při třetím uzavření škol pro 1. a 2. ročníky, na kterou bylo nutné přejít velmi rychle a přizpůsobit se situaci. Vhodné bylo ale začít více zařazovat nové aplikace a více zaktivnit práci.

7.2.1 Zmapování prostředků využívaných při DiV

V úvodu autorka představí nejpoužívanější platformy využívané při současné podobě vzdělávání na školách. V následující části oslovila kolegy a kolegyně ve vybrané škole, kde pracuje a požádala je o to, zda by s ní sdíleli své zkušenosti s využitím různých zdrojů, odkazů, aplikací a možností, které využívají při distanční výuce. Zároveň toto krátce představili a případně zhodnotili výhody a nevýhody užívání.

- **Google classroom** neboli učebna

V této platformě funguje škola, v níž autorka pracuje a prováděla svá šetření. Proto má s fungováním zkušenosti. Jedná se o službu poskytovanou společností Google, která je na webu volně přístupná. Učitelům umožňuje využít virtuální prostor k založení kurzu, do něhož přizvou své žáky. Toto vyžaduje použití e-mailových adres. Proto škola většinou vygeneruje pro každého žáka osobní adresu. Viz 1.1.2 Dodatek ke školnímu řádu – distanční výuka. Druhým organizačním krokem může být přizvání zákonných zástupců, jako takzvaných opatrovníků. Ti potom mají přehled o zadávaných aktivitách, termínech odevzdání a celkové práci svého dítěte. Nespornou výhodou je dostupnost v mobilní aplikaci. Zde je potřeba si ale uvědomit, že ne všechny přílohy se v mobilním prostředí

otevrou a připojení k video rozhovorům může být omezeno například častým odpojováním obrazu, či výpadky signálu.

Další předností je přehlednost a možné nastavení termínu času odevzdání prací. Žáci se tak lépe orientují, která aktivita jim ještě zbývá k vypracování. A i učitelé přehledně vidí, kdy byla která práce odevzdána a případně s jakým zpožděním. Kurzy lze založit na každý vyučovaný předmět zvlášť, tak se přehlednost ještě zvýší.

Aktivít, jak v platformě pracovat, je více. Je zde možnost vytvořit různé úkoly, kvízy, vkládat odkazy, prezentace.

Upozornění na novou práci se objevuje i v e-mailu, což přehlednost ještě umocňuje.

Velmi využívanou možností, zvláště s prodlužující se dobou uzavření škol, jsou živá vysílání. Možnosti, jak si tato setkání učitelé zorganizují, je na nich. Usnadněním je naplánování schůzky přes službu kalendář, kdy účastníkům přichází do e-mailu připomenutí blížícího se začátku s jednoduchým spuštěním. Toto jistě usnadňuje zorganizování práce. I mladší děti lehce zvládají připojení.

- **Microsoft teams**

Na podobných principech pracuje i další používaná platforma – Microsoft teams. Stejně jako předešlá, vyžaduje i tato připojení žáků přes jejich e-mailovou adresu. Učitel založí také kurz, který je zde nazýván teams a může ho pojmenovat jako vyučovací předmět.

Pro účastníky je práce srovnatelná s činností v classroom.

Do teamsu se žáci přihlašují přes stejné přístupové údaje jako při práci ve škole. Pro distanční výuku doma mají dvě možnosti, mohou použít aplikaci nebo se do teamsu přihlásit přes web.

Po přihlášení do konkrétního předmětu (teamu) se žáci dostanou do společného chatu – diskuze, textové komunikace. Zde přehledně vidí zadanou práci. Může zde být i připraven odkaz na připojení k přímému vysílání – video hovoru a také zde může být připravený test k vypracování. K této aktivitě bývá používáno prostředí Microsoft forms – který tvoření testů nabízí. Čas na vypracování nastavuje vyučující. S touto platformou má autorka pouze uživatelské zkušenosti. O fungování a možnostech se informovala u kolegyně z jiných škol,

případně využila hodnocení práce v tomto prostředí svého syna, který je přes tuto platformu distančně vyučován.

Porovnání těchto dvou nejčastěji používaných platforem:

Služby jsou v podstatě srovnatelné, plánovací kalendář k setkání, kvízy, testy, datová úložiště. Forma zadávání testů se využívá jak ve výše popsané platformě, tak i v classroom, jen s tím rozdílem, že ke tvoření bude výhodnější použít Google forms. Může být založeno více videokonferencí na stejný čas, do kterých lze účastníky rozdělit do menších skupin, organizátor (učitel) má možnost práci v nich sledovat. Toto bývá využíváno pro skupinové činnosti.

Co se odlišností týká, za zmínku stojí možnost spojení mezi jednotlivými studenty. V Microsoft teams mají mezi sebou možnost vést telefonický i video hovor všichni. Přístup možný v rámci školy mezi všemi účastníky.

Toto v učebně Google možné není, v daném kurzu jsou pouze pozvaní, většinou se jedná pouze žáky konkrétní třídy.

Při plánování kurzu, může jeho zakladatel též přizvat jiné vyučující, vedení školy nebo třeba ke spolupráci přidat i asistentka pedagoga. Tito potom mají možnost do práce v kurzu nahlédnout, případně se připojit na video hovor. Asistent může v kurzu s učitelem spolupracovat, přebírat třeba část hodiny v odloučené místnosti a pracovat individuálně s daným žákem, případně může být nápomocný přípravou na vyučování či korekturou prací.

Této možnosti využívá ČŠI, od pondělí 25. ledna 2021 se na vybraných školách do distanční výuky zapojuje. Smyslem této aktivity, jak proběhlo médií, není vyšetřování jednotlivých škol, nýbrž výsledky průzkumu mají naopak pomáhat v tom, co je zapotřebí zlepšit.

- **Zoom**

Program Zoom je zaměřený především na komunikaci, setkání a webináře. Jedná se o softwarový program společnosti Zoom Video Communications. Toto prostředí tady slouží pro spojení, a proto není při výuce žáků tak často využíváno. I zde je možnost rozdělení

účastníků při video setkání do menších skupin – zoom pokojů. Jak je uvedeno v charakteristice na webových stránkách. <https://zoom.us/>

Ze zkušeností lidí v okolí autorky vyplývá, že dalšími možnostmi spojení, které bývají využívány při distanční výuce, jsou například:

- **Skype, Discord, Teams speak, WhatsApp, Messenger.**

Většina těchto platform se spíše využívaly při jarním uzavření škol v roce 2020, kdy si učitelé hledali jakékoliv možnosti, jak se se svými žáky spojit a začít výuku na dálku. Při opakování distanční výuky na podzim roku 2020 již byly školy připravené a většina z nich měla nastavenou jednotnou platformu, ve které fungují povinně všichni učitelé.

Názory kolegů:

- **Classroom** – jednotná platforma, kterou škola zavedla a od podzimu 2020 přes ni musí všichni učitelé komunikovat se svými žáky.

Přes Google kalendář musí vyučující plánovat on-line setkání – hodiny přímé výuky.

Kladem je společná platforma, propojení a jednoduchost používání, také chráněné prostředí.

- Pokud bych měla hodnotit, zda se mi s tímto programem pracuje dobře, tak myslím, že to není program dělaný na míru distanční výuce.
- V češtině je činnost poměrně omezená, např. procvičovat většinu pravopisných jevů je skoro nemožné, protože dětem se opravuje chyby automaticky.

- **Sdílené dokumenty – Google dokument**

- Všichni žáci mohou upravovat, společné řešení příkladů. Je vidět, kdo píše, hned si můžeme společně opravovat chyby.
- Velká výhoda je psaní komentářů (zpětné vazby) přímo ke konkrétním částem práce. Vhodné pro domácí přípravu.
- Žáci vyplňují a odevzdávají předem připravené úkoly. Využívám, když mě zajímá, jak žáci při výpočtu přemýšlejí.

- Při zadání samostatné práce mohu překlíkávat mezi jednotlivými žáky a hned vidím, jak jsou daleko a jak se jim daří – případně jim poradit či upozornit je na chyby.

➤ **Jamboard**

- Používám místo tabule, díky dotykové obrazovce se dají snadno a rychle psát i náročnější příklady (zlomky, mocniny)
- Využívám jako tabule, kam mohou žáci napsat při brainstormingu své nápady. Vždy musí dávat pozor, jestli už někdo druhý nenapsal to samé, v tom případě má vymyslet něco nového. Poté se k tomu společně vracíme a probíráme, vybíráme atd.
- Nebo používám jako přípravu na cvičení. Nafotím cvičení, přichystám si na Jamboard, společně ho poté vypracujeme v online hodině.
- Obrázky a grafy k přírodovědě, když jim chci něco konkrétního ukázat.
- Jako tabuli pro mne, pokud jim potřebuji něco dovysvětlit, namalovat - u slovních úloh, u zlomků, desetinných čísel...
- Výborné k vysvětlení čehokoliv, velmi názorné, možnost psát perem! Výhodou je, že děti práce v Jamboardu baví a navíc do něj mohou i kreslit obrázky nebo třeba vyznačovat na grafu.
- Bez této tabule nejsem schopná odučit ani jednu hodinu matematiky - je jedno, jestli geometrie nebo algebry.

➤ **GeoGebra**

- Rýsovací program - doporučuji od 1. ročníku
<https://www.geogebra.org/geometry>

➤ **Kvízy**

- Používám kvízy v Google classroom. Úleva pro učitele je, že se samo vyhodnotí. Vkládám fotky, obrázky, využívám - výběr z možností nebo mřížky - to hodnotí přímo PC. Stručnou odpověď musím projít a hodnotit já. Například teď v S. Americe jsem žákům sedmého ročníku dala typické fotky z měst a oni poznávali. Pro žáky šestého ročníku jsem zase měla třeba poznávání meteorologických přístrojů. Někdy dám na naučení, zopakování, někdy i na známky. Podle toho, jak dlouho je látka probraná. Lze různě variovat.

- Používám méně často, učitel stráví příliš mnoho času přípravou.
- Buď jako test nebo po konci hodiny ke zjištění míry pochopení nově vysvětlené látky.

Nebo pro opakování látky na známky.

- nechávám možnost vyplnit vícekrát - děti vždy vidí nesprávně zodpovězené otázky, ale nezobrazí se jim správné odpovědi, je vždy na nich, jestli chtějí kvíz vyplnit znovu a vylepšit si skóre, výhodou je okamžitá kontrola.
- Google kvíz s automatickým opravováním, úžasná úspora času. Lze napsat text i vložit obrázky, žáci vybírají z možností, nebo píšou vlastní odpovědi. Opravuje učitel.
- Skvělé na ověření znalostí, náročnější na přípravu, ale rychlá kontrola.

➤ **Google prezentace**

- zatím využito pouze ve fyzice a výchově ke zdraví - výklad nové látky, po skončení hodiny mají děti prezentaci k dispozici jako studijní materiál

➤ **Práce ve skupinách ve virtuálních místnostech**

- práce ve skupinách
- skupinová práce v dokumentu sdíleném pro skupinu
- obojí efektivní, žáci jsou mnohem víc zapojeni do práce, ale časově náročné jak na přípravu, tak v hodině, více už se v hodině většinou nestihne udělat
- Jsou ve skupině na vlastním meetu a mají přístup do jednoho dokumentu, do kterého mohou psát všichni.
- Pro vlastní práci studenta (méně často) - i v 5. třídě preferuji psaní rukou.

➤ **Práce na internetových stránkách umimeto.cz**

Licence tohoto programu byla zakoupena školou už v minulém školním roce a všichni žáci se měli zaregistrovat.

- hrajeme hry pro více hráčů – závody
- týmovky, velmi dobré, aktivní všichni žáci, mám přehled, jak to komu jde,
- hlavní pozitivum je, že vidím, zda a jak moc se práci věnovali
- na procvičení slepých map se mi toto hodně osvědčilo

✓ **Výuka matematiky**

- Matýskova matematika
- www.umimematiku.cz - týmovka či závody
- při týmovce si vždy můžeme vysvětlit konkrétní příklady, při závodech zas nejsou rychlejší žáci brzdění a navíc nikdo neví, v čem ostatní udělali chybu
- výhodou je, že systém sdělí správný způsob řešení, také je dobré, že víc počítají ti, kteří to více potřebují
- využívám téměř každý den; požaduji splnit 4 štíty; je to skvělé na procvičování - žáci mají neomezeně pokusů, počítají tak dlouho, dokud nemají 4 štíty (někdo to má za 10 minut, někdo potřebuje čas delší)

✓ **Český jazyk**

- www.skolasnadhledem.cz - pěkné úlohy na online procvičování, nemám kontrolu, zda to udělali – ale žáci musí převzít zodpovědnost za své učení
- www.khanacademy.org - výkladová videa
- www.khanovaskola.cz - výkladová videa
- Bakaláři - online procvičování
- rysava.websnadno.cz
- ramar.in
- onlinecviceni.cz
- mojecestina.cz
- wordwall.net
- fb Moje čeština - zveřejňují zábavné jednoduché úkoly, které nejsou na jejich webu
- únikové hry ve školství - netvořím, využívám zveřejněné, obměna a děti to baví

✓ **Zeměpis**

- umimefakta.cz.
- Například procvičení státy se dokola stále vrací, než je všechny správně umístí. Vidím úspěch i čas, kdy a jak dlouho pracovali.
- Žáky baví i pexeso-přiřazování název a mapa.

✓ **Výuka jazyků**

- www.wordwall.net - děti to baví. Využívám již dostupné materiály, je to pro mě úspora času. Používám i v prezenční výuce na INT tabuli.
- www.umimeanglicky.cz
- www.helpforenglish , www.storyjumpe www.learnforkids
- British council, Quizlet, www.Duolingo , www.Baamboozle

➤ **www.youtube.com**

- pro nácvik psaní, čtení nových písmen,
- jako odkazy na vysvětlení,
- na dramatickou výchovu odkazy ze ZUŠ
- pouštím písničky,
- vybrané díly „Nezkreslené vědy“ nebo nebezpečné meteorologické jevy.
- výkladová videa - existují na všechna témata

➤ **mazací tabulky** (jako pomůcku v online hodině)

- V každé hodině, pro okamžitou reakci všech. Dám jednoduchou otázku, napíše odpověď na tabulku, v jednu chvíli tabulku všichni ukážou. Vhodné na cokoliv - matematika příklady, přírodověda, vlastivěda otázky, český jazyk - i/í, y/ý.

➤ **paddlet**

- hlavně při zjišťování názoru - oproti zprávám v chatu má výhodu, že všechny příspěvky jsou stále na očích

✓ **kahoot**

- děti tato forma procvičování moc baví, nevýhodou je, že může dojít k výpadku signálu
- ctedu.cz.
- zemepissveta.cz.
- www.strankygoogleearth.cz
- otevřené digitální učebnice např. Taktik, Nová škola
- www.decko.cz - rychlá motivace.
- www.skolakov.cz

- www.liveworksheets.cz - interaktivní listy, díky kterým děti hned vidí, zda postupovaly správně
- www.ucitelka.cz atd. - hlavně v počátku. Některé hodiny jsem doporučila – dū.
- www.sborovna.cz - různé materiály, pracovní listy. Pomoc a úspora času.
- Interaktivní prvky - počítadlo, hodiny, semaforey, puzzle, AZ- kvíz atd. – děti to baví
- www.učímesevenku.cz atd. – prvouka
- smart notebook – tvořím si vlastní materiály
- <https://www.tybrdo.cz/clil/zajimave-odkazy-pro-vyuku-jazyku>

8 Realizace průzkumu

8.1 Průběh předvýzkumu

Dotazník byl sestaven v Google formuláře tak, aby se oslovení rodiče mohli vyjádřit k prvním osmi dnům probíhající výuky na dálku. Byl připraven na hodnocení období podzimní distanční výuky v době od 14. 10. do 23. 10. 2020. Tento den mělo dle původních informací Ministerstva školství a Vlády České republiky uzavření škol končit, ale asi bylo jasné valné většině obyvatelstva, že to tak nebude a školy se neotevřou. Proto vedení školy přistoupilo k tomuto šetření s tím, že škola chtěla být řádně připravena na případné prodloužení stávajícího stavu, jak uvedla ředitelka školy v záhlaví dotazníku. Zároveň byly otázky sestaveny tak, aby zhodnotily celkovou připravenost školy. Proti jarnímu období, kdy se sice také zařazovalo on-line vyučování, ale formy, způsoby přenosu ani prostředí kde výuka probíhala, nebyly u kantorů sjednoceny. Nyní se ustálila jednotná platforma a přesné časy vysílání. Skloubit videokonference napříč vyučovanými předměty a úvazky vyučujících není úplně jednoduché. Proto bylo nutné hned na počátku uzavření škol svolat mimořádnou pedagogickou poradou a na té sestavit on-line rozvrh hodin tak, aby se časy virtuálních hodin nepřekrývaly. Poté byl dotazník odeslán rodičům všech žáků sledované školy prostřednictvím Komens – Bakaláři, přes které běžně probíhá komunikace s rodiči žáků. Otázky byly postupně modifikovány na jednotlivé ročníky. V nižších třídách bylo hodnocení více komplexní, protože ve většině předmětů jsou žáci vyučováni jedním učitelem. Od čtvrté třídy se postupně otevíralo hodnocení jednotlivých předmětů. Tak se vlastně zhodnotila činnost daných vyučujících. Pro příklad uvádím v **příloze č. 3** ukázkou dotazníku 2. a 5. ročník pro srovnání.

Většina otázek byla uzavřená. Na některé bylo možné odpovědět pouze ano x ne, označením jedné elipsy. Otázky č. 13 a 14 byly otevřené a zde se mohli dotázaní šířeji vyjádřit. A to k tomu, která oblast jim při distanční výuce jejich dětí nejvíce chybí. A naopak co oceňují na nastavení distanční výuky.

Poslední otázka číslo 17 byl otevřený vzkaz pro učitele.

8.1.1 Rozbor dotazníkového šetření – předvýzkumná část

Přestože vedení oslovilo rodiče všech žáků školy, pro předvýzkum použije autorka vzorek výsledků šetření pouze zkoumané třídy. Osloveno bylo 23 rodičů, ve třídě je sice 24 žáků, dva z nich jsou ale sourozenci – dvojčata. Do průzkumu se aktivně zařadilo 13 rodičů, což je více než polovina. Jedná se o poměrně přijatelný počet, který lze vyhodnotit coby kladný přístup stran rodičů k hodnocení společné práce při distanční výuce. Dle názoru paní ředitelky, je k šetření podobného typu vždy lepší přímý dotazník v papírové formě, který dotazovaný vyplní přímo na místě. Většinou pro toto jsou využívány rodičovské schůzky. Ale doba setkávání neumožňuje, proto byla zvolena forma on-line dotazníkového šetření. Což možná v současné době, kdy trávíme tolik času v on-line prostředí bylo možná na škodu. Všichni, rodiče žáků nevyjímaje, už jsou z toho unavení. To se možná odrazilo i na počtu vyplněných dotazníků

Autorka ke každé otázce dotazníkového šetření ještě doplní stručné hodnocení ze svého pohledu. A dále rozšíří o návrh možných úprav a inovací, které bude nadále používat. Než byla tato diplomová práce dokončena, došlo 26. 2. 2021 k opětovnému uzavření škol i pro žáky 1. a 2. ročníků.

Distanční výuka 14.9. – 23.10. 2020 - II. A (dotazník pro rodiče) – 13.odpovědí

1. E-mailová adresa – povinné pole

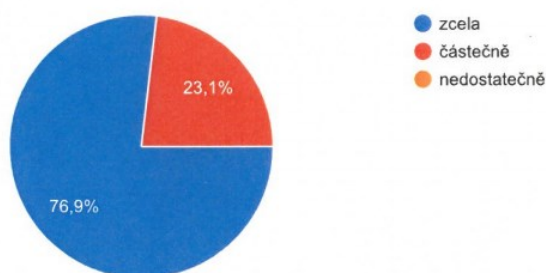
- Vyplněním povinných polí, mezi které patřilo i vyplnění e-mailové adresy, získala ředitelka přehled o názoru konkrétních rodičů.

2. Byla škola na distanční výuku připravena (zapojení dětí do využívání Google Classroom již v září)?

- zcela
- částečně
- nedostatečně

Byla škola na distanční výuku připravena (zapojení dětí do využívání Google Classroom již v září)?

13 odpovědí



- Na počátku školního roku 2020 / 2021 byli vedením školy vyzváni všichni vyučující, pokud při jarním uzavření škol pracovali přes Google classroom, aby tuto platformu využívali nadále. Aby i v novém školním roce založili ve virtuální učebně žákům tříd, které vyučují jednotlivé předměty a začali jim prostřednictvím classroom zadávat občas úkoly. Ti vyučující, kteří se zatím v tomto prostředí moc nepohybovali, protože využívali jiné možnosti předávání úkolů a k výuce při předešlém uzavření škol využili jiný způsob, se měli s Google classroom seznámit a začít v něm pracovat.

Podrobnější hodnocení kladů a záporů práce v platformě Google – classroom vyučujícími dané školy bylo již zmiňováno v části 7.2.1.

Virtuální učebna je pro třídu stále aktivní a žákům jsou do ní čas od času vloženy nějaké úkoly. Toto učitelé zachovali i při presenční výuce proto, aby při případném přechodu na distanční výuku byli na toto prostředí připraveni. Ukázalo se to, jako dobrá strategie. Informace o třetím uzavření škol pro nejnižší třídy v únoru 2021 byly veřejnosti vládou dány na poslední chvíli. Proto bylo prozíravé, v on-line prostředí pracovat paralelně i při výuce ve škole.

Drobné připomínky k připravenosti se sice vyskytly a autorka se domnívá, že důvodem byly především zmatky s naplánováním on-line vysílání, kdy link byl aktualizován, a někteří se přihlašovali na původní.

Nápravou tohoto nedostatku bylo naplánování videokonferencí přes aplikaci Google – kalendář. Zde už je jasné, kdy hodina probíhá, aplikace navíc odešle na e-mail 10 minut před zahájením pozvaným účastníkům upozornění. Použití kalendáře je opět jeden z pokynů vedení vyučujícím.

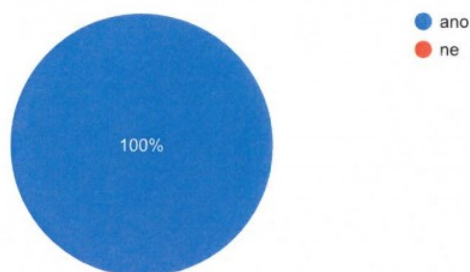
Zároveň vedení vyžádalo přístup do všech virtuálních hodin, aby mělo o práci přehled a případně se připojilo k hospitaci.

3. Dostávají děti pravidelně informace o úkolech?

- ano
- ne

Dostávají děti pravidelně informace o úkolech?

13 odpovědí



- Odpověď na tuto otázku autorku tolik nepřekvapila. Vedení školy přesně dalo pokyny vyučujícím, jakým způsobem a v jakých časech předávat žákům práci

k vypracování. Pokud není na daný předmět ten den naplánováno přímé vysílání, vyučující mají povinnost, práce do 8:00 hod. žákům zadat. Toto autorka dodržovala. Usnadňuje to i jedna z funkcí Google – classroom, kdy jde událost naplánovat na přesné datum i čas odeslání. Vyučující si tak může práci předpřipravit a není stresován přesným momentem zadání.

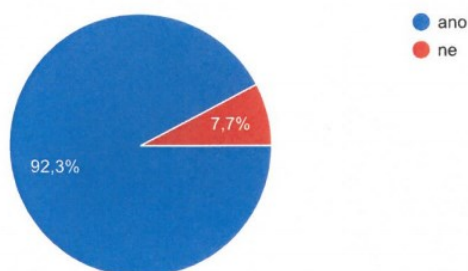
Žáci velmi flexibilně reagovali i při třetí vlně uzavření školy. 100 % jich bylo v prvním týdnu 1. – 5. 3. 2021 zapojeno do živých hodin a práce až na drobná opomenutí odevzdávali v daných časech. Také se zadáváním aktivit na daný čas autorka pokročila a plánuje odeslání i během právě probíhající hodiny. Žáci si otevrou a vypracují, následně hned odešlou a autorka toto může brát jako přímou práci, ze které lze získávat klasifikaci. Přesná chvíle zadání ve vybrané skupině žáků potom ošetří to, aby žáci sdíleli postup či výslednou práci. Toto má svůj význam zvláště u starších žáků, kteří podobné možnosti dokáží využít ke svému prospěchu. U těch mladších by mohlo dojít k omylu, že práce zadaná například v 8:00 je pro obě skupiny a nejen pro tu ranní. Proto tato funkce přesného zadání konkrétním účastníkům v daný čas práci hodně usnadňuje. Vyučující musí být obezřetný, aby vše naplánoval přesně, aby se předešlo zmatkům. Vše je otázka zkušenosti.

4. Poskytují učitelé dětem individuální písemnou zpětnou vazbu?

- ano
- ne

Poskytují učitelé dětem individuální písemnou zpětnou vazbu?

13 odpovědí



- Úkoly byly zadávány v učebně Google classroom. Pokud byl úkol k vypracování přímo v tomto prostředí, při odevzdání autorka, nebo později i asistentka pedagoga, která se v průběhu distanční výuky též zapojila, přidaly krátký komentář žákům. Většina ostatních prací byla k vypracování v písemné podobě do sešitů, písanek či pracovních sešitů. Žáci, potažmo jejich rodič, byli z jarní výuky zvyklí práce zasílat zpět. Toto většina dělá i nyní. Práci vyfotili a dali jako přílohu ve virtuální učebně. Pokud někdo neměl odevzdáno do večera, byl jen upozorněn, zda nezapomněl. Většinou bylo obratem napraveno a přidána omluva. Snaha vyučující vždy byla přidat krátký komentář či jinou zpětnou vazbu. I když se nejednalo o hlubší rozbor práce.

Třetí vlna uzavření škol opět přinesla zdokonalení i v oblasti poskytování zpětné vazby na vypracované aktivity. Po pedagogické radě bylo celoškolně nastaveno pravidlo vracení prací s hodnocením slovním i obodováním. Vedení školy k tomuto kroku přestoupilo z důvodu větší přehlednosti a dále ze zkušenosti, že na vrácené práce žáci lépe reagují.

I autorka toto nastavila, začala užší spolupráci s asistentkou a obě si rozdělují, co a kdy která bude kontrolovat. Více se zaměřují na formativní způsob hodnocení.

Tako zpětná vazba má bezesporu velkou výhodu v tom, že je cílena na konkrétního žáka a jeho posuny v práci. Ale je to obrovská časová zátěž pro vyučujícího.

Z ústního šetření při zasedání školské rady byl též tento aspekt zmiňován a nastal mezi rodiči rozkol v názorech. Někteří by prý velmi apelovali na posunutí odevzdávání úkolů na pozdější čas než je 16 hodin, což už autorka v práci zmiňuje. Na druhou stranu je část rodičů, kterým vadí pozdní hodnocení ze strany vyučujících. Ti mají snahu práci okomentovat, tak aby případně následující den při vysílání na toto mohli navázat.

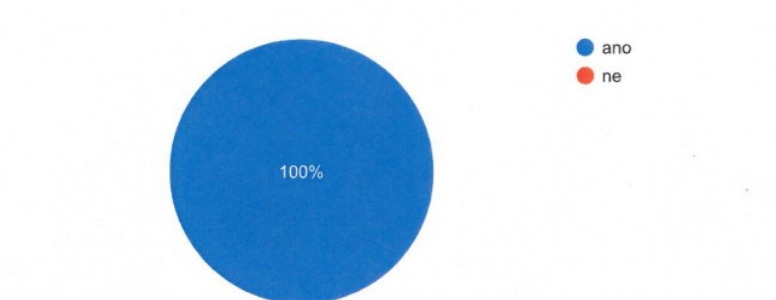
Často se tak může stát, že učitelé pracují do pozdních hodin, či ráno před vyučováním, podle toho, jak se jim lépe pracuje. Ale faktem je, že tento způsob práce jim zabírá nepoměrně více času než běžná příprava na vyučování prezenční. U monitorů počítačů tráví značnou část den.

5. Mají děti možnost dotázat se učitelů, v případě potřeby (koment, email, Classroom, Meet)?

- ano
- ne

Mají děti možnost dotázat se učitelů, v případě potřeby (koment, email, Classroom, Meet)?

13 odpovědí



- V několika případech autorka poskytovala individuální vysvětlení, jak zpracovat zadanou aktivitu. Spíš než děti, ji ale kontaktovali rodiče. Především z počátku distanční výuky ať už při jarním uzavření škol, tak při druhé vlně, kdy se opět přešlo na práci v prostředí Google classroom, bylo poměrně nutné jasně a výstižně zadávat úkoly. Přesto se vyskytly drobné nesrovnalosti, které bylo nutné si vysvětlit. Především plánování živých vysílání, sladění připojení v daný čas. V několika případech učitelka poskytla rodinám možnost zapojení dítěte do vysílání s druhou skupinou, pokud o to rodiče požádali. Šlo především o sladění v rodinách, kdy měli sourozenci výuku v jeden čas.

Třetí vlna uzavření škol už byla bez větších organizačních komplikací. Projevuje se ale únava a vyčerpání rodičů. V jednom případě byla učitelka požádána matkou chlapce o individuální konzultaci krátce po zadání práce. Nejednalo se o náročný úkol, většina žáků ho splnila obratem, ale jim se zdál těžký a dlouhý. Problém byl ve špatně přečteném zadání. Matka zpočátku psala přes classroom, později telefonovala a bylo potřeba ji především uklidnit. Učitelka navrhla telefonát až v odpoledních hodinách, aby byl dostatečný klid.

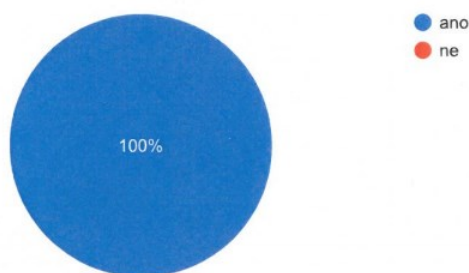
Zvolila k tomu formu rozhovoru učitel – žák – rodič. Nejprve se zeptala žáka, co že to vlastně bylo za úkol. Matka byla požádána, aby nechala mluvit syna. Ještě není tato forma konzultací úplně zažitá, konkrétně tato rodina se nedávno nabídnutých tripartitit nezúčastnila. Dále se učitelka tázala žáka, jak postupujeme ve škole, pokud něčemu nerozumíme. Chlapec klidně odpovídal a matka byla překvapena, jak strategicky by problém řešil. Potom se do konzultace zapojila i ona a popsala rodinou situaci, která je náročná. Hlavně plným pracovním vytížením obou rodičů, mladším sourozencem a opětně zavřenými školami. Rozhovor se nesl v klidném duchu, na rozdíl od vyhrocených zpráv z rána toho dne. Konzultace touto formou byla úspěšná. Vyjasnily se nejasnosti, učitelka chlapci poradila jak nejlépe při práci postupovat. Matka kladně hodnotila synovu práci a učitelce poděkovala. Druhý den měl tento chlapec odevzdanou práci mezi prvními a matka ještě jednou učitelce děkovala za vstřícný přístup.

6. Reagují učitelé na Vaše dotazy (komens, email, příp. Meet)?

- ano
- ne

Reagují učitelé na Vaše dotazy (komens, email, příp. Meet)?

13 odpovědí



- Jak autorka již zmínila v komentáři k předchozí otázce, s rodiči i žáky po dobu distanční výuky byla a opět i je v aktivním denním kontaktu. Při předešlých uzavření škol měli rodiče možnost komunikovat několika kanály. Úředním školou používaným je Bakaláři – Komens. Toto spojení ve své podstatě nahradilo žákovskou knížku a rodiče přes něj bývají informováni i během prezenční výuky. Další možností byly přímé dotazy k jednotlivým úkolům ve virtuální učebně Google classroom. Někdy bylo využito e-mailu. Ale to nebylo tak často, přes tento zdroj spojení jsme společně komunikovali dříve. Nyní bylo účinnější využití přímější cesty, která byla blíže zadané práci. V neposlední řadě a také nejvíce využívaným spojením se stal telefon. Autorka patří k těm učitelům, kteří dají rodičům k dispozici své soukromé telefonní číslo, přináší to své výhody. Jde o rychlejší, efektivnější a především osobnější kontakt. Rodiče buď v krajním případě telefonovali, jinak psali zprávy, a také stále využívali aplikace WhatsApp, kde stále ještě udržujeme utvořenou skupinu, přes kterou jsme byli ve spojení na jaře.

Při třetí vlně učitelka více využívá komunikaci v soukromých komentářích úkolů a následné vrácení práce. Žáci, případně rodiče, tak reagují s doplněním práce, omluvou či jen poděkováním. Pokud dojde k nějakému problému s nejasností v práci, často použijí stream, aby bylo zveřejněno všem účastníkům. Při nutnosti okamžitého řešení je použit telefon, případně stále aktivní aplikace WhatsApp, kdy rodiče upozorní například na chybějící přílohu v zadané práci. Je to efektivní a rychlé, ale je to vnitřní dohoda mezi učitelkou a rodiči. Úředním spojením zůstává pouze classroom a bakaláři.

K těmto krokům přistoupila autorka po závěrech zjištěných v rámci konzultací učitel – žák - rodič, kdy vyplynulo, že tento způsob předávání informací vyhovuje všem stranám.

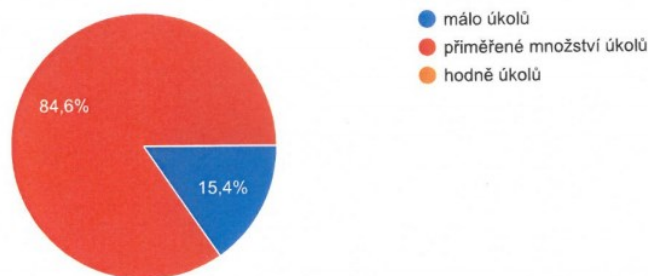
Autorka dodržuje všechny školou předepsaná nařízení spojená s distanční výukou, ale nad jejich rámec se snaží vycházet vstříc přáním rodičů a společně nastavují kompromisní řešení. V dnešní náročné době je lidský přístup velmi důležitý.

7. Jak vnímáte množství zadaných úkolů?

- málo úkolů
- přiměřené množství úkolů
- hodně úkolů

Jak vnímáte množství zadaných úkolů?

13 odpovědí

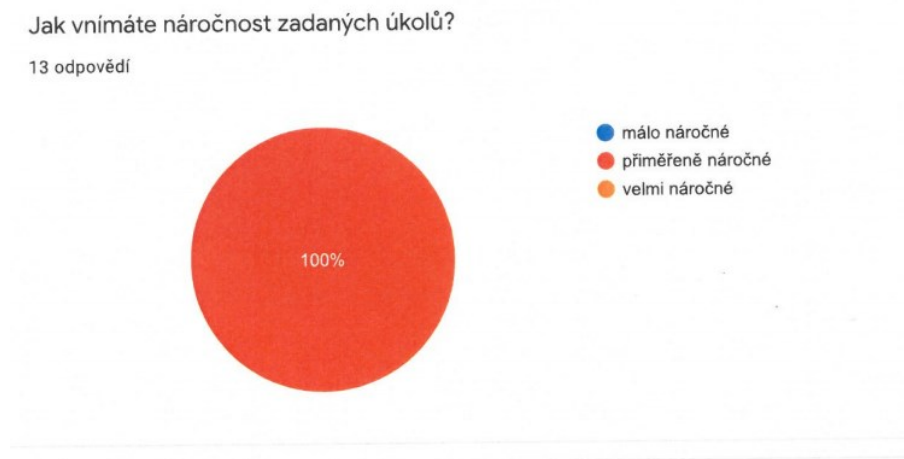


- V této oblasti bylo, zvláště z počátku distanční výuky, velmi důležité nastolit jistý kompromis. Ozvaly se hlasy, že by bylo dobré přidat. Opačné hlasy zase mluvily o přetíženosti. Při jarním uzavření škol, kdy nebyla práce ve své podstatě povinná, si mohli rodiče regulovat množství práce pro své děti samy. Ale podzimní období, od kdy je vše povinné, je rozumné zadávat přiměřené množství práce. Je to pochopitelně o něco více, než jsou jen běžné domácí úkoly. Výpověď dvou rodičů ze třinácti odpovídajících kopíruje vyjádření z počátku distanční výuky.

Důležitý aspekt, který byl také řešen se zmiňovanou matkou v rámci konzultace při třetí vlně uzavření škol, byl rozdíl mezi zadáním domácího úkolu a zadanou prací, která je náhradou přímé výuky v rámci asynchronní výuky. Žáci mají možnost pracovat vlastním tempem na zadaných aktivitách a společně se v on-line prostoru nepotkávají. Jedná se de facto o hodinu, která není odučena formou videokonference, ale žák práci plní individuálně. Tato skutečnost, byla nutná při zmiňované konzultaci matce objasnit.

8. Jak vnímáte náročnost zadaných úkolů?

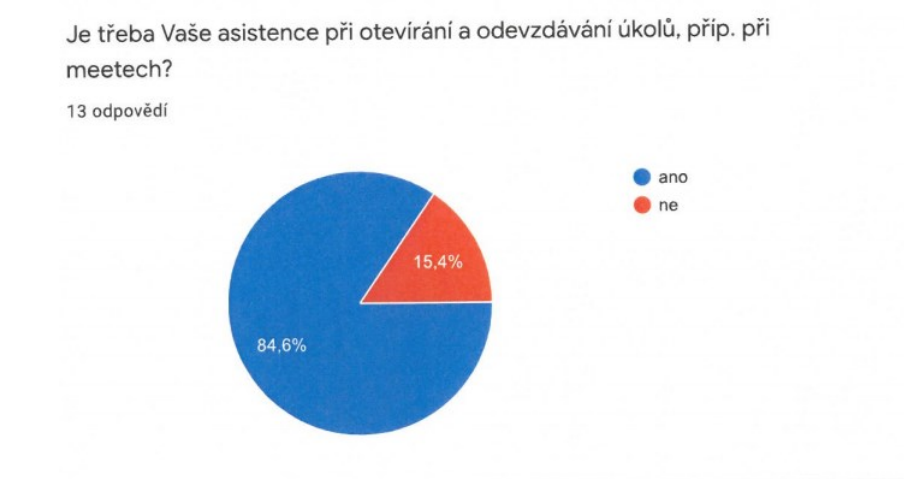
- málo náročné
- přiměřeně náročné
- velmi náročné



- Hodnocení v této oblasti vypovídá o tom, že se autorka snažila zadávat úkoly tak, jak je zadává pro samostatnou práci při prezenční výuce ve škole. Tam by také měli žáci zvládnout samostatnou práci, která by měla být přiměřená.

9. Je třeba Vaše asistence při otevírání a odevzdávání úkolů, příp. při meetech?

- ano
- ne



- Přesto, že není patrné, kteří z rodičů na dotazník odpovídali, tento výsledek koresponduje s nutností dopomoci některým žákům i během prezenční výuky. Ve třídě působí asistentka pedagoga a ta je nápomocna některým dětem, které mají obtíže se soustředěním či přípravou na vyučování.

Při výuce prostřednictvím živého vysílání byla patrná přítomnost některých rodičů a jejich dopomoc při spouštění programu, ovládání ikon, či případného udržování pozornosti dětí. V ojedinělých případech se též vyskytla patrná dopomoc s odpověďmi a nápovědou.

Ale většina žáků už podzimní výuku zvládala samostatně. Problém v rodinách pochopitelně nastávaly ve chvílích, kdy byl v rodině ještě jiný sourozenec, někdy i mladší, který mě též on-line vyučování. Rodiče byli nuceni svou pozornost rozložit mezi děti. Také se objevily problémy se signálem a někdy došlo k výpadku a přerušování videokonference, což se nedá moc ovlivnit. Většinou už žáci zvládají rychlé opětovné připojení.

Snahou autorky je, aby při distanční výuce rodiče byli potřeba při vlastní práci žáků co nejméně.

Ve třetí vlně už byly odstraněny problémy s plánováním setkávání, pomohla k tomu jistě podmínka plánování přes Google kalendář. Autorka má snahu výuku zdokonalovat, proto zařazuje práci ve skupinách, kde k probíhající přímé výuce ještě zařadí další video setkání, do kterých rozdělí žáky na menší skupiny. Práci v nich může dobře kontrolovat – umožňuje to funkce aplikace (opustit hovor). Tím se setkání úplně neukončí, jen opustí. Žáci se velmi rychle naučili tímto způsobem pracovat.

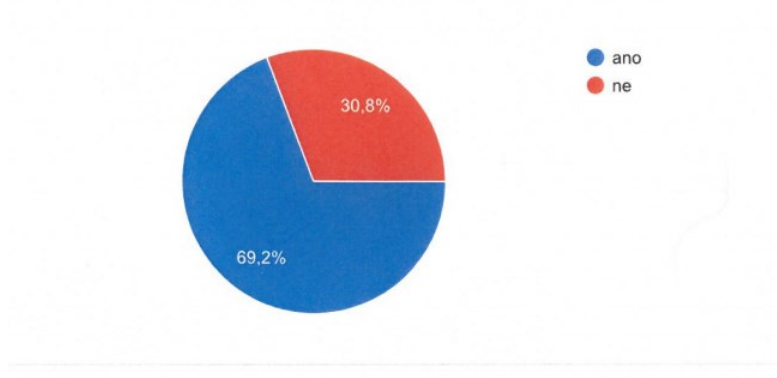
Dalším zpestřením výuky je zařazování dalších aplikací, jakými je například Jamboard. Při prvních připojení zde asi nápomoc rodičů byla, ale autorka má zkušenost i s tím, že dítě navigovala přímo při vysílání tím, že mu postupně fotila obrazovku s kroky v ovládání a fotografii z mobilního telefonu mu ukazovala do kamery, aby přesně věděl, co má spustit a i bez přímé dopomoci se dokázal připojit.

10. Zvládají děti učivo samostatně (z obsahového hlediska)?

- ano
- ne

Zvládají děti učivo samostatně (z obsahového hlediska)?

13 odpovědí



- Odpovědi rodičů na obsahovou část učiva už nejsou tak jednoznačné. Vyplývá z nich, že přibližně u čtyř žáků nebylo učivo zvládnuto zcela samostatně. Důvodem by mohlo být i to, že bylo nutné zařadit nové učivo. V podzimní části distanční výuky to například byly druhy vět. To byla pravděpodobně jedna z oblastí, kdy rodiče museli dětem dopomoci.

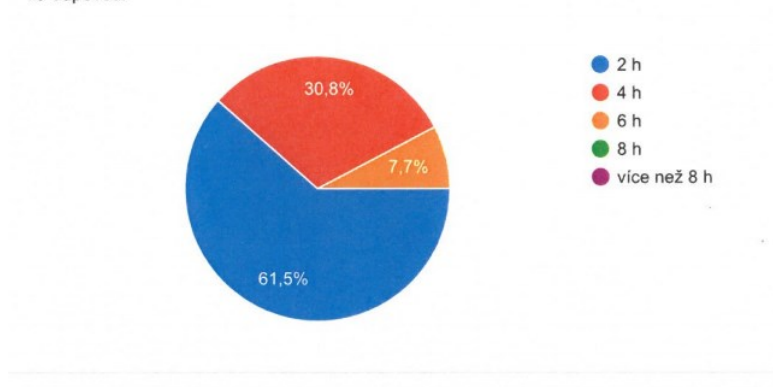
S další vlnou uzavření škol už bylo nutné přistoupit oživení výuky novými programy a aplikacemi. Autorka začala zadávat kvízy, odkazy na různá procvičení látky, hry. Pro některá připojení byla opět nutná pomoc ze strany rodičů, jak je zmíněno výše. Ale většinou se jednalo o prvních několik připojení, poté už si žáci dokázali otevřít a pracovat samostatně.

11. Kolik času denně (průměrně) dětem zaberou úkoly?

- 2 h
- 4 h
- 6 h
- 8 h
- více než 8 h

Kolik času denně (průměrně) dětem zaberou úkoly?

13 odpovědí



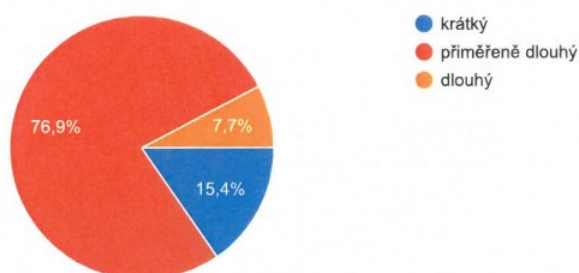
- Tato odpověď je z pohledu autorky coby vyučující trochu rozporuplná. Co se přesně chápe úkoly. Domnívá se, že do odpovědí asi někteří rodiče zahrnuli i přímou výuku při videokonferencích. Je pravdou, že tato setkání byla naplánována na klasickou vyučovací hodinu, to je 45 minut. Ale mnohdy tento harmonogram nebyl dodržen. Žáci jsou na přímou práci rozděleni do dvou skupin. To proto, aby byl dostatek času a prostoru pro všechny z nich. A nejednou se stalo, že už se přihlásili žáci z druhé skupiny a práce té první ještě nebyla dokončena. Tudíž přímý čas už byl minimálně dvě hodiny. Připočteme-li čas na dokončení práce po ukončení setkání a ještě u některých doba nutná na procvičení čtení, či docvičování. Čas se musel zákonitě prodloužit. Přesto výsledek tohoto dotazníkového šetření u jednoho žáka hodnotí průměrný čas až na šest hodin, což se autorce zdá nepřiměřené.

Je třeba zvážit, zda se odpověď týkala pouze přímého plnění úkolů. Někteří rodiče při rozhovorech s učitelkou v rámci tripartit nebo zde v dotazníkovém šetření totiž přiznali, že své dítě jsou nuceni do práce nutit skoro celý den. Že si udělají kousek práce, pak třeba využívají program České televize – UčíTelka, pak že zase chvilku pracují. Do toho, že je rodiče musí k činnosti popohánět. V těchto ojedinělých případech by se doba opravdu mohla protáhnout až na inklinovaný čas.

12. Považujete čas, který děti stráví při vypracování úkolů jako

- krátký
- přiměřeně dlouhý
- dlouhý

Považujete čas, který děti stráví při vypracování úkolů jako
13 odpovědí



- Velmi podobně vyznívá i následující odpověď. Čím delší čas žáci tráví na distanční výuce, tím je větší nutnost prokládat úkoly tak, aby pracovali i mimo on-line prostředí. Potom vypracování úkolů působí trochu jako odreagování.

Z tohoto důvodu autorka zařazuje aktivnější úkoly. Takovým zadáním může třeba být napsat dopis. Jeden z návrhů na zlepšení distanční výuky, který rodiče při konzultacích i v dotaznících vyřkli, bylo přání na zařazení výchov. Proto se při třetí vlně zavedla i on-line hodina hudební výchovy. Paní učitelka, která vyučuje tento předmět, byla z živých vysílání se žáky nadšená. Při presenčním vyučování se bohužel se žáky přímo zpívat nesmí a tak si mohli společně zazpívat ve svých domovech. Přesto ale byli spolu v rámci videokonference.

Dalším posunem je i hodina tělesné výchovy, která je také zpestřením klasických výukových setkání. Žáci cvičí podle předcvičování učitelky, která je vyučuje prezenčně.

Problémem se totiž ukázalo i to, že učitelé, kteří vyučují více těchto předmětů – výchovného charakteru, mají problém při distanční výuce s naplněním úvazku a přímé práce s dětmi. Pokud pouze zadávají samostatnou práci, bere se hodina jako

neodučena a oni si ji musí nahradit. Což je při současném stavu uzavřených škol značný problém.

Pokud ale učitel má s dětmi on-line setkání, je to bráno jako přímá práce a tak je hodina řádně odučena.

13. Chybí Vám nějaká vzdělávací oblast?

- ✓ Mohlo by být více online výuky
- ✓ Ano, ale to distanční výuka nevyřeší.
- ✓ Dlouhý čas při vypracování úkolů je způsoben prací s druháčkem, který nikdy ještě pořádně nechodil do školy. Naše úsilí přinutit ho k domácí výuce, které je nezměrné a trvá ve své podstatě celý den (Udělej ten úkol, už jsi to napsal atd.) Z hlediska obsahového jsou úkoly přiměřeně dlouhé.
- ✓ Při dlouhodobé distanční výuce ba se hodila i výtvarná výchova a pracovní činnosti.
- ✓ Ostatní odpovědi zněly - ne

14. Co oceňujete na nastavení distanční výuky v naší škole?

- ✓ Zbytečně nezatěžuje
- ✓ Přehlednost
- ✓ Bezproblémové fungování online výuky
- ✓ Ochotu paní učitelky Truhlářové, jak se naplno věnuje dětem. Přesto moje dcera říká, že jí to nestačí, chybí jí škola, učitelka, kamarádi.
- ✓ Úsilí paní učitelky
- ✓ Na jaře jsme oceňovali výuku prostřednictvím krátkých videí, posílaných pře WhatsApp, která si děti mohly zastavovat a vracet se k nim v průběhu práce, což již nyní není možné.
- ✓ Snaha, funkčnost
- ✓ Jak se učitelé snaží a jsou k dětem vstřícní, nápomocní a jsou tolerantní k technickým problémům
- ✓ Osobní přístup

✓ Zkušenosti a připravenost paní učitelky

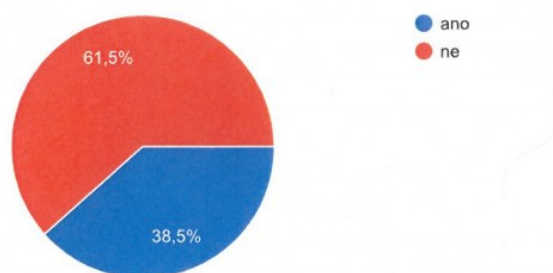
- Tyto otevřené odpovědi jsou pro vedení školy a pro autorku velmi přínosné. Vesměš vyznívají kladně, což jistě potěší, ale jsou i zrcadlem nasazení a práce vyučujících.

15. *Využíváte denních /týdenních reportů z Google Classroom ke kontrole činnosti Vašeho dítěte?*

- ano
- ne

Využíváte denních/týdenních reportů z Google Classroom ke kontrole činnosti Vašeho dítěte?

13 odpovědí



- Jak je v práci zmíněno, při jarním uzavření škol autorka využívala jiných komunikačních kanálů a aplikací, jak žákům předávat práci a i ji hodnotit. Částečně už používala Google classroom, ale nebyla to hlavní a jediná platforma, přes kterou s rodinami komunikovala.

Při podzimní uzavírce se snažila předávat alespoň krátkou zpětnou vazbu na každou jejich práci. Po zapojení asistentky pedagoga se toto ještě zlepšilo. Tudiž nevnímala jako nutné využívat denních/případně týdenních reportů směrem k rodičům.

Domnívá se, že denní raporty by většinu rodičů spíše obtěžovaly. Ve své práci se autorka snaží o co největší míru samostatnosti svých žáků. Za úvahu by stály raporty dlouhodobější. Ale i týdenní odstup se zdá, být příliš častý.

Jistá míra informovanosti rodičů o míře zapojení a kvalitě práce jejich potomků je jistě na místě, ale nemělo by to být pro ně obtěžující.

Autorce se při běžném fungování v rámci prezenční výuky spíše osvědčila forma souhrnného e-mailu. V něm rodiče informuje o probírané látce, vztazích mezi žáky ve třídě, případně se zmíní o nějakém problému či naopak o situaci, která stojí za to, aby byla vyzvednuta a rozebrána. Co se nám povedlo, na co se zaměřit, co by mohlo znamenat případný problém.

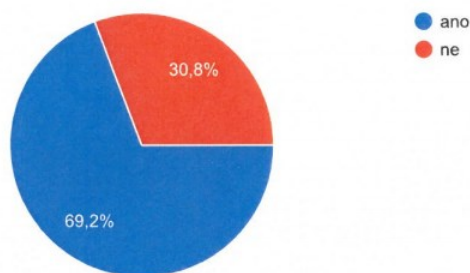
Ve většině těchto zpráv, se ale objevují spíše kladná hodnocení. Tato forma ji přijde efektivnější.

16. Považujete za přínosné pořádání on-line třídnických hodin v dalším období, bude-li distanční výuka pokračovat?

- ano
- ne

Považujete za přínosné pořádání on-line třídnických hodin v dalším období, bude-li distanční výuka pokračovat?

13 odpovědí



- Presenčně jsou za poslední rok nejčastěji vzdělávání právě žáci prvního a druhého ročníku, přesto ani tyto mladší děti nemohly chodit do školy stále. Třídnické hodiny probíhají na sledované škole pravidelně každý měsíc. Vyučující z nich pořizují zápisy, aby bylo přehledně doložitelné, co se na těchto hodinách se žáky řeší. Je to

především prevence patologických jevů, které se mohou ve školním kolektivu vyskytovat.

Ve sledované třídě proběhly třídnické hodiny prezenčně. Dokonce autorka práce v únoru 2021 stihla uspořádat projektový den s programem „Dobronauti“, do kterého škola vstupuje a autorka bude po proškolení jeho koordinátorem a lektorkou pro školu.

Proto zatím nebylo nutné uspořádat třídnickou hodinu v on – line prostředí. Ale jak vyznívá z odpovědí, rodiče by toto při delší distanci přímé výuky přivítali. Částečně při běžných vysíláních toto zastupují přestávky, kdy si žáci buď povídají přímo mezi sebou, nebo i s učitelkou sdílejí své pocity, zážitky, novinky.

Pokud by žáci museli zůstat v domácím prostředí delší dobu, jistě autorka tuto možnost zváží a třídnickou hodinu určitě uspořádá

17. Vzkaz pro učitele

Vzkaz pro učitele

13 odpovědí

Aby jsme to společně zvládli

Děkuji

Paní Doležalová, děkujeme

Děkujeme paní učitelce za její nasazení při distančním vyučování.

Děkuji, za vaši práci!!!

1) Velmi oceňujeme úsilí a nasazení paní učitelky Truhlářové. Chápeme složitost online vyučování. Moc děkujeme. 2) Prosíme o zvýšení online hodin výuky na 2 hodiny denně - čeština a matematika. Rodičům ubude povinnost výuky, která je pro pracující rodiče časově náročná. Pražské školy mají online vyučování celé dopoledne. 3) Domníváme se, že online výuka má oproti domácímu vyučování rodičů nesporný efekt (viz srovnání jaro-podzim): a) Nutí dítě učebním návykům, které si ještě nestačilo

Vzkaz pro učitele

13 odpovědí

1) Velmi oceňujeme úsilí a nasazení paní učitelky Truhlářové. Chápeme složitost online vyučování. Moc děkujeme. 2) Prosíme o zvýšení online hodin výuky na 2 hodiny denně - čeština a matematika. Rodičům ubude povinnost výuky, která je pro pracující rodiče časově náročná. Pražské školy mají online vyučování celé dopoledne. 3) Domníváme se, že online výuka má oproti domácímu vyučování rodičů nesporný efekt (viz srovnání jaro-podzim): a) Nutí dítě učebním návykům, které si ještě nestačilo vytvořit; b) vidí srovnání s ostatními a má okamžitou zpětnou vazbu; c) socializuje se (bohužel pořád nezná své spolužáky dostatečně dobře). 4) Prosíme o posunutí termínů na odevzdávání zadaných úkolů do 2. dne namísto do 16.00 h odpoledne jako to bylo u běžné výuky - u 2. třídy je nutná nepřetržitá asistence rodičů - přečtení úkolů, nahrávání úkolů do google classroom, dozor při zpracování úkolů, spuštění počítače. V 8.00 h ráno, kdy se zadávají úkoly, pracujeme, v 16.00 h, kdy se úkoly mají odevzdávat, pracujeme. Bohužel nemůžeme řešit přečtení úkolů, dozor při zpracování, nahrávání do počítače atd. v pracovní době. 5) Děkujeme za zavedení online čtenářského kroužku. Jakákoliv činnost, která dítě v současné době poučí a ještě zabaví, je z naší strany vítána. Těšíme se na další spolupráci se školou. Soukupovi, Zdeněk Soukup 2.A

Děláte to výborně, děkujeme!

Děkujeme za spolupráci.

Jste úžasní!

Adélka se těší do školy

Jen tak dal

Jste boží :-) děkujeme <3

8.1.2 Závěr předvýzkumu

Smyslem předvýzkumné části empirického šetření je zmapování distanční výuky s konkrétním zaměřením na metody spolupráce s rodinou a zhodnocení spokojenosti či nespokojenosti s danou podobou vzdělávání, jak má autorka stanoveno v prvním dílčím cíli.

Po poměrně chaotické situaci z jara je z šetření zřejmé, že se celkově škola na případnou výuku žáku na dálku předem systematicky připravovala. Sjednocení platformy a jasné zadáním pokynů vyučujícím, jak bude případná výuka pobíhat, přispělo k přehlednosti. Pravidelný rozvrh vysílání a jejich plánování přes Google kalendář byly další aspekty k jednotnosti školy.

Případné nedostatky jsou řešeny a je patrná snaha je co nejvíce eliminovat. Pokyny vedení školy směrem k učitelům o tom vypovídají.

V oblasti zadávání úkolů možnosti dotázání se při nejasnostech a zpětná reakce učitelky je hodnocena stoprocentně. Toto autorku pochopitelně těší, ale její spolupráce s rodinami je dobrá a svým lidským přístupem se snaží rodinám co nejvíce náročnou situaci ulehčit. Proto často reaguje obratem na jakýkoliv dotaz a to i mimo přímou pracovní dobu. Není výjimkou odpovídat i ve večerních hodinách.

Co by mohlo vést k zamyšlení je otázka, co přesně vnímají rodiče jako poskytnutí písemné individuální zpětné vazby. Snahou autorky je, aby si problémy, které vzniknou třeba i nepochopením zadané práce, co nejvíce řešili žáci a co nejméně zapojovali rodiče. Tuto snahu má i při běžné prezenční výuce. Vede své žáky k samostatnosti. Při přímých hodinách vždy jejich část věnována zadaným úkolům a jejich pochopení. Autorka věří, že tato oblast nebude příliš zatěžující.

V oblasti samostatnosti je sice co vylepšovat, ale autorka se domnívá, že jsou žáci, kteří potřebují pomoc i při prezenční výuce a toto se pravděpodobně odráží i při práci z domova.

Otázka doby zapojení žáků do distanční výuky je úhlem pohledu rodičů, někomu se zdá čas dlouhý. Ale je zde důležitým faktorem, zda neúměrně dlouhý čas je opravdu doba věnovaná plnění úkolů.

Výsledky předvýzkumu jsou poměrně optimistické. Ze šetření vyplývá, že škola při druhé vlně uzavření už byla více připravena a dílčí cíl zmapování spokojenosti případné nespokojenosti rodičů hovoří spíše kladně.

8.2 Akční učitelský výzkum – tripartity

Akční učitelský výzkum přímo navazuje na část předvýzkumu. Cílem je získání zpětné vazby na distanční výuku, zmapování a porovnání pohledů autorky se stanovisky rodičů a žáků.

Díličními cíli je zjistit názory žáků na podobu distanční výuky, zmapování toho, co je v práci nejvíce limituje. A dále popsat problematiku absence školy jako sociálního prostoru.

Při dlouhé pedagogické praxi autorka nemívá problém s tím, jak komunikovat s rodiči. Využívala k tomu běžných způsobů, jako jsou klasické třídní schůzky organizované školou několikrát do roka, většinou to je třikrát. A dále individuálních konzultačních hodin s jednotlivými rodiči. Kdy se setkání účastnila pouze učitelka, případně asistentka pedagoga a rodiče bez dítěte. Dále byla otevřená i telefonickým hovorům, pokud to situace vyžadovala.

Při studiu na Pedagogické fakultě se nechala autorka inspirovat Pedagogickým seminářem I. pod vedením PhDr. Jany Poche Kargerové Ph.D., která seznámila studenty s formou konzultací učitel – žák – rodič, v praxi též nazývanými tripartity. Autorku velmi oslovila tato konkrétní ukázka práce paní učitelky. Především rozhovor s žákem, cílen na sebehodnocení jeho práce při distanční výuce, který byl veden přes zástupné figurky (král, královna, princezna, rytíř, vlk). Sebehodnocení je oblast, která se stále více objevuje a zařazuje do různých aktivit a je velmi důležitá.

Proto se autorka rozhodla k zavedení této formy konzultací, jako efektivní zhodnocení společné práce. A na základě tohoto akčního výzkumu bude dále pokračovat zhodnocením případného přínosu, který by vedl ke zlepšení komunikace mezi školou a rodinou.

Vzhledem k epidemiologické situaci v průběhu šetření se schůzky musely uskutečnit jen v on-line prostředí.

Rodičům byla nabídnuta možnost požádat o setkání tak, aby jim vyhovoval čas. Někteří preferovali brzké odpoledne hned po vyučování, ale většina dala přednost spíše pozdějšímu času. I přes nepříznivou epidemiologickou situaci stále někteří musí dojíždět do zaměstnání, proto podvečer byl optimálnější.

Výsledky tohoto šetření zde autorka v krátkosti představí a k jednotlivým bodům přidá svůj osobní komentář z úhlu jejího pohledu.

Průběh tripartit:

- **Přípravná část:**

Autorka po domluvě s rodiči prostřednictvím e-mailu stejnou cestou zaslala před naplánovanou schůzkou otázky, o kterých budou společně hovořit. To proto, aby obě strany byly na schůzku připraveny, zamyslet se mohli předem i žáci.

Otázka k zamyšlení pro žáky:

1. Řekni jednu činnost, která tě ve škole nejvíce baví, na co se do školy nejvíce těšíš?
2. Teď se zaměř jen na výuku, co tě baví..... cokoliv (čtení, tělocvik, psaní, násobilka, skupinové činnosti, práce ve dvojicích, běhací úkoly, plavání, hudební výchova, družina obědy, procházky, projekty, čtenářský klub, dramatická výchova (Lucká válka, Sněhová královna...). Je toho spousta, jistě si na něco vzpomeneš.
Připrav si na to smajlíky. (děti si přinesou ze školy)
3. S čím se ve škole nejvíce pereš, co ti dá hodně práce, abys to zvládl/la?
4. Nyní si vzpomeň na výuku doma. Co ti nejvíce chybělo, co je ve škole pro tebe lepší a doma to tak nejde?
5. Na setkání si můžeš přichystat některou práci, kterou jsi děla/a při distanční výuce, o níž si myslíš, že se ti hodně povedla nebo tě to hodně bavila a chtěl/a bys jí blíže představit.

Otázky k zamyšlení pro rodiče:

1. Zkuste vyzdvihnout v čem je vaše dítě dobré, co mu jde, za co ho chválíte. A na druhou stranu, kde to drhne, kde ho musíte hodně povzbuzovat, popohánět ho, pomáhat mu.

2. Vnímáte, že distanční výuka omezila vaše dítě? Cítíte, že někde zaostávají oproti tomu, kdyby měly klasickou prezenční výuku.

3. Která z forem distanční výuky vám nejvíce vyhovovala. Zasilaná videa přes WhatsApp, úkoly přes bakaláře, on–line přímá výuka, Google classroom učebna...

Doplňující otázka:

Co konkrétně Vám nejvíce na dané formě vyhovovalo?

Proč Vám tato forma vyhovovala nejméně

Průběh tripartit: učitel - žák – rodiče

- **Výsledky tripartit**

První část tripartit: (žák)

Na začátku schůzky se autorka snažila o navození přátelské atmosféry, krátkým neformálním hovorem. Vzhledem k tomu, že bylo setkání v on-line prostředí, které je specifické, rodiny byly většinou doma, nebyl problém takový úvod udělat.

Dalším krokem bylo seznámení s průběhem konzultace. Ve stručnosti se zeptala rodičů, jestli už mají zkušenosti s podobnou formou setkání a dále hlavně žákovi vysvětlila, jak probíhala setkání ve škole, kterých se děti neúčastní a stručně porovнала s touto formou.

Poté byl dán prostor samotnému žákovi. Učitelka se v na začátek zeptala na činnosti, které ho ve škole baví, na co se těší. To většinou dítě uvolnilo a rozpovídalo se.

Poté si přichystali žáci obrázky „smajlíků“ a pomocí těchto zástupných obrázků provedli své sebehodnocení v oblasti čtení, psaní, diktátů, mluvnických znalostí, sčítání a odčítání, násobilky. Dítě vždy zvedlo „smajlíka“ v barvách semaforu dle svého názoru. Jednalo se o rychlé krátké hodnocení.

Na odlehčení položila autorka i otázku: Jak ti jde sčítání a odčítání do 20? (látka prvního ročníku). Naprosto všichni žáci se hodnotili zeleným smajlíkem a úsměvem dali najevo, že toto paní učitelka zařadila na odlehčení, brali to spíše jako vtip.

Učitelka žáky vede ve škole při sebehodnotících hovorech k popisnému jazyku. Někteří tohoto využili i při této příležitosti.

Příklady sebehodnocení žáků:

A: „Diktáty občas dělám chyby, ale hezky je píšu. Líbí se mi, že mám písmena posezená na řádku a neskáčou mi. Zapomněla jsem tedy na čárku, když si to příště přečtu, tak už nezapomenu. Ale diktáty mě baví, víc než písanka.“

Závěr autorky:

Autorka kladně hodnotí užití popisného jazyka v hodnocení písma, i objevení chyby s vyhodnocením důvodu a nápravou do další práce.

B: „Ve čtení jsem se zlepšila hodně oproti první třídě. Čtu už celé věty, ale taková ta slova s hodně těžkými písmenky mi nejdou.“

Co jsou těžká písmenka?

„No když je těch písmen hodně, vlastně to jsou dlouhá slova, ty mi ještě moc nejdou, ale jen někdy.“

Závěr autorky:

V tomto hodnocení autorku zaujal postřeh posunu dítěte, samo vnímá své zlepšení a uvědomuje si ho, ale zároveň ví o svých rezervách, na které je potřeba se zaměřit.

C. „Asi nejlíp mi ve škole jde povídat při prvouce, mám rád zvířata a tak o nich hodně vím. Máme doma knížky a rád si v nich prohlížím obrázky a čtu takové ty zajímavosti, to mě moc baví. Ale nejdou mi houby, to jsem dostal dvojku. Špatně jsem popsal, jak houba vypadá. Ví, jak vypadá, ale napsal jsem klobouček a nožička, to už vím, že říkají malé děti.“

Závěr autorky:

Dle autorky zdařilý příklad popisné jazyka při vyhodnocení posunu žáka, který si uvědomuje nutnost vyzrálějšího projevu.

Druhou oblast věnovaná žákům byla **dobrovolné představení některé z prací**, kterou žák dělal při distanční výuce. Autorka zde nechala volnost výběru, a tak se někteří zaměřili i na práce z jara, jiní zvolili aktuálnější podzimní práci.

Jarní období bylo delší a tak i práce byly pestřejší – výrobky, obrázky, mapa okolí bydliště, zpracování pověsti, fotografie z výletů. Některé práce byly opravdu zdařilými projekty, do kterých byli zapojeni i rodiče. Při společném hodnocení a prezentaci díla většinou rodiče doplňovali dítě poznámkami, jak společně úkol plnili a že to pro ně bylo příjemné se s dítětem takto realizovat.

Podzimní uzávěra škol byla pro druhý ročník kratší a tak i prací bylo méně. O to důmyslněji už se autorka zaměřila na jejich zadání tak, aby nabylo nahodilé, ale mělo užší propojenost s probíranou látkou. Do výuky zařazuje badatelské úkoly na pozorování přírody a jednoduché pokusy. Opět toto úsilí někteří rodiče kvitovali a žáci prezentovali svůj úkol s nadšením.

Druhá část tripartit: (rodič)

- Dále předala autorka slovo rodičům, aby se vyjádřili k hodnocení jejich potomka. Ve valné většině se s jejich ohodnocením ztotožňovala. Někteří by i ocenili své dítě lépe, než se zhodnotilo ono samo. Například v oblasti čtení. S tím se shodla i učitelka. Žák se podceňoval, čtení bylo dobré. V této kompetenci se vyskytlo podcenění výkonu u více žáků.

Závěr autorky:

Autorka přikládá důvod tomu, že ve třídě jsou dva velmi dobří čtenáři, kteří už na počátku školní docházky v prvním ročníku četli velmi kvalitně. Žáci ve třídě se s nimi porovnávají, a tudíž dochází k neobjektivnímu pocitu nekvalitního čtení.

- Dalším rozporem byl pohled rodiče na úpravu a oblast písma. Většinou si na svého potomka činili větší nároky. Učitelka nastínila to, že rodičům chybí srovnání s ostatními žáky.

Závěr autorky:

Celkové hodnocení v této oblasti ale nevyznívá příznivě. Žáci ve větší míře mají naučené chyby v nácvičku psaní písmen. Například píší některá písmen obráceně zespoda nahoru, nemají dotažený správný tvar nebo písmenu není umístěno přesně na řádku. Také nedodržují danou velikost písmen a napojování. V ojedinělých případech je ve třídě patrný i chybný úchop pera.

Autorka toto přisuzuje výuce na dálku v jarním období roku 2020, kdy byli tito žáci v prvním ročníku. Přestože jim byly zadávány i úkoly z oblasti psaní v písance, nebyla dokonalá kontrola. V tuto dobu, jak už je v této práci uváděno, nebyla distanční výuka povinná. Většina rodičů sice práce svých dětí fotila a zasílala učitelce, ta se snažila o hodnocení, reagovala komentářem, ale tato forma jistě nebyla tolik účinná. Kdyby žáci měli běžnou formu prezenční výuky, bylo by snazší nedostatky objevit a hned napravovat. Žáci mnohdy doma používali psací potřeby nevhodné pro první nácvičku psaní a také často neměli ani sešity s pomocnými linkami. Pokud rodiče projevíli zájem, škola jim toto poskytla, ale určitě toho nevyužili všichni. Obchody se školními potřebami byly vesměs uzavřené. Projevilo se to i při nástupu do druhého ročníku, kdy trvalo delší dobu, než všechny děti začaly používat správná pera. Bylo patrné, že doma psaly čímkoliv. V jednom případě byl penál vybaven dokonce jen propiskou.

V tomto spatřuje autorka důvod problémům v oblasti psaní. Žáci se vrátili do školy na počátku druhého ročníku už se zažitými návyky, které je problematické odstranit. Některé děti mají už i svůj styl písma a mnohdy neodpovídá předepsanému tvaru a sklonu v předtištěných písankách.

Postoj, který k tomuto problému autorka zaujala je následující. Kdyby žáci v průběhu druhého ročníku byli stále na formě presenční výuky, jistě by se alespoň částečně některé tyto chyby podařilo odstranit. Ale i na podzim roku 2020 došlo k uzavírání škol a na určitou dobu opět žáci přešli na distanční výuku, hlavní náplní vzdělávání se stal obsah a forma zpracování mírně ustoupila do pozadí. Proto se autorka přiklonila k tomu, že je důležitější, co žáci píší a ne v tuto chvíli, jak je to napsané. Je pro ni důležité, že je písmo čitelné a obsah je srozumitelný. Nebazíruje na tom, aby se žáci přeučovali například špatný způsob psaní písmene od spodu. Domnívá se, že by to u nich mohlo vést spíše ke stresu ze psaní. Nápravy

zažitých chyb by byly zdoluhavé a při střídání prezenční výuky, která je díky hygienickým opatřením už tak zkrácená a přechodům na distanční výuku, by toto byla velká zátěž.

Toto je jistě už jeden z patrných dopadů distanční výuky.

- Zajímavý postřeh autorka zaznamenala při několika rozhovorech, kdy rodiče vznesli dotaz formou jisté kritiky svého dítěte, zda se projevuje stejně ve škole, jako doma.

Příkladem může být:

„My doma hodně bojujeme s časem, je to stejné i ve škole? Také jí všechno tak dlouho trvá?“

Učitelka s danou situací musela souhlasit a dítě toto hodnocení zcela neuneslo do té míry, že se v této chvíli dokonce rozplakalo.

Protože tato forma konzultací je pro rodiče nová, stejně tak pro učitelku, bude do budoucna potřeba s touto oblastí pracovat. Dítě pravděpodobně těžce neslo situaci, kdy se kritika snesla z obou stran, i když nebyla nijak příkrá. Kdyby se mu tohoto hodnocení dostalo jen z jedné strany, tím myslí autorka, když učitelka ve škole dítě popožene k rychlejšímu tempu, tak to bez obtíží snese. Jistě to funguje i stran rodičů v domácím prostředí.

Závěr autorky:

Před příští tripartitou si o podobné situaci předem s dětmi pohovoří ve škole, například při třídnické hodině.

Naučit se přijímat kritiku je do života důležité a posouvá nás to kupředu. Pokud uslyšíme, že bychom měli nějakou oblast nebo činnost změnit, a to od rodičů i od učitelky, což jsou lidé, kteří nás nejvíce ovlivňují a formují, měli bychom si toto připustit a přemýšlet o tom. Jistě je to z jejich strany myšleno v dobrém a chtějí nám tím pomoci.

- Aby autorka mohla dosáhnout jednoho z dílčích cílů, který byl mířen na dítě, a který zněl **popsat problematiku absence školy při distanční výuce jako prostoru pro socializaci**, zeptala se žáků, co jim nejvíc chybělo při práci doma, co je ve škole pro tebe lepší a doma to tak nebylo?

Potvrdila se domněnka autorky a valná většina žáků odpověděla, že jim především chyběli kamarádi. I když mohli občas s některým jít ven, chybělo jim hraní si ve školní družině a o přestávkách. Hodnotili, že pokud k nim některé dítě přišlo na návštěvu nebo šli společně ven, byl to většinou pouze jeden člověk. Ve škole jich je hodně a vždy je s kým se bavit a hrát si.

- Podstatný postřeh bylo hodnocení jedné dívky, která zhodnotila práci ve škole jako lepší v tom, že pokud něčemu úplně nerozumí, má vždy koho se zeptat. Na doplňující otázku učitelky, koho se nejčastěji zeptá, když potřebuje, reagovala takto:

„Začnu u sousedky, když je to při hodině, nebo kamarádky A.“ A nebo vy se vždy ptáte, jestli rozumíme a tak se můžu doptat vás. A taky je tady paní asistentka. Doma byla jen máma a ta nebyla u mě vždycky. A když přišla, tak už jsem na to třeba zapoměla. Nebo neměla čas.“ K tomu dodala matka, že také neuměla látku přesně vysvětlit. Ne, že by dané učivo neuměla ona sama, ale když slyšela na videonahrávce, jak to vysvětluje učitelka, přiznala, že takto by ji nenapadlo to dítěti vysvětlovat.

Závěr autorky:

Autorce z toho rozhovoru jasně vyplývá, že rodičům logicky chybí znalosti didaktických a metodických postupů při práci s dětmi.

V nižších ročnících většinou obsah učiva rodiče dobře ovládají, ale právě způsob, jak ho dětem přiblížit, jim schází. To také byla jedna z oblastí, na kterou si nejvíce stěžovali. Často zmínili i jejich dosažené vzdělání, mnohdy vysokoškolské, a přitom nedokázali svým dětem s prací náležitě pomoci. Bylo to pro mnohé rodiče frustrující a někteří přiznali, že proto na své děti byli hodně nervózní. Někteří v této souvislosti vyjadřovali obdiv k učitelskému povolání.

Žáci prvních a druhých tříd se naštěstí do školních lavic částečně vrací a navíc v tomto věku jsou děti hodně flexibilní a dokáží se lépe přizpůsobit situaci. Autorka z tohoto šetření nabyla názoru, že distanční výuka sice na žáky zapůsobila v oblasti socializace, ale hlubší dopad by to dle ní mít nemuselo.

Závěr tripartit: (společný rozhovor všech zúčastněných)

Poslední otázkou bylo ohlédnutí za distanční výuku, zhodnocení výhod nevýhod, které přinesla. Žáci už v tuto chvíli většinou pouze doplňovali své rodiče, pokud se na ně obrátili s nějakým doplňujícím dotazem.

Všichni dotázaní se vyjádřili k proběhlé výuce kladně v tom smyslu, že přímou výuku tato forma nedokáže zcela nahradit, ale že byla zvládnuta.

Pokud porovnávali dva odlišné způsoby - a to jarní období 2020 – výuku přes zasílaná videa, vyzdvihli nasazení učitelky, stručnost a jasnost zadaných úkolů. Přínosem byla pro ně časová flexibilita, práci bylo možné uzpůsobit volnému času. A to jak během dne nebo i doplnění a dopracování s odstupem času, například o víkendu. Učitelka nepožadovala denní odesílání práce.

Dalším kladem byla možnost si zadání práce či výklad učitelky pouštět opakovaně. Toto je jistě zajímavé zjištění.

Při tripartitách jeden otec v této souvislosti vyzdvihl přednost videonahrávky tím, že dcera si vždy vzala sluchátka a našla si klidné místo (rodina má čtyři děti, z toho dvě docela malé), pak samostatně pracovala. Otec to hezky nazval tak, že měla paní učitelku chvíli jen sama pro sebe a to že dceři vyhovovalo.

Další zmíněnou předností byl pro žáky sebehodnotící aspekt v podobě času na práci. Pro příklad uveďme diktát. Učitelka se snažila diktovat takovým tempem, jak předpokládala, že děti píšou. Pro žáky to byla výzva, jestli diktát v tomto čase opravdu stihnou, nebo zda budou muset videonahrávku zastavovat. Je samozřejmé, že se to nedá spravedlivě posoudit. Z tohoto důvodu autorka neustále žákům zdůrazňuje, ať jsou spravedliví sami k sobě, ať nepodvádějí a nesnaží se práci obcházet. Vysvětluje jim, že vše dělají především pro sebe. Učí je pracovat s chybou, zdůrazňuje, že objevení chyby a její oprava žáky posouvá.

Přesto, že rodiče našli klady na tomto způsobu výuky, všichni oslovení se přiklonili k tomu, že **podzimní výuka už měla svých předností více.**

Ocenili jednotnou platformu, přes kterou výuka probíhá a to Google classroom, zdůraznili její přehlednost v zadání úkolu i při odevzdání. Cení si upozornění a zaslání odkazu na nadcházející on-line schůzkou.

Největší přínos v takto zvoleném způsobu výuky spatřují v čase přímé práce s učitelkou, která je totožná s dopolední výukou ve škole.

Pokud ten den není předmět vyučován on-line, je na něj zadána práce formou samostudia. I toto se dá zvládnout v dopoledních hodinách, protože přímé vysílání bývá nanejvýš tři vyučovací hodiny.

Negativa, která někteří rodiče uváděli, je doba odevzdání denních prací do 16. hodiny. Škola toto kritérium nastavila jednotně pro všechny své žáky a to z několika důvodů. Předně proto, aby byla oddělená doba pro školní práci a volný čas. Dále toto opatření cílí na učitele, aby i oni měli dostatek času práci opravit a svým žákům ji vrátit před další výukou, ve které poté mohou s případnými chybami pracovat.

Jestliže práce dětí vyžaduje pomoc rodičů a ti nestíhají dodržet stanovený čas, učitelé si s nimi individuálně upraví tato pravidla. Škola se ale brání plošně ten čas posunout, argumentací je dostatečný čas na duševní hygienu ať učitelů tak žáků.

Autorka má snahu co nejlépe spolupracovat s rodinami a jedna z cest, jak toho docílit, je nastavení kvalitní komunikace. Cílem této části diplomové práce bylo získání zpětné vazby na distanční výuku, zmapování a porovnání domněnek autorky s názory rodičů a žáků.

A dále dílčími cíli je zjistit názory žáků na podobu distanční výuky, zmapování toho, co je v práci nejvíce limituje. A dále popsat problematiku absence školy jako sociálního prostoru.

Tyto cíle se učitelským akčním výzkumem podařilo naplnit.

8.3 Vlastní výzkumná část

Na základě učitelského **akčního výzkumu**, kterým byly **konzultace (tripartity)** si autorka zmapovala názory rodičů na proběhlou distanční výuku, zhodnotili společně probíhající presenční výuku a hovořili o případných úpravách a vylepšení, pokud by došlo k opětovnému uzavření škol. Což také v krátké době nastalo.

Vzhledem k tomu, že takto uspořádané konzultace autorka do této doby neorganizovala a většina rodičů s touto formou také neměla zkušenosti, rozhodla se pro vyžádání zpětné vazby na takto nastavenou komunikaci mezi rodinou a školou.

Pro účely diplomové práce se rozhodla pro kvalitativní výzkum, který provedla formou dotazníkového šetření. Náplní otázek bylo zjištění spokojenosti či nespokojenosti, případné návrhy na doplnění takto uspořádaných konzultací.

Dotazník autorka vytvořila v platformě Google classroom – **Příloha č. 4**. Tento průzkum probíhal už v době, kdy byly školy opětovně uzavřené, proto byla v tomto prostředí se žáky a jejich rodiči v každodenním kontaktu.

Oblasti, které byly zjišťovány:

- Jaká byla Vaše očekávání od takto zorganizovaných konzultačních třídních schůzek?

- V této oblasti se respondenti ve většině případů shodli, že jejich očekávání bylo především získání zpětné vazby. A to jak na chování svého dítěte, zmapování oblastí týkajících se učiva, ve který bylo potřeba přidat a více se jim věnovat. A také čekali případnou pochvalu na oblasti, ve kterých jejich potomek funguje dobře.
- Inspirativní byla jedna z odpovědí, která se přímo obracela na fungování on-line výuky, co zlepšit a kam se posunout. Dalším zajímavým poznatkem bylo očekávání v navázání dobré komunikace vedoucí k nastavení stejného přístupu k dítěti – učitel a učitel (amatér) rodič, zmapování pocitů dítěte z on-line výuky a porovnání se standardní výukou.

- Naplnila se tato Vaše očekávání?

- 16,7 % jen částečně,
- 83,3 % ano

- V čem spatřujete přínos této schůzky pro Vás a pro Vaše dítě?

- Nejprve stručně autorka představí přínos z pohledu rodičů.
- Možnost vyjasnit si případné problémy přímo s učitelkou bez svědků (ostatních rodičů). Setkání se týká pouze nás, ne obecně celé třídy, jako to bývá na klasických třídních schůzkách.
- Seznámení se s pohledem učitelky přímo na moje dítě na což jindy nebývá tolik času.
- Zpětná vazby a získání informací.
- Přínosy pro dítě:

Možnost dítěte říct svůj názor, pohled na věc nahlas před rodičem a učitelem současně. Dítě slyší chválu, ale i kritiku a může na ni reagovat, zapojuje se do hovoru, je mu dán dostatečný prostor. Jistě to zvedne sebevědomí dítěte, do konzultace byl přibrán, jako plnohodnotný partner.

Dítě vidí, že on-line výuka je „nutné zlo“, ale že i učitel a rodič se snaží spolupracovat a hledají pro dítě tu nejlepší možnou cestu, jak tuto hloupou dobu a nešťastný styl výuky pomoci překonat.

Uplatnit dovednost sebehodnocení.

- Jaké výhody a nevýhody mají tyto konzultace oproti klasickým třídním schůzkám?

- Výhody, které rodiče spatřují, by se daly shrnout takto:
- Mluvíme pouze o našem dítěti, neřeší se organizační záležitosti. Obrovskou výhodou spatřuji v soukromí.
- Přítomnost dítěte, které také může diskutovat, tudíž rodič zná i jeho názor.
- Nevýhody spatřuji v neosobním on-line prostředí, tváří v tvář je mnohem lepší cítit emoce a pocity všech zúčastněných.

- Nevýhodou je možná to, že při klasické schůzce může zaznít nějaký názor či podnět k řešení od jiného z rodičů, který mě samotnou nenapadne.

Výhodou i nevýhodou je právě účast dítěte – jsou věci, u kterých je dobré, aby bylo, ale jsou i věci, které by měli probrat pouze rodiče a učitel.

- Myslíte, že mají tyto schůzky nějaký přínos pro učitele?

- Určitě, dítě se jinak chová doma a jinak ve škole. Může se s podporou rodiče pokusit říct svůj názor, který by ve škole neřekl a učitel se tak může dozvědět něco, co by ve škole nezjistil.
- Může vyslechnout a reflektovat konkrétní dotazy, představy a očekávání rodiče.
- Myslím, že ano. Učitelka vidí, jak moc se rodiče zapojují do online výuky, a jak moc jsou „in“. Není myšleno, aby rodič s dítětem plnil úkoly, které jsou jen pro dítě, aby věděl. Jestli a jak dítě při výuce pracuje. Například já se účastním všech hodin, to pasivně – dělám si svoji práci, a tak vím, jakým způsobem dítě výuku vnímá a jak na ní reaguje. Do vlastní výuky však zasahuji minimálně, v podstatě vůbec a to včetně domácích úkolů.

- Máte nějaké připomínky, návrhy k průběhu a obsahu setkání?

- Ocenila bych možná více konkrétních doporučení, jakou látku a jakým způsobem procvičovat, pokud má někde nedostatky.
- Navrhuji rozdělit na dvě schůzky – nejprve pouze rodič a kantor, poté všichni tři. Dále bych s uvedeným pokračoval i při prezenční výuce.

Závěr tripartit:

První otázka směřovala k tomu, na co se děti těší do školy a tím bylo myšleno cokoliv, neměly se zaměřovat pouze na výuku. Odpovědi se vesměs točily okolo kamarádů.

Z této odpovědi se objevuje potřeba dětí na sociální kontakt, který během distanční výuky je žákům odepřen. Proto často během on-line setkání měli potřebu si spolu vzájemně

popovídat, využívali k tomu i přestávky mezi jednotlivými vyučovacími hodinami.

Tato oblast je bezesporu obrovský problém, který bude mít na současnou generaci žáků a studentů v budoucnu dopad. Je jim sebrána část přirozeného dětství, případně dospívání. Tato část života už se jim nevrátí.

Kladným přínosem je obrovský posun celé společnosti v oblasti IT technologií. Žáci jsou velmi flexibilní a do on-line komunikace se pustili s chutí a velmi dobře se v ovládání techniky orientují.

8.3.1 Výzkum cílený na žáky

Pro naplnění posledních dvou dílčích cílů, které zní. Zjistit názory žáků na podobu distanční výuky, co je nejvíce v práci limitovalo. A popsat problematiku absence školy jako sociálního prostoru. Autorka tuto část empirického šetření prováděla na úplný závěr své diplomové práce v době končící třetí vlny distanční výuky a přechodu na rotační výuku v dubnu roku 2021. Žáci tedy měli už značné zkušenosti s touto podobou vyučování a sociální prosto školy postrádali opět delší čas. V této fázi bylo také nutné zařazovat k běžné on-line výuce pro zpestření různé doplňkové aplikace, aby práce byla pro žáky zajímavá a bavila je.

Z toho důvodu autorka použila aplikaci **Mentimeter**. Jedná se ve své podstatě o krátkou anketu, ve které se dá nastavit počet možných odpovědí, zde byly nastaveny tři možné. Respondenti píší své názory, které se objevují na tabuli. Pokud se odpověď opakuje, slovo se více zvýrazňuje. Tudíž je v konečné fázi hezky přehledné, které odpovědi byly nejčastější, které méně časté a která se objevila pouze jedenkrát. U menších dětí může nastat problém v tom, že nepoužijí všichni stejný tvar slova a tudíž bude zaznamenáno jako originál. Což se v tomto případě stalo, žáci s aplikací pracovali poprvé.

Autorka zařadila při videokonferenci, kdy měla žáky rozděleny na polovinu a do této aktivity se jich zapojilo deset ze dvanácti. Podruhé provedla šetření při třídnické on-line hodině, která byla hodnocením třetího čtvrtletí a poslední distanční hodinou před přechodem na rotační výuku a otázka zněla: „ Co bylo dobrého na výuce doma?“ Odpovědělo 17 žáků z 21 přítomných.

Z šetření vyplývá, že žákům scházeli kamarádi, paní učitelka a tělocvik. Scházely jim tedy především sociální kontakty. A na výuce z domova oceňovali možnost delšího spánku.

Příloha č. 5

8.3.2 Přínos konzultací

Dalším z dílčích cílů této práce je zhodnotit, zda jsou zvolené konzulce uspořádané mezi učitelem – žákem – rodičem efektivní formou, jak zlepšit komunikaci a na to navázanou spolupráci rodiny a školy. Což už autorka částečně mapuje v celé kapitole 8.3.

Pro zpřesnění závěru použila polo strukturovaný rozhovor s vybranými rodiči ze sledované třídy. Velmi ochotně svolili k pořízení audio záznamu, který autorka přikládá. **Příloha č. 6**

Autorka zde přepisuje důležité fragmenty rozhovoru, které vedou k závěru šetření a naplnění dílčího cíle.

V úvodu se autorka tázala na případné zkušenosti s touto formou uspořádaných konzultací:

- ✓ Rodiče nemají zkušenost, otec doplňuje, že tuto podobu zná z doslechu. Kolega má dítě na soukromé škole, kde je ale kontakt mezi rodinou a školou o hodně užší.

Jaké pocity toto setkání vyvolalo? Mluvili jste po ukončení konzultace o průběhu?

- ✓ Větší emoce schůzka nevyvolala, neřešilo se nic kontroverzního, a protože se zúčastnili oba rodiče i dcera, vše důležité bylo řešeno přímo při konzultaci a nebylo potřeba dovětku.

Berete jako výhodu, že je rozhovor cílen konkrétně na vaše dítě?

- ✓ M: Určitě, v porovnání s klasickými třídními schůzkami, kde se řeší obecné věci a na případné dotazy k dítěti se musí na učitelku počkat po oficiálním ukončení. Pokud není potřeba, ani toto neprobíhá. Nebo se učitelka kontaktuje jindy.

O: Otec není zastáncem klasických třídních schůzek, iritují ho některé z dotazů rodičů. Působí sice v radě školy u starší dcery na gymnáziu, ale na schůzky chodí jen interpretovat zprávy z rady.

Výhodu tripartity tedy spatřují právě v konkrétnosti vztahující se přímo na jejich potomka.

V dotazníku jste navrhovali dvě schůzky, nejprve pouze rodiče a učitelka, následně i s dítětem, proč?

- ✓ Rodiče navrhují před vlastní tripartitou se sejít pouze s učitelkou a probrat případné kritické oblasti a ujednotit postoj k dítěti. Pokud by měl být nějaký problém, aby učitelka i rodiče měli již stanovený společný (kompromisní) názor na věc a neřešili toto před dítětem, které by z toho mohlo být zmatené.

Frekvence a organizaci tripartit vidíte jak?

- ✓ Schůzka pouze s učitelkou by měla předcházet bezprostředně před setkáním s dítětem, aby se přesně navázalo na probírané, na což se jeví on-line prostředí vhodnější po organizační stránce. Častost jednou za pololetí, pokud by nebyly problémy. To případně častěji.

Je výhodou on-line prostředí například zvolení vhodného času schůzky?

- ✓ Nic nenahradí osobní setkání, volba času schůzky jistě výhodou je, ale dítě by mělo být na prvním místě a rodiče by se měli schůzce přizpůsobit.

Máte nějaký podnět na vylepšení spolupráce se školou?

- ✓ Celkově jsme se školou spokojeni. Co se týká tripartit, navrhovali bychom přizvání asistentky pedagoga. Známe se s ní a víme o její dávce empatie.

Učitelka souhlasí a jen dodává, že při většině proběhlých setkání v průběhu ledna a února 2021 byla AP dlouhodobě nemocná, jinak by jistě přizvána byla.

Závěrem máte ještě nějaký nápad, co by šlo ještě realizovat pro dobrou spolupráci?

- ✓ Neformální setkání s rodiči mimo školu a dále jako uspořádání tripartit též mimo třídu (v přírodě, školní zahrada). Otec ještě dodává, že je ve své podstatě denně přítomen on-line hodinám, a tak má přehled o průběhu vyučování. Tento fakt si musí uvědomit obě strany, jak rodiny, tak vyučující.

Závěrečné hodnocení:

Závěrem společně zhodnotily obě strany **nevýhody on-line hodin** neobjektivitu výkonů. Ne vždy přínosné působení rodičů v rámci distančního vzdělávání například přílišnou dopomoc.

A **kladem** jistě je obrovský posun ve schopnostech používání všech technologií a v samostatnosti, zvláště u dcery této rodiny, která vše zvládá zcela sama, což je pro autorku výborná zpětná vazba. Vyplynulo z toho, že nastavuje náročnost tak že dítě ve druhém ročníku je schopné práci zvládat samostatně.

Úplným závěrem bylo ještě zmíněno několik detailů, kdy si autorka uvědomuje své chyby při vysílání. Například nechat žáky důkladně se seznámit s možnostmi použití jamboardu (pohrát si s tím), než začnou společně pracovat. A rodiče přiznali, že za dcerou chodí pro rady s technikou.

Dílčí cíl zda jsou zvolené konzulce uspořádané mezi učitelem – žákem – rodičem efektivní formou, **jak zlepšit komunikaci a na to navázanou spolupráci rodiny a školy**, byl tímto rozhovorem potvrzen.

Závěr:

Autorka měla při první fázi zpracování této diplomové práce v plánu zmapovat pozitiva a úskalí distanční výuky a zaměřit se na uplatnění metod a forem spolupráce s rodinou a to konkrétně v prvním ročníku. Téma jí připadalo při zadávání práce přínosné. Na kvalitní spolupráci rodiny a školy celé vzdělávání úzce stálo.

Jako se nedá v současné době, která už je rok ovlivněna pandemií covid-19 cokoliv plánovat a vše se poměrně hekticky mění, tak se autorka přizpůsobila vývoji, postupně dotvářela svou práci a více se zaměřila na posuny v distančním vzdělávání, které nastaly při dalších uzavření škol, tím pádem už mapovala průběh vzdělávání žáků ve druhém ročníku. Bohužel velmi často bylo nutné reagovat rychle bez větších příprav a tak stály školy, ředitelé i vyučující před nelehkým úkolem se flexibilně zorientovat v nařízeních a někdy ze dne na den přecházet z prezenční výuky k distančnímu vzdělávání.

V empirické části práce autorka na základě zjištěných dat z oblasti distanční výuky hodnotila klady a zápory tohoto způsobu vzdělávání, a to prostřednictvím předvýzkumu.

I po letech praxe se snaží vylepšovat spolupráci s rodiči. Hledá cesty, jak kvalitněji navázat komunikaci a zavedením konzultací mezi učitelem – žákem – rodičem je přesvědčena o tom, že tento způsob je velmi efektivní. Při setkáních, která jsou cílena na konkrétní dítě, se jako přínosné ukazuje právě jeho přímost, kdy má možnost zhodnotit své posuny a úspěchy, případně charakterizovat oblasti, kde má rezervy. Úspora času při současném setkání v on-line prostředí byla hodnocena jako pozitivum. Klasické třídní schůzky několikrát do roka, se ale jeví také jako žádoucí, vzhledem k předání informací z oblasti organizačních záležitostí. Tato nová forma komunikace, která byla náplní učitelského akčního výzkumu, tedy svá pozitiva má pro obě strany, jak pro učitelku, tak pro rodinu. Bude respektovat i možnost úpravy vzešlou z hodnocení rodičů, kdy navrhnou dle potřeby nejprve schůzku pouze s učitelkou k probrání případných problémů a následné přizvání dítěte.

Dalším závěrem, který autorka vyhodnotila, je posun v oblasti hodnocení žáků. V rámci distančního vzdělávání se více zaměřila na formativní podobu hodnocení a je to pro ni také cesta ke změnám v dosavadním způsobu práce. Popisný jazyk, práce s chybou, sebehodnocení, zástupné symboly a dotazníky jsou všechno způsoby hodnocení, které

zachová a bude s nimi pracovat i při běžné prezenční výuce. Celkově se autorka více zaměří na jednotlivé žáky a jejich osobní posuny.

Výzkumem autorka chtěla zjistit, co v rámci distanční výuky i následného zavedení nové formy konzultací fungovalo a kde je třeba ještě práci zlepšit. Toto v práci reflektuje.

Dílčí cíle, kterými bylo zmapování DiV, spolupráce s rodinou, zmapování spokojenosti případně nespokojenosti s nastolenými formami a metodami práce, názory žáků, absence školy jako sociálního prostoru a zhodnocení nově nastavených konzultací byly postupně v diplomové práci naplněny.

Je třeba zmínit, že nastal obrovský posun ve způsobu vzdělávání, se kterým se budeme muset naučit žít, protože do jisté míry nově zavedené metody a formy budou používány i nadále.

Na závěr se hodí zmínit Dylana Wiliama (Praha 2018), který vyvrací to, že by měli jít učitelé dětem „po srsti“ a umožňovat každému, aby se učil jen tak, jak mu vyhovuje. Naopak, to co děláme trochu jinak, než je pro nás přirozené, si déle pamatujeme a obohatí nás to.

A toto distanční výuka přinesla celé společnosti, většině z nás je tento způsobu „proti srsti“, ale posunulo nás to neuvěřitelně!

Citace:

ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3450-7.

ČAPEK, Robert. *Učitel a rodič: spolupráce, třídní schůzka, komunikace*. Praha: Grada, 2013. Pedagogika (Grada). ISBN isbn978-80-247-4640-1.

FISHER, Robert. *Učíme děti myslet a učit se: praktický průvodce strategiemi vyučování*. Vyd. 3. Přeložil Karel BALCAR. Praha: Portál, 2011. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 978-80-262-0043-7.

FRANCLOVÁ, Marta. *Zahájení školní docházky*. Praha: Grada, 2013. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4463-6.

GINNIS, Paul. *Efektivní výukové nástroje pro učitele: strategie pro zvýšení úspěšnosti každého žáka = The teacher's toolkit : raise classroom achievement with strategies for every learner*. Ilustroval Les EVANS. Praha: Euromedia Group, 2019. Universum (Euromedia Group). ISBN isbn978-80-7617-582-2.

GORDON, Thomas. *Škola bez poražených: praktická příručka efektivní komunikace mezi učitelem a žákem*. Přeložil Julie ŽEMLOVÁ. Praha: Malvern, 2015. ISBN isbn978-80-7530-006-5.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN isbn978-80-247-5326-3.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN isbn80-7367-040-2.

HRONKOVÁ, M. (2009). *Komunikace a spolupráce rodiny a školy na prvním stupni ZŠ konzultace učitel-rodíč-žák* (Diplomová práce). Praha.

CHVÁL, Martin. *Na naší škole nám záleží: jak sledovat a hodnotit kvalitu školy*. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1321-5.

KARTOUS, Bohumil. *No future: vezeme děti na parním stroji do virtuální reality?*. Ilustroval Jáchym Bohumil KARTOUS. Praha: 65. pole, 2019. ISBN isbn978-80-88268-30-7.

KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků*. 2., dopl. vyd. Praha: Grada, 2009. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2834-6.

KREISLOVÁ, Zdenka. *Krok za krokem 1. třídou: školní zralost, spolupráce s rodiči, učíme se číst a psát, nápady pro celý rok*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2038-8.

KREJČOVÁ, Věra a Jana POCHE KARGEROVÁ. *Vzdělávací program Začít spolu: metodický průvodce pro I. stupeň základní školy*. Praha: Portál, 2003. Step by step (Portál). ISBN 80-7178-695-0.

KYRIACOU, Chris. *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*. Vyd. 4. Přeložil Dominik DVOŘÁK, přeložil Milan KOLDINSKÝ. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0052-9.

POCHE KARGEROVÁ, Jana. *Spolupráce s rodinou a komunitou v programu Začít spolu*. V Praze: Pasparta, 2019. ISBN 978-80-88290-27-8.

PRŮCHA, Jiří a Jiří MÍKA. *Distanční studium v otázkách: (průvodce studujících a zájemců o studium)*. Praha: Centrum pro studium vysokého školství, 2000. ISBN 80-86302-16-4.

RABUŠICOVÁ, Milada. *Škola a (versus) rodina*. V Brně: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-210-3598-6.

STARÝ, Karel a Veronika LAUFKOVÁ. *Formativní hodnocení ve výuce*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1001-6.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN isbn978-80-7367-313-0.

VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. *Pedagogika pro učitele. 2., rozš. a aktualiz. vyd.* Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3357-9.

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

WILIAM, Dylan a Siobhán LEAHY. *Zavádění formativního hodnocení: praktické techniky pro základní a střední školy*. Druhé revidované vydání. [Praha]: ve spolupráci s nakladatelstvím Martina Romana a projektem Čtení pomáhá vydala EDUkační LABORatoř, [2016]. ISBN isbn978-80-906082-7-6.

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

PROVOZ ŠKOL A ŠKOLSKÝCH ZAŘÍZENÍ VE ŠKOLNÍM ROCE 2020/2021
VZHLEDEM KE COVID-19 (DÁLE TAKÉ „MANUÁL“)

Elektronické zdroje:

Aby nejlepší škola byla ta, která je nejbliž. Dostupné na

<https://www.nadacecs.cz/data/documents/71/vzdelavani-pandemie-paq.pdf>

Česká školní inspekce ČR – vybraná zjištění ČŠI k distančnímu vzdělávání. Dostupné na

<https://www.csicr.cz/cz/Aktuality/Vybrana-zjisteni-Ceske-skolni-inspekce-k-distancni>

DARÁNIOVÁ, YVONA (2007) *Zamyšlení nad třídními schůzkami*. Dostupné na

<http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=262>.

ELLIOTT, J. (1981) Action-research: A framework for self-evaluation in schools. TIQL-Working Paper No. 1. Cambridge : Institute of Education, 1981.

HENDL, J. (2006) Dostupné z:

<http://web.ftvs.cuni.cz/hendl/metodologie/kvalvyzkpedhendl.pdf>

02 Found [online]. Copyright © [cit. 18.04.2021]. Dostupné na

<http://web.ftvs.cuni.cz/hendl/metodologie/kvalvyzkpedhendl.pdf>

KREJČOVÁ, L (2020) *Každý občas potřebuje pracovat trochu jinak, říká psycholožka.*

Dostupné na

https://www.irozhlas.cz/zivotni-styl/spolecnost/specialni-poruchy-uceni-a-distančni-vyuka-psycholožka-moravkova-rozhovor_2010120801_kar

MRKVICOVÁ, L (2020) *Při distanční výuce je potřeba pravidelný režim.* Dostupné na

<https://www.ceskenoviny.cz/zpravy/psycholožka-pri-distančni-vyuce-je-potreba-pravidelny-rezim/1945283>

POSPÍCHALOVÁ, A (2018) Dostupné na

<https://www.eduzin.cz/trendy-ve-vzdelavani/inovativni-metody/tridni-schuzky-drive-se-rodice-mackali-v-lavicich-a-dostavali-zpravu-o-diteti-pred-ostatnimi-a-dnes>

RABUŠICOVÁ, M a POL, M (1996) Dostupné na

[http:// 2_02_Vzathy_105_116.pdf](http://2_02_Vzathy_105_116.pdf) Milada Pedag_1996Rabušicová, Milan Pol

ROKOS L a VANČURA M (2020) *Distanční výuka při opatřeních spojených s koronavirovou pandemií - pohled očima učitelů, žáků a jejich rodičů.*

Pedagogická orientace, Časopisy Masarykovy univerzity (online) Dostupné na

<https://journals.muni.cz/pedor/article/view/14136>

https://is.muni.cz/el/1441/jaro2006/ZS1BP_ZPM/um/um/TJ_akcni_vyzkum.pdf

WILIAM, D *Šest tajemství šťastné a úspěšné třídy* – EDUzín – Magazín o všem podstatném ve vzdělávání (online) Dostupné z:

<https://www.eduzin.cz/trendy-ve-vzdelavani/inovativni-metody/sest-tajemstvi-stastne-a-uspesne-tridy-ceskym-ucitelum-je-prozradila-dnesni-pedagogicka-celebrita-dylan-wiliam/>

<http://zakony.centrum.cz/skolsky-zakon/cast-3-hlava-1-paragraf-36?full=>

Zkratky a jejich významy - slovníkzratek.cz(2014) dostupné z:

<https://slovníkzratek.cz/div-1038>

Seznam použitých zkratk:

- COVID-19** je vysoce infekční onemocnění způsobeno novým typem koronaviru s odborným označením SARS-CoV-2
- MŠMT** Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky
- UNESCO** anglicky United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization – organizace zaměřená na podporu světového míru a bezpečnosti prostřednictvím mezinárodní spolupráce ve vzdělávání, vědě a kultuře
- DiV** distanční vzdělávání – je způsob výuky organizovaný na dálku
- E – learning** je vzdělávací proces, využívající informační a komunikační technologie k tvorbě kurzů, k distribuci studijního obsahu, komunikaci mezi studenty a pedagogy a k řízení studia
- ZŠ** Základní škola pro primární vzdělávání do které patří 1. a 2. stupeň
- DVPP** další vzdělávání pedagogických pracovníků. Jedná se o profesní rozvoj českých pedagogů, systematicky koordinovaný proces, který navazuje na pregraduální vzdělávání. Trvá po celou procesní dráhu pedagogického pracovníka.
- ICT – podpora** Informační a komunikační technologie. Podpora zaměřená na digitální technologie ve vzdělávání a řízení škol.
- MZd** Ministerstvo zdravotnictví České republiky
- KHS** Krajská hygienická stanice
- DYS-centra** nezisková organizace, jejímž cílem je podporovat jedince se specifickými poruchami učení nebo chování, kterými jsou především dyslexie, dysortografie dysgrafie a dyskalkulie
- ČJ, MT, PRV, VV, HV, AJ, PČ**
Český jazyk, Matematika, Prvouka, Výtvarná výchova, Hudební výchova, Anglický jazyk, Pracovní činnosti

- PO** podpůrná opatření jsou nastavena těm žákům, kteří mohou mít problémy s výukou. Jedná se především o úpravy metod výuky, didaktické postupy a úpravy v kritériích hodnocení.
- PPP** Pedagogicko – psychologická poradna
- AP** asistent pedagoga je pracovník, který vykonává přímou pedagogickou činnost
- IVP** individuální vzdělávací plán je jedno z podpůrných opatření poskytovaných žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami nebo žákovi nadprůměrně nadanému
- IKT** informační a komunikační technologie