

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA PSYCHOLOGIE

**Naplňování podpůrného opatření 1. stupně
základní školy prostřednictvím distanční výuky**

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Anna Jandová

Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Vedoucí práce: Mgr. Vladimíra Lovasová, Ph.D.

Plzeň 2022

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně
s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni, 19. dubna 2022

.....
vlastnoruční podpis

Velmi děkuji Mgr. Vladimíře Lovasové, Ph.D. za její odborné vedení, trpělivost a ochotu při zpracování mé diplomové práce, kterou mi v průběhu této cesty věnovala.

OBSAH

SEZNAM ZKRATEK	1
ÚVOD	2
TEORETICKÁ ČÁST	3
1 PODPŮRNÁ OPATŘENÍ	4
1.1 PRINCIPY A ZÁSADY PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ	5
1.2 STUPNĚ PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ	7
1.3 INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN	11
1.4 ASISTENT PEDAGOGA	12
1.5 PODPŮRNÁ OPATŘENÍ PRO ŽÁKY S JINÝM KOMUNIKAČNÍM SYSTÉM NEŽ ŘEČ	13
2 DISTANČNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	14
2.1 DISTANČNÍ VÝUKA V ZÁKONĚ ČR	16
2.2 DISTANČNÍ VZDĚLÁVÁNÍ V ZÁKONECH SOUSEDNÍCH STÁTŮ	18
2.3 ZKUŠENOSTI S DISTANČNÍ VÝUKOU	21
2.4 DOPADY DISTANČNÍ VÝUKY	26
PRAKTICKÁ ČÁST	29
1 VÝZKUMNÁ ČÁST	30
1.1 CÍL PRÁCE	30
1.2 POUŽITÉ METODY	31
1.3 VZOREK RESPONDENTŮ	33
1.4 VÝSLEDKY ŠETŘENÍ	36
1.4.1 Kvalitativní vyhodnocení položek	57
1.5 VÝSLEDKY DOPLŇKOVÉHO ŠETŘENÍ U RODIČŮ	64
1.6 VYHODNOCENÍ PŘEDPOKLADŮ A ODPOVĚDI	65
ZÁVĚR	67
RESUMÉ	69
RESUME	70
SEZNAM LITERATURY	71
SEZNAM LITERATURY – INTERNETOVÉ ODKAZY	73
SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A DIAGRAMŮ	80
PŘÍLOHY	I

SEZNAM ZKRATEK

ČR – Česká republika

ČŠI – Česká školní inspekce

IVP – Individuálně vzdělávací program

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

PO – Podpůrné opatření

PPP – Pedagogicko-psychologická poradna

RVP – Rámcový vzdělávací program

SPC – speciálně-pedagogická poradna

SVP – Speciální vzdělávací potřeby

ŠPZ – Školské pedagogické zařízení

ŠVP – Školní vzdělávací program

ZŠ – Základní škola

Úvod

Toto téma jsem si vybrala, protože ze své krátké učitelské praxe již vím, jak je obtížné dbát na naplňování všech podpůrných opatření při organizaci výuky tak, aby byla hodina pro všechny žáky sjednocená. Distanční výuka všechny zaskočila a byla velmi náročná, proto nás zajímalo, jak se učitelé snažili o naplňování podpůrných opatření, jak to vnímali žáci i rodiče.

Z katalogu podpůrných opatření víme, že je několik stupňů podpůrných opatření. Zabývala jsem se žáky s 1.-3. stupněm těchto opatření, kteří bývají nejčastěji zařazení v běžné třídě (Michalík a kol, 2015a, s. 28-46).

Tato problematika se týká předchozích dvou let. Lidé ji mají v čerstvé paměti a doufají, že se školy již nebudou zavírat.

Cílem této diplomové práce bylo zmapování reality v naplňování podpůrných opatření na 1. stupni základní školy v průběhu distanční výuky.

V teoretické části jsme definovali žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, distanční výuku a její zavedení do zákonů České republiky a sousedních států, charakterizovali jsme jednotlivá podpůrná opatření a shrnuli školská opatření v jednotlivých vlnách pandemie. Dále jsme se zaměřili na popis specifik distanční výuky a výsledků její evaluace ze zpráv České školní inspekce. Přestože se jedná o specificky českou legislativu a zaměřujeme se na české podmínky, v mezinárodním kontextu je toto téma řešeno také (Ortogerio a Ray, 2021).

Cílem praktické části bylo zjistit, zda byla podpůrná opatření u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami naplňována v průběhu distanční výuky. Která podpůrná opatření naplňována byla, která ne a proč.

TEORETICKÁ ČÁST

1 PODPŮRNÁ OPATŘENÍ

Podpůrnými opatřeními (PO) dle zákona číslo 561 z roku 2004 rozumíme nutné úpravy ve vzdělávání, které jsou dostatečné na to, aby se dítě (žák či student) mohlo plnohodnotně zapojit do vzdělávacího procesu (561/2004 Sb. Školský zákon). Tato opatření jsou mnohem lépe specifikovatelná než speciální vzdělávací potřeby (SVP). Každý člověk má totiž své návyky a zvyklosti a je velmi obtížné určit, zda jsou specifické nebo ne. Mezi další důvody, proč se začala používat podpůrná opatření místo pojmu SVP, náleží i to, že řadu potíží nelze jasně zařadit do kategorií, které nacházíme v SVP. Podpůrná opatření slouží žákům se speciálními vzdělávacími potřebami jako pomůcka při vzdělávání. Tito žáci jsou zdravotně postiženi, pochází z nepodnětných rodin, mají odlišný mateřský jazyk či jsou dlouhodobě nemocní.

Pokud nestačí sama škola na určení PO, navrhne dítěti, žákovi, studentovi či zákonnému zástupci návštěvu školského poradenského zařízení (ŠPZ). Pedagogicko-psychologická poradna nebo speciálně pedagogické centrum specifikuje rozsah určité poruchy žáka a navrhne potřebné úlevy, např. formy a metody výuky, speciální učební pomůcky, snížení počtu žáků ve třídě. V poradenském vyhodnocení se bohužel nepočítá s náročností celkové organizace výuky pro učitele (Michalík a kol., 2015a, s. 76-78).

Pokud se zákonní zástupci dohodnou se školským zařízením na nutnosti žákovy návštěvy ŠPZ, vyplní škola formulář „Žádost o poskytnutí poradenské služby“, s níž musí zákonní zástupci či zletilý žák souhlasit. Rodiče nebo žák vyplní další dokument – Sdělení rodičů, kde musí pravdivě vyplnit informace o rodině, aby žákova anamnéza mohla vzniknout co nejpřesněji (PPP, 2021). Při samotném vyšetření vzniknou dva dokumenty, které určují SVP a PO. První dokument je zpráva z odborného lékařského vyšetření, ve které ŠPZ informuje o opatřeních, a navrhuje změny, které jsou nutné pro zkvalitnění vzdělávacího procesu pro daného jedince. Tuto zprávu musí podepsat zákonní zástupci nebo zletilý žák na důkaz toho, že byli se vším srozuměni a souhlasí s navrhnutým postupem (561/2004 Sb. Školský zákon, s. 6).

V úvodní zprávě jsou identifikační údaje o žákovi a o ŠPZ, datum přijetí žádosti a poskytnuté pomoci s důvodem jejího poskytnutí, žákova anamnéza, popis jeho potíží, informace o péči, jež byla žákovi doposud poskytnuta, představení podkladů pro tvorbu PO, shrnutí návštěvy

v ŠPZ, popis SVP daného jedince, odůvodnění poskytnutí PO, informování o možnosti revize dané zprávy, jméno s podpisem pracovníka ŠPZ a datum vydání (561/2004 Sb. Školský zákon, s. 6).

V doporučení, tj. ve druhém dokumentu, jsou již vypsána samotná opatření, která by se měla realizovat v procesu žákova vzdělávání. Je vytvořeno na základě zprávy, jež je vydána dříve a může ji vytvořit jiný odborník. Tento dokument je podobný zprávě s tím, že jsou zde popsány SVP žáka, navržený stupeň PO s možnými variantami a postup při realizaci ((MŠMT, 2016, s. 6-7). Často nastane zlepšení ihned po vydání tohoto dokumentu proto, že pedagog získá návod, jak s daným žákem pracovat, co mu nabídnout a co naopak pozměnit. Tím může dojít i ke zlepšení vztahu učitel-žák. Tyto dokumenty nejsou na celý život, žák musí docházet do ŠPZ podle dohodnutých časových úseků, zpravidla v intervalu dvou let, na kontrolní vyšetření, při kterých se daná doporučení často upravují tak, aby odpovídala stávajícím potřebám dotyčného.

1.1 PRINCIPY A ZÁSADY PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ

Při tvorbě a dodržování samotných PO musí všechny strany dodržovat určité principy a zásady, které se postupem času ustanovily v rámci inkluze.

Nediskriminace, spravedlnost a rovný přístup – i v dnešní době je stále problémem poskytnout znevýhodněným žákům stejně kvalitní vzdělávání, jaké je nabízeno žákům bez speciálních vzdělávacích potřeb. Velký rozdíl v podpoře je vidět i mezi kraji v České republice, záleží čistě jen na škole, kterou žák navštěvuje (Michalík a kol., 2015a, s. 32).

Tím se dostáváme i ke kvalitě dnešního vzdělávání. Kvalitou se zabývá oborová didaktika, jež řeší nutně přítomné věci ve výuce a její ideální obsah, který by žáky nabádal k dobrovolnému učení. Pro pedagogy je vyvinuta metodika, což je v podstatě souhrn návodů na kvalitní výuku (Janík, 2016, *passim*). Jak se vyvíjí společnost, tak se upravují i požadavky na vzdělávání mladých lidí. Určité znalosti, které se učili naši prarodiče, již nepotřebujeme, naopak se učíme ovládání nejnovějších technologií a pomůcek pro život. Pedagog musí také dbát na kognitivní a nekognitivní sféru, v jaké se znevýhodněný žák nachází. Do kognitivní sféry zahrnujeme psychické obsahy – což jsou například vědomosti a dovednosti – a mezi kognitivní procesy řadíme vnímání, paměť

a představivost. Do nekognitivní sféry zahrnujeme sociální, temperamentové, emočně motivační vlastnosti a psychické stavy (Navrátil a Mattioli, 2013, s. 9).

Odbornost a kvalita – odborníci využívají při posuzování míry znevýhodnění Katalog posuzování míry SVP, který vychází z mezinárodních norem a klasifikačních systémů (Michalík a kol., 2015a, s. 33). Mezi jednotlivými stupni podpůrných opatření jsou pro laika velmi malé nuance, proto je velmi důležité, aby diagnostiku prováděli odborníci ze ŠPZ. Pokud by PO bylo nastaveno nevhodně, mohlo by to žáka po psychické stránce velmi poškodit.

Efektivita a dostupnost – jakmile má žák přiznané těžké zdravotní postižení, získává na něj škola finanční příspěvky pro to, aby měl žák zajištěnou potřebnou péči. U lehčích PO ovšem není jasně klasifikována míra podpory, a proto škola často nedostává příspěvky žádné (Michalík a kol., 2015a, s. 33). Pro učitele, kteří měli ve třídě žáky s PO, byly školám poskytnuty finance na asistenty pedagoga. V roce 2021 se však využití asistentů kvůli novele vyhlášky o inkluzi velmi omezilo. Ministerstvo školství v čele s Robertem Plagou rozhodlo, že je využívání asistentů neúčelné, proto budou přiřazováni jen k některým druhům postižení, jako je lehká a středně těžká mentální demence, poruchy chování, autismus nebo kombinace více vad dohromady (iRozhlas, 2020). Toto rozhodnutí opravdu ublížilo inkluzivnímu vzdělávání, a ačkoliv s tím Česká odborná společnost pro inkluzivní vzdělávání nesouhlasila, Ministerstvo nově odsouhlasilo.

Jednotný přístup – zde jde o snahu, aby se eliminovaly rozdíly ve vzdělávání na různých školách. Jde o to, aby žák mohl plynule navázat na učivo z předchozí školy, kterou navštěvoval, ve škole nové (Michalík a kol., 2015a, s. 33). Ačkoliv je tato snaha dlouhodobá, je v podstatě nemožné sjednotit školní vzdělávací program jednotlivých škol. Existuje Rámcový vzdělávací program, který je pro všechny školy určitých typů stejný. Z toho si ovšem mohou jednotlivé instituce utvořit svůj vzdělávací program, jenž může být směřován určitou cestou (sportovní, jazykovou, matematickou, přírodovědnou atp.)

Metodické vedení – je důležité, aby se pedagog při práci s žáky, kteří mají PO, alespoň lehce řídil radami z Katalogu podpůrných opatření. Jsou zde vypsána doporučení, pravidla, výhody i nevýhody, ale hlavně i problémy, se kterými se může pedagog setkat, nedodrželi doporučená PO.

Kontinuita a spolupráce – ve školství je nutná spolupráce i s mimoškolními organizacemi, které se zabývají nejrůznějšími problematikami. V tomto případě musí být škola v kontaktu s Informačním portálem pro orgány sociálně-právní ochrany dětí (tzv. OSPOD), ve kterém pracují sociální pracovníci schopní pomáhat s nelehkou prací pedagogů s žáky se SVP. Dojde-li k ústnímu či fyzickému napadení zaměstnance školy ze strany žáka, je zaměstnanec povinen to do následujícího dne nahlásit orgánům sociálně-právní ochrany dětí a státnímu zastupitelství. Důležitá je i spolupráce školy s rodinou daného žáka, aby věděli, jak s ním doma postupovat při plnění domácích úkolů či procvičování učiva (Michalík a kol., 2015a, s. 33).

Rozvoj a otevřenost – u vzdělávání dochází k neustálému rozvoji, ať už se jedná o vzdělávací obsah nebo využívanou techniku při tomto procesu. Je nezbytné neustálé školení a vzdělávání pedagogů, aby mohli dětem, žákům a studentům předávat místo zastaralých informací a postupů nové, účelnější. Během uplynulých dvou let (tj. 2019-2021) došlo kvůli nemoci COVID-19 k velkému rozvoji ohledně využívání počítačové techniky ve výuce. Dokonce i k otevření otázky, jaké učivo je základní a je nutné jej učit a které v dnešní době můžeme již vypustit. Katalog podpůrných opatření nám v ohledu vývoje práce s žáky se SVP nabízí nové poznatky a zkušenosti během prezenční i distanční výuky (Michalík a kol., 2015a, s. 33-34).

1.2 STUPNĚ PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ

Podle závažnosti zdravotního postižení se určují stupně podpůrného opatření, do kterého bude daný žák zařazen. V současné době je 5 stupňů PO. Jejich dělení určuje náročnost vzhledem k organizaci výuky, k pedagogické podpoře a finanční náročnosti. Jednotlivé stupně jsou definovány právním předpisem (561/2004 Sb. Školský zákon, *passim*). S těmito pěti stupni se můžeme setkat v běžné škole. Nejčastěji však bývají využita PO 1.-3. stupně, 4. a 5. stupeň jen zřídka. Pátý stupeň již potřebuje mnoho úprav ve školní organizaci, proto jsou tito žáci nejčastěji umísťováni se souhlasem zákonných zástupců do speciální školy. Podpůrná opatření jsou často doprovázena individuálním vzdělávacím programem (IVP), který se zařazuje spíše od druhého stupně PO.

Na rozdíl od 2.-5. stupně může první stupeň podpůrného opatření škola určovat sama i bez pedagogicko-psychologické poradny (PPP) nebo speciální pedagogické poradny (SPC). Toto opatření však v podstatě pouze nabádá pedagogy k citlivějšímu přístupu ohledně daného

žáka. Určení SVP, tím tedy i nastavení PO, je vyvoláno zákonnými zástupci žáka (zpravidla rodiči), školským zařízením nebo orgánem sociální péče (Michalík a kol, 2015b, s. 10).

V praxi se ve třídách podpůrná opatření dodržují spíše z časového hlediska. Pedagog znevýhodněnému žákovi přidá čas na vypracování zadaných úkolů. Často bývají zapojené i pomocné grafy či tabulky. Tabulky jsou vhodné při výuce cizích jazyků nebo v matematice při zavádění malé násobilky. Žáci při testu mohou využívat předem vytvořené tabulky, které si však museli sami nebo za pomoci rodičů připravit.

První stupeň podpůrného opatření

V tomto stupni podpory stačí, když pedagog využívá správné metody a formy práce, ve kterých se žák cítí dobře a tím se dokáže ustálit ve svých školních úspěších. Prvotní diagnózu může určit sám pedagog. Je možné zpracování plánu pedagogické podpory, ve kterém jsou zahrnuty popsání obtíže žáka, SVP, cíle tohoto plánu a úprava vyučování (Vyhláška č.27/2016, ve znění pozdějších předpisů, s. 4-5). To znamená také, pokud má žák problémy ve výuce, je nutné, aby se o něj pedagog začal zajímat více do hloubky, tzn. zjistit rodinné zázemí, sociální zázemí rodiny a zdravotní stav žáka. Dlouhodobým sledováním dokáže pedagog zhodnotit žákovy schopnosti pracovat, jeho chování v kolektivu, ale i mimo něj apod. Dojde k závěru, díky kterému dokáže určit 1. stupeň PO. Tato doporučení musí pak dodržovat všichni vyučující, kteří se dostanou do kontaktu s tímto žákem. Nejčastěji jde o určení správného zasedacího pořádku, dodržování přestávek mezi vyučovacími jednotkami, správné využití času a jeho úprava během samotné hodiny. Pedagog by měl komunikovat s rodiči žáka o jeho přípravě do školy, konzultovat s nimi postupy jejich přípravy a žákův vývoj. Nebudou-li po uplynutí 3 měsíců tato doporučení vyhovovat, je nutné doporučit žákovi či jeho zákonným zástupcům návštěvu ŠPZ (Vyhláška č.27/2016, ve znění pozdějších předpisů, s. 5).

Pomůcky se využívají klasické jako pro ostatní žáky, mohou se však dodávat přehledné plány či tabulky učiva, jež se dají využívat (ČOSIV, 2017).

V tomto případě se jedná pouze o lepší individuální přístup k danému jedinci ze strany pedagoga, takže nevyžaduje žádnou finanční ani sociální podporu (Michalík a kol., 2015a, s. 40-41).

Druhý stupeň podpůrného patření

Od tohoto stupně opatření je nutná návštěva ŠPZ, kde speciálně vyškolení odborníci rozpoznají žákovy potíže (Vyhláška č.27/2016, ve znění pozdějších předpisů, s. 5).

Jedná se o žáka s lehkým sluchovým či zrakovým postižením, mírnou řečovou vadou, se specifickými poruchami učení apod. Má-li žák druhý stupeň PO již v první třídě, je možné rozložit tento ročník do dvou let. Další ročníky však musí žák zvládnout během normální časové dotace. Na střední či vyšší odborné škole však může získat také studijní rok až dva navíc (ČOSIV, 2017).

Ředitelem školy pověřený pedagog, který spolupracuje se ŠPZ, předá plán pedagogické podpory odborníkům a ti začnou zpracovávat žákovu anamnézu. Při zpracování využívají již vytvořený plán, zároveň však zohledňují žákův momentální stav a jeho potřeby (Vyhláška č.27/2016, ve znění pozdějších předpisů, s. 5).

V tomto stupni se pedagog snaží o plné zapojení žáka do klasické třídy tak, aby nenarušoval chod hodiny a aby metody a formy práce vyhovovaly žákům bez PO, ale i žákovi s daným stupněm PO. Je však nutné dodržovat individuální přístup k danému jedinci (Michalík a kol., 2015a, s. 41-42). Do ŠPZ patří PPP a Speciálně pedagogická centra, obě tyto instituce zajišťují odbornou péči díky speciálním odborníkům. Ti jednají přímo s daným ‚klientem‘, jeho rodinou, ale i školní institucí, aby mohli určit co nejpřesnější a nejkvalitnější opatření, jež budou dítěti i žákovi vyhovovat (NÚV, 2021). Žák je zapojen do běžného vyučování s tím, že u problémových předmětů je mu věnována speciální péče, stejně tak jako ostatním, kteří mají v daném předmětu či látce potíže, může tedy dojít k vytvoření skupiny žáků s obdobným problémem. Pedagog musí vždy vhodně reagovat na stav jedince a upravovat metody či formy práce. Metody jsou cíleny na rozvoj myšlení, paměti, podporu vnímání atd. Více než vhodné je využívání kooperativního vyučování a kontaktního stylu vyučování. Vhodnou organizaci výuky doporučuje ve většině případů ŠPZ. Při závěrečných či důležitých zkouškách můžou být žákovi upravena pravidla, například při maturitě z českého jazyka v didaktickém testu mu může být poskytnuto více času nebo u psaní slohového útvaru může žák psát práci na počítači (Michalík a kol., 2015a, s.41-42).

Speciální didaktické pomůcky nejsou běžně využívány nebo nejsou finančně náročné. Hodnocení žáka musí být obsáhlejší a více informativní, musí také zohledňovat žákovy podmínky a jeho dlouhodobý vývoj (ČOSIV, 2017).

Podpůrná opatření druhého stupně může výjimečně doprovázet individuální vzdělávací plán, který více specifikuje vhodnou práci a hodnocení žáka v určitých předmětech. Nastává zde i nárok na sdíleného asistenta, jenž není určen k danému jedinci, ale ke skupině žáků (Michalík a kol., 2015a, s. 41-42). Dle nové novely MŠMT je asistent pedagoga přiřazován jen k závažnějším poruchám.

Třetí stupeň podpůrného opatření

Žák s PO3 má nejčastěji závažnější specifickou poruchu učení či chování, poruchu autistického spektra, tělesné, zrakové, sluchové či mentální postižení a další poruchy i s mimořádným nadáním (ČOSIV, 2017). Opět zde nastává možnost prodloužení studia o jeden rok na střední a vyšší odborné škole.

U třetího stupně PO je nutná větší úprava metod a organizačních forem práce během vyučování. Míru úprav opět určuje ŠPZ, která úzce spolupracuje se školou i s rodinou žáka. Doporučení ze ŠPZ doprovází i IVP, kde je také doporučena úprava RVP (zjednodušené či úplně vynechané výstupy, které žák není schopen splnit) (Michalík a kol., 2015a, s. 42-43).

Je zapotřebí využívat speciální didaktické, kompenzační a rehabilitační pomůcky. U třetího stupně PO nastává nárok na asistenta pedagoga, který žákovi, ale i učiteli poskytne dostatečnou oporu v jednotlivých výukových jednotkách (Michalík a kol., 2015a, s. 42-43).

Čtvrtý stupeň podpůrného opatření

V tomto stupni se jedná již o žáky s těžkými poruchami chování, s těžším zrakovým, sluchovým, tělesným či mentálním postižením, ale i o žáky s mimořádným nadáním. Povinnou školní docházku je možné prodloužit o jeden rok, tedy na 10 let, a střední s vyšší odborná škola může trvat o dva roky déle, než je běžné (ČOSIV, 2017).

Žák s PO čtvrtého stupně, jenž je integrován do klasické školy nebo do školy speciální, má upravený ŠVP tak, aby byl schopen splnit základní požadavky. U takových žáků je zapotřebí speciální pedagog a pomůcky, které jsou již náročnější, co se týká financí, často

je nutné upravit i pracovní místo či prostředí pro daného žáka. U těchto žáků je velmi důležitý asistent pedagoga, jenž musí mít speciální odborné vzdělání pro práci s daným postižením, často musí ovládat i jiné formy komunikace, např. Braillovo písmo. V některých případech je ve třídě místo asistenta pedagoga další speciální pedagog, který se věnuje nejen jedinci s PO, ale i ostatním (Michalík a kol., 2015a, s. 43-44).

Pátý stupeň podpůrného opatření

Tito žáci mají těžké zdravotní postižení, kde je často zkombinováno více vad dohromady (ČOSIV, 2017).

Metody, formy, hodnocení a obsah práce musí být výrazně upravovány, stejně tak jako samotný ŠVP. Při výuce jsou nutné speciální pomůcky a druhý speciální pedagog, jenž je přítomný celou dobu výuky i během dalších aktivit, které souvisejí se vzděláváním. V závažných případech je umožněno vzdělávání v domácím prostředí za přítomnosti speciálního pedagoga (Michalík a kol., 2015a, s. 44-45).

1.3 INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN

Je vytvořen na míru žákovi do předmětů, v nichž se nejvíce projevuje žákův problém. Vytváří ho školy ve spolupráci s rodiči a žákem, není zde zapotřebí odborné pomoci ze ŠPZ. Škola ovšem spoléhá na zodpovědnost rodičů a důslednou domácí přípravu (Šafránková, 2019, s. 1075). Tento dokument bere v potaz žákovy speciální vzdělávací potřeby, zároveň však vychází ze ŠVP. IVP se tvoří ovšem pouze v případech, kdy dochází k razantním změnám při výuce oproti přípravě, která je poskytnuta ostatním žákům, tzn. žákům s těžkým postižením (mentálním, tělesným), závažnými vadami či poruchami. Škola může mít jisté úpravy zpracované již v ŠVP, tím pádem není třeba zpracovávat IVP (Metodický pokyn k novele vyhlášky č. 27/2016 Sb., passim).

V tomto plánu musí být zapsány údaje o podpůrných opatřeních, která žák má, údaje o něm, ale i o pracovnících podílejících se na vzdělávacím procesu tohoto dítěte, žáka či studenta, zpravidla se jedná o pedagogy. Navrhuje se zde časová dotace, úprava vzdělávacího obsahu, metod a forem práce, hodnocení a někdy i vzdělávacích výstupů. Ke zpracování musí dojít okamžitě po zadání doporučení, tzn. maximálně do jednoho měsíce musí být plán hotov. Není však finální, je možné ho během školního roku upravovat

dle aktuálního vývoje žákových potřeb (Vyhláška č.27/2016, ve znění pozdějších předpisů, s. 2).

Škola zastoupená ředitelem, seznámí s tímto plánem pedagogy vyučující daného žáka, žáka a jeho zákonné zástupce. Všichni, hlavně žák, musí souhlasit s navrhovanými úpravami, které stvrdí svým podpisem (nedovrší-li žák 18let, podpis zajistí zákonný zástupce). Ideálně dvakrát do roka se vyhodnocuje žákův aktuální stav (Vyhláška č.27/2016, ve znění pozdějších předpisů, s. 2).

1.4 ASISTENT PEDAGOGA

Ve vyhlášce č. 27/2016 Sb. pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a pro žáky nadané jsou jasně stanovené pracovní povinnosti asistenta pedagoga. Tento asistent je přiřazen žákovi na základě stanoveného stupně PO. Většinu času se věnuje danému žákovi, je-li to třeba, ve zbývajícím čase se však může věnovat i ostatním žákům, to záleží na domluvě s vyučujícím pedagogem. Ostatně je tam i kvůli učiteli, kterému má usnadňovat práci. Je však důležité, aby nedošlo ke zneužívání asistenta ze strany vyučujícího. Samotný asistent může podle vyhlášky Ministerstva školství č. 27/2016 Sb. pomáhat maximálně 4 dětem či žákům z dané třídy (MŠMT, 2016, s.3).

MŠMT chce však snížit počty asistentů, přiřazovat je pouze k žákům s vážnějšími handicap, jako je mentální nebo tělesné postižení. V ostatních případech se neprokázala účinnost jejich asistence. Proti tomuto návrhu se však vzbouřila společnost pro inkluzivní vzdělávání (iRozhlas, 2020). Toto omezení bylo zařazeno do novely k vyhlášce č. 27/2016 Sb., která nabyla platnosti 1.1.2020. Došlo k celkovému omezení asistentů pedagoga z důvodu omezení administrativní práce škol a neosvědčení této pozice v praxi. Na konci kalendářního roku 2020 však bylo díky velké vlně odporu rozhodnuto, že se místa asistentů nebudou rušit ani omezovat. Školy získaly větší finanční příspěvky, které měly rozdělit podle sebe, tzn. ředitelé měli sami rozhodnout, jak budou odměňovat asistenty pedagogů a pedagogy za doučování. Doučování byla dříve placená penězi z fondu na inkluzivní vzdělávání. V některých školách byli tedy asistenti omezeni a peníze byly dány na jiná potřebná místa. Pokud byl ve třídě jeden či více žáků se SVP, byl tento krok pro pedagogy ovšem velmi nepříjemný, protože na veškerou práci se všemi žáky dohromady zůstali sami (Novinky.cz, 2020c). Přítomnost asistentů ve třídách je přínosná i pro žáky samotné, dostávají větší péči než za běžného stavu. Při dobrém vztahu mezi pedagogem a žákem

se SVP, kvůli kterému je asistent do třídy přidělen, vznikne ideální stav. Bohužel mnohdy je samotnými řediteli přítomnost asistenta pedagoga ve třídě podceňována a považována za zbytečný výdaj.

Slovenská republika má díky dobrému finančnímu plánu možnost zajistit přítomnost asistenta pedagoga, koordinátora klienta, školního digitálního koordinátora a pomocného vychovatele ve školských zařízeních. Koordinátor má zajistit hladký průběh při digitalizaci škol, koordinátor klienta má být nápomocen 5letým dětem v mateřských školách, jež potřebují speciální péči. Tento koordinátor pomůže rodičům i žákovi během procesu, při kterém se musí řešit návštěvy v SPZ. Má jim poskytovat informace a rady, kam s dítětem musí zajít a jaké mají dodržovat postupy. To až do nedávné doby stejně jako v České republice museli řešit rodiče sami (Ministerstvo školstva, vedy a výzkumu a športu Slovenskej republiky, 2021). Na rozdíl od České republiky si dostatečně uvědomují, jak velmi je důležitá pomoc pro rodinu, ale i pro pedagogy prostřednictvím asistentů či nových koordinátorů. Chtějí zachytit žáky se SVP již v předškolních zařízeních, aby se jim co nejvíce usnadnila další léta ve vzdělávacím procesu. V naší republice se řeší pouze nutná přítomnost asistentů, na kterých je i nadále velmi šetřeno.

1.5 PODPŮRNÁ OPATŘENÍ PRO ŽÁKY S JINÝM KOMUNIKAČNÍM SYSTÉM NEŽ ŘEČ

Škola žákům s jiným komunikačním systémem zajišťuje vzdělávání v jejich potřebném jazyce, tedy v českém znakovém jazyce, zároveň je však vzdělává i v českém psaném jazyce. V tomto případě se k českému jazyku přistupuje jako k jazyku cizímu u běžných žáků (Vyhláška č.27/2016, ve znění pozdějších předpisů).

Pro tyto žáky, jsou-li zařazeni do běžné školy mezi žáky bez SVP, je nutný speciální pedagog – tlumočnick českého znakového jazyka, který je povinen vzdělávací obsah žákovi překládat přesně podle výkladu vyučujícího pedagoga. Tento tlumočnick je využíván podle potřeb žáka a školy. Je-li to nutné, může se věnovat několika dalším žákům (Vyhláška č.27/2016, ve znění pozdějších předpisů, s. 3-4).

Někdy je pro neslyšící žáky místo tlumočnicka nutný přepisovatel, který poskytuje žákovi oporu v psaném textu. Nejsou-li k dispozici učební materiály v psané podobě, přepisovatel musí přepisovat mluvenou řeč v daný čas (Vyhláška č.27/2016, ve znění pozdějších předpisů, s. 3-4).

2 DISTANČNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

V kontaktní výuce hraje hlavní roli učitelova aktivita v hodině a jeho učební pomůcky, které využívá. Aktivitu zajišťuje pomocí mimiky, intonace, psaním na tabuli a dalšími pohyby. Co se žáci a studenti naučí, určuje pedagog. Prezenční výuka probíhá každý den, může však probíhat i dálkově, kdy se učitel s žáky potká jen v určitých časech a zkráceně jim vysvětlí problematiku probíraných věcí. Studentům jsou však poskytovány pouze základní učební materiály a doporučená literatura, zbytek podkladů si musí shánět sami (Zlámalová, 2006, s. 12). Již Keegan v roce 1986 či Holmberg roku 1981 popisují základní principy a definici distančního vzdělávání. Jedná se o formu vyučovacího procesu, kdy se nemůže fyzicky potkat učitel se svým studentem z důvodu geografické vzdálenosti i jiného časového pásma. Tato forma vzdělávání nevyužívala multimédia, vzdělávání probíhalo na dálku korespondenční formou. V 90. letech 20. století se situace s využíváním technologií začala výrazně měnit díky velkému rozvoji, který v té době nastal. Během krátké doby se technické možnosti a vybavení pro studenty, ale i pro pedagogy velmi zlepšily (Firat, 2020). A až roku 1988 Saba a Twitchell zahrnují do distančního vzdělávání moderní technologie. Distanční vzdělávání je vymezeno i v Memorandu Evropské unie o otevřeném distančním vzdělávání v evropském prostředí a to tak, že je to forma studia, kde není student pod stálým dohledem. Přenese se na něj tedy větší zodpovědnost za vzdělávání, proto mu musí být poskytnuty kvalitně zpracované materiály a podklady ke studiu, jež vytvoří kompletní balíček všech studijních podkladů a student nemusí shánět další informační zdroje. Studijní texty se v prezenční a distanční formě vzdělávání velmi liší. Během distanční výuky jsou žákům zasílány učební texty s mnoha otázkami k zamyšlení, cvičeními, krátkými opakovacími testy a závěrečné shrnutí. Tyto texty mohou využívat i studenti kontaktní formy studia. To bohužel neplatí v opačném případě, kdy jsou texty tvořené pro prezenční studenty a jsou koncipovány jiným způsobem (Zlámalová, 2006, s. 60-62).

Existují dva typy online kurzů. V prvním jsou pouze zprostředkované informace pro studenty a učitel do tohoto prostředí v podstatě vůbec nezasahuje. Ve druhém typu však učitel se svými studenty či žáky komunikuje a poskytuje materiály k výuce. Distanční výuka byla původně zaváděna na vysokých školách, kde byli studenti schopni převzít zodpovědnost za své vzdělávání, proto byl možný i typ kurzu, kde učitel nemusel komunikovat (Roberts, 2019). V době Covidu byla však tato forma povinná i pro žáky nižšího

stupně základní školy, proto se musel využívat hlavně druhý typ, kde učitel komunikoval pomocí výukových videí, programů či video hovorů. Ideální platforma však zahrnuje minimum dialogů učitele se studentem. Čím více dialogů, tím méně úspěšný kanál – žáci totiž neporozumí připraveným textům a materiálům od pedagoga. Jednou z největších výhod je zapojení všech studentů do vyučovací jednotky najednou, zároveň je to ideálnější typ výuky pro introvertní studenty, kteří se často velmi bojí zapojit do živých diskuzí a jsou ostýchaví.

V dnešní době se hojně využívají v prezenční i v distanční výuce e-learningová média, která usnadňují zprostředkování výuky na dálku. Student by měl mít možnost volného výběru, zda chce využívat starší korespondenční model či vzdělávání online formou. Mnohé univerzity umožňují kombinaci těchto dvou modelů. Ani jeden však nemůžeme nazvat hybridním modelem, protože studenti nenavštěvují školu prezenčně. Tento hybridní model kombinuje jak on-line výuku, tak výuku tzv. tvář v tvář, tedy fyzické navštěvování školní instituce. Distanční vzdělávání se snaží kombinovat nejlepší prvky z prezenční i z on-line výuky tak, aby studentům byly informace poskytovány co nejpřesněji a nejkvalitněji (Roberts, 2016). V posledních letech se klade větší důraz na využívání moderních technologií, proto je hybridní výuka ideální formou vzdělávání. Pro většinu pedagogů, jak z vysokých škol, tak i ze středních a základních škol, je ovšem on-line výuka stále nová a je třeba se i nadále naučit její efektivní využívání (s kombinací výuky prezenční). V hodinách by žáci i studenti rozvíjeli základní informace o nové látce, které již dříve získali pomocí on-line výuky. Zde již můžou probíhat diskuse na dané téma a dochází k rozvoji tolik potřebné sociální interakce, a tak mohou upevňovat a rozvíjet vědomosti. Tento způsob výuky by však vyžadoval vhodné uspořádání třídy a hlavně vhodně zvolený počet žáků či studentů na vyučovací jednotku. To by byl na většině školách do budoucna velmi obtížný úkol (Hameed, 2019). Dle zkušeností je ideální počet do 20 žáků či studentů ve třídě, aby se jim pedagog mohl dostatečně věnovat. V praxi se bohužel setkáváme s třídami, kde je i 30 žáků na jednoho vyučujícího. Tímto počtem se bez pedagoga zavinění zhoršuje kvalita výuky. Větší zapojování technologií do výuky je bráno ve velké části světa jako výborná cesta k šetření peněz. Člověk, který dokáže ve své profesi dobře využívat nejnovější techniku, efektivně šetří čas, a to z hlediska cestování – nemusí se jezdit na schůzky osobně, ale vše se dá vyřešit on-line setkáním, a dokáže zařídit vynechání jistých pracovních

postupů, které za něj stroj zařídí (Kornilov, 2020). Z psychologického hlediska však osobní setkání upevňují vztahy a podporují i v dospělosti socializační schopnosti s jistým osobním rozvojem. V dospělosti je jednou z nejdůležitějších vlastností, kterou musí zaměstnanec projevovat, asertivita a ta se bez fyzického kontaktu nedá rozvíjet.

Distanční vzdělávání však bere v potaz i kognitivní rozdíl mezi pedagogem a studentem. Je tedy zapotřebí, aby byla zvolena vhodná platforma, které žák či student porozumí, a bude možné jejím prostřednictvím komunikovat s vyučujícím. Žák je brán jako střed vzdělávacího procesu, a aby mu bylo umožněno vzdělávání kdykoliv a kdekoliv, měly by se kombinovat různé formy vyučování, které budou zahrnovat i distanční výuku. Jde také o to, aby student i žák přebíral odpovědnost za své učení, a to se lépe uskutečňuje bez přítomnosti učitele. Podle kritiků není tato forma příliš efektivní, protože učitel nedokáže přenést takovou míru znalostí studentovi, jako při kontaktní výuce. Zároveň jsou i předměty, které není možné vyučovat kvalitně pomocí on-line výuky. Každý člověk potřebuje sociální kontakty, a to hlavně při dospívání, kdy se utváří sociální inteligence, proto je nutná i fyzická přítomnost studentů ve vzdělávacím prostředí. Mnoho výzkumů a hlavně zkušenosti z předešlých let ukázaly největší efektivitu v procesu vzdělávání, je-li on-line výuka kombinována s prezenční formou. Na největších univerzitách na světě v rozvojových zemích bylo zjištěno díky výzkumu z roku 2016, že zde distanční forma vzdělávání hraje velmi velkou roli pro zapojování těch studentů, kteří se nemohou fyzicky zapojovat do výuky (ať už kvůli dlouhodobé nemoci nebo z důvodu jiné geografické polohy studenta) (Roberts, 2019).

Původní distanční výuka byla však zamýšlena pro vysokoškolské či středoškolské studenty, kteří jsou mentálně více vyspělí než žáci základních škol. Tento záměr pro starší studenty byl hlavně z důvodu větší šance rozpoznání nebezpečí, jež internet skýtá. Distanční výuka, jak ji známe v dnešní době, je ovšem určena i pro žáky prvních tříd.

2.1 DISTANČNÍ VÝUKA V ZÁKONĚ ČR

V původní české legislativě nebyla, na rozdíl od mnohých sousedních států, ani zmínka o možnosti zařazení distanční výuky do studia. Proto musela vyjít novela zákona z roku 2004, jež zařazení této formy do studia zahrnula. 20. srpna roku 2020 vstoupil v platnost nový zákon číslo 349, který upravuje vzdělávání žáků distanční formou. Tento zákon byl vydán jako změna a hlavně úprava původního zákona číslo 561/2004 Sb. o předškolním,

základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání vzhledem k tomu, že neobsahoval žádný článek ani body o distančním vzdělávání. Článek 1 stanovuje zvláštní pravidla při omezení osobní přítomnosti dětí, žáků a studentů ve školách. V prvním bodě je stanovena povinnost poskytnutí distančního vzdělávání vzdělávacím zařízením žákům či studentům z jedné třídy a skupiny, kterým je znemožněna kontaktní výuka ve škole. Tento bod neplatí pro děti z mateřských škol a žáky uměleckých a jazykových škol, protože v nich není vzdělávání povinné (349/2020 Sb. Školský zákon, passim). Školy zajišťují i poskytnutí pomůcek pro žáky a studenty, kteří nemají dostatečné zázemí a vybavenost v rodině. Žákovi může být umožněno vyzvedávání a odevzdávání výukových materiálů fyzicky ve školním zařízení nebo pomocí pošty (Advokátní deník, 2020). Vzdělávání musí být poskytováno i nadále dle RVP a ŠVP, jak si stanoví jednotlivá školní zařízení. Upravené podmínky hodnocení, omlouvání absencí a další podmínky je škola povinna zahrnout do školního řádu (Advokátní deník, 2020). Žáci a studenti jsou povinni účastnit se na distančním vzdělávání tak, jak stanoví příslušná organizace. Ministerstvo při takových opatření může stanovit opatření týkající se přijímání ke studiu či jeho ukončování, může ze závažných důvodů měnit i závazné termíny. Tato opatření pak musí MŠMT vyvěsit na svou nástěnku a umožnit jeho přečtení na dálku alespoň po dobu 15dní. Článek 2 upravuje dobu, kdy zákon vyjde v platnost. Vzhledem k naléhavosti situace nabytí platnosti v den následující po dni, kdy byl zákon vyhlášen (349/2020 Sb. Školský zákon, passim). Celý tento zákon však neupřesňuje podobu distanční výuky, a tak záleží na ředitelích jednotlivých vzdělávacích zařízení, jaké podmínky a způsoby výuky si stanoví. Stejně tak je i na samotných školách volba vyhovující vzdělávací platformy – nejčastěji používaným programem se stal MS Teams, který je přehledný i pro žáky nižších ročníků základních škol. Pro vyšší ročníky bývaly často používány i učebny na doméně Google nebo Zoom.

Ve studii OECD, *The State of Global Education – 18 Months into the Pandemic*, jsou porovnána školství členských zemí ohledně dní, kdy museli být žáci nebo studenti doma. Tato studie čerpala data z období od 1. ledna 2020 do 20. května 2021. Zaměříme-li se na Českou republiku a její sousední státy z hlediska primárního školství, byli žáci doma v roce 2020 67 dní a v roce 2021 27 dní, naopak ve škole v roce 2020 byli 23 dnů a v roce 2021 59 dnů. Celkem tedy chyběli žáci 94 dní ve škole. V Německu v roce 2020 strávili žáci

doma 24 dní a ve škole 65, roku 2021 se účastnili výuky distančně 40 dní a prezenčně 53. Žákům schází 64 dní ve školním zařízení. V Rakousku distančně studovali žáci 52 a 22 dní a prezenčně 37 a 14 dní za dva roky. 74 dnů prezenční výuky schází rakouským žákům. Na Slovensku jsou známy pouze částečné údaje, a to z roku 2020, kdy žáci navštěvovali vzdělávací zařízení 50 dní. V posledním sousedním státě, Polsku, byli žáci doma v roce 2020 71 dní a v roce 2021 21 dní a docházeli do školy 113 a 63 dní. Polským žákům schází 92 dnů docházení do škol. Vzhledem ke scházejícím datům ze Slovenské republiky nelze přesně určit nejvíce omezené školství během pandemie. Z údajů, co víme, můžeme však říci, že je Česká republika ohledně distančního vzdělávání na posledním místě s 94dny, hned za ní se nachází Polsko s 92dny, Rakousko následuje a nejnižší počet dní na distanční výuce museli strávit žáci v Německu. Od května roku 2021 se situace však velmi měnila, proto nemůžeme považovat tyto údaje za směrodatné, pouze jako orientační (OECD, 2021b).

Již v lednu roku 2022 byla nucena nová vláda zhotovit novelu k zákonu z roku 2020, ve které upravuje dobu nutné karantény (ze 14 na 5 dní), a hlavně poskytuje ředitelům škol více ředitelského volna, jež mohou využít na takzvané covidové 10denní prázdniny v době nejvíce se rozšiřující nemoci. Mají také možnost přejít na distanční výuku, bude-li většina žáků či studentů a učitelů v karanténě.

2.2 DISTANČNÍ VZDĚLÁVÁNÍ V ZÁKONECH SOUSEDNÍCH STÁTŮ

Ani Slovenská republika neměla v původním školském zákoně zahrnutou distanční výuku, proto musela vyjít novela tohoto zákona. Původní zákon, jenž spravuje vzdělávání a výchovu žáků č. 245/2008 Z., byl novelou č. 415/2021 vzhledem k pandemické situaci upraven tak, aby vyhovoval nynějším potřebám při vzdělávání. Tato novela zahrnuje vzdělávání distanční formou, pokouší se sjednotit hodnocení žáků a studentů tak, aby nevznikaly přílišné rozdíly v klasifikaci během distančního vzdělávání, zajišťuje zpřístupnění veškerých vzdělávacích publikací on-line, určuje zdravotní způsobilost žáka při jeho přítomnosti ve školském zařízení a celkově upravuje poradenství s prevencí, rozsáhlost pedagogické dokumentace a zajištění větší variability působení škol s organizačními složkami (Verejná správa SR, 2021).

V německých spolkových zemích je distanční výuka zahrnuta již v zákoně z roku 1978, ve kterém se radí zapojování této formy a její rozšiřování do škol. Nutné je využívání co nejmodernějších technologií (Bürgerservice, 1978). Ve spolkové zemi Sasko v školském

zákoně z roku 2018 došlo, jako v jiných zemích, k mnoha úpravám. V úpravě z roku 2020, kdy i tato země řešila pandemický stav, nebyla zahrnuta distanční výuka. Došlo zde hlavně k úpravám ohledně asistentů pedagoga, péče o žáky se SVP či k doplnění informací ohledně uvolnění žáka z povinné školní docházky. Je zde zahrnutý i e-learning, díky kterému může být prováděna distanční forma výuky. Tato forma může probíhat u žáků dlouhodobě nemocných, u žáků se SVP nebo u žáků cestujících s rodiči (sachsen.de, 2020). Ministerstvo vydávalo vyhlášku, která se odvíjela od zákona z roku 1994 a byla postupně novelizována dle potřeb. Tento dokument upravuje formu výuky podle vývoje aktuální situace s onemocněním COVID-19 a nařizuje postupy, objeví-li se ve třídě nakažený žák či student. Poslední aktualizovaná verze tohoto dokumentu platila z 12. prosince 2021 a byla do 6.1.2022. Kvůli rychlému šíření nové verze viru Omikron, doporučila školám střídavou či úplně omezenou prezenční výuku ve školských zařízeních (Eltern, Schüler, Lehrkräfte, Erzieher, 2022). V Bavorsku byli žáci, rodiče i pedagogové informováni pomocí průběžných zpráv z Ministerstva školství. V těchto dopisech byli vždy informováni o aktuálním dění a o nutných opatřeních, jež si vyžadovala pandemická situace (Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, 2022). Celkový stav německého školství během pandemie ohledně distančního vzdělávání byl velmi podprůměrný, a tak vznikala velká nespokojenost mezi učiteli, ale i rodiči. Často bylo na on-line výuku zapomínáno nebo bylo nabízeno jen několik hodin týdně. Ministerstvo ještě před začátkem pandemie vydalo v platnost digitální pakt z roku 2019, ve kterém šlo do školství 5 miliard eur, to však nebylo dostačující. Navíc se školy bály o ochranu soukromí svých žáků a studentů (ČT24, 2020). Podle výzkumu mělo přes 50 % žáků on-line výuku méně než jednou týdně, jen 6 % mělo výuku každý den přes video hovory či aplikace. Došlo tak k velkým rozdílům na jednotlivých školách ve vzdělávání během distanční výuky. Nyní se budou muset všechny školy soustředit na vhodnou digitalizaci zajišťující účinnou ochranu osobních dat žáků, studentů i pedagogů a na celkovou podporu pedagogů ve vzdělávání tímto směrem (BMW, 2021, 6-8).

Obecný Spolkový zákon o organizaci výuky a výchovy ve školách upravený zákonem o organizaci škol, Spolkový zákonný věstník č. 472/1986, platící pro celé Rakousko také doporučuje větší podporu ve využívání technologií ve výuce již před COVIDEM-19. Zároveň zahrnuje větší podporu žáků se SVP, kdy je jim poskytnuta větší hodinová dotace

matematiky a německého jazyka pomocí návštěvy nižšího stupně, kde si látku znovu opakují společně s ostatními žáky daného ročníku. V úpravě tohoto zákona z roku 2021 jsou zahrnuty přechodné podmínky pro období během pandemie, tedy školní rok 2019/2020 a 2020/2021, kde se umožňuje úprava časových podmínek během studia, nařizuje povinné poskytnutí doplňkové a opravné výuky a povinnou účast na výuce. Účast na doplňkových hodinách může být dobrovolná, ale i povinná. Zahrnuje využívání elektrotechniky během klasifikace a úpravu hodnocení výkonu, to může ovlivnit i ministr školství. Ředitel školy může být pověřen zkrácením výuky některých vyučovacích předmětů nebo jejich úplným vynecháním. Tato distanční výuka může být realizována pouze na platformách schválených federálním ministerstvem školství, vědy a výzkumu (RIS, 2021).

Polská ústava z roku 2016, jež upravuje původní školský zákon o vzdělávací soustavě z roku 1991, má 9 kapitol, ve kterých je zahrnuto vše ohledně vzdělávání až na distanční vzdělávání. Původní zákon z roku 1991 zahrnuje výchovné povinnosti mládeže a zajištění dopravy do školy. Tento bod považuji za jeden z nejdůležitějších, protože zajišťuje každému dítěti a žákovi rovný přístup ke vzdělání. Třídy a školy musely být uspořádány tak, aby ji měli žáci nižších ročníků do 3 km vzdálenosti od místa bydliště, a starší, 5. ročník maximálně 5 kilometrů. Pokud to bylo více, měla škola povinnost zajistit žákovi dopravu. Upravuje školský vzdělávací systém v podstatě tak, jak ho známe (Ustawa, 1991, *passim*). Tento základní polský zákon je velmi podobný našemu, č. 561/2004 Sb o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (Ustawa, 2016, *passim*). V pandemické době vycházela častá nařízení či úpravy zákona vzhledem k vývoji situace. V nejčastějších zněních docházelo k upravování aktivit ve volném čase. Při jakékoliv pandemické změně vycházela vládní nařízení, ve kterých se upravovala přítomnost žáků a studentů ve školách. Speciální školy a zařízení se však vláda snažila nechávat neustále otevřená, rodiče dětí se však mohli sami rozhodnout, zda je na výuku budou posílat (Rozporządzenie, 2020a, *passim*). V nařízení z 25. dubna 2020 je již zahrnuto povinné poskytnutí technologických pomůcek potřebných k distančnímu vzdělávání školními zařízeními (Rozporządzenie, 2020b, *passim*). Další nařízení byla vydávána vždy na nejspíše ideální interval, za který se mohla prokázat účinnost opatření. Ve většině případů ovšem pouze prodlužovala stávající nařízení o uzavření školských zařízení. V srpnu roku 2020 vyšla v platnost vyhláška k zákonu z roku 1991, jež upravovala možnosti nařízení distančního vzdělávání ředitelům s ohledem

na epidemiologickou situaci (Rzadowego Centrum Legislacji, 2022, passim). 28.05.2021 vyšlo další nařízení, ve kterém byla jasně stanovena distanční forma vzdělávání a podmínky, za kterých má toto omezení fungovat. Další zrušení prezenční výuky vyšlo v platnost 31.05.2021 (Rozporządzenie, 2020c, passim). Poslední nařízení ohledně návratu žáků do škol bylo vydáno 10. ledna 2022. Toto oznámení se odkazuje na směrnice, které byly vydané již v květnu roku 2021, a jsou v něm popsány přesné postupy, jež se musí dodržovat při opětovném zavádění prezenční výuky (Prawo.pl, 2022, passim). Na stránce przewodnik.cz – Librus szkola se nachází článek o organizaci školy v pandemické době (przewodnik.cz, 2021). Jsou zde přehledně nepsaná a aktualizovaná opatření ohledně přítomnosti žáků ve školách, dodržování hygienických pravidel apod.

Sousední státy jsou na tom v porovnání s Českou republikou vcelku velmi podobně. Z legislativního hlediska osobně považuji za nejméně vhodně zpracované úpravy v Polsku. Základní školský zákon je opředen mnoha nařízeními, která se velmi často mění. Při každé změně se musí člověk koukat do zákona z roku 1991 a doplňovat si ji s novou úpravou, která platí jen na nějaký čas. Naopak nejlépe je na tom Česká republika a Slovenská republika, kterým vyšla novela školského zákona, kde je již zahrnuta distanční forma výuky i do dalších let. Celkové zpracování obecného přehledu v zákonech je nejkvalitnější na Slovensku. Německo, Rakousko a Polsko má veškerý legislativní přehled ztížený svým členěním (spolkové země a vojvodství).

Pandemická doba je však stále ještě nová a neustále se vyvíjí, proto není snadné jasně určit zákony či nařízení, která budou mít přesně danou platnost i pravidla bez nutnosti úprav. Nemoc COVID-19 pořád mutuje a není jisté, že se nynější varianta Omikron dále nezmutuje.

2.3 ZKUŠENOSTI S DISTANČNÍ VÝUKOU

Naše společnost nebyla připravena na žádnou jinou než prezenční variantu výuky. Jak již víme, na vysokých školách se od 90. let 20. století začaly moderní technologie využívat v běžné výuce. Na základních a středních školách však výuka probíhala pouze prezenčně. V posledních letech se začaly do vyučovacích hodin zapojovat interaktivní tabule s různými výukovými programy. Ani to se však nestihlo úspěšně zavést do všech škol před vypuknutím pandemie a uzavřením škol. Covid-19 se projevoval v určitých vlnách, kdy bylo nutné opatření zpřísnovat, a naopak zase rozvolňovat. Zde hovoříme pouze o dvou vlnách, ve kterých je však zahrnuto několik menších záchvěvů. Hodnotíme tato omezení a opatření

pouze z hlediska vzdělávání na českých školách, převážně na prvním stupni ZŠ. V cizích zemích byla opatření dost podobná vzhledem k tomu, že byla situace vždy jiná a nová, nikde nevěděli, jak se účelně bránit, a proto se většina evropských států inspirovala jeden od druhého.

První vlna

Zákaz fyzické přítomnosti žáků ve školách vyšel v platnost 11.03.2020 z MŠMT, což bylo pro většinu škol velmi nečekaným rozhodnutím. S výukou na dálku neměl doposud nikdo zkušenosti, a tak si školy teprve přicházely na způsoby této výuky. Problémem mnohdy byla i technická vybavenost, kde se zjistily velké rozdíly mezi jednotlivými institucemi. Některé školy byly vybavené velmi dobrým zařízením a pedagogové neměli nejmenší problém s nahráváním videí či uskutečněním video hovorů. Jiné školy však neměly skoro nic, pouze základní techniku, která doposud byla zapotřebí, a učitelé nedokázali uskutečňovat ani hovory s žáky. Trvalo tři týdny, než se školy nějakým způsobem zařídily a přišly na způsob vhodného vzdělávání na dálku (ČŠI, 2020, s. 26).

Asi jako většina škol, ZŠ Na Výsluní v Uherském Brodě nebo 2.ZŠ v Plzni, jež patřily k těm lepším a rychlejším, distanční výuku zvládaly za pár dní pomocí on-line konzultací přes platformu Skype či Google, hovorů, e-mailů či školy on-line. Úkoly byly zadávány do elektronických žákovských knížek, na oficiální stránky škol apod. Školy se snažily pedagogům, rodičům, ale hlavně žákům zprostředkovat informace co nejsnazším způsobem (ZŠ Na Výsluní, 2021). Všichni však doufali, že tato situace brzy pomine a vše se vrátí k normální formě výuky, a proto některé školy ani nezačaly on-line konzultace. Zkrátka pouze zadaly několik úkolů s tím, že se vše probere, až se za nějaký týden vrátí všichni do škol.

Rodiče byli zoufalí i odevzdaní. Někteří se snažili již od začátku pomáhat s výukou na dálku, jiní odmítli se slovy, že nedisponují potřebnou elektrotechnikou či připojením k síti Wi-fi (Česká škola, 2020). Ministr školství Plaga žádal ředitele a pedagogy o sestavení plánu, ve kterém budou s žáky opakovat probranou látku. Už jen proto, že malé děti nezvládají on-line výuku bez rodičovské pomoci a velcí žáci brali tento režim jako prázdniny navíc. Již koncem března učitelé začali konstatovat, že jsou žáci z on-line výuky unavení a nemotivovaní. Problémem byla velká neinformovanost, která ředitele škol, pedagogy i rodiče velmi znervózňovala (iDnes.cz, 2020a).

Z prvotního průzkumu České školní inspekce, jež obvolala 5000 základních a středních škol, vyplynulo, že se distanční výuky účastní přes 80 % žáků základních škol. Stále však zůstávalo téměř 9500 žáků, kteří ani nekomunikovali se svými pedagogy. Nejčastěji udávaným důvodem pro nezapojení se žáka do on-line výuky byla chybějící technika, slabé připojení k internetu nebo nedostatečná motivace. Školy se však snažily zajistit těmto rodinám papírovou formu zadaných úkolů či výkladu. První stupeň využíval různé platformy, nejčastěji WhatsApp, Skype či Facebook (ČŠI, 2020, s. 4).

Ačkoliv ministr Plaga důrazně nedoporučoval probírání nového učiva, většina škol se snažila o dodržování naplňování tematických plánů a tím tedy o plynulé pokračování ve vzdělávání. (ČŠI, 2020, s. 4).

Žákům se SVP nadále pomáhají asistenti, kteří se s žáky spojují pomocí video hovorů a konzultují s nimi látku jako při běžné prezenční výuce (ČŠI, 2020, s. 7).

Návrat žáků 1. stupně ZŠ do škol byl umožněn až 25.05.2020 v podobě skupin. Účast na výuce však byla dobrovolná. Třídy byly rozděleny na maximálně 15členné skupiny tak, aby v každé lavici mohl sedět pouze jeden žák. Výuka probíhala za podmínky, že se žáci budou testovat a skupiny se nesmí míchat. Nošení roušky bylo čistě na vůli pedagoga. Pokud se však žáci dostali do těsné blízkosti nebo mimo místnost, museli si ji nasadit. Třídy se střídaly po týdnech na prezenční výuce. Těm, kteří zůstali doma, škola zadala úkoly, na kterých pracovali samostatně. Ve škole se pak úkoly rychle zkontrolovaly a pokračovalo se ve výkladu nové látky. Zpěv, tělesná výchova, školní družina ani zájmové kroužky však povoleny nebyly. Závěr školního roku již proběhl normálně, pokud byli žáci otestováni a bez příznaků nemoci Covid-19, mohlo proběhnout školní focení a předání závěrečných vysvědčení (MŠMT, 2020a).

Druhá vlna

Během letních prázdnin se ředitelé škol chystali na běžný školní rok s manuálem z MŠMT o nutných opatřeních, jako je nošení roušek, testování či nutná dezinfekce osob i prostor (iDnes.cz, 2020b). Docházelo k vybavování škol potřebnou technologií při případném znovu zavření. Některé však na případnou uzávěru připraveny nebyly. Ministerstvo podle odborníků nevhodně rozdělovalo finanční podporu do škol, přidělování financí bylo na počty pedagogů namísto na znevýhodněné žáky. Rozdíl se mezi dětmi kvůli první vlně

pandemie zvětšily a odborníci se báli dalšího prohloubení propasti při uzavření škol. Ministr však všechny ujistil, že případné výpadky prezenční výuky nebudou dlouhodobé a rozdíl se tedy nebudou prohlubovat (Lidovky.cz, 2020b). Žáci se po letních prázdninách vrátili do škol bez větších změn v běžném provozu. Hned na začátku září ministr Plaga ujišťoval občany, že distanční výuka opět nastane jen při nejvyšším stupni nově zavedeného semaforu (Lidovky.cz, 2020a). S prezenční formou výuky ovšem opět začala šplhat covidová čísla směrem nahoru a počet nakažených prudce stoupal.

Na konci září byl opět schválen nouzový stav, a to od 01.11.2020, s tím přišla další opatření, která omezovala kulturu, běžný život lidí i školství. Ministři Prymula s Plagou rozhodli o blížícím se dvoutýdenním uzavření škol dle semaforu. Uzávěra však neměla být celoplošná, jen místní (iDnes.cz, 2020c). Proti tomu se však vzbouřily Waldorfské školy a poslaly na ministerstvo dopis, ve kterém požadují výuku bez roušek nebo nezakazování prezenční výuky. Dále si stěžovaly na přijatá hygienická opatření, která u dětí a žáků vzbuzují strach z mezilidských kontaktů (iDnes.cz, 2020e).

Již v polovině října odborníci uvažovali o opětovném přechodu na distanční formu výuky od 14.10.2020 do 23.10.2020 s tím, že do 01.11.2020 jsou podzimní prázdniny (Základní škola Zákupy, 2020). K uzavření opravdu muselo dojít vzhledem k narůstajícím počtům nakažených a k přehlcení nemocničních zařízení. Slibovaný návrat žáků do škol byl však ohrožený velikostí reprodukčního čísla, jemuž se nechtělo klesat a drželo se na neuvěřitelné hodnotě 2.

Druhá vlna distanční výuky již probíhala bez větších potíží. Většina škol začala využívat i vzdělávací aplikace a webové stránky s tím, že některá nakladatelství opět zpřístupnila své učebnice v on-line formě. Hojně se využívala aplikace MS Teams, kde je vše přehledné, dají se zde ukládat materiály – učební texty či vypracované úkoly – pořádat video hovory, ve kterých je možné promítat i prezentace apod.

Ve druhé polovině listopadu se žáci konečně mohli vrátit do škol. Aby nadšení nebylo příliš velké, mohly se vrátit pouze první a druhé třídy a žáci ze speciálních škol. Povinné bylo testování, nošení roušek, dezinfikování se. Samozřejmě nechyběl ani zákaz tělesné a hudební výchovy. I přes to byli však všichni šťastní z návratu do škol (Seznamzpravy.cz, 2020a). Další stupně by se však měly pouštět do škol po 14dnech, aby se podle ministrů daly v klidu vyhodnotit postupy (Seznamzpravy.cz, 2020b). V tuto dobu došlo i k vyškrtnutí

rodičů handicapovaných dětí a žáků ze seznamu adeptů na poskytnutí příspěvku na ošetřování dítěte, což bylo pro takové rodiny velmi bolestné. Kvůli dodržování legislativy, kdy můžou podnikat jen na částečný úvazek vzhledem k důchodovému pojištění a péči o dítě. Možný příspěvek, který je i tak nedostačující, pobírá handicapované dítě, rodič z toho platí veškeré výdaje (Seznamzpravy.cz, 2020c).

Po vánočních prázdninách, které začaly 23.12.2020 a trvaly do 03.01.2021, se však žáci z epidemiologických důvodů mohli vrátit do škol opět až 10.01.2021. Třídy z prvního stupně základní školy mohly školu prezenčně navštěvovat opět pouze rotačně, tak aby se nepotkávali žáci z jedné třídy s ostatními. Zpěv v hodinách hudební výchovy i tělesná výchova zůstaly nadále zakázány. Vzhledem k epidemiologické situaci se žáci prvního i druhého stupně mohli vrátit do škol na začátku června. Hygienické podmínky musely být však nadále velmi přísně dodržovány. Každý týden se žáci a studenti dvakrát testovali, ve třídách mohli být bez respirátorů a roušek, na chodbách je však museli nosit. Podle Tematické zprávy ČŠI za rok 2020/2021 se všichni ředitelé i pedagogové opět snažili minimalizovat rozdíly ve znalostech, které se mezi žáky kvůli nutnosti distanční výuce znovu zvětšily. Na některých žácích se doba strávená ve svých domovech podepsala i psychicky. Většina pedagogů se snažila využívat doporučení od MŠMT při návratu žáků do škol, které bylo vydáno již k první vlně epidemie. Tento dokument využívali hlavně na tolik očekávaný návrat a dobu bezprostředně po návratu. Během samotného vzdělávání učitelé tuto příručku spíše nevyužívali. Zájem o informace, který během první vlny nebyl skoro žádný, však vzrostl vzhledem k redukci učiva. Předpokládá se, že to způsobila délka distanční výuky, kterou nikdo neočekával (Pavlas, 2021, s. 6-9).

Covidová doba se neblaze podepsala na celé jedné generaci žáků, u nichž se v budoucnu, ale v některých případech i teď, projeví velmi vážné rozdíly. Tato forma výuky zvýraznila nedostatky ve vzdělávacím systému z hlediska rozdílnosti jednotlivých regionů, kvalité vzdělávání apod. Na některých školách výrazně opadla vzájemná komunikace mezi školou a rodiči. Třídní schůzky se vzhledem k pandemii velmi omezily, a pokud se konaly, byly poskytovány on-line formou. Ani to však v mnohých případech nebylo dostatečné (Pavlas, 2021, s. 8). Na některých školách byl zaveden rezervační systém pro individuální konzultaci mezi rodičem a vyučujícím. Sami rodiče však z velké míry nevyužívali ani tuto metodu, kterou jim škola nabízela.

Mnoho škol využívalo adaptační a socializační období, dále chtěly reflektovat distanční výuku a zhodnotit rozdíly mezi jednotlivými žáky při návratu žáků do škol. Většina učitelů chtěla pomoci žákům usnadnit návrat k normálnímu režimu, někteří se snažili o opětovné utvoření školních návyků, o minimalizování stresových situací při přechodu do školy (i z hlediska dodržování rozvrhu v plném rozsahu). Cílem všech učitelů bylo však navození přátelské atmosféry a pocitu bezpečí mezi všemi žáky (Pavlas, 2021, s. 16-18).

Školní rok 2021/2022 již od začátku září, tedy od nástupu žáků a studentů do škol, probíhá prezenční formou. I přes veškerou hrozbu, vysoká čísla covidových onemocnění a nedostatek učitelů, se podařilo školy neuzavřít, a tedy zabránit přechodu na distanční výuku. Některé školy kvůli velké nemocnosti žáků i pedagogického sboru prodloužily podzimní i vánoční prázdniny, většina však dala na doporučení z MŠMT a žáci ve škole setrvali co nejdéle.

2.4 DOPADY DISTANČNÍ VÝUKY

Ve většině zemí se snažili, aby školy mohly fungovat alespoň v omezeném provozu, snažili se přinejmenším o střídavou výuku. V některých případech to však nebylo možné. Jeden den distančního vzdělávání nebyl srovnatelný se dnem prezenčního studia, protože žáci s pedagogem nemohli probrat učivo tolik do hloubky, a tak kvalitně, aby se žákům či studentům ukotvilo v paměti. Ministerstvo školství nejen u nás, ale i v zahraničí začalo dotovat další vzdělávací programy pro slabší žáky, u kterých se rozdíly ve vědomostech opravdu rapidně zvýšily. Ve většině zemí byl druhý stupeň uzavřen až o měsíc déle než první stupeň, což se také projevilo na rozdílech mezi žáky (OECD, 2021b). Dopady této formy vzdělávání na žáky byly popsány již v minulých kapitolách.

Ani pedagogové však nebyli šetřeni v tomto nelehkém období. U mnoha z nich došlo k profesnímu vyhoření z důvodu velké přepracovanosti. Přípravě na hodiny museli věnovat mnohem více času, protože veškeré materiály a podklady museli převádět do on-line podoby. Někteří vytvářeli přehledné prezentace, jiní výuková videa, ostatní zasílali žákům dokumenty s učebními texty a podklady pro výuku. Opravování úkolů, jež byly zasílány opět on-line formou, bylo velmi zdouhavé, a to hlavně pro starší pedagogy, kterých je v českém školství většina. Část ředitelů si uvědomuje náročnost takové výuky a psychické vyčerpání svých zaměstnanců, proto se rozhodli, že budou své podřízené více podporovat jak po finanční stránce, tak i po psychické pomoci teambuildingů, konzultací, omezení

pracovních požadavků ze strany ředitelů, nabídkou kurzů či seminářů apod. Zbylá část ředitelů s tímto přístupem nesouhlasí, protože každý pedagog tuto situaci snášel jinak, a tak není nutné zavádět celoplošná opatření. Pokud se opravdu učitelé řídili doporučením z MŠMT, vyučovali jen základní učivo a nezahlucovali tak žáky ani sami sebe. Toto opatření bylo bohužel sporné, protože nikdo nedokázal, které učivo je nutné a které ne. RVP zahrnuje pouze základní učivo a jeho omezení bylo vcelku nepředstavitelné. Jedním z posledních stresorů pro pedagogy bylo hodnocení z distanční výuky, které muselo zohledňovat mnoho faktorů, jímž byli žáci a studenti vystaveni (Pavlas, 2021, *passim*). Těmto výsledkům proto nelze přikládat takovou váhu jako hodnocení z prezenční výuky.

Nesamostatnost žáků a nebezpečí na internetu si mnozí často ani neuvědomovali. Z vlastních zkušeností víme, že žáci v první a druhé třídě potřebují stále velmi velkou podporu a pomoc od rodičů při plnění školních i ostatních povinností, samozřejmě musí být kladen důraz na podporu samostatnosti dítěte. Tyto děti tedy potřebovaly opravdu velkou pomoc při spouštění potřebných technologií či hledání odkazů apod. Ve třetí třídě se nacházeli zástupci obou skupin, někteří byli s technikou ztraceni, ale někteří byli nadmíru šikovni a schopni. Od čtvrtých ročníků se však začaly vyskytovat problémy, kdy žáci objevili možnosti, které jim umožnily být na on-line výuce, během toho však mohli hrát hry či navštěvovat stránky nevhodné pro mladistvé, zakládat společné skupiny, což způsobovalo nesoustředěnost, a mohli tím tak vyrušovat chod hodiny. Stoupalo i nebezpečí, kdy žákům mohl napsat i pedofil či možný zloděj, který by se na internetové síti vydával za kamaráda, a žák by mu poskytl potřebné informace či fotky, protože by si myslel, že se jedná o kamaráda (Šmahel, 2003, s. 101-136). Samozřejmě rostla i závislost dětí a žáků na internetu v mobilních telefonech či počítačích. Děti musely trávit několik hodin denně koukáním do obrazovek při plnění docházky i při plnění domácích úkolů. Po hodinách si často pomocí videohovorů nahrazovaly osobní kontakt ve školách, který jim velmi chyběl, i proto se ve většině případů opravdu velmi těšily zpět do školních lavic. Dopady celé pandemie se začínají opravdu velmi hluboce projevovat na psychické stránce dětí, ale i dospělých. Děti a mládež ztratily zájem o většinu aktivit, zejména o sport, které dříve dělaly. Zjistily, že můžou trávit čas jen doma a odpočívat. S rostoucí inflací se ovšem kroužky pro děti zdražují, a to je pro mnohé rodiče moc velká finanční zátěž, i to patří mezi důvody menšího zájmu o tyto aktivity. S tím vším roste počet případů dětí s obezitou

a s psychickými problémy, proto se musí rodiče i škola snažit o dostatečnou motivaci vycházkami do přírody a zábavným poznáváním sportů, aby to děti bavilo.

Organization for Economic Cooperation and Development, tedy Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj, vydala roku 2021 dokument, ve kterém je zhodnocena výuka v tomto období. Výzkum má dvě části, v první je řešeno znevýhodňování dětí a jejich výuka, ve druhé části jsou rozebíráni učitelé z genderového a z věkového pohledu. Oba problémy hodnotila s ohledem na COVID-19, kdy byla výuka pro znevýhodněné žáky obzvláště náročná. Tím a nedostatkem sociálních kontaktů se prohlubovaly i psychické problémy. Studie potvrdila závislost míry inteligence na zvládnutí pandemické doby ve školství i v pracovním životě. Sociálně slabší jedinci zvládali školní povinnost i situaci na pracovním trhu mnohem hůře. Pandemie ovlivnila i cestování studentů za studiem do zahraničí a zatím není jisté, zda se vše podaří vrátit do stavu před vypuknutím nemoci. V tomto dokumentu jsou porovnávány získané informace ze 30členských zemí této organizace, díky tomu se stává mnohem zajímavějším ohledně této doby (OECD, 2021a).

PRAKTICKÁ ČÁST

1 VÝZKUMNÁ ČÁST

1.1 CÍL PRÁCE

Inkluze je nejen v českých školách velmi často probírané téma. Až po roce 2016 se začali žáci ze speciálních škol postupně začleňovat samovolně do škol běžných, tehdy byla upravena legislativa. Jak již víme, při výuce nestačí pouze kladná motivace všech složek tohoto procesu, nutnou částí jsou inkluzivně-didaktické kompetence učitele, který má být schopen vhodně upravovat výuku tak, aby vyhovovala všem žákům (Zilcher, 2019, s. 137-138). Tato forma výuky byla z důvodu nedostatečného proškolení pedagogických pracovníků velmi náročná pro všechny účastníky vzdělávacího procesu. S nedostatečným vzděláním učitelů v rámci inkluze se bohužel setkáváme i dnes. Teoretickou přípravu shrnuli ve své publikaci *Inkluzivní vzdělávání* Zilcher Ladislav a Svoboda Zdeněk. Inkluze je zde popsána z teoretického i z praktického hlediska. Jak to ovšem bylo v rámci distančního vzdělávání, kdy pedagogové neměli k dispozici žádné manuály, ale i přesto museli podpůrná opatření u žáků se SVP naplňovat v plné míře? Z mnohých výzkumů, jež jsou dostupné na Web of Science jsme se dozvěděli o náročnosti zavedení této výuky ve většině zemích, jichž se tato situace týkala. Proto jsme se rozhodli zjistit, zda bylo možné plnit všechny požadavky ohledně inkluzivního vzdělávání i při distanční výuce.

Cílem této předkládané práce bylo zmapování průběhu naplňování podpůrných opatření na 1. stupni základních škol během distanční výuky. Za tímto účelem jsme stanovili tyto otázky:

1. Jakým způsobem se lišilo naplňování PO během distančního vzdělávání od prezenční výuky ve škole?
2. Jakou roli hrála délka praxe vyučujícího na míru naplňování podpůrných opatření?
3. Jakou roli hrála lokalita, v níž se školské zařízení nacházelo, při naplňování podpůrných opatření?
4. S jakými limity se naplňování podpůrných opatření v distanční výuce potýkalo?
5. Jakou roli v naplňování podpůrných opatření během distanční výuky hrál stupeň těchto opatření?

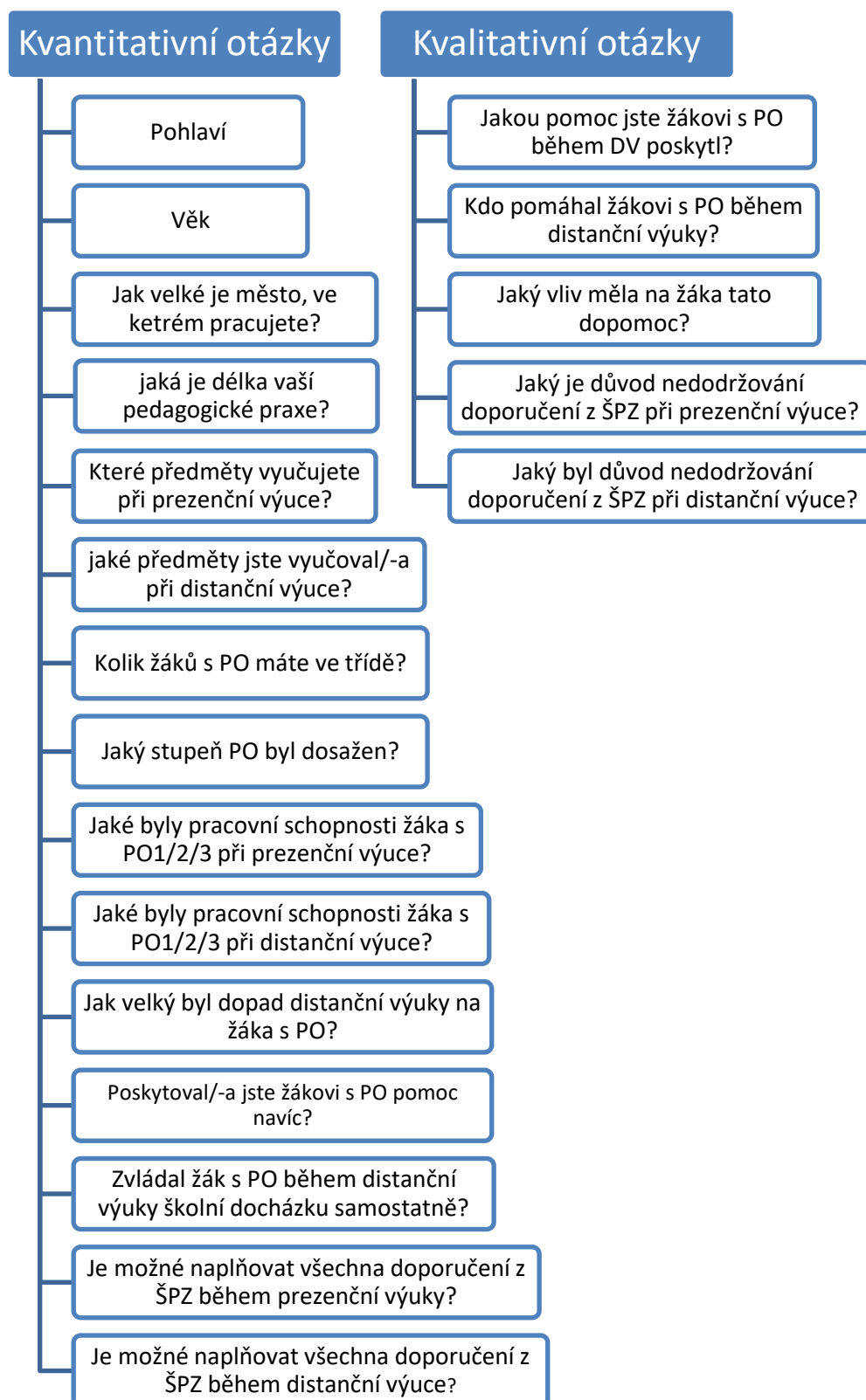
Předpokládáme, že většina žáků mladšího školního věku, hlavně tedy ve 1.-3. třídách, potřebovala ke zvládnutí školních povinností pomoc od rodičů či jiných rodinných

příslušníků. K podobným závěrům ohledně zvládnutí této formy vzdělávání, kdy žáci mladšího školního věku, oproti starším žákům a studentům ve většině případů nebyli schopni zvládnout vzdělávání samostatně, dospěla i tematická zpráva České školní inspekce Vzdělávání na dálku v základních a středních školách. U samotného naplňování očekáváme, že dojde k mírnému poklesu oproti běžné prezenční výuce, protože pedagog nemá k žákovi se SVP potřebný osobní kontakt, pomůcky a čas, neočekáváme však rapidní zhoršení. Přesto očekáváme, že ani v prezenční podobě vyučování není možné naplňovat veškerá opatření, jež jsou navržena ze školských pedagogických zařízení, z důvodu nedostatku času či velkého počtu žáků na třídu. V některých případech očekáváme i absenci asistenta pedagoga. Délka praxe v naplňování však bude hrát roli, očekáváme, že zkušenější pedagogové dokáží žáky více motivovat, podporovat a zvládnou zavádět podpůrná opatření i v této formě výuky. U menších škol by se dalo předpokládat, že se tato opatření nedodržívala v takové míře jako ve velkých městech, a to proto že nemají tak časté zkušenosti s žáky s PO jako ve velkoměstech, kde se se zavedením distanční výuky nejspíše poprali rychleji a kvalitněji.

1.2 POUŽITÉ METODY

Z metodologického hlediska jsme využili smíšený přístup, kdy jsme kombinovali kvalitativní část s kvantitativní. Za účelem sběru dat jsme vytvořili dotazník, jež jsme poskytovali respondentům. Měl několik oblastí, v první respondent uváděl údaje o sobě – pedagog uváděl pohlaví, věk, velikost místa bydliště, délku praxe, předměty, jež vyučoval před distanční výukou i během ní, kolik žáků s PO měl ve třídě a stupeň PO, jež žáci dosáhli. Žák uváděl pohlaví, věk, stupeň PO a rodič zadával pohlaví, věk a informaci, zda rodina má dítě školou povinné s PO. Ve druhé oblasti jsme již zjišťovali podmínky pro distanční výuku a přístup těchto tří složek ke vzdělávání v této době. V závěrečné části respondenti celkově hodnotili dopad distanční výuky a pocity z ní. Hlavní dotazník pro pedagogy měl 31 otázek rozdělených do několika sekcí, z nichž každý respondent vyplňoval pouze 17 povinných a 3 dobrovolné otázky. Z celkového počtu 31 bylo 25 úloh uzavřených a 6 úloh otevřených. Doplnkový dotazník pro žáky obsahoval 28 otázek, z nichž jednotliví žáci odpovídali na 10 povinných otázek a 2 dobrovolné. Tento dotazník obsahoval 3 úlohy na volnou odpověď. Poslední doplnkový dotazník týkající se rodičů obsahoval 14 otázek s povinnou odpovědí a 2 s dobrovolnou. Otázky na volnou odpověď tvořily menšinou část dotazníku, a to s počtem 3, zbylých 13 bylo uzavřených.

Hlavní pedagogický výzkum obsahoval hlavně kvantitativní otázky, kvalitativní byly spíše doplňkové. Zde je vývojový diagram, v němž jsou vypsány a rozděleny všechny otázky.



Graf 1- Pedagogický dotazník

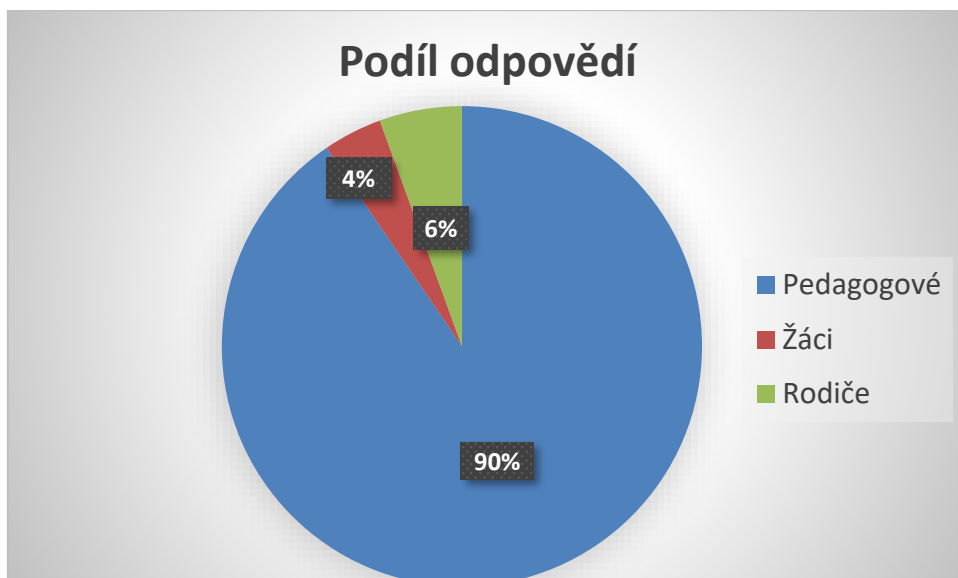
S daty jsme pracovali několika metodami – obsahově kategoriální analýzou, jež zařazovala do kategorií otevřené výpovědi, a s popisnou statistikou v kvantitativní části. Data jsme znázorňovali pomocí grafů a testovou metodou chí-kvadrát prostřednictvím kontingenčních tabulek. Test chí-kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce nám zjišťuje, zda jsou na sobě 2 určité znaky závislé či nezávislé. Po sestavení tabulky četnosti, do níž zapisujeme každý 1. nebo 2. znak jednotlivých skupin, tak abychom z nich mohli vypočítat skutečnou četnost pomocí následujícího vzorce, v němž n_i představuje skutečnou četnost znaku 1 z 1. skupiny v souvislosti na znaku 2 opět z 1. skupiny, pokračujeme, dokud nevypíšeme všechny skupiny. Znak n_j znamená poslední sloupec této tabulky, kde je závislý znak 1 na znaku 2. Následný součet $n_1 - n_x$ představuje písmeno n .

$$n'_{ij} = \frac{n_{i \cdot} \cdot n_{\cdot j}}{n}$$

Získáme tabulku skutečné četnosti, v níž jsou zapsané získané údaje a skutečná data, a tabulku očekávané četnosti. Pomocí tabulky vypočítáme testové kritérium G , jež na závěr porovnáme s kritickou hodnotou X . Pokud je kritická hodnota větší než testové kritérium, stanovenou hypotézu nezamítáme (Skalská, 2009).

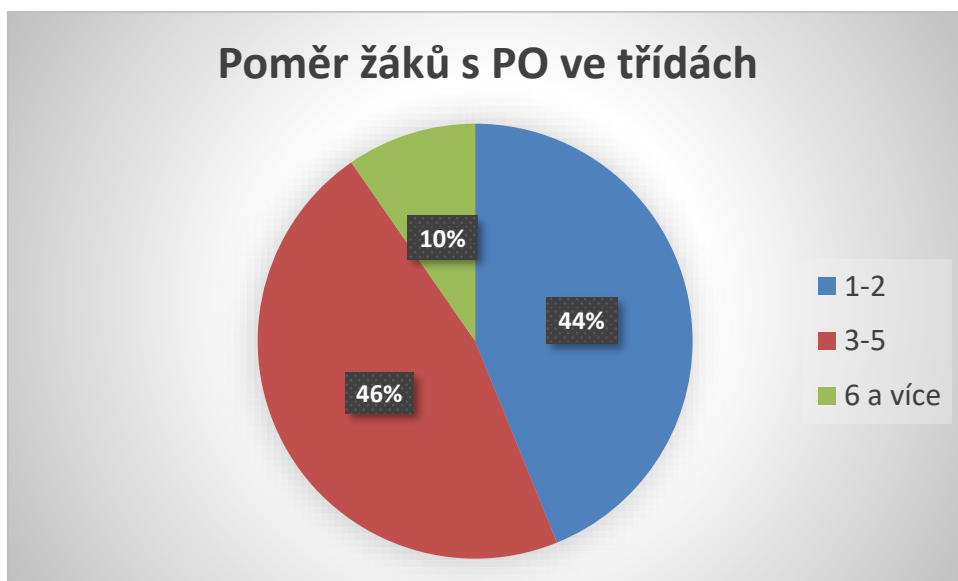
1.3 VZOREK RESPONDENTŮ

Zkoumaný vzorek tvořili pedagogové, žáci s PO, ale i rodiče žáků s PO. Z důvodu pandemické situace probíhalo toto dotazníkové šetření on-line formou, kdy se respondenti dostali k dotazníku pomocí odkazu (Příloha číslo 1, 2, 3). Dotazník byl administrován do několika základních škol po celé České republice a byl vložen na internetovou doménu Facebook do několika učitelských skupin. Hned v úvodu dotazníku byla vysvětlena anonymnost s cílem výzkumu a vše potřebné pro jeho vyplnění, bohužel nebylo možné odpovídat respondentům na otázky v okamžiku, kdy jej vyplňovali. Tento dotazník nebyl limitován časem, proto si jednotliví respondenti mohli v klidu promyslet otevřené i uzavřené odpovědi. Praktická část této práce spočívala ve vyplnění speciálně vytvořených dotazníků pro pedagogy prvních stupňů základních škol, žáky s podpůrným opatřením a rodiče žáků s podpůrným opatřením. Vyplněných dotazníků bylo celkem 126, z toho 114 pedagogů 1. stupně ZŠ, 5 žáků s podpůrným opatřením a 7 rodičů žáků s PO.



Graf 2 - Podíl odpovědí v dotazníkovém šetření

Počet žáků s podpůrným opatřením na třídu vyšel v tomto vzorku takto: 50 pedagogů zadalo, že má 1-2 žáky s PO na třídu, 53 z nich uvedlo 3-5 žáků s PO na třídu a dokonce 11 učitelů má 6 a více žáků s PO na třídu.



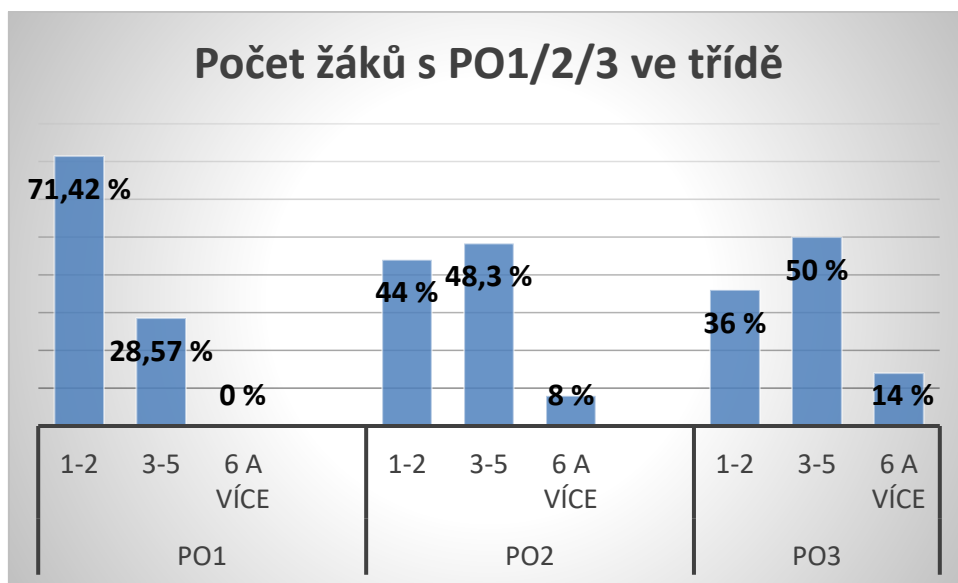
Graf 3 - Poměr žáků s PO ve třídách

Tento graf nám ukazuje poměr žáků s podpůrným opatřením ve třídách při zanedbání dosažených stupňů těchto opatření. Přičemž 44 % učitelů má ve své třídě 1-2 žáky s PO, 46 % pedagogů má ve třídě 3-5 žáků s PO a dokonce 10 % jich má ve třídě 6 a více.

Interpretace: Počet žáků s PO na jednotlivé třídy je nesmírně velký a je pochopitelné, že pedagogové nemají dostatek sil a času, aby dokázali vyhovět všem žákům během jedné

vyučovací hodiny a při tom neopomínali navrhovaná doporučení ze školních pedagogických zařízení.

Zaměřili jsme se také na počet žáků s PO v jednotlivých třídách v souvislosti na dosaženém stupni podpory, jež jim poradna určila. Tento graf je rozdělený na tři části, které znázorňují jednotlivé stupně podpůrných opatření. Jednotlivé sloupce v každé části představují počet žáků s PO v jednotlivých třídách.



Graf 4 - Počet žáků s jednotlivými PO ve třídě

Dotázaní učitelé, kteří dosáhli nejvyššího stupně podpory 1, mají v naprosté většině 1-2 žáky s PO ve třídě. U podpůrného opatření druhého stupně mají ve třídách již více dětí, jímž musí věnovat větší péči. Celých 8 % respondentů z řad pedagogů má 6 a více žáků s PO ve třídě. V tomto případě je nejčastěji 3-5 žáků s PO ve třídě. U 3. stupně podpory převládá také 3-5 žáků s PO na třídu, a to 50 % procenty.

Interpretace: Je velmi zajímavé, že u PO1 žádný z dotázaných učitelů nemá 6 a více žáků ve třídě. Spojíme-li informace z předchozího grafu s tímto, odpovídají nám výsledky podobným způsobem. Je zde vidět snaha o zmenšení počtu žáků s PO na třídu. Tříd, v nichž jsou 1-2 žáci nebo 3-5 žáků s PO, je podobný počet. Přesto by však bylo vhodné, kdyby se podařilo dostat pouze na hodnotu 1-2 žáků s PO na třídu, aby se mohla udržet kvalita vzdělávacího procesu, při vyšším počtu je již nutný asistent, proto doufáme, že tomu tak v praxi opravdu je a třídy jsou doplňovány o asistenty pedagogy, kteří umožní pedagogům, ale i všem žákům lepší kvalitu inkluzivního vzdělávání.

1.4 VÝSLEDKY ŠETŘENÍ

Jaké předměty dotázaní pedagogové vyučovali před a během distančního vzdělávání?

Podle odpovědí od 112 pedagogů se nám podařilo zjistit, jak velký rozdíl byl mezi vyučovanými předměty před distanční výukou a během této formy vyučování. Následující tabulka je rozdělena na tři sloupce. V prvním jsou zadané předměty, jež se vyučují na prvním stupni, ve druhém je počet pedagogů, kteří předmět vyučovali před distanční výukou, a ve třetím je počet pedagogů, již daný předmět vyučovali během této výuky.

Tabulka 1 - Výuka předmětů

Předmět	Před distanční výukou	Během distanční výuky
Matematika	105	93
Český jazyk	104	89
Anglický jazyk	46	33
Člověk a jeho svět	86	61
Vlastivěda	65	48
Hudební výchova	50	28
Tělesná výchova	75	26
Výtvarná výchova	92	34
Pracovní činnosti	93	30

U několika předmětů sledujeme podobné rozdíly při výuce on-line formou. Nejméně kladných odpovědí sledujeme u výchov, zejména výtvarná výchova, pracovní činnosti, tělesná a hudební výchova se někdy stávaly spíše doplňkovými předměty. Naopak minimální rozdíly jsou u základních předmětů, jako je matematika, český a anglický jazyk, i přesto je zde však propad kladných odpovědí přibližně o 11 %. Člověk a jeho svět s vlastivědou se vyučovaly o cca 29 % méně, hudební výchova se zhoršila o 44 %, tělesná výchova a zbytek výchov přibližně o 66 %.

Interpretace: Distanční výuka není ideální pro výchovy, které si žáci musí zkusit pod dozorem zkušeného pedagoga, proto se ve většině případech vyučovaly pouze doplňkově

a pro žáky byly mnohdy dobrovolné. Základní předměty však díky učebním pomůckám můžou studovat žáci po odborném výkladu sami a učitel může na dálku instruovat či opravovat. Přesto však vidíme jistý propad i u těchto hlavních předmětů, je možné, že si učitelé mezi sebou prostřídali vyučování některých hodin nebo byly zadávány jen úkoly v průběhu týdne bez zahrnutí on-line výuky.

- **Dílčí analýza získaných údajů**
 - Hodnocení práceschopnosti žáků podle stupně podpůrných opatření

Učitelé se vyjadřovali na škále 0-10, přičemž 0 znamenala absolutní pracovní neschopnost žáka, 10 úplně samostatná práceschopnost žáka.

Tabulka 2 - Práceschopnost žáků s podpůrným opatřením

Obsah	Průměr	Směrodatná odchylka
Žák s PO1		
Před distanční výukou	6,57	1,63
V průběhu distanční výuky	5,5	2,38
Po distanční výuce	4,85	2,32
Žák s PO2		
Před distanční výukou	6,14	1,90
V průběhu distanční výuky	5,92	2,21
Po distanční výuce	5,56	2,66
Žák s PO3		
Před distanční výukou	6,44	2,11
V průběhu distanční výuky	4,8	2,73
Po distanční výuce	5,6	3,25

Nejvíce rozdílné výpovědi byly u žáků s PO3, a to zejména v hodnocení práceschopnosti po distanční výuce, ale i v jejím průběhu. Naopak nejvíce jednotní byli učitelé u hodnocení práceschopnosti žáků s PO1 a PO2, a to v období před distanční výukou. U žáků s PO1 a PO2 zaznamenáváme zhoršení práceschopnosti žáků, čímž se mohla potvrdit důležitá úloha učitele. U žáků s PO3 je znatelná tendence k návratu poměrně dobré práceschopnosti po ukončení distanční výuky. Připomínáme však, že názory učitelů byly v tomto ohledu nejrozdílnější.

Z volných odpovědí pedagogů jsme zjišťovali způsob, jakým žákům poskytovali pomoc a jak se snažili dodržovat navržená doporučení k podpůrným opatřením. Nejčastější odpovědí bylo poskytování individuálních konzultací, tuto odpověď napsalo celkem 81 učitelů z 84, kteří odpovídali, to je tedy 96,42 %. Z toho 12 % bylo odpovědí k PO1, 41,97 % k PO2 a 45,67 % k PO3. I v tomto případě se ukázalo, že pedagogové nabízeli více pomoci žákům s PO2 a PO3 než žákům s PO1. Další nejčastější odpovědí bylo poskytování speciálních pomůcek formou tištěných materiálů navíc, poskytování speciálních tabulek apod. Tuto variantu napsalo 21 z 84 pedagogů, tedy 25 % a tahle pomoc výrazně převyšovala u žáků s PO3. Individuální přístup učitele či asistenta potřebovali jen žáci s PO3, kteří často nebyli schopni zvládat jakoukoliv část distanční výuky, proto jim 13 % pedagogů zajišťovalo více individuálního přístupu, což znamenalo práci žáka s asistentem. V závěsu za touto odpovědí byly upravené školní povinnosti – zkracování domácích úkolů, zlehčování zadání, úprava rozvrhu hodin, delší pauzy mezi hodinami či oddechové chvíle – u 10 pedagogických respondentů, tzn. v 11 % případů. Tentokrát byla tato pomoc častěji aplikována u žáků s PO2. Pouze v jednom případě pomáhali žákovi s PO spolužáci.

Interpretace: Tedy u PO1 bylo vzhledem k závažnosti a možnosti realizování podpůrných opatření prostřednictvím distanční výuky nabízeno minimum úlev. U PO2 a PO3 se počty již vyrovnávají, přesto však ve většině případů převažuje PO3, u kterých jsou opatření závažnější, a proto bylo třeba na ně více dbát a žákům nabízet větší oporu.

- Hodnocení průceschopnosti žáků dle podpůrných opatření a místa působení učitelů

Tabulka 3 – Prúceschopnost žáků před distanční výukou vzhledem k lokalitě

Velikost místa školy	Průměr	Směrodatná odchylka
Žák s PO1		
Do 1000 obyvatel	7	0
1001–5000 obyvatel	7	2,94
5001–50 000 obyvatel	6,33	0,94
50 000–100 000 obyvatel	7	1
Nad 100 000 obyvatel	6	1
Žák s PO2		
Do 1000 obyvatel	7	0,94
1001–5000 obyvatel	5,6	1,85
5001–50 000 obyvatel	6,4	1,74
50 001–100 000 obyvatel	3	0
Nad 100 000 obyvatel	6,1	2,32
Žák s PO3		
Do 1000 obyvatel	7,57	1,29
1001–5000 obyvatel	6,07	2,23
5001–50 000 obyvatel	6,22	2,57
50 001–100 000 obyvatel	6,28	0,69
Nad 100 000 obyvatel	6,8	1,6

Hlavní rozdíly mezi odpověďmi ohledně průceschopnosti se nacházely u žáků s PO3 na menších městech do 50 000 obyvatel. Dále pak odpovídali velmi různě učitelé k žákům s PO1 ve městech s 1001-5000 obyvateli. Nejvíce jednotní však byli učitelé u hodnocení průceschopnosti PO1. Před samotnou distanční výukou byli tedy nejvíce samostatné

práceschopnosti, dle odpovědí pedagogů, žáci s PO1. Před distanční výukou byla menší města ohledně práceschopnosti žáků s PO na lepší úrovni než města velká.

Tabulka 4 - Práceschopnost žáků během distanční výuky vzhledem k lokalitě

Velikost místa školy	Průměr	Směrodatná odchylka
Žák s PO1		
Do 1000 obyvatel	7	0
1001–5000 obyvatel	5,66	3,68
5001 – 50 000 obyvatel	6,16	1,77
50 000 – 100 000 obyvatel	5,5	2,5
Nad 100 000 obyvatel	5,5	1,5
Žák s PO2		
Do 1000 obyvatel	5,11	1,91
1001–5000 obyvatel	6,06	1,87
5001 – 50 000 obyvatel	6	2,06
50 000 – 100 000 obyvatel	2	0
Nad 100 000 obyvatel	6,7	2,6
Žák s PO3		
Do 1000 obyvatel	2,94	5,85
1001–5000 obyvatel	4,23	3,11
5001 – 50 000 obyvatel	5,16	2,58
50 000 – 100 000 obyvatel	3,85	1,72
Nad 100 000 obyvatel	4,8	2,22

V průběhu distanční výuky práci zvládali nejlépe žáci s PO1, a to v malých i velkých městech. Naopak nejhůře na tom byli opět žáci s PO3, z učitelského pohledu. Na malých městech samostatná práceschopnost žáků s PO3 byla v podstatě minimální. Žáci s PO2 jsou těsně

za žáky s PO1, hodnoty těchto odpovědí jsou si velmi blízké. Celkově měly během distanční výuky problém ohledně průceschopnosti s žáky s PO spíše menší města než ta velká.

Tabulka 5 - Prúceschopnost žáků po distanční výuce vzhledem k lokalitě

Velikost místa školy	Průměr	Směrodatná odchylka
Žák s PO1		
Do 1000 obyvatel	3	0
1001–5000 obyvatel	4,33	2,05
5001 – 50 000 obyvatel	5,83	2,11
50 000 – 100 000 obyvatel	2	0
Nad 100 000 obyvatel	1,5	6,5
Žák s PO2		
Do 1000 obyvatel	6,11	1,36
1001–5000 obyvatel	6,93	1,87
5001 – 50 000 obyvatel	4,66	3,21
50 000 – 100 000 obyvatel	8	0
Nad 100 000 obyvatel	4,1	2,46
Žák s PO3		
Do 1000 obyvatel	6,57	3,15
1001–5000 obyvatel	6,23	3,3
5001 – 50 000 obyvatel	5,69	3,43
50 000 – 100 000 obyvatel	5,14	2,58
Nad 100 000 obyvatel	7,2	1,46

Největší rozdíly v průceschopnosti žáků s podpůrným opatřením se po distanční výuce objevily u žáků s PO3, a to hlavně v městech do 50 000 obyvatel. Žáci s PO1 byli, dle učitelských odpovědí, při návratu do školy schopni pracovat bez větších rozdílů. Celkový

průměr u žáků s PO1 nám však velmi kazí směrodatná odchylka ve v městech nad 100 000 obyvatel, kde byly rozdíly mezi názory učitelů velké. Práceschopnost po distanční výuce ohledně velikostních rozdílů měst se na rozdíl od žáků s PO1 u žáků s PO2 a PO3 dají srovnat a odchylky jsou v podobných rozmezech u malých i velkých měst.

- Hodnocení práceschopnosti žáků dle podpůrných opatření a délky praxe vyučujícího

V této části výzkumu se zaměříme na vliv délky praxe vyučujícího vzhledem k práceschopnosti žáků s PO na prvním stupni základní školy.

Tabulka 6 - Práceschopnost žáků před distanční výukou vzhledem k praxi vyučujícího

Délka praxe vyučujícího	Průměr	Směrodatná odchylka
Žák s PO1		
Do 1 roku	5	0
1 rok – 5 let	7	1,41
6–10 let	7,5	2,5
11–16 let	6,5	0,5
Více než 16 let	6,14	1,45
Žák s PO2		
Do 1 roku	0	0
1 rok – 5 let	5,66	2,05
6–10 let	6,25	1,47
11–16 let	6	1,61
Více než 16 let	6,2	2,07
Žák s PO3		
Do 1 roku	0	0
1 rok – 5 let	6,86	2,35
6–10 let	6	1,33

11–16 let	7	2,21
Více než 16 let	6,33	2,21

Dle délky praxe učitele byly největší rozdíly v odpovědích ohledně průceschopnosti žáků s PO3 před distanční výukou, kde se délka odučených let ukázala jako problémová hlavně v rozmezí 1 roku až 5 let. Rozdíly mezi PO1 a PO2 jsou opět zanedbatelné, přesto se však názory jednotlivých pedagogů liší. Celkově měli největší shodu v názorech učitelé s praxí do 1 roku a mezi 11–16lety, ovšem pouze u žáků s PO1. Dále jsou rozdíly větší.

Tabulka 7 - Průceschopnost žáků během distanční výuky vzhledem k praxi vyučujícího

Délka praxe vyučujícího	Průměr	Směrodatná odchylka
Žák s PO1		
Do 1 roku	7	0
1 rok – 5 let	6,66	0,94
6–10 let	8,5	1,5
11–16 let	4	1
Více než 16 let	4,57	2,32
Žák s PO2		
Do 1 roku	0	0
1 rok – 5 let	4,33	1,69
6–10 let	5	2,06
11–16 let	6	1,94
Více než 16 let	6,31	2,24
Žák s PO3		
Do 1 roku	0	0
1 rok – 5 let	5,71	2,6

6–10 let	3	2,44
11–16 let	5,88	2,68
Více než 16 let	4,7	2,55

Během distanční výuky se podle názorů mnohých učitelů zhoršila průceschopnost u žáků s PO3. Lehce se zlepšila u jednotlivců s PO1 a u PO2 se názory lišily podobně, jako před distanční výukou. Během této formy výuky došlo celkově ke zhoršení průceschopnosti většiny žáků s PO, u PO3 byl tento rozdíl však razantnější.

Tabulka 8 - Průceschopnost žáků po distanční výuce vzhledem k praxi vyučujícího

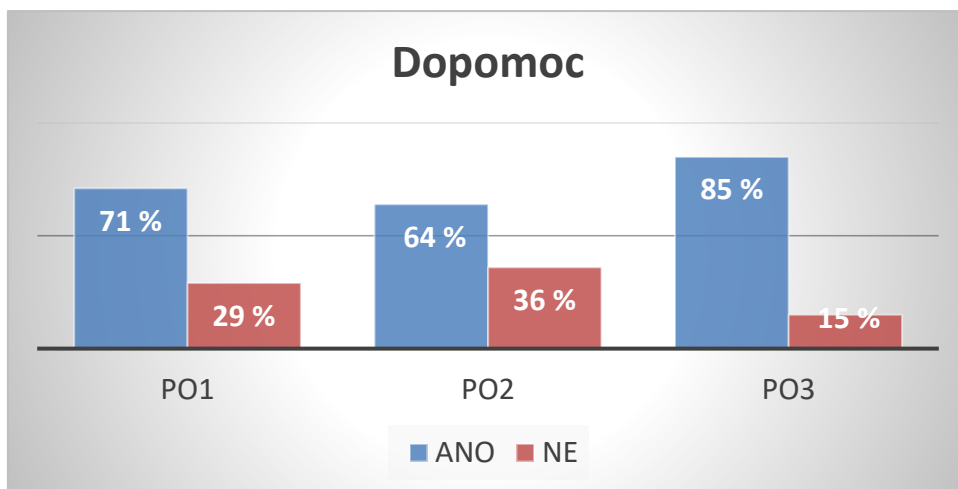
Délka praxe vyučujícího	Průměr	Směrodatná odchylka
Žák s PO1		
Do 1 roku	4	0
1 rok – 5 let	0,94	3,33
6–10 let	3,5	1,5
11–16 let	3,5	1,5
Více než 16 let	6,28	2,24
Žák s PO2		
Do 1 roku	0	0
1 rok – 5 let	6,33	1,24
6–10 let	4,87	2,2
11–16 let	5,9	2,3
Více než 16 let	5,55	2,95
Žák s PO3		
Do 1 roku	0	0
1 rok – 5 let	4,42	2,82

6–10 let	6,33	2,53
11–16 let	7,44	2,13
Více než 16 let	5,04	3,37

U pedagogů s praxí více než 16 let se ukázala největší rozdílnost mezi názory na průceschopnost žáků s PO3. Opět se ukázalo, že u žáků s PO1 nebyl pozorován rapidní rozdíl ohledně zhoršení pracovních schopností. Žáci s PO2 se dle názorů učitelů pohybují na stejné hranici. Podle délky praxe se ukázala kritičnost pedagogů v rámci rozdílů vzdělanosti.

Interpretace: Domnívám se, že vyšší věk může souviset s kritičtější myšlením učitelů nebo s jejich psychickým stavem, často jsou pedagogové na pokraji vyhoření, a to se projevuje i ve výuce a jejím hodnocení. Mladší učitelé mohou být zároveň naivní, ale už počítají s inkluzí a neporovnávají daného jedince s PO s ostatními žáky. Žáka berou jako součást kolektivu a přistupují k němu. Zkušenější učitelé sice možná mají ověřené postupy, ale nejsou zvyklí na inkluzivní přístup ve vzdělávání, a proto je možné, že vidí problémy častěji než mladší kolegové.

- Potřebu navýšené individuální péče učitele, popř. asistenta pedagoga při distanční výuce znázorňují grafy



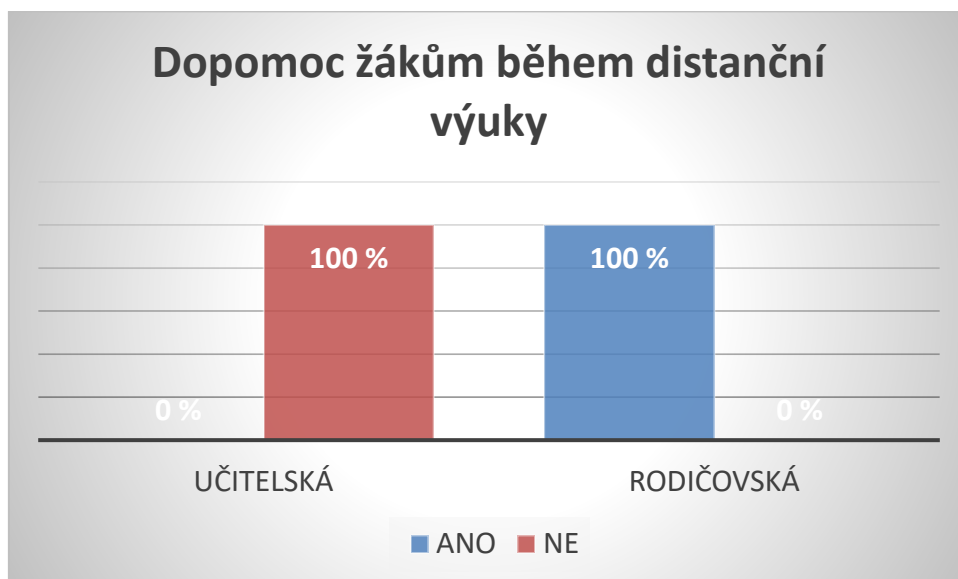
Graf 5 - Individuální péče pro žáka s PO1, PO2 a PO3

Žákům s PO1 poskytovalo pomoc 71 % pedagogů, žákům s PO2 i s PO3 byla pomoc nabídnuta ve stejné míře, a to 85 % pedagogy či asistenty pedagoga. Z grafů je patrné, že největší podíl individuální péče věnovali učitelé žákům s PO2 a PO3, o něco méně žákům s PO1, kterých je také v rámci posuzovaného vzorku nejméně a pravděpodobně to odpovídá i jejich speciálním vzdělávacím potřebám.

Interpretace: Žáci s PO1 potřebují často jen malé postrčení či malou radu ke zvládnutí zadaných úkolů. Žáci s PO2 a PO3 úpravy a pomoc potřebují mnohem větší, proto jim museli učitelé věnovat více času než ostatním. Často žákům byly nabízeny konzultační hodiny či individuální výuka navíc na úkor času učitele. Těmto dětem pomáhali i asistenti pedagoga, již s nimi plnili zadané domácí úkoly nebo se s nimi, pokud to bylo možné, scházeli na konzultačních hodinách ve školských zařízeních.

Tato souvislost se testem chí-kvadrát o nezávislosti znaků testového kritéria a kritické hodnoty prokázala i na hladině významnosti 0,01 % ($G=5,683$, $\chi_{(1-\alpha)}$; $df = 13.816$) (Příloha číslo 4).

Dotázaní žáci ovšem učitelskou dopomoc během distanční výuky nepotvrdili a zadali jen zvýšenou formu pomoci od svých rodičů.



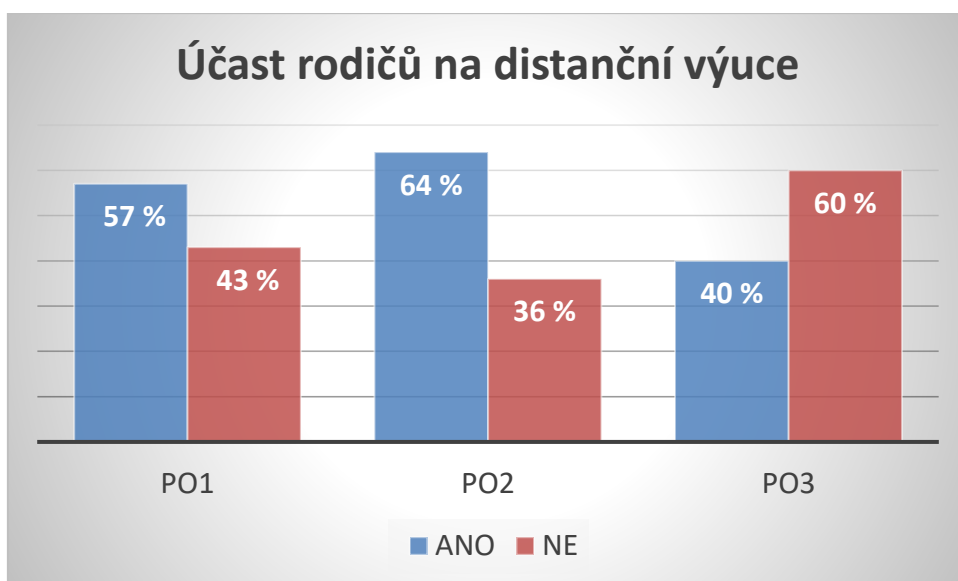
Graf 6 - Dopomoc žákům během distanční výuky

Dle výsledků z grafu všichni, tedy 100 % žáků z našich respondentů odpovědělo u obou otázek, že se jim nedostalo dopomoci během distančního vzdělávání od pedagogů, ale pouze od rodičů, kteří se jim věnovali více než dříve. Tito žáci obsáhli všechny stupně doporučení.

Interpretace: Žáci u některých úkolů jistě nemohli vědět, zda jim je pedagog upravil vzhledem k jejich stupni PO nebo je nechal v původním stavu. Mohli také chápat slovo dopomoc rozdílně od slova doučování. Záleží i na formě vyučovacích hodin a na tom, zda žáci brali případné konzultační hodiny jako dopomoc nebo jako jistou část učebního procesu. Tato fakta je tedy nutné zohledňovat u výsledného grafu.

- Dopomoc rodičů

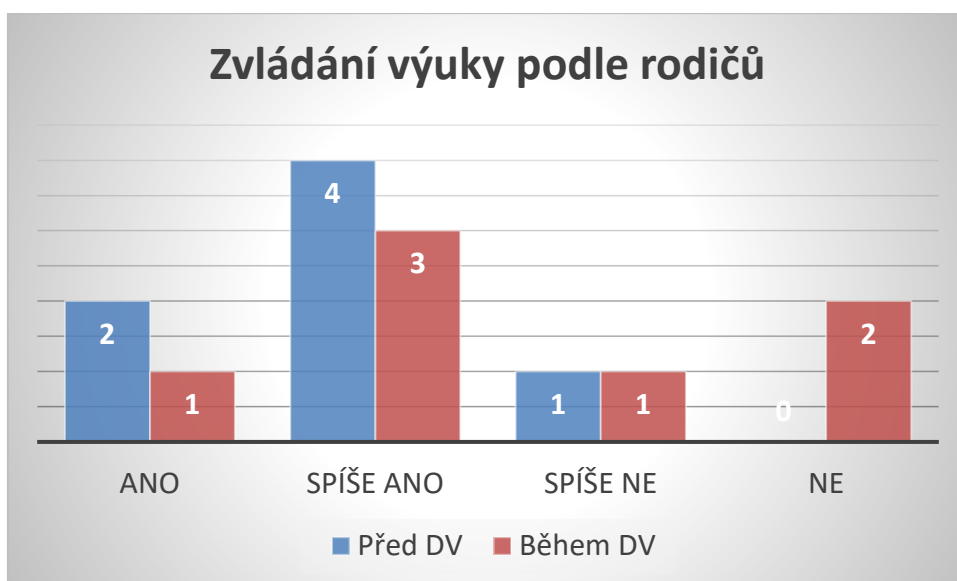
Učitelé se vyjadřovali také k tomu, jakým podílem žákům dopomáhali rodiče při plnění požadavků distanční výuky. Z grafu vyplývá významná pomoc rodičů žáků s PO2 a také s PO1. Zajímavým zjištěním je úbytek dopomáhajících rodičů u žáků s PO3.



Graf 7 – Účast rodičů na distanční výuce

Interpretace: Zde se mohlo projevit náročnější sociální zázemí žáků s PO3, zároveň je u nich mnohem obtížnější dodržování doporučení z poraden. Žák s tímto stupněm opatření potřebuje již kompenzační pomůcky a ve školním zařízení je mu poskytnut asistent, proto je pro rodiče obtížné zvládnutí domácí výuky bez nutného vzdělání. Často bývá takovým žákem autista, zrakově / sluchově / tělesně / mentálně postižený nebo velmi nadaný žák. Rodičovská pomoc dítěti byla vhodná pouze v tom případě, kdy byla dodržována školní či učitelova pravidla nastavená k výuce, tzn. že rodič dbal pracovních postupů či doporučení od učitele a snažil se s ním komunikovat v případě problému. Rodiče, kteří práci pedagoga znehodnocovali nebo ignorovali nebyli pro žáka příkladem a znesnadňovali učitelovu práci. Věříme však, že většina rodičů naopak chápala těžkou situaci ve školství, navzájem se s učiteli podporovali a snažili se jim vyjít vstříc.

Dotázaní rodiče odpověděli, jak podle nich jejich dítě s podpůrným opatřením zvládalo výuku před i během distanční výuky.



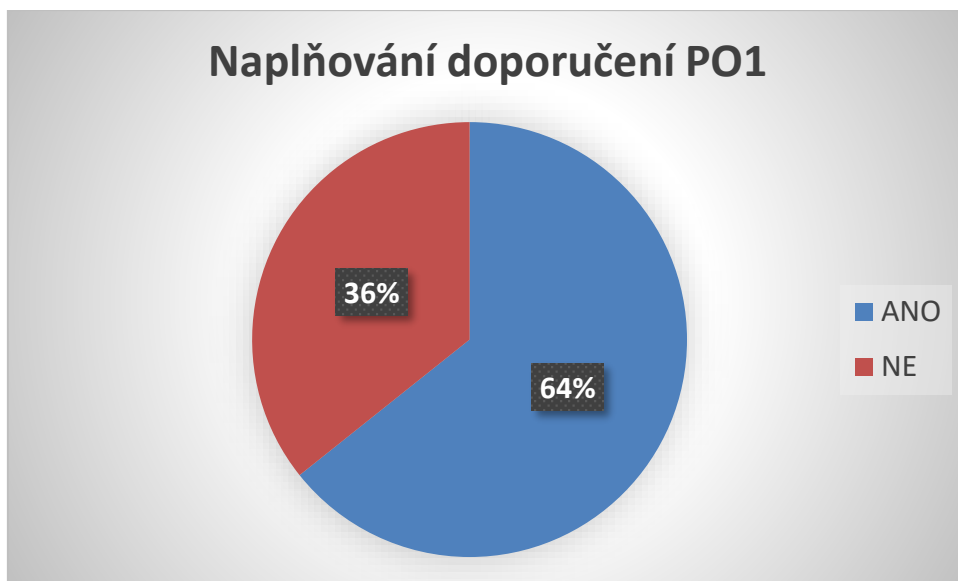
Graf 8 - Zvládání výuky podle rodičů před a během DV, , čísla představují počet osob.

Rozdíly ve zvládání učiva jsou znatelné. Během distanční výuky došlo k lehkému propadu, kdy někteří žáci měli problém se zvládním učiva. U těchto žáků pak udali rodiče i obtížnější návrat do školních lavic, tedy přestup na prezenční výuku.

Interpretace: Lehký propad ve zvládání učiva během distanční výuky jsme očekávali, to je doprovázeno i s navýšenou rodičovskou pomocí, jež máme v grafu č. 6. Doufáme však, že tyto problémy nebyly rapidní a většině žáků se podařilo rozdíly srovnat během následujících měsíců školního roku.

- Naplňování doporučení z pedagogicko-psychologické poradny před distanční výukou

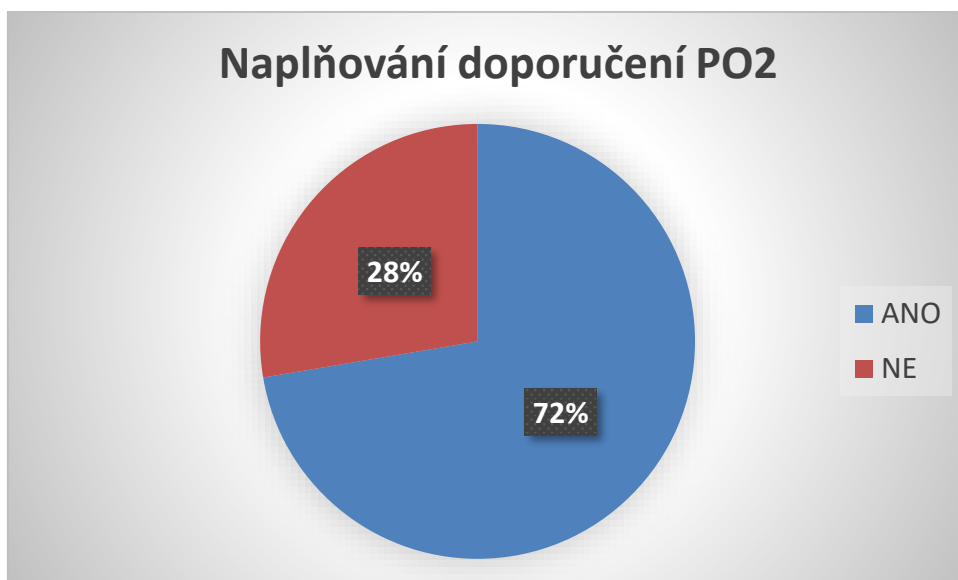
Zajímalo nás, zda je možné během výuky dodržovat podpůrná opatření, která jsou navržena ze školských poradenských zařízení, z pravidla z pedagogicko-psychologických poraden.



Graf 9 - Naplňování PO1 před distanční výukou

Z grafu je patrné, že většina pedagogů v PO1 doporučení z poradny dodržuje. Přesto jich nemalá část zaškrtnla nedodržování těchto opatření.

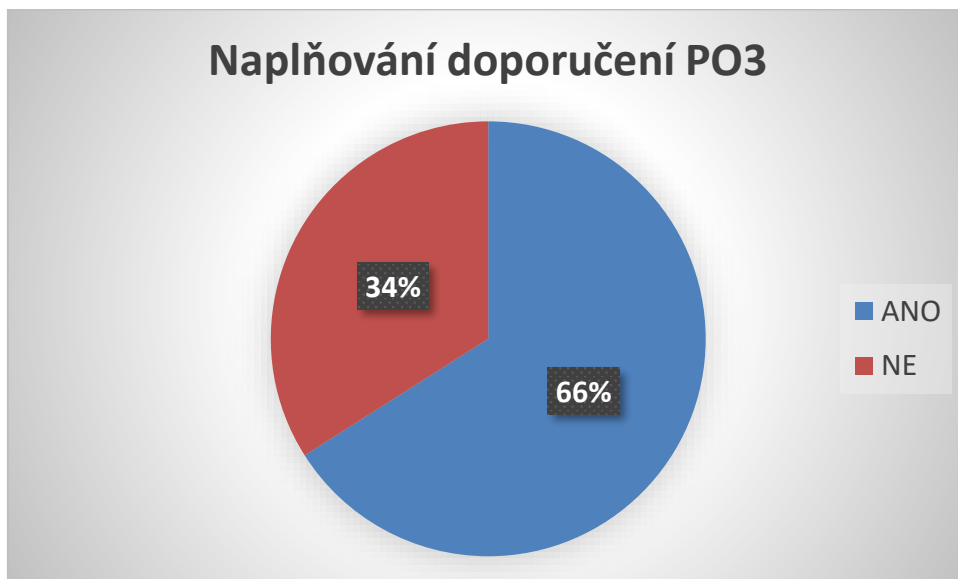
Interpretace: Podpůrná opatření prvního stupně dodržuje většina učitelů. Často se jedná jen o menší úpravy, jež musí během hodin zařadit, proto je mohou zařazovat jen výjimečně, zvládá-li žák vše bez nutných opatření.



Graf 10 - Naplňování PO2 před distanční výukou

Z tohoto grafu je jasné, že se skoro $\frac{3}{4}$ tázaných pedagogů snaží o dodržování navržených opatření nebo je přímo naplňují. Menší část z nich není schopná tato opatření během výuky zařazovat a brát je v potaz.

Interpretace: PO2 jsou již prokazatelnější na běžném žákově chování, proto je důležité, aby se učitelé alespoň snažili o jejich zařazení do běžného vyučovacího procesu.

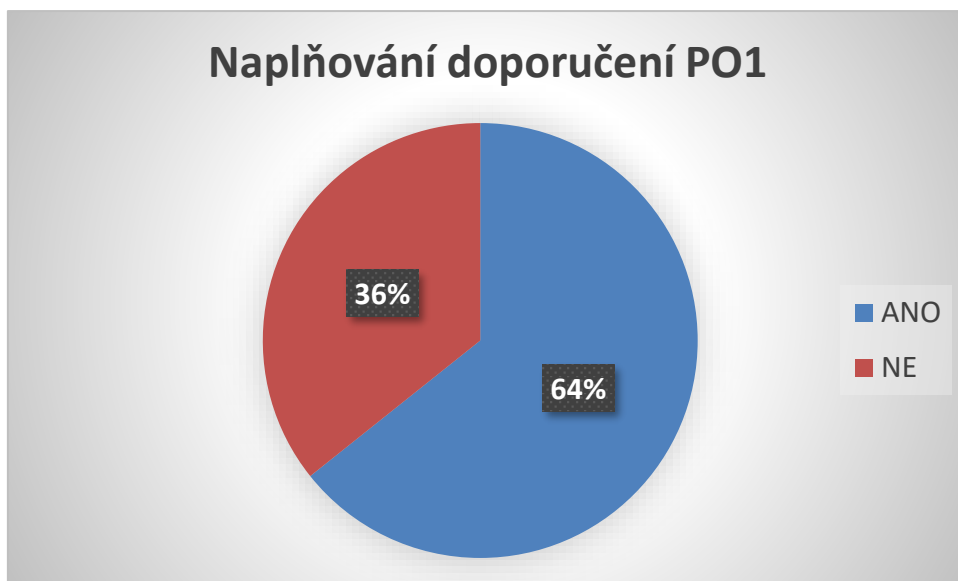


Graf 11 - Naplnění PO3 před distanční výukou

34 % učitelských respondentů zadalo, že není v jejich silách dodržovat v běžné třídě doporučená opatření pro daného žáka. Většina však uvedla, že dokáže tyto úpravy u žáka s PO3 zařadit i při běžné výuce.

Interpretace: Není-li ve třídě pedagogovi k dispozici asistent pedagoga nebo není-li upraven počet žáků ve třídě, je velmi obtížné upravovat výuku pro žáka s PO3. V tomto případě jsou opatření náročnější a musí se na ně více dbát.

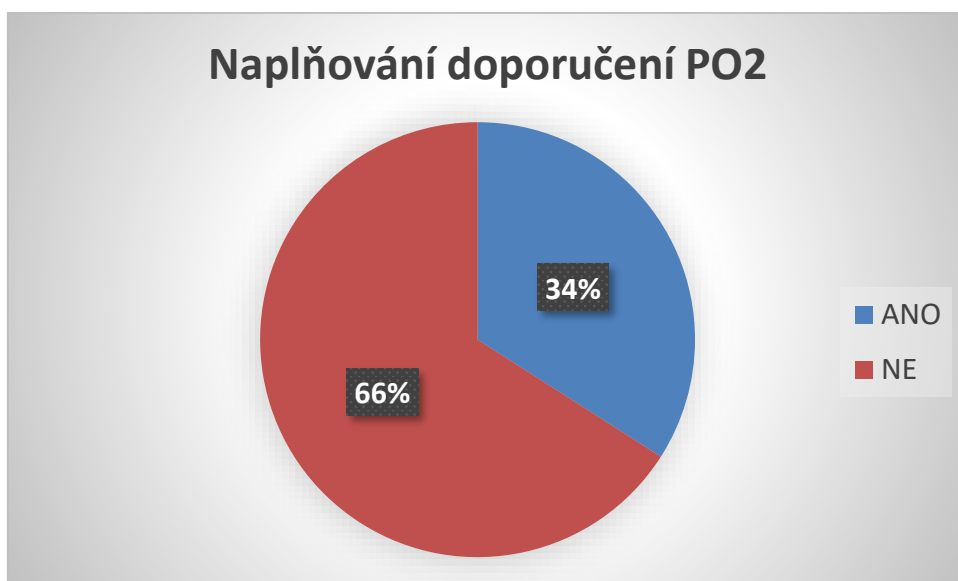
- Naplňování doporučení z pedagogicko-psychologické poradny během distanční výuky



Graf 12 - Naplňování PO1 během distanční výuky

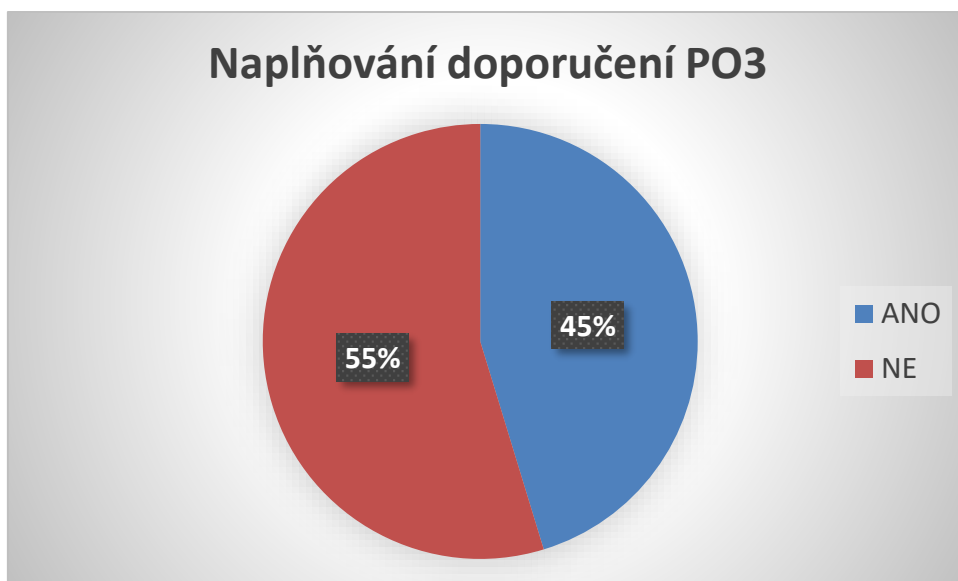
Z tohoto grafu vyplývá, že se doporučení z PPP v rámci žáků s PO1 dodržovala ve většinové míře. Přesto však velké množství učitelů nebylo schopno navržená opatření zahrnovat do vyučovacích hodin.

Interpretace: Vzhledem k náročné situaci během distanční výuky nebylo snadné daná opatření brát v potaz.



Graf 13 - Naplňování PO2 během distanční výuky

Na rozdíl od dodržování PO před distanční výukou, kdy byl tento stupeň naplňován mnohem více než první a třetí, během distanční výuky však vidíme velký pokles. Většina pedagogů opatření nedodržovala.

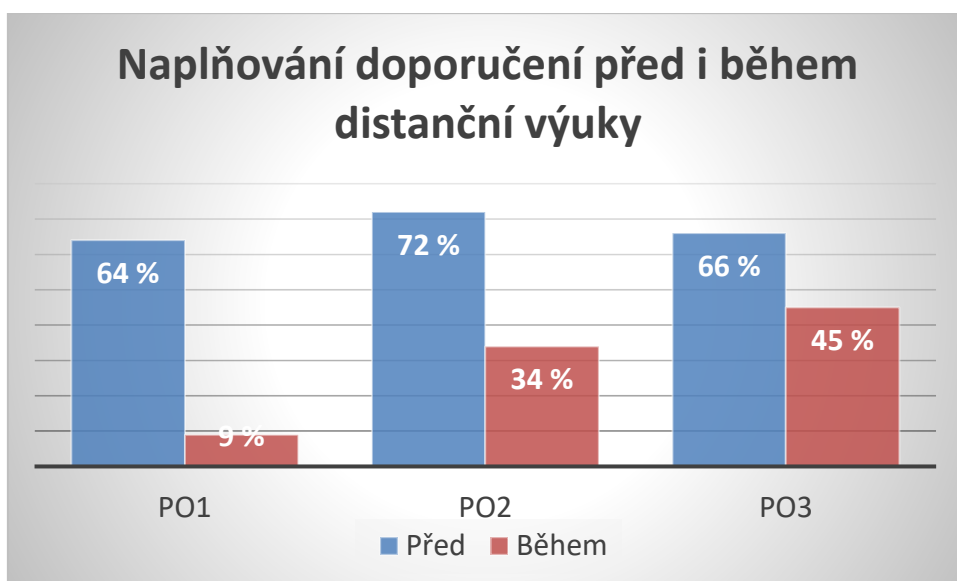


Graf 14 - Naplňování PO3 během distanční výuky

PO3 byla naplňována o něco méně než před distanční výukou. Méně než polovina pedagogů zahrnovala doporučená opatření pro žáky.

Interpretace: Práce s žáky s PO3 je náročná i během prezenční výuky, natož prostřednictvím internetové výuky. Učitel nemohl žákovi pomoci přímo na místě a neviděl, co vše je v danou chvíli potřeba. Mnohdy to však nebylo ani v jeho silách.

Tato souvislost se testem chí-kvadrát o nezávislosti znaků testového kritéria a kritické hodnoty prokázala i na hladině významnosti 0,1 % ($G=2,777$, $\chi_{(1-\alpha)}$; $df = 13.816$) (Příloha číslo 5).



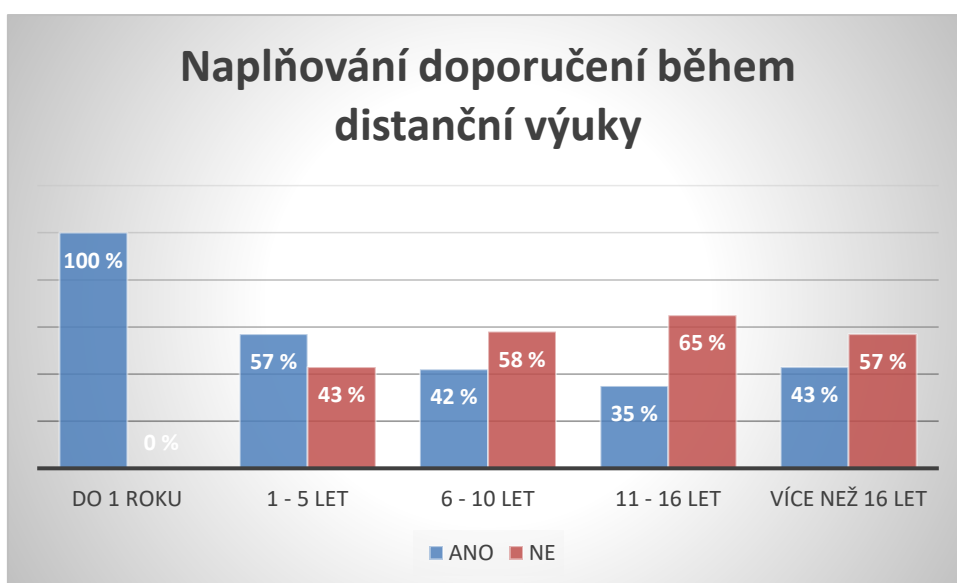
Graf 15 - Naplňování podpůrných opatření před a během distanční výuky

Tento graf porovnává míru naplňování PO před distanční výukou a během ní. Během prezenční výuky byla nejvíce dodržována doporučení u žáků s PO2. PO1 a PO3 jsou mezi sebou jen v nepatrném rozdílu, v porovnání s PO2 je rozdíl však velmi znatelný. Nejvíce dodržovaná opatření při distanční výuce byla třetího stupně, nejhůře na tom bylo PO1. I PO2 však zaznamenalo velký propad oproti prezenční výuce. Podpůrná opatření mezi sebou mají velké rozdíly.

Interpretace: Porovnáme-li tyto dvě situace, vidíme zde rapidní pokles v naplňování těchto opatření pedagogy. Nejspíše spoléhali na to, že se PO1 často obejde bez větších úprav během výuky, proto je učitelé často vynechávali, naopak při PO3 jsou nutné větší úpravy didaktických materiálů či poskytnutí odlišných pomůcek. U PO3 je třeba asistent pedagoga, je-li ve třídě plný počet žáků, tzn. 27-30, je prakticky nemožné pro pedagoga hlídat všechny nutné úpravy, protože není výjimkou, že je ve třídě více žáků s PO nebo s odlišným mateřským jazykem. Je tedy možné, že pedagog nemohl poskytovat vhodnou pomoc na dálku, neboť jsou doporučení z PPP utvořená jen do prezenční výuky. Dalo by se také předpokládat, že učitelé hodně spoléhali na to, že žáci s PO1 a PO2 budou podporováni rodiči a výuku zvládnou jen s občasnou dopomocí od pedagoga. Důvody k tomuto stavu nám pedagogové ochotně prozradili ve volných odpovědích.

- Naplňování doporučení při distanční výuce v souvislosti na délce pedagogické praxe

V grafu se ukazují hodnoty pro pedagogy, kteří naplňovali doporučení z PPP během distanční výuce a kteří ne. Učitelé s praxí do 1 roku jsou 100 % ve sloupci ano. Tito mladí učitelé nezažili kontaktní výuku, která více než dva roky pořádně neprobíhala, vždy jen útržkovitě, proto nemohou porovnat míru možného naplňování při klasické prezenční výuce a při výuce distanční. Učitelé s praxí od 1 roku do 10let se jeví velmi podobně. V obou kategoriích je poměr cca 50:50. Nejhůře jsou na tom pedagogové s praxí v rozmezí mezi 11 a 16lety, kde začíná vznikat rozdíl, kdy většina z nich opatření během distanční výuky nenaplňovala. Pedagogové s praxí nad 16 let, kterých je opět většina, již opatření nenaplňovali.

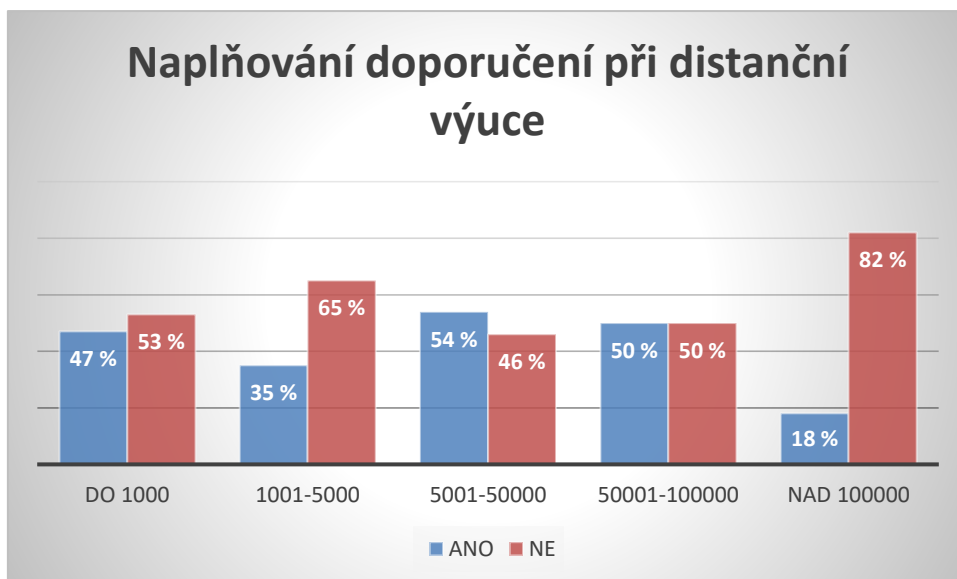


Graf 16 - Naplňování doporučení při distanční výuce vzhledem k pedagogické praxi

Interpretace: U učitelů s roční praxí je jasné, že nedokáží porovnat dodržování PO během prezenční výuky, protože ji pořádně nezažili. Naopak starší učitelé ví, jak má správně probíhat vyučovací proces, proto mnohdy nebylo možné z časových či sociálních možností poskytovat dostatečné úpravy dle doporučení. U skupiny s praxí 11–16 let je možné profesní vyhoření, se kterým se školství u pedagogů během distanční výuky mnohdy setkávalo.

Tato souvislost se testem chí-kvadrát o nezávislosti znaků testového kritéria a kritické hodnoty prokázala i na hladině významnosti 0,1 % ($G=2,759$, $\chi_{(1-\alpha)}$; $df = 18,467$) (Příloha číslo 6).

- Naplnování doporučení při distanční výuce v souvislosti s lokalitou, ve které se škola nachází



Graf 17 - Naplnování doporučení při distanční výuce vzhledem k lokalitě školy

Z tohoto souhrnného grafu lze vyzorovat, jak velký byl rozdíl mezi malými a velkými městy. Jistě tato situace nastala i díky respondentům, většina z nich byla z měst do 100 000 obyvatel. Ukazuje se, že ve velkoměstech nebyli pedagogové vůbec schopni podpůrná opatření dodržovat, kdežto na menších městech byli povětšinou na půl. Nejlepší, přesto smutný výsledek mají města s 5001 – 50 000 obyvateli, kde počet respondentů, kteří plnili doporučení lehce převyšuje neplnící. Hned v závěsu jsou města s 50 001 – 100 000 obyvateli, kde bylo dodržování či nedodržování vyrovnané.

Interpretace: Z malých středních měst bylo respondentů nejvíce, proto jsou výsledky vyrovnané. Město s obyvateli přes sto tisíc mělo jen 17 odpovídajících pedagogů z celkového počtu 114 pedagogů, přesto je výsledek znepokojující. Na malých městech jsme očekávali lepší účast při distanční výuce, při níž by se učitelé zhostili těchto úkolů lépe, ale také se toto očekávání nenaplnilo.

Tato souvislost se testem chí-kvadrát o nezávislosti znaků testového kritéria a kritické hodnoty opět prokázala i na hladině významnosti 0,1 % ($G=7,365$, $\chi_{(1-\alpha)}$; $df = 18,467$) (Příloha číslo 7).

1.4.1 KVALITATIVNÍ VYHODNOCENÍ POLOŽEK

Učitelé hovořili o tom, jakou podobu měla podpůrná opatření během distančního vzdělávání. Nejčastěji zmiňovali 8 poskytovaných typů podpory.

- 1. kategorií je INDIVIDUÁLNÍ KONZULTACE S ŽÁKEM – byla nazvána jako ekvivalent kategorií, jež zahrnovala tyto výroky: Samostatné konzultace v online učebně; konzultace; individuální konzultace; individuální konzultace 3x týdně; hodiny on-line navíc; individuální společná práce; doučování; individuální Skype do 1 hod a individuální hodiny; telefonická komunikace; hodiny navíc; Individuální schůzky online já i asistentka; komunikace přes WhatsApp; přítel na telefonu; individuální "živá" setkání; žák mohl požádat o pomoc kdykoliv.

Tato kategorie zahrnuje všechny typy individuální pedagogické podpory, jež byla žákovi s podpůrným opatřením poskytnuta během distanční výuky.

- 2. kategorie představuje DOVYSVĚTLENÍ NOVÉ LÁTKY: krátké konzultace každý den; procvičování; vysvětlování nového učiva v rámci on-line konzultací.

V rámci naplňování podpůrných opatření se někteří pedagogové snažili i o kvalitní vysvětlení nové látky a její individuální procvičování s žákem.

- 3. kategorie SPECIÁLNÍ POMŮCKY zahrnuje odpovědi podobného typu, např. pracovní listy; upravené materiály; odkazy na on-line cvičení; upravená zadání; upravené materiály; jednodušší zadání příkladů; další materiály k rozvíjení; speciální pomůcky využitelné i v on-line výuce; speciální procvičovací aktivity navíc; jiné zaměření úkolů; speciální pracovní listy; kvízy a odkazy na stránky s procvičováním; více doplňujících materiálů; pomůcky – přehledy učiva, vizualizace učiva.

Kategorie speciální pomůcky zahrnuje veškerou úpravu či doplnění materiálů, jež byli žákům během distanční formy výuky poskytovány.

- 4. kategorie ZKRÁCENÉ POVINNOSTI jsou ekvivalentem pro kratší úkoly; menší obsah individuální práce; jednodušší zadání příkladů; kratší texty; zkrácené on-line hodiny; méně delších úkolů, dle možností (po uvolnění); úprava rozsahu i obsahu učiva.

V této kategorii učitelé poskytovali žákům s PO určité úlevy, aby nebyli přetíženi.

- 5. kategorie NAVÝŠENÍ ČASU NA PRÁCI zaštiťuje i více času na odpověď; více času na vypracování; hodiny navíc k docvičování učiva.

Běžným doporučením ze ŠPZ bývá navýšení časové podpory žáka, proto se jej snažili pedagogové dodržovat.

- 6. kategorie PODPORA ASISTENTA PEDAGOGA znamená i další dopomoc na on-line hodinách od asistenta; individuální konzultace vedené AP; podpora AP; speciální péče, navíc se mu věnovala asistentka; podpora asistenta pedagoga, přestože žákyně asistenta nemá; úzká spolupráce s asistentem.

Asistent pedagoga je velmi přínosný článek do vzdělávacího systému, proto byl hojně využíván i během distančního vzdělávání.

- 7. kategorie INDIVIDUÁLNÍ FYZICKÁ PŘÍTOMNOST VE ŠKOLE je ekvivalentní pro odpovědi typu: konzultace ve škole; individuální hodiny ve škole; doučování v místě bydliště; konzultační hodiny ve škole; osobní konzultace ve škole; každý den chodil do školy na konzultace, když se však situace zhoršovala, tak nechodil; individuální osobní schůzky; když to bylo umožněno individuální konzultace jeden na jednoho ve škole; docházel 3x týdně na individuální konzultace do školy.

Pokud byla možnost, snažili se pedagogové s jednotlivými žáky setkávat prezenčně, aby mohli lépe vysvětlit probírané téma.

- 8. kategorie KONZULTACE I S RODIČI ŽÁKA je rovnocenná odpověď jako konzultace s dětmi i s jejich rodiči.

Často museli postup vzdělávání konzultovat pedagogové i s rodiči žáků, aby mu mohli poskytnout vhodnou dopomoc.

- 9. kategorie OSOBNÍ FYZICKÁ POMOC PEDAGOGA zahrnuje dovoz tištěných materiálů; vožení tištěných materiálů domů.

Někteří z pedagogů pomáhali žákům i s dovozem materiálů, když neměli možnost tisku dokumentů či chybělo připojení k internetu.

- 10. kategorie MOTIVACE je ekvivalentem pro tyto odpovědi: zaměření na to, co žákyni baví; navýšení kladné i záporné motivace.

Motivace pro žáky s PO je obzvláště důležitá, proto jsme vytvořili další a poslední kategorii.

Tabulka 9 - Dopomoc při distanční výuce u jednotlivých stupňů PO

Konkrétní podpůrné aktivity	PO1	PO2	PO3
Individuální konzultace s žákem	X	X	X
Dovysvětlení nové látky	X	X	
Speciální pomůcky		X	X
Zkrácené povinnosti		X	X
Navýšení času na práci		X	X
Podpora asistenta pedagoga		X	X
Individuální fyzická přítomnost ve škole		X	X
Konzultace i s rodiči žáka			X
Osobní fyzická pomoc pedagoga			X

Navýšení kladné i záporné motivace		X	
---------------------------------------	--	---	--

Bez rozdílu stupně podpůrného opatření byla poskytována pouze individuální konzultace. U 2. a 3. stupně PO bylo nejčastější formou podpory poskytování speciálních pomůcek, zkrácení školních povinností, navýšení času na jednotlivé úkoly, poskytnutí asistenta pedagoga, snaha o fyzickou přítomnost ve škole při individuálních konzultacích. Prolnutí stejné poskytnuté podpory se ukázalo i u 1. a 2. stupně, kdy pedagogové více vysvětlovali nově probíranou látku. Konzultace s rodiči žáka a osobní fyzická pomoc pedagoga se vyskytla jen u 3. stupně podpory a navýšení kladné i záporné motivace probíhalo pouze u 2. stupně podpory.

Další otázkou byla možnost naplňování podpůrných opatření při prezenční a distanční výuce. Ze získaných odpovědí jsme vytvořili přehlednou tabulku s kategorizovanými odpověďmi, jež utvořily celkem 10 kategorií.

- 1. kategorie VELKÝ POČET ŽÁKŮ VE TŘÍDĚ je ekvivalentní pro odpovědi typu: hodně žáků ve třídě; početná třída; velký počet žáků ve třídě; Mnoho dětí ve třídě, učitel i tak bývá bez asistenta, není možné dodržovat v případě cca 25 dětí, z toho 5 a více s poruchami, ne vždy je možné dosáhnout na asistenta. Pak ovšem není reálné věnovat se všem, bohužel!!!; Při velkém počtu hodin synchronní výuky s celou třídou nezbývá prostor na individuální vysvětlování, doplňování učiva, dítě nevidíte během procesu učení na kameře a neudrží celou on-line hodinu pozornost.; Nelze neustále kontrolovat, zda je u počítače nebo ne, když si kameru nezapne. Ve třídě s 30 žáky nelze vyvolávat pouze ty s PO a kontrolovat tak jejich práci. Navíc asynchronní výuku nezvládali vůbec. Měli vždy ve stejný čas zadaný úkol a oni si to prostě nezvládli uhlídat a na upozorňování o chybějící práci nereagovali.

Tyto typy odpovědí jsme zahrnuli do jedné kategorie, protože se všechny týkají problému s příliš velkým počtem žáků v jedné třídě, na které sám pedagog, mnohdy ani s asistentem, nestačí.

- 2. kategorie nazvaná MNOHO ŽÁKŮ S PO VE TŘÍDĚ zahrnuje odpovědi: mnoho žáků se SPU; 1 nadprůměrně inteligentní, 1 podprůměrně inteligentní + 2 specifické

obtíže, dále 2 problémoví žáci, to není v lidských silách; Ve třídě mám více žáků s PO, OMJ

Mnoho pedagogických respondentů mělo potíže s velkým počtem žáků s PO na třídu, což souviselo s nedostatkem času a celkově přílišným počtem žáků ve třídě.

- 3. kategorie NEDOSTATEK ČASU je ekvivalentní pro odpovědi: čas; málo času; nedostatek času; krátký čas; Nezáměr žáků, obrovské výkonnostní rozdíly mezi dětmi z hlediska času potřebného pro vypracování.

V této kategorii si učitelé stěžovali na málo času v souvislosti na velký počet žáků s velkými výkonnostními rozdíly.

- 4. kategorii NEVHODNOST DOPORUČENÍ tvoří tyto ekvivalentní odpovědi: nevhodnost doporučení; některá nejsou pro žáka vhodná, nebo je nelze realizovat v početné třídě; některá doporučení byla nesmyslná; Jsou často nesmyslná, bez znalosti žáka sepsaná (okopírovaná). Dítěti by často uškodila; všechna dodržovat nelze; PSPP zaměřená na rozvoj motoriky nelze dělat přes PC.; Doporučení nebyla sepsána s ohledem na online výuku, nelze je aplikovat.; Doporučení týkající se prostředí nebylo možno dodržovat a také s aktivizací žáka byl problém, protože trpí selektivním mutizmem, před ostatními žáky nemluví.; Učitel bez asistenta, i když sám chce (kromě jiného), a dává hodiny individuálně navíc ze své iniciativy, stejně to vede k jeho postupnému přepracování, prostě není reálná možnost individuálního přístupu pro všechny potřebné. Dlouhodobě to není domyšleno do reálné praxe, vlastně jako skoro všechno za posledních vícero let! Bohužel. V poradně nikdy nedocílí skutečného náhledu života ve třídě. Protože si to nezkusili v té pravé praxi.

Často si respondenti stěžovali na doporučení, jež jsou utvořena pro prezenční výuku nebo jsou naprosto nevhodná, protože jsou v poradnách lidé, kteří si nikdy nezkusili učit v praxi.

- 5. kategorie nazvaná ŠPATNÁ ZPĚTNÁ VAZBA zahrnuje tyto odpovědi respondentů: Online výuku vůbec nebrali. Jako kdyby tam nebyli.; snaha obcházet úkoly a ulehčovat si práci.; nespolutpráce; nezáměr žáka i rodiny; K některým opatřením je potřeba podpora jak ze strany rodiny, tak i školy. Když jedna strana neplní to, co má,

nedá se pracovat na odstranění či prohlubování daného problému.; špatná zpětná vazba přes počítač; neschopnost převzít zodpovědnost; špatná spolupráce žáka; Žák nespolupracoval, jen na doučování.; nezájem, nespolupracující žák.

Přes technologie probíhala špatná zpětná vazba a nebylo možné žáky dostatečně kontrolovat, zda dodržují své povinnosti nebo ne.

- 6. kategorii tvoří odpovědi, jež jsme zahrnuli pod název CHYBÍ OSOBNÍ KONTAKT. Zde respondenti odpovídali takto: Nelze s žákem pracovat na dálku tak jako ve škole.; není osobní kontakt; není přímý kontakt; Nemohu pracovat s žákem individuálně, nevidím, jak pracuje, nemůžu krokovat, být dostatečně názorná...; Chybí vzájemná osobní interakce, nelze poznat, zda žák látku chápe od prvního pohledu, jak je běžné v prezenční výuce.; Některá opatření lze jen osobně – dohled, opakování pokynů, pravidelný režim, přílišná izolace.; Ne vše jde na dálku řešit, k dispozici je pouze slovní vedení, což je mnohdy kontraproduktivní- ruší to ostatní žáky, zbytečně to přitahuje pozornost k chybám a odlišnosti žáka.; Je potřeba osobní kontakt s pedagogem. Rodiče museli řešit jiné osobní záležitosti.; Nevidíte na dítě, na jeho celou osobu, což mi pomáhá při vyhodnocování, jak se cítí, co mu jde, nejde...; špatně se udržovala pozornost; Nemohu se mu podívat do sešitu, když zrovna píše, zda dělá to cvičení, které jsem zadala.; Nemohu dětem kontrolovat správné držení pera a správné sezení. Obecně úroveň krasopisu šla rapidně dolů a držení pera se ve 4. tř. učíme znovu. Taky většina třídy při psaní má hlavu úplně v sešitě.; nemožnost kontroly a pomoci přes PC; není kontakt se třídou; Chybí osobní vazba, dítě není tak otevřené.; přílišná izolace.

Osobní kontakt tvořil problém u většiny pedagogických respondentů, bez něhož byla kvalitní výuka v podstatě nemožná.

- 7. kategorie NEVHODNÁ PRÁCE RODIČŮ je ekvivalentní pro tyto typy odpovědí: Rodič pracuje místo dítěte, dělá úkoly za něj.; Nemožnost kontroly, zasahování rodiče do online výuky, snaha obcházet úkoly a ulehčovat si práci.; nesamostatnost; nespolupracující rodič, vše rozporuje, neguje, snižuje autoritu a neplní pedagogické postupy a metodické pokyny pedagogů zainteresovaných na výuce žákyně.; Rodiče - vypracovávali práci za žáka...; nedostatečná podpora rodiny; dítě nemělo nad sebou dozor; pouze s pomocí rodiče.

V některých případech rodiče dopomáhali svým dětem příliš, v jiných zase vůbec dítě nepodporovali a odmítali spolupracovat s pedagogy.

- V 8. kategorii nazvané ŠPATNÉ PRACOVNÍ PODMÍNKY jsou zahrnuty následující odpovědi: špatné podmínky práce; technická nevybavenost; důvodů je mnoho; nedostatek materiálů; nebyl přístup k pomůckám, se kterými je žák naučen pracovat; Ve škole využívám asistenta pedagoga.; Špatné vybavení žáků – špatné připojení.; Technická nemožnost.; Metody se hledaly během výuky.; Problém s pozorností, domácí prostředí, hodně věcí, které děti rozptylovalo.; Problém udržet pozornost dítěte s ADHD na dálku.; Nedostatek materiálů (nejsou finance).; špatné sociální zázemí; neznáme domácí podmínky.

Špatné pracovní podmínky se týkaly jak pedagogů, tak žáků. Nepřípravenost a technická nevybavenost se objevila u velkého počtu žáků i učitelů.

- Poslední 9. kategorie PEDAGOGICKÉ NEDOSTATKY zahrnuje problémy ze stran pedagogů: nezkušenost; vlastní pohodlnost.

Pedagogické nedostatky tvoří nejmenší, avšak sebereflektující kategorii, kdy byla přiznána i vlastní pohodlnost, při níž nebyla naplňována podpůrná opatření.

Tabulka 10 - Naplňování PO před i během distanční výuky

Příčiny nenaplňování PO	Prezenční výuka	Distanční výuka
Velký počet žáků ve třídě	X	X
Mnoho žáků s PO ve třídě	X	X
Nedostatek času	X	X
Nevhodnost doporučení	X	X
Špatná zpětná vazba		X
Chybí osobní kontakt		X
Vlivy rodičů		X
Špatné pracovní podmínky	X	X
Vlastní předpoklady	X	X

Před i během distanční formy byly některé problémy vzhledem k naplňování PO stejné. Z uvedených kategorií sem patřil velký počet žáků ve třídě, mnoho žáků s PO ve třídě, nedostatek času, nevhodnost doporučení, špatné pracovní podmínky a pedagogické nedostatky. Oproti prezenční výuce měla distanční výuka další nevýhody, jako například špatnou zpětnou vazbu, chybějící osobní kontakt nebo práce rodičů, jež byla spíše přítěží než pomocí. Velmi jsme ocenili přiznání pedagogických nedostatků, když sami respondenti uvedli vlastní pohodlnost nebo nezkušenost. Ostatní problémy, jako mnoho žáků spojených s nedostatkem času, jsme předpokládali. Ostatní důvody nenaplňování PO se týkaly obou forem výuky.

1.5 VÝSLEDKY DOPLŇKOVÉHO ŠETŘENÍ U RODIČŮ

Dopad distanční výuky na psychiku dětí je více než jednoznačný, z volných odpovědí rodičů jsme získali několik informací o psychickém stavu jejich dětí s PO během distanční výuky.

Tuto tabulku jsme rozdělili na 6 kategorií, jež nám symbolizují rodičovské odpovědi. Vzhledem k počtu respondentů z řad rodičů jsme na každou odpověď vytvořili speciální kategorii.

Tabulka 11 - Dopad DV na psychiku dětí s PO

Dopad distanční výuky na psychiku dětí
Ztráta zájmu o sociální interakci
Úzkost z tlaku na výkon
Ztráta chuti do života
Podceňování sebe sama
Strach z neúspěchu
Lenost

Výsledky byly jednoznačné – psychika dětí je velmi narušená, přesto se většina z nich na návrat do škol opět těšila. Všechny tyto kategorie mohou způsobit velké problémy v jejich budoucích životech, proto je nutné, aby se rodiče i okolí snažilo žákům návrat do běžného života co nejvíce usnadnit.

1.6 VYHODNOCENÍ PŘEDPOKLADŮ A ODPOVĚDI

1. Jakým způsobem se lišilo naplňování PO během distančního vzdělávání od prezenční výuky ve školském zařízení?

Náš předpoklad se naplnil a k nenaplňování opatření opravdu došlo. Zjistili jsme to pomocí učitelských odpovědí, které rodiče i žáci odsouhlasili. Rodiče museli žákům při výuce hodně pomáhat, protože žáci nebyli dostatečně schopní samostatné práce. Žáci ve svých odpovědích udali, že nepociťovali žádnou větší pomoc ze strany pedagoga a výuku museli spíše zvládat se svými rodiči. Žáci ovšem nemuseli vědět, že mají úkol ulehčený nebo hodinu navíc nepociťují jako dopomoc, ale jistý standard.

Ze stran pedagogů nedocházelo k naplňování hlavně z důvodu chybějícího osobního kontaktu, chybějící techniky nebo z důvodu špatné spolupráce s rodiči. Tyto problémy, s nimiž se potýkala většina pedagogů i rodičů, jsme předpokládali. Bez osobního kontaktu a dostačujícího technického zajištění obou stran nemohla být podpůrná opatření naplňována v takové míře, jaká by byla vhodná, tedy 100 %.

2. Jakou roli hrála délka praxe vyučujícího na míru naplňování podpůrných opatření?

Délka praxe v nenaplňování podpůrných opatření hrála velkou roli. Pedagogové s dlouholetou praxí ve většině případech udali, že nebylo možné tato opatření naplňovat. Přisuzujeme to částečnému profesnímu vyhoření, pesimismu získanému během praxe či podmínkám, jež znemožňovaly naplňování. Jistou míru v tom také hrál nedostatek času vzhledem ke své rodině. Začínající a středně zkušené pedagogové se snažili některá opatření naplňovat.

Vzhledem k tomu, že jsme očekávali naplňování podpůrných opatření spíše u mladších pedagogů, se tento náš předpoklad z větší části naplnil.

3. Jakou roli hrála lokalita, v níž se školské zařízení nacházelo, při naplňování podpůrných opatření?

Velká města s počtem obyvatel nad 100 000 měla oproti ostatním ze zvláštních důvodů nejmenší míru naplňovaných podpůrných opatření. Důvodem nejspíše bude malý počet

respondentů z velkých měst, většina učitelů byla ze středně velkých měst do 100 000 obyvatel a v těchto případech bylo naplňování či nenaplňování v lehké záporných číslech. Ve velkém městě je také větší pravděpodobnost většího počtu žáků s PO v jedné třídě a celkově většího počtu žáků ve třídě, čímž klesá šance na možné dodržování jednotlivých opatření při distanční výuce.

Předpoklad nás překvapil, očekávali jsme větší zapojení pedagogů z velkých měst při naplňování podpůrných opatření.

4. S jakými limity se naplňování podpůrných opatření v distanční výuce potýkalo?

Za hlavní příčinu u dotázaných pedagogů byl dosazován velký počet žáků ve třídě v kombinaci s větším počtem žáků s podpůrným opatřením na třídu. To celé je doplněno nedostatkem času během vyučovací jednotky.

Tento předpoklad se potvrdil, očekávali jsme odpovědi podobného typu.

5. Jakou roli v naplňování podpůrných opatření během distanční výuky hrál stupeň těchto opatření?

Ukázalo se, že stupeň podpůrného opatření pedagogové brali v potaz. Žáci s PO1 byli bráni jako normální žáci bez jakýchkoliv úprav. Péče se ovšem dostavovala až u závažnějšího stupně, a to u PO3, kdy pedagogům bylo jasné, že rodiče potřebují pomoci se svým dítětem už jen kvůli pomůckám či vhodným upraveným metodám. U 1. stupně zahrnují doporučení jen lehké úpravy, jež mohli zvládat sami rodiče s pravidelnou prací se svým dítětem, proto tedy mnohdy skrze tuto formu výuky nebyla opatření nutná. U vyšších stupňů jsou však podmínky pro kvalitní výuku obtížnější a samotný žák potřebuje větší úpravy s lepšími pomůckami, proto je nutná pedagogická pomoc a učitelé se museli těmto žákům věnovat více, aby výuka byla alespoň do určité míry efektivní.

Tento výsledek byl novým zjištěním. Očekávali jsme jisté rozdíly u jednotlivých stupňů, ovšem jejich markantnost byla udivující.

ZÁVĚR

Cílem diplomové práce „Naplnění podpůrných opatření 1. stupně základní školy prostřednictvím distanční výuky“ bylo zmapování reality v naplnění podpůrných opatření na 1. stupni základní školy v průběhu distanční výuky, která byla pro pedagogy i pro žáky novinkou ve vzdělávacím procesu. Měla za úkol přiblížit nelehkou situaci ve vzdělávání během uplynulých 2 let, kdy byli všichni hozeni do vody bez jakýchkoliv instrukcí.

Tato práce je rozdělena na dvě části, teoretickou a výzkumnou. V teoretické části jsme si shrnuli poznatky o podpůrných opatřeních, distančním vzdělávání a o jednotlivých vlnách onemocnění v pandemické době, jež byly důležité pro část praktickou. V praktické části jsme pomocí výzkumu zjišťovali, která opatření naplněna byla a která ne a důvod jejich případného nenaplnění. Porovnávali jsme zařazování podpůrných opatření při prezenční výuce i při distanční formě výuky a hledali jsme faktory ovlivňující nenaplnění těchto opatření, jež jsou navržena školským pedagogickým zařízením. Hlavní téma, podpůrná opatření, bylo zpracované z teoretické, ale i z praktické stránky dle zkušeností mých i mnohem zkušenějších kolegů pedagogů. Na jednotlivé pandemické vlny jsme využili hlavně pohled veřejnosti a tematické zprávy České školní inspekce vzhledem k tomu, že je situace stále nová a máme ji všichni v živé paměti. Praktický aspekt se objevil hlavně ve výzkumné části při dotazníkovém šetření, kde jsme se tázali na reálné situace při distanční výuce a její dopad na žáky se vzdělávacími potřebami, u nichž je důležitá větší podpora z pedagogovy strany při prezenční výuce. Pro zjištění těchto údajů jsme měli vzorek převážně pedagogických respondentů, pro doplňující šetření jsme ovšem získali i několik rodičů a žáků respondentů. Z teoretické i praktické části vyplývá, že nejdůležitějším faktorem pro možné naplnění podpůrných opatření je osobní kontakt pedagoga či asistenta s daným žákem. Z ovlivňujících faktorů jsme zjistili, že vliv na naplnění nemá pouze délka praxe, počet žáků ve třídě a počet žáků s podpůrnými opatřeními ve třídě, ale velkým protihráčem je také čas, kterého není dostatek pro to, aby pedagog mohl poskytovat dostatečně velkou podporu každému žákovi. Cílem praktické části nebylo však pouhé získání dat o tom, jak si pedagogové, žáci s PO či rodiče dětí s PO na 1. stupni základních škol vedli při distanční výuce, ale zjištění důvodů nenaplnění těchto doporučení a porovnání zlepšení či zhoršení kvality během prezenční a distanční výuky.

Praktická část poskytla jasné a dobře odůvodněné výstupy. A z výsledků dotazníkového šetření jsme se rozhodli vyvodit tento závěr:

- Ani pro jednu složku z dotázaného vzorku nebyla tato situace příjemná. Všichni byli vystaveni nelehké situaci, se kterou se museli poprat. Pro účinnou podporu je důležitý osobní kontakt, kdy je možný okamžitý zásah, konzultace, motivace či jiný způsob vysvětlení dané látky. Přestože byl pokles naplňování opatření během on-line výuky mnohonásobně větší, než jsme předpokládali, následné odůvodnění ze stran pedagogů bylo pochopitelné a ospravedlňující. Většina z učitelů se snažila ze všech sil vyhovět všem žákům i rodičům tak, aby byli spokojeni a nepocítili přemíru nedostatků. Nelze ani žákům s rodiči vyčítat nevhodné postupy či jednání vůči pedagogům, když měli pocit, že je něco v nepořádku. Jediné možné ponaučení pro případnou budoucí distanční výuku, pokud ovšem chceme, aby vše fungovalo a docházelo k co nejmenším rozdílům ve vzdělávání, je nepřetěžování učitelů přílišným počtem žáků v jedné třídě.

V budoucnu by bylo dobré doplnit studii o širší skupinu rodičů či žáků.

RESUMÉ

Při zamyšlení nad touto diplomovou prací jsem došla k závěru, že dané téma je velmi rozsáhlé a bylo by vhodné zjišťovat informace z prostředí distančního vzdělávání i nadále, aby se ukázaly nedostatky této formy a navrhly úpravy pro její zlepšení. V mnou předkládané práci jsem charakterizovala podpůrná opatření – podmínky zavedení a možnou podporu při jejich zavedení a naplňování – distanční vzdělávání, jeho historii, legislativní stránku a jeho dopady. Vše je velmi nové, a proto byly zatím vydány jen články či tematické zprávy jednotlivých institucí. Bylo tedy nutné a zajímavé porovnání situace České republiky se sousedními státy i několika dalšími zeměmi. Dotazníkovému šetření na toto téma jsem se věnovala v praktické části této práce, kde jsem kombinovala popisné statistické metody s obsahovou kategorizací otevřených otázek. On-line dotazník byl sestaven tak, aby respondenti odpověděli na situaci před pandemií, během distanční výuky i po ní a abychom po jeho vyhodnocení získali pravdivé informace k této problematice. Na závěr došlo k zjištění, že je dodržování podpůrných opatření na dálku v dnešní době z velké části nereálné, protože podpůrná opatření jsou navrhována na situace, při kterých dochází k osobnímu kontaktu jednotlivých aktérů.

RESUME

Looking back at my thesis, I concluded that the given topic is very vast and it would be suitable to continue collecting data from the distance studies in order to reveal the disadvantages of them and possible solutions or improvements. In my thesis, I characterized the supportive care, implementation requirements and possible assistance, distance education and its history, legislative point of view and its impacts. All this is quite new, that's why only few articles and reports of individual institutions have been published. Therefore, it was necessary and fascinating to compare the Czech Republic and other states situation. In the practical part, I focused on questionnaires based on descriptive statistical methods and content categorizing of the open-ended questions. The online questionnaire was structured to cover the pre-pandemic situation, distance study and following present situation, so that we could get a clear image of the whole matter. In conclusion, we found out that following the supportive care during distance studies is rather unrealistic, because they are designed for particular situations based on personal contact of all participants.

SEZNAM LITERATURY

1. JANÍK, Tomáš, 2016. *Kavlitá (ve) vzdělávání obsahově zaměřený přístup ke zkoumání a ke zlepšování výuky*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-6349-5.
2. MICHALÍK, Jan, Pavlína, BASLEROVÁ, Lenka, FELCMANOVÁ a kol., 2015a. *Katalog podpůrných opatření-obecná část*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 978-80-244-4654-7.
3. MICHALÍK, Jan, Pavlína BASLEROVÁ a Lenka FELCMANOVÁ, 2015b. *Podpůrná opatření ve vzdělávání*. Praha: Člověk v tísni. ISBN 978-80-87456-57-6.
4. Metodický pokyn k novele vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění pozdějších předpisů
5. NAVRÁTIL Stanislav a Jan MATTIOLI, 2013. *Vyučování, učení a kvalita vzdělávání pro 21. století*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. ISBN 978-80-7452-034-1.
6. PAVLAS, Tomáš, Tomáš ZATLOUKAL a Ondřej ANDRYS 2021. *Návrat žáků k prezenčnímu vzdělávání v základních a středních školách: přístupy a postupy škol na konci 2. pololetí školního roku 2020/2021 : tematická zpráva*. Praha: Česká školní inspekce. ISBN 978-80-88087-53-3.
7. Rozporządzenie, 2020a. *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 11 marca 2020 r. w sprawie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19*
8. Rozporządzenie, 2020b. *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 25 marca 2020 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie szczególnych rozwiązań w okresie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19*
9. Skalská H., 2009. *Aplikovaná statistika*. Přednášky a materiály k předmětu APSTA, 2009. pred_3_2009.pdf, Test nezávislosti v kontingenční tabulce - postup výpočtu
10. SLOWÍK, Josef, 2016. *Speciální pedagogika: 2., aktualizované a doplněné vydání* [online]. Praha: Grada [cit. 2021-11-26]. Dostupné z: <https://www.bookport.cz/e-kniha/specialni-pedagogika-833243/>
11. ŠAFRÁNKOVÁ, Dagmar, 2019. *Pedagogika: 2., aktualizované a rozšířené vydání* [online]. Praha: Grada [cit. 2021-11-26]. Dostupné z: <https://www.bookport.cz/kniha/pedagogika-6064/>

12. ŠMAHEL, David, 2003. *Psychologie a internet: děti dospělými, dospělí dětmi*. Praha: Triton. Psychologická setkávání. ISBN 80-7254-360-1.
13. Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatow
14. Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty.
15. ZILCHER, Ladislav a Zdeněk SVOBODA, 2019. *Inkluzivní vzdělávání: efektivní vzdělávání všech žáků*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0789-6.
16. ZLÁMALOVÁ, Helena, 2006. *Distanční vzdělávání a eLearning*. Učební text pro distanční studium [online]. [cit. 2021-12-30]. Dostupné z:
https://is.muni.cz/el/1441/podzim2016/UOPK_1005/um/44123581/Distančni_vzdelavani.pdf?lang=en%3Bso%3Dpd&fbclid=IwAR39Z8EaK6g_eEwZhXYflneFckmmeM5NamQUl7iExHVnZxL2zNZJtMzvu3Y

SEZNAM LITERATURY – INTERNETOVÉ ODKAZY

1. 349/2020 Sb. Zákon, kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a j.... , 2010. Zákony pro lidi - Sběrka zákonů ČR v aktuálním konsolidovaném znění [online]. cit. 2021-11-26]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2020-349>
2. Advokátní deník – Novinky ze světa advokacie, 2020. *Novela školského zákona zavádí jako povinné i vzdělávání na dálku* – Legislativa – Advokátní deník [online]. [cit. 2021-12-29]. Dostupné z: <https://advokatnidenik.cz/2020/08/12/novela-skolskeho-zakona-zavadi-jako-povinne-i-vzdelavani-na-dalku/>
3. Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, 2022. *Coronavirus aktuell*. FAQ zum Unterrichtsbetrieb an Bayerns Schulen [online]. [cit. 2022-01-12]. Dostupné z: <https://www.km.bayern.de/allgemein/meldung/7047/fag-zum-unterrichtsbetrieb-an-bayerns-schulen.html>
4. BMWi, 2021. *Digitalisierung in Deutschland – Lehren aus der Corona-Krise: Gutachten des Wissenschaftlichen Beirats beim Bundesministerium für Wirtschaft und Energie (BMWi)*. Berlin: Bundesministerium für Wirtschaft und Energie (BMWi). [online]. [cit. 2022-01-04]. Dostupné z: https://www.bmwi.de/Redaktion/DE/Publikationen/Ministerium/Veroeffentlichung-Wissenschaftlicher-Beirat/gutachten-digitalisierung-in-deutschland.pdf?__blob=publicationFile&v=4
5. Bürgerservice, 1978. *Artikel 2 Aufgaben der Zentralstelle*. Bürgerservice [online]. [cit. 2022-01-04]. Dostupné z: <https://www.gesetze-bayern.de/Content/Document/FernUnterStV-2?hl=true>
6. Česká škola, 2020. *Jak vypadá distanční výuka v čase koronaviru? Někde učí online, jinde si nevědí rady* [online]. [cit. 2021-11-26]. Dostupné z: <http://www.ceskaskola.cz/2020/03/jak-vypada-distancni-vyuka-v-case.html>
7. ČOSIV, 2017. Podpurná opatření – výčet, členění, příklady [online]. [cit. 2021-11-09]. Dostupné z: <https://cosiv.cz/cs/2017/03/01/podpurna-opatreni-vycet-cleneni-priklady/>

8. ČŠI, 2020. *Vzdělávání na dálku v základních a středních školách* [online]. [cit. 2021-11-26]. Dostupné z:
https://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/PDF_el_publicace/Tematick%c3%a9%20zpr%c3%a1vy/Vzdelavani-na-dalku-v-ZS-a-SS-Tematicka-zprava.pdf
9. ČT24 – Česká televize, 2020. *Pandemie ukázala úroveň digitální výuky v německých školách. Podle rodičů je podprůměrná. ČT24 – Nejdůvěryhodnější zpravodajský web v ČR – Česká televize* [online]. [cit. 2022-01-04]. Dostupné z:
<https://ct24.ceskatelivize.cz/svet/3118265-pandemie-ukazala-uroven-digitalni-vyuky-v-nemeckych-skolach-podle-rodicu-je-podprumerna?fbclid=IwAR1H2YSKvz8pBhrGVc508SKZxktd3XF8k6rFMukId1Ngjb00Og9YdFChFAw>
10. Eltern, Schüler, Lehrkräfte, Erzieher - sachsen.de, 2022. *Startseite - Coronavirus in Sachsen - sachsen.de* [online]. [cit. 2022-01-12]. Dostupné z:
<https://www.coronavirus.sachsen.de/eltern-lehrkraefte-erzieher-schueler-4144.html>
11. FIRAT, Mehmet a Aras BOZKURT, 2020. *Variables affecting online learning readiness in an open and distance learning university. Educational Media International* [online]. 57(2), 112-127 [cit. 2021-11-28]. ISSN 09523987. Dostupné z:
doi:10.1080/09523987.2020.1786772
12. HAMEED, Yasir, Hasanen AL TAIAR, Denis O'LEARY a Lucy KAYNGE, 2019. *Can Online Distance Learning improve access to learning in conflict zones? The Oxford Psychiatry in Iraq (OxPIQ) Experience. British Journal of Medical Practitioners* [online]. 12(1), 19-25 [cit. 2021-11-28]. ISSN 17578515. Dostupné z:
<https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=asn&an=135784864&scope=site>
13. iDnes.cz, 2020a. *Kantoři se za pochodu učí, jak vzdělávat na dálku. Žákům se často nechce* [online]. [cit. 2021-11-26]. Dostupné z: https://www.idnes.cz/karlovy-vary/zpravy/koronavirus-skola-skolstvi-vyuka-na-dalku-ucitel-rodiczak.A200325_540607_vary-zpravy_ba
14. iDnes.cz, 2020b. *Na začátek školního roku jsme připravení, hlásí ředitelé. Dostanou i manuál* [online]. [cit. 2021-11-26]. Dostupné z: <https://www.idnes.cz/ceske->

- [budejovice/zpravy/skolni-rok-budejovice-iznich-cechy-reditele-priprava-covid-koronavirus.A200808_563874_budejovice-zpravy_mrl](#)
15. iDnes.cz, 2020c. *PŘEHLEDNĚ: Nouzový stav. Nesmí se zpívat, 6 u stolu, zápasy bez diváků* [online]. [cit. 2021-11-26]. https://www.idnes.cz/zpravy/domaci/prehledne-nouzovy-stav-vlada-pandemie-covid-19-supermarkety-ekonomika-shromazdovani-kultura-prymula.A200930_104040_domaci_vlc
 16. iDnes.cz, 2020d. *Virus postavil školství před největší výzvu v dějinách, říká ministr Plaga* [online]. [cit. 2021-11-26]. Dostupné z: https://www.idnes.cz/zpravy/domaci/koronavirus-rozstrel-robert-plaga-skoly-otevreni.A200416_175832_domaci_vov
 17. iDnes.cz, 2020e. *Waldorfské školy píší vládě: změňte opatření, žákům dlouhodobě škodí* [online]. [cit. 2021-11-26]. Dostupné z: https://www.idnes.cz/brno/zpravy/waldorf-skoly-otevreny-dopis-rouscky-epidemiologie-koronavirus-zmena-opatreni.A201001_140930_bрно-zpravy_mls
 18. iRozhlas, 2020. *Změny v inkluzi. Asistenti pedagoga by měli pomáhat méně dětem než dosud, navrhuje ministerstvo* [online]. [cit. 2021-11-09]. Dostupné z: https://www.irozhlas.cz/zpravy-domov/skolstvi-asistenti-pedagoga-pravidla-handicap-postizeni-poruchy-chovani_2009111038_ako.
 19. KORNILOV, Iurii V., Dmitriy A. DANILOV, Alla G. KORNILOVA, Aleksei I. GOLIKOV a Ilya B. GOSUDAREV, 2020. *Different Approaches to the Development of Online Learning in Higher Education. Propósitos y Representaciones* [online]. 8, 171-183 [cit. 2021-11-28]. ISSN 23077999. Dostupné z: doi:10.20511/pyr2020.v8nSPE3.706
 20. Lidovky.cz, 2020a. *Školní rok začne pro všechny žáky 1. září, uvedl Plaga. Opatření se budou řídit podle ‚semaforu‘* [online]. [cit. 2021-11-26]. Dostupné z: https://www.lidovky.cz/domov/skolni-rok-zacne-pro-vsechny-zaky-klasicky-na-zacatku-zari-uedl-plaga-opatreni-se-budou-ridit-dle-s.A200728_154348_In_domov_ele
 21. Lidovky.cz, 2020b. *Všechny školy na výuku na dálku připraveny nejsou, ministerstvo by mělo sjednotit pravidla, tvrdí expertka na vzdělávání* [online]. [cit. 2021-11-26]. Dostupné z: https://www.lidovky.cz/domov/vsechny-skoly-na-vyuku-na-dalku-pripraveny-nejsou-ministerstvo-by-melo-sjednotit-pravidla-tvrdi-expe.A200901_181854_In_domov_ele

22. Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky. Domov, 2021. *Posily pre učiteľov a žiakov: Vyše 930 asistentov a pomáhajúcich profesií, 300 digitálnych koordinátorov či 340 pomocných vychovávateľov* | Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky [online]. [cit. 2022-01-04]. Dostupné z: <https://www.minedu.sk/posily-pre-ucitelov-a-ziakov-vyse-930-asistentov-a-pomahajucich-profesii-300-digitalnych-koordinatorov-ci-340-pomocnych-vychovavatelov/?fbclid=IwAR18kUYdEdVq-HnPghuWxp2h7kY99e6GLwgeO6uASpcoycbs1LFxEdpGpWg>
23. MŠMT, 2020a. *Aktualizováno: Harmonogram uvoľňování v oblasti školství 2020* [online]. [cit. 2021-11-26]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/harmonogram-uvolnovani-opatreni-v-oblasti-skolstvi>
24. MŠMT, 2020b. *Doporučení pro zajištění výuky distanční formou v době omezení činnosti vysokých škol* [online]. [cit. 2021-11-26]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/vysoke-skolstvi/doporuceni-pro-zajisteni-vyuky-distančni-formou-v-době>
25. MŠMT ČR, 2016. *Vyhláška o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných* [online]. [cit. 22.11.2021]. Dostupné z: https://www.msmt.cz/uploads/Vyhlaska_c.272016_Sb._o_vzdelavani_zaku_se_speciálními_vzdelavacimi_potrebami_a_zaku_nadanych.pdf
26. Novinky.cz, 2020a. *Vláda plánuje uzavřít od středy všechny školy* [online]. [cit. 2021-11-26]. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/domaci/clanek/vlada-planuje-uzavrit-od-stredy-vsechny-skoly-40338966>
27. Novinky.cz, 2020b. *Přehledně: Nové změny od pondělí* [online]. [cit. 2021-11-26]. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/koronavirus/clanek/prehledne-nove-zmeny-od-pondeli-40338900>
28. Novinky.cz, 2020c. *S rušením míst asistentů pedagoga se nepočítá, peníze na ně budou, uklidňuje MŠMT*. Novinky.cz – nejčtenější zprávy na českém internetu [online]. [cit. 2022-01-04]. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/domaci/clanek/s-rusenim-mist-asistentu-pedagoga-se-nepocita-penize-na-ne-budou-uklidnuje-msmt->

- [40344974?fbclid=IwAR3aactdpxZ9gKnbylBj9kFEv6BTf2NNN7x0gKJQMt4LcYyYIKELfoAnQ9zg](https://www.novinky.cz/domaci/clanek/vlada-planuje-uzavrit-od-stredy-vsechny-skoly-40338966)
29. Novinky.cz, 2020d. *Uzavření všech škol by mělo platit od středy*. Novinky.cz – nejčtenější zprávy na českém internetu [online]. [cit. 2021-11-25]. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/domaci/clanek/vlada-planuje-uzavrit-od-stredy-vsechny-skoly-40338966>
30. NÚV, 2021. *Školská poradenská zařízení (ŠPZ)* [online]. [cit. 2021-11-09]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/pedagogicko-psychologicke-poradenstvi/skolska-poradenska-zarizeni>
31. OECD (2021a), *Education at a Glance 2021: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/b35a14e5-en>.
32. OECD (2021b), *The State of Global Education: 18 Months into the Pandemic*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/1a23bb23-en>.
33. OECDiLibrary, 2021. *Attention Required! | Cloudflare*. *Attention Required! | Cloudflare* [online]. [cit. 2022-01-12] Dostupné z: <https://www.oecd-ilibrary.org/sites/9399a67a-en/index.html?itemId=/content/component/9399a67a-en#section-d12020e17275>
34. ORTOGERO, Shawna P. a Amber B. RAY, 2021. *Overrepresentation of English Learners in Special Education Amid the COVID-19 Pandemic* [online]. Educational Media International 58(2). [cit. 2021-11-26]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1080/09523987.2021.1930485>
35. Pedagogicko-psychologická poradna Plzeň, 2021. *Formuláře* [online]. [cit. 2021-11-26]. Dostupné z: <https://www.pepor-plzen.cz/formulare>
36. Prawo.pl, 2022. *Zamknięcie szkół podstawowych i ponadpodstawowych – powrót do szkół*. Prawo.pl [online]. [cit. 2022-01-12]. Dostupné z: <https://www.prawo.pl/oswiata/zamkniecie-szkol-podstawowych-i-ponadpodstawowych-powrot-do-szkol,503642.html>
37. Przewodnik.cz, 2021. *Organizacja pracy szkoły w czasie pandemii – przewodnik cz. 1 - LIBRUS Szkoła*. Portal LIBRUS [online]. [cit. 2022-01-12]. Dostupné z: <https://portal.librus.pl/szkola/artykuly/organizacja-pracy-szkoly-w-czasie-pandemii-przewodnik-cz-1>

38. Roberts, J.J., 2019, 'Online learning as a form of distance education: Linking formation learning in theology to the theories of distance education', HTS Theologies Studies/Theological Studies 75(1), a5345. <https://doi.org/10.4102/hts.v75i1.5345>
39. Rządowego Centrum Legislacji, 2022. *Projekt rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej zmieniającego rozporządzenie w sprawie rodzajów innych form wychowania przedszkolnego, warunków tworzenia i organizowania tych form oraz sposobu ich działania* [online]. [cit. 2022-01-12]. Dostupné z: <https://legislacja.gov.pl/projekt/12336967/katalog/12708072#12708072>
40. sachsen.de, 2020. *Sächsisches Schulgesetz* [online]. REVOSax. [cit. 2022-01-04]. Dostupné z: <https://revosax.sachsen.de/vorschrift/4192#ef>
41. Seznamzpravy.cz, 2020a. „Ještě že už jsou ve škole.“ Jak se nejmladší ročníky vrátily do lavic [online]. [cit. 2021-11-25]. Dostupné z: https://www.seznamzpravy.cz/clanek/jeste-ze-uz-jsou-zpatky-ve-skole-raduji-se-rodice-prvnaku-a-druhaku-130052#dop_ab_variant=0&dop_reg_id=q0AHQPUBTHt-202011181910&dop_source_zone_name=zpravy.sznhp.box&source=hp&seq_no=4&utm_campaign=&utm_medium=z-boxiku&utm_source=www.seznam.cz
42. Seznamzpravy.cz, 2020b. *Návrat dětí do školy. Ministři představili scénář, jak to bude vypadat* [online]. [cit. 2021-11-26]. Dostupné z: <https://www.seznamzpravy.cz/clanek/otevrou-se-pristi-tyden-skoly-ministri-predstavuji-scenar-129116>
43. Seznamzpravy.cz, 2020c. *Vláda šetří na rodinách s postiženými dětmi. Některé nedostanou ošetřovné* [online]. [cit. 2021-11-25]. Dostupné z: <https://www.seznamzpravy.cz/clanek/vlada-setri-na-rodinach-s-postizenymi-detmi-nektere-nedostanou-osetrovne-129290>
44. Verejná správa SR, 2021. *Novela školského zákona. Verejná správa SR - informačný sprievodca pre verejnú správu SR* [online]. [cit. 2022-01-04]. Dostupné z: <https://www.vssr.sk/clanok-z-titulky/novela-skolskeho-zakona-2.htm>
45. Základní škola a Mateřská škola Zákupy, 2020. *Uzavření ZŠ od 14.10.2020 a další opatření* [online]. [cit. 2021-11-26]. Dostupné z: <https://www.zszakupy.cz/clanek/uzavreni-zs-od-14-10-2020-a-dalsi-opatreni>

46. Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), MŠMT ČR, 2013. MŠMT ČR [online]. [cit. 2021-11-26]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/zakon-c-561-2004-sb-o-predskolnim-zakladnim-strednim-vyssim>
47. ZŠ Na Výsluní, 2021. *Distanční výuka* [online]. [cit. 2021-11-26]. Dostupné z: <https://www.zsvysluni.cz/distancni-vyuka>

SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A DIAGRAMŮ

Tabulka 1 - Výuka předmětů	36
Tabulka 2 - Práceschopnost žáků s podpůrným opatřením	37
Tabulka 3 – Práceschopnost žáků před distanční výukou vzhledem k lokalitě.....	39
Tabulka 4 - Práceschopnost žáků během distanční výuky vzhledem k lokalitě.....	40
Tabulka 5 - Práceschopnost žáků po distanční výuce vzhledem k lokalitě.....	41
Tabulka 6 - Práceschopnost žáků před distanční výukou vzhledem k praxi vyučujícího ...	42
Tabulka 7 - Práceschopnost žáků během distanční výuky vzhledem k praxi vyučujícího..	43
Tabulka 8 - Práceschopnost žáků po distanční výuce vzhledem k praxi vyučujícího.....	44
Tabulka 9 - Dopomoc při distanční výuce u jednotlivých stupňů PO.....	59
Tabulka 10 - Naplňování PO před i během distanční výuky.....	63
Tabulka 11 - Dopad DV na psychiku dětí s PO	64
Graf 1- Pedagogický dotazník	32
Graf 2 - Podíl odpovědí v dotazníkovém šetření	34
Graf 3 - Poměr žáků s PO ve třídách	34
Graf 4 - Počet žáků s jednotlivými PO ve třídě.....	35
Graf 5 - Individuální péče pro žáka s PO1, PO2 a PO3	46
Graf 6 - Dopomoc žákům během distanční výuky	47
Graf 7 – Účast rodičů na distanční výuce.....	48
Graf 8 - Zvládání výuky podle rodičů před a během DV	49
Graf 9 - Naplňování PO1 před distanční výukou	50
Graf 10 - Naplňování PO2 před distanční výukou	50
Graf 11 - Naplňování PO3 před distanční výukou	51
Graf 12 - Naplňování PO1 během distanční výuky.....	52
Graf 13 - Naplňování PO2 během distanční výuky.....	52
Graf 14 - Naplňování PO3 během distanční výuky.....	53
Graf 15 - Naplňování podpůrných opatření před a během distanční výuky –.....	54
Graf 16 - Naplňování doporučení při distanční výuce vzhledem k pedagogické praxi	55
Graf 17 - Naplňování doporučení při distanční výuce vzhledem k lokalitě školy	56

PŘÍLOHY

Příloha č. 1: Dotazník pro pedagogy

Dodržování podpůrných opatření na 1. stupni základní školy během distančního vzdělávání

Dobrý den,

jsm studentkou Fakulty pedagogické na ZČU v Plzni. Tento dotazník je zaměřen na dodržování podpůrných opatření během distančního vzdělávání na prvním stupni základních škol a slouží pro mou diplomovou práci, která nese stejný název.

Výsledky budou využity ke zhodnocení pohotovosti a schopnosti přizpůsobení se základních škol, rodičů, ale i žáků s podpůrným opatřením. Dodržování podpůrných opatření je ze strany pedagogů nezbytné, proto chci zjistit, zda se alespoň snažíli těmto požadavkům dostát i při nelehké distanční výuce.

Dotazník je určen pedagogům 1. stupně ZŠ, rodičům s dítětem se speciálními vzdělávacími potřebami a pro žáky prvního stupně základních škol s podpůrnými opatřeními.

Vyplněním tohoto dotazníku dáváte souhlas se zpracováním Vašich zadaných dat do mé diplomové práce. Dotazník je anonymní a zabere vám cca 10-15 minut. Dotazník je nutné vyplnit najednou a na závěr odeslat odpovědi, aby se správně uložily.

Prosím, abyste odpověděli podle Vašich pocitů, tak jak jste celé nelehké období viděli a jak na Vás působilo vzdělávání žáků s PO na dálku.

Moc děkuji za Váš čas a přeji příjemné vyplňování,

Anna Jandová
Fakulta Pedagogická Západočeské univerzity v Plzni

**Povinné pole*

1. Pohlaví *

Označte jen jednu elipsu.

Žena

Muž

2. Věk *

Označte jen jednu elipsu.

18 - 25

26 - 31

32 - 37

38 - 43

44 - 49

50 - 55

56 - 61

Jiné: _____

27.01.22 14:57

Dodržování podpůrných opatření na 1. stupni základní školy během distančního vzdělávání

3. Jak velké je město, ve kterém pracujete? *

Označte jen jednu elipsu.

- do 1 000 obyvatel
 1 001- 5 000 obyvatel
 5 001 - 50 000 obyvatel
 50 001 - 100 000 obyvatel
 nad 100 000 obyvatel

4. Délka pedagogické praxe: *

Označte jen jednu elipsu.

- do 1 roku
 1 - 5 let
 6 - 10 let
 11- 16 let
 více než 16 let

5. Předměty, které vyučujete při prezenční výuce: *

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- Matematika
 Český jazyk
 Anglický jazyk
 Člověk a jeho svět / Přírodověda
 Vlastivěda
 Hudební výchova
 Tělesná výchova
 Výtvarná výchova
 Pracovní činnosti

Jiné: _____

6. Předměty, které jste vyučoval/-a během distanční výuky: *

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- Matematika
 Český jazyk
 Anglický jazyk
 Člověk a jeho svět / Přírodověda
 Vlastivěda
 Hudební výchova
 Tělesná výchova
 Výtvarná výchova
 Pracovní činnosti

Jiné: _____

27.01.22 14:57

Dodržování podpůrných opatření na 1. stupni základní školy během distančního vzdělávání

7. Kolik žáků s PO máte ve třídě? *

Označte jen jednu elipsu.

- 0
- 1 - 2
- 3 - 5
- 6 a více

8. Jaký stupeň PO žáci dosáhli? *

Označte jen jednu elipsu.

- P01
- P02
- P03

PO1

9. Zhodnoťte pracovní schopnosti žáka s PO1 před distanční výukou. *

Na stupnici od 0 do 10 zhodnoťte pracovní schopnosti žáka s PO1.

Označte jen jednu elipsu.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Pracovní neschopnost	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Výborná pracovní schopnost

10. Zhodnoťte pracovní schopnosti žáka s PO1 během distanční výuky. *

Na stupnici od 0 do 10 zhodnoťte pracovní schopnosti žáka s PO1.

Označte jen jednu elipsu.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Pracovní neschopnost	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Výborná pracovní schopnost

11. Dopad distanční výuky na žáka s PO1. *

Na stupnici od 0 do 10, 0 představuje žádný dopad distančního vzdělávání na žáka, subjektivně zhodnoťte žákův vývoj. Zahrňte období před DV, během a po ní.

Označte jen jednu elipsu.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Žádný	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Obrovský

27.01.22 14:57

Dodržování podpůrných opatření na 1. stupni základní školy během distančního vzdělávání

12. Práce s žákem s PO1. *

Věnoval/-a jste žákovi více času a poskytovala/-a mu více pomoci během DV?

Označte jen jednu elipsu.

- Ano
- Ne
- Jiné: _____

13. Pokud ano, stručně popište jakou pomoc jste mu poskytli/-a.

PO2

14. Zhodnoťte pracovní schopnosti žáka s PO2 před distanční výukou. *

Na stupnici od 0 do 10 zhodnoťte pracovní schopnosti žáka s PO2.

Označte jen jednu elipsu.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Pracovní neschopnost	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Výborná pracovní schopnost

15. Zhodnoťte pracovní schopnosti žáka s PO2 během distanční výuky. *

Na stupnici od 0 do 10 zhodnoťte pracovní schopnosti žáka s PO2.

Označte jen jednu elipsu.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Pracovní neschopnost	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Výborná pracovní schopnost

16. Dopad distanční výuky na žáka s PO2. *

Na stupnici od 0 do 10, 0 představuje žádný dopad distančního vzdělávání na žáka, subjektivně zhodnoťte žákův vývoj. Zahrňte období před DV, během a po ní.

Označte jen jednu elipsu.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Žádný	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Obrovský

27.01.22 14:57

Dodržování podpůrných opatření na 1. stupni základní školy během distančního vzdělávání

17. Práce s žákem s PO2. *

Věnoval/-a jste žákovi více času a poskytovala/-a mu více pomoci během DV?

Označte jen jednu elipsu.

 Ano Ne Jiné: _____

18. Pokud ano, stručně popište jakou pomoc jste mu poskytli/-a.

PO3

19. Zhodnoťte pracovní schopnosti žáka s PO3 před distanční výukou. *

Na stupnici od 0 do 10 zhodnoťte pracovní schopnosti žáka s PO3.

Označte jen jednu elipsu.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Pracovní neschopnost	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Výborná pracovní schopnost

20. Zhodnoťte pracovní schopnosti žáka s PO3 během distanční výuky. *

Na stupnici od 0 do 10 zhodnoťte pracovní schopnosti žáka s PO3.

Označte jen jednu elipsu.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Pracovní neschopnost	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Výborná pracovní schopnost

21. Dopad distanční výuky na žáka s PO3. *

Na stupnici od 0 do 10, 0 představuje žádný dopad distančního vzdělávání na žáka, subjektivně zhodnoťte žákův vývoj. Zahrňte období před DV, během a po ní.

Označte jen jednu elipsu.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Žádný	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Obrovský

27.01.22 14:57

Dodržování podpůrných opatření na 1. stupni základní školy během distančního vzdělávání

22. Práce s žákem s PO3. *

Věnoval/-a jste žákovi více času a poskytovala/-a mu více pomoci během DV?

Označte jen jednu elipsu.

 Ano Ne Jiné: _____

23. Pokud ano, stručně popište jakou pomoc jste mu poskytl/-a.

24. Zvládal žák s PO během distanční výuky školní docházku samostatně? *

Označte jen jednu elipsu.

 Ano Ne

25. Pokud ne, kdo mu napomáhal a jaký to mělo na žáka vliv?

Stručně odpovězte, zda žákovi pomáhal jiný učitel, rodič či jiný příbuzný. Jaký dopad to mělo na žáka, pomohlo mu to nebo spíše uškodilo?

26. Je možné dodržovat během prezenční výuky všechna doporučení z pedagogicko-psychologické poradny? *

Označte jen jednu elipsu.

 Ano Ne Jiné: _____

27. Jaký je důvod nedodržování navržených opatření?

27.01.22 14:57

Dodržování podpůrných opatření na 1. stupni základní školy během distančního vzdělávání

28. Bylo možné dodržovat během distanční výuky dodržovat všechna doporučení z PPP? *

Označte jen jednu elipsu.

Ano

Ne

Jiné: _____

29. Pokud ne, jaký byl důvod nedodržování navržených opatření během distančního vzdělávání?

Zhodnocení

30. Stručně napište celkové zhodnocení distančního vzdělávání žáků na prvním stupni základní školy. *

Závěr

Velmi Vám děkuji za Váš čas a Vaše odpovědi.

Přeji krásné dny,
Anna Jandová

Obsah není vytvořen ani schválen Googlem.

Google Formuláře

Příloha č. 2: Dotazník pro rodiče

27.01.22 15:07

Dodržování podpůrných opatření na 1. stupni základní školy během distančního vzdělávání

Dodržování podpůrných opatření na 1. stupni základní školy během distančního vzdělávání

Dobrý den,

jsem studentkou Fakulty pedagogické na ZČU v Plzni. Tento dotazník je zaměřen na dodržování podpůrných opatření během distančního vzdělávání na prvním stupni základních škol a slouží pro mou diplomovou práci, která nese stejný název.

Výsledky budou využity ke zhodnocení pohotovosti a schopnosti přizpůsobení se základních škol, rodičů, ale i žáků s podpůrným opatřením. Dodržování podpůrných opatření je ze strany pedagogů nezbytné, proto chci zjistit, zda se alespoň snažili těmto požadavkům dostát i při nelehké distanční výuce.

Dotazník je určen pedagogům 1. stupně ZŠ, rodičům s dítětem se speciálními vzdělávacími potřebami a pro žáky prvního stupně základních škol s podpůrnými opatřeními.

Vyplněním tohoto dotazníku dáváte souhlas se zpracováním Vašich zadaných dat do mé diplomové práce. Dotazník je anonymní a zabere vám cca 10-15 minut. Dotazník je nutné vyplnit najednou a na závěr odeslat odpovědi, aby se správně uložily.

Prosím, abyste odpověděli podle Vašich pocitů, tak jak jste celé nelehké období viděli a jak na Vás působilo vzdělávání žáků s PO na dálku.

Moc děkuji za Váš čas a přeji příjemné vyplňování,

Anna Jandová
Fakulta Pedagogická Západočeské univerzity v Plzni

*Povinné pole

1. Pohlaví *

Označte jen jednu elipsu.

Žena

Muž

2. Věk (napište pouze číslo) *

Označte jen jednu elipsu.

18-25

26-31

32-37

38-43

44-49

50-55

56-61

Jiné: _____

3. Máte dítě s podpůrnými opatřeními? *

Označte jen jednu elipsu.

Ano

Ne

https://docs.google.com/forms/d/1sh7ML4inl_RpcRdd8HwxTpRqle8DJCMjOnFX_JjLIeC/edit

1/4

27.01.22 15:07

Dodržování podpůrných opatření na 1. stupni základní školy během distančního vzdělávání

4. Během distančního vzdělávání musel zůstat s dítětem doma alespoň jeden z rodičů? *

Označte jen jednu elipsu.

Ano

Ne

5. Učitelská podpora během distanční výuky: *

Označte jen jednu elipsu.

Vyučující se o dítě dobře starali a poskytovali mu potřebný čas, pomůcky a materiály.

Museli jsme si sami doma vyhledávat informace a vysvětlení látky.

Jiné: _____

6. Zvládnutí učiva během distanční výuky. *

Na hodnoticí stupnici od 0 do 10, kde 0 představuje špatné vzdělávání a 10 bezproblémovou výuku, zhodnoťte učení dítěte během distanční výuky.

Označte jen jednu elipsu.

	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Dítě nic nezvládalo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	dítě se vzdělávalo bez problémů

7. Samostatnost žáka během distanční výuky. *

Na hodnoticí stupnici od 0 do 10, kde 0 představuje úplnou nesamostatnost a 10 úplnou samostatnost, zhodnoťte samostatnost dítěte během distanční výuky.

Označte jen jednu elipsu.

	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Úplná nesamostatnost	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Úplná samostatnost

8. Návrat do školy byl pro Vaše dítě. *

Označte jen jednu elipsu.

Bezproblémový

Obtížnější

Velmi náročný

Zdrucující

Jiné: _____

27.01.22 15:07

Dodržování podpůrných opatření na 1. stupni základní školy během distančního vzdělávání

9. Jaké psychické změny jste na svém dítěti pozorovali během distanční výuky? *

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- Žádné
 Ztráta zájmu o sociální interakci
 Ztráta zájmu o vzdělávání
 Ztráta chuti do života
 Pesimismus
 Lenost
 Zvýšená chuť do aktivit
 Štěstí

Jiné: _____

10. Dítě začalo navštěvovat školu hned, jak to bylo opět možné *

Označte jen jednu elipsu.

- Ano
 Ne

11. Proč vaše dítě nenastoupilo hned do školy, popř. kdy nastoupilo.

12. Kolik dětí v rodině máte? *

Označte jen jednu elipsu.

- 1
 2
 3
 4 a více

13. Je v rodině pouze jedno dítě s PO? *

Označte jen jednu elipsu.

- Ano
 Ne

14. Kolik dětí je v rodině s podpůrnými opatřeními?

27.01.22 15:07

Dodržování podpůrných opatření na 1. stupni základní školy během distančního vzdělávání

15. Podporovali se navzájem sourozenci při distančním vzděláváním? *

Označte jen jednu elipsu.

- Ano
 Ne
 Nevím

Zhodnocení

16. Stručně napište celkové zhodnocení distančního vzdělávání žáků na prvním stupni základní školy. *

Závěr

Velmi Vám děkuji za Váš čas a Vaše odpovědi.

Přeji krásné dny,
Anna Jandová

Obsah není vytvořen ani schválen Googlem.

Google Formuláře

Příloha č. 3: Dotazník pro žáky

27.01.22 15:06

Dodržování podpůrných opatření na 1. stupni základní školy během distančního vzdělávání

Dodržování podpůrných opatření na 1. stupni základní školy během distančního vzdělávání

Dobrý den,

jsm studentkou Fakulty pedagogické na ZČU v Plzni. Tento dotazník je zaměřen na dodržování podpůrných opatření během distančního vzdělávání na prvním stupni základních škol a slouží pro mou diplomovou práci, která nese stejný název. Výsledky budou využity ke zhodnocení pohotovosti a schopnosti přizpůsobení se základních škol, rodičů, ale i žáků s podpůrným opatřením. Dodržování podpůrných opatření je ze strany pedagogů nezbytné, proto chci zjistit, zda se alespoň snažili těmto požadavkům dostát i při nelehké distanční výuce.

Dotazník je určen pedagogům 1. stupně ZŠ, rodičům s dítětem se speciálními vzdělávacími potřebami a pro žáky prvního stupně základních škol s podpůrnými opatřeními. Vyplněním tohoto dotazníku dáváte souhlas se zpracováním Vašich zadaných dat do mé diplomové práce. Dotazník je anonymní a zabere vám cca 10-15 minut. Dotazník je nutné vyplnit najednou a na závěr odeslat odpovědi, aby se správně uložily.

Prosím, abyste odpověděli podle Vašich pocitů, tak jak jste celé nelehké období viděli a jak na Vás působilo vzdělávání žáků s PO na dálku.

Moc děkuji za Váš čas a přeji příjemné vyplňování.

Anna Jandová
Fakulta Pedagogická Západočeské univerzity v Plzni

Povinné pole*1. Pohlaví ****Označte jen jednu elipsu.*

- Žena
 Muž

2. Věk (napište pouze číslo) *

Tento dotazník je zaměřen na žáky prvního stupně, pedagogy a rodiče žáků s PO, proto zde nezahrnuji věk druhého stupně a středních škol.

Označte jen jednu elipsu.

- 6-11 (první stupeň)
 18-25
 Jiné: _____

Odpovězte, prosím, podle toho, jak jste se při distanční výuce a po návratu do školy cítil/-a. Jak na vás celá tato situace působila, jak jste zvládal/-a učení a zda jste měl/-a podporu.

3. Jaký stupeň podpůrného opatření máte? **Označte jen jednu elipsu.*

1.
 2.
 3.
 Žádný

PO1

Vyplňuje pouze žák s PO1. Žák s PO2 nebo s PO3 pokračuje na další sekci.

27.01.22 15:06

Dodržování podpůrných opatření na 1. stupni základní školy během distančního vzdělávání

4. Měl/-a jste před distanční výukou problém se vzděláváním? *

Označte jen jednu elipsu.

- Ano
 Ne

5. Pokud ano, dostalo se vám pomoci?

Jestli ano, jaké (např. doučování 1x, 2x či víckrát týdně)

6. Měl/-a jste problém se zvládním učiva během distančního vzdělávání? *

Označte jen jednu elipsu.

- Ano
 Ne

7. Během distanční výuky k vám přistupoval/-a učitel/-ka jinak než k ostatním? *

Dostával/-a jste více času, jiná zadání prací nebo více vysvětlená cvičení.

Označte jen jednu elipsu.

- Ano
 Ne

8. Vzdálenou výuku jste plnil/-a sám/sama nebo vám pomáhali rodiče? *

Označte jen jednu elipsu.

- Sám/Sama
 Pomáhali mi rodiče

9. Těšil/-a jste se na návrat do školy? *

Označte jen jednu elipsu.

- Ano
 Ne
 Jiné: _____

10. Po distanční výuce *

Měl/-a jste pocit, že vše zvládáte nebo vám výuka z domova uškodila a byly problémy při zvládní výuky? Na hodnotici škále vyberte od 0 do 10 hodnotu, která nejlépe vystihuje situaci po návratu do školy. 0 představuje problémy, absolutní nezvládní prezenční výuky.

Označte jen jednu elipsu.

	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Absolutní nezvládnutí	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Bezproblémový návrat k prezenční výuce

27.01.22 15:06

Dodržování podpůrných opatření na 1. stupni základní školy během distančního vzdělávání

11. Stručně popište své pocity z distančního vzdělávání.

PO2

Vyplňuje pouze žák s PO2. Žák s PO1 nebo s PO3 pokračuje na další sekci.

12. Měl/-a jste před distanční výukou problém se vzděláváním? *

Označte jen jednu elipsu.

Ano

Ne

13. Pokud ano, dostalo se vám pomoci?

Jestli ano, jaké (např. doučování 1x, 2x či víckrát týdně)

14. Měl/-a jste problém se zvládním učiva během distančního vzdělávání? *

Označte jen jednu elipsu.

Ano

Ne

15. Během distanční výuky k vám přistupoval/-a učitel/-ka jinak než k ostatním? *

Dostával/-a jste více času, jiná zadání prací nebo více vysvětlená cvičení.

Označte jen jednu elipsu.

Ano

Ne

16. Vzdálenou výuku jste plnil/-a sám/sama nebo vám pomáhali rodiče? *

Označte jen jednu elipsu.

Sám/Sama

Pomáhali mi rodiče

17. Těšil/-a jste se na návrat do školy? *

Označte jen jednu elipsu.

Ano

Ne

Jiné: _____

<https://docs.google.com/forms/d/1YvCYCYjuTGUwrbJZ2ZWtdAYo0--vwUldKX1GbOVrdh0/edit>

3/5

27.01.22 15:06

Dodržování podpůrných opatření na 1. stupni základní školy během distančního vzdělávání

18. Po distanční výuce *

Měl/-a jste pocit, že vše zvládáte nebo vám výuka z domova uškodila a byly problémy při zvládnutí výuky? Na hodnotící škále vyberte od 0 do 10 hodnotu, která nejlépe vystihuje situaci po návratu do školy. 0 představuje problémy, absolutní nezvládnutí prezenční výuky.

Označte jen jednu elipsu.

	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Absolutní nezvládnutí	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Bezproblémový návrat k prezenční výuce

19. Stručně popište své pocity z distančního vzdělávání

PO3

Vyplňuje pouze žák s PO3. Žák s PO1 nebo s PO2 pokračuje na další sekci.

20. Měl/-a jste před distanční výukou problém se vzděláváním? *

Označte jen jednu elipsu.

- Ano
 Ne

21. Pokud ano, dostalo se vám pomoci?

Jestli ano, jaké (např. doučování 1x, 2x či vícrát týdně)

22. Měl/-a jste problém se zvládnutím učiva během distančního vzdělávání? *

Označte jen jednu elipsu.

- Ano
 Ne

23. Během distanční výuky k vám přistupoval/-a učitel/-ka jinak než k ostatním? *

Dostával/-a jste více času, jiná zadání prací nebo více vysvětlená cvičení.

Označte jen jednu elipsu.

- Ano
 Ne

24. Vzdálenou výuku jste plnil/-a sám/sama nebo vám pomáhali rodiče? *

Označte jen jednu elipsu.

- Sám/Sama
 Pomáhali mi rodiče

<https://docs.google.com/forms/d/1YvCYCYjuTGuwrBJZ2ZWtdAYo0--vwUldKX1GbOVrdh0/edit>

4/5

27.01.22 15:06

Dodržování podpůrných opatření na 1. stupni základní školy během distančního vzdělávání

25. Těšil/-a jste se na návrat do školy? *

Označte jen jednu elipsu.

 Ano Ne Jiné: _____

26. Po distanční výuce *

Měl/-a jste pocit, že vše zvládáte nebo vám výuka z domova uškodila a byly problémy při zvládnutí výuky? Na hodnotící škále vyberte od 0 do 10 hodnotu, která nejlépe vystihuje situaci po návratu do školy. 0 představuje problémy, absolutní nezvládnutí prezenční výuky.

Označte jen jednu elipsu.

1 2 3 4 5

Absolutní nezvládnutí Bezproblémový návrat k prezenční výuce

27. Stručně popište své pocity z distančního vzdělávání

Zhodnocení

28. Stručně napište celkové zhodnocení distančního vzdělávání žáků na prvním stupni základní školy. *

Závěr

Velmi Vám děkuji za Váš čas a Vaše odpovědi.

Přeji krásné dny,
Anna Jandová

Obsah není vytvořen ani schválen Googlem.

Google Formuláře

Příloha č. 4: Tabulka 12 - Chí-kvadrát dopomoc žákům při distanční výuce ze strany pedagogů

	znak1 - 1. sk.	znak1 - 2. sk.	znak1 - 3. sk.	n_j
znak2 - 1. sk.	10	34	40	84
znak2 - 2. sk.	4	19	7	30
n_i	14	53	47	114

Zvolíme-li v chí testu za první znak hodnotu 3 a za druhý hodnotu 2, kdy 3 představuje stupně PO a 2 Ano/Ne, s hladinou významnosti 5 %, zjistíme, že testové kritérium $G=5,683$ a kritická hodnota $\chi_{(1-\alpha); df} = 5.991$ a platí, $G < X$, proto tedy nezamítáme nulovou hypotézu o nezávislosti jednotlivých znaků na hladině významnosti 5 %. Posuneme-li hladinu významnosti na 2,5 %, testové kritérium zůstane stejné, tedy $G=5,683$, ale $\chi_{(1-\alpha); df} = 7.378$. Přesto však platí, že $G < X$, a proto tuto hypotézu opět nezamítneme. Při změně hladiny významnosti na 1 % se opět dobere k rozhodnutí, že se hypotéza nezamítá. Vzhledem k výsledku $\chi_{(1-\alpha); df} = 9,21$. $G = 5,683$, $\chi_{(1-\alpha); df} = 13.816$. Tyto hodnoty nám vyjdou, když zvolíme hladinu významnosti 0,01 %. Ani v tomto případě hypotézu nezamítneme.

Tato souvislost je tedy prokázána pro všechny námi zvolené hladiny významnosti, tedy 5 %, 2,5 %, 1 % i 0,01 %. Naše hypotéza se potvrdila, dopomoc žákům byla nabízena nehladě na stupeň dosaženého podpůrného opatření.

Příloha č. 5: Tabulka 13 - Chí-kvadrát naplňování podpůrných opatření při distanční výuce

	znak1 - 1. sk.	znak1 - 2. sk.	znak1 - 3. sk.	n_j
znak2 - 1. sk.	8	16	24	48
znak2 - 2. sk.	6	31	29	66
n_i	14	47	53	114

Při zvolené hladině významnosti 5 % jsme získali hodnotu $G = 2,777$ a $\chi_{(1-\alpha); df} = 5.991$. Tuto hypotézu v tomto případě tedy nezamítáme. V případě změněné hladiny významnosti na 2,5 % dostaneme $G = 2.777$ a $\chi_{(1-\alpha); df} = 7.378$ a ani v tomto případě nezamítáme hypotézu H_0 . Testové kritérium 2,777 a kritická hodnota 9,21 a možná hypotéza nám vyjde v případě, že za hladinu významnosti dosadíme 1 %. Při poslední hodnotě 0,1 % dostaneme

rozhodnutí, že na hladině významnosti 0,1 % nulovou hypotézu (H_0) o nezávislosti jednotlivých znaků nezamítáme.

Tato souvislost je tedy prokázána pro všechny námi zvolené hladiny významnosti, tedy 5 %, 2,5 %, 1 % i 0,1 %. Naše hypotéza poklesu naplňování podpůrných opatření během distanční výuky se potvrdila.

Příloha č. 6: Tabulka 14 - Chí-kvadrát k závislosti naplňování podpůrných opatření vůči délce pedagogické praxe

	znak1 - 1. sk.	znak1 - 2. sk.	znak1 - 3. sk.	znak1 - 4. sk.	znak1 - 5. sk.	$n_{\cdot j}$
znak2 - 1. sk.	1	7	8	7	26	49
znak2 - 2. sk.	0	6	11	14	34	65
$n_{i \cdot}$	1	13	19	21	60	114

Testové kritérium G nám pro všechny zvolené hladiny významnosti vyšlo 2,759. Při zvolené hladině významnosti 5 % se $\chi_{(1-\alpha); df} = 9.488$. V dalším pokusu s významnostní hodnotou 2,5 % vyšla kritická hodnota 11,143. Při dosažení za hladinu významnosti 1 % jsme dostali výsledek kritické hodnoty 13,277. Ani při posledním pokusu s hladinou významnosti 0,1 % nebyla naše hypotéza zamítnuta a $\chi_{(1-\alpha); df} = 18.467$.

Naše hypotéza byla stanovena správně a díky testu chí-kvadrát jsme zjistili, že délka pedagogické praxe hraje v naplňování PO roli a v našem případě bohužel zápornou.

Příloha č. 7: Tabulka 15 - Chí-kvadrát závislost naplňování PO na lokalitě bydliště

	znak1 - 1. sk.	znak1 - 2. sk.	znak1 - 3. sk.	znak1 - 4. sk.	znak1 - 5. sk.	$n_{\cdot j}$
znak2 - 1. sk.	8	11	21	5	3	48
znak2 - 2. sk.	9	20	18	5	14	66
$n_{i \cdot}$	17	31	39	10	17	114

Pro zjištění skutečné závislosti velikosti města, v němž se škola nachází, na naplňování podpůrných opatření jsme dostali tuto tabulku skutečné četnosti a $G = 7.365$.

Při zvolené hladině významnosti 5 % vyšla kritická hodnota 9,488. Pro hladinu významnosti 2,5 % jsme dostali $\chi_{(1-\alpha); df = 11.143}$. Na hladině významnosti 1 % hypotéza také nebyla zamítnuta. Ani s tímto výsledkem $\chi_{(1-\alpha); df = 18.467}$ na hladině významnosti 0,1 % nebyla zamítnuta.

Tato souvislost je tedy opět prokázána pro všechny námi zvolené hladiny významnosti, tedy 5 %, 2,5 %, 1 % i 0,01 %, díky čemuž jsme zjistili, že jsme naši hypotézu utvořili správně a potvrdilo se, že na lokalitě místa, kde se nachází školské zařízení, v němž mají být naplňována podpůrná opatření, spíše nezáleží.