

Západočeská univerzita v Plzni  
Fakulta filozofická

Bakalářská práce

Distanční výuka z pohledu adolescentů v době pandemie

Covid – 19

Kristýna Solařová

Plzeň 2023

Západočeská univerzita v Plzni  
Fakulta filozofická

Katedra filozofie

Studijní program Humanitní studia

Studijní obor Humanistika

Bakalářská práce

Distanční výuka z pohledu adolescentů v době pandemie

Covid - 19

Kristýna Solařová

*Vedoucí práce:*

Ph.D. Mgr. Aneta Boháčová

Katedra psychologie

Fakulta pedagogická Západočeské univerzity v Plzni

Plzeň 2023

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem práci zpracovala samostatně a použila jen uvedených pramenů a literatury.

*Plzeň, duben 2023*

.....

#### Poděkování:

Tímto bych chtěla velice poděkovat paní Ph.D. Mgr. Anetě Boháčové za vedení práce, za cenné rady, trpělivost a odbornou pomoc při psaní této práce. Dále bych chtěla poděkovat ZŠ Hornické a ZŠ Zářčné z Tachova za umožnění výzkumu.

## Anotace

Bakalářská práce se zabývá pohledem adolescentů na distanční výuku během pandemie Covid-19. Teoretická část je rozčleněna na tři kapitoly: charakteristika období adolescence, její důležité vývojové etapy doplněné rozbohem psychosociálních záležitostí a dopady pandemie Covid-19 na jejich vzdělání. Soubor těchto pojmů stanovil hned několik výzkumných otázek, které se staly stěžejní problematikou praktické části. Analýzou získaných odpovědí jsme zkoumali, jaký vliv přinesla pandemie do života dospívajících ve vztahu k jejich vzdělání, z čehož jsme poté reflektovali shledaná pozitiva a negativa. Pozornost jsme po analýze zaměřili i na prospěch žáků, který se během distanční výuky u pár respondentů zhoršil o stupeň známky.

## Klíčová slova

Adolescence, distanční výuka, vývojové změny adolescence, socializace, Covid-19

## Annotation

The thesis deals with adolescents' perspectives on distance education during the Covid-19 pandemic. The theoretical part is divided into three chapters: the characteristics of the adolescence period, its important developmental stages complemented by an analysis of psychosocial issues and the impact of the Covid-19 pandemic on their education. The set of these concepts established several research questions that became the core issues of the practical part. By analysing the responses received, we explored what impact the pandemic has brought to the lives of adolescents in relation to their education, from which we then reflected on the positives and negatives found. After the analysis, we also focused our attention on the students' grades, which had deteriorated by a grade level for a few respondents during the distance learning period.

## Key words

Adolescence, distance learning, developmental changes of adolescence, socialization, Covid-19

# Obsah

Úvod .....	2
Teoretická část .....	4
1. Vývojová specifika období adolescence .....	4
1.1. Charakteristika pojmu .....	4
1.2. Periodizace adolescence .....	4
1.3. Tělesný vývoj .....	7
1.4. Kognitivní vývoj .....	8
1.4.1. Piagetova teorie kognitivního vývoje .....	9
1.4.2. Myšlení .....	9
1.4.3. Paměť .....	11
1.5. Emoční vývoj .....	11
2. Socializační mechanismy v období adolescence .....	12
2.1. Vztahy se spolužáky .....	14
2.2. Vztahy s rodinou .....	15
2.3. Identita .....	16
3. Distanční výuka v době pandemie Covid-19 .....	17
4. Praktická část- výzkumné šetření .....	18
4.1. Výzkumné cíle a otázky .....	19
4.2. Výzkumný soubor a metody .....	19
5. Interpretace výsledných zjištění .....	21
5.1. Vyhodnocení dotazníkového šetření – žáci .....	21
5.2. Vyhodnocení dotazníkového šetření – učitelé .....	29
6. Shrnutí .....	33
Závěr .....	36
Seznam literatury .....	38
Resumé .....	40
Summary .....	40
Přílohy .....	41

## Úvod

Téma „Distanční výuka z pohledu adolescentů během pandemie Covid-19“ jsem si vybrala z osobního zájmu o toto téma. Nebezpečný virus vstoupil do života každému z nás. Kvůli jeho rychlé expanzi byly uzavřeny školy a výuka se změnila na distanční formu. Ze dne na den byla zavedena protipandemická opatření zakazující vycházení z domovů a zakazující setkávání s osobami, které nežijí ve společné domácnosti. Protipandemická nařízení byla v neustálém řešení a často docházelo k jejím úpravám, především týkajících se bodů ve školství.

Pozornost v práci bude věnována dospívajícím studentům. Chtěla bych znát jejich názor na distanční výuku a následně stanovit pozitivní a negativní dopady pandemie. Vzhledem k dlouhodobě nastaveným pandemickým opatřením bude dospívajícím položeno ještě pár otázek týkajících se sociálního a psychického stavu. Změna prezenční výuky na distanční musela být psychicky náročná i pro učitele. Bez předchozího proškolení museli překloupat vzdělávací plány a přizpůsobit se na online výuku, tak aby se žáci připojovali a vzdělávali v dané látce. Společně s adolescenty bude řešen i pohled pedagogů na distanční výuku, bude rozdělen jejich názor na pozitivní a negativní dopady. Poté bude pozornost zaměřena na pozitivní přínosy distanční výuky a na závěr bude srovnán průměr známek žáků před a po pandemii.

Hlavním cílem mé práce je reflektovat distanční výuku z pohledu žáků 8. a 9. třídy. Ve výzkumném šetření bych chtěla zjistit, jak žáci na celou situaci nahlíží, jestli zaznamenali nějaké zásadní dopady distanční výuky. Otázky budou dále zaměřené na sociální kontakty, technické domácí vybavení a dále na výsledky známek získaných před a po pandemii. Také bych chtěla zjistit, zda se ve třídě objevují žáci, kteří pocházejí ze sociálně slabých rodin a pro distanční výuku nemají dostatečné vybavení.

Adolescenty jsem si vybrala proto, že se jedná o nejvíce postihovanou skupinu vývojové etapy, kterou pandemie dle mého názoru mohla zasáhnout nejvíce. Dospívání je samo o sobě velmi stresujícím obdobím, kdy zaznamenáváme duševní a tělesné změny, které ovlivňuje sociální a kulturní postavení ve společnosti. Tím, že jsme se stali izolovanými, tak jsme se stali domácími vězni bez sociálního kontaktu.

Bakalářskou práci jsem rozdělila na část teoretickou a část praktickou. Teoretická část se zabývá charakteristikou pojmu adolescence. Dále je rozebrána její periodizace a vývojové změny, které jsou reflektovány odbornou literaturou. Primárně jsem čerpala z knihy *Vývojová psychologie* od autorky Marie Vágnerové a z knihy *Adolescence* od autora Petra Macka.

Část praktická představuje realizovaný výzkum, který je sestaven do dotazníkové formy, jak pro adolescenty, tak i pro učitele. Dotazníky byly studentům předány k vyplnění až po písemném souhlasu rodičů. Administrace dotazníku probíhala na dvou základních školách v okrese Tachov.



## Teoretická část

### 1. Vývojová specifika období adolescence

#### 1.1. Charakteristika pojmu

Adolescence neboli zjednodušeně řečeno dospívání či puberta v našich životech hraje podstatnou roli. Dochází k celkové přeměně mého „dětského já“ na „vyspělejší já“. Začínáme si uvědomovat náš postoj ve světě a snažíme se si zodpovědět otázky, které směřují k sebevymezení, k sebehodnocení a ke smyslu našeho života. Důležité události, pocity a zkušenosti z období dospívání již obvykle nikdy nezapomeneme.<sup>1</sup>

Období dospívání specifikujeme jako druhé desetiletí života.<sup>2</sup> Znamená to tedy, že dospělým se stáváme přibližně okolo 20 roku.<sup>3</sup> Tuto hranici nelze přesně definovat určitým věkem, protože existují různé společenské a kulturní zvyklosti. Například ve světě nalezneme i méně rozvinuté společenské seskupení, kde se jedinec stává dospělým po dosažení určitého věku a splněním rituálů. Vývojovou etapu adolescenci vůbec nemají definovanou.<sup>4</sup>

#### 1.2. Periodizace adolescence

Vzhledem k vývojové psychologii má smysl určitá období periodizovat. Jak jsem již zmínila výše, jedná se o nejdůležitějších 10 let našeho života, protože z tohoto období bude vycházet náš dospělý život. Adolescent je v tomto období ovlivňován kamarády, postavením ve společnosti (např. oblíbenost ve třídě), nebo i výchovou rodičů. Každý dospívající je postaven do významných životních situací (výběr střední školy a oboru studia, nástup do zaměstnání, partnerský vztah, pohled na vlastní perspektivu). Do těchto situací se dostává při dosažení určitého věku a můžou na něj působit i stresově.

Studii dospívání se zabýval i známý psycholog Stanley Hall, který byl v psychologii na špičce rozvíjejícího se oboru. Stanley Hall definoval dospívání jako psychologickou etapu vývoje. Hallova práce má vysokou hodnotu převážně pro dnešní badatele, dle vědeckého

---

<sup>1</sup> MACEK, P. *Adolescence*. s.7.

<sup>2</sup> Shoda ve vymezení s Pavlem Mackem: *Časově vyplňuje adolescence především druhé desetiletí života*. str. 9

<sup>3</sup> VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. s.367.

<sup>4</sup> ČÍŽKOVÁ ŠIMÍČKOVÁ, J. *Adolescence*. s.111.

článku Ph.D. Jamese Younise.<sup>5</sup> Zajímavá je jeho víra v úzké spojení mezi výzkumem a aplikací politiky. Svá díla navrhoval tak, aby se propojil výzkum se vzdělávací politikou a politikou péče o děti. <sup>6</sup> Stanley Hall věřil, že dospívání je přirozenou a nezbytnou fází biologické rekapitulace, která nabývá v kulturních projevech různých podob. K tomuto uvedl příklad kontrastu mezi svým dospíváním na venkově v polovině 19. století a dospívání, které zažila mládež v 20. století ve městech. Není ani divu, že Hall dospívání bral za více než jen psychologické procesy, když uvažoval o ekonomických a politických podmínkách, které utvořili odlišné formy života dospívajících. <sup>7</sup> Adolescenci se zabývala spousta psychologů, jejich rozdělení podle věkové hranice je u každého jiné. Pro vymezení jsem vybrala periodizaci dle Vágnerová, Macka a Říčana.

Vágnerová rozlišuje adolescenci na dvě fáze: ranná a pozdní. Ranná adolescence je označována jako pubescence, zahrnuje prvních 5 let dospívání. Je časově lokalizována přibližně mezi 11.-15. rokem. Nejnápadnější změna je tělesné dospívání, spojené s pohlavním dozráním. Dospívající dochází ke změně způsobu myšlení, změny emočního prožívání. Začíná se osamostatňovat a značný význam shledává u svých vrstevníků.<sup>8</sup> Pozdní adolescence zahrnuje dalších 5 let života (přibližně od 15 do 20 let). Vstup do této fáze je vymezen pohlavním dozráním, dochází k prvnímu pohlavnímu styku. Tato fáze je dobou komplexnějších psychosociální proměny. Důležitý sociální mezník je ukončení profesní přípravy a nástup do zaměstnání.<sup>9</sup> V současné době se adolescenti co nejvíce snaží vystupovat dospěle, *chápu dětství jako dobu, kterou je třeba co nejrychleji přežít a získat svobodu.*<sup>10</sup>

Macek označuje adolescenci jako dospívání i mládí současně, odlišuje se od ostatních životních etap a současně je vnitřně diferencovaná. Užitečnou periodizací pro toto období je rozdělení do 3 fází: časná adolescence (10-13 let), střední adolescence (14-16 let) a pozdní adolescenci (17-20 let). Každá z etap má přesné charakteristiky, které by v porovnání vykazovaly značné rozdíly, které se v určité etapě odehrávají. Trvalá charakteristika dospívání

---

<sup>5</sup> YOUNISS, James: *Neither Psychology Alone Nor Basic Research is Sufficient*: EBSCOhost. [online]. Dostupné z <www.ebsco.com> [cit. 28. 2. 2023].

<sup>6</sup> YOUNISS, James: *Neither Psychology Alone Nor Basic Research is Sufficient*: EBSCOhost. [online]. Dostupné z <www.ebsco.com> [cit. 28. 2. 2023].

<sup>7</sup> YOUNISS, James: *Neither Psychology Alone Nor Basic Research is Sufficient*: EBSCOhost. [online]. Dostupné z <www.ebsco.com> [cit. 28. 2. 2023].

<sup>8</sup> VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie*, s. 369.

<sup>9</sup> VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie*, s. 370.

<sup>10</sup> VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie*, s. 367.

je shledávána jako most mezi dětstvím a dospělostí. Za trvalé atributy, které mají významnou hodnotu v období dospívání, považujeme sebereflexi a seberegulaci. Další atributy jsou spíše kulturně a historicky proměnlivé. V posledních desetiletích získala adolescence zvláštní význam. Má svůj sociální, ekonomický, pedagogický, zdravotní a kulturní rozměr.<sup>11</sup>

Vlivem sociologického a sociálně-psychologického hlediska se adolescence v moderní společnosti vydělila jako samostatné a specifické období v důsledku nutnosti připravit jednotlivce na jeho dospělou roli. Startem dospívání jsou biologické a fyziologické změny v organismu, konkrétně pohlavní dozrávání. Plnění vývojového úkolu v tomto období není jednoduchá záležitost, střetává se při něm řada protichůdných tendencí vnitřních a vnějších vlivů. Toto téma Macek rozvíjí nejznámější psychologickou koncepcí od E. H. Eriksona, která má kořeny v psychoanalýze, avšak kromě biologických faktorů přikládá stejný význam i faktorům psychosociálním a kulturním. Ontogenetický vývoj probíhá v osmi etapách, které se na sebe navazují.<sup>12</sup> Adolescence je pátým stádiem, kde je vývojový úkol postaven na vytvoření identity vlastního já. V tomto období dospívající shromažďuje získané zkušenosti z předchozích fází do smysluplného celku sebe pochopení.<sup>13</sup>

Adolescence je podle Říčana těžkým obdobím, kdy se dospívající musí začít vyznávat sám v sobě a musí najít své místo a uplatnění ve světě dospělosti. Toto období bývá spojováno s vážnými osobními krizemi, vylomeninami, které společnost a rodiče těžko chápou a odpouští. Říčan označuje jako vstupenku do tohoto období, dobu, kdy probíhají tělesné změny, z chlapce se stává muž a z dívky dospělá žena.<sup>14</sup>

Přechod mezi dětstvím a dospělostí s sebou přináší spoustu změn: biologické, sociální a psychické. Biologické se týkají tělesných změn, kdy se tělo adolescenta začne výrazně měnit a lišit dle pohlaví. Sociální změny vytvářejí postavení adolescenta ve společnosti, jeho názory a styl vystupování. Psychické popisují záležitosti myšlení, vnímání, vytváření identity atd. Průběh těchto změn je závislý na kulturních a společenských podmínkách, z nichž vyplývají požadavky a očekávání společnosti k dospívajícím.<sup>15</sup>

---

<sup>11</sup> MACEK, P. *Adolescence*, s. 12.

<sup>12</sup> MACEK, P. *Adolescence*, s. 18.

<sup>13</sup> MACEK, P. *Adolescence*, s. 19.

<sup>14</sup> ŘÍČAN, P. *Cesta životem*, s. 191.

<sup>15</sup> VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie*, s. 367

### 1.3. Tělesný vývoj

Tělesné změny jsou důležitým signálem počátku období adolescence. První tělesné změny se u adolescentů objevují mezi 11.-15. rokem. Počátek těchto změn je hodně individuální, protože se vztahuje ke genetickým proporcím a je ovlivňován vnějšími podněty okolí.<sup>16</sup> Urychlené vyvinutí postavy může u dospívajících způsobovat psychické problémy. Seznámení se s mým „novým já“ buď to může u adolescenta zvednout sebevědomí, nebo dojde ke ztrátě sebelásky.

Také sociální reakce na tělesné změny ovlivňují sebepojetí pubescenta. Jestliže z jeho okolí vyplývá negativní názor na tělesnou proměnu, tak se u dospívajícího může zvýšit nejistota a zhorší se sebehodnocení.<sup>17</sup> *„Klíčovou roli má předpokládané hodnocení od osob, které dospívající považuje za důležité. Rovněž instituce, média, kultura, umění, průmysl apod. se zabývají pubertou jako fenoménem a zpětně se stávají obsahem reflexe a sebereflexe adolescentů.“*<sup>18</sup>

Tělesné změny mohou znamenat pro adolescenta soubor nepříjemných podnětů, něco, čeho by se nejradši zbavil nebo tempo růstu zpomalil. Tělesná změna může vést ke ztrátě jistoty a adolescent se snaží tuto neakceptovatelnou změnu skrýt. U dívek to může znamenat rychlejší růst prsou, a proto nosí volnější oblečení, aby větší poprsí zakryly. Vzhledem k tomu, že dívky dospívají dříve než chlapci, tak se tímto dívka stane středem pozornosti a reakce okolí pro ní nemusí být příjemná. Tělesné změny mohou vést i k větší sociální atraktivitě. U chlapců je významný růst a rozvoj svalů. Vyšší postava chlapce je ve společnosti sociálně akceptována. Ve vrstevnické skupině je přínosná, protože tímto chlapcem může získat větší šanci na získání lepšího sociálního statusu. Sekundární pohlavní znaky jsou znatelnější u děvčat než u chlapců. U chlapců se tělesné proměny jeví jako změna kvantity (zesílení, růst) a u děvčat jde spíše o kvalitativní změny, protože fyzická vyspělost dívky může přinášet nepříjemné erotické připomínky od starších vrstevníků. V tomto případě se objevuje i strach ze strany rodičů kvůli předčasné sexuální aktivitě.<sup>19</sup>

Tělesné změny jsou u adolescentů středem pozornosti. Chlapci a děvčata, kteří sami se sebou nejsou spokojeni, někdy doufají, že pravidelným cvičením si zlepší postavu. U dívek

---

<sup>16</sup> VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie*, s. 370

<sup>17</sup> VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie*, s. 374.

<sup>18</sup> MACEK, P. *Adolescence*. s.44.

<sup>19</sup> VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie*, s. 374.

může dojít k poruchám příjmu potravy. Zaujetí vlastním tělem, krásou nebo domnělou ošklivostí někdy přechází až do hypochondrické intenzity.<sup>20</sup>

Dospívající, který se nemůže smířit s tím, jak vypadá, bude mít v sobě pocit nespravedlnosti vůči vrstevníkům. Může pociťovat zklamání, úzkost, popřípadě vztek i zlost. Existence aktuální sociální normy krásy vede dívky k nastavení ideálu, kterého by chtěly docílit (chci vypadat stejně jako modelka na titulní stránce časopisu o módě). Nastavení daného ideálu vede k tlumení sebevyjádření. Na straně druhé může představovat jistotu. Napodobováním vybraného idola posílí vlastní prezentaci osobnosti, která mu zaručeně posílí sebedůvěru. Tendence k uniformitě dospívající přebírá ze sociálních sítí a působením médií. Styl oblečení je také důležitým bodem k vyjádření identity. Dospívající tímto způsobem dává najevo, kým chce být. Forma stylizace vyjadřuje příslušnost k nějaké skupině, odlišení od dospělých, zdůraznění pohlavní identity (mužské, ženské). Adolescent tímto prezentuje svou sociální identitu, která posiluje jeho sebeúctu. Tento přístup je v dospívání běžný.<sup>21</sup>

#### 1.4. Kognitivní vývoj

Dospívání je bouřlivé období plné změn, které nám znatelně dávají najevo přechod z dítěte na dospělého člověka. Puberta se nejdříve prozradí tělesnými změnami, poté nastane dramatictější období psychického vývoje. Každý adolescent si buduje svou jedinečnou osobnost, z toho vyplývá, že i psychický vývoj bude u každého různý. Pro někoho může být obtížná fáze tělesného vývoje a u někoho může být celé dospívání provázeno nepříjemnými problémy.

*„Kognitivní vývoj je v období adolescence výsledkem interakce zrání a učení.“* Rozvíjení poznávacích schopností započne tehdy, když dospívající je z neurofyziologického hlediska dostatečně zralý a díky vzdělávání získal potřebné zkušenosti pro rozvoj. V kognitivním vývoji dospívající přezkoumává získané poznatky. Mizí naivní představy a mění se na realitu. Typická pro adolescenty je nekompromisnost, která se projevuje jednostranným chápáním situací. Řešení situací je mu hned jasné a stojí si jednoznačně za svým. Problém se nachází v tom, že dospívající převážně nepostihne ovlivňující faktory a nepředvídá důsledky svého chování, proto *„je u něho tendence ke zjednodušení a radikálnímu prosazování zkušenosti.“*<sup>22</sup>

---

<sup>20</sup> ŘÍČAN, P. *Cesta životem*, s. 194.

<sup>21</sup> VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie*, s. 377.

<sup>22</sup> ČÍŽKOVÁ ŠIMÍČKOVÁ, J. *Adolescence*. s.114.

### 1.4.1. Piagetova teorie kognitivního vývoje

Piagetova teorie je postavena na vzájemném působení organismu a prostředí, ve kterém se organismus vyskytuje. Vzájemné působení je poté řízeno asimilací a akomodací. „*Asimilace odpovídá přijetí situace nebo předmětu do své zkušenosti, nebo také učení. Akomodace je přizpůsobování činnosti vnějším skutečností. Vývoj duševního života jedince je charakterizován asimilací různých skutečností do vlastní činnosti a akomodací vlastní činnosti těmto skutečnostem.* „<sup>23</sup>

Piagetova teorie kognitivního vývoje definuje vývoj do čtyř stádií: senzomotorické, předoperační, stádium konkrétních operací a stádium formálních operací. Senzomotorické se týká dětí od narození do 2 let, předoperační od 2 do 7 let, konkrétní operace u dětí od 7 do 12 let a poslední stádium od 12 let a výše.<sup>24</sup>

Dospívající se řadí do posledního stádium formálně-logických operací, kdy dochází k ukončení dětství. Období změn způsobuje u adolescentů odklonění od reality a obrat k uvažování o budoucnosti. Adolescent je schopen se zabývat ideálními a nadosobními hodnotami, sociální spravedlností a estetickými, či rozumovými ideály. Jejich rozhodování má zcela jiný dosah, než tomu bylo u dětí ve fázi konkrétních operací. Tyto hodnoty umožňují dospívajícím se zabývat nad teoriemi jejich uplatnění ve společnosti a vytvoření si nových názorů.<sup>25</sup>

### 1.4.2. Myšlení

Uvažování žáků 1. stupně je spojeno s poznáváním reálného světa, jako aktuálního dění. Akceptují svět takový, jaký je a nehledají jiné alternativy skutečnosti. Adolescenti jsou schopni uvažovat hypoteticky, přemýšlí o jiných možnostech, které reálně nemusí existovat. Změna v myšlení je způsobena uvolňováním závislosti na konkrétní realitě.<sup>26</sup> Jedná se o přechod ze stádia konkrétních logických operací na stádium formálních logických operací.<sup>27</sup>

---

<sup>23</sup> RYMEŠOVÁ, P., CHAMOUTOVÁ, K. *Průvodce psychologií osobnosti a sociální psychologií pro distanční studium*. s.53.

<sup>24</sup> KAFKA, Břetislav: *Piagetova teorie kognitivního vývoje*.: Studium psychologie [online]. Dostupné z <[www.studium-psychologie.cz](http://www.studium-psychologie.cz)> [cit. 2. 4. 2023].

<sup>25</sup> PIAGET, J. INHELDER, B. *Psychologie dítěte*, s. 135.

<sup>26</sup> VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie*, s. 379.

<sup>27</sup> PIAGET, J. INHELDER, B. *Psychologie dítěte*, s. 116.

Stádium formálních logických operací umožňuje dospívajícímu přemýšlet nad pravdivostí výroků bez přímé souvislosti, za pomoci stanovení hypotéz. Dospívající je schopen rozlišit formu a obsah a uvažuje o skutečnostech, kterým nevěří a polemizuje nad nimi. Naproti tomu konkrétní operace se vztahují k předmětům, jejich vztahům a jejich vyčíslení. Logické soudy a výroky se vztahují pouze k tvrzení, které můžeme považovat za pravdivé.<sup>28</sup> Poslední stádium logických operací neznamená uvažování pouze nad konkrétními pojmy, předmětem se může stát cokoliv. „Důležitou kompetencí, která se rozvíjí v rámci formálních logických operací, je schopnost akceptovat hypotetický problém. Umožňuje dospívajícím hledat řešení bez ohledu na realitu či původní hypotézu.“<sup>29</sup>

Formální logické operace lze označit jako hypoteticko-deduktivní myšlení, při kterém se dospívající dostane do oblasti, kterou nelze podrobně zkoumat a nemá s ní žádné zkušenosti. Postupem času se tento typ myšlení zdokonaluje a adolescent dospěje k dovednosti vyvozování závěru z obecné premisy, což mu pomůže k získání požadovaného výsledku (pravdivost, souvislosti, platnost reálných situací...).<sup>30</sup> Kombinací výroků a myšlenek je dospívající schopen používat výrokové operace, což jsou implikace, disjunkce, alternativy atd. Úroveň formálních operací znamená také sjednocení inverzních a reciprokových operací do jednoho celku. Inverze a reciprocita jsou ucelené vratnosti operací osvobozené od obsahu. Díky tomuto osvobození je dospívající schopen z libovolných základů a vztahů pracovat se všemi možnostmi myšlení.<sup>31</sup>

Rozvinutá schopnost formálních operací vede ke zlepšení struktury a funkčnosti procesu zpracování informací. Z praktického hlediska se zvyšuje schopnost uvažovat o aktuálních možnostech, variantách řešení problémů a vědomí efektivnosti při řešení problémů. Z celkového pohledu se rozšiřuje myšlení do dalších oblastí a obrátí se pozornost k vlastní budoucnosti. Adolescent začne více přemýšlet o své kariéře, finanční nezávislosti, osamostatnění se od rodičů atd. Postupně si začne uvědomovat možná rizika, nastávající důsledky a přínosnější význam prožitků, zkušeností a vztahů.<sup>32</sup>

---

<sup>28</sup> PIAGET, J. INHELDER, B. *Psychologie dítěte*, s. 119.

<sup>29</sup> VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie*, s. 380.

<sup>30</sup> VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie*, s. 381.

<sup>31</sup> RYMEŠOVÁ, P., CHAMOUTOVÁ, K. *Průvodce psychologií osobnosti a sociální psychologií pro distanční studium*. s.55.

<sup>32</sup> MACEK, P. *Adolescence*. s.47.

Ve školách vznikají situace, které převážně nemají spojitost s řešením situací v běžném životě. Problémy, které se ve škole dospívající učí řešit, mívají abstraktní charakter a nebývají zatíženy různorodým kontextem. Jejich řešení je dané pravidly a mají jasně dané řešení. V tomto směru není na výuce nic špatného, protože poukazuje na přesně definovaný problém a jeho jednoznačné řešení nevyvolává v adolescentovi pocit nejistoty. Adolescent si ale uvědomuje, že těchto situací je v běžném životě minimum a častěji se dostane do komplikací s řešením, protože se řešení nejeví jako jednostranné a shledává více variant. V tomto okamžiku začnou dospívající diferencovat způsoby řešení situací ve škole a v běžném životě. Z toho důvodu formální logické operace nepoužívají za každých možných okolností, pro každodenní užití by to nemělo smysl.<sup>33</sup>

### 1.4.3. Paměť

Paměť se během adolescence mění, zvyšuje se kapacita pro zpracování informací a tím se zvyšuje i kvantita zapamatovaných výroků. Paměť mechanická přetrvává a je používána celý život. Pozornost je v důsledku vyšší úrovně myšlenkových procesů systematictější. Zároveň je částečně narušena hormonálními změnami, což může způsobit nesoustředěnost v učení, nebo emoční labilitu.<sup>34</sup> U dospívajících se výrazně rozvíjí logická paměť, díky které si dlouhodobě pamatují obsahy a jejich logické souvislosti. V učení se rozvoj paměti projevuje v lepším zapamatování poznatků, které určitým způsobem adolescenta oslovily. Dospívající převážně mají v paměti rozšířené znalosti v tom, co je baví (oblíbený sport, činnost, zájmy).<sup>35</sup> V období dospívání se rozvíjí především znalosti o možnostech vlastní paměti a její schopnosti. I ti nejmladší dospívající již odhadnou, kolik se naučili a jak, zda jakou strategii pro zapamatování používají.<sup>36</sup>

### 1.5. Emoční vývoj

Adolescence se označuje jako období bouře, které je ze všech předchozích období nejdívočejší. Dospívání je spojeno s hormonální proměnou, která reguluje změny v oblasti citového prožívání. Adolescent má větší sklony k výbušnosti, větší labilitě, která se projevuje emočním kolísáním nálady. Dívky mohou mít zvýšenou přecitlivělost, dříve by po neshodě s kamarádkou

---

<sup>33</sup> VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie*, s. 385.

<sup>34</sup> ŽALOUĐÍKOVÁ, I., *Změny v psychice a chování u dospívajících ve věku 11- 15let*. Duha [online]. Dostupné z <[www.duha.mzk.cz](http://www.duha.mzk.cz)> [cit. 01.04.2023].

<sup>35</sup> ČÍŽKOVÁ ŠIMÍČKOVÁ, J. *Adolescence*. s.106.

<sup>36</sup> VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie*, s. 390.



nebrečely a v pubertě se tohle může stát kdykoliv. Emoční projevy jsou nevyzpytatelné a více proměnlivé, proto se emoční reakce velmi špatně předvídá. Změny vlastních pocitů bývají i pro dospívajícího spíše nepříjemné, protože sám neví, jak se tomu bránit a je to pro něj neznámá situace. Samotný výkyv v náladě může opět vyvolat zhoršení nálady, až bezprostřední chování, které může na okolí působit rušivě. Svou nepříjemností hodně ovlivňují postoj rodičů, ti potom mají pocit, že je jejich dítě rozmazlené, či nevychované. V této situaci by rodiče neměli ventilovat negativní reakce, protože mohou situaci ještě přihoršit.<sup>37</sup>

Adolescenti mají tendenci se srovnávat se svými vrstevníky, z toho důvodu, aby si ověřili, že mezi ostatní zapadají. (Jsem normální? Jsem jako člověk v pořádku?) Začínají dospěleji přemýšlet a uvědomovat si svou argumentaci, což se začne projevovat odmítáním a drzými připomínkami. Jedná se o další znak toho, že se z dítěte stane brzy mladý dospělý člověk. Puberta je doprovázena nepříjemnými pocity ztráty a strachu. Pocit strachu většina dospívajících potlačuje, že o něm ani rodiče neví. „*Psychiatr Sigmund Freud řekl, že všechny strach je vlastně obavou z neznámého. Dospívající člověk míří do neznáma. My dospělí už máme tuto cestu za sebou.*“<sup>38</sup> Citová škála je už plně rozvinuta, včetně vyšších citů. Výrazně se rozvíjejí city estetické a etické. Zvláštní význam pro adolescenty mají emoce a city, které souvisejí s erotickou sférou života, estetické city a mravní cítění.<sup>39</sup>

Během rané adolescence může citová labilita a výkyvy emocí negativně ovlivňovat fungování autoregulační schopnosti. V obtížnějších situacích se může dospívající přestat ovládat a zareaguje velmi impulzivně. Tato přehnaná reakce může u dospívajícího vzbudit pocit zklamání a zbytečnosti vynakládat jakoukoliv snahu. V pozdní adolescenci dochází k emočnímu zklidnění a tím se dospívající dokáže lépe ovládat. Sebeomezování může vést k uspokojení, které se následně stane zdrojem sebeúcty. Adolescent už dokáže ovládat vlastní osobnost.<sup>40</sup>

## 2. Socializační mechanismy v období adolescence

Dospívání bývá označováno jako doba druhého sociálního narození. Počátek je spojen s ukončením povinné školní docházky a získání občanského průkazu v 15 letech. Přichází

---

<sup>37</sup> VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie*, s. 391.

<sup>38</sup> CAR-GREGG, M., SHALE, E. *Pubertáči a adolescenti*. s.26.

<sup>39</sup> MACEK, P. *Adolescence*. s.48.

<sup>40</sup> VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie*, s. 394.

důležitý okamžik volby budoucího povolání, které zapříčiní budoucí sociální postavení. Výběr budoucí profese je do určité míry svobodné rozhodnutí, které závisí na dosavadním prospěchu ve škole.

V období mladší adolescence se mění vztahy mezi lidmi. Jedná se o fázi experimentace s různými rolemi. Adolescent se bude snažit změnit podřízené postavení tím, že bude kritický a svou nadřazenost ukáže, když k tomu bude mít zasloužený prostor. Názory autority zcela neakceptuje a danou situaci využívá, jako prostor k diskusi. Dohadování s autoritou je typickým znakem pro dospívání, přičemž se dospívající snaží dostat na pozici nadřazenosti. Diskuse s autoritou musí mít své hranice, pokud dospívající úspěšně a logicky argumentuje, tak dosahuje potřebného uspokojení pocitu jistoty. V situaci ohrožení sebeúcty dospívající klade větší důraz na spravedlnost, převážně jde o situace, kdy dospívající sklízí kritiku od dospělého. Kladený důraz je v tomto případě použit jako ochranný mechanismus. Vývojově novým projevem u dospívajícího je kritika svých vrstevníků, nebo odsuzování dospělých. Dospívající jsou většinou méně kritičtější na okolí než sami na sebe, což je informace, kterou ví pouze nejbližší kamarádi. Kritický postoj k sobě samému bývá vnitřní záležitostí a slouží k uchování sebeúcty navenek.<sup>41</sup>

V adolescenci dochází k rozvoji kvantitativních a kvalitativních sociálních vazeb, kdy má dospívající touhu být členem sociální skupiny, nebo se mezi členy pohybovat. Touha po začlenění je dána tím, že se adolescent osamostatnil od rodičů a má potřebu navazovat sociální vztahy. „*Emancipace (vyproštění se ze závislosti rodiny) vede k dosažení osobní samostatnosti, zralosti a odpovědnosti. V rodině je tento proces většinou prožíván bolestivě, je plný konfliktů a nedorozumění jak ze strany rodičů, tak ze strany dospívajícího.*“<sup>42</sup> S adolescentem navážeme dobrý vztah, když budeme mít vnitřní hodnoty, morální chování a budeme ho akceptovat takového, jaký během dospívání je. Mladí lidé se sdružují do kamarádkých skupin, které spojily vzájemné sympatie. Skupiny se od sebe odlišují názory, společnými zájmy a vystupováním. V této souvislosti se často hovoří o generačním problému, který je způsoben výraznou diferenciací skupin.<sup>43</sup>

---

<sup>41</sup> VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie*, s. 396.

<sup>42</sup> ZACHAROVÁ, E. *Základy vývojové psychologie*. s.62.

<sup>43</sup> ČÍŽKOVÁ ŠIMÍČKOVÁ, J. *Adolescence*. s.116.

## 2.1. Vztahy se spolužáky

V pubertě jde hlavně o intenzivní potřebu navazovat nové vztahy a hledat nové skupiny mezi které chceme zapadnout. Skupina předá dospívajícímu své názory a zkušenosti, díky kterým adolescent přejímá nové hodnoty smyslu života. Skupinový vliv je důležitý pro rozvoj role dozrání osobnosti. Můžeme se setkat i s jedincem, který se začíná od skupiny vzdalovat a přestává komunikovat se členy, což nám dává najevo nevyzrálou jedince, kde se zpozdila nebo selhala výchova od rodičů, nebo škola. Adolescent během svého vývoje v postkonvenčním stádiu přijímá od společnosti jejich morální normy a zvnitřnění, což se uskutečňuje hlavně vlivem rodiny a školy.<sup>44</sup>

Důležitým bodem při navazování nových vztahů je schopnost a rozvoj komunikačních dovedností, když už dospívající dokáže být slušný, dokáže požádat o radu a nemá v sobě nevyrovnanou výbušnost spojenou s agresí, tak se cítí sebevědomější a navazování nových kontaktů mu jde s větší jistotou. Vztahy mezi spolužáky a vztahy v rodině mají úplně jiný význam, „*v případě rodiny dominuje často snaha o zrovnoprávnění vlastní pozice a ve vztahu k vrstevníkům jde o vlastní zhodnocení.*“<sup>45</sup>

Adolescenti stejně jako děti ve školním věku mají tendenci srovnávat sebepojetí výkonové charakteristiky s výkonem ve škole. Pokud k sobě pociťují dobrý vztah a mají se rádi, tak se pozitivita odráží i do školních výkonů. Na druhou stranu negativní sebehodnocení může výrazně ovlivnit motivaci ve vztahu ke škole. Vlastní sebehodnocení se odvíjí i podle atmosféry ve škole a na hodnocení od učitelů. Ve škole se adolescent může setkat i s obtížnými situacemi, které mu způsobují stres a nepříjemný pocit, že někam nepatří. Jako zdroj (68 % odpovědí žáků) silného stresu mladí lidé uvádí konflikty mezi učiteli, kdy se dostanou například do sporu ohledně známek nebo nedostatečné snaze zlepšit svůj prospěch. Další skupinou jsou konflikty s netaktními učiteli, kde už se mladí lidé setkali s nadávkami, urážkami a vysmíváním se. Mezi žáky vznikají početněji konflikty, buď to jedinec proti skupině, nebo žák proti žákovi. Důvodem jsou narážky, obvinění, pomlouvání, izolace určitého žáka od skupiny kvůli společenským rozdílům.

---

<sup>44</sup> ČÍŽKOVÁ ŠIMÍČKOVÁ, J. *Adolescence*. s.114.

<sup>45</sup> MACEK, P. *Adolescence*. s.53.

## 2.2. Vztahy s rodinou

Vztahy v původní rodině jsou během dospívání stále stejným faktorem socializace jako na začátku dospívání. Konflikt mezi rodiči se jevil jako potřebný k osamostatnění a překonání závislosti na rodičích. Dnešní doba ukazuje, že i když se konflikt nedostavil, tak závislost se stále snižovala, existují mezi námi rozdíly v kulturní odlišnosti. Další možností je také to, že rodiče dospívajícího berou takového, jaké je a jen trpělivě čekají až bouřlivé období přejde. Komunikace v rodině je důležitá, i přes časté neshody se musí spolu naučit vycházet. „*Konflikty nevadí, když mají adolescenti pocit, že mohou svobodně vyjadřovat názory a že se na ně bere ohled.*“<sup>46</sup>

Při uvažování nad počátkem konfliktu musíme mít na paměti, když je rodina sociálně ekonomicky slabší, nebo vychovává dospívajícího pouze jeden rodič, to ihned neznamená, že tyto situace implikují vyšší konfliktnost. „*Řada studií poukazuje na to, že adolescenti se podobají hodnotovou orientací vlastním rodičům než svým přátelům.*“<sup>47</sup>

Intenzita konfliktů s rodiči je také dána současnými vztahy. Pokud svému dítěti rodiče dovolí být sám sebou a odpovídat si za své chování, tak se musí připravit, že se v nejbližším konfliktu podnítí jak odpovědnost, tak i nezávislost. Dlouhodobější závislost k rodičům pociťují dívky, protože řeší s matkou ženské problémy a u chlapců je výraznější sociální tlak na nezávislost.<sup>48</sup> Osamostatňování od rodičů může způsobovat i bolestné loučení, protože si dospívající uvědomí konec dětského „já“, místo lásky převládá kritika a negativismus. Místo úcty k autoritě převládá vzdor.<sup>49</sup>

Dospívající jsou mnohem častěji zatěžováni uspokojováním sociálních potřeb. Ty mohou mít původ i v rodině. V časném dětství jsou děti na rodičích závislé, v pozdějším věku jim rodiče tvoří oporu. Podstatnou zátěží je nedostatečný zájem rodičů o sociální a osobní vývojové problémy. Pro dítě je důležité, aby rodiče svým chováním tvořili dospívajícímu vzor.<sup>50</sup>

---

<sup>46</sup> MACEK, P. *Adolescence*. s.54.

<sup>47</sup> MACEK, P. *Adolescence*. s.55.

<sup>48</sup> ČÍŽKOVÁ ŠIMÍČKOVÁ, J. *Adolescence*. s.113.

<sup>49</sup> POLEDŇOVÁ, I. *Sebepečení dětí a dospívajících v kontextu školy*. s.67.

<sup>50</sup> TYRLÍK, M. *Zátěž v adolescenci*. s.27.

Pro osobnostní rozvoj jsou důležité sociální skupiny, které mají pro dospívajícího subjektivní význam. Rodina je sociálním zázemím, škola je významná pro budoucí profesi, volnočasové instituce rozvíjejí dovednosti a vrstevnická skupina je zdrojem různého typu kamarádství, první lásky a stává se pro dospívajícího zdrojem emoční a sociální podpory. V souvislosti se skupinami získává dospívající nové role, které mají různý osobní význam. Role dospívajícího je dána přírodou a projevuje se vyvinutými pohlavními znaky. Role člena party je důležitá pro rozvoj sociální identity. Role blízkého přítele označuje kamaráda, na kterého se může člověk spolehnout. Ve fázi pozdní adolescence je uvedena ještě profesní role, kterou lze chápat jako start pracovní kariéry.<sup>51</sup>

### 2.3. Identita

Různé pocity, myšlenky a představy o sobě samém se vědomě vztahují k osobě dospívajícího. Dospívající si uvědomuje, že něco dokáže, že ví, kam patří a kam patřit chce. Jediným úkonem může od ostatních sklídit i pozitivní hodnocení. To vše si jedinec uvědomuje a všechny zkušenosti se snaží pro sebe zhodnotit. Získání těchto zkušeností, které se vztahují k osobě jedince, pomáhají se sociálními interakcemi a komunikací s vrstevníky.<sup>52</sup>

Hledání vlastního „já“ není záležitostí pouze adolescence, ale celého života. Upevňování a ujasňování identity se dá definovat jako vrchol adolescence, proto se k ní přiřazuje. Hledání není vůbec jednoduché, zvláště pro ty, kterým se moc nedařilo splnit vývojové úkoly v předchozích obdobích. Odpověď na otázku, co si představit pod pojmem identita obsahuje několik možností: *„kdo jsem, znát sám sebe, rozumět svým citům, čemu doopravdy věřím, v čem je smysl mého života, jak se podílím na své budoucnosti.“*<sup>53</sup>

Pocit vlastní identity s sebou přináší mnoho dalších úkolů, které se týkají přijetí norem společnosti a morálních principů. Postupně tak dospívající získává osobnost a rozvíjí své myšlení, emoce a chování. Na základě zkušenosti, za kterou byl dospívající pochválen si utváří své reakce a chování ve společnosti. Upevňuje způsoby jednání a posiluje sebehodnocení, tím si upravuje vlastní identitu. *„Je potřebné zdůraznit, že nejde pouze o sociální situace, které ovlivňují pocit identity, ale že se zde spolupodílí i vrozené vzorce chování, které nazýváme*

---

<sup>51</sup> VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie*, s. 398.

<sup>52</sup> MACEK, P., TYRLÍK, M. *Sebepojetí a identita: problém vymezení, sociální a vývojový kontext*. s. 6.

<sup>53</sup> ŘÍČAN, P. *Cesta životem*, s. 217.

genotyp.“<sup>54</sup> Každý adolescent tedy v různém časovém horizontu dosáhl hlavního cíle v hledání identity. Na základě několika výzkumů došlo k rozlišení stavů jednotlivých identit, které souvisejí s charakteristikami osobností.

Adolescenti, kteří jsou flexibilní a mají pozitivní sebehodnocení dosáhli stádia aktivní explorace. Status moratoria je u méně flexibilnějších a nejistějších. Třetí status předčasného uzavření je typický pro adolescenty, kteří mají nízké sebevědomí a tím jsou závislí na autoritách a poslední status je rozptýlená identita, která je také u dospívajících s nízkým sebevědomím, bez závislosti na autoritě.<sup>55</sup>

### 3. Distanční výuka v době pandemie Covid-19

Distanční výuka je opak prezenční výuky, u které vyučující přednáší látku i svou vlastní aktivitou a učebními pomůckami. Při výuce učitel používá mimiku, pohyby, ukazuje látku na tabuli. Učitel svou autoritou určí průběh toho, co a jak se žáci naučí. Distanční výuka slouží pro studenty klasických škol, ale je tu také pro studenty, kteří se klasické výuky nemohou zúčastnit. Objevuje se na vysokých školách, nebo na školách, které mají program celoživotního vzdělání, které slouží pro dospělé.

*„Distanční vzdělávání je multimediální forma řízeného samostatného studie, které je koordinováno vzdělávací institucí a v němž jsou vyučující, resp. Konzultanti v průběhu vzdělávání trvale nebo převážně fyzicky odděleni od vzdělávaných. Multimediálnost zde znamená využití všech dostupných a účelných didaktických prvků a technických prostředků, kterými lze prezentovat učivo, komunikovat se studujícími, provádět běžné hodnocení studijních pokroků a případně také hodnotit závěrečné výsledky studia. Aktuální a efektivní technologickou podporou distančního studia je metoda eLearnig.“<sup>56</sup> Výuková metoda zjednodušeně řečeno činnost učitele je sám o sobě velmi složitý edukační fenomén. Moderní pedagogika vymezuje metodu „jako koordinovaný systém vyučovacích činností učitele a učebních činností žáků orientovaný na dosažení daných výchovně-vzdělávacích cílů.“<sup>57</sup>*

---

<sup>54</sup> ČÍŽKOVÁ ŠIMÍČKOVÁ, J. *Adolescence*. s.112.

<sup>55</sup> MACEK, P. *Adolescence*. s.65.

<sup>56</sup> ZLÁMALOVÁ, H. *Distanční vzdělávání a eLearnig*. s.17.

<sup>57</sup> MAŇÁK, J. *Výukové metody jako předmět výzkumu*. s.83.

Nejčastější vzniklé problémy na straně studujících jsou ztráta motivace, pocit osamocení při studiu, malé studijní dovednosti, nedostatek času na samostudium a nedostatečné znalosti s technickým zařízením a internetem. Důležitým úkolem vyučujících je komplexní podpora studujících, která vede k úspěšnému zvládnutí této formy vzdělání. „Zahrnuje pomoc při budování sociálního kontaktu mezi studujícími a pedagogy, podporu při organizování studia a podporu studijní motivace, pomoc při zvládnutí technických problémů při využívání informačních a komunikačních technologií.“<sup>58</sup>

Důvodem zavedení distanční výuky bylo protipandemické opatření, kvůli koronavirovému onemocnění. K přechodu na tuto formu výuky došlo 11. března 2020. V červnu téhož roku bylo žákům umožněno se opět navrátit do lavic. S příchodem chladných dnů začal narůstat i počet nakažených, a proto byly opět uzavřeny veškeré vzdělávací instituce. První dopady pandemie se začaly objevovat u maturit, kde došlo k výraznému zhoršení didaktických testů z matematiky. Dle dostupných výsledků výzkumu dopadů distanční výuky na žáky, který byl prováděn po celé EU, vychází to, že je distanční výuka srovnatelná s dopadem prázdnin, tedy dobou, kdy žáci nemají školu a užívají si volna.<sup>59</sup>

#### 4. Praktická část- výzkumné šetření

Praktická část byla zahájena v říjnu 2022 přípravou dotazníkového šetření týkající se pandemie Covid-19, adolescentů a distanční výuky. Zpočátku jsem si nebyla jistá, zda dotazníky budu řešit elektronicky rozposláním do emailu, nebo v papírové formě. Nakonec jsem se rozhodla pro papírovou formu, a to z důvodu lepšího sběru dat. Vyplněné dotazníky jsou podloženy písemným souhlasem rodičů.

Ve výzkumném šetření jsem se zaměřila na populaci dospívajících, kteří během pandemie Covid-19 poprvé zažili distanční výuku. Adolescence je období plné změn, při kterém je potřeba dospívajícímu věnovat větší pozornost. Mým cílem je reflektovat pohled adolescentů na distanční formu výuky a popsat psychosociální aspekty distanční výuky a pandemie Covid-19 u dospívající populace. Následně jsem se zaměřila na komparaci pohledu

---

<sup>58</sup> ZLÁMALOVÁ, H. *Distanční vzdělávání a eLearnig*. s.126.

<sup>59</sup> VLÁDA ČR. *Zpráva o dopadech pandemie covid-19 na vzdělání*. Vláda ČR [online]. Dostupné z <<https://www.vlada.cz/assets/urad-vlady/poskytovani-informaci/poskytnute-informace-na-zadost/material.docx>> [cit. 13.04.2023].

(vnímání) distanční výuky u žáků s hodnocením distanční výuky učitelů. Podrobněji rozepsáno v kapitole *Výzkumné cíle a otázky*.

#### 4.1. Výzkumné cíle a otázky

Dospívající prochází mnoha změnami, které se odvíjejí od jeho aktuální životní situace. V teoretické části jsem reflektovala zásadní etapy dospívání adolescenta, kdy se z dítěte pomalu stává dospělý člověk. Popsala jsem charakteristické vystupování a zaměřila se na psychologii jedince, jeho vnitřní strukturu, proces vnímání a socializační začlenění do společnosti.

Hlavním cílem výzkumného šetření je zmapovat pohled adolescentů na distanční výuku během pandemie Covid-19 a zjistit dopady této formy výuky a pandemie na psychické prožívání adolescentů a jejich sociální vztahy. Dílčím cílem je srovnat hodnocení distanční výuky z pohledu žáků s reflexí distanční výuky učitelů. Výzkumný problém je rozváděn na prostoru několika dílčích otázek: Jaká pozitiva a negativa adolescenti shledávají na distanční výuce? Jak adolescenti prožívali období distanční výuky a pandemie Covid-19? Jak pandemie Covid-19 a distanční výuka zasáhla adolescenty v sociální oblasti? Liší se vnímání distanční výuky u žáků a učitelů?

Pro reflexi distanční výuky u učitelů jsem si kladla další specifické otázky:

- 1) Způsobila distanční výuka zhoršení studijních výkonů u žáků?
- 2) Objevily se u žáků psychické poruchy?
- 3) S jakými problémy se potýkali pedagogové během distanční výuky?
- 4) Shledali pedagogové nějaká pozitiva během distanční výuky?

#### 4.2. Výzkumný soubor a metody

Základní soubor: Žáci a učitelé na 2. stupni ZŠ v okrese Tachov

Výběrový soubor: Žáci 8. a 9. tříd ZŠ a jejich učitelé na dvou vybraných školách v okrese Tachov. Výzkumného šetření se zúčastnilo celkem 59 respondentů-adolescentů ve věku 12 až 16 let, z toho 38 dívek a 21 chlapců. Do šetření se dále zapojili 4 učitelé. Vybrané školy byly zvoleny na základě příležitostného výběru.



Pro výzkumné šetření jsem použila dotazník vlastní metody. Dotazníkové šetření zachycuje přesnější informace u větší skupiny osob, které lze po sběru snadno rozpracovat. Otázky jsou zaměřené na cíle výzkumu a na identifikaci respondenta. Identifikační otázky plní funkci potřebnou pro zpracování dotazníkového šetření.<sup>60</sup>

Vlastní dotazník určený pro adolescenty s názvem *Dotazník, který chce znát Váš názor*, byl koncipován jako anonymní, byl zcela dobrovolný. Dotazník byl rozdělen na dvě části A a B. V části A měli respondenti za úkol vyplnit vstupní údaje týkající se pohlaví, třídy, známek ve škole a prospěchu. Vstupní údaje byly využity k srovnání pohlaví ve třídách, dosažených známek a průměru získaného hodnocení za poslední pololetí. Část B již sloužila jako záznamový arch, který obsahoval 25 otázek, na které může dotázaný respondent odpovědět na Likertově škále složené z 5 možností („naprosto souhlasím“, „spíše souhlasím“, „nemám vyhraněný názor“, „spíše nesouhlasím“, „naprosto nesouhlasím“). Dotazník byl rozdělen ve třídách v papírové formě. Výsledky byly statisticky zpracovány a vyhodnocovány pomocí grafů, které jsem vytvořila v textovém editoru Microsoft Word a Microsoft Excel. Odpovědi byly sečteny a následně mezi sebou srovnány.

Dotazník určený pro učitele s názvem *Dotazník, který chce znát Váš názor o distanční výuce-učitelé* byl koncipován také jako anonymní a dobrovolný. První část tvořily vstupní údaje týkající se pohlaví a délky učitelské praxe. V další části bylo sestaveno 10 otázek, které se zaměřují na charakteristiku vzniklých problémů během distanční výuky, pozitiva a jejich využití do budoucna. V dotazníku je dále uvedena otázka týkající se prospěchu a na ni navazuje dotaz ohledně udržení nároků daného předmětu. V dotazníku jsou převážně použity otázky s otevřenou odpovědí a dvě otázky s výběrem odpovědi. Vyplněné dotazníky (4) budou z důvodu malého počtu analyzovány a následně mezi s sebou srovnány. Dotazníky pro učitele byly předány panu řediteli v papírové formě. Následně byly umístěny ve sborovně a ten, kdo měl zájem, tak se anonymně zúčastnil výzkumu. Výsledky byly zpracovány a následně mezi sebou srovnány.

---

<sup>60</sup> RYMEŠOVÁ, P., CHAMOUTOVÁ, K. *Průvodce psychologií osobnosti a sociální psychologií pro distanční studium*. s.32.

## 5. Interpretace výsledných zjištění

### 5.1. Vyhodnocení dotazníkového šetření – žáci

#### ČÁST A

##### 1. Jaké je pohlaví a do jaké třídy respondent chodí?

Cílem této otázky bylo zjistit pohlaví žáků 8. a 9. třídy. Dle grafu je zřetelné, že většinu tvoří dívky (63 %) a zbylou část (37 %) tvoří chlapci. (graf č.1)

##### 2. Jakou má respondent obvyklou známku a zda se jeho průměr během pandemie změnil (zhoršil, zůstal stejný, zlepšil)?

Známky respondentů jsem vyhodnotila do tabulky, kvůli přehlednosti. Jako kladné beru, že v obou třídách je pouze 1 respondent, který je ohodnocený známkou dostatečně/nedostatečně a jeho průměr známky se během distanční výuky zlepšil. Střed ve známce došlo u známky 2-3, u kterých spíše průměr zůstal stejný. Bohužel došlo k zhoršení průměru u 8 respondentů. U „jedničkářů“ vzniknul zajímavý počet ve zlepšeném průměru, zřejmě tím respondent poukazuje na to, že jde o zlepšení celého celku známek a momentálně respondent má samé jedničky.

Na druhém stupni ZŠ se u adolescentů mění motivace k učení. Zkušenost s určitým hodnocením vlastních výkonů ve škole vede ke stabilizaci osobního standartu. Většina dospívajících má tendenci se příliš nenamáhat a vyhovět jen těm nárokům, které se jeví jako nezbytné. Takže pokud je známka z jakéhokoliv předmětu akceptována rodiči, tak dospívající nedosahuje kvůli lepší známce většího úsilí. <sup>61</sup> (tabulka č.1)

#### ČÁST B (záznamový arch)

##### 1. Distanční výuka mi během pandemie vyhovovala – považoval/a jsem ji za vhodnou formu výuky.

Na grafu je znatelné znázornění toho, že distanční výuka byla pro někoho vhodnou, ale i pro stejnou většinu (tedy 32 %) nevhodnou. Jakou vhodnou zřejmě respondenti označovali proto, že v době pandemie nebylo možné se stýkat, abychom zamezili co nejvíce počtu nakažených.

---

<sup>61</sup> VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie*, s. 412.

Nevhodnost distanční výuky bych shledávala v omezeném sociálním kontaktu a v nedostatečné komunikaci mezi žáky a učiteli. Pozitiva a negativa budou následně rozebrána v dalších otázkách. (graf č.2)

**2. Za pozitivní jsem na distanční výuce považoval/a to, že jsem se nemusel/a tolik připravovat na každý další den (oproti prezenční výuce).**

96 % dotázaných souhlasí s tím, že příprava během distanční výuky nebyla tak náročná, jako během prezenční. Další 2 % nemá vyhraněný názor a 2 % spíše nesouhlasí. Příprava pro někoho může být časově náročnější než pro druhé, což je pochopitelné, protože každý máme svůj systém v přípravě. (graf č.3)

**3. Na distanční výuce mi vyhovovalo, že jsem nemusel/a pravidelně dojíždět do školy.**

Odpověď naprosto souhlasím označila větší polovina respondentů. Dalších 29 % označilo odpověď spíše souhlasím, což značí o skupině dotazovaných, že jim tato možnost vyhovovala. Dojíždění do školy není oblíbené, kvůli rannímu vstávání a nedostatečným spojům do školy. Ne vždy mají žáci možnost, aby je rodiče odváželi a přivázeli přesně na daný čas, protože jsou v práci. Menšina (9 %) označila, že nemá vyhraněný názor. Nesouhlasí 7 % dotázaných, což jsou možná žáci, kteří nedojíždějí, a proto neshledávají tuto otázku jako souhlasnou. (graf č.4)

**4. Díky distanční výuce jsem se více osamostatnil/a v učení a přípravě do školy.**

Samostatnost v období adolescence je důležitým faktorem, protože respondenty čeká mnoho rozhodování v životě (např. výběr střední školy). Adolescenti se budou snažit výběr nechat samostatně na svém rozhodnutí, nebo budou tací, kteří si rádi nechají poradit. „Mnohdy adolescenti projeví velkou míru odvahy a pouštějí se do riskantních situací. Jejich riskantní chování může být totiž vyvoláno touhou po samostatnosti.“<sup>62</sup> 44 % se osamostatnilo během distanční výuky a 15 % nemá vyhraněný názor, což jsou zřejmě respondenti, kteří se k věcem staví s něčí radou. S osamostatněním během distanční výuky nesouhlasí 34 %. (graf č.5)

---

<sup>62</sup> ČÍŽKOVÁ ŠIMÍČKOVÁ, J. *Adolescence*. s.115.

**5. Během distanční výuky jsem se dobře orientoval/a v tom, co se po mně chce v daném předmětu – měl/a jsem dostatek přehledných informací.**

Bohužel v této otázce převažuje nesouhlas respondentů (51 %) s dobrou orientací a přehlednými informacemi. 15 % označilo odpověď bez vyhraněného názoru a 34 % souhlasí. Nesouhlas může naznačovat špatnou komunikaci s vyučujícími, nebo věnování času jiné aktivitě v době, kdy vyučující vysvětloval instrukce. Dále se také mohla objevit technická komplikace s danou platformou, na které výuka probíhala. (graf č.6)

**6. Vzdálenou komunikaci s učiteli bych ohodnotil/a jako dobrou – když jsem měl/a nějaký dotaz týkající se učení, tak jsem dostal/a vždy vhodnou a včasnou odpověď.**

Špatná komunikace s vyučujícím, která byla zmíněna v předchozí otázce je v tomto grafu ve většině (55 %) hodnocena jako dobrá. 27 % respondentů označilo odpověď bez vyhraněného názoru, což je vyšší počet, než jsem očekávala. Ne vždy se zřejmě žáci potřebovali s jakýmkoliv dotazem obrátit na vyučujícího. Zbýlých 27 % označilo nesouhlas s danou otázkou. Distanční výuka musela být i pro vyučující velmi časově náročná. Mnozí z nich učí několik předmětů ve třídách okolo 30 žáků, což lehce napovídá tomu, že ne všichni dostali včasnou odpověď, a proto s danou otázkou nesouhlasí. (graf č.7)

**7. Dobře jsem se orientoval/a v rozvrhu a časovém harmonogramu distanční výuky – věděl/a jsem vždy, kdy a kam se mám připojit.**

Dobrou orientaci v harmonogramu potvrdilo 64 % a nesouhlas označilo 31 %, což je poměrně vyšší číslo, než jsem předpokládala. V otázce číslo 14. jsem se ptala žáků, zda věnovali svoji pozornost něčemu jinému, než výuce a 78 % dotazovaných to potvrdilo. Což možná vysvětluje důvod špatné orientace u 31 % dotázaných. 5 % nemá vyhraněný názor. (graf č.8)

**8. Dostal/a jsem se do tíživé situace během učení, protože jsem neměl/a doma dostatečné technické vybavení. (Musel/a jsem si půjčovat PC, neměl/a jsem sluchátka/kameru, neměl/a jsem dostatečně dobré Wifi připojení aj.).**

Více než polovina respondentů (62 %) měla doma dostatečné vybavení pro distanční výuku, což shledávám jako pozitivní. V době pandemie byl velký nápor na doplňkové vybavení k PC

a v mnoha případech nebylo zařízení nikde k sehnání, což zřejmě zapříčinilo 24 % odpovědí s potvrzením souhlasu. 14 % nemá vyhraněný názor k této situaci. (graf č.9)

**9. Během distanční výuky mi trvalo déle se na daný předmět připravit, naučit. (Oproti prezenční výuce jsem v distanční výuce strávil nad učením a přípravami více času.)**

Časová náročnost na přípravu se zvýšila u 24 % dotazovaných, zbylým respondentům se doba přípravy neprodloužila (62 %) a 14 % nemá vyhraněný názor. Zvýšení časové náročnosti může nastat i u žáků, kterým se zhoršil prospěch. Na časově náročnější přípravě se může podepsat i nezkušený pedagog, který má praxi jen z prezenční formy a časové určení splnění nějakého úkolu během distanční výuky špatně odhadne. Špatné rozvržení může zapříčinit dvě rizikové situace. Doba přípravy byla podhodnocena, což vede ke ztrátě motivace, protože student nestíhá a může se dostat do situace, kdy už spolužáci svou práci dávno odevzdali a on si nad tím láme hlavu, poté může dojít k podceňování a pochybování o sobě samém. Na straně druhé může být doba nadhodnocena, což u studenta může vést k pocitům, že něco podcenil. Může se začít domnívat, že je předmět moc jednoduchý a přípravu na test může nechat na poslední chvíli. (graf č.10)

**10. Když jsme psali test při online výuce, tak jsem párkrát podváděl/a. Během prezenční formy bych si to tolik nedovolil/a.**

U tohoto grafu mě překvapilo, že 75 % se přiznalo k podvádění během distanční výuky. Tak vysoké procento bych špatně nehodnotila z toho důvodu, že respondenti souhlasí i s tím, že by to během prezenční výuky neudělali. Přes webovou kameru je nemožné uhlídat žáky i ze strany vyučujícího. Jediným zabráněním je v tomto případě ústní zkoušení. 20 % s podváděním nesouhlasí. Předpokládám, že se jedná o žáky, kteří jsou k písemnému zkoušení poctivější. (graf č.11)

**11. Komunikace přes kameru pro mě byla snazší než před tabulí, protože jsem nebyl/a tak nervózní.**

Vystupování před kolektivem a ústní projev je častý problém žáků ve třídě. Mluvený projev z domácího prostředí může působit na výši nervozity. 47 % uvedlo, že souhlasí s tím, že během

distanční výuky shledávají mluvení přes kameru, jako situaci, které způsobuje méně nervozity. Mluvený projev by do budoucna neměl dělat většinou problém, protože v dospělosti bude takových situací mnohem více a na základě získaných zkušeností by se měla snížit i úroveň nervozity. (graf č.12)

### **12. Během distanční výuky mi chyběl sociální kontakt se spolužáky.**

Sociální kontakt během adolescence je značně důležitý, dle grafu je zřejmé, že se mnou souhlasí i dotázaní respondenti. 56 % dotázaných potvrdilo absenci sociálního kontaktu. Absence kontaktu s vrstevníky může způsobit problémy do budoucna, např. s navazováním nových kontaktů v dospělosti. Částečně zamezit této absenci mohou sociální sítě, přes které mohou dospívající vidět své kamarády přes webovou kameru. Nejedná se o alternativu, ale o zlepšení dané situace. 39 % respondentů nepocítilo absenci kontaktu a 5 % nemá vyhraněný názor. (graf č.13)

### **13. Během průběhu pandemie a distanční formy studia jsem přišel/la o kamarádský vztah se svým spolužákem.**

V předchozím grafu jsem zjišťovala, zda dotázaní pocítili absenci kontaktu, což potvrdilo 56 %. V tomto grafu mě zajímalo, zda došlo k úplné ztrátě vztahu. 33 % zažilo úplnou ztrátu, což neshledávám moc pozitivně, protože během adolescence velmi často pocítují pocit ztráty a tím to by se mohli dostat do horší psychické situace. 49 % nepotvrdilo ztrátu kamaráda a 9 % nemá vyhraněný názor. (graf č.14)

### **14. Když jsem byl/a připojen/a a měli jsme výuku, dělala jsem současně i něco jiného (např. hledal/a jsem něco na webu, hrál/a na PC, komunikoval/a na mobilu aj.)**

78 % dotazovaných potvrdilo, že se během výuky věnovali něčemu jinému, což není úplně pozitivní číslo. V předchozích otázkách jsem se ptala, zda žáci věděli, co se po nich chce, nebo kam se připojit a docela dost vysoké číslo mělo špatnou orientaci. Pokud žáci věnovali čas jiným aktivitám při výuce, tak není divu, že potom nevěděli, co se po nich chce. 13 % svoji

pozornost věnovali výuce a 9 % nemá vyhraněný názor. Podoba kázně, ať už v rodinném prostředí nebo ve škole je úzce spjatá s životem v aktuální společnosti. Z toho vyplývají pevné vazby mezi společností a vzdělávacím systémem, jak „*se mění a vyvíjí společnost, tak se také proměňuje škola. Zároveň, byť menší silou, působí škola na dění ve společnosti.*“<sup>63</sup> Společnost během pandemie byla roztržena na několik skupin a každá skupina měla jiný názor na vládní opatření, na nemoc Covid-19, atd. Pandemie a vládní opatření způsobily v mnoha domácnostech negativní situace, které mohly adolescenta demotivovat v prospěchu ve škole. (graf č.15)

#### **15. Distanční výuku bych do budoucna označil/a za vhodnou formu výuky i v pravidelné školní výuce.**

40 % by vyhovovalo zavedení distanční výuky do běžného systému a 38 % by s tím nesouhlasilo. Za poměrně vyšší číslo považuji počet odpovědí bez vyhraněného názoru. Distanční výuka byla zavedena na poměrně dlouhou dobu a myslela jsem si, že respondenti již mají vyhraněný názor k dané situaci. (graf č.16)

#### **16. Distanční výuka mě převážně bavila (nenudil/a jsem se).**

Distanční výuka zaujala dle grafu 48 % dotazovaných, což shledávám jako pozitivní. Dlouhodobější nezaujetí může vést ke ztrátě motivace, což na základní škole u žáků nechceme docílit. 20 % nemá vyhraněný názor a 32 % nesouhlasí. (graf č.17)

#### **17. Za nevýhodu distanční výuky bych označil/a nedostatek nasdílených (poskytnutých) studijních materiálů od učitelů.**

Nedostatek materiálů musel být pocíťován převážně na začátku pandemie, kdy ještě nebylo ani zřejmé, kde bude výuka probíhat. Platformy se začaly zdokonalovat až během pandemie. Vlivem špatného průběhu pandemie byly uzavřeny všechny knihovny, studijní koutky a studijní kroužky. Dostupné byly knihy z Národní knihovny, které byly všechny zadarmo zpřístupněny. Stačilo jen provést registraci přes školní účet a k dispozici byly všechny elektronické zdroje, časopisy, odborné knihy.<sup>64</sup> Jako nevýhodu distanční výuky považuje nedostatek studijních

---

<sup>63</sup> BENDL, S. *Školní kázeň v teorii a praxi*. s.21.

<sup>64</sup> ŠEDÝ, Richard. *Národní technická knihovna nabídla vědcům počítače pro výzkum nemoci*: Deník.cz [online]. Dostupné z <[www.denik.cz/regiony/](http://www.denik.cz/regiony/)> [cit. 08.04.2023].

materiálů 40 % dotázaných. Dle grafu 16 % nemá vyhraněný názor a 44 % mělo dostatek literatury ke studiu. (graf č.18)

### **18. Při online výuce jsem si pečlivě zapisoval/a poznámky.**

Dle výzkumu bylo ve třídách přes polovinu (52 %) vzorných žáků, kteří se pečlivě zapisovali poznámky z hodiny, 3 % nemá vyhraněný názor a 45 % nesouhlasí s pečlivostí během hodiny. Otázka č.18 navazuje na otázku č.14, kde jsem se dotazovala, zda během výuky věnovali respondenti čas něčemu jinému, což odsouhlasilo 78 % dotazovaných. (graf č.19)

### **19. Zkoušení online pro mě bylo lepší než zkoušení u tabule.**

Zkoušení neboli ústní projev je u studentů brán různě. Pro některé je to nepříjemný výstup před spolužáky a pro druhé to může být vhodná forma ověření znalostí z probrané látky. Jsou studenti, kteří se učili, ale nervozitou z projevu vše popletou, nebo také studenti, kteří si rádi povídají a rozpoutají na dané téma ve třídě diskusi. Zkoušení online vyhovovalo 49 % dotázaným spíše než zkoušení u tabule. Zkoušení ústně nebo online nerozlišuje 22 % studentů a 29 % nemá vyhraněný názor. Myslím si, že kdybych otázku více konkretizovala na předmět, tak by nemuselo být tak vysoké číslo bez vyhraněného názoru. Tím, že je otázka obecná se můžou stále lišit odpovědi. Někomu jde lépe angličtina, tak mu nevádí ani jedno zkoušení, pak může být typ studenta, který si v dějepisu moc nevěří a je pro něj lepší zkoušení online než u tabule. Dle výzkumu od společnosti „Nielsen Admosphere“<sup>65</sup> přišla distanční výuka vhod i introvertním dětem, které se začaly více v hodinách hlásit a pomohla některým odbourat ostych v ústním projevu.<sup>66</sup> (graf č.20)

### **20. Myslím si, že jsme během distanční výuky dostávali víc úkolů než při prezenční výuce a jejich plnění bylo časově náročné.**

Více domácích úkolů a jejich časovou náročnost oproti prezenční výuce odsouhlasila většina (72 %) dotázaných. Rozvrh předmětů se během pandemie musel předělat a denní doba výuky

---

<sup>65</sup>Výzkumná agentura s bohatým portfoliem produktů a služeb se zaměřením na metodologicky a technologicky náročné projekty.

<sup>66</sup> FRIEDLAENDEROVÁ, Hana: *Dopady distanční výuky očima rodičů: děti se toho naučí méně a výpadek školy se negativně projeví i na dalším vzdělávání*. Nielsen Admosphere – Výzkumná agentura [online]. Dostupné z <www.nielsen-admosphere.cz> [cit. 08.04.2023].



se značně zkrátila. Studenti dostávali hodně domácích úkolů, aby alespoň trochu stíhali výukový plán daného předmětu. Dle grafu 7 % respondentů nemá vyhraněný názor na domácí úkoly a jejich četnost a 21 % nesouhlasí s tím, že by měli více povinností do školy, které by zabraly více času než obvykle při prezenční formě.

V roce 2021 udělal institut *Výzkum Vzdělání* v době pandemie výzkum, který se zaměřil na názor rodičů, jak vnímají dopady distanční výuky na školách. Výzkum realizovala společnost „*Nilsen Admosphere*“ a přinesla zajímavé informace ohledně distanční výuky. Rodiče dle výzkumu ocenili nové možnosti a znalosti, které online výuka přinesla, např. větší individualizaci a zlepšení práce s počítačem. Spokojenost s distanční výukou označilo 68 % a 23 % rodičů nebylo spokojeno s kvalitou a celkovým průběhem distanční výuky. Jako příklad uvedli, že dle jejich názoru byl v zadávání úkolů nebo hodnocení chaos a vadilo jim překřikování dětí během online výuky.<sup>67</sup> (graf č.21)

### **21. Cizí jazyk mi během distanční výuky moc nešel, docela jsem se zhoršil/a.**

V dotazníku jsem se zaměřila na dva předměty, které podle mě mohou způsobovat problémy, které mohou vést ke zhoršení prospěchu. V otázce č. 23 jsem se ptala na obtížnost matematiky, z čehož vyšlo 71 % respondentů, kteří měli problémy. Obtížnost v cizím jazyce bych shledávala převážně v ústním projevu. (mikrofon, nekvalitní přenos výslovnosti, nefunkční kamera...) U žáků 8. a 9. třídy cizí jazyk nedělal takový problém, jako matematika. Zhoršilo se 40 % dotázaných, 50 % nepocítilo žádnou změnu a 10 % nemá vyhraněný názor. (graf č.22)

### **22. Ve škole by mi vyhovovalo, kdyby bylo studium kombinované – nějaké předměty online a nějaké předměty prezenčně.**

Kombinace formy distanční a prezenční by vyhovovala 66 % respondentům, 26 % nemá vyhraněný názor a 8 % nesouhlasí s tím, aby byly předměty vyučovány buď to online, nebo prezenčně. (graf č.23)

---

<sup>67</sup> FRIEDLAENDEROVÁ, Hana: *Dopady distanční výuky očima rodičů: děti se toho naučí méně a výpadek školy se negativně projeví i na dalším vzdělávání.* Nielsen Admosphere – Výzkumná agentura [online]. Dostupné z <[www.nilsen-admosphere.cz](http://www.nilsen-admosphere.cz)> [cit. 08.04.2023].

**23. Za obtížně zvladatelný předmět přes online platformu bych označil/a matematiku.**

Matematika byla obtížná během distanční výuky pro 71 %, dále 7 % dotázaných nemá vyhraněný názor a 22 % by matematiku neoznačili jako těžce zvládnutelný předmět. (graf č.24)

**24. Během distanční výuky jsem neměl/a doma dostatečný klid věnovat se přednášce, protože mě často něco rušilo.**

Otázka byla sestavena k zjištění, zda měli žáci doma dostatečný klid na to, aby se mohli věnovat přednášce. Existují rodiny, které jsou složeny z 5 - více členů a nemají přizpůsobené bydlení na to, aby mohlo každé dítě sedět zvlášť v místnosti. Nedostatečný klid doma mělo 36 % dotázaných, 57 % mělo klid na přednášky a 7 % nemá vyhraněný názor. (graf č.25)

**25. Během distanční výuky mi vzrostla absence, protože jsem se moc nepřipojoval/a.**

Ztráta motivace může vést k tomu, že se žáci přestanou připojovat. Rodiče jsou většinou přes den v práci, tak na děti nemá kdo dohlédnout a někteří se k výuce nepřipojí. Z výzkumu vyplývá, že 19 % žáků mělo nárůst počtu hodin absence, 79 % nesouhlasí s tím, že chyběli ve škole a 2 % nemá vyhraněný názor. (graf č.26)

## 5.2. Vyhodnocení dotazníkového šetření – učitelé

Dotazníkové šetření proběhlo u 4 žen, žádný muž se nezúčastnil. Nejnižší délka praxe paní učitelky je 10 let, druhá paní učitelka má praxi 26 let, třetí 30 let a poslední 40 let.

### 1. Distanční výuka mi jako učiteli vyhovovala:

Vzhledem k situaci spíše souhlasí dvě paní učitelky, jedna naprosto souhlasí a poslední naprosto nesouhlasí.

**2. S jakými problémy jste se potýkal/a při nastavení a v průběhu distanční výuky (prosím rozepište všechny možné komplikace, na které jste jako učitelé při distanční výuce narazili, jaká negativa tohoto způsobu výuky jste vnímali)?:**

Uvedené vzniklé problémy jsou skoro u všech vyplněných dotazníků stejné. Technické vybavení a pomalé připojení k internetu dělaly největší komplikace. Další shodný problém se objevil v zasahování rodičů do výuky. Paní učitelka s 30letou praxí uvedla, že rodiče často až nevhodně během hodiny žákům napovídali. Paní učitelky jako další problémy uvedly nedostatek zpětné vazby od žáků, absence očního kontaktu, špatná spolupráce žáků, a dokonce se objevila i špatná docházka. Mezi respondenty je zřejmě i paní učitelka, která vyučuje na 1. stupni, protože se mezi problémy objevila komplikace při učení psaní 1. ročníku. Negativně byla vnímána neznalost kolegů (učitelů), kteří nevěděli, kde a kam se připojovat.

**3. Jaká pozitiva byste shledal/a v distanční výuce? A) jednak vzhledem k Vám, pro Vaši práci – co Vám vyhovovalo, pomáhalo, B) jednak vzhledem k žákům – tj. co předjímáte, že Vašim žákům vyhovovalo, pomáhalo:**

Odpovědi na tuto otázku byly opravdu rozmanité a plné různých příkladů. Žákům pomáhala dle první paní učitelky online výuka s motivací, jako vyhovující ve vztahu k práci označila důvěru a častý kontakt s rodiči žáků. Dle druhé odpovědi paní učitelka nevidí žádné pozitiva, pro žáky 1. a 2. tříd neprosto nevhodné, nejde naučit psaní distančně. Ve vztahu k žákům uvedla otevřený přístup do různých nakladatelství. Další paní učitelka shledala pozitiva v dostupnosti názornějších pomůcek a videí, a také v možnosti přítomnosti rodičů na výuce. Ve vztahu k žákům je pozitivní větší samostatnost, menší časové dotace výuky a volnější režim. Dalšími pozitivy jsou rozšířené vědomosti s PC, zpracování zásobníku digitálních materiálů, větší samostatnost a vytvoření diskusních chvil pro žáky a stmelení kolektivu.

**4. Zaznamenal/a jste u Vašich žáků díky distanční výuce zhoršený studijní prospěch?** Zhoršený prospěch zaznamenaly 3 učitelky ze 4. Přesněji se jednalo o zhoršení prospěchu v určité skupině žáků. Zhoršený prospěch uvedla i poslední paní učitelka, s tím rozdílem, že zhoršení prospěchu zaznamenala max. u jednoho jedince.

**5. Jak se Vám podařilo během distanční výuky udržet náročnost Vašich předmětů (Vaše běžné nároky na studium)?**

Paní učitelky s 10letou a 26letou praxí uvedly, že během distanční výuky musely u jednoho předmětu snížit obtížnost, protože se nedalo dosáhnout standartní úrovně, jako při prezenční výuce. Ostatní paní učitelky s nejvyšší učitelskou praxí odpověděly, že snížení nároků muselo přijít hned u několika předmětů, protože by to žáci nezvládli. Součástí této otázky byla i doplňující kolonka, kterou bohužel nikdo nepoužil k rozšíření odpovědi. Myslím si, že na tuto otázku by bylo zajímavé navázat další výzkumnou částí, která by se zaměřila na problematické předměty a provedla by srovnání znalostí žáků, kteří se daný předmět učili během distanční výuky a žáků, kteří měli výuku prezenčně.

**6. Zaznamenal/a jste během distanční výuky u Vašich žáků nějaké psychické problémy, poruchy, sociální konflikty (s rodiči nebo vrstevníky/spolužáky)?**

Nedostatek sociálního kontaktu může způsobovat pocit frustrace, který následně může způsobovat další sociální konflikty. Dle uvedených odpovědí je pouze jedna paní učitelka, která se setkala s problémy. Prvním problémem je pocit frustrace z absence sociálního kontaktu a druhým problémem jsou pokusy o kyberšikanu. Zbylé paní učitelky se s žádným problémem nesetkaly.

**7. Využijete do budoucna (nebo už aktuálně v současné době využíváte) v prezenční výuce nějaké formy nebo metody výuky či studijní podpory, které se Vám v průběhu distanční výuky osvědčily? Pokud ano, uveďte konkrétně, co nadále využíváte:**

V současné době paní učitelky využívají výukové materiály, které se naučily používat během distanční výuky. Materiály vytvořené pro online výuku, online učebnice, webové stránky pro opakování látky patří mezi aktuálně využívané studijní podpory.

**8. Souhlasili byste s myšlenkou, že by bylo vhodné některé Vámi vyučované předměty převést převážně do online výuky?**

Z odpovědí vyplývá převážně nesouhlas s online výukou. V jedné odpovědi je propiskou od paní učitelky poznamenán věk žáků. Věk žáků je rozhodující, ale v této otázce nám šlo o možnou specifikaci předmětu, který by šel vyučovat online, proto nebyl věk uveden. Paní učitelka se 40letou praxí uvedla souhlas kombinace prezenční s online výukou a uvedla předmět Vlastivěda.

**9. S čím jste se ve škole musel/a potýkat Vy jako učitel/učitelka od chvíle, kdy již došlo k plnému znovuotevření škol, nástup do prezenční výuky, až do současné doby? Jaké problémy jste musel/a řešit – tj. jaké dopady distanční výuky stále vnímáte – jednak pro sebe, jako učitele/učitelku, jednak pro Vaše žáky?**

První paní učitelka uvedla, že bohužel žádné poznatky nemá, protože její třída postoupila na 2. stupeň. Co se týče vztahu k sobě, tak uvádí rozšíření znalostí v digitálním oboru. Druhá paní učitelka označila shledané problémy v tom, že museli žáci dohánět učivo a musela znovu probírat některé látky. V souvislosti s žáky uvedla stmelení kolektivu. Třetí odpověď se shoduje s první v rozšíření digitálních znalostí. Druhá část odpovědi je shodná s druhou, že bylo potřeba žáky dostat do plné formy výuky a dohnat se slabými vše z distanční výuky. Odpověď čtvrté paní učitelky uvádí dost podobné problémy, jako jsou ty předchozí. U dětí se musela řešit lenost, pokles aktivity, menší zájem o studium a ztráta motivace. Na druhé straně s tím paní učitelka bojuje a pomáhá žákům probudit motivaci, přivyknout si na režim výuky, rozšířila hodiny doučování a podporuje vztahy mezi spolužáky.

**10. Je ještě něco, co byste nám chtěli povědět k distanční výuce, ale nezeptali jsme se Vás? Máte nějaký postřeh, který by neměl zapadnout?**

Otázka sloužící pro dotazy a připomínky nebyla ani v jednom dotazníku vyplněna.

## 6. Shrnutí

Výzkumné šetření je podloženo dotazníkovým šetřením. Dotazníky byly sestaveny pro studenty od 12 do 16 let a pro jejich pedagogy. Hlavním cílem výzkumného šetření je stanovení dopadů distanční výuky na dospívající a učitelé během pandemie, které bude vycházet ze stanovených výzkumných otázek.

Výzkumný problém byl rozváděn na několika otázkách:

### **Jaká pozitiva a negativa adolescenti shledávají na distanční výuce?**

Distanční výuka dle odpovědí dotázaných žáků byla považována za částečně vhodnou, ale i pro stejnou část nevhodnou formou výuky. Z 59 respondentů se ve většině otázek objevovaly názory přikloněné na obě strany, až na pár výjimek, kde se žáci značně shodli. Jednoznačná shoda se objevila u otázky týkající se snížení přípravy do školy, kde žáci shledali pozitivní věc v tom, že se nemuseli tak připravovat, jako při prezenční výuce. Dalším pozitivním přínosem bylo to, že žáci nemuseli pravidelně dojíždět, čímž si ušetřili spoustu volného času. Distanční výuka také pomohla v osamostatnění žáků.

### **Jak adolescenti prožívali období distanční výuky a pandemie Covid-19?**

Pro stanovení prožitků a pocitů adolescentů během pandemie nebyla stanovena přesná výzkumná otázka. Dle získaných odpovědí lze vymezit nedostatky týkající se sociálních vztahů a časové náročnosti distanční výuky. Omezení vztahů vedlo k pocitům frustrace. Příchod pandemie způsobil stresové situace v tom, že nikdo nevěděl, co přesně může a nemůže dělat. Stresové situace se objevily i během výuky, kdy se žáci obtížně orientovali v časovém harmonogramu výuky.

### **Jak pandemie Covid-19 a distanční výuka zasáhla adolescenty v sociální oblasti?**

Sociální oblast adolescentů byla ovlivněna omezením všech kontaktů. Stýkání se s kamarády je velmi důležité pro sociální postoj ve společnosti. Veškerý kontakt je přínosný během dospívání, protože na základě jednání druhých si adolescent vytváří své představy o budoucím postavení ve společnosti. Jak již bylo zmíněno v teoretické části, skupinový efekt přispívá rozvoji role a vyvinutí osobnosti. Z výzkumné části vyplynul značný souhlas respondentů v absenci sociálního kontaktu. Jako dalším navazujícím bodem byla otázka týkající se úplné ztráty kamaráda, kde vyšel 33% souhlas. S absencí kontaktu mohly pomoci sociální sítě, přes které se můžeme setkávat online přes videohovor. V návaznosti je důležité uvést, že zvýšená

aktivita na sociálních sítích může vést k závislosti, nebo ke kyberšikaně. Více než polovina žáků také uvedla, že se během výuky věnovali dost často internetovým hrám a surfování, než aby dávali pozor při výkladu učiva.

### **Liší se vnímání distanční výuky u žáků a učitelů?**

Dle získaných odpovědí lze stanovit shody v názorech na distanční výuku z pohledu žáků i pedagogů. Nedostatkem v této výzkumné otázce je počet získaných dotazníků, které se znatelně liší kvantitou. Ze strany žáků bylo získáno o 55 dotazníků více než ze strany pedagogů. Po srovnání všech získaných pohledů jsem došla k závěru, že se od sebe vnímání moc neliší, protože došlo ke shodám ve vymezení negativních a pozitivních přínosů distanční výuky během pandemie Covid-19.

Pro reflexi distanční výuky u učitelů jsem si kladla další specifické otázky:

#### **1) Způsobila distanční výuka zhoršení studijních výkonů u žáků?**

Pro zjištění odpovědi byla položena otázka č. 2 v dotazníku pro žáky a otázka č. 5 v dotazníku pro učitele. Z celkového počtu respondentů označilo pouze 8 žáků zhoršení známky během pandemie, což je zřejmě zapříčiněno snížením nároků učitelů na žáky. Z odpovědí vyplývá, že distanční výuka nezhoršila studijní výkony.

#### **2) Objevily se u žáků psychické poruchy?**

Z odpovědí žáků vyplývá, že během distanční výuky pocítili ztrátu pozornosti a motivace, což může do budoucna způsobovat problémy v navazujícím vzdělání. V dotazníku pro učitele byla tato otázka přímo položena. Z čehož vyplývá, že tři učitelky si nebyly vědomy žádného problému a další se setkaly s kyberšikanou a frustrací z chybějícího kontaktu. Výzkumná otázka byla tímto potvrzena.

#### **3) S jakými problémy se potýkali pedagogové během distanční výuky?**

Pro zjištění byla použita otázka č.2 v dotazníku pro učitele. Uvedené problémy se u většiny pedagogů shodovaly. Jako negativní označili chybějící kontakt se žáky, špatné technické vybavení a internetové připojení, nedostatek zpětné vazby, omezená spolupráce žáků a nutná přítomnost rodičů u výuky.

#### **4) Shledali pedagogové nějaká pozitiva během distanční výuky?**

Vzhledem k práci učitelů byly shledány pozitivita v rozšíření technických dovedností, ukázka výuky rodičům, motivace v hledání pomůcek. V souvislosti s žáky přinesla distanční výuka větší samostatnost, zálibu v používání online učebnic a volnější režim výuky. Pozitiva neshledali pedagogové, kteří učili 1. a 2. třídy. Distanční výuka pro ně byla nevhodná z důvodu učení psaní, což distančně nejde.



## Závěr

Cílem teoretické části bylo přiblížit význam pojmu adolescence a její psychosociální změny. Adolescence je období plné změn, od tělesných po duševní. V souvislosti se změnami dochází ke zvýšené emocionalitě, která není pro všechny adolescenty stejná a odvíjí se podle stávajícího psychického stavu adolescenta.

Změny můžou působit na někoho víc vypjatě a nemusí se s tím dospívající vyrovnat tak dobře, jako vrstevník ze stejné třídy. V jakém věku se to dospívajícímu podaří není přesně určeno, protože na každého z adolescentů působí v jiném poměru sociální a vnější vlivy. Důležité je tento vývojový úkol během adolescence splnit. Vzhledem ke složitým změnám adolescence byla v práci použita souvislost s koronavirovou pandemií a jejími důsledky na vzdělání dospívajících. Zajímal mě pohled adolescentů na distanční výuku, což se stalo hlavním cílem mé práce.

Cílem praktické části bylo zjištění pohledů adolescentů na výuku, která probíhala během koronavirové pandemie. Dotazníkové šetření bylo sestaveno z několika otázek týkajících se studijních výsledků ve škole, pozitivních a negativních dopadů, sociální stránky u dospívajících a přiblížení situace z domova. Distanční výuka byla pro žáky lehčí než prezenční výuka. Jednoznačně z dotazníkového sběru vyplynula časová náročnost na přípravu do hodin a plnění domácích úkolů. Jako problémový bod shledávám pozornost žáků během výuky, protože skoro většina žáků měla čas se během výuky věnovat jiným věcem. Domnívám se, že ztráta pozornosti během výkladu zapříčinila špatnou orientaci a zvýšení času nad domácími úkoly. Negativním dopadem pro žáky se stala i absence kamarádů, která vedla u čtvrtky respondentů k úplné ztrátě vztahu s kamarádem. Výsledná zjištění od učitelů se v komparaci s hodnocením žáků příliš nelišila. Shledaná pozitiva a negativa se často shodovala. Vzhledem k délce distanční výuky bude potřeba s žáky více pracovat a zaměřit se na jejich nedostatky v probrané látce během pandemie. Na každého studenta bude potřeba zaměřit pozornost a snažit se více sjednotit kolektiv. Vzniklé nedostatky ve studiu by bylo vhodné prokonzultovat s rodiči a nastavit individuální plán u žáka, u kterého shledáme zhoršení studijních výsledků.

Domnívám se, že cíl práce byl splněn. Výzkumná část reflektovala dopady distanční výuky a názory adolescentů. Následně byl rozebrán i vliv distanční výuky z pohledu učitelů. Bakalářskou prací bych chtěla podpořit výzkumy na zlepšení vzdělávání a přiblížit pohled těm, kteří distanční výuku nezažili, aby pochopili situaci adolescentů. Výzkumná část poukázala na

problematické sektory distanční výuky, které by mohly být doplněny dalšími výzkumy. Zajímavým rozšířením výzkumné části by bylo provedení výzkumu zaměřeným na předcházení vzniklých problémů. V případě, kdyby pandemie znovu zasáhla, tak by bylo vhodné, aby vzdělávací instituce měly k dispozici materiály, které pomohou ke zlepšení průběhu.

## Seznam literatury

1. BENDL, Stanislav. *Školní kázeň v teorii a praxi*. Vyd. 1. Praha: Triton, 2011. ISBN 978-80-7387-432-2.
2. CARR-GREGG Michael, SHALE Erin. *Puberťáci a adolescenti*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010. ISBN: 978-80-7367-662-9.
3. ČÍŽKOVÁ ŠIMÍČKOVÁ, Jitka a kol. „Adolescence.“ In: BINAROVÁ, Ivana; *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2008, s. 111-117. ISBN 978-80-244-2141-4.
4. JANÍKOVÁ, Marcela, VLČKOVÁ, Kateřina a kol. „Výukové metody jako předmět výzkumu“ In: MAŇÁK, Josef, JANÍK, Tomáš; *Výzkum výuky: Tematické oblasti, výzkumné přístupy a metody*. Brno: Paido, 2009, s. 83-96. ISBN 978-80-7315-180-5.
5. MACEK, Petr. *Adolescence*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-747-7.
6. POLEDŇOVÁ, Ivana. *Sebepojetí dětí a dospívajících v kontextu školy*. Brno: Institut výzkumu dětí, mládeže a rodiny FSS MU, 2009. ISBN 978-80-210-5085-3
7. RYMEŠOVÁ, Pavla., CHAMOUTOVÁ, Kateřina. *Průvodce psychologii osobnosti a sociální psychologii pro distanční studium*. Praha: Zemědělská univerzita, 2010. ISBN 978-80-213-0814-5.
8. ŘÍČAN, Petr. *Cesta životem*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-829-5.
9. TYRLÍK, Mojmír. *Zátěž v adolescenci*. Brno: Masarykova univerzita, 2012. ISBN 978-80-210-7662-4.
10. TYRLÍK, Mojmír, MACEK, Petr, ŠIRŮČEK, Jan a kol. „Sebepojetí a identita: problém vymezení, sociální a vývojový kontext“ In: MACEK, Petr, TYRLÍK, Mojmír; *Sebepojetí a identita v adolescenci: Sociální a kulturní kontext*. Brno: Masarykova univerzita, 2010, s. 5-15. ISBN 978-80-210-5107-2.
11. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.
12. ZACHAROVÁ, Eva. *Základy vývojové psychologie*. Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita, 2012. ISBN 978-80-7464-220-3.
13. ZLÁMALOVÁ, Helena. *Distanční vzdělávání a eLearnig*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Ámose Komenského, 2008. ISBN 978-80-86723-56-3.

## Internetové zdroje:

14. FRIEDLAENDEROVÁ, Hana: *Dopady distanční výuky očima rodičů: děti se toho naučí méně a výpadek školy se negativně projeví i na dalším vzdělávání*. Nielsen Atmosphere – Výzkumná agentura [online]. Dostupné z <[www.nielsen-atmosphere.cz](http://www.nielsen-atmosphere.cz)> [cit. 08.04.2023]
15. KAFKA, Břetislav: *Piagetova teorie kognitivního vývoje*. Studium psychologie [online]. Dostupné z <[www.studium-psychologie.cz](http://www.studium-psychologie.cz)> [cit. 02.04.2023]
16. ŠEDÝ, Richard. *Národní technická knihovna nabídla vědcům počítače pro výzkum nemoci*: Deník.cz [online]. Dostupné z <[www.denik.cz/regiony/](http://www.denik.cz/regiony/)> [cit. 08.04.2023]
17. YOUNISS, James: *Neither Psychology Alone Nor Basic Research is Sufficient*: EBSCOhost [online]. Dostupné z <[www.ebsco.com](http://www.ebsco.com)> [cit. 28. 2. 2023]
18. VLÁDA ČR. *Zpráva o dopadech pandemie covid-19 na vzdělání*. Vláda ČR [online]. Dostupné z <<https://www.vlada.cz/assets/urad-vlady/poskytovani-informaci/poskytnute-informace-na-zadost/material.docx>> [cit. 13.04.2023]
19. ŽALOUĐÍKOVÁ, Iva: *Změny v psychice a chování u dospívajících ve věku 11- 15let*. Duha [online]. Dostupné z <[www.duha.mzk.cz](http://www.duha.mzk.cz)> [cit. 01.04.2023]

## Resumé

Bakalářská práce byla nasměrována na problematiku distanční výuky během koronavirové pandemie. Dotazovaná skupina byla zaměřena na adolescenty, z toho důvodu, že období dospívání s sebou přináší spoustu vývojových změn, které mohly být tímto protipandemickým opatřením problémově ovlivněny. Nejdůležitější vývojové změny byly shrnuty z odborné literatury do teoretické části. Praktická část byla realizována dotazníkovým šetřením u dospívajících z 8.-9. třídy ZŠ. Hlavním cílem práce bylo reflektovat distanční výuku během pandemie, aby byla reflexe co nejpřesnější byl sestaven dotazník i pro pedagogy. Z výsledků vyplývá, že náhrada prezenční výuky za formu distanční studentům nevadila, ale přinesla s sebou spoustu problematických míst, které jsou rozebrány v praktické části.

## Summary

The bachelor thesis was directed to the issue of distance learning during the coronavirus pandemic. The group surveyed focused on adolescents, for the reason that the period of adolescence brings with it many developmental changes that could have been problematically affected by this anti-pandemic measure. The most important developmental changes were summarized from the literature into a theoretical section. The practical part was carried out by questionnaire survey of adolescents from 8th-9th grade of primary school. The main aim of the work was to reflect on distance learning during the pandemic, so to make the reflection as accurate as possible, a questionnaire was also designed for teachers. The results show that the substitution of face-to-face teaching for the distance form did not bother the students, but it brought with it many problematic points, which are discussed in the practical part.

## Přílohy

Příloha 1 – Dotazník pro žáky.....	42
Příloha 2 - Dotazník pro učitele.....	47
Příloha 3 – Grafy a tabulky .....	51
Příloha 4 – Vyplněné dotazníky od učitelů .....	60

## Dotazník, který chce znát Váš názor o distanční výuce

Dobrý den, ahoj ☺

Jmenuji se Kristýna a jsem studentkou 3. ročníku Západočeské univerzity v Plzni. Představuji Vám dotazník, jehož účelem je získat informace o distanční výuce – jak jste distanční výuku vnímali, prožívali, jak se Vám při ní učilo. Tyto informace Vaší škole pomohou zvážit, zda distanční výuku v nějaké podobě dále používat či nikoli. Dotazník je anonymní, prosím Vás o upřímnost během vyplňování, s Vašimi odpověďmi budu nakládat bezpečně.

- Vyplňte prosím vstupní údaje v části A) v záznamovém archu zaškrtnutím příslušného pole.
- Odpovězte na níže uvedené otázky – zaznamenávejte své odpovědi do tabulky v záznamovém archu (část B), míru Vašeho souhlasu zaznamenejte křížkem. Pokuste se vždy přiklonit k nějakému názoru, odpověď „nevím, nemám vyhraněný názor“ prosím použijte jen výjimečně, pokud se opravdu nedokážete přiklonit ani na jednu stranu, k souhlasu či nesouhlasu.

### Otázky k distanční výuce:

1. Distanční výuka mi během pandemie vyhovovala – považoval/a jsem ji za vhodnou formu výuky.
2. Za pozitivní jsem na distanční výuce považoval/a to, že jsem se nemusel/a tolik připravovat na každý další den (oproti prezenční výuce).
3. Na distanční výuce mi vyhovovalo, že jsem nemusel/a pravidelně dojíždět do školy.
4. Díky distanční výuce jsem se více osamostatnil/a v učení a přípravě do školy.
5. Během distanční výuky jsem se dobře orientoval/a v tom, co se po mně chce v daném předmětu – měl/a jsem dostatek přehledných informací.
6. Vzdálenou komunikaci s učiteli bych ohodnotil/a jako dobrou - když jsem měl/a nějaký dotaz týkající se učení, tak jsem dostal/a vždy vhodnou a včasnou odpověď.

7. Dobře jsem se orientoval/a v rozvrhu a časovém harmonogramu distanční výuky - věděl/a jsem vždy, kdy a kam se mám připojit.
8. Dostal/a jsem se do tíživé situace během učení, protože jsem neměl/a doma dostatečné technické vybavení. (Musel/a jsem si půjčovat PC, neměl/a jsem sluchátka/kameru, neměl/a jsem dostatečně dobré Wifi připojení aj.).
9. Během distanční výuky mi trvalo déle se na daný předmět připravit, naučit. (Oproti prezenční výuce jsem v distanční výuce strávil nad učením a přípravami více času.)
10. Když jsme psali test při online výuce, tak jsem párkrát podváděl/a. Během prezenční formy bych si to tolik nedovolil/a.
11. Komunikace přes kameru pro mě byla snazší než před tabulí, protože jsem nebyl/a tak nervózní.
12. Během distanční výuky mi chyběl sociální kontakt se spolužáky.
13. Během průběhu pandemie a distanční formy studia jsem přišel/la o kamarádský vztah se svým spolužákem.
14. Když jsem byl/a připojen/a a měli jsme výuku, dělala jsem současně i něco jiného (např. hledal/a jsem něco na webu, hrál/a na PC, komunikoval/a na mobilu aj.)
15. Distanční výuku bych do budoucna označil/a za vhodnou formu výuky i v pravidelné školní výuce.
16. Distanční výuka mě převážně bavila (nenudil/a jsem se).
17. Za nevýhodu distanční výuky bych označil/a nedostatek nasdílených (poskytnutých) studijních materiálů od učitelů.
18. Při online výuce jsem si pečlivě zapisoval/a poznámky.
19. Zkoušení online pro mě bylo lepší než zkoušení u tabule.
20. Myslím si, že jsme během distanční výuky dostávali víc úkolů než při prezenční výuce a jejich plnění bylo časově náročné.



21. Cizí jazyk mi během distanční výuky moc nešel, docela jsem se zhoršil/a.
22. Ve škole by mi vyhovovalo, kdyby bylo studium kombinované – nějaké předměty online a nějaké předměty prezenčně.
23. Za obtížně zvladatelný předmět přes online platformu bych označil/a matematiku.
24. Během distanční výuky jsem neměl/a doma dostatečný klid věnovat se přednášce, protože mě často něco rušilo.
25. Během distanční výuky mi vzrostla absence, protože jsem se moc nepřipojoval/a.

**Děkuji Vám za zodpovězení všech otázek ☺**

## Záznamový arch

**A) Vyplňte prosím vstupní údaje (zakřížkujte jednu možnost):**

**Pohlaví:**  muž  žena; **Třída:**  8. roč.  9. roč.

**Ve škole dosahuji obvykle známek:**  1 (jsem spíše „jedničkář“)  2 (jsem spíše „dvojkař“)  
 3 (jsem spíše „trojkař“)  4,5 (dostávám známky 4, 5)

**Během distanční výuky se můj prospěch ve škole:**  zlepšil  zhoršil  zůstal stejný

**B) Do záznamového archu zaznamenejte křížkem prosím svou odpověď (zakřížkujte jednu možnost):**

Otázky	Naprosto souhlasím	Spíše souhlasím	Nevím, nemám vyhraněný názor	Spíše nesouhlasím	Naprosto nesouhlasím
1.					
2.					
3.					
4.					
5.					
6.					
7.					
8.					
9.					
10.					
11.					
12.					
13.					
14.					
15.					
16.					

17.					
18.					
19.					
20.					
21.					
22.					
23.					
24.					
25.					

## Dotazník, který chce znát Váš názor o distanční výuce - učitelé

Dobrý den,

jmenuji se Kristýna a jsem studentkou 3. ročníku Západočeské univerzity v Plzni. Představuji Vám dotazník, jehož účelem je získat informace o distanční výuce - jak jste distanční výuku vnímali, prožívali, jak se Vám při ní učilo. Tyto informace Vaší škole pomohou zvážit, zda distanční výuku v nějaké podobě dále používat či nikoli.

**Dotazník je anonymní, prosím Vás o upřímnost během vyplňování, s Vašimi odpověďmi budu nakládat bezpečně. Předem děkujeme za vyplnění, Vaši zpětné vazby si velmi vážíme.**

### Vyplňte prosím vstupní údaje:

**Pohlaví:**  muž  žena; **Délka učitelé praxe** (kolik let učíte):.....

### Otázky k distanční výuce:

**Distanční výuka mi jako učiteli během pandemie celkově vyhovovala:**

- naprosto souhlasím
- spíše souhlasím
- nemám vyhraněný názor
- spíše nesouhlasím
- naprosto nesouhlasím

**11. S jakými problémy jste se potýkal/a při nastavení a v průběhu distanční výuky (prosím rozepište všechny možné komplikace, na které jste jako učitelé při distanční výuce narazili, jaká negativa tohoto způsobu výuky jste vnímali)?:**

.....

.....

.....

.....

**12. Jaká pozitiva byste shledal/a v distanční výuce? A) jednak vzhledem k Vám, pro Vaši práci – co Vám vyhovovalo, pomáhalo?, B) jednak vzhledem k žákům – tj. co předjímáte, že Vaším žákům vyhovovalo, pomáhalo?:**

.....  
.....  
.....  
.....

**13. Zaznamenal/a jste u Vašich žáků díky distanční výuce zhoršený studijní prospěch?**

- rozhodně ano, u poměrně velkého počtu žáků – vnímám to jako masový jev
- ano, určitá skupina žáků se studijně zhoršila
- téměř ne, až na malé výjimky, max. se jednalo o jednotlivce
- ne, moji žáci si udrželi svůj standardní prospěch z předmětů
- ne, naopak, moji žáci si spíše vylepšili svůj studijní prospěch

**14. Jak se Vám podařilo během distanční výuky udržet náročnost Vašich předmětů (Vaše běžné nároky na studium)?**

- myslím, že i během distanční výuky se mi u všech předmětů podařilo udržet stejnou obtížnost (stejnou výšku nároků), které mívám standardně nastavené v prezenční výuce
- během distanční výuky jsem musel/a jen u jednoho předmětu snížit jeho obtížnost (snížit nároky), neboť dosáhnout standardní úrovně (odpovídající prezenční výuce) nebylo možné
- během distanční výuky jsem byl/a nucen/a napříč hned několika předměty snížit jejich obtížnost a nastavené nároky - nebylo možné nároky udržet, studenti by výuku jinak nezvládli

Chtěl/a byste k tomu něco osvětlit nebo

dodat?.....

**15. Zaznamenal/a jste během distanční výuky u Vašich žáků nějaké psychické problémy, poruchy, sociální konflikty (s rodiči nebo vrstevníky/spolužáky)?**

- ne, nejsem si vědom/a žádného problému, nebyl/a jsem na něj nijak upozorněn/a
- ano – můžete nám popsat tyto případy, s čím jste se setkal/a?.....

.....  
.....  
.....  
.....  
**16. Využijete do budoucna (nebo už aktuálně v současné době využíváte) v prezenční výuce nějaké formy nebo metody výuky či studijní podpory, které se Vám v průběhu distanční výuky osvědčily? Pokud ano, uveďte konkrétně, co nadále využíváte:**

.....  
.....  
.....  
.....  
**17. Souhlasili byste s myšlenkou, že by bylo vhodné některé Vámi vyučované předměty převést převážně do online výuky?**

ano - pro které předměty si to umíte představit?  
(uveďte).....

ne – u všech mých předmětů je nutné zachovat převážně prezenční formu výuky

souhlasím s tím, že některé mé vyučované předměty lze nastavit kombinovanou formou studia – tj. vyváženě realizovat online výuku a výuku prezenční - pro které předměty si to umíte představit? (uveďte): .....

**18. S čím jste se ve škole musel/a potýkat Vy jako učitel/učitelka od chvíle, kdy již došlo k plnému znovuotevření škol, nástup do prezenční výuky, až do současné doby? Jaké problémy jste musel/a řešit – tj. jaké dopady distanční výuky stále vnímáte – jednak pro sebe, jako učitele/učitelku, jednak pro Vaše žáky?**

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**19. Je ještě něco, co byste nám chtěli povědět k distanční výuce, ale nezeptali jsme se Vás? Máte nějaký postřeh, který by neměl zapadnout?**

.....  
.....

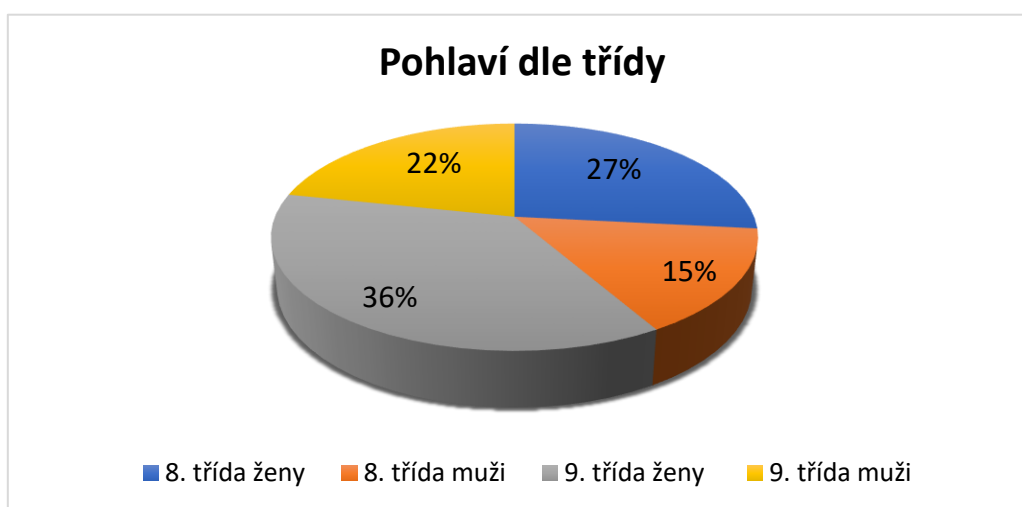
**DĚKUJEME ZA VYPLNĚNÍ A VÁŠ ČAS**

## Příloha 4 – Grafy a tabulky

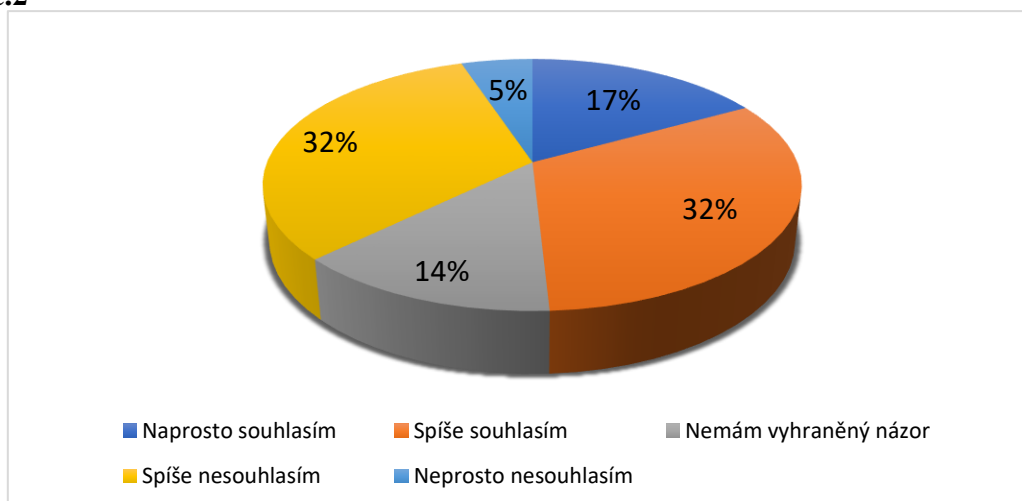
### Tabulka č.1

Známky	8. třída	9. třída	Dohromady	Průměr se zlepšil	Průměr zůstal stejný	Průměr se zhoršil
1	6	8	14	4	10	0
2	8	14	22	5	14	3
3	10	12	22	6	11	5
4	0	1	1	1	0	0

### Graf č.1

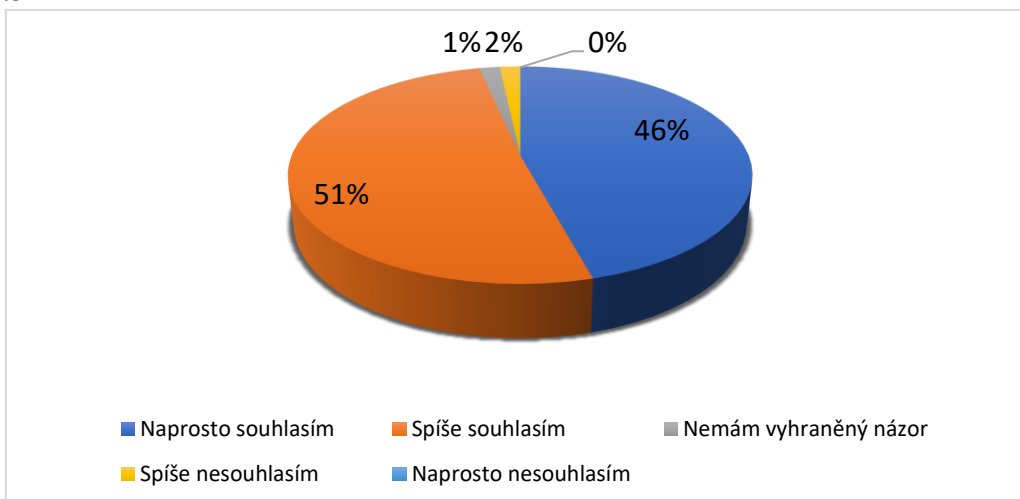


### Graf č.2

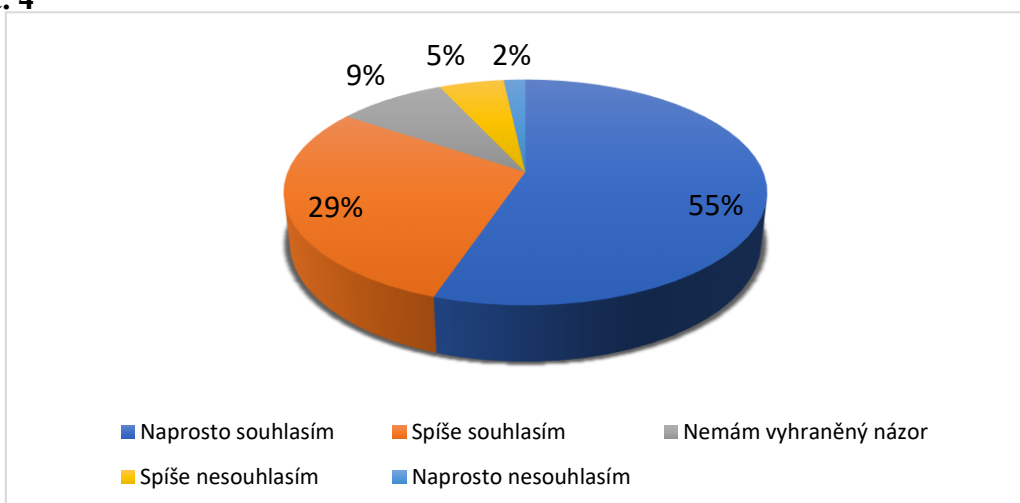




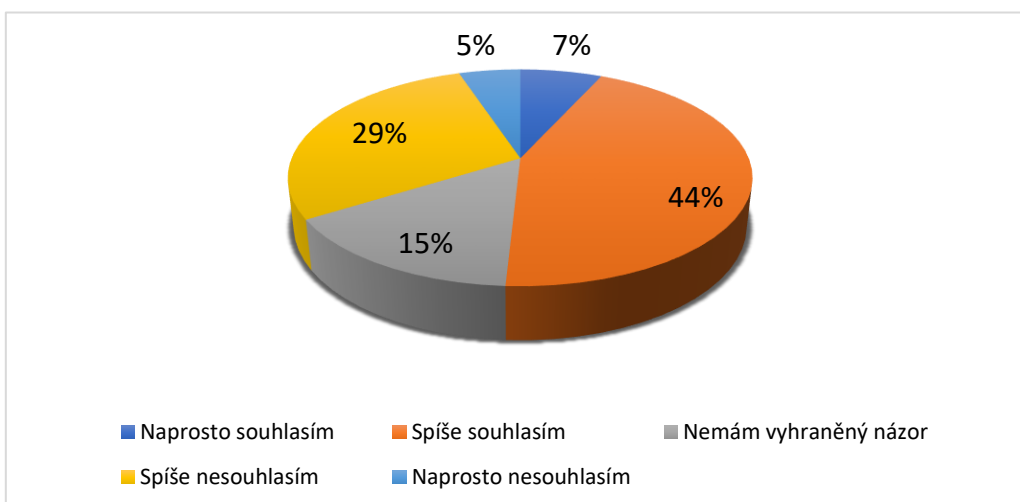
**Graf č.3**



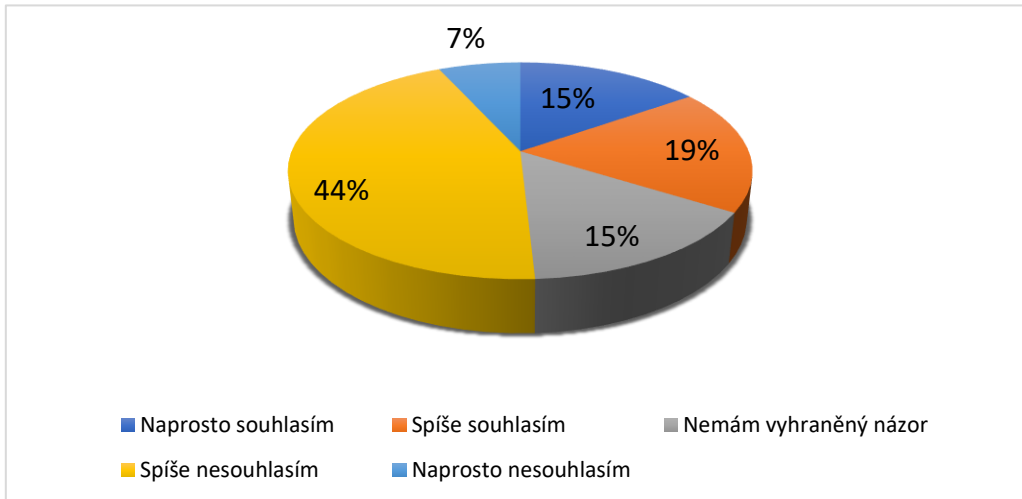
**Graf č. 4**



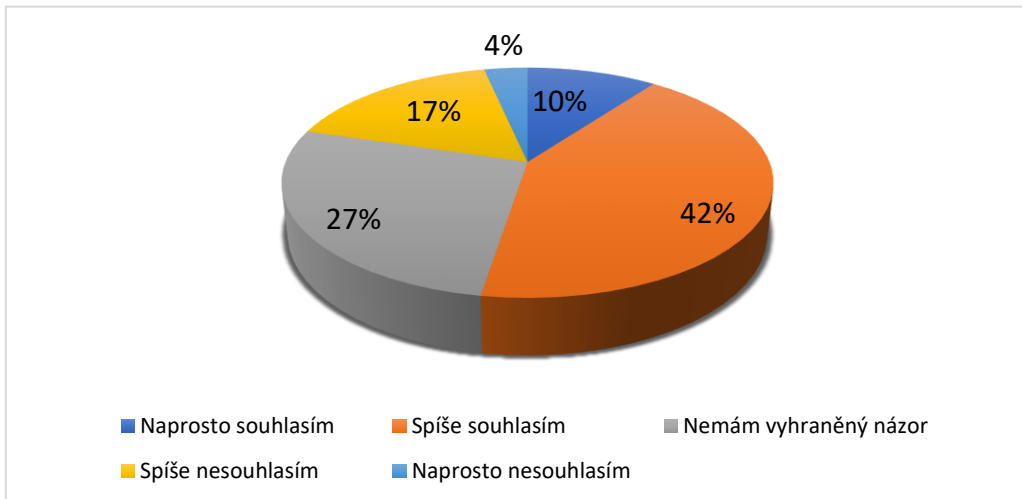
**Graf č. 5**



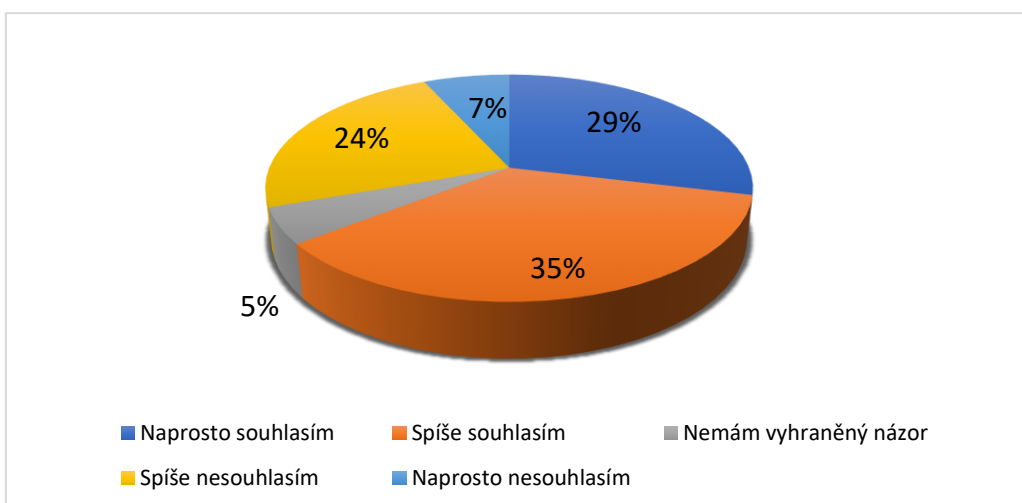
**Graf č. 6**



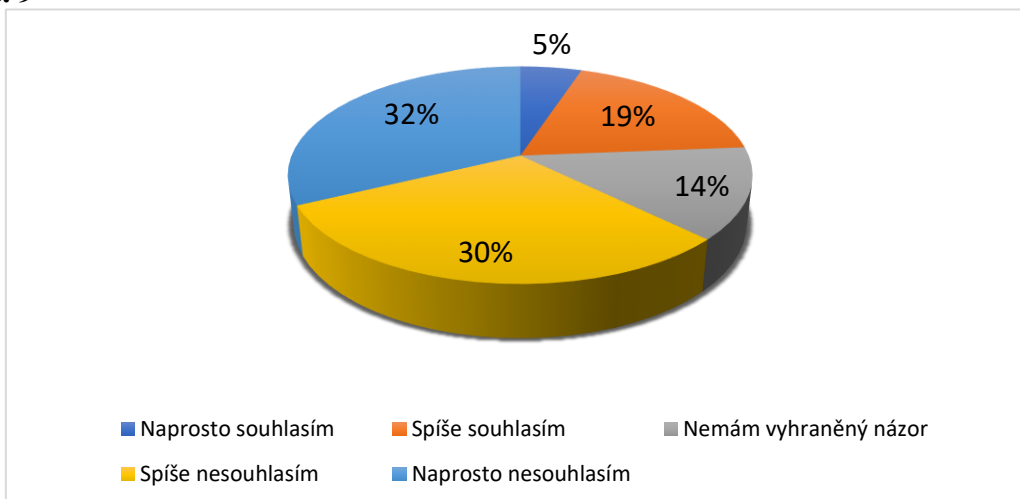
**Graf č. 7**



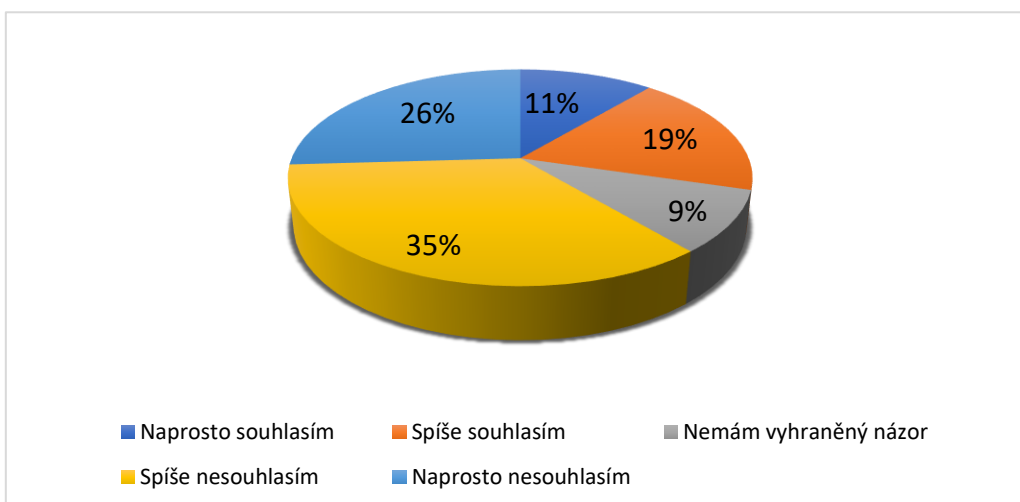
**Graf č. 8**



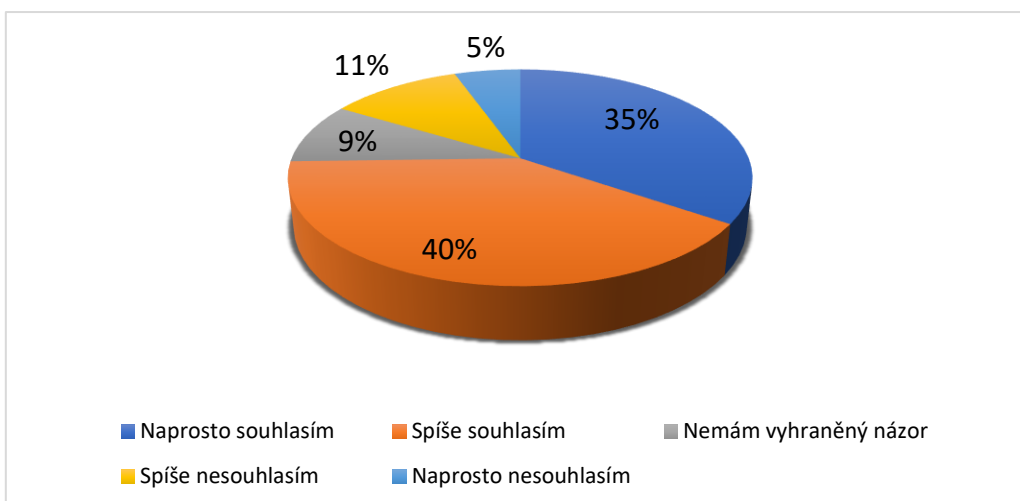
**Graf č. 9**



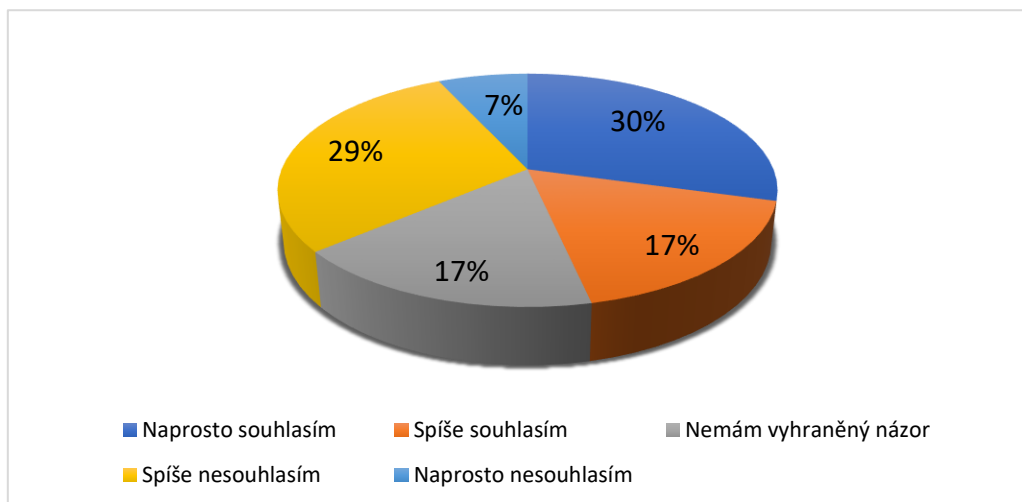
**Graf č. 10**



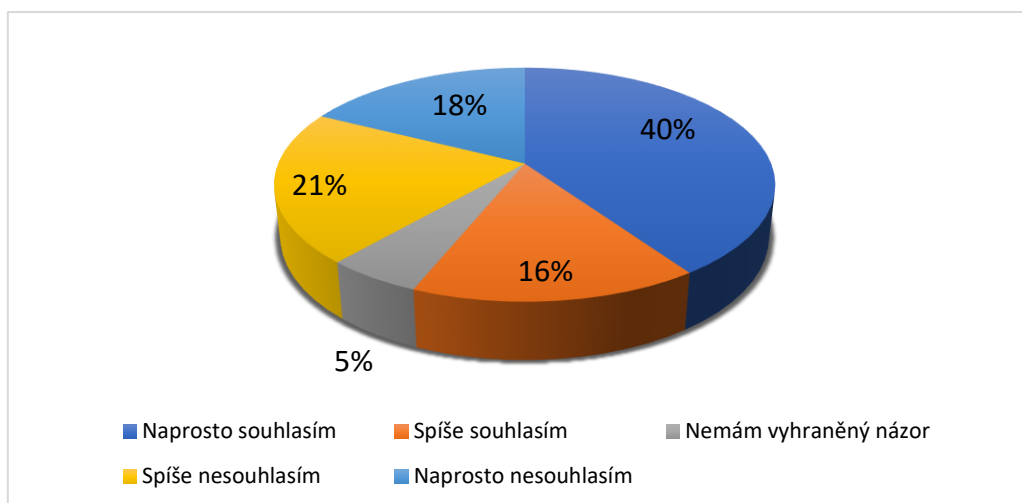
**Graf č. 11**



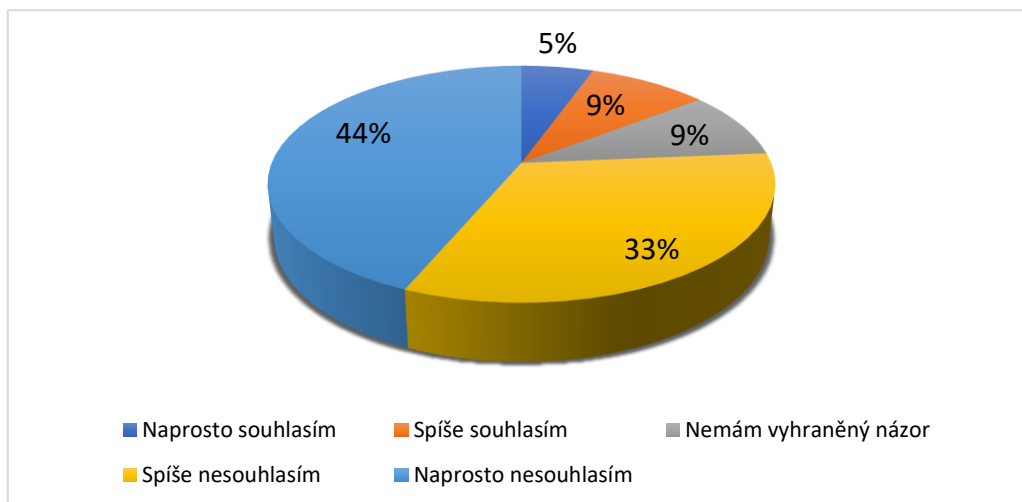
**Graf č. 12**



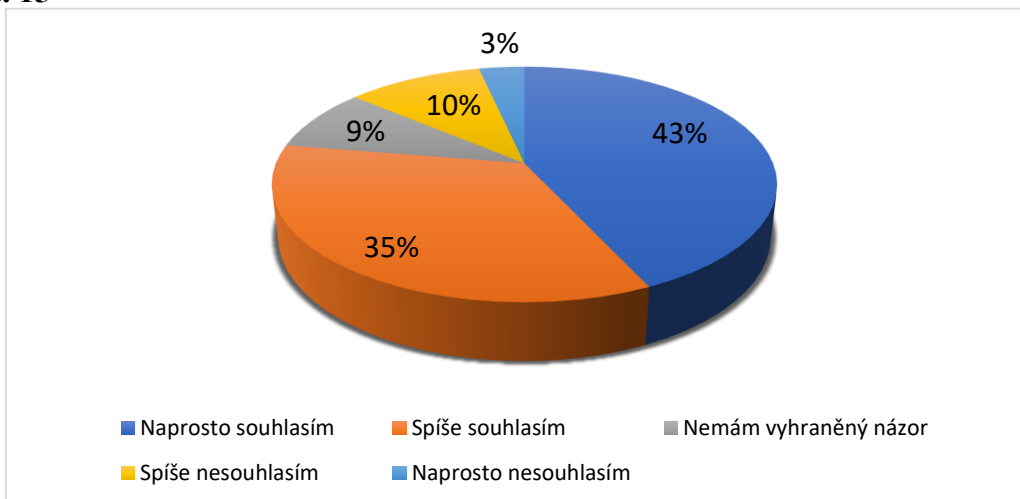
**Graf č. 13**



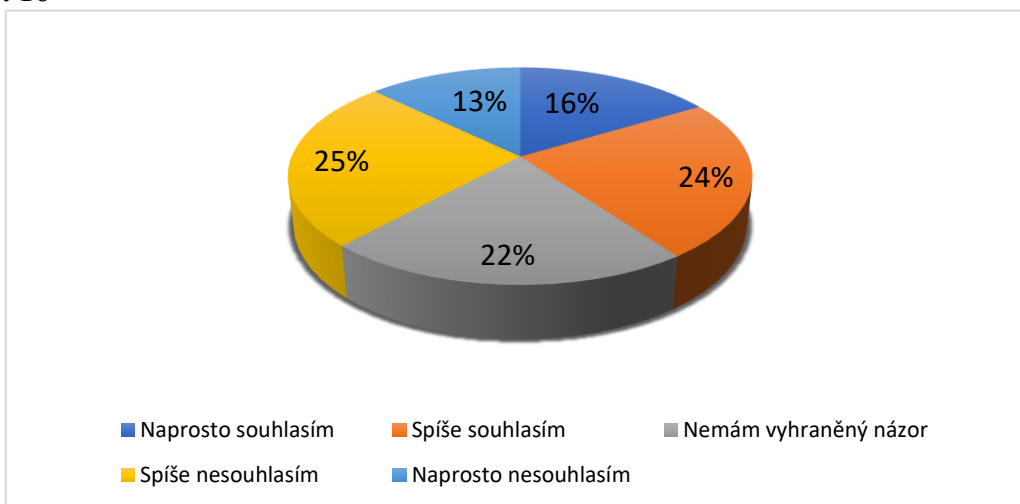
**Graf č. 14**



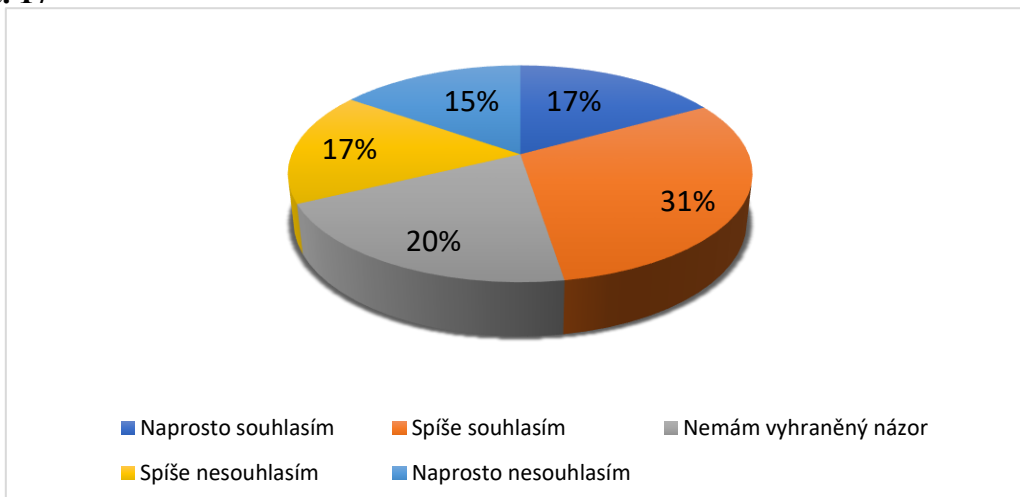
Graf č. 15



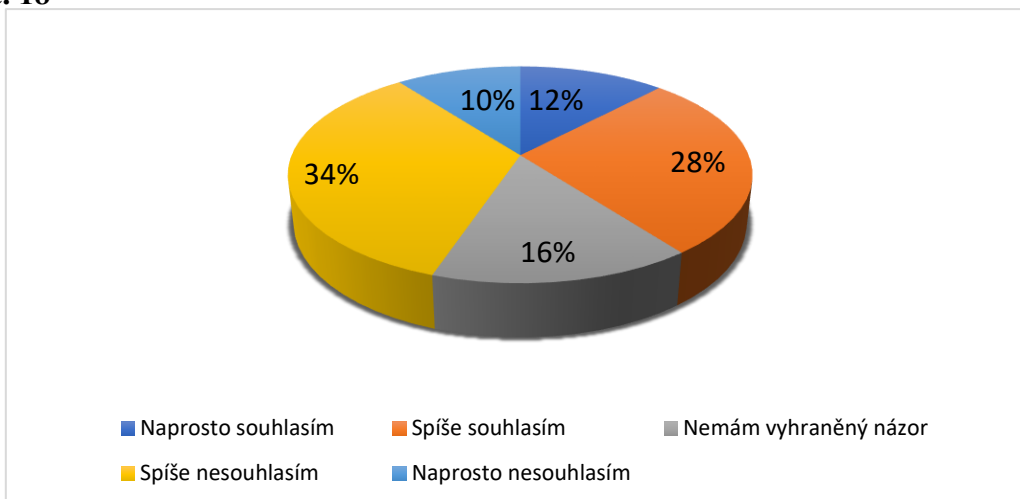
Graf č. 16



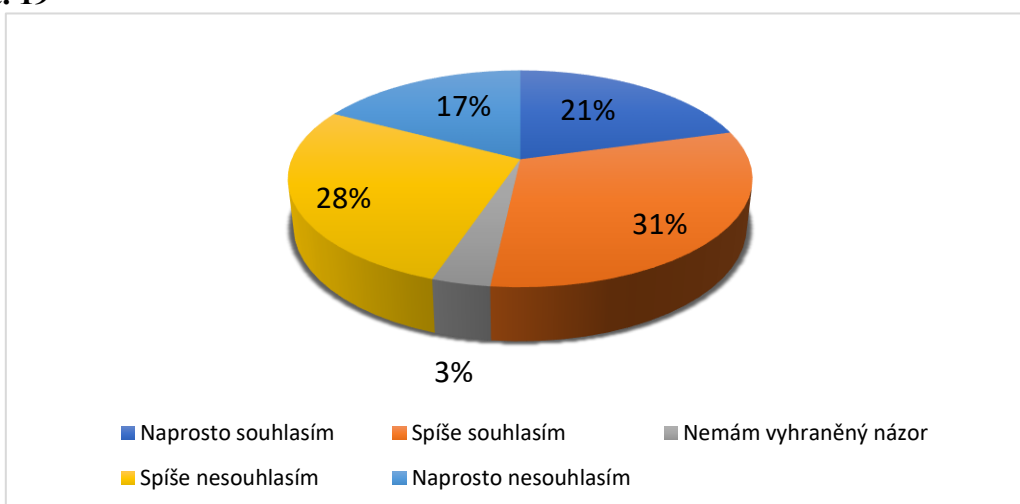
Graf č. 17



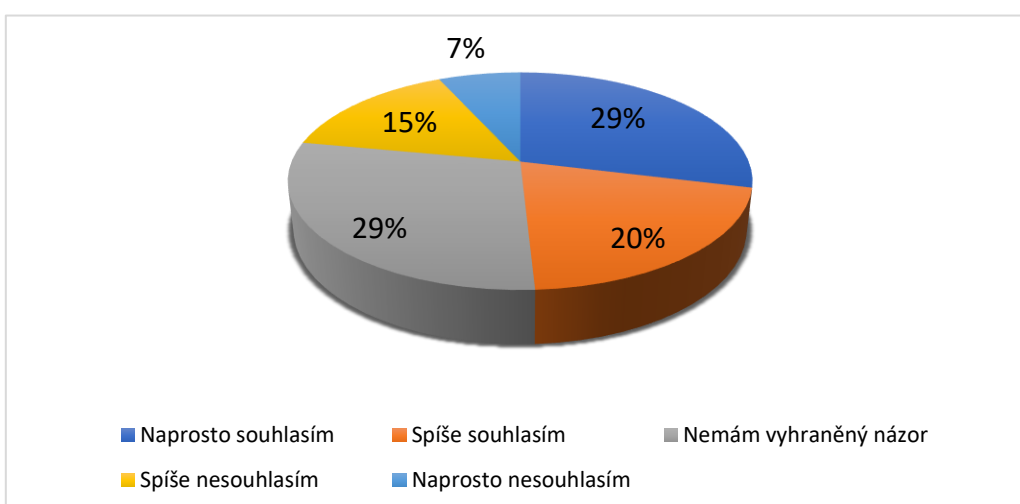
Graf č. 18



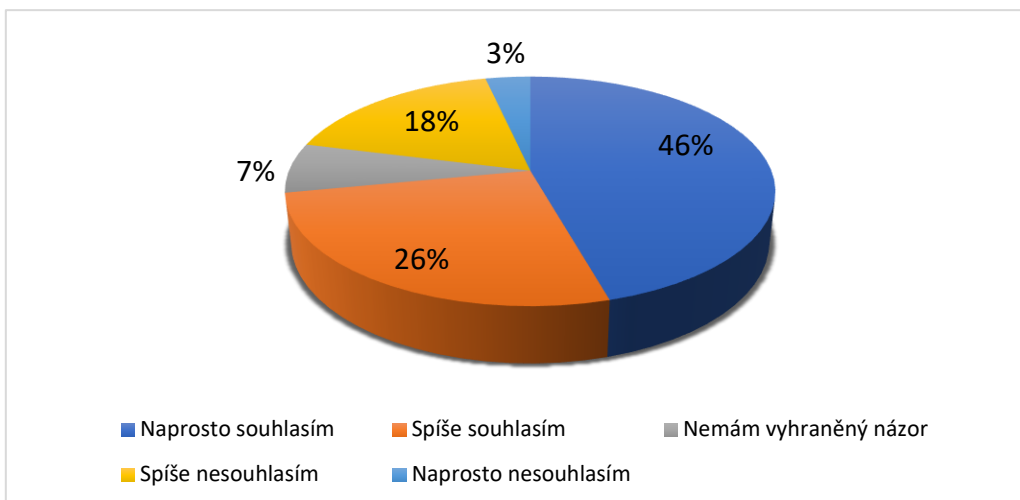
Graf č. 19



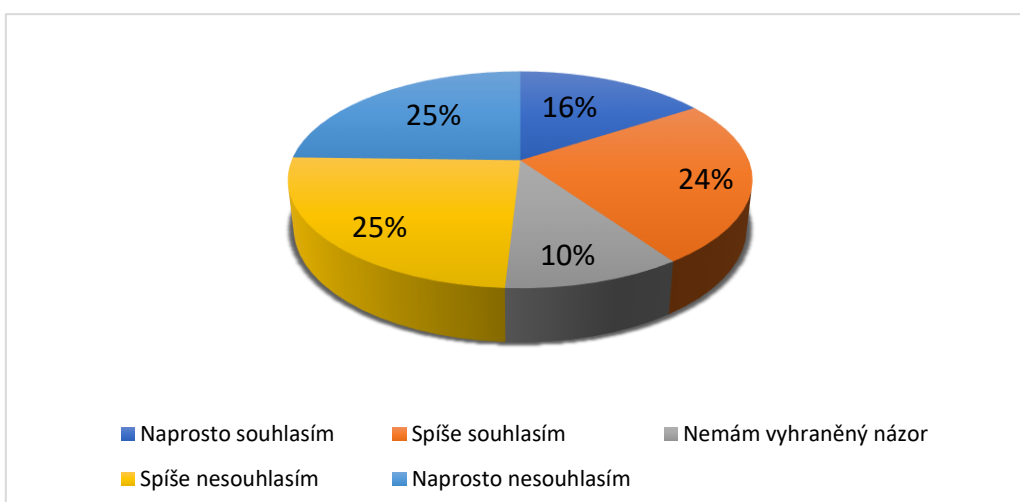
Graf č. 20



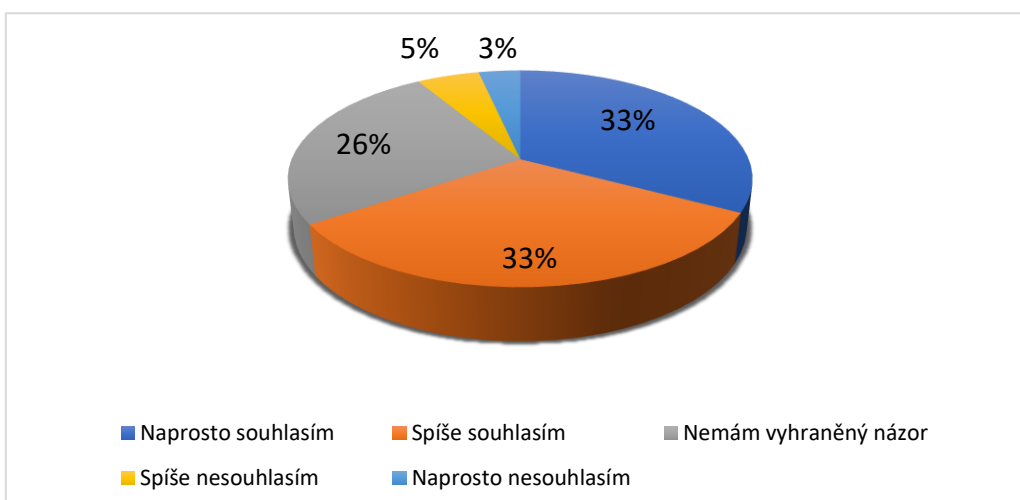
**Graf č. 21**



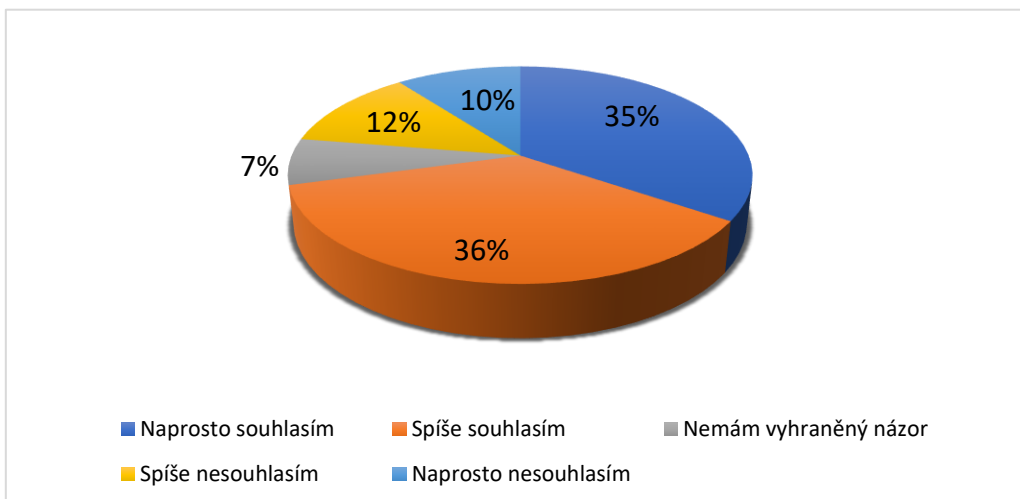
**Graf č. 22**



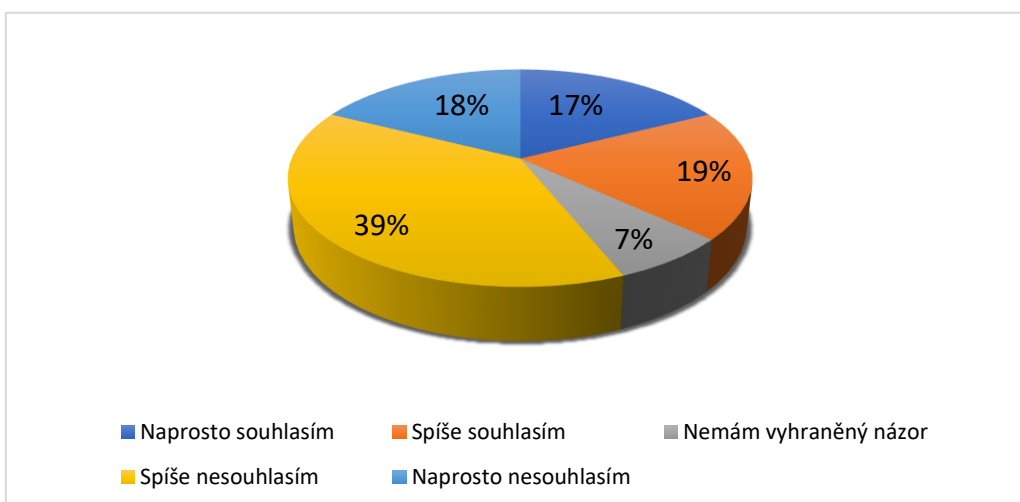
**Graf č. 23**



**Graf č. 24**



**Graf č. 25**



**Graf č. 26**

