

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2017-2020

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Michaela Prokešová

**Práce 4-5letých dětí se speciálními vzdělávacími potřebami
z mateřské školy s informačními technologiemi**

Praha 2020

Vedoucí bakalářské práce:

Doc. PaedDr. Marie Kocurová Ph.D.

JAN AMOS KOMENSKÝ UNIVERSITY PRAGUE

BACHELOR EXTRAMURAL STUDY PROGRAMME

2017-2020

BACHELOR'S THESIS

Michaela Prokešová

**The Use of Information Technologies in Teaching
Preschool Children (aged 4 – 5) with Special Educational
Needs**

Prague 2020

Thesis supervisor:

Doc. PaedDr. Marie Kocurová Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená bakalářská práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne

Michaela Prokešová

Poděkování

Především bych chtěla velmi poděkovat paní Doc. PaedDr. Marii Kocurové Ph.D. za odborné vedení, její čas a pomoc při vypracovávání bakalářské práce. Dále bych ráda poděkovala rodičům a pedagogům, kteří mi umožnili výzkum uskutečnit.

Anotace

V posledních několika letech se informační technologie vyvíjely doslova mílovými kroky. Následně se staly součástí našich životů, proto není divu, že se brzy zapojily do základního či středního vzdělávání. Nyní se pomalu začínají týkat také vzdělávání předškolního. Bakalářská práce se tedy věnuje nejen informačním technologiím v mateřské škole, ale především práci dětí se speciálními vzdělávacími potřebami s informačními technologiemi. Teoretická část je věnována pojmům týkajícím se práce, zatímco praktická část se zabývá kvalitativním výzkumem. Zaměřuje se na to, jak jsou děti se speciálními vzdělávacími potřebami schopny s informačními technologiemi pracovat a zacházet a jaký pohled má na zapojení informačních technologií do vzdělávání jejich pedagog či rodič.

Klíčová slova

Dítě v předškolním věku, informační technologie, inkluze a integrace, pedagog, speciální vzdělávací potřeby, výchova, vzdělávání.

Annotation

In recent years, information technologies have developed rapidly and have become part of our daily life. Not surprisingly, they soon started to be used when teaching classes at primary and secondary schools. Currently, information technologies are being introduced in preschool education as well. Thus, this bachelor's thesis examines not only information technologies at preschools but also the use of information technologies when teaching children with special educational needs. The theoretical part of the thesis deals with key terms related to the topic. The applied part is based on qualitative research, focusing on the children's abilities to work with information technologies and their teachers' and parents' views on using information technologies in class.

Keywords

Preschool child, information technology, inclusion and integration, teacher, special educational needs, upbringing, education.

Obsah

ÚVOD	9
TEORETICKÁ ČÁST	10
1 DÍTĚ V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU	10
1.1 Materská škola a pedagog v mateřské škole	14
2 DÍTĚ V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI	17
2.1 Problematika péče o dítě se speciálními vzdělávacími potřebami v předškolním věku	21
2.2 speciálně-pedagogické poradenství	22
2.3 Rozdíl mezi integrací a inkluzí	22
2.4 průběh inkluze u dítěte v předškolním věku	24
3 INFORMAČNÍ TECHNOLOGIE	27
3.1 Informační technologie a vzdělávání	28
3.2 Informační technologie v mateřské škole	32
PRAKTICKÁ ČÁST	35
4 CÍLE VÝZKUMU	35
5 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	36
6 METODY VÝZKUMU	37
7 VÝZKUMNÝ VZOREK	40
8 REALIZACE VÝZKUMU	43
9 VÝSLEDKY VÝZKUMU	44
9.1 Výsledky rozhovorů.....	44
9.2 Výsledky pozorování	46
9.3 Výsledky analýzy výkonu.....	48
9.4 Shrnutí Výsledků výzkumu	51
ZÁVĚR	53
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	54

SEZNAM ZKRATEK	57
SEZNAM PŘÍLOH.....	58

ÚVOD

Pro bakalářskou práci bylo zvoleno téma práce 4-5letých dětí z mateřské školy se speciálními vzdělávacími potřebami s informačními technologiemi. Cílem teoretické části je osvětlit pojmy jako jsou předškolní věk, informační technologie a speciální vzdělávací potřeby. Praktická část bakalářské práce se zaměřuje na práci dětí se speciálními vzdělávacími potřebami s informačními technologiemi, jaký pro ně mají přínos a jakým způsobem jsou tyto děti schopny s informačními technologiemi pracovat.

Teoretická část bakalářské práce se věnuje vývoji předškolního dítěte, mateřské škole a pedagogům v mateřské škole. Součástí práce je také popis dítěte v předškolním věku se speciálními vzdělávacími potřebami, včetně jejich zastoupení. Osvětlené jsou také pojmy inkluze a integrace, které jsou dnes velmi často používány, avšak v širší veřejnosti je jejich význam málo známý. Ve druhé polovině teoretické části jsou popsány informační technologie, které jsou v práci dětmi nejvíce používány. V těchto kapitolách jsou uvedena pozitiva, která práce s informačními zařízeními přináší, ale také negativa, která je potřeba znát a předcházet jim.

Praktická část je zaměřena na kvalitativní výzkum, rozdělený na tři části, kterými jsou rozhovor, pozorování a analýza výzkumu. Pro výzkum byly vybrány tři děti se speciálními vzdělávacími potřebami docházející do dvou různých mateřských škol. Děti jsou ve věku od 4. do 5. let. S informačními technologiemi pracují pravidelně jako součást předškolního vzdělávání. Celý kvalitativní výzkum je zaměřen na práci dětí se speciálními vzdělávacími potřebami s informačními technologiemi.

Vzhledem k tomu, že mateřské školy jsou vybaveny tablety či interaktivní tabulí, byl výzkum prováděn na těchto elektronických zařízeních. Činnosti s informačními technologiemi byly vždy předem domluveny s pedagogy. Předem připravené rozhovory proběhly s rodiči a pedagogy dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. V závěru teoretické části je celý výzkum vyhodnocen a je popsán jeho výsledek.

TEORETICKÁ ČÁST

1 DÍTĚ V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU

Předškolní věk je vymezené období v životě a jedná se o období od 3. do 6. let, v případě odkladu školní docházky do 7. či 8. let. Končí nástupem školní docházky, kdy jej vystřídá mladší školní věk. Jedinec se během těchto několika let výrazně mění. Změny u něj probíhají relativně nenápadně, zato se však jedná o změny zásadní pro jeho další život. Vývoj dítěte v předškolním věku se dá rozdělit do následujících oblastí: ¹

- vývoj hrubé a jemné motoriky
- vývoj kognitivních procesů
- vývoj řeči v předškolním věku
- sociální vývoj v předškolním věku
- školní zralost a připravenost pro školu
- školní připravenost

Hrubá a jemná motorika

Obě motoriky se zdokonalují a zlepšuje se jejich úroveň. Pohyby začínají být hbitější, elegantnější a přesnější. Jedinec postupně zvládá čím dál lépe samoobsluhu, sám se oblékne, obuje si boty či umyje ruce. V kresbě se z hlavonožce ve třech letech stane lidská postava, která má odpovídající proporce a všechny tělesné detaily (horní končetiny jsou zakončeny prsty, dvojdímníčně nakreslené dolní končetiny, na obličeji nesmí chybět oči, uši, pusa, nos, na hlavě vlasy), takovouto postavu je schopen nakreslit jedinec zralý pro nástup školní docházky. ²

¹ OPATŘILOVÁ, D., *Pedagogicko-psychologické poradenství a intervence v raném a předškolním věku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: Masarykova univerzita 2006. ISBN: 80-210-3977-9 (brož.)

² OPATŘILOVÁ, D., *Pedagogicko-psychologické poradenství a intervence v raném a předškolním věku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: Masarykova univerzita 2006. ISBN: 80-210-3977-9 (brož.)

Vývoj kognitivních procesů

Jejich vývoj závisí na zrání centrální nervové soustavy a učení. Oblasti percepce a emocí bývají ještě nepřesné, proto je myšlení subjektivní a nevnímá úplně zákony logiky. Myšlení má jedinec zaměřené na uspokojování vlastních potřeb, to i na úkor přesnosti informací. Není schopen posuzovat situaci/objekt z více hledisek, jeho myšlení je zaměřené pouze na jedinou, subjektivně upřednostňovanou vlastnost situace/objektu. Analýza a syntéza v myšlení nejsou zatím dostatečně rozvinuty, proto je u způsobu poznávání důležitější pohled jedince než kvalita pozorovaného. Ve fantazii hraje velkou roli prisuzování objektům vlastnosti živých tvorů (často přímo vlastnosti lidské).³

Vnímání předškolního jedince je příliš zaměřené na vnímání zrakové, při změně tvaru objektu si myslí, že se musí změnit i množství. Jedinec vnímá předměty jako celek nebo pouze jeden jeho detail, není schopno vnímat předmět jako více částí, zde se jedná o ještě nevyzrálou pozornost dítěte a nedostatečnou koordinaci očních pohybů, často tu hraje roli také nedostatečná motivace k dokonalejšímu poznávání.⁴

Vývoj řeči v předškolním věku

Vývoj je na úrovni myšlení daného jedince. Během předškolního věku jedinec svou řeč a její užívání značně rozšiřuje a zdokonaluje. Začíná odlišovat, jak má komunikovat s lidmi kolem sebe v různých věkových kategoriích (jak mluvit s dospělým, s mladším dítětem, než je ono samo). V řeči, stejně jako v myšlení a vnímání, nalézáme silné projevy egocentrismu. Dítě je schopno vyprávět situace a zážitky, kterým samo rozumí, okolí jeho vyprávění ale rozumět nemusí. Dítě však automaticky předpokládá, že tomu tak je. Komunikační dovednosti si dítě osvojuje nápodobou od osob z jeho blízkého okolí. Dítě si není schopno zapamatovat celé fráze, které slyší od svých vzorů, proto si můžeme

³ OPATŘILOVÁ, D., *Pedagogicko-psychologické poradenství a intervence v raném a předškolním věku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: Masarykova univerzita 2006. ISBN: 80-210-3977-9 (brož.)

⁴ OPATŘILOVÁ, D., *Pedagogicko-psychologické poradenství a intervence v raném a předškolním věku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: Masarykova univerzita 2006. ISBN: 80-210-3977-9 (brož.)

povšimnout, že dítě postupně přidává do své řeči nová slova. Jedná se o slova, která dítě nějakým způsobem subjektivně zaujala.⁵

Sociální vývoj jedince

Tento vývoj ovlivňuje nejvíce rodina, ta zajišťuje u dítěte primární socializaci. Socializace zahrnuje tři vývojové aspekty, těmi jsou „*Vývoj sociální reaktivity*“, což je vytváření a vývoj emočních vztahů k lidem ze společenského prostředí jedince, „*Vývoj sociálních kontrol a hodnotových orientací*“, to znamená, že si dítě vytváří normy, které se postupně vyvíjí a dítě si je osvojuje, zde dítě vychází z regulace jeho chování dospělými. Posledním vývojovým aspektem je „*Osvojení sociálních rolí*“. Dítě má takovou sociální roli, jakou od něj společnost očekává vzhledem k jeho věku, pohlaví a společenskému postavení. V předškolním věku začíná být dítě schopno kontrolovat své emoční projevy, rozvíjí se u něj empatie a zvládne potlačit své vlastní aktuální potřeby.⁶

Školní zralost

Pokud u dítěte není z nejrůznějších důvodů nutný odklad školní docházky, dítě ji nastupuje v šesti letech. Jedná se o změnu, která má vliv nejen na dítě, ale i na jeho rodinu. Pro jeho rodinu se jedná o „*potvrzení normality dítěte*“. Dítě se posouvá na vyšší stupeň sociální prestiže, což však jde ruku v ruce s nástupem povinností a odpovědnosti, které školní docházka přináší. Dítě je pro nástup školní docházky připraveno tehdy, jsou-li jeho schopnosti a dovednosti vyvinuty tak, že se stanou prostředkem k dalšímu rozvoji, využije-li je jako školák. Pokud má dítě nastoupit do školy, je třeba, aby bylo školně zralé, a to po biologické, sociální i psychické stránce.⁷

⁵ OPATŘILOVÁ, D., *Pedagogicko-psychologické poradenství a intervence v raném a předškolním věku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: Masarykova univerzita 2006. ISBN: 80-210-3977-9 (brož.)

⁶ LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D., *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 1998. Psyché (Grada). ISBN 80-7169-195-x.

⁷ OPATŘILOVÁ, D., *Pedagogicko-psychologické poradenství a intervence v raném a předškolním věku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: Masarykova univerzita 2006. ISBN: 80-210-3977-9 (brož.)

Školní připravenost

Školní připravenost dítěte je ovlivněna sociálním prostředím, které na něj působí, nejvíce tedy rodina a předškolní zařízení, do kterého dítě dochází. Školní připravenost lze rozdělit na následující oblasti:⁸

- Hodnota a smysl školního vzdělávání
- Dostatečná úroveň socializace dítěte při nástupu do školy
- Orientace v systému hodnot a normách chování

Hodnota a smysl školního vzdělávání

Zde je třeba, aby hodnoty rodiny byly v souladu s hodnotami školy. Pokud tomu tak není, může se stát, že dítě nebude stačit nárokům školy. Hodnoty rodiny se odráží od jejich sociokulturního statusu, výchovy a vedení dítěte. Na rozvoj motivace dítěte ke školním povinnostem má vliv názor a postoj rodičů. Dítě i zde přebírá a osvojuje si osobní příklad od rodičů.⁹

Dostatečná úroveň socializace dítěte při nástupu do školy

Dítě je schopno rozlišit komunikaci s dospělým od komunikace s jiným dítětem a na základě toho přizpůsobuje své chování. Pro úspěšnou adaptaci dítěte na školu je třeba, aby u dítěte byla dostatečně rozvinuta verbální komunikace a dostatečná slovní zásoba. Pokud tomu tak není, může se sociální okolí komunikaci s jedincem vyhýbat, což může vést až k sociální izolaci. Nedostatečně rozvinutá verbální komunikace má rovněž vliv na úspěšnost dítěte ve výuce, dítě s nedostatečně rozvinutými verbálními schopnostmi není schopno interpretovat probranou látku, nerozumí pojmům užívaným pedagogem, je neschopné definovat pojmy...¹⁰

⁸ OPATŘILOVÁ, D., *Pedagogicko-psychologické poradenství a intervence v raném a předškolním věku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: Masarykova univerzita 2006. ISBN: 80-210-3977-9 (brož.)

⁹ OPATŘILOVÁ, D., *Pedagogicko-psychologické poradenství a intervence v raném a předškolním věku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: Masarykova univerzita 2006. ISBN: 80-210-3977-9 (brož.)

¹⁰ OPATŘILOVÁ, D., *Pedagogicko-psychologické poradenství a intervence v raném a předškolním věku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: Masarykova univerzita 2006. ISBN: 80-210-3977-9 (brož.)

Orientace v systému hodnot a normách chování

Dítě připravené nastoupit školní docházku by se již mělo orientovat v základních pravidlech chování a respektovat je. Dítě prezentuje hodnoty a normy jeho rodiny. Jsou-li v rozporu s normami školy, může to znamenat pro dítě značnou zátěž, dítě totiž nerozumí tomu, jak se má chovat.

Vzdělávání dětí v předškolním věku, tedy dětí od 3. do 6. let, je zajišťováno především mateřskou školou. Takto je vzděláváno 89 % osob v dané věkové kategorii. Proto to bývají často pedagogové z mateřských škol, kdo doporučí rodičům či zákonným zástupcům využití pedagogicko-psychologických poradenských služeb. Jedná se především o pedagogicko-psychologické poradny a speciálně pedagogická centra.¹¹

1.1 MATEŘSKÁ ŠKOLA A PEDAGOG V MATEŘSKÉ ŠKOLE

563/2004 §2 Pedagogický pracovník

„Pedagogickým pracovníkem je ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálněpedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu) (dále jen "přímá pedagogická činnost"); je zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy, nebo zaměstnancem státu, nebo ředitelem školy, není-li k právnické osobě vykonávající činnost školy v pracovněprávním vztahu nebo není-li zaměstnancem státu. Pedagogickým pracovníkem je též zaměstnanec, který vykonává přímou pedagogickou činnost v zařízeních sociálních služeb.

(2) Přímou pedagogickou činnost vykonává

- a) učitel,*
- b) pedagog v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků,*

¹¹ BARTOŇOVÁ, M., BYTEŠNÍKOVÁ, I., VÍTKOVÁ, M., *Děti se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřské škole: texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2012. ISBN 978-80-7315-237-6.

- c) *vychovatel,*
- d) *speciální pedagog,*
- e) *psycholog,*
- f) *pedagog volného času,*
- g) *asistent pedagoga,*
- h) *trenér,*
- i) *metodik prevence v pedagogicko-psychologické poradně,*
- j) *vedoucí pedagogický pracovník. „¹²*

V mateřských školách zřizovaných dle školského zákona musí být učitel pedagogickým kvalifikovaným pracovníkem, v soukromých mateřských školách, které nejsou zřizovány dle školského zákona, učitel pedagogickým kvalifikovaným pracovníkem být nemusí. ¹³

Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřské škole

„Oblasti vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami je věnován § 16 zákona č. 561/2004 Sb. V souladu s § 16 odst. 1 je dítětem, žákem nebo studentem se speciálními vzdělávacími potřebami osoba se:

- *zdravotním postižením (mentální, tělesné, zrakové nebo sluchové postižení, vady řeči, souběžné postižení více vadami, autismus a vývojové poruchy učení nebo chování),*
- *zdravotním znevýhodněním (zdravotní oslabení, dlouhodobá nemoc nebo lehčí zdravotní poruchy vedoucí k poruchám učení a chování, které vyžaduje zohlednění při vzdělávání),*

¹² ZÁKON 563/2004 Sb. ze dne 24. září 2004. O pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. In: Sbírká zákonů, Česká republika. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/zakon-o-pedagogickych-pracovnicich>.

¹³ JURKOVIČOVÁ, P., REGEC, V., *Úvod do speciálněpedagogického poradenství*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2013. ISBN: 978-80-244-3699-9 (brož.).

- *sociálním znevýhodněním (rodinné prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy, nařízená ústavní výchova nebo uložená ochranná výchova, nebo postavení azylanta a účastníka řízení o udělení azylu na území České republiky).*

Všechny tyto kategorie jsou tímto ustanovením vymezeny. Jedná se však o vymezení a definici pouze pro účely zákona č. 561/2004 Sb. Výslovně je zde stanoveno, že speciální vzdělávací potřeby jsou zjišťovány školským poradenským zařízením (viz ustanovení § 116 a dále pak i vyhlášku o poskytování poradenských služeb ve školství.)¹⁴

Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami po dosažení tří let může být, stejně jako jiné děti, zařazeno do mateřské školy. Při nástupu takového dítěte do MŠ (mateřské školy), je třeba, aby škola úzce spolupracovala s rodiči dítěte a se speciálně pedagogickým centrem, stejně tak je třeba, aby se speciálně pedagogickým centrem co nejvíce spolupracovala rodina.¹⁵

MŠ plní hned několik funkcí, základními jsou pedagogická, diagnostická, sociální a propedeutická. Pokud do MŠ nastoupí dítě, které má nějaké znevýhodnění, jež mu ztěžuje či znemožňuje běžné aktivity, které MŠ nabízí, je třeba, aby mu pedagog a škola zajistili na základě spolupráce s rodiči a speciálně pedagogickým centrem individuální přístup, který mu pobyt a činnosti v MŠ zpříjemní a usnadní také úspěšnou integraci.¹⁶

¹⁴ Zákon 561/2004 Sb. § 16 odst. 1. Školský zákon. In: Sbirka zákonů, Česká republika. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>.

¹⁵ RENOTIEROVÁ, L., LUDÍKOVÁ, L., *Speciální pedagogika*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006. ISBN 80-244-1475-9 (brož.).

¹⁶ RENOTIEROVÁ, L., LUDÍKOVÁ, L., *Speciální pedagogika*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006. ISBN 80-244-1475-9 (brož.).

2 DÍTĚ V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI

Vzdělávání osob se speciálními vzdělávacími potřebami se opírá o legislativu, a to o vyhlášku ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky č. 27/2016 Sb. *“o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. „*

*„Dítětem, žákem, či studentem (dále jen „žák“) se speciálními vzdělávacími potřebami je žák, který k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění a užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření vyplývajících z jeho individuálních potřeb na základě jeho zdravotního stavu, odlišného kulturního prostředí nebo jiných životních podmínek. „*¹⁷

Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami se dají rozdělit do následujících skupin:¹⁸

- Žáci se zdravotním znevýhodněním
- Žáci s vadami řeči
- Žáci se specifickými poruchami učení, pozornosti a chování
- Žáci z odlišných kulturních a životních podmínek
- Žáci, jejichž mateřským jazykem není čeština
- Žáci nadaní a mimořádně nadaní, pokud mají přidružené speciální vzdělávací potřeby

Žáci se zdravotním znevýhodněním

Do této skupiny žáků se speciálními vzdělávacími potřebami řadím žáky tělesně, zrakově, sluchově znevýhodněné, žáky s lehkým mentálním znevýhodněním, s kombinovanými

¹⁷ VYHLÁŠKA Č. 27/2016 SB., O VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI A ŽÁKŮ NADANÝCH, VE ZNĚNÍ ÚČINNÉM OD 1. 1. 2018. In: Sběrka zákonů, Česká republika.

¹⁸ MŠMT. ŽÁCI SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI [online]. Dostupné z: file:///C:/Users/andri/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/Á½Ä¼ci%20se%20SVP%20(5).pdf.

vadami, s dlouhodobou nemocí nebo lehčími zdravotními poruchami vedoucími k poruchám učení.¹⁹

Žáci s vadami řeči

Narušená komunikační schopnost se netýká pouze mluvené řeči, patří sem též grafická forma vyjadřování, mimoverbální prostředky či netradiční komunikační kanály. Nejužívanějším dorozumívacím prostředkem ve společnosti je však mluvená řeč, proto jsou vady a poruchy řeči dominantní problematikou této oblasti.²⁰

Žáci se specifickými poruchami učení, pozornosti a chování

Poruchy učení

Jedná se o poruchy, které jedinci způsobují výukové obtíže v rámci vzdělávacího procesu. Důsledkem jsou nedostatečně rozvinuté schopnosti žáka. Patří sem například dyslexie, dysgrafie nebo dyskalkulie.

S poruchami učení se setkáváme v posledních letech nejvíce u dětí v základní škole, též se jedná o druh znevýhodnění, které je nejvíce rozšířené mezi dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami (integrovanými žáky).²¹

Poruchy pozornosti

Jedná se především o ADHD (porucha pozornosti s hyperaktivitou) a ADD (poruchou pozornosti s hypoaktivitou).

¹⁹ MŠMT. *ŽÁCI SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI* [online]. Dostupné z: file:///C:/Users/andri/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/Žáci%20se%20SVP%20(5).pdf.

²⁰ SLOWÍK, J., *Speciální pedagogika*. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN: 978-80-247-1733-3 (brož.).

²¹ SLOWÍK, J., *Speciální pedagogika*. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN: 978-80-247-1733-3 (brož.).

ADHD je vývojová porucha s nepřiměřeným stupněm pozornosti, hyperaktivity a impulzivitu. Žák s ADHD je často neschopný dodržovat pravidla chování či po delší dobu opakovaně provádět určité pracovní návyky.²²

ADHD v zahraničí

ADHD je nejčastější mentální poruchou. Studie z roku 2009 prokázala, že v USA trpí ADHD 6,3 % dětí ve věku 5-9 let. Naproti tomu ve Velké Británii je to pouze 1,5 % dětí ve věku 6-8 let. Bylo by potřebné zjistit, zda se v USA jedná o skutečný nárůst osob s ADHD, nebo je na vině změna diagnostických kritérií, zvýšené povědomí společnosti a lepší zaznamenávání lékařských zpráv a diagnóz do statistik. Pokud by se však jednalo o skutečný nárůst četnosti poruchy, muselo by se zjišťovat, zda je zapříčiněn enviromentálními či sociálními faktory, aby bylo možné přijmout adekvátní preventivní opatření.²³

ADD je také vývojová porucha, která je charakteristická potížemi s udržením pozornosti při aktivitách. Žák má často problém s organizací úkolů, zapomětlivostí, s úkoly vyžadujícími soustředění, má obtíže s vnímáním pokynů, snadno ho rozptýlí podněty z vnějšího okolí...²⁴

Poruchy chování

Žák s poruchami chování je charakteristický takovými projevy, které se vymykají přiměřenému chování v jeho věkové kategorii a sociokulturní skupině.²⁵

Žák s poruchami chování normám chování rozumí a chápe je, ale nepřijímá je, nebo se jimi nedokáže řídit. Poruchové chování lze vymezit třemi následujícími znaky:

²²MŠMT. *ŽÁCI SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI* [online]. Dostupné z: file:///C:/Users/andri/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/Á½Ä;ci%20se%20SVP%20(5).pdf.

²³ University of Exeter. *UK children less likely to be diagnosed with ADHD than US children* [online]. 28.8.2013 [cit. 2020. 01. 05]. Dostupné z: <https://www.sciencedaily.com/releases/2013/08/130828103442.htm>

²⁴ MŠMT. *ŽÁCI SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI* [online]. Dostupné z: file:///C:/Users/andri/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/Á½Ä;ci%20se%20SVP%20(5).pdf.

²⁵ SLOWÍK, J., *Speciální pedagogika*. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN: 978-80-247-1733-3 (brož.).

- chování nerespektující sociální normy
- neschopnost udržovat přijatelné sociální vztahy
- agresivita jako rys osobnosti nebo chování

Žáci z odlišných kulturních a životních podmínek

Do této skupiny můžeme zařadit žáky, kteří pochází z prostředí s nižším sociálně kulturním statusem, žáci s nařízenou ústavní výchovou a žáci s nařízenou ochrannou výchovou.

Lidé pocházející z takového prostředí se často potýkají s diskriminací (rasová, politická, kulturní, vztahová, sociální), sociální izolací, vytváří mezi sebou minoritní subkulturu (mají tendence sdružovat se mezi sebou, prohlubují tím bariéru mezi minoritou a většinovou společností) ...²⁶

Žáci, jejichž mateřským jazykem není čeština

Mezi žáky z odlišných kulturních a životních podmínek patří také žáci, jejichž mateřským jazykem není čeština. Jedná se především o děti cizinců žijících na území České republiky na základě práva k pobytu nebo oprávnění za účelem výzkumu, žáci z rodin azylantů, osob využívajících doplňkové ochrany, žadatelů o udělení mezinárodní ochrany nebo osob využívajících dočasné ochrany.²⁷

Žáci nadaní a mimořádně nadaní, pokud mají přidružené speciální vzdělávací potřeby

Za nadaného žáka považujeme jedince, který při adekvátní podpoře vykazuje ve srovnání s vrstevníky vyšší úroveň v jedné či více oblastech rozumových činností, v pohybových, manuálních, uměleckých nebo sociálních dovednostech.

²⁶ SLOWÍK, J., *Speciální pedagogika*. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN: 978-80-247-1733-3 (brož.)

²⁷ MŠMT. *ŽÁCI SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI* [online]. Dostupné z: file:///C:/Users/andri/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/Á½Ä¼ci%20se%20SVP%20(5).pdf.

Za mimořádně nadaného žáka považujeme jedince, jehož schopnosti dosahují mimořádné úrovně při vysoké tvořivosti v celém okruhu činností nebo v jednotlivých oblastech rozumových schopností, v pohybových, manuálních, uměleckých nebo sociálních dovednostech.²⁸

Žáky mimořádně nadané považujeme za žáky se speciálními vzdělávacími potřebami pouze v případě, že mají přidružené speciální vzdělávací potřeby. Nejčastějšími kombinacemi jsou:²⁹

- Nadání a specifické vývojové poruchy učení (dyslexie, dyspraxie, dysortografie...)
- Nadání a poruchy pozornosti (AHDH, ADD)
- Nadání a Aspergerův syndrom

2.1 PROBLEMATIKA PÉČE O DÍTĚ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU

Většina dětí s nějakým znevýhodněním je stejně jako ostatní děti do tří let života vychovávána v rodině a stejně tak se od ostatních dětí většinou moc neliší jejich základní potřeby. Aby si však tyto děti osvojily základní návyky a dovednosti a došlo k uspokojení jejich základních potřeb, je často potřeba speciální přístup.³⁰

Pro správný vývoj znevýhodněného dítěte a jeho následnou úspěšnou integraci je třeba, aby se rodiče o daném znevýhodnění informovali a byli s ním smířeni. Pokud tomu tak není, může se stát, že zaujmou špatný postoj ve výchově a jejich výchova bude příliš ochranná, rozmazlující, perfekcionista, nebo zavrhuje či zanedbává. Pokud se

²⁸ MŠMT. *ŽÁCI SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI* [online]. Dostupné z: [file:///C:/Users/andri/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/Å½Å½ci%20se%20SVP%20\(5\).pdf](file:///C:/Users/andri/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/Å½Å½ci%20se%20SVP%20(5).pdf).

²⁹ MŠMT. *ŽÁCI SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI* [online]. Dostupné z: [file:///C:/Users/andri/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/Å½Å½ci%20se%20SVP%20\(5\).pdf](file:///C:/Users/andri/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/Å½Å½ci%20se%20SVP%20(5).pdf).

³⁰ RENOTIEROVÁ, L., LUDÍKOVÁ, L., *Speciální pedagogika*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006. ISBN 80-244-1475-9 (brož.).

tomu tak stane, mohou být ohroženy další možnosti dítěte, a to především jeho bezproblémová integrace do společnosti.³¹

2.2 SPECIÁLNĚ-PEDAGOGICKÉ PORADENSTVÍ

Speciálně pedagogické poradenství se snaží diagnostikovat a sladovat uspokojování potřeb dítěte, ze strany rodiny, školy a okolního prostředí, snaží se ale také sjednotit speciální potřeby dítěte a společnost. Speciálně pedagogické poradenství je určeno osobám, které jsou zdravotně, sociálně znevýhodněny či ohroženy a také pro intaktní jedince (ty, kteří se mohou ocitnout v zátěžové situaci při interakci se znevýhodněným nebo nadaným jedincem).³²

2.3 ROZDÍL MEZI INTEGRACÍ A INKLUZÍ

Většina společnosti přikládá termínům inkluze a integrace téměř stejný význam, případně považuje inkluzi za slovo nadřazené slovu integrace. Rozdíl lze nalézt v tom, že integrace usiluje hlavně o reformu systému, kdežto inkluze v sobě zahrnuje více aspektů.

Integrace znamená zařadit žáka s běžnými vzdělávacími potřebami do běžné školy a očekávat, že se jedinec přizpůsobí prostředí. Integrace dítěte do běžné mateřské školy má pro dítě různá pozitiva i negativa:

Pozitiva

- Jedinec se znevýhodněním ve skupině zdravých dětí si v touze vyrovnat se ostatním snáze osvojuje nové dovednosti
- Jedinec má možnost získat vzdělání odpovídající jeho schopnostem
- Zdravé děti si uvědomí, že být zdravý není samozřejmostí, učí se toleranci a porozumění k lidem se znevýhodněním, pomáhají jim a učí se s nimi jednat³³

³¹ RENOTIEROVÁ, L., LUDÍKOVÁ, L., *Speciální pedagogika*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006. ISBN 80-244-1475-9 (brož.).

³² JURKOVIČOVÁ, P., REGEC, V., *Úvod do speciálněpedagogického poradenství*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2013. ISBN: 978-80-244-3699-9 (brož.).

³³ MAZÁNKOVÁ, M., *Inkluze v mateřské škole*. Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1365-9

Negativa

- Běžná mateřská škola není schopna zabezpečit takové formy péče, které jedinec se znevýhodněním potřebuje (např. logopedie, fyzioterapie...)
- Strach pedagogů z integrace dítěte se znevýhodněním³⁴

Inkluze je zaměřena na potřeby všech vzdělávaných a na celkovou změnu školy, to za předpokladu, že rozdílnost jednotlivých jedinců je naprosto normální a vítaná.³⁵ Inkluze nemá za cíl pouze umístění žáka se speciálními vzdělávacími potřebami do běžné školy, ale hlavně přizpůsobení školy potřebám dítěte. Inkluze se zaměřuje na kvalitu vzdělávání ve prospěch všech (žáků, pedagogů, rodičů).³⁶

³⁴ MAŽÁNKOVÁ, M., *Inkluze v mateřské škole: děti s PAS, ADHD a handicapem*. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1365-9.

³⁵ Punčocha In BARTOŇOVÁ, M.; VÍTKOVÁ, M. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami IV. 1. vyd.* Brno: Masarykova univerzita, 2010. ISBN 978-807-3152-017.

³⁶ Punčocha In BARTOŇOVÁ, M.; VÍTKOVÁ, M. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami IV. 1. vyd.* Brno: Masarykova univerzita, 2010. ISBN 978-807-3152-017.

Integrace	Inkluze
zaměření na potřeby jedince s postižením	zaměření na potřeby všech vzdělávaných
expertízy specialistů	expertízy běžných učitelů
speciální intervence	dobrá výuka pro všechny
prospěch pro integrovaného žáka	prospěch pro všechny
dílčí změna prostředí	celková změna školy
zaměření na vzdělávaného žáka s postižením	zaměření na skupinu a školu
speciální programy pro žáka s postižením	celková strategie učitele
hodnocení žáka expertem	hodnocení učitelem, zaměření na vzdělávací faktory

Pojmy integrace a inkluze lze pochopit také z následující podrobné tabulky: ³⁷

2.4 PRŮBĚH INKLUZE U DÍTĚTE V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU

Rodiče dítěte se znevýhodněním v předškolním věku mají několik možností, kam dítě může do předškolního vzdělávání nastoupit. Mohou zvolit jednu z institucí nabízejících speciální vzdělávání v rámci speciálního školství či zdravotnického zařízení, nebo se mohou rozhodnout pro inkluzi. Tedy zařadit dítě se znevýhodněním do běžné mateřské školy. ³⁸

³⁷ KOCUROVÁ, M. a kol. Speciální pedagogika pro pomáhající profese. Plzeň: ZČU 2002. 209 s. ISBN 80-7082-844-7.

³⁸ MAZÁNKOVÁ, M., *Inkluze v mateřské škole*. Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1365-9.

Při výběru vhodného zařízení je vhodné, aby rodiče nechali dítě vyšetřit psychologem a speciálním pedagogem, ti zhodnotí schopnosti dítěte a jeho potřeby a na základě toho doporučí rodičům nejvhodnější předškolní zařízení. Konečné rozhodnutí, kam dítě nastoupí do předškolního vzdělávání, zůstává na rodičích.³⁹

„§ 2 Podpůrná opatření dle vyhlášky 27/2016

(1) Podpůrná opatření prvního stupně představují minimální úpravu metod, organizace a hodnocení vzdělávání a jsou poskytována žákovi, u kterého se projevuje potřeba úprav ve vzdělávání nebo školských službách a zapojení v kolektivu. Podpůrná opatření prvního stupně nemají normovanou finanční náročnost.

(2) Pokud by k naplnění vzdělávacích potřeb žáka nepostačovalo poskytování podpůrných opatření prvního stupně, doporučí škola nebo školské zařízení (dále jen „škola“) žákovi využití poradenské pomoci školského poradenského zařízení za účelem posouzení jeho speciálních vzdělávacích potřeb.

(3) Podpůrná opatření druhého až pátého stupně se poskytují na základě doporučení školského poradenského zařízení a s informovaným souhlasem zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka.

(4) Podpůrná opatření se poskytují samostatně nebo v kombinacích různých druhů a stupňů v souladu se zjištěnými speciálními vzdělávacími potřebami žáka. Konkrétní druh podpůrného opatření lze poskytovat pouze v jednom stupni.⁴⁰

Nástup do předškolního zařízení bývá pro děti se znevýhodněním často první možností k odpoutání se od matky. Děti se znevýhodněním nastupují do předškolního vzdělávání většinou kolem čtvrtého nebo pátého roku života (tedy později než děti bez znevýhodnění), bývá to především z důvodu zdravotních obtíží dítěte.⁴¹

³⁹ MAZÁNKOVÁ, M., *Inkluze v mateřské škole*. Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1365-9.

⁴⁰ VYHLÁŠKA Č. 27/2016 SB., O VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI A ŽÁKŮ NADANÝCH, VE ZNĚNÍ ÚČINNÉM OD 1. 1. 2018. In: Sbíрка zákonů, Česká republika.

⁴¹ MAZÁNKOVÁ, M., *Inkluze v mateřské škole*. Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1365-9.

Dítě se po nástupu do předškolního zařízení učí spoustě nových věcí, jako je navazování nových vztahů, životu v kolektivu, přebírání nových rolí či přijímání nových autorit. Učí se novému režimu, adaptuje se na nové prostředí. Učí se, jak se prosadit ve skupině dětí, ale také v celém třídním kolektivu.⁴²

Pro rodiče zdravých dětí bývá nástup jejich potomků do předškolního zařízení dost náročný. Někteří přiznávají, že to snášejí ještě hůře než jejich děti. Pro rodiče dětí se znevýhodněním je to ještě těžší, protože vědí, jaká konkrétní omezení jejich potomek má. Vědí například, že jejich dítě není v sebeobsluze na takové úrovni, na jaké by být mělo, že si nedokáže říct, pokud něco potřebuje, a tak dále.

Každý z rodičů dítěte se znevýhodněním preferuje jinou formu předškolního vzdělávání. Ačkoliv nástup do předškolního vzdělávání rodiče často odkládají, o jeho formy se začínají zajímat už velmi brzy (bývá to kolem jednoho roku dítěte). Pro některé rodiče je pozitivní, pokud může jejich potomek nastoupit předškolní vzdělávání do běžné mateřské školy v blízkosti jejich bydliště. Naopak někteří rodiče preferují to, že jejich dítě má od předškolního věku zajištěnou speciální péči.⁴³

Inkluze je vytvoření takového prostředí, které vítá a oceňuje odlišnosti, všichni jsou si zde rovni a neexistuje zde žádné vylučování ze společnosti, diskriminace či společenské předsudky.⁴⁴

⁴² MAZÁNKOVÁ, M., *Inkluze v mateřské škole*. Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1365-9.

⁴³ MAZÁNKOVÁ, M., *Inkluze v mateřské škole: děti s PAS, ADHD a handicapem*. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1365-9.

⁴⁴ MAZÁNKOVÁ, M., *Inkluze v mateřské škole: děti s PAS, ADHD a handicapem*. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1365-9.

3 INFORMAČNÍ TECHNOLOGIE

Definici informačních technologií nebylo úplně snadné nalézt. Mnohdy se totiž dostupné informace i oficiální slovníky ve velké míře rozcházejí. Nicméně tou nejrozšířenější je pravděpodobně tato: Informační technologie je elektronický přístroj, který je schopen zpracovat určité informace. Musí umět přijmout vstupní data a následně je zpracovat a vytvořit z nich příslušná data výstupní. Také lze za informační technologie považovat vědní obor, snažící se o co nejefektivnější řešení při zdokonalování technologií.⁴⁵

Mezi informační technologie řadíme například počítače, tablety, mobilní telefony, chytré brýle, a sítě pro přenos informací.

Technologie se dnes snaží co nejvíce přizpůsobit zákazníkovi a přinést mu do života co největší komfort a propojení se světem.

Informační technologie se dnes vyvíjejí neuvěřitelnou rychlostí, vlastně ani není možné registrovat všechny převratné objevy. Nebylo tomu tak ale vždy. Zájem o nové technologie existuje stejně dlouho jako sama lidská civilizace, z počátku se však jednalo o vývoj, který byl poměrně pomalý a každý nový vynález byl, na rozdíl od dnešního velmi zrychleného vývoje, převratným objevem.

Převratné vynálezy je obtížné nalézt rovněž z důvodu přebytku dostupných technologií. Ale jistě lze vyzdvihnout alespoň nějaké, které za převratné vynálezy považovat můžeme. Jedná se především o vynálezy z posledních let, což jsou například chytré telefony, chytrá příslušenství (virtuální realita, sportovní náramky, chytré hodinky a jiné), hybridní zařízení (například notebook, který lze díky dotykové obrazovce a oddělitelné klávesnici používat i jako tablet).⁴⁶

⁴⁵ MYSLIVEČEK, D., *Informační technologie – počátek vývoje a vize budoucnosti*[online]. 19.1.2015 [cit. 2020. 01. 22]. Dostupné z: <https://www.svetandroida.cz/informacni-technologie-pocatek-vyvoje-a-vize-budoucnosti/>

⁴⁶ MYSLIVEČEK, D., *Informační technologie – počátek vývoje a vize budoucnosti*[online]. 19.1.2015 [cit. 2020. 01. 22]. Dostupné z: <https://www.svetandroida.cz/informacni-technologie-pocatek-vyvoje-a-vize-budoucnosti/>

Vývoj technologií s sebou jistě nese i určité dopady na celou společnost. Ale vzhledem k tomu, že jsou informační technologie široce rozšířeny poměrně krátce, není zatím možné tyto dopady přesně určit. S jistotou lze však říci, že tyto změny můžeme nejlépe sledovat u nejmladší generace. U té jsou rozdíly nejvíce znatelné. Často totiž tráví volný čas u počítače, tabletu či chytrého telefonu a pobyt venku znatelně omezila. Přičemž ještě před několika lety tomu bylo naprosto jinak. Jen těžko lze však predikovat, jak tomu bude do budoucna. Zda budou lidé žít v naprosté izolaci a komunikovat spolu pouze prostřednictvím sociálních sítí, to nikdo neví. Jisté ale je, že informační technologie stále více izolují jedince od jeho reálného okolí.⁴⁷

3.1 INFORMAČNÍ TECHNOLOGIE A VZDĚLÁVÁNÍ

Informační technologie se v moderním světě rozmáhají čím dál více a čím dál více se stávají součástí našich životů. Ani vzdělávání tedy není výjimkou. V mnoha různých vzdělávacích institucích se informační technologie využívají a jsou osvědčenou vyučovací pomůckou pedagogů. Můžeme na ně narazit na základní, střední i vysoké škole, ale také v mateřské škole. Důvodů, proč jsou tyto technologie zapojovány do vzdělávání máme hned několik⁴⁸:

Ekonomické důvody – Z ekonomických důvodů se jedná o budoucí uplatnění jedince na trhu práce. Znalost informačních technologií je též možností pro ekonomický rozvoj.

Sociální důvody – Schopnost využívat informační technologie je vnímána jako předpoklad pro život ve společnosti. Začíná být chápána jako klíčová dovednost, stejně jako gramotnost. Kromě toho jsou informační technologie nápomocny dětem s hendikepem či dětem znevýhodněným.

Pedagogické důvody – Informační technologie jsou využívány pro vyučování a učení, ale také pro školský management. Informační technologie mohou úplně změnit proces učení.

⁴⁷ MYSLIVEČEK, D., *Informační technologie – počátek vývoje a vize budoucnosti*[online]. 19.1.2015 [cit. 2020. 01. 22]. Dostupné z: <https://www.svetandroida.cz/informacni-technologie-pocatek-vyvoje-a-vize-budoucnosti/>

⁴⁸ ZOUNEK, J., ŠEĐOVÁ, K., *Učitelé a technologie: mezi tradičním a moderním pojetím*. Brno: Paido, 2009. ISBN 978-80-7315-187-4.

Problematika informačních technologií ve vzdělávání

V naší i zahraniční literatuře můžeme nalézt velké množství definic a charakteristik ohledně problematiky informačních technologií spojených se vzděláváním, které lze rozdělit do dvou skupin.:⁴⁹

Technologicky orientovaná vymezení – Toto vymezení se soustředí na samotné technologie a konkrétní nástroje, které mohou být využívány ve vzdělávání, a na jejich nazývání v průběhu času. Zahrnuje také obecné pojmy, definice, či dost detailní výčet jednotlivých technologických nástrojů či služeb.⁵⁰

Pedagogicky orientovaná vymezení – Zde se setkáváme spíše s potřebami vzdělávání a potřebami jednotlivých aktérů vzdělávání. „*Integrace technologií do vzdělávání není o technologiích – jde především o vzdělávací obsah a efektivní vyučovací metody. Samotné technologie jsou pouze nástroje, jejichž úkolem je zprostředkování vzdělávacího obsahu a zkvalitňování vyučovacích metod. Těžiště této problematiky musí být v učebních plánech a samotném procesu učení. Integrace není určena množstvím technických zařízení, která jsou při vyučování používána, ale tím, jakým způsobem a z jakých důvodů jsou tato zařízení používána.*“⁵¹

Slabá místa využívání informačních technologií ve vzdělávání

Bariéry na úrovni učitelů

Může se jednat o nedostatečné dovednosti učitelů s informačními technologiemi, nedostatek motivace a jistoty ve využívání technologií. Učitelé často nemají možnost rozvoje v informačních technologiích ve vlastním vyučovacím předmětu či zaměření. Kurzy pro učitele (zaměřené na informační technologie) je totiž často učí pouze

⁴⁹ ZOUNEK, J., ŠEĎOVÁ, K., *Učitelé a technologie: mezi tradičním a moderním pojetím*. Brno: Paido, 2009. ISBN 978-80-7315-187-4.

⁵⁰ ZOUNEK, J., ŠEĎOVÁ, K., *Učitelé a technologie: mezi tradičním a moderním pojetím*. Brno: Paido, 2009. ISBN 978-80-7315-187-4.

⁵¹ Earle in ZOUNEK, J., ŠEĎOVÁ, K., *Učitelé a technologie: mezi tradičním a moderním pojetím*. Brno: Paido, 2009. ISBN 978-80-7315-187-4.

všeobecnému využívání, nikoliv konkrétnímu se zřetelem na jejich zaměření či vyučovací předmět.⁵²

Bariéry na úrovni školy

Ve školách se můžeme setkat se zastaralým hardwarem, nedostatkem vhodných výukových materiálů, nedostatečným začleněním informačních technologií do fungování školy, omezeným přístupem k zařízením s informačními technologiemi (je-li na škole pouze jedna či dvě učebny s takovými zařízeními, musí se v nich třídy a pedagogové střídat).⁵³

Bariéry na úrovni školského systému

Zde můžeme mluvit o struktuře tradičního školského systému (například: systém zkoušek či testů), také kurikulum a obsah vzdělávání sem patří.⁵⁴

Práce s informačními technologiemi a časová dotace na práci s informačními technologiemi ve vzdělávání

Informační technologie jsou na jedné straně užitečným pomocníkem a účinnou pomůckou při vyučování. Na druhé straně se však jedná o velmi komplikovanou, nepřehlednou a rychle se rozvíjející oblast. Často se v ní můžeme ztrácet a mít pocit, že technologie nám jen berou čas, který bychom mohli využívat užitečněji. Můžeme mít pocit, že informační technologie jsou neužitečné a ohrožující.⁵⁵

Jedním z důvodů, proč někdo může mít takový pocit, je pravděpodobně rychlost vývoje. Dokonce ani jedinci, kteří mají k informačním technologiím velmi blízko, nejsou schopni sledovat všechny transformace informačních technologií. Životnost některých produktů

⁵² ZOUNEK, J., ŠEĐOVÁ, K., *Učitelé a technologie: mezi tradičním a moderním pojetím*. Brno: Paido, 2009. ISBN 978-80-7315-187-4.

⁵³ ZOUNEK, J., ŠEĐOVÁ, K., *Učitelé a technologie: mezi tradičním a moderním pojetím*. Brno: Paido, 2009. ISBN 978-80-7315-187-4.

⁵⁴ ZOUNEK, J., ŠEĐOVÁ, K., *Učitelé a technologie: mezi tradičním a moderním pojetím*. Brno: Paido, 2009. ISBN 978-80-7315-187-4.

⁵⁵ ZOUNEK, J., ŠEĐOVÁ, K., *Učitelé a technologie: mezi tradičním a moderním pojetím*. Brno: Paido, 2009. ISBN 978-80-7315-187-4.

informační technologie je tak krátká, že v okamžiku, kdy je začneme běžně využívat, jsou již zastaralé.⁵⁶

Dalším důvodem pocitu, že informační technologie jsou neužitečné a pouze nám berou čas, může být kromě příliš rychlého vývoje také neschopnost rozeznat, co jedinec potřebuje, co ho bude profesně či osobně rozvíjet, či co mu naopak bude skutečně pouze brát drahocenný čas. Příčinou tohoto problému je pravděpodobně příliš velká nabídka všech možných produktů, aplikací, her...

Pokud však překonáme výše uvedené problémy a jsou-li informační technologie správně a kontrolovaně využívány, jsou nejen dobrým pomocníkem, ale také nám nabízí při správném používání naprosto jinou metodu učení, než jakou jsme do nedávna znali. Správného využívání dosáhneme tehdy, jsme-li schopni objektivně určit, co nás skutečně rozvíjí a učí novým věcem a co nám pouze bere náš čas.⁵⁷

Stejně tak bychom neměli mít obavy nabídnout informační technologie dětem. Opět se však jedná o důležitost správného využívání. Tentokrát je však na nás určit, co je pro děti vhodné a co je bude správně rozvíjet. U dětí je třeba být více důsledný a dbát i na čas, který děti s informačními technologiemi tráví. Děti, tedy mluvíme-li o dětech předškolního a mladšího školního věku, nejsou schopny stejně jako my určit, kdy jsou informační technologie využívány správně, a kdy už ne. Hranice mezi správným a špatným využíváním, či dokonce závislostí, je velice tenká.⁵⁸

Čas, který dítě tráví u informačních technologií, by mělo umět bez větších zábran vyměnit např. za čas strávený s rodiči v přírodě, čas strávený s kamarády na hřišti apod. Pokud se dítě naučí kontrolovat čas, který u informačních technologií stráví, a to, zda s informačními technologiemi nakládá správně, je velká pravděpodobnost, že si tuto

⁵⁶ ZOUNEK, J., ŠEĎOVÁ, K., *Učitelé a technologie: mezi tradičním a moderním pojetím*. Brno: Paido, 2009. ISBN 978-80-7315-187-4.

⁵⁷ ZOUNEK, J., ŠEĎOVÁ, K., *Učitelé a technologie: mezi tradičním a moderním pojetím*. Brno: Paido, 2009. ISBN 978-80-7315-187-4.

⁵⁸ ZOUNEK, J., ŠEĎOVÁ, K., *Učitelé a technologie: mezi tradičním a moderním pojetím*. Brno: Paido, 2009. ISBN 978-80-7315-187-4.

schopnost ponese i dále do života a bude schopno informační technologie využívat užitečně a kontrolovaně.⁵⁹

3.2 INFORMAČNÍ TECHNOLOGIE V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Užívání informačních technologií v mateřské škole je dost komplikované a neexistuje žádný osvědčený návod, jak s nimi správně pracovat. Názory veřejnosti i odborníků jsou různé – od maximálního využívání až po úplné odmítání. Pokud se informační technologie rozhodneme používat v mateřské škole, je nutné vzít v potaz několik důležitých aspektů, což jsou:

- Vybavení mateřských škol
- Využívání IT učitelkami
- Psychomotorický vývoj dítěte
- Pozitivní vliv na vzdělávání dítěte
- Rizika

Proto, aby mohly být IT (informační technologie) správně využívány, je nedíve potřeba zajistit dostatek takových zařízení ve školách a jednouchý přístup k nim. IT by se měly stát standardem každé MŠ.

Co se týče využívání IT učiteli a učitelkami v MŠ, nalezneme jak pedagogy, kteří jsou schopni IT bez problému využívat, jsou schopni na nich vyhledávat informace a materiály, které ke své profesy potřebují, a práce s nimi jim nedělá žádné potíže, tak i pedagogy, kteří s informačními technologiemi mají minimální zkušenost, nebo nemají vůbec žádnou.⁶⁰

Příčinami těchto rozdílů je samotné vybavení MŠ, to, jaký mají přístup k IT (neomezený, omezený, žádný), vlastní postoj pedagogů (někteří vyhledávají příležitosti učit se novým

⁵⁹ ZOUNEK, J., ŠEĎOVÁ, K., *Učitelé a technologie: mezi tradičním a moderním pojetím*. Brno: Paido, 2009. ISBN 978-80-7315-187-4.

⁶⁰ SPLAVCOVÁ, H. *Informační technologie v mateřské škole – úvod* (online). 15.12. 2015. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/P/20585/INFORMACNI-TECHNOLOGIE-V-MATERSKE-SKOLE---UVOD.html/>

věcem, jiní se těmto příležitostem přímo vyhýbají, někteří mají strach z neúspěchu či obavu z poškození cenné věci). Pro odstranění důvodů, proč nepracovat s IT, je tedy potřebná správná motivace pedagogů, podpora dalšího vzdělávání, pomoc při překonávání překážek, sdílení pokroků v rámci MŠ.

Než se IT stane součástí vzdělávání ve třídě, je třeba velmi dobré seznámení s vývojem dítěte, a to v oblasti psychické i fyzické. Pokud se pedagog rozhodne IT využívat, je potřeba, aby je sám velmi dobře dokázal ovládat a zároveň byl schopen volit přiměřený způsob zařazování IT do vzdělávání. Proto je třeba IT využívat cíleně a s předem nastaveným vzdělávacím cílem. Čas, který tráví jedinci s IT, musí být pedagogem předem a pevně stanoven. Je potřeba, aby pedagog zvolil správné programy s následným cíleným užíváním IT. Pokud tomu tak je, může učitel poradit s vhodným užíváním také rodičům. Děti doma často využívají informační technologie bez jakéhokoliv vzdělávacího cíle a bez časového omezení.⁶¹

Děti nemají, na rozdíl od dospělých, žádné obavy z užívání IT. Všechna různá zařízení, která mají na dosah, se většinou velmi rychle a dobře naučí ovládat.

Správné užívání IT může pedagogy inspirovat pro práci s dětmi, obohatí vzdělávací proces. Děti se naučí respektovat pravidla pro vhodné užívání IT. Výborným pomocníkem jsou IT při práci dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Pod správným vedením pedagoga je větší pravděpodobnost, že se děti naučí využívat informační technologie uváženě, zodpovědně, cíleně a smysluplně.

Negativem práce s IT je to, že nepodporuje přirozený psychomotorický vývoj. Ovládnutí obrazovky jedním prstem, nepodporuje správný rozvoj jemné motoriky. Děti mají obvykle přirozenou potřebu aktivního pohybu. Při práci s IT tomu však tak není, dítě je často tak zabrané do práce se zařízením, že vydrží dlouho pouze v jedné, často nepřirozené, poloze.

⁶¹ SPLAVCOVÁ, H. *Informační technologie v mateřské škole – úvod* (online). 15.12. 2015. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/P/20585/INFORMACNI-TECHNOLOGIE-V-MATERSKE-SKOLE---UVOD.html/>

Pokud si dítě hraje, rozvíjí tak svou slovní zásobu, fantazii, spolupráci, prostorovou orientaci, zapojuje do hry celé tělo. Společně s partnerem ve hře pak také prožívá radost ze hry. Tato pozitiva IT z velké části nenabízí.

Pro děti je rovněž nutností, aby měly mluvní vzor, je třeba, aby viděly jeho gestikulaci, mimiku, pohyb úst, aby měly možnost ihned reagovat, doptat se, pokud nerozuměly. Vyprávění, čtení či zpěv nebude nikdy možné nahradit zvukovým záznamem či videm z IT. Je potřeba IT užívat přiměřeně a neochuzovat děti o jiné činnosti.⁶²

⁶² SPLAVCOVÁ, H. *Informační technologie v mateřské škole – úvod* (online). 15.12. 2015. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/P/20585/INFORMACNI-TECHNOLOGIE-V-MATERSKE-SKOLE---UVOD.html/>

PRAKTICKÁ ČÁST

Praktická část je věnována kvalitativnímu výzkumu o třech výzkumných vzorcích, jimiž jsou tři jedinci se speciálními vzdělávacími potřebami, z nich dva s přiděleným asistentem a jedno dítě bez asistenta.

4 CÍLE VÝZKUMU

Hlavní:

Hlavním cílem celého výzkumu je zjistit, jak se dětem v předškolním věku, které mají speciální vzdělávací potřeby, pracuje s informačními technologiemi a jak je informační technologie rozvíjejí. Jedná se především o pohled jejich pedagogů a rodičů.

Dílčí:

- Zjistit, jak pedagogové hodnotí práci s informačními technologiemi u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.
- Zjistit, jaký postoj zauímají rodiče vůči práci s informačními technologiemi u předškolních dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.
- Určit hrozí-li při práci předškolních dětí se speciálními vzdělávacími potřebami s informačními technologiemi nějaká rizika.
- Zjistit, na jakou úroveň jsou informační technologie schopny posunout děti předškolního věku se speciálními vzdělávacími potřebami v porovnání s běžnými didaktickými pomůckami.

5 VÝZKUMNÉ OTÁZKY

Hlavní: Jaká jsou specifika práce 4-5letých dětí se speciálními vzdělávacími potřebami z mateřské školy s informačními technologiemi?

Dílčí:

1. Jak informační technologie ovlivňují práci pedagogů v mateřských školách?
2. Jak informační technologie rozvíjejí předškolní děti se speciálními vzdělávacími potřebami?
3. Jaká motivace je potřeba při užívání informačních technologií dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami?
4. Hrozí užíváním informačních technologií v mateřské škole vytvoření závislosti dětí na informačních technologiích (respektive na zařízeních, které je interpretují)?
5. Jak se staví rodiče k využívání informačních technologií ve vzdělávání jejich dětí v předškolním věku se speciálními vzdělávacími potřebami?

6 METODY VÝZKUMU

Pro výzkum byla v zadání bakalářské práce uvedena výzkumná metoda kvantitativní a výzkumné šetření dotazníkové. Ale na základě prošetření výzkumných cílů a otázek byly zvoleny kvalitativní metody, a to rozhovor, pozorování a analýza výkonu. Výzkum byl vypracován pro tři děti se speciálními vzdělávacími potřebami navštěvující dvě různé mateřské školy. Součástí výzkumu je rozhovor s jejich pedagogy a rodiči. Dále bude součástí výzkumu pozorování, které proběhne v mateřských školách za běžných podmínek, na které jsou jedinci zvyklí.

Kvalitativní metoda

Kvalitativní výzkum se zaměřuje na analýzu zkoumaných jevů. Odhaluje jejich elementární oblasti a odhaluje spojení a závislosti, které se nachází mezi nimi či v charakteristice jejich kompletní struktury, nebo v interpretaci smyslu/ funkce, kterou plní.⁶³

Kvalitativní výzkumy se v dnešním světě provádějí snad ve všech sociálních vědách. Zvýšený zájem o kvalitativní výzkum vznikl jako reakce na jednostranný postoj, považující za hodnotný výzkum pouze statistické a experimentální studie, které hodnotily pouze měřitelné vlastnosti objektů. Pro zajištění kvality výzkumu je třeba postupovat následovně:

- Určit si jasně cíl/ cíle a standardy kvality jednotlivých fází výzkumu
- Určit, jak se cíle a standardy naplní (určení vhodných metod)
- Určit zodpovědnost za kvalitu u jednotlivých členů týmu
- Vyhodnocení a zajištění kvality výzkumného procesu

Důvěryhodnost výsledků se dá zajistit následovně:

- Zajistit různorodé zdroje informací
- Komunikace mezi jednotlivými členy týmu, každý má možnost k vyjádření

⁶³ Juszczyk, S., *Metodológia empirických výskumov v spoločenských vedách*. Bratislava: Iris, 2003. ISBN 80-89018-13-0.

- Kontrola výsledků kolegy
- Delší čas ve zkoumaném terénu
- Pečlivé vyhledávání negativních příkladů a protipříkladů k danému výzkumu
- Externistu k prošetření celého výzkumu

Uvedenými taktikami lze předejít a omezit různá nebezpečí ohrožující pravdivost studie.⁶⁴

Rozhovor

Pro výzkum byl zvolen strukturovaný rozhovor s předem připravenými otázkami. Otázky pro rodiče jsou jednotné a otázky připravené pro pedagogy taktéž. Rozhovory probíhaly na půdách mateřských škol. Čas na ně byl předem domluvený s oběma stranami. Během rozhovorů vládla převážně klidná a uvolněná atmosféra. Otázky byly kladeny jednotně a v daném pořadí. S žádnou z otázek neměli problém rodiče ani pedagogové. Úvod do rozhovorů byl pozvolný a doprovázený přirozenou konverzací. Většina rozhovorů probíhala v odpoledních hodinách.

Pozorování

Pozorování proběhlo v obou mateřských školách za běžného chodu MŠ. Se všemi pedagogy byla předem domluvena činnost s informačními technologiemi. Organizace a to, jaké informační technologie zvolí, bylo na nich. Všichni pedagogové zapojili informační technologie do řízené činnosti. Pozorování probíhalo vždy během ranního a dopoledního bloku. Činnosti s informačními technologiemi předcházely ranní hry, ranní cvičení a ranní kruh. Podobné pořadí bylo dodrženo při každém pozorování. Chování jedinců nijak neovlivňovala přítomnost pozorovatele. Všichni jedinci se během pozorování chovali spontánně a přirozeně.

⁶⁴ HENDL, J., *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 4. vydání. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9.

Analýza výkonu

Pro analýzu výkonu byla zvolena aplikace „Čísla a matematika pro děti“ od „PMQ SOFTWARE“. Činnost proběhla na tabletech. Analýza proběhla v jiný den, než byl den pozorování, to proto, aby jedinci byli odpočatí a nebyli přetížení dvěma činnostmi s informačními technologiemi v tentýž den. Stejně tak jsme tuto činnost zadali dalším dvaceti průměrným zdravým dětem.

Aplikace je interaktivní, tedy zvukově/hlasově informuje děti, co je jejich zadáním. Pokud jedinec odpověděl špatně, měl možnost opravy a v případě správné opravy mu chyba v aplikaci nebyla počítána, proto pro analýzu výkonu bylo třeba, aby chyby a správné odpovědi počítal u dětí dospělý jedinec. V aplikaci byly pro děti připraveny tři programy a v každém programu osm úkolů, které měly splnit. Jednalo se o úkoly prověřující předmatematickou gramotnost:

- **1. program** – Na obrazovce se objevilo šest různých čísel od jedné do deseti. Hlas zadal např. „Najdi číslo osm.“. Úkolem dítěte bylo kliknout na zadané číslo. Pokud dítě udělalo chybu, mělo tolik pokusů, kolik bylo na obrazovce čísel (tedy šest).
- **2. program** – Na obrazovce se objevil náhodný počet (jeden až deset) obrázků (auta, jahody, hrušky, žáby) a pod nimi tři varianty číslovek, z nichž byla jedna správně. Úkolem jedinců bylo spočítat obrázky a poté k nim přiřadit správnou číslovku. Zde opět mělo dítě možnost odpovědět tolikrát, kolik bylo variant odpovědí (tedy tři).
- **3. program** – Zde se jednalo o opačnou úlohu než ve 2. programu. Na tabletu se objevilo náhodné číslo od jedné do deseti a pod ním tři políčka s obrázky (opět auta, hrušky, jahody, žáby). Úkolem zde bylo přiřadit správný počet obrázků k číslu uvedenému výše. Stejně jako u dvou předchozích programů i zde bylo možno odpovědět tolikrát, kolik bylo nabídnuto možností odpovědi.

7 VÝZKUMNÝ VZOREK

Výzkumným vzorkem jsou tři děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Z toho se jedná o dva chlapce a jednu dívku. Chlapci jsou ve věku pěti let a dívka ve věku čtyř let. Všechny tři děti dochází do běžné mateřské školy. Oba chlapci jsou spolu v jedné mateřské škole, ale každý v jiné homogenní (tedy třídě jedné věkové kategorie) třídě. Dívka také dochází do homogenní třídy, avšak do jiné mateřské školy.

V mateřské škole, kam dochází chlapci, jsou dětem k dispozici popisovací a projekční tabule a tablety. U dívky ve třídě mají děti z informačních technologií pouze interaktivní tabuli.

Výzkumný vzorek 1.

Jméno: Klára

Znevýhodnění: Autismus

Autismus

Jedná se o jednu z nejzávažnějších poruch dětského mentálního vývoje. Jde o vrozenou poruchu některých mozkových funkcí. Porucha má neurobiologický základ a jejím důsledkem je, že jedinec dobře nerozumí tomu, co vidí, slyší či prožívá. Z tohoto důvodu je duševní vývoj jedince narušený především v oblastech komunikace, sociální interakce a představitosti. Autismus není způsoben chybnou výchovnou metodou.⁶⁵

Výraz „autismus“ je používán jako zjednodušené označení pro všechny poruchy autistického spektra (PAS). Existují projevy, dle kterých je možné u dítěte staršího tří let autismus předpokládat, jako jsou například: nereaguje na své jméno, opožděný vývoj řeči, necitlivost k bolesti, jedinci se neusmívají, odmítají tělesný kontakt a jiné. Ale i když se u jedince takové projevy vyskytují, nemusí se jednat o autistu. Existují i zdravé děti, u kterých se tyto projevy vyskytují, proto je třeba při podezření na autismus vyhledat odborníka se znalostí dětské vývojové psychologie a nechat provést odborné vyšetření.

⁶⁵ THOROVÁ, K., *Poruchy autistického spektra: dětský autismus, atypický autismus, Aspergerův syndrom, dezintegrační porucha*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-091-7.

Čím dříve je diagnostikován autismus, tím dříve lze zahájit účinnou pomoc, zaměřit se na slabší oblasti jedince a rozvíjet je.⁶⁶

Autismus je doprovázen specifickými vzorci chování. Pro diagnostiku je nejpodstatnější chování do pěti let věku. Pozdější diagnostika již přináší určitá rizika. Pro diagnostiku autismu neexistuje žádná zkouška biologického charakteru, která by autismus prokázala, proto se diagnostika zaměřuje na mapování a přezkoumání chování. Také je třeba přihlížet k faktu, že každé dítě trpící autismem se vyvíjí jiným tempem.⁶⁷

Výzkumný vzorek 2.

Jméno: Nicolas

Znevýhodnění: Porucha pozornosti spojenou s hyperaktivitou (ADHD)

Poruchou pozornosti s hyperaktivitou (ADHD)

ADHD – celým názvem Attention Deficit Hyperactivity Disorder – porucha pozornosti s hyperaktivitou, také hyperkinetický syndrom (HPK). ADHD lze definovat jako vývojovou poruchu s chronickými potížemi, ty se s postupným dozríváním centrální nervové soustavy mohou zmírňovat. Pro jedince s ADHD je velmi obtížně udržet pozornost. Proto je pro ně nezbytný správný a individuální přístup a obeznámení okolí (pedagogové, rodiče) pro zajištění správných výchovných a vzdělávacích metod.⁶⁸

Projevy ADHD jsou hyperaktivita (neustálý pohyb, hraní si s různými předměty, neschopnost vydržet delší dobu na jednom místě), impulzivita (nejprve jedná, potom až přemýšlí, okamžitě udělá to, co ho napadne, zkouší nebezpečné věci bez rozmyšlení, takže hrozí větší množství úrazů, přebíhá od jedné činnosti ke druhé bez dokončení té předešlé, reaguje nepřiměřeně na různé podněty, může být agresivní vůči okolí).⁶⁹

⁶⁶ THOROVÁ, K., *Poruchy autistického spektra: dětský autismus, atypický autismus, Aspergerův syndrom, dezintegrační porucha*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-091-7.

⁶⁷ THOROVÁ, Kateřina. *Poruchy autistického spektra*. 1. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-091-7.

⁶⁸ ZELINKOVÁ, O., *Poruchy učení: specifické vývojové poruchy čtení, psaní a dalších školních dovedností*. 10., zcela přeprac. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-800-7.

⁶⁹ HYPERKA, Předškolní klub pro hyperaktivní děti. *Co je to ADHD?* [online].2015. Dostupné z: <http://www.hyperka.eu/adhd>

ADHD může mít několik příčin – mohou to být příčiny prenatální (úraz, kouření matky, stresové vlivy, infekce a jiné), perinatální (dlouhé komplikované porody, nízká porodní hmotnost, komplikace během porodu – přidušení dítěte, zástava dechu). V populaci se vyskytuje přibližně 3–7 % jedinců s ADHD. ADHD se vyskytuje 3x častěji u chlapců než u dívek.⁷⁰

Výzkumný vzorek 3.

Jméno: Patrik

Znevýhodnění: Chlapec trpí poruchou pozornosti (ADD)

Porucha pozornosti (ADD)

ADD, celým názvem Attention Deficit Disorder, je porucha pozornosti bez přítomnosti hyperaktivity. ADD se sice neprojevuje hyperaktivitou, ale převažují u ní poruchy v oblasti pozornosti a percepčně – motorických schopností. Charakteristické je u ní pomalé pracovní tempo, výraz „duchem nepřítomný“.⁷¹

ADHD se častěji vyskytuje u chlapců. U ADD je tomu naopak, větší výskyt můžeme pozorovat u dívek. Jednoznačná příčina způsobující ADD/ADHD není známá. Odborníci většinou ADD, stejně jako ADHD, připisují dědičnosti či jiným biologickým faktorům. Stále se snaží získávat další informace o funkčnosti mozku a faktorech ovlivňujících pozornost a učení.⁷²

⁷⁰ HYPERKA, Předškolní klub pro hyperaktivní děti. *Co je to ADHD?* [online].2015. Dostupné z: <http://www.hyperka.eu/adhd>

⁷¹ MICHALOVÁ, Z., Předškolák s problémovým chováním: projevy, prevence a možnosti ovlivnění. Vyd. 1. Praha: Portál, 2012. Speciální pedagogika. ISBN 978-802-6201-823.

⁷² RIEF, Sandra F. *Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole: praktické postupy pro vyučování a výchovu dětí s ADHD*. Vyd. 4. Přeložil Lenka STAŇKOVÁ. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-728-2.

8 REALIZACE VÝZKUMU

Výzkum byl prováděn ve dvou různých mateřských školách, jejichž vedení si nepřeje, aby byly názvy škol či jakékoliv jiné informace, které by mohly sloužit k dohledání, uváděny v bakalářské práci. Obě mateřské školy se nachází v okrajových částech Prahy. Jde spíše o pražské části s „vesnickou“ atmosférou.

Vedení školy, pedagogové v konkrétních třídách i rodiče přistupovali k výzkumu velmi zodpovědně. Na sjednané schůzky dorazili vždy včas, nad otázkami se zamýšleli a své odpovědi se bez vybízení snažili často rozvádět. Rodiče neměli žádné obtíže s uskutečněním výzkumu a rozhovory probíhaly spíše přátelskou a otevřenou formou s uvolněnou atmosférou.

Stejně tak tomu bylo u rozhovorů s pedagogy. V obou mateřských školách během výzkumu panovala příjemná atmosféra. Pedagogové informace pro výzkum poskytovali bez problému. Vedení školy výzkum uvítalo a v jeho průběhu paní ředitelky několikrát samy nabízely pomoc s výzkumem.

Během pozorování a analýzy výzkumu nebylo znát jakékoliv narušení běžného chodu mateřské školy, a to i přes přítomnost pozorovatele. Děti se chovaly přirozeně a přátelsky. Během analýzy se nadšeně zapojovaly do činnosti a skvěle spolupracovaly. Bylo zde zjevné vhodné vedení ze strany pedagoga.

Děti se speciálními vzdělávacími potřebami, které jsou hlavní částí práce, tedy Klára, Nicolas a Patrik, dokázaly také skvěle spolupracovat. Prokázaly, dobré schopnosti koncentrace a myšlenkových operací. Až na několik výjimek se chovaly mile a přátelsky.

9 VÝSLEDKY VÝZKUMU

9.1 VÝSLEDKY ROZHOVORŮ

Výzkumný vzorek 1.

S pedagogem

Z rozhovoru s pedagogem vyplývá, že dívka je zvyklá s informačními technologiemi pracovat. Práce s nimi ji baví a je během ní schopna udržet pozornost déle než při práci s běžnými didaktickými pomůckami. Její výkon při práci s IT se dá srovnat s výkonem dětí zdravých. Motivací je pro ni samotná práce s informačními technologiemi. Problém občas nastává v případě, že se děti odmítnou střídat, ale zde se jedná o problém zahrnující jak děti se speciálními vzdělávacími potřebami, tak děti zdravé.

Pro pedagoga se staly informační technologie dobrým pomocníkem. S rodiči konflikty nenastávají, protože si je schopen svou práci s takovými zařízeními obhájit. Využívá je totiž pouze k výuce. Kompletní přepis rozhovoru příloha A (strana I.).

S rodiči

Rodiče dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami s užíváním informačních technologií v mateřské škole souhlasí. Sami své dceři elektronické zařízení půjčují. Dívka své ale nevlastní. Zařízení jí rodiče půjčují několikrát do týdne. Dívka na něm má povoleno hrát hry dle výběru rodičů. Dívka upřednostňuje na elektronickém zařízení hraní her, v čemž jí rodiče vyhoví. Ačkoliv se snažili nainstalovat nějaké vzdělávací programy, dívka raději hraje hry a rodiče to respektují a umožňují. S časovou dotací dívka potíže nemá. Rodiče ji včas upozorňují na konec činnosti s elektronickým zařízením a dívka je schopna se podřídit. Kompletní přepis rozhovoru příloha A (strana II.).

Výzkumný vzorek 2.

S pedagogem

Pedagog využívá tablety a interaktivní tabuli. Využívá je přibližně dvakrát týdně. Práci s těmito zařízeními evidentně nekompromisně limituje. Pokud dítě pracuje na tabletu,

nebo si na něj hraje, má nastavené přesýpací (pětiminutové) hodiny, když se přesypou, dítě musí tablet odložit.

Práce s elektronickými zařízeními má na chlapce se speciálními vzdělávacími potřebami pravděpodobně dobrý vliv, je díky nim více soustředěný a vydrží být během práce v klidu.

Jako pedagog měl z práce s tablety i interaktivní tabulí strach. Naučil se s nimi ale vhodně pracovat a využívat je, proto je dnes rád užívá při výchově a vzdělávání předškolních dětí a informační technologie mu jsou dobrým pomocníkem. Při zavádění elektronických pomůcek nastal menší konflikt s jedním z rodičů. Pedagog mu vše pečlivě ukázal a vysvětlil. Rodič (matka) následně přistoupil na užívání informačních technologií jeho synem (nejednalo se o chlapce se speciálními vzdělávacími potřebami). Kompletní přepis rozhovoru příloha B (strana III.).

S rodiči

Matka posuzuje vhodnost elektronických zařízení dle toho, jaké dojmy z užívání má syn. Není tedy možno určit, jaký má názor na používání informačních technologií (pravděpodobně, kdyby z nich syn nebyl nadšený, její postoj by byl více negativní). Nicolas vlastní tablet společně s ostatními, staršími sourozenci. Posouzení vhodnosti aplikací a her nechává matka na straších sourozencích Nicolase a věří, že by jistě nenainstalovali nic, co by mohlo Nicolasovi, jakkoliv ublížit. Matka nemá přehled, co mají na tabletu nainstalováno, ale myslí si, že se převážně jedná o hry. Dle odpovědi matky nelze určit časovou dotaci, kterou na práci/hraní s elektronickým zařízením Nicolas má. Občas však nastanou chvíle, kdy se sourozenci o tablet pohádají. Dle matky se jedná spíše o výjimky, jinak si na něm prý hrají společně, či se na něm střídají. Kompletní přepis rozhovoru příloha B (strana IV.).

Výzkumný vzorek 3.

S pedagogem

Učitelka využívá ve třídě tablety i interaktivní tabuli. Využívá je poměrně často a pravidelně, 2x – 3x do týdne. Vzhledem ke sníženému počtu dětí ve třídě má možnost, na rozdíl od zbylých dvou případů, využívat spíše frontální organizaci. Pro činnost

s informačními technologiemi Patrik rozhodně nepotřebuje zvýšenou motivaci, chlapec práci s informačními technologiemi často sám vyhledává. Jejich přínos učitelka vidí především v delší době koncentrace a aktivního zapojování. Výhodu v užívání elektronických zařízení vidí pedagog rovněž v motivaci, protože pro děti je podle něj samotnou motivací už jen práce s tabletem či tabulí.

Rodiče se k práci s informačními technologiemi staví pozitivně. Považují díky tomu mateřskou školu za „pokrokovou“. Učitelka se doposud nesetkala se situací, kdy by jedno dítě nechtělo spolupracovat s jiným, či mu elektronické zařízení zapůjčit. Myslí si, že je to především sníženým počtem dětí ve třídě, děti k sobě mají velmi blízko. Kompletní přepis rozhovoru příloha C (strana V.).

S rodiči

Rodiče ohledně používání informačních technologií důvěřují pedagogovi, věří, že s nimi dokáže vhodně pracovat a využívat je při činnosti s dětmi. Vlastní elektronické zařízení chlapec nemá, doma mu ho však půjčují rodiče. Uvádí, že tablet mu půjčují nepravidelně, převážně ve výjimečných situacích a pouze na velmi krátkou dobu. Využívají tato zařízení, když je třeba chlapce chvilkově zabavit.

Na elektronickém zařízení rodičů chlapec hraje hry, o kterých mají rodiče přehled a sami je zvolili jako vhodné. Potíže s časovou dotací nemá. Údajně si je vědom toho, že se jedná pouze o chvilkovou záležitost v době, kdy si rodiče potřebují „něco zařídit“. Kompletní přepis rozhovoru příloha C (strana VI.).

9.2 VÝSLEDKY POZOROVÁNÍ

Výzkumný vzorek 1.

Dívka je pozorována během běžného provozu MŠ, s pedagogem je dohodnuto, že dnes bude využívat interaktivní tabuli. Dívka má u sebe asistentku, která je s ní během celého dne v MŠ a která jí pomáhá při běžných činnostech.

Dívka je od příchodu do MŠ pozitivně naladěna a s asistentkou a pedagogem se hned mile vítá. Poté se jde posadit ke stolu, kam si bere puzzle. Učitelka připravuje děti na úklid a

dívka bez problému uklízí po sobě a následně jde s asistentkou pomoci uklidit i ostatní hračky.

Během ranního kruhu i ranního cvičení se za drobné asistence zvládá zapojit do všeho, co má učitelka připravené. Po svačině se dostává na řadu práce s interaktivní tabulí, u které učitelka zvolila frontální organizaci.

Děti se posadily před tabulí a postupně se u ní střídaly. Zatímco byly u tabule jiné děti, byla Klára soustředěná a sledovala práci ostatních. Když přišla řada na ni, úkol bez problému zvládla a poté přenechala místo u tabule jinému dítěti, a to bez jakýchkoliv obtíží. Zbýlý čas se opět soustředila. Při této činnosti nebyla potřebná žádná pomoc asistentky.

Výzkumný vzorek 2.

Nicolas je pozorován při běžném provozu MŠ. Učitelka dnes zvolila práci s tablety. Chlapec má na dopoledne u sebe asistentku. V mateřské škole bývá Nicolas pouze dopoledne (od 7:30 do 12:30).

Chlapec přichází do třídy značně rozrušený, z rozhovoru s matkou vyplývá, že ho rozzlobilo v šatně dítě z jiné třídy, bližší informace poskytnuty nebyly. Po příchodu vyhledává Nicolas asistentku, se kterou jde následně stavět z dřevěných kostek. Při upozornění od učitelky na blížící se úklid se začne vztekat a úklid odmítá. S asistentkou se nakonec dohodnou a úklidu se tedy také účastní.

Následné činnosti a svačina jsou bez větších obtíží. Pokud se blíží náznak problému, asistentka i učitelka se mu snaží předcházet a chlapce uklidnit. Po svačině je na řadě mimo jiné práce s tablety. Je zvolena skupinová organizace. Děti jsou rozděleny do několika skupin, ve kterých se střídají u různých stanovišť.

Na jednom ze stanovišť děti pracují s tabletem, každé dítě má půjčený jeden tablet. Zde je zřejmé, že Nicolas, který u všech ostatních činností vyžadoval pomoc od asistentky, zde tuto pomoc nepotřebuje, úkol řeší bez problému a na úrovni ostatních dětí. Jeho výkon je zde naprosto srovnatelný s výkony ostatních dětí, a to bez jakékoliv pomoci asistentky.

Výzkumný vzorek 3.

Pozorování Patrika proběhlo za běžného provozu v mateřské škole. Chlapec přichází do třídy pozitivně naladěný a po uvítání s učitelkou si odchází hrát se skupinkou chlapců ke stavebnicím. Chlapec je ve třídě, kde je celkový počet 15 dětí. Patrik je bez asistence. Dnes učitelka volí práci s interaktivní tabulí.

Úklid, ranní kruh, cvičení i svačina jsou bez problému. Jen občas je potřeba drobná pomoc či zopakování zadání následné činnosti. Po svačině se děti přesouvají k interaktivní tabuli.

Učitelka volí frontální organizaci (vzhledem k dnešnímu počtu dětí, což je 9). Děti se při práci s interaktivní tabulí střídají a dítě, které jde po nich, vybírají samy. Patrik je do činnosti zapojen naprosto běžně, děti ho vyvolávají stejně často jako jiné děti. Jeho pozornost je zde viditelně udržitelnější než u jiných činností. Chlapec všechny úkoly vypracoval naprosto správně a v běžném čase.

9.3 VÝSLEDKY ANALÝZY VÝKONU

Výzkumný vzorek 1.

Klára byla jediná ze tří dětí ze vzorku, která tablety ve třídě neměla. Proto měla možnost vyzkoušet si nejprve práci s ním v jiných vzdělávacích aplikacích, den před analýzou. Práce s ním ji bavila a byla schopna se po celou dobu soustředit. Pomoc od asistentky nebyla potřeba, vždy zadání pochopila a byla schopna jej správně splnit.

V den analýzy výkonu přišla do MŠ pozitivně naladěna a seznámení s činností kladně přijala. Všechny tři programy díky zvukové interakci pochopila a zvládala vyplnit sama. I když při práci udělala několik chyb, díky možnosti je opravit si stále udržela pozitivní naladění a činnost vždy dokončila. Mezi programy měla několik přestávek. K činnosti se ráda vracela a po celou dobu si zvládla udržet pozornost.

Výsledek analýzy výkonu u výzkumného vzorku 1.

Programy šly po sobě tak, jak je uvedeno v popisu analýzy výkonu (viz výše Analýza výkonu).

- **1. Program** – Správně 7/8, jedna chyba u šestého úkolu. Chybu bez problému na druhý pokus opravila a pokračovala dále.
- **2. Program** – Správně 5/8, chyby byly v úkolech 3, 5, 6. Chyby v úkolech 5, 6 opravila již na druhý pokus, zatímco úkol 3 až na třetí, a tedy poslední, pokus.
- **3. Program** – Správně 6/8, chyby byly v úkolech 2, 3. Obě chyby bez obtíží napravila již při druhém pokusu.

Výzkumný vzorek 2.

Analýza výkonu probíhala v odlišný den, než bylo pozorování. Nicolas se na práci s informačními technologiemi těšil, proto byl již od příchodu do mateřské školy pozitivně naladěný. Činnosti související s tabletem a jeho obsluhou znal, proto nebylo třeba ho s ním blíže seznamovat. Byly mu pouze poskytnuty bližší informace týkající se nové aplikace.

Jakmile Nicolas začal, udělal hned v prvním programu chybu. Od učitelky víme, že pokud se mu něco nedaří, je velmi vznětlivý a sebekritický. Když mu aplikace oznámila, že udělal chybu, dostavily se náznaky agrese a sebekritiky, jakmile se však dozvěděl, že svou chybu může opravit, v činnosti vytrval a svou chybu opravil. I když se následně dostavily okamžiky, kdy opět chyboval, již se neobjevil žádný náznak agrese či sebekritiky, protože si byl vědom možnosti své jednání napravit a také tak učinil.

Ačkoliv se během práce zpočátku objevilo pár situací, které ohrožovaly realizaci analýzy, následně se ukázalo, že Nicolas je schopen práci dovést ke zdárnému konci. Po zjištění, že může případnou chybu opravit, již vše proběhlo bez problému a všechny tři programy zvládl vyplnit jen s menší pomocí asistentky. Zvládl se po celou dobu soustředit a udržet pozornost vždy až do konce programu. Mezi jednotlivé programy byly pro větší koncentraci vkládány kratší pauzy.

Výsledek analýzy výkonu u výzkumného vzorku 2.

Programy šly po sobě tak, jak je uvedeno v popisu analýzy výkonu (viz výše Analýza výkonu).

- **1. Program** – Správně 5/8, chyby nastaly u úkolů 2,3,7. U všech úkolů byly chyby napraveny již při druhém pokusu. U 2. a 3. chybu pomohla opravit asistentka – společně vylučovací metodou došli k výsledku. Nicolas úkol 2 a 3 odmítl vyplnit sám.
- **2. Program** – Správně 4/8, chyby se vyskytly u úkolů 1,2,5 a 7. Úkoly 2,5,7 opravil na druhý pokus, zatímco úkol 1 až na třetí pokus. Všechny úkoly, ač s chybami, zvládl sám, pomoc asistentky nepotřeboval.
- **3. Program** – Správně 6/8, chyby byly u 4,6 úkolu. Obě chyby napravil při druhém pokusu. Stejně jako u předešlého programu zvládl Nicolas vše sám bez jakékoliv asistence či pomoci.

Výzkumný vzorek 3.

Patrik stejně jako Nicolas, s tabletem již pracoval, proto byl schopen jej sám obsluhovat. Práce s tabletem ho bavila a často u něj prokazoval výkony srovnatelné s ostatními dětmi ve třídě, přičemž u jiných činností tomu tak není, často bývá pod průměrem svých vrstevníků.

Před analýzou mu bylo, stejně jako oběma předchozím dětem, vše vysvětleno a ukázáno. Patrik je velmi zvědavý, a proto se často doptával, což bylo též pozitivním znamením, že stále udržuje svou pozornost.

V průběhu analýzy proběhlo několik přestávek pro lepší koncentraci a konečný výsledek. Při práci se Patrik dokázal soustředit a zvládal velice dobře a rychle reagovat. Ačkoliv udělal chybu, naprosto bez problému ji okamžitě opravil a pokračoval dále. Za celou dobu nebylo potřeba, aby Patrika někdo k činnosti vracel, či mu, jakkoliv pomáhal.

Výsledek analýzy výkonu u výzkumného vzorku 3.

Programy šly po sobě tak, jak je uvedeno v popisu analýzy výkonu (viz výše Analýza výkonu).

- **1. Program**-Správně 7/8, chyba nastala u úkolu 2, při druhém pokusu byla opravena.

- **2. Program**-Správně 6/8, chyby se vyskytly u úkolů 3 a 5. Obě opraveny při druhém pokusu.
- **3. Program**-Správně 7/8, chyba u úkolu 5. Opravena při druhém pokusu.

9.4 SHRNU TÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

Informační technologie jsou pro pedagogy dobrými pomocníky, a to především při výuce jedinců se speciálními vzdělávacími potřebami. Jedinci se speciálními vzdělávacími potřebami jsou při práci s IT schopni lépe se soustředit a déle udržet pozornost, na rozdíl od práce s „klasickými“ vzdělávacími pomůckami. Motivací pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami je samotná práce s IT, není potřeba motivaci zvyšovat. U práce s běžnými didaktickými pomůckami je potřebná zvýšená motivace a neustálá přítomnost asistenta či pedagoga a jeho pomoc, pozornost často není dostatečná pro dokončení úkolu, zatímco u práce s IT děti se speciálními vzdělávacími potřebami vyhledávají pomoc asistenta či pedagoga minimálně a jejich pozornost je během práce na vysoké úrovni.

Výsledky kvalitativního výzkumu:

Hlavní: Jaká jsou specifika práce 4-5letých dětí se speciálními vzdělávacími potřebami z mateřské školy s informačními technologiemi?

Jedinci ve věku 4-5 let se speciálními vzdělávacími potřebami z mateřské školy jsou schopni s informačními technologiemi pracovat lépe než s běžnými vzdělávacími pomůckami. Z rozhovorů, pozorování a analýzy výzkumu vyplývá, že práce dětí se speciálními vzdělávacími potřebami s IT obnáší následující specifika:

- Vyšší stupeň samostatnosti
- Delší pozornost
- Motivaci k dokončení práce či úkolu

Dílčí:

1. Jak informační technologie ovlivňují práci pedagogů v mateřských školách?
Vzhledem k tomu, že všichni pedagogové užívají informační technologie pravidelně mají velký vliv na práci pedagogů. Pokud jsou pedagogové schopni

informační technologie kvalitně ovládat a při práci s dětmi dobře využívat, mohou jim jejich práci obohatit a často také usnadnit.

2. Jak informační technologie rozvíjejí předškolní děti se speciálními vzdělávacími potřebami?

Rozvoj předškolních dětí se speciálními vzdělávacími potřebami za využití informačních technologií je srovnatelný s rozvojem při využití jiných vzdělávacích pomůcek, ba dokonce pedagogové uvádějí větší schopnost dokončit úkol, větší pozornost a výkon srovnatelný se zdravými dětmi.

3. Jaká motivace je potřeba při užívání informačních technologií u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami?

Motivací při užívání informačních technologií u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami je dle pedagogů samotná práce s takovými technologiemi.

4. Hrozí užíváním informačních technologií v mateřské škole vytvoření závislosti dětí na informačních technologiích (respektive na zařízeních, které je interpretují)?

To, zda hrozí užíváním informačních technologií v mateřské škole vytvoření závislosti dětí na zařízeních IT, není možné z tohoto výzkumu zjistit, pro potvrzení nebo vyvrácení hrozby vzniku takové závislosti by bylo třeba uskutečnit mnohem rozsáhlejší výzkumné šetření.

5. Jak se staví rodiče k využívání informačních technologií ve vzdělávání jejich dětí v předškolním věku se speciálními vzdělávacími potřebami?

Rodiče dětí se speciálními vzdělávacími potřebami jsou spokojení s využíváním IT v mateřské škole.

Výzkum se z velké části podařil a přinesl odpovědi na výzkumné otázky. Pouze otázku „*Hrozí užíváním informačních technologií v mateřské škole vytvoření závislosti dětí na informačních technologiích (respektive na zařízeních, které je interpretují)?*“ se nepodařilo zodpovědět. Pokud bychom chtěli odpověď na tuto otázku, bylo by potřeba více výzkumných vzorků a dlouhodobější pozorování (v řádech několika let). Zbylé otázky se podařilo zodpovědět viz výše „*Výsledky kvalitativního výzkumu*“.

ZÁVĚR

Cílem práce bylo popsat činnosti dětí se speciálními vzdělávacími potřebami s informačními technologiemi, jak jsou schopny s nimi pracovat a jaké přináší informační technologie možnosti do předškolního vzdělávání. Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. V teoretické lze nalézt popis a vysvětlení pojmů souvisejících s jedinci se speciálními vzdělávacími potřebami (v předškolním věku), dále pojmy jako jsou mateřská škola, pedagog, či informační technologie.

Praktická část je věnována kvalitativnímu výzkumu. Výzkum je složen z rozhovoru, pozorování a analýzy výkonu jedinců se speciálními vzdělávacími potřebami. Do výzkumu byli zapojeni rodiče dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, pedagogové dětí, a samotné děti, které však nebyly informovány o uskutečnění výzkumu. Výzkum probíhal ve dvou mateřských školách v Praze. Jednalo se o mateřské školy, ve kterých se s informačními technologiemi pracuje dlouhodobě a pravidelně.

Z výsledků výzkumu vyplývá, že děti se speciálními vzdělávacími potřebami dokážou s informačními technologiemi pracovat velmi kvalitně. Motivací je pro většinu z nich samotná práce s informačními technologiemi, která je zajímavá a baví. Navíc během práce s elektronickými zařízeními prokázaly jistou míru samostatnosti. Potřebovaly minimální pomoc asistentky či učitelky, problémy byly schopny řešit klidně a většinou samostatně.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

BARTOŇOVÁ, M., BYTEŠNÍKOVÁ, I., VÍTKOVÁ, M., *Děti se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřské škole: texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2012. ISBN 978-80-7315-237-6.

BARTOŇOVÁ, M.; VÍTKOVÁ, M. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami IV. 1. vyd.* Brno: Masarykova univerzita, 2010. ISBN 978-807-3152-017.

HENDL, J., *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 4. vydání. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9.

JURKOVIČOVÁ, P., REGEC, V., *Úvod do speciálněpedagogického poradenství*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2013. ISBN: 978-80-244-3699-9 (brož.).

KOCUROVÁ, M. a kol. *Speciální pedagogika pro pomáhající profese*. Plzeň: ZČU 2002. 209 s. ISBN 80-7082-844-7.

LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D., *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 1998. Psyché (Grada). ISBN 80-7169-195-x.

MAZÁNKOVÁ, M., *Inkluze v mateřské škole: děti s PAS, ADHD a handicapem*. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1365-9.

MICHALOVÁ, Z., *Předškolák s problémovým chováním: projevy, prevence a možnosti ovlivnění*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2012. Speciální pedagogika. ISBN 978-802-6201-823.

OPATŘILOVÁ, D., *Pedagogicko-psychologické poradenství a intervence v raném a předškolním věku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: Masarykova univerzita 2006. ISBN: 80-210-3977-9 (brož.)

PAULOVČÁKOVÁ, L., HUK, J., KLUGEROVÁ, J., VACÍNOVÁ, T., BENEŠOVÁ, D., *Jak vypracovat bakalářskou práci*. Praha 2015. ISBN 978-80-7452-106-5.

RENOTIEROVÁ, L., LUDÍKOVÁ, L., *Speciální pedagogika*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006. ISBN 80-244-1475-9 (brož.).

RIEF, Sandra F. *Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole: praktické postupy pro vyučování a výchovu dětí s ADHD*. Vyd. 4. Přeložil Lenka STAŇKOVÁ. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-728-2.

SLOWÍK, J., *Speciální pedagogika*. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN: 978-80-247-1733-3 (brož.).

THOROVÁ, K., *Poruchy autistického spektra: dětský autismus, atypický autismus, Aspergerův syndrom, dezintegrační porucha*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-091-7.

ZELINKOVÁ, O., *Poruchy učení: specifické vývojové poruchy čtení, psaní a dalších školních dovedností*. 10., zcela přeprac. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-800-7.

ZOUNEK, J., ŠEĐOVÁ, K., *Učitelé a technologie: mezi tradičním a moderním pojetím*. Brno: Paido, 2009. ISBN 978-80-7315-187-4.

Seznam použitých zahraničních zdrojů

Juszczyk, S., *Metodológia empirických výskumov v spoločenských vedách*. Bratislava: Iris, 2003. ISBN 80-89018-13-0.

University of Exeter. *UK children less likely to be diagnosed with ADHD than US children* [online]. 28.8.2013 [cit. 2020. 01. 05]. Dostupné z: <https://www.sciencedaily.com/releases/2013/08/130828103442.htm>

Seznam použitých internetových zdrojů

HYPERKA, Předškolní klub pro hyperaktivní děti. *Co je to ADHD?* [online]. 2015 [cit. 2019. 12. 09]. Dostupné z: <http://www.hyperka.eu/adhd>

MŠMT. *ŽÁCI SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI* [online]. [cit. 2019 10. 17]. Dostupné z:

file:///C:/Users/andri/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/Á½Ä;ci%20se%20SVP%20(5).pdf

MYSLIVEČEK, D., *Informační technologie – počátek vývoje a vize budoucnosti* [online]. 19.1.2015 [cit. 2020. 01. 22]. Dostupné z: <https://www.svetandroida.cz/informacni-technologie-pocatek-vyvoje-a-vize-budoucnosti/>

SPLAVCOVÁ, H. *Informační technologie v mateřské škole – úvod* [online]. 15.12. 2015 [cit. 2019. 11. 23]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/P/20585/INFORMACNI-TECHNOLOGIE-V-MATERSKE-SKOLE---UVOD.html/>

Ostatní zdroje

VYHLÁŠKA Č. 27/2016 SB., O VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI A ŽÁKŮ NADANÝCH, VE ZNĚNÍ ÚČINNÉM OD 1. 1. 2018. In: Sbírka zákonů, Česká republika.

ZÁKON 561/2004 Sb. § 16 odst. 1. Školský zákon. In: Sbírka zákonů, Česká republika. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>.

ZÁKON 563/2004 Sb. ze dne 24. září 2004. O pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. In: Sbírka zákonů, Česká republika. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/zakon-o-pedagogickych-pracovnicich>.

SEZNAM ZKRATEK

ADD – Attention Deficit Disorder

ADHD – Attention Deficit Hyperactivity Disorder

HPK – Hyperkinetický syndrom

MŠ – Mateřská škola

SVP – Speciální vzdělávací potřeby

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A – Rozhovory případ 1	I
Příloha B – Rozhovory případ 2	III
Příloha C – Rozhovory případ 3	V

Příloha A – Rozhovory případ 1

Rozhovor s pedagogem

Jakou organizaci nejčastěji volíte při práci s informačními technologiemi a jakou časovou dotaci pro ně máte?

„Využíváme nejčastěji skupinovou a individuální organizaci. Interaktivní tabuli využíváme spíše skupinově a tablety spíše individuálně. Využíváme informační technologie minimálně dvakrát za týden.“

Jak motivujete děti se speciálními vzdělávacími potřebami pro práci s informačními technologiemi?

„Klára práci s informačními technologiemi upřednostňuje před ostatními činnostmi. Takže motivací pro ni je samotná práce s takovými zařízeními. „

Informační technologie jste začala využívat od tohoto školního roku. Vidíte nějaké větší pokroky u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami?

„Určitě, větší pozornost, která nikde jinde není, výkon i pozornost jsou u informačních technologií na úrovni zdravých dětí.“

Jsou pro Vás informační technologie spíše na obtíž, nebo jsou Vám dobrým pomocníkem?

„Spíše dobrým pomocníkem, využíváme je pouze pro výuku a dají se využít na jakékoliv téma.“

Jaký pohled mají na užívání informačních technologií rodiče dětí?

„Vzhledem k tomu, že nejsou nikdy využívány jinak než k výuce, jsou rodiče užívání technologií nakloněni.“

Zažila jste někdy situaci, kdy dítě odmítlo půjčit elektronické zařízení jinému dítěti i přes Vaši přítomnost?

„Ano, nechtějí se střídat, nelze totiž během jednoho programu prostrídat všechny. Řešením je domluva s daným dítětem, následně vždy dítě samo uzná, že je vhodné se vystřídat.“

Rozhovor s rodiči

Myslíte si, že je vhodné, aby děti v předškolním věku užívaly v mateřské škole informační technologie?

„Ano, myslím, že je. V dnešní době jsme jimi obklopeni, alespoň budou lépe připraveny.“

Má Vaše dítě vlastní elektronické zařízení, případně jaké, jakou má na něj časovou dotaci a jaká je Vaše kontrola nad jeho elektronickým zařízením?

„Vlastní zařízení nemá, ale občas jí půjčuji vlastní telefon. Hraje na něm hry, které jí sama spouštím. Bývá to párkrát za týden.“

Pokud Vaše dítě má možnost doma využívat informační technologie, jedná se o vzdělávací programy či aplikace, nebo necháváte na dítěti, aby zvolilo, co na nich bude dělat?

„Hry, které na telefonu hraje, stahuji já nebo manžel. Občas jí stáhneme i nějaké vzdělávací aplikace, ale radši má hry.“

Má Vaše dítě někdy potíže s časovou dotací, kterou mu limitujete čas s informačními technologiemi, jaké jsou jeho reakce?

„Nemá s tím potíže, většinou ji totiž připravuji na to, že bude za chvíli končit.“

Příloha B – Rozhovory případ 2

Rozhovor s pedagogem

Jakou organizaci nejčastěji volíte při práci s informačními technologiemi a jakou časovou dotaci pro ně máte?

„Při práci s interaktivní tabulí volím organizaci frontální a při práci s tablety individuální nebo skupinovou. Většinou s nimi pracujeme jednou až dvakrát za týden. A pokud je dítě na tabletu samo, má přesýpací hodiny na 5 minut, když se přesypou, odchází od něj.“

Je potřebná zvýšená motivace pro práci s informačními technologiemi u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami?

„Není potřeba, spíše naopak vyhledávají práci s informačními technologiemi.“

Vidíte nějaké větší pokroky u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami od doby, co používáte IT pomůcky?

„Ano, při práci s tabletem nebo tabulí se více soustředí a není tolik roztěkaný.“

Jsou pro Vás informační technologiemi spíše na obtíž, nebo jsou Vám dobrým pomocníkem?

„Určitě dobrým pomocníkem. Když jsem je dostala do třídy, měla jsem z toho trochu strach, ale od prvního užití jsem s nimi velmi spokojena.“

Jaký pohled mají na užívání informačních technologií rodiče dětí, nastal kvůli nim někdy konflikt mezi Vámi a rodičem?

„Ano, jedna matka nebyla spokojena s užíváním tabletů ve školce, ale když jsem jí ukázala, co na nich děláme, a řekla jí, kolik času u něj děti tráví, přistoupila na to, že i její syn je může občas využívat.“

Zažila jste někdy situaci, kdy dítě odmítlo půjčit elektronické zařízení jinému dítěti i přes Vaši přítomnost?

„Ano, ale k vyřešení konfliktu stačila domluva.“

Rozhovor s rodiči

Myslíte si, že je vhodné, aby děti v předškolním věku užívaly v mateřské škole informační technologie?

„Myslím, že je, Niky mi o tom doma povídá a je z toho nadšený.“

Má vaše dítě vlastní elektronické zařízení, případně jaké, jakou má na něj časovou dotaci a jaká je Vaše kontrola nad jeho elektronickým zařízením?

„Děti mají společně tablet, který si půjčují. Starší si na něj stahují samy věci a Nikča buď kouká, anebo hraje taky. Nestahovaly by nic, co by pro něj nebylo vhodné.“

Pokud Vaše dítě má možnost doma využívat informační technologie, jedná se o vzdělávací programy či aplikace, nebo necháváte na dítěti, aby zvolilo, co na nich bude dělat?

„Myslím, že tam mají většinou nějaké hry, co si samy stahují.“

Má Vaše dítě někdy potíže s časovou dotací, kterou mu limitujete čas s informačními technologiemi, jaké jsou jeho reakce?

„Občas se pohádají, ale jinak na tom hrají spolu.“

Příloha C – Rozhovory případ 3

Rozhovor s pedagogem

Jakou organizaci nejčastěji volíte při práci s informačními technologiemi a jakou časovou dotaci pro ně máte?

„Ve třídě mám jen 15 dětí. Takže buď frontální, nebo individuální. Užíváme je několikrát za týden, asi dvakrát až třikrát. Děti se střídají po vyřešení úkolu, nebo po čase, který jim určím já, třeba po 3-5 minutách.“

Je potřebná zvýšená motivace pro práci s informačními technologiemi u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami?

„Není, Páťa tuto činnost dokonce vyhledává a občas se ptá, kdy zase bude pracovat s tabletem nebo tabulí. Baví ho tyto činnosti.“

Vidíte nějaké větší pokroky u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami od doby, co používáme IT pomůcky?

„Když pracuje s technologiemi, tak u nich vydrží déle než u jiných činnostech, a i když se ho na něco ptám, tak ví, o čem je řeč, takže asi ano, vidím.“

Jsou pro Vás informační technologie spíše na obtíž, nebo jsou Vám dobrým pomocníkem?

„Jsou mi dobrým pomocníkem, není potřeba děti tak moc motivovat jako u jiných činnostech, motivací pro ně totiž je samotná práce s informačními technologiemi.“

Jaký pohled mají na užívání informačních technologií rodiče dětí, nastal kvůli nim někdy konflikt mezi Vámi a rodičem?

„Rodiče jsou nadšení, často mi říkají, že jsou rádi, že jejich dítě chodí do tak pokrokové školky.“

Zažila jste někdy situaci, kdy dítě odmítlo půjčit elektronické zařízení jinému dítěti i přes Vaši přítomnost?

„Děti mají mezi sebou krásný vztah, možná i proto že jich je ve třídě tak málo, a proto jsem takovou situaci ještě nezažila.“

Rozhovor s rodiči

Myslíte si, že je vhodné, aby děti v předškolním věku užívaly v mateřské škole informační technologie?

„Myslím, že ano. Paní učitelce věřím, že ví, jak s takovými zařízeními pracovat.“

Má Vaše dítě vlastní elektronické zařízení, případně jaké, jakou má na něj časovou dotaci a jaká je Vaše kontrola nad jeho elektronickým zařízením?

„Svoje nemá, ale s manželem mu občas půjčujeme mobil nebo tablet. Bývají to jen chvilkové záležitosti, třeba když potřebujeme něco zařídit, tak mu tam pustíme hru.“

Pokud Vaše dítě má možnost doma využívat informační technologie, jedná se o vzdělávací programy či aplikace, nebo necháváte na dítěti, aby zvolilo, co na něm bude dělat?

„To, co mu na nich pouštíme, tak stahujeme my a opravdu jsou to jen hry, na chvilku, když něco důležitého zařizujeme.“

Má Vaše dítě někdy potíže s časovou dotací, kterou mu limitujete čas s informačními technologiemi, jaké jsou jeho reakce?

„Nemá, ví, že je to vždy jen na chvíli.“

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Michaela Prokešová

Obor: Speciální pedagogika – vychovatelství

Forma studia: Kombinovaná

Název práce: Práce 4-5letých dětí z mateřské školy se speciálními vzdělávacími potřebami s informačními technologiemi

Rok: 2020

Počet stran textu bez příloh: 45

Celkový počet stran příloh: 6

Počet titulů českých použitých zdrojů: 16

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 2

Počet internetových zdrojů: 4

Vedoucí práce: Doc. PaedDr. Marie Kocurová Ph.D.