

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
KATEDRA ČESKÉHO JAZYKA A LITERATURY

Vzdělávací technologie ve výuce mateřského jazyka

Bc. Lenka Urbánková DiS.

Olomouc 2020

Vedoucí práce: doc. PhDr. Hana Marešová, Ph.D.

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně a uvedla v ní všechny použité zdroje a literaturu.

.....

datum

.....

podpis

Poděkování

Děkuji paní docentce Marešové za odborné vedení diplomové práce, za její ochotu, vstřícnost a cenné rady.

Obsah

1	Vzdělávací technologie	6
1.1	Pozitiva, negativa a rizika využívání ICT	8
1.2	Problematika mobilních telefonů ve školách	13
1.3	Využití ICT ve vzdělávání	19
1.4	Digitální gramotnost.....	27
1.5	Pedagogovy kompetence a difuzní model učitele	32
1.6	Didaktické zásady	35
1.7	Mateřský jazyk	39
1.8	Český jazyk a RVP.....	40
1.9	Český jazyk a internet	41
1.10	Český jazyk a aplikace	49
1.11	Český jazyk a další nástroje	51
2	Výzkumné dotazníkové šetření	55
2.1	Výzkumný problém.....	55
2.2	Výzkumný cíl	55
2.3	Výzkumný vzorek	56
2.4	Hypotézy	57
2.5	Výzkumná metoda	57
2.6	Organizace výzkumu.....	58
2.7	Vyhodnocení šetření.....	59
2.7.1	Analýza dotazníků	59

2.7.2	Zhodnocení hypotéz.....	81
	Závěr.....	82
	Použité zdroje.....	85
	Seznam příloh.....	91

1 Vzdělávací technologie

Současnou společnost můžeme označit přívlastkem vzdělanostní, kdy společnost dychtí po novém vědění, teoriích a vzdělávání. Stejně tak lze společnost označit jako informační, kdy vznik, proudění a uchovávání informací je zásadní činností společnosti. Dle Zounka a Šed'ové (2009) se oba dva typy pojetí často chápány velmi podobně. Proto, díky těmto skutečnostem dochází i k ztotožňování pojmů vzdělávací technologie a informační a komunikační technologie.

Rozmach ICT ovlivňuje již každého jedince. Nejčastěji s ICT do kontaktu samozřejmě ale přichází mladá generace, která se již narodila do světa počítačů, mobilů a dalších zařízení a jejich využívání ve svém životě považuje již za zcela běžné a přirozené.

Vzdělávací technologie zahrnují všechny technologie, které se mohou využívat pro práci s informacemi a s technikou. Proto k jejich uplatnění v tak velké míře došlo právě ve školním prostředí. Pro lepší orientaci v problematice je nezbytná specifikace a vymezení toho to pojmu. Pohledem Zounka a Šed'ové(2009) se informační a komunikační technologie využívané v oblasti vzdělávání dělí do dvou skupin.

- ICT ve vzdělávání orientované technologicky postihuje veškeré technologie a nástroje, které lze využít ve vzdělávání. Chráska (2004) zastává názor, že mezi informační technologie patří vše, co souvisí s jakoukoliv formou komunikace (např. osobní počítač, telefon, audiovizuální technika, rádio, psaní a tisk knih atp.). Freedmanova (2019) modernější definice zní následovně: „*ICT jsou informační a komunikační technologie, často nazývané jako vzdělávací technologie. Termín se vztahuje k využívání digitální technologie, jako jsou počítače, digitální kamery, elektronické tabule, software, webové stránky a nástroje jako blog a wiki.*“

- ICT ve vzdělávání orientované pedagogicky chápeme jako součást didaktického systému, kterou obsahuje každá vyučovací hodina. Je zde tedy kladen velký důraz na samotný vzdělávací proces.

Nagyová (2013, s. 14) vymezuje pojem vzdělávací technologie následovně:

- *Vzdělávacími technologiemi v širším pojetí rozumíme nejúčinnější metody, postupy a prostředky k dosažení vzdělávacích cílů. Tyto obecně nemusí mít technický charakter, patří mezi ně také různé pedagogické metody a postupy, didaktické a metodické zásady. Z moderních metod zde řadíme například metodiku distančního vzdělávání, e-learning, metody vyučování ve virtuálních třídách, vyučování pomocí mobilních technologií apod. "*
- *V užším pojetí představují vzdělávací technologie souhrn učebních pomůcek, technických prostředků a moderních metod využitelných ve vzdělávacím procesu. Vzdělávací technologie tak mají technický charakter a přímo souvisí s vědeckotechnickým pokrokem.*

Průcha a kol. (2003, s. 139) v Pedagogickém slovníku definovali pojem nové technologie ve vzdělávání jako: „*Moderní prostředky didaktické techniky, didaktické programy a jimi inspirované nové formy vyučování zahrnující zejména:*

- *sítě (lokální počítačové sítě, internet a jeho prostřednictvím přístupné on-line knihovny, databáze a další zdroje informací, videokonference aj.);*
- *multimédia, která spojují různé formy prezentace informace (hypertext, obraz a animovaný obraz, zvuk atd.) na různých typech nosičů (online, na CD-ROM);*

- *mobilní prostředky a přístupy podporující flexischooling¹ a další formy distančního vzdělávání, zahrnující bezdrátové sítě, notebooky půjčované studentům pro práci doma apod.*

Kombinace těchto prostředků – interaktivní multimediální učební materiály přístupné prostřednictvím počítačových sítí žákovi odkudkoli kdykoli – vede ke vzniku virtuální školy umožňující distribuované vzdělávání, učení just-in-time atd.“

Maněnová (2012) na základě svého přístupu sděluje, že informační a komunikační technologie zahrnují současné vzdělávací technologie, které vycházejí z klasických didaktických prostředků. Tyto technologie jsou tvořeny audiovizuální technikou a digitálními technologiemi, jež jsou postaveny na počítačích a jejich službách. Výhodné využití těchto prostředků zajistí, podmíní a zefektivní průběh učení a výuky.

Je vhodné také doplnit, že mezi nejčastější zástupce ICT patří osobní počítače, mobilní telefony a internet. Ale jelikož se informační technologie velice rychle rozvíjí, tak je obtížné výstižně definovat osobní počítač. Dnes totiž stolní počítače nahrazují notebooky a jim podobná zařízení, jež mnohdy své „vzory“ v některých ohledech i předčí (např. jednoduchá manipulace a ovládání). Taktéž se neustále zdokonalují funkce mobilních telefonů a je téměř možné s nimi pracovat téměř jako s osobním počítačem. Mezi tato zařízení jsou zařazovány tzv. chytré telefony (smartphony) a tablety.

1.1 Pozitiva, negativa a rizika využívání ICT

Pozitiva

Na prvním místě je důležité popsat nesporné výhody ICT. Eckertová s Dočekalem (2013, s. 13) ve své publikaci uvádějí, že „*Internet je studnice vědění a dětem otevírá neomezené*

¹neboli flexibilní vzdělávání označuje pružnou výuku – dítě dochází do školy, učí se, je zkoušeno a dostává známky, ale také jeden či dva dny v týdnu zůstává doma, aby se věnovalo školním povinnostem s rodiči; dostává tak možnost sžít se s vrstevníky a zároveň využívat výhody individuálního vzdělávání

možnosti učit se, objevovat a poznávat nové věci, lidi nebo země. Nabízí audiovizuální nástroje, interaktivní učení, možnost komunikace a spolupráce na dálku.“

Mezi pozitiva můžeme také zařadit příležitosti, které nám předkládá televize, internet, knížky a i často kritizované počítačové hry. Jejich uživatelé snadno získají mnoho důležitých informací a znalostí. Jsou jim prostřednictvím nich zprostředkovány také pozitivní příklady, socializační vzory, názory, prožitky a emoce, se kterými by se bez těchto technologií mnohdy nemuseli setkat.

Je vhodné také doplnit, že v posledních letech vznikají média, která jsou vytvářena přímo dětmi a mladými lidmi. Jejich cílem je informovat o sobě z různých oblastí života. Pro dospělé jedince je to jeden ze způsobů poznání života současné mládeže. Děti a mladí lidé se pod vedením dospělých stávají dopisovateli, reportéry, redaktory nebo technickými pracovníky.

Vališová s Kasíkovou (2007) spatřují jako výhody užívání počítače:

- Možnost respektovat individuální tempo učení žáků
- Motivaci žáků k práci s technickými přístroji
- Usnadnění práce učitelům s tvorbou doplňujícího učiva
- Umožnění rozličných vzdělávacích technik

Negativa

Tak jako vše na tomto světě, mají i informační a komunikační technologie svá pozitiva a negativa. JUDr. Miroslav Antl (In Eckertová, Dočekal, 2013, s. 9) například tvrdí, že *„Nebezpečí internetové komunikace postihuje stále častěji děti, které si mnohdy nástrahy internetu neuvědomují. Je pak na nás, dospělých, na rodičích, učitelích, vychovatelích, pedagogických poradcích a dalších, abychom děti včas ochránili tak, aby se nestaly oběťmi různých trestných činů a někdy (bohužel) i hrůzných zločinů.“*

Za další nevýhodu lze zcela jistě označit možnost již zdokumentovaného návyku na ICT. Člověk si může totiž vybudovat závislost v podstatě na čemkoliv. V současnosti, kdy si lidé již nedokáží svůj život bez technických „pomocníků“ vůbec představit, je to jev velmi

častý. Stačí se rozhlédnout kolem sebe buď na ulici či v dopravních prostředcích. Většina ze zahlédnutých lidí bude mít ve svých rukou nějaké technické zařízení.

Podle Kaliny (2008, s. 237 – 249) mezi nejznámější či nejčastější závislosti patří:

- gamblerství
- závislosti na komunikačních médiích
 - závislost na rádiu, hudbě, televizi a videu
 - závislost na mobilních telefonech
- závislost na internetu, virtuální realitě a hrách

Často se také v případě médií hovoří o tzv. „z necitlivujícím účinku“, který vychází z teorie, že je-li člověk dlouhodobě vystavován určitým podnětům, tak si na ně zvykne a považuje je za normální. Tzn., že to, co bylo před lety pro společnost nepředstavitelné, se nyní stává jejím běžným rysem. Rodiče by si také měli zejména uvědomit, že jsou-li děti dlouho vystavovány různým médiím, tak to má zdravotní dopad na vývoj mozku, obezitu, zvýšenou agresivitu a předčasnou sexuální aktivitu. Dále to taktéž souvisí s užíváním drog, alkoholu a špatnými školními výsledky. Současné děti vnímají informace hlavně skrz obrazovky notebooků, tabletů a mobilních telefonů. A z toho důvodu je velmi důležité, aby rodiče dohlíželi na to, co jejich děti na těchto zařízeních sledují a co s nimi dělají. (Pospíšil, Závodná, 2009)

Vališová s Kasíkovou (2007) řadí mezi nevýhody užívání počítačů ve výuce například:

- Omezení citové výchovy
- Zredukování psané a mluvené řeči
- Snížení socializace jedince

Rizika

Možná rizika spjatá s nadměrným používáním počítače jsou přímo spjatá s dětmi školního věku. Nešpor (2011, s. 53 – 54) ve svých odborných textech uvádí:

- Sedavý způsob života vyvolává celou řadu onemocnění jako například obezitu, cukrovku, vadné držení těla či onemocnění pohybového systému, svalů, kostí,

kloubů). Typicky se objevují bolesti šíje, ramen, bederní páteře a zápěstí. Vyvíjející se pohybový systém totiž naléhavě potřebuje pravidelný pohyb, bez něho se jinak nemůže vyvíjet fyziologicky.

- Špatná organizace času se spojuje v poslední době s hojně používaným pojmem prokrastinace²
- Nepravidelné stravování
- Nedostatek spánku.
- Vyšší náchylnost více riskovat a značné riziko úrazů v souvislosti s obsahem počítačových her a dále s roztěkaností, roztržitostí a únavou. Stokrát opakovaná nehoda nebo zranění v počítačové hře může vyvolávat pocit, že v reálném životě se jedná o podobnou situaci.
- Zhoršení zraku
- Existuje určitá souvislost mezi nadměrným věnováním se videohrám a některými typy epilepsie³.
- Zhoršení mezilidských vztahů, úzkost ve vztazích, nedostatek sociálních dovedností.
- Problémy s učením a horší školní prospěch (například výzkumy prokázaly, že malí chlapci, kteří vlastnili videohru, obtížněji zvládali čtení a psaní).
- Násilí v počítačových hrách zvyšuje agresivitu, sklon ke rvačkám, šikanování a posiluje nepřátelské naladění vůči okolí. Za zajímavost lze označit, že množství času stráveného při počítačových hrách souvisí s agresivitou u chlapců. Pokud se ale jedná přímo o agresivní počítačové hry, tak byla tato agresivita zjištěna u obou pohlaví.
- Enormní hraní počítačových her může zhoršovat i jiné emoční a duševní problémy. Výzkumy dále prokazují, že dlouhé hraní videoher či sledování televize zvyšuje hyperaktivitu a poruchy pozornosti dětí.

² tendence odkládat plnění činností a úkolů, zejména těch nepříjemných, na pozdější dobu

³ onemocnění mozku charakterizované výskytem epileptických záchvatů (náhlé a přechodné abnormální funkce mozkové aktivity, které se projevují dočasnou změnou vědomí či vnímání, chování, hybnosti či citlivosti); jedná se o nejčastější chronické neurologické onemocnění

- Po skončení hraní násilné videohry se u zkoumaných dospívajících objevily vstřícnější postoje k návykovým látkám. Údaje z výzkumů provedených v ČR svědčí i o jejich zneužívání u dětí, které se nadměrně věnují počítačovým hrám.
- Nutkavé chování ve vztahu k počítačům částečně připomíná závislost na psychoaktivních látkách. Podobně jako i jiné návykové nemoci se tento problém rychleji rozvine u dětí než u dospělých. Může mít i dramatictější projevy.
- Často se vyskytují i poruchy spánku a možné je i zhoršení a schopnost slovní komunikace.
- Většina počítačových her vyvolává tělesné i duševní příznaky stresu. S tím pak souvisejí i další zdravotní rizika, např. bolesti břicha nebo hlavy.

Riziko pro děti ale nepředstavují pouze počítačové hry či dlouhé vysedávání u internetu. Mezi nejzávažnější zneužívání ICT, které hraničí až s kriminalitou je možno zařadit patologické chování zejména například cyber – grooming⁴, kyberšikanu⁵, stalking⁶ či hoaxing⁷.

Na závěr kapitoly shrnutí podstaty problému dle Kopeckého (2019) „*Ačkoli se se světem internetu pojí celá řada rizik, nemá smysl technologie zbytečně démonizovat - zlem není*

⁴ chování uživatelů internetových komunikačních prostředků (např. e-mail, chat, Skype, ICQ), kteří se vydávají za jinou osobu s cílem vylákat nezletilého počítačového uživatele za účelem jeho obtěžování či zneužití (např. pedofilové) nebo získat prostřednictvím něj citlivé údaje

⁵ zneužití ICT (zejména telefonu či internetu) k takovým činnostem, jejichž cílem je někoho záměrně poškodit či vyvést z rovnováhy. Mezi nejobvyklejší projevy lze zařadit například zaslání obtěžujících, urážejících či útočných e-mailů a SMS, vytváření dehonestujících stránek, fotografií nebo videí, publikování osobních údajů atp. S kyberšikanou se setkáváme zejména ve školách, kde jsou této činnosti vystaveni jak žáci, tak samotní učitelé.

⁶ stalker je člověk patologicky posedlý zájmem o jinou osobu, často veřejně známou či jemu blízkou. Stalking se projevuje zejména opakovaným fyzickým sledováním, nechtěnými kontakty (např. e-mail, SMS, sociální sítě), dlouhodobým sbíráním informací o zájmové osobě, ale i oslovováním příbuzných, přátel či členů rodiny. To má za následek narušování soukromí a obtěžování, které v některých případech vyústí až ve strach.

⁷ obtěžující nevyžádaná poplašná e-mailová či jiná zpráva (např. falešný poplach, zábavný obsah či prosby působící na city)

Facebook, Instagram, Snapchat či TikTok, zlem jsou lidé, kteří tyto nástroje různými způsoby zneužívají.“

Proto by i ve světě tak technologicky pokročilém měla být na prvním místě snaha vzdělávacího procesu vychovat a vzdělat slušného jedince, který nebude mít potřebu ubližovat.

1.2 Problematika mobilních telefonů ve školách

Mobily ve školách jsou velmi diskutovaným tématem v mnoha kruzích. Na kolik omezit jejich používání na půdě školy? Zcela je zakázat? Nebo se spíše snažit zavést je do výuky? Takové a další otázky si klade ne jeden z ředitelů škol. Mobilní telefony mají bezesporu velký vliv na životy nás všech, je proto tedy na každém řediteli, individuálně posoudit situaci ve své škole a učinit vhodná opatření. Dle České školní inspekce jsou mobily chápány jako součást osobního vlastnictví jejich majitelů. Proto k případnému regulování nežádoucího chování je nutné vycházet z ustanovení školního řádu. Pokud je to nezbytné, je možné do řádu zakomponovat zákaz užívání mobilního telefonu během vyučování. Kategorický zákaz nošení mobilního telefonu do školy je ale zcela vyloučený. Jedinou výjimkou je případná situace, kdy dochází ve škole k závažným patologickým jevům například v podobě kyberšikany. Na základě zmíněné situace může k zajištění ochrany žáků a pedagogů dojít k zakazu mobilů i během přestávek a volných hodin. Tento postup je v souladu s §30 odst.1 písm. c) školského zákona.

Konkrétní znění školského zákona, účinnost od 15. 2. 2019 *„Školní řád a vnitřní řád upravuje podmínky zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví dětí, žáků nebo studentů a jejich ochrany před sociálně patologickými jevy a před projevy diskriminace, nepřátelství nebo násilí“*

Dle České školní inspekce, pokud není zákaz mobilů ve vyučování omezen školním řádem, mobilní telefon odebrat žákovi jen v případě, kdy je porušován používáním mobilního telefonu jiný bod školního řádu. Ve školním řádu může být zaneseno, že žák

nesmí během vyučování vyrušovat. Pokud vyrušuje při aktivitách s mobilním telefonem, je možné telefon odebrat. Zabavení mobilního telefonu musí proběhnout vhodně a přiměřeně. V každém případě je nutné opírat se o znění školního řádu. Je vyloučeno odebírat mobilní telefon bez podstatného důvodu nebo jen na základě prevence.

Zde pohled Brdičky (2019), který na spomocníkovi shrnuje poznatky hned několika odborníků ze zahraničí, prosazujících zákazy mobilů ve škole. Sám se netají tím, že se s většinou argumentů následujících tezí do jisté míry ztotožňuje.

Bez mobilu se žáci mohou lépe soustředit na práci

Oblíbenost mobilních telefonů u dětí je nesporná, některé děti již trpí dokonce i samotnou nomofobií⁸. Kopecký (2015) na stránkách e-bezpečí nomofobii vymezuje následovně: *„Nomofobie (no mobile phone phobia) je jedním ze znaků behaviorální závislosti na mobilním telefonu a označuje strach z toho, že mobilní telefon z nějakého důvodu jednoduše nemůžeme používat. Nomofobie vzniká jako produkt interakce mezi lidmi, informacemi a komunikačními technologiemi a postihuje velkou část populace mladých lidí.“*

Výsledky žáků, kteří nepoužívají technologie, jsou lepší

Existují již studie, které potvrzují, že poznámky psané klasicky ručně jsou lepší a žáci si je spíše zapamatují. Výzkum Belanda a Murphyho, kteří se soustředili na porovnání školních výsledků žáků před a po zamezení užívání mobilních telefonů ve výuce zjistil, že se prospěch žáků díky zákazu zlepšil o více jak 6%. Další změna se dotkla i rozdílu vzdělávacích výsledků mezi žactvem, kdy se snížil rozdíl více a méně nadanějších žáků.

Nižší míra stresu

⁸ závislost na mobilním telefonu

Celá řada výzkumů potvrzuje, že díky online prostředí se lidé čím dál častěji dostávají do stresu. Tak jak jsme každý jiný, jinak citlivý, vnímáme odlišně i působení technologií na nás samotné. Velmi vnímavými vůči technologiím se zdají být malé děti. Proto by se mělo dbát na jistou prevenci a edukaci v této problematice a zamezit včas případným budoucím problémům. Budiž útěchou, že již mnoho žáků si je vědomo problémů, které mohou vzniknout nadměrným „konzumováním“ technologií, potažmo užíváním mobilního telefonu. Jako velmi vhodný krok se jeví nápomoc žákům při řešení vzniklých potíží. O užívání mobilních telefonů, jak už bylo řečeno, rozhoduje ředitel a vedení školy. Je zcela v jejich gesci, zda mobily povolit, či zakázat. Každopádně by mělo být bráno v úvahu, jakým směrem se škola v oblasti vzdělávacích technologií chce ubírat, zda chce žáky spíše šetřit před negativními vlivy, nebo má v plánu žáky připravit na již přirozené fungování ve světě techniky a stresu.

Omezení šikany

Bohužel i ve světě technologií platí přímá úměra, kdy čím více mají žáci prostor k využívání moderních technologií, tím více roste riziko nevhodného zacházení s nimi, zneužívání. Důkazem pro to je i příklad výzkumu, který proběhl v roce 2015 v New Yorku. Rozdíl počtu nahlášených kyberkonfliktů mezi roky, kdy mobily ve školním prostředí byly zakázány a kdy se zákaz zrušil, je očividný.

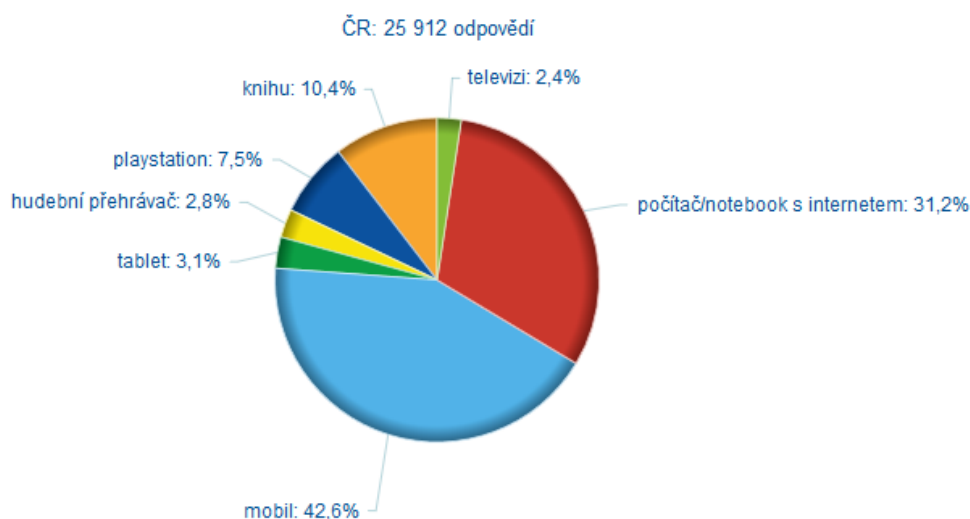
Posílení sociálních kompetencí

Jedním z důvodů zákazu mobilů může být požadavek na zkvalitnění interakce mezi spolužáky během přestávek. U mladé generace se zhoršila schopnost navazování nových společenských kontaktů, stejně tak se zhoršuje i verbální komunikace a schopnost chápání neverbální komunikace. Kdy jindy se naskytne tak velká příležitost komunikovat s vrstevníky, než o přestávce?

V rámci výzkumu Českého statistického úřadu v roce 2018, v projektu Minisčítání se potvrdila vysoká míra preference mobilních telefonů u dětí. Dotazníkového šetření se účastnily děti od 8 do 17let. Právě jednou z položek dotazníku byla otázka: „Kdybys mohl/a mít pouze jednu věc, vybral/a by sis ...“, v nabídce odpovědí se vyskytoval

mobil, tablet, hudební přehrávač, playstation, kniha, televize, počítač/notebook s internetem.

Obrázek č. 1



Zdroj dat: Výsledky projektu Minisčítání

Na otázku odpovědělo celkem 25 912 dětí, z čehož 42,6% dotázaných odpovědělo, že by si vybralo mobil.

V rámci výzkumu pořádaného společností O2 a Univerzitou Palackého v Olomouci, nazvaného „České děti v kybersvětě“ dospěli výzkumníci k následujícím závěrům, které shrnuli v závěrečné zprávě Kopecký a Szotowski (2019)

Jelikož užívání mobilního telefonu dětmi je celosvětové téma k diskuzi, ve výzkumu proto byly voleny mimo jiné i otázky spojené s užíváním mobilních telefonů ve škole. Žáci byli dotazováni na vlastní zkušenosti s regulací využívání telefonů u nich ve škole.

53,3 % dotazovaných, v počtu 14486 dětí smí ve škole o přestávkách mobilní telefon využívat. V hodinách ale platí zákaz. Výjimku však tvoří pokyn pedagoga, kdy dává souhlas k použití telefonu i ve vyučovacích hodinách, mobilní telefon je tak využit jako didaktická učební pomůcka.

U 41,2% dotazovaných, v počtu 11198 dětí však platí zákaz používání mobilního telefonu vztahující se i na přestávky. Jedním z cílů otázek ze série zabývajících se mobilním telefonem bylo zjistit, jak žáci tráví přestávky, jaké aktivity provozují.

Výsledky byly zaznamenány velmi přehledně do tabulky, ze které je zřetelně vidět rozdíly mezi aktivitami žáků ze škol s povoleným mobilním telefonem o přestávkách oproti aktivitám žáků ze škol se zákazem mobilních telefonů o přestávkách.

Tabulka č. 1t: České děti v kybersvětě – používání mobilního telefonu ve škole, 1. stupeň ZŠ

Aktivita	Mobilní telefon o přestávce POVOLEN		Mobilní telefon o přestávce ZAKÁZÁN	
	Absolutní četnost (n)	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost (n)	Relativní četnost (%)
Bavím se (povídám si) s ostatními spolužáky.	1959	80,55	4146	87,88
Hraju na mobilním telefonu hry.	930	38,24	92	1,95
Procházím se po škole.	758	31,17	1557	33,00
Dívám se jiným spolužákům do jejich mobilního telefonu, jak hrají hry/sledují videa apod.	686	28,21	164	3,48
Sedím v lavici a nudím se.	670	27,55	1330	28,19
Poslouchám na mobilním telefonu hudbu.	364	14,97	56	1,19
Procházím na mobilním telefonu sociální síť.	337	13,86	36	0,76
Čtu knížku.	300	12,34	879	18,63
Dívám se na mobilním telefonu na videa na TikToku.	279	11,47	60	1,27
Dívám se na mobilním telefonu na videa na YouTube.	217	8,92	46	0,97
Pišu si s někým prostřednictvím mobilního telefonu.	214	8,80	30	0,64
Hraju s ostatními spolužáky stolní tenis, stolní fotbal apod.	152	6,25	378	8,01
Čtu časopis.	134	5,51	418	8,86
Procházím na mobilním telefonu internetové stránky.	117	4,81	25	0,53
Hraju s ostatními spolužáky karetní hry.	111	4,56	453	9,60
Hraju s ostatními spolužáky deskové hry.	102	4,19	365	7,74
Natáčím na mobilní telefon videa.	92	3,78	22	0,47
Dívám se na mobilním telefonu na youtubery.	0	0,00	0	0,00
N	2432		4718	

Zdroj dat: Výsledky projektu České děti v kybersvětě

Tabulka č. 2t: České děti v kybersvětě –používání mobilního telefonu ve škole, 2. stupeň ZŠ

Aktivita	Mobilní telefon o přestávce POVOLEN		Mobilní telefon o přestávce ZAKÁZÁN	
	Absolutní četnost (n)	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost (n)	Relativní četnost (%)
Bavím se (povídám si) s ostatními spolužáky.	7864	85,44	5785	88,15
Hraju na mobilním telefonu hry.	3958	43,00	536	8,17
Procházím na mobilním telefonu sociální sítě.	3430	37,27	553	8,43
Sedím v lavici a nudím se.	3105	33,74	2546	38,79
Procházím se po škole.	3247	35,28	2816	42,91
Píšu si s někým prostřednictvím mobilního telefonu.	2316	25,16	446	6,80
Poslouchám na mobilním telefonu hudbu.	2573	27,96	408	6,22
Dívám se jiným spolužákům do jejich mobilního telefonu, jak hrají hry/sledují videa apod.	2194	23,84	492	7,50
Procházím na mobilním telefonu internetové stránky.	1272	13,82	224	3,41
Dívám se na mobilním telefonu na videa na YouTube.	1188	12,91	155	2,36
Čtu knížku.	960	10,43	805	12,27
Dívám se na mobilním telefonu na videa na TikToku.	820	8,91	120	1,83
Hraju s ostatními spolužáky stolní tenis, stolní fotbal apod.	442	4,80	495	7,54
Natáčím na mobilní telefon videa.	418	4,54	106	1,62
Hraju s ostatními spolužáky karetní hry.	339	3,68	393	5,99
Čtu časopis.	230	2,50	358	5,45
Hraju s ostatními spolužáky deskové hry.	135	1,47	187	2,85
Dívám se na mobilním telefonu na youtubery.	0	0,00	0	0,00
N	9204		6563	

Zdroj dat: Výsledky projektu České děti v kybersvětě

Rozdíl mezi hodnotami je znatelný. U žáků, kteří neměli zákaz používat mobilní telefon o přestávce, na první pohled převažují aktivity s telefonem spojené. Nejčastější aktivitou, ke které se hlásí více než 40% dotázaných, je hraní her. Druhou nejčastější aktivitou se stalo sledování/“brouzdání“ po sociálních sítích.

Dle výsledků tohoto šetření je očividné, že zákaz mobilních telefonů má velký vliv na rozvoj aktivit alternativních, při nichž mobil není využíván. Žáci mohou využívat stále se rozšiřujících možností, které jsou pro ně na školách velmi často nachystané. (od hraní ping pongu, hraní deskových her, návštěvy knihovny, procházky na školním dvorku atp.)

1.3 Využití ICT ve vzdělávání

Potenciál informačních a komunikačních technologií je obrovský, uplatnitelnost technologií jak ve vyučování, tak i při samotném učení může nalézt každý. V odborné literatuře jsou rozlišovány tři skupiny důvodů, proč zavádět ICT do vzdělávání. Jedná se o motiv, ekonomický, sociální, pedagogický

Technologie výrazně šetří nejen finanční náklady při tvorbě výukového materiálu, ale především i čas pedagogů. Taktéž umožňují sdílení zdrojů, zakládání komunit a mnohdy i otevřenější komunikaci. Jednou z velkých výhod jsou rovněž nové formy vzdělávání a to včetně atraktivnějších výukových metod.

Za jednotlivé přínosy ICT do vzdělávání lze označit zejména například interaktivitu, která umožňuje oboustrannou komunikaci a žák má tudíž možnost prostřednictvím uživatelského rozhraní aktivně zasahovat do chodu aplikace a ne pouze pasivně přijímat jeho obsah. Cílem interaktivní výuky je zaměřit se na žákovu chuť pracovat, s čímž taktéž souvisí adekvátní motivace. Interaktivní výuka má být zajímavější a zábavnější a zejména využívat žákovu aktivitu. Díky interaktivitě žák již pouze nepřijímá pasivně informace, ale naopak se aktivně zapojuje do výuky.

Dalším přínosem je bezesporu virtualita, vytvářející prostředí, které je prostorem pro navázání nejenom nových vztahů, ale také k provádění různých aktivit či k vytváření svého virtuálního já. Diskutované prostředí je vytvářeno v počítačovém rozhraní a

v mnoha případech nemusí mít vůbec nic společného s realitou. (Sak, Mareš, 2007) Brdička (1995) upozorňuje, že je nutno ovšem kalkulovat i se skutečností, že virtuální realita může jedince natolik vtáhnout, díky čemuž zapomene na skutečný svět kolem sebe. Pozitivní vlastností ovšem je, že virtuální realita představuje prostředí, kde si jedinec může cvičně vyzkoušet nebo naučit určité postupy práce

Velikou předností vzdělávacích technologií se stala i multimedialita, multimedia napomáhají učitelům působit na více smyslů svých žáků současně, což kromě zvýšené atraktivity výukových materiálů také zapříčiní vyšší žákovu produktivitu. Pedagog může kromě textu, obrázků, tabulek a grafů využívat také například animace, videa či zvukové záznamy.

Další pozitivum představuje mobilita, kdy největší výhodou mobility je skutečnost, že učitel ani žák nemusí být přítomni ve škole, jelikož jsou informace sdíleny on-line. Ty je možno kdykoliv na úložiště vložit a taktéž je kdykoliv stáhnout. Čas a prostor již nepředstavují bariéru. Je možno komunikovat s ostatními lidmi v jiném časovém pásmu, aniž by bylo nutno kamkoli cestovat. Z toho vyplývá, že úspory jsou nejenom časové ale i finanční. Ve vzdělání to v podstatě i znamená možnost navštěvovat on-line kurzy nejlepších světových univerzit. Podobně jako mobilita funguje i princip globality – jelikož globalita stejně jako mobilita umožňuje se zbavit závislosti na prostoru a čase. Informace jsou předávány velice rychle a jedinec k tomu v podstatě potřebuje pouze příslušné zařízení a dostatečné připojení k internetu.

Smysluplné zařazení ICT do výuky není tak zcela jednoduché, jak by se mohlo na první pohled zdát. Pro plnohodnotné školní používání ICT je nezbytné učitelovo vytyčení vzdělávacího cíle. Díky tomu totiž nemůže dojít k fatální chybě, kdy technologie se stávají samotným cílem, místo prostředkem vzdělávání.

Doktor Ruben R. Puentedura popsal čtyřstupňový model, který odráží 4 různé úrovně využití ICT dle vlivu na vlastní proces výuky. Model se nazývá SAMR (tvořeno počátečními písmeny slov substitution, augmentation, modification, redefinition).

Model představuje následující 4 fáze, které blíže specifikoval Klubal (2019):

- Substitute = nahrazení

ICT se používá jen jako nástroj k užívání a vytváření tradičních výstupů. Jako příklad si lze představit užívání textových editorů nebo například programů k tvorbě prezentací. Výuka se nijak po funkční stránce nemění. Učitel si připraví pro žáky prezentaci a s ní pokračuje ve svých zažitých vzorcích vyučování.

- Augumentace = rozšíření

ICT se používá jako nástroj k vytváření například multimediálních učebních materiálů. Díky videům, obrázkům, animacím, zvukům, internetovým odkazům atd. je velká pravděpodobnost vytvoření pro žáky atraktivního vzdělávacího materiálu, který je třeba i zaujme, vzbudí zájem a podnítl aktivitu.

- Modifikace = obměna

Na základě možností, kterými ICT disponují, je nasnadě upravit cíle výuky a nechat tak vznikat nové materiály, které vytvoří na základě spolupráce a vlastní iniciativy žáci sami. Jako příklad takového výstupu si můžeme představit například internetové stránky třídy, na jejichž vzniku se podíleli žáci sami a jsou výstupem jejich projektu.

- Redefinice = změna

Díky ICT lze dosáhnout zcela nových cílů, dříve nepředstavitelných. V případě užití online nástroje sloužícímu k testování a ověření získaných znalostí přichází možnost okamžitě změnit průběh vyučovací jednotky na základě získaných výsledků.

V současnosti je již téměř normou, že děti od útlého věku dokáží používat tablety, počítače a mobilní telefony. Velmi často svými schopnostmi předčí své rodiče a prarodiče. Na základě výsledků různých šetření bylo prokázáno, že jedinci mezi 16. a 24.

rokem života již mají svůj vlastní notebook⁹. Až 98% patnáctiletých teenagerů používá a vlastní mobilní telefon¹⁰ a 40% vlastní svůj notebook nebo počítač. Problémem tedy není nedostatečná zkušenost žáků v této oblasti, jelikož dnešní děti a mládež používají ICT v podstatě dennodenně k běžným činnostem, jako je například komunikace s přáteli či sdílení informací prostřednictvím sociálních sítí. Velice obratně umí pracovat s počítačem a v internetovém prostředí jsou „jako ryby ve vodě“.

Na rozdíl od této generace, která se narodila „s telefonem v ruce“, ta starší se potýká již v této oblasti s jistými komplikacemi. Často se s ICT seznamovali či seznamují až v pozdějším věku a její používání pro ně není tak přirozené, jako pro dnešní děti a mládež. Statistiky dokazují, že ICT je ve výuce používána u 80,1% učitelů. Pouhých 11,1% si ale do výuky připravuje jednoduché prezentace a 0,3% používá ICT s cílem zapojení žáků. Na základě výše zmíněných procentuálních četností lze konstatovat, že největší nesnáze lze identifikovat v nedostatečné kvalifikaci pedagogů při obsluze ICT zařízení. (Cikalo, 2011)

Výsledky mezinárodního šetření TALIS¹¹ (Výsledky šetření TALIS, 2020) naznačují, že učitelé mají k dispozici jen omezenou přípravu a podporu, která by jim umožnila začlenit do vyučování inovativní postupy. Pouze 56% učitelů ze zemí OECD¹² obdrželo v rámci formálního vzdělání nebo školení přípravu v oblasti využití ICT pro výuku a pouze 43% učitelů se po ukončení počátečního vzdělání nebo školení cítilo na tento aspekt dobře

⁹ dle údajů Českého statistického úřadu v roce 2017 v České republice užívalo osobní počítač 98% jedinců ve věkové skupině 16 - 24 let; mladší věková skupina není součástí statistického sběru dat

¹⁰ dle údajů Českého statistického úřadu v roce 2019 v České republice užívalo ve věkové skupině 16 - 24 let mobilní telefon 99,2% a smartphone 98,6% jedinců

¹¹ Mezinárodní šetření o vyučování a učení (Teaching and Learning International Survey) je projekt Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (OECD). Cyklus tohoto šetření je pětiletý. Šetření TALIS je prvním mezinárodním výzkumem, ve kterém jsou učitelé a ředitelé přímo dotazováni na školní prostředí, kde probíhá vyučování, a podmínky, ve kterých učitelé a ředitelé pracují. Představuje důležitou zpětnou vazbu, která má sloužit jako podklad ke zlepšení podmínek pro učitele, zvýšení jejich spokojenosti při vykonávání své profese, a tím zefektivnění celé vzdělávací politiky.

¹² Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj je mezinárodní organizace, jejímiž členy je 34 ekonomicky nejrozvinutějších států světa s fungující demokracií a tržními principy.

nebo velmi dobře připraveno.¹³ Kromě toho okolo 18% učitelů napříč zeměmi OECD uvedlo, že pociťuje velkou potřebu profesního rozvoje v oblasti využití ICT pro výuku. Data šetření TALIS navíc naznačují, že někteří učitelé nejspíš používají ICT jen omezeně, protože 25% ředitelů škol uvedlo nedostatečné nebo nevhodné vybavení digitálními technologiemi pro vyučování jako překážku v poskytování kvalitní výuky.

Mezinárodní šetření TALIS a studie prováděné v mezinárodním a národním kontextu zdůrazňují důležitost způsobu, jakým jsou ICT používány při výuce ve třídě. Jedním z jeho výstupů jsou i data (výběr zemí uvádí následující tabulka) srovnávající různé ukazatele využití ICT ve výuce (např. procentuální četnost pedagogů, jejichž vzdělání obsahovalo využití ICT ve výuce, jejich připravenost na tuto disciplínu či míru využití ICT prostředků ve svých hodinách). První sloupec tabulky dokumentuje průměrnou hodnotu zemí OECD, se kterou následně je možno srovnávat. Z jednotlivých údajů zcela jasně vyplývá, že Česká republika je ve všech případech pod průměrem OECD. Například Slovensko dosahuje oproti nám daleko lepších poměrů s tím, že formální vzdělání učitelů v oblasti ICT je dokonce vyšší než průměrná hodnota zemí OECD.

¹³ při dotazování se učitelů a ředitelů škol na postoj zaměstnanců jejich škol k inovacím ponechalo šetření TALIS interpretaci pojmu inovace na samotných respondentech; šetření TALIS ovšem shromažďuje informace o využití ICT ve třídách a školách, což lze již samo o sobě považovat za projev inovace

Tabulka č. 3t: ICT ve výuce zemí OECD

	OECD průměr 31	Česká republika	Slovensko	USA	Ruská federace	Maďarsko	Rakousko	Anglie	Francie	Dánsko	Švédsko	Finsko	Norsko
procento učitelů, jejichž formální vzdělání / školení obsahovalo „využití ICT ve výuce“	56	45	62	63	69	51	40	75	51	47	37	56	46
procento učitelů, kteří se cítili „dobře připravení“ nebo „velmi dobře připravení“ na využití ICT ve výuce	43	28	45	45	72	66	20	51	29	40	37	21	36
procento učitelů, jejichž nedávné aktivity profesního rozvoje obsahovaly „využití ICT ve výuce“	60	41	60	60	75	69	46	40	50	47	67	74	58
procento učitelů uvádějících zásadní potřebu profesního rozvoje v oblasti využití ICT ve výuce	18	13	17	10	15	20	15	5	23	11	22	19	22
procento učitelů, kteří „často“ nebo „vždy“ nechávají žáky používat ICT při práci ve třídě	53	35	47	60	69	48	33	41	36	90	63	51	

	OECD průměr 31	Česká republika	Slovensko	USA	Ruská federace	Maďarsko	Rakousko	Anglie	Francie	Dánsko	Švédsko	Finsko	Norsko
nebo na projektech													
procento ředitelů, kteří uvádí nedostatečné nebo neadekvátní digitální technologie pro výuku	25	24	25	19	32	36	18	15	30	13	10	20	11

Zdroj dat: mezinárodní šetření TALIS 2018 (Výsledky šetření TALIS, 2020)

Ve výše uvedeném textu jsou zdůrazněny výhody využití ICT ve výuce. Aktuálnost informací, propojenost, dynamika, rychlost, praktičnost, interaktivita, možnost studovat z domu a to včetně možnosti využití cloudových úložišť nabízejí obrovské studijní výhody nejenom pro studenta, ale i pro učitele. Je však nutno ale podotknout, že i využití ICT ve škole může mít svá úskalí.

Jakým způsobem a v jakém množství se technologie využívají, závisí na předmětu a věku, který je vyučován. Méně času na zařízeních se doporučuje pro mladší školní věk, u žáků, kteří si základy jako čtení, psaní, počítání teprve osvojují.

Rosenberg (2004) ve své práci upozorňuje na skutečnost, že počítač je nástroj, který by měl vykonávat automatické činnosti za člověka a umožnit mu tak, aby měl čas na to, co jej skutečně baví. Technologie by tedy neměly dominovat ve výuce na úkor osobní interakce a diskuse člověka s člověkem (žáka s učitelem respektive žáka s žákem).

Za nezanedbatelnou skutečnost lze také označit časovou prodlevu způsobenou aktualizací jednotlivých využívaných technologií, nedostatečnou znalost pedagogů pro správné použití ICT ve výuce nebo fakt, že žáci nedělají na technologiích to, co mají, na což upozornil Dudeney a kol. (2013). V knize zaměřené na využití mobilních technologií ve vzdělávání od Neumajera a kol. (2015) se věnuje přímo jedna kapitola nevýhodám při používání ICT ve vzdělávání. Například je zde uvedeno, že u žáků může docházet k dalšímu nadměrnému zahlcení informacemi a fakty, na úkor rozvoje jejich dovedností, které jsou pro praktický život přínosnější. Na základě nepřiměřeného užívání ICT může docházet k omezení rozvoje sociálních interakcí mezi žáky, kdy komunikace a interakce uvnitř třídy se omezí na nezbytnou míru. U nepromyšlených pokusů o zavádění ICT do výuky může dojít k velkým rozdílům mezi žáky, uživateli. Negativní dopad to bude mít zejména na žáky ze sociálně slabších rodin, kteří nemají možnost ve své rodině přístupu k moderním a aktuálním technologiím a budou se tak nejspíše potýkat s problémy s praktickou obsluhou ICT. Jako další nevýhoda se může přidružit možný zdravotní problém z důvodu nadměrného užívání ICT v podobě nesprávného držení těla, bolesti hlavy, bolesti očí. ICT také přinášejí do školního prostředí nové druhy problémů, které se bez ICT nevyskytovaly a vedení škol je tím pádem nemuselo řešit. Jako poslední nevýhodou je finanční náročnost pořízení přístrojů, kdy je potřebná dostupnost ICT pro všechny žáky, dostatečný počet kusů ICT pro všechny žáky, pokrytí wi-fi, skladování techniky, dobíjení a údržba zařízení.

Younie a Bradshaw (2018) připomínají elektronickou bezpečnost - tzv. e-safety, která by měla mít podobu tzv. živoucích dokumentů (jež se mohou kdykoli změnit dle technologie a potřeb žáků) obsahujících pravidla pro využívání ICT ve výuce. Zároveň upozorňují, že je nezbytná komunikace jak ze strany managementu, jednotlivých pedagogů, rodičů i samotných žáků ohledně těchto pravidel a jejich dodržování.

1.4 Digitální gramotnost

S plnohodnotným využíváním vzdělávacích technologií bezesporu souvisí i úroveň digitální a informační gramotnosti uživatelů. Ve školním prostředí se tedy jedná o pedagogy a žáky, o jejich gramotnost. V tomto ohledu jsou velmi podstatné i samotné digitální kompetence učitelů, o kterých bude pojednáno na konci kapitoly.

Digitální gramotnost Národní ústav pro vzdělávání definuje následovně:

„Digitální gramotností rozumíme soubor digitálních kompetencí (vědomostí, dovedností, postojů, hodnot), které jedinec potřebuje k bezpečnému, sebejistému, kritickému a tvořivému využívání digitálních technologií při práci, při učení, ve volném čase i při svém zapojení do společenského života.

Digitální kompetence chápeme jako průřezové klíčové kompetence, tj. kompetence, bez kterých není možné rozvíjet u dětí a žáků plnohodnotně další klíčové kompetence. Jejich základní charakteristikou je aplikace – využití digitálních technologií při nejrůznějších činnostech, při řešení nejrůznějších problémů. Z toho plyne i jejich proměnlivost v čase v závislosti na tom, jak se mění způsob a šíře využívání digitálních technologií ve společnosti a v životě člověka.“

Přesto, že vláda na podnět MŠMT¹⁴ a MPSV¹⁵ schválila již před jistou dobou Strategii digitálního vzdělávání 2020 a Strategii digitální gramotnosti 2015-2020, díky kterým se rozvoj digitální gramotnosti měl ubírat správným směrem, v reálu se tak však nestalo a výsledky nejsou nikterak přesvědčivé.

Strategie digitálního vzdělávání 2020

Dle stránek MŠMT se strategie zaměřuje na: *„Vytvoření vhodných podmínek a nastavení procesů, které povedou k cílům, metodám a formám vzdělávání odpovídajícím současnému stavu poznání, požadavkům společenského života i trhu práce, ovlivněným*

¹⁴ Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

¹⁵ Ministerstvo práce a sociálních věcí

rozvojem digitálních technologií a informační společnosti. Posláním SDV¹⁶ je iniciace změn jak v oblasti metod a forem vzdělávání, tak v oblasti cílů vzdělávání. SDV vznikala v roce 2014 dialogem MŠMT se zástupci odborné veřejnosti, neziskového sektoru a všech zájemců, kteří se do diskuze jednotlivých opatření zapojili.“

Strategie digitálního vzdělávání má za cíl začít využívat nové metody a způsoby ve vyučování za pomoci digitálních technologií, dále posílit kompetence žáků ve sféře digitálních technologií a v neposlední řadě zdokonalovat informační uvažování.

Strategie digitálního vzdělávání se soustředí na sedm hlavních intervencí, které povedou k naplnění hlavní myšlenky strategie.

- Zajištění rovnocenného přístupu k digitálním vzdělávacím zdrojům
- Zajištění podmínek pro rozvíjení digitální gramotnosti a inforatického uvažování žáků
- Zajištění podmínek pro rozvíjení digitální gramotnosti a inforatického uvažování učitelů
- Zajištění vzniku a modernizace vzdělávací infrastruktury
- Podpora inovačních postupů
- Systémovost v podpoře rozvoje škol v problematice začlenění digitálních technologií do výuky a života
- Zvýšení informovanosti veřejnosti o integraci technologií do vzdělávání a její nezbytnosti v dnešním světě

¹⁶ Dokument strategie digitálního vzdělávání do roku 2020 byl schválený 12. listopadu 2014 usnesením vlády ČR č. 927/2014.

Strategie digitální gramotnosti ČR na období 2015 – 2020¹⁷

Dle specifikace ze stránek MPSV si klade tato strategie za cíl rozvíjet optimální nástroje usnadňující novým pracovníkům vstup do pracovního poměru a současně podporu pro zaměstnance starší, kteří se musí vyrovnávat s důsledky globalizace a pokroky v informačních a komunikačních technologiích.

Hlavním cílem Strategie je rozvíjet digitální gramotnost obyvatelstva České republiky tak, aby bylo schopno využívat možností a přínosů digitálních technologií na maximum, jak ve sféře pracovní, tak osobní a zvyšovat svoji životní úroveň a uplatnění.

Strategie se zaměřují na šest sociálních oblastí – zaměstnanost, konkurenceschopnost, sociální začleňování, podpora rodiny, elektronické služby veřejného sektoru a podpora systému vzdělávání a učení prostřednictvím digitálních technologií.

S digitální gramotností v neposlední řadě souvisí i digitální kompetence učitelů, která je přímo vymezena Evropským rámcem digitálních kompetencí pedagogů na stránkách učitele 21 (2019): *„Cílem rámce DigCompEdu je reflektovat existující programy či nástroje a syntetizovat je do koherentního modelu, který umožní učitelům na všech úrovních srozumitelně hodnotit a rozvíjet své pedagogické digitální kompetence. Vznik tohoto Rámce není veden snahou podkopat národní, regionální a místní úsilí k dosažení digitálních kompetencí učitelů. Naopak, rozdílné přístupy jednotlivých států mohou přispět k produktivní debatě.“*

Dle učitelovy snahy a dovedností může být pedagog zařazen do jedné z následujících úrovní pokroku. Jednotlivé úrovně pokroku svým označením kopírují již běžně známý Společný evropský referenční rámec pro jazyky. To znamená od začátečnické úrovně A1 až po úroveň C2. Samotné názvy úrovní jsou originální a pro pedagogy by měly fungovat motivačně.

¹⁷ Byla předložena Ministerstvem práce a sociálních věcí (MPSV). Schválena usnesením vlády č. 523

Úroveň Nováček - A1

Pro Nováčky jsou typické omezené zkušenosti s digitálními nástroji. Využití digitálních technologií nalézají především při přípravě na vyučování, organizaci administrativy a komunikaci. Nováčci vyžadují vedení a povzbuzení, aby se odvážili využívat digitální technologie naplno se všemi jejich přínosy.

Úroveň Objevitel - A2

Pedagogové - objevitelé jsou si dobře vědomi potenciálu, který mají digitální nástroje. Objevitelé jeví zájem o užívání digitálních technologií, jisté zkušenosti již mají, jejich používání však není zcela soustavné a konzistentní. Stejně jako Nováčci, tak i Objevitelé potřebují povzbuzovat a inspirovat.

Úroveň Praktik - B1

Praktiky si představme jako experimentátory s digitálními technologiemi v různých kontextech, za různými účely. Digitální technologie jsou jimi používané tvořivě, využívají je ve svých profesních aktivitách. Bez problémů rozšiřují svoji zásobu používaných nástrojů. Neustále se učí a zdokonalují, dělají si vlastní názor na to, které nástroje jsou vhodné pro konkrétní situace, a které vhodné nejsou. Užívají digitálních nástrojů. Ve výukových metodách a strategiích. Aby se z Praktika stal Odborník, potřebuje jen více experimentovat a zkoušet, získávat reflexi a to především vhodné spolupráci, která přinese i možnost výměny zkušeností.

Úroveň Odborník - B2

Odborníci využívají široké nabídky digitálních nástrojů sebejistě, činorodě a kriticky. Stále se v oblasti své profesní dráhy rozvíjejí. Rozumně volí ty nástroje, které se pro danou aktivitu hodí nejvíce. Usiluje o porozumění výhodám i nevýhodám různorodých digitálních postupů. Jsou zkoumaví a nakloněni novým nápadům. Jsou si vědomi toho, že existuje celá řada věcí, které ještě nevyzkoušeli. Odborníci ve výuce experimentují a díky tomu se rozšiřuje a upevňuje jejich soubor strategií. Během zavádění nových postupů tvoří hlavní oporu vedoucím úrovním.

Úroveň Lídr - C1

Pedagogové - lídři mají jednotný a komplexní přístup k využívání digitálních nástrojů s ohledem na posílení pedagogických

a odborných postupů. Opřít se mohou o široký repertoár výukových digitálních strategií a dobře vědí, které digitální technologie v daných podmínkách použít. Typickým rysem Lídrů je neustálé přemýšlení nad tím, jak postupovat a zlepšovat se. Své získané zkušenosti si vyměňují s ostatními lidry v oboru, a díky tomu mají možnost být neustále v kontaktu s novými vývojovými tendencemi a nápady. Slouží jako zdroj inspirace pro druhé, kteří se od nich dále učí.

Úroveň Průkopník - C2

Pedagogové - Průkopníci nesouhlasí se současnými digitálními a pedagogickými postupy, na které jsou sami odborníci. Obávají se především možných omezení a nevýhod těchto postupů a snaží se je inovovat. Průkopníci zkouší vysoce

inovativní a složité digitální nástroje a pedagogické teorie zavádět do praxe. Přínosem jsou nově vzniklé přístupy. Průkopníky považujeme za velmi unikátní a vzácné jedince, kteří jsou vzorem pro své pedagogické kolegy.

Pro všechny zmíněné stupně kompetencí je typická přirozená kumulativní gradace znalostí, to znamená, že vyšší úroveň kompetence zahrnuje všechny dovednosti nižší úrovně. Výjimku jen tvoří první úroveň Nováček - A1. Například pedagog, který je na úrovni Odborníka – B2 v dané oblasti kompetencí, bude se hlásit ke všem kompetencím na úrovni A2 až B1. Pro úroveň Nováček - A1 je typická absence některých kompetencí, zásadních a vyskytujících se u úrovně A2 a výše. Objevitelé - A2 jsou tedy jedinci, kteří překonali obavy nebo nedůvěru v sebe samého na úrovni Nováček -A1.

1.5 Pedagogovy kompetence a difuzní model učitele

Postavení učitele se ve zmodernizované výuce díky rozvoji prostředků ICT oproti minulosti zásadně změnilo. Skalková (2004, s. 143) tvrdí, že „*hlavním činitelem při změnách a reformách školy ovšem nejsou počítače, ale učitelé. Budou uvažovat např. o tom, co zmůže počítač a další média v pojetí vyučování, které klade důraz na samostatnou práci žáků, rozvíjení jejich tvořivých činností, jako roli mohou hrát v diferencovaném a individualizovaném vyučování, jak je zařadit do realizace otevřeného vyučování, jak jich lze plodně využít při problémovém vyučování, projektovém vyučování, v souvislosti s uplatňováním různých pedagogických alternativních snah.*“

Dle Vališové a Kasíkové (2009) by se efektivnost využívání techniky ve vyučování nemělo posuzovat jednostranně a izolovaně. Úspěšné začlenění techniky do běžného vyučovacího procesu závisí kromě jiného na didaktických dovednostech pedagoga, jeho postoji k využívání techniky ve vyučování a dosavadní pedagogické praxi.

Zounek a Šedřová (2009) spatřují v moderních technologiích učitelova ohromného pomocníka v přípravě na výuku. Technologie představují nepřeborné množství počítačových programů sloužících k vytváření příprav různých forem, v elektronické podobě. Technologie výrazně pomáhají nejen při plánování výuky, ale i při archivaci příprav na výuku a následné vytvoření vlastní databáze příprav, která je v elektronické formě velmi snadno aktualizovatelná. Nesčetné množství možností představují moderní technologie i v samotné učitelově výuce. Meze se fantazii téměř nekladou a záleží jen na pedagogovi, jak efektivně je schopen si s výzvou poradit.

Kompetence učitele v oblasti informačních a komunikačních technologií vyžadují od pedagoga kooperaci několika druhů schopností a dovedností. Mezi ně podle Doporučení Evropského parlamentu a Rady EU o klíčových schopnostech pro celoživotní učení patří zejména komunikace v mateřském a cizím jazyce (nejčastěji anglickém), ale také matematická schopnost, základní schopnosti z vědy a technologie a samozřejmě schopnost práce s digitálními technologiemi.

Hodis (2009) ve svém článku mapuje tři přístupy různých autorů ke kompetencím učitelů v oblasti informačních a komunikačních technologií. Výzkumný tým vedený E.

Walterovou klasifikuje kompetence učitele všeobecně vzdělávacích předmětů na 2. stupni ZŠ a na SŠ následujícím způsobem:

- kompetence oborově předmětová
- kompetence didaktická a psychodidaktická
- kompetence obecně pedagogická
- kompetence diagnostická a intervenční
- kompetence sociální, psychosociální a komunikativní
- kompetence manažerská a normativní
- kompetence profesně a osobnostně kultivující
- a ostatní předpoklady

V této klasifikaci jsou kompetence z oblasti ICT zastoupeny mezi kompetencemi oborově předmětovými („Disponuje uživatelskými dovednostmi ICT“), a dále mezi kompetencemi didaktickými a psychodidaktickými („Dovede využívat ICT pro podporu učení žáků“).

Jako další příklad uvádí Hodis (2009) dělení dle Černochové:

- odborné znalosti a dovednosti související s aprobací, vědním oborem
- pedagogické, didakticko-psychologické a manažerské dovednosti a znalosti pro přípravu, řízení a hodnocení e-výuky
- informačně a komunikačně technologické dovednosti nezbytné pro aplikování ICT do e-výuky a pro její realizaci
- jazykové kompetence, tj. znalost alespoň jednoho cizího jazyka (především jazyka anglického)
- sociálně komunikativní kompetence

Dalším členěním, tentokrát převzatým Hodisem (2009) z pregraduální přípravy pedagogických pracovníků na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci jsou kompetence učitele vzhledem k používání potřebné techniky (např.: vybraný software, skener, digitální fotoaparát, digitální videokamera, mikrofon atp.).

Z porovnání jednotlivých seznamů jednoznačně vyplývá, že by bylo vhodné zformulovat závazný právní dokument nebo metodický materiál, který by přesně stanovil požadavky na ICT kompetence učitele vzhledem k jeho pedagogické práci a ostatním činnostem.

Všeobecná veřejnost zastává názor, že v přípravě učitelů existují v jejich povolání stále velké rezervy ve výukových materiálech v oblasti „vzdělávacích technologií“ (viz výše zmíněné závěry ze školení TALIS 2018). Právě nedostatek těchto teoretických základů je podle některých autorů jedním z hlavních důvodů vážnoucí modernizace vyučování a učení ve školách. Navíc je ICT vzdělávání orientováno nejčastěji na samotné technologické prostředky a již bohužel ne na dovednosti, jak je didakticky využívat. Pedagogové také postrádají zkušenosti, jak řešit technické problémy ve výuce s podporou ICT při těch příležitostech, kde je její využití vhodné. Učitelé se nemohou zkrátka učit pouze používat dostupné prostředky moderních technologií, ale musejí se učit zejména nové techniky a dovednosti, které jdou nad rámec konkrétní technologie a jsou základem flexibility a adaptability pedagoga do budoucna, kdy budou již diskutované ICT prostředky zastaralé.

Brdička (2010) popisuje difuzní model učitele, přejatý od Rogerse, který nazval osvojování společenských inovací difuzí a aplikoval ho na tři základní úrovně – učitel, vzdělávací program a škola. Přesto, že od vzniku modelu uplynulo již několik desítek let, stále ho můžeme považovat za platný a plnohodnotný. Definice čtyř fází užívání technologií učitelem je následující:

- Fáze nutnosti – jedinec získává pocit potřeby rozšířit své znalosti a dovednosti práce s počítačem, protože ovládnutí techniky se stává téměř podmínkou pro setrvání na působišti.
- Fáze mistrovství – se získanými technickými znalostmi se jedinec dostává do stádia mistrovství, kde již nabyté technické postupy užívání zdokonaluje, využívá výhodnější strategie a snižuje svoji závislost na počítačových odbornících

- Fáze vcítění – v této fázi se pozornost přesouvá na žáky, technologie nejsou již cílem, ale čteně využívaným prostředkem, díky němuž se k cíli jedinec dostává. Oblast užívaných aplikací moderních technologií se rozšiřuje.
- Fáze inovace – poslední fáze modelu, kdy se učitel stává kreativním uživatelem, který maximálně využívá potenciálu vzdělávacích technologií.

1.6 Didaktické zásady

Na počátku kapitoly si připomeneme, co jsou to didaktické zásady pomocí definice od Kalhouse a Obsta (s. 268, 2009). „*Didaktické zásady jsou obecné požadavky, které v souladu se základními zákonitostmi výuky a s výchovnými a vzdělávacími cíli určují její charakter. Vztahují se na všechny stránky výuky, tj. na učitelovu vyučovací činnost, na formy výuky, metody výuky a na materiální didaktické prostředky, dále na poznávací činnost žáka, na učivo atd.*“

Podle Janiše (2010) musí každý učitel, chce-li být ve své práci úspěšný dodržovat určitá pravidla, zásady. Od nepaměti se snažili pedagogové najít způsob, jakým by se dalo docílit efektivní výuky. Až přišli s myšlenkou naformulování zásad výchovně vzdělávacího procesu.

Soustava didaktických zásad se vyvíjela spolu se společností, byla jejím odrazem. Tak jak se prohluboval zájem o pedagogiku, o člověka, filozofii, vznikaly i jednotlivé zásady a teze didaktiky.

Kalhous a Obst (2009) ve své publikaci zmiňují nejčastější didaktické zásady:

- Zásada komplexního rozvoje osobnosti žáka
- Zásada vědeckosti
- Zásada individuálního přístupu k žákům
- Zásada spojení teorie s praxí
- Zásada uvědomělosti a aktivity
- Zásada názornosti
- Zásada soustavnosti a přiměřenosti

Zásada komplexního rozvoje osobnosti žáka

Žák by měl být dle správného přístupu rozvíjen všestranně, rozvoj osobnosti by měl tedy probíhat ve všech třech oblastech výukových cílů. První oblastí jsou cíle kognitivní, neboli poznávací. V jejich rámci se po žácích požaduje zapamatování si zadaných informací, schopnost určit nebo odvodit význam nějaké nové informace, její zařazení, pochopení vztahů, v nejlepším případě použití v praxi.

Druhou oblastí jsou cíle psychomotorické, které se vztahují k učení převážně smyslovému. Jde tu především o pohybovou stránku úzce propojenou s psychikou. Tyto cíle se tedy týkají pohybových dovedností, jako je koordinace těla při jednotlivých úkonech, samotná koordinace svalů a svalových skupin.

Třetí oblast představují cíle afektivní, jež se týkají projevů emocí, hodnotových orientací, zájmů, názorů, postojů.

Zásada vědeckosti

Na zásadu vědeckosti může být pohlíženo ze dvou úhlů. V prvním z nich se od učitele očekává celoživotní vzdělávání se, zvyšování si své fundovanosti, udržování se v kontaktu s aktualitami svého oboru. V druhém se od učitele očekává schopnost vhodně předávat své vědění a vést žáky k rozvoji jejich vědomostí.

Zásada individuálního přístupu k žákům

Každý člověk je individualita a tak by s ním mělo být i zacházeno. I přes skutečnost, že v jedné třídě se nachází skupina žáků stejného věku, podobných fyzických dispozic, neměl by učitel k třídě přistupovat jen jako k systémové jednotce, nýbrž ke skupině, která je tvořena jednotlivci s odlišnými charakterovými vlastnostmi, rozdílnými postoji, zkušenostmi, intelektem atp.

Zásada spojení teorie s praxí

Vědomosti na úrovni teoretické by měly být propojovány s praktickými ukázkami, dovednostmi. Nejen, že díky demonstraci určitých jevů si je žák schopný učivo lépe osvojit a uchovat ho v paměti, je ale díky tomu i více připraven aplikovat získané vědomosti, nebo dovednosti v praktickém životě.

Zásada uvědomělosti a aktivity

Zásada uvědomělosti není jen pochopení žáka, „proč se danou látku musí naučit“, jedná se i o skutečnost, kdy žák učivo dobře ovládá, pochopil ho a na základě záměrných učitelových podnětů je aktivní.

Zásada názornosti

Zásadu názornosti považuje vědecká společnost za nadčasovou královnu všech zásad. Své význačné postavení má již staletí. Už její tvůrce, Jan Amos Komenský neustále zdůrazňoval její význam. Skutečnost, kdy 80% informací získává člověk zrakem, 12% sluchem, 5% hmatem a 3% ostatními smysly, nesmí být opomíjená. Možnost zapojení během učení více smyslů najednou přináší žákovi nesporné benefity.

Zásada soustavnosti a přiměřenosti

Zásada soustavnosti souvisí s logickým uspořádáním učiva. Lépe se osvojuje učivo řazené od nejjednoduššího po složité, stejně tak i učivo zařazené do určitého kontextu, neizolovaně zprostředkované. Nakonec samotná přiměřenost učiva, s ohledem na množství, věk, chápání žáků také není zanedbatelnou zásadou.

Bajer (2015) přímo sestavil pět důležitých zásad pro výuku s pomocí technologií.

- Na základě první zásady by měl pedagog využívat postupy, které žáci již znají. Využít skutečnosti, že žáci již s některými nástroji dokáží pracovat z domova,

z příprav do hodin, nebo jednoduše jen z komunikace mezi sebou. Zkusit těmto nástrojům dát nový edukativní rozměr, použít je s obměnou a těšit se ze společné práce, která bude všechny naplňovat a bavit.

- Podle druhé zásady by měl pedagog postavit úkoly na samostatné práci žáků. V praxi to znamená, že učitel by již neměl být vnímán jako jediný zdroj poznání. Pozornost by měla směřovat k rozvíjení dovednosti žáků, získávat potřebné informace pomocí samostatné práce, na základě vlastní iniciativy. Pedagog by aktivitu žáků jen podněcoval nebo v případě potřeby korigoval.
- Dle třetí zásady by měl být cíl úkolu důležitější než použitá technologie. Bajer (2015, s. 6) „*Ríká se, že když má člověk v ruce kladivo, připadá mu celý svět jako hřebík. Obdobně to vypadá i ve chvíli, kdy se učitel dostane do rukou počítač.*“ Technologie by měla být používána pouze jako nástroj. Na prvním místě stojí sestavení cíle, kdy se rozhoduje, jaké znalosti by si měl žák osvojit. Teprve potom se určí, jaké nástroje budou využity. Snad všechny typy nástrojů mají několik variant, lišících se od sebe mimo jiné i obtížností ovládní. Proto by měl být brán při výběru zřetel na uživatelskou úroveň ovládní a zbytečně nepřeceňovat síly.
- Ve shodě se čtvrtou zásadou by měla být tvorba obsahu důležitější, než jeho konzumace. Díky moderním technologiím lze velmi snadno a rychle získat požadované informace, na jejichž základě může žák dále vytvářet vlastní výstupy.
- V souladu s pátou zásadou by neměl pedagog předpokládat, že žáci všechno znají. Pedagogové se vesměs domnívají, že žáci, díky tomu, že na mobilních telefonech, počítačích, tabletech atd. tráví mnoho času, ovládají je s přehledem a bezchybně. To však v reálu není zcela pravdivá domněnka. Žáci většinou znají jen úzkou skupinu nástrojů, klasické nástroje „pracovní“ znají převážně jen povrchně. To příznivě nahrává učitel, který by mohl mít obavu a trému z možných začátečnických nezdarů, která je dle výše uvedených důvodů neoprávněná. Na co by však učitel neměl zapomenout a možná se inspirovat, je fakt, že žáci se na rozdíl od učitelů v užívání technologií nebojí experimentovat.

1.7 Mateřský jazyk

Podle Adama (2017) je Česká republika ve srovnání s jinými evropskými státy země výrazně jazykově homogenní. Téměř 95% zdejšího obyvatelstva považuje češtinu za svůj mateřský jazyk.

Sloboda (2017) poukazuje na to, že na mateřský jazyk můžeme nahlížet z několika úhlů. Chápeme ho buď jako jazyk, jenž si člověk osvojuje v životě jako první (angl. *first language*), nebo jako jazyk, se kterým se člověk vnitřně identifikuje.

V roce 2011 kdy došlo ke sčítání lidu, jsme mohli na formuláři nalézt „jazyk, kterým s danou osobou mluvila matka nebo osoby, které ji vychovaly“, pochopme to jako jazyk mateřský, *first language*.

V jiných státech je však zakotvené následující pojetí. Sloboda (2017) *Např. lidé z postsovětských zemí, kteří znají mateřský jazyk častěji pod názvem „rodný jazyk“, za něj považují jazyk, který je jejich etnickým dědictvím, tj. mateřský jazyk ve druhém smyslu. Např. mnozí Bělorusové považují za svůj rodný jazyk (rodnaja mova) běloruštinu, ačkoliv jejich prvním osvojeným jazykem byla ruština, a běloruštinu se naučili až ve škole. Tím lze ilustrovat obecný závěr, že jeden a tentýž člověk může mít podle různých definic různé mateřské jazyky.“*

V odborných kruzích se proto upřednostňuje termín první jazyk. Mateřský jazyk nemusí mít člověk jen jeden. Existují lidé, kteří jich mají dva či více. Tento stav je typický u imigrantů, u osob z jazykově smíšených domácností, nebo u obyvatel vícejazyčného území.

V diplomové práci je dále pojem mateřský jazyk pojímán přímo jako předmět český jazyk, o kterém bude pojednáno v další kapitole.

1.8 Český jazyk a RVP

Vzdělávací obor český jazyk a literatura je zakotven v RVP ZV, který je pro školy závazným kurikulárním dokumentem.

V RVP (2017, s. 16) je zakotveno, že *„Dovednosti získané ve vzdělávacím oboru Český jazyk a literatura jsou potřebné nejen pro kvalitní jazykové vzdělání, ale jsou důležité i pro úspěšné osvojování poznatků v dalších oblastech vzdělávání. Užívání češtiny jako mateřského jazyka v jeho mluvené i písemné podobě umožňuje žákům poznat a pochopit společensko-kulturní vývoj lidské společnosti. Při realizaci tohoto vzdělávacího oboru se vytvářejí předpoklady k efektivní mezilidské komunikaci tím, že se žáci učí interpretovat své reakce a pocity tak, aby dovedli pochopit svoji roli v různých komunikačních situacích a aby se uměli orientovat při vnímání okolního světa i sebe sama.*

Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura má komplexní charakter, ale pro přehlednost je rozdělen do tří složek: Komunikační a slohové výchovy, Jazykové výchovy a Literární výchovy. Ve výuce se však vzdělávací obsah jednotlivých složek vzájemně prolíná.

- *V Komunikační a slohové výchově se žáci učí vnímat a chápat různá jazyková sdělení, číst s porozuměním, kultivovaně psát, mluvit a rozhodovat se na základě přečteného nebo slyšeného textu různého typu vztahujícího se k nejrůznějším situacím, analyzovat jej a kriticky posoudit jeho obsah. Ve vyšších ročnících se učí posuzovat také formální stránku textu a jeho výstavbu.*
- *V Jazykové výchově žáci získávají vědomosti a dovednosti potřebné k osvojování spisovné podoby českého jazyka. Učí se poznávat a rozlišovat jeho další formy. Jazyková výchova vede žáky k přesnému a logickému myšlení, které je základním předpokladem jasného, přehledného a srozumitelného vyjadřování. Při rozvoji potřebných znalostí a dovedností se uplatňují a prohlubují i jejich obecné intelektové dovednosti, např. dovednosti porovnávat různé jevy, jejich shody a odlišnosti, třídit je podle určitých hledisek a dospívat k zobecnění. Český jazyk se*

tak od počátku vzdělávání stává nejen nástrojem získávání většiny informací, ale i předmětem poznávání.

- *V Literární výchově žáci poznávají prostřednictvím četby základní literární druhy, učí se vnímat jejich specifické znaky, postihovat umělecké záměry autora a formulovat vlastní názory o přečteném díle. Učí se také rozlišovat literární fikci od skutečnosti. Postupně získávají a rozvíjejí základní čtenářské návyky i schopnosti tvořivé recepce, interpretace a produkce literárního textu. Žáci dospívají k takovým poznatkům a prožitkům, které mohou pozitivně ovlivnit jejich postoje, životní hodnotové orientace a obohatit jejich duchovní život.“*

1.9 Český jazyk a internet

V dnešní „internetové“ době by měl být každý pedagog informován o různých možnostech využití internetu ve výuce svého oboru a to nejenom z toho důvodu, aby získal rozsáhlý a levný zdroj informací pro vlastní přípravu, ale také proto, aby mohl být žákům nápomocen při jeho použití ke vzdělávání. Motivem pro jeho užívání nebo alespoň povědomí je skutečnost, že by se měl snažit jít s dobou a udržovat si i jistý přehled o tom, co je momentálně mezi žáky „trendy“ a žádané. Popřípadě se snažit usměrňovat nežádoucí vlivy a žáky nasměrovat k žádoucím cílům.

Internet kromě různých cvičení, slovníků a lexikonů zpřístupnil také učitelům českého jazyka řadu literárních památek v podobě elektronických textů či knih. Jedná se například o běžně dostupné staré tisky, díla renomovaných autorů či kompletní díla začínajících (amatérských) autorů. Taková kniha je dostupná za velmi výhodných podmínek, jelikož je buď zcela zdarma, nebo jen za malý poplatek. Pedagog jistě ocení, když si do výuky

přinese nosič minimální váhy s veškerým obsahem tvorby Karla Čapka, jehož dílo je již na internetu dostupné¹⁸, než tištěné svazky jeho díla.

Z důvodu příchodu ICT do vzdělávání byli také učitelé českého jazyka nuceni obohatit svůj slovník a začlenit do výuky nové textové formy jako je hypertext, multimediální texty, fulltextové vyhledávání, stejně tak i slohové útvary například jako e-mail, nebo zdokonalit samotnou svou práci s textovým editorem.

Přesto, že počet internetových zdrojů pro český jazyk neustále roste, jejich kvalita je velmi různorodá. Učitelé by měli být obezřetní a nejprve zdroj pečlivě prostudovat, než ho začnou používat, nebo dále doporučovat. U některých zdrojů se vyskytují totiž nepřesné až zavádějící informace, někdy taktéž četné chyby. Příkladem mohou být webové stránky se čtenářskými deníky (www.ctenarsky-denik.cz) či seminárními pracemi (www.seminarky.cz), na kterých žáci a studenti zveřejňují své práce. Také existují portály, takzvané rozcestníky, na kterých jsou odkazy na jiné stránky zaměřené na diskutované téma, ale bohužel nejsou udržované a aktualizované a linky často již nefungují, neexistují jako v případě <http://kcjl3.upol.cz/imcj2009/6.htm>

V českém prostředí existují také portály, které mají pedagogy motivovat k využívání internetu při výuce a informují o možnostech jeho použití. Jedná se například o:

- Metodický portál RVP (www.rvp.cz) – webové stránky, na kterých se mimo jiné učitelé svěřují se svými zkušenostmi, sdílí nápady a tipy do výuky a to včetně praktických příkladů zdarma ke stažení. Novinkou portálu je modul EMA¹⁹ podporující pedagogy mateřských a základních škol v jejich snaze rozvíjet čtenářskou, matematickou a digitální gramotnost dětí a žáků. Součástí webu je také modul Spomocník (<https://spomocnik.rvp.cz/>), jehož cílem je vypomáhat

¹⁸ dle autorského zákona (zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů) majetková práva trvají (pokud není stanoveno jinak) po dobu autorova života a 70 let po jeho smrti (§ 27 odst. 1)

¹⁹ vznikla v rámci projektu Podpora práce učitelů (PPUČ) financovaného z Evropských strukturálních a investičních fondů, jehož realizaci zajišťuje Národní ústav pro vzdělávání

učitelům s jejich soustavným odborným růstem. Také se mezi pedagogy snaží o zvýšení povědomí o vzdělávacích technologiích v kontextu výchovy příštích generací. Přispívá tak k jejich umění využívat tyto technologie správným způsobem a co nejefektivněji.

- Česká škola (www.ceskaskola.cz) – internetový portál, jehož cílem je přinášet komplexní informace o aktuální situaci v českém školském a vzdělávacím systému a to včetně diskusí o jeho problémech a perspektivách.
- Moje škola (www.mojeskola.cz) – webový portál, který obsahuje informační sekce pro ředitele a učitele nejen základních škol. Taktéž poskytuje nápady a náměty na soutěže, zábavu a výlety, ale také sadu testů z různých předmětů.
- Ve škole (www.veskole.cz) – další webové stránky, které poskytují učitelům nejenom odborné články, ale také návody, videa a DUMy²⁰. Vše je velice přehledně zpracováno a pedagogové mají k dispozici také propracovaný nástroj pro vyhledávání konkrétních výukových materiálů.

Ve své pedagogické praxi může učitel také využívat materiály poskytované Ústavem pro jazyk český (<http://ujc.avcr.cz/index.html>), který dává k dispozici pro širokou veřejnost velmi kvalitní materiály, případně odkazuje na jiné webové stránky, kde se nacházejí. Jedná se zejména o:

- Akademický slovník současné češtiny (www.slovníkcestiny.cz/uvod.php) – slovník středního rozsahu s předpokládaným počtem 120 – 150 tisíc lexikálních jednotek, jehož cílem je popsat slovní zásobu současné češtiny od roku 1945 a to všeobecně rozšířenou, užívanou ve veřejné oficiální a polooficiální komunikaci i v komunikaci běžné. Tento slovník má propracovaný, typizovaný a strukturovaný výklad významu jednotlivých lexikálních jednotek včetně příkladů jejich typického užití a příkladů synonym a antonym s odpovídajícím popisem gramatických vlastností lexikálních jednotek.

²⁰ digitální učební materiály

- Internetová jazyková příručka (<http://prirucka.ujc.cas.cz/>) – jazyková pomůcka, která se neustále rozšiřuje, zpřesňuje a doplňuje o nové výrazy. V roce 2009 byla oceněna medailí MŠMT 1. stupně za zlepšování podmínek pro výuku mateřského jazyka na všech typech škol. Slovníková část obsahuje přes 102 tisíc slovníkových hesel, která byla doplněna především o údaje, na něž se tazatelé v jazykové poradně opakovaně ptali. Slovníková část je pomocí hypertextových odkazů propojena s výkladovou částí.
- Jazyková poradna (<http://ujc.avcr.cz/jazykova-poradna/jak-jazykova-poradna-funguje.html>) – zahájila svou činnost v roce 1936 a od té doby její pracovníci zodpovídají dotazy na to jak napsat, vyslovit, skloňovat určitá podstatná jména, nebo jak skloňovat slovesa, jakého významu je dané slovo, jaký je jeho původ, zda je jeho užití vhodné v určitém kontextu, zda jsou věta či souvětí vhodně konstruovány, stylizovány apod. Pracovníkům poradny slouží zmíněné dotazy jako zdroj informací o jazykovém úzu. Dozívají se, co uživatele jazyka zajímá, co je v centru jejich pozornosti a co naopak zůstává na okraji jejich zájmu, které jazykové jevy jim působí potíže, čím si nejsou jisti, jaké změny v jazyce se v jejich dotazech bezprostředně projevují. Další zajímavé elektronické slovníky a zdroje (např. Staročeský slovník, Slovník pomístních jmen v Čechách, Slovník nářečí českého jazyka, Elektronický slovník staré češtiny atp.).
- Jazykový korpus (<https://www.korpus.cz/>) je soubor elektronicky uložených textů, soubor autentických textů písemných, nebo mluvených, ve kterém lze hledat jazykové jevy, především tedy slova a slovní spojení, a nalézt je použité v jejich přirozeném kontextu. Velmi zajímavé jsou České národní korpusy²¹, které zahrnují vedle psaného současného jazyka i soubory spontánního mluveného jazyka, (obojí v rozsahu několika miliard), diachronní korpus starších textů a paralelní korpus s obsahem překladů z 30 nebo do více než 30 jazyků.

²¹ Projekt [Český národní korpus](#) byl založen v roce 1994, aby vytvářel a zpřístupňoval rozsáhlá jazyková data pro výuku a výzkum ve formě elektronických [korpusů](#).

Dále se zaměříme na webové stránky využitelné v hodinách českého jazyka při výuce a procvičování gramatiky. Příkladem mohou být následující portály:

- Umíme česky (www.umimecesky.cz) – webové stránky s velkým množstvím cvičení a příkladů, doplňovaček, které jsou tematicky členěny. Tento web dále uživatelům nabízí diktáty a to včetně namluvených, práci s textem, větné rozbor, hádanky, křížovky atp. Některá cvičení jsou provedena formou hry a to i pro větší počet hráčů. Jedná se o velmi zdařilou realizaci, kterou lze s výhodou použít i k domácí přípravě.
- Moje čeština (www.mojceestina.cz) – velmi povedené webové stránky s různými druhy procvičování. Web obsahuje téměř 9000 testových otázek přímo s vysvětlením správné odpovědi, několik výukových her a vysvětlení potřebné teorie. Web se věnuje především procvičování vyjmenovaných slov, pádovým otázkám, shodě přísudku s podmínkem, větným členům. V neposlední řadě poskytuje i pro pedagogy a rodiče tipy na další aktivity a procvičování.
- Inkluzivní škola (www.inkluzivniskola.cz) – tento webový portál se zaměřil na výuku žáků, pro něž je čeština druhým jazykem. Přibližně 2% dětí přichází do školy s malou nebo žádnou znalostí češtiny a diskutované stránky nabízí pedagogům materiály a tipy do výuky. Jednotlivé úkoly jsou navíc provázány i s dalšími předměty (např. český jazyk na prvním stupni s prvoukou).
- Online cvičení (www.onlinecviceni.cz) – webový portál je zaměřen na český jazyk a matematiku. Sekce českého jazyka obsahuje on-line cvičení, která jsou rozdělena podle jednotlivých ročníků a následně ještě dle tematických celků. Vypracování úkolů je nejčastěji formou výběru z několika možností, ze kterých žáci ve cvičeních volí svou odpověď. Při plnění jednotlivých zvolených úkolů se měří vždy čas. Na úvodní stránce portálu lze najít žebříček nejlepších výsledků. Díky registraci získávají žáci možnost účastnit různých vyhlašovaných tematických soutěží v rámci portálu.

- Škola s nadhledem (www.skolasnadhledem.cz) – webový portál se zábavným on-line procvičováním kromě jiného i českého jazyka pro žáky základních škol a středních škol. Jednotlivá cvičení podporují individualitu každého žáka, motivují žáky k aktivitě a poznávání prostřednictvím sebehodnocení a okamžité zpětné vazby. K jednotlivým oblastem vzdělávání si zájemci mohou zakoupit tištěné pracovní sešity, sadu srovnávacích testů, nebo materiál na přípravu k přijímacím zkouškám, vše od vydavatelství Fraus.
- Pravopisně.cz (www.pravopisne.cz) – webový portál, snažící se o povzbuzení a motivování žáků a studentů ke správnému užívání mateřského jazyka. Metodická cvičení, diktáty, testy, to vše lze najít na jednom místě. Web usiluje o komplexní databázi pravopisných cvičení pro všechny ročníky základních a středních škol. Kromě pravopisných cvičení lze na tomto místě objevit i literární a literárně-teoretické testy, které žákům napomáhají v práci s textem a faktografickými údaji. Součástí úkolů jsou také mluvené diktáty, které se snaží navodit atmosféru psaní diktátů ve školních lavicích. Užitečné jsou také tzv. studentské profily, které umožňují žákům zaznamenávat jejich výsledky v jednotlivých cvičeních a zobrazovat je v jednotném přehledu (např. dle typu cvičení, tematické kategorie atp.). Další nabídkou je kategorie časté chyby, kde žák může objevit mnoho výjimek a specialit typických pro český jazyk. Pro učitele je k dispozici funkce, která dovoluje jednotlivá cvičení exportovat do .pdf souboru, který následně jednoduše lze vytisknout.
- Český jazyk (<http://dum.zsamskrovi.cz/cj-list-cesky-jazyk>) – jednoduchá webová stránka obsahuje sadu různých úkolů, které lze využít jako pracovní listy po vytisknutí, nebo je žák může využívat on-line. Úkoly jsou připraveny pro přímé využití ve výuce. Ke každému ze 160 cvičení je vypracována anotace popisující základní parametry úkolu (autor, očekávaný výstup, klíčová slova, věková skupina, stupeň a typ vzdělávání, druh učebního materiálu ...). Materiály jsou vhodné spíše pro mladší žáky. S možnou obměnou je může pedagog využít i pro starší žáky, popřípadě je používat jako materiál k opakování

- Diktáty (www.diktaty.cz) – webový portál, na kterém se nachází zadání různorodé diktáty, které jsou náhodně generované a výsledky okamžitě viditelné. Zhodnocení úspěšnosti se provádí v procentech a výsledky mohou být zaslány na e-mail. Učitelé si v rámci přípravy mohou vytisknout cvičení v různých podobách pro práci ve třídě. Mohou zde také vytvářet vlastní diktáty.
- Diktáty a příklady (www.diktatypriklady.cz) – jednotlivé úkoly jsou rozděleny podle obtížnosti a již z jejich názvu je patrné, jaký jev je procvičován. K dispozici je i krátké shrnutí učiva. Každou stránku se cvičením si může uživatel jednoduše vytisknout nebo uložit v .pdf formátu. Výhodou je, že se tiskne pouze příslušné cvičení a ne menu, logo či reklama. Jednotlivá cvičení se zaměřují především na procvičování pravopisu vyjmenovaných slov, shodu přísudku s podmětem, koncovky podstatných jmen, psaní velkých písmen atd. Dále se na webu vyskytují i zkušební testy k přijímacím zkouškám.

Co se týče literatury, tak internet nabízí velké množství možností. Jedná se zejména o různé příležitosti ke stažení e-knih. A to často i zdarma. K dispozici jsou v knihovnách, knihkupectvích či specializovaných serverech, kde mohou začínající spisovatelé svá díla představit veřejnosti. Příkladem je:

- www.mlp.cz/cz/projekty/e-knihovna/
- <https://www.kosmas.cz/vyklad/43/e-knihy-zdarma/>
- <https://www.databazeknih.cz/eknihy-zdarma-ke-stazeni>
- <https://www.eknihovna.cz/eknihy-zdarma/>
- <https://www.databook.cz/e-knihy-zdarma>

Příklady dalších e-zdrojů, které lze využít při hodinách českého jazyka jsou:

- Slovník české literatury po roce 1945, www.slovníkceskeliteratury.cz – se věnuje časovému období od roku 1945 do roku 2000. Slovník obsahuje kolem 1 300 hesel českých spisovatelů, literárních časopisů a nově též nakladatelství a samizdatových i exilových edic.

- Čítárny www.citarny.cz – webová stránka s náplní literárně – vzdělávací a informační. Portál plný knih pro lidi, kteří rádi čtou. Projekt vznikl v roce 2001 a přináší velmi zajímavé články, recenze, knižní novinky, pozvánky na přednášky atp. z oblasti literatury. Tento webový portál má na serveru YouTube vlastní informační kanál www.youtube.com/user/citarnyknihy.
- Ústav pro českou literaturu AV ČR, v.v.i. www.ucl.cas.cz/cs/ – webové stránky obsahující informace o seminářích a prezentacích na literární témata. Dále je zde zveřejňován blog časopisu Česká literatura, který v týdenním intervalu publikuje zejména recenze, zprávy, poznámky či komentáře o aktuálním dění. Za zajímavé lze označit, že Ústav pro českou literaturu již od roku 2012 nabízí pedagogům základních a středních škol třídní postgraduální kurz nazvaný „Škola českého jazyka a literatury pro pedagogy“. Kurz je zaměřen na představení aktuálních poznatků z různých oblastí literárněvědné i jazykovědné bohemistiky a na seznámení s posledními trendy v českém jazyce a v české literatuře. Kurz je koncipován s ohledem na to, aby jeho obsah bylo možné využít ve středoškolské praxi.
- Písmák www.pismak.cz – na tomto webu je soustředěna amatérská literární tvorba. Dle zveřejněných údajů zde publikuje 50 tisíc autorů, je zde uveřejněno 437 tisíc textů a 5 milionů názorů. Denně přibývá několik desítek nově vzniklých děl. Server také pořádá soutěže – Báseň roku a Próza měsíce.
- Společnost Franze Kafky www.franzkafka-soc.cz – na webových stránkách jsou zveřejněny základní životopisné údaje Franze Kafky, přičemž společnost taktéž pořádá kulturně vzdělávací pořad pro školy „Po stopách Franze Kafky“.
- Knihověda www.knihoveda.cz – portál věnující se dějinám knižní kultury do roku 1800. Portál poskytuje přístup do bibliografické databáze. Představuje část základní infrastruktury pro výzkum české knižní kultury do roku 1800 v podobě integrovaných bibliografických zdrojů, výkladových textů a také nových

výzkumných nástrojů. Cílem portálu je vytvoření nové platformy pro základní výzkum české knižní kultury s přihlédnutím k jejímu popularizačnímu a edukačnímu potenciálu.

Za zmínku zcela jistě stojí i servery, které lze považovat za podpůrné. Umožňují jedincům získat informace potřebné k psaní textů všech možných druhů. Jedná se například o:

- Google (www.google.cz) – vyhledávací nástroj v prostředí internetu, prochází všechny webové stránky a hledá zadaná klíčová slova
- Google knihy (<https://books.google.cz/>) – vyhledávání knih v úplném znění v nejucelenějším indexu na světě
- Citace (www.citace.com) – server pro automatickou tvorbu citací (např. po zadání ISBN knihy se automaticky vygeneruje citace)
- Nechybujte.cz (www.nechybujte.cz) – portál, na kterém jsou k dispozici slovníky současné češtiny a českých synonym, dále pravidla českého pravopisu či gramatika češtiny. Jedná se o velmi užitečný nástroj při psaní.
- Slovník cizích slov (www.infoz.cz) – on-line slovník cizích slov
- Encyklopedie knihy (www.encyklopedieknihy.cz) – encyklopedie časově postihuje období od počátků české knižní kultury ve středověku až po vymizení knihy z ručního lisu na začátku 19. století. Obsahuje jednotlivá výkladová hesla, stejně tak hesla vývojová.

1.10 Český jazyk a aplikace

V ICT světě je k dispozici také značné množství aplikací pro výuku českého jazyka. Vzhledem k velkému rozmachu mobilních zařízení se zaměříme na programy dostupné prostřednictvím příslušných „Storů“²² pro všechny tři základní druhy operačních systémů, tj. iOS, Android a Microsoft Windows. Vybrané aplikace lze s výhodou využít

²² obchody s aplikacemi pro zařízení s příslušným operačním systémem: iOS – Apple App Store; Android – Google Play; Microsoft Windows – Windows Store

jak pro oživení hodiny, tak jako pomůcku při inkluzivním vzdělávání nebo jako nástroj pro doučování či domácí přípravu.

Velmi pěknou aplikací je „Nauč se pravopis“, již z názvu lze poznat, že hlavním cílem se stalo jeho procvičování. Tato aplikace však nabízí i mnoho doplňkových informací a funkcí. V základní verzi, která je zdarma, nalezneme nástroje k procvičování pravopisu, vyjmenovaných slov, vzory podstatných a přídavných jmen a jejich skloňování a to včetně různých žebříčků a hodnocení. V rámci procvičování lze volit z několika kategorií (i/y v koncovech, i/y u vyjmenovaných slov, psaní ě/je/ně a psaní ů/ů), přičemž jich můžeme vybrat několik pro jedno procvičování (více jevů najednou), ale také nastavit počet příkladů ve cvičení. Na konci „tréninku“ se zobrazí informace o úspěšnosti v procentech a počet správně a špatně zodpovězených otázek. Témata pojednávající o vyjmenovaných slovech a vzorech podstatných a přídavných jmen jsou doplněna o další informace k těmto tématům. Po doplacení dalšího modulu lze procvičovat velká a malá písmena, ale lze také dokoupit funkci lektora (připraví testy na míru podle předchozích výsledků) či statistický modul (přehledné statistiky s konkrétními hodnotami).

Další vybraná aplikace „Větné rozbory – rozbor souvětí“ se zaměřila na procvičení rozboru souvětí a určení typu vedlejších vět. Cvičení jsou nabízena ve dvou stupních obtížnosti a to včetně statistiky pokroku. V rámci nastavení lze definovat počet úkolů v jednotlivých zadáních. Při procvičování musí uživatel po zobrazení příslušného souvětí ze seznamu vybrat konkrétní typ vedlejší věty. Každá otázka je vyhodnocována zvlášť, a proto je vždy známa konkrétní úspěšnost. Ta celková je zobrazována v pravém horním rohu. Po ukončení procvičování je uživateli opět poskytnuto celkové procentuální hodnocení a to včetně počtu správných odpovědí. Taktéž jsou k dispozici informace o posledních chybách v procvičování. V aplikaci je k dispozici více než 100 vět.

Další vybraná aplikace „Slovní druhy a jejich procvičování“ se zaměřuje na opakování slovních druhů. Věty ve cvičeních jsou rozděleny na jednotlivá slova, ke kterým uživatel přiřazuje pomocí myši konkrétní slovní druhy (kartičky). Pomocí tlačítka je možno si nechat zkontrolovat řešení, přičemž výsledek určuje piktogram správnosti respektive piktogram chyby zobrazený u každého slova. Aplikace je průběžně rozšiřována a původně bylo uživatelům k dispozici více než 50 předdefinovaných vět (celkem 500 slov pro určování slovních druhů).

Do výběru byla také zařazena aplikace pro rozbor jednoduchých vět, „Větné rozbory – rozbor vět jednoduchých“. Uživatel má k dispozici tři typy obtížnosti (nízká, střední a vysoká) a po jejím výběru se zobrazí věta pro rozbor. Opět lze zkontrolovat správnost řešení a to ve formě hierarchického vzorce. Testování je doplněno i o výukový materiál k základům větné skladby. Cvičení lze také obrátit, kdy se slova doplňují do předem určené větné skladby.

Aby byla nabídka vybraných aplikací kompletnější, je vhodné sadu doplnit o program zaměřený na vyjmenovaná slova. Aplikace „ABC Češtiny 1 – vyjmenovaná slova“ je určena pro zábavnou výuku českého jazyka pro žáky od 3. ročníků základních škol. Procvičuje znalost psaní i/y po obojetných souhláskách a to formou hry na piráty. Pro žáky je připraveno přes 1 400 výrazů, ve kterých jsou obsažena všechna spojení, s nimiž se žák může setkat.

1.11 Český jazyk a další nástroje

Následující kapitola se bude zabývat nástroji, které nejsou přímo určené pro výuku českého jazyka, dá se ale říci, že jsou „univerzální“ a o to snad více moderní a nadčasové. Jejich užívání, ať už ve vyučovacích hodinách, nebo v domácí přípravě žákům přináší kromě jiného i zábavu. Inspirací této kapitoly se stala vynikající webová stránka www.guruveskole.cz, kterou provozují dva „nadšenci“, učitelé Mgr. Filip Jelínek a Mgr. Pavla Sýkorová.

- Tvorba komiksu - Storyboard

Hravé využití animace a tvorby příběhu baví žáky od prvního stupně základní školy až po školy střední. Tvorbou komiksů si žáci mohou osvojovat práci s dialogem, nácvik formulací, frází komunikace, shrnutí obsahu vybraného díla atp. Ovládnutí je možné přepnout do češtiny, je dokonale intuitivní a jednoduché. Obsáhlý rejstřík objektů, rozličné postavy, scény i obrázky lze do příběhu velmi jednoduše vkládat.

- Tvorba animovaných prezentací - PowToon

Nástroj k tvorbě videí a prezentací. Nabízeno je nepřeborné množství předdefinovaných šablon. Výsledný produkt je možný exportovat na stránky youtube. Základní verze služby je zdarma, prémiová pak za úplatou.

- Tvorba myšlenkových map – Mindomo

Myšlenkové mapy umožňují žákům pomocí klíčových slovosvojit si vzájemné vztahy a souvislosti mezi pojmy. Mapy mohou být využívány k plánování nebo řešení problémů, ale samozřejmě také k učení, kde jich může být využito i v českém jazyce. Díky aplikaci Mindomo mohou být mapy sdíleny i online.

- Tvorba kvízů - Quizizz

On-line editor Quizizz umožňuje sestavení testových otázek pro on-line prostředí. Jednoduchá manipulace je velkou předností. K testům se žáci přihlašují kódem a zadáním přezdívky. S kvízem se dá pracovat v několika režimech. Jako live game, teame game nebo homework. Další velkou výhodou je možnost nastavení typu otázek.

- Tvorba on-line nástěnek - Padlet

Padlet je on-line nástroj, on-line nástěnka pomocí které lze sdílet obrázky v rámci skupiny lidí, jako je například celá třídy. Představitosti se meze nekladou. Žáci mohou vkládat vlastní výtvořky v podobě textů, obrázků, zvuků, videí. Pozitivní vlastností Padletu je jeho možnost sdílení například na sociálních sítích.

- Tvorba on-line procvičovacích kartiček - Quizlet

Vytvoření tzv. on-line flashových kartiček k trénování zapamatování si pojmů. Na jednu stranu lze napsat pojem, nebo vložit obrázek, fotografii a na druhou stranu popis, nebo vysvětlení. Hrací kartičky může vytvářet učitel, nebo sám žák dle vlastního vkusu. Program může být využíván na počítači, tabletu i v telefonu. Velkým pozitivem je možnost tisku kartiček, pro případ, kdyby se chtěl dotyčný učít off-line. Variant práce s kartičkami je několik, od obvyčejného obracení kartiček (pojem – vysvětlení), přes testování se sadou otázek po pexeso, nebo on-line hru mezi spolužáky.

- Tvorba QR kódu - QR generátor

QR generátor vytváří QR kód, který se dá používat dle libosti u mnohých aktivit, úkolů, her. Je nutné si jen do přístroje nainstalovat čtečku QR kódu. Přednosti QR kódu oceníme například při jeho doplnění do pracovního listu. Snadno se tak dá propojit samostatná práce s výkladem, informacemi z knih, animacemi, nebo videem. Díky QR kódu lze umístit na pracovní listy odkazy na knižní a filmové trailery, na recenze knih, divadelních představení, odkazy na články vztahující se k probíranému tématu. Možností je nepřehledné množství.

- Tvorba informačních materiálů - Piktochart

Nástroj Piktochart pro tvorbu například výukových materiálů v podobě letáků, informačních listů, pracovních listů, plakátů ocení nejen pedagog. Díky výborné moderní grafice se docílí profesionálního vzhledu. Vzniklé materiály tak jsou vysoce estetické a za jejich prezentaci se nemusí stydět ani náročnější uživatel.

- Tvorba „elektronické knihy“ - Calibre

Nástroj pro konvertování, Calibre umožní autorovi převést textový soubor ve formátu .pdf do formátů nejrůznějších čteček. (formáty .mobi, .epub atd.) Výuku českého jazyka lze díky tomu velmi příjemně ozvláštnit například sdílením „e-knih“ jednotlivých žáků v rámci třídy.

- Tvorba osmisměrek, bludišť, skládanek – Bookry

Díky nástroji Bookry je možné lehce vytvořit pro žáky zábavné osmisměrky, skládanky, puzzle, bludiště. Nebo naopak nechat pracovat samotné žáky na tvorbě vlastních výtvorů, které poskytnou ostatním. V případě, že třída disponuje interaktivní tabulí, lze aktivity použít pro práci na interaktivní tabuli

- Tvorba záložek - Diigo

Diigo slouží k ukládání odkazů, které nechceme ztratit. Slouží k tagování obsahu webových stránek. Žákům může ulehčit práci například při sbírání a organizování webových stránek, které dále využijí při tvorbě referátu. Další funkcí je zvýraznění textu,

nebo doplnění textu o vlastní poznámky. Vše je možné dál sdílet. Takovýto on-line zdroj může sloužit pro studium celé skupině žáků.

2 Výzkumné dotazníkové šetření

Chráška (2016) popisuje dotazník jako písemné kladení a získávání odpovědí, kdy se kladené otázky mohou vztahovat k jevům vyskytujícím se vně nebo uvnitř dotazovaného jedince (respondenta). Dotazník tvoří sada předem připravených a jednoznačně formulovaných otázek.

Empirická část se zabývá výzkumným projektem, zaměřeným na zjištění aktuálního stavu využívání vzdělávacích technologií učiteli českého jazyka na druhém stupni základní školy. V rámci praktické části diplomové práce bude vytyčen cíl výzkumu, charakterizován výzkumný problém, blíže specifikován výzkumný vzorek, stanoveny hypotézy, zvolen vhodný výzkumný nástroj a popsána organizace výzkumu.

V návaznosti na tyto aktivity dojde následně k vyhodnocení šetření v podobě analýzy dotazníků a závěrečnému zhodnocení stanovených hypotéz.

2.1 Výzkumný problém

Výzkumný problém diplomové práce byl definován jako „Aktuální pohled žáků druhého stupně vybrané základní školy na využívání vzdělávacích technologií v hodinách mateřského jazyka“ Pozornost během výzkumného šetření byla upřena na žáky druhého stupně a jejich názor na využívání technologií při výuce českého jazyka.

2.2 Výzkumný cíl

„Cíl výzkumného úkolu určuje, čeho má být jeho splněním dosaženo. Jak se mnohdy uvádí, cílem obvykle není jen vyřešení výzkumného problému, nýbrž také forma prezentace výsledků, způsoby jejich aplikace v praxi, popř. doporučení dalšího výzkumného postupu atp.“ (Reichel, 2009, s. 47)

Cílem výzkumu bylo získat aktuální názor žáků druhého stupně na využívání vzdělávacích technologií v českém jazyce a literatuře. Četnost využívání, přínosnost, dovednost vyučujícího s technologiemi pracovat nebo také hodnocení vybavení dané školy informační technikou pohledem žáků druhého stupně.

2.3 Výzkumný vzorek

Výzkumu se účastnilo 153 žáků druhého stupně vybrané základní školy. Skupina dotazovaných byla ve věku od 12-15let, podíl chlapců a dívek ve vzorku byl dá se říci vyrovnaný. Dotazník vyplnilo 77 chlapců a 76 dívek. Základní škola se nachází v městečku s 5000 obyvateli. Celkový počet žáků ve škole je téměř 450. Pedagogický sbor tvoří 37 pedagogů. Všichni pedagogové mají základní uživatelské znalosti. 12 pedagogů prošlo vzděláváním poučených uživatelů, 2 pedagogové školením specifických znalostí. Na škole působí 1 ICT koordinátor

Co se týče počítačové vybavenosti školy, počet pracovních stanic v počítačových učebnách je 29. Další 34 pracovních stanic je umístěno např. v knihovnách, studovnách, dalších učebnách. Počet pracovních stanic sloužících pedagogům k jejich vlastní přípravě je 40. Celkový počet pracovních stanic starších pěti let je 20. Datových projektorů se ve škole nachází celkem 23, dotykových tabulí 18 a 50 žákovských tabletů..

2.4 Hypotézy

Předmětem dotazníkového šetření se staly následující hypotézy:

H1: „Domnívám se, že v dnešní moderní době si díky využití vzdělávacích technologií probíranou látku osvojuje lépe 90% žáků druhého stupně.“

H2: „Domnívám se, že školní počítačovou techniku považuje jako zastaralou větší počet žáků, než žákyň.“

H3: „Předpokládám, že žáci druhého stupně využívají počítač a vzdělávací technologie v souvislosti s předmětem český jazyk nejčastěji při vypracování domácích úkolů.“

2.5 Výzkumná metoda

Jako výzkumná metoda bylo zvoleno dotazníkové šetření. Jarošová (2007, s.43) „Dotazník je nejrozšířenější výzkumnou technikou získávání dat. Je to technika nepřímého získávání empirických informací s použitím dopředu formulovaných otázek (položek)“

Dle Zháněla, Hellenbrandta, Sebery (2014, s. 29) je dotazník: „Prostředek pro sběr dat, který vyplňuje zkoumaná osoba. Dotazníky slouží k získávání informací o myšlení, zkušenostech, pocitech, postojích, názorech a znalostech, hodnotách a intencích. Informace v dotazníku se mohou týkat dotazované osoby nebo popisu externích objektů. Dotazníky obvykle obsahují množství otázek a tvrzení, které označujeme jako položky. Otázky se mohou týkat minulosti, přítomnosti a budoucnosti“.

Dotazník řadíme do metod kvantitativního výzkumu. Jeho oblíbenost je zapříčiněna poměrně nízkými časovými, organizačními a finančními nároky. Dalším pozitivem je snadno zachovaná anonymita respondentů.

2.6 Organizace výzkumu

Dotazník byl distribuován žákům po domluvě s ředitelem školy a za přítomnosti vyučujících. Distribuce se konala v lednu roku 2020. Dělo se tak v hodinách českého jazyka. Žáci byli nejprve předem seznámeni s výzkumným záměrem a vzápětí upozorněni na anonymitu a diskrétnost svých odpovědí. Díky dohledu vyučujících byla návratnost dotazníků stoprocentní.

2.7 Vyhodnocení šetření

2.7.1 Analýza dotazníků

Otázka číslo 1:

Co si jako první představíš, když se řekne pojmem vzdělávací technologie?

A) power pointové prezentace

B) interaktivní tabule

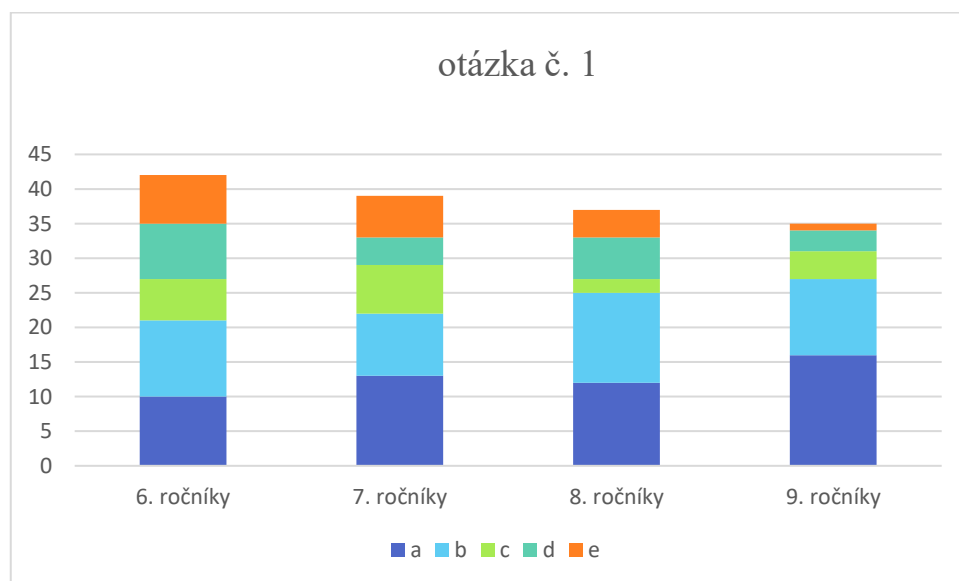
C) tablety

D) mobilní telefony

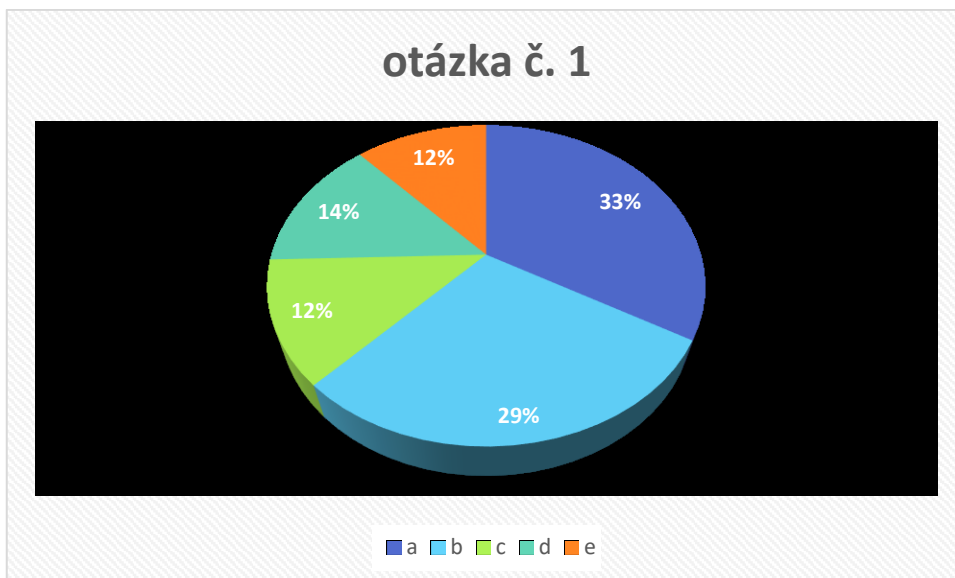
E) vzdělávací portály, aplikace

	a	b	c	d	e
6. ročníky	10	11	6	8	7
7. ročníky	13	9	7	4	6
8. ročníky	12	13	2	6	4
9. ročníky	16	11	4	3	1

Tabulka č. 1p - vzdělávací technologie



Graf sloupcový č. 1p - vzdělávací technologie



Graf koláčový č. 1p - vzdělávací technologie v procentech

Otázka číslo jedna jako jediná v celém dotazníku obsahovala celkem pět možností odpovědí. Pro mě překvapivě 33% dotazovaných si jako první vzdělávací technologii představí powerpointovou prezentaci. 29% žáků zvolilo interaktivní tabule, 14% žáků mobilní telefony. Tablety a vzdělávací portály a aplikaci mají shodně 12%.

Bohužel z vlastního pozorování vím, že i v dnešní technicky pokročilé době si mnoha vyučujících „vystačí“ s pouhou powerpointovou prezentací, která je využívána každou vyučovací hodinu a samotný pedagog ji spatřuje jako vrchol technické vymoženosti.

Otázka číslo 2:

V jaké míře jsou u vás výše uvedené vzdělávací technologie v hodinách českého jazyka využívány?

A) pokaždé, ale jen část hodiny

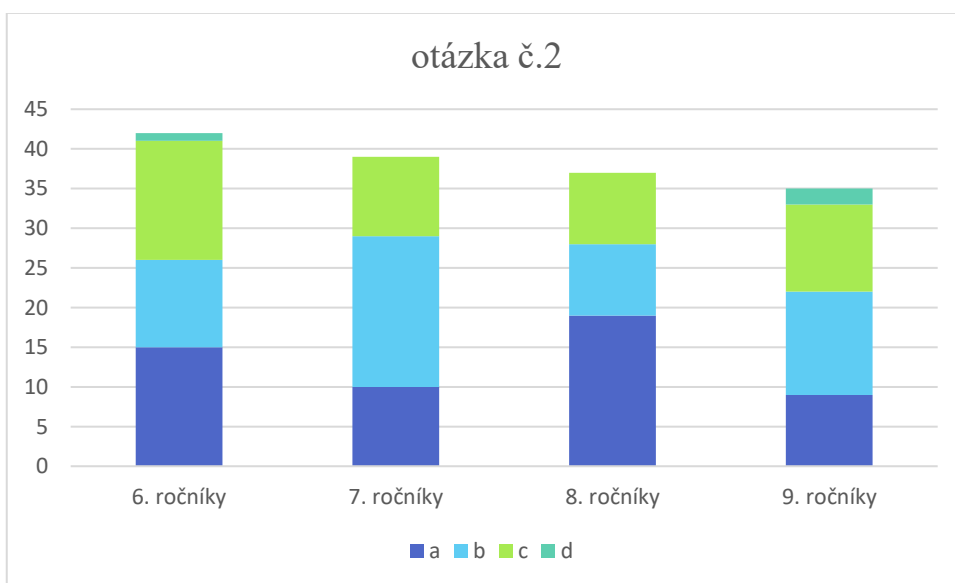
B) pokaždé, většinu hodiny

C) výjimečně, cca 1xtýdně

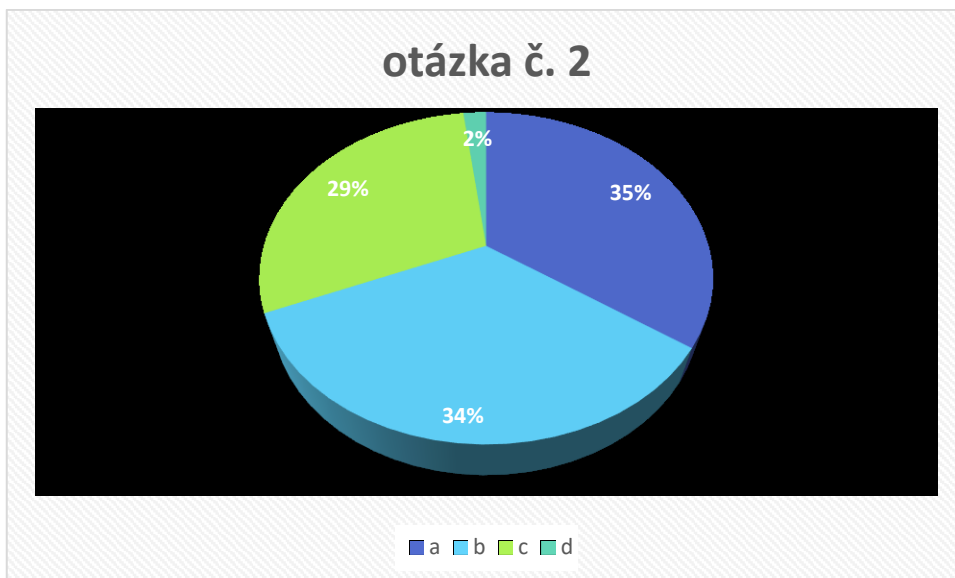
D) téměř vůbec

	a	b	c	d
6. ročníky	15	11	15	1
7. ročníky	10	19	10	0
8. ročníky	19	9	9	0
9. ročníky	9	13	11	2

Tabulka č. 2p - míra užívání technologií



Graf sloupcový č. 2p - míra užívání technologií



Graf koláčový č. 2p – míra užívání technologií v procentech

Otázka číslo dvě řešila četnost a délku využívání vzdělávacích technologií. 35% respondentů označilo, že technologie jsou využívány pokaždé a jen část hodiny. 34% respondentů označilo, že technologie jsou využívány nějakým způsobem pokaždé a celou hodinu, 29% respondentů označilo využívání technologií jen výjimečně, cca 1x do týdne a dle posledních 2% se technologie vůbec nevyužívají.

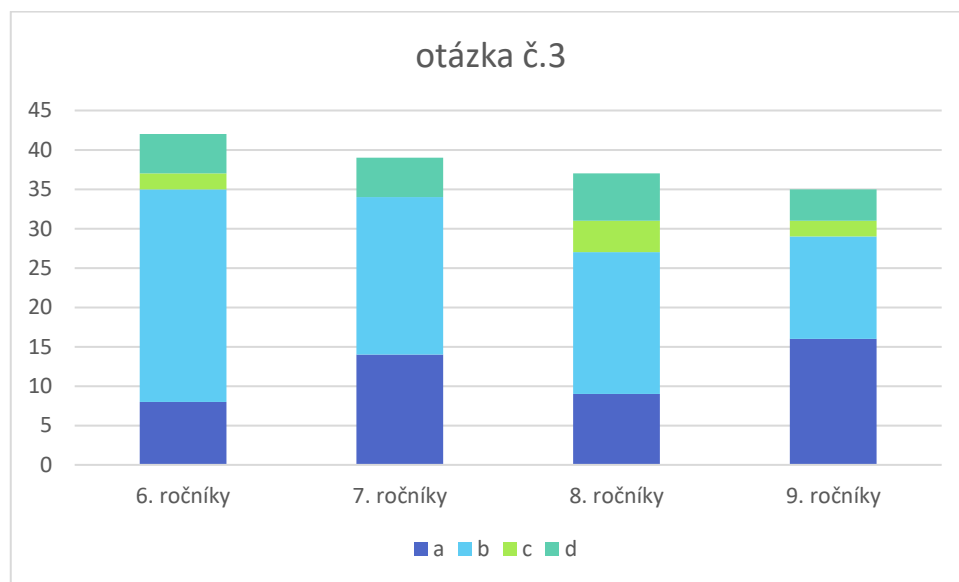
Otázka číslo 3:

Chtěl/a bych, aby se vzdělávací technologie ve výuce českého jazyka využívaly

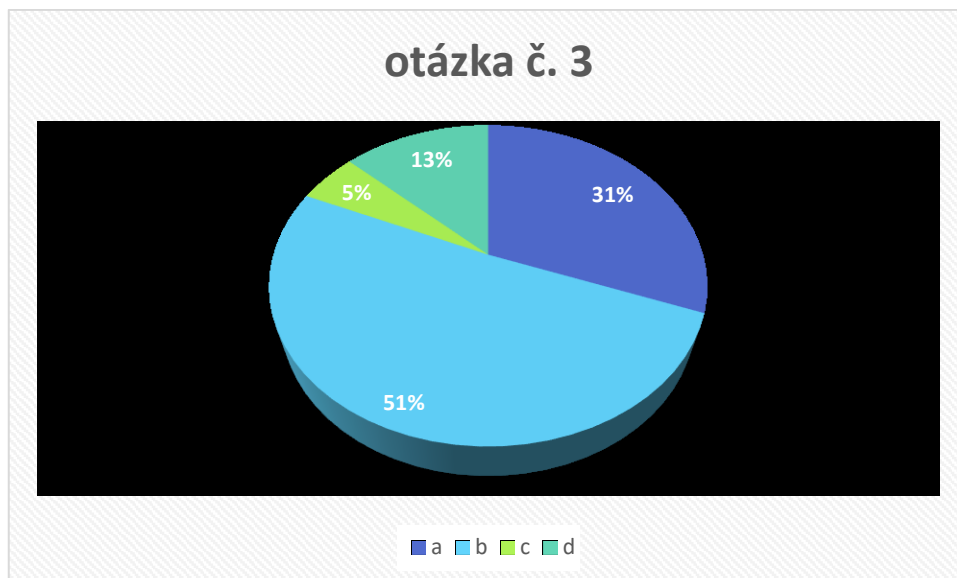
- A) stejně jako doposud
- B) více a častěji, než doposud
- C) méně
- D) je mi to jedno

	a	b	c	d
6. ročníky	8	27	2	5
7. ročníky	14	20	0	5
8. ročníky	9	18	4	6
9. ročníky	16	13	2	4

Tabulka č. 3p - přání



Graf sloupcový č. 3p - přání



Graf koláčový č. 3p – přání v procentech

Třetí otázka se týkala přání respondentů, jak by chtěli využívat vzdělávací technologie v budoucnu. 64% by si přálo, využívat technologie ještě více, (možná snad i efektivněji). 19% respondentů stejně jako doposud, 12% respondentů by chtělo využívat technologie méně a 5% „je to jedno“.

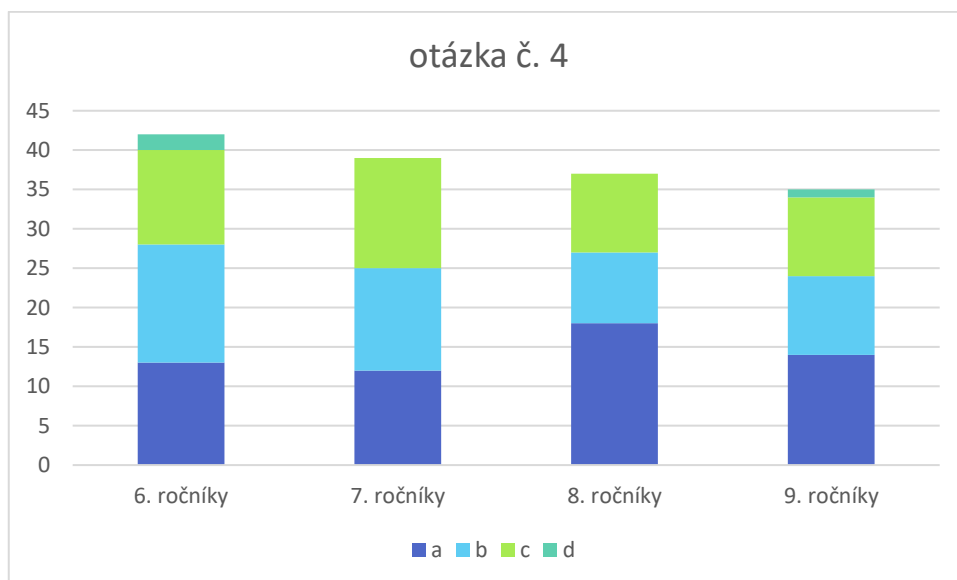
Otázka číslo 4:

Ve kterých hodinách českého jazyka využíváte již zmíněné vzdělávací technologie nejvíce?

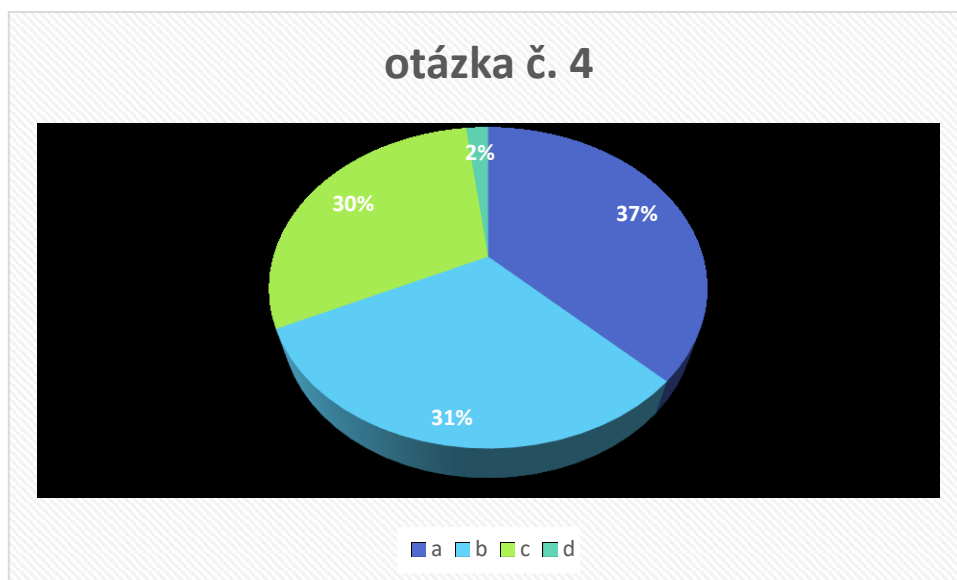
- A) jazyková výchova (mluvnice)
- B) komunikační a slohová výchova
- C) literární výchova
- D) nikde

	a	b	c	d
6. ročníky	13	15	12	2
7. ročníky	12	13	14	0
8. ročníky	18	9	10	0
9. ročníky	14	10	10	1

Tabulka č. 4p - kde se technologie využívají



Graf sloupcový č. 4p - kde se technologie využívají



Graf koláčový č. 4p - kde se technologie využívají v procentech

Podle 37% respondentů se vzdělávací technologie využívají nejvíce v jazykové výchově, 31% respondentů označilo komunikační a slohovou výchovu, 30% respondentů označilo literární výchovu a 2% respondentů označila odpověď, že vzdělávací technologie nejsou využívány nikde v hodinách českého jazyka.

Otázka číslo 5:

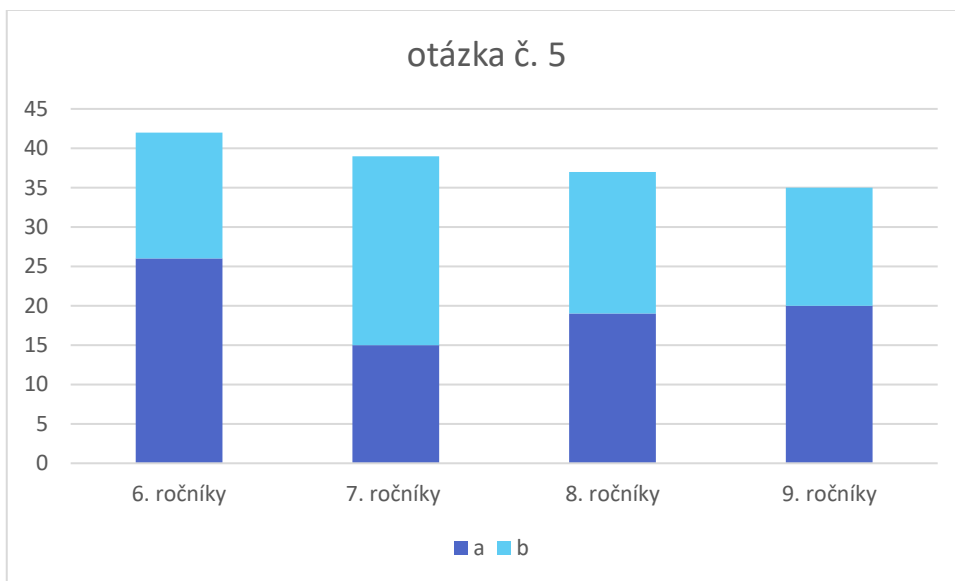
Myslím si, že výše uvedené vzdělávací technologie

A) užívá vyučující správně, jde jí/mu to, vyzná se v nich

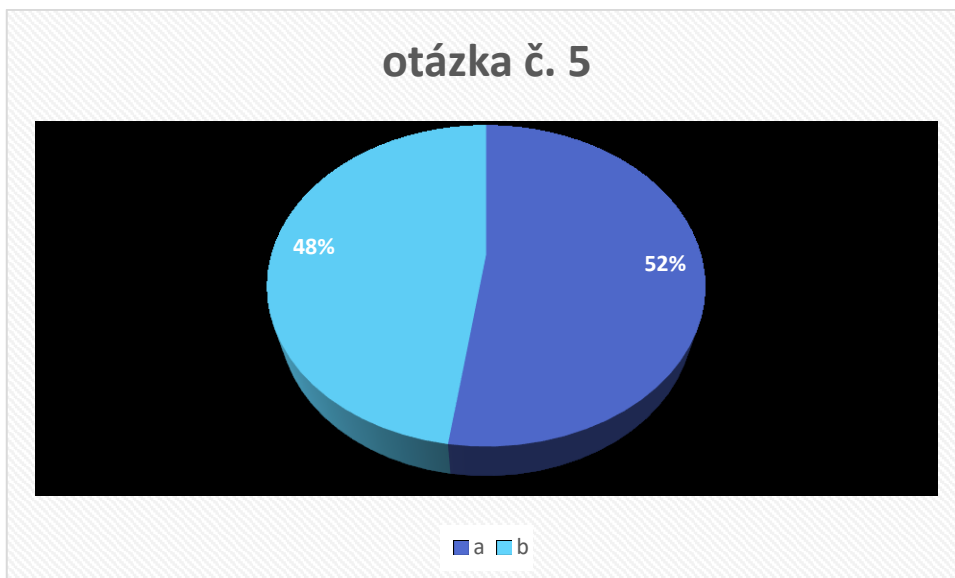
B) užívá omezeně, vyučující si není práci s nimi moc jistá

	a	b
6. ročníky	26	16
7. ročníky	15	24
8. ročníky	19	18
9. ročníky	20	15

Tabulka č. 5p - uživatelská zdatnost pedagoga



Graf sloupcový č. 5p – uživatelská zdatnost pedagoga



Graf koláčový č. 5p – uživatelská zdatnost pedagoga v procentech

52% respondentů si myslí, že vzdělávací technologie vyučující dobře ovládá a vyzná se v nich, 48% respondentů je přesvědčena, že vyučující si s užíváním vzdělávacích technologií není moc jistá/jistý.

Tento výsledek není nikterak příznivý pro učitele, digitální gramotnost pedagoga by byla potřeba zvýšit, s tím ruku v ruce by se zvýšilo i sebevědomí a sebejistota v užívání technologií a následně by se snad zvýšil i zájem vyučujícího o využívání technologií ve větší míře, popřípadě za pomoci různých inovací.

Otázka číslo 6:

Myslím si, že využívání vzdělávacích technologií v hodinách českého jazyka je

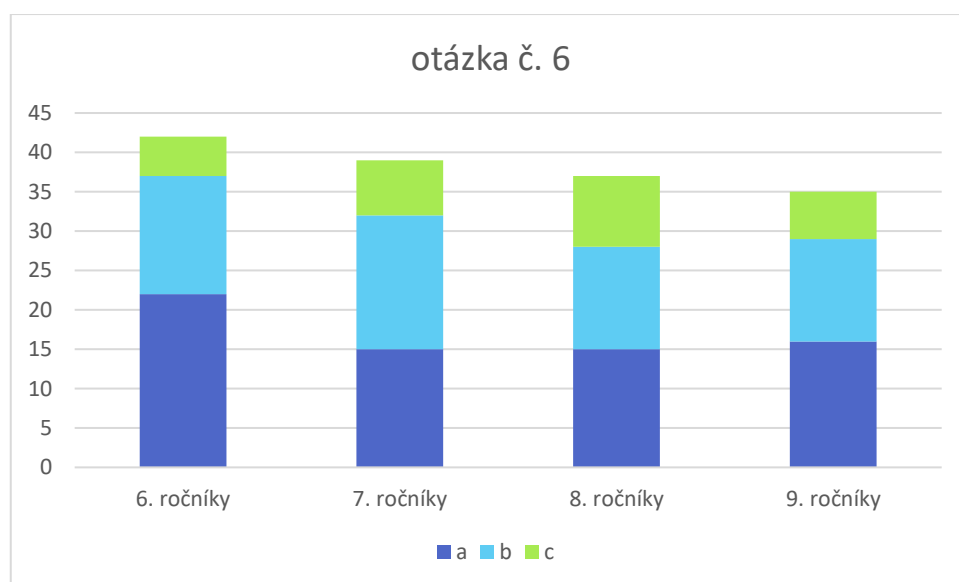
A) zábavné

B) nudné

C) zbytečné

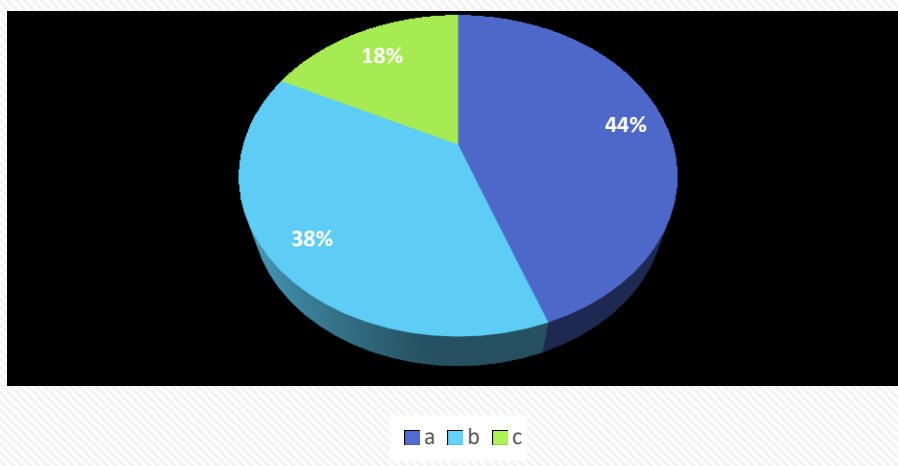
	a	b	c
6. ročníky	22	15	5
7. ročníky	15	17	7
8. ročníky	15	13	9
9. ročníky	16	13	6

Tabulka č. 6p - charakteristika využívání vzdělávacích technologií



Graf sloupcový č. 6p – charakteristika využívání vzdělávacích technologií

otázka č. 6



Graf koláčový č. 6p - charakteristika využívání vzdělávacích technologií v procentech

44% respondentů považuje využívání vzdělávacích technologií za zábavné, 38% respondentů považuje využívání vzdělávacích technologií za nudné a 18% dotazovaných za nudné.

Využívání vzdělávacích technologií je samo o sobě pro žáky zábavné minimálně zábavnější v porovnání s klasicky vedenou vyučovací hodinou v podobě frontální výuky a diktování zápisků. Pro to, aby žáci i nadále shledávali hodiny s technologiemi za zábavné, je potřeba trocha inovátorství a obměn. Více prostoru pro žáky samotné, jejich návrhy a nápady, aktivity. Mnoho žáků rádo prezentuje své práce a projekty, dejme jim proto prostor. Mohou podnítit k aktivitě i další spolužáky.

Otázka číslo 7:

Díky využití vzdělávacích technologií si probíranou látku osvojují

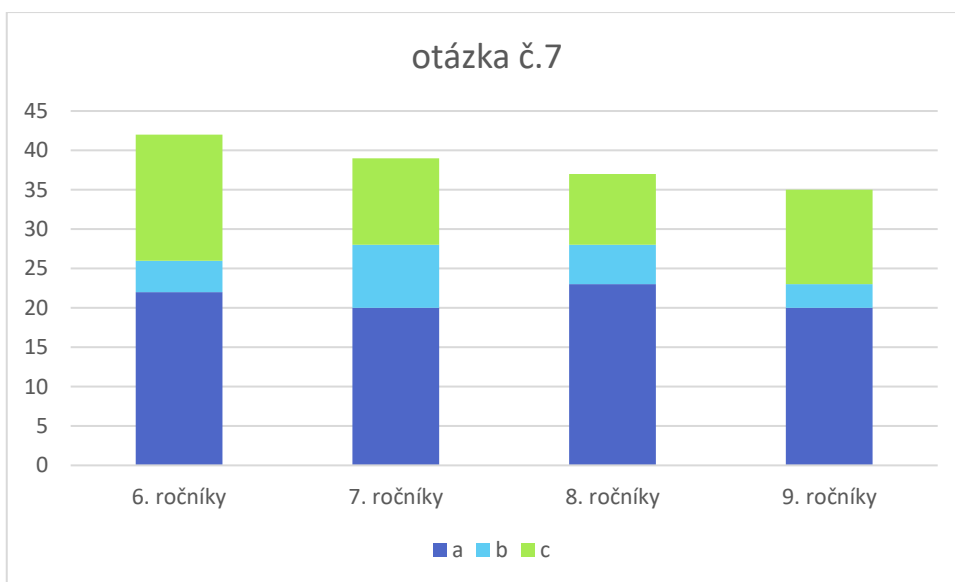
A) lépe

B) hůře

C) stejně, nevidím v tom rozdíl

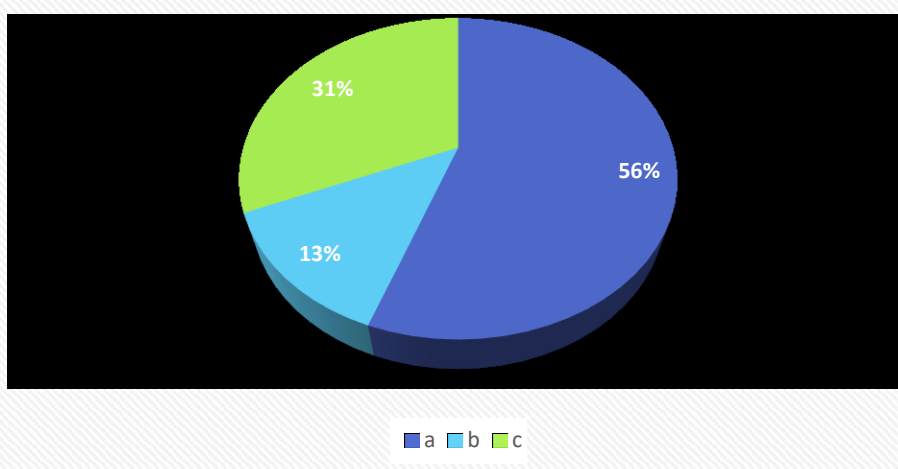
	a	b	c
6. ročníky	22	4	16
7. ročníky	20	8	11
8. ročníky	23	5	9
9. ročníky	20	3	12

Tabulka č. 7p - osvojování látky za pomoci vzdělávacích technologií



Graf sloupcový č. 7p - osvojování látky za pomoci vzdělávacích technologií

otázka č. 7



Graf koláčový č. 7p - osvojování látky za pomoci vzdělávacích technologií v procentech

56% dotazovaných si osvojuje látku pomocí vzdělávacích technologií lépe, 13% dotazovaných si látku za těchto podmínek osvojuje hůře a 31% dotazovaných nevidí rozdíl v osvojování s/bez použití vzdělávacích technologií.

Každý z nás má své preferované styly učení. Nejlepší je kombinace více postupů a způsobů učení, kdy se šance zapamatování si a uchování v paměti zvyšuje. V samotné vyučovací hodině by se proto měli střídát různé podmínky pro co možno největší variabilitu učení.

Otázka číslo 8:

Počítač a vzdělávací technologie využívám nejvíce

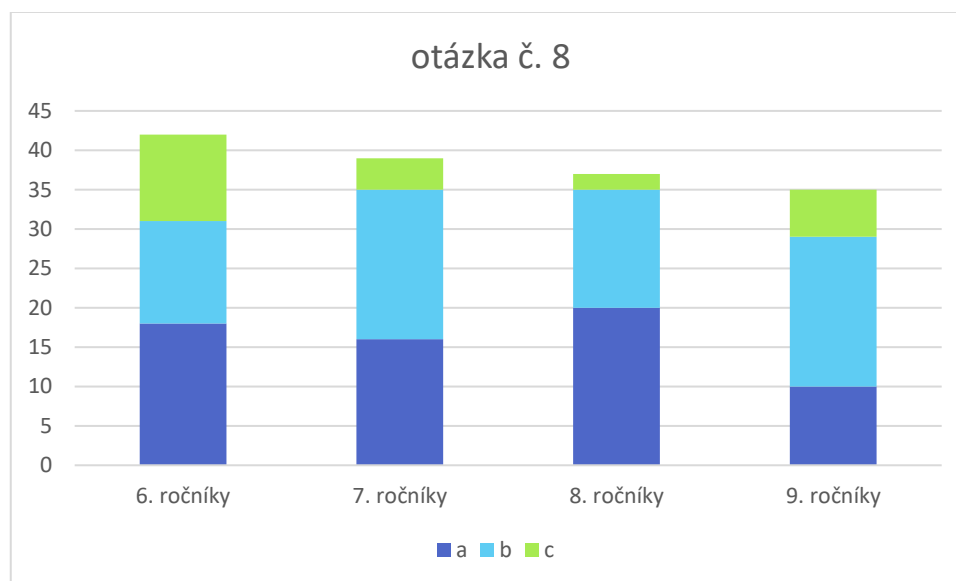
A) při přípravě na písemnou práci, test z českého jazyka

B) při vypracování domácích úkolů do českého jazyka

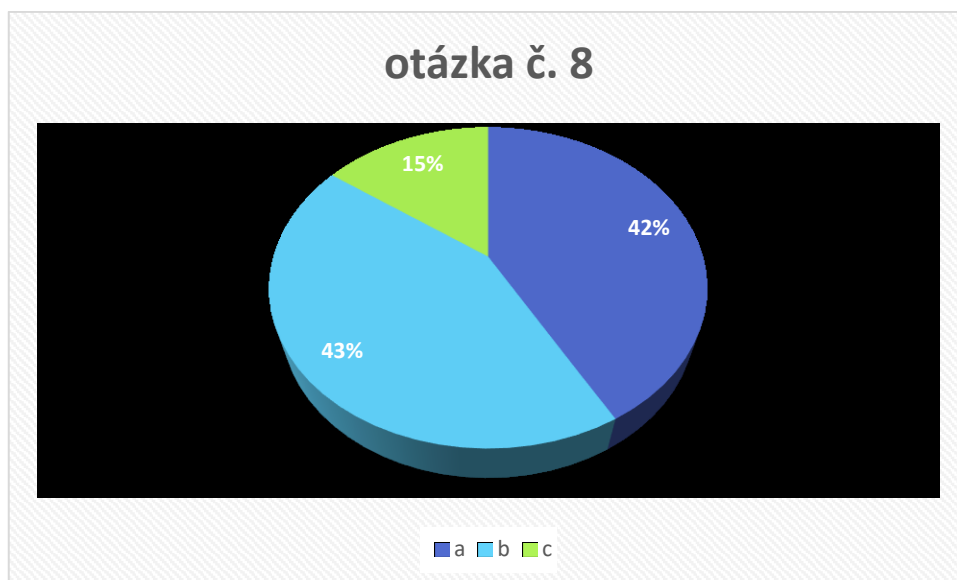
C) v souvislosti s předmětem český jazyk počítač a vzdělávací technologie nevyžívám

	a	b	c
6. ročníky	18	13	11
7. ročníky	16	19	4
8. ročníky	20	15	2
9. ročníky	10	19	6

Tabulka č. 8p – nejčastější využití vzdělávacích technologií



Graf sloupcový č. 8p - nejčastější využití vzdělávacích technologií



Graf koláčový č. 8p - nejčastější využití vzdělávacích technologií v procentech

43% respondentů vzdělávací technologie využívá nejvíce při vypracování domácích úkolů do českého jazyka, 42% respondentů využívá vzdělávací technologie v souvislosti s přípravou na písemnou práci a 15% v souvislosti s předmětem český jazyk a přípravou do hodin počítač a vzdělávací technologie nevyužívá.

Žáci v dnešní době využívají ICT dennodenně, proto není překvapením, že i k takovým povinnostem, jakými jsou někdy až každodenně zadané domácí úkoly používají technologie, které jim jsou nápomocny.

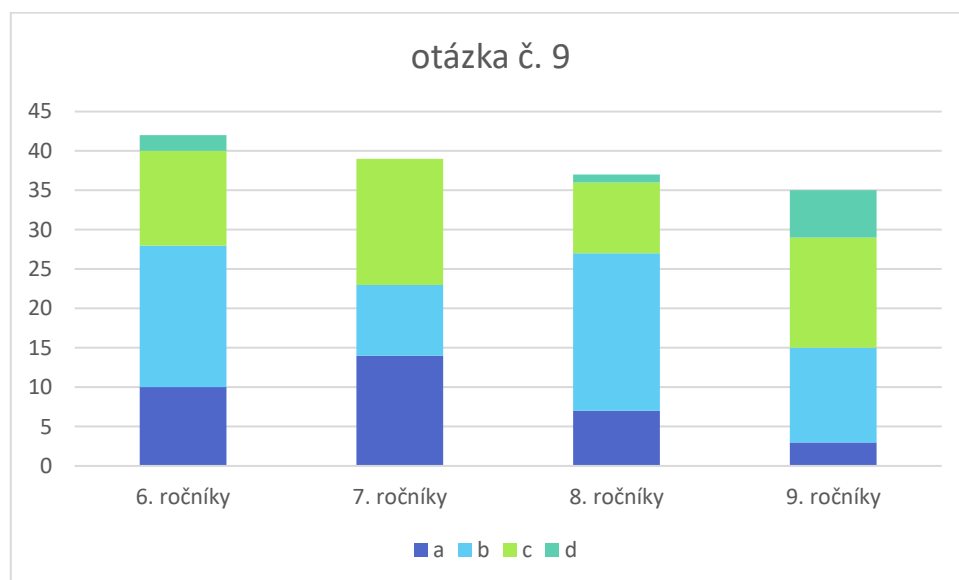
Otázka číslo 9:

Co se týče vybavenosti ICT, je naše škola podle mého názoru

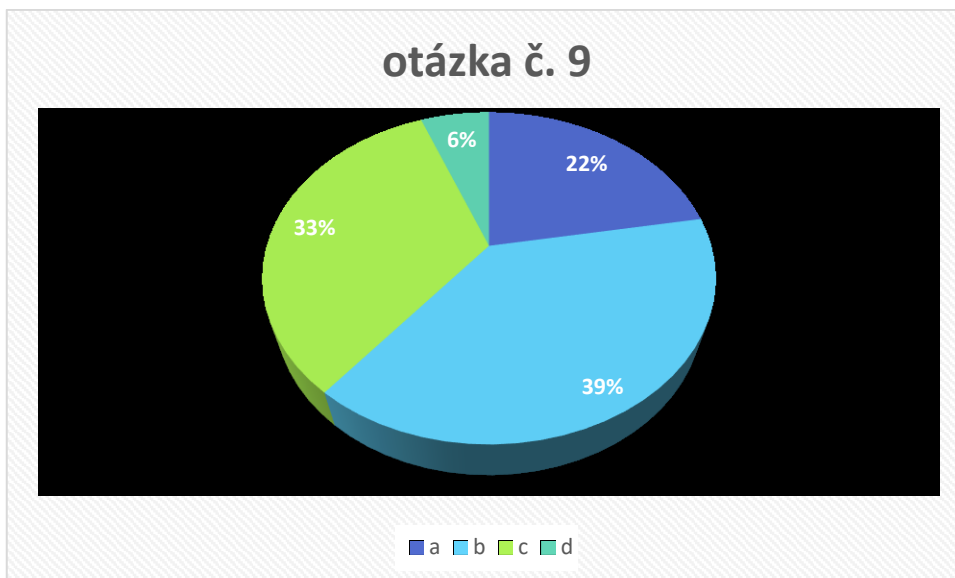
- A) dobře vybavena
- B) nedostatečně vybavena
- C) technika je zastaralá
- D) nemohu posoudit

	a	b	c	d
6. ročníky	10	18	12	2
7. ročníky	14	9	16	0
8. ročníky	7	20	9	1
9. ročníky	3	12	14	6

Tabulka č. 9p - vybavenost školy ICT



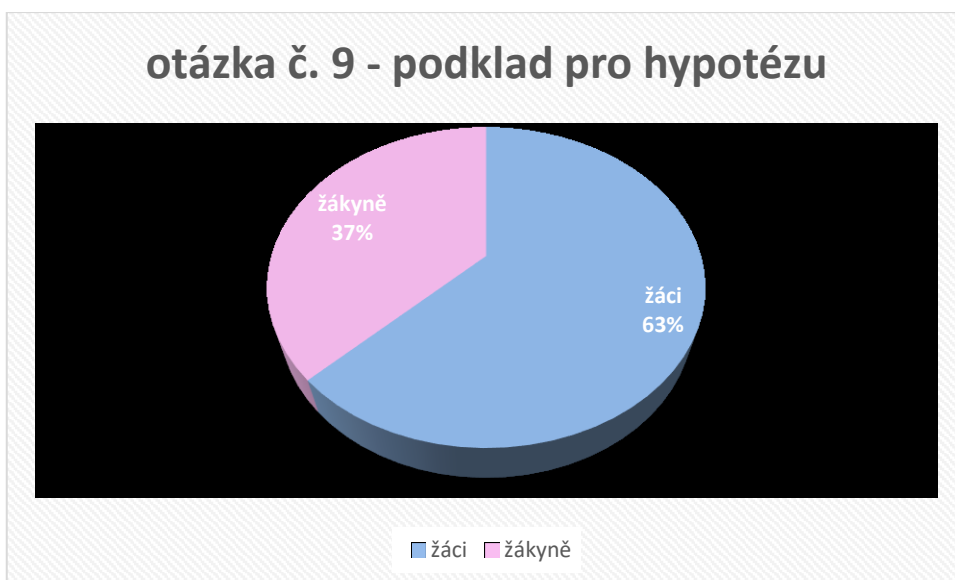
Graf sloupcový č. 9p - vybavenost školy ICT



Graf koláčový č. 9p - vybavenost školy ICT v procentech

žáci	69
žákyně	41

Tabulka č.9p' - zastoupení odpovědí b), c) z hlediska pohlaví



Graf koláčový č. 9p' - zastoupení odpovědí b), c) z hlediska pohlaví v procentech

39% dotazovaných si myslí, že je jejich škola nedostatečně vybavena ICT, 33% dotazovaných zastává názor, že ICT je zastaralá, 22% vidí školu jako dobře vybavenou ICT a 6% dotazovaných nemůže (nechce) stav dle sebe posoudit. Dalším posuzovaným hlediskem otázky číslo 9 bylo pohlaví respondentů.

Otázka číslo 10:

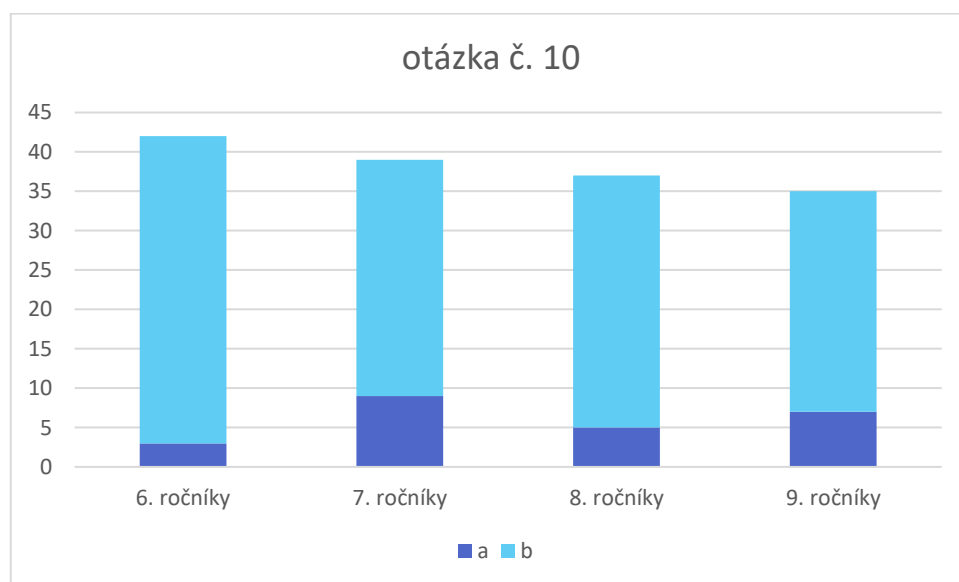
V rámci předmětu českého jazyka je používání chytrého mobilního telefonu

A) dovoleno pouze na pokyn pedagoga

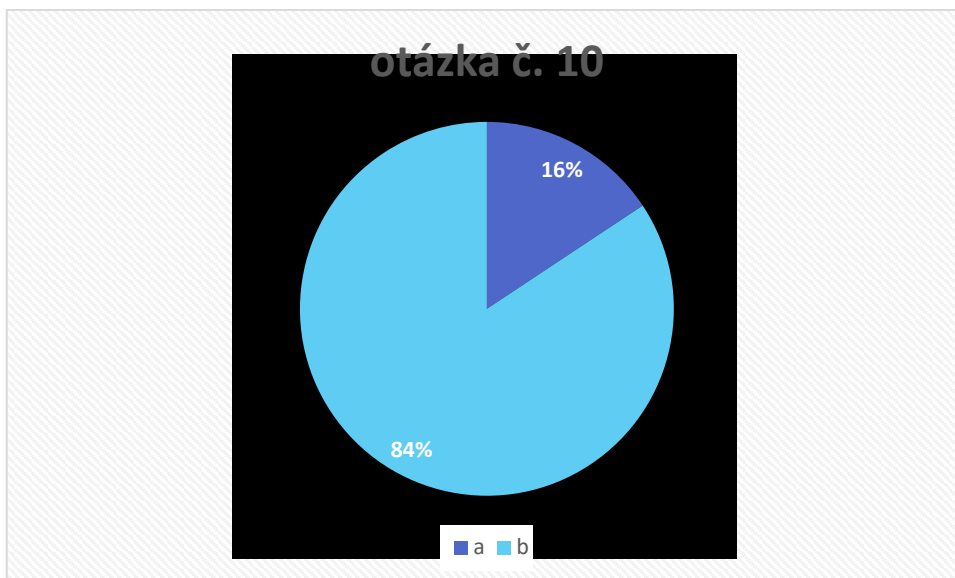
B) zcela zakázáno

	a	b
6. ročníky	3	39
7. ročníky	9	30
8. ročníky	5	32
9. ročníky	7	28

Tabulka č. 10p – zákaz používání mobilního telefonu



Graf sloupcový č. 10p - zákaz používání mobilního telefonu



Graf koláčový č. 10p - zákaz používání mobilního telefonu v procentech

V otázce číslo deset vybrali žáci v 84% odpověď, která vyjadřuje, že v rámci předmětu českého jazyka je používání chytrého mobilního telefonu zcela zakázáno. 16% respondentů má zřejmě zkušenost s dovořením použití mobilního telefonu ve výjimečném případě navíc pouze jen na pokyn pedagoga

Ve školním řádu dané školy je ustanoveno, že žákům je zakázáno jakékoliv používání mobilních telefonů a jakékoliv jiné techniky, která umožňuje přenos telefonních hovorů, pořizování fotografií či nahrávání videí po celou dobu školního vyučování. Při příchodu do školy je povinností žáků tuto techniku vypnout a žák ji musí mít po celou dobu školního vyučování uschovanou. Při případném nedodržení si škola vyhrazuje právo na dočasné zabavení dané techniky. Následně dochází k informování zákonných zástupců, jimž je technika dále vydána oproti podpisu.

Otázka číslo 11:

Na chytrém mobilním telefonu hledám (bych hledal/a) ve vyučování nejčastěji

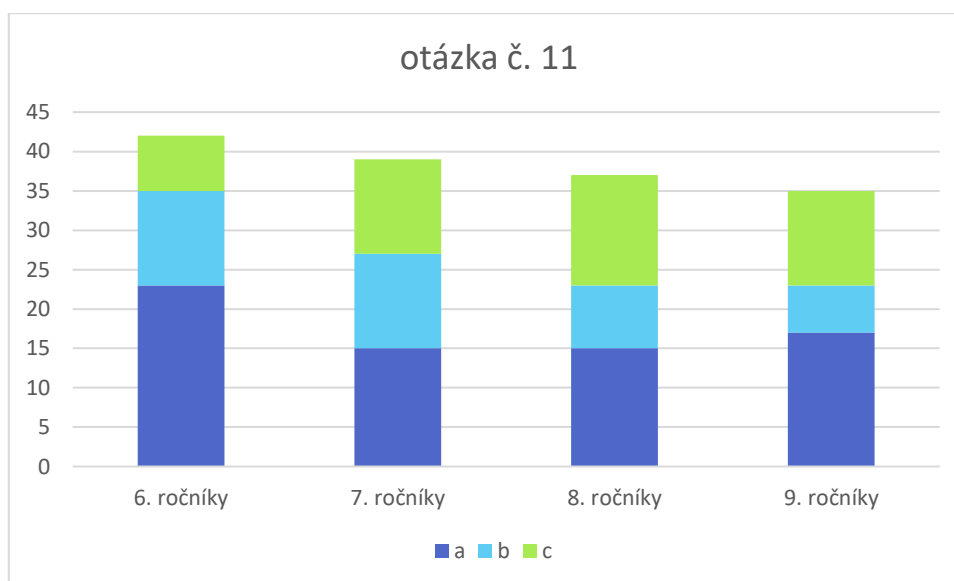
A) pravopisné jevy

B) gramatické poučky

C) obsahy literárních děl, doporučenou četbu

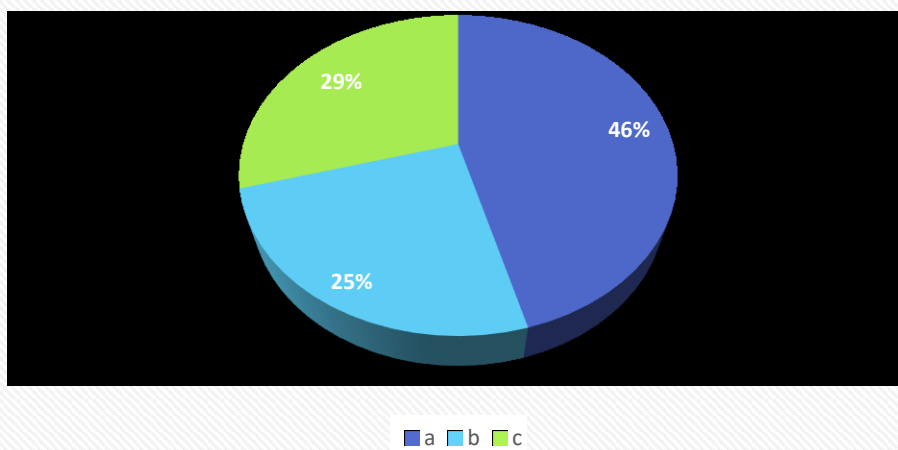
	a	b	c
6. ročníky	23	12	7
7. ročníky	15	12	12
8. ročníky	15	8	14
9. ročníky	17	6	12

Tabulka č. 11p – preference užívání mobilního telefonu



Graf sloupcový č. 11p – preference užívání mobilního telefonu

otázka č. 11



Graf koláčový č. 11p - – preference užívání mobilního telefonu v procentech

46% dotazovaných na mobilním telefonu hledá/ by hledalo nejčastěji pravopisné jevy, 29% dotazovaných gramatické poučky a 29% dotazovaných, obsahy literárních děl, doporučenou četbu.

Podle mého názoru je škoda nevyužít potenciálu mobilních telefonů, které v dnešní době vlastní, troufám si tvrdit, už každý žák na druhém stupni. Věřím, že po zavedení pravidel, kdy by bylo možné v hodině mobilní telefony využívat by přínos předčil negativa.

2.7.2 Zhodnocení hypotéz

H1: „Domnívám se, že v dnešní moderní době si díky využití vzdělávacích technologií probíranou látku osvojuje lépe 90% žáků druhého stupně.

Tato hypotéza se nepotvrdila. V rámci šetření bylo zjištěno, že ve zkoumaném vzorku si probíranou látku osvojuje lépe díky vzdělávacím technologiím jen 56% dotázaných. Zajímavé by snad mohlo být i zjištění, pomocí kterých technologií, popřípadě, pokud dotyčný upřednostňuje učení bez technologií, tak jakým způsobem.

H2: „Domnívám se, že školu vnímá jako nedostatečně vybavenou ICT, popřípadě techniku považuje jako zastaralou větší počet žáků než žákyň.

Hypotéza se na základě výsledků šetření potvrdila. Danou školu jako nedostatečně vybavenou školu ICT, nebo školu se zastaralou technikou označilo celkem 110 respondentů. 37%žákyň a 63%žáků. Žáci v tomto případě měli kritičtější názor na stav ICT, snad je to spojeno i s vyšší uživatelskou zkušeností, možná s vyšší náročností na technologie plynoucí z určitého standardu například z domova.

H3: „Předpokládám, že žáci druhého stupně využívají počítač a vzdělávací technologie v souvislosti s předmětem český jazyk nejčastěji při vypracování domácích úkolů.

Hypotéza číslo 3 byla na základě výsledků šetření potvrzena. Celých 43% respondentů vzdělávací technologie využívá nejvíce při vypracování domácích úkolů. Představuji si, že žáci, povinnosti jakými jsou domácí úkoly, plní s pomocí již předem doporučených moderních nástrojů a vlastní výstupy následně před třídou prezentují.

Závěr

Téma diplomové práce mě zaujalo na první pohled. Vzdělávací technologie jsou pro mě úchvatnou oblastí, do které bych ráda i v budoucnu více pronikla. Technologie mohou jedince nadchnout, stejně tak i odradit a to jedním a tím samým důvodem, kterým je variabilita a neustálý vývoj nových technologií, které vyžadují neustálé vzdělávání se v oboru.

Moderní technologie přinášejí s sebou do oblasti školství velké množství změn. Právě z důvodu inovací by měly být na učitele všech oborů kladeny vyšší požadavky, než doposud, na kontinuální zdokonalování se v ICT a „držení kroku s dobou“. Sám učitel by měl podle mého názoru mít eminentní zájem na vlastním vzdělávání, v tomto případě především kvůli svým žákům, kteří již technologie pojmají jako nedílnou součást svého života.

Stejně tak, jak se mění svět kolem nás, mění se i školní prostředí a s ním i žáci a pedagogové a bez debaty požadavky a nároky na ně kladené. Jediné, co se nemění zavedením technologií do výuky, je nutnost dosažení vytyčeného cíle v rámci výuky. Pedagog by měl mít tedy stále na mysli, že využití technologií v hodině by nemělo být samotným cílem, nýbrž jen prostředkem, cestou k dosažení cíle vzdělávání.

Problematika vzdělávacích technologií je nesmírně obsáhlá a bylo komplikované zvolit vhodnou strukturu práce, která by výsledně působila komplexně.

Na základě dotazníkového šetření, které v rámci diplomové práce proběhlo, jsem došla k dílčím závěrům v rámci jednotlivých dotazníkových otázek, které byly vyhodnoceny.

Cílem výzkumu bylo získat aktuální názor žáků druhého stupně na využívání vzdělávacích technologií v českém jazyce a literatuře. Četnost využívání, přínosnost, dovednost vyučujícího s technologiemi pracovat nebo také hodnocení vybavení dané školy informační technikou pohledem žáků druhého stupně.

Pro mě byla četnost odpovědí na některé otázky z dotazníku překvapením. V případě první otázky, kdy si pod pojmem vzdělávací technologie měli vybrat z nabídky, co si představí jako první, zvolilo 33% dotazovaných žáků powerpointovou prezentaci.

Dle 35% respondentů jsou vzdělávací technologie využívány pokaždé a jen část hodiny. 64% by si přálo, využívat technologie ještě více, ve větší míře.

Podle 37% respondentů se vzdělávací technologie využívají nejvíce v jazykové výchově. 52% respondentů si myslí, že vzdělávací technologie vyučující dobře ovládá a vyzná se v nich. 44% respondentů považuje využívání vzdělávacích technologií za zábavné.

56% dotazovaných si osvojuje látku pomocí vzdělávacích technologií lépe. 43% respondentů vzdělávací technologie využívá nejvíce při vypracování domácích úkolů do českého jazyka, 39% dotazovaných si myslí, že je jejich škola nedostatečně vybavena ICT. Na základě odpovědí 84% žáků je používání chytrého mobilního telefonu zcela zakázáno a 46% dotazovaných na mobilním telefonu hledá/ by hledalo nejčastěji pravopisné jevy.

Díky dotazníkovému šetření se dvě ze tří tezí potvrdily. Hypotéza H1: „Domnívám se, že v dnešní moderní době si díky využití vzdělávacích technologií probíranou látku osvojuje lépe 90% žáků druhého stupně.“ Tato hypotéza byla na základě odpovědí respondentů vyvrácena.

H2: „Domnívám se, že školu vnímá jako nedostatečně vybavenou ICT, popřípadě techniku považuje jako zastaralou větší počet žáků než žákyň. Druhá hypotéza se díky odpovědím dotazovaných potvrdila.

H3: „Předpokládám, že žáci druhého stupně využívají počítač a vzdělávací technologie v souvislosti s předmětem český jazyk nejčastěji při vypracování domácích úkolů. Třetí hypotéza se taktéž potvrdila.

Ve shrnutí se v dané škole vyskytují žáci, kteří si probíranou látku rádi a i lépe osvojují, pomocí vzdělávacích technologií, ale hranice 90% nebyla zdaleka pokořena. Dále se ve škole vyskytuje 37% žákyň a 63% žáků druhého stupně, nespokojených se stavem ICT a to po stránce nedostatečné vybavenosti i stáří jednotlivých zařízení. Poslední potvrzenou skutečností, zjištěnou vyhodnocením hypotéz je fakt, že žáci vzdělávací technologie nejvíce využívají k vypracování domácích úkolů.

Největším překvapením a možná i zklamáním pro mě samotnou byla skutečnost zákazu užívání mobilních telefonů v hodinách českého jazyka. Pokud budu mít do budoucna osobně možnost, ráda bych do svých hodin telefony s jistými pravidly zavedla.

V teoretické části byly vymezeny vzdělávací technologie jako souhrn učebních pomůcek, technických prostředků a moderních metod, které lze využívat ve vzdělávání, měli bychom k nim tedy tak přistupovat a jejich potenciálu naplno využít. Tak jak vzdělávací technologie mají technický charakter a přímo souvisí s vědecko-technickým pokrokem, který je nezastavitelný, mohou se stát naším hnacím motorem a stále nás posouvat kupředu.

Na konec bych ráda parafrázovala Ingrid Nagyovou, která ve své publikaci v pár větách vyjádřila podstatu vzniku počítačů, která mnohým z nás doteď mohla unikat. „*Počítač stvořil člověk proto, aby si měl s čím hrát. Přijměme tuto pravdu, učme se znovu a opět (jako kdysi malé děti) hrát si, zkoušet, experimentovat, vymýšlet, prostě a zkrátka tvořit.*“

Použité zdroje

ADAM, Robert et al. O jazyce bez hranic: a další zajímavosti ze současného zkoumání češtiny. Praha: NLN, Nakladatelství Lidové noviny, 2017. ISBN 978-80-7422-516-1. Dostupné také z: <https://kramerius.lib.cas.cz/uuid/uuid:ef4150d7-7a6a-46e8-b7ea-88d8f5c1b85d>

BAJER, Lukáš. Vzdělávací aktivity v jazyce českém: oborová uživatelská příručka pro učitele. V Brně: Itelligence a.s., Brno, 2015. ISBN 978-80-260-8169-2.

BELAND, Louis-Philippe and MURPHY, Richard. Ill Communication: Technology, Distraction & Student Performance. 2015. [cit. 05.05.2020]. Dostupné z: <http://cep.lse.ac.uk/pubs/download/dp1350.pdf>

BRDIČKA, Bořivoj. Informační a komunikační technologie ve škole: pro vedení škol a ICT metodiky: metodická příručka. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, c2010. ISBN isbn978-80-87000-31-1.

BRDIČKA, Bořivoj. Proč mobily ve škole zakazovat. Metodický portál RVP - Spomocník [online]. 2019. Dostupné z: <https://spomocnik.rvp.cz/clanek/21948/PROC-MOBILY-VE-SKOLE-ZAKAZOVAT.html>

BRDIČKA, Bořivoj. Učení s počítačem. Virtuální realita [online]. Katedra informačních technologií a technické výchovy, Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova v Praze. 1995. [cit. 2020-01-20]. Dostupné z <http://it.pedf.cuni.cz/~bobr/ucspoc/index.html>.

CIKALO, Stanislav. 2011. Technologie versus Školství [online]. Metodický portál RVP. 30. září 2011 [cit. 2020-01-20]. Dostupné z <http://braln.blogy.rvp.cz/2011/09/30/technologie-versus-skolstvi/>.

GURU VE ŠKOLE. *Guru ve škole* [online]. [cit. 10.5.2020]. Dostupné z: <https://www.guruveskole.cz/>

RŮŽIČKOVÁ, Daniela et al. Digitální gramotnost v uzlových bodech vzdělávání [online]. Metodický portál RVP 27. 3. 2018. [cit. 10.5.2020]. Dostupné z

<https://digifolio.rvp.cz/artefact/file/download.php?file=82137&view=13123&view=13123>

Doporučení Evropského parlamentu a Rady EU o klíčových schopnostech pro celoživotní učení [online]. Česká škola. 7. února 2007 [cit. 07.05.2020]. Dostupné z <<http://www.ceskaskola.cz/2007/02/elearningeuropainfo-doporuceni.html>>.

DUDENEY, G., Hockly, N., Pegrum, M., 2013. Digital Literacies (Research and Resources in Language Teaching). Edinburg: Pearson. ISBN 978-1408296899.

ECKERTO VÁ, L., Dočekal, D., 2013. Bezpečnost dětí na internetu: rádce zodpovědného rodiče. Brno: Computer Press. ISBN 978-80-251-3804-5.

Evropský rámec digitálních kompetencí pedagogů: DigCompEdu [online].

Praha: NÚV, 2018. [cit. 13.5.2020]. ISBN: 978-80-7481-214-9. Dostupné z <https://rvp.cz/>

FREEDMAN, Terry. 2019. What is ICT? [online]. Freeman website [cit. 02.01.2020]. Dostupné z <http://terry-freedman.org.uk/>.

HODIS, Vladislav. K ICT kompetencím pedagogických pracovníků [online]. Technická univerzita Ostrava, 2009. [cit. 13.2.2020]. Dostupné z <http://edu.vsb.cz/interaktivni_tabule/_publikacni_cinnost/2008_2009/sborniky_s_ISBN/2009_06_25_Olomouc/Monografie_2009/dil_II/2%20TTV%202009%20-%20d%C3%ADI%20II%20-%20sekce%20/HODIS_Vladislav.pdf>.

CHRÁSKA, Miroslav. Informační technologie ve škole. In Kropáč, J. Didaktika technických předmětů: vybrané kapitoly. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. ISBN 80-244-0848-1.

CHRÁSKA, Miroslav. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-5326-3. Dostupné také z: <http://www.digitalniknihovna.cz/mzk/uuid/uuid:e5175620-3e6d-11e9-b3de-5ef3fc9bb22f>

JANIŠ, Kamil, Univerzita Hradec Králové a Univerzita Hradec Králové. *Obecná didaktika - vybraná témata*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010. ISBN 978-80-7435-047-

4. Dostupné z: <http://www.digitalniknihovna.cz/mzk/uuid/uuid:323bd130-4c38-11e7-80b4-001018b5eb5c>

JAROŠOVÁ, Darja. *Metodologie výzkumu*. Ostrava: Vysoká škola báňská - Technická univerzita, 2007. ISBN 978-80-248-1286-1. Dostupné z: <http://www.digitalniknihovna.cz/mzk/uuid/uuid:9b9246e0-1326-11e8-bdb0-005056827e51>

KALHOUS, Zdeněk a Otto OBST. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-571-4

KALINA, Kamil. *Základy klinické adiktologie*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1411-0

KLUBAL, Libor. *Znáte SAMR model?* [online]. [cit. 03.02.2020] Dostupné z <http://ipadvetride.cz/znate-samr-model/>

KOPECKÝ, Kamil. *Komentář: Moderní technologie nejsou zlem, rizika představují především lidé, kteří je zneužívají*. E-Bezpečí, roč. 4, č. 1, s. 127-129. Olomouc: Univerzita Palackého, 2019. ISSN 2571-1679. [cit. 03.05.2020] Dostupné z: <https://www.e-bezpeci.cz/index.php?view=article&id=1575>

KOPECKÝ, Kamil. *Trpíte nomofobií? Otestujte se!* - E-Bezpečí. Projekt E-bezpečí - E-Bezpečí [online]. [cit. 05.05.2020] Dostupné z: <https://www.e-bezpeci.cz/index.php/temata/dali-rizika/1059-nomofobie>

KOPECKÝ, Kamil a SZOTOWSKI, René. 2019, *České děti v kybersvětě*(výzkumná zpráva), [online]. [cit. 05.05.2020] Dostupné z <https://www.e-bezpeci.cz/index.php/ke-stazeni/vyzkumne-zpravy/117-ceske-deti-v-kybersvete/file>

MANĚNOVÁ, Martina. *Vliv ICT na práci učitele 1. stupně základní školy*. Praha: Extrasystem Praha, 2012. ISBN 978-80-87570-09-8.

NAGYOVÁ, Ingrid. *Vzdělávací technologie - nástroje*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2013. ISBN 978-80-7464-401-6.

NEŠPOR, Karel. *Jak přežít počítač*. Kralice na Hané: Computer Media, 2011. ISBN 978-80-7402-069-8.

NEŠPOR, Karel. Chraňte děti před počítači a počítače před dětmi [online]. MUDr. Karel Nešpor. [cit. 2020-01-20]. Dostupné z <http://www.drnespor.eu/addictcz.html>

NEUMAJER, Ondřej et al. Učíme se s tabletem: využití mobilních technologií ve vzdělávání. Praha: Wolters Kluwer. 2015. ISBN 978-807-4787-683.

POSPÍŠIL, Jan, ZÁVODNÁ, Sára Lucie. Mediální výchova. 1. vydání, Kralice na Hané: Computer Media s.r.o. , 2009. ISBN 978-80-7402-022-3.

PRŮCHA, Jan a MAREŠ, Jiří a WALTEROVÁ, Eliška. Pedagogický slovník. 4. aktualiz. vyd. Praha: 2003. ISBN 80-717-8772-8.

REICHEL, Jiří. Kapitoly metodologie sociálních výzkumů. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-3006-6

Rosenberg, Richard. The Social Impact of Computers. Third Edition. Amsterdam, Boston: Elsevier Academic Press. 2004. ISBN 978-0125971218.

www.rvp.cz

RVP pro základní vzdělávání, Národní ústav pro vzdělávání. Národní ústav pro vzdělávání [online]. [cit. 08.05.2020]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>

SAK, Petr a MAREŠ, Jiří. Člověk a vzdělání v informační společnosti. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-230-0.

SKALKOVÁ, Jarmila. Pedagogika a výzvy nové doby. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-731-5060-3.

SKAV - Stálá konference asociací ve vzdělávání [online]. [cit. 18.05.2020]. Dostupné z: <https://skav.cz/wp-content/uploads/2019/01/Stanovisko-%C4%8C%C5%A0I-k-regulaci-mobiln%C3%ADch-telefon%C5%AF-ve-%C5%A1kol%C3%A1ch-16.1.2019-RP.pdf>

SLOBODA, Marián. Mateřský jazyk.. In: Petr Karlík, Marek Nekula, Jana Pleskalová (eds.), CzechEncy - Nový encyklopedický slovník češtiny [online], [cit. 20.03.2020]. Dostupné z https://www.czechency.org/slovník/MATEŘSKÝ_JAZYK

Strategie digitální gramotnosti ČR na období 2015 - 2020 - MPSV Portál. Průvodce - MPSV Portál [online]. [cit. 04.05.2020]. Dostupné z: <https://www.mpsv.cz/strategie-digitalni-gramotnosti-cr-na-obdobi-2015-2020>

Strategie digitálního vzdělávání do roku 2020, MŠMT ČR. MŠMT ČR [online]. [cit. 14.05.2020]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-digitalniho-vzdelavani-do-roku-2020>

Stručné vymezení digitální gramotnosti a infromatického myšlení, Národní ústav pro vzdělávání. Národní ústav pro vzdělávání [online]. [cit. 08.05.2020]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/strucne-vymezeni-digitalni-gramotnosti-a-informatickeho>

Školský zákon ve znění účinném od 15. 2. 2019, MŠMT ČR. MŠMT ČR [online]. [cit. 12.05.2020]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-15-2-2019>

Učitel 21. *Učitel 21* [online]. [cit. 08.05.2020] Dostupné z: <https://ucitel21.rvp.cz/stranka/prehled-urovni>

VALÍŠOVÁ, Alena a KASÍKOVÁ, Hana. Pedagogika pro učitele. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1734-0. Dostupné z: <http://www.digitalniknihovna.cz/mzk/uuid/uuid:07d987b0-2bbd-11e8-af9f-5ef3fc9bb22f>

Výsledky | Minisčítání. [online]. [cit 07.05.2020]. Dostupné z https://vdb.czso.cz/mini_2018/vysledky.jsp?kr=x&o=7&u=1&m=8

Výsledky šetření TALIS 2018 (Část I.) [online]. Česká školní inspekce [cit 20.1.2020]. Dostupné z http://www.csicr.cz/html/2020/TALIS_2018_mezinarodni_zprava_CZ/html5/index.html?&locale=CSY.

YOUNIE, Sarah and Bradshaw, Pete.. Debates in ICT and computing education. New York, NY: Routledge,2018. ISBN 978-1-138-89178-4.

ZHÁNĚL, J a HELLENBRANDT, V a SEBERA, M. Metodologie výzkumné práce. Brno: Masarykova univerzita, 2014. ISBN 978-80-210-6696-0

ZOUNEK, Jiří a ŠEĎOVÁ, Klára. Učitelé a technologie. Mezi tradičním a moderním pojetím. Brno: Paido, 2009. ISBN 978-80-7315-187-4.

Seznam příloh

Příloha č. 1 - Dotazník

Příloha č. 1

Prosím vás o vyplnění výzkumného dotazníku, který bude využit v rámci praktické části diplomové práce týkající se vzdělávacích technologií v českém jazyce.

Mnohokrát děkuji za vaši ochotu a čas.

Lenka Urbánková, studentka navazujícího magisterského programu ČJ+NJ.

Věk:

Pohlaví:

1. Co si jako první představíš, když se řekne pojmem vzdělávací technologie?

A) power pointové prezentace

B) interaktivní tabule

C) tablety

D) mobilní telefony

E) vzdělávací portály, aplikace

2. Jak často jsou výše uvedené vzdělávací technologie v hodinách českého jazyka využívány?

A) pokaždé, ale jen část hodiny

B) pokaždé, většinu hodiny

C) výjimečně, cca 1x týdně

D) téměř vůbec

3. Chtěl/a bych, aby se vzdělávací technologie ve výuce českého jazyka využívaly

A) stejně jako doposud

B) více a častěji, než doposud

C) méně

D) je mi to jedno

4. Ve kterých hodinách českého jazyka využíváte již zmíněné vzdělávací technologie nejvíce?

- A) jazyková výchova (mluvnice)
- B) komunikační a slohová výchova
- C) literární výchova
- D) nikde

5. Myslím si, že výše uvedené vzdělávací technologie

- A) užívá vyučující správně, jde jí/mu to, vyzná se v nich
- B) užívá omezeně, vyučující si není práci s nimi moc jistá

6. Myslím si, že využívání vzdělávacích technologií v hodinách českého jazyka je

- A) zábavné
- B) nudné
- C) zbytečné

7. Díky využití vzdělávacích technologií si probíranou látku osvojuji

- A) lépe
- B) hůře
- C) stejně, nevidím v tom rozdíl

8. Počítač a vzdělávací technologie využívám nejvíce

- A) při přípravě na písemnou práci, test z českého jazyka
- B) při vypracování domácích úkolů do českého jazyka
- C) v souvislosti s předmětem český jazyk počítač a vzdělávací technologie nevyžívám

9. Co se týče vybavenosti ICT, je naše škola podle mého názoru

- A) dobře vybavena
- B) nedostatečně vybavena
- C) technika je zastaralá
- D) nemohu posoudit

10. V rámci předmětu českého jazyka je používání chytrého mobilního telefonu

- A) dovoleno pouze na pokyn pedagoga
- B) zcela zakázáno

11. Na chytrém mobilním telefonu hledám (bych hledal/a) ve vyučování nejčastěji

- A) pravopisné jevy
- B) gramatické poučky
- C) obsahy literárních děl, doporučenou četbu

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Lenka Urbánková
Katedra:	Katedra českého jazyka a literatury
Vedoucí práce:	Doc. PhDr. Hana Marešová Ph.D.
Rok obhajoby:	2020

Název práce:	Vzdělávací technologie ve výuce mateřského jazyka
Název v angličtině:	Education Technology in Mother Tongue Education
Anotace práce:	Diplomová práce je zaměřena na vzdělávací technologie používané ve výuce českého jazyka. Teoretická část se zabývá vymezením terminologie, didaktickou stránkou a souhrnem aplikací a nástrojů používaných ve výuce. Praktická část je koncipována jako výzkumné šetření v podobě kvantitativního výzkumu pomocí dotazníků.
Klíčová slova:	učitel, základní vzdělávání, vzdělávací technologie, ICT, žák, druhý stupeň, základní škola, český jazyk, kompetence, aplikace, nástroje
Anotace v angličtině:	The diploma thesis is focused on educational technologies used in teaching the Czech language. The theoretical part deals with the definition of terminology, didactic side and a summary of applications and tools used in teaching. The practical part is designed as a

	research survey in the form of quantitative research using questionnaires
Klíčová slova v angličtině:	teacher, basic education, educational technology, ICT, student, second stage, primary school, Czech language, competences, applications, tools
Přílohy vázané v práci:	Příloha č. 1 Dotazník
Rozsah práce:	90 s.
Jazyk práce:	Český jazyk