



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra informatiky

Bakalářská práce

Proměny komunikace mezi školou a rodinou vlivem online technologií

*Changes of communication among schools and families due to online
technologies*

Vypracoval: Emanuel Breicha
Vedoucí práce: Mgr. Václav Šimandl, Ph.D.

České Budějovice 2019

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
Fakulta pedagogická
Akademický rok: 2016/2017

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE
(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Emanuel BREIČHA**
Osobní číslo: **P15659**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Informační technologie a e-learning**
Název tématu: **Proměny komunikace mezi školou a rodinou vlivem online technologií**
Zadávací katedra: **Katedra informatiky**

Zásady pro vypracování:

Cílem bakalářské práce je zmapovat proměny komunikace mezi školou, žáky a potažmo rodinou zapříčiněné vlivem online technologií, které jsou nedílnou součástí dnešní reality studia na všech stupních škol. Student realizuje vícečetnou případovou studii, jejímž základem budou polostrukturované hloubkové rozhovory s učiteli vybraných základních škol. V rámci této případové studie se student zaměří na problematiku, jaké online prostředky pro komunikaci mezi učitelem, žákem a jeho rodinou jsou na různých základních školách využívány. Student se kromě popisu způsobu využití těchto ICT zaměří na klady a zápory, které s sebou tyto technologie z pohledu učitelů přinášejí, a jimi způsobené proměny komunikace (kvalitativní či kvantitativní) mezi jednotlivými účastníky této komunikace. Teoretická část bakalářské práce bude zaměřena na analýzu různých komunikačních prostředků (klasických i online) mezi školou, žákem a jeho rodinou.

Rozsah grafických prací: CD ROM

Rozsah pracovní zprávy: 40

Forma zpracování bakalářské práce: tištěná

Seznam odborné literatury:

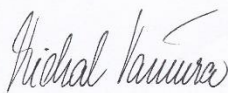
1. ČAPEK, Robert. Učitel a rodič: spolupráce, třídní schůzka, komunikace. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4640-1.
2. FERJENČÍK, Ján, 2010. Úvod do metodologie psychologického výzkumu: Jak zkoumat lidskou duši. Vyd. 2. Praha: Portál. 255 s. ISBN 978-807-3678-159.
3. HENDL, Jan, 2005. Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace. Vyd. 1. Praha: Portál. 407 s. ISBN 80-736-7040-2.
4. MAREŠ, Jiří a Jaro KŘIVOHLAVÝ. Komunikace ve škole. Brno: Masarykova univerzita, 1995. ISBN 80-210-1070-3.
5. MUSIL, Josef. Komunikace v informační společnosti. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2007. ISBN 978-80-86723-39-6.
6. POHNĚTALOVÁ, Yveta. Vztahy školy a rodiny: případové studie. Hradec Králové: Gaudeamus, 2015. ISBN 978-80-7435-626-1.
7. RABUŠICOVÁ, Milada. Škola a (versus) rodina. Brno: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-210-3598-6.
8. ŠVARÍČEK, Roman, Klára ŠEĐOVÁ et al., 2007. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál. 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Václav Šimandl, Ph.D.

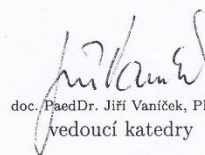
Katedra informatiky

Datum zadání bakalářské práce: 24. dubna 2017

Termín odevzdání bakalářské práce: 30. dubna 2018



Mgr. Michal Vančura, Ph.D.
děkan



doc. PaedDr. Jiří Vaníček, Ph.D.
vedoucí katedry

V Českých Budějovicích dne 24. dubna 2017

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracoval samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 10. 7. 2019

Emanuel Breicha

Abstrakt

Tato bakalářská práce se zabývá zmapováním proměn komunikace mezi školou, žáky a potažmo rodinou, zapříčiněným vlivem online technologií, které jsou nedílnou součástí dnešní reality studia na všech stupních škol. Zaměřil jsem se především na pedagogy základních škol a realizoval vícečetnou případovou studii, jejímž základem byly polostrukturované hloubkové rozhovory vedené s vybranými pedagogy.

V rámci případové studie jsem se zabýval problematikou toho, jaké online prostředky pro komunikaci mezi pedagogem, žákem a jeho rodinou jsou na různých základních školách využívány. Vyjma seznámení a popisu způsobů využití těchto ICT jsem se zaměřil i na klady a zápory, které s sebou tyto technologie z pohledu učitelů přinášejí, a jimi způsobené proměny komunikace. Zjistil jsem, jaké technologie učitelé používají, jaké změny jim to přineslo a jak vidí další vývoj tématu. Teoretická část bakalářské práce je zaměřena na analýzu různých komunikačních prostředků, jak klasických, tak i online, mezi školou, žákem a jeho rodinou.

Klíčová slova

Škola, Komunikace, Rodina, Žák, Online technologie, Vyučování, Informační systémy

Abstract

This bachelor thesis is focused on mapping of the changes in communication between schools, students and/or families, caused by the influence of online technologies, which are an integral part of today's reality of study at all school levels. I focused mainly on primary school teachers. I carried out a multiple case study based on semi-structured in-depth interviews conducted with selected teachers.

In my case study, I dealt with the issue of which online communication instrument are used by different primary schools between teachers and students or between teachers and families of their students. Apart from introducing and describing ways of using these icts, I also focused on the pros and cons that these technologies bring with them from the perspective of teachers and the changes they have to make. I have found out which technologies are teachers using, which changes it has brought to them, and how they see further developments. The theoretical part of the thesis is focused on the analysis of various instruments of communication, both classical and online, between school, students and/or their families.

Keywords

School, Communication, Family, Student, Online Technology, Teaching, Pedagogical Communication, Information Systems

Poděkování

Vřelé díky patří vedoucímu mé bakalářské práce panu Mgr. Václavu Šimandlovi, Ph.D. Za jeho trpělivost při vedení této práce do zdařilého konce, za poskytnutí cenných rad a poznatků při její tvorbě a také za vstřícnost při potřebných konzultacích.

Velké díky patří též všem účastníkům výzkumu, kteří mi poskytli informace, bez kterých bych nemohl tuto práci vytvořit.

Dále bych chtěl poděkovat mé rodině, která mi umožnila studium na vysoké škole a zároveň byla mou psychickou podporou.

A samozřejmě také Bc. Blance Ludvíkové za stylistické a obsahové rady v celé této práci.

Obsah

1	Úvod	12
1.1	Cíle práce	13
1.2	Metody práce	13
	Teoretická část	15
2	Komunikace	16
2.1	Činitelé komunikace	17
2.2	Druhy komunikace.....	17
2.3	Komunikační bariéry.....	20
3	Komunikace ve škole.....	21
3.1	Role komunikátora a komunikanta ve škole	21
3.2	Modely spolupráce rodiny a školy.....	22
3.3	Klasické prostředky komunikace mezi školou a rodinou	24
3.3.1	Žákovská kniha	24
3.3.2	Třídní schůzka.....	25
4	Virtuální prostředí a jeho specifika	26
5	Komunikace v online prostředí	27
5.1	Druhy online komunikace.....	27
5.2	Kontextové modality v online komunikaci	28
6	Digitální komunikace a její nástroje	34
6.1	E-mail	34
6.2	Weblog/Blog.....	35

6.3	Online diskuzní fóra.....	36
6.4	Learning management system	37
6.5	Instant Messanging a Internetová telefonie	39
6.6	Sociální sítě	40
6.7	Virtuální světy.....	42
7	Školní informační systémy	45
7.1	Škola OnLine	45
7.2	Bakaláři	47
7.3	Systém agend škol	50
7.4	Edookit.....	52
7.5	Shrnutí informačních systémů škol	55
8	Kvalitativní výzkum.....	57
8.1	Případová studie.....	58
8.2	Hloubkový rozhovor	58
8.3	Příprava a řízení rozhovoru	59
8.4	Typy otázek.....	59
8.5	Záznam a přepis rozhovorů	60
	Praktická část	61
9	Způsob řešení výzkumu.....	62
9.1	Tvorba otázek	62
9.2	Účastníci výzkumu a výzkumné prostředí	62
9.3	Metodika výzkumu	63

10	Výsledky výzkumu	66
10.1	Charakteristika účastníka výzkumu	66
10.2	Prostředky využívané účastníky výzkumu ke komunikaci.....	67
10.2.1	Školní informační systémy	69
10.2.2	E-mail.....	70
10.2.3	LMS.....	71
10.2.4	Sociální sítě.....	72
10.2.5	Průběh přechodu na nové online technologie.....	73
10.2.6	Názor na nejprogresivnější technologie pro komunikaci	74
10.3	Specifikace komunikace s rodiči a žáky	75
10.3.1	Preferované formy komunikace ze strany rodičů.....	76
10.3.2	Důvody zahájení komunikace ze strany rodiče.....	77
10.3.3	Věk žáka a jeho vliv na míru komunikace mezi školou a rodinou.....	77
10.3.4	Rozdíly v komunikaci s rodiči a žáky.....	78
10.3.5	Změny komunikace vlivem online komunikačních technologií	78
10.3.6	Pravidla při online komunikaci s rodiči, žáky	80
10.4	Základní a doplňkové prostředky komunikace.....	81
10.4.1	Názor na nahrazování klasických způsobů komunikace těmi online...	83
10.4.2	Klasická versus elektronická žákovská knížka	83
10.5	Zjištěné problémy	84
10.5.1	Nezájem učitelů o využívání technologií.....	84
10.5.2	Odmítnutí online komunikace	85

11	Diskuse	87
12	Závěr.....	89

1 Úvod

V dnešní moderní době se setkáváme s online technologiemi každý den. Mnozí z nás tráví na internetu několik hodin denně. Ať už pracovníě či ve volném čase. Vliv nej-různějších online technologií je v dnešní době velice oblíbené téma, o němž lze nalézt mnoho odborných diskuzí, a i mnoho laiků má svůj vlastní názor. S těmito diskuzemi je pak spojen vliv online technologií na komunikaci mezi lidmi, což i mě přivedlo k tématu mé bakalářské práce.

Na vliv online technologií na lidskou komunikaci lze nahlížet z mnoha pohledů. Zabývá se jím řada sociologů či psychologů, ale má také svůj dopad na učitele. Pedagog je téměř neustále nucen komunikovat a v této činnosti pokračovat i po skončení pracovní doby. Žáci jsou vystaveni vlivu online technologií již od nízkého věku. Jak se mění pod tímto náporom komunikace mezi pedagogy, jejich žáky a rodinami žáků? Vnímají vůbec pedagogové nutnost přizpůsobit se novým vlivům, které online technologie neodvratně přinášejí do každodenního procesu vyučování, které nekončí po zaznění školního zvonku? Jak vidí další vývoj jejich profese s ohledem na stále se měnící online technologie? A používají je vlastně?

Kladl jsem si tyto a další otázky, ale neznal jsem na ně odpověď. Rozhodl jsem se tedy, že tuto oblast musím prozkoumat do větší hloubky. Zaměřit se na učitele základních škol a zeptat se právě jich, protože oni ze své praxe nejlépe vědí, jak to reálně na školách chodí. Základní škola pro mě představuje výchozí bod spolupráce mezi školou a rodinou, kde se začíná vytvářet vztah, jež bude mít žák či žákova rodina ke vzdělávacím institucím do budoucna.

1.1 Cíle práce

Hlavním cílem mé bakalářské práce je zmapování změn komunikace mezi školou, žáky a rodinami žáků v důsledku vlivu online technologií. V rámci vícečetné případové studie budu mluvit s pedagogy, abych zjistil, jaké způsoby komunikace využívají, proč se pro ně rozhodli a jaké změny přinesly do jejich praxe. Dále je mým cílem určit, jaké klady či zápory podle nich mají konkrétní způsoby komunikace a jak vidí vývoj tohoto tématu do budoucna.

V teoretické části si kladu za cíl seznámit čtenáře se základní teorií komunikace, a to jak obecně, tak ve školním i online prostředí. Představit téma virtuálního prostředí a prezentovat nástroje využívané ke komunikaci v tomto prostředí.

Tato bakalářská práce by měla přinést nejen stručné seznámení s teorií komunikace a informačně komunikačních technologií, ale také náhled na jejich využití v každodenní praxi na základní škole.

1.2 Metody práce

Prvotní činností při tvorbě této bakalářské práce bylo studium literatury potřebné k jejímu sepsání. Zmíněnou literaturu jsem si rozdělil do několika kategorií dle tématu, které jsem zrovna zpracovával. Jako první jsem zvolil literaturu zabývající se především pedagogickým výzkumem, a to hlavně kvalitativním výzkumem prováděným za využití polostrukturovaných hloubkových rozhovorů, abych si ujasnil postup sestavování této práce. Dále jsem se zaměřil na literaturu zabývající se teorií komunikace včetně komunikace ve školním a online prostředí. Neopomenul jsem ani téma vývoje komunikace mezi školou a rodinou během minulého století. Chybět pak nesměla ani literatury zabývající se právě online prostředím a jeho specifiky. Dále jsem nastudoval i informace týkající se online technologií použitelných k online komunikaci, a to především těch, které se na školách používají.

Všechny poznatky získané ze studia literatury jsem poté zkombinoval a využil při tvorbě přehledu otázek pro rozhovory s učiteli základních škol, které jsem dále používal jako prostředek mého výzkumu. Otázky se týkaly určitých témat spjatých s touto prací a k nim byly připraveny ještě další, případně doplňující podotázky.

Dalším krokem byl výběr škol, na kterých se výzkum uskuteční. Pro výzkum jsem vybral základní školy v Jihočeském kraji. Abych získal dostatečně reprezentativní informace, vybíral jsem školy ve městech i na vesnicích. Na školách jsem se vždy pokusil vést rozhovor s alespoň dvěma pedagogickými pracovníky.

Po kontaktování škol a učitelů ochotných se podílet na mém výzkumu se uskutečnila samotná realizace výzkumu. Všem dotazovaným byla předem nabídnuta jak schůzka, tak i možnost online rozhovoru. Všem dotazovaným také byla přislíbena anonymita, aby mohli odpovídat otevřeně a mé výsledky nebyly zkreslené jejich obavami ohledně reakcí budoucích čtenářů této práce.

Následné schůzky pak probíhaly jako polostrukturované, zaznamenávané hloubkové rozhovory. Během představování bylo každému účastnímu se učitelů nabídnuto sladké pečivo jako poděkování za účast ve výzkumu. Na začátku rozhovoru jsem vždy převzal iniciativu a pokládal obecné otázky, umožňující bezproblémové zahájení komunikace. Dále jsem vedl rozhovor přibližně dle předem sestaveného seznamu témat a otázek. Učitelům účastnícím se výzkumu jsem se vždy snažil ponechat volnost, aby nemuseli odpovídat striktně jen na mé otázky. Díky tomuto prostoru jsme během našich rozhovorů mohli rozvést diskuzi do detailů. To mi umožnilo získat mnoho dalších zajímavých poznatků. Při mé snaze vést mnou dotazované učitele k rozmanitým odpovědím, jsem však kladl důraz na to, aby se probíhající diskuze držela tématu této práce. Odpovědi jsem pečlivě zaznamenával, aby nevznikaly nepřesnosti, které by mohly ovlivnit výsledky tohoto výzkumu.

Teoretická část

2 Komunikace

Tento výraz vychází z latinského slova *communicare*, což v latině znamená *communem reddere* – učinit společným (Mareš a kol. 1989). V knize Zbyňka Vybírala se setkáváme ještě s překladem latinského slova *communicatio*, jehož původní význam je „vespolné účastnění“ (Vybíral 2005).

Latinský původ slova vzal v potaz Hausenblas, který definoval komunikaci v širším hledisku. „Obcování lidí, společné podílení se na nějaké činnosti ve vzájemném kontaktu (Hausenblas in Vybíral 2005, s. 25).“ Tuto definici lze brát jako nejširší pohled na význam termínu komunikace. Komunikace není tedy pouhé proudění informací, jak by se na první pohled mohlo zdát. Důležité je také samostatné podílení se na aktu komunikace a na jejím výsledném charakteru. Vliv může mít také fakt, že jsme u rozhovoru přítomni. V okamžiku, kdybychom osobně nebyli přítomni komunikační situaci, informace by proudily jinak, nebo se celkově pozměnily (Vybíral 2005).

„Komunikace je podávání informací při interakci, oznamování určitých významů při přímém i nepřímém sociálním styku. Komunikace je základní složkou interakce mezi lidmi (Kutínová 2015).“

Na význam slova komunikace lze nahlížet z mnoha úhlů pohledu. Jedno z možných rozdělení komunikace může být její označení za způsob sdílení informací mezi lidmi, zmíněný typ komunikace nazýváme komunikací sociální – mezilidská (Mareš a kol. 1989).

Komunikaci lze zajímavě definovat také jako „sociální proces a sociální instituce“ (Moscovici in Vybíral 2005, s. 27). Moscovici využil nezvykle pojmu instituce, kterým chtěl poukázat na to, že komunikací může být nejen komunikace mezi dvěma osobami, ale i samotná instituce například škola, církev či reklama (Vybíral 2005).

Další z mnoha definic je tato: *„Komunikací nazýváme koordinované chování, jež se spouští navzájem mezi členy sociálního jednotky. V tomto smyslu rozumíme komunikací zvláštní druh chování, propojeného s nervovým systémem, nebo i bez tohoto propojení, v rámci toho, jak organismy operují v sociálních systémech a podobně jako u každého chování, kde můžeme rozlišovat mezi instinktivní nebo naučenou povahou sociálního chování, můžeme rozlišovat také fylogenetické a ontogenetické způsoby komunikace (Maturana, Varela in Vybíral, 2005, s. 27).“*

2.1 Činitelé komunikace

Proces komunikace by nemohl probíhat bez činitelů komunikace, které ji bezpodmínečně ovlivňují a řídí. Mezi tyto činitele je možné zařadit pojmy jako komunikátor, komunikant, komuniké či komunikační kanál. Zmíněné pojmy si v následujících odstavcích podrobněji charakterizujeme dle Kutínové.

- A. Komunikátor** – komunikátorem nazýváme člověka, skupinu lidí či instituci, jež slouží jako zdroj sdělení.
- B. Komunikant** – jako komunikanta označujeme člověka, skupinu lidí či instituci, která sdělení přijímá.
- C. Komuniké** – komuniké charakterizujeme jako konkrétní formu sdělení ve směru komunikátor – komunikant. Toto mezi nimi probíhající sdělení může nabývat mnoha podob. Jedná se o mluvenou či psanou řeč, může mít i rovinu signálu, reakcí či neverbálního vyjádření.
- D. Komunikační kanál** – komunikačním kanálem se rozumí určitý prostor a čas, ve kterém se informace, jež přicházejí v komunikačním systému, rozprostírají. Informace se během cesty komunikačním kanálem ztrácejí, protože jejich pochopení a interpretace je vždy subjektivní, a tedy obsah komuniké u komunikátora se nemusí shodovat s obsahem komuniké u komunikanta (Kutínová 2015). Více o těchto ztrátách se dočtete v podkapitole 2.3 Komunikační bariéry.

2.2 Druhy komunikace

Komunikaci lze dělit mnoha způsoby. Jednou ze základních možností kategorizace je členění na komunikaci verbální a neverbální.

A. Verbální komunikace

Hlavním prostředkem verbální komunikace je lidská řeč – mluva. Mluvení lze dle slovníku spisovné češtiny charakterizovat jako: „*Vyjadřování myšlenek artikulovanou řečí. Případně dorozumívání se jazykem.*“ z tohoto důvodu se verbální komunikace dá též označovat jako komunikace slovní (Nelešovská 2005). Z jiného úhlu pohledu se na mluvení dívá Saussure, který uvádí, že mluva je individuálním aktem vůle a inteligence (Saussure in Janoušek 2007).

Verbální komunikace umožňuje lidem předávat si informace a osobní zkušenosti mezi sebou. Řeč jako taková má svoji společenskou funkci. Ve školním prostředí je nedílnou součástí předávání didaktického materiálu, bez slov by to zkrátka a dobře nešlo (Kutínová 2015). Šířitelem slovní komunikace je lidský hlas (Janoušek 2015). Skrze slova je učitel schopen žákům předat informace zabývající se různými tématy. Slovo má také moc vyvolat u žáků přímé reakce na podnět (Kutínová 2015).

B. Neverbální komunikace

Neverbální komunikace, též označovaná jako komunikace nonverbální, je způsob předávání signálů bez použití slov. Jedná se o široký komplex neřečových signálů, které je možné shrnout do pojmu řeč těla. Nelešovská ve své knize uvádí, že dle Mehrabiana člověk přijímá skrze slova pouze 7 % informací, jasně dominující jsou tedy znamení nonverbální. V následujících bodech si řeč těla podrobněji popíšeme. Mezi neverbální signály řadíme následující:

- mimika,
- pohledy,
- kinezika,
- fyzické postoje,
- haptika,
- gestika,
- proxemika,
- tón řeči,
- úprava zevnějšku a životního prostředí (Nelešovská 2005).

C. Neverbální virtuální komunikace

V reálném světě lidé komunikují za pomoci verbálních a neverbálních prostředků. V lidské komunikaci využíváme všechny naše smysly. Celkem jich máme k dispozici pět – zrak, chuť, hmat, čich, sluch.

V následujících odstavcích se budeme zabývat neverbální komunikací z pohledu jednotlivých lidských smyslů, stejně jako Šmahel (2003).

- **Sluch**

Prostřednictvím sluchového receptoru – ucha, jsme schopni přijímat informace okolního prostředí, včetně lidského hlasu. Lidský hlas má svá specifika jako jsou například tón, tempo, hlasitost, barva či intonace. Tato specifika, jež též sluchem přijímáme, mohou celé sdělení zdůraznit, nebo dokonce významově pozměnit. Ve virtuálním světě převažuje komunikace prostřednictvím textových zpráv. Komunikant tím přichází o tyto neverbální aspekty řeči, a tak si emoční podtext domýšlí pomocí projekcí. V dnešní moderní době je možné komunikovat online i s přenosem zvuku, ale tato možnost není tolik využívána, protože s jejím využitím oba účastníci komunikace přicházejí o svoji anonymitu (Šmahel 2003).

- **Zrak**

Komunikujeme-li s někým tváří v tvář, mnoho nám prozradí jen samotný pohled na člověka proti nám. Vzhled, gestika, mimika či posturika, to jsou prostředky komunikace, které mohou symbolicky nahradit slova (Vybíral in Šmahel 2003). Zraková komunikace bezpodmínečně ovlivňuje sociální chování jedince. Zmíněná specifika opět virtuální komunikace postrádá. Základní informace týkající se osob za monitorem jako jsou pohlaví, věk, a tak podobně, jsou nám často neznámé, protože „*Vidět znamená věřit (Suller in Šmahel 2003, s. 133).*“ Vyjádření emocí autor textu ve virtuálním prostředí znázorňuje za pomoci emotikonů, které lze považovat za náhradu mimiky. Online komunikace nám podobně, jako u kapitoly zabývající se sluchem, umožňuje i spojení prostřednictvím videohovorů, jež umožňují nejen přenos zvuku, ale i obrazu. Stále však mějme na paměti, že platí, co již bylo zmíněno v odstavci zabývajícím se sluchem. Uživatelé se stále zdráhají používat tento typ obrazové komunikace z důvodu ztráty anonymity (Šmahel 2003).

- **Hmat**

Pro lidskou komunikaci jsou doteky nedílnou součástí rozhovoru. Nedostatek haptických prostředků v komunikaci může lidem způsobovat psychickou deprivaci. Ve virtuálním prostředí doteky nahrazují již zmíněné emotikony, ty se však s reálnými fyzickými podněty nedají srovnávat (Šmahel 2003).

Moderní technologie vyvíjí speciální rukavice či obleky, které by měly simulovat lidské doteky za pomoci elektrických impulsů. Jako příklad mohu uvést práci na rukavicích pro hluchoněmé pod názvem Lorm gloves, o kterých před několika lety psala i BBC Future (Evans Ogden 2015). Či snad trochu kontroverznější projekt The Kissing. Cílem projektu je pomoci párům odděleným velkou vzdáleností, a to za pomoci přenosu jejich polibků speciálním zařízením připojeným k mobilnímu telefonu a aplikaci (Techforyouths 2019).

- **Čich a Chut'**

V současné době se s přenosem chuti a vůně skrze online prostředí můžeme setkat pouze ve futuristických knihách. Tento typ technologie zatím není vytvořen, a tak si budeme muset ještě nějakou dobou počkat, abychom měli možnost k něčemu skrze virtuální prostředí přivonět nebo něco dobrého ochutnat (Šmahel 2003).

2.3 Komunikační bariéry

Pod pojmem komunikační bariéry si můžeme představit řadu překážek, které mohou komunikaci přímo zabraňovat, způsobovat ztráty nebo mohou sdělení různě deformovat. Tyto překážky – bariéry se v komunikaci nazývají jako šumy (Kutínová 2015).

Pojem šum (noise v originálním znění) ve své práci zavedl C. E. Shannon již v roce 1948. Základním problémem komunikace je nutnost co nejpřesnější reprodukce zprávy, od místa jejího vzniku až do cíle (Shannon 1948).

Kutínová dále uvádí další dělení šumů. Šumy rozlišujeme dále na vnější a vnitřní. Vnější šumy může způsobovat špatné smyslové vnímání (špatná slyšitelnost na velkou vzdálenost, nepřesnost sluchu v hlučném prostředí, porucha na technickém zařízení, které zajišťuje zprostředkování komunikace). Vnitřní šumy či bariéry vycházejí z osobních vlastností komunikanta i komunikátora (Kutínová 2015).

Vnitřní bariéry jedince mohou mít různý původ: rozdíly v sociální predispozici, předjímání závěrů, stereotypy, vyjadřovací problémy, odlišnosti v úrovni socializace, odlišnost zájmů, emoce, osobnost, nejasnost smyslu slov nebo odchylky osobnosti (Kutínová 2015).

3 Komunikace ve škole

3.1 Role komunikátora a komunikanta ve škole

Při komunikaci obecně, a tedy i při komunikaci ve školním prostředí platí, že se role komunikátora a komunikanta střídají. Komunikace je pak ve všech svých podobách, například verbální či písemné, spolu s neverbálními projevy klíčový prvek v edukačním procesu (Bendová, 2011).

Toto dále potvrzuje i Nelešovská (2005). Ta píše, že ve školním prostředí si roli komunikátora a komunikanta pedagog s žákem v průběhu dne mění. Dále se Nelešovská touto záměnou zabývá a uvádí následující informace:

Ocitne-li se učitel v roli komunikátora, tedy zdroje sdělení, stává se pro žáka řečovým vzorem. V této pozici značně ovlivňuje žákovy vyjadřovací schopnosti. Důležité je, aby byl schopen své sdělení přizpůsobit řečovým schopnostem posluchače, čímž docílí zachování srozumitelnosti konečného sdělení (Nelešovská 2005).

V opačném případě, když se pedagog objeví v roli komunikanta, tedy příjemce sdělení, je důležité, aby se nestavěl odmítavě ke sdělení žáka, ať už je jakkoli nepřesné. Právě naopak by měl podněcovat žáka k přesnějším formulacím. Učitel má jedinečnou možnost formovat sdělení, čímž má rovněž možnost přímo ovlivnit myšlení jedince. Komunikant se učí pozorně naposlouchat sdělení, jež mu žák podává, a ve vhodné chvíli reaguje na správné myšlenky, na které upozorní a podpoří je (Nelešovská 2005).

Žák jako komunikátor v prostředí třídy poskytuje své sdělení nejen učiteli, ale i ostatním svým spolužákům. Nejdůležitějším komunikantem je však pro žáka stále učitel, jakožto autorita. To pro něj se žák snaží přizpůsobit formu sdělení. Svůj projev považuje za „oficiální“, a tak se na svůj projev více soustředí, což můžeme sledovat například ve snaze užití spisovného jazyka. Žák si uvědomuje, že komunikanty jsou i další žáci, a proto se zároveň obává zesměšnění před spolužáky. Jak oficiálnost ve vztahu k učiteli, tak potřeba uznání od spolužáků mohou negativně působit na obsah sdělení žáka (Nelešovská 2005).

Ve volné chvíli, čímž je myšleno mimo vyučování, je žák mnohem spontánnější a uvolněnější. Spontaneita je především v době nástupu do školy často zřetelná, a to jak ve směru k dalším žákům, tak směrem k učiteli. V průběhu času je však možné

vnímat snížení spontaneity v komunikaci s pedagogem, zatímco spontaneita v komunikaci se spolužáky nadále stoupá. Značná část žáků se stává pasivními a během vyučování hovoří pouze v naučených formulacích a se zvláštní „školskou intonací“, s tímto jevem se setkáváme nejčastěji u žáků s chudší slovní zásobou a omezenějšími vyjadřovacími schopnostmi, což značí narušení komunikace mezi žákem a učitelem (Nelešovská 2005).

Žák v roli komunikanta přijímá sdělení ze dvou stran. Prvotně od učitele, jehož sdělení především mladší žáci přijímají naprosto bez kritiky, a tedy s naprostou důvěrou. Druhotně žák přijímá informace – odpovědi od svých spolužáků, toto sdělení však přijímá kriticky, ověřuje si jej a odhaluje možné chyby (Nelešovská 2005).

V praxi by měl učitel při výkladu nové látky brát zřetel na tyto dva aspekty, kterými žák přijímá sdělení, protože k opravdové integraci nového učiva může dojít pouze v případě, že nastane rovnováha mezi sděleními od učitele a žáků. Výklad nového učiva, tedy učení poučováním, by měl být ustavičně prokládán odpověďmi ze strany žáků, protože výklad je tvořen nejen učitelem, učebnicí či jiným vnějším subjektem, jehož prostřednictvím jsou informace sdělovány, ale především učícím se žákem, který tyto získané informace akceptuje a zpracovává (Nelešovská 2005).

Pro úspěšné učení je důležitý společný jazyk komunikace, ale pro správné formování nových pojmů nestačí jen verbální komunikace. Je třeba vést žáky, aby porozuměli aktivně významům a chápali jejich smysl místo pouhého paměťového osvojování. Podmínkou úspěšného učení je především to, aby se komunikace odehrávala na základě společného jazyka (Nelešovská 2005).

K formování nových pojmů dochází nejen na základě verbální komunikace, ale i vedení žáků k aktivnímu porozumění významům a chápání smyslu ve vztahu k nějaké realitě či činnosti, a ne pouze paměťovému osvojování slovních symbolů (Nelešovská 2005).

3.2 Modely spolupráce rodiny a školy

I dnes přetrvávají různé přístupy nejen ze strany školy, ale také rodičů ke spolupráci mezi těmito dvěma propletenými subjekty. Tyto vztahy se zdají být velmi individuální. Díky snaze o zlepšení těchto vztahů existuje i celá řada programů a iniciativ, které se snaží o jejich podporu (Rabušicová 2004).

Birte Ravnová (Ravn in Rabušicová 2004) ve své knize zavedla čtyři základní modely vztahů mezi rodinami a školou, respektive rodiči a učiteli dle různosti východisek politických, kulturních a změn v čase. Tyto modely se vyvíjejí v Evropě od šedesátých let minulého století až do dnešní doby. Zmíněné modely jsou:

Kompenzační model – dominantní model v šedesátých a sedmdesátých letech. Ve výchově a vzdělávání byl rodič sice chápán jako spolupracovník, avšak kvůli socioekonomickému zázemí rodin vznikla představa, že některé skupiny rodin nemají možnosti a schopnosti, aby mohli dostatečně podporovat jejich děti v rozvoji. Na scénu tedy nastoupila škola. Ta pomohla ve snaze o rovné vzdělávací příležitosti. Škola tedy měla dominantní roly při určování postupů, kterými se může zlepšit výchovně-vzdělávací proces (Ravn in Rabušicová 2004).

Konsenzuální model – model prosazující se postupně skrze sedmdesátá a osmdesátá léta minulého století. Byl kladen důraz na informovanost rodičů, ale jednalo se převážně o komunikaci jednostrannou. Škola a rodiny byly chápány jako základní socializační instituce a byly postaveny jako sobě rovné. Učitelé začínali být vedeni, aby komunikovali s rodiči a získávali od nich informace potřebné pro jejich práci ve škole a následné provázání učení dětí nejen ve škole, ale i doma. Rozdíl mezi domácí výchovou a školním vzděláváním se smazával, a naopak se hledaly možnosti, jak tyto oblasti spojit (Ravn in Rabušicová 2004).

Participační model – model rozvíjející se v osmdesátých a devadesátých letech minulého století. Přístup a pohled na rodiče se mění a hledí se na něj jako na aktivního, autonomního a individuálního jedince, který zastává hlavní roli v procesu rozhodování a je schopen podporovat své dítě v jeho vzdělávání. Může však docházet i k oslabení výchovné funkce rodičů, protože ti se dostávají do konkurence dalších socializačních institucí, kterými jsou například vrstevníci a média. Opět tedy část úkolů rodiny přebírá škola (Ravn in Rabušicová 2004).

Model sdílené odpovědnosti – dle autorky textu se jedná o model v současnosti převládající. Cílem tohoto přístupu je zapojit rodiče do takových aktivit, ze kterých budou mít prospěch jejich děti. Tento model posunuje dřívější přístupy ještě více směrem k většímu podílu zapojení rodičů. Podstatná je také společná odpovědnost jak rodičů, tak učitelů za výsledky konkrétních rozhodnutí. S ohledem na nárůst individualismu však autorka vyjadřuje i pochybnosti, zda tento model sdílení odpovědnosti nebude postupně změněn a odpovědnost nebude spíše rozdělena a zda nedojde k vyhranění rozdílů mezi úkoly školy a rodiny (Ravn in Rabušicová 2004).

3.3 Klasické prostředky komunikace mezi školou a rodinou

3.3.1 Žákovská kniha

Žákovská kniha byla zavedena v roce 1951, poprvé ji zmínil tehdejší ministr školství profesor Dr. Zdeněk Nejedlý. Tento průkaz měl za úkol zaznamenat klady i zápory jednotlivých žáků v oblasti prospěchu, chování, práce mimo školu a další. Zajímavé je, že z počátku se žákovské knihy objevovaly jenom na některých školách. Jedním z důvodů byl nedostatek papíru pro zajištění dokumentu (Lešková 2015).

Definice tohoto pojmu je na Wikipedii, která sice není považována za odborně důvěryhodnou, ale odborná literatura, stejně jako naše legislativa tento pojem nevyužívá. Jde o dokument, který je určený pro záznam školních výsledků. Slouží k předávání organizačních informací mezi školou a rodinou. Její součástí jsou údaje o prospěchu a chování, informace týkající se školních akcí či jiných významných sdělení. Součástí bývá též omluvný list, stránka s korespondenčními údaji školy a kontaktem na jednotlivé pracovníky (Wikipedia 2018).

Pojem žákovská knížka, který je všem dobře znám, není přímo zakotven v naší legislativě. Téma klasifikace se objevuje např. ve školském zákoně, kde je popsáno závěrečné hodnocení na konci pololetí – vysvědčení. Způsob, jakým se prospěch bude znázorňovat, je dán typem školy. Každá škola musí vést svoji matriku obsahující nejen osobní údaje žáka, ale také informace o průběhu a výsledcích jeho vzdělávání (Zákon č. 561/2004 Sb.). Ve vyhlášce č. 48/2005 Sb., je zmíněna povinnost zařazení pravidel hodnocení do školního řádu. Pravidla hodnocení se týkají průběhu a výsledků hodnocení vzdělávání a chování – konkrétně jejich stupně, dále pak pravidel a zásad sebe-

hodnocení a také způsoby, jakými se získávají podklady pro hodnocení žáka. Tyto informace mají být ucelené, srozumitelné, srovnatelné s danými kritérii a věcné (Vyhláška č. 48/2005 Sb.).

3.3.2 Třídní schůzka

Třídní schůzka je stále vnímána jako jeden z hlavních způsobů komunikace mezi školou a rodinou. Téměř všechny školy na 2. Stupni pořádají třídní schůzky pravidelně. Podobná je situace i na stupni prvním, kde třídní schůzky pořádá naprostá většina škol (Rabušicová 2004).

I když je toto setkání bráno jako dominantní způsob komunikace, časová dotace pro schůzku bývá nízká. Třídní schůzky bývají pořádány čtyřikrát do roka, v období uzavírání klasifikací. Hlavním tématem schůzek bývá především prospěch žáka (Rabušicová 2004).

Čapek vnímá třídní schůzku jako ukazatel kvality učitelovy práce. Správně vedená třídní schůzka slouží k utváření školního společenství a zkvalitnění školního klima, což vede ke zlepšení vztahů mezi školou a rodinou obecně. Schůzky jsou též prostředkem pro spolupodílení se rodičů na chodu třídy a školy (Čapek 2013).

„Třídní schůzka není pouhým prostředkem, jak informovat o známkách. Je to ukázka života školy, demonstrace vzdělávací filozofie školy, předvedení výukových prostředků, prezentace odborného pohledu na třídu jako celek a na každého žáka jako jedinečnou individualitu (Čapek 2013, s. 88).“

Třídní schůzka a její podoba se ve většině škol nemění. Rodiči je často vnímána jako povinnost a ukazatel zájmu o dítě. Třídní schůzky mívají předem definovanou strukturu. V první části učitel prezentuje informace týkající se školy. Předává je většinou všem rodičům zároveň. Druhá část zpravidla probíhá individuálně a týká se chování a prospěchu žáka (Rabušicová 2004). Některé školy nově volí organizaci třídní schůzky ve třech. Znamená to, že se rozhovoru mezi kantorem a rodičem účastní i žák samotný. Tento způsob organizace třídní schůzky lze nazvat triádou (Popelářová 2018). Někteří rodiče i učitelé vnímají třídní schůzky negativně. Důležité je zaměřit se na efektivní komunikaci mezi oběma stranami a na schůzku se předem připravit (Rampouchová 2012). Častokrát se schůzek nezúčastní právě rodiče „problémových“ žáků, se kterými je rozhovor nejvíce potřebný. Většina rodičů se třídních schůzek účastní a vnímá toto setkání jako svoji povinnost vůči škole. (Rabušicová 2004).

4 Virtuální prostředí a jeho specifika

Existuje řada slov, kterými můžeme označit virtuální prostředí. Během studia tohoto tématu se tak badatel setká s pojmy internetové, online, digitální či virtuální. I já, jakožto autor této práce, používám těchto rozličných pojmů, které jsou si však vlastně velmi blízké.

Internet je často charakterizován jako takzvané prostředí bez zábran. Tento výraz pochází z volného překladu anglického termínu disinhibited environment či disinhibited behavior. V českém jazyce také platí označení termíny disinhibice či disinhibované prostředí (Vybíral in Šmahel 2003). Pro reálný život, výuku, komerci a výzkum na internetu přináší negativa i pozitiva (Joinson in Šmahel 2003).

Digitální svět či prostředí si lze zjednodušeně představit jako svět cifer či číslic. I samotné slovo digitální je vlastně odvozeno od anglického slova digit, což v překladu znamená právě cifra. Jedná se o svět jedniček a nul, z čehož je vidět, že tento svět se vztahuje na dvojkovou soustavu, a nikoli na desítkovou. Pod digitální si pak můžeme zařadit všechny technologie, které svůj základ staví právě na dvojici stavů 0 a 1 (Kalaš 2013).

Ve virtuálním světě můžeme rozpoznat nepřítomnost úzkosti ze situací sociálního typu a částečnou ztrátu obav z odhalení sama sebe, protože zde mají lidé často méně zábran, než by měli v prostředí reálného života (Joinson in Šmahel 2003). Klasická omezení, normy či pravidla platící pro reálnou komunikaci nemusejí pro internetovou komunikaci v mnoha případech platit. Což dokládají z výzkumů získaná data. Jedná se například o až čtyřikrát vyšší výskyt agresivního chování ve formě slovního napadání, než je tomu v reálné komunikaci. Obecně tedy platí, že si lidé ve virtuálním prostředí méně zakládají na mínění druhých (Šmahel 2003).

Protože se tato práce zabývá především komunikací v online prostředí, je nutné si uvést jeden z hlavních znaků, jaké toto prostředí má. Jedná se o neustálý vývoj. Technologie používané k online komunikaci se neustále vyvíjejí a s nimi i naše odhady a domněnky. Popis technologií a názorů v této práci se opírá o internet a digitální svět známý autorovi této práce v době jejího vzniku. Je možné, že díky dalšímu vývoji budou zde uvedená tvrzení zastaralá či nepřesná.

5 Komunikace v online prostředí

V předchozích kapitolách jsem se zabýval teorií, která vysvětlila pojem komunikace. Komunikace je klíčem úspěchu pro kvalitní vzdělání. Je tedy důležité zajistit, aby byla co nejefektivnější pro všechny zúčastněné. Školy se postupně digitalizují. Počítač se stává neodmyslitelnou součástí každé třídy a jakýmsi partnerem i pro učitele. Virtuální svět nám totiž přináší neustále nové možnosti, jak sdělovat informace.

5.1 Druhy online komunikace

Podle Hublové je online komunikace taková komunikace, při které je nutné využívat nějakých technologií či nějakého média, aby byla komunikace možná. Dále uvádí, že dle jejího názoru jsou téměř všechny online komunikace verbální. Jedinou výjimkou jsou podle ní „smajlíci“. A také dělí online komunikaci na přímou a nepřímou. Toto dělení staví na délce doby, která je potřeba, než první strana komunikace získá odpověď od druhé. Do přímé řadí komunikaci pomocí chatu, telefonu a SMS. Do nepřímé pak řadí e-mail, sociální sítě, diskuze, blogy. Sama však uvádí, že u některých položek je toto dělení sporné (Hublová 2011).

Toto dělení komunikace je však dle mého názoru velmi zjednodušené a nedostačující. Je tedy nutné přidat pohled i dalších autorů odborné literatury.

Šmahel, citující svoji publikaci z roku 2000, dále uvádí možné dělení online komunikace dle způsobu, jakým se informace předávají. Hovoříme o:

- **Textu** – v dnešní době pravděpodobně stále nejpoužívanější způsob komunikace online (emaily či různé varianty chatů, ...),
- **Obrazu** – tím je myšleno online odesílání nejen statických obrázků,
- **Zvuku** – odesílání zvukových stop,
- **Multimédiích** – kombinace všech předchozích prostředků komunikace.

Dělení komunikace tímto způsobem umožňuje snadno rozpoznat, jaké smysly jsou příslušným způsobem virtuální komunikace nejvíce využívány (ovlivněny) (Šmahel 2003).

Toto dělení však není ani zdaleka finální. Šmahel tedy uvádí i další způsoby dělení. Významné je dělení na synchronní a asynchronní komunikaci.

- **Synchronní komunikace**

Pojmem synchronní komunikace se dá označit komunikace probíhající takzvaně v reálném čase. Jedná se o druh komunikace, kdy obě komunikující strany musí být připojeny k internetu zároveň, a tedy komunikovat spolu ve stejnou dobu. Pokud jedna strana konverzace odešle zprávu, ihned se objevuje na obrazovce protějšší strany (Šmahel 2003).

- **Asynchronní komunikace**

U asynchronní komunikace není na rozdíl od synchronní komunikace požadováno připojení k internetu u komunikanta a komunikátora ve stejnou dobu. Vzájemná komunikace tedy neprobíhá okamžitě, ale sdělované informace si účastníci komunikace postupně takzvaně vyzvednou, až po připojení k internetu (Šmahel 2003).

Dělení komunikace tímto způsobem však není vždy jasné, protože příslušný způsob či nástroj komunikace můžeme často zařadit do obou druhů.

Mnoho novějších nástrojů pro online komunikaci svou univerzálností definované seznamy přesahuje. Tyto nástroje uživatelům umožňují posílat soubory různých druhů, umožňují vytvořit chatovací skupiny, skupinové hovory, posílat soukromé zprávy či zanechávat zvukové zprávy. V takovém programu tedy může uživatel komunikovat pomocí textu, obrázků i zvuku, a to jak ve formě synchronní, tak asynchronní komunikace (Šmahel 2003).

5.2 Kontextové modality v online komunikaci

Kontextové modality můžeme chápat jako základní prvky kontextu a situace komunikační výměny (Vybíral in Šmahel 2003).

Vybíral dále uvádí, že celou komunikaci ovlivňuje právě výskyt a absence těchto modalit. Modality nejsou neměnné a můžeme si je dle potřeb měnit, abychom upravili kontext a vyznění sdělení (Vybíral 2009).

Šmahel pak uvádí následující výčet modalit:

- Časový rámeček,
- Prostor a prostorové uspořádání,
- Modalita významu,

- Přítomnost emocí,
- Vztahové proměnné,
- Systémový rámec,
- Existence kontinuity rozhovoru (Šmahel 2003).

Časový rámec

„Modalita časového rámce charakterizuje čas v průběhu komunikace, tj. Kdy ke komunikaci dochází, kolik je na ni času, jak dlouho probíhá (Šmahel 2003, s. 105).“

Vybíral pak časovou modalitu označuje jako modalitu synchronicity a asynchronicity nebo také jako modalitu trpělivosti a netrpělivosti (Vybíral 2009).

Šmahel dále rozvádí pojem časového rámce následovně. Vnímání času potřebného na rozmyšlení odpovědi a její vyjádření je individuální, proto existují dva protichůdné názory na to, jak rychle člověk v online komunikaci reaguje oproti běžné komunikaci. Jedna strana zastává názor, že na internetu má často více času na promyšlení své odpovědi. Druhá strana naopak uvádí, že ve virtuálním prostředí reaguje okamžitě a má tady méně času si svou odpověď promyslet. Záleží také, jakého typu komunikace se člověk právě účastní a jakých nástrojů pro komunikaci využívá. Pokud jde o asynchronní komunikaci, tak druhá strana neočekává rychlou odpověď a dotyčný má tedy více času na promyšlení si své odpovědi a její formulaci. V případě synchronní komunikace například v různých chatech se naopak počítá s rychlostí jako základním prvkem rozhovoru, protože takové komunikace se může zároveň účastnit více lidí.

S časovým rámcem se váže i další skutečnost. V online komunikaci pomocí textu musíme počítat i s omezením rychlosti, jakou jsme schopni text napsat, a tedy s časem potřebným nejen k promyšlení si odpovědi, ale i její realizaci. V důsledku tohoto omezení se zdá, že při tomto způsobu komunikace mají lidé tendenci odpovídat ve zhuštěné formě, a to kratšími či méně rozvětvenými větami (Šmahel 2003).

Prostor a prostorové uspořádání

Dle Vybírala si tento pojem můžeme představit jako prostor či aranžmá, ve kterém ke komunikaci dochází (Vybíral 2009).

Šmahel se pak zabývá specifiky této modality přímo v rámci komunikace online. Na rozdíl od reálné komunikace se během komunikace ve virtuálním prostředí ztrácí

potřeba sdílet fyzický prostor, protože tím je pouze okno na obrazovce monitoru. Během virtuální komunikace si nemůžeme ani být jisti, s kým komunikujeme a zda je to reálná osoba. Prostorové uspořádání v případě online komunikace je velice různorodé a pro obě komunikující strany nemusí být totožné (Šmahel 2003).

Neosobnost virtuální textové komunikace přináší zřejmá negativa ve ztrátě klasické neverbální komunikace, ale přináší pro uživatele i pozitiva ve formě anonymity. Absence neverbální komunikace ve virtuální komunikaci především u textové formy znamená to, že nemůžeme znát výšku, intonaci či sílu hlasu dalšího účastníka komunikace. Ten fakt se může zdát jako výrazné ochuzení konverzace, ale přináší i svá pozitiva. Tato absence umožňuje lidem vysoce submisivním či s různými druhy řečových vad zapojit se do konverzace bez obav (Šmahel 2003).

Dalším podstatným rozdílem je možnost pracovat s takzvanou jednosměrnou komunikací. Pokud nemáme v reálném světě zájem konverzovat s někým dotěrným, může být obtížné se s takovou situací vypořádat, protože druhé straně někdy může stačit pro komunikaci naše pouhá fyzická přítomnost. U komunikace v online prostředí máme více možností, jak na takovou konverzaci reagovat. Samozřejmě řešení je ignorace, ale mnoho nástrojů nám dává možnost si příchozí sdělení filtrovat, aby nás nevyžádaná konverzace neobtěžovala (Šmahel 2003).

Důsledkem různosti uspořádání virtuálního prostoru oproti realitě je také možnost vést několik konverzací zároveň, což by při reálné komunikaci nebylo proveditelné (Šmahel 2003).

Modalita významu

Vybíral tuto modalitu označuje mimo jiné jako modalitu závažnosti. Jedná se tedy o vzájemné pochopení komunikujících stran a jejich sdělení (Vybíral 2009).

V důsledku absence neverbální komunikace dochází velmi často k nedorozumění, které mohou dospívající považovat za naprosto běžnou součást komunikace v online prostředí. Významy sdělení musí komunikující strany odhadovat a často dochází také k projekci, tedy vkládání významu, který původně ve sdělení obsažen nebyl. Jako náhrada za neverbální komunikaci může při online komunikaci sloužit využívání emotikonů, jinak známých jako smajlíci, kteří slouží jako zastoupení emocí ve virtuální komunikaci (Šmahel 2003).

Přítomnost emocí

Otázka přítomnosti emočního rámce ve virtuálním prostředí je silně individuální, protože záleží na každém jednotlivci, jak internet vnímá a používá. Obecně můžeme lišící se názory rozdělit na dvě pomyslné skupiny. První skupina zastává názor, že na internetu je pro ně snazší vyjádřit emoce, takže jsou při virtuální komunikaci otevřenější, či dokonce zranitelnější. Druhá skupina naopak tvrdí, že online komunikace obsahuje daleko méně pocitů, než by měla jejich komunikace v reálném světě, a někteří dokonce považují virtuální prostředí za nevhodné k projevování emocí (Šmahel 2003). Vybíral ve spojení s emocemi v komunikaci pak mluví o emočních proměnných (Vybíral 2009).

Vyjádření emocí ve virtuálním prostředí je namáhavější, ale tím, že uživatel vloží do online komunikace emocí méně, si od nich může získat odstup a otevřeněji o nich poté komunikovat. Dle zjištění jsou virtuální rozhovory díky prvku anonymity jednoznačně otevřenější, a tedy může být snazší dostat se k citlivým tématům, která by o sobě v reálné komunikaci člověk neřekl (Šmahel 2003).

Vztahové proměnné

Tímto pojmem máme na mysli, jaký vztah panuje mezi osobami, které vzájemně komunikují. Vybíral uvádí některé vztahové proměnné. Jedná se o dominanci, podřízenost, rivalitu, a zda znám, či neznám toho, s kým komunikuji (Vybíral 2009).

Podstatný rozdíl mezi komunikací v reálném prostředí a ve virtuálním prostředí představují vztahové proměnné. Je patrné, že komunikace mezi matkou a jejím dítětem bude probíhat jinak než mezi zaměstnancem a jeho zaměstnavatelem nebo mezi vrstevníky. Ve virtuální komunikaci převažuje takzvaná symetrická komunikace, která je zde častější než v reálném světě. Anonymita virtuálního prostředí ubírá na důležitosti faktorům, jako jsou věk či autorita. Do určité míry je zde potlačena i submisivita či sociální úzkost (Šmahel 2003).

Systémový rámec

Systémový nebo také situační rámec udává, v jakém systému se odehrává komunikace. Podle Vybírala není možné žádnou interpersonální komunikaci zcela oddělit od dalších komunikací. Pokud osoba 1 mluví s osobou 2, tak není možné jejich komunikaci zcela oddělit od komunikace s osobou 3, pokud tyto osoby sdílejí stejný systém,

protože každá taková komunikace může pozměnit celý existující systém. Tento již existující systém často sám předem určuje, jakým způsobem by měla komunikace probíhat. To úzce souvisí se vztahovým rámcem komunikace (Vybíral 2009).

Systémovým rámcem se zabývá i Šmahel, podle kterého se jedná o přizpůsobení se systému, ve kterém komunikujeme. Například jinak budeme komunikovat v rámci školy nebo rodiny. Vliv mají také vnější okolnosti, jako je narušení komunikace třetí stranou například rodičem či učitelem. Internet systémovou modalitu komunikace do značné míry mění díky své anonymitě. I například v hromadném chatu máme možnost vést rozhovor naprosto soukromě s využitím funkcí jako je šeptání, takže uživatelé v chatovací místnosti nemají k těmto informacím přístup. Vliv na to, jak online komunikaci ovlivňuje vztahový rámec komunikace, má také naše představa o protějšku, se kterým komunikujeme. Výše již bylo zmíněno, že při online komunikaci dochází k projekcím našich představ. Vztahový rámec se pak tedy musí tvořit jinak, než by tomu bylo při komunikaci v reálném světě (Šmahel 2003).

Existence kontinuity rozhovoru

Kontinuita rozhovoru souvisí s časovým rámcem komunikace a zjednodušeně řečeno se jedná o plynulost komunikace (Šmahel 2003). Komunikace má svou historii. Menší dílčí rozhovory jsou pak součástí trvalejší komunikace. Podle historie předešlé komunikace můžeme určit, zda se k ní můžeme vrátet, či ne (Vybíral 2009).

Komunikace ve virtuálním prostředí je obecně méně souvislá a více fragmentovaná, protože je často rozdělena na několik částí. S tím souvisí i již zmíněný časový rámec, protože rozhovor můžeme na internetu vést v delším časovém intervalu. Linii rozhovoru na internetu je těžké udržet. Často zde dochází k odbočování a v útržkovitém rozhovoru je těžší vrátit se k příslušnému tématu, než by tomu bylo při reálném rozhovoru. Kontinuitu komunikace ovlivňují také již dříve zmíněné možnosti, jak se chovat, které při online komunikaci máme. Je podstatný rozdíl, zda komunikace, kterou si nepřejeme, probíhá v reálném světě, kde osobu budeme muset nadále vídat, nebo jestli se jedná o virtuální prostředí, kde je náhlé ukončení dialogu časté a s osobou se již nemusíme vynuceně stýkat a komunikovat (Šmahel 2003).

S ohledem na vše výše zmíněné tedy můžeme říci, že online komunikace je velice odlišná od komunikace v reálném prostředí. Zaměření se na textovou komunikaci ukazuje, že mezi hlavní rozdíly patří ztráta neverbální komunikace a anonymita takové

konverzace. Mezi nesporné klady online komunikace patří možnost komunikovat na internetu s lidmi jako rovný s rovným, protože zde není zřejmý věk či vzdělání účastníků. Důležitá je i možnost otevřeně projevit názor pod rouškou anonymity, což by v reálné komunikaci nemuselo být možné. Klady, které virtuální komunikace přináší, převyšují negativa, nelze zapomínat i na nebezpečí, které s ní přicházejí. To je však téma mimo mou bakalářskou práci.

6 Digitální komunikace a její nástroje

V rámci teoretického zpracování tématu online nástrojů dle odborné literatury vycházím z nástrojů uvedených v knize Zounka a Sudického (2012).

Je všeobecně známo, že internet prochází neustálým vývojem. S tím souvisí i neustálý vývoj možností online komunikace. Tyto možnosti jsou již daleko rozsáhlejší, než se autorům Sudickému a Zounkovi v době práce na jejich knize mohlo podařit popsat. Většina uživatelů internetu zná některé webové aplikace obsahující většinu či všechny níže uvedené nástroje. V této práci však chci ukázat i to, jak rychle postupuje vývoj nástrojů komunikace.

6.1 E-mail

E-mail lze nejnázve popsat jako elektronickou obdobu klasické dopisní komunikace (Nebojte se internetu 2019). E-mail je tedy elektronická pošta a stále platí za jeden z nejběžnějších prostředků pro komunikaci v online prostředí.

Elektronická pošta je v podstatě přístupná všem. K dispozici máme zpoplatněné i bezplatně poskytované verze tzv. Free-maily. E-mail si získal svoji oblíbenost mezi populací především možností přidávat do zpráv různé přílohy např. Obrázky či zvukové stopy (Kalaš 2013).

Většina e-mailových účtů poskytuje i službu doručení, díky které odesílateli přijde zpráva s upozorněním, že si adresát jeho poštu již zobrazil.

Výhody a využití

Největší výhodou je bezesporu dostupnost e-mailových služeb. Existuje nepřeborná řada poskytovatelů bezplatných verzí. Další výhodou je i možnost komunikace s uživateli jiných e-mailových poskytovatelů. Není tedy problém se spojit například z e-mailu na seznam.cz s lidmi využívajícími gmail.com. Komunikace je zároveň zálohována jak ve schránce odesílatele, tak i adresáta. Učitel se tak může snadno spojit s žákem i rodinou žáka, a to i mimo vyučování bez nutnosti se fyzicky scházet a může odeslat potřebné informace či soubory. S využitím doručení vidí, kdy byla jeho pošta zobrazena, a má tedy podklady při případném nedorozumění či jiném problému (Zounek, Sudický 2012).

Potenciální nevýhody

Asi největší nevýhodou komunikace e-mailem je případná časová prodleva. I v dnešní době si mnoho lidí kontroluje svou e-mailovou schránku jen několikrát do týdne. E-mail tedy není vhodný pro komunikaci, při které učitel či žák potřebuje velmi rychle odpověď. Další omezení vychází z principu fungování e-mailu, tedy jen psané elektronické komunikace. Pro e-mailové účty zdarma mohou platit omezení ve velikosti schránky či velikosti v e-mailu odeslaných dat. Může se tedy stát, že e-mail nepřijde či příloha k němu nepůjde odeslat. Neopomenutelnou nevýhodou je i spam, tedy nevyžádané zprávy. Spam může mít škodlivý obsah, zabírat místo ve schránce a dělat schránku méně přehlednou. Za zmínku stojí i případné potíže s výběrem unikátního jména pro vlastní e-mailovou adresu, a to především u lidí s častým jménem a příjmením (Zounek, Sudický 2012).

6.2 Weblog/Blog

Tento pojem představuje něco jako internetový či webový deník. Slovo blog původně vzniklo spojením slov web a log (Kalaš 2013).

Současný stav ukazuje, že osobní blogy jsou postupně nahrazovány jinými formami komunikace. Ovšem technologie s nimi spjatá se stala základním kamenem pro celou řadu sociálních sítí.

Jedná se o službu či aplikaci, jejímž prostřednictvím lze velmi jednoduše publikovat téměř libovolné informace na internetu. Pro tvorbu blogu autor nemusí mít konkrétní znalosti v oblasti tvorby webových stránek, protože existuje mnoho portálů, kde si takový blog může kdokoli založit zdarma s minimálními vědomostmi. Po založení blogu je téměř ihned možné začít publikovat různé články či využívat blogu jako veřejně přístupného deníčku. U většiny blogů je možnost autorovi informace číst a komentovat bez omezení. Dále existují i video blogy a další varianty využití této technologie (Zounek, Sudický 2012).

Známe i další formy jako jsou například mikroblog. Jedná se o obdobný princip jako u klasického blogu, ale místo delších článků či esejí se zde uvádějí jen kratší příspěvky o tom, co autor právě dělá či kde se nachází (Kalaš 2013).

Výhody a využití

Pro učitele může navštěvování blogů žáků v mnoha případech představovat aktuální zdroj informací o jejich aktivitách. Tyto informace pak může využít při výuce. U většiny blogů je možnost diskutovat pod publikovaným obsahem. Ten pak slouží jako jakýsi vhled do určité úvahy či problematiky (Zounek, Sudický 2012).

Potenciální nevýhody

Ne každý jedinec, ať už žák či učitel, bude ochotný publikovat informace o sobě či své úvahy takto veřejně přístupnou formou. Další možnou nevýhodou může představovat nutnost velmi často až neustále sledovat dění na takovém blogu především v případě rozsáhlejší diskuze. Blog sice tyto diskuze často archivuje, ale orientovat se zpětně ve velkém počtu příspěvků může být obtížné. Dalším důležitým faktorem ovlivňující využití blogů pro komunikaci je i nástup nových technologií, a to především sociálních sítí, které funkci blogu nahrazují a jsou dnes masivně využívány (Zounek, Sudický 2012).

6.3 Online diskuzní fóra

Online diskuzní fóra byla vedle e-mailu dlouhou dobu jedním z hlavních nástrojů pro asynchronní komunikaci v internetovém prostředí. I dnes diskuzní fóra mají napříč generacemi velmi pevnou pozici a těší se stále popularitě (Zounek, Sudický 2012).

Pro vysvětlení pojmu diskuzního fóra můžeme tento pojem charakterizovat jako webové stránky nebo jejich části, kde si účastníci komunikace mohou publikovat své názory či reagovat na příspěvky ostatních bez nutnosti, aby všichni účastníci komunikace byli zároveň připojeni k internetu (Zounek, Sudický 2012).

Fóra bývají zaměřená na určité téma a scházejí se na nich tedy lidé s podobně zaměřenými zájmy. U většiny internetových fór je nutné se registrovat, aby uživatel mohl přidávat své příspěvky (Kalaš 2013).

Diskuzní fóra využívají například zpravodajské weby pro získání zpětné vazby u publikovaných článků. Diskuzní fórum lze také založit v mnoha LMS (Learning Management System – Systém pro řízení učení). Systém takzvané zdi a reakcí na sociální síti Facebook také připomíná rozšířenou verzi klasických diskuzních fór (Zounek, Sudický 2012).

Výhody a využití

Jako hlavní využití je samozřejmě třeba zmínit možnosti komunikace mezi učitelem, studenty a případně i dalšími stranami, jako jsou rodiče, dle nastavení fóra. Online diskuzní fórum může sloužit jako navazující doplněk výuky či může stát samostatně, jako učební aktivita s účelem nahradit skupinovou diskuzi, jež nebyla uskutečněna v prezenční výuce (Zounek, Sudický 2012).

Diskuzní fóra tedy mohou sloužit jako prakticky kdykoli dostupný přehled historie příspěvků, které mohou dle nastavení spravovat učitelé či studenti. Studenti tak mohou získat cenné zkušenosti s touto formou online technologie a zároveň se učit flexibilně reagovat na podněty dalších uživatelů zapojených do diskuze. Dle míry organizace diskuzního fóra se může jednat o velmi přehledný způsob komunikace (Zounek, Sudický 2012).

Potenciální nevýhody

Jako u téměř každé komunikace v online prostředí hrozí i zde kyberšikana či trolling. Nemusí být vždy snadné začlenit diskuzní fórum do všech vzdělávacích aktivit a také nemusí vyhovovat všem studentům. Při špatné správě se fórum či některé jeho vlákno může stát velmi nepřehledné a reakce na jednotlivé jiné reakce se stanou nesrozumitelnými. To může některé diskutující odradit od zapojení se do diskuze, která se tím stává neúčelnou. Vyloučit nelze ani zhoršení sociálních vztahů v diskutující skupině. Správa diskuzního fóra tedy představuje pro učitele časově náročnou záležitost (Zounek, Sudický 2012).

6.4 Learning management system

Learning management system česky známý jako systém pro řízení učení či výuky (dále jen LMS) je v současné době velice rozšířený a populární virtuální prostředí pro podporu online učení (Zounek, Sudický 2012). Oblíbený je pak často především u starších studentů, tedy na středních a vysokých školách, kde umožňuje nezávislost při studiu (Kalaš 2013). Systémy pro řízení výuky jsou typické svou propracovanou architekturou a obvykle pracují v rámci předem připravených výukových kurzů. Nabízejí mnoho funkcí, integrují další dílčí online nástroje, například pro prohlížení a vyhledávání na webu, nástroje synchronní či asynchronní komunikace, nástroje pro sdílení obsahu, hodnocení, testování a mnoho dalších. Těchto systémů v dnešní době existuje velké

množství a liší se v obsáhlosti či přístupu k vývoji. Mezi nejznámější a nejrozšířenější u nás patří systém Moodle. Znamé jsou však i další systémy například Fronter či Blackboard (Zounek, Sudický 2012).

Výhody a využití

Nespornou předností pro uživatele LMS je jejich snadné ovládní. Jednotlivé nástroje lze bez větších problémů ovládat i bez znalosti příslušných technologií. Pokud je tedy systém jako celek funkčně propojený, umožňuje provádět oprávněným uživatelům velice komplexní operace. Jednotlivé kurzy lze pak buď ochránit heslem či je dát volně k přístupu dalším uživatelům (Švaříček, Zounek in Zounek, Sudický 2012).

Nutné je zmínit také všestrannost tohoto způsobu výuky pro nejrůznější typy studia či individuální studijní styly. Charakter LMS je velice komplexní a nabízí pestrou paletu studijních aktivit, ať se jedná o výuku převážně zacílenou na zapamatování či učení zakládající se na komunikaci a spolupráci studentů. Jak již bylo zmíněno LMS obsahují celou řadu nástrojů umožňující komunikaci, sdílení obsahu či efektivní řízení a kontrolu studia, včetně uchování evidence veškeré činnosti uživatelů v rámci kurzů i celého systému. Některé systémy pak nabízejí i provázání funkcí s dalšími aplikacemi, například Moodle ve verzi 2+ je možné propojit s řadou aplikací Google. Tato široká paleta funkcí je pak další výhodou těchto systémů (Zounek, Sudický 2012).

Potenciální nevýhody

Největší nevýhodou některých LMS systémů je jejich uzavřenost a fixní forma. Ta neumožňuje provádět úpravy systému dle konkrétních potřeb vzdělávací instituce (Pitner, Drášil in Zounek, Sudický 2012). Tento problém se pak musí řešit využíváním dalších dostupných online nástrojů (Zounek, Sudický 2012).

Pokud systém umožňuje přidávat, odebírat či upravovat jednotlivé dílčí nástroje musí být spravován odborně a jeho úpravy mohou být časově náročné. Při úpravách může dojít k chybám, které mohou poškodit fungování celého systému. Ze začátku pak je tvorba kurzů časově náročnější záležitostí také pro učitele (Zounek, Sudický 2012).

Technická náročnost LMS pak může také být nevýhodou. Nemusí fungovat s již využívaným informačním systémem. Velký počet kurzů může vést k přetěžování serveru. Nevýhodou může být i stále probíhající vývoj LMS systémů. Nové verze systému či

bezpečnostní aktualizace nemusejí být kompatibilní s upravenou verzí dřívějšího systému. Pokud jsou LMS používány pro podporu prezenční výuky, může dojít k rozdělení učiva. Vznikají tak nejasnosti a může dojít k růstu zátěže nejen studentů, ale i učitelů (Zounek, Sudický 2012).

6.5 Instant Messanging a Internetová telefonie

Jedná se o programy pro komunikaci v reálném čase, jinak známé také jako chat či chatování (Jak na Internet 2019).

Oproti dříve zmíněným nástrojům pro asynchronní komunikaci rozvoj technologií přinesl i možnosti synchronní komunikace. Do kategorie Instant Messanging (dále jen IM) je možné zařadit celou škálu protokolů a klientů. Pro příklad si uveďme třeba dříve velmi populární ICQ či dnes asi nejznámější Facebook Messenger (Zounek, Sudický 2012).

Tyto programy mají typicky velmi širokou paletu funkcí, včetně odesílání zpráv a souborů, ale také oznámení o činnostech či aktivitě dalšího uživatele.

Rozšířením IM je pak internetová telefonie. Ta se během posledních let stala hitem a dnes tuto možnost komunikace nabízí mnoho programů či online nástrojů. Jedním z nejznámějších programů je Skype (Zounek, Sudický 2012). Velké oblibě se tento způsob komunikace těší i mezi hráčskou komunitou, za uvedení stojí programy jako TeamSpeak či Diskord. Vyjma klasického telefonování po internetu dnes tyto programy nabízejí i možnost videohovorů, zasílání zpráv, souborů a další. Tímto svůj účel spojují s dříve zmíněnými IM.

Po přihlášení do aplikací se u většiny z nich zobrazí seznam kontaktů, které si uživatel přidal, a dále jejich stav. Ten bývá barevně označen pro různé varianty například online, nepřítomen, nerušit a offline. Stav bývá aktualizován po určitém čase podle aktivity uživatele, ale samozřejmě je možné, že i tak nemusí být adresát aktuálně přítomen fyzicky u svého zařízení. Většina programů a aplikací má dnes i různé verze pro chytré telefony. To umožňuje kombinované používání, a tedy zvýšení šance na zastížení adresáta (Jak na Internet 2019).

Výhody a využití

Hlavní výhodou těchto nástrojů je rychlost a usnadnění komunikace mezi učitelem a studenty i mimo výuku. Pozitivní je také nenáročnost jejich praktického využívání. Prostřednictvím IM a internetové telefonie je možné provozovat takzvané virtuální konzultační hodiny, které jsou velmi podobné těm klasickým. Další výhodou je existence stavů, díky nimž si uživatel může jasně stanovit, zda si přeje být v daném čase kontaktován. Velkou předností je tento způsob komunikace i pro studenty ze zahraničí či jinak vzdálených lokalit (Zounek, Sudický 2012).

Potencionální nevýhody

Hlavní nevýhodou u internetové telefonie je nutnost, aby obě strany komunikace byly přítomny na internetu zároveň a měly stabilní připojení. Nevýhodou jsou i značné nároky na technické vybavení všech zúčastněných. Pokud je pro internetovou telefonii využíván PC, je potřeba si zajistit mikrofon, sluchátka nebo reproduktory. Další podstatnou nevýhodou je existence rizika nedostatečného nezabezpečení přenášených dat. Jednoduchost a rychlost těchto nástrojů se může stát jejich nevýhodou. Například IM je nástroj, který při případném zahlcení zprávami ztrácí efektivitu. Důležité je tedy si vhodně komunikaci plánovat a stanovit jasná pravidla (Zounek, Sudický 2012).

6.6 Sociální sítě

Sociální sítě, jejich nástroje i fungování se neustále vyvíjí spolu se společností, a tak ani jejich definice není snadná. Pro dnešní dobu představují vyústění všech dříve využívaných nástrojů, se kterými se v různých formách setkávali uživatelé internetu.

První sociální sítě se objevovaly již v posledním desetiletí dvacátého století v projektech jako Classmates.com a Sixdegrees.com (Shah 2016).

Zounek a Sudický sociální sítě popisují jako službu odlišnou od telefonu či chatu, která díky existenci profilů umožňuje komunikaci, sdílení informací a prezentaci osob či subjektů. Tyto osoby či subjekty by měly být reálné, stejně jako by měly být pravdivé informace, které sdílejí. To však nemusí být vždy pravidlem. Pro každou sociální síť jsou typické dva základní prvky, komunikace mezi jejími uživateli a sdílení různorodých informací (Zounek, Sudický 2012).

Kalaš se při popisu sociálních sítí zaměřuje na jejich specifické vytváření kontaktů. Podle něj jsou sociální sítě takové internetové prostředí, kde se spojují lidé, kteří mají něco společného, například přátele či zájmy. Také zdůrazňuje nutnost vytvoření profilu, který obsahuje informace o osobě, kterou má prezentovat. Uživatelé na sociálních sítích mohou kromě vlastní prezentace také komentovat, sdílet obsah jakým jsou fotografie, videa či hudba (Kalaš 2013).

Každá sociální síť se od jiné částečně liší. Prvním rozdílem je takzvaná akcentovaná oblast. Jedná se o prvek pro tuto síť typický. Například YouTube a pro něj příznačné nahrávání videí. Dalším rozdílem mezi sociálními sítěmi je jejich lokální rozprostřenost. Vedle globálních sociálních sítí jako Facebook, kde jsou uživatelé z téměř celého světa, existuje i množství menších lokálních projektů, jako byl český projekt Spolužáci (Zounek, Sudický 2012).

Stejně složité jako definice je i vybrat, co všechno pod pojem sociálních sítí dnes patří. Sociální sítě jako Facebook či Twitter dnes nabízejí široké možnosti sdílení obsahu jako je například nahrávání videí či živé vysílání. Naopak stránky, původně určené pro sdílení médií, jako například YouTube, se postupně stávají formou sociálních sítí. S vývojem technologií pak hranice mezi jednotlivými sociálními sítěmi mizí.

Vedle velkých a všestranných sociálních sítí stojí i menší, tematicky založené sociální sítě. Ty nemají ambice stát se jedinou navštěvovanou stránkou, ale pouze spojit specifickou skupinu jedinců. V České republice máme například literární projekt Písmák, který je primárně určen pro amatérské spisovatele (Zounek, Sudický 2012).

Výhody a využití

Komunikace prostřednictvím sociální sítě má nesporné výhody. Mezi hlavní výhody patří její dostupnost. Sociální sítě jsou většinou všem dostupné zcela zdarma a jsou uživatelům k dispozici téměř na všech chytrých zařízeních s internetem. Výhodou je také velká rozmanitost jejich služeb umožňující uživatelům nejrůznější aktivity od komunikace přes sledování nových profilů, aktualit či videí a možností na ně reagovat. Mimo to také mohou uživatelé vytvářet takzvané události a zvát na ně své přátele a další uživatele sociální sítě, na které událost vytvářejí (Kalaš 2013).

Ve školním prostředí mohou sociální sítě fungovat jako rychlý a snadný nástroj pro neformální komunikaci mezi učiteli, žáky a rodiči. Účastníci zde mohou diskutovat

o problémech či se informovat o studijních záležitostech. Je možné i vytvořit stránku či skupinu příslušné instituce, v tomto případě školy. V takových skupinách pak mohou jak vyučující, tak i studenti bleskově reagovat a šířit informace týkající se vyučování i dalších aktivit (Zounek, Sudický 2012).

Interakce mezi studenty a takzvané socializované vyhledávání vytváří pravděpodobně větší množství slabších vazeb, ale tyto vazby mají vyšší komunikační a informační hodnoty než vazby jinak silnější. Studenti se mohou spojovat a navzájem učit, a to nejen v rámci jejich země. Totéž platí i pro vyučující. Na sociálních sítích pak vznikají různé komunity, které mohou být nejen zdrojem informací, ale i motivací pro další podílení se na činnosti takové online komunity (Zounek, Sudický 2012).

Potencionální nevýhody

Sociální sítě přinášejí i řadu rizik. Stále rostoucí množství osobních informací, které uživatelé sociálním sítím poskytují, může být zneužito třetí stranou. Může tak dojít k úniku informací, které si osoba nepřála zveřejnit. Tím může být narušeno soukromí uživatelů. Technologie pak umožňují celou řadu sofistikovaných odhadů o uživateli, jako například personifikovaná reklama. Data navíc mohou být v budoucnu zneužita, například pro podvodné aktivity či ke kyberšikaně. Nebezpečí ztráty či celkového vymizení soukromí na sociálních sítích je tedy velmi ožehavé téma (Zounek, Sudický 2012).

Dalším nebezpečím je pak manipulace s veřejným míněním. Existence falešných profilů a přímo socialbotů je dnes pro sociální sítě typická (Černá, Černý in Zounek, Sudický 2012). Může docházet k šíření poplašných zpráv a dalších dezinformací (Zounek, Sudický 2012).

Pokud sociální síť zanikne, uživatelé mohou trvale přijít o svá data a kontakty na další uživatele (Černá, Černý in Zounek, Sudický 2012).

6.7 Virtuální světy

Sociální sítě se postupným vývojem mění a mohou mít různé formy a podoby. Jednou z těchto podob jsou i virtuální 3D světy. Tyto světy se dají rozdělit do dvou kategorií. Jednou jsou klasické sociální sítě převedené do formy 3D prostředí. Druhou jsou pak hry. Nejčastěji pod označením MMORPG. Příklad virtuálního světa sociální sítě může být projekt Second Life. Ten umožňuje, aby spolu uživatelé virtuálně komunikovali

v reálném časem. Vyjma hlasu mohou využívat i text či obraz (Zounek, Sudický 2012). Oproti klasické sociální síti zde místo běžného profilu uživatel vytvoří svého „avataara“, který ho bude v tomto světě zastupovat. S avatarem se pak pohybuje ve 3D světě a vykonává nejrůznější aktivity. Ve virtuální světě si instituce, například škola, může vytvořit i vlastní budovy s rozmanitým využitím. (Bouda in Zounek, Sudický 2012).

Dalším příkladem, jak by mohl vypadat komplexní virtuální svět, je Minecraft: Education Edition nebo trochu odvážnější systém OASIS ze sci-fi románu Ready player one, jehož autorem je Ernest Cline.

Výhody a využití

Virtuální světy byly vyzkoušeny pro klasickou výuku jako v běžné třídě, ale tento postup se neosvědčil. Virtuální světy jsou však velmi podobné sociálním sítím a dají se obdobně využívat ke komunikaci. Je v nich možné konat virtuální konference, diskuze a další druhy setkávání. Díky 3D rozměru může například pedagog na pozemku, kde se nachází virtuální škola, ukázat určité informace. Student pak musí ukázat, že je schopen překonat učitelem vytvořené bariéry, aby se k informaci dostal. Tento způsob předávání informací má pak i velkou výukovou hodnotu (Zounek, Sudický 2012). Existuje celá řada nástrojů k analýze a měření aktivit uživatelů virtuálního světa. Škola tak může získat přehled o chování a potřebách svých studentů (Bouda in Zounek, Sudický 2012). Často lze virtuální svět také propojit s dalšími online výukovými prostředími, jako například svět Second Life a LMS systém Moodle (Zounek, Sudický 2012).

Potencionální nevýhody

Hlavní nevýhodou je u virtuálního světa stále ještě velká technická náročnost. S tím souvisí také velká finanční náročnost, pokud by škola chtěla dlouhodobě vést větší virtuální vzdělávací institut (Zounek, Sudický 2012).

Další nevýhodou pro české uživatele je neznámost těchto možností v našem prostředí. Virtuální světy tu mají jen velmi nízký počet uživatelů. Pokud by navíc virtuální svět měl sloužit k výuce, může v něm docházet k častému rozptylování dalšími možnostmi (Zounek, Sudický 2012). To platí i během komunikace. Uživatel může být rozptýlen a komunikace se tak může zadržávat nebo přímo ztratit svůj význam.

Stejně jako u sociálních sítí je i u virtuálních světů velkým problémem ochrana osobních údajů, proti jejich případnému zneužití. Také hrozí, že po ukončení poskytování programu (světa) přijdou uživatelé o všechna svá data a investice (Černý in Zounek, Sudický 2012).

7 Školní informační systémy

Školní informační systémy jsou kompatibilní komplexní systémy, jež jsou složeny ze souboru lidí, metod a technických prostředků. Ty umožňují sběr, uchovávání analýza následnou prezentaci dat. Školní informační systémy se podílejí na zlepšení fungování celé vzdělávací instituce. Hlavním přínosem informačních systémů je především možnost interní komunikace v rámci školy i mimo ni, například komunikace s žákem v prostředí domova (Dostál 2011).

7.1 Škola OnLine

Jedná se o moderní školní informační systém používaný na více než tisíci školách v České republice a s více než jedním a půl milionem uživatelů, a to vše prostřednictvím webové aplikace, která je přes webový prohlížeč neustále dostupná. Cloudové řešení běží na serverech poskytovatelů služby (Škola OnLine 2019).

Aplikace je vyvíjena již od roku 2000. Veškerý software a data běží na prostředcích výrobce systému, a to CCA Group, a.s. Tímto netradičním postupem se Škola OnLine odlišila od ostatních školních systémů (Dřímál 2006).

Fungování prostřednictvím webové aplikace má i svá negativa. Kvalita a plynulost přihlášení a práce v aplikaci je totiž ovlivňována řadou vnějších faktorů a při špatných podmínkách může být velmi obtížné, až nemožné s aplikací pracovat. Dalším problémem může být bezpečnost dat. A to jak jejich ochrana před zneužitím, tak i případnou ztrátou poskytovatelem úložiště.

Pro tržní cenu u systému Škola OnLine jsou podstatné především velikost a typ školy. Rozhodl jsem se tedy pracovat s technicky nejrozšířenější verzí, jakou systém poskytuje, a to pro základní školy. Například u Školy online je dostupný takzvaný balíček Komplet. Ten obsahuje všechny moduly dostupné dle typu školy, potřebné licence a automatické aktualizace. Základní školu s počtem žáků do čtyř set vyjde podle aktuálních cen na 14 671 Kč ročně (Škola OnLine 2019).

K tomuto balíčku je však možnost přikoupit i další rozšíření, jako jsou zvětšení kapacity pro ukládání dat či rozšířená uživatelská podpora. Zde pod jménem Podpora Komfort, která školu vyjde na 4 080 Kč. Výrobce systému však nabízí zdarma vyzkoušení služeb podle domluvy. K dispozici je také Podpora KOMFORT START, určená pro školy s jiným informačním systémem, které by rády přešly na Škola OnLine. Cena

závisí na výběru z požadovaných služeb. Samozřejmě je možné si systém přizpůsobit tím, že si k nekompletní verzi škola dokoupí další potřebné moduly. Navíc Škola OnLine nabízí možnost si systém na dva měsíce vyzkoušet zdarma (Škola OnLine 2019).

Škola OnLine poskytuje širokou škálu vzájemně propojených modulů pro zjednodušení práce učitele i snazší komunikaci a přehled rodiče či žáka (Škola OnLine 2019).

Přehled modulů

- Školní matrika a evidence osob,
- Evidence úrazů,
- Tiskové sestavy,
- Nastavení,
- Komunikace,
- Tisk vysvědčení,
- Elektronická třídní kniha,
- Elektronická žákovská knížka,
- Rozvrh, suplování a školní akce,
- Veřejné stránky školy,
- Výukové zdroje a testy,
- Domácí úkoly,
- Školní družina a klub,
- Knihovna,
- Inventář,
- Zápisy do 1. Ročníku ZŠ,
- Výkazy,
- Učební a tematické plány,
- Sebehodnocení pro žáky,
- Zápisy na školní akce,
- GDPR,
- Propojení s externím systémem,
- Maturitní a závěrečné zkoušky,
- Přijímací řízení,
- Index (Škola OnLine 2019).

Shrnutí funkcí systému

Škola OnLine představuje užitečný nástroj s mnoha funkcemi pro všechny uživatele. Využívají ji tedy ředitelé škol, správci IT, učitelé i rodiče a žáci.

Pro ředitele škol jsou připraveny funkce jako Výkaznictví, to usnadňuje zpracování výkazu o školních družinách, klubech, přijímacích řízení i zápisech do základní školy. Dále například funkce Školní matrika a evidence osob. Ta umožňuje evidovat širokou škálu osob – žáky, učitele, zákonné zástupce, vychovatele a další. Tato data je možné vést v podobě elektronické školní matriky dle zákonem daných parametrů a dále data exportovat na servery MŠMT (Škola OnLine 2019).

IT správci mohou využít integraci se službami Office 365, dále také snadnou správu uživatelů systému či 200 již předpřipravených tiskových reportů pro potřeby školy (Škola OnLine 2019).

Učitelé mohou využívat například Elektronickou třídní knihu propojenou s docházkovým systémem tak, aby pedagog nemusel vše dlouze vypisovat a stačila jen kontrola reálné docházky. K dispozici je i několik druhů hodnocení, kde kromě běžného hodnocení může učitel přidělit i bodové ohodnocení, slovní hodnocení, procenta či určité známce přiřadit váhu (Škola OnLine 2019).

Rodiče a žáky samozřejmě zajímá především přehled o studiu a komunikace se školou. V komunikaci Škola OnLine nabízí snadné řešení problému. Rodič již nemusí na webu školy hledat kontakt na učitele, ale stačí si v systému zvolit vyučujícího a začít psát zprávy. Elektronická žákovská kniha a docházka umožňují okamžitý přehled o hodnocení a docházce ihned po zadání informací učitelem (Škola OnLine 2019).

7.2 Bakaláři

Jedná se o nejpoužívanější školní informační systém v České republice. Na oficiální stránce je deklarováno využití více než 60 % škol České republiky, což by mělo být přes 3 200 škol a více než jeden milion uživatelů. Jedná se o jeden z nejstarších školních informačních systémů. Dle dostupných informací je ve vývoji již od devadesátých let minulého století (Bakaláři 2019).

Dlouhá historie systému sahá tedy až do doby MS-DOS. K desktopové aplikaci klient-server je tedy zapotřebí alespoň jednoho počítače se systémovým vybavením od firmy

Microsoft v jejich serverové edici a k tomu také databázový systém MSDE. Systém obsahuje i webové rozhraní umožňující vzdálený přístup pro pohodlnější práci s vybranými moduly. Webové rozhraní je však stále závislé na hlavním systému (Hrnčíř 2013).

Celý systém funguje na bázi modulů. Výchozím je modul nazývaný Společné prostředí. Ten spravuje data všech dalších modulů například předměty, třídy, učební plány a další. Některé moduly vypadají nezávislé, ale často vzájemně sdílejí svá data, například modul evidence úrazů a modul evidence žáků (Jelínek 2014).

Systém je možné provozovat nejen čistě ve školní síti, ale také cloudově či hybridně. K tomu patří i široká podpora dalších zařízení jako jsou osobní počítače, notebooky či mobilní telefony. Systém by navíc měl patřit k těm nejbezpečnějším na trhu (Bakaláři 2019).

Dřímál ve své bakalářské práci popisuje ve SWOT analýze silné a slabé stránky systému. Zmiňuje celou řadu pozitiv i negativ systému (Dřímál 2006). Jejich výpis v této práci nepovažuji za nutný. Dle porovnání Dřímálových informací a informací dostupných dnes na oficiálních stránkách systému, mohu vyvodit závěr, že tvůrci na systému pravidelně pracují a systém vylepšují. Většinu Dřímálem zmíněných slabých stránek a hrozeb již systém překonal.

Pokud ale hledáme slabá místa systému Bakaláři, jako jedno z prvních se nabízí někdy až příliš všestranné či obsáhlé řešení. Systém se pak může zdát příliš složitý a matoucí, a to především pro nezkušené uživatele. Což může ztěžovat provádění někdy i základních úkonů v tomto systému. Vývojáři se tento problém snaží průběžně řešit a přicházet s novými a přehlednějšími designy. Jako další negativum může být zmíněna kolísavá kvalita připojení k systému v případě využívání online modulů a funkcí, která je však ovlivněna nejen provozovatelem, ale i další celou řadou vnějších faktorů.

Cena se u systému bakaláři odvíjí od typu licence, o který má škola zájem, a dále od počtu jejích žáků. Abych systém porovnával relevantně s dalšími zmíněnými, rozhodl jsem se vybrat verzi Premium, a to pro školu do 400 žáků. Cena takového řešení tedy školu dle aktuálních cen vyjde na 10 400 Kč. Jedná se o cenu ročního pronájmu systému, který umožní škole používat všechny moduly (Bakaláři 2019).

K tomuto řešení je dále možné přikoupit i doplňkové služby tady pod jménem Podpora+, která pro licenci Premium bude školu stát na rok dalších 5 000 Kč. Vstupní poplatek se neplatí. Zajímavá je pro školu i možnost zvýšení počtu žáků v systému s tím, že se cena přepočítá až při další platbě ročního pronájmu, bez dodatečných poplatků. Do výše uvedených cen nejsou zahrnuty případné hardwarové změny nutné k plynulému běhu systému dle jeho technických požadavků (Bakaláři 2019).

Přehled modulů

- Evidence osobních dat,
- Přijímací zkoušky, zápis do 1. Ročníků,
- Knihovna,
- Inventarizace,
- Grafické zpracování klasifikace,
- Rozpočet školy,
- Webová aplikace,
- Rozvrh hodin,
- Suplování,
- Plán akcí,
- Rozpis maturit,
- Tematické plány,
- Třídní kniha (Bakaláři 2019).

Shrnutí funkcí systému

Školní informační systém Bakaláři je komplexním nástrojem pro vedení a správu školy, ale tím jeho působnost nekončí. Jak prozrazuje i motto „*Mezi školou a rodinou*“, systém se zaměřuje na všechny účastníky vzdělávacího procesu, tedy nejen na personál školy, ale i rodiče a žáky (Bakaláři 2019).

Pro vedení školy systém poskytuje širokou paletu modulů pro celou agendu školy. Mnoho modulů určených k evidenci, jako jsou například Evidence žáků, zaměstnanců, úrazů, školních akcí, skladu a dalších je dále doplněno o jiné potřebné moduly. Za zmínku stojí například modul Bakalář a jeho doplňkové služby – Pokladna, Inventarizace, Rozpočet školy, či Spisová služba, které se dají v rámci shareware sehnat zpravidla zdarma (Bakaláři 2019).

Pro tvůrce rozvrhu je pak k dispozici modul Rozvrh. Ten může pomoci při tvorbě rozvrhu díky možnosti automaticky ho generovat. Modul hlídá kolize a hledá možné výměny a přesuny hodin dle stanovených parametrů. Vše je pak možné manuálně upravit (Bakaláři 2019).

IT správě školy vychází systém Bakaláři vstříc možností vytvářet další doplňkové služby pro vybrané moduly, a tak ještě více přizpůsobit systém konkrétním potřebám školy. Dále pak poskytují kvalitní vzdálenou podporu a asistenci při vzniklých neočekávaných potížích (Bakaláři 2019).

Pro učitele se nabízí připravený modul Třídní kniha propojená s docházkovým systémem. Samozřejmostí je i možnost tiskových výstupů nutných pro případnou realizaci klasické třídní knihy. Dále také modul Tematické plány usnadňující tvorbu tematických plánů výuky, a to i s ohledem na učební plány a úvazky pedagogů (Bakaláři 2019).

Rodiče a žáci nejčastěji využívají modul Webová aplikace, internetová žákovská knížka. Internetová žákovská kniha představuje snadný přístup ke všem potřebným informacím o žácích. To zahrnuje například klasifikaci a docházku žáků, osobní rozvrh žáka a změny v něm, akce školy, domácí úkoly a další. Rodiče i žáci tak mají neustále přístup k průběžné klasifikaci, absencím, výchovným opatřením, domácím úkolům a mnoha dalším podstatným informacím. Modul neopomíná ani velmi podstatnou komunikaci mezi vedením školy, učiteli, žáky a jejich rodiči. Například omlouvání žáků či hromadné rozeslání pozvánek, a to včetně zpětné vazby (Bakaláři 2019).

7.3 Systém agend škol

Systém agend škol, častěji známý jen jako SAS, představuje softwarový informační systém, který je určen pro všechny stupně vzdělávání, avšak pro využití v terciálním vzdělávání je navržen jen pro vyšší odborné školy. Jedná se o jeden z nejstarších školních informačních systémů. Vývoj byl zahájen již na podzim roku 1991 (Systém agend pro školy 2019).

V době vzniku této části bakalářské práce byl SAS stále aktivním systémem. Bohužel od 1. 1. 2019 byla ukončena podpora uživatelů systému a konkurenceschopnost systému tak pomalu končí. SAS je stále možné provozovat pro archiv žáků či evidenci

majetku, ale protože se již v roce 2016 stal součástí společnosti Edookit, na oficiálních stránkách SAS je již doporučený přechod na tento systém.

SAS měl širokou škálu video tutoriálů dostupných na oficiálním webu a možnosti pravidelných seminářů ohledně fungování a práce v systému SAS (Systém agend pro školy 2019).

Jako nevýhodu systému bych uvedl například internetovou aplikaci iSAS, která sloužila čistě k zobrazení údajů z databáze SAS, ale již v ní nebylo možné dále provádět žádné další změny. Tuto situaci se snažily doplnit mobilní aplikace SAS nazývané webová služba SAS a Učitelský zápisník. Webovou službu SAS bylo možné nainstalovat na Windows či Linux a skrze ni zadávat vybraná data do systému SAS přes internet. Učitelský zápisník sloužil pro Android a Windows. Aplikace sloužila především pedagogům, kterým umožňovala zadávání dat jako například průběžná klasifikace či absence s využitím mobilních telefonů, tabletů či osobních počítačů. Propojení systému s různými docházkovými systémy pak bylo možné, ale jejich seznam byl k dostání jen na žádost uživatele systému. Systém SAS příliš neřešil ani téma komunikace s rodiči, a to především možnosti zpětné vazby od rodičů ke škole (Systém agend pro školy 2019).

Pro technicky nejrozšířenější verzi se pořizovací cena systému SAS pohybovala v roce 2018 okolo 13 700 Kč na rok. Tato částka byla závislá především na typu školy a počtu počítačů, na kterých měl systém běžet. Cenu neovlivňoval počet žáků vedených v systému, což byl ojedinělý přístup. K systému si bylo možné samozřejmě dokoupit i služby technické podpory, zde byla tou nejkompletnější služba asistent (Vlk 2015).

Pozitivní pak byl fakt, že první zaškolení s tímto systémem bylo poskytnuto uživateli zdarma (Systém agend pro školy 2019).

Fungování systému bylo přirovnatelné k fungování systému Bakaláři. I systém SAS fungoval na bázi modulů. Hlavní modul umožňoval spouštění dalších modulů. Tyto moduly mohly být omezeny podle nastavení příslušných práv po přihlášení uživatele (Dřímál 2006).

Přehled modulů

- Školní matrika,
- Zápis žáků,

- Přijímací řízení,
- Třídní kniha,
- Sledování údajů o poskytovaném vzdělávání a jeho průběhu,
- Průběžná klasifikace,
- Průběžná absence,
- Tisk vysvědčení,
- Rozvrh hodin,
- Suplování,
- Evidence pracovníků,
- Školní knihovna,
- Majetek školy,
- Informační nástěnka,
- Plán akcí,
- Informace po internetu (Systém agend pro školy 2019).

Shrnutí funkcí systému

Jednalo se o celkem robustní systém s širokou paletou modulů. Pro vedení školy systém obsahoval klasické možnosti vedení školní matriky, zápisu žáků, tisk vysvědčení a další evidenční moduly jako Evidence majetku či pracovníků (Systém agend pro školy 2019).

Pro pedagogy systém obsahoval funkce Třídní kniha, Průběžná absence a klasifikace. K těm bylo možné přistupovat a zadávat je i z Učitelského zápisníku. (Systém agend pro školy 2019).

Pro rodiče a žáky pak systém obsahoval přístup k uchovávaným informacím pomocí internetu. Informace se dělily na veřejné a neveřejné dle přihlášení do systému. Rodič tak měl možnost se informovat o průběžné klasifikaci, absenci, výchovných opatřeních a dalších informacích souvisejících s jeho dítětem (Systém agend pro školy 2019).

7.4 Edookit

Jedná se o moderní školní informační systém na bázi webové aplikace. Založen byl roku 2011 s cílem stát se všestrannou platformou pro školy. Systém vsází na stálou

dostupnost informací a podporu mnoha platformem, stejně jako na moderní vzhled. Dostupný je pro mateřské, základní, střední a vyšší odborné školy (Edookit 2019).

Jak uvádí ředitel společnosti Edookit Roman Vejražka pro server Roklen24, systém je nasazen na stovkách škol v České republice a na několika také v zahraničí. V roce 2016 do sebe Edookit začlenil také systém SAS, jehož fungování postupně ukončuje a zákazníkům nabízí přechod na Edookit. Systém aktuálně používá přibližně 250 000 uživatelů. Plánován je větší rozvoj tohoto systému v Bulharsku a dalších zemích (Průcha 2018).

Mezi hlavní klady tohoto systému patří jeho rychlost a multiplatformní přístup, možnost pro učitele pracovat v systému ze svého počítače, tabletu či mobilního telefonu se systémy Android, Apple iOS nebo Windows. Dalším kladem jsou přístupové možnosti z různých platformem a zařízení i pro rodiče. Výhodou jsou také časté aktualizace systému. Možné nevýhody jsou podobné, jako u dříve zmiňované Školy online. Jedná se o potenciální problémy s připojením k aplikaci a nebezpečí zneužití či ztráty dat, které si škola do systému ukládá.

Systém je školám nabízen k pronájmu jako služba s měsíčními poplatky. Pro cenu je určující především velikost a typ školy. Roční pronájem systému Edookit vyjde základní školu se čtyřmi stovkami žáků na přibližně 17 520 Kč. V ceně jsou zahrnuty služby jako provoz systému, základní diskový prostor či aktualizace systému (Edookit 2019).

K systému je si možno dokoupit celou škálu rozšíření a služeb. Jedná se například o zvětšení datového prostoru, nadstandardní školení, instalační poplatek zahrnující import dat do systému Edookit, počáteční nastavení systému, online úvodní školení pro učitele a mnoho dalších. K dispozici je také Edookit demo. O ten si škola může požádat zdarma a vyzkoušet si tak demo verzi systému (Edookit 2019).

Dále je možné si nechat od společnosti Edookit navrhnout i školní webové stránky za 18 000 Kč a navazující roční poplatek 1 800 Kč (Edookit 2019).

Přehled modulů

- Matrika žáků,
- Seznam zaměstnanců,

- Seznam rodičů,
- Skupiny osob,
- Výchovná opatření,
- Docházka,
- Zápis učiva,
- Domácí úkoly,
- Žáci,
- Tematické plány,
- Výukové zdroje,
- Sdílené zdroje a zprávy,
- Události,
- Komunikace,
- Dveřní systém,
- Interní požadavky,
- Evidence úrazů,
- Knihovna,
- Přijaté platby,
- Šablony rozvrhu,
- Suplování,
- Generátor rozvrhů,
- Elektronická žákovská knížka.
- Kontakty (Edookit 2019).

Shrnutí funkcí systému

Vedení školy nejčastěji využije Online matriku a Administrativu školy. V těchto sekcích lze nalézt nejen Matriku žáků, kde se evidují data týkající se žáků, ale i seznam zaměstnanců včetně informací o úvazku či údaje o čerpání dovolené. Pro správu a přehled je zajímavý i Seznam rodičů, který umožňuje žáky začlenit do příslušných rodin. Netradiční je také Dveřní systém spojený s Edookitem, který umožňuje sledovat příchody a odchody ze školy (Edookit 2019).

Pro tvůrce rozvrhu je připravena Tvorba rozvrhu, jež obsahuje předem připravené Šablony a Generátor rozvrhů, který automatizací urychlí čas nutný ke tvorbě rozvrhů. Dále také Správa suplování, která podle kritérií snadno vyhledá náhradu za chybějícího pedagoga a oznámí změnu příslušnému zástupu (Edookit 2019).

Pro učitele je připravena sekce Elektronická třídní kniha. Učitel zde může hodnotit žáky, a to včetně využití procent, slovního hodnocení či bodů. Tematické plány a zápis učiva ušetří učiteli čas při administrativě. Tematické roční plány jsou snadno upravitelné dle změn ve Školním vzdělávacím plánu a k zápisu učiva je možné přidávat výukové materiály k příslušné hodině či domácí úkoly na příští hodinu (Edookit 2019).

Rodiče a žáci využijí především Elektronickou žákovskou knížku. Ta obsahuje přehled o absencích žáků a možnost je omlouvat. Dále umožňuje okamžité zobrazení zveřejněných hodnocení i s konkrétním přiřazením, za co byla známka udělena. Přehled domácích úkolů a tematických plánů je vhodný pro plánování absencí žáků, například kvůli dovolené. Rodiče a žáci mohou využívat také možnost vnitřní komunikace v systému. Rodič může snadno komunikovat s pedagogy, ale také dalšími rodiči (Edookit 2019).

7.5 Shrnutí informačních systémů škol

V této práci jsou zmíněny čtyři informační systémy. Jejich výběr odpovídá poznatkům získaným z výzkumu. Vybrány byly systémy, které se reálně vyskytovaly na mnou navštívených školách.

V následujících tabulkách je stručné porovnání těchto čtyř systémů dle informací dostupných z oficiálních zdrojů poskytovaných provozovateli systémů. Porovnávány jsou vyskytující se moduly a také cena za roční pronájem systému. Určité moduly mají v rámci systémů různá jména, ale mají velice podobné či shodné funkce a vlastnosti. Moduly jsem proto označil jmény dle jejich funkce, abych je v tabulce mohl porovnat.

Administrativní systém	Roční cena systému se všemi moduly pro základní školy	Cena s nadstandardním volitelným rozšířením	Zkušební verze
Škola OnLine	Kč 14 671,-	Kč 18 751,-	Ano
Bakaláři	Kč 10 400,-	Kč 15 400,-	Ne
SAS	Kč 13 700,- (r. 2018)	Neznámá	Ne
Edookit	Kč 17 520,-	Individuální	Ano

Tabulka 1: Ceník administrativních systémů za rok

Přehled modulů	Administrativní systém			
	Bakaláři	Škola OnLine	Edookit	SAS
Evidence zaměstnanců	A	A	A	A
Evidence žáků	A	A	A	A
Elektronická třídní kniha	A	A	A	A
Průběžná klasifikace	A	A	A	A
Školní knihovna	A	A	A	A
Výukové zdroje	N	A	A	N
Učební plán	A	A	A	N
Komunikace s rodinou	A	A	A	N
Průběžná absence	A	A	A	A
Rozvrh hodin	A	A	A	A
Plány akcí školy	A	A	A	A
Přehled suplování	A	A	A	A
Informace týkající se zápisu do 1. Ročníku ZŠ	A	A	A	A
Informace týkající se přijímacích zkoušek	A	A	A	A
Evidence školních úrazů	A	A	A	N
Tisk školních dokumentů – vysvědčení, seznamy	A	A	A	A
Zpracování maturit	A	A	N	N
Školní matrika	A	A	A	A
Evidence plateb	A	A	A	N
Inventarizace majetku školy	A	A	A	A
Evidence skladu	A	A	A	A
Veřejné stránky školy (informační nástěnka)	A	A	A	A
Webová aplikace	A	A	A	A
Mobilní aplikace	A	A	A	A
Objednávání obědů	N	A	A	N
Přehled ve školní družině či klubu	N	A	A	N
Export dat ze školní matriky pro MŠMT	N	A	N	N
Hospitace	A	N	A	N
Aplikace usnadňující vyplňování cestovních příkazů	A	N	N	N
Tisk školních dokumentů – vysvědčení, seznamy	A	A	A	A
Technická podpora	A	A	A	N
Dveřní systém	N	A (externí)	A	N
GDPR	A	A	A	N
GDPR pro školy	N	A	A	N
Spolupráce s ISIC	A	A	A	N
Domácí úkoly	A	A	A	N

Tabulka 2: Přehled modulů administrativních systémů (pozn. A = systém funkci obsahuje, N = systém funkci neobsahuje)

8 Kvalitativní výzkum

Pro tuto práci byla po poradě s vedoucím práce zvolena forma kvalitativního výzkumu. Ač by se mohlo zdát, že kvantitativní výzkum by bylo snazší zprůměrovat a prezentovat, tak mým úmyslem bylo získat menší množství dat a zabývat se jimi do větší hloubky. To by kvantitativní výzkum nedovolil. Celou přípravu i výzkum ovlivnila právě má snaha o získání hlubších poznatků. V následujících odstavcích jsou představena specifika kvalitativního výzkumu.

Dle Průchy je termín kvalitativní výzkum jako označení nového druhu empirického výzkumu datován někdy od 60. Let minulého století (Průcha 1995). Někteří badatelé považují kvalitativní výzkum za pouhý doplněk k tradičním kvantitativním výzkumným strategiím. Jiní ho naopak vidí jako soběstačný opak kvantitativního výzkumu (Hendl 2005). Definovat kvalitativní výzkum není snadné, ale můžeme se o to pokusit podle několika aspektů, které jsou pro kvalitativní výzkum typické. Tyto rozlišení uvádí ve své knize například Švaříček a Šedřová (2007).

Definice dle použité metody sběru dat – jedná se o vymezení kvalitativního výzkumu oproti kvantitativnímu na základě metod, které používají. Ač se dá velice zjednodušeně říci, že pro kvalitativní výzkum je poznávacím znakem rozhovor a pro kvantitativní výzkum naopak dotazník, tak tento pohled je zavádějící. Rozhovor můžeme použít jak u výzkumů kvalitativních, tak i kvantitativních. Záleží na podmínkách a cílech výzkumu. Výsledky získané kvantitativním výzkumem se dají zobecnit ze statisticky reprezentovaného vzorku na část či celou populaci. To u kvalitativní metodologie tvrdit nemůžeme (Švaříček, Šedřová 2007).

Definice dle metody usuzování – zde se jedná o rozdílné využívání dedukce a indukce. Opět jde zjednodušeně říci, že kvalitativní metodologie využívá především indukci a kvantitativní naopak dedukci. Takové zjednodušení však opět není přesné, neboť i kvalitativní výzkum může využívat abdukce či dedukce (Švaříček, Šedřová 2007).

Definice dle typu dat – výzkumníci kvalitativního výzkumu pracují primárně se slovy. Jejich tři hlavní zdroje dat jsou rozhovory, pozorování a dokumenty. Výzkumníci kvantitativního výzkumu naopak pracují především s čísly. Tato definice je však nedostačující a nebezpečná, protože často mladé badatele vede k mylným závěrům o tom, jak provádět kvalitativní výzkum (Švaříček, Šedřová 2007).

Definice dle způsobu analýzy dat – tato definice udává, že z důvodu získání různých druhů dat z kvalitativního i kvantitativního výzkumu, musíme tato data také odlišně analyzovat. Díky této jiné analýze a interpretaci pak dojdeme k naprosto jiným závěrům. Kvantitativní analýza dat využívá předem zřízené kategorie. Kvalitativní analýza dat je o hledání sémantických vztahů mezi nimi a spojování různých kategorií do logických celků (Švaříček, Šed'ová 2007).

8.1 Případová studie

Případová studie patří mezi metody kvalitativního výzkumu. Jedná se o detailní studování probíhající s malým počtem jedinců či skupin. Badatel se snaží pochopit detaily a složitosti zkoumaného mikroprostředí. U případové studie je pak tedy typická snaha získat od jednoho či od omezeného množství případů co největší množství dat. Každá případová studie musí splňovat určitá kritéria. Mezi tyto kritéria patří stanovení typu otázek, na které má badatel nalézt odpovědi odkrýváním zkoumaného případu v terénu, vymezení roli badatele či výzkumného týmu, zvážit, jestli má zkoumat současnou situaci, nebo jestli se bude zabírat historií zkoumaného případu (Chánová 2012).

8.2 Hlubkový rozhovor

Základní způsoby získávání dat u empirického výzkumu jsou naslouchání vyprávění, kladení otázek a získávání odpovědí na ně (Hendl 2005). To jen potvrzuje, že rozhovor je hlavní metodou sběru dat při vedení kvalitativního výzkumu (Švaříček, Šed'ová 2007). Vedení kvalitativního rozhovoru je náročné a vyžaduje určité dovednosti. Badatel musí mít citlivost, koncentraci, interpersonální porozumění a disciplínu. Je nutné si předem promyslet několik podstatných prvků rozhovoru. Badatel musí zvážit jeho délku, zformovat otázky a seřadit je (Hendl 2005).

Pro takový rozhovor často používáme označení hlubkový rozhovor. Definovat si hlubkový rozhovor pak můžeme jako nestandardizovaný způsob dotazování většinou jednoho badatele a jednoho dalšího účastníka výzkumu, který je badatelem dotazován. Účastníci pak jsou členy určitého prostředí či skupiny, do kterého chce badatel proniknout a chápat ji stejně jako ji chápou sami členové. Rozhovor využívá zpravidla otevřených otázek, aby badatel mohl pochopit, jak zkoumanou problematiku vnímají jiní lidé, a zároveň však neomezoval jejich pohled nutností volit z předem připravených odpovědí (Švaříček, Šed'ová 2007).

Známe dva hlavní typy rozhovorů. Jedná se o polostrukturovaný a nestrukturovaný rozhovor. Polostrukturovaný rozhovor pracuje s předem připravenými otázkami či okruhy otázek. Nestrukturovaný rozhovor pak může pracovat jen s jednou základní otázkou a dále probíhá už jen na základě získaných informací (Švaříček, Šed'ová 2007).

8.3 Příprava a řízení rozhovoru

Kvalitní příprava je nesmírně důležitá pro kvalitu získaných dat. Je nutné, aby byl badatel vybaven teoretickou znalostí problematiky, kterou zkoumá. Při přípravě by si měl badatel vytvořit schéma základních témat a ke každému tématu několik otázek, jak se na dané téma může zeptat (Švaříček, Šed'ová 2007).

Zvláštní důraz by pak badatel měl věnovat začátku a konci rozhovoru. Začátek rozhovoru a úvodní otázky slouží k prolomení možné psychické bariéry a získání souhlasu s rozhovorem. Konec rozhovoru neznamena jen loučení, ale může být také důležitým zdrojem informací (Hendl 2005).

8.4 Typy otázek

Kvalitativní výzkum obecně využívá otevřené otázky. To však není jediná definice, podle které je možné otázky dělit.

Švaříček a Šed'ová dělí otázky na úvodní, hlavní, navazující, nepřímé, dynamické a ukončovací. Úvodní otázky mají být jednoduché a navodit atmosféru vedoucí ke spontánnímu vyprávění dotazovaného. Hlavní otázky pak představují páteř celého rozhovoru. Jejich prostřednictvím badatel nabádá dotazovaného, aby hovořil o tématech týkajících se výzkumu. Ač se může jednat o odborná témata, tak otázky by měly být srozumitelné, aby na ně mohl dotazovaný odpovídat. Hlavní otázky by také měly být strukturovány, aby neomezovaly, či nepředurčovaly odpovědi na ně. Navazující otázky pak reagují na získané odpovědi či komentáře účastníka výzkumu a prohlubují pochopení odpovědi do větší hloubky. Je však nutné s nimi šetřit, aby se rozhovor nestal příliš časově náročným. Nepřímé otázky je obtížné interpretovat a mají podobu projektivních otázek. Dynamické otázky se pak starají o udržování rozhovoru a stimuluji dotazovaného. Ukončovací otázky slouží k ukončení rozhovoru. To by nemělo probíhat příliš ve spěchu (Švaříček, Šed'ová 2007).

Hendl uvádí jiné dělení otázek:

- Otázky vztahující se ke zkušenosti nebo chování. Ty odpovídají na aktivity dotazovaného.
- Otázky vztahující se k názorům, které vypovídají o kognitivních a orientačních procesech jedince.
- Otázky vztahující se k pocitům. Jedná se o otázky, skrze které získáme emotivní a přirozené odpovědi na to, co se stalo či děje a na zkušenost a prožitky dotazovaného.
- Otázky vztahující se ke znalostem. Objasňují badateli skutečnou hloubku znalostí dotazovaného.
- Otázky vztahující se k vnímání. Podle toho, co účastník výzkumu viděl či slyšel, může badatel zjistit, jakým byl vystaven stimulům.
- Otázky demografické a kontextové. Tyto otázky se týkají charakteristik jedince například jeho věku, vzdělání, zaměstnání a další (Hendl 2005).

8.5 Záznam a přepis rozhovorů

K zachování získaných dat v co nejpřesnější podobě je nutné nějaké záznamové zařízení například diktafon. Jeho spuštěním pak celý rozhovor začíná. Záznamové zařízení může na účastníky výzkumu působit různě. Může je vést k přehnané dramatizaci, přehnané přesnosti odpovědí či určité nevoli. Přesto je nutné se vždy zeptat dotazovaného na souhlas se zaznamenáním jeho odpovědi samozřejmě v anonymní formě (Švaříček, Šed'ová 2007).

Pokud účastník výzkumu s rozhovorem souhlasil a ten proběhl, je vhodné pořídit přepis rozhovoru. Přepis je konečným zdrojem dat pro analýzu a interpretaci. Přepis pak je činností relativně snadnou, ale časově náročnou. Přestože někteří odborníci uvádějí, že není nutné přepisovat všechny informace z rozhovoru získané, tak se obecně doporučuje přepis tvořit kompletní a nic nevynechávat. K přepsaným datům je pak snazší se vrátit a analyzovat je než k datům v podobě audia. Badatel si navíc získaná data vizualizuje a může se poučit z vlastních chyb. Časovou náročnost přepisu lze zkrátit díky využití různých technologií (Švaříček, Šed'ová 2007).

Praktická část

9 Způsob řešení výzkumu

V následujících odstavcích se již dostanu ke konkrétním krokům, které jsem během výzkumu uskutečnil.

9.1 Tvorba otázek

Otázky jsou rozděleny do stěžejních okruhů pro snazší orientaci. V úvodní části rozhovoru jsem se věnoval základním údajům o účastnících výzkumu, což pomáhá uvolnění napětí. Poté na řadu přichází první stěžejní okruh, ten se týká samotné komunikace, jež ve škole i mimo ni probíhá, ať už ve směru učitel – žák/rodič či naopak. Další okruh je zaměřen na praktické využití online nástrojů nejen pro komunikaci, které jsou v konkrétní škole k dispozici. Závěrečný okruh obsahuje otázky, které se týkají osobního pohledu a názorů učitele na online technologie, se kterými se pravidelně setkává.

9.2 Účastníci výzkumu a výzkumné prostředí

Jako účastníky pro tento výzkum jsem vybral učitele základních škol. Finálně se jednalo celkem o 4 základní školy, které se nacházejí v Jihočeském kraji. Vybral jsem základní školy situované jak ve velkých městech, tak i menší vesnické základní školy. Výzkumu se účastnilo celkem 8 učitelů, konkrétně se jednalo se o 5 mužů a 3 ženy.

V přípravě na tento výzkum jsem zvažoval různé dělení jeho účastníků dle lokality jejich školy, jejich věku či aprobace. Při výzkumu samotném jsem však pochopil, že není možné tímto způsobem výzkumný vzorek limitovat. Výše uvedené parametry neovlivňovaly totiž názory a způsoby práce dotazovaných v takové míře, jak jsem předpokládal. Na každého účastníka jsem se snažil nahlížet individuálně. Jeho postoj a způsob práce brát jako samostatný celek. Během zpracování výsledků jsem však dokázal dle výše uvedených parametrů vyvodit určité závěry, které naleznete v kapitole Výsledky výzkumu.

Rozhovory samotné vždy probíhaly osobně v kabinetech či sborovnách konkrétních škol. Dva učitelé navrhli i možnost schůzky mimo jejich pracoviště, ale kvůli organizačním a dalším problémům si nakonec zvolili schůzku ve školním prostředí.

9.3 Metodika výzkumu

Než jsem oslovil učitele, uskutečnil jsem několik testovacích rozhovorů s přítelkyní studující pedagogický obor na vysoké škole. Tyto rozhovory byly velice důležité a pomohly mi ujasnit si způsob, jakým bych rád skutečný rozhovor vedl. Sada otázek k polostrukturovanému rozhovoru, který jsem s účastníky vedl, byla v přípravné části často měněna. Nejen teoretická znalost vedení výzkumu, ale i postupně hlubší teoretická znalost témat výzkumu mě nutila přehodnotit pořadí či vyznění některých otázek.

Když jsem již měl rozhovor připravený a literaturu nastudovanou, oslovil jsem první školu. Díky nepříliš specifickému tématu mé práce jsem mohl oslovit téměř libovolné základní školy. I tak nebylo snadné získat souhlas s rozhovorem. Mým záměrem bylo vždy získat k rozhovoru vyučujícího informatiky na té konkrétní škole a dále pak dalšího učitele ideálně humanitních předmětů. Snažil jsem se tak získat různé pohledy na problematiku komunikace a online technologií nejen od odborně vzdělaných pedagogů v oblasti ICT.

První rozhovory na základní škole se odehrály v roce 2017. Po absolvování těchto rozhovorů jsem získal velmi cenné praktické zkušenosti s vedením rozhovoru v terénu. Opět jsem upravil své předem připravené otázky, aby ještě více pokryly zkoumané téma, a na tuto základní školu jsem se vrátil. S dvěma již dříve dotazovanými pedagogy jsem vedl rozhovory znovu od začátku. Tentokrát měly rozhovory lepší kvalitu a získal jsem z nich více informací. Otázky v této finální formě jsou k nahlédnutí v příloze na konci této práce. Takto zpracované otázky sloužily výhradně jako osnova pro vedení rozhovoru. Nepokládal jsem je doslovně, protože je v rámci rozhovoru bylo nutné upravit. Každý rozhovor probíhal trochu jinak a já musel zajistit jeho plynulost. Účastníci výzkumu mnou sestavený seznam otázek neviděli, aby nedošlo ke zkreslení jejich odpovědí. V této době jsem si stanovil, že bych rád vedl přibližně osm plnohodnotných rozhovorů.

Dále jsem během roku 2017 a v prvním čtvrtletí roku 2018 kontaktoval další školy. Z kontaktovaných škol čtyři základní školy souhlasily s účastí na mém výzkumu. Soustředil jsem se na větší městské školy i menší vesnické, abych tak rozšířil paletu získaných informací. Dva rozhovory bohužel byly přerušeny či zrušeny v jejich průběhu, ať už kvůli vnějším vlivům či konkrétním výhradám dotazovaného učitele. Během jednoho z rozhovorů účastník výzkumu sice souhlasil s účastí a záznamem, ale bylo

zřejmé, že mu rozhovor není příjemný, ať už kvůli mé osobě či tématu výzkumu. Rozhovor byl tedy ukončen po prvních deseti minutách. V dalším případě neměl účastník výzkumu dostatečné soukromí po dobu nutnou pro vedení rozhovoru. Do kabinetu vcházely i další osoby. Rozhovor jsme tedy přerušili s tím, že se domluvíme na jiném termínu. Přerušovaný či zrušený rozhovor se mi pak nikdy nepovedlo znovu provést. Celkově jsem tedy vedl 12 rozhovorů s 10 učiteli. Dva rozhovory však byly z výzkumu vyřazeny, kvůli jejich nedokončení a na první navštívené škole jsem provedl rozhovory dvakrát. Jak zmiňuji výše, reálně se tohoto výzkumu účastnilo 8 učitelů ze 4 škol. Všem účastníkům bylo již předem vysvětleno, že rozhovor bude zaznamenáván a byli seznámeni s tématem mé bakalářské práce. Všem dotazovaným byla také přislíbena naprostá anonymita.

Jako zvláštnost uvádím, že se mi osvědčilo před zahájením rozhovoru nabídnout jako poděkování za účast v mém výzkumu různé druhy sladkého pečiva. Většina účastníků výzkumu si k rozhovoru udělala kávu či čaj a využila mé nabídky. To dle mého navodilo uvolněnější a méně strojenou atmosféru, ač se rozhovory odehrávaly na pracovišti dotyčného učitele. Podstatné bylo se během rozhovoru nestavit do role zkoušejícího, ale ani poučovaného, který by jen bezmyšlenkovitě přitakával. Od kolegy z univerzity jsem slyšel, že vést rozhovor je věda a umění v jednom. To je podle mě naprostá pravda. Ani po mnoha hodinách strávených těmito rozhovory si netroufám tvrdit, že bych je vedl nějak perfektním stylem. Praktická zkušenost je pak nejméně stejně důležitá jako znalost teoretická.

Po dokončení předem stanoveného počtu rozhovorů jsem se pustil do jejich přepisu a analyzování. To byla práce velmi časově náročná. Odpovědi totiž často byly velmi nesourodé a během rozhovoru mi učitelé často odpověděli na nějaké otázky dříve, než bych se jich zeptal dle pořadí v mém připraveném seznamu otázek. Když učitel začal z vlastní vůle mluvit u některé otázky i o tématech patřících do jiné, nechal jsem ho vždy volně dokončit myšlenku a nesnažil se ho nějak brzdit. Byl jsem nejen rád za získané informace, ale také za atmosféru, která tak vznikla. Negativem pak bylo, že jsem musel jejich odpovědi zpracovávat, řadit a uvádět do příslušného kontextu odpovídajícího mému výzkumu individuálně.

Rozhovory trvaly okolo 40 minut. Nejkratší zachovaný rozhovor měl 34 minut a nejdelší téměř hodinu, ale ten byl ovlivněn i vyšší mírou osobní komunikace, protože účastník výzkumu byl zároveň i můj známý. Celkově jsem získal 328 minut nahrávek. Jejich přepisem jsem poté strávil přibližně 35 hodin.

10 Výsledky výzkumu

Odpovědi získané z rozhovorů byly analyzovány a zpracovány do této části práce.

10.1 Charakteristika účastníka výzkumu

Tato podkapitola pojednává o charakteristikách účastníků výzkumu. Otázky byly krátké a měly pouze navodit atmosféru. Účastníkům jsem se zeptal na jejich věk, aprobaci a důvod proč nesouhlasili s online rozhovorem. Z těchto otázek se nedají přímo vyvodit nějaké výsledky, ale to neznamená, že získané informace nejsou přínosné.

Věk účastníků výzkumu dle výsledků bylo možno rozdělit do tří kategorií: do 30 let, mezi 30 a 50 lety a nad 50 let. Tři účastníci spadali do kategorie pod 30 let, další tři pak byli ve věku mezi 30 a 50 lety a dva účastníci výzkumu byli starší 50 let. Věk jako takový u mnou dotazovaných učitelů není faktorem, který by přímo předurčoval jejich vztah k online technologiím. Toto dělení jsem zařadil také proto, že věk může ovlivňovat délku praxe, a tedy zkušenosti pedagoga.

Aprobace zúčastněných učitelů měla původně sloužit k rozlišení učitelů technických a humanitních předmětů. Z jejich odpovědí na další otázky výzkumu jsem však zjistil, že u mnou oslovených učitelů aprobace přímo neurčuje vztah k online technologiím ani jejich využívání. Nejčastěji zastoupenou aprobací pak samozřejmě byli učitelé informačních technologií, které jsem se snažil k rozhovoru získat přednostně.

Pro mě je v této sekci nejzajímavější otázka, proč nevyužili možnosti online rozhovoru. Již při prvním kontaktu s učiteli jim byly každému nabídnuty možnosti jak osobní schůzky, tak i online rozhovoru dle jejich požadavků. Nikdo z učitelů, kteří souhlasili s účastí ve výzkumu, však o tuto možnost neprojevil zájem. Původně jsem chtěl podle této otázky odhadovat jejich vztah k online technologiím, ale stejně jako u obou předchozích otázek mi realita ukázala, že mé závěry by byly předčasné.

Otázku bylo nutné podat velmi slušně a nepřímou, aby nepůsobila hned na začátku rozhovoru agresivním či vyčítavým tónem. Odpovědi na tuto otázku měly vesměs stejný základ dvou hlavních důvodů a učitelé zde většinou odpovídali částečně vyhýbavě. Pro většinu učitelů byl takový návrh velice netradiční a domnívám se, že určitým způsobem podezřelý. K tomu se pak přidala technická náročnost, protože většina by prý neměla hardwarové či softwarové vybavení nutné pro takový rozhovor. S jejich důvodem jsem vždy souhlasil v rámci zachování pozitivní atmosféry.

Online rozhovor by účastníkům výzkumu mohl poskytnout určitou anonymitu, kterou nevyužili, ale já bych tím přišel o možnost seznámit se s atmosférou jejich pracoviště. Neviděl bych jejich mimiku a další mimovolní reakce během našeho rozhovoru. Časovou náročnost pak hodnotím podobně. Cesta do vybraných škol mi zabrala určitý čas, ale nemusel jsem řešit technické potíže, které by mohly při online komunikaci vzniknout.

ÚV 2: „*No já ani nevím. Děláme to takhle vždycky, že se s někým sejdeme v kabinetu, když s námi chce k tomu svému výzkumu něco vyřešit. ... Já na to nemám ani doma věci. Mám osobní setkání raději.*“

ÚV 7: „*Chtěla jsem se s Vámi raději setkat osobně. Když chcete ten rozhovor. Je lepší se domluvit, že přijdete do školy v tolik hodin než se domlouvat, že si někdy zavoláme. Takhle to je pořádně.*“

10.2 Prostředky využívané účastníky výzkumu ke komunikaci

Tato podkapitola je zaměřena na konkrétní nástroje, které učitelé ve své praxi využívají ke komunikaci. Vyjma obecného přehledu účastníky využívaných prostředků komunikace jsou v dalších podkapitolách popsány konkrétní online komunikační nástroje a práce s nimi.

Různé zprávy na bázi chatu či e-mailu dle technických možností školy jsou nejčastěji využívány v rámci online komunikace. Zprávy vedené skrze školní informační systém pak postupně nahrazují klasickou e-mailovou komunikaci, která však stále představuje velice častý způsob online komunikace. Dle účastníků výzkumu má e-mail dominantní roli především na školách, kde ještě není zavedena či plně využívána právě možnost předávání zpráv prostřednictvím školního informačního systému. Velmi často je využíván i souběžně s nimi. Záleží tedy nejen na učiteli, ale i na možnostech, které má. Všichni dotazovaní učitelé během své praxe e-mail používali nebo stále používají. Důvody, proč je komunikace prostřednictvím různých druhů zpráv nejpopulárnějším prostředkem online komunikace, jsou především jednoduchost, relativní rychlost takové komunikace a její podpora ze strany rodičů. Možnosti komunikace skrze LMS zmínil jen jeden z účastníků výzkumu. Ten LMS systémy používá jen ke komunikaci s žáky a jen ohledně tam vedených kurzů.

IM se vyskytl pouze jednou u účastníka, který používá ke komunikaci i sociální síť. Jinak používán není. Online telefonie se nevyskytla vůbec, protože ji stále částečně supluje klasická telefonie. I ta je však velmi vzácná a používá se především v krizových situacích, kdy je nutná rychlá odezva.

Elektronická žákovská knížka se využívala na všech mnou navštívených školách. Využívala se především k zápisu známek a dalších druhů hodnocení. Elektronická žákovská knížka je obvykle propojena s dalšími nástroji v komplexnější webové aplikaci v rámci školního informačního systému. Je možné do ní nebo do propojených modulů zapisovat také domácí úkoly, probíranou látku či události týkající se žáka a další. To již záleží na možnostech systému. Využívána je pro její propojení s dalšími administrativními nástroji, které školní informační systémy obsahují a také pro usnadnění práce učitele.

Klasická komunikace nejčastěji probíhá na třídních schůzkách. Ty se konají pravidelně na všech mnou navštívených školách. Na všech školách jsou také možné i osobní konzultace mimo tyto vyhrazené termíny. Dalším způsobem komunikace jsou zápisy v žákovské knížce či její alternativě, která má stále papírovou formu. Ta se vyskytovala na třech z navštívených škol. Klasická žákovská knížka je již používána jinak, než tomu bylo dříve. Nemusí sloužit k primárnímu zápisu známek, jen v jedné škole se píše známky do obou variant online i papírové, ale píše se do nich i důležitá sdělení rodičům včetně kázeňských opatření, které je nutné nechat písemně potvrdit.

Důvody pro výběr způsobů komunikace se odvíjejí od možností, kterými škola disponuje, ale i osobními preferencemi vybraného učitele. Některým účastníkům vyhovuje spíše tradičnější či osobnější způsob komunikace s rodinou a žáky. Ať už kvůli jejich zažitosti a jednoduššímu způsobu práce, ale také pro hlubší seznámení se s rodinou a případné pochopení jejího fungování během osobního setkání. Naopak někteří z pedagogů by neměli problém přejít na čistě online vedenou komunikaci bez nutnosti zachovávat dřívější způsoby. Tento způsob komunikace považují za výhodnější kvůli jeho rychlosti a nezávislosti na místě a čase.

ÚV 1: *„U nás se používá těch způsobů mnoho. Máme tu třeba klasické třídní schůzky a žákovské, ale není problém, aby rodiče napsali mail a probíhala i takhle průběžná komunikace mezi námi. Samozřejmě máme na ně i telefon, ale ten se moc nepoužívá. Navíc jsme vesnická škola a většina kolegů bydlí v okolí, takže se s rodiči setkáváme*

i mimo školní akce. ... Když беру ty oficiální, tak třídní schůzka je pořád třídní schůzka. Tu mi nic nenahradí, když můžu vidět rodiče přímo a mluvit s nimi v klidu. Poznat se s nimi je skoro to nejdůležitější.“

ÚV 4: *„Naše škola se snaží být hodně pokroková, takže se u nás preferuje všechno řešit skrze Školu online. Rodiče nás mohou kontaktovat i jinak, to podle učitele a máme třídní schůzky, ale obecně to směřujeme na využívání toho systému hodně. ... Je to rychlejší, rodiče to podle nás také chtějí a o všem je přehled.“*

ÚV 5: *„... Bereme si na začátku roku od dětí papírky s kontakty, kde je i telefon, ale ten používáme jen, když se něco stane a potřebujeme rychle se s rodičem domluvit.“*

10.2.1 Školní informační systémy

Na všech školách, které jsem během výzkumu navštívil, se nacházel školní informační systém. Na dvou ze mnou navštívených škol byl využíván systém Bakaláři. Dále se jednalo o systémy Škola OnLine a Edookit, který nahradil SAS.

Mnou navštívené školy používají buď stále jeden informační systém, nebo přešly z jednoho na nový a u něj zatím zůstávají, stejně tak mnou dotazovaní učitelé. Ti v praxi používali jeden nejvýše dva různé systémy. Pouze jeden z učitelů mluvil o svém dřívějším působení na škole, kde v jednu chvíli používali dva systémy souběžně. Oba jen částečně pro jejich určité funkce, ale tuto možnost učitel hodnotil jako nevhodnou.

Systémy mnou dotázaní učitelé hodnotili vesměs kladně, stejně jako jejich postupný vývoj. Využívají školní informační systémy ke každodenní administrativě v online třídní knize. Zapisují známky do elektronické žákovské knížky. Vystavují aktuality na nástěnku či její alternativu v systému a mnoho dalších. Skrze školní informační systémy mohou učitelé také komunikovat prostřednictvím zprávy, a to v rámci zaměstnanců školy i s rodiči a žáky.

Žádný systém se dle učitelů nejeví jako bezchybný, ale více negativní hodnocení získal jen SAS. I u něj však přesto škola pokračovala v používání jeho nástupce – systému Edookit. Jako negativa školních informačních systémů nejčastěji učitelé zmiňovali výpadky těchto systémů a problémy jimi způsobené. Dále si především jeden z účastníků stěžoval na časovou náročnost, která je potřeba, aby mohl se systémem pracovat, případně nové prvky a časté úpravy systému a jeho nepřehlednost.

Odpovědi na zájem o navrhování změn pak byly různé. Někteří účastníci výzkumu, především ti s delší pedagogickou praxí, sami prý některé změny v minulosti navrhovali, aby pomohli systém vylepšit. Dva mladší učitelé pak zájem o návrh změn projeví, ale neměli žádné konkrétní připomínky. Zbytek dotázaných naopak zájem o navrhování změn systému neprojevil. Hlavním důvodem byla podle dotazovaných jejich nedostatečná orientace v problematice (ač v otázce zaznělo, že nemusí vůbec řešit technické provedení změn), ale někteří účastníci výzkumu také poznamenali, že podle nich systém žádné úpravy nepotřebuje, a tedy umí vše, co pro svou praxi potřebují.

ÚV 1: *„Používáme Bakaláře už řadu let. Na začátku jsem měl výhrady ohledně vzhledu a ovládání, ale po těch letech si myslím, že je to systém, který umí prostě všechno. ... Jiný jsme nezkoušeli, protože nemáme důvod. ... a pokud si myslím, že v tom něco nejde, tak často proto, že jen nevím, jak to udělat. Občas zazlobí připojení, ale to není tak časté. Ale vážně, i technická podpora je dobrá. Když jsme objevili něco, co systém neuměl nebo co bylo problémové, tak jsme to nahlásili a v dalších verzích se to většinou vyřešilo.“*

ÚV 8: *„Používal se tu asi sedm let SAS, ale ten byl, dá se říct, trochu předpotopní. Některé věci tam byly k nepochopení, jak v dnešní době tohle může takhle fungovat. Tak jsem přesvědčil vedení, že by něco v cloudu mohlo být lepší. V té době jsem zjistil, že existuje Edookit, který náš problém řešil a neměl problém s převodem ze SASu. Ted' máme Edookit něco přes rok a je to to úplně o něčem jiném. Ten přechod byl jako z trabantu na formuli. To trochu přeháním, ale myslím, že nikdo z kolegů ani vedení té změny nelituje. ... Měnit bych to nechtěl. ... Oni (tvůrci systému pozn.) Lépe vědí, co dělají.“*

ÚV 5: *„Já už nejsem nejmladší. Je to asi dobrá věc, ale mně tolik nevyhovuje. Není pro mě snadné se v tom vyznat, když kliknu špatně. ... Navíc dlouho trvalo, než jsem se s tím alespoň trochu naučila a ten systém se často mění. Člověk se třeba musí něco přeučovat jinak.“*

10.2.2 E-mail

Všichni mnou dotázaní učitelé e-mail mají a využívají ho. Na navštívené škole, která je více orientována na využívání školního informačního systému, je e-mail upozaděn jeho náhradou v rámci zpráv prostřednictvím systému, ale přesto ho učitelé využívají. Na dalších školách patří do jejich praxe pravidelně.

E-mail účastníci výzkumu hodnotí kladně s ohledem na jeho jednoduchost a zastoupení ve společnosti. Není to nová technologie, takže i starší účastníci výzkumu ho již řadu let znají a není pro ně tak složitý, jako novější technologie pro online komunikaci. Ač ho sami využívají často jen velmi jednoduše a nevyžívají možnosti, které jim novější e-mailové schránky poskytují. Podle účastníků výzkumu e-mail mají a používají i téměř všichni rodiče žáků. Rychlost komunikace e-mailem někdo považuje za výhodu a někdo za nevýhodu. Toto porovnání je tedy velmi individuální. Záleží na každé jednotlivé komunikaci, její prioritě a časovým možnostem. Za nevýhodu pak považují neúplnou spolehlivost e-mailů a jeho možnou zahlcenost spamem. Jeden z dotazovaných učitelů již zažil možné vniknutí na jeho e-mailovou schránku a chvilkové odcižení jeho e-mailového účtu.

ÚV 3: „*Ano mimo jiné využívám i e-mail. Hlavně kvůli rodičům, kteří nevyžívají jiné možnosti. ... Je jednoduchý. Dělá jen tu jednu věc, ale to je i nevýhoda.*“

ÚV 2: „*Samozřejmě, e-mail má dneska asi každý. Používá se už řadu let. ... No není nejbezpečnější. Jednou jsem přišel na několik hodin o možnost se přihlásit do schránky. ... Nevím, co tam kdo dělal, ale po pár hodinách se heslo vrátilo do formy, kterou jsem já zadal, a můj účet byl zpět. Do Bakalářů se vám člověk snad tak snadno nedostane.*“

10.2.3 LMS

Bohužel vyjma jednoho účastníka mi všichni ostatní odpověděli, že LMS ke komunikaci nevyžívají vůbec nebo jen opravdu minimálně. LMS se vyskytlo na dvou ze čtyř škol, které jsem navštívil. Obě tyto školy využívaly systém Moodle. Účastník, který Moodle využívá ke komunikaci s žáky, ho hodnotí jako dostačující. Nejčastěji na něm řeší potíže žáka s pochopením úkolu, který má na Moodle odevzdat. Ostatní účastníci buď odpověděli, že LMS systémy ve škole nevyžívají, případně že mají vhodnější nástroje pro komunikaci než tyto. Pravidelné využívání LMS systémů je podle jednoho z učitelů opět další technická znalost, kterou by museli učitelé ovládat.

ÚV 6: „*Využívám Moodle. Nemusíme ho všichni používat povinně, ale já ho mám rád. ... Komunikace v něm mi přijde dostačující. Komunikuji jen s žáky a většinou jednoduše. Stačí mi, když zprávy dojdou, kam mají. ... Řešíme hlavně úkoly. Co a jak odevzdat. Ani já nevyžívám všechny možnosti.*“

ÚV 1: „*Nic takového tu nemáme. Vím, že se to probíralo, ale byla by to další práce navíc. Učit se s něčím novým, co by mohlo být problémové a naučit s tím i děti. Takže jsme to zatím odložili.*“

10.2.4 Sociální sítě

Zde jen jeden z účastníků výzkumu uvedl, že používá sociální sítě ke komunikaci s rodiči a žáky. Využívá sociální síť Facebook, na které má svůj soukromý profil a pak profil se svým jménem jako pedagog. Ten poté využívá ke komunikaci. Důvod proč si tento pedagog vybral Facebook je prý jeho Messenger, což je chatovací klient využívaný sítí Facebook. Messenger má prý v aplikaci v chytrém telefonu, a tak může téměř kdykoli rychle reagovat na zprávy. Navíc je prý podle učitele na Facebooku většina rodičů a žáků, takže je pro ně nejsnazší jej tam kontaktovat. Učitel hodnotí komunikaci přes Facebook velice kladně. Zmiňuje i možná nebezpečí spojená s online komunikací a sociálními sítěmi, ale v jeho komunikaci se žáky podle něj k žádným problémům nedochází.

Ostatní účastníci výzkumu nevyužívají sociálních sítí ke komunikaci s rodiči či žáky. Ač účty na sociálních sítích někteří mají. Důvody, proč je nevyužívají, jsou u všech téměř stejné. Obávají se o své soukromí, protože na sociální sítě dávají osobní informace. Některým více vyhovuje komunikace prostřednictvím školního systému, která dle nich má větší formálnost. Obávají se také spamu a přílišného zahlcení zprávami. Dvě z navštívených škol navíc mají i svou školní stránku na Facebooku.

ÚV 3: „*Jak jsem říkala, mám Facebook. ... Mám na něm dva účty. Jeden jen pro přátele a druhý pracovní, kam si přidávám žáky i rodiče. Nedávám si tam nic osobního, jen sdílím školní akce. Profily jsou jasně rozpoznatelné. ... Sociální sítě mají mnoho nebezpečí. ..., ale přímo v té mé komunikaci s rodiči či žáky problém nevidím. Do soukromí žáků ani rodičů na Facebooku příliš nelezou, a to již považuji za jejich starost, jak si své soukromí nastaví.*“

ÚV 7: „*Sociální sítě nepoužívám na komunikaci s rodiči nebo žáky a myslím, že ani nikdo z kolegů. ... Bojím se o své soukromí. Máme jiné způsoby komunikace a tohle je pro rodinu a přátele. ... Naše škola má školní stránky, kam nahráváme fotky z akcí, ale ke komunikaci se podle mého nevyužívají.*“

10.2.5 Průběh přechodu na nové online technologie

Jak je patrné ze předchozích témat, během své praxe se všichni účastníci s využíváním online technologií ke komunikaci setkali. Náročnost využívání online komunikačních nástrojů podle učitelů ovlivňuje jejich komplexnost. E-mail zvládají bez problémů obsluhovat všichni dotazovaní. Dle mého výzkumného vzorku je nejobtížnějším nástrojem pro komunikaci online školní informační systém. Z důvodu mnoha dalších potřebných úkonů, které v něm musí učitelé provádět. Tento názor byl potvrzen většinou účastníků, je však zkreslen, protože nebrali v potaz pouze komunikaci. Problémy školy řešily různě. Na jedné ze škol se její vedení rozhodlo ze začátku používat jen omezené množství funkcí, aby si učitelé na nový systém snáze zvykli.

K tomu se váže i další faktor, a to přístup školy. Pokud škola dostala kvalitní zaškolení nejen po technické stránce využívání těchto technologií, tak pro pedagogy nebyl takový problém využívat dále technologie v každodenní praxi.

Většina pedagogů dostala školení při přestupu na nový systém, a to buď společně od profesionálů nebo následně od jejich správce sítě či zástupce ředitele. Dle mnou dotázaných učitelů ti, kteří nastoupili do škol až po zavedení systému, obvykle dostávají školení od kolegů. Ve většině případů se o toto zaškolení staral buď správce školní sítě, kterým byl ve všech případech mé studie učitel informatiky nebo zaškolení provedl někdo z vedení školy.

Názor na průběh školení se pak velice lišil u všech pedagogů. U pěti pedagogů probíhalo školení dobře a příjemně, ať se jednalo o profesionály, kteří systém poskytli, tak i o zaškolení kolegy. Další tři pedagogové naopak nahlíželi na zaškolení jak profesionály, tak kolegy velmi negativně. Názory učitelů nejvíce ovlivnil přístup školitele a doba, po kterou škola systém využívala. U profesionálních školitelů učitelům vadila arogance a u zaškolení od kolegů především spěch, protože kolegové prý více chvátají. Navíc, pokud kolega, který měl někoho se systémem naučit, měl sám mezery ve svých znalostech, tak takové školení prý bylo špatné. Dle všech dotazovaných nakonec zaškolení rentabilní bylo, protože obsluhu systémů všichni zvládli. To je ale dle nich ovlivněno především tím, že se s novou technologií nakonec museli naučit pracovat, aby mohli na své školy vykonávat svou profesi.

Obecné školení o komunikaci v online sféře nikdo z mnou dotazovaných učitelů přímo nedostal. Na dvou školách však probíhají pravidelná školení pro žáky jako prevence jejich bezpečnosti na internetu, kde se komunikaci v online prostředí věnují. Těchto událostí se pak učitelé také účastní.

Učitelé zde uvádějí problémy s přílišnou složitostí systému či špatným zaškolením, ale jak uvádím dále v sekci objevené problémy, tak jejich problémy s využíváním nových online technologií mohou být spojeny s jejich zájmem či nezájmem o ně a snahou porozumět novým technologiím.

ÚV 5: *„Ano, snažili se mi to vysvětlit, ale opět to byli mladší lidé a bylo to všechno hlavně rychle, aby se začal nový školní rok s těmi změnami. Přišli mi trochu arogantní, když nemohli pochopit, že někdo z nás něco rovnou nepochopil. ... Jak jsem říkala, mladší kolegové to pochopili, takže to smysl mělo.“*

ÚV 3: *„Ze začátku to nebylo snadné. Nastoupila jsem do školy, kde systém měli asi čtvrt roku. Nikdo s tím pořádně ještě neuměl. Bylo to trochu, jako když člověka hodí do vody a řeknou plav. ... Po čase už to bylo v klidu. Kolega, který u nás učí IT se s námi sešel a procházeli jsme si ty postupy, co jak udělat. Ten systém se zdá složitý na první pohled, ale člověk na každodenní práci zase nepotřebuje tolik. Stačí jeden člověk, který to chápe a naučí to všechny, když má čas.“*

ÚV 8: *„Záleží, co myslíte. E-mail mi nikdo vysvětlovat nemusel. Když jsme přecházeli ze SASu na Edookit, tak to nebylo snadné. Hodně nových věcí, ale záleží, jak moc škola tlačí na tu rychlost naučení se a jaké školení dostanete. ... Tak kdyby se to nevyplatilo, tak si to nikdo nekoupí. Někdy nemusí být nejpříjemnější domluva s lidmi, kteří sem přijedou, ale pořád jsme pro tu firmu výdělek. Když nezvládneme obsluhu, tak si to nenecháme dlouho. Musí se snažit nám ten jejich systém prodat.“*

ÚV 4: *„Problém to úplně nebyl. Je mojí prací, mimo jiné, se o tyhle věci na škole starat, ale vím, že kolegové problémy měli. Používali jsme ze začátku jen málo funkcí, aby si více zvykli, a postupně jsme přidávali.“*

10.2.6 Názor na nejprogressivnější technologie pro komunikaci

Vyjádření účastníků výzkumu na toto téma mě upřímně překvapila. Všichni účastníci výzkumu se shodli na sociálních sítích či něčem, co se z nich vyvine. To je překvapivé, protože jen jediný z účastníků řekl, že pro komunikaci s žáky či rodiči využívá právě

sociální sítě a všichni vyslovili své obavy ohledně bezpečnosti informací na těchto sítích. Když jsem se zeptal proč, odpovědi byly také velice podobné. Účastníci výzkumu brali v potaz své studenty. Ti se podle nich pohybují na sociálních sítích naprosto přirozeně. Až tyto děti vyrostou a stanou se rodiči a případně i učiteli, budou již na sociální sítě naprosto zvyklí a budou je používat. Další z účastníků zmínili i neustálý technický pokrok, který sociální sítě podle nich v budoucnu ještě vylepší a propojí s dalšími aspekty života. To, co se poté ze sociálních sítí vyvine, podle nich bude klíčové pro celkovou komunikaci. Toto potvrdili i starší z účastníků výzkumu. Ač někteří s tímto vývojem nesouhlasí, tak ho považují za nevyhnutelný. Nikdo z dotazovaných učitelů bohužel neměl zkušenost s virtuálními světy, aby mohl hodnotit tuto technologii.

ÚV 8: „*Já tam sice nejsem, ale nejperspektivnější asi ten Facebook, Instagram, Twitter a podobné stránky. Ty děti tam jsou dneska pořád. Každé ráno je slyším, jak řeší, kdo co napsal nebo jak se dají do vztahu a kolik lidí sleduje jejich fotky. Ty s tím žijou. Jednou budou rodiče a pokud to nenahradí zase něco nového, tak budou přirozeně chtít, aby s nimi škola mluvila jejich řečí. Navíc tam máte i politiky a herce. Naše škola má nějaké stránky na Facebooku, kam dávají fotky, takže už teď tomu jdeme naproti.*“

ÚV 5: „*Sice se v tom moc nevyznám, ale ten Instagram mám. Vnučka si tam dává fotky. Tohle jednou nahradí všechno. Udělá se takový program akorát nějak upravený pro školu. Nějaké všechno v jednom. Celý internet. ... No nemůžu říci, že se mi to líbí. Nechci znít, jak se očekává od staré paní, ale měli by chodit ven a povídat si (myšleno děti). Ale je to jiná doba.*“

ÚV 4: „*Pro komunikaci sociální sítě nebo něco z nich. V nich už je dnes všechno. E-mail, fóra, blogy. Systémy třeba zůstanou pro administrativu školy, ale sociální sítě jednou možná nahradí i školy. ... Nebezpečí tam jsou, ale od toho je prevence a dohled rodičů. Třeba jednou začne mediální výchova. U nás děti varujeme a každý rok přijedou na přednášku o prevenci bezpečného chování na internetu.*“

10.3 Specifikace komunikace s rodiči a žáky

Specifiky komunikace mezi školou, žáky a jejich rodinami se v této podkapitole rozumí jimi preferované nástroje ke komunikaci a změny, které online komunikační technologie přinesly do této komunikace. Dále jsou také například zmíněna pravidla nutná pro fungování jejich komunikace v online prostředí.

10.3.1 Preferované formy komunikace ze strany rodičů

Odpovědi byly částečně na bázi pocitů a částečně se odvíjely dle statistiky, kterou má každý učitel v hlavě. Během této otázky pak účastníci výzkumu opět často odbíhali do dalších témat.

Podle zúčastněných učitelů vede u rodičů spíše online komunikace, ale využívají i klasické způsoby komunikace. Často se v praxi oba způsoby prolínají. Záleží také na lokalitě, ve které se škola nachází. Míra komunikace rodiče je podle účastníků výzkumu ovlivněna spíše jeho obecným zájmem o studium dítěte a vývojem společnosti, než by byla ovlivněna přímo různými možnostmi, které technologie nabízejí. Takže ani podle účastníků výzkumu není možné jednoznačně říci, že by online komunikační technologie svou existencí a dostupností sami zvýšili míru komunikace ze strany rodičů. Jeden z účastníků výzkumu poznamenal, že není učitelem dostatečnou dlouhou dobu, aby mohl hodnotit, zda se míra komunikace změnila.

Jak již bylo zmíněno výše. Podle většiny dotázaných učitelů je nejčastější formou komunikace za strany rodičů online komunikace, a to především prostřednictvím zprávy či e-mail. Taková komunikace pak probíhá různou formou. Styl, délka i četnost komunikace je individuální záležitostí a je ovlivněna důvodem, kvůli kterému komunikace byla započata. Čas, kdy komunikace probíhá, je velmi rozdílný. Díky online technologiím může rodič s učitelem komunikovat v nejrůznější dobu, a to včetně pozdních hodin, kdy to učitelé nemusí být příjemné. Tomuto tématu se více věnuji v tématu Změny komunikace vlivem online komunikačních technologií. Míra rychlosti zpětné komunikace je opět individuální a odvíjí se od mnoha faktorů.

Jen jeden z dotazovaných staví osobní setkání na stejné místo v oblíbenosti rodičů jako mají zprávy online. Ale i další učitelé osobní schůzky, do kterých zahrnují i třídní schůzky, zmiňují jako důležitý aspekt jejich komunikace s rodiči a žáky. Obvyklé jsou i případy, kdy osobní konzultaci sjedná rodič z vlastní iniciativy.

Dle informací ze dvou navštívených městských a dvou vesnických škol mohu říci, že v jejich případě také záleží na lokalitě, ve které se škola nachází. Na vesnických školách je dle výsledků větší míra osobního setkávání se s rodiči i mimo školu vlivem například náhody. Tím částečně upadá potřeba časté komunikace skrze online komunikační technologie nad rámec běžných záležitostí, jakými jsou omluvenky či jiné jednorázové záležitosti. Na školách ve městech naopak online technologie vynahrazují

tento chybějící osobní kontakt a usnadňují komunikaci mezi školou a rodinou, protože rodič se nemusí dostavit do školy řešit méně významné záležitosti. Někteří učitelé z těchto škol pak řeší i složitější záležitosti, jako plánované školní výlety či částečné konzultace například ohledně známek skrze online komunikační technologie.

ÚV 3: „*To asi nedokážu říci. Neučím tak dlouho. ... Někteří rodiče i žáci si mě přidali na Facebook, takže mi napíší tam. V systému máme zprávy, které mi mohou poslat a někdo pošle i mail. Dávám na sebe kontakt vždy na začátku roku, aby rodiče měli možnost mě zastihnout. Já odpovídám podle toho, kam mi napíší.*“

ÚV 2: „*... Já se se spoustou rodičů znám osobně a vídám třeba v krámu. Takže se kontaktujeme tak nějak běžně. Optají se mě nebo já jich, co se zrovna děje. Když by zase byla řeč o nějaké rychlé formální komunikaci, tak většinou mi pošlou email.*“

ÚV 5: „*Nejčastěji v naší škole píší e-maily. ... No asi ano. Asi mají větší zájem. Možná je to ale i dobou. Rodičům se často nechce projet celé město po práci, aby něco vyřešili. Takže když mi mohou napsat e-mail, tak jim to asi vyhovuje více. Komunikují jak kdo. Někomu je to jedno, někdo se ozve často.*“

10.3.2 Důvody zahájení komunikace ze strany rodiče

Zde se všichni účastníci výzkumu shodují. Nejčastějším důvodem, proč rodiče sami začnou komunikaci s učitelem, jsou prospěch a chování žáků.

ÚV 4: „*Rozhodně prospěch. Za mě (myšleno účastníkově dětství pozn.) Jsem ještě chodil s prosíkem přímo za učitelem o opravu, když jsem něco podělal. Dnes dám jako učitel nějakou známku, hlavně u pololetních testů a do druhého dne mi někdo píše, co se stalo a co s tím dělat.*“

ÚV 7: „*Když chytanu kluka kouřit na záchodech a napíšu mu to do žákovské s varováním ohledně dvojky z chování, tak to je hned zájmu i u rodičů, kteří normálně prospěch tolik neřeší. To mi napíší, že kluk už to neudělá, protože mu to doma vysvětlili.*“

10.3.3 Věk žáka a jeho vliv na míru komunikace mezi školou a rodinou

Na tuto otázku pak navazuje i následující. Zda podle účastníků výzkumu ovlivňuje věk žáků míru komunikace s rodiči i žáky. Zde je zajímavé sledovat, že kladně odpovídají jak pedagog vyučující na prvním stupni, tak i pedagog vyučující na druhém stupni končící ročník. Z odpovědí učitelů se dá odvodit, že míra aktivity a komunikace může být vyšší v prvních letech studia ze strany rodičů. V průběhu studia pak míra jejich

aktivity mírně upadá a zvedá se opět v posledních dvou ročnících, kdy rodiče více zajímají studijní výsledky dětí kvůli dalšímu vzdělávání. Opět se však jedná o velmi individuální odchylky dle přístupu rodičů. Míra komunikace s žáky se pak odvíjí dle hranic, které si každý učitel stanovil.

ÚV 3: „*Když se děti učí číst a psát, tak je nutné s rodiči více komunikovat než dále během studia. ... i u žáků je to rozdíl. Prvňák mi třeba nenapiše, ale ve třetí a čtvrté třídě už žáci mají své tablety a telefony a klidně mi napíší jen pozdrav na Facebook nebo mi pošlou vtipný obrázek.*“

ÚV 6: „*Ale dá se říci, že rodiče osmáků a deváťáků se více zajímají a častěji mi třeba i napíší, protože v těch letech jde jejich dětem o známky na střední školy. Takže tam se zapojí i rodiče, kteří byli dřív spíše vlažní.*“

10.3.4 Rozdíly v komunikaci s rodiči a žáky

Odpovědi od všech dotázaných učitelů se shodují. Největším rozdílem jsou jazyk či forma a téma komunikace. Forma je podle nich zjevným rozdílem, protože rodiče mají větší slovní zásobu a celkově lépe chápou, jak se při takové komunikaci chovat. Témata pak odpovídají již dříve zmíněným výsledkům. Rodiče nejčastěji zajímá prospěch žáka a související záležitosti. Žáci se nejčastěji ptají na konkrétní otázky ohledně domácích úkolů pro následující dny.

ÚV 6: „*Ten styl, jakým píší a co je zajímavá. ... Děti mi nejčastěji napíší ohledně úkolů. Třeba na Moodlu, když nechápou, co po nich chci v úkolu.*“

ÚV 8: „*Způsob, jakým píšou, ale to je snad jasné. Rodiče mají lepší vzdělání a výchování, takže píší slušně, spisovně. ... No najdou se samozřejmě i výjimky.*“

10.3.5 Změny komunikace vlivem online komunikačních technologií

Změny, které online technologie přinášejí, je možné odvodit z odpovědí v rámci jiných témat. Největší pozitivum je větší dostupnost informací pro rodiče i učitele. Podle mnohou dotazovaných učitelů je pro rodiče snazší si známky a další informace o žákovi zobrazit a nemuset čekat, až se doma pochlubí. Pro učitele je podle nich pak lepší, že mají v systému daleko větší přehled o informacích a kontaktech, než tomu bylo, když si někdo vedl například notes s kontakty. Velmi kladně také hodnotí celkové vedení matriky školy v rámci informačních systémů školy. Většina učitelů se také shodla, že přechod na informační systém jim po čase zjednodušil práci, protože usnadnil jejich

rutinní úkony. Uvedli například počítání průměrů známek, hlídání procent absence u žáků, snazší správu třídní knihy a další. Někteří učitelé také považují online systémy za bezpečnější než klasické způsoby komunikace. Například známky v online žákovské knížce jsou podle některých ve větším bezpečí, než tomu je u klasických žákovských knížek.

Mezi negativy se objevuje dříve zmíněný problém bezpečnosti spojený s online komunikací. Jedná se například o zneužití účtu rodiče, pokud si rodič nechrání své přístupové údaje. Dále také technické problémy související s provozem určitých systémů. Například slabé připojení či pády internetového připojení u systémů, kde je to nutné k práci s nimi. Opomíjeny by neměly být ani vstupní investice jak do systému, tak i domácího technického vybavení učitele a nutnost se s technologiemi naučit. Vstupní investice může být podstatným rozdílem. Například školní informační systém je užitečný nástroj, který dokáže ulehčit práci a ušetřit čas, ale jeho pořízení a pronájem jsou finančně daleko náročnější než vést administrativu školy ručně.

Velkou změnou oproti dřívějšku je pak rozdílné vnímání času učitele a jeho případné „znehodnocování“. Našli se i účastníci výzkumu, kterým nevadila komunikace v pozdních hodinách, ale většina dotazovaných chce pevně dané rozmezí. Podle dotazovaných učitelů dříve nebylo běžné kontaktovat učitele osobně či telefonicky v pozdních odpoledních a večerních hodinách. Podle účastníků výzkumu je však online komunikace snazší a v určitém aspektu i méně formální než předchozí způsoby komunikace. Rodiče tak ztrácí určité zábrany a boří jakousi časovou bariéru. Učitelé měli rozdílné požadavky na dobu svého klidu či volného času. Nejčastěji se jednalo o dobu po osmé hodině večerní a klid ráno před nástupem do práce. Při této době učitelé nechtějí být rušeni či alespoň chtějí mít možnost již nekontrolovat příchozí zprávy od rodičů.

V praxi podle učitelů často dochází k tomu, že rodič kontaktuje učitele například po desáté hodině večer a očekává jeho odpověď ještě téhož dne nebo další den v brzkých ranních hodinách. Jedná se například o potvrzení omluvenky pro žáka či otázka týkající se vyučování následujícího dne. Učitelův volný čas pak ztrácí svou hodnotu, protože musí být schopen pravidelně kontrolovat příslušné informační kanály, aby měl přehled a byl případně schopen odpovědět. Toto vadilo především dvěma nejstarším účastníkům výzkumu. Vedení školy v tomto ohledu nikde nestanovilo jasné hranice,

ale zároveň nikde nebylo bráněno učitelům, aby rodičům sdělili své požadavky a domluvili si jasná pravidla. To rozebírám dále v tématu Pravidla komunikace.

ÚV 3: „*Určitě dostupnost informací. Já toho vím o rodičích daleko více, než věděli učitelé dříve a oni mají daleko rychlejší přehled i kontakt na mě. Líbí se mi i ta časová změna. Jsem ráda, že zůstávám v kontaktu s žáky i po pracovní době. ... Určitě kyberšikana a různé falešné profily. Těch jsou sociální sítě plné.*“

ÚV 5: „*V mém věku už člověk chce mít večer klid. Také chodím brzy spát. S tím systémem si stále pořádně nerozumím a najednou si někdo stěžoval, že jsem neodepsala na zprávu. Měla jsem v té době nový ročník a neznala jsem rodiče a oni mě. Bylo to problémové, protože já ani kolegové jsme nejdříve nevěděli, jak to vyřešit. ... Nakonec se domluvila speciální schůzka s rodiči. Pan ředitel mě nechal si s nimi promluvit a shodli jsme se. Od té doby si nikdo nestěžoval. Vzájemná slušnost.*“

ÚV 7: „*... I ta bezpečnost. Víím, že spousta lidí má obavu o bezpečnost svých informací na internetu, ale pro nás učitele je to podle mého lepší. Schválně ztratit žákovskou nebo si přepsat známku zvládne daleko více žáků, než by zvládlo přepsat si známky v systému. ... Snáze se mi tam zadávají informace. Párkrát kliknu a nemusím všechno ručně přepisovat. To se mi líbí. ... No občas, když nemáme připojení, tak je problém něco zapsat, ale to se už moc nestává.*“

10.3.6 Pravidla při online komunikaci s rodiči, žáky

Většina učitelů se před odpovědí na tuto otázku musela chvíli zamyslet, ale ve svých odpovědích se vesměs shodli. Je nutné si určit pravidla, podle kterých bude komunikace probíhat.

Základním pravidlem je slušné vyjadřování. Myšlena pak není jen komunikace ze strany žáků. U tohoto není problém přímo například s vulgaritami, ale u komunikace skrze zprávy při častější či rychleji probíhající komunikaci může také u rodičů a učitelů docházet k opomínání věci jako pozdravu, poděkování či využívání ne příliš vhodného stylu komunikace. To by ze strany rodičů většině učitelů ani nevadilo, ale naopak z jejich strany musí být komunikace vždy odpovídající. Vedení školy na tento aspekt dle účastníků výzkumu často upozorňuje.

Se slušností souvisí i další nutné pravidlo. Podle účastníků výzkumu je nutné si stanovit takzvané „úřední hodiny“. Toto pravidlo vychází z narušení volného času pedagoga, jak je zmíněno ve Změnách komunikace vlivem online komunikačních technologií. Respektování tohoto klidového časového úseku je podle tázaných učitelů úspěšné jen částečně. Stále se najdou rodiče či žáci, kteří učitele kontaktují v pozdních hodinách, ale již se stává jen ojediněle, že by si někdo stěžoval na nedostatečně rychlou odpověď. Najdou se však i učitelé, kterým toto nevádí. Na druhou stranu na jedné z navštívených škol vedení zavedlo pravidlo, podle kterého by měli učitelé odpovídat za normální situace na zprávy, dotazy a další komunikaci od rodičů či žáků do 24 hodin od jejího přijetí. Toto pravidlo prý vzniklo v počátcích využívání jejich školního informačního systému, protože učitelé nebyli dostatečně pozorní při kontrole nových zpráv. Situaci to prý pomohlo a pravidlo na škole zůstalo. Jeho vymáhání však prý není nijak časté.

ÚV 3: „*Tak očekává se slušné vychování. Hlavně od žáků. Kluci se někdy zapomenou nebo mi piší takovým spíše spolužáckým stylem. Ale jinak nepotřebuji žádná pravidla. ... Chápu, na co narážíte, ale nemám problém odpovídat i večer. Žáci si většinou úkoly dělají večer, takže jsem si zvykla, že se mě oni nebo jejich rodiče na něco ptají v té době. Stejně bývám dostupná na Messengeru téměř vždy, takže pokud můžu tak jim odpovím. Případně se omluvím, že mám jinou práci. Když chci jít spát nebo nechci být rušena, tak prostě vypnu upozornění a mám klid. Neměla jsem s tím zatím žádný problém.*“

ÚV 6: „*Ano. Po změně systému na Školu online byl trochu problém s komunikací, protože jsme na to celkově nebyli tolik zvyklí. Mail se používal i dříve, ale škola chtěla, aby se systém používal více, když se do něj investovalo. Dohodlo se, že budeme odpovídat do 24 hodin s tím, že se podíváme na ty zprávy alespoň třikrát za den. Někteří kolegové si to pak zařídili individuálně. Vesměs to všichni tak nějak dodržují a situace se zlepšila. Nikdo to nehlídá přesně na minutu, ale už se to stalo zvykem.*“

10.4 Základní a doplňkové prostředky komunikace

Oproti předchozím podkapitolám je zde kladen důraz na důležitost různých komunikačních nástrojů. Tato podkapitola pojednává o tom, zda jsou dle účastníků výzkumu klasické prostředky komunikace již jen doplňkovými nástroji vedle, dnes dominantních, online komunikačních technologií. Dále také, zda je tento vývoj dle učitelů

správný a hlouběji se zabývá konkrétní otázkou využití klasické žákovské knížky verus elektronické žákovské knížky. Oproti předchozím podkapitolám je zde kladen důraz na důležitost různých komunikačních nástrojů.

Dle informací získaných od tázaných učitelů mohu říci, že toto je ovlivněno individuálními způsoby práce pedagogů a také tím, kam se vedení školy snaží školu v tomto ohledu směřovat. Celkově se však učitelé shodnou, že stále větší význam mají online způsoby komunikace. Většina mnou tázaných pedagogů online způsoby komunikace považuje za v dnešní době obecně nejrozšířenější a nejčastější. Stále je však podle nich pro školu vhodný i jakýsi hybridní způsob, a tedy využívání jak klasických prvků komunikace, tak i těch online. Míra a fungování tohoto zdvojeného přístupu je ovlivněna domluvou s vedením školy. Jedná se například o zapisování známek, či výletů do systému, který škola používá a zároveň i do žákovské knížky, kde si ho učitel může nechat potvrdit. Tento způsob prý může být náročnější na provedenou administrativu, ale i různě smýšlející učitelé mají díky němu možnost pracovat částečně tak, jak jim to vyhovuje. Jen jedna z mnou navštívených škol má čistě online komunikaci, jak sama prezentuje, přesto mají klasické třídní schůzky. Další tři mnou navštívené školy mají různě kombinované využívání klasických i online prostředků komunikace. Důvodem, proč hlavní místo stále více zaujímají online technologie, je podle účastníků výzkumu jejich neustálý vývoj a začlenění do běžného života.

ÚV 1: „... *To osobní setkání je mi pořád nejbližší, ale hlavní všude okolo bude to online. Chápu, že doba je jiná a dneska ty požadavky jsou úplně jinde. ... Ty děti s tím žijou a rodiče jsou na počítači v práci. Jsou zvyklí všechno psát. Nešlo by stavět se proti tomu. Musíme jít k nim blíž. ... Zatím je to o hledání nějaké zlaté střední cesty.*“

ÚV 6: „*Pro mě ty online určitě. Máme na škole ale oba způsoby nejen kvůli starším kolegům. To je podle mého zatím dobře. Je to bezpečnější a každý si najde to svoje. Ta práce navíc, mít třeba ty dvě třídnice a žákovské, pak není takový problém. Navzájem si pomůžeme a vedení se taky chová vstřícně.*“

ÚV 3: „*Ty online. ... v tom systému už ani rodič nemusí hledat na nás mail, ale stačí si nás nakliknout a poslat zprávu. Hlavně když je třeba jen rychle něco oznámit. Pošle se hromadka (hromadná zpráva pozn.) A je to. Navíc tam vidíme i doručenký. Je to nejsnazší způsob.*“

10.4.1 Názor na nahrazování klasických způsobů komunikace těmi online

S určitými osobními výhradami se všichni účastníci výzkumu shodli, že ano. Opět poukazovali na případná nebezpečí spojená s komunikací v online sféře a technickou náročností. Někteří vyjádřili své obavy o budoucnost učitelé praxe či obecně lidské komunikace, pokud se bude vyvíjet stále dále do online sféry. Všichni dotazovaní učitelé se však shodli, že pokrok je nevyhnutelný a správný. Změny ve společnosti a výhody, které online komunikace přináší, se podle dotazovaných musejí v komunikaci školy projevit a projevují se již dnes.

ÚV 1: „...*Rákoska je minulost a počítač budoucnost. ... Ano, myslím si, že je to správné.*“

ÚV 8: „*Správné, je složitě slovo. Ted' je to pro nás dobré. Svět se změnil od mých školních let a je dobře, že se tomu snaží škola také přizpůsobit. Ten vývoj se ale jen tak nezastaví. Kam to ale povede? Všichni jsme už slyšeli ty studie, že děti pořádně neumí mluvit spolu navzájem.*“

10.4.2 Klasická versus elektronická žákovská knížka

Všichni mnou dotazovaní učitelé se setkali s elektronickou žákovskou knihou i žákovskou knihou klasickou, tedy papírovou. Pedagogové u obou variant našli výhody a nevýhody.

U klasické žákovské knížky byla podle všech mnou tázaných učitelů největší výhodou její jednoduchost. Stačilo si ji vyžádat a mít po ruce psací potřebu. Jako další výhodou zmínila jedna z učitelek, že klasická žákovská kniha podle ní měla větší morální dopad na dítě, než má elektronická žákovská kniha. Nevýhody klasické žákovské knížky pak nejčastěji byly její snadná ztráta a poškození. Jako další nevýhody pak byly zmíněny větší možnosti dítěte zatajit známky nebo další informace před rodiči či dokonce tyto informace zfalšovat.

U elektronické žákovské knížky je podle mnou dotázaných učitelů největší výhodou její dostupnost skrze internet a rychlost s jakou se známky v systému objeví. Většina dotazovaných také zmínila usnadnění práce díky funkcím, které elektronická žákovská knížka má. Jednalo se například o počítání průměrů a nastavování hodnoty známek či slovního hodnocení. Bezpečnost pak byla různě zmíněna jako výhoda i nevýhoda. Pět z osmi učitelů označilo elektronickou žákovskou jako bezpečnější v rámci zachování

a obtížnějšího zfalšování dat. Tři naopak za méně bezpečnou, než byla klasická žákovská kniha. Tito tři pedagogové upozorňovali především na případné riziko zneužití dat v systému, ale i možnost ztráty zadávaných dat kvůli technickým problémům. Jako nevýhoda byla zmíněna i technická omezení, které elektronická žákovská knížka v dnešní době podle učitelů má. Jedná se například o nemožnost zjistit, zda rodič opravdu zápisy v ní viděl.

ÚV 2: „Ani jedno není dokonalé, ale lepší je ta elektronická. Usnadní práci. Spočítá za mě průměry a můžu psát i slovní hodnocení, které umí zpracovat. To ta klasická neumí. ... Klasická zase byla téměř vždy po ruce a člověk nemusel řešit techniku a připojení k internetu.“

ÚV 7: „... Klasická žákovská knížka měla jiný efekt na ty žáky. Když jsem řekla, dej mi žákovskou na stůl, a ještě jednou zazlobíš, tak ti napíšu poznámku a chci ji zítra vidět podepsanou. Když takhle chci varovat u té elektronické, tak se mi to dítě ještě vysměje, že na internet se rodiče stejně nedívají. A já nemám možnost vidět, zda to v té elektronické opravdu viděli.“

10.5 Zjištěné problémy

V této kapitole jsou zmíněny problémy, které jsem odhalil během výzkumu na navštívených školách. Jedná se o nezáměr učitelů o efektivní využívání dostupných online komunikačních technologií a odmítnutí vést komunikaci se školou prostřednictvím online komunikačních technologií ze strany rodiny.

10.5.1 Nezáměr učitelů o využívání technologií

Během rozhovoru jsem se účastníků ptal, zda se učitel či celá škola, na které působí, snaží vysvětlit rodičům pozitiva nových komunikačních technologií v rámci jejich komunikace se školou a jestli to má podle nich nějaký vliv. Během této otázky mi účastníci výzkumu nastínili, dle mého názoru, velmi zásadní problém. Dva z účastníků výzkumu, kteří na svých školách působí jako správci sítě a zaškolují i nové učitele s jejich systémem si stěžují na nedostatečný zájem ze strany učitelů o využívání všech možností, které jimi využívané systémy mají. Školu složité a komplexní systémy stojí nemalé prostředky, a přesto jsou nevhodně využívány.

Většina účastníků odpovídala tak, že se rodiče nesnaží aktivně přesvědčit o výhodách, které jim technologie mohou přinést. Zároveň si však stejní učitelé myslí, že by taková činnost mohla mít pozitivní vliv. Jeden z učitelů se na toto téma více rozhovořil. Podle něj má větší vliv vést aktivně rodinu žáka k zájmu o komunikaci a spolupráci se školou tak, aby mohli rodiče i žák ocenit výhody, které jim online technologie dávají. Toto otevírá dříve zmíněný problém. Pokud učitel nemá zájem s online technologiemi pro komunikaci efektivně pracovat, tak pravděpodobně, k tomu nepovede ani rodiče, a to může negativně ovlivnit komunikaci mezi ním a rodinami žáků. Tento problém zmiňuji ještě v Diskuzi.

ÚV 1: *„Ne, to neděláme. Paní třídní učitelka a paní zástupkyně vysvětlí rodičům nových žáků, jak ten systém ovládat, když je to nutné, ale jinak je do ničeho netlačíme. ... No mohlo by to mít dobrý vliv, ale to chce nejprve mít perfektně vyškolené učitele s tou technologií. Nejdříve by to chtělo vysvětlit pořádně učitelům.“*

ÚV 8: *„Ono nejde ani tak o to, jaké přesně technologie máme. A co umí. Jde o to najít si cestičku k rodičům a přesvědčit je, aby chtěli spolupracovat se školou na vzdělání jejich dětí. Chce to s nimi soustavně spolupracovat. ... Když chtějí tu spolupráci a komunikaci, tak pak je dobré ukázat jim, jak snadno to lze provést díky dobré přípravě, kterou škola pro to udělala i třeba pořízením těch online technologií.“*

ÚV 6: *„... To chce nejdříve vysvětlit těm učitelům, proč by měli využívat všechny možnosti. Nejen jak, ale i proč. Když ani ten učitel nemá zájem o ten systém, tak ho nemůže nijak prezentovat rodičům. To jsou už ale otázky na vzdělávací systém, který dělá nové učitele. ... Přínos by to určitě mělo, ale proveditelné to podle mě není.“*

10.5.2 Odmítnutí online komunikace

Na jedné ze škol, kde se tento výzkum uskutečnil, jsem se dozvěděl o případu, kdy v problémové rodině měl prarodič žáka v roli zákonného zástupce problém s přechodem školy na online technologie. Neměl prý počítač, ani jinou elektroniku a odmítal jakoukoli možnost sledovat informace, které škola dávala online. Třídní učitelka pak musela situaci řešit s vedením školy. Škola pak rozhodla o využívání i klasických žákovských knížek pro všechny žáky, kam se budou psát nejdůležitější informace, které potřebuje rodina žáka znát a měla by k nim mít přístup i bez internetu.

Na ostatních mnou navštívených školách takovouto situaci vyučující nezažili. Když jsem jim nastínil problém a zeptal se na případné řešení, dospěli k podobnému závěru jako škola, kde problém vznikl. Většina učitelů se navíc shodla, že tato problematika může být opomíjena.

ÚV 7: *„S rodiči byl problém vždy, ale ne tak zásadní, jako tehle... Ten pán odmítal, že by jen uvažoval o pořízení si nějakého stroje, který by se zvládl připojit k internetu. Upřímně dávat telefon se mi nechtělo. ... Nakonec jsme to vyřešili a poučili se z toho. Je lepší mít více možností, jak informace rodině předat.“*

ÚV 4: *„Ne to jsem nezažil, ale nevím, jak bych na to rovnou reagoval. To je dnes již extrém. ... No vyřešil bych to alternativní cestou a dával bych mu informace na papír. ... Je to zajímavý případ. Zmíním se o tom i kolegům a vedení, kdyby se nám někdy mělo něco takového stát.“*

11 Diskuse

Dle výsledků výzkumu i poznatků ze studia odborné literatury jsem se dozvěděl, že třídní schůzky patří k těm nejrozšířenějším a nejvíce zažitým způsobům komunikace mezi školou a rodinou. Účastníci výzkumu vyjádřili své názory ohledně pozitiv, které třídní schůzka má. V rozhovoru tváří v tvář mohou obě strany komunikace okamžitě reagovat a díky osobnímu setkání mohou lépe pochopit fungování vyučování, školy či rodiny dle toho, kdo se o pochopení snaží. Nevýhody dle odborné literatury pak uvádí například Rabušicová (2014), když zmiňuje, že některým učitelům i rodičům nemusejí být třídní schůzky příjemné, protože může docházet ke vzájemné kritice kompetencí. Tato zmíněná pozitiva i negativa by se daly přenést i na online třídní schůzky, které by dle mého názoru mohly být v dnešní učitelské praxi proveditelné. Video hovor by mohl suplovat komunikaci tváří v tvář s jejími pozitivy i negativy. Online třídní schůzka by pak mohla být častější a méně náročná z časových důvodů, což jsou aspekty, které účastníci výzkumu ani odborná literatura mně dostupná nebrala dostatečně v potaz. Klasické třídní schůzky bývají čtyřikrát během školního roku. Online třídní schůzky by mohl vést učitel dle potřeby. Samozřejmě i ty mají své nevýhody. Technickou náročnost ohledně vybavení, které je nutné na obou stranách komunikace vlastnit, stejně tak jeho maximální fungování, aby přenos dat byl stabilní a čistý. Dále potenciálně větší časovou náročnost pro učitele, pokud by vedl tyto online konzultace častěji. I tak považuji do budoucna využívání online video či hlasových konzultací jako vhodný nástroj komunikace mezi školou a rodinou a potenciální náhradu či rozšíření klasických třídních schůzek.

Za velmi vynalézavé a vhodné považuji řešení jednoho z účastníků výzkumu ohledně komunikace pomocí sociálních sítí. Založit si nejen osobní profil, který budu držet v soukromí, ale založit si i například profil Učitel Emanuel Breicha, který bude využívat striktně ke sdílení školních akcí, informací pro veřejnost a ke komunikaci s žáky a rodiči. To shledávám za jedno z nejlepších momentálně dostupných řešení, jak využívat sociální sítě a vyvarovat se případným nebezpečím ohledně vlastního soukromí. Souhlasím totiž s názory účastníků výzkumu, že sociální sítě či jejich nástupci budou zabírat stále větší prostor v komunikaci obecně a škola musí těmto trendům jít vstříc. Samozřejmě k tomu je nutné dobře spravovat svůj soukromý profil. Po rozhovoru jsem oba konkrétní profily vyhledal a řešení, dle mého názoru, opravdu funguje. Osobní profil lze podle jména učitelského profilu vyhledat, ale vyjma profilové fotky, záhlaví

a schválených příspěvků jsem profil a informace na něm neviděl. Učitelský profil obsahoval více viditelných příspěvků, ale ty se týkaly školy. U učitelského profilu byl viditelný seznam přátel.

Výsledek, který se neobjevuje v části Výsledky, ale vzešel z mého výzkumu je následující. Učitelé si často zvyknou využívat jen minimum funkcí a možností, které různé online nástroje nejen pro komunikaci nabízejí, ale přesto si myslí, že tyto nástroje ovládají dostatečně. Když si pak následně stěžují, že nástroj nebo systém něco neumí, nelze to v něm najít či nefunguje, jak má, často je to zapříčiněno jejich vlastní neznalostí, kterou si však nepřipouští. Setkal jsem se během výzkumu s několika případy, které jsem neopravoval, kdy mi učitel tvrdil, že něco nevidí nebo nemůže udělat a já se domnívám, že to možné je. Samozřejmě existují i výjimky, ale domnívám se, že obdobná situace bude i na více školách. Škola pak platí za složité a komplexní systémy, které využívá jen z malé části nebo je využívá neefektivně. Za tímto problémem vidím širší již dříve zmíněný problém s nezájmem učitelů. Řešení se dle mého nabízí několik. Požadovat a dohlížet na kvalitní zaškolení v obsluze technologie a jejím využitím v praxi. Aby učitel nejen věděl jak, ale také proč. V případě již zaběhnutého systému by bylo vhodné se nad problémem skupinově zamyslet. Aby vedení vědělo, co se reálně využívá versus, za co platí a učitelé zjistili, co by měli využívat navíc. Poté kontrolovat využívání technologie. Pokud by vedení naopak ustoupilo, tak zkusit s poskytovatelem sjednat zrušení nevyužívaných funkcí.

Z počátku, jsem se domníval, že hlavním přínosem této bakalářské práce bude porovnání nástrojů pro online komunikaci, který poslouží spíše zasvěcencům, tedy informatikům. Teď daleko větší důležitost vidím v tom, zabývat se tematikou komunikace učitelů obecně. Jde to ruku v ruce právě s technologiemi. Jak mi řekl i jeden dotazovaný. Je nutné učitele vzdělat nejen po technické stránce, tak aby používané nástroje byli schopni využívat, ale také přesvědčit je, aby využívali jejich plný potenciál. Jak jsem mohl pozorovat, někteří z učitelů, které jsem měl tu možnost vyzpovídat, měli nejen nedostatky ve znalostech ovládání online technologií, které by byly pochopitelné skrze jejich věk či aprobaci, ale neprojevovali ani zájem o častější či kvalitativně lepší komunikaci s rodinou a žáky. Přitom to oni by měli vést rodiče k větší míře komunikace se školou, protože pak by oni i rodiče dokázali lépe využívat široké možnosti, které jim technologický pokrok skrze online komunikaci nabízí.

12 Závěr

V rámci kvalitativního výzkumu jsem vedl rozhovory s osmi učiteli na čtyřech školách. Zmapoval jsem situaci ohledně komunikace mezi školou, žáky a rodinami žáků. Zjistil jsem, jaké prostředky ke komunikaci (klasické i online) ve své praxi využívají, jak je hodnotí a jaké změny jim to přineslo.

Učitelé využívají stále více online technologie. Mezi nimi především e-mail a školní informační systémy, které se využívaly na všech navštívených školách. V rámci těchto systémů se nejčastěji pro komunikaci používají elektronická žákovská knížka a různé moduly pro komunikaci určené. Ty umožňují posílat zprávy prostřednictvím systému. Stále však na školách zůstávají i nástroje pro klasickou komunikaci. Na většině navštívených škol byla papírová žákovská knížka či její alternativa a na všech se pravidelně konaly třídní schůzky. Klasická žákovská knížka sloužila především k oznámením, která chtěl mít učitel potvrzená, protože některé systémy či přístupy, jak škola zveřejňuje informace, neumožňují učiteli poznat, zda rodiče příslušné informace viděli. V oblasti zadávání hodnocení je dominantní elektronická žákovská knížka.

Učitelé přijímají a chápou nevyhnutelnost pronikání online komunikačních technologií do jejich praxe. Oceňují aspekty těchto technologií, které usnadňují každodenní práci učitele a možnosti, které do budoucna přinášejí. Mají k nim ale i výhrady. Nové technologie přinášejí nevýhody, které ty klasické neměly. Jedná se například o zneužití účtu rodiče. Rodič může nechat přihlašovací informace dostupné a dítě může zneužít možnosti, které rodič má. Další možnou nevýhodou představuje skutečnost, že učitel nemusí mít přehled o tom, jaké informace si rodiče již zobrazili. Učitelé se někdy obtížně učí pracovat s novými technologiemi pro online komunikaci. Tyto případné obtíže nelze přisuzovat skupině učitelů dle věku či aprobace. Záleží spíše na kvalitě školení a snaze učitele se s technologií naučit. Tyto technologie podle nich ještě nejsou bezchybné a jsou limitovány technickými omezeními, jako je stabilní připojení k internetu, které není stále bezproblémové.

Mezi největší změny, které online komunikační technologie do praxe učitelů přinesly, patří větší dostupnost informací nezávislá na místě či čase a změna vnímání času učitele. Větší dostupnost informací je myšlena nejen od učitele k rodiči. Učitel zadá známku a ta se ihned zobrazí. Rodič se na ni může online podívat. Nemusí chodit do školy, stačí napsat zprávu. Dále také změna vnímání času – dříve bylo pro většinu

lidí téměř nemyslitelné telefonovat učitelé nebo se dožadovat schůzky v pozdních hodinách. Daleko menší je už problém napsat pozdě večer e-mail, nahrát omluvenku do informačního systému školy. Nyní již nemusí rodiče odkládat komunikaci na jindy, ale mohou ji začít ihned. To stejné platí i pro učitele. Jeho práce obecně nekončí jen s uplynutím pracovní doby, protože se připravuje na další výuku, opravuje testy a podobně. Teď si ale učitelé navíc zvykají na to, že ani komunikace nekončí. Podívají se před spaním na mail či do systému a vidí, že určitý žák zítra bude chybět, nebo zkontrolují zprávy od kolegů a tak dále. To, kolik je hodin, už nemusí mít tak zásadní význam. Samozřejmě tato změna nese i rizika. Čas učitele se pak znehodnocuje a někdy rodiče očekávají, že učitel bude fungovat dvacet čtyři hodin denně a odepíše jim i pozdě v noci.

Co se týká názorů na vývoj tématu online komunikačních technologií, tak učitelé považují za nejperspektivnější sociální síť. Přes osobní výhrady navíc učitelé chápou a částečně schvalují, že vývoj se nezastaví a klasické formy komunikace budou postupně nahrazovány stále více těmi online.

Tato bakalářská práce samozřejmě nemůže dopodrobna obsáhnout všechna možná témata komunikace mezi školou a rodinami. Na tuto práci by mohla navázat řada dalších prací. V rámci možné budoucí diplomové práce bych pak rád rozšířil výzkumný vzorek i na ředitele škol, protože jak jsem během svého výzkumu zjistil, to oni jsou významnou hybnou silou, která zásadním způsobem určuje směr školy, a to nejen v oblasti komunikace. Navazující diplomová práce by mi také umožnila větší možnost zabírat se nejen technickými, ale i sociologickými problémy, které ovlivňují komunikaci obecně v dnešní době. Další práce na katedře informatiky by se pak mohly konkrétněji zabírat jednotlivými využitími online nástrojů pro komunikaci na širším vzorku různých škol. Práce zkoumající do větší hloubky problematiku bezpečnosti komunikace v různých online komunikačních nástrojích, které učitelé využívají ke komunikaci. Jako další vhodná alternativa se nabízí práce zkoumající komunikaci na dalších typech škol – středních, vysokých či netradičních základních školách (například waldorfská škola).

Seznam citované literatury a elektronických zdrojů

- Bakaláři* [online]. 2019 [cit. 2019-06-13]. Dostupné z: <https://www.bakalari.cz/>
- BENDOVIÁ, Petra. *Dítě s narušenou komunikační schopností ve škole*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3853-6.
- ČAPEK, Robert. *Učitel a rodič: Spolupráce, třídní schůzka, komunikace*. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4640-1.
- ČESKO. *Vyhláška č. 48 o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky* [online]. 2005 [cit. 2019-06-13]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-48>
- ČESKO. *Zákon č. 561 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)* [online]. 2004 [cit. 2019-06-13]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>
- DOSTÁL, Jiří. *Školní informační systémy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2011. ISBN 978-80-244-2806-2.
- DŘÍMAL, Radim. *Informační systémy pro správu agend školy*. Praha, 2006. Bakalářská práce. Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy. Vedoucí práce bakalářské práce Jiří Svoboda.
- Edookit* [online]. 2019 [cit. 2019-06-13]. Dostupné z: <https://www.edookit.com/cz>
- EVANS OGDEN, Lesley. *The glove that transmits 'touch' over the internet* [online]. 2015 [cit. 2019-06-13]. Dostupné z: <http://www.bbc.com/future/story/20150312-how-to-talk-online-with-only-touch>
- FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-063-4.
- HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.
- HRNČÍŘ, Martin. *Informační systém školy*. Brno, 2013. Bakalářská práce. Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity, katedra technické a informační výchovy. Vedoucí bakalářské práce Martin Dosedla.

- HUBLOVÁ, Pavlína. Druhy komunikace. *Metodický portál RVP.CZ: Inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. 2011 [cit. 2019-06-13]. Dostupné z: http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/K/Komunikace/Druhy_komunikace
- CHLANOVÁ, Jana. Případová studie. *Wiki.knihovna.cz* [online]. 2012 [cit. 2019-06-16]. Dostupné z: http://wiki.knihovna.cz/index.php/P%C5%99%C3%adpadov%C3%A1_studie#Literatura
- JANOUSEK, Jaromír. *Psychologické základy verbální komunikace*. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-4295-3.
- JANOUSEK, Jaromír. *Verbální komunikace a lidská psychika*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1594-0.
- JELÍNEK, Libor. *Školní agenda* [online]. Hradec Králové, 2014 [cit. 2019-06-25]. Dostupné z: <https://www.bakalari.cz/Downloads/zakladniprirucka.pdf>
- KALAŠ, Ivan. *Premeny školy v digitálnom veku*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 2013. ISBN 978-80-10-02409-4.
- KUTÍNOVÁ, Zdeňka. *Sociální komunikace a její struktura*. Praha: Centrum pro studium vysokého školství, 2015. ISBN 978-80-86302-48-5.
- LEŠKOVÁ, Andrea. *Žakovská knížka a její proměny*. Praha, 2015. Bakalářská práce. Filozofická fakulta Univerzity Karlovy, pedagogická fakulta. Vedoucí bakalářské práce Hana Kasíková.
- MAREŠ, Jiří a Jaro KŘIVOHLAVÝ. *Sociální a pedagogická komunikace ve škole*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989. ISBN 80-04-21854-7.
- NELEŠOVSKÁ, Alena. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0738-1.
- POPELÁŘOVÁ, Markéta. Klasické třídní schůzky jsou „o nás bez nás“, dejme šanci diskusi ve třech. *Perpetuum: Vzdělávání bez hranic* [online]. 2018 [cit. 2019-06-20]. Dostupné z: <https://perpetuum.cz/2018/03/klasicke-tridni-schuzky-jsou-o-nas-bez-nas-dejme-sanci-diskusi-ve-trech/>
- PRŮCHA, Jan. *Pedagogický výzkum: uvedení do teorie a praxe*. Praha: Karolinum, 1995. ISBN 80-7184-132-3.

PRŮCHA, Jaroslav. Ideálem českého školství zůstává mlčící žák. Chceme to změnit. *Roklen24* [online]. 2018 [cit. 2019-06-13]. Dostupné z: <https://ro-klen24.cz/a/stxmd/idealem-ceskeho-skolstvi-zustava-mlcici-zak-chceme-to-zmenit>

RABUŠICOVÁ, Milada, Klára ŠEDOVÁ, Kateřina TRNKOVÁ a Vlastimil ČICHÁČEK. *Škola a/versus/ rodina*. Brno: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-210-3598-6.

RAMPOUCHOVÁ, Jaroslava. Třídní schůzky – žádný strach. *Rodiče vítáni* [online]. 2012 [cit. 2019-06-20]. Dostupné z: <https://www.rodicevitani.cz/nezarazene/tridni-schuzky-zadny-strach/>

SHAH, Saqib. The history of social networking. *Digital Trends* [online]. 2016 [cit. 2019-06-13]. Dostupné z: <https://www.digitaltrends.com/features/the-history-of-social-networking/>

SHANNON, Claude Elwood. A Mathematical Theory of Communication. *Bell System Technical Journal* [online]. 1948, **27**(3), 379-423 [cit. 2019-06-18]. DOI: 10.1002/j.1538-7305.1948.tb01338.x. ISSN 00058580. Dostupné z: <http://math.harvard.edu/~ctm/home/text/others/shannon/entropy/entropy.pdf>

Systém agend pro školy [online]. 2019 [cit. 2019-06-13]. Dostupné z: <http://sas.edoo-kit.cz/system-agend-pro-skoly/>

Škola OnLine [online]. 2019 [cit. 2019-06-13]. Dostupné z: https://www.skolaonline.cz/Skolni_informacni_system.aspx

ŠMAHEL, David. *Psychologie a internet: děti dospělými, dospělí dětmi*. Praha: Triton, 2003. ISBN 80-7254-360-1.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEDOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

TECHFORYOUTHS. Kissinger perfect gadget for lovers?: [Good in 2019?]. *Tech for Youths* [online]. 2019 [cit. 2019-06-13]. Dostupné z: <https://techforyouths.com/kissinger-perfect-gadget-for-lovers/>

VLK, Tomáš. *Informační systém pro základní školy*. Brno, 2015. Bakalářská práce. Fakulta informatiky Masarykovy univerzity. Vedoucí práce Barbora Kozlíková.

VYBÍRAL, Zbyněk. *Psychologie komunikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-998-4.

VYBÍRAL, Zbyněk. *Psychologie lidské komunikace*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-291-2.

VYBÍRAL, Zbyněk. *Psychologie komunikace*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-387-1.

ZOUNEK, Jiří a Petr SUDICKÝ. *E-learning: učení (se) s online technologiemi*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2012. ISBN 978-80-7357-903-6.

Žákovská knížka. *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2018 [cit. 2019-06-13]. Dostupné z: https://cs.wikipedia.org/wiki/%C5%BD%C3%a1kovsk%C3%A1_kn%C3%AD%C5%beka

Přílohová část

Osnova rozhovoru

Úvod

- Rok narození?
- Jakou máte aprobaci?
- Proč jste souhlasil(a)/nesouhlasil(a) s rozhovorem online?

Komunikace s žáky a rodinou

- Jaké prostředky v praxi využíváte pro komunikaci s rodiči, žáky (např. Žákovská knížka, třídní schůzky, email, zprávy skrze informační systém, SMS zprávy, ...)?
 - Proč zrovna tyto?
- Jaké prostředky klasické versus online komunikace považujete za hlavní a jaké za vedlejší (tedy preferujete více klasickou či elektronickou formu komunikace)?
 - Proč?
- Jaký způsob komunikace podle Vašich zkušeností preferují rodiče a komunikují s Vámi dnes více než dříve?
 - Jak komunikace probíhá?
- Jaké jsou dle Vaší zkušenosti nejčastější důvody zahájení komunikace ze strany rodičů?
- Ovlivňuje podle Vás věk žáka ochotu rodičů, žáků komunikovat a proč?
- Jaké jsou podle Vás rozdíly v komunikaci s rodiči versus komunikace se žáky?
- Snažíte se vysvětlit rodičům pozitiva komunikace díky technologiím?
 - Má či mělo by to podle Vás vliv?
- Setkal/a jste se někdy s odmítnutím online komunikace?
 - Pokud ano, z jakých důvodů?
 - Je ve vaší škole zachována alternativní možnost komunikace?
- V konkrétním případě, když se zamyslíte nad používáním klasické žakovské knížky versus používáním online žakovské, jak je v kontextu komunikace s rodinou hodnotíte?
 - Jaké mají klady a zápory?

Praktické využití nástrojů pro online komunikaci

- Má škola, kde působíte k dispozici školní informační systém (Bakaláři, Škola OnLine, SAS, ...)?
 - Jak ho využíváte?
 - Setkal/a jste se i s jiným?
 - Jak systém hodnotíte?
 - Chtěl/a byste možnost navrhnout změny či úpravy systému (nemusíte řešit technické provedení)?
- Využíváte e-mail ke komunikaci s rodinami žáků?
 - Jaké klady a zápory e-mail má?
- Využíváte ve své praxi LMS ke komunikaci s žáky mimo vyučování (např. Moodle)?
 - Pokud ano, v jakých případech? Pokud ne, tak proč?
 - Jaké klady a zápory to má?
- Využíváte ve své praxi technologie sociálních sítí ke komunikaci s rodiči, žáky?
 - Pokud ne, proč?
 - Pokud ano, jaké, proč a jak je hodnotíte?
 - Používáte váš osobní účet pro komunikaci s žáky či rodiči?
- Používáte i jiné nástroje pro online komunikaci než ty, které jsme již zmínili?
- Byl pro vás přechod na využívání některých z online technologií složitý?
 - Proč?
- Absolvoval/a jste Vy nebo někdo z kolegů specializované školení, abyste byl schopen/a plnohodnotně komunikovat v online sféře?
 - Pokud ano, jakým (jak to probíhalo)?
 - Je podle Vás takové školení rentabilní, když zvážíte cenu a čas?

Závěrečné názorové otázky

- Považujete za potřebné stanovit základní podmínky/pravidla při online komunikaci s rodiči, žáky?
 - Upravilo to nějak vedení školy?
- Jaké pozitivní či negativní změny dle Vašeho názoru přináší rozvoj online komunikačních technologií do Vaší praxe?

- Považujete současný trend nahrazování klasických způsobů komunikace online technologiemi za správný?
- Jakou online technologii z pohledu možností komunikace považujete za nejperspektivnější, a jak myslíte, že se budou dále vyvíjet v budoucnu?
 - Proč?
- Máte nějaké vlastní připomínky?