

Univerzita Karlova v Praze

Filozofická fakulta
Katedra pedagogiky

Diplomová práce

Vojtěch Sivák

**Využití e-learningu ve výuce se zaměřením na předmět
„Obchodní korespondence“**

**E-learning exploitation aiming at commercial
correspondence tuition**

Praha 2009

Vedoucí práce: Doc. PhDr. Alena Vališová, CSc.

Poděkování

Touto cestou děkuji vedoucí diplomové práce Doc. PhDr. Aleně Vališové, CSc. za odborné vedení, cenné rady, vstřícné jednání a ohleduplnost.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracoval samostatně a výhradně s použitím citované literatury a dalších odborných zdrojů.

V Praze dne 15. června 2009

.....
Vojtěch Sivák

Anotace

Tato diplomová práce pojednává o tématu e-learningu a možnosti jeho využití při vyučování předmětu „Obchodní korespondence“. Jejím cílem je představit projekt elektronické učebnice, jíž připravuji pro své žáky, a ukázat, že takový počín je za současných společensko politických podmínek možné realizovat naprosto svobodně, zcela nezávisle na stavu legislativy či samotného školství a bez nutnosti vynaložení vysokých finančních investic.

Celý text je pomyslně rozdělen do dvou částí. Teoretická část obsahuje ve svém úvodu analýzu okolností vzniku a vývoje informační společnosti včetně jejího odrazu v pedagogice. Dále rozebírá pojem informačních a komunikačních technologií, jež následně uvádí do souvislosti s pedagogickým prostředím a lidským učením. Nabízí pohled na varianty e-learningu a definuje jej pro účely této práce.

Druhá část se věnuje užití zjištěných teoretických poznatků v praxi při vytváření elektronického učebního textu. Vysvětluje důvody vzniku myšlenky projektu, charakterizuje jej z hlediska zavedených pojmů a specifikuje jeho technické i personální nároky. Těžištěm této části je ukázka dvou kompletně zpracovaných kapitol z výše zmíněné učebnice. Závěrem jsou shrnuty zkušenosti s jejím zavedením do vyučování, jež jsou transformovány do několika zásad pro její další využití.

Klíčová slova

autoregulace; didaktické pomůcky; distanční vzdělávání; e-learning; elektronické učení; elektronický text; informační a komunikační technologie (ICT); informační společnost; internet; obchodní korespondence; programované učení; speciální vzdělávací potřeby; učební styly

Annotation

This diploma thesis disserts upon the topic of e-learning and the possibility of its exploitation when teaching the subject “Business Correspondence.” Its aim is to introduce the project of an e-book which I am preparing for my students and to show that under current socio-political conditions such an idea can be implemented absolutely as a free act, altogether independently of the state of legislation or educational system alone and without the need to expend substantial financial investments.

The whole text consists of two parts. The theoretic part covers in its introduction an analysis of the background of the origin and development of information society including its reflection in pedagogy. Further, it analyses the concept of information and communication technologies which are subsequently placed in context with pedagogical environment and human learning. This part offers the view of e-learning and defines it for the purpose of this thesis.

The second part deals with exploitation of theoretical findings in practice when creating an electronic learning text. It explains reasons why the idea of the project originated, defines it in terms of established concepts and specifies its technical as well as personnel requirements. The focus of this part is the demonstration of two completely elaborated chapters from the above mentioned book. The conclusion covers the experience with the implementation of the book in education which is transformed into several principles for its further use.

Key Words

Autoregulation, didactic aids; distance education; e-learning; electronic learning, electronic text; information and communication technologies (ICT); information society; internet; business correspondence; programmed learning; special educational needs; teaching styles.

Obsah

Úvodem.....	7
1 Informační společnost a její odraz v pedagogice.....	9
1.1 Vznik informační společnosti.....	9
1.2 Odraz informační společnosti v pedagogice.....	12
1.2.1 Pragmatická pedagogika.....	12
1.2.2 Technologické teorie vzdělávání.....	14
1.2.3 Behavioristické teorie vzdělávání.....	16
1.2.4 konstruktivistické teorie vzdělávání.....	17
2 Využití informačních a komunikačních technologií v pedagogickém prostředí.....	20
2.1 Charakteristika informačních a komunikačních technologií.....	20
2.2 Popis vybraných prostředků ICT.....	21
2.2.1 Možnosti a limity současných osobních počítačů.....	21
2.2.2 Internet a jeho služby.....	23
2.2.2.1 World Wide Web (WWW).....	25
2.2.2.2 Elektronická pošta (e-mail).....	26
2.2.2.3 Instant messaging (IM).....	27
2.2.2.4 Další služby internetu.....	27
2.2.3 Didaktické pomůcky vycházející z ICT.....	28
2.2.3.1 Kopírovací tabule.....	29
2.2.3.2 Datový projektor.....	29
2.2.3.3 Interaktivní (dotyková) tabule.....	29
2.3 ICT ve vztahu k lidskému učení.....	30
2.4 ICT v prostředí školy.....	35
3 E-learning.....	40
3.1 Vymezení pojmu e-learning pro účely této práce.....	40
3.2 Základní formy e-learningu.....	42
3.2.1 Offline e-learning.....	42
3.2.2 Online e-learning.....	43
3.3 Užší specifikace forem e-learningu.....	43
3.3.1 Computer Based Training (CBT).....	43
3.3.2 Web Based Training (WBT).....	43
3.3.3 Learning Management System (LMS).....	44
3.3.4 Blended learning.....	45
3.4 Výhody a nevýhody e-learningu.....	45
3.4.1 Výhody e-learningu.....	45
3.4.2 Nevýhody e-learningu.....	46
3.5 Distanční vzdělávání.....	47
3.6 E-learning a jeho možnosti při vzdělávání žáků se zdravotním postižením.....	47
4 Přípravovaný projekt elektronické učebnice předmětu „Obchodní korespondence“.....	49
4.1 Okolnosti vzniku myšlenky projektu.....	49
4.2 Teoretická východiska při zpracovávání elektronických učebních textů.....	51
4.3 Charakteristika připravované učebnice.....	54
4.4 Požadavky projektu.....	56
4.4.1 Požadavky na učitele (tvůrce).....	56
4.4.2 Požadavky na žáky (uživatele).....	57
4.4.3 Technické požadavky.....	58
4.5 Ukázka již zpracovaných kapitol.....	58
4.6 Zhodnocení zkušeností s používáním učebnice ve vyučování.....	83
5 Seznam použité literatury.....	87

Seznam zkratek

CBT	Computer Based Training je pojem označující vzdělávání podporované počítačem mimo počítačovou síť, tedy např. za pomoci výukových programů na CD-ROMech
FTP	File Transfer Protocol představuje jednu z nejstarších služeb internetu používanou k přenosu datových souborů mezi vzdálenými počítači
ICQ	I seek you (áj sík jů - hledám tě) je jednou z mnoha alternativ internetových služeb, jejichž prostřednictvím lze provozovat instant messaging
ICT	Zkratka označuje informační a komunikační technologie. Jsou to technologie vycházejících z počítačů a telekomunikačních prostředků umožňující práci s informacemi v digitální podobě
IM	Instant Messaging je obecný název pro internetové služby umožňující uživatelům textovou, hlasovou i obrazovou online komunikaci v reálném čase
LMS	Learning Management System představuje druh softwaru sloužícího k tvorbě e-learningových kurzů, jejich provozu, administraci, k vyhodnocování studijních výsledků frekventantů a k řadě dalších účelů spojených s řízením elektronického vzdělávání
WBT	Web Based Training je označení pro učení z učebních materiálů umístěných na internetu ve formě webových stránek
WWW	World Wide Web je internetovou službou umožňující prohlížení a publikaci zpravidla textových dokumentů doplněných o grafiku, resp. multimedia, které jsou mezi sebou nelineárně propojeny tzv. hypertextovými odkazy.

Úvodem

Již od roku 1993 pracuji jako učitel v pražském Jedličkově ústavu, na jehož školách vyučuji práci s počítačem, psaní obchodních dopisů (obchodní korespondenci) a německému jazyku. Mými žáky jsou mladí lidé ve věku mezi 15 až 25 lety s nejrůznějšími variantami tělesného postižení a tudíž i se specifickými potřebami při vzdělávání. Jedním ze stále aktuálních problémů zde je kupříkladu otázka, jak zajistit kontinuitu výuky v případě jejich časté či dlouhodobé nemocnosti, pobytu v lázních, apod.

Alespoň částečnou odpověď na tuto otázku přinesl na sklonku 90. let stav rozvoje informačních a komunikačních technologií. Jejich průnik do nejširších vrstev obyvatelstva na jedné straně a současně vzrůstající schopnost veřejnosti tyto technologie ovládat na straně druhé umožnili uvažovat o nich jako o prostředku vhodném k distribuci studijních materiálů v elektronické podobě, které budou komukoli k dispozici bez ohledu na čas či místo.

Tyto okolnosti mne v roce 1998 přivedly na myšlenku vytvořit pro své žáky internetové stránky, na nichž v případě potřeby najdou všechna témata mnou tehdy vyučovaných předmětů zpracovaná v rozsahu požadovaném školou. Stránky jsou dodnes přístupné na adrese <URL: <http://otazky.zde.cz>> a obsahují teorii předmětů výpočetní technika a obchodní korespondence. Nápad jsem realizoval spontánně, vybaven pouze základními znalostmi tvorby WWW stránek a chutí do práce. S nikým jsem jej nekonzultoval. Inspirací mi byly jen podobné projekty kolegů ze zahraničí, na které jsem při práci s internetem náhodou narazil. Rád bych zde uvedl zejména jeden z nich nalézající se na adrese <URL: <http://buessing.gerlts.de>>. Jeho autor Cristoph Gerlts, učitel základů společenských věd na odborném učilišti autoopravářenském v Braunschweigu, v něm velmi srozumitelně pojednává o životě a díle Heinricha Büssinga, vynálezce a podnikatele, zakladatele gigantického strojírenského koncernu Büssing AG (nyní MAN), za účelem vysvětlit svým žákům různé formy podnikání. V důsledku své spontánnosti jsem však tehdy poněkud opomněl teoretická východiska pro tvorbu učebních textů a už vůbec jsem se nezabýval specifiky textů elektronických. Zatímco v době vzniku sklízel u mých kolegů tento počín i přes své nedostatky převážně uznání, dnes již ani zdaleka neodpovídá požadavkům kladeným na moderní učební pomůcku.

Téma své diplomové práce jsem proto zvolil s ohledem na výše uvedené skutečnosti. Při její tvorbě jsem si stanovil celkem tři hlavní cíle:

1. Teoreticky zmapovat problematiku možnosti využití informačních a komunikačních technologií v pedagogickém prostředí a e-learningu

2. Na základě získaných poznatků zpracovat ukázkou dvou kompletních kapitol z připravované elektronické učebnice obsahující učební látku předmětu obchodní korespondence a zahájit tím dlouhodobější proces aktualizace zde uvedeného zastaralého e-learningového projektu.
3. Ukázat, že takový projekt je za současných společensko politických podmínek možné realizovat naprosto svobodně, zcela nezávisle na stavu legislativy či samotného školství a bez nutnosti vynaložení vysokých finančních investic.

Vyjádřeno jinými slovy si tato práce klade za úkol demonstrovat skutečnost, že dnešní běžně dostupná a používaná technika dává každému jedinci v roli učitele možnost obohatit způsob výuky a lépe reagovat na vzdělávací potřeby svých žáků, bude-li disponovat dostatečnými vědomostmi a schopnostmi tuto moderní techniku pro svou práci využívat.

Teoretická část práce vychází z literatury pojednávající jednak o vzájemném vztahu informačních a komunikačních technologií ke vzdělávání, jednak o problematice samotného e-learningu. Fakt, že o daná témata je mezi pedagogickou veřejností značný zájem, dokládá množství monografických publikací nabízených na trhu, jakož i článků zveřejňovaných v odborném tisku. Další, řekněme praktická část, pak vychází z učebnic obchodní korespondence vydaných pro obchodní akademie.

V úvodu jsou nejprve charakterizovány historické aspekty vzniku informační společnosti a následně jejich odraz v pedagogice. Další kapitola hovoří o možnostech využití informačních a komunikačních technologií v pedagogickém prostředí. Zavádí samotný pojem ICT, popisuje nejběžnější technické prostředky. Zabývá se jejich vztahem k lidskému učení a rozebírá aspekty jejich nasazení do škol. Poté je již přistoupeno k otázkám e-learningu. Jemu věnovaný oddíl seznamuje s jeho klady, zápory i variantami. Poslední část práce, kterou označuji jako praktickou, se již přímo věnuje výše zmíněné připravované elektronické učebnici. Zde nejprve podrobněji objasňuji důvody jejího vzniku a popisuji situaci, za níž má být použita. Dále uvádím požadavky kladené na její uživatele, tedy žáky, stejně jako na učitele, kteří by se rozhodli obdobnou myšlenku také uskutečnit. Pochopitelně nechybí ani požadavky technické. Samotné ukázce z učebnice pak ještě předchází pojednání o zásadách při tvorbě srozumitelných učebních textů. Pro hodnocení předložené části učebnice je však nezbytně nutné seznámit se i s její elektronickou podobou na přiloženém CD-ROMu, neboť tištěná forma neposkytuje možnost ověřit si funkčnost ovládání, animací a zvukového doprovodu. Závěr práce obsahuje zkušenosti s ověřením projektu ve výuce a jejich zhodnocení.

1 Informační společnost a její odraz v pedagogice

1.1 Vznik informační společnosti

Při snaze charakterizovat naši současnou společnost se často setkáváme s tvrzením, že jde o společnost informační. Důvody pro takové označení spočívají nepochybně v bouřlivém rozvoji výpočetní techniky, telekomunikací či sdělovacích prostředků, jehož jsme svědky. Ale nejde jen o techniku. Narůstá množství informací, s nimiž chceme či musíme pracovat, přičemž kupříkladu v oblasti politického dění pozbývají na své aktuálnosti doslova s každou uplynulou hodinou. Jejich hodnota je tak závislá nejen na obsahu, ale též na rychlosti, s jakou se dostanou k příjemci.

Termín informační společnost použil počátkem 70. let 20. století jako první Američan Daniel Bell, když rozdělil vývoj lidstva na etapu preindustriální, industriální a postindustriální. Preindustriální společností myslí společnost feudální, v níž se lidé zabývají převážně vlastní obživou zajišťovanou zemědělstvím. Industriální společnost vznikla díky průmyslové revoluci a v mnohých svých rysech přetrvává dodnes. Jsou jimi zejména výroba nadbytečného množství zboží provázená nadměrnou konzumací. Takový způsob života je dlouhodobě neudržitelný, v čehož důsledku musí dojít k nástupu společnosti postindustriální. Podle Bella mají v této proměně sehrát klíčovou roli informační a komunikační technologie, proto později nahradil přívlastek „postindustriální“ výrazem „informační“ (Brodička, 2003). Přestože Bell zamýšlel toto označení až pro společnost budoucí, rychle se vžilo a bývá běžně používáno již dnes.

Ačkoliv je tedy informační společnost něčím relativně stále ještě novým, její kořeny je třeba hledat až hluboko v 19. století, v období, kdy se na tehdejší poměry nevídaným způsobem urychlil vědeckotechnický rozvoj. Jistě není nutné provádět na tomto místě výčet vědeckých objevů či technických vynálezů, které tehdy začaly měnit svět. S naším tématem by nejúžeji souvisel patrně telefon, telegraf, fonograf (gramofon), atd. Rozmach parních strojů, dopravy a pozdější elektrifikace přetvořili někdejší manufaktury v továrny se strojní výrobou, které přiváděly z venkova do měst masy pracovních sil. Tito lidé v nich sice získali zaměstnání, pro většinu z nich to však byly činnosti, jež nikdy před tím nevykonávali, a na něž nebyli odpovídajícím způsobem připraveni. Obdobná situace u nich nastala i v oblasti sociální. Opuštěním důvěrně známého venkovského prostředí, kde měl život svůj pevný řád a kde byly role každého jedince poměrně jasně definovány, se vytratila schopnost orientovat se ve svém prostředí a předjímat budoucí stav.

A právě v tom jsou ukryty atributy moderní informační společnosti. Nejen, že příchod technických vymožeností značně urychlil předávání informací, nýbrž se od základu změnila i samotná jejich povaha. Jestliže do té doby mohli lidé přejímat veškeré pro život potřebné vědění od svých rodičů, nyní to již možné nebylo. Rodiče nikdy nepracovali jako tovární dělníci a nežili v hustě obydlených periferních čtvrtích. Mnohé jejich životní zkušenosti přestaly být pro mladší generaci užitečné, neboť se neslučovaly s nově vzniklými podmínkami. To v mnohých ohledech přetrvává dodnes a v této práci se k tomu ještě vrátíme.

Nyní sledujme vývoj informační společnosti dále až do první poloviny století 20. Věda, technika, politické dění, obchod a další oblasti lidského života generují stále větší množství informací. S koncem 1. světové války vznikají v Evropě státy s demokratickými systémy, a tedy možností svých občanů se přímo podílet na jejich chodu, k čemuž jsou opět potřeba – informace. Shodou okolností přichází v tomto okamžiku rozhlas, médium s dosud nevídanou schopností předávat zprávy širokým masám obyvatelstva v reálném čase, mnohdy přímo ústy jejich původců. Není divu, že ohromil celou řadu protagonistů té doby, bohužel ne vždy jen v dobrém slova smyslu. Není náhoda, že u zdokonalení rozhlasu tak, aby dovedl kromě zvuku přenášet i obraz, stálo vedle USA také Německo. Adolf Hitler si dobře uvědomoval, že za pomoci rádia a rodící se televize lze účinně manipulovat s veřejným míněním. Známy je jeho pokus z počátku 40. let, kdy chtěl propojit Berlín s Norimberkem prostřednictvím kabelové televize, aby v ní mohl šířit své nacistické běsnění: *„Hitler a další nacističtí vůdci předpokládali, že by umístili televizní obrazovky na veřejná prostranství a přenášeli na nich různé pořady, včetně nacistického zpravodajství, sportu a vzdělávacích programů. Schématem „lidové televize“ by provázela dvojice mladých lidí, kteří by zároveň divákům ukazovali, jak správně žít“* (<URL: <http://www.digizone.cz/aktuality/hitler-chtel-propojit-berlin-s-norimberkem-kabelem/>>).

Tím se dostáváme k odvrácené straně informační společnosti, jelikož Hitlerovy vize o zneužívání masmédií se v době studené války bezezbytku naplnily. Informace je používána jako zbraň v boji proti domnělému nepříteli. Vhodnou selekcí zpráv, které se dostanou k příjemci, lze působit na jeho myšlení i pocity (vzpomeňme na všudypřítomný strach z jaderné války, jíž se Spojené státy chystaly každým dnem rozpoutat).

Ale nejen tím je charakteristická tato doba. Zabýváme-li se zde tématem e-learningu a s ním spojenými technologiemi, musíme podotknout, že právě zde se pro práci s nejrůznějšími údaji začaly využívat první elektronické počítače. Zatím se ještě nepodobaly těm dnešním. Kvůli svým obrovským rozměrům zabíraly celé sály, jejich výkon byl v porovnání se současností mizivý, ale především nebyly určeny pro běžné používání doma,

v kancelářích či školách. Pracovat na nich mohli pouze dobře zaškolení odborníci. To se změnilo počátkem 80. let, kdy firmy IBM a Apple uvedly na trh své produkty zkonstruované tak, aby byly dostupné nejširším vrstvám obyvatelstva a aby je mohli využívat jednotlivci pro své osobní účely. Šlo již v zásadě o tatáž zařízení, jaká používáme nyní.

Kromě počítačů však elektronika pronikala v uplynulých padesáti letech i do jiných výrobků. Obohatila je o další funkce, umožnila miniaturizaci, zlevnila výrobu, čímž se zvýšila jejich dostupnost, ba dokonce dala vzniknout i produktům zcela novým. V domácnostech se postupně stávaly zcela běžnými televizory, tranzistorové rozhlasové přijímače, gramofony, magnetofony, později videa či přehrávače nejrůznějších typů kompaktních disků. Do výrobní sféry pronikaly stále inteligentnější stroje, v kancelářích institucí se objevovala stále výkonnější kancelářská technika. Elektronizace lidského života přetrvává doposud a zatím nic nenasvědčuje tomu, že by tento trend měl v dohledné době skončit. Spíše naopak. Výrobci technických zařízení se ve snaze předstihnout konkurenci snaží nabízet zákazníkům zboží se stále bohatší funkční výbavou. Dnes se neprogramují již jen počítače, ale též automatické pračky, mikrovlnné trouby, multimediální přehrávače aj. Součásti založené na principech výpočetní techniky se nacházejí stejně tak v kosmických lodích jako v dětských hračkách.

Žijeme v době, kdy můžeme sledovat díky důmyslně propojeným sdělovacím prostředkům dějinné události doslova v přímém přenosu. Se svými blízkými či kolegy ze zaměstnání se dokážeme prostřednictvím mobilních telefonů a internetu spojit během několika málo sekund, ačkoliv se tito nacházejí i tisíce kilometrů daleko. Na internet, o němž tu bude ještě řeč na mnoha místech, si zvykáme jako na takřka všudypřítomný (alespoň v našich podmínkách) zdroj nepřeborného množství stále aktuálních informací. Slovo „všudypřítomný“ zde není nadsázka. Zařízení schopná pomocí bezdrátových technologií s internetem pracovat – jako jsou tzv. chytré telefony, kapesní počítače nebo notebooky – nabyla v důsledku již zmíněné miniaturizace takových rozměrů, že je možné mít je neustále při sobě. Moderní technika tak nebývale zjednodušila veškerou práci s informacemi, zároveň je ale jednou z příčin trvalého nárůstu jejich objemu, který nelze bez informačních technologií zvládnout.

Tento vzájemný vztah mezi informacemi a prostředky sloužícími k práci s nimi vykonává na nás jako na členy současné společnosti tlak. Zcela automaticky se předpokládá, že jsme kdykoliv k zastížení na svých mobilních telefonních číslech, že s ostatními můžeme korespondovat formou e-mailu, zkrátka, že jsme schopni vyměňovat si s druhými informace přesně ve chvíli, kdy se taková potřeba objeví. Ten, kdo takové možnosti z jakéhokoliv důvodu nemá, či se dokonce úmyslně brání používání vymožeností moderní techniky, získává handicap nejen společenský, nýbrž i profesní. Svě o tom vědí kupříkladu senioři nebo lidé

hledající si práci. Při pohledu na nabídky volných míst zveřejňovaných v tisku pozorujeme, že zaměstnavatelé téměř vždy požadují od uchazečů dovednost obsluhovat osobní počítač, a to i pro pozice, u nichž žádná další specifická kvalifikace není nutná (telemarketing, opis údajů z tištěných předloh do elektronických databází, apod.).

Technologie, které si lidé vymysleli proto, aby jim usnadnily a zpříjemnily život, vnímají dnes mnozí z nás jako cosi, co život spíše komplikuje, jelikož si za své služby žádají příslušnou daň. Každý, kdo chce zůstat platným členem společnosti, se je totiž nejprve musí alespoň do určité míry naučit ovládat, což pro mnohé není zrovna jednoduché. Již nejde jen o pouhé stisknutí jednoho tlačítka, jak jsme to po léta dělávali, když jsme se chtěli dívat na televizi. Jako dokonalý ilustrační příklad může posloužit právě aktuální problém digitalizace televizního vysílání. Kvalitnější obraz i zvuk, širší nabídka programů, elektronický programový průvodce a jiné doplňkové funkce jsou draze vykoupeny svou vlastní složitostí a zvýšenými nároky kladenými na uživatele. Lidé se musejí naučit ovládat další přístroj v domácnosti a rozumět novým pojmům, jako je settopbox či multiplex. Jde o natolik závažnou změnu, že kvůli ní musela být dokonce odstartována celostátní informační kampaň.

A tak se již dnes naplnily vize postindustrialistů z přelomu 60. a 70. let minulého století, kteří tvrdili, že: „*Vývoj jde totiž tak rychle kupředu, že konkrétní znalosti získané ve škole budou zcela jistě v praxi již zastaralé. Jedním z hlavních rysů informační společnosti je proto nutnost celoživotního vzdělávání*“ (Brodička, 2003, s. 11).

Tím se pomalu dostáváme k tomu, jak to vše souvisí s výchovou. Úvodní stručná rekapitulace vývoje moderní společnosti dozajista nepřináší žádná nová zjištění, což si ani neklade za cíl. Má tvořit kontext celé práce a především vyzvat k položení následující otázky: Mohla pedagogika těmto dějinným zvrátům jen nečinně přihlížet?

1.2 Odraz informační společnosti v pedagogice

1.2.1 Pragmatická pedagogika

Hluboké společenské změny, jakými naše lidstvo prochází již více než sto let, zasáhly veškeré oblasti života a je tedy jasné, že na ně pedagogika musela nějak reagovat. Vznik velkých továren, urbanizace a s nimi spojené sociální problémy se v 19. století nejmarkantněji projevíly ve Spojených státech amerických. Tradiční venkovská rodina integrovaná do prostředí malých obcí fungovala jako samostatné, do značné míry nezávislé společenství, které současně představovalo i jakousi svébytnou ekonomickou jednotku. V zájmu jejího zachování musel každý člen rodiny plnit přesně stanovené povinnosti vyplývající z jeho pohlaví, věku a role. V rodině se dítě učilo všemu: stavět dům, dělat svíce, zapřahat do vozu, tkát, šít, sklízet

úrodu, a přitom si vedle odpovídajících poznatků, zkušeností a dovedností osvojovalo i způsoby společenského soužití, a to přímým kontaktem se skutečností a komunikací se svým rodinným a sousedským prostředím. Rodina a sousedské prostředí malé obce tak vlastně dávala celou výchovu (Singule, 1990).

Po přesídlení do města však došlo k rozpadu tohoto systému. Rodiče odcházeli za prací mimo domov a setrvali tam po většinu dne, čímž slábl jejich výchovný vliv. Mnohé z úkolů rodiny se čím dál více začaly přenášet na školu.

Na proces změn v americké společnosti zareagovala koncem 19. století pragmatická pedagogika v čele se svým hlavním představitelem Johnem Deweyem. Vychází z předpokladu, že podstatou skutečnosti je změna a že si nemůžeme být jisti, že něco bude trvat navždy. Prohlašuje, že: *„také výchova je v neustálém procesu vývoje a změny a že její cíle a prostředky musí být pružné a připravené k neustálé revizi v souvislosti s novými poznatky a změnami v prostředí“* (Singule, 1990, s. 36). Proto zde podstatou výchovy primárně není vštěpování trvalých hodnot, nýbrž získávání zkušeností a jejich neustálá rekonstrukce. Zkušenosti lidé získávají aktivní účastí na životě po celý jeho průběh. Proto pragmatisté tvrdí, že: *„celý život je učení“* (Singule, 1990, s. 36). Velmi výstižně tak již tehdy poukázali na nutnost celoživotního vzdělávání, což je problém dnes více než aktuální.

Uvedeno do vztahu k informační společnosti vzala pragmatická pedagogika v úvahu nárůst objemu informací ve společnosti a rychlou pomíjivost jejich platnosti. Formulovala požadavek, aby se je lidé učili získávat, vyhodnocovat a používat a aby byli kdykoliv připraveni je také aktualizovat.

V duchu zmíněných myšlenek vznikaly tzv. pracovní školy, kde se děti učily ze své vlastní zkušenosti získané při aktivním řešení jednotlivých problémových situací v duchu zásady „learning by doing“ – učení činností. Tyto problémové situace - projekty přitom musely být společensky významné, tedy reagovat na současný stav věcí a potřeby žáků. Nešlo tedy o pasivní osvojování si tisíce let starých pravd, ale o aktivní práci s aktuálními údaji.

Pragmatická pedagogika záhy překročila hranice Spojených států a po 1. světové válce se rozšířila též do Evropy. U nás jí byl ovlivněn tvůrce meziválečné školské reformy Václav Příhoda. Svého vrcholu dosáhla v USA ve 30. letech minulého století, byla však také podrobována vlnám kritiky. Jedna z posledních přišla v 50. letech, kdy Sovětský svaz vypustil do kosmu první umělou družici Sputnik. To, že byly Spojené státy předstíženy v dobývání vesmíru, bylo kladeno za vinu právě jí. Základní principy, jako je reflexe měnlivosti skutečnosti, učení ze zkušenosti při řešení problémů formou projektového vyučování či ohled na potřeby žáka, si však do našich škol hledají cestu stále.

Počátkem 50. let se ovšem začínají rodit vzdělávací teorie, které do sebe již přímo integrují poznatky z oborů kybernetiky a teorie systémů.

1.2.2 Technologické teorie vzdělávání

Technologické teorie vzdělávání vznikají jako reakce na bouřlivý vývoj techniky a komunikačních technologií. Tyto teorie se zaměřují více na organizaci vzdělávacího prostředí, na systematizaci a automatizaci vyučovacích procesů, snaží se vytvořit nějaký obecně fungující model. Zde nejde v první řadě o definici cílů a obsahů, neboť by to mělo fungovat v jakémkoliv škole, při jakémkoliv obsahu. Uvažuje se zde o nasazení techniky do vzdělávání, hovoří se o efektivitě vzdělávání. Nehovoří se zde příliš o výchově, spíše o výuce či výcviku. Bertrand uvádí dva směry tohoto trendu. Systémové pojetí a hypermediální pojetí, jež se vzájemně doplňují.

Systémové pojetí se snaží celý vzdělávací proces pojímat jako jeden fungující celek – systém, mající své prvky a vztahy mezi nimi. Tato teorie se snaží proces vzdělávání dokonale analyzovat a popsat veškeré jeho součásti, procesy. Vychází se zde z předpokladu, že když se vše popíše a na nic se nezapomene, musí to fungovat, pokud se vše při výuce použije.

Hypermediální pojetí lze shrnout jako pronikání počítačů do výuky. Má své zdroje v teoriích komunikace, kybernetiky a v psychologických směrech, jako je behaviorismus či kognitivistické teorie. V zásadě jde o to, že se na proces výuky pohlíží jako na určitý sled algoritmů, po jejichž splnění je dosaženo cíle. Existují tu snahy vytvořit matematický model vzdělávacího procesu, aby jej bylo možno svěřit počítači. Ten pak vede žáka formou otázek a odpovědí, vyhodnocování zvládnutí úkolu. Žák formuluje hypotézy a počítač je ověřuje.

Problémem zde zůstává, jak připravit systém tak, aby dokázal reagovat na nepředvídatelné chování žáků. Systém musí být otevřený, nezávislý na obsahu. Ten se tam později dodá podle potřeby. Otevřenost systémů je důležitá i proto, že informace obsažené v systému rychle zastarávají a je třeba je měnit. Rovněž systém musí být schopen pracovat s reakcemi žáků. Proto si musí umět uložit jejich odpovědi, zaznamenat jejich reakce (Bertrand, 1998). Technologické teorie vedly k tomu, že řízení vzdělávacího procesu se zvolna přesunulo od učitele k různým specialistům z oblasti kybernetiky, psychologie, atd. Proces sám pak řídí počítače, resp. sami žáci.

Konkrétním příkladem didaktického modelu vycházejícího z technologické teorie vzdělávání je programované vyučování. Opírá se o principy behavioristických psychologických směrů, zejména pak o teorii podmiňování. Jeho hlavní představitel, americký psycholog B. F. Skinner, k němu zpracoval nejen teoretická východiska, ale i praktický návod, jak pře-

tvořit učení v říditelný a řízený proces. Programovaným vyučováním rozumíme: „*řízené vyučování, při němž se probírají malé, ale logicky uzavřené výchovné vzdělávací úseky a žák je aktivně činný. Tyto úseky se nazývají kroky, dávky, fragmenty*“ (Vališová in Pedagogika pro učitele, 2007, s. 166).

Celý proces je zde tak pojímán skutečně jako počítačový program, jenž splní svůj cíl, projde-li žák všemi stanovenými kroky. Proto je nejprve nutné rozčlenit dané učivo na malé, na sebe logicky navazující úseky a doplnit je o instrukce, které s nimi má žák provádět. Ten je po splnění každého dílčího úkolu okamžitě informován, zdali si počínal správně či nikoliv, čímž ihned získává zpětnou vazbu. Dnes tuto úlohu plní osobní počítače vybavené příslušným výukovým softwarem, v minulost vznikaly za tímto účelem speciální učící stroje. Také ony předkládaly studentům učební látku v malých dávkách podle předem daného programu. Dávky musely být zpracovávány na základě dodaných instrukcí a stroje ihned poskytly informaci o úspěchu či neúspěchu. Učící stroje našly velmi dobré uplatnění například při trénování násobilky, dopravních značek, českého jazyka, matematiky, chemie, fyziky a dalších (Vaněček, 2008). Pro programované vyučování existují rovněž programované učebnice. Principiálně jsou založeny na doplňování odpovědi přímo do textu podobně, jako to můžeme nalézt například ve cvičebnicích gramatiky cizích jazyků. Aby se zachoval princip okamžitého zpevnování (viz dále), jsou správné odpovědi uvedeny buď na té samé stránce vedle textu, popř. pod ním (u vertikálně členěných učebnic) a nebo na zcela jiném místě (u učebnic členěných horizontálně).

Stejně jako projektové vyučování v pragmatické pedagogice sleduje i vyučování programované cíl, aby žáci byli aktivní a samostatně získávali informace, které jim v tradiční škole předává učitel. Zde je toho dosahováno respektováním následujících principů:

1. princip malých kroků
2. princip aktivní odpovědi
3. princip bezprostředního zpevnování
4. princip individuálního tempa
5. princip hodnocení výkonu (Vališová in Pedagogika pro učitele, 2007, s. 167).

Jelikož mám v úmyslu využít některé prvky programovaného vyučování ve svém projektu elektronické učebnice, podívejme se ještě, jak je možné takovéto vyučování vést. Postup, kde žáci procházejí od jednoho operačního kroku ke druhému všichni stejnou cestou, nazýváme postupem lineárním. Je jednotný, nezná žádné alternativy, jimiž by se přizpůsoboval jejich odlišným schopnostem. Rozdílné je jen pracovní tempo každého z nich. Naproti tomu postup zvaný reagující se větví a ke stanovenému cíli lze dospět různými cestami. O

volbě konkrétní cesty rozhoduje žák na základě správnosti či chybovosti svých odpovědí. Sem se tudíž nepromítá již jen jeho tempo, ale i nadání a zájem.

Při pohledu na současnou situaci zjišťujeme, že ani technologické teorie vzdělávání dosud nedospěly ke svého primárního naplnění – tedy k vytvoření obecně fungujícího, na obsahu nezávislého systému vyučování. Učitel předstupující před žáky nemá v rukou žádný obecný návod jak učit, do něhož by si mohl jen dosadit konkrétní látku. Takový přístup by konec konců znamenal veliké ochuzení jeho práce o možnost využití vlastní pedagogické kreativity při řešení nastalých situací a měnil by jej spíše v řemeslníka. Ovšem moderní technologie pronikají do vzdělávání se stále větším důrazem a v rukou zkušených učitelů se z nich stávají užitečné didaktické pomůcky. Ale právě tyto učitelé se často setkávají i s odvrácenou stranou tohoto trendu, kterou představuje jejich dosti rychle slábnoucí motivační účinek. V čase neustálých inovací a zdokonalování funkcí se i ten nejdůmyslnější přístroj či počítačový program začne žákům jevit jako naprosto běžný, záhy nato pak dokonce nedokonalý, nudný.

1.2.3 Behavioristické teorie vzdělávání

Pojednání o vývoji pedagogického myšlení v uplynulých zhruba sto letech by nebylo úplné, pokud bychom se nezmnili o teoriích spočívajících na principech behaviorismu – jednoho z významných směrů oboru psychologie, na nějž jsme okrajově poukázali již v předchozí kapitole o programovaném vyučování.

Behavioristé zastávají názor, že pro formování vývoje má rozhodující význam zkušenost - učení probíhající pod určujícím vlivem prostředí. Tyto teorie nepředpokládají ani vrozené zlo, ani dobro člověka, ale spíše jeho téměř nekonečnou schopnost utvářet se učením. Novorozené dítě není ani egoistické, ani altruistické, je prostě neutrální. Je jako prázdný list ("tabula rasa"), na nějž teprve zkušenost píše své záznamy (Langmeier, Krejčířová, 2006). Za zakladatele behaviorismu je pokládán americký psycholog John Broadus Watson, vrcholným představitelem se pak stal Watsonův žák Burrhus Frederick Skinner. Základním principem jeho teorie je tvrzení, že všechno chování je beze zbytku determinováno podněty z prostředí. Neexistuje tedy žádná svoboda jednání, ani nelze přisuzovat člověku zásluhu za to, co udělal, neboť pravé důvody jeho počínání leží mimo něj. Prostor není poháněn a pobízí, ale také vybírá. Jinak řečeno: chování je utvářeno a udržováno nejenom tím, jak prostředí působí na organismus před jeho odpovědí, ale i tím, co poskytuje po odpovědi. Jestliže určité chování je následováno zpevňujícím podnětem (tj. podnětem, který je pro organismus žádoucí jako od-

měna), pak jeho výskyt v budoucnosti poroste. Naopak chování, které není následováno zpevněním, postupně vyhasíná (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Pedagogické teorie respektující tento model jsou založeny na představě, že znalosti i chování člověka by bylo možné předem určovat, kdyby bylo možno ovlivňovat (řídít nebo přímo programovat) všechny jeho vjemy. Behavioristé se domnívají, že lze úplně definovat způsob, jakým organismus reaguje na určitý podnět. Jako důkaz se často uvádí například známý Pavlovův experiment se slintajícími psi. Zpravidla ale opomíjejí vrozené vlastnosti člověka, které existují už od narození a které se navíc někteří rodiče snaží ovlivnit již v prenatálním období. Komplexní řízení chování tak za normálních podmínek není možné.

Behaviorismus silně ovlivňuje naše školství dodnes. Setkáváme se s ním všude tam, kde je výuka přímo řízena. Tím, kdo práci studenta řídí, může být stejně tak učitel jakož i autor počítačového programu. Ne vždy je to na závadu. Jsou situace, kdy se přímému řízení práce nelze vyhnout. Některé vědomosti lze nejnáze získat nacvičením postupu podle vzoru. Toto východisko ostatně v plné míře uplatňuji ve svém projektu. Vzhled a celkové uspořádání obchodních dopisů nelze beze zbytku odvodit z předešlých zkušeností, ani se k nim nelze dopracovat formou řešení problémových situací. Jsou přesně stanoveny normami a naučit se je tvořit znamená dobře si vše natrénovat podle vzorů.

Problémy s behaviorálními teoriemi vznikají teprve tehdy, zapomene-li se na to, že získané vědomosti je nutno umět také zevšeobecňovat, asociovat a nacházet souvislosti mezi nimi, zapomene-li se na tzv. funkční gramotnost (Brodíčka, 2003).

1.2.4 konstruktivistické teorie vzdělávání

S konstruktivistickými teoriemi vzdělávání dospíváme do současnosti. Svou oporu nacházejí v kognitivní psychologii, která se zabývá zkoumáním poznávacích procesů na základě funkce lidského mozku. Nejznámějším vědcem, jenž se ve 30. až 70. letech minulého století zabýval zkoumáním vývoje schopností dětského mozku poznávat, byl Švýcar Jean Piaget. Dle jeho závěru má zdravý lidský mozek ve všech stádiích vývoje přirozenou snahu být aktivní, a tak poznávat stále něco nového. Vše nové přichází v podobě podnětů z prostředí. Přestože okolí určuje podmínky, je samotné poznávání aktivitou ryze individuální.

Žáci nepřicházejí do školy jako tabula rasa, ale mají již vybudovaný svůj vlastní systém poznatků a způsobů argumentace. Tento systém je pro ně zvykem, jehož se drží a jenž při výuce houževnatě odolává. Lidé mají uloženou skutečnost ve formě mentálních obrazů, které mohou mít buď formu vizuální (problém existuje v prostoru jako situace) nebo auditivní (problém je uložen popisně jako vyprávění). Každý získaný poznatek evokuje tyto mentální obra-

zy a pomocí mentálních úkonů jej do obrazu začleňuje nebo obraz modifikuje. Při výuce není důležité, co říká učitel, ale co si na základě učitelova výkladu říká nebo představuje žák. Proto mnohdy nepomáhá, když učitel pořád dokola vysvětluje totéž. Poznání tak nevzniká pouhým přijímáním a zapisováním pozorovaných věcí, nýbrž jejich neustálým seskupováním a organizací. Proces inteligence s poznatky operuje a podle různých metod seskupuje. Dochází tak ke konstrukci poznání.

Ústředním pojmem zde je prekoncept neboli spontánní koncept. Je to dosavadní způsob chápání reality založený na aktuální úrovni poznání. Každé nové poznání prekoncept modifikuje. Buď je asimilováno (přijato) nebo akomoduje (přizpůsobí prekoncept sobě. Aby mohlo vzniknout nové poznání, musí být zničeno to staré – mylné. Je však třeba tyto mylné koncepty znát, protože tak učitel snadno pochopí, jak žák doposud uvažuje a může mu látku vysvětlit tak, aby ji díky prekonceptu pochopil, tento pak modifikoval, popř. jej opustil.

V pedagogické praxi se s prekoncepty zachází dvěma základními způsoby - vyjadřováním prekonceptů nebo bojem proti nim.

1. Vyjadřování prekonceptů spočívá v tom, že učitel vytváří situace, které žáky vedou k popisu své dosavadní představy o probírané látce. Změna těchto často nesprávných představ se děje tak, že vylíčí-li své představy každý žák ve skupině, dojde nutně v následné diskusi ke konfliktům prekonceptů. Tyto konflikty mají vést za pomoci učitele ke kontinuální změně na koncept správný.
2. Boj proti prekonceptům je koncepce považující prekoncepty za omyly, které je nutno vyvrátit. Žáci je vyjadřují a učitel by je měl za pomoci vhodných situací ukázat jako nesprávné. To naráží na problém, že učitelé mají tendenci tuto fázi přeskočit a rovnou říci, že to, co říká žák, je nesmysl. Tím nedopřejí žákovi si to v praxi vyzkoušet a ověřit. Dalším problémem je to, že prekoncepty jsou velmi odolné. Žákům často nestačí jeden argument proti, a tak vznikne vedle mylného prekonceptu ještě jeden používaný jen ve škole. Původní zůstane pro všední den (Bertrand, 1998).

Skutečnost, že se konstruktivistické didaktické postupy snaží respektovat dosavadní znalosti žáků vede také ke změně postavení učitele z poskytovatele informací na pomocníka a průvodce při jejich samostatném získávání. I on se může někdy učit od svých žáků. Velký důraz je kladen na mezipředmětové vztahy a na přípravu k týmové práci.

Tváří v tvář vědeckotechnickému rozvoji, společenským změnám a s nimi spojeného nárůstu množství informací se tradiční vzdělávací metody ukázaly jako nevyhovující. Moderní pedagogika je opouští a generuje řadu nových směrů, jejichž jednotliví prvky shledáváme

především ve změně pohledu na žáka a způsobu práce s ním. Již není vnímán coby pouhý přijímající objekt, nýbrž je aktivním subjektem svého vlastního rozvoje. Škola jej nemůže do budoucna vybavit veškerými potřebnými znalostmi či dovednostmi, neboť podobu budoucnosti nezná. Proto se musí soustředit spíše na rozvoj jeho obecnějších kompetencí tak, aby se sám dovedl vyrovnávat s neustále měnícími se podmínkami a aby považoval za samozřejmé se za tímto účelem celoživotně vzdělávat.

2 Využití informačních a komunikačních technologií v pedagogickém prostředí

O informačních a komunikačních technologiích se hovoří v celé řadě souvislostí. Tomu se nelze divit, neboť, jak jsme si ukázali v předchozím textu, pronikly do všech sfér našeho života. Až doposud jsme o nich hovořili zcela samozřejmě, aniž bychom si přesněji ujasnili, oč se konkrétně jedná. Za běžných okolností by snad ani jejich bližší specifikace nebyla nutná. Tato práce věnující se problematice e-learningu by však byla neúplná, kdybychom v ní nevěnovali pozornost technickým prostředkům, s jejichž pomocí je tato forma vzdělávání nemyslitelná.

2.1 Charakteristika informačních a komunikačních technologií

Dříve než se pustíme do tohoto nelehkého úkolu konstatujme, že v dalším textu budeme pro pojem informační a komunikační technologie nadále používat již jen anglickou zkratku ICT. Jeho charakteristika se ukazuje jako značně komplikovaná. Ačkoliv si pod ním každý člověk jistě dokáže něco představit, může být právě tato skutečnost zdrojem nedorozumění. Nadto se jedná o pojem z oblasti, která se nesmírně rychle rozvíjí, a jakýkoliv pokus o jeho konkrétní vymezení by mohl v budoucnu narazit na své vlastní limity. Snad právě proto se můžeme v literatuře setkat s případy, kdy se s pojmem ICT pracuje jako s naprostou samozřejmostí, aniž by autor pociťoval potřebu jej jakkoli definovat, viz např. Vaněček, 2008 nebo Brodička, 2003.

Naproti tomu jiní autoři se o rozbor pokusili, jak uvádí kupříkladu Černochová: „*Například T. van Weert a J. Anderson (UNESCO, 2002, s. 10) vycházejí při vysvětlování ICT ze dvou pojmů: informatika (obor zabývající se „návrhem, realizací, evaluací, použitím a údržbou informačních systémů pro zpracování informací včetně hardware, software, organizačních a společenských aspektů, a jejich průmyslových, komerčních, vládních a politických důsledků“)* a *informační technologie (technologické aplikace - artefakty - informatiky používané ve společnosti)*. *ICT pak T. van Weert a J. Anderson chápou jako kombinaci informačních technologií a technologií komunikačních (telekomunikační systémy, telefony, faxy, modemy aj.)*. V publikaci Kalaš, a kol. (2001, s. 5) se ICT rozumí *technologie, metody, postupy a technické prostředky (počítače, kalkulačky, elektronické diáře, mobilní telefony aj.)*“ (Černochová in Pedagogika, 2006, 56, č. 4, s. 316).

Oba uvedené pohledy na zkoumaný pojem se i přes svou odlišnost v šíři jeho uchopení shodují v tom, že se jedná o kombinaci metod zpracování informací, technických prostředků

pro práci s nimi a nejrůznějších komunikačních nástrojů. Tato obecná charakteristika sice na jedné straně umožňuje, aby se do ní vešly všechny v budoucnu vyvinuté technologie, na straně druhé však lidem, kteří se primárně tímto oborem nezabývají, příliš mnoho nepomůže. Domnívám se totiž, že pro účely této práce, jež si mimo jiné klade za cíl ukázat, že ICT jsou tu pro všechny, je třeba celý pojem vymezit poněkud srozumitelněji. Zounek se o to pokouší následovně: „*Termín informační a komunikační technologie (ve zkratce ICT) používám pro technologie, které jsou založené na počítačích a na moderních telekomunikačních službách umožňujících svým uživatelům zpřístupnit informace v digitální (elektronické) podobě*“ (Zounek, 2006, s. 12).

Takové vymezení je dle mého názoru pro potřeby této práce zcela postačující. Mnohem blíže specifikuje technické prostředky, jimiž mohou být počítače nebo přístroje z nich principiálně vycházející, a které lze vzájemně propojit pomocí telekomunikačních služeb za účelem přenosu elektronických informací na libovolně velké vzdálenosti. Právě o takto pojatý termín ICT se opírá zde popisovaný e-learningový projekt.

2.2 Popis vybraných prostředků ICT

Přestože se nám podařilo pojem ICT poněkud zúžit, zbývá ještě podívat se podrobněji na některé jeho konkrétní části – tedy na ony technické prostředky a telekomunikační služby, které je propojují. I těch je ovšem celá řada, a tak věnujme pozornost těm nejzákladnějším z nich, od nichž je většina dalších více či méně odvozena. Hovořit tudíž budeme o osobních počítačích a internetu, přičemž si povšimneme jejich místa v procesu vzdělávání.

2.2.1 Možnosti a limity současných osobních počítačů

Osobní počítače se za již téměř třicet let své existence prosadily doslova ve všech oborech lidského konání, přičemž mnohé z nich změnily k nepoznání. Již dávno nejsou doménou jen výzkumných institucí, armády či jiných specializovaných organizací, jak tomu kdysi bývalo. Ba co více, od základu se změnila i struktura jejich uživatelů. Zatímco v minulosti byli schopni s počítači pracovat výhradně odborníci, dnes je mohou či dokonce musejí používat široké vrstvy lidí bez ohledu na svou původní specializaci. Je obecně známým faktem, že na trhu práce se vždy lépe uplatní uchazeči počítačově gramotní. Neschopnost ovládat počítač je považována za handicap, který je vhodné odstranit. Dospělým lidem jsou v tomto ohledu nápomocny různé rekvalifikační kurzy organizované kupříkladu úřady práce, děti a mládež se s počítači seznamují povinně v rámci školní docházky.

Mnozí z nás si již dozajista někdy položili otázku, proč právě počítače náš život tolik změnil? Vždyť toto i minulé století se vyznačují mimo jiné tím, že nás zahrnula mnoha rozličnými stroji, přístroji a zařízeními, jež se pro naši existenci staly takřka nepostradatelnými. Za všechny jmenujme například automobily, telefony nebo rozhlasové či televizní přijímače. Troufám si ale tvrdit, že záleží více či méně na naší vlastní volbě, do jaké míry je necháme do svého života proniknout. V případě počítačů tomu tak ovšem není. Současná generace školních dětí není tázána, zdali se chce s počítači seznámit či nikoliv. Vzdělání v této oblasti je zkrátka považováno za nezbytné pro jejich budoucnost. Čím si tedy tento technický prostředek vydobyl tak důležité místo?

Mně osobně odpověď na tuto otázku poskytli a stále znovu poskytují moji žáci v hodinách výpočetní techniky. V úvodu do tohoto předmětu je vždy vyzývám, aby se pokusili počítač jakýmkoliv způsobem charakterizovat. Je téměř pravidlem, že každý z nich odpoví zcela jinak, ale současně žádnou z odpovědí nelze označit za špatnou. V jejich očích je počítač „bezvadná hračka“, „zábavní centrum“, „nástroj pro komunikaci zdarma na libovolnou vzdálenost“, „vyhledávač informací“, „šikovný psací stroj“, „místo, kam se dá něco uložit...“. Když je poté požádám, aby stejným způsobem popsali třeba televizor, jejich odpovědi již tak rozdílné nejsou a všichni jeho funkci vymezí poměrně přesně. Důvod je zřejmý. Žádné zařízení není tak univerzální jako počítač. Právě jeho všestrannost mu umožnila tak široké nasazení. V závislosti na technickém (hardwarovém) a programovém (softwarovém) vybavení může skutečně sloužit ke hraní her, sledování filmů, poslechu hudby, zvukové, obrazové i textové komunikaci, k psaní, počítání, archivaci dat, atd. Jsou nezbytnou pomůckou pro lékaře, konstruktéry, architekty, učitele i žáky – provádět zde výčet dalších možností využití jistě není nutné.

Problém tkví ale v tom, že nic z toho, co bylo výše uvedeno, počítače nevykonají samy, nýbrž teprve na základě požadavků svých uživatelů. Ti na druhou stranu musejí vědět, co od těchto prostředků požadovat mohou a jak svá zadání formulovat. Univerzálnost výpočetní techniky se tak pro mnohé stává současně překážkou, která jim brání v jejím využívání. Celá oblast ICT je nesmírně široká a pro pochopení byť jen těch nejzákladnějších principů je nutné vstřebat veliké množství nových informací převážně technického charakteru, což nezřídka činí obtíže zejména humanitně zaměřeným osobám. Nekompromisní nástup počítačů i do těchto oborů tak zapříčinil, že lidé se musejí kromě své původní odbornosti stát ještě alespoň do určité míry počítačovými specialisty, a v důsledku neutuchajícího vývoje tuto svou novou specializaci neustále dál rozvíjet. Vždyť dnes již nevystačíme pouze se schopností vytvořit elektronický dokument a vytisknout jej, což bylo donedávna považováno za dostačující, nýbrž

jej musíme umět i odeslat elektronickou poštou. K tomu je však zapotřebí rozšířit si své povědomí o otázky související s internetem a jeho službami.

Je nesporným faktem, že nám osobní počítače značně usnadňují práci, komunikaci, zpřístupňují informace, že jsou nám zdrojem vzdělání i zábavy. Za to vše si ale vybírají svou daň v podobě stále se zvyšujících nároků na samotné pochopení jejich funkce. Bude dosti těžké odhadnout další vývoj tohoto trendu. S přihlédnutím k rostoucímu portfoliu nových služeb se zatím zdá, že se celá oblast ICT do našeho života zintegruje ještě více. S tím je třeba počítat a již nyní na to budoucí generaci připravovat ve školách.

2.2.2 Internet a jeho služby

Zabýváme-li se zde otázkami ICT, nemůžeme opomenout internet, jelikož se stal jakýmsi spojovacím článkem všech do této kategorie spadajících technických prostředků. Jeho služeb jsme si zvykli využívat nejen při práci, ale i v soukromém životě, neboť díky němu máme téměř vždy po ruce právě ty informace, které zrovna potřebujeme. Také proto patrně každý, kdo si pořizuje osobní počítač, uvažuje současně o vhodné formě internetového připojení. Bez něj by totiž byl jeho nový přístroj značně ochuzen o funkce, které jsou dnes považovány za zcela běžné, neřkuli samozřejmé.

Definovat internet by znamenalo hluboko se ponořit do technických detailů. Tato práce si však klade za cíl spíše odhalit možnosti, které nám nabízí, a to především v oblasti vzdělávání. Přesto se však pokusme alespoň zevrubně vysvětlit, oč jde. V praxi se totiž mnohdy setkáme s lidmi, jež pojem internet chápou nesprávně a zaměňují jej za některou z jeho dílčích služeb.

Vzpomeňme na počátek 90. let minulého století, jenž byl v naší zemi ve znamení nástupu osobních počítačů. Tehdy šlo převážně o izolované pracovní stanice. Vytvořená data v nich obvykle zůstávala a každý, kdo s nimi chtěl pracovat, se musel k takové stanici fyzicky dostavit. Nejčastějším způsobem, jak přenášet data mezi počítači, bylo jejich uložení na paměťové médium (zejména diskety) a následné nahrání do jiného stroje. Tak bylo možné s úspěchem postupovat v rámci jedné budovy, nikoliv však na velké vzdálenosti mezi městy či zeměmi. Objevila se potřeba počítače vzájemně propojit, aby bylo možné požadované dokumenty sdílet.

Myšlenka na vybudování počítačové sítě je ale mnohem starší. Realizovat ji začala armáda Spojených států již v 60. letech a pro nás je zajímavé, že ji záhy dala k dispozici všem univerzitám a nekomerčním institucím na celém světě. Tak vznikl internet. V prvních třiceti letech své existence se ale ještě nepodobal tomu současnému. Již tehdy se jeho prostřednic-

tvím sdílely dokumenty a umožňoval dokonce i provoz elektronické pošty, nicméně práce s ním byla velice složitá a ovládali ji jen odborníci. Nadto měl ryze akademickou povahu. Jako takový byl v roce 1993 zaveden i do České republiky.

Konec studené války a vysoké provozní náklady vedly v témže roce k jeho uvolnění pro komerční účely. Vstupem soukromého finančního kapitálu byl nastartován jeho prudký rozvoj. Nejen, že se postupně rozšiřoval mezi stále širší masy obyvatelstva, současně s tím se též zjednodušovalo jeho využívání. Díky svému potenciálu a vyšší dostupnosti se stal globálním prostorem pro obchodování, pronikl do nižších typů škol, na samém sklonku 20. století pak dokonce i do běžných domácností.

Na tomto místě je třeba důrazně připomenout, že vlivem liberalizace získali uživatelé kromě možnosti přistupovat k informacím v něm již uloženým též možnost publikovat zde své vlastní. Internet se tak stal místem s absolutní svobodou projevu. Najít v něm lze dokumenty týkající se snad všech oborů lidského zájmu. Můžeme na něj tedy pohlížet jako na databázi našeho vědění, zároveň je třeba mít ale na mysli, že ne každý má zájem zveřejňovat informace všeobecně prospěšné. Internet zneužívají různé skupiny k propagaci ideologií založených na nesnášenlivosti či terorizmu, je zahlcen pornografií, v lepším případě pak nevyžádanou reklamou. Vytváří anonymní prostředí, kde nefunguje sociální kontrola a povoluje tím některým jedincům, aby dali volný průchod negativním stránkám své osobnosti. Také proto se stále častěji stává terčem kritiky, a to zejména odborníků z řad pedagogů, psychologů a dalších osob zabývajících se výchovou a vzděláním. Pro školy i samotné rodiny je nesnadným úkolem zajistit, aby svým obsahem neohrožoval mravní vývoj dětí. Ochrana dětí a mladistvých před možnými škodlivými vlivy internetu se tak v dnešní době stává stejně důležitou jako jeho samotný technický rozvoj. Realizovat tak složitý úkol při tom není snadné, uvědomíme-li si, že internet nevznikl samovolně. Vytvořili jej lidé a stejně tak ho naplňují konkrétním obsahem, čímž kontinuálně vytvářejí jakési virtuální zrcadlo vlastní společnosti. „Léčba“ internetu tudíž nemůže být postavena výhradně na technických řešeních zabraňujících v přístupu k nežádoucímu obsahu, nýbrž spočívá v „uzdravování“ lidí samotných prostřednictvím výchovy.

Vraťme se však nyní k tomu, proč se zde vlastně internetem zabýváme. Naším záměrem bylo pokusit se jej nějakým srozumitelným způsobem definovat. Hovořili jsme o něm jako o rozsáhlé mezinárodní počítačové síti stejně jako o jakési obrovské knihovně. Blíže pravdě je první jmenovaná možnost. Internet je totiž skutečně technická infrastruktura sestávající z nesčetného množství řídicích počítačů (tzv. serverů), jež jsou mezi sebou propojeny (buď přímo kabelem nebo bezdrátovými technologiemi), a ze softwarového (programového)

vybavení umožňujícího těmto počítačům vzájemnou komunikaci. Do takto vytvořené infrastruktury se pak mohou svobodně připojovat menší (podnikové či školní) počítačové sítě nebo jednotlivé domácí počítače. S přirovnáním internetu ke knihovně se také setkáváme, většinou ale v publikacích určených začátečníkům, kteří díky němu mají snáze pochopit jeho výhody. Ve skutečnosti je možnost snadného vyhledávání libovolných informací teprve důsledkem jeho existence. Internet totiž nabízí mnohem více způsobů využití. Některé z nich si nyní popíšeme v samostatných oddílech.

2.2.2.1 World Wide Web (WWW)

Začneme službou, jež není ani zdaleka nejstarší, zato však doajista nejpoužívanější. Mnozí méně zkušené uživatelé pojem internetu často zaměňují právě s touto jeho dílčí součástí. World Wide Web (WWW) je službou umožňující prohlížení a publikaci zpravidla textových dokumentů doplněných o grafiku, resp. multimedia, které jsou mezi sebou nelineárně propojeny tzv. hypertextovými odkazy. Tvůrce takového dokumentu může hypertextových odkazů využít kupříkladu v situaci, kdy pracuje s nějakým odborným termínem. Pokud jej sám nedovede či nechce podrobněji vysvětlit a ví-li zároveň o existenci jiného dokumentu, který tak činí, může s ním svůj text propojit.

Princip webových stránek je nepochybně všeobecně znám, vyzdvihneme proto spíše jeho důsledek. Snadný přechod mezi dokumenty nepředstavitelným způsobem usnadnil a zrychlil postup při vyhledávání konkrétních informací. WWW stránky se proto ihned staly nepostradatelnými v oblasti vzdělávání. Odvážuji se tvrdit, že tento jejich potenciál odhadli žáci a studenti mnohem dříve než učitelé. Při tvorbě domácích kompozic jim totiž odpadla nutnost navštěvovat knihovny, složitě listovat v knihách a dělat si poznámky. Pedagogové byli s problematikou snadno získaných a často nepodložených informací spíše konfrontováni a okolnostmi donuceni vzít existenci internetových stránek na vědomí. Uplatňování této služby při vzdělávání však neznamena jen pouhé usnadnění práce. Podporuje též neformální učení. Dokument s požadovaným obsahem je třeba nejprve najít, což se obvykle nepodaří napoprvé. Uživatelé při jeho hledání nacházejí i zcela jiné stránky, jejichž náplň často shledají také za zajímavou. Snad každému z nás se již stalo, že při snaze najít potřebný údaj, skončil se zájmem u četby textu s naprosto odlišnou tematikou. Je pak na každém, zdali tyto nové poznatky pouze „zkonzumuje“, či je začlení do svých vědomostních struktur.

Tím nejsou možnosti této služby ještě ani zdaleka vyčerpány. Výše již bylo naznačeno, že uživatelé odsud nemusejí vědomosti pouze čerpat. Mohou se s ostatními dělit o své vlastní tím, že je publikují. Touto možností disponuje skutečně každý, kdo má k internetu

přístup, takže jsou zde k nalezení i témata, jimiž se lidé tak často nezaobírají. Je sice pravdou, že právě tento aspekt z něj učinil mimo jiné nástroj morálního ohrožení, nicméně je to daň za jeho obrovský přínos pro výměnu skutečně prospěšných informací.

Rozlišujeme dva typy webových stránek. Statické webové stránky jsou dokumenty, jejichž podobu a obsah návštěvník nemůže nikterak ovlivnit. O tom, jak vypadají a jak často jsou aktualizovány, rozhoduje pouze jejich tvůrce. Informace a další komponenty jsou zde určeny výhradně k prohlížení, resp. k okopírování do vlastního počítače. Právě na tomto typu stránek stojí dále předkládaná internetová učebnice.

Naproti tomu dynamické webové stránky se vyznačují tím, že je jejich návštěvníci mohou buď přímo spoluutvářet (příkladem je třeba otevřená internetová encyklopedie Wikipedia <URL: <http://wikipedia.org>>, pokročilé e-learningové systémy, blogy aj.), nebo alespoň určovat, které z velkého množství informací se na nich zobrazí (katalogy zboží internetových obchodů, elektronické bankovníctví a vůbec veškeré internetové aplikace schopné reagovat na požadavky návštěvníků). Dynamické webové stránky se díky svým vlastnostem staly základem dalších služeb. Na jejich bázi pracují diskusní fóra, v nichž si mohou členové vzájemně sdělovat názory, rady a zkušenosti, nebo chaty zajišťující textovou komunikaci takřka libovolného množství lidí v reálném čase. Zejména diskusní fóra jsou velmi cenná v případech, kdy hledáme radu, jak postupovat při řešení určitého problému či se naopak chceme podělit o nějakou svou vlastní zkušenost a pomoci tím někomu jinému ve stejné situaci. Jsou proto oblíbená u lidí, které spojuje nějaký společný zájem a v běžném životě by se kvůli velkým vzdálenostem nikdy nemohli setkat. Takovým společným zájmem bývá i studium a je tudíž logické, že jsou při něm hojně používána. Tím se pomalu dostáváme k pohledu na internet jako na komunikační nástroj.

2.2.2.2 Elektronická pošta (e-mail)

Komunikaci prostřednictvím internetu lze realizovat s pomocí různých služeb, z nichž většina jsou relativně nové aplikace, zatímco e-mail patří k nejstarším internetovým službám vůbec. Jeho charakteristika by byla jen zbytečným opakováním klišé o efektivitě, časové úspornosti a snadném překonávání velkých vzdáleností. Jenže ne každý má své kolegy či příbuzné na opačném konci světa a přesto e-mail s oblibou používá. V institucích vybavených počítačovými sítěmi si zaměstnanci posílají elektronické zprávy třeba jen mezi kanceláři, a to nejen z pouhého rozmaru. Vždyť zastihnout někoho fyzicky v době, kdy se mu to právě hodí a předat mu potřebné sdělení, není vždy snadné. Naproti tomu elektronické zpráva na něj

v jeho schránce počká do té doby, než si ji vyzvedne. Odpadá problém komunikace formou sdělení na nástěnkách, jež bylo snadné přehlédnout nebo záměrně ignorovat.

S postupem zlevňování výpočetní techniky a zavádění internetu i do domácností lze e-mail s úspěchem využít i ve školní praxi. Dlouhodobě nemocní žáci se díky němu mohou spojit se svými učiteli, konzultovat studijní problémy, zasílat vypracované domácí úkoly a udržovat tak kontakt s děním ve škole.

2.2.2.3 Instant messaging (IM)

O poznání novější a odlišnější komunikační službou je výměna krátkých textových zpráv v reálném čase, tzv. instant messaging. V současnosti je velice rozšířený mezi mladými lidmi zejména pro svou rychlost a nulové finanční náklady. Jeho výhody ale ze stejných důvodů počínají objevovat i starší uživatelé. Fungování IM si lze zjednodušeně představit jako písemný telefonický rozhovor. Komunikující strany musejí být narozdíl od e-mailu v době „rozhovoru“ fyzicky přítomny u svých počítačů, aby mohly okamžitě reagovat na sdělení protistrany. Technický vývoj obohatil tuto službu rovněž o přenos zvuku a obrazu. S IM se dnes tedy skutečně dá telefonovat a pořádat videokonference, a to zcela zdarma. V úvahu je pochopitelně nutné vzít finanční náklady spojené s provozem internetu jako takového.

V České republice patří mezi nejoblíbenější IM systémy zejména ICQ <URL: <http://www.icq.com>> a Skype <URL: <http://www.skype.com>>. Kromě toho je k dispozici celá řada dalších alternativ. Před zvolením některé z nich je vhodné si zjistit, zdali ji používají nebo jsou ochotni používat ti, s nimiž hodláme vstoupit ve styk.

Z vlastní zkušenosti mohu prohlásit, že žáci sice považují IM za zdroj zábavy a příležitost k diskusím mimo školu. Nezřídka se ale stává, že se na mne jeho prostřednictvím obrátí s žádostí o radu při řešení domácích úkolů nebo s dotazy týkajícími se školních organizačních záležitostí. Je-li učitel novým technologiím nakloněn a nebrání-li se styku se svými žáky i v době po vyučování, poskytne mu instant messaging široký prostor pro pedagogické působení, které je navíc vnímáno nikoliv jako vnucované, nýbrž jako pomoc v pravou chvíli.

2.2.2.4 Další služby internetu

Webové stránky, e-mail a instant messaging nejsou vyčerpávajícím výčtem internetových služeb. Na tomto místě byly podrobněji rozebrány proto, že s nimi počítám ve svém projektu. Ve skutečnosti internet nabízí mnohem více. Jen pro zajímavost uvedme další starou službu – File Transfer Protocol (FTP). Jedná se o vzdálený přenos souborů. V praxi se s ní

často setkáme na univerzitách. Princip FTP spočívá v tom, že určitý počítač (FTP server) slouží jako velké úložiště dat, kam mají přístup oprávnění uživatelé (pedagogové, studenti). Ti odsud mohou potřebné soubory stahovat, ale též je tam ukládat. Některé FTP servery jsou dokonce přístupné veřejně, a dokumenty na nich tudíž k dispozici všem.

Služba FTP tu není uváděna náhodou. O její existenci vědí a musejí vědět všichni tvůrci webových stránek – tedy i jednodušších e-learningových kurzů. Ty mají také podobu datových souborů, jež je třeba nějak umístit na webový server. Děje se tak většinou právě pomocí FTP.

Závěrem kapitoly o internetových službách bych ještě rád poukázal na možnost poslechu rozhlasu a příjmu televizních stanic doslova ze všech zemí světa. Jako učitel cizích jazyků v tom spatřuji skvělou příležitost, jak udržovat alespoň pasivní kontakt s oblíbenou zemí a řečí jejích obyvatel. Poslech cizojazyčného vysílání napomáhá k zafixování výslovnosti i přízvuku. Pro pokročilejší studenty jsou tato média také neocenitelným zdrojem nejaktuálnějších informací ze všedního, politického či kulturního života daného státu.

Osobní zkušenosti v tomto směru mne však nutí konstatovat, že mladí lidé obklopení technikou již od svého narození tento fakt nikterak neokouzluje. Považují jej za naprostou samozřejmost, přičemž ke zdokonalování svých jazykových dovedností k němu zpravidla nesahají. Poslech rádia je pro ně „nudný“, jelikož nenabízí žádnou vzrušující aktivitu. Přednosti sledování zahraničního vysílání oceňují spíše lidé pamatující izolaci naší země od okolního světa v době studené války.

2.2.3 Didaktické pomůcky vycházející z ICT

Průnik ICT do oblasti vzdělávání nejlépe dokládá bouřlivý rozvoj didaktických pomůcek založených na bázi počítačů a dalších elektronických technických prostředků. Počítačové učebny mnohých škol dnes již neobsahují jen samotné pracovní stanice. Bývají často doplněny o prezentační techniku nebo slouží jako inteligentní jazykové laboratoře. Zavádění elektronických didaktických pomůcek je pro vzdělávací instituce hospodařící nezřídkou s omezeným rozpočtem finančně velice náročné, leč nezbytné pro to, aby obstály v silném konkurenčním boji. Materiální vybavenost je pro rodiče dětí i žáky samotné důležitým kritériem při rozhodování, kterou školu zvolit. K nejběžnějším zařízením, s nimiž se lze při vyučování setkat, je kopírovací tabule, datový projektor a interaktivní (dotyková) tabule.

2.2.3.1 Kopírovací tabule

Kopírovací tabule slouží nejen jako bílá tabule, na kterou je možné během výkladu činit nejrůznější poznámky, ale umožňuje zkopírování jejího obsahu na běžný kancelářský papír. Není třeba nic složitě přepisovat nebo překreslovat. Stačí stisknout jedno tlačítko a vše se vytiskne. Tyto tabule se již od počátku 90. let minulého století s úspěchem uplatňují ve speciálních školách, kde mají žáci v důsledku zdravotních problémů obtíže s opisem. Namísto toho si veškeré poznámky, jež učitel na tabuli udělá, jen vlepí do sešitu. Za dobu své existence prošly vývojem a současné modely lze již připojovat k osobnímu počítači. Kromě samotného tištění tak přibyla schopnost odeslat celý obsah na pevný disk počítače, kde zůstane uložený pro opětovné použití. To, co má učitel v úmyslu na tabuli psát nebo kreslit, může s sebou přinést vytištěné již na začátku hodiny a pomoci tím kupříkladu žákům, kteří na ni nedohlédnou.

2.2.3.2 Datový projektor

Datový projektor je zařízení, které přenáší informace z připojeného počítače na plátno či bílou stěnu. Projektory existují v mobilní a konferenční variantě. Mobilní verze je určena k přenosu na místo, kde je právě třeba. O jeden takový přístroj se dělí více uživatelů. Ti musejí být vybaveni potřebnými technickými dovednostmi, aby jej dokázali správně připojit a nastavit. Naproti tomu konferenční verze je zavěšena pod stropem v učebně a je připravena k okamžitému použití.

Prostřednictvím datového projektoru je možné zprostředkovat studentům informace připravené formou prezentací, vyučovat obsluhu počítače, promítat filmy, atd.

2.2.3.3 Interaktivní (dotyková) tabule

Interaktivní tabule představuje ucelený technický systém sestávající z bílé popisovatelé tabule reagující na dotyk, datového projektoru a osobního počítače. Po uvedení celé soustavy do provozu se na ploše tabule objeví přesně totéž, co je momentálně na monitoru počítače. Rukou, ukazovátkem či tužkou pak lze ovládat počítač, vyhledávat na internetu, spouštět programy, prezentace, atd. Na tabuli je možné také psát stíratelnými fixy jako na běžnou bílou tabuli s tím rozdílem, že napsaný text se dá uložit do počítače.

Mezi předností patří ovládání počítače přímo z projekční plochy dotykem, takže přednášející nebo student kvůli tomu nemusí opouštět své stanoviště. Současně může do promítaného obrazu činit poznámky, kreslit schémata a ukládat je pro další použití. Narozdíl od výše uvedených didaktických pomůcek nejde jen o prezentační zařízení. Za pomoci k tomuto účelu

vyvinutých výukových programů mohou studenti před zraky ostatních řešit zadané úlohy. Učitelé s kladným vztahem k moderní technice nacházejí pro interaktivní tabuli uplatnění ve všech předmětech. Jen pro ilustraci: Při výuce jazyků žáci sestavují souvětí z předem připravených vět, doplňují koncovky slov. Ve fyzice a chemii sledují animace průběhu experimentů s možnostmi do nich zasahovat bez rizika ohrožení zdraví. Obdobný způsob využití sledáváme i v matematice, biologii, aj.

Tato pomůcka ovšem klade na učitele značné nároky jak po technické, tak po didaktické stránce. Jako komplexní řešení otevírá cestu k nasazení široké škály didaktických metod. Celé zařízení upoutává svými možnostmi studenty, kteří jej sami chtějí ovládat. To by měl učitel považovat za vhodný impuls k jejich aktivaci a nenutit je jen pasivně přijímat prezentovanou látku. Na druhé straně je nutné vzít v úvahu dosti důležitý poznatek: „*Některé zahraniční studie poukazují také na fakt, že prostřednictvím interaktivní tabule má učitel možnost zahrnout studenty daleko větším množstvím informací a aktivit než u klasických výukových prostředků. To může vést ve vybraných případech k přetížení studentů*“ (Vaněček 208, s. 37).

2.3 ICT ve vztahu k lidskému učení

V kapitole o odrazu informační společnosti v pedagogice jsme se již zabývali tím, jak ICT celý proces vzdělávání ovlivnily. Do popředí se dostala otázka, jak nejlépe celý proces učení řídit a co všechno vzít za tím účelem v úvahu. Mareš upozorňuje na skutečnost, že: „*Zatím jsme často svědky toho, že mnoho počítačových aplikací určených pro učení lidí vytvářejí specialisté na informatiku a specialisté na určitý obsah učení (právníci, strojaři, ekonomové, biologové), nikoli specialisté na lidské učení. Vzniklé učební programy se dostatečně nepřizpůsobují zvláštnostem člověka; naopak učící se člověk se musí přizpůsobovat zvláštnostem (a někdy i limitům) obecně koncipovaného počítačového programu*“ (Mareš in Československá psychologie, 2004, 48, č. 4, s. 247).

A právě v tom tkví nejspíše problém, proč jsou počítače - považované v 60. letech za potenciální učitele – stále jen didaktickou pomůckou. Učení je totiž procesem, jenž lidé nerealizují stejným způsobem, nýbrž při něm uplatňují různé učební styly. Jde o postupy, které každý jedinec v daném okamžiku preferuje. Liší se od sebe svou orientovaností, motivovaností, hloubkou, posloupností a řadou dalších aspektů. Lze je diagnostikovat a do určité míry i měnit, což je užitečné zejména v situacích, kdy je třeba u některých žáků zasáhnout do procesu jejich učení individualizovaně. Dozajista však při tom není možné očekávat, že se každý

beze zbytku přizpůsobí požadavkům techniky. To by konec konců ani nemělo být žádoucí, uvědomíme-li si, že každý z nás je jedinečnou, neopakovatelnou osobností.

Proto se také ne vždy naplňují očekávání spojená se zaváděním ICT přímo do výuky. Učitelé se domnívají, že vlivem větší názornosti a celkové atraktivnosti stoupne účinnost jejich snažení a bývají nezdědka zklamáni, když se lepší výsledky žáků dle jejich očekávání nedostaví. Mareš uvádí několik předpokladů, o něž se tvůrci výukových počítačových programů opírají, a které nejspíše neplatí.

Prvním z nich je předpoklad, že učení s pomocí počítače je lepší než učení řízené učitelem. S odvoláním na další zdroje konstatuje, že výzkumy takovou hypotézu zatím nepotvrdily. Toto pro mnohé jistě překvapivé zjištění může mít dle Mareše své příčiny v nedostatečně citlivých měřicích nástrojích a nemusí tudíž odpovídat skutečnosti. Za mnohem podstatnější považuje, že model řízení studentova učení počítačem je příliš obecný a není tak (ve srovnání se zkušeným učitelem) dostatečně adaptivní vůči jeho zvláštnostem.

Druhý předpoklad zní, že učení založené na ICT (neboli elektronické učení) má minimum vedlejších účinků. Výsledky výzkumů financovaných předními počítačovými firmami ovšem varují. U lidí, kteří tráví mnoho hodin týdně u počítače a pracují v režimu on-line, se dostavují ve zvýšené míře pocity deprese a osamění oproti lidem, kteří s počítačem pracují pouze příležitostně. Technologie vyvíjené proto, aby umožnily lepší spojení mezi lidmi, vyvolávají u mnohých z nich pravý opak. Izolují je od přátel, od rodiny, od přímého mezilidského styku, jenž je nahrazen virtuálním společenstvím s omezenými možnostmi mezilidské komunikace.

Třetím předpokladem je pak tvrzení, že elektronické učení je univerzální, vyhovuje většině studentů, ne-li téměř všem. S odvoláním na zjištění F. A. Gragorce a K. Burgera zde Mareš poukazuje na to, že žáci, kteří se nemohou při svém učení přizpůsobit požadavkům, jež na ně klade technické zařízení, mají zablokovaný přístup k obsahům a cílům učení a navíc jsou citlivější na psychologické poškození, které vzniká, pokud nemohou s technickým prostředkem pracovat podle svého. Vždy je třeba zkoumat, zdali existuje soulad mezi vyučovacím stylem zabudovaným do určitého počítačového programu a stylem učení daného studenta. U těch z nich, kteří nedokáží sladit svůj učební styl s požadavky používané technologie, hrozí reálné nebezpečí systematické diskriminace v přístupu ke vzdělání (Mareš in Československá psychologie, 2004, 48, č. 4).

Vraťme se nyní konkrétněji ke stylům učení a pokusme se odpovědět na otázku, kterým žákům elektronické učení vyhovuje více a kterým méně. Již víme, že v důsledku jedinečnosti lidské osobnosti neexistuje učební styl, jenž by se dal označit za obecně nejlepší. Každý

styl může být vhodný individuálně (tedy pro konkrétního žáka) nebo ve specifické situaci (kdy je na učení méně času než obvykle, nejsou pro něj vhodné podmínky, atd.). Někteří se lépe učí prostřednictvím vizuálních informací, jiní nejlépe přijímají informace slyšené a dalším se nejlépe pracuje s kinesteticky předloženými informacemi (prostřednictvím hmatu a pohybu). Učitel, ale i tvůrce výukového programu, musí při své práci brát tuto skutečnost v úvahu a svůj výklad doplnit o grafické znázornění na tabuli, resp. opatřit počítačovou animaci navíc ještě zvukovým komentářem.

Setkat se lze i s další typologií učebních stylů, která se neopírá o funkce jednotlivých smyslů, ale o způsob organizace a zpracování informací, které člověk vnímá všemi smysly. Teorie staví na dvou kritériích, jimiž jsou vnímání, což jsou prostředky, jimiž jednotlivec přijímá informace, a jejich uspořádání. Toto uspořádání má dvě varianty:

1. Sekvenční (lineární), kdy každá dílčí informace vede přímočaře a jednoznačně k další informaci, a
2. náhodnou (nelineární, holistickou), pro níž jsou charakteristické logické skoky a simultánní zpracování několika informací. Z parametrů těchto kritérií pak byly odvozeny čtyři učební styly:

Konkrétně sekvenční – jedinec dává přednost konkrétním informacím zpracovaným sekvenčním způsobem. Je ho možno charakterizovat jako praktického, s pevnými strukturami jednání, držícího se při zemi, s kvalitním řádem v životě. Dítě se nejlépe učí tehdy, když jsou mu informace předkládány systematicky a když jsou doprovázeny praktickými aplikacemi a souvisejícími činnostmi.

Konkrétně nelineární – jedinec zpracovává konkrétní informace celostným způsobem. Takovíto lidé mají přirozené vlohy k řešení problémů, stávají se badateli a vynálezci. Rádi si pohrávají s různými mechanismy, zařízeními nebo myšlenkami. Jejich skříně a stoly mohou být plné náhradních dílů a nezvyklých nástrojů, s nimiž hodlají v budoucnu experimentovat. Tyto děti často nacházejí řešení problémů intuitivními skoky, které nedokáží vysvětlit. Mají problémy s tím, že když jsou vyzvány, aby předvedly, jak řeší úkol, nedokážou to

Abstraktně sekvenční – jedinec dává přednost učení abstraktním informacím a jejich sekvenčnímu uspořádání. Je ho možno vnímat jako intelektuálně založený vědecký typ. Takové dítě může logicky diskutovat, kriticky analyzovat literaturu a zapomenout na oběd.

Abstraktně nelineární – jedinec preferuje abstraktní informace, ale zpracovává je paralelním, celostným (holistickým) způsobem, charakterizovaným existencí mnoha různých propojení. Je možno vnímat jako citlivého, s uměleckými sklony. Může psát básně, radit přátelům a být odborníkem na vztahy, ať už jde o vztahy mezilidské, nebo o souvislosti

v akademických disciplínách. Mívá okamžiky zvláštního porozumění a vzhledu do osobních i odborných záležitostí, aniž by byl toto poznání schopen vysvětlit. Žák s tímto stylem učení může být duší třídy, mít cit pro krásu a bujnou představivost, nemá však nejmenší tušení o tom, jak by mohl své ideje převést do hmotné reality.

Výsledky výzkumů ukazují, že preferovaný styl učení statisticky významně ovlivňuje výsledky studentova učení pomocí počítače. Podle nich dosahují nejlepších výsledků studenti s abstraktně sekvenčním a konkrétně sekvenčním stylem učení, průměrných výsledků studenti s konkrétně nelineárním stylem učení. Nejhorší výstupní znalosti při učení pomocí počítače byly zjištěny u studentů s abstraktně nelineárním stylem učení. Studenti preferující abstraktně nelineární styl mají potíže přizpůsobit se ryze sekvenčnímu charakteru počítačového programu. Ztrácejí motivaci snažit se při učení danému předmětu, dominuje-li zde práce s počítačem (Mareš in Československá psychologie, 2004, 48, č. 4).

Až doposud jsme v této kapitole hovořili o žácích a studentech jako o objektech řízených zvenčí učitelem nebo počítačem. Ti jsou ve skutečnosti svébytnými subjekty, jež celý proces ovlivňují strukturou své vlastní osobnosti. Čím jsou starší, tím více se snaží rozhodovat o svém učení, pokouší se vzít je do vlastních rukou. Vnější řízení tak ustupuje ve prospěch řízení sebe sama, ve prospěch autoregulace.

Pojem autoregulace učení lze vymezit jako: „*takovou úroveň učení, kdy se žák stává aktivním aktérem svého vlastního procesu učení po stránce činnosti, motivační a metakognitivní. Snaží se při tom: dosáhnout určitých cílů (znalostí, dovedností, známek, společenského uznání, pracovního uplatnění), iniciuje a řídí své vlastní poznávací úsilí, používá specifických strategií učení s ohledem na kontext, v němž se učení odehrává*“ (Mareš in Československá psychologie, 2004, 48, č. 4, s. 250). Úroveň autoregulace je závislá na tom, do jaké míry žák samostatně volí své učební aktivity. V případě vysoké úrovně koná z vlastní vůle, jelikož je považuje za zajímavé nebo užitečné. V opačném případě se učí jen proto, že pociťuje nepříjemný vnější tlak.

Vývoj schopnosti sebeřízení lze u žáků pozorovat ve formě pokusů o plánování činnosti, sledování jejího průběhu a následného hodnocení dosažených výsledků. V této fázi je nezbytná přítomnost učitele, aby v případě potřeby celý proces usměrnil. Vnější řízení však nemůže převládat po celou dobu, protože jinak by rozvoji autoregulace bránilo. Musí být vedeno takovým způsobem, aby postupně ztrácelo svůj smysl. V běžné školní praxi je to obtížný úkol. Zmiňovaná úroveň autoregulace učení se nutně nemusí rozvíjet stejně u všech předmětů. Žák s enormním zájmem o dějepis jej může ve volných chvílích dobrovolně studovat jen proto, že ho jednoduše zajímá, „jak to tehdy bylo“, zatímco matematiku i přes neuspokojivé vý-

sledky záměrně opomíjí, jelikož ji považuje ve svém životě za naprosto zbytečnou. Členové pedagogického sboru mívají na takového žáka zcela protichůdné názory. Učitelé, jejichž předměty si žák oblíbil, o něm hovoří jako o cílevědomém, samostatném a pilném studentovi s těmi nejlepšími předpoklady pro úspěšné uplatnění v profesním životě, naproti čemuž ostatní kolegové, jejichž předměty žák nevnímá coby prioritní, jej pravděpodobně označí za nevědomitého, lehkomyšlného nebo dokonce líného a budou se o jeho další osud obávat.

Celá problematika autoregulace učení se ve spojení s ICT jeví jako naprosto zásadní. Koncepce výukových programů stejně jako obsahová pestrost internetu učitele přímo vybízejí k tomu, aby zadávali svým žákům samostatné úkoly a svěřovali tak učební proces do jejich vlastních rukou. Proti tomuto postupu jistě nelze nic namítat, předchází-li mu pečlivé posouzení schopnosti samostatně pracovat, protože i té je třeba se nejprve naučit. Praktické zkušenosti sice ukazují, že zejména starší žáci se dosti neradi plně podřizují učitelovu vedení, současně však často neumějí objektivně zhodnotit správnost svého počínání nebo jejich práce nebývá patřičně cílevědomá. Na tuto skutečnost se mimo jiné odvolává i můj kolega, jehož internetový projekt jsem zmínil hned v úvodu. Já sám se jí podrobněji věnuji v závěrečné kapitole o hodnocení zkušeností se svou internetovou učebnicí.

Odsud také pramení ambivalentní postoj řady učitelů k užívání prostředků ICT pro účely vzdělávání. Moderní technologie jsou vnímány jako nezbytné, značně zvyšující dostupnost informací, usnadňující jejich zpracovávání, popř. jako faktor umožňující rozšíření repertoáru stávajících didaktických metod. Zároveň jsou ale pro tyto atributy kritizovány. Nežádka se tak setkáváme s názory, že počítače pro množství svých funkcí odvádějí pozornost žáků od studia ke hrám či bezcílného procházení internetu. Internet sám je pak odsuzován za to, že je zahlcuje přemírou informací, mnohdy zbytečných, nesprávných či dokonce závadných. Ani názornost, kterou skýtají výukové programy, není pokaždé hodnocena kladně, neboť v přílišné míře brání rozvoji vlastní fantazie a abstraktního myšlení.

Závěrem kapitoly o vzájemném vztahu mezi prostředky ICT a lidským učením proto zdůrazníme, že se jedná o vztah mezi člověkem a zařízeními, jež on sám sestrojil. U vědomí omezenosti našich možností by dle mého soudu bylo pošetilé se domnívat, že jsme schopni vytvořit něco, co nás předčí ve všech ohledech. Je nepochybně pravdou, že jsme se díky technice naučili kompenzovat nedostatky svých smyslů, tělesné konstituce ba dokonce i rozumu. Disponujeme přístroji, s jejichž pomocí vidíme i ve tmě, létáme, ač sami nemáme křídla, a ve zlomcích sekund provádíme složité výpočty i přes to, že na ně náš mozek nemá kapacity. Na to vše jsme si zkonstruovali pomůcky. Ale každá z nich řeší naše problémy jen dílčím způsobem. Jejich potenciál ani ve svém součtu člověka nenahradí. Vztaženo na oblast ICT ve vzdě-

lávání to znamená, že technika může učitelům i žákům v mnohém pomoci, strukturu lidské osobnosti v celé její šíři však postihnout neumí. Možnosti, byť ohromující, nesmějí být jediným kritériem pro zavádění ICT do vyučování, jelikož v takovém případě bychom začali sloužit technice namísto toho, aby technika sloužila nám.

2.4 ICT v prostředí školy

Z předchozích řádků se zdá, jakoby počítače včetně dalších moderních technologií pronikaly do škol překotně a pedagogové se jich chápali coby východiska z dosud obtížně řešitelných problémů. Z výzkumů uváděných v literatuře zabývající se touto tematikou však vyplývá, že školy zachovávají v oblasti zavádění nových technologií spíše rezervovaný postoj. Dostatečně nevyužívají ani stávajících didaktických prostředků, jako je audiovizuální technika, a jejich prostředí tak značně zaostává za technickou vybaveností vnějšího světa.

Zajímavé vysvětlení, proč řada učitelů pohlíží na ICT zdrženlivě, nabízí Zounek: „*ICT původně vznikly a vyvíjely se mimo svět vzdělávání a teprve postupně se prosazovaly do školských a vzdělávacích institucí. Počítače, multimédia či internet se neobjevily ve školách v jednom okamžiku, ale jejich začleňování probíhalo postupně. Představy o využití počítačů (nejen ve vzdělávání) se v průběhu posledních třiceti let měnily především v závislosti na jejich technické úrovni a dobových představách o jejich funkci. Dodnes lze tedy považovat za významnou determinantu představ mnohých učitelů o funkci ICT ve škole jejich vlastní a v převážné míře negativní zkušenosti z dob, kdy převládalo přesvědčení, že i běžný uživatel bude muset umět programovat (podobně jako dnešní profesionálové-programátoři) namísto toho, aby se naučili využívat počítače ve své praxi. Výsledkem je, že mnozí učitelé mají spojen počítač s představou složitého technického zařízení, jemuž příliš nerozumí, dost dobře nechápou smysl jeho využití mimo informatiku, a tudíž nevidí žádný důvod pro implementaci počítačů do škol.*

Ve většině zemí OECD je učitelům obvykle čtyřicet nebo více let a v době, kdy tito lidé studovali nebo začínali učit, bylo ve školách ještě poměrně málo počítačů, a tedy jejich možnosti ve srovnání s dnešními počítači velice omezené. Omezená dostupnost ICT trávající do počátku devadesátých let zapříčinila, že se posilovala představa o výlučnosti a praktické nepoužitelnosti počítačů. Vzhledem k věkovému průměru pedagogů zastávají mnohdy nejvlivnější posty ve školách učitelé, kteří prošli tímto vývojem, což se může stát překážkou zavádění ICT do škol “ (Zounek, 2006, s. 19).

S takovým vysvětlením lze dle mého názoru souhlasit, leč s určitými výhradami. Je pravdou, že ICT vznikly mimo oblast vzdělávání, nicméně uplatňovat se zde začaly již velice

záhy, byť zpočátku jen ve velice omezené míře a ani zdaleka ne všude. Rovněž představa o počítačích jako o složitých zařízeních nemajících v běžném životě své místo není vlastní pouze učitelům, nýbrž všem, kteří se s nimi zkrátka dostatečně dobře neseznámili. Každý, kdo se mezi učiteli pohybuje, může snadno vypožorovat, že dovednost obsluhovat počítač nikterak nesouvisí s věkem a nelze ji tudíž odvozovat od toho, zdali dotyčný v mládí měl či neměl možnost se vše potřebné naučit. Jde patrně spíše o celkové zaměření osobnosti, o vnitřní postoj k technice jako takové. Toto tvrzení je ovšem pouze mou domněnkou, popř. námětem na výzkum, jehož realizace není předmětem této práce.

I nadále nám tak zůstává ona základní otázka, proč právě školy jsou místem, kam si nové technologie hledají cestu mnohem obtížněji než kupříkladu do vědy a výzkumu, průmyslu, finančního sektoru, atd.? Jednou z možných příčin je skutečně ta, již uvádí Zounek. Vedení školy sehrává klíčovou úlohu v zavádění inovací, tedy i v implementaci informačních a komunikačních technologií. V řízení reálného chodu školy se jedná o rozhodování o vybavení školy technologiemi a také jejich rozmístění ve škole, čímž se určuje dostupnost technologické infrastruktury učitelům, ale i žákům. Ředitelé mají také rozhodující vliv na to, aby takové vybavení bylo využíváno efektivně, tj. vytvářejí prostředí, které stimuluje sdílení zkušeností s ICT mezi učiteli, povzbuzují k hledání a zkoušení nových postupů v pedagogické práci. Pokud tyto předpoklady vedení školy nespĺňuje a výše uvedeného vlivu nevyužívá, je průnik ICT do vyučování přinejmenším problematický.

Na jedné straně jde tedy o ochotu vytvořit vhodné podmínky, na straně druhé jde ale o schopnost na ně vhodným způsobem reagovat. To je úkolem především samotných učitelů, neboť právě oni jsou hlavními nositeli konkrétních změn v přístupu k práci s žáky a jejich pozitivní či negativní postoj hraje klíčovou roli ve vztahu ICT a školy. Model vzdělávání, kdy byl ústřední postavou učitel, se postupně mění a středem zájmu se stává učící se subjekt, přičemž učitel se dostává do role rádce či pomocníka. Již není jediným zdrojem poznání. O toto své postavení se musí dělit též s ICT, což ho zároveň nutí přehodnocovat své pojetí výuky, své představy o vzdělávání a další, dosud neotřesitelné principy. Konfrontace s ICT tak pro mnohé učitele může představovat jakýsi pramen nejistoty ústící až do odporu k inovacím založeným na technice. Překonání těchto bariér vyžaduje podporu od vedení školy, které by se mělo snažit vytvářet prostor pro diskuse o možnostech ICT, resp. o jejich negativních dopadech. Za tímto účelem je též nezbytné stimulovat personál k dalšímu vzdělávání v této oblasti, jež by se nemělo zaměřovat pouze na dovednost pracovat s počítačem, ale i na metody jejich využití ve vyučování.

Problematika vztahu lidí (učitelů) k ICT není jedinou příčinou, proč do vzdělávání pronikají pomaleji a obtížněji než do jiných sektorů. Jejich pořizování a provoz je vždy spojen s nemalými finančními investicemi, na něž si většina škol narozdíl od průmyslových či obchodních institucí sama nevydělá. Nákup moderních technologií tudíž nezávisí jen na tom, zdali je vedení dané školy považuje za potřebné, nýbrž také na jeho možnostech a schopnostech získat na ně peněžní prostředky. V důsledku této skutečnosti nemají školy svůj technický rozvoj plně ve svých vlastních rukou. Jsou odkázány na politická rozhodnutí nebo dobrou vůli svých zřizovatelů a sponzorů. Vzpomeňme jen na nedávno minulou dobu, v níž lépe situované firmy darovaly školám své počítačové vybavení poté, co jej jako zastaralé vyřadily z provozu a nahradily modernějším. Školy obvykle takový krok vítaly s povděkem, jelikož to byla jedna z mála cest, jak toto vybavení získat a zpřístupnit jej žákům. Školy se tím dostaly do paradoxní situace, která v mnohých z nich přetrvává dodnes. Měly připravovat novou generaci na budoucnost za pomoci techniky, o níž bylo jasné, že se v té době již dávno používat nebude. V důsledku finanční náročnosti je nereálné očekávat, že se v tomto ohledu něco výrazně změní. Žáci se ve vyučování patrně nikdy prakticky neseznámí s nejnovějšími technologiemi. Do styku s nimi přijdou spíše doma (a své zkušenosti naopak do školy přinesou) nebo se s nimi budou muset naučit zacházet až v praxi.

Pod tíhou této skutečnosti se může zavádění ICT do vyučování jevit jako zbytečné, což by ovšem představovalo veliký omyl. Nejde totiž o to, aby se žáci vše potřebné naučili ve škole, ale o to, aby škola podporovala jejich zájem o ICT a vybavila je ochotou seznamovat se po celý zbytek života s jejich novými formami.

I přes veškeré složitosti je v současnosti možné konstatovat, že ICT si svou cestu do škol našly. Vedly k tomu důvody týkající se společenských změn i technického rozvoje, které jsme již rozebrali dostatečně a není nutné je opakovat. Je zde však ještě jeden důležitý, v literatuře dosud téměř nezmiňovaný, aspekt, jenž školy nutí moderní technologie zavádět a na učitele vykonává tlak, aby se s nimi učili zacházet. Tímto aspektem jsou sami žáci. Jedním z charakteristických rysů výpočetní, audiovizuální a telekomunikační techniky je, že silně přitahuje děti a mládež. Mladí lidé si už od svého útlého věku s těmito zařízeními rádi hrají, posléze se ochotně a se zájmem učí s nimi zacházet. To vše nikoliv až ve vyučování, nýbrž mnohem dříve v rodině, se svými rodiči, sourozenci nebo kamarády. Rychle si na ně zvykají a snadno je integrují do svého života. Když se s nimi později setkají ve škole, považují jejich existenci už dávno za samozřejmou a zkušenosti z této oblasti rádi uplatňují při vhodných i méně vhodných příležitostech. Jen málokterý žák dnes při první hodině výpočetní techniky bezradně sedí u počítače. Učitelé tohoto i dalších předmětů, kde se ICT používají, mívají po-

většinou zcela opačný problém. Děti se ihned chápou klávesnic a myši, aby si na internetu vyhledali oblíbenou hru a zahráli si ji. Právě odsud pramení názor, že počítače odvádějí pozornost žáků od smysluplné práce, a snahy se užití ICT ve vyučování pokud možno vyhnout. Jde však o stejný omyl, jakého se v 19. století dopouštěli dělníci v továrnách, když ničili stroje v domněnání, že jim tyto berou práci. Výpočetní technika učitelům práci nebere, naopak ji může obohatit a usnadnit za předpokladu, že budou sami dobře obeznámeni s jejími didaktickými možnostmi.

Na příkladu zkušeností žáků s moderními technologiemi můžeme snadno demonstrovat hlubokou proměnu role učitele. Ta, narozdíl od minulých dob, dnes nespočívá na principu předávání vědomostí, neboť žáci je – řečeno s velkou měrou nadsázky – již mají. Skutečným úkolem učitele je tyto znalosti systematizovat a směřovat „samočinnost“ žáků sedících u počítačů k vytyčenému cíli. Vyjádřeno jinými slovy musí současný učitel nahradit své dlouhé přednášky, jež unavují jeho i posluchače, kreativními úkoly, při jejichž plnění mohou děti uplatnit zkušenosti získané doma, a to přesně v duchu Komenského výroku, že dětem náleží práce, učitelům pak její vedení.

ICT ale nemění pouze didaktickou stránku vyučování. Jejich vliv je patrný v chodu celé školy, a to zejména tehdy, nejsou-li užívány v souladu s účelem, k němuž byly původně vytvořeny. Praktické zkušenosti mnohých z nás i zprávy v médiích nám dávají jasný signál, že žáci a studenti jsou v tomto ohledu nesmírně vynalézaví a nacházejí se vždy minimálně o krok napřed před svými pedagogy. Počínaje vyššími stupni základních škol se množí případy zneužívání těchto technologií k různým způsobům podvádění, ba dokonce i k páchání trestné činnosti. Osobní počítače, internet a mobilní telekomunikace rozšířily díky své integrovanosti a relativně snadné dostupnosti spektrum metod, jimiž se studenti snaží dosáhnout lepších pracovních výsledků bez vynaložení potřebného úsilí. K těm nejjednodušším patří zejména opisování cizích slohových kompozic z internetu, používání cizojazyčných překladáčů v situacích, kdy je to zakázané nebo napovídání při písemných pracích za pomoci instant messagingu či rozesílání SMS zpráv. Zkušenější uživatelé se pak pokoušejí proniknout přímo do učitelova počítače za účelem získat v předstihu zadání testu, popřípadě změnit záznamy o klasifikaci. Elektronickým podváděním, jak takové počínání nazývá Mareš, však výčet příkladů možného zneužívání ICT ani zdaleka nekončí. Jejich potenciál se v rukou jedinců či skupin s nízkým morálním kodexem mění v nástroj ohrožení ostatních. Dnes již bohužel nejsou ojedinělé případy, kdy někdo tajně natočí videokamerou svého mobilního telefonu jiného spolužáka nebo dokonce učitele v určité kompromitující situaci, a pak jej pod pohrůžkou zveřejnění celého materiálu na webu vydírá.

Školy se pochopitelně musejí s takovými excesy účinně vypořádat, v ideálním případě by pak měl být pedagogický personál schopen jim předcházet. Mezi již známé činitele omezující projevy nežádoucího chování patří klima školy založené na důvěře a otevřenosti, podpora vzájemné pomoci mezi žáky, jejich smyslu pro fair play aj. Ve spojení s ICT k nim pak musíme připočítat ještě jeden, a to všeobecnou obeznámenost učitelů s možnostmi zneužívání všech technických prostředků, jež byly do dané školy zavedeny, včetně těch, s nimiž žáci přicházejí do styku i mimo ni. Aby taková prevence plnila svůj účel, musejí uvedený požadavek splňovat i ti pedagogové, kteří se uplatňování moderních technologií ve svých hodinách brání.

Podrobněji jsme tedy specifikovali pojem ICT včetně popisu jeho nejzákladnějších a nejběžnějších součástí. Pokusili jsme se rozebrat jeho vliv na lidské učení, přičemž jsme věnovali pozornost tomu, jakým typům žáků by učení za pomoci ICT mohlo či nemuselo pomoci. Nakonec jsme ještě zkoumali vztah školy a ICT, důvody jejich zavádění i pozitivní a negativní aspekty jejich existence. Proto nyní již můžeme v dalším textu přistoupit k jednomu ze způsobů, jak je v praxi při vzdělávání využít – k tématu e-learningu.

3 E-learning

Při pohledu na vývoj ICT můžeme sledovat jeden zajímavý trend, který se vyznačuje postupným zpřístupňováním těchto v zásadě nesmírně komplikovaných technických prostředků široké veřejnosti. Již dávno nevyžadují, aby se jim uživatelé plně přizpůsobili, naopak se stávají čím dál více uživatelsky přívětivější a skýtají možnost funkčních úprav pro konkrétní potřeby. V oblasti vzdělávání se tento trend projevil například tím, že: *„Na počátku 90. let minulého století byly technologické prostředky určené k tvorbě multimediálních obsahů nebo produktů takřka výhradně v rukou specialistů nebo specializovaných firem (důvodem byla vysoká cena, náročnost obsluhy, požadavky na vybavení apod.). Zákazníci museli odebírat vzdělávací programy jako hotový produkt bez možnosti vlastních úprav nebo přizpůsobení požadavkům uživatelů. Postupně se ale ICT nástroje stávali stále dostupnější i pro neprofesionály, což představovalo velkou změnu. Instituce samotné tak začaly být schopné tvořit vlastní vzdělávací programy, které vycházely z jejich potřeb a nároků, protože se na nich nepodíleli výhradně specialisté vně organizace, ale zejména lektori, případně didaktické příslušných oborů. Došlo tak k tomu, že plánování, příprava i realizace vzdělávacího procesu se vrací do rukou pedagogů...“* (Zounek in Pedagogika, 2006, 56, č. 4, s. 338). V důsledku tohoto trendu získaly školy celou škálu moderních didaktických pomůcek a současně mohly zavést zcela nové formy vyučování, k nimž patří i e-learning.

3.1 Vymezení pojmu e-learning pro účely této práce

Budeme-li hledat v odborné literatuře vymezení termínu e-learning, narazíme na nepřehledné množství definic, jež jej s odvoláním na další zdroje specifikují z různých úhlů pohledu (technologického, pedagogického, procesuálního), popřípadě s různou mírou obecnosti (viz Vaněček, 2008, Kopecký, 2006, Zounek, 2006). Proto se také mnozí z autorů rozhodli vytvořit svou vlastní, která by co nejlépe vyhovovala charakteru jejich pojetí celé problematiky (viz Telnarová, 2003).

Nejobecněji bychom mohli e-learning charakterizovat jako způsob učení či vyučování s využitím informačních a komunikačních technologií. Potíž této definice však spočívá v tom, že je příliš široká a vešlo by se do ní například i používání kalkulačky zabudované v operačním systému PC při hodinách matematiky na základní škole. Je však nasnadě, že o to se nám nejedná. O e-learningu začínáme hovořit až od určité míry nasazení ICT, přičemž se

tato míra určuje jen velice těžko. Než jej blíže vymezíme pro účely této práce, podívejme se konkrétněji, jak se jeho pojetí mohou lišit.

Z hlediska míry obecnosti je možné se setkat s širším a užším pojetím e-learningu. V širším slova smyslu jde o „*aplikaci nových multimediálních technologií a internetu do vzdělávání za účelem zvýšení jeho kvality posílením přístupu ke zdrojům, službám, k výměně informací a ke spolupráci*“ (Kopecký, 2006, s. 6). Tato definice chápe e-learning jako jakékoli využití informačních technologií multimediálního charakteru ke zlepšení kvality a efektivity vzdělávání. Za e-learning tak můžeme považovat kupříkladu používání výukových CD-ROMů v rámci běžné prezenční školní výuky a chápat jej jako její doplněk. V užším slova smyslu je e-learning pojímán jako „*vzdělávání, které je podporované moderními technologiemi a které je realizováno prostřednictvím počítačových sítí – intranetu a zejména internetu*“ (Kopecký, 2006, s. 6). V této definici již narážíme na fakt, že e-learning umožňuje předávat vzdělávací obsahy v elektronické (digitální) podobě komukoliv, kdo má přístup k počítačové síti. To nás zpětně odkazuje ke svobodnému přístupu k informacím, o němž jsme se v této práci již několikrát zmínili.

Skutečnost, že e-learning je důsledkem průniku ICT do procesu vzdělávání, reflektuje další skupina pohledů na něj. Z technologického hlediska jde o „*počítačem podporovanou výuku, resp. o výuku prostřednictvím webu (CBT/WBT, Computer Based Training, Web Based Training), řídicí systém výuky (LMS, Learning Management System) a komunikační prostředky. E-learning tedy znamená počítačovou výuku, její řízení a komunikaci v systému*“ (Pavlíček in Vaněček, 2008, s. 64). Po pedagogické stránce je e-learning vymežován jako „*vzdělávací proces, ve kterém používáme multimediální technologie, internet a další elektronická média pro zlepšení kvality vzdělávání. (Multimédia umožňují používání obrazových a zvukových informací k obohacení obsahu výuky. Internet poskytuje lepší přístup ke studijním materiálům a službám, k výměně informací a ke spolupráci vzdělávací komunity.)*“ (Vaněček, 2008, s. 63). A konečně procesuální pojetí stanoví, že „*e-learning (elektronické vzdělávání) je série procesů spojených s procesy učení a jejich řízením, realizovaných elektronickými prostředky*“ (Pavlíček in Vaněček, 2008, s. 64).

Takto bychom mohli ve výčtu možných definic e-learningu pokračovat dále, nicméně již nyní je vidět, že jejich společným rysem je snaha nějakým způsobem popsat vzájemný vztah vzdělávacího procesu a ICT. Naopak nejpodstatnější rozdíly mezi jednotlivými pojetími tkví dle mého názoru v odpovědi na dvě základní otázky: Je e-learning samostatnou formou vzdělávání či je možné o něm hovořit i v případě, kdy elektronické prostředky jen doplňují stávající systém za účelem jeho podpory a zkvalitnění? Je e-learningem již samotné užití po-

čítače při učení nebo je to komplex sestávající ze vzájemně propojených technologií, specifických didaktických metod a způsobů komunikace? Na to mají autoři jednotlivých definic rozdílné názory a není ani naším cílem na tyto otázky odpovědět. V zásadě totiž není důležité, jak je pojem e-learningu obecně definován, protože obecná definice neodráží konkrétní realitu dané vzdělávací instituce. Každá z nich si e-learning přizpůsobuje vlastním potřebám, upravuje jej a vyvíjí.

Jak je tedy e-learning chápán v této práci a na jaké základní myšlenky stojí předkládaná ukázka projektu elektronické učebnice? To nejlépe odráží definice, jíž s odvoláním na další zdroj uvádí Zounek: „*E-learning zahrnuje v podstatě jakékoli využití informačních technologií ve výuce. Jeho konkrétní podoba závisí na stanovených cílech výuky a na vzdělávacích potřebách studujícího*“ (Šiko in Zounek in Pedagogika, 2006, 56, č. 4, s. 339). Tato definice bere jako jediná mezi nalezenými v úvahu nejen vzdělávací cíle, ale především vzdělávací potřeby žáků a studentů. A právě specifčnost vzdělávacích potřeb u mých žáků je hlavním motivem, proč jsem se problematikou elektronického vzdělávání začal ve své pedagogické praxi zabývat. Nadto dává toto pojetí každému učiteli naprostou svobodu v tom, jak bude e-learning v podmínkách své instituce koncipovat.

3.2 Základní formy e-learningu

E-learning existuje v několika základních podobách, které postupně vznikaly v důsledku technického vývoje, některé jeho varianty jsou pak odrazem celkového pohledu na tuto problematiku (viz dále v podkapitole o blended learningu).

3.2.1 Offline e-learning.

Základem offline e-learningu jsou studijní materiály distribuované mezi studenty na paměťových nosičích (CD-ROM, DVD-ROM). Nevyžaduje žádné připojení počítače k internetu ani lokální síti. Tento způsob vzdělávání je dnes velmi často používán na základních a středních školách. Má podobu výukových programů používaných jako multimediální podpora buď při běžném vyučování nebo domácí přípravě. Jeho výhodou může v některých případech být nezávislost na dostupnosti síťového připojení. Naopak slabou stránku představuje skutečnost, že žáci a učitelé spolu nemohou vzájemně komunikovat a že vzdělávací obsahy vytvářejí specializované firmy (jen výjimečně učitelé na dané škole). Proto je obtížné je v případě potřeby rychle aktualizovat, popř. upravit dle konkrétních potřeb.

3.2.2 Online e-learning

V případě online e-learningu jsou studijní texty, fotografie, videozáznamy nebo celé výukové programy distribuovány ke studentům pomocí lokální počítačové sítě či internetu. Je možné je realizovat ve dvou variantách:

Synchronní varianta znamená komunikaci studentů se svými učiteli v reálném čase. Je tudíž nutné, aby „obě strany“ byly u svých počítačů přítomny ve stejnou dobu, přičemž nezáleží na jejich vzájemné vzdálenosti. Synchronní online e-learning lze provádět například za pomoci instant messagingu, chatování, videokonferencí nebo sdílených aplikací, kdy všichni účastníci vidí na svých monitorech totéž a činnost každého z nich mohou ostatní sledovat.

Asynchronní varianta představuje nepřímý způsob komunikace, kdy si komunikující strany zanechávají zprávy na k tomu účelu vytvořených webových stránkách (diskusních fórech) nebo si je rozesílají elektronickou poštou.

3.3 Užší specifikace forem e-learningu

3.3.1 Computer Based Training (CBT)

Pod pojmem CBT rozumíme vzdělávání podporované počítačem mimo počítačovou síť. Jedná se o nejstarší podobu e-learningu, jež vznikla v době, kdy vzdělávací instituce sice měly k dispozici počítače, ovšem bez vzájemného propojení. Studijní materiály jsou distribuovány na paměťových médiích (disketách či CD/DVD-ROMech) ve formě výukových programů, didaktických her, simulací, apod. Jedná se tedy o offline e-learning se všemi jeho výše uvedenými klady i zápory.

3.3.2 Web Based Training (WBT)

WBT je označení pro vzdělávání založené na technologiích webových stránek. Je to nejjednodušší forma e-learningu uskutečňovaného online. Vzdělávací programy či kurzy jsou šířeny prostřednictvím internetu nebo lokální počítačové sítě a nahlížet do nich může tudíž každý, kdo má k těmto sítím přístup. WBT již umožňuje komunikaci mezi žáky a učiteli, a to jak v synchronní, tak i asynchronní podobě. Jeho velkou předností je snadná možnost okamžité aktualizace vzdělávacích obsahů bez nutnosti dodatečného vynakládání finančních prostředků.

Relativní jednoduchost tvorby e-learningových kurzů skýtá jejich autorům v podstatě neomezené možnosti při výběru obsahu, jeho didaktickém zpracování i grafickém ztvárnění.

Zpracování každého vzdělávacího obsahu tak může odrážet a reflektovat potřeby těch, pro něž byl vytvořen. Tato skutečnost však představuje i určitou nevýhodu v tom, že WBT není standardizované (Kopecký, 2006) a samo o sobě nezaručuje kvalitní výuku na základě kvalitního obsahu.

3.3.3 Learning Management System (LMS)

Protože WBT umožnilo přístup ke vzdělávání širokým vrstvám obyvatel, začaly vzrůstat také nároky na řízení a administraci online kurzů. WBT totiž neobsahuje takřka žádné administrační nástroje. Bylo tedy třeba vyvinout nějaká komplexnější řešení pro online vzdělávání, která by umožňovala víceúrovňovou práci s účastníky vzdělávacího procesu. Proto vznikly komplexní systémy pro řízené vzdělávání – LMS. Vyjádřeno jinými slovy je LMS počítačový program sloužící k řízení elektronického vzdělávání založeného na WBT za pomoci řady zabudovaných nástrojů:

a) Nástroje pro tvorbu a správu kurzů – umožňují vytvářet a modifikovat moduly a disciplíny jednotlivých kurzů, zařazovat disciplíny do jednotlivých modulů, aktualizovat je, sledovat studium v daných kurzech apod.

b) Nástroje pro verifikaci a feedback představují nástroje pro testování a zpětnou vazbu studentů.

c) Nástroje pro administraci kurzů umožňují celkovou administraci kurzů, přehled o všech disciplínách, o studijních výsledcích studentů, o činnosti učitelů, apod.

d) Standardizace poskytuje možnost na jedné straně velmi snadného exportu a následného importu kurzů do různých standardizovaných LMS, dále pak umožňují pracovat s kurzy jako objekty elektronického obchodu.

e) Komunikační nástroje zahrnují veškeré nástroje, pomocí nichž lze synchronně či asynchronně komunikovat v rámci studijního systému. Jsou to tedy diskusní fóra, chaty apod.

f) Nástroje pro evaluaci dávají studujícím možnost ohodnotit kurz, k čemuž se nejčastěji používá evaluačních dotazníků (Kopecký, 2006).

Nepochybnou výhodou LMS je bezesporu jejich komplexnost. Jsou to otevřené systémy, do nichž lze doplnit konkrétní obsahy a pomocí zabudovaných nástrojů s nimi pracovat. Jsou učitelům nápomocny při sestavování didaktických testů, jejich distribuci mezi studenty, vyhodnocování. Přehledně sumarizují studijní výsledky členů e-learningových kurzů a umožňují všestrannou komunikaci. To vše již s ohledem na v této oblasti platné standardy. Avšak před využitím veškerých těchto výhod je nejprve třeba takový systém uvést v život, což předpokládá odpovídající technické a síťové vybavení, stejně jako zajištění odborným personálem.

Také proto jsou v současné době LMS používány zejména v komerčních firmách a na vysokých školách.

3.3.4 Blended learning

V případě, že na e-learning nebudeme pohlížet jen jako na ryzí elektronické vzdělávání, můžeme coby jeho další formu uvést i blended learning (smíšené vzdělávání). Tohoto termínu se užívá pro označení kombinace vzdělávání pomocí elektronických prostředků s prezenčními formami výuky. Obě tyto složky jsou pak zastoupeny v různém poměru. Blended learning lze však chápat také jako reálnou kombinovanou výuku – tedy jako kombinaci prezenční a distanční formy. V rámci kombinované výuky lze totiž jednoduše mísit internetovou výuku, výuku prezenční, výuku podporovanou offline multimédií (výukovými programy, multimediálními encyklopediemi, atd.). Blended learning je v současnosti nejrozšířenější formou e-learningu na všech stupních škol i v jiných vzdělávacích institucích či firmách. K blendu (smíšení) dochází kupříkladu v situaci, kdy při běžném školním vyučování cizímu jazyku nebo při psaní domácí kompozice nahlédneme do elektronického slovníku na internetu.

Tato podoba e-learningu nemá přesně stanovené hranice, je flexibilní a má velký potenciál (Kopecký, 2006).

3.4 Výhody a nevýhody e-learningu

V publikacích zabývajících se e-learningem nalezneme vedle jeho definic a charakteristik také popis jeho výhod a nevýhod, přičemž se jednotliví autoři v jejich výčtu v zásadě shodují.

3.4.1 Výhody e-learningu

E-learning umožňuje neomezený přístup k informacím nezávisle na místě a čase, tj. studovat lze odkudkoliv a kdykoliv. Jistá omezení pochopitelně představuje technické vybavení dané školy i studenta, možnost přístupu k internetu, resp. jeho kvalita (rychlost, stabilita). Obecně ale lze konstatovat, že e-learning překračuje hranice školy, města, státu. Student tedy nemusí být fyzicky přítomen na k tomu přesně stanoveném místě a současně si může sám plánovat denní dobu a délku svého studia. Tyto aspekty se dají dobře uplatnit například v době jeho dlouhodobé nemoci nebo v případě existence jiných specifických vzdělávacích potřeb.

Další nespornou výhodou je možnost okamžitých aktualizací informací souběžně s aktualizací daného vědního oboru. V případě online e-learningu není dokonce nutná ani redistribuce aktualizovaných vzdělávacích obsahů, jelikož jsou publikovány přímo v počítačové síti. Dochází tím ke značné úspoře finančních prostředků.

Protože e-learning prezentuje studijní materiály v elektronické podobě, je možné využívat i multimediálních prvků. Tím je umožněno přijímat informace několika smysly současně a ne převážně jen sluchem, jak je to běžné ve školním prostředí. V případě elektronického vzdělávání je ve velké míře zapojován i zrak, čímž je zajištěna potřebná názornost. V této souvislosti však odborníci varují před hypermultimedialitou. Hypermultimedialita znamená, že studující jsou při studiu z elektronických materiálů přetěžováni přemírou multimediálních prvků (animací, videosekvencí, přechodových efektů, apod.). Tyto pak odvracejí pozornost od vlastního obsahu.

Další kladnou vlastností elektronických obsahů je interaktivita. Jde vlastně o obousměrnou komunikaci mezi studujícím a výukovým programem, tj. že akce uživatele vyvolá reakci multimédia a naopak. Interaktivita aktivuje žáka, neboť po něm vyžaduje určitou činnost.

Často vyzdvihovanou předností e-learningu je možnost individuálního samostudia. Každý účastník e-learningem podporovaného vzdělávání postupuje procesem řízeného samostudia vlastním tempem. Každý si může zvolit denní dobu svého studia a věnovat mu potřebnou dobu. Neexistuje svázanost rozvrhem hodin. K dané látce se lze libovolně vracet a zabývat se jí tak dlouho, dokud není zvládnuta. Účastníci kurzů jsou ale povinni dodržovat obecnější harmonogram studia – musejí v předem stanovených termínech skládat zkoušky, odevzdávat písemné práce, atd. Tato výhoda e-learningu ovšem není výhodou pro každého studenta. Někteří z nich si nedovedou své učení rozplánovat a potřebují být řízeni zvenčí.

Zapomenout nesmíme ani na řadu efektivních způsobů komunikace. Vlastní efektivita spočívá zejména v tom, že je v podstatě nemožné „nezastihnout“ učitele či spolužáka. To platí zejména pro asynchronní způsob komunikace, kdy zpráva v podobě e-mailu nebo příspěvku do diskuse čeká na adresáta tak dlouho, dokud si ji dotyčný nevyzvedne.

3.4.2 Nevýhody e-learningu

První nevýhodou e-learningu je jeho závislost na technologickém zabezpečení. Při realizaci online vzdělávání je nutné být připojen k internetu či jiné síti a mít počítač disponující hardwarem a softwarem umožňujícím pracovat s distribuovaným studijním materiálem. Moderní technologie jsou díky své složitosti poměrně náchylné k častému výskytu drobných

poruch. Tyto poruchy si obvykle zkušenější uživatelé odstraní svépomocí, avšak zdaleka ne každý studující potřebné zkušenosti má. V takových případech technika vzdělávání spíše komplikuje.

S předcházejícím bodem souvisí tedy i skutečnost, že e-learning nevyhovuje všem typům studentů. Ne každý má k ICT kladný vztah a je ochoten řešit v průběhu učení nastalé technické obtíže. Nadto je rovněž třeba vzít v úvahu, že mnozí potřebují mít k dispozici papírovou podobu textu, aby do něj mohli zasahovat, dělat si poznámky, zvýrazňovat si určité pasáže, apod.

Konečně je to také nevhodnost e-learningu pro některé oblasti vzdělávání. Je zřejmé, že jej nelze s úspěchem nasadit kupříkladu při nácviku manuálních dovedností (Zounek in Pedagogika, 2006, 56, č. 4, Kopecký, 2006).

3.5 Distanční vzdělávání

E-learning je v současnosti chápán nejen jako doplněk celoživotního vzdělávání, ale jako neopominutelná součást tzv. kombinovaného studia (kombinace prezenčního a distančního) a jako neodmyslitelná součást distanční formy vzdělávání. Právě distanční forma je díky všeobecné rozšířenosti výpočetní techniky a internetu na vzestupu. Jejím základním principem je řízené samostudium, kdy studující není fyzicky přítomen v dané vzdělávací instituci. Veškeré výukové materiály včetně instrukcí obdrží prostřednictvím počítačové sítě. Na dálku je také realizováno následné zkoušení formou nejrůznějších testů. K distančnímu vzdělávání sahají nejčastěji univerzity a větší firmy. Blíže k této problematice viz např. Kopecký 2006.

3.6 E-learning a jeho možnosti při vzdělávání žáků se zdravotním postižením

V uplynulých dvaceti letech se zásadním způsobem změnil pohled na lidi s nejrůznějšími typy zdravotního postižení, což pozitivně ovlivnilo i možnosti jejich vzdělávání. Při něm již nejsou odkázáni výhradně na specializovaná zařízení, v nichž byli často na dlouhou dobu odloučeni od rodin a vyčleňováni ze svého přirozeného prostředí. Mohou navštěvovat a také v nesčetných případech navštěvují běžné školy v místě svého bydliště, kde se integrují do tamních společenských struktur. Důvodem této hluboké proměny jsou jednak společenskopolitické změny z přelomu osmdesátých a devadesátých let minulého století a dále pak všeobecný rozmach ICT. Ty samy o sobě usnadňují každodenní život nám všem – handicapované osoby nevyjímaje. Široké možnosti moderních technologií navíc představují pro mnohé z nich podstatnou kompenzaci jejich obtíží.

I běžný osobní počítač bez zvláštních přídavných zařízení nebo úprav je nepostradatelnou pomůckou pro psaní lidem s omezeními v oblasti jemné motoriky, jak tomu bývá v případech dětské mozkové obrny či svalové dystrofie. Zrakové postižení pro změnu využívají možnosti libovolně nastavitelné velikosti písma. Těm, komu funkce samotného počítače nestačí, jsou k dispozici speciální periferie i programy, s jejichž pomocí je umožněn převod běžného textu do slepeckého Braillova písma a naopak, resp. do zvukové podoby. V nabídce specializovaných firem lze nalézt upravené klávesnice a polohovací zařízení (myši, trackbally) pro uživatele, kteří nemohou pracovat s jejich běžnými variantami. V poslední době je též věnováno veliké úsilí vývoji systémů pro ovládání počítače hlasem, ba dokonce pohybem očí.

Zvláštní pozornost je v této souvislosti třeba věnovat internetu a mobilní komunikaci, neboť výraznou měrou napomáhají k navazování a udržování kontaktu s okolním světem, čímž hrají nezastupitelnou roli při integraci zdravotně postižených do majoritní společnosti. V oblasti vzdělávání se to konkrétně projevuje zvýšenou dostupností širokého spektra středních a vysokých škol. Existence nových komunikačních prostředků odbourává nutnost neustálé fyzické přítomnosti ve škole při současném zachování dostatečně intenzivního styku s děním v ní. Dlouhodobá absence z důvodu nemoci či léčby tak nemusí automaticky znamenat přerušování studia.

I zde však platí, že studium na dálku nevyhovuje každému žákovi, zcela nevhodné je pak pro ty z nich, jejichž postižení se týká mentálních schopností.

V této kapitole jsme se tedy seznámili s různými pojetími e-learningu a pokusili jsme se jej vymezit pro účely této práce. Zmínili jsme rovněž jeho nejzákladnější formy, a proto nyní již můžeme přistoupit k detailnějšímu popisu zcela konkrétního e-learningového projektu, jenž připravuji pro své žáky.

4 Přípravovaný projekt elektronické učebnice předmětu „Obchodní korespondence“

4.1 Okolnosti vzniku myšlenky projektu

Již od počátku své učitelské praxe v Jedličkově ústavu jsem byl – stejně jako ostatní moji kolegové – konfrontován s jistými specifiky, jež práce s tělesně postiženými žáky má. Patří sem zejména častější a dlouhodobější nemocnost, rychlá unavitelnost, nízké počty žáků ve třídách a nezdárka též zhoršená schopnost manipulace s předměty (tedy i školními pomůckami). Tato a mnohá další specifika si vynucují soustavné hledání alternativních forem a metod vyučování, jež by zmírnily či zcela eliminovaly jejich negativní dopad na kontinuitu, resp. kvalitu vzdělávání. Při tom je třeba hledat odpovědi na několik důležitých otázek.

Jde především o to, jak žákům zprostředkovat kontakt s probíraným učivem v době jejich nepřítomnosti ve škole. U předem naplánovaných pobytů v nemocnici nebo lázních obvykle učitelé jednotlivých předmětů sestaví individuální učební plán a připraví potřebné učební materiály. V případě krátkodobých absencí si žáci doplňují látku sami, přičemž je jim k dispozici kopírovací stroj, aby si poznámky ze sešitů svých spolužáků nemuseli opisovat ručně. Mohou také navštěvovat své učitele v době vypsání konzultačních hodin. Jedná se tedy o zcela obvyklý postup, s jakým se lze setkat na kterékoliv jiné škole. Je však nutné vzít v úvahu, že učebnice, sešity, pracovní listy, psací potřeby a další pro učení používané předměty nejsou pro tělesně postižené jen pomůckami. Manipulace s nimi totiž pro mnohé z nich představuje v první řadě zdroj obrovské tělesné námahy. Jsou to věci, s nimiž nemohou volně disponovat a při jejich používání jsou odkázáni na pomoc jiných osob, jež nemusí přijít ve chvíli, kdy je třeba. Domyšleno do důsledku to pak znamená, že nemají svobodný přístup ke vzdělání. Právě tato skutečnost mne od počátku vedla k úvahám o tom, jak těmto žákům zjednodušit dostupnost učebních obsahů.

V té době, na úplném konci 90. let, se začal do povědomí široké veřejnosti dostávat internet. Ten již tehdy nebyl neznámým pojmem, nicméně přístup k němu mělo v porovnání se současností jen malé množství uživatelů, neboť byl doménou především vysokého školství a komerční sféry. Jako na službu pro každého se na něj začalo obecně pohlížet až na přelomu 20. a 21. století, kdy se někteří poskytovatelé rozhodli nabízet internetové připojení zcela zdarma, a to včetně dvou důležitých služeb – zřízení e-mailové schránky a vyhrazení datového prostoru pro umístění vlastních webových stránek. Tímto krokem byly vytvořeny podmínky pro každodenní využití internetu nejen odbornou, ale i laickou veřejností. Existovala, a

dodnes stále existuje, nemalá skupina uživatelů, která se nespokojí jen s pouhým pasivním příjmem informací z tohoto média, a chce do něho svým věděním také přispět. Činí tak na základě tvorby vlastních webových prezentací, jež lze na internetu zcela svobodně publikovat.

Tyto okolnosti spolu s obrovským zájmem žáků o internet a ICT obecně mne přivedly na myšlenku vytvořit pro ně elektronickou učebnici svého předmětu „Obchodní korespondence“ s úmyslem zmírnit výše uvedené negativní dopady zdravotního postižení na vzdělávání. Před samotným započatím práce jsem si určil některé charakteristiky, jež by připravovaná učebnice měla mít:

- Učebnice bude elektronická, aby se manipulace s ní omezovala pouze na obsluhu osobního počítače.
- Učebnice bude primárně umístěna na internetu ve formě webových stránek z důvodu její volné dostupnosti odkudkoliv.
- Současně však bude distribuovatelná také mimo prostředí počítačové sítě na disketách nebo CD-ROMech, protože samotná obecná možnost svobodného přístupu k internetu ještě automaticky neznamená jeho reálné využívání v konkrétních podmínkách.
- Minimální technické požadavky.
- Obsah učebnice nebude jen pouhým opsáním textu z již existujících učebnic papírových. Z důvodu přehlednosti musí být mnohem více strukturovaný a zredukovaný přesně na rozsah požadovaný učebním plánem naší školy. V první řadě má plnit funkci dobře zpracovaných poznámek v sešitě, aby žákům odpadla nutnost jejich zápisu v průběhu výkladu v hodině.
- Konečně musí být celý text možné vytisknout ve stejně přehledné podobě na papír, aby si žáci při jeho delším studiu šetřili zrak a nebyli vázáni na počítač v případě, že se jim z papírových materiálů studuje lépe než z digitálních.

Poté jsem již přistoupil k vlastní tvorbě učebnice a záhy také k jejímu nasazení při vyučování ve všech plánovaných podobách. Tento svůj záměr jsem realizoval zcela spontánně, aniž bych jej konzultoval s některým z kolegů. Uskutečnil jsem jej nezávisle na tehdejších podmínkách školy, kde se osobní počítače jako učební pomůcka využívaly již po řadu let, o užitečnosti internetu však měli někteří její vedoucí pracovníci jen mlhavé či dokonce nulové představy. Inspirací mi byly pouze podobné projekty mých kolegů v zahraničí (blíže viz úvod k této práci).

Není ovšem možné se rovněž nezmínit o jistých nedostatcích mého tehdejšího počínání. V první řadě jsem v té době neměl žádné pedagogické vzdělání a praktických zkušeností z tohoto oboru jen poskrovnu. Při své práci jsem byl veden převážně vlastním potěšením

z práce s ICT a nadšením z faktu, že mám schopnost vytvořit webovou prezentaci a aktivně se tím podílet na budování obsahu šířeného celosvětovou počítačovou sítí. O to méně jsem se zabýval tím, jak by takový obsah měl vypadat, aby plnil účel, za nímž byl vytvořen. I přesto byl můj počín hodnocen jako originální, a to jak ze strany učitelů, tak i samotných žáků, kteří novou elektronickou učebnici uvítali jako snahu zpestřit jim vyučování o moderní prvek založený na jejich přirozeném zájmu o ICT.

V důsledku těchto nedostatků, rychle pokračujícího technického vývoje a změn v oblasti obchodní korespondence se postupně stal obsah učebnice zastaralým, což platí i o jejím ztvárnění. Po více než deseti letech tudíž nastal čas její aktualizace a modernizace při současném zachování jejích základních charakteristik a s větším ohledem na kritéria, jaká by měl každý elektronický text splňovat.

4.2 Teoretická východiska při zpracovávání elektronických učebních textů

E-learning je často spojován pouze s technologickou stránkou elektronického vzdělávání. Představuje totiž zejména jeho technologickou bázi – technologickou podporu výuky. Pojem e-learning je mnohdy chápán jen jako vzdělávací technologie, přičemž vlastní vzdělávací obsah se označuje pojmem e-content.

E-content si lze představit jako vše, co lze předávat v digitální podobě - kompletní texty, testy, obrázky, multimediální objekty, atd. Je to tedy veškerý digitální obsah - studijní materiál. Jeho specifikum tkví v první řadě v tom, že se nemůže jednat pouze o digitalizovanou podobu papírové publikace, a to z několika důvodů.

V první řadě je třeba si uvědomit, že elektronický text existuje na specifickém druhu média (zpravidla webové stránce). Má-li být využíván k řízenému samostudiu, musí studujícího povzbuzovat, přesvědčovat. Měl by umožnit interakci přímo s daným vzdělávacím obsahem, protože student by se měl vzdělávacího procesu účastnit aktivně, nesmí zůstat jen v roli pasivního pozorovatele. Splnění této podmínky klade na autora elektronického textu značné nároky v oblasti jeho počítačové gramotnosti. Aby mohl do výuky efektivně zapojit požadované funkce moderních technických prostředků, musí o jejich existenci nejprve vědět a dále být schopen je sám používat. Nevystačí tedy pouze s vědomostmi týkajícími se daného vyučovacího předmětu.

Před započítím vlastních prací na elektronickém textu je nejprve zapotřebí znát odpovědi na tři základní otázky: Pro koho je text určen? Co chceme jeho prostřednictvím studujícího naučit? Jaké jsou zásady při tvorbě textu, který nám toto umožní?

Při psaní elektronického učebního textu si jeho tvůrce musí uvědomit, pro koho je určen. Je rozdíl, zdali z něho budou studovat mladí studenti zvyklí pracovat s učebnicemi a dalšími materiály, mající dostatek času i energie, nebo lidé středního věku, kteří díky svému zaměstnání a rodinám obtížněji hledají vhodnou chvíli na učení a v koncentraci na něj jim brání ještě jiné starosti. Tyto odlišnosti akceptuje dobrý autor již v úvodu psaní a podfyzuje jim pak koncepci jednotlivých částí textu.

Dalším úkonem předcházejícím samotné psaní elektronického textu je úvaha na téma, co má tento text vzdělávaného naučit, tj. stanovit si konkrétní verifikovatelné cíle. Studujícímu by pak mělo být vždy jasné, co je od něho požadováno. Za tímto účelem se podstatné informace zřetelně oddělují od méně významných. Neméně důležité je uvědomit si, co vlastně studující před začátkem studia umí, a definovat vstupní znalosti, na které lze v textu dále navazovat. Má-li být text napsán kvalitně a stejně také plnit svou funkci, „*měli bychom si uvědomit, že řízené samostudium vzdělávaných je třeba efektivně usměrňovat, aktivizovat, motivovat, povzbuzovat studující, testovat je, apod. Tj. maximálně využívat tzv. řídicího aparátu textu. Text sám o sobě totiž prezentuje informace (tj. aparát prezentační + orientační), řídí proces sebevzdělávání (tj. aparát řídicí, motivační) a verifikuje znalosti/dovednosti (aparát verifikační) pomocí různých testů. Chceme-li tedy vzdělávaného naučit maximum a splnit tak vytyčené cíle, měli bychom vždy efektivně využívat těchto třech základních aparátů*“ (Kopecký, 2006, s. 43).

Elektronické vzdělávání je narozdíl od toho prezenčního postaveno především na elektronických textech. Jejich tvůrce musí znát odpověď na otázku, jak je napsat a uspořádat, aby splnily zvolený záměr. Každý takový text by měl být napsán nanejvýš srozumitelně a mít logickou a přehlednou strukturu. Informace v něm bývají maximálně popularizovány a celý obsah by měl umožňovat efektivnost percepce učiva s porozuměním. Nesmí být tedy nudný, naopak musí poutat pozornost uváděním praktických příkladů, občas lze na vhodném místě také učinit vtipnou poznámku. Řečeno jinými slovy, studijní texty by měly být jasné, snadno pochopitelné, zajímavé a musejí umožňovat snadnou orientaci.

Co se týče formy, většinou se texty hierarchizují – zpravidla se dělí na několik základních částí: úvod, studijní cíle, časové požadavky ke studiu daného textu, požadované znalosti, průvodce studiem, samotný výkladový text (doplněný tzv. průvodci studiem, běžnými otázkami, testy apod.), shrnutí, verifikační aparát k celému textu (otázky, korespondenční úkoly), slovníček pojmů, literatura, důležité odkazy, přílohy apod.

Elektronické texty jsou zpravidla rozděleny na hlavní a popisný sloupec. Hlavní sloupec obsahuje vlastní text, popisný sloupec (pravá či levá strana obrazovky) pak obsahuje ori-

entační a řídicí prvky – navigační menu, poznámky, atd. Tyto prvky umožňují snadnou a rychlou orientaci v textu. Možnou strukturu elektronického textu uvádí následující tabulka.

Základní části elektronického textu

Obsah textu	Forma
Úvod do textu	Představení textu (syllabus) Studijní cíle Časové požadavky ke studiu Požadované znalosti Popis způsobu ovládnání textu
Motivační a aktivizační část	Průvodce studiem Multimediální interaktivní prvky
Expoziční část (prezentace znalostí)	Vlastní výkladový text – logicky uspořádaný, přehledný, doplněný o aktivizační a sumarizační prvky
Příklady	Je-li to možné, praktické ukázky, příklady, modelové situace
Fixační aparát	Sumarizační text Přehledové tabulky, grafy Multimediální prvky Animace, videosekvence
Verifikační aparát	Úkoly Testy
Doplňky	Slovníček pojmů Literatura a další zdroje Přílohy

(Kopecký, 2006) – modifikováno pro účely této práce

Samotný text je vhodné maximálně zpřehlednit. Pokud je to možné, využívá se při psaní zejména krátkých vět, nikoliv příliš dlouhých souvětí. Podstatné části textu se zvýrazňují (tučné písmo, podtržení), toto zvýraznění je pak třeba dodržet v celém textu. Doporučuje se doplnit texty ilustračními schémata, obrázky, grafy, interaktivními prvky, videosekvencemi. Pozor však na datovou velikost a hardwarovou či softwarovou náročnost. Autor by měl svým stylem aktivizovat čtenáře a vést s nimi dialog. Texty musejí být jednoduše srozumitelné, přehledné a vizuálně i obsahově přitažlivé (Kopecký, 2006).

4.3 Charakteristika připravované učebnice

Tato učebnice je svým rozsahem a formou zpracování textů určena žákům obchodní školy dvouleté, která je součástí Jedličkova ústavu v Praze. Jedná se o nematuritní studijní obor zakončený ve 2. ročníku závěrečnou zkouškou. Jejimi žáky jsou lidé ve věku od 15 do

zhruba 25 let se specifickými vzdělávacími potřebami, sahajícími od drobných poruch učení (dyslexie, dysgrafie) až po těžká postižení pohybového aparátu.

Na základě nabytých zkušeností s používání staré verze své elektronické učebnice a nových poznatků načerpaných z odborné literatury jsem přistoupil k její modernizaci. V současné době mám zpracovány dvě kapitoly a úvod obsahující základní charakteristiku tohoto dokumentu včetně návodu, jak s ním pracovat.

Připravovaná učebnice si zachovává základní rysy vyjmenované v kapitole 4.1 o okolnostech vzniku celé myšlenky. Při její tvorbě jsem sledoval hlavní cíl – aby byla elektronická, ale současně co nejméně závislá na technologiích. Příliš vysoké technické požadavky by se mohly stát spíše překážkou v užívání a diskriminovat některé žáky, kteří nemají k nejnovějším technickým prostředkům přístup. Další důraz byl kladen na srozumitelnost textu, podrobnost návodů pro splnění daných úkolů, názornost, přehlednost a snadné ovládání. Proto je celý projekt postaven na technologiích webových stránek a kancelářského balíku Microsoft Office, čímž dnes disponuje převážná většina uživatelů. I tentokrát jsem se rozhodl realizovat svůj záměr samostatně – nezávisle na podmínkách školy, ačkoliv ICT zde mají po řadu let své nezastupitelné místo a o jejich užitečnosti dnes již nikdo nepochybuje. Nechtěl jsem být vázán zde dostupným hardwarovým a softwarovým vybavením, neboť učebnice má být užívána zejména v prostředí mimo naší instituci.

Z hlediska tématu e-learningu a k němu se vztahujících pojmů lze tento studijní materiál charakterizovat jako ryzí Web Based Training (WBT), neboť jsem z důvodů výše zmíněné nezávislosti na prostředí při jeho tvorbě záměrně předem vyloučil svázanost s jakýmkoliv LMS. To ovšem na druhé straně prakticky znemožňuje uplatnění automatizované verifikace dosažených studijních výsledků formou sestavování kontrolních testů a jejich následného vyhodnocování. Proto nelze pohlížet na učebnici jako na plnohodnotný e-learningový kurz, jak je chápán autory odborných publikací. Slouží výhradně coby doplněk prezenční formy vzdělávání, resp. pomůcka pro domácí přípravu. Při studiu z ní se žák neobejde bez spolupráce s učitelem, který musí přinejmenším ověřit a ohodnotit dosažené výsledky. Spojení běžné formy školní výuky s elektronickou ukazuje, že se jedná o smíšenou podobu e-learningu, tzv. blended-learning. Učební obsahy jsou primárně umístěny na internetu <URL: <http://ok.zde.cz>> (varianta online), je ale možné distribuovat je i na CD-ROMech či jiných paměťových médiích. Studovat se tudíž dá i v případě, kdy není k dispozici síťové připojení (varianta offline).

Po stránce obsahu je učebnice členěna do kapitol, jejichž seznam se zobrazuje v navigační části v levé části obrazovky. Po zvolení některé z nich se na tomtéž místě objeví

nabídka podkapitol, což značně urychluje orientaci v textu při hledání konkrétního úseku. Každá kapitola obsahuje úvod informující čtenáře o požadavcích na potřebné znalosti a seznamujícího jej se stanovenými učebními cíly. Poté již následuje konkrétní text týkající se probíraného tématu opatřený schémata a animacemi pro větší názornost. Úkoly jsou vkládány průběžně. Studující tak mají možnost učit se po menších částech, jsou aktivizováni a zároveň si ověří, zdali danému úseku porozuměli správně.

Tímto způsobem jsem do současné doby zpracoval dvě na sebe navazující kapitoly: „Úprava obchodního dopisu“ a „Písemnosti při nákupu a prodeji“. I přes svou nedokončenost působí předkládaný materiál uceleně a lze jej již nyní využít ve vyučování. Technická koncepce projektu skýtá možnost snadného rozšiřování o další témata, což mám do budoucna také v úmyslu.

4.4 Požadavky projektu

I přes veškerou snahu o maximální jednoduchost a redukci nároků na materiální či finanční zabezpečení nelze předpokládat, že by se realizace celého projektu mohla obejít bez vynaložení určitého úsilí. Proto se nyní pokusím shrnout alespoň nejzákladnější požadavky, jež by měl splňovat učitel (tvůrce), žáci (uživatelé) a samotná technika.

4.4.1 Požadavky na učitele (tvůrce)

Učitel – tvůrce elektronické učebnice, která by byla podobná té, již zde předkládám, hraje v procesu jejího vzniku klíčovou úlohu. V době možnosti svobodného projevu a volného přístupu k informacím včetně prostředků pro jejich zpracování má k takovému počínu prostor doslova každý. V cestě mu nestojí žádné objektivní překážky, a tak zůstává rozhodujícím činitelem jeho osobnost. Kromě kritérií, která by měla autorova osobnost splňovat obecně pro výkon učitelské profese, bych uvedl ještě následující:

- Pozitivní vztah k ICT. Pokud má být učebnice zpracována pečlivě, musí jejímu autorovi působit práce s počítačem a dalšími moderními technologiemi potěšení. Zdroj motivace k jejímu vytvoření by měl vycházet z vlastního dobrovolného rozhodnutí založeného na chuti do práce a nadšení. Patrně žádné státní školské zařízení si totiž nebude moci dovolit odpovídajícím způsobem finančně ohodnotit tvůrce, který do takového projektu investuje stovky hodin svého volného času.
- Dobré znalosti v oblasti ICT a potenciál jejich praktické aplikace. Aby nadšení vyústilo do kvalitního výsledku, musí se opírat o hluboký teoretický základ a schopnost uvést s jejich

pomocí plánovaný záměr do života. Učitel – tvůrce by měl umět zvolit z nepřeberného množství technologií ty, jež nejlépe odpovídají konkrétním podmínkách školy a žáků, a teprve poté uvažovat o celkové koncepci připravovaného studijního materiálu, míře uplatnění multimédií, způsobech komunikace, apod. Dané prostředky pak pochopitelně musí umět využívat v praxi. Jde zejména o znalost v oblasti práce s kancelářskými programy, tvorby webových stránek a jejich publikace v internetu, elektronických komunikačních nástrojů.

- Obeznamení se schopnostmi a potřebami žáků. ICT dávají nebývale velkou volnost při ztvárnění vlastních myšlenek a představ. Celá učebnice tak může být „ušita na míru“ těm, kteří z ní budou studovat. K tomu je ovšem nezbytně nutné, aby její tvůrce tyto studenty dobře znal, aby pro něho nebyli pouhými kolonkami v třídní knize, nýbrž osobami s vlastní tvář, jménem i charakteristikou. V tomto bodě se můj projekt výrazně odlišuje od ostatních e-learningových kurzů prezentovaných v literatuře, kde lektori obvykle své frekventanty osobně vůbec neznají.
- Ochota pracovat a stýkat se (online) s žáky i ve volném čase. Jen za tohoto předpokladu má smysl se do práce na podobném materiálu pouštět. Jeho koncepce totiž vychází z předpokladu, že z něho budou žáci studovat v první řadě mimo školu a že budou chtít vzniklé nejasnosti ihned konzultovat s učitelem. Ten by měl příchozí kontakty (zpravidla ve formě e-mailových zpráv či instant messagingu) interpretovat jako volání o pomoc a neprodleně na ně reagovat. Efektivnost jeho pedagogického působení se tím zvýší, protože poskytnuté rady a sdělení budou žáci vnímat nikoliv jako nepotřebné (jak jsme toho často svědky při prezenční formě vyučování), ale jako pomoc přicházející v pravý okamžik.

4.4.2 Požadavky na žáky (uživatele)

Jak bylo podrobněji ukázáno v kapitole 2.3, elektronické učení není vhodné pro všechny žáky. Proto ani tato učebnice svůj účel nenaplňuje vždy. Její přednosti nejvíce akceptují ti z nich, kteří disponují alespoň těmito vlastnostmi:

- Pozitivní vztah k ICT. Žáci, kteří pracují rádi s počítačem a internetem, uvítají tento e-learningový prvek jako možnost, jak obohatit své učení o činnosti, jež jim působí libost. V opačném případě je nutnost užití ICT vnímána spíše jako přílišná komplikace.
- Zájem o probíraný vyučovací předmět. Učebnice založená na webových stránkách dnes bohužel již nikoho z žáků neohromí tolik, jak tomu bylo ještě před několika málo lety. Nelze proto očekávat, že z ní budou s chutí studovat jen proto, že se liší od té papírové.

- Schopnost autoregulace. Tomuto tématu jsme se již věnovali v kapitole 2.3 a rovněž se jej znovu dotkneme v kapitole 4.6 o zkušenostech s používáním předkládané učebnice.

4.4.3 Technické požadavky

Projekt elektronické učebnice je záměrně koncipován tak, aby jej bylo možno vytvořit a provozovat s využitím těch nejjednodušších, nejlevnějších a nejdostupnějších technických prostředků. Obecně lze konstatovat, že k tomuto účelu postačí jakýkoliv dnes běžně používaný domácí či kancelářský osobní počítač s připojením k internetu. Bližší hardwarové a softwarové specifikace jsou uvedeny v úvodu samotné učebnice.

4.5 Ukázka již zpracovaných kapitol

Nyní následuje ukázka již zpracovaných kapitol z připravované učebnice předmětu „Obchodní korespondence“. Zde se jedná o její papírovou verzi, kterou si žáci mohou vytisknout z internetu či paměťového média v případě, že se jim s takovým studijním materiálem pracuje lépe. Pro ověření funkčnosti navigace a multimediálních prvků její elektronické varianty je třeba navštívit internetovou adresu: <URL: <http://ok.zde.cz>> nebo ji otevřít z přiloženého CD-ROMu.

Jak pracovat s touto učebnicí

Milí studenti,






právě jste otevřeli učebnici obchodní korespondence, která se k vám dostala **v jedné ze tří forem**. Možná ji držíte v ruce **vytištěnou na papíře** a čtete ji při cestě do školy. Využíváte toho, že ji můžete mít neustále s sebou a nahlédnout do ní, kdykoliv to pokládáte za nutné. Brzy v ní ale narazíte na úlohy, k nimž vám učebnice samotná stačit nebude. V současné době se k vyřizování písemné korespondence hojně využívá osobního počítače. Proto je i mnoho úkolů zde bez počítače neřešitelných.

Z tohoto důvodu jsou další dvě podoby této učebnice již výhradně elektronické. Ti z vás, kdo mají možnost pracovat s počítačem připojeným k internetu, si ji mohou otevřít **jako běžnou webovou prezentaci**. Adresu stránek vám sdělí váš učitel obchodní korespondence nebo se také můžete pokusit najít je sami s pomocí nějakého internetového vyhledávače. V této verzi je učebnice **plně funkční**. Budete mít přístup ke všem animacím a dalším souborům, na něž text odkazuje. Rovněž budete moci splnit veškeré úlohy a dobře si tak osvojit probíranou látku. Jen není dost dobře možné smotat si vše do ruličky a odnést s sebou v kapse.

Ale co když má někdo počítač bez internetového připojení? Pak může navštívit třeba internetovou kavárnu. Ale existuje i třetí cesta, jak se k tomuto materiálu dostat. Je to **varianta na CD-ROMu**, kterou si můžete vyžádat u svého učitele nebo požádat spolužáka s potřebným vybavením, aby vám ji stáhl z internetu a na CD-ROM vypálil. Vše k tomu potřebné se nachází v sekci Stažení souborů. S CD-ROMem se pracuje úplně stejně jako s webovou prezentací. Jediným omezením je absence internetu a tedy omezená možnost zasílání splněných úkolů ke kontrole. Ale nezapomínejte, že ještě stále existuje klasická pošta a v dohledné době se ji rozhodně nikdo nechystá zrušit.

A jak s tím vším pracovat? Zcela jednoduše. Učebnice je napsána lineárně. To znamená, že musíte postupovat **od začátku dále**. Když nic nepřeskočíte, látce snadno porozumíte a bez obtíží také pochopíte zadání jednotlivých úloh. Nové termíny a definice se v textu vyskytují až teprve tehdy, jsou-li před tím vysvětleny. Také úlohy obsahují jen takové požadavky, které byly dříve objasněny. Nicméně skákat z jedné části do druhé je možné, a sice v elektronických variantách. Tuto možnost však využívejte **až při opakování**.

Celý text učebnice je přehledně **strukturován do částí**, které mají svůj specifický význam. Může jít kupříkladu o část obsahující teorii, nějakou úlohu či doplňující vysvětlení. Tento význam je vyjádřen ikonou nacházející se nalevo od prvního odstavce dané části. Každý se tak ihned dozví, co je zhruba obsahem konkrétního úseku.

	Takto označený úsek obsahuje teorii k probíranému tématu.
	Takto označený úsek obsahuje úkol , který je třeba splnit.
	Takto označený úsek obsahuje návod nebo vysvětlení , jak úkol splnit.
	Takto označený úsek říká, že je zapotřebí použít elektronickou variantu učebnice, tedy buď webovou nebo na CD-ROMu .
	Tato kombinace symbolů znamená, že se jedná o úkol, k jehož splnění je zapotřebí elektronická varianta učebnice. Bez počítače je nesplnitelný .

Kromě toho ještě věnujte pozornost modře vystínovaným a orámovaným úsekům, v nichž najdete buď nějakou **definici** nebo jinou **velice závažnou informaci**. Tyto úseky tedy **rozhodně nepřeskakujte**, ba naopak si je přečtete raději dvakrát.

A co vše je k užívání učebnice zapotřebí? To záleží na variantě. K té papírové již nepotřebujete nic. Můžete z ní studovat teorii, prohlížet si vzory dopisů a v duchu přemýšlet, jak budete postupovat při jejich tvorbě, až se dostanete k počítači. Podaří se vám také splnit některé jednodušší úlohy. A tím, že nebudete při studiu neustále koukat do monitoru, si značně ušetříte svůj drahocenný zrak.

K provozování obou elektronických verzí je pochopitelně zapotřebí **osobní počítač**, ideálně s připojením k internetu, ale není to podmínkou. Hardwarové požadavky nejsou vysoké. Postačí stroj, na němž funguje operační systém **Windows 98**, a který má **zvukovou kartu**, popř. **mechaniku CD-ROM**. Takovým nárokům odpovídá dnes i ten nejlevnější osobní počítač na trhu. Z požadavků na software je nejdůležitější přítomnost **prohlížeče internetových stránek** (testováno v MS Internet Exploreru 6 a 7) a dále pak textového editoru **MS Word** a prezentačního programu **MS PowerPoint** (testováno ve verzi 2003).

Závěrem bych si dovilil doporučit, abyste používali vždy kombinaci papírové učebnice s jednou z variant učebnice elektronické. Získáte tím veškeré výhody, které každá z nich nabízí: Mobilitu a nezávislost na technice, ohleduplnost ke zdraví, ale také názornost díky animacím či rychlost při hledání konkrétního tématu.

Přeji vám, abyste s tímto materiálem získali mnoho studijních úspěchů, a věřím, že vám s sebou přinese i pár příjemných chvil.


Úprava obchodního dopisu


Zopakujte si:


- Které typy písemností znáte
- Co je individuální písemnost
- Za jakým účelem se používají předtisky (formuláře)
- Jak se píše adresa fyzické a právnické osoby
- Umístění adresy odesilatele a příjemce na obálkách

Co se v této kapitole naučíte:


- Pojmenovat základní části obchodního dopisu
- Zorientovat se v předtisku dopisního papíru pro obchodní dopis
- Vysvětlit funkci odvolacích údajů
- Vyplnit s pomocí osobního počítače veškeré údaje předtištěné na dopisním papíře
- Správně umístit a esteticky upravit vlastní text dopisu včetně jeho věci, oslovení a podpisu
- Zahrnout do dopisu přílohy nebo rozdělovník
- Sestavit kompletní obchodní dopis podle předem obdrženého zadání

 Z předcházejících kapitol již víte, že písemná komunikace mezi lidmi má různé formy. Žádost adresovaná nějakému úřadu vypadá zcela jinak než dopis psaný přátelům či příbuzným. Stejně tak se od sebe odlišují reklamní leták a vyúčtování za telefonní služby ve vaší poštovní schránce. Zatímco podobu některých písemností si můžeme navrhnout sami, úprava jiných je přesně stanovena.

 *Prohlédněte si dva různé reklamní letáky a pokuste se určit, v čem se od sebe liší. Poté mezi sebou porovnejte například dvě vyúčtování za telefonní služby.*

 Mnohem více rozdílů nejspíše najdete u letáků. Lišit se mohou v kvalitě papíru, použitém písmu, celkové barevnosti a rozvržení. Naproti tomu vyúčtování se vám patrně budou na první pohled jevit stejná. Jiné budou jen konkrétní údaje.

Tvůrce vyúčtování totiž usiluje o to, aby si příjemce zafixoval jejich podobu a rychle v nich dovedl vyhledat potřebné informace nutné k zaplacení. Proto každou z nich najdeme vždy na stejném místě.

 Totéž platí i pro korespondenci, kterou mezi sebou vedou obchodní organizace. Každá firma musí při uzavírání svých obchodů vytvořit a přijmout celou řadu dopisů. Kdyby pisatel umístil například datum nebo podpis pokaždé na jiné místo, značně by tím příjemci (adresátovi) zkomplikoval práci. Ten by musel v každé písemnosti vše zdlouhavě hledat. Navíc by při psaní mohlo v takovém případě snadno dojít k opomenutí některého důležitého údaje, bez něhož by byl takový dopis neplatný.

Proto je úprava korespondence mezi obchodními organizacemi, ale také úřady, **závazně stanovena normami**. To znamená, že tak jako každý, kdo chce řídit automobil, musí ovládat pravidla silničního provozu, musí i každý administrativní pracovník přesně vědět, jak má vypadat obchodní či úřední písemnost.

Kvalitu a vzhled předtisku dopisních papírů pro obchodní a úřední písemný styk stanovuje norma **ČSN 88 6101 Dopisní papíry pro obchodní a úřední korespondenci**. Uspořádání textu na nich pak určuje norma **ČSN 01 6910 Úprava písemností zpracovaných textovými editory nebo psaných strojem**.

Obchodní dopisy se většinou píší na předtisk formátu A4. V méně obvyklých případech u kratších sdělení lze použít též formátu 2/3 A4. Každá organizace si šablonu svého předtisku podle uvedené normy buď vytvoří sama nebo si ji nechá zhotovit specializovanou firmou, což může být například některé grafické studio.

Pro školní účely je cvičný předtisk ke stažení na internetových stránkách Státního těsnopisného ústavu na adrese:

<http://www.nuov.cz/statni-tesnopisny-ustav/balicek-tiskopisu>,

a to ve dvou variantách:

Varianta 1 – [Předtisk s vodorovnými odvolacími údaji](#) – jde o starší vzor, od jehož používání se v současnosti již upouští. My jej pro psaní obchodních dopisů používat nebudeme, ale prohlédneme si jej, neboť se s ním ještě můžeme setkat.

Varianta 2 – [Předtisk se svislými odvolacími údaji](#) – je předtisk, který se pro psaní obchodních dopisů používá dnes a který budeme pro nácvik používat i my.



Navštivte internetové stránky Státního těsnopisného ústavu a stáhněte si na disk svého počítače oba vzory předtisku obchodního dopisu. Místo pro uložení souborů volte tak, abyste si jej dobře pamatovali, jelikož je od nynějška budete často používat.

Nemáte-li počítač připojený k internetu a používáte tuto učebnici z CD-ROMu, najdete oba předtisky v sekci Stažení souborů.



Nyní si prohlédneme předtisk se svislými odvolacími údaji. Nejprve si na něm ukážeme tři základní části každého obchodního dopisu a poté si jej popíšeme podrobně.

Záhlaví dopisu
Označení odesílatele s adresou a poštovním směrovacím číslem

VÁŠ DOPIS ZN.:
ZE DNE:

Záhlaví dopisu – obsahuje adresu pisatele, příjemce (adresáta) a odvolací údaje.

NAŠE ZN.:

VYŘIZUJE:
TEL.:
FAX:

E-MAIL:

DATUM:

Tělo dopisu – obsahuje vlastní text sdělení včetně věci, oslovení, podpisu, popřípadě i informací o přílohách a rozdělovníku.

Zápatí dopisu – obsahuje další kontaktní údaje, jako např. číslo bankovního účtu, identifikační a daňové identifikační číslo, internetovou adresu, atd.

BANKOVNÍ SPOJENÍ

IČ

DIČ

Advokátní kancelář JUDr. Šramek – JUDr. Hrubín
Cimburova 7
388 01 Blatná

Adresa pisatele

VÁŠ DOPIS ZN.:
ZE DNE:
NAŠE ZN.: DOT/01/09
VYŘIZUJE: Skružná
TEL.: 358 256 895
FAX:
E-MAIL:
DATUM: 2. 1. 2009

Odvolací údaje

HEYDUK a syn
Ševčíkova 5
397 01 Písek 1

Adresa příjemce (adresáta)

Dotaz na možnost nabídky

Stručné vyjádření obsahu dopisu – věc

Vážení přátelé,

Oslovení

dotazujeme se na možnosti nabídky komplexu administrativních místností, vhodných pro činnost advokátní kanceláře a situovaných v centru nebo alespoň v blízkosti centra Písku.

Měly by to být minimálně 2 místnosti velikosti cca 25 m², které by sloužily jako pracovní advokátů a jejich sekretářek, předsiň, použitelná i jako čekárna klientů, a obvyklé sociální zařízení. Vítána by však byla také malá místnost umožňující instalování kuchyňky, další menší místnost pro archiv spisů, popř. druhé sociální zařízení.

Vše by samozřejmě muselo tvořit souvislý a samostatný celek, v němž by eventuelně památková ochrana neznemožňovala provést nezbytné vnitřní úpravy a zabudovat vhodné zabezpečovací zařízení.

S pozdravem

Závěrečný pozdrav

Text dopisu

RAZÍTKO

Razítko

Tomáš Krejčí

Vlastnoruční podpis

Tomáš Krejčí
tajemník vedoucího


Podpis napsaný počítačem a
funkce podepisujícího

Doplňující kontaktní údaje v zápatí

BANKOVNÍ SPOJENÍ 1455869/0300

IČ 1235456

DIČ 984584

 Prohlédněte si také animace znázorňující základní části obchodního dopisu a podrobný popis všech jeho částí.



[Základní části obchodního dopisu](#)

Formát MS PowerPoint



[Podrobný popis částí obchodního dopisu](#)



Adresa pisatele bývá na dopisním papíře již předtištěna nebo obsažena v elektronické šabloně. Skládá se z běžných údajů, tedy z názvu organizace, ulice, čísla popisného, PSČ a města. Často bývá také doplněna firemním logem či sloganem. Umisťuje se do záhlaví, její podoba však může mít řadu variant:

*Advokátní kancelář JUDr. Šramek JUDr. Hrubín
Cimburova 7
388 01 Blatná*


Adresa je zarovnána na střed adresního řádku a je členěna do řádků podobně jako na obálkách.

Advokátní kancelář JUDr. Šramek JUDr. Hrubín, Cimburova 7, 388 01 Blatná

Adresa je zarovnána na střed adresního řádku, kde jsou všechny její části uspořádány za sebou, oddělené čárkami. Stejně tak je možné adresu zarovnat odleva.

*Advokátní kancelář JUDr. Šramek – JUDr. Hrubín
Cimburova 7
388 01 Blatná*

Adresa je zarovnána odleva a je dělena do řádků jako na obálkách.

 *Advokátní kancelář JUDr. Šramek – JUDr. Hrubín
Cimburova 7
388 01 Blatná*

Velice často je adresa pisatele doplněna firemním logem.

Adresa příjemce (adresáta) se umisťuje napravo od sloupce s odvolacími údaji k začátku poslední třetiny šířky dopisního papíru. První řádek je ve stejné výšce jako odvolací údaj Váš dopis značky. Její podoba již není tak variabilní, naopak se při jejím psaní řídíme zásadami, s nimiž jste se již dříve seznámili. Dodržením této pozice se zajistí, že při složení dopisu do podlouhlé obálky s okénkem bude adresa v tomto okénku vidět.


Odvolací údaje slouží k identifikaci dopisu. Pisatel jich využívá v případě, kdy se potřebuje k již napsanému dopisu v budoucnu vrátit. Podle těchto údajů jej ve svém archivu snadno kdykoliv vyhledá. Adresát jich využije při odpovědi. Ve svém dopise se **odvolá** na značku a datum dopisu, na který odpovídá. Tím je oběma korespondujícím stranám jasné, o čem je řeč.

- **Naše značka** je údaj označující konkrétní dopis. Má podobu jakéhosi kódu, který se může skládat např. ze zkratky názvu dopisu, jeho pořadí v daném roce a roku, kdy byl napsán. Značka DOT/01/09 tedy znamená, že jde o nějaký dotaz, který je prvním dotazem napsaným v roce 2009. Takový kód musí být unikátní. To znamená, že v jednom podniku ne-

smějí existovat dva dopisy s naprosto stejnou značkou. Každá organizace si způsob značení svých písemností volí sama. Zaměstnanci pověřeni jejich vytváření se s tímto systémem musejí seznámit a důsledně jej dodržovat.

- **Vyřizuje** je údaj obsahující jméno osoby, která dopis vytvořila. Dopisy píše zpravidla sekretářky (asistentky), které je však nemohou podepisovat, jelikož nejsou oprávněny jednat jménem organizace. Podepisují je osoby, které takové oprávnění mají a sekretářku jeho napsáním pověřili.

 *Podívejte se na vzor obchodního dopisu a všimněte si, kdo jej vyřizuje a kdo jej podepsal. Jak se jmenuje sekretářka pana tajemníka Krejčího?*

-  - **Telefon, Fax, E-mail** jsou kontaktní údaje na osobu uvedenou v odvolacím údaji Vyřizuje. Někdy nebývají vyplněny.
- **Datum** označuje přesné datum, kdy byl dopis napsán. Musí obsahovat den, měsíc i rok.

POZOR: Písemnost bez vyplněného data je **neplatná!**

- **Váš dopis zn./Ze dne** Ačkoliv jsou tyto odvolací údaje v odvolacím sloupci jako první, zmiňujeme se o nich až nyní, protože se nevyplňují vždy, ale jen v případě, že náš dopis je **odpovědí**. Do řádku **Váš dopis zn.** tedy vyplníme značku dopisu, na nějž odpovídáme, a do řádku **Ze dne** pak jeho datum. Tím se ve své odpovědi odvoláme na adresátův dopis. Až adresát naší odpověď obdrží, vyhledá si podle těchto údajů svůj dopis, který nám před tím napsal.

Advokátní kancelář JUDr. Šramek – JUDr. Hrubín Cimburova 7 388 01 Blatná	
VÁŠ DOPIS ZN:	HEYDUK a syn
ZE DNE:	Ševčíkova 5
NAŠE ZN:	397 01 Písek 1
VYŘIZUJE:	Štrůžná
TEL.:	388 256 895
FAX:	
E-MAIL:	
DATUM:	2.1.2009
Dotaz na možnost nabídky	

HEYDUK a syn, Ševčíkova 5, 397 01 Písek 1		
VÁŠ DOPIS ZN:	DOT01.09	Advokátní kancelář JUDr. Šramek – JUDr. Hrubín Cimburova 7 388 01 Blatná
ZE DNE:	2.1.2009	
NAŠE ZN:	ODP04.09	
VYŘIZUJE:	Maliková	
TEL.:	374 855 919	
FAX:		
E-MAIL:	malikova@heydukrealty.cz	
DATUM:	9.1.2009	
Odpověď na dotaz		

 *Pro názornou ukázkou, jak se odvolat na dopis, si můžete spustit animaci.*





Stručné vyjádření obsahu dopisu – věc uvozuje textovou část v těle dopisu. Měla by stručně a výstižně shrnovat celý jeho obsah. Pro lepší přehlednost se zvýrazňuje buď tučným písmem nebo podtržením.

Oslovení píšeme na třetí řádek pod věc, mezi věcí a oslovením jsou tedy dva prázdné řádky. Zakončuje se čárkou. V mnoha dopisech jej sice nenajdeme, ale není to zcela v souladu se zásadami zdvořilosti.

Text dopisu začínáme psát po vynechání jednoho prázdného řádku pod oslovením. Jelikož oslovení končí čárkou, pokračujeme malým písmenem. Pokud dopis oslovení nemá, umístíme text na třetí řádek pod věc, vynecháme tedy dva prázdné řádky a začneme jej s velkým písmenem. Členíme jej do odstavců tak, že mezi nimi vynecháváme vždy jeden prázdný řádek.

Závěrečný pozdrav se umísťuje jako odstavec, tedy po vynechání jednoho prázdného řádku.

Razítko se otiskuje pod pozdrav.

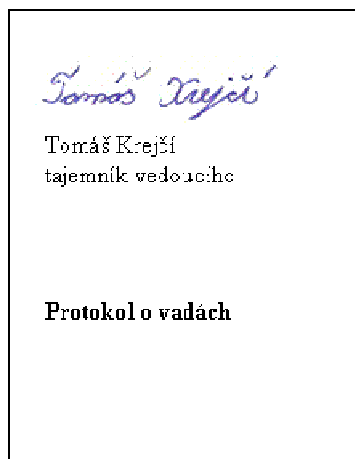
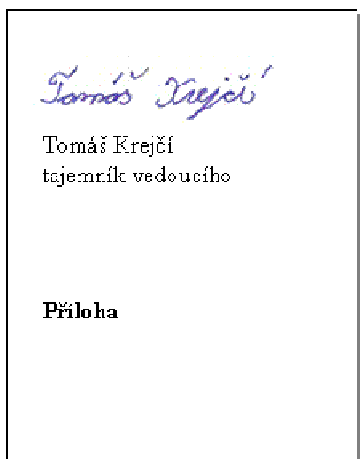
Vlastnoruční podpis se nachází pod razítkem. V dopise **nikdy nesmí chybět**.

POZOR! Bez vlastnoručního podpisu je písemnost neplatná!

Podpis napsaný počítačem a funkce podepisujícího se do dopisu uvádějí proto, že vlastnoruční podpis bývá často nečitelný a nebylo by tak možno určit jméno a příjmení pisatele. Funkce podepisujícího pomáhá adresátovi udělat si jasnou představu, jakou pozici pisatel dopisu ve své organizaci má. Umísťujeme ji hned na další řádek pod počítačem napsané jméno a začínáme ji **malým písmenem**.

Přílohy. V některých případech se k dopisu ještě přikládá další písemnost. U nabídek zboží to může být kupříkladu prospekt výrobku, u reklamací pak protokol o vadách či fotografie poškozené zásilky. Na existenci příloh je třeba adresáta v dopise upozornit. Činí se tak následujícími způsoby:

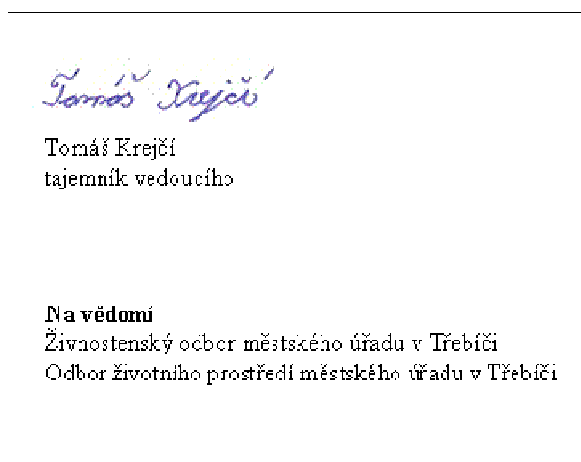
Je-li příloha jedna, napíšeme 2 – 4 řádky pod podpis slovo Příloha a zvýrazníme jej tučným písmem nebo podtržením. Můžeme rovněž uvést přímo název přikládané písemnosti (také zvýrazněný).



Je-li příloh více, uvedeme na stejné místo zvýrazněně jejich počet. Stejně tak je možné vyjmenovat je zvýrazněně pod sebou nebo napsat a zvýraznit slovo Přílohy (bez dvojtečky) a pod ním je vyjmenovat (**již bez zvýraznění**).




Rozdělovník. Rozesíláme-li dopis na více míst, také musíme na tuto skutečnost adresáta upozornit. Pod podpisem vynecháme dva volné řádky a na třetí umístíme zvýrazněný nadpis Rozdělovník, Kopie nebo Na vědomí. Nepíšeme za ním dvojtečku. Názvy organizací, kam kopie dopisu zasíláme, uvádíme pod tento nadpis a již je nezvýrazňujeme.




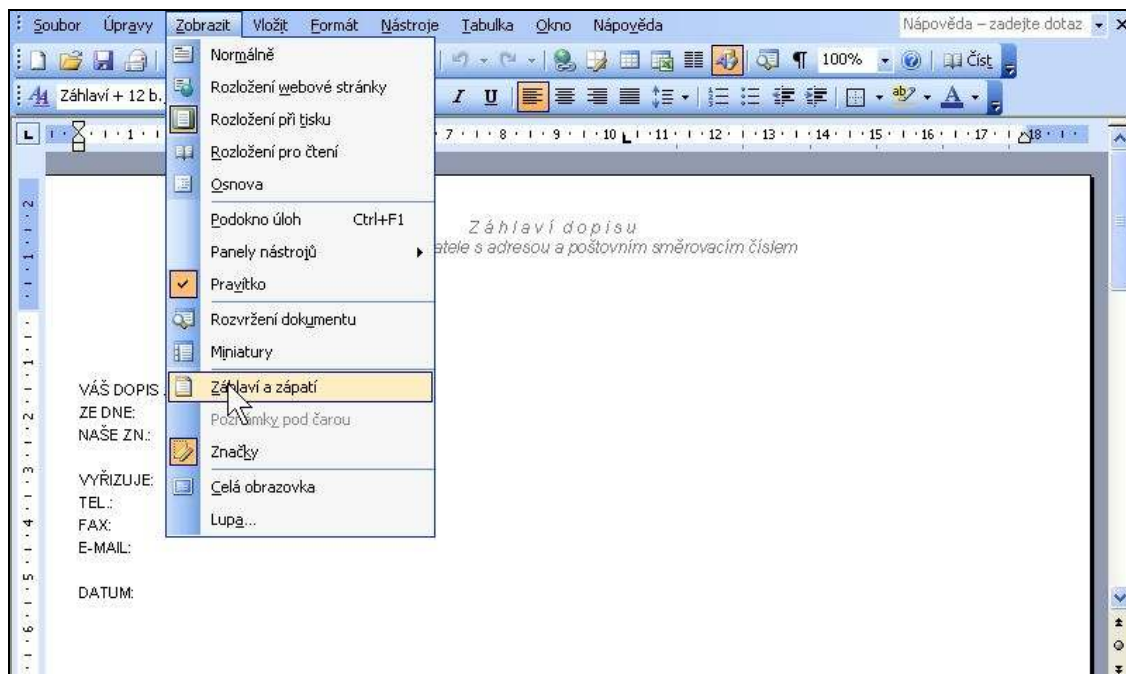
Jak napsat obchodní dopis do školního předtisku

V rámci nácviku se pokusíme opsat výše vyobrazený vzor obchodního dopisu do školního předtisku.

 *Všechny obchodní dopisy budeme tvořit do předtisku se svislými odvolacími údaji. Proto si jej teď otevřete z místa na pevném disku svého počítače, kam jste si jej již dříve měli uložit. Získat jej rovněž můžete jak ze stránek [Státního těsnopisného ústavu](#), tak v sekci Stažení souborů této učebnice.*

Otevřete si vzor obchodního dopisu, s nímž jste se seznámili výše. Pokud můžete, vytiskněte si jej, abyste se nemuseli neustále přepínat mezi okny.

 Jako první budeme vyplňovat adresu pisatele v záhlaví. Všimněte si však, že předepsaný text v něm je zašedlý a nelze do něj umístit textový kurzor. Pro umístění textového kurzoru do záhlaví na něj dvakrát klikněte levým tlačítkem myši. Nyní je zašedlý celý zbytek předtisku, text v záhlaví je černý a bliká v něm textový kurzor. Tétož můžete docílit i výběrem z menu textového editoru MS Word: Zobrazit/Záhlaví a zápatí.



Vyplňte adresu advokátní kanceláře. Upravit ji můžete jedním z uvedených způsobů. Podívejte se tedy znovu, jak lze adresu pisatele do záhlaví umístit. Po vyplnění adresy se opět přepněte ze záhlaví dokumentu do jeho těla.

Zpět do těla dokumentu se přepnete stejným způsobem – tedy dvojitým kliknutím levým tlačítkem myši kamkoliv mimo záhlaví nebo výběrem volby z menu: Zobrazit/Záhlaví a zápatí.

Následuje vyplnění sloupce s odvolacími údaji.

POZOR! Při pohybu po předtisku v oblasti sloupce s odvolacími údaji a adresy příjemce **nikdy nepoužívejte klávesu ENTER ani BACKSPACE!** Došlo by tím k „rozházení“ celého dokumentu v důsledku vytvoření nových prázdných řádků nebo naopak smazání těch, které tam mají být.

Pro pohyb po této oblasti předtisku používejte **výhradně kurzorových šipek!**

Pomocí kurzorových šipek na klávesnici nebo myši nastavte textový kurzor těsně za dvojtečku u odvolacího údaje Váš dopis zn.:. Poté jedenkrát stiskněte kurzorovou šipku vpravo, abyste odvolací údaj nepsali hned za dvojtečku.

VÁŠ DOPIS ZN.:
ZE DNE:
NAŠE ZN.:
VYŘIZUJE:
TEL.:
FAX:
E-MAIL:
DATUM:

1X kurzorová šipka vpravo

VÁŠ DOPIS ZN.:
ZE DNE:
NAŠE ZN.:
VYŘIZUJE:
TEL.:
FAX:
E-MAIL:
DATUM:

Jelikož však v našem vzoru na toto místo nic vyplňovat nebudeme, přesuňte se dvojitým stisknutím kurzorové šipky dolů o dva řádky níže. Všimněte si, že textový kurzor zůstává ve stejném sloupci. Vyplněné odvolací údaje tak budou pěkně zarovnané.

Nyní postupně opište konkrétní text k údajům Naše značka, Vyřizuje, TEL a Datum. Pro pohyb kurzoru používejte šipku dolů. Výsledek by měl vypadat takto:

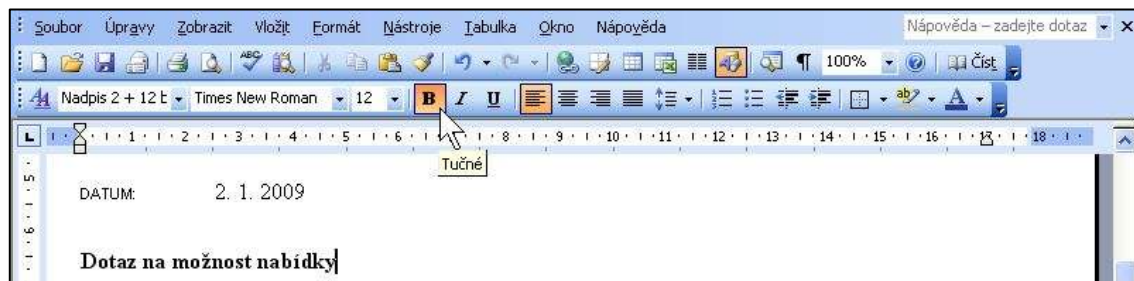
VÁŠ DOPIS ZN.:	
ZE DNE:	
NAŠE ZN.:	DOT/01/09
VYŘIZUJE:	<u>Skrůžná</u>
TEL.:	358 256 895
FAX:	
E-MAIL:	
DATUM:	2. 1. 2009

Pokračovat budeme adresou adresáta. Vraťte se textovým kurzorem za odvolací údaj Váš dopis zn., jako byste jej chtěli vyplnit. Poté stisknete kurzorovou šipku vpravo. Kurzor odskočí zhruba do pravé poloviny šířky dopisního papíru. To je místo, kam začnete psát první řádek adresy. Také zde se pro vyplnění dalších řádků pohybujte jen kurzorovou šipkou dolů. Dbejte na to, aby všechny řádky začínaly od stejné svislice.


Pokud výsledek vašeho snažení vypadá stejně jako níže na obrázku, zvládli jste nejsložitější úsek - vyplnění záhlaví dopisu.

<i>Advokátní kancelář JUDr. Šramek – JUDr. Hrubín</i>	
<i>Cimburkova 7</i>	
<i>388 01 Blatná</i>	
VÁŠ DOPIS ZN.:	
ZE DNE:	
NAŠE ZN.:	DOT/01/09
VYŘIZUJE:	<u>Skrůžná</u>
TEL.:	358 256 895
FAX:	
E-MAIL:	
DATUM:	2. 1. 2009
	HEYDUK a syn
	Sevčíkova 5
	397 01 Písek 1


Od záhlaví se teď přesuneme k samotnému tělu dopisu obsahujícímu vlastní text. Ten začíná věcí, která se, jak již víte, zvýrazňuje. V našem předtisku je toto zvýraznění již přednastaveno. Z posledního řádku adresy adresáta se tisknutím kurzorové šipky dolů dostanete na úplně nový řádek pod odvolacím údajem Datum. A právě sem věc patří. Na nástrojové liště svého textového editoru se můžete přesvědčit, že text, který napíšete, bude zvýrazněn tučným písmem.




Opětovným stisknutím kurzorové šipky dolů se dostanete na první řádek vlastního sdělení dopisu. Obvykle se na něj píše oslovení, což je i případ našeho vzoru. Od tohoto místa přestává pro pohyb na další řádky fungovat šipka dolů. Nyní již můžete psát běžným způsobem a pro zařádkování používat klávesu ENTER, jak jste zvyklí.

 *Otevřete následující dokument. Pokuste se v něm srovnat zpřeházené části obchodního dopisu tak, jak by měly být. Výsledek své práce si uložte na pevný disk a odešlete vyučujícímu.*

 Úloha – rozmístění částí dopisu Formát MS Word

 *Jednotlivými částmi dopisu pohybujte tak, že je uchopíte levým tlačítkem myši a odvléčete na požadované místo. Uchopit zde znamená umístit kurzor myši na požadovaný objekt, stisknout a držet levé tlačítko.*

 *Sestavený dopis si vytiskněte nebo alespoň zobrazte v jiném okně. Celý jej opište do předtisku se svislými odvolacími údaji a odešlete vyučujícímu.*


Písемnosti při nákupu a prodeji


Zopakujte si:

- Jak vypadá obchodní dopis
- Jak napsat obchodní dopis do školního předtisku

Co se v této kapitole naučíte:

- Pojmenovat dopisy používané při nákupu a prodeji
- Popsat průběh uzavírání obchodu a určit, v jaké fázi se ten který dopis použije
- Vysvětlit hlavní smysl každého z dopisů a popsat jeho osnovu
- Naformulovat každý z dopisů podle předloženého zadání

 Každý z vás již jistě něco koupil a možná i prodal. Pojmy nákup a prodej vám tudíž nejsou zcela neznámé. Zamysleli jste se však někdy nad tím, jaké fáze tyto činnosti mají? Co vše jste museli udělat, pokud jste sháněli určitý výrobek? A prodali jste již něco? Bylo to snadné či obtížné? Byli jste s výsledkem svého obchodu spokojeni? Pokuste se na všechny otázky odpovědět.

 Přestože uzavírání obchodů je běžnou součástí soukromého života každého z nás, budeme se v této kapitole zabývat pouze takovými, které mezi sebou uzavírají obchodní společnosti, protože právě při nich vznikají písемnosti, o nichž zde budeme hovořit. Některé z těchto písемností můžete ale využít i jako fyzické osoby.

Obchodní organizace obchodují buď se zbožím (výrobky) nebo se službami (malování pokojů, opravy obuvi). Jak zboží, tak služby, získají svou plnou hodnotu až teprve tehdy, podaří-li se je prodat. Nákup a prodej je tak jednou z nejdůležitějších činností těchto firem.

Uzavírání obchodů má několik fází. Zájemce o zboží či službu (**budoucí odběratel**) musí nejprve provést **průzkum trhu**. To znamená, že hledá firmy, které je na trhu nabízejí (**možné dodavatele**) a zkoumá jejich obchodní podmínky. Obchodními podmínkami rozumíme cenu, množství, jakost či způsob dopravy. Tyto informace může získat například při návštěvě odborného veletrhu, hledáním na internetu, z inzerce nebo od svých stávajících obchodních partnerů. Pro navázání kontaktu s budoucím možným dodavatelem píše první dopis, jenž se nazývá **poptávka**.

Každý dodavatel usiluje o to, aby prodával. Obdrží-li tedy poptávku, musí na ni co nejrychleji zareagovat odpovědí, v níž zájemci o zboží či služby podrobně popíše svůj sortiment a nabídne mu jej za určitých podmínek k prodeji. Proto se odpověď na poptávku označuje jako **vyžádaná nabídka**.


Odběratel si vyžádanou nabídku prostuduje a pokud mu její obsah a podmínky vyhovují, napíše dodavateli na jejím základě **objednávku**.

Po obdržení objednávky dodavatel ve většině případů ujistí svého odběratele o tom, že jeho objednávku přijal a že ji do smlouveného termínu vyřídí. Učiní tak dopisem zvaným **potvrzení objednávky**.

 Znovu si předchozí text přečtěte a vypište na papír názvy jednotlivých písemností, které při uzavírání obchodu vznikají. Uveďte je v pořadí, jak jdou za sebou.

 Pokud jste četli pozorně, máte nyní na papíře toto:

- **Poptávka**
- **Vyžádaná nabídka**
- **Objednávka**
- **Potvrzení objednávky**

 V každé fázi uzavírání obchodu tedy jedna ze stran (odběratel či dodavatel) napíše straně druhé konkrétní dopis. V praxi to vypadá takto:



 Jednotlivé fáze při uzavírání obchodu také znázorňuje následující animace



[Fáze při uzavírání obchodu](#)

Formát MS PowerPoint



Poptávka (dotaz)

Poptávka (nebo též dotaz) je obchodní dopis, kterým odběratel hledá vhodného dodavatele nebo kterým projevujeme zájem o navázání obchodních kontaktů. Píše se tedy v případě, hledá-li vhodného výrobce nebo prodejce požadovaného zboží či služby.

Někdy postačí místo dopisu telefonický hovor nebo osobní návštěva. Poptávka je vždy nezávazná.

ROZLIŠUJTE: Poptávka **po** (nějakém druhu zboží či službě)
Dotaz **na** (nějaké zboží či službu)

Osnova poptávky:

- **Odvolání se na zdroj informací o dodavateli** (např.: *Z Vašich internetových stránek jsme se dozvěděli, že nabízíte... . Od jednoho z našich partnerů jsme se dozvěděli, že poskytujete služby v oblasti... . Jste světoznámým výrobcem... .*)
- **Popis rozsahu případné objednávky** (např.: *Hledáme vhodného dodavatele, který by byl schopen zásobovat naše obchody... . Máme zájem o dlouhodobější spolupráci v oblasti... .*)
- **Návrh dodacích podmínek** (např.: *Jelikož máme v úmyslu odebírat větší množství, uvítali bychom množstevní slevu. Zboží budeme přepravovat vlastním automobilem.*)
- **Výzva k zaslání nabídky** (Např.: *Těšíme se na Vaši brzkou nabídku. Ke své nabídce laskavě přiložte katalog, vzorek.*)

Moravské tiskařské závody Zlín

VÁŠ DOPIS ZN.:

ZE DNE.:

NAŠE ZN.: POP/02/08

VYŘIZUJE: Jakub Tomeš

TEL.:

FAX:

E-MAIL:

DATUM: 10. 10. 2008

Grafotechna, s. r. o.
Nezvalova 18
280 07 Kolín

Poptávka po perforovacích strojích

Vážení přátelé,

na doporučení jednoho z našich obchodních partnerů se u Vás poptáváme po perforovacích strojích, které mají přídatná zařízení na drážkování, umožňují všechny druhy řádkové perforace a také kulatou a obdélníkovou perforací. Délka perforace do 65 mm, výkon stroje 120 zdvihů za minutu a průměr jehel od 1 do 3 mm.

Cena jednoho kusu by dle našich představ neměla přesáhnout 20 tisíc korun.

Máme zájem i o pojízdné regály na odkládání potištěného materiálu v ceně do 10 tisíc korun.

Pokud se ve Vašem výrobním programu stroje uvedených parametrů nacházejí, žádáme Vás o zaslání podrobné nabídky s uvedením cen včetně dodacích a servisních podmínek.

S pozdravem

Ing. Ivo Juřík
ekonomický náměstek



Nabídka

Nabídka je odpovědí na poptávku. Píše jí případný dodavatel a sděluje v ní požadované informace, popřípadě přikládá katalogy nebo prospekty.

Rozlišujeme dva typy nabídek:

- **vyžádanou** (odpověď na poptávku). Má formu běžného obchodního dopisu.
- **nevyžádanou** (dodavatel ji zaslá sám od sebe, příkladem jsou reklamní letáky). Od vyžádané nabídky se liší především tím, že se snaží čtenáře zaujmout na první pohled a přimět jej k objednávce zboží, o jehož koupi původně neuvažoval. Je pestrobarevná a doplněná vyobrazením nabízených produktů.

Nabídky musejí podávat vyčerpávající informace, aby zákazník nepožadoval doplňující údaje.

Osnova nabídky:

- **Poděkování za poptávku** – u nevyžádané nabídky se neuvádí. (*Např.: Rádi vyhovujeme Vašemu přání a zasiláme nabídku... . Potěšil nás Váš zájem o naše zboží a nabízíme... .*)
- **Popis nabízeného zboží** (*např.: Z našeho sortimentu by Vám patrně nelépe vyhovoval... . K vrcholu naší nabídky patří zejména... .*)
- **Stanovení dodacích podmínek** - cena, dodací lhůta, způsob dopravy a balení (*např.: V našem katalogu naleznete rovněž ceny a množství, jež jsme schopni dodat. Dopravu Vámi uváděného množství nesme schopni zajistit.*)
- **Výzva k objednávce** (*např.: Věříme, že Vás naše nabídka zaujala a že nám brzy zašlete objednávku. Těšíme se na Vaši brzkou objednávku.*)

VÁŠ DOPIS ZN.:

ZE DNE.:

NAŠE ZN.: Mr/Ch/786/0.

VYŘIZUJE: Charvátová
TEL.: 0506/33 38 16
FAX: 0506/33 28 21
E-MAIL: harvat@viking.cz

DATUM: 3. 10. 2008

Obchodní dům DYJE, a. s.
Dolní nám. 2
669 02 ZNOJMO

Nabídka provaznických výrobků

Vážené paní a pánové,

jako svým dlouholetým obchodním partnerům Vám dnes přednostně nabízíme zboží, které můžeme dodávat v neomezeném množství a v brzkých termínech:

- horolezecká lana s různobarevným opletením,
- plátěná a stáčená lana o průměru až 8 cm,
- textilní vaky s latexovou impregnací na přepravu sypkých materiálů do nosnosti dvou tun.

V příštím roce můžeme kromě toho dodávat konopná lana pro vodní sporty, vaky pro dopravu cementu a padákové šňůry. Věříme, že si z této nabídky našeho sortimentu určitě vyberete. Abychom usnadnili Vaše rozhodování, přikládáme nejnovější ceník našeho zboží.

S pozdravem

Karel Mrkvica
Vedoucí logistiky

Příloha



Objednávka

Objednávku píše zákazník, kterému vyhovuje nabídka. Prostřednictvím tohoto dopisu si u dodavatele objednává vybrané zboží. Na jejím základě vzniká obchodní smlouva, kterou obě strany musejí plnit.

Proto musí obsahovat pořadové číslo, datum a ostatní dohodnuté podmínky. Větší podniky vyplňují objednávku do formuláře.

POZOR: Objednávka je **vždy závazná**. Odběratel se jejím odesláním zavazuje k převzetí zboží a k zaplacení dle smluvených podmínek. Dodavatel se přijetím objednávky zavazuje zboží dodat ve stanoveném termínu, množství a jakosti. Z nedodržení objednávky jednou ze stran pro ni mohou vyplynout sankce.

Osnova objednávky:

- **Poděkování za nabídku** (*např.: Děkujeme Vám za nabídku a na jejím základě si objednáváme... .*)
- **Přesný popis objednávaného zboží** (*musí obsahovat přesné označení zboží, tedy jeho název, typové označení, popř. barvu, rozměry, atd. Dále je pak nutné uvést počet kusů každé objednávané položky. Většinou se rovněž uvádí i cena, ačkoliv ta bývá již smluvena předem.*)
- **Dodací podmínky** - množství, cena, způsob placení, termín a způsob dodání (*např.: Ceny žádáme stejné jako ve Vašem katalogu. Zboží dodejte nejpozději do 30ti dnů drahou jako obyčejnou vagónovou zásilku.*)
- **Závěrečná věta, pozdrav** (*např.: Jsme přesvědčeni, že tato naše první objednávka se stane základem dlouhodobé spolupráce s Vaší firmou. .*)

SLOVANSKÝ TĚLOVÝCHOVNÝ KLUB
Veslařská 1, 690 02 BŘECLAV

VÁŠ DOPIS ZN.:

ZE DNE.:

NAŠE ZN.: KP/771/08

VYŘIZUJE: Dobiášová

TEL.: 511 888 578

FAX:

E-MAIL:

DATUM: 31. 05. 2008

BRNOSPORT
Výrobní družstvo
Lidická 30
656 31 BRNO

Objednávka tělocvičného náradí

Vážení sportovní přátelé,

na základě Vašeho prospektu objednáваме u Vás k okamžitému dodání:

- | | |
|---|----------------|
| - 8 molitanových žíněnek,
rozměr (300 x 200 x 20) cm | po Kč 9 300,00 |
| - 8 kožených žíněnek,
rozměr (250 x 200 x 15) cm | " " 9 987,50 |
| - 4 švédské lavice | " " 2 125,80 |
| - 1 bradla | " 24 210,00 |
| - 1 odrazový můstek | " 6 872,60 |

všechno náradí si odvezeme vlastním nákladním autem do tří dnů po obdržení Vaší zprávy, že je připraveno k odběru

S pozdravem

Karel Sulovský
ekonom klubu



Potvrzení objednávky

Dodavatel vyřídí objednávku ihned, pokud to není možné, potvrdí, že objednávku přijal, Zavazuje se tím, že zboží dodá.

Osnova potvrzení objednávky:

- **Poděkování za objednávku** (např.: *Velice si vážíme Vaší objednávky a sdělujeme, že ji vyřídíme v plném rozsahu. Velice litujeme, ale v současné době Vám z Vaší objednávky nemůžeme dodat... .)*
- **Opakování čísla objednávky, datum a druh zboží** (např.: *Na základě Vaší objednávky č. ... ze dne ... Vám dodáme)*
- **Ubezpečení, že objednávka bude řádně vyřízena** (např.: *Ujišťujeme Vás, že objednávka bude vyřízena k Vaší plné spokojenosti. Vyřízení Vaší objednávky budeme věnovat maximální péči.*)

CARGO, s. r. o.
Olšanská 25, 132 56 Praha 3 - Žižkov

VÁŠ DOPIS ZN.: OB/08/08
ZE DNE.: 7. listopadu
NAŠE ZN.: PO/02/08

PAMPUCH, s. r. o.
Studničkova 15/1141
352 04 Cheb

VYŘIZUJE: Jakub Tomeš
TEL.:
FAX:
E-MAIL:

DATUM: 28. listopadu 2008

Potvrzení objednávky

Vážený obchodní přítel,

děkujeme za objednávku a ujistíme Vás, že bude vyřízena v plném rozsahu. Do Vašeho skladu bude nejpozději do 15. prosince t. r. dodáno drahou:

- 10 chladniček ARDO EH21
- 5 automatických praček AEG F63B
- 2 myčky na nádobí KENWOOD 32L
- 12 kávovarů ETA KV88

Fakturu za zboží přiložíme k zásilce.

Přesné datum dodání, jakož i číslo vagónu se zbožím sdělíme formou návštěvy nejpozději tři dny před jeho expedicí.

V případě nejasnosti se mohou Vaši zaměstnanci telefonicky obrátit na manažera odbytu p. Ing. Karla Šůchu.

Ing. Luboš Franěk
vedoucí oddělení odbytu

 Vypracujte obchodní dopisy podle následujícího zadání a zašlete je svému vyučujícímu.



1. Poptávka (dotaz)

Firma ChronoStar, s. r. o., (V Zákoutí 4, 170 00 Praha 7 – Holešovice), se po prostudování internetových stránek firmy Time-Trading, a. s., (Mochovská 273, 190 00 Praha 9 – Hloubětín), rozhodla obrátit se na ni s dotazem na quartzové i mechanické hodinkové strojky. ChronoStar je novou hodinářskou značkou na českém trhu. Pro svou připravovanou kolekci pánských a dámských náramkových hodinek hledá vhodného dodavatele spolehlivých strojků nejběžnějších rozměrů. Zájem má především o kalibry japonského výrobce Citizen-Miyota, své luxusnější modely by ovšem ráda vybavila švýcarskými strojky značek ETA či Ronda. Proto žádá firmu Time-Trading o zaslání katalogu včetně ceníku a o sdělení dodacích podmínek. ChronoStar věří, že mu bude nabídka firmy Time-Trading vyhovovat a že se stane základem dlouhodobé a oboustranně výhodné spolupráce. Těší se na brzkou odpověď.

2. Nabídka

O týden později děkuje firma Time-Trading firmě ChronoStar (adresy v předchozí úloze) za poptávku. Je ráda, že se ChronoStar obrátil právě na ni, neboť má v podnikání v hodinářském oboru již dvacetiletou tradici a na českém trhu zastupuje celou řadu výrobců hodinářského zboží. Strojky značek Citizen-Miyota, ETA a Ronda jsou u výrobců náramkových hodinek nejoblíbenější a je tudíž samozřejmostí, že je Time-Trading nabízí v kompletním sortimentu. Veškeré jejich technické parametry, jakož i ceny a dodací podmínky jsou uvedeny v přiloženém katalogu. Kromě toho by Time-Trading však rád ChronoStar upozornil i na další nabízené produkty, zejména pak na kvalitní hodinářské nářadí švýcarské značky Oerlikon, které nabízí za obzvláště výhodných cenových podmínek. Pozornosti ChronoStaru by ale neměla ujít ani ucelená nabídka všech typů hodinkových baterií zn. Renatta s prodlouženou dobou životnosti a s možností jejich ekologické likvidace. Time-Trading věří, že si ChronoStar z jeho široké nabídky vybere a již nyní se těší na brzkou objednávku.

3. Objednávka

O měsíc později si firma ChronoStar objednává na základě nabídky firmy Time-Trading (adresy v první úloze) následující zboží:

- 250 ks quartzového hodinkového strojku ETA cal. 38,
- 250 ks quartzového hodinkového strojku Ronda cal. 26,
- 400 ks quartzového hodinkového strojku Citizen-Miyota OS 10
- 100 ks mechanického hodinkového strojku ETA cal 48 s automatickým nátahem, vše v cenách uvedených v katalogu. Objednané zboží si vyzvedne osobně a odveze vlastním automobilem. Žádá, aby Time-Trading připravil celou dodávku nejpozději do konce tohoto měsíce a aby jí telefonicky nebo e-mailem včas sdělil, kdy si může zboží spolu s fakturou vyzvednout.

4. Potvrzení objednávky

O deset dní později děkuje firma Time-Trading firmě ChronoStar za objednávku (adresy v první úloze) a sděluje, že ji vyřídí v plném rozsahu a v požadovaném termínu. Dle přání upřesní ještě konkrétní datum telefonicky. Je přesvědčena, že ChronoStar bude s kvalitou dodaného zboží spokojen a že se stane jejím pravidelným odběratelem.



Dopisy vypracovávejte do předtisků. Při jejich stylizaci se vžijte do role pisatele a pište je v první osobě množného čísla (dotazujeme se, žádáme, objednáváme si, potvrzujeme...). Dále si uvědomte, že s druhou stranou v dopise hovoříte. Obracíte se na ni tudíž ve druhé osobě množného čísla (Vy, Vás, Vaše firma, Vaše zboží...), **u osobního či přivlastňovacího zájmena začnete vždy velkým V**. Je-li tedy v zadání uvedeno, že firma ChronoStar si u firmy Time-Trading objednává, napíšete: Objednáváme si u Vás.

4.6 Zhodnocení zkušeností s používáním učebnice ve vyučování

Jako učitel výpočetní techniky jsem byl od počátku své pedagogické praxe veden snahou začleňovat práci s osobním počítačem i do dalších předmětů, jež vyučuji. Vycházel jsem z přirozeného nadšení většiny žáků o ICT a z faktu, že mnohým z nich mohou značně usnadnit i ty nejběžnější úkony. Také učebnice, kterou jsem pro ně tehdy připravil, měla za cíl ještě více zpřístupnit učební obsah předmětu „Obchodní korespondence“ a moderní formou podpořit jejich zájem o tuto látku.

Samozřejmě mne vždy zajímalo, nakolik se mi tento cíl podařilo naplnit, měl-li můj počín předpokládaný efekt. Hned v úvodu však musím konstatovat, že jsem v této souvislosti nikdy neprováděl žádný výzkum. Na počátku mi k tomu chyběly odborné znalosti, a tak jsem pouze sledoval reakce žáků, hodnotil jejich studijní výsledky a diskutoval s nimi o tom, zdali jim předložený text pomohl, resp. jaké úpravy by jim studium ještě více ulehčily. V době počínajícího průniku internetu mezi širokou veřejností byla tato nabídka moderní formy vzdělávání přijímána radostně a s velikým zájmem. Žáci si pochvalovali snadnou orientaci v textu, jenž navíc obsahoval jen přesně to, co od nich bylo požadováno. Jenže koncem 90. let měl jen málokterý z nich vlastní počítač, o připojení k internetu nemluvě. Obvykle si tedy elektronický dokument vytiskli na papír a pracovali s ním jako s běžnou učebnicí. Zlepšení studijních výsledků ani zvýšený zájem o předmět jsem v průběhu školní docházky nezaznamenal. Situace se změnila vždy až v období před skládáním závěrečných zkoušek. Zdroj motivace k učení tedy nevycházel z nového pedagogického přístupu, nýbrž z obav z neúspěchu.

Tato skutečnost se do dnešních dní v zásadě nikterak nezměnila, jen přijetí učebnice již není provázeno tak nadšenými projevy jako dříve. Statické webové stránky, byť doplněné o obrázky a animace, již zkrátka současnou počítačovou generaci, zvyklou z počítačových her a internetu na přemíru multimédií, příliš neuchvátí. Její nová verze (či přesněji řečeno její část) existuje velice krátkou dobu na to, aby umožnila vyvození obecnějších závěrů. I přes to bych se nyní v následujících odstavcích rád pokusil shrnout aktuální poznatky z praxe.

Při psaní vlastního textu jsem usiloval o maximální srozumitelnost, již jsem si hodlal ověřit malým experimentem v prvním ročníku (5 žáků). Před započítím probírání tématu o úpravě obchodního dopisu jsem žáky požádal, aby si látku v předstihu nastudovali přes víkend. Odměnou měla být dobrá známka pro ty, kteří tak učiní a alespoň se pokusí prokázat získané vědomosti. V případě neúspěchu nikomu špatná známka nehrozila. Seznámil jsem je s adresou, na níž jsou webové stránky s dokumentem přístupné, a způsobem jeho ovládání. O týden později jsem však bohužel zjistil, že si danou látku nikdo neprostudoval. Celý experi-

ment tím selhal a já jsem musel přistoupit k jiné metodě ověření srozumitelnosti, kdy jsem přímo v hodině kladl otázky a žáci na ně měli hledat odpovědi. Mohl jsem při tom pozorovat, kdo se v textu dokáže orientovat a komu práce s ním činí potíže. Zajímavým zjištěním bylo, že žáci jakoby nevěřili informacím, které našli. Své odpovědi mi neoznamovali, ale sdělovali je formou otázek. Projevovali potřebu se o správnosti svých poznatků ujistit. Po společném projití celého textu si jej jeden z žáků vytiskl s odůvodněním, že se mu z papíru bude učit lépe. Na příští hodinu si výtisk přinesl úhledně svázaný v samovazných deskách. Ostatní si s učebnicí zvykají pracovat ve vyučování. Při opakování v ní hledají zapomenuté informace, popř. sledují výklad nové látky a doplňují jej. Domácí příprava zatím nenaplnuje má očekávání. Její efektivnost se zvyšuje pomalu a je přímo závislá na tom, zdali je učivo pochopeno ve škole.

Ve druhém ročníku (10 žáků) jsem podobný pokus realizovat nemohl, jelikož obsah učebnice je jeho žákům již dobře znám. Přesto je zde ale podstatně větší zájem o samostudium z ní. Důvodem jsou blížící se závěrečné zkoušky, kde budoucí absolventi musejí prokázat praktické dovednosti při psaní obchodních dopisů i teoretické znalosti v oblasti obchodní korespondence. Žáci kvitují s povděkem, že se jim dostal do rukou materiál umožňující čerpat potřebné informace z jednoho místa. Mile mne překvapily reakce několika z nich. Jedna žákyně po shlédnutí animací prohlásila: „Z toho se mi bude dobře učit, když to taky mluví.“ Jiná žákyně se na mne sama obrátila s dotazem: „A kdybych si zkusila udělat ty úlohy, opravíte mi je? Ráda bych si ty dopisy před zkouškami ještě procvičila.“ Další žák označil stránky za přehledné. Zbytek třídy reagoval neutrálně, negativní hodnocení jsem nezaznamenal. Téměř všichni však využívají možnosti si obsah vytisknout. Mají totiž osobní zkušenosti s tím, že dlouhodobé pohlížení do monitoru značně zatěžuje organismus.

Na základě získaných zkušeností jsem dospěl k několika závěrům:

- Můj prvotní předpoklad, že učebnice bude sloužit především k domácí přípravě a samostudiu mimo školu, se plně nepotvrdil. Samotná její existence a skutečnost, že může značně ulehčit učení, není pro žáky dostatečným důvodem k tomu, aby si ji prostudovali, protože na internetu jsou tisíce „mnohem zajímavějších“ stránek. Obsah učebnice se pro ně stává zajímavým teprve ve chvíli, kdy se ke slovu dostanou obavy z nesplnění vytyčeného cíle, tedy hrozí-li špatná známka ze zkoušení nebo neúspěchu při skládání závěrečných zkoušek.
- Proto se jako omyl ukázala i má další hypotéza, že učivo zpracované elektronickou formou by mohlo podpořit zájem o předmět a zvýšit tím schopnost autoregulace učení. Je totiž třeba si uvědomit, že osobní počítače, mobilní telefony či audiovizuální technika

provází současnou mladou generaci od narození. Středoškolští žáci je vnímají jako naprosto samozřejmou součást svého každodenního života, a proto je nepřekvapí, setkají-li se s nimi i ve vyučování. Nadto stále projevují snahu využívat je spíše k zábavě než k vlastnímu vzdělávání. Podíl těch, kteří sami od sebe usilují o dobré studijní výsledky, se tím nikterak nezměnil. Zdroj motivace k učení přichází v případě většiny žáků i nadále převážně z venčí, v čemž hraje klíčovou úlohu učitel. Ten musí zároveň usměrňovat i jejich činnost s výpočetní technikou.

- Schopnost samostatně pracovat s textem se zejména v prvním ročníku ukázala jako příliš nízká na to, aby se žáci v případě potřeby (např. dlouhodobé nemoci) mohli obejít bez pomoci učitele. Svou funkci distanční pomůcky začíná učebnice plnit teprve ve chvíli, kdy je učivo důkladně probráno a procvičeno v průběhu prezenční formy vyučování.
- Osvědčilo se zpracování umožňující snadný tisk celého dokumentu.

Uvedené závěry skýtají odpovědi na otázku, jak tuto učebnici vnímat a používat. V prvé řadě znovu připomeňme, že je určena žákům dvouletého nematuritního studijního oboru. K podpoře zájmu o daný předmět a zlepšení studijních výsledků učiteli nepostačí jen pouhé sdělení internetové adresy, na níž se nachází. Je pravdou, že zpřístupnění učebního obsahu bylo jednou z hlavních pohnutek vedoucích k jejímu vzniku. Nicméně pod pojmem zpřístupnění učebního obsahu si nelze představovat jen pouhé jeho umístění na snadno dosažitelné místo. Zpřístupnění znamená také pomoci pochopit, objasnit, procvičit. Teprve poté začínají žáci objevovat pro sebe klady tohoto materiálu.

V praxi se nejlépe osvědčilo si nejprve celou učebnici s žáky projít přímo v hodinách. Je vhodné používat ji při výkladu a sledovat, kdo se v obsahu orientuje a komu to činí potíže. To je možné zjišťovat kupříkladu kladením doplňujících otázek, na něž žáci budou hledat v učebnici odpovědi. Také úlohy je možné zpracovávat společně. Po určité době žáci postupně pochopí celý systém, získají větší sebedůvěru při prezentaci nabytých vědomostí a budou-li to považovat za nutné, sáhnou po tomto studijním materiálu při opakování v rámci domácí přípravy.

Navrhovaný způsob práce s představovanou elektronickou učebnicí předmětu „Obchodní korespondence“ se s přihlédnutím ke zjištěným teoretickým poznatkům a praktickým zkušenostem poněkud odlišuje od původního plánu vytvořit pomůcku sloužící primárně k podpoře vzdělávání mimo prostředí školy. Jeho dodržením zejména v prvním ročníku je ale možné se tomuto záměru dosti přiblížit. Ke shodnému stanovisku dospěl i můj kolega Christoph Gerlts, autor obdobného projektu (viz úvod), který se problematice blended learningu věnuje zhruba stejně dlouhou dobu jako já.

V souvislosti s tématem e-learningu se odborné publikace většinou zaměřují na technická řešení, specifika elektronických obsahů, popř. jeho organizaci (Kopecký, 2006, Vaněček, 2008, Telnarová, 2003 ad.). Nesmíme ovšem zapomínat na ty, jimž má přinést prospěch, tedy na žáky a frekventanty kurzů, jelikož právě podle jejich studijních výsledků jsou vynášeny soudy o užitečnosti či neužitečnosti této formy vzdělávání.

Věřím, že se mi touto prací podařilo prokázat, že e-learningový projekt lze s odpovídající dávkou znalostí, dovedností a vytrvalosti realizovat bez potřeby využití složitých, finančně nákladných technických prostředků. Zná-li navíc učitel dobře své žáky, nebude pro něho nejspíše problém ani vhodné zpracování obsahové stránky. Technické požadavky a celkové obsahové pojetí tak autor může podřídít svým představám, což ale již neplatí pro jeho žáky. Jejich schopnostem a vzdělávacím potřebám se musí nejprve přizpůsobit, porozumět jim, aby se je mohl později pokusit ovlivňovat. Proto se i v době nebývalých možností moderních technologií a na jejich bázi vznikajících forem vzdělávání stále jeví osobnost učitele jako klíčová.

5 Seznam použité literatury

- BERTRAND, Y. Soudobé teorie vzdělávání. Praha : Portál, 1998. ISBN 80-7178-216-5
- BRODIČKA, B. Role internetu ve vzdělávání. Kladno: Asis, 2003. ISBN 80-239-0106-0
- ČERNOCHOVÁ, M. O stavu a trendech využívání ICT v českých školách a v zahraničí. Pedagogika, 2006, 56, č. 4, s. 316 – 335. ISSN 0031-3815
- KOPECKÝ, K. E-learning (nejen) pro pedagogy. Olomouc : Hanex, 2006. ISBN 80-85783-50-9
- KULDOVÁ, O. Obchodní korespondence pro střední školy. Praha : Fortuna, 2001. ISBN 80-7168-718-9
- KULDOVÁ, O. Normalizovaná úprava písemností. Praha : Fortuna, 1999. ISBN 80-7168-656-5
- LANGMEIER, J. KREJČÍŘOVÁ, D. Vývojová psychologie. Praha : Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1284-9
- MAREŠ, J. Tradiční a netradiční podvádění ve škole. Pedagogika, 2005, 55, č. 4, s. 310 - 335. ISSN 0031-3815
- MAREŠ, J. Elektronické učení a individuální styly učení . Československá psychologie, 48, č. 3, s. 247 - 262. ISSN 0009-062X
- PELIKÁN, J. Výchova jako teoretický problém. Ostrava : Amosium servis, 1995. ISBN 80-85498-27-8
- SINGULE, F. Americká pragmatická pedagogika. Praha : SPN, 1990. ISBN 80-40-20715-4
- TELNAROVÁ, Z. E-learning. Ostrava : Ostravská univerzita, 2003. ISBN 80-7042-874-0
- VALÍŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kol. Pedagogika pro učitele. Praha : Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1734-0
- VANĚČEK, D. Informační a komunikační technologie ve vzdělávání. Praha : České vysoké učení technické, 2008. ISBN 978-80-01-04087-4
- ZOUNEK, J. E-learning a vzdělávání. Několik pohledů na problematiku e-learningu. Pedagogika, 2006, 56, č. 4, s. 335 – 348. ISSN 0031-3815
- ZOUNEK, J. ICT v životě základní školy. Praha : Triton, 2006. ISBN 80-7254-858-1

