

Vliv edukačních technologií na socializaci jedince

Dušan Brandejs

Bakalářská práce
2015



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií


INSTITUT
MEZIOBOROVÝCH STUDIÍ

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Institut mezioborových studií
akademický rok: 2014/2015

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Dušan Brandejs**
Osobní číslo: **H128002**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Vliv edukačních technologií na socializaci jedince**

Zásady pro vypracování:

Zadané a zvolené téma bude zpracováno podle pokynů obsažených v SR UTB ve Zlíně 7/2014, včetně příloh, případně podle dalších materiálů. Zejména bude dbáno na dodržování zásad publikační etiky a pravidel společenskovedního výzkumu. Průběžné výsledky práce budou pravidelně konzultovány s vedoucím bakalářské práce.

S vědomím těchto zásad a pravidel a po konzultaci s vedoucím bude práce zaměřena na:

- historickou retrospektivu;
- vývoj didaktiky - 18 století, jezuitské školství;
- současnost - Audiovizuální technika, usnadňuje edukační pomůcky socializaci, FB stinné stránky.

Součástí práce bude sociologický průzkum zaměřený na zjištění vztahu pedagogů k využívání edukačních technologií.



Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

KÁDNER, Otakar. Stručné dějiny pedagogiky. 3. vyd. Praha: Unie, 1922, 104 s.

KOMENSKÝ, Jan Amos. Didaktika velká. 2. vyd. Praha: Dědictví Komenského, 1930, 314 s.

NOVOSAD, Libor. Některé aspekty socializace lidí se zdravotním postižením: kapitoly ze sociologie handicapu. Vyd. 1. Liberec: Technická univerzita, 1997, 50 s. ISBN 80-7083-268-1.

SAJDOVÁ, Věra. Marie Montessoriová a její metoda výchovy. Praha: Věra Sajdová, 1935, 47 s

TICHÝ, Ivo, Jindřich BÍM a Jiří NIKL. Praktikum didaktické techniky: učebnice pro 4. ročník středních pedagogických škol. 3. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980, 142 s.

Další literatura bude obsažena v Projektu bakalářské práce a průběžně doplňována během práce na tomto textu.

Vedoucí bakalářské práce:

doc. PhDr. Miloslav Jůzl, Ph.D.

Institut mezioborových studií

Datum zadání bakalářské práce:

15. prosince 2014

Termín odevzdání bakalářské práce:

30. dubna 2015

Ve Zlíně dne 15. prosince 2014


doc. Ing. Anežka Lengalová, Ph.D.
děkanka




doc. PhDr. Miloslav Jůzl, Ph.D.
ředitel ústavu

Prohlašuji, že

- beru na vědomí, že odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k prezenčnímu nahlédnutí, že jeden výtisk bakalářské práce bude uložen v příruční knihovně Fakulty humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně a jeden výtisk bude uložen u vedoucího práce;
- byl/a jsem seznámen/a s tím, že na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3;
- beru na vědomí, že podle § 60 odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- beru na vědomí, že podle § 60 odst. 2 a 3 autorského zákona mohu užít své dílo – bakalářskou práci nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s tím, že vyrovnání případného přiměřeného příspěvku na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše) bude rovněž předmětem této licenční smlouvy;
- beru na vědomí, že pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tedy pouze k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům;
- beru na vědomí, že pokud je výstupem bakalářské práce jakýkoliv softwarový produkt, považují se za součást práce rovněž i zdrojové kódy, popř. soubory, ze kterých se projekt skládá. Neodevzdání této součásti může být důvodem k neobhájení práce.

Prohlašuji,

- že jsem na bakalářské práci pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.
- že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

V Brně 13. února 2015


Dušan BRAUDEJS
Jméno, příjmení a podpis diplomanta

ABSTRAKT

Tato bakalářská práce je zaměřena na používání edukačních technologií při výchově jedinců. Jestli je efektivní nasazování těchto prostředků pro zlepšení komunikace ve školských zařízeních. Cílem práce je zjistit, zda je používání těchto technologií prospěšné v socializaci jedince. Chtěl bych pozorovat a porovnat rozdíly ve výchovném procesu s a bez těchto technologií.

Klíčová slova: komunikace, edukační technologie, socializace, škola, výchova, audiovizuální technika

ABSTRACT

This thesis is focused on the use of educational technology in education of individuals. If the deployment of these resources to improve communication in the school facilities is effective. The main aim is to determine benefit of use these technologies in the socialization of individuals. I would like to observe and compare the differences in the educational process with and without using these technologies..

Keywords: communication, educational technology, socialisation, school, education, audiovisual technology.

Děkuji doc. PhDr. Miloslavu Jůzlovi, Ph.D za vedení mé bakalářské práce, za užitečnou metodickou pomoc, kterou mi poskytl při zpracování bakalářské práce.

Děkuji také své rodině, která mi poskytla morální podporu a pochopení při zpracování bakalářské práce, které si nesmírně vážím.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

Dušan Brandejs

OBSAH

ÚVOD	8
I TEORETICKÁ ČÁST	10
1 HISTORIE DIDAKTIKY	11
1.1 VÝZNAM DIDAKTIKY	11
1.2 MARCUS FABIVS QUINTILIANUS	13
1.3 JEZUITSKÁ KOLEJ	15
1.4 JAN AMOS KOMENSKÝ	15
1.5 FENOMÉN MONTESSORI	18
1.6 JOHANN FRIEDRICH HERBART	20
1.7 FRIEDRICH FRÖBEL	21
2 KOMUNIKACE	22
2.1 PROSTŘEDKY KOMUNIKACE	22
2.2 KOMUNIKACE KOMPLIKOVANÁ	23
2.3 SOCIALIZACE JEDINCE	25
2.4 SPECIFICKÉ PORUCHY UČENÍ A CHOVÁNÍ.....	26
2.5 KOMUNIKACE S OSOBAMI SE SPECIFICKÝMI PORUCHAMI UČENÍ.....	28
2.6 ŠKOLA JAKO PROSTOR PRO SOCIALIZACI	30
3 EDUKAČNÍ TECHNOLOGIE	31
3.1 AKTIVIZAČNÍ METODY	31
3.2 AUDIOVIZUÁLNÍ TECHNIKA	32
ZÁVĚR	36
II PRAKTICKÁ ČÁST	37
4 EMPIRICKÝ VÝZKUM	38
4.1 CÍLE VÝZKUMU A VÝZKUMNÉ OTÁZKY.....	39
5 METODOLOGIE	40
5.1 POZOROVÁNÍ.....	40
5.2 ROZHOVOR.....	41
5.3 METODY ZPRACOVÁNÍ DAT	41
5.4 ETICKÁ STRÁNKA VÝZKUMU	42
6 ANALÝZA ZÍSKANÝCH DAT	43
6.1 PRŮZKUM V MATEŘSKÉ ŠKOLE.....	43
6.2 PRŮZKUM NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE	47
6.3 VYVOZENÉ ZÁVĚRY Z PRŮZKUMU	50
ZÁVĚR	52
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	55
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	58
SEZNAM OBRÁZKŮ	59
SEZNAM PŘÍLOH	60

ÚVOD

Co to jsou Edukační technologie? Proč se jimi zabývat a jaký mají vliv na socializaci? Lze říci, že již nenajdeme školu bez moderních edukačních technologií a to jak v základním, středním, tak i ve vysokém školství. V každé škole najdeme moderní počítačové učebny. Ve většině tříd již nechybí projektor s plátnem a ozvučením, které dnes pomalu již nahrazují interaktivní tabule, ve fyzikálních a chemických laboratořích kromě klasických pokusů již žáci mají možnost provádět měření dle různých elektronických čidel a zpracovávat je na PC. Ale k čemu tyto technologie bez obsahu? Objevují se i školy, které nahradili papírové knihy za digitální a úkoly žáci nedělají do sešitů, ale na PC nebo tabletech. Je třeba zmínit, že edukační technologie v podobě interaktivních stolů, interaktivních tabulí se používají dokonce již i v mateřských školách.

Mohlo by se zdát, že se tyto pomůcky berou za přirozený pokrok. Školy se předhánějí v jejich nakupování. Proč? Chtějí se spíše odlišit, nebo naopak srovnat krok s ostatními školami a udržet si pozici v již konkurenčním prostředí škol? Většina škol vidí v těchto edukačních technologiích a pomůckách hlavně větší zaujetí žáka pro výuku. V dnešní době, kdy je spousta dětí s různými poruchami DYS - , ADHD je to na místě a tyto pomůcky mohou pomoci s udržení pozornosti a zaujetím, protože používání PC je pro děti magnet.

Tudíž by se dalo říci, že se ředitelé řídí Komenského heslem „Škola hrou“. Je dnes již známé, že je lepší vidět než slyšet, ale ještě lepší je prožít. Proto výrobci se snaží tímto řídit a vymýšlejí nové a nové edukační a interaktivní pomůcky.

Toto téma jsem si vybral k hlubšímu prozkoumání z důvodu, že mne technika zajímá, mám děti školou povinné, které se s těmito technologiemi ve škole seznamují, ale také pro to, že pracuji ve firmě, která se zabývá těmito technologiemi, navrhuje je a dodává, mimo jiné i do škol. **Cílem práce je zjistit, zda-li edukační technologie pomáhají v socializaci jedince, nákupní motivy škol, zda-li pomáhají k produktivnímu vyučování dle nových metod, zda-li jsou pomocí pro děti se znevýhodněním a pro jejich učitele. Bylo by zajímavé také zjistit, zda-li kromě výše uvedených pozitivních vlivů nemají edukační technologie i nějaké negativní důsledky, např. ztráta sociálních vazeb mezi kamarády atd.**

Tato bakalářská práce bude zpracována na základě zásad kvalitativního výzkumu, monografického typu s použitím historicko-srovnávací metody s dominantní technikou pozorování a rozhovoru.

V teoretické části se nejdříve zaměřím na studování literatury, historii používání didaktických pomůcek od starověku po současnost. Hledání, kromě pozitivních i možných negativních vlivů při použití inovativních metod. Přínosy pro socializaci jedince při používání edukačních technologií.

Praktická část bude vycházet z porovnání žáků, kteří moderní edukační technologie používají, a žáků, kteří tyto technologie nepoužívají.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 HISTORIE DIDAKTIKY

1.1 Význam didaktiky

„DIDAKTIKA – Z ŘECKÉHO DIDESKEIN = UČITI“

(Maňák, 1999).

Didaktická reflexe sahá hluboko do dějin lidské společnosti (Sokrates, Platón, Aristoteles, Quintilianus atd.). Za tvůrce prvního didaktického systému je právem označován J. A. Komenský, i když didaktika v jeho pojetí zahrnuje veškerou pedagogickou problematiku.

Didaktika se postupně vyhraňovala jako jedna ze specifických disciplín, zabývajících se otázkami vyučování, učení a vzdělávání. Protože uvědomělé a záměrné ovlivňování a vedení člověka vždy působí na jednotu celistvé lidské osobnosti, je obtížné přesně rozhraničit jednotlivé pedagogické disciplíny, které tento složitý proces zkoumají (Maňák, 1999).

Vyučovací zásady u pedagogických klasiků:

J. A. Komenský: názornost, aktivita, uvědomělost, postupnost, soustavnost, trvalost, shoda s přírodou aj.

J. J. Rousseau: přirozenost, názornost, aktivita, individuální přístup aj.

J. H. Pestalozzi: názornost, soustavnost, výchovnost aj.

K. D. Ušinskij: přiměřenost, názornost, trvalost aj.

V současné době se nejčastěji uvádí tyto zásady:

- uvědomělost,
- názornost,
- soustavnost,
- aktivita,
- přiměřenost,
- trvalost,
- individuální přístup (Maňák, 1999).

I bez zvýraznění není těžké určit, že v zásadách klasiků a současného pojetí se opakuje jedna tatáž zásada „názornost“. Je tedy zřejmé, že bez této zásady si v minulosti a ani v současnosti vyučování neumíme představit.

Aby bylo dodrženo zlaté pravidlo pro učitele J. A. Komenského:

„Proto budiž učitelům zlatým pravidlem, aby všechno bylo převáděno všem smyslům, kolika možno. Totiž věci viditelné zraku, slyšitelné uchu, vonné čichu, chutnatelné chuti a hmatatelné hmatu, a může-li něco být vnímáno najednou více smysly, budiž to předváděno více smyslům“ (J. A. Komenský, Velká didaktika, kap. XX)

bylo třeba tuto názornost zabezpečit formou didaktických prostředků. V minulosti se tyto prostředky nejnázorněji získávaly přímo v přírodě, proto návštěvy přírody patřily pravidelně ke studiu.

V současné době, kdy „návštěvy přírody“ ve výuce nejsou tak samozřejmé, již tyto didaktické prostředky nahrazují **učební pomůcky** a edukační technologie.

Přehled základních učebních pomůcek:

1. Skutečné předměty (přírodniny, preparáty, výrobky).
2. Modely (statické, dynamické).
3. Zobrazení (obrazy, statické, dynamické).
4. Zvukové pomůcky.
5. Dotykové pomůcky.
6. Literární pomůcky.
7. Programy

(Maňák, 1999).

Právě zobrazovacími a zvukovými pomůckami se budu zabývat v mé práci. U žáků jsou, v dnešní době počítačů, velmi oblíbené a vidím v nich velký potenciál při udržení pozornosti a celkovém vnímání učiva.

1.2 Marcus Fabius Quintilianus

Ti, kdo se chtějí zdát hloupým vzděláním, jsou vzdělanými považováni za hloupé.

(Quintilianus)

O jeho životě nemáme moc informací a rozcházejí se i data narození a úmrtí, přibližně 35-95 n.l., já zde vycházím z dat uvedených v knize: „Encyklopedie antiky“ (1974)

Narodil se ve španělském městečku Callahora v Logroňské provincii. Odtud odchází brzy do Říma studovat řečnictví. Někdy kolem roku 60 n. l. se vrací Quintilianus zpět do svého rodiště a působí zde jako učitel. V roce 68 jej císař Galba (68 – 69 n.l.), který nastoupil na trůn po Nerovi, povolal do Říma. Zde začal pracovat jako obhájce u soudu a zároveň jako učitel řečnictví.

V této činnosti začal brzy vynikat, proto jej císař Vespasianus (69 – 79 n.l.), po svém nástupu na císařský trůn jmenoval státním učitelem rétoriky se stálým platem. Tuto funkci zastával Quintilianus po dobu dvaceti let a získal si velké uznání.

Za vlády císaře Domitianuse (81 – 96 n.l.) se dobrovolně vzdal svého úřadu na státní škole a stal se soukromým učitelem císařova vnuka, který se měl stát novým císařem. I jako soukromý učitel si vedl nad míru dobře a císař jej za jeho úspěchy na tomto poli odměnil titulem a odznaky konzula. Umírá před rokem 100 n. l. v Římě. (Internetové encyklopedie).

Byl nejvýznamnější římskou pedagogickou osobností. Jeho dílo „O výchově řečníka“ (Institutio oratoria), je často považováno za první světovou didaktiku. Quintilianus zde vyzvedá význam školní výchovy, která jedinci umožní, aby se naučil žít v kolektivu a poučil se z úspěchů i omylů druhých. Žádá individuální přístup k žákům, odmítá tělesné tresty a klade vysoké nároky na učitele. Učitel má být podle něj vysoce vzdělaný, který je svým žákům vzorem, vyniká trpělivostí, sebekázní a láskou k dětem. (Jůva, 1997)

Svůj pohled a požadavky na učitele formuloval takto:

" K žákům ať se chová jako otec, ať si myslí, že zaujímá místo těch, kteří své dítě svěřili do jeho péče. Měl by sám být bez neřestí a neměl by trpět nectností u jiných. Měl by být přísný, ale ne zachmuřený, i mírný, aniž by byl nedbalý. Tím prvním by se stal neoblíbeným, tím druhým by se mohl dostat do opovržení. Měl by často a hodně hovořit o tom, co je dobré a čestné, protože čím více bude takto radit, tím méně bude nucen trestat. Nemá se podávat hněvu, současně nesmí ignorovat chyby, které vyžadují nápravu. Při svém vyučování má být poctivý, připravený na obtíže, horlivý, ale ne přes míru. Ochotně by měl odpovídat na dotazy a sám se s otázkami obracet na ty, kteří se neptají. Při chvále kompozic svých žáků nemá být ani příliš zdrženlivý, ani se příliš rozptylovat. To první vyvolává nechuť k práci, to druhé sebeuspokojení. Při opravování chyb by neměl být hrubý v žádném případě by neměl žáka urážet. Způsob, jakým někdy učitelé kárají, vyvolává dojem odporu a to žáky mnohdy odrazuje od studia. Správně vzdělávání žáci hledí na svého učitele s láskou a úctou. A sotva je možno vyjádřit, oč ochotněji napodobujeme ty, které milujeme"

(Svoboda, 1973).

Myslím si, že obzvláště poslední věta této citace přesně vyjadřuje podstatu dobrého učitele. Pouze ten, kdo si dokáže najít cestu ke svým žákům, zaujmout je a podmanit si jejich srdce, je úspěšný pedagog.

Dílo „O výchově řečníka“ bylo po pádu Říma ztraceno a dlouhá léta čekalo na svoji příležitost ovlivnit vývoj didaktiky ve světě. Na jeho znovu objevení se mimo jiné podílel i Italský historik antiky Francesco Petrarca (1305-1374). Toto dílo se stalo inspirací celé řady tvůrců moderní pedagogiky, včetně J.A. Komenského (Svoboda, 1973).

1.3 Jezuitská kolej

Jezuitská kolej byla internátní škola, poskytující střední a vyšší vzdělání. Jejím charakteristickým rysem byla snaha, aby učitelé co nejvíce ovlivnili své žáky a odstranili pokud možno všechny rušivé vlivy. Obsah vyučování stanovil školní řád z roku 1599, který byl na svou dobu vyspělý a platil až do konce 19 století. Předpokládal šestitřídní latinskou školu, jejíž těžiště bylo ve studiu latiny, teologie a sedmera svobodných umění. Mateřského jazyka se používalo jen v nejnižších třídách při věcném vyučování. Nejvíce času zabíralo náboženství, latina a rétorika, reálie se pěstovaly jen příležitostně. Velkou pozornost věnovala jezuitská škola tělesné výchově. Oblíbeným prostředkem byly **didaktické divadelní hry**. Učivo bylo podrobně rozplánováno na měsíce, týdny i jednotlivé dny, každá hodina byla metodicky propracována, látka se pravidelně procvičovala a opakovala, při vyučování se využívalo **názorných pomůcek** (Jůva, 1997).

1.4 Jan Amos Komenský

„SCHOLA LUDUS – ŠKOLA HROU“

(J. A. Komenský).

Jsem přesvědčen, že Jan Amos Komenský je velkou historickou osobností. Jeho díla z oblasti pedagogiky nejsou zapomenuta, ale naopak se k nim dnešní učitelé mnohokrát vracejí a názory Jana Amose Komenského aplikují při svých vyučovacích hodinách. To poukazuje na fakt, že se nejedná o názory archaické, zastaralé, ale naopak velmi moderní, na svou dobu, a nadčasové. Byl to právě Komenský, kdo napsal první obrázkovou učebnici - Orbis Pictus – Svět v obrazech, kterou sám ilustroval a podle ní učil. Tehdy to byl jistě velký pokrok v pedagogice.

Zastával názor, že vyučovat děti se má příjemnou nenásilnou formou a hrou, nemají se uplatňovat tělesné tresty. Dítěti se nejlépe učí, když o tom vlastně ani neví, když si hraje. Zastával také názor, že by se rodiče již před školou měli svému dítěti věnovat, byl zastán-

cem tzv. předškolní rodičovské výchovy a názorné výuky pomocí **různých pomůcek**. Naopak odsuzoval biflování textů z paměti, takto násilně naučená věc nemůže přece malé dítě dále rozvíjet, ale přímo mu podbízí určitý názor na věc. U dítěte by se měla pěstovat obrazotvornost, mělo by samo uvažovat nad určitou problematikou patřičně přizpůsobenou svému věku a vzdělání a ne mu jen diktovat výsledek, k čemu to, když dítě neví, jak se k němu došlo. Myslím, že tyto názory byly na tehdejší dobu velmi odvážné a pokrokové. To, že se o nich mluví dodnes, je jistě známkou toho, že jsou pravdivé a poučné.

Základním **didaktickým zákonem** Komenského, který důsledně uplatňoval v celé své nauce, byl požadavek učit všemu příkladem, pravidlem a praxí, a to na rozdíl od středověkého ustáleného postupu od obecných pravidel ke konkrétnímu příkladu a k praxi. Komenský tak první v pedagogice prosazuje induktivní postup při vzdělávání, tj. důsledně vycházel z pozdní bezprostřední skutečnosti, na jeho základě si žák sám za pomoci učitele odvozuje obecný závěr a důsledky vyplývající pro praxi (Jůva, 1997).

Komenský také rozpracoval základní didaktické principy, které jsou dosud platné. Hlavním principem Komenského **didaktiky byl princip názornosti**, tj. požadavek opírat se při vyučování co nejvíce o bezprostřední smyslovou skutečnost, kterou považoval za „zlaté pravidlo“ vyučování. Vysoce zdůrazňuje také princip systematičnosti, ze kterého mu vyplynul zajímavý a i v současnosti aktuální požadavek „zřetězení“ veškerého učiva, tj. hluboké návaznosti informací nejen v rámci jednotlivých předmětů, ale i mezioborově. Principem **aktivnosti** rozuměl Komenský především požadavek vycházet ze zájmů žáků, probouzet jejich zájmy a podněcovat jejich aktivní myšlenkové procesy i praktickou činnost. Moderně zní i jeho princip přiměřenosti jako požadavek respektovat při výuce věkové a individuální zvláštnosti žáků. (Jůva, 1997).

Život Komenského a dílo, jež vytvořil, naplňovaly se v rušné době třicetileté války. Sama charakteristika třicetileté války objasňuje mnoho z jeho života a díla. Vzplanula v podmínkách rozpadu feudalismu a vyzrávání kapitalistických vztahů v řadě evropských zemí. Toto bouřlivé dění společenské se však stále ještě jevilo současníkům jako boj o náboženské ideje. Země habsburského tábora, ochraňující dožívající síly feudální společnosti, vystupovaly jako ochránkyně katolicismu; naproti tomu koalice protihabsburská, usilující ve své většině o změnu feudálních pořádků, hájila tendence protestantské (Čapková, Kyrášek, Šámal, 1963).

Komenský jako vyhnanec a jako čelný představitel exulantské jednoty bratrské, patřící i protihabsburskému táboru, hledal svým dílem a svými politickými styky, jež mu umožňovalo navázat právě toto jeho dílo, pomoc pro jednotu bratrskou; usiloval o změnu nepříznivých poměrů v českých zemích, které se prohranou bitvou na Bílé hoře dostaly do područí Habsburků. Z tohoto motivu vyvěrá celoživotní snažení Komenského, a to i tehdy, když se již obrací k snahám o zlepšení celé lidské společnosti. Vždyť zlepšením celé společnosti by se byly zlepšily i poměry doma, v českých zemích, příslušníci jednoty bratrské a s nimi i Komenský by se byli mohli vrátit do vlasti.

Snahy Komenského od prvních prací až po rozsáhlý projekt všenápravný jsou zaměřeny ke zvýšení vzdělanosti, k mírové dohodě mezi národy a církvemi (Čapková, Kyrášek, Šámal, 1963).

Brána jazyků otevřená

Tato kniha se stala první moderní učebnicí latiny, která se stala učebnicí pro střední školy. Byla to jakási encyklopedie, která v krátkých latinských větách podávala vědomosti o světě.

Vyučování je zde popsáno jako děj působící na smysly žáka. Podle Komenského by žádné dítě nemělo být vyloučeno z výchovy, protože i to nejméně nadané dítě lze alespoň poněkud vychovat.

Výchova dítěte má podle něj tři hlavní cíle:

- poznat sebe a svět – vzdělání ve vědách, uměních a řemeslech
- ovládnout sebe – výchova mravní
- povznést se k Bohu – výchova náboženská

Při výuce samé aplikoval Komenský tyto zásady:

- **zásada názornosti** – přímá žákova zkušenost,
- **zásada systematickosti a soustavnosti** – učivo by na sebe mělo navazovat, nejen v jednotlivých předmětech, ale i mezi nimi,
- **zásada aktivnosti** – žáci by měli své poznatky získávat vlastní zkušeností, umět je využívat v praxi,

- **zásada trvalosti** – je třeba soustavně učivo opakovat,
- **zásada přiměřenosti** – učitel by měl vycházet z věkových a individuálních schopností dětí

(Čapková, Hádek, Koschinová, 1973)

1.5 Fenomén Montessori

„Musíme si uvědomit, že sloužíme-li dětem, sloužíme světu“

(Maria Montessori)

Výchova dle Marie Montessori (dále jen M. M.) spadá do tzv. alternativní výchovy (latinsky alter = jiný, opačný, změněný; alternativní = jiná možnost volby, jiné řešení). Jde o rozlišný přístup k výchově oproti tradiční výchově v rodině i ve školství.

Žila v letech 1870 – 1952. Jako první žena promovala doktorkou medicíny, poté pracovala jako asistentka na Univerzitě psychiatrické klinice v Římě. Zde se mimo jiné zaměřila na výchovu mentálně postižených dětí a specializovala se na studium dětských nervových nemocí. Pracovala jako vedoucí školy pro vzdělávání léčebných pedagogů, vykonávala praxi dětské lékařky. Se svými referáty se účastnila kongresů a k tomu všemu zvládla studovat v Římě na univerzitě psychologii a filosofii. Velmi významným krokem M. M. bylo otevření Domu dětí pro opuštěné děti předškolního věku v Římě roku 1907. Zde poprvé začala používat a rozvíjet materiál pro smyslovou výchovu. V roce 1908 opustila všechna svá prestižní místa a začala její více než čtyřicetiletá éra přednášek a spisovatelské činnosti. Cestovala po světě, kde kromě vzdělávací činnosti pomáhala při zakládání dětských domovů. V roce 1949 se definitivně vrátila do Evropy. Žila v Holandsku, pokračovala ve své práci. Roku 1952 zemřela (internetové encyklopedie).

Jedním z pohledů M. M. na vývoj dětí je, že dítě je tvůrcem sebe sama. Ačkoli se vyvíjí v kontaktu s prostředím a je ovlivňováno lidmi z blízkého okolí, přesto ono samo určuje, které podněty, jakým způsobem a kdy ovlivní jeho jednání. Z mého pohledu je v této oblasti důležité, aby dítě bylo svými nejbližšími i učiteli vnímáno jako individualita. A to není zrovna lehká věc. Vždyť rodiče, už když se dítě narodí, spřádají ve svých myšlenkách

nitky osudu svého potomka. Chceme, aby byl lepší než jeho vrstevníci nebo aby se jim alespoň zdárně vyrovnalo. Nezřídka se stává, že v okamžiku, kdy zjistíme, že děti stejně staré jako náš syn nebo dcera jsou v motorickém vývoji oproti nám v předstihu, snažíme se dítě přimět, aby se dostalo na jejich úroveň. Může se i stát, že si přejeme, aby naše dítě bylo ve vývoji v předstihu a aniž bychom si uvědomili, že můžeme dítěti zdravotně ublížit, začínáme ho s předstihem například posazovat, stavět apod. V obou uvedených příkladech dochází z mého pohledu k potlačení individuality dítěte. Toto riziko hrozí v rodinném prostředí nejen v porovnávání mezi vrstevníky, ale i mezi sourozenci navzájem

Důležité tedy je, aby dítě ve vývoji postupovalo svým tempem tak, jak mu to vyhovuje. Bude v životě šťastnější, když se naučí například velmi brzy chodit?

Klíčovým objevem M. M. je polarizace pozornosti. Ukazuje jak účinně podporovat přirozený rozvoj dítěte. Vycházela z něj při hledání nového způsobu výchovy i při formování pedagogické teorie. Objev polarizace (koncentrování) byl na svou dobu převratný. Schopnost soustředění se u předškolních dětí téměř nepředpokládal. Do dnešní doby se stal veliký posun, protože právě schopnost soustředit se a udržení pozornosti je jedním z předpokladů předškolních dětí pro vstup do základní školy. Objevem polarizace M. M. ukázala jak správně podporovat přirozený vývoj dítěte a vycházela z něj při hledání nového způsobu výchovy i při formování své pedagogické teorie (Zelinková, 1997)

Existují podmínky, které koncentraci umožňují. Jsou to především sledování senzitivních fází a s tím spojená vhodná nabídka materiálů a programů, které rozvíjejí nastupující fázi. Neméně důležitá je práce vychovatele spočívající v přípravě prostředí, svoboda dítěte a podpora jeho iniciativy, pohybu a volby činnosti (Zelinková, 1997).

M. M. hovoří nejdříve o dvou, později o třech fázích polarizace. Přípravný stupeň je charakteristický neklidem, hledáním a očekáváním. Dítě hledá podněty odpovídající jeho vnitřním potřebám. Podněty si vybírá podle vnějších znaků, např. váha, rozměr, barva. Dalším faktorem jsou vědomosti a zkušenosti dítěte. V této fázi může vychovatel nebo rodič poskytnout pouze nepřímou pomoc. Tento stupeň nelze vnímat jako neklid nebo zlobení. V porovnání s další fází je to krátký časový úsek. Následuje stupeň velké práce, kdy dítě věnuje pozornost nové činnosti a nenechá se rušit. Hlavním rysem je zaujetí, koncentrace energie, odpoutání se od vnějších vlivů. Dítě si osvojuje poznatky, které rostou úměrně s tím, jak velká byla koncentrace. Z mého pohledu je právě toto velmi důležitá fáze pro rozvoj intelektuálních i osobních vlastností dítěte. Bohužel se nezřídka kdy stává, že dítě je

v běžné výchově právě v tomto okamžiku vyrušeno a získávání poznatků se tak přeruší. Závěrem cyklu je zklidnění a zpracování vjemů a poznatků. Dítě je klidné a spokojené. Důležité je, aby si dítě své hračky a pomůcky uklidilo na své místo. I s tímto krokem nastávají u nealternativní výchovy problémy. Děti si své hračky uklízet nechtějí a v nemálo případech je za ně uklízí rodiče (Zelinková, 1997).

Způsob výchovy podle myšlenek M. M. byl na svoji dobu převratný. Dítě se začalo brát jako individualita a bylo dbáno na jeho osobní vývoj i potřeby. Bohužel v naší zemi se nerozšířil v takové míře jako například v Německu, Holandsku, Rakousku. V posledních letech je informací sice více, ale i přesto je rodičů, které vychovávají své děti metodou M. M. stále málo.

1.6 Johann Friedrich Herbart

Německý filosof, psycholog a pedagog. Svým analytickým rozpracováním výchovně-vzdělávacího procesu silně ovlivnil výchovnou praxi (především pojetí středního školství) i rozvoj pedagogické teorie ve druhé polovině minulého století. Harbartovo pojetí pedagogiky je založeno jednak na tzv. praktické filozofii, která pomáhá urči výchovné cíle, jednak na psychologii, která analyzuje výchovné metody.

Celý proces výchovy člení do tří oblastí:

1. Vedení – má být regulace současného chování vychovávaného jedince.
2. Mravní výchova – vštípení etických ctností.
3. Vyučování – jehož hlavním úkolem má být rozvoj mnohostranných zájmů (naturalistických a historických), má probíhat ve čtyřech fázích, tzv. formální stupních:
 - jasnost,
 - asociace,
 - systém,
 - metoda

(Jůva, 1997).

1.7 Friedrich Fröbel

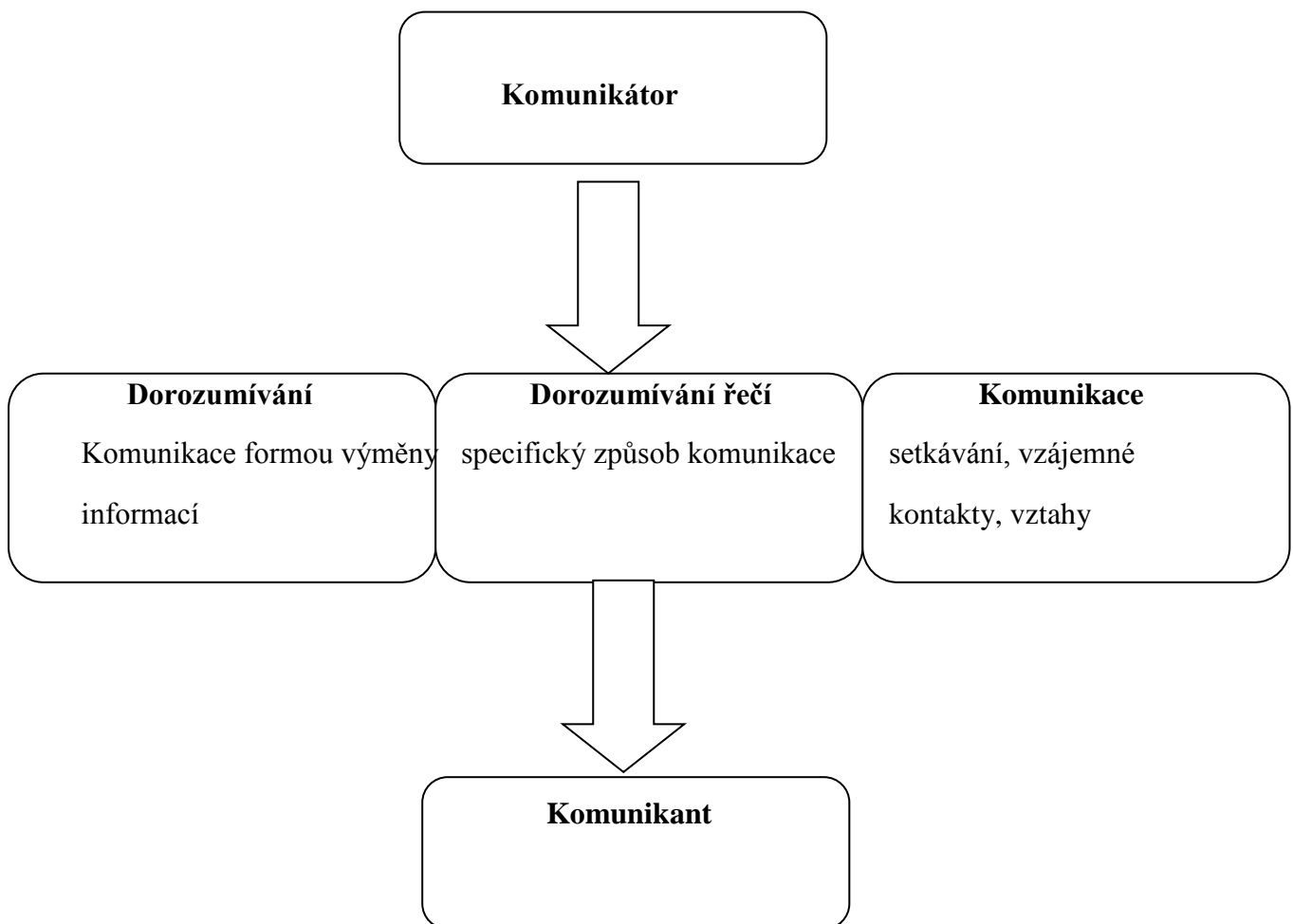
Německý pedagog, který pojímal výchovu jako samočinný rozvoj sil a schopností existujících v dítěti. Vysoce oceňoval hru a práci jako nejdůležitější výchovné prostředky a podrobně rozpracoval didaktické hry s tzv. „dárky“ (kterými byla různá geometrická tělesa jako koule, krychle, válec a jejich součásti), hry se stavebním materiálem i s dalšími prostředky a pracovní zaměstnání dětí (jako je sebeobsluha, péče o rostliny atd.). V roce 1837 založil v Německu první mateřské školy a rozpracoval konkrétní metodiku předškolní výchovy. Jeho iniciativa našla ve světě velkou odezvu a od poloviny 19. století se v mnoha zemích rozvíjí síť veřejných i soukromých mateřských škol (Jůva, 1997).

2 KOMUNIKACE

2.1 Prostředky komunikace

Člověk je tvor společenský, to je známý rys lidské bytosti. Již v Bibli najdeme na prvních stránkách informaci, která hovoří o člověku jako tvoru, pro kterého není dobré být sám. A pokud člověk není sám, tak se snaží s okolím komunikovat. Pod slovem komunikace mezi lidmi, si většina z nás představí proces dorozumívání prostřednictvím řeči. Ve skutečnosti komunikace znamená širokou škálu způsobů kontaktu mezi lidmi. Dílčí způsoby komunikace by se daly vyjádřit tímto způsobem:

Obrázek č. 1 Komunikace



Komunikace není tedy vždy jen o výměně informací, ale záleží na tom, jaké máme s ostatními lidmi vztahy. Což popisuje Hartley (1999, Interpersonal Communication) jako interpersonální komunikaci.

- Interpersonální komunikace se odehrává mezi dvěma jednotlivci,
- probíhá tváří v tvář,
- její forma i obsah odrážejí charakteristiky těchto jedinců a stejně tak i jejich sociální role a vzájemný vztah.

Hartley dodává, že za interpersonální komunikaci se nepovažuje komunikace vynucená, nezbytná pouze z nějakých důvodů. Tzn., že interpersonální komunikace probíhá vždy mezi „**komunikačními partnery**“, tudíž vyžaduje přijetí druhého člověka jako hodného takového setkání.

2.2 Komunikace komplikovaná

Připomeňme si, že většina lidí chápe komunikaci formou řeči. Pokud ovšem jeden z „partnerů“ komunikace trpí zdravotním znevýhodněním, např. vadou řeči, či sluchu, je taková komunikace ztížená, či nemožná. Vezmeme-li komunikaci širěji jako formu sociální role a vzájemného vztahu, tak se může jednat také o komplikace v komunikaci z hlediska např. mimiky, pohledu, haptiky, proxemiky, posturiky.

Pokud k těmto problémům u znevýhodněných osob přičteme negativní stereotypy společnosti tj., že jsou vnímáni jako méně schopní, závislí na ostatních. Schulz von Thun (2005, Jak spolu komunikujeme) současnou situaci připodobňuje spíše k „budování klecí“, zatímco bychom se měli spíše snažit „stavět mosty“ mezi lidmi.

BÝT ODLIŠNÝ JE NORMÁLNÍ !

(Groof, Lauwers, 2003)

Je zde ovšem ještě jedna okolnost, která nevědomky stěžuje komunikaci se znevýhodněnými osobami. I přesto, když se snažíme chovat k člověku se znevýhodněním „**partner-sky**“, nevědomky můžeme neverbálně vyjadřovat politování, soucit, což náš „komunikační partner“ pozná. Tímto se stáváme v jeho vnímání nedůvěryhodným, neupřímným partnerem.

Abychom nebyli nespravedliví, je třeba uvést, že někteří jedinci s postižením / znevýhodněním mohou mít také podíl na komplikování interpersonální komunikace a to tzv. „demonstrativním sebe snižováním“ (Schulz von Thun, 2005), tedy záměrným podceňováním sebe sama. Může být způsobeno pohodlím nebo ze strachu, aby se vyhnuli některým povinnostem.

Snad nejvýraznější komunikační obtíže mnoha lidí se zdravotním postižením, resp. sociálním znevýhodněním, jsou ovšem způsobeny problémem se srozumitelností projevu. Primárně může jít o jejich sníženou schopnost jasně a zřetelně se vyjádřit a něco sdělit. Velká skupina znevýhodněných osob má ovšem problémy také s tím, že ne zcela rozumí všem běžným sdělením z okolí, která se v našem prostředí pro ně stávají méně srozumitelnými. Přitom kritéria srozumitelnosti jakéhokoli sdělení se pokládá následující čtyři charakteristiky:

- **Jednoduchost (přiměřenou věku, schopnostem apod.),**
- **Uspořádanost (jasná a přehledná struktura sdělení),**
- **Stručnost (srozumitelné vyjádření toho nejdůležitějšího),**
- **Podnětnost (emoční stránka sdělení, jeho zajímavost a aktuálnost).**

(Slowík, 2010)

2.3 Socializace jedince

Komunikace je jedním ze základních pilířů v úspěšné **socializaci** každého lidského **jedince**. Se socializací bývají spojeny ještě dva pojmy a to je integrace a inkluze.

- **Integrace**

Jednu z výstižných definic přinesl Jesenský, který se zabýval spolužitím osob s postižením a nepostižených lidí při přijatelně nízké míře konfliktnosti vztahů těchto skupin (naprostá nekonfliktnost samozřejmě není nikdy zcela možná a ani žádoucí). K minimálně konfliktnímu vztahu je nepochybně vždy zapotřebí co nejlepší úroveň vzájemné komunikace. Tam, kde se lidé nedokážou nebo nemohou domluvit, míra nedorozumění zákonitě narůstá. A protože – jak už jsme se dozvěděli – právě určité obtíže s komunikací velmi často patří mezi symptomy jednotlivých druhů postižení, snadno zde objevíme jednu z velice důležitých integračních bariér, nezdědka dokonce mnohem větší, než jaké představuje (sama například tělesná) vada či porucha (Slowík, 2010).

- **Inkluze**

Chápeme jako nikdy nekončící proces, díky němuž se lidé s postižením/znevýhodněním mohou v plné míře zúčastňovat všech aktivit společnosti stejně jako lidé bez postižení. Jestliže je inkluzivní přístup založen na myšlence, že „být odlišný je normální“, potom by se odlišnosti a obtíže v komunikaci neměly stávat příčinou sociálního vyloučení, či dokonce izolace znevýhodněných jedinců, ale spíše výzvou k pochopení jejich situace a hledání schůdných cest k dorozumění s nimi. V praxi to ovšem tak jednoduché nebývá (Slowík, 2010).

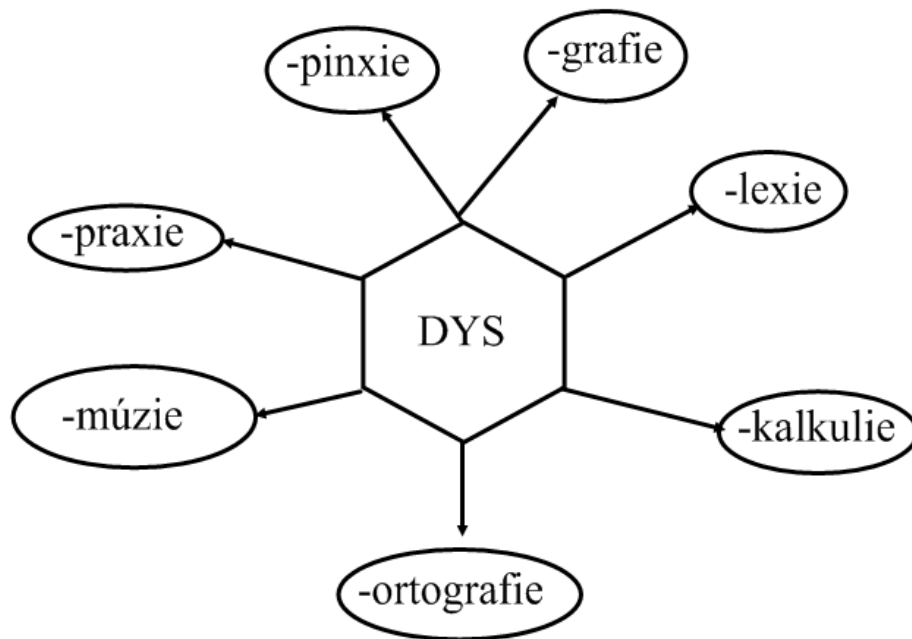
Jak již bylo řečeno, komunikace je důležitým prvkem k socializaci jedince. Pokud se jedná o „partnera“ v komunikaci, který je nějak znevýhodněn či trpí různými poruchami, jedná se o komunikaci ztíženou. Socializace tohoto jedince není snadná a je třeba použít různé metody v komunikaci s těmito jedinci. Na dalších stránkách bych se chtěl věnovat odlišnostmi v komunikaci s osobami se specifickými poruchami učení a autismem, jejich integrací a socializací.

2.4 Specifické poruchy učení a chování

Specifické poruchy učení mohou být definovány jako neočekávaný a vysvětlitelný stav, který může postihnout dítě s průměrnou nebo nadprůměrnou inteligencí, charakterizovaný významným opožděním v jedné nebo více oblastech učení. Obtíže v učení však mohou být závislé na závažnosti a místě mozkových změn. Neuroplasticitě systému, využitelných kompenzačních poznávacích strategiích a vnějších podmínkách. Specifické poruchy učení nazýváme vývojovými z toho důvodu, že se objevují jako vývojově podmíněný projev. Nevíme, zda všechny specifické poruchy učení mají skutečně biologický podklad, ale je jisté, že provázejí člověka až do dospělosti (Matějček, 2000).

Specifické poruchy učení a chování jsou dnes velmi rozšířené, staly se poměrně známým fenoménem. Právě díky jejich rozšíření se jim budu v této práci věnovat. Tyto poruchy je možné u dětí diagnostikovat (a je to nejčastější způsob) v Pedagogicko-psychologických poradnách pomocí diagnostických metod, které na dítěti provádí buď psychologové nebo speciální pedagogové. Častým motivem rodičů pro navštívení této poradny je, že delší dobu pozorují na svém dítěti odlišné schopnosti, dovednosti, citové prožívání a chování než u jeho vrstevníků. Na tyto odlišnosti také často upozorňují rodiče učitelé, jak z mateřských tak ze základních škol, kteří jsou s dítětem ve styku a mají povědomí o těchto specifických poruchách.

Charakteristika a dělení specifických poruch učení se nejčastěji vztahují právě k jednotlivým školním dovednostem, které konkrétní porucha ovlivňuje:



Obrázek č.2 DYS poruchy

- **Dyslexie** – specifická vývojová porucha čtení, při níž se jedinec potýká s problémy s rozpoznáváním a zapamatováním si jednotlivých písmen, zvláště pak s rozlišováním písmen tvarově podobných, má potíže s rychlostí čtení, správností čtení a s porozuměním čtenému textu, často se vyskytuje tzv. dvojí čtení (tiché předčítání slova před jeho hlasitým vyslovením).
- **Dysgrafie** – specifická porucha psaní postihující písemný projev, který bývá nečitelný a neuspořádaný, dítě si nepamatuje tvary písmen, zaměňuje tvarově podobná písmena, píše pomalu a s námahou).
- **Dysortografie** – specifická porucha pravopisu, která se projevuje tzv. specifickými chybami v pravopisu (například narušená schopnost rozlišování měkkých a tvrdých slabik nebo sykavek), vyskytuje se často v kombinaci s dyslexií a dysgrafií.

- **Dyspraxie** – specifická vývojová porucha obratnosti, která se projevuje nejvíce při činnostech náročných na pohybovou rychlost a koordinaci (např. při hrách, sportu, manuálních činnostech).
- **Dysmúzie** – specifická vývojová porucha postihující schopnost vnímaní reprodukce hudby, jedince má problémy v rozlišování tónů, nepamatuje si melodii, není schopen reprodukovat rytmus apod.
- **Dyskalkulie** – specifická porucha matematických schopností, která postihuje operace s čísly, matematické představy, prostorové představy apod.
- **Dyspinxie** – specifická vývojová porucha kreslení, která je charakteristická například neúměrně nízkou úrovní kresby nebo potížemi s kombinováním barev

(Slowik, 2005).

2.5 Komunikace s osobami se specifickými poruchami učení

Hlavně dyslexie, dysgrafie a dysortografie, tedy tzv. verbální specifické poruchy ovlivňují komunikaci mezi partnery ve velké míře. Výše popsané obtíže popisují absenci některých dílčích funkcí potřebných pro zvládnutí tak složitých aktivit jako je čtení, psaní. Hlavní problém spočívá tedy například v poruše soustředění a pozornosti, v nedostatečné přesnosti sluchového vnímání (nejde o vadu sluchu, ale spíše o sluchové rozlišování), potíže s koordinací oka a ruky (zkřížená lateralita např. dominantní levé oko a pravá ruka), hyperaktivitou (ADHD – potřeba neustálé aktivity), impulzivitou (okamžité rozhodování a jednání bez zvažování důsledků) atd. Z educačního hlediska jde tedy o poruchu zpracování symbolů a jejich využití při vyjadřování.

U dětí se specifickými poruchami učení pozorujeme problémy ve školním prospěchu a chování, i když se jedná o děti s průměrnou či nadprůměrnou inteligencí. Mají problémy s pozorností, nesoustředěním, s čtením a porozuměním delších textů, s potřebou zahajovat aktivity, které ovšem nedokončí.

Mezi nejčastější doporučení komunikace vůči žákům se specifickými poruchami učení ve škole patří:

- zadat úkoly raději kratší a na úrovni pro žáka zvládnutelné, hovořit s žákem o možné obtížnosti, o tom, co sám považuje za splnitelné,
- vést žáka k automatizaci úkonů pomáhajících mu kompenzovat poruchu, tj. používání magnetofonu, barevného zvýraznění pojmů apod.,
- respektovat pomalejší tempo žáka,
- psát na tabuli i žákovi do sešitu čitelně,
- pro lepší orientaci v textu používat zvýrazňovače,
- vše, co žák dostává jako pomůcky, musí pro něj být z hlediska nových informací zpracovatelné,
- učit žáka učit se, učivo, které se naučil, by si měl žák opakovat nahlas,
- zpětná vazba musí navazovat bezprostředně na žakovu odpověď,
- učit žáka myslet nahlas,
- pomoci žákovi osvojit si dovednost poučit se z vlastních chyb,
- zdatnější studenti mohou pomáhat slabším

(Zelinková, 2003).

Děti s dyslektickými poruchami často mívají problémy s nepřehlednými dlouhými texty při výuce. Proto je dobré tyto učební materiály upravit tak, aby byli názorné, přehledné a snadněji se žákovi vstřebali. Měli by splňovat tyto podmínky:

- obsahují stručné a výstižné vyjádření hlavních myšlenek a informací (bez zbytečné popisnosti),
- využívá se v nich co nejméně neznámých, dlouhých, obtížných a cizích slov,
- jsou přehledně strukturovány do odstavců, kapitol apod.,
- mají vhodný formát (dobře čitelný typ písma s přiměřenou velikostí, nepřiliš hustým řádkováním, s přehledným a zřetelným zvýrazňováním) doplňují je obrázky nebo grafické symboly zlepšující přehlednost a srozumitelnost

(Slowík, 2005).

2.6 Škola jako prostor pro socializaci

Socializace znamená vrůstání jedince do společnosti. Základní funkcí školy je především předávání poznatků, vědomostí a dovedností, které jsou užitečné pro život – to je vcelku rozšířené povědomí. Škola ovšem plní i funkci sociální integrace. Škola je prostředí, které představuje sjednocující prostor pro slučování odlišných povah, je to prostor pro setkávání a sociálního styku, má značný vliv na utváření postojů k druhým lidem. Tento vliv je rovnocenný a v některých životních obdobích a situacích dokonce větší, než vliv rodičů.

Škola se soustřeďuje především na tyto tři oblasti předávaných obsahů socializace:

1. Předává dítěti ucelené soustavy vědomostí, které dítěti poskytují všeobecný základ pozdější teoretické i praktické přípravy na budoucí profesi.
2. Zprostředkovává dítěti základní hodnoty a cíle společnosti, jíž je představitelem, a spolu s nimi i základní normy jednání ve společnosti, které by odpovídaly hodnotám a cílům společnosti.
3. Třetí hlavní oblastí předávaných obsahů socializace je specifický systém sociálních rolí, především role žáka, učitele a spolužáků, jimiž se realizuje socializační působení školy jako speciálního socializačního zařízení, činnostním obsahem nové role žáka se pro dítě poprvé stává plnění společensky závažných povinností, které dítě připravuje na pozdější pracovní činnost

(Odehnal, 1984).

Tedy škola vybavuje žáky soubory teorií a poznatků, obeznamuje je se základy společenských způsobů jednání s ohledem k obyčejům a tradicím, do nichž je uvádí. Žáci, absolventi škol tedy nejsou hotové dokonalé osobnosti, ale spíše osobnosti více či méně připravené v budoucím životě řešit nástrahy světa a svět svobodně přetvářet a to i včetně sebe sama.

3 EDUKAČNÍ TECHNOLOGIE

Výuka je náročný proces a představuje hlavní náplň učitelského povolání. Každý pedagog se musí na své výukové hodiny připravovat. Z didaktického hlediska lze učivo studentům zprostředkovat různou formou. Tradiční způsoby představují klasické monologické metody, kdy hlavní aktivita je na učiteli a student je v roli pasivního posluchače. Ale v poslední době se často mluví o interaktivní výuce pomocí edukačních technologií. Tyto metody se snaží tradiční postupy změnit, snaží se studenty zapojit do vyučování.

**Řekni mi a já zapomenu,
ukaž mi a já si zapamatuji,
nech mne to dělat a já pochopím**

(Čínské přísloví).

U dialogického výkladu má pedagog možnost vzít si k podpoře tohoto postupu edukační technologie. Můžou to být různé aktivizační metody, či audiovizuální komponenty, které mohou výuku pro studenty zatraktivnit. Nejlepšího výsledku se dosahuje při spojení obou těchto prvků.

3.1 Aktivizační metody

Mělo by se podotknout, že tyto aktivizační technologie nejsou nic nového. Bohužel se s nimi studenti setkávají ve školním prostředí mnohem méně, než jaký mají význam pro výuku.

Aktivizační metody mají za cíl především změnit způsob vyučování a oživit jej. Je důležité, že pomocí aktivizačních metod by mělo být dosaženo stejného efektu jako při klasickém výkladu.

Pedagogové využívají jako aktivizační metody např. různé didaktické hry typu vědomostní kvíz, křížovka, otázkové hry, které slouží nejen k pobavení studentů, ale rovněž k upevnění probraného učiva. Dále se velice často využívá projekce, tematicky zaměřené filmové ukázky, které mohou, ale nemusí být doplněny pedagogovým komentářem a závěrečným shrnutím. Tyto filmové ukázky, jichž je plný internet, v mnohém usnadní či urychlí pochopení učiva studentem.

Jsou ovšem situace, kdy klasický frontální výklad nelze nahradit, zvláště při probírání abstraktního nebo složitého učiva, které vyžaduje širší znalosti i z dalších odborných předmětů.

Proto jako vhodný postup se jeví kombinace tradiční vyučovací hodiny s aktivizační výukou. *Je třeba pamatovat, že aktivizační metody nemohou plně nahradit klasickou formu výuky, mohou ji pouze oživit, vylepšit a zatraktivnit a o to jde především* (Kotrba, Lacina 2007).

3.2 Audiovizuální technika

Jestliže jsem v předešlé kapitole popisoval aktivizační metody jako přístup pedagoga k výuce pomocí svých dovedností a volně přístupných materiálů, tak tato část se zabývá také přístupem pedagoga k výuce, ale za pomoci finančně náročných komponent, kterými jsou školy stále ve větší míře již vybaveny.

Jedním ze způsobů jak zajistit lepší komunikaci směrem ke studentům je použití prostředků audiovizuální techniky. Tyto pomůcky mají podpořit sdělení, ale nemají odsoudit pedagoga pouze do role vypravěče. Tudíž se pomůcky nesmějí použít bez rozmyslu.

Většina z nás si pamatuje pouze 20% toho, co jsme slyšeli, tak audiovizuální technika může zvýšit účinnost až na 80% jen proto, že jsme obsah i viděli. (Hurst, 1994)

„Jednou vidět je lepší než stokrát slyšet!“

(přísloví)

Ve školách se používají nejčastěji tyto audiovizuální pomůcky:

Projektor:

Dá se říci, že je nejpoužívanějším pomocníkem při přednáškách. Zobrazí obsah z počítače na dostatečně velké plátno. Tímto můžeme výuku doplnit o projekci připravených prezentací, filmů, fotek a jiných učebních materiálů.

Výhody: Tato nejoblíbenější audiovizuální pomůcka umožní aplikovat heslo jednou vidět je lepší, než stokrát slyšet. Umocní pedagogův výklad použitím grafických materiálů. Tím uspoří i čas a zefektivní výuku.

Vizualizér:

Nahrazuje dříve známý zpětný projektor „Meotar“. Tato dokumentová kamera je vhodným doplňkem projektoru. Přednášející má možnost snímat a zároveň zobrazit pomocí projektoru veškeré 2D i 3D předměty, či předlohy. Tímto předmět lépe popíše a nemusí jej posílat po třídě.

Výhody: Pedagog může o nějakém předmětu zároveň mluvit a živě jej ukazovat, což v případě kolování po třídě je vždy na úkor pozornosti a předmět má v ruce pouze jeden student.

Jazyková laboratoř

Tato laboratoř jak název napovídá, slouží k názornému, praktickému učení jazyků. Žáci jsou napojeni na jednotky pomocí sluchátek a lektor jim může pouštět audio materiály, např. namluvené rodilými mluvčími. Sluchátka také slouží k rozdělení žáků do skupin, kde mohou spolu konverzovat.

Výhody: možnost současné komunikace student-student, lektor – student. Velká úspora času. Rozdělení žáků na „lepší a horší“ tím tedy efektivnější výuky. Produktivní využití hodiny.

Elektronické hlasovací zařízení

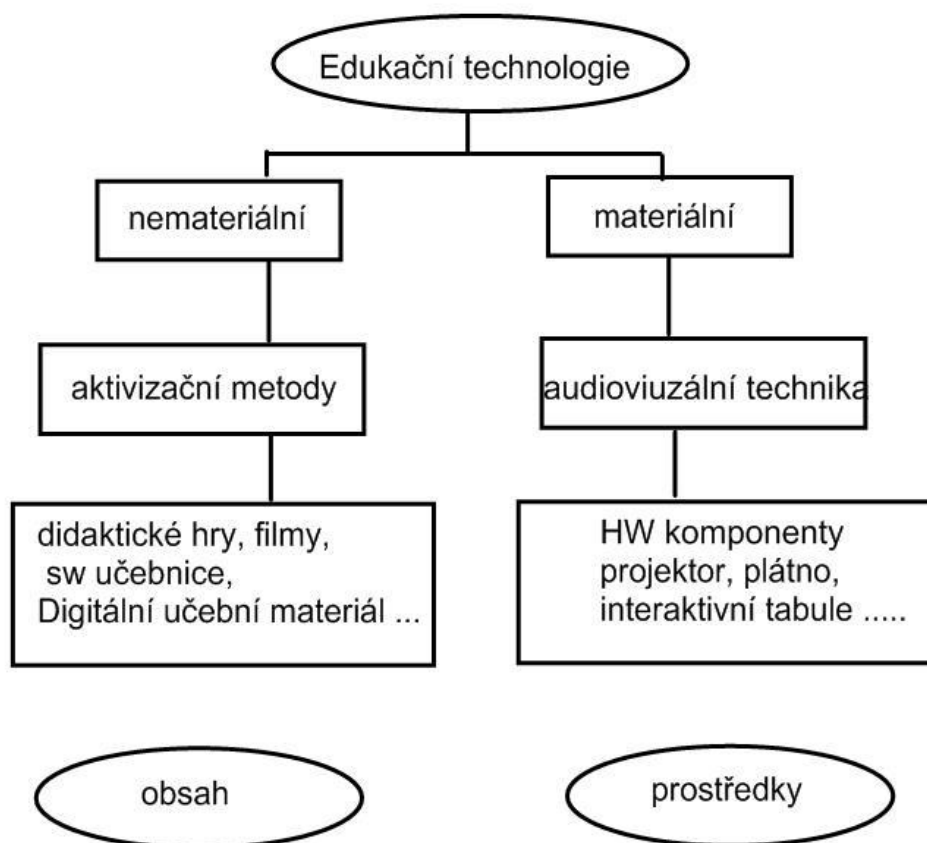
Jedná se o soustavu bezdrátových staniček, které jsou napojeny na lektorovo PC. Pedagog může pomocí projektoru a plátna promítnout otázku, studenti pomocí těchto bezdrátových „hlasovátek“ mohou odpovídat. Tímto postupem má pedagog okamžitou zpětnou vazbu o pochopení učiva posluchači. Jednotlivé staničky se mohou identifikovat jménem žáka, tudíž se mohou využít i ke zkoušení všech žáků najednou.

Výhody: Okamžitá zpětná vazba o znalostech a s tím i spojená evaluace. Velká úspora času.

Interaktivní tabule

Toto zařízení prožívající velký boom v dnešní době, dokonale umožní přejít z frontální monologické výuky do výuky názorné, kooperující, dialogové. Technicky vzato je toto zařízení sestaveno s projektoru a projekční plochy. Na plochu se promítá obraz z počítače. Oproti klasickému plátnu ovšem interaktivní tabule umožní dotekem na plochu ovládat počítač. Tímto umožníme, aby se monologická prezentace mohla dotvářet až při výuce a to i samotnými posluchači. Obnáší to samozřejmě přípravu pedagoga před hodinou. Může využít spoustu již hotových volně stažitelných materiálu z internetu od jiných pedagogů formou digitálních učebních materiálů (DUM), softwarových učebnic, či výrobou vlastních podkladů.

Výhody: Interaktivní tabule přináší nový rozměr výuky. Při vhodně zvoleném obsahu se stává výborný nástroj pro větší zaujetí posluchačů formou názornosti a kooperace. Krom těchto výhod, kterými se budu zabývat v dalších kapitolách jsou další výhody při používání tabule. Na tabuli se píše tzv. digitálním písmem, tzn. není třeba klasické křídly, z které se práší. Také smazání tabule je formou pouze jednoho tlačítka. Velkou výhodou je možnost se k smazanému textu opět vrátit v další hodině a navázat na práci z minulé hodiny, což na klasické tabuli není možné.



Obrázek č.3 Edukační technologie

Používání audiovizuálních technologií by mělo jít ruku v ruce s používáním aktivizačních metod. Jsou to výborní pomocníci v komunikaci s posluchači a využívají nástrojů dnešní doby. Je zřejmé, že používání obou edukačních technologií je nejen ovlivněno prostředím, ale také chutí pedagoga reagovat na tyto nové směry, tudíž chutí naučit se sám něčemu novému a sledovat trendy v rychlém vývoji těchto metod.

Pokud se používají správně, mohou:

- přivodit změnu a strhnout pozornost posluchačů,
- posluchačům umožnit vstřebat informace způsobem a rychlostí, které vyhovují každému podle jeho možností,
- vyjasnit složité informace,
- vyvolat reakce posluchačů,
- ušetřit čas při vysvětlování podrobností,
- zjistit, že sdělení je přijatelnější a zapamatovatelné na mnohem vyšší úrovni, než by tomu bylo u verbálního projevu (Hurst, 1994).

ZÁVĚR

Tato teoretická část bakalářské práce se zabývá spojením komunikace, pedagogické výchovy s prostředky, které mohou usnadnit či zefektivnit tuto komunikaci s dětmi ve vzdělávacím, výchovném procesu a to i s dětmi se specifickými poruchami učení. Právě v dnešní turbulentní době, kdy je proces výchovy zahlcen informacemi, je zvláště důležité předávat tyto informace působivou formou, aby byly co nejlépe a efektivně vstřebávány.

Edukační technologie je pojem, který se již nějaký čas používá, ale u kterého jsem nenašel přesnou definici. Já tento pojem, v mé práci používám jako doplňující pojem didaktických pomůcek. Dle mého pojetí se jedná o materiálové prostředky, které jsou doplněny obsahem a mají za úkol pomoci pedagogovi zprostředkovat vizualizaci jevů, činností, které nejsou možné představit v jejich přirozeném prostředí či čase. Cílem těchto technologií je také zefektivnit, zatraktivnit informace, které se jinak k posluchačům dostávají v tradičním frontálním monologickém pojetí.

Tato část práce si nečiní nárok na vyčerpávající zpracování jednotlivých problémů. Naopak se mohla těchto jednotlivých pilířů dotknout pouze okrajově. Bylo zajímavé se podívat do historie, kdy několik století či tisíciletí staré, tehdy vizionářské myšlenky, dnes stále platí a odvíjí se od nich další studium.

PRAKTICKÁ ČÁST

4 EMPIRICKÝ VÝZKUM

V současné počítačové době, kdy děti již na mateřských školách ovládají základní práce s informační technikou, je zřejmé, že učit děti na školách pomocí jen zelené tabule a křídly je složité, neproduktivní a pro mnohé děti těžké na udržení pozornosti. Tento postup, známý již z dob Marie Terezie, je neefektivní a většina ředitelů škol již pochopila význam technických inovací pro výuku.

Dalo by se říci, že již nenajdeme školu bez moderních edukačních technologií a to jak v základním, středním tak vysokém školství. V každé škole najdeme moderní počítačové učebny. Ve většině tříd již nechybí projektor s plátnem a ozvučením, které dnes pomalu již nahrazují interaktivní tabule, ve fyzikálních a chemických laboratořích kromě klasických pokusů již žáci mají možnost provádět měření dle různých elektronických čidel a zpracovávat je na PC. Ale k čemu tyto technologie bez obsahu? Objevují se i školy, které nahradili papírové knihy za digitální a úkoly žáci nedělají do sešitů, ale na PC nebo tabletech. Je třeba zmínit, že edukační technologie v podobě interaktivních stolů, interaktivních tabulí se používají dokonce již i v mateřských školkách.

Mohlo by se zdát, že se tyto pomůcky berou za přirozený pokrok. Školy se předhánějí v jejich nakupování. Proč? Chtějí se spíše odlišit, nebo naopak srovnat krok s ostatními školami a udržet si pozici v již konkurenčním prostředí škol? Většina škol vidí v těchto edukačních technologiích a pomůckách hlavně větší zaujetí žáka pro výuku. V dnešní době, kdy je spousta dětí s různými poruchami DYS - , ADHD je to na místě a tyto pomůcky mohou pomoci s udržení pozornosti a zaujetím, protože používání PC je pro děti magnet.

Dalo by se tedy říci, že se ředitelé řídí Komenského heslem „Škola hraje“. Je dnes již známo, že je lepší vidět než slyšet, ale ještě lepší je prožít. Proto výrobci se snaží tímto řídit a vymýšlejí nové a nové edukační a interaktivní pomůcky.

4.1 Cíle výzkumu a výzkumné otázky

Jak dále uvedu, získat svolení k pozorování žáků ve školním prostředí nebylo jednoduché. Jako úkol své bakalářské práce jsem si stanovil zjistit rozdíly mezi výchovou dětí v školském zařízení s použitím edukačních technologií a bez nich. Rád bych zjistil odpovědi na tyto výzkumné otázky:

- Jsou edukační technologie vhodným nástrojem pro zvýšení efektivity v komunikaci s žáky ve školském zařízení?
- Usnadní edukační technologie žákům se specifickými poruchami vstřebávat informace ve školském zařízení?
- Jaký vliv mají edukační technologie v socializaci ve školském zařízení?
- Jaká negativa přináší edukační technologie?
- Pomáhají edukační technologie učitelům?

5 METODOLOGIE

Při výběru tématu jsem měl poměrně jasno, jelikož pracuji ve firmě, která se zabývá návrhem a prodejem audiovizuálních pomůcek pro školy. Nejdříve jsem si myslel, že práci v hodinách s edukačními technologiemi a bez těchto pomůcek vypozeruji a budu moci přijmout patřičné závěry, tudíž jsem zvolil kvalitativní přístup.

Již před začátkem výzkumu jsem začal o tomto úsudku pochybovat. Uvědomil jsem si, že nejsem natolik zkušený, abych mohl vše vypozerovat bez rozhovorů.

5.1 Pozorování

Pozorování je nejstarší metodou získávání poznatků, patří k nejzákladnějším technikám sběru informací. Proto jsem si myslel, že nebude těžké praktickou část práce, respektive cíle výzkumu vypozerovat. Pozorování se dělí na nezúčastněné a zúčastněné, při kterém se člověk stává členem pozorované skupiny a může zasahovat do jejího dění. Je zřejmé, že jsem tento postup použít nemohl, jelikož bych těžko zapadl do dětského, či do učitelského sboru jako rovný člen.

Použil jsem proto techniku nezúčastněného pozorovatele, kdy jsem byl oddělen od situace (neúčastí) bez možnosti děj ovlivňovat.

Bohužel se i tato cesta výzkumu, při uvedení do praxe, zdála ze začátku jako slepá ulička. Po oslovení několika školských zařízení, přímo ředitelů škol, se mi dostalo někdy vyhýbavé, častěji však odmítavé odpovědi. Ředitelé veskrze byli neochotni přijmout fakt, aby se „cizí člověk“ zúčastnil výuky a pohyboval po škole, zvláště v době zvýšených bezpečnostních opatření, krátce po napadení žáka školy ve Žďáru nad Sázavou.

I přes tyto nezdary a zdání bezvýchodné situace, se mi nakonec podařilo pozorování provést ve školním prostředí základní školy a dokonce i v prostředí mateřské školy.

Tímto ovšem nebylo zcela vyhráno. Bylo také nutné přesvědčit vybrané učitele, aby mne „strpěli“ při výuce, jako nezúčastněného pozorovatele. Většina pedagogů se nezdála ve své „kůži“, a někdy se při mém pozorování chovali s lehkou nervozitou.

5.2 Rozhovor

Po neúspěších s pozorováním jsem dospěl k názoru, že se snažit o další možnosti pozorování, není příliš efektivní. Tudíž jsem svůj kvalitativní výzkum postavil na již provedeném průzkumu ve škole a z něj jsem sestavil otázky pro rozhovory, které vhodně toto pozorování doplní.

Původně jsem zamýšlel dělat rozhovory s učiteli, dětmi a rodiči. I toto rozplánování jsem musel po provedeném pilotním průzkumu přehodnotit, jelikož zvláště rozhovory s dětmi se zdáli ne příliš použitelné. Děti prožívali stud, nereagovali na mne příliš kladně a odpovídali spíše jednoslovnými větami. Takže rozhovory byly vedeny formou polostrukturovaného rozhovoru, kdy jsme se drželi daného tématu či otázek, ale otázky byli směřovány spíše ke konkrétním podmínkám žáků. Na tato daná témata se pak nabalovala další podtémata a otázky, které se pro mne jako tazatele zdáli jako smysluplné, k rozšíření původního tématu. Často jsem, zvláště při rozhovoru s dětmi, používal tzv. *inquiry*, tedy jsem se zpětně dotazoval, abych lépe porozuměl, či si nechal vysvětlit probrané odpovědi.

5.3 Metody zpracování dat

Provedený průzkum v této praktické části mé bakalářské práce je postaven na formě kvalitativního postupu. Data z něj získaná, jak z pozorování, tak z rozhovorů, budou zpracována kvalitativní analýzou. Takto získaná data budu zpracovávat v následujících fázích:

- Kódováním získaných dat
- Propojováním dat s výzkumnými otázkami
- Komentováním a doplněním
- Vyvozením závěrů

Zpracování dat doplním o obrázky k jednotlivým tématům, k lepšímu znázornění některých edukačních technologií a postupů. Obrázky musím ovšem použít z veřejných databází, jelikož mě nebylo pořizování audiovizuální materiálů ve škole povoleno, v souladu se školním řádem školy.

5.4 Etická stránka výzkumu

Při průzkumu jsem se pohyboval v prostorách školy a snažil jsem se odhalit svoji přítomnost hned ze začátku, aby komunikace jak s učiteli, tak s žáky a rodiči, byla co možná nej-jednodušší. Ne vždy jsem byl kladně přijat, zvláště s žádostí o rozhovor u rodičů jsem byl i pod příslibem anonymity odmítnut. Ovšem toto plně chápu a respektuji. Veškeré kroky byly samozřejmě nejprve konzultovány s ředitelem školy, kterému bych tímto chtěl poděkovat a zaručit mu slíbenou anonymitu.

6 ANALÝZA ZÍSKANÝCH DAT

Můj výzkum začal v prosinci roku 2014, kdy jsem dostal povolení od ředitele školy provést pozorování.

Jedná se o spojenou základní školu s mateřskou školou venkovského typu. Můj výzkum jsem začal chronologicky, tudíž v mateřské škole.

6.1 Průzkum v mateřské škole

V této školce fungují tři třídy, které jsou nazvány po zvířátkách (ježečci, zajíčci, medvídci). Myslel jsem, že tato zvířátka představují různé věkové kategorie dětí, že např. medvídci budou předškoláci. Usuzoval jsem tak podle toho, že za dob, kdy jsem já chodil do školky tak jsme byli rozděleni na 4 stupně, třídy podle věku. K mému překvapení, je obsazení třídy dětmi všech věkových kategorií, tzn. od těch, co letos nastoupili poprvé do školky (od 3,5 let věku), až po předškoláky (7 let). Tento značný věkový rozdíl mne zaujal a pátral jsem tedy po tom, proč jsou děti takto spojeny. Paní učitelka mě sdělila, že jsou pořád mateřské školky, kde jsou děti stále rozděleny jako za mého dětství dle věkových skupin. Oni se rozhodli rozdělit děti takto z několika důvodů. *„Ve školce se snažíme, aby děti spolu spolupracovali. V takto smíšené třídě mohou starší pomáhat mladším. Mladší se mohou od starších přiučit dovedností, umem, mohou se zdokonalovat v činnostech, které uvidí u starších dětí“* uvedla paní učitelka. S tímto mne ovšem napadla otázka, nedochází-li k šikaně ze strany starších dětí. Bylo mne vysvětleno, že děti ve školce nejsou ani chvíli bez dozoru, tudíž jakýkoliv náznak tohoto patologického jednání je již v zárodku potlačen. Dokonce toto spojení dětí má opačný efekt, než jsem předpokládal. *„Děti potom ve vyšším věku většinou navštěvují stejnou základní školu. I když nejsou spolu ve třídě, dobře se znají ze školky. Takže není vyjímečné kamarádství mezi dětmi různých věkových kategorií, nenapadá je tímto se povyšovat nad mladšími“*, řekla paní učitelka.

Během rozhovoru s paní učitelkou se třída postupně začínala zaplňovat přichozími dětmi. Některé se hned přivítali s kamarády a společně si stavěly z kostek, některé si hrály samy. Dalo se celkem rychle vypořádat, kdo je ve třídě vůdčí typ.

Zhruba o půl deváté paní učitelka s dětmi začala řízený program. Já si toho moc z mé mateřské školy nepamatuji, ale měl jsem nějakou představu o tom, že jsme si v mateřské školce jenom hráli.

I tento nynější program se sestával většinou z her a zábavy. Je vidět, že učitelky jsou profesionálky, jelikož mezi hraním pokládaly různé chytré otázky tak aby se děti opět něčemu dověděly, přitom to bylo stále součástí her. Snažily se s dětmi stále opakovat tvary, barvy měsíce v roce, dny v týdnu aj. Tady jsem pozoroval rozdíl mezi předškoláky a mladšími dětmi, kdy se předškoláci snažili první odpovědět a ti mladší je spíše opakovali. V tomto spatřuji výhodu smíšené třídy, kdy mladší žáci berou ty starší jako vzor, snaží se je napodobit a dle mého si více vstíjí různé vědomosti. Samozřejmě toto platí i v případě lumpáren, jak jsem tomu byl při pozorování několikrát svědkem.

Po malém občerstvení svačinkou děti pokračovaly v programu, které jim paní učitelky připravily. Děti se věnovaly především manuálním činnostem, jako bylo malování, vystřihování. Jelikož byl prosinec, tak se samozřejmě činnost točila okolo vystřihování baněk a jejich vybarvování. Tady bylo možné opět pozorovat věkový rozdíl v dovednostech.

Jelikož se paní učitelky více věnovaly menším dětem, začínal jsem pozorovat u těch ostatních, zvláště starších již menší soustředěnost na vykonávané úkoly. Docházelo více k vyrušování a popichování ostatních u některých jedinců. Po krátké době si zvýšeného nesoustředění všimla paní učitelka, přerušila tyto práce a zařadila do programu pohybové aktivity. Při hře na klavír, jednou paní učitelkou, si děti procvičovaly celé tělo, vtipně pomocí tanečků si protahovaly a uvolňovaly ruce a ostatní části těla.

Po této aktivitě, která měla důvod nejen k protáhnutí, ale také vybití přebytečné energie se děti opět pustily do práce při dokončování vánočních výzdob. Další program se skládal ve společném zpívání vánočních koled za klavírního doprovodu paní učitelky.

Jak jsem uvedl již ze začátku této kapitoly, mateřská školka má tři třídy. Jedna z těchto tříd je od minulého školního roku vybavena interaktivní tabulí. Tato tabule se skládá z dotykové projekční plochy, na kterou se promítá datovým projektozem obraz z počítače. Tento obraz ovšem není pasivní jako třeba na plátně, ale díky připojení interaktivní tabule k počítači je možné do promítaného obrazu malovat, zapisovat. Je také možné pomocí dotyku ruky na ploše pohybovat s jednotlivými objekty, tudíž ovládat obraz stejně jako myší na počítači s tím rozdílem, že uživatel této tabule je rovnou u promítané plochy, tudíž jako by

byl u obřího tabletu.

System je nastaven tak, aby žádná třída nebyla ochuzena o tuto inovaci, tak se třídy v této, jak ji nazývají učitelky, multimediální třídě, střídají. V praxi to probíhá tak, že se třídy vymění.

Jeden z cílů mého výzkumu je porovnat práci „s“ a „bez“ těchto inovativních edukačních pomůcek. Při mém pozorování jsem měl možnost nezúčastněně pozorovat stejný vybraný vzorek při klasickém „vyučování“, ve školce, tak při použití interaktivní tabule.

Již před vstupem dětí do třídy s interaktivní tabulí jsem cítil ve třídě vzrušení, děti neskrývaly své nadšení a těšily se na práci s interaktivní tabulí. Najednou byly všichni jedna parta a ukázněně se do třídy přemístily.

Tabule byla již spuštěná, a paní učitelka pár dotyky na plochu tabule vyvolala obrázky dvou, na první pohled identických vánočních stromečků. Děti si sedly na zem okolo tabule a už se s nadšením hlásily a překřikovaly, kdo první může na tabuli označit rozdíl mezi stromečkem prvním a druhým. Já osobně jsem rozdíl našel až mezi posledními. Bylo vidět, že děti tabuli již znají, poněvadž k ní sebevědomě přistupovaly a s lehkostí braly psací hrot, kterým se na tabuli digitálně píše, a označily vybrané rozdíly.

Jakmile našly všechny rozdíly, paní učitelka změnila plochu na jiný aktivní obrázek. Byl tam holý stromeček, který děti měli nazdobit baňkami, které musely nejdříve vybarvit. Teď přišel čas, kdy mohly jít k tabuli všechny děti a postupně dotykem barvy mohly baňky vybarvit a prstem je přesunout na větve. Pozoroval jsem, jak při této činnosti se rozdíly dovedností mezi staršími a mladšími najednou staly minimální. I mladší uměly jednoduše baňky vybarvit. Problém nastal až ve chvíli, kdy dolní větve byly již plné baňek tak musely starší/vyšší děti baňky přesouvat nahoru. Tady jsem pozoroval základy kooperace, kdy mladší vybarvovaly a starší přemísťovaly.

Můj průzkum měl ideální podmínky, kdy jsem pozoroval stejný vzorek v prostředí tradičním a digitálním při velmi obdobné činnosti a to vyrábění vánočních ozdob. Z provedeného průzkumu a krátkých rozhovorů s dětmi mohu jednoznačně usoudit, že vyrábění ozdob v digitálním prostředí je velmi bavilo. Jedna odpověď od chlapce, která vystihuje všechny ostatní, zněla „*Bylo to boží*“.

Průzkum mezi dvěma odlišnými prostředími proběhl velmi brzy po sobě. Bylo zřejmé, že

děti dokázaly u interaktivní tabule strávit více času soustředěného na činnost, než v případě manuální práce s barevnými papíry, stříháním a vybarvováním. Což mi potvrdily i paní učitelky:

„Děti jsou zvyklé z domu již v tomto věku používat mobily či tablety rodičů. Rády pracují s počítačem. Původně jsme ve školce začaly s počítačem, ale tabule nám připadala smysluplnější pro naše účely. Proto jsme požádaly ředitele a ten zřizovatele školy o zakoupení interaktivní tabule, které již škola má, i do mateřské školy. Programy si stahujeme z internetu, některé si připravujeme samy. Zvláště pro děti s poruchami pozornosti, či hyperaktivní děti tento nástroj dokonale pohltí, jsou aktivní a velmi se na práci s tabulí těší.“

Necítíte i nějaké stinné stránky této technologie?

„Cílem těchto pomůcek není nahradit tradiční manuální tvorbu, je to spíše doplněk. Musíme ovšem práci korigovat a hlídat čas strávený s těmito pomůckami. Máme zde i rodiče, kteří si nepřejí, aby děti s těmito technikami ve školce pracovaly.“

Mohu potvrdit, že o manuální tvorbu děti nemají nouzi, dle vystavených výtvorů na nástěnkách a vitrínách.

Není to tím, že si rodiče myslí, že je tato technika pro jejich děti použita příliš brzy?

Ano to je možné, ale většina dětí jsou zvyklé pracovat s počítači již od mala, a pravděpodobně se s touto výpočetní technikou budou setkávat dále i v zaměstnání a to i ve větší míře než my dnes. Proto si myslím, že bychom ji měli používat ve výukových programech již v útlém věku dítěte, zvláště, když obsah kontrolujeme a využíváme pouze vzdělávací programy.

Takže vy tyto edukační technologie spíše podporujete?

Bezesporu. Viděl jste sám, jak se děti na práci s tabulí těší. Nám to sice přidává práci s přípravou digitálních materiálů, ale ty musíme připravovat i pro manuální práci. Máme tady pár dětí s podezřením na poruchy učení a pozornosti, tyto děti dokážou pomocí těchto pomůcek pojmout mnohem více informací, než při klasickém způsobu.

6.2 Průzkum na základní škole

Můj průzkum pokračoval v dalším období i na základní škole. Opět jsem se zúčastnil tradiční výuky bez edukačních technologií. Jednalo se o první třídu základní školy. Při otevřeném typu pozorování, kdy pozorované objekty ví, že jsou pozorovány může docházet, zvláště u dětí, že jednají odlišně, než ve skutečnosti. Snažil jsem se proto při pozorování být nenápadný, seděl jsem až za zadními lavicemi, abych na sebe neupozorňoval, a myslím, že děti na moji přítomnost brzy zapomněly.

Ze začátku výuka probíhala pro mne překvapivě. Myslel jsem, že uvidím tradiční frontální výuku s monologickým výstupem pedagoga, ale mladá paní učitelka si s dětmi začala povídat. Vedla výuku formou dialogu. Na zelené křídové tabuli měla přichystány věty, které žáci měli postupně číst. Výuku doplňovala říkáním básniček na různá písmenka, které celá třída již uměla z paměti a společně je odříkávali. Paní učitelka také často používala různé papírové kartičky s písmenky jako pomůcky. Na křídové tabuli žáci měli doplňovat chybějící písmenka. Podobně jako v mateřské školce zařadila pohybovou aktivitu zvláště při střídavém čtení ze slabikáře, kdy se pár žáků začalo nudit a ve třídě začínala být rušnější atmosféra. Je třeba říci, že je vidět posun od předškoláků ke školákům, kdy žáci první třídy již dokáží sedět celou hodinu v lavicích a ve většině případů dávat pozor. I zde se ovšem objevují rušící jevy jako je vykřikování bez vyvolání, rušení okolních spolužáků některými žáky, zvláště ve chvílích ke konci hodiny, kdy již byla patrná únava a pokles soustředění u některých dětí.

Základní škola je devítiletá, rozdělená na dva stupně. Některé třídy jsou vybaveny edukačními technologiemi jako jsou projektor s plátnem, ozvučení, a v některých třídách i interaktivními tabulemi. V páté třídě, která mě byla vybrána pro další průzkum byla vybavena vepředu klasickou zelenou křídovou tabulí a vzadu byla umístěna interaktivní tabule. Již z tohoto bylo zřejmé, že se tato tabule používá jako doplněk výuky. Při použití této tabule se třída vlastně musí otočit čelem vzad. V mé přítomnosti ve třídě probíhala výuka zeměpisu. Jedná se již o větší děti z páté třídy. Jak jsem byl zvyklý z mých školních let, tak si většinou učitel před hodinou poslal do kabinetu žáky, aby donesli velkou mapu světa. A právě tu jsem tady postrádal.

„Díky interaktivní tabuli mohu žákům nejen mapu promítnout na tabuli, ale mohu promítnout např. i slepou mapu, kdy žáci přistupují k tabuli a názvy jednotlivých států, řek, pohoří musí do mapy sami vpisovat“ řekl mi učitel zeměpisu.

V tomto duchu také výuka s interaktivní tabulí probíhala, žáci přistupovali k tabuli a dopisovali, jednotlivé názvy. Bylo vidět, stejně jako v mateřské škole, že práce s edukačními technologiemi je pro žáky zajímavější než tradiční frontální výuka.

„Na internetu je nyní nepřeberné množství obsahu pro interaktivní tabule. Vyberete si pouze předmět, stupeň a látku pro kterou chcete si stáhnout podklady. Výuka je pro žáky mnohem zajímavější. Třída pracuje i ve skupinkách a snaží se porazit druhou skupinu. Dokonce se zapojují i tradiční problémoví žáci“ uvedl učitel.

V čem tedy spatřujete výhody těchto edukačních zařízení?

„Víte, ráno před školou vidím žáky jak hrají hry na mobilech a tabletech. Nedělám si iluze, ale doma jistě má každý počítač. Děcka to prostě na počítačích a tabletech baví, tudíž je zřejmé, že je to baví i na interaktivních tabulích a jiných počítačových zařízeních. Snažím se hodinu připravovat tak, aby je to bavilo a zároveň si osvojili nějaké vědomosti dle učebního plánu. Když děláme práci ve skupinkách snažím se skupiny vytvářet tak aby v ní byli silní i slabí, aby skupiny byly vyrovnané. Děcka spolu spolupracují, i když vím, že se spolu normálně nebaví. Společný cíl – vyhrát nad druhou skupinou – je vede ke spolupráci“

Vidíte i nějaké nevýhody těchto edukačních pomůcek?

Myslím, že není dobře děckám IT technologie zakazovat, dle mého je můžeme akorát regulovat a pokud jim poskytneme vhodný obsah, nikdo nemůže proti těmto moderním učebním technikám říct ani popel. Až děcka vyjdou ze školy, budou ve většině případů stejně na počítači pracovat.“

Jak na tyto edukační technologie žáci reagují?

„Myslím, že je to baví. Stavá se mě, že jim někdy zadávám úkoly přes internetové stránky, mají tam doplňovat různé vyplňovačky, počítá se tam i čas, za jak dlouho to vyplní. Máme tady děti se specifickými poruchami učení, mám zpětnou vazbu jak to každému dlouho trvá a jak je v řešení úkolu úspěšný. Dokonce se mě i stává že tradiční „zapomínací“ domácích úkolů mě upozornili, že jsem jim nezadal domácí úkol, to se mi u nich moc často nestává“ směje se učitel.

Na závěr hodiny učitel ještě žákům na tabuli promítne výukový film o Islandu, ale na ten se již žáci nestihnou dodivat, protože zvoní a učitel jej musí vypnout za nesouhlasného povyku třídy. Nevím jestli si to dobře pamatuji, ale za mých školních let jsme na zvonění na přestávku reagovali zcela opačně!?

Po pozorování provedené ve Vaší školce a škole se mi zdá, že edukační technologie pomáhají učitelům lépe komunikovat s žáky, vzbudit jejich zájem. Je tomu skutečně tak, pane řediteli?

„ Pokud ředitel školy jen bezhlavě koupí edukační technologie bez nějaké vize jak je použít, nemyslím, že dosáhne dobrých výsledků. Tyto technologie bez zapálených učitelů neznamení nic. Právě učitel pokud je ochoten a schopen se rozvíjet směrem k novým technologiím a měnit své zažité výukové přístupy je klíčový. Bohužel to brzdí slabá motivace, kdy učitelé stráví s přípravou těchto nových obsahů pro tyto technologie spoustu času, které jim nikdo nezaplátí. Pokud se ovšem toto spojení učitele s moderními edukačními technologiemi podaří, odměnou je efektivní zapojení žáků do výuky. Také tomuto postupu brání nedostatek peněz při pořízení technologií do všech tříd. Nám se podařilo zakoupit většinu technologií z grantových a projektových peněz, což je zase zásluha aktivních učitelů“

Jaké výhody vidíte v používání těchto edukačních technologií?

Dělali jsme si průzkum mezi žáky formou školního časopisu a přes 80% dotázaných žáků hodnotili používání moderních technologií ve výuce kladně. Snažíme se žáky vést k tomu, že počítače nejsou jen herní konzole, ale že se dají využívat i k jiným účelům. Ukázalo se také, že díky interaktivní výuce při použití rychlé zpětné vazby můžeme přizpůsobovat hodinu více na míru jednotlivým žákům, těm bystřejším, ale i těm s poruchami učení.

Věřím tomu, že tato technika má i svá úskalí z pohledu ředitele.

„Ano, nic není jen černé nebo bílé. Nechtěl jsem tuto edukační techniku vynést do nebe. I po zkušenostech pořád tvrdím, že ten hlavní je učitel, který je odpovědný za kvalitu výuky. Bez jeho práce se pomůcky mění v hromadu šrotu. Také díky zavádění více a více počítačové techniky jsme museli přijmout i IT specialistu, který se nám o ni stará, jelikož již není

možné toto provést vlastními silami a to stojí další náklady. Také mne mrzí, že kamarádství mezi dětmi není již jaké bylo za našich žákovských či studentských let. Dnes dětem stačí si popovídat na Facebooku a už nemusí jít spolu ven, to je ale daň za rozvoj.

6.3 Vyvozené závěry z průzkumu

Po realizaci mého výzkumu jsem dospěl k odpovědím na položené výzkumné otázky. Potýkal jsem se během průzkumu s několika proměnnými. Hlavní proměnou bylo pozorovat žáky při tradiční výuce a při výuce s edukačními technologiemi. V případě pozorování v mateřské školce se podařilo děti pozorovat při manuální činnosti a při činnosti stejného zaměření, ale ve virtuálním prostředí.

Výzkum byl proveden pozorováním a analýzou doplňujících rozhovorů s žáky a učiteli. Velký význam jsem položil i pohledu ředitele školy, jeho motivů a sledování cílů při použití edukačních technologií.

Dle provedeného výzkumu jednoznačně vyplývá, že edukační technologie pomáhají jak učitelům, tak i žákům v několika směrech. Je evidentní, že komunikace prostřednictvím nových edukačních technologií jsou pro žáky zajímavé. Díky tomu jsou ochotni, možná i nevědomky více přijímat informací, než by tomu bylo při tradiční výuce. Dnešní děti žijí v digitálním světě, a jakékoliv digitální technologie jsou magnetem pro jejich pozornost. Jaké informace jim do tohoto zvýšeného vnímání přidáme a jak tohoto stavu využijeme, záleží však hlavně na komunikátorech, kteří hrají a budou hrát stále zásadní úlohu v tomto procesu komunikace.

Edukační technologie se dle průzkumu jeví jako vhodné při socializaci jedinců se specifickými poruchami, většina informací je jim podávána pro ně přijatelnější formou než tradičními metodami.

Z průzkumu taktéž vyplývá, že pokud se edukační technologie nebudou používat s rozmyslem nebo nebudou mít smysluplný obsah, nepřinesou žádný nebo malý výsledek. Jako hrozba se jeví nadměrné nahrazování manuálních činností virtuálními.

Učitelé dle dosažených poznatků nejsou pro změnu výukového přístupu nijak motivováni. Snaha o přizpůsobení se trendům je jejich osobní přesvědčení a zápal, ovšem odměnou jim je efektivní výuka se zapojeným žákem.

ZÁVĚR

V mé bakalářské práci jsem se snažil zjistit, jaký vliv mají edukační technologie na socializaci jedince.

V teoretické části mé bakalářské práce jsem se zabýval spojením komunikace a pedagogické výchovy s prostředky, které mohou usnadnit či zefektivnit tuto komunikaci s dětmi ve vzdělávacím, výchovném procesu a to i s dětmi se specifickými poruchami učení. Právě v dnešní turbulentní době, kdy je proces výchovy zahlcen informacemi, je zvláště důležité předávat tyto informace působivou formou, aby byly co nejlépe a efektivně vstřebávány.

Edukační technologie je pojem používaný až nyní v moderní době. Při pohledu do minulosti, jsem se zabýval pedagogickými zásadami některých klasiků, kde bych mohl najít syntézu s právě dnes používaným pojmem - edukační technologie.

Při studiu děl např. J.A. Komenského, J.J. Rousseau, J.H. Pestalozziho, K.D. Ušinskijeho se kromě jiných výchovných zásad objevovala stále jedna na které se shodli všichni. Je to zásada názornosti. Zajímavé je, že se stále řadí mezi klíčové zásady i dnešní výchovy. V minulosti se tato zásada zpravidla aplikovala formou návštěvy přírody, později používáním nejprve jednoduchých pomůcek, které byly postupem doby propracovanější. Říká se jim didaktické pomůcky. Tuto potřebu názornosti při výchově si uvědomili jednotliví výrobci a začali se předhánět s množstvím audiovizuálních a interaktivních komponent.

Druhým směrem se začaly postupně rozvíjet různé softwarové aplikace, filmové materiály, začali se používat při výuce různé aktivizační metody. A právě spojení hardwarových prostředků s obsahem považují za edukační technologie. Tímto označením bych povýšil pojem didaktické pomůcky.

Edukační technologie je pojem, který se již nějaký čas používá, ale u kterého jsem nenašel přesnou definici. Já tento pojem v mé práci používám jako doplňující pojem didaktických pomůcek. V mém pojetí se jedná o materiálové prostředky, které jsou doplněny obsahem a mají za úkol pomoci vychovateli zprostředkovat vizualizaci jevů, činností, které nejsou možné představit v jejich přirozeném prostředí či čase. Cílem těchto technologií je také zefektivnit, zatraktivnit informace, které se jinak k posluchačům dostávají v tradičním frontálním monologickém pojetí.

Při socializaci jedince je důležitá komunikace. Nejsilněji zastoupenou formou komunikace je komunikace řečí. Při výuce je verbální komunikace učitele hlavním pilířem jeho práce.

Jsou děti, které z tohoto tradičního sdělení si zapamatují více. Ovšem jsou děti, např. s vývojovými specifickými poruchami učení, které při použití tradičního frontálního podání toho pochytí a uchovají si méně. Právě v jejich případě je forma sdělení velmi důležitá a měla by se v co největší míře opírat právě o již zmiňovanou zásadu názornosti, tzn. dle Komenského – přímá žákova zkušenost. Tuto Komenského zásadu názornosti a zásadu aktivity přehledně vyjadřuje čínské přísloví: Řekni mi a já zapomenu, ukaž mi a já si zapamatuji, nech mě to udělat a já pochopím.

V mém výzkumu pomocí pozorování, doplněném polostrukturovaným rozhovorem, jsem se soustředil na význam edukačních technologií a na výchovu ve školském zařízení. Primárně jsem se snažil zjistit, zda-li používáním edukačních technologií dochází k lepšímu vstřebávání informací podaných pedagogem.

Věnoval jsem se průzkumu, který proběhl v mateřských a základních školských zařízeních, kde jsem jako neúčastněný pozorovatel sledoval a porovnával výuku žáků ve třídě s edukačními technologiemi a bez nich. Dle provedeného výzkumu jednoznačně vyplývá, že edukační technologie pomáhají jak učitelům, tak i žákům v několika směrech. Je evidentní, že komunikace prostřednictvím nových edukačních technologií jsou pro žáky zajímavé. Díky tomu jsou ochotni, možná i nevědomky více přijímat informace, než by tomu bylo při tradiční výuce. Dnešní děti žijí v digitálním světě a jakékoliv digitální technologie jsou magnetem pro jejich pozornost. Jaké informace jim do tohoto zvýšeného vnímání přidáme a jak tohoto stavu využijeme, záleží však hlavně na komunikátorech, kteří hrají a budou hrát stále zásadní úlohu v tomto procesu komunikace.

Dospěl jsem k názoru, že edukační technologie se jeví jako vhodné i při socializaci jedinců s vývojovými specifickými poruchami. Většina informací je jim podávána pro ně přijatelnější formou než tradičními metodami, edukační technologie jim v některých případech pomohli snížit tento handicap a tím je lépe včleňují do kolektivu ostatních dětí.

Myslím si, že používáním edukačních technologií je správný krok k udržení pozornosti všech dětí. Práce s těmito prostředky dokážou zaujmout děti všech věkových kategorií. Proto bych doporučil používání těchto nástrojů již v mateřských školách. Z průzkumu také vyplývá, že pokud se edukační technologie nebudou používat s rozmyslem, nebo nebudou mít smysluplný obsah, nepřinesou žádný nebo malý výsledek. Jako hrozba se jeví nadměrné nahrazování manuálních činností virtuálními.

Učitelé dle dosažených poznatků nejsou pro změnu výukového přístupu nijak motivováni. Snaha o přizpůsobení se trendům je jejich osobní přesvědčení a zápal, ovšem odměnou jim je efektivní výuka se zapojeným žákem.

Je zřejmé, že si toto mnoho ředitelů škol již uvědomuje a nasazuje edukační technologie ve svých třídách stále častěji. Důležité je, aby byly správně používány a doplněny nejen vhodným obsahem, ale hlavně přínosným postojem učitelů. Kvalita učitele a jeho přístup se stále jeví jako klíčová role ve výchovném procesu.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

COMENIUS, Johann Amos. Vševýchova Pampaedia: [Z jazyka latinského]. [1. vyd.]. V Praze: Státní nakl, 1948, 269 p

COMENIUS, Johann Amos. Jan Amos Komenský - život a dílo v dokumentech a v: [Z jazyka latinského]. [1. vyd.]. V Praze: Státní nakl, 1948, 269 p

ČAPKOVÁ Dagmar, KYRÁŠEK Jiří, ŠÁMAL Jindřich. Jan Amos Komenský – život a dílo v dokumentech a v českém výtvarném umění. Praha, 1963.

ČAPKOVÁ Dagmar, HÁDEK Karel, KOSCHINOVÁ Jarmila, Dílo Jana Amose Komenského 11. Academia, Praha 1973.

ČMEJRKOVÁ, Světlá, František DANEŠ a Jindra SVĚTLÁ. Jak napsat odborný text: [Z jazyka latinského]. Vyd. 1. Praha: Leda, 1999, 255 s. ISBN 80-859-2769-1.

GROOF, J.D. (ed.); LAUWERS, G. Special education, Dordrecht: Kluwer Academic Publisher, 2003

HARTLEY, Peter. Interpersonal communication. 2nd ed. London: Routledge, 1999, vi, 254 s. ISBN 0415181070.

HAVLÍK, Radomír, Ivan SLAMĚNÍK, Jindra SVĚTLÁ a Josef SLOWÍK. Sociologie výchovy a školy: překonávání nesnází při dorozumívání. Vyd. 1. Praha: Portál, 2002, 174 s. Psychologie (Prague, Czech Republic). ISBN 80-717-8635-7.

HELMINGOVÁ, Helene. Pedagogika M. Montessoriovej. SPN Bratislava, 1996, ISBN 80-08-00281-6

HURST, Bernice, František DANEŠ a Jindra SVĚTLÁ. Encyklopedie komunikačních technik: [Z jazyka latinského]. Vyd. 1. Praha: Grada, 1994, 299 s. ISBN 80-854-2440-1.

JŮVA, Vladimír a Vladimír JŮVA. Stručné dějiny pedagogiky. 6., rozš. vyd. Brno: Paido, 2007, 91 s. ISBN 978-80-7315-151-5

KÁDNER, Otakar. Stručné dějiny pedagogiky. 3. vyd. Praha: Unie, 1922, 104 s.

KOTRBA, Tomáš, Lubor LACINA a Jindra SVĚTLÁ. Praktické využití aktivizačních metod ve výuce: [Z jazyka latinského]. Vyd. 1. Brno: Společnost pro odbornou literaturu - Barrister, 2007, 186 s. ISBN 978-80-87029-12-1.

KOMENSKÝ, Jan Amos. Didaktika velká. Vyd. 3. Editor Josef Hendrich. Překlad Augustin Krejčí. Brno: Komenium, 1948, 252 s. Pedagogické klasobraní, sv. 2.

MAŇÁK, Josef. Kapitoly z metodologie pedagogiky. Vyd. 1. V Brně: Masarykova univerzita, 1994, 125 s. Spisy Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity v Brně, sv. 81. ISBN 8021010312

MAŇÁK, J. Rozvoj aktivity, samostatnosti a tvořivosti žáků. Brno, MU 1998. ISBN 80-210-1880-1

MAŇÁK, J. Nárýs didaktiky. Brno. MU 1999, 104 s. ISBN 80-210-1661-2

MATĚJÍČEK, Zdeněk, Co, kdy a jak ve výchově dětí . Odpovědný redaktor Václav Urban, ISBN 80-7178-494-X – Praha 2000

MONTESSORI, M.: Absorbující mysl, SPS, 2003

NOVOSAD, Libor. Některé aspekty socializace lidí se zdravotním postižením: kapitoly ze sociologie handicapu. Vyd. 1. Liberec: Technická univerzita, 1997, 50 s. ISBN 80-7083-268-1.

ŘEZÁČ, Jaroslav, Ivan SLAMĚNÍK, Jindra SVĚTLÁ a Josef SLOWÍK. Sociální psychologie: překonávání nesnází při dorozumívání. Vyd. 1. Brno: Paido, 1998, 268 p. Psychologie (Prague, Czech Republic). ISBN 80-859-3148-6.

SAJDOVÁ, Věra. Marie Montessoriová a její metoda výchovy. Praha: Věra Sajdová, 1935, 47 s, ISBN 80-717-8635-7

SCHULZ VON THUN, Friedemann, Ivan SLAMĚNÍK, Jindra SVĚTLÁ a Josef SLOWÍK. Jak spolu komunikujeme?: překonávání nesnází při dorozumívání. Vyd. 1. Praha: Grada, 2005, 197 s. Psychologie (Prague, Czech Republic). ISBN 80-247-0832-9

SLOWÍK, Josef, Ivan SLAMĚNÍK, Jindra SVĚTLÁ a Josef SLOWÍK. Komunikace s lidmi s postižením: [Z jazyka latinského]. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010, 155 s. Psychologie (Prague, Czech Republic). ISBN 978-80-7367-691-9.

SLOWÍK, Josef, Ivan SLAMĚNÍK, Jindra SVĚTLÁ a Josef SLOWÍK. Bible: Písmo svaté Starého a Nového zákona. 7. přepr. vyd. Praha: Česká biblická společnost, 1996, nepr. str. Psychologie (Prague, Czech Republic). ISBN 80-858-1011-5.

SVOBODA, Ludvík. Encyklopedie antiky. Vyd. 1. Praha: Academia, 1973, 741 s., [16] s. obr. příl.

TICHÝ, Ivo, Jindřich BÍM a Jiří NIKL. Praktikum didaktické techniky: učebnice pro 4. ročník středních pedagogických škol. 3. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980, 142 s.

VÝROST, Jozef, Ivan SLAMĚNÍK a Jindra SVĚTLÁ. Sociální psychologie = Sociálna psychológia: [Z jazyka latinského]. Vyd. 1. Praha: ISV, 1997, 453 p. Psychologie (Prague, Czech Republic). ISBN 80-858-6620-X.

ZELINKOVÁ, Olga. Pomoz mi, abych to dokázal sám. 1. vyd. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 1997, 167 s. ISBN80-731-1022-9.

ZELINKOVÁ, Olga, Ivan SLAMĚNÍK, Jindra SVĚTLÁ a Josef SLOWÍK. Cizí jazyky a specifické poruchy učení. 1. vyd. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 2005, 167 s. Psychologie (Prague, Czech Republic). ISBN 80-731-1022-9.

Webové sídlo

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky [online]. MŠMT, ©2006 [cit.2011-08-05]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/>

Webová stránka (nesamostatná část webového sídla)

<http://cs.wikipedia.org/wiki/Quintilianus>

http://cs.wikipedia.org/wiki/Jan_Amos_Komenský

http://cs.wikipedia.org/wiki/Maria_Montessori

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

Atd. A tak dále.

Apod. A podobně.

M.j. Mimo jiné.

Tzn.. To znamená.

tzv. Tak zvaný/á.

tj.. To je.

Např.. Například.

Popř. popřípadě

M.M. Maria Montessori

Vyd. vydání

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek č. 1 Komunikace – vlastní tvorba.....	22
Obrázek č. 2 Dys poruchy – vlastní tvorba.....	27
Obrázek č. 3 Edukační technologie – vlastní tvorba.....	35

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha PI: Obrazová příloha.....	61
-----------------------------------	----

PŘÍLOHA P I: OBRAZOVÁ PŘÍLOHA

Výuka zeměpisu bez použití edukačních technologií



Výuka zeměpisu s použitím interaktivní tabule



Třída vybavená interaktivní tabulí

