

**UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI**  
**PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

Katedra technické a informační výchovy

**VÝUKA OBECNĚ TECHNICKÝCH PŘEDMĚTŮ NA  
DRUHÉM STUPNI ZÁKLADNÍCH ŠKOL V OKRESE  
VSETÍN**

Diplomová práce

Olomouc 2016

Vedoucí práce:  
Mgr. Martin Havelka, Ph.D.

Autor práce:  
Bc. Jiří Maier

**Prohlášení:**

Prohlašuji, že jsem Diplomovou práci vypracoval samostatně a s použitím pramenů uvedených v seznamu literatury.

V Olomouci 23. 6. 2016

-----

Bc. Jiří Maier

## **Poděkování**

Děkuji vedoucímu práce, panu Mgr. Martinu Havelkovi, Ph.D., za odborné vedení, rady a připomínky, které mi poskytnul při zpracování této kvalifikační práce.

## Obsah

TEORETICKÁ ČÁST .....	6
Úvod.....	6
1 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ .....	7
1.1 Technika.....	7
1.2 Technická výchova.....	9
1.3 Technické myšlení .....	10
1.4 Technická gramotnost .....	11
2 HISTORICKÝ VÝVOJ KURIKULA OBECNĚ TECHNICKÉHO PŘEDMĚTU ....	13
2.1 Kurikulum .....	13
2.2 Obecně technický předmět ve vzdělávacích programech .....	14
2.2.1 Vzdělávací program Obecná škola .....	15
2.2.2 Vzdělávací program Národní škola.....	16
2.2.3 Vzdělávací program Základní škola .....	16
3 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	19
3. 1 Cíle základního vzdělávání .....	21
3.2 Žakovské kompetence .....	21
3.3 Vzdělávací oblast Člověk a svět práce.....	23
3. 3. 1 Charakteristika tematických okruhů na druhém stupni.....	24
4 DIDAKTICKÁ TRANSFORMACE.....	29
4.1 Charakteristika pojmu Didaktická transformace.....	29
4.2 Postup didaktické transformace .....	30
APLIKAČNÍ ČÁST.....	31
5 ANALÝZA ŠKOLNÍCH VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ .....	32
5.1 Aktuálnost Školních vzdělávacích programů.....	32
5. 2 Praktické činnosti .....	33
5.2.1 Svět práce .....	36

5.2.2 Pěstitelské práce a chovatelství.....	38
5.2.3 Příprava pokrmů.....	41
5.2.4 Práce s technickými materiály .....	44
5.2.5 Provoz a údržba domácnosti .....	46
5.2.6 Design a konstruování.....	49
5.2.7 Využití digitálních technologií.....	51
5.2.8 Práce s laboratorní technikou .....	54
6 PROJEKT CV REALIZOVANÝ STŘEDNÍ ODBORNOU ŠKOLOU JOSEFA SOUSEDÍKA.....	57
6.1 Realizace projektu CV .....	57
6.1.1 Volnočasový kroužek Autotechnik – motosport.....	57
6.1.2 Volnočasový kroužek Formule 1 pro ZŠ .....	58
6.1.3 Volnočasový kroužek 3D svět .....	58
6.1.4 Volnočasový kroužek Zručný domácí kutil .....	58
6.1.5 Volnočasový kroužek LEGO Mindstorms.....	58
6.1.6 Volnočasový kroužek Hravý technický modelář .....	59
7 PŘÍPADOVÁ STUDIE .....	60
7.1 Souhrnný přehled odpovědí pedagogických pracovníků .....	61
7.2 Shrnutí případové studie .....	68
ZÁVĚR .....	71
PŘEHLED POUŽITÉ LITERATURY A ZDROJŮ .....	73
SEZNAM TABULEK .....	75
SEZNAM GRAFŮ .....	77
SEZNAM PŘÍLOH.....	78
ANOTACE .....	81

# TEORETICKÁ ČÁST

## Úvod

V současné době probíhá výuka obecně technických předmětů (dále OTP) podle jednotlivých školních vzdělávacích programů (dále ŠVP). Tyto jsou zpracovávány na základě podkladu ve formě kurikulárního dokumentu, kterým je rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále RVP ZV), který vydává a aktualizuje ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále MŠMT).

Tento dokument nabízí ve vzdělávací oblasti nazvané *Člověk a svět práce* celkem osm tematických okruhů pro druhý stupeň základních škol, ze kterých je jeden povinný a ze zbývajících sedmi volí každá škola na základě svých možností a vlastní profilace minimálně jeden další.

Předkládaná diplomová práce si klade za cíl provést analýzu toho, jak základní školy v okrese Vsetín využívají nabídku tematických okruhů ve vzdělávací oblasti *Člověk a svět práce* pro druhý stupeň. Dílčími cíli jsou zjištění aktuálnosti *ŠVP* vzhledem k úpravám *RVP ZV*, které provádí *MŠMT*, zjištění důvodů, proč školy volí některé tematické okruhy více a některé méně a navrhnout řešení problémů, které v praxi brání výuce méně častých tematických okruhů.

V teoretické části je hlavním cílem poskytnutí důležitých teoretických poznatků z oblasti techniky, historie kurikulárních dokumentů, přehled aktuálně platného rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání a objasnit pojem didaktická transformace s ohledem na *OTP*.

V aplikační části se zaměříme na analýzu *ŠVP* základních škol v okrese Vsetín a provedeme případovou studii zaměřenou na odůvodnění zařazení jednotlivých tematických okruhů. Tato případová studie bude provedena na základě rozhovorů s pedagogickými pracovníky některých základních škol, na kterých bude probíhat náš výzkum. V jejím závěru uvedeme návrhy možných řešení problémů vyvstalých z výsledků případové studie.

# 1 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ

V první části této diplomové práce se budeme věnovat vymezení základních pojmů spojených s výchovně-vzdělávacím procesem výuky obecně technické předmětu na druhém stupni základních škol. Tyto pojmy jsou nezbytné pro správné pochopení řešené problematiky.

## 1.1 Technika

Technika je termín, pocházející z řeckého techné. Je to označení pro znalost či obratnost v práci řemeslné a umělecké. Jedná se o velmi rozsáhlou a složitou oblast civilizace. Přesná definice pojmu je obtížná a jednotlivé definice se liší v závislosti na vědecké disciplíně a jejím způsobu nazírání na tuto problematiku.

Začneme-li od definice, která je považována za nejjednodušší, lze říci, že: „*Technika je soubor ve prospěch člověka uměle vytvořených prostředků lidské činnosti a souhrn postupů a způsobů činností prováděných při jejich výrobě a užití.*“ (1) Z tohoto vymezení však plyne jistá nejednoznačnost. Jak již bylo řečeno, je tato definice považována za jednu z nejjednodušších, její nevýhodou však je, že je potřeba zde rozlišit chápání pojmu technika v širším smyslu a v užším smyslu, protože v této formulaci lze spatřovat dvě související stránky.

V užším smyslu je technika souborem uměle vytvořených prostředků činností člověka, převážně látkových technických objektů.

Druhá stránka je technika v širším smyslu, čímž jsou myšleny technické postupy, jimiž je objektivní svět měněn v souladu se záměrem člověka. Lze ji chápat jako využívání prostředků, materiálů, zdrojů, databází i energií a přírodních fenoménů, které byly uměle vytvořeny k dosažení lidských záměrů.

Jedním z uznávaných autorů vysvětlujících pojem technika je J. Stoffa (2), který uvádí, že technika má povahu jakési kategorie, podobně jako například společnost, nebo příroda, a proto není možné přesně jej vymezit. Technika je chápána jako osobitý fenomén, který je sice produktem lidstva, ne však pasivním, ale aktivně na něj působícím, a to stejně ve smyslu kladném (při jejím správném využívání), jako ve smyslu záporném (nehumánní zneužívání techniky, při jejím neracionálním, neefektivním či nevhodném využití). V tomto pojetí je technika produktem lidstva za celé období jeho existence. Zúženě tedy techniku chápeme jako soubor, nebo množinu technických

objektů, které tvoří hlavní složku třetího prostředí člověka (první dvě jsou příroda a společnost), pro kterou používáme označení technosféra.

H. Wolffgramm v práci (3) pak definuje techniku jako společenský jev, který zahrnuje tvořivou činnost historicky vzniklý, neustále se měnící a vyvíjející systém materiálních prostředků, postupů a pracovních předmětů, které člověk tvoří a využívá k dosažení cílů nebo účelů a k uspokojení společenských i individuálních potřeb ve všech oblastech lidského života.

V souvislosti s pojmem technika je také nutné zmínit zákonitosti techniky. Technika má své specifické znaky, nebo jinak řečeno projevy jejich zákonitostí. Těchto zákonitostí je velké množství, běžně se však používají čtyři základní tak jak je uvádějí J. Kropáč a J. Kropáčová (5, s. 19-20):

- **Jednota přírodních a společenských momentů v technice.**

Nejobecnější zákonitost, která je dalšími konkretizována. Každý technický systém, objekt či postup spočívá v účelném využití přírodních pochodů, jevů a zákonitostí, které lze spatřovat jako relativně zjevné. I když se působení sociálních a humanitních souvislostí zdá nepřímé, je účinné. Přírodní zákonitosti vymezují hranice, ve kterých se technika může pohybovat. Provedení technického úkonu je však ovlivněno společenskými potřebami a omezují jej možnosti, nálada, aktuální móda apod.

- **Určenost (determinovanost) techniky**

Technika vznikla jako způsob nebo cesta k dosahování potřebných výsledků a cílů. Základem tedy je vědět, za jakým a pro jaký účel byla vytvořena. Její smysl tedy neleží v ní samotné, nýbrž v potřebách člověka či společnosti. Základním vztahem v technice je tedy účel – prostředek, který je regulován normami společnosti, nebo přírodními hledisky.

- **Komplexní charakter techniky**

Je třeba si uvědomit, že v technice vždy působí více společenských a přírodních zákonitostí najednou. Zanedbání kterékoliv z nich může mít důsledky materiální, ale i morální.



## - **Mnohost možností technických řešení**

Technika má takzvaně alternativní charakter. Disponuje širokým spektrem možností řešení zadané technické úlohy. Vzhledem k mnohosti souvislostí a zákonitostí techniky bývá obtížné určit jedno optimální řešení a u větších technických problémů se na téma vhodného řešení vedou dlouhé diskuse.

Mimo těchto základních zákonitostí působí v oblasti techniky mnoho dalších zákonitostí, stejně jako vnějších souvislostí. Ty jsou nedílnou součástí výuky obecně technického předmětu. Tyto čtyři základní zákonitosti však postihují bezprostředně nutnou oblast pro pochopení technické výchovy, jejího provázání s mnoha dalšími oblastmi, její účel spočívající v nalezení řešení technických problémů a tak dosažení požadovaných cílů, poznání, že zanedbání společenských či přírodních principů má neblahé důsledky a v neposlední řadě pochopení, že existuje široká škála variant dosažení správného výsledku.

## **1.2 Technická výchova**

Tento termín původně vznikl na pedagogických fakultách jako název aprobačního předmětu. Smyslem zavedení nového termínu byla potřeba odstranit již nevyhovující a banalizovaný pojem pracovní výchova. Tento byl totiž podle Z. Friedmanna (4) nevhodně chápán jako příprava k manuální činnosti, která vzhledem k proklamovanému vedoucímu postavení tzv. dělnické třídy, byla za minulého režimu považována za velmi významnou.

Technická i pracovní výchova však mají odlišný, byť blízký předmět výchovy. Zatímco pracovní výchova se zaměřuje více na vytváření pozitivního vztahu k práci, kterou považuje za základní zdroj hodnot dnešní civilizace a rozvíjení smysluplného využívání například nástrojů při práci. Technická výchova cílí více na dosažení technické gramotnosti a k rozvoji technického myšlení, učí nás jak si osvojit technické dovednosti, zpracovat poznatky, rozvíjet technickou kreativitu a v neposlední řadě samozřejmě také vytvářet si pozitivní vztah nejen k práci samotné, ale i k jejím výsledkům.

J. Stoffa v práci (2, s. 44) uvádí, že technickou výchovu lze definovat jako: *„Systematický a řízený proces záměrného ovlivňování, respektive formování osobnosti lidského jedince ve vztahu k technice tak, aby tento vztah byl společensky žádoucí, aby*

*vychovávaný jedinec získal v procesu výchovy správné postoje k technice a jejímu využívání v životě.“*

Je podle něj důležité, aby byly tyto cíle dosaženy na vědeckém základu, vědomě a v průběhu aktivit, které mají vztah k technice, se kterou se setkáváme ať již přímo nebo zprostředkovaně v běžném životě.

Lze tedy shrnout, že v aktuálním pojetí je jedním z úkolů technického vzdělávání, realizovaného na úrovni ZŠ rozvoj technického myšlení a technické gramotnosti žáků. Proto se v další části (kapitole 1.3) budeme věnovat problematice technického myšlení a v kapitole 1.4 problematice technické gramotnosti.

### **1.3 Technické myšlení**

Stejně jako pojem technika je i technické myšlení pojem obtížně definovatelný vzhledem k šířce jeho obsahu a možným úrovním chápání tohoto pojmu. Jiné technické myšlení bylo požadováno od leteckého inženýra, nebo strojního mechanika před třiceti lety a jiné požadavky na hloubku či úroveň technické myšlení jsou kladeny na opraváře automobilů, elektroinstalátéra, nebo správce počítačové sítě dnes.

Technické myšlení je vymezeno předmětem, kterým se zabývá a jeho konkrétními specifiky. V současné době je zapotřebí si uvědomit, že důležitým prvkem technického myšlení je neustálá provázanost teoretických i praktických prvků. Stejně jako v samotné technice pak i zde je důležitou dvojicí účel – prostředek. V technickém myšlení neustále vyvstává otázka jaké zdroje a prostředky je třeba využít, abychom dosáhli žádaného cíle tou nejvhodnější cestou. Nejsložitější částí je pak samotné poznání co je to nejvhodnější cesta, podle čeho a jakým způsobem tuto cestu určit a jak převést teoretické poznání do praktické sféry. Z toho vyplývá jedna ze základních stránek techniky a technického myšlení a to je komplexnost. Není totiž možné zanedbat při jakékoliv činnosti s technikou žádné podstatné souvislosti a to jak technického, tak i netechnického charakteru.

Jelikož se jedná o myšlení, tedy kognitivní proces, zahrnuje technické myšlení formování pojmů, nacházení a rozpoznávání různých vztahů, rozhodování, řešení vyvstalých problémů a vytváření něčeho nového. Výsledkem myšlení a to nejen technického je pak získání nové informace, či vědomosti, nového poznatku, který může, ale také nemusí být správný.

Nejzákladnějšími rysy technického myšlení podle W. Walata (6) jsou:

- Postupné provádění analýzy a syntézy při poznávání a konstruování uměle vytvořených objektů;
- Porozumění jako doraz reality;
- Úloha grafické komunikace;
- Specifická terminologie;
- Využívání a respektování zákonitostí přírody a přírodních zákonů;
- Respektování humanistických zákonů ergonomie a ekologie;
- Využívání zákonitostí techniky.

I. Škára v práci (7) definuje technické myšlení jako souhrn vědomostí, dovedností a zkušeností, které mohou být využity k vyřešení dílčích problémů konstrukce i postupu výroby výrobku a konečná syntéza všech použitelných realit, jíž řešitel dospěje k vytvoření projektu, tj. k úplnému vyřešení konstrukce i postupu výroby výrobku.

Další z uznávaných definic pojmu technické myšlení je připisována polskému psychologovi E. Franusovi, kterou přeložil a prezentoval I. Krušpán (8 s. 47 - 58):

*„Technické myslenie je proces odrážania a využívania prírodných zákonov a technických princípov v technických výtvoroch a v technologických procesoch.“*

## **1.4 Technická gramotnost**

Pojem gramotnost vyjadřuje schopnost jedince orientovat se v určité problematice v rozsahu potřebném k porozumění daného obsahu. Ch. Dietrich (9) ve své práci uvedla celkem osmnáct oblastí, k nimž pojem gramotnost přiřazuje. Jedním z těchto pojmů je i *technická gramotnost*. V současné době se na technickou gramotnost nahlíží ze dvou úhlů. Jako na minimální vzdělanost v technické oblasti, kterou by si měl každý jedinec osvojit. Nebo jako na nepřetržitý vývoj, který je rozdělen do úrovní. V tomto případě je pak posuzováno jaké úrovně *technické gramotnosti* člověk dosáhl. Tento úkol, tedy vštípení *technické gramotnosti*, je nejen v českém školství přidělen především základnímu vzdělávání. Pro účely této práce se přikláníme k prvnímu pojetí, tedy jako na minimální vzdělanost v technické oblasti.

Technicky gramotný jedinec by měl rozvíjet kognitivní, psychomotorickou i afektivní složku. Tedy například uvědomovat si jak jednotlivé technické procesy fungují a k čemu slouží, být schopen obsluhovat různá zařízení a přístroje a měl by být schopen přijímat technicky založené informace, vyhodnotit jejich smysluplnost a aplikovat své poznatky při řešení nových situací. Neméně důležitou, ale často opomíjenou součástí je budování

osobního vztahu k technice. Pro rozvíjení afektivní složky technické gramotnosti je nejčastěji používán pojem technická výchova. Afektivní složka je z pohledu pedagoga nejhůře ověřitelná a v praxi proto mnohdy upadá do pozadí.

## 2 HISTORICKÝ VÝVOJ KURIKULA OBECNĚ TECHNICKÉHO PŘEDMĚTU

V této části se budeme zabývat jednotlivými kurikulárními dokumenty, které ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy schválilo v platnost pro české školství.

### 2.1 Kurikulum

Pojem kurikulum se stále více objevuje nejen v odborných člancích a publikacích, ale stále více se dostává do povědomí i laické veřejnosti. Jde o termín pocházející z latinského slova Curriculum, které má více významů (například též běh, oběh, nebo závodní vůz). V tomto textu dále budeme chápat kurikulum v souladu s prací E. Walterové (11), která tvrdí, že tento pojem zahrnuje proces, prostředí a prostředky, kterých je zapotřebí k dosažení stanoveného cíle.

Kurikulem byl zpočátku nazýván univerzitní vzdělávací program, o něco později se toto označení rozšířilo i na vzdělávací programy nižších škol. V druhé polovině 20. století se rozšiřuje přesvědčení, že vzdělávací program je příliš úzkou definicí kurikula a neobsahuje komplexní obsah tohoto pojmu. Důsledkem byl vznik širokého spektra definic pojmu kurikulum, ať již se záběrem širokým, nebo naopak definic velmi stručných. Existence takového množství definic pak podle Walterové (12) vyplývá z různých paradigmatických a kontextových rámců, v nichž vznikaly.

Důležitost tohoto pojmu podtrhuje i fakt, že jeho definováním se nezabývají pouze jednotliví autoři, či kolektivy autorů, ale i mezinárodní odborné agentury, jako například UNESCO – organizace OSN pro výchovu, vědu a kulturu (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization), která kurikulum definuje jako vzdělávací projekt určující:

- Záměry, cíle a konkrétní úkoly vzdělávacího působení;
- Metody, prostředky a aktivity k dosažení těchto cílů;
- Způsoby a nástroje požadované ke zhodnocení úspěšnosti vzdělávacího působení. (13)

Podle UNESCO (14) je kurikulum z hlediska své důležitosti otázkou veřejného zájmu. Přesto je vzhledem k jeho komplexnosti důležité, aby na jeho tvorbě, úpravách a kontrole pracovali specializovaní pracovníci ve spolupráci s příslušnými organizacemi.

Výhodou zpracování kvalitního kurikula je pak možnost se důkladně připravit a kvalitně propracovat systém výuky a výchovy, který vede k úspěšnému vštěpování znalostí, dovedností a postojů.

Walterová (11, s. 16) ve své práci publikuje přeloženou definici A. Galtthorna, který konstatuje, že: *„Kurikulum jsou plány určené k řízení učení ve školách, obvykle prezentované v permanentně obnovovaných dokumentech, které jsou vypracovávány na několika úrovních obecnosti a implementace těchto plánů ve třídě, tyto plány jsou realizovány v učebním prostředí, které také ovlivňuje to, čemu se žáci učí.“*

Často jsou také prezentovány dva způsoby pojetí kurikula. Užší pojetí, občas označené jako tradiční, pojímá kurikulum jako učební plán ve formě psaného dokumentu, který zahrnuje způsoby a strategie dosahování vytyčených cílů. Lze říci, že jde o pohled lineární, protože postupuje od začátku ke konci a vše má svůj daný řád (12). Širší pojetí za kurikulum považuje veškeré zkušenosti žáků, které za dobu svého studia získají. Můžeme tedy konstatovat, že toto pojetí zahrnuje všechno dění ve škole i dění mimo školu, které je se školou, či vzděláváním a výchovou žáků spojené. Toto širší pojetí má podle Walterové (12) svůj původ v zjištění, že průběh výuky, prostředí a klima školy, ale i širší sociálně-kulturní prostředí výrazně ovlivňují výsledky vzdělávání.

## **2.2 Obecně technický předmět ve vzdělávacích programech**

Za poslední milník, který vedl k velmi výrazným změnám českého školství lze považovat takzvanou „*Sametovou revoluci*.“ Toto období politických, hospodářských a sociálně-kulturních změn, které vedly k pádu komunistického režimu v našich zemích, bylo samozřejmě podnětem ke změně uvažování prakticky ve všech státních sférách. Mezi těmito sférami nechybělo ani školství, kde bylo dosaženo názoru, že je zapotřebí změnit systém vzdělávání, aby odpovídal novým společenským požadavkům.

Výsledkem tohoto uvažování byla tvorba nových vzdělávacích programů, které již byly označovány jako kurikulární dokumenty. Jedná se o vzdělávací programy Obecná škola, Národní škola a Základní škola, které od roku 2007 nahradil Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, na jehož základě dnes jednotlivé školy vytvářejí svá ŠVP.

### 2.2.1 Vzdělávací program Obecná škola

Vzdělávací program *Obecná škola* byl jedním z prvních kurikulárních dokumentů vztahujících se na základní vzdělávání po r. 1989. Jeho idea tkvěla v ujasnění třech základních otázek (15):

- Co hodláme konat a chceme docílit?
- Proč to hodláme konat a chceme docílit?
- Jak to budeme dělat?

Cílem zde bylo vytvořit školu, která bude mít co nejširší oblast působení u dětské populace mezi jedenáctým a patnáctým rokem věku. Absolventi takové školy měli tuto instituci opouštět s vysokým stupněm obecného vzdělání, v ideálním případě s prvními náznaky rozvíjení individuálních zájmů a nadání. Obecným požadavkem pak bylo, aby absolventi byli schopni a připraveni k tomu, aby mohli zodpovědně zaujmout své místo ve společnosti.

Na otázku proč to hodláme konat a chceme docílit, odpovídala idea občanské školy (15), že taková škola je viděna jako potřebná, protože pro vybudování demokratické občanské společnosti, je lidská kvalita jednotlivých občanů zásadní. Převládala také přesvědčení, že pro stát je výhodnější mít široké spektrum vzdělaných občanů, než tenkou vrstvu elity. V neposlední řadě pak bylo důležité, aby společnost byla schopna držet krok s rychle se vyvíjejícím celosvětovým standardem.

Způsobem jak dosáhnout těchto cílů bylo především pevné spojení výchovného a naukového momentu vzdělávání (15). Dále pak účinná snaha o jednotnost a potřebnou vyváženost poznatků tak, aby vznikl smysluplný celek. Vzdělávací program *Obecná škola* chápal dění ve škole jako součást života jak učitelů, tak i žáků, která není oddělena od jejich mimoškolního života.

Pokud jde o předměty s technickým zaměřením, tyto byly zařazeny v předmětech volitelných. Škola musela žákům předložit nabídku nejméně čtyř volitelných předmětů. O výběru a zařazení do učebních osnov rozhodoval ředitel školy, na základě možností školy a zájmu žáků. Volitelné předměty se vyučovaly v rozsahu jedné až tří hodin týdně, po dobu nejméně jednoho školního roku a musely navazovat na předměty povinné.

V návaznosti na *Matematiku* šlo o volitelný předmět *Rýsování a technické kreslení*. Na *Rodinnou výchovu* pak navazovaly například: *Technická výchova*, *Technická praktika*, *Informační výchova*, *Základy práce s počítačem*, *Vedení domácnosti a příprava pokrmů* atd. Důležitý byl také předmět *Úvod do světa práce*, který se zařazoval jako

projekt s hodinovou dotací deseti vyučovacími hodinami. Vyučoval se v rámci jednoho školního roku. Podle možností školy se vyučoval v průběhu školního roku, nebo jako souvislý blok (15).

### **2.2.2 Vzdělávací program Národní škola**

Smyslem vzniku tohoto dokumentu bylo vytvoření alternativního vzdělávacího projektu. Autoři měli v úmyslu upravit klima školy podle zkušeností učitelů z praxe tak, aby ji děti navštěvovaly rády. Výchova a vzdělávání měly děti připravit na praktickou stránku života v moderní době a naučit je nést zodpovědnost za svá rozhodnutí. Součástí vzdělávacího programu Národní škola byla také myšlenka využít lokálních podmínek jednotlivých škol, a poskytnout jim prostor k vlastní profilaci na základě využitelných možností (16).

Učební plán se rozděloval na dvě části, základní a nadstavbovou. Základní část obsahovala minimální počet hodin, které musí být předmětu věnovány a definovala, které předměty jsou pro školu závazné. Nadstavbová část dávala škole prostor k diferenciaci žáků na základě jejich schopností a zájmů, pro vytvoření podmínek pro handicapované žáky, pro rozvoj talentu žáků, případně pro rozšíření učiva základní části (16).

Na rozdíl od vzdělávacího programu Obecná škola, který OTP považoval za postradatelné a byly tak odsunuty do volitelných předmětů, zde byly OTP na druhém stupni zastoupeny v základní části učiva předmětem *Pracovní a technická výchova* v šestém a sedmém ročníku a předmětem *Technika* v osmém a devátém ročníku. *Pracovní a technická výchova* byla vyučována v rozsahu dvě hodiny týdně a obsahem bylo pěstičství, zpracování textilií, příprava pokrmů, práce v domácnosti a práce v dílně (16). *Technika* byla také vyučována v rozsahu dvou hodin týdně a zahrnovala techniku v životě člověka, technické kreslení, práci v dílně, kurz řízení malého motocyklu a techniku ve službách lidstva (16).

### **2.2.3 Vzdělávací program Základní škola**

Vzdělávací program Základní škola uvedlo do platnosti Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy od 1. září 1996. Soustředil se na to, aby si žáci během devíti let povinné školní docházky osvojili pevný základ moderního všeobecného vzdělávání. Program mířil nejen na základní, ale i na specifické schopnosti a dovednosti žáků. Žák musel být také schopen tyto schopnosti a dovednosti využít v praxi. Vzdělávací



perspektiva programu mířila na postupné rozvíjení osobnosti žáka, který je schopen po ukončení základní školní docházky samostatně myslet a rozhodovat se a jednat v souladu s mravními hodnotami společnosti. *Vzdělávací program Základní škola* cílil na učivo, které má nejvyšší význam pro následné praktické využití.

OTP byl v tomto programu na druhém stupni reprezentován předmětem *Praktické činnosti*, který podle kolektivu autorů (17) umožňoval žákům osvojit si praktické dovednosti, pracovní postupy a techniky, pochopit vybrané technologie. Rozvíjel tvořivé schopnosti žáků a probouzel v nich zájem o technicky směřované profese uvedením do světa práce.

Autor Z. Friedmann (4) uvádí rozdělení do tematických celků na druhém stupni základní školy:

- **Práce s počítačem**

Obsahoval učivo jako např.: základy Hardware a Software počítače, ovládání základních periférií, zahájení a ukončení práce na počítači, uchovávání a manipulace s informacemi atd.

- **Pěstitelství**

Vysvětlovalo žákům základy pěstování a péče o rostliny, vlastnosti půdy a její přípravu pro výsev rostlin, problematiku hnojení a ochrany rostlin, popisovalo některé příklady chorob a škůdců atd.

Výuka byla rozdělena do čtyř specifických částí podle druhu rostlin na zeleninu, okrasné rostliny, polní plodiny a ovocné rostliny, léčivé rostliny a koření.

- **Práce s technickými materiály**

Tento tematický celek seznamoval žáky s problematikou rozeznávání různých druhů materiálů, především jde o dřevo, kov a plasty. Dále určování základních vlastností materiálů, základy technického kreslení a učil žáky volit ke své práci vhodné nářadí a nástroje. V neposlední řadě byla součástí učiva i první pomoc při úrazu s nářadím, nebo materiálem a poučení o ohrožení zdraví v souvislosti s chemickými látkami (barvy, laky, ředidla ...).

- **Elektrotechnika kolem nás**

Učivo tohoto celku byly jednoduché elektronické obvody, čtení a kreslení elektrotechnických značek a schémat, rozpoznání elektrotechnických součástek a jejich správné zapojení. Elektrická instalace v domácnosti. Elektrické

spotřebiče v domácnosti, zahrnující základní spotřebiče pro domácnost, jejich ovládání, bezpečnost při manipulaci a užívání, ale také například ekonomika provozu spotřebičů. První pomoc, kde se žáci učí jak správně poskytnout pomoc člověku zasaženému elektrickým proudem a v neposlední řadě Materiál, pomůcky a nářadí, kam se řadí elektrotechnické a elektronické stavebnice, elektrotechnický materiál a široký záběr elektrických spotřebičů.

- **Provoz a údržba domácnosti**

Jak název napovídá, obsahem výuky byla funkčnost, ekonomičnost, hygiena a bezpečnost běžného života v domácnosti, tato část měla podtitul *Provoz domácnosti. Údržba a úklid v domácnosti* zahrnovala úklid bytu, ekonomickou, ekologickou, ale efektivní volbu čisticích prostředků a ekologickou likvidaci domácího odpadu. *Údržba oděvů a textilií v domácnosti* a *Drobná domácí údržba* učila žáky problematiku praní, žehlení, ošetřování oděvů, drobné zámečnické, instalatérské, malířské a elektrikářské práce.

- **Příprava pokrmů**

Výuka probíhala v cvičné školní kuchyni, kde se žáci učili mimo jiné o základním vybavení kuchyně, bezpečnosti a hygieně provozu, jak správně vybrat a skladovat potraviny, rozlišovat druhy masa, ovoce a zeleniny, nebo jak si sestavit jídelníček. Nechyběla ani příprava pokrmů za studena, základní tepelné úpravy a základní postupy při přípravě nejběžnějších druhů jídel. Samozřejmostí byla také první pomoc při úrazech v kuchyni.

- **Svět práce**

Posledním tematickým celkem druhého stupně byl *Svět práce*. Zde žáci získávali informace o učebních oborech, náplni jednotlivých řemesel, byli poučeni o druzích středních škol a návaznosti dalšího učení. Žákům byla představena problematika drobného podnikání a základy marketingu a managementu. Byli také poučeni o různých technologiích a systémech jako např.: strojírenství, doprava, zemědělství atd. Součástí toho tematického celku byly také exkurze a ukázky z praxe jednotlivých řemesel a zaměstnání.

Vzdělávací program Základní škola, je z těchto tří pro současné školství nejdůležitější, protože z něj většina škol vychází při tvorbě ŠVP podle RVP ZV.

### 3 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Doposud posledním platným vzdělávacím programem týkajícím se základního vzdělávání je Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV). Poslední upravená verze je platná od 1. 9. 2013. Tento dokument byl vytvořen v souladu s principy kurikulární politiky, které jsou zformulovány v tzv. Bílé knize – Národní program rozvoje vzdělávání v ČR.

Je třeba zmínit, že kurikulární dokumenty jsou tvořeny ve dvou úrovních. Do státní úrovně spadá Národní program vzdělávání a jednotlivé Rámcové vzdělávací programy, které specifikují jednotlivé části národního programu vzdělávání. Druhou úrovní je tzv. Školní úroveň, která je představována Školními vzdělávacími programy. Ty si zpracovává každá škola samostatně na základě Rámcových vzdělávacích programů a upravuje tak způsob vzdělávání možnostem a potřebám jednotlivých škol.

V Tabulce 1 uvádíme schématické zpracování systému kurikulárních dokumentů.

**Tabulka 1: Schéma systému kurikulárních dokumentů (zpracováno dle RVP ZV)**

<b>Národní vzdělávací programy</b>				
<b>Rámcové vzdělávací programy</b>				
	Předškolní vzdělávání	Základní vzdělávání	Střední vzdělávání	Ostatní vzdělávání
<b>Státní úroveň</b>	RVP PV	RVP ZV	RVP G RVP GSP	RVP ZUV
		RVP ZŠ	RVP SOV	RVP JŠ
<b>Školní úroveň</b>	Školní vzdělávací programy zpracované podle RVP			
	Školní vzdělávací programy, pro něž nebyl vydán RVP			

Legenda: RVP PV – Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání; RVP ZV - Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání a příloha Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením; RVP ZŠS - Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání základní škola speciální; RVP G - Rámcový vzdělávací program pro gymnázia; RVP GSP - Rámcový vzdělávací program pro gymnázia se sportovní přípravou; RVP SOV - Rámcový vzdělávací program pro střední a odborné vzdělávání; RVP ZUV - Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání; RVP JŠ - Rámcový vzdělávací program pro jazykové školy s právem státní jazykové zkoušky.

Na rozdíl od předchozích vzdělávacích programů, ve kterých bylo formou osnov taxativně vymezeno konkrétní učivo, přichází koncept RVP ZV s odlišným přístupem. Zde jsou formulovány takzvané *klíčové kompetence* a je na jednotlivých tvůrcích ŠVP s užitím jakého konkrétního učiva budou tyto klíčové kompetence realizovány a rozvíjeny.

Závazné osnovy, jak je známe z předchozích pojetí, škola vytváří sama.

V RVP ZV autor (10) mimo jiné uvádí, že se jedná o takzvaně živý dokument, což znamená, že se předpokládá jeho průběžné doplňování a upravování na základě zpětné vazby od pedagogických pracovníků z praxe.

V aplikační části práce se tedy mimo jiné budeme zabývat i analýze toho, jak a jestli školy na tyto změny reagují a upravují své ŠVP dle aktuálních aktualizací.

Podle J. Maňáka (18) systémový způsob myšlení vštěpovaný žákům vychází z poznatku, že se nepotýkáme s izolovanými prvky vývoje osobnosti a vnějšího světa, ale ve skutečnosti se jedná o organizované systémy, jejichž prvky se navzájem ovlivňují a způsobují tvorbu nových subsystémů a získávání nových vlastností. Vznikají nové kombinace prvků a umožňují tak vývoj a rozvoj nových vlastností osobnosti a kvalitativních změn člověka. Pedagog díky tomu dostává možnost a prostředky k tomu, aby napomohl vývoji harmonicky rozvinuté osobnosti.

Díky tomu lze při výuce používat složitější metody práce a podporovat nové kreativní způsoby poznávání a pochopení. Umožňuje to také nabízet žákům výzvy v podobě komplexních a dlouhodobých projektů a přenášet tak na žáky stále více zodpovědnosti za vlastní vzdělávání, případně za rozvoj prospěšného třídního i školního klima.

Pro takovýto způsob výuky na obou stupních základního vzdělávání je nepostradatelné tvůrčí prostředí, které bude stimulovat jak žáky nejschopnější, tak i podporující žáky více, či méně nadané. Systém vzdělávání je zaměřen na rozvíjení individuálních potřeb tak, aby se optimálně vyvíjely v souladu s předpoklady pro vzdělávání. V návaznosti jsou vytvářeny podmínky, které postihují problematiku vzdělávání žáků se specifickými potřebami. Nedílnou součástí, která slouží k ověření úspěšnosti vzdělávání je systém hodnocení výkonu a pracovních výsledků. Je potřeba, aby hodnocení bylo založeno na plnění přesných a především splnitelných úkolů. Cílem je hodnotit individuální vývoj každého žáka pozitivně laděnými soudy (10).

### **3. 1 Cíle základního vzdělávání**

RVP ZV si bere za cíl pomoci žákům vytvářet a postupně rozvíjet klíčové kompetence a poskytnout jim důležitý základ všeobecného vzdělání, který má přímou návaznost na řešení situací v běžném životě. Z cílů, na které RVP ZV míří, jmenujeme ty, které podle našeho názoru lze realizovat při výuce OTP (10):

- Umožnit žákům osvojit si strategie učení a motivovat je pro celoživotní učení;
- Podněcovat žáky k tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů;
- Vést žáky k všestranné, účinné a otevřené komunikaci;
- Rozvíjet u žáků schopnost spolupracovat a respektovat práci a úspěchy vlastní i druhých;
- Učit žáky aktivně rozvíjet a chránit fyzické, duševní a sociální zdraví a být za ně odpovědný;
- Pomáhat žákům poznávat a rozvíjet vlastní schopnosti v souladu s reálnými možnostmi a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o vlastní životní a profesní orientaci.

V další kapitole uvádíme klíčové kompetence, které jsou z našeho pohledu relevantní při výuce OTP.

### **3.2 Žákovské kompetence**

V předcházejícím textu jsme zmínili pojem klíčové kompetence. Pedagogický slovník (19) říká, že jde o termín, který je široce uplatňován v kurikulárních dokumentech, nejen v ČR ale i v zahraničí. Postihuje problematiku školního vzdělávání, které cílí nejen na osvojení poznatků a dovedností, ale zároveň i na vytváření způsobilostí, které přesahují do mimoškolního prostředí.

Podle RVP ZV (10) představují klíčové kompetence souhrn všech hodnot, postojů, schopností, dovedností a vědomostí, které jsou nepostradatelné pro osobní rozvoj a uplatnění ve společnosti. Je třeba si uvědomit, že osvojování klíčových kompetencí nekončí odchodem ze základní školy. Tento vývoj začíná již v předškolním vzdělávání a provází člověka po celý jeho život. Smyslem základního vzdělávání je proto napomoci žákům dosáhnout takové úrovně klíčových kompetencí, který jim umožní a usnadní

přechod ať již do dalšího vzdělávání, nebo do pracovního procesu. Důležité je také nepohlížet na jednotlivé kompetence jako na samostatně stojící, ale jako na systém, který se prolíná, je multifunkční, má nadpředmětovou hodnotu a je možné jej obsáhnout pouze jako celkový výsledek výchovně-vzdělávacího procesu.

Pro výuku OTP považujeme za relevantní tyto kompetence:

- **Kompetence k učení**

Žák je na konci vzdělávání schopen vybrat vhodný způsob pro vlastní učení, dokáže vyhledávat, pochopit a roztřídit získané informace, vhodně operovat s obecně používanými termíny, znaky a symboly, experimentovat a získané výsledky kriticky zhodnotit a v neposlední řadě chápe smysl učení a je schopen sebereflexe.

- **Kompetence k řešení problémů**

Žák získá schopnost rozpoznat problémovou situaci, dokáže ji zhodnotit a najít vhodné řešení, umí vyhledat a ověřit informace potřebné k řešení problému, nenechá se odradit neúspěchem, myslí kriticky a rozhoduje se uvážlivě a zodpovědně.

- **Kompetence komunikativní**

Na konci základního vzdělávání žák formuluje a vyjadřuje své myšlenky výstižně, souvisle a v logickém sledu, naslouchá druhým lidem a vhodně reaguje, zapojuje se do diskusí a vhodně obhajuje svůj názor, orientuje se v základní verbální i nonverbální komunikaci a využívá informační a komunikační prostředky a technologie pro komunikaci i navazování vztahů s ostatními lidmi.

- **Kompetence sociální a personální**

Obsahem této kompetence je schopnost spolupráce ve skupinách a kolektivu. Žáci se podílejí na utváření příjemné atmosféry v týmu, s ostatními jednají s respektem a ohleduplně, přispívají k diskusi a chápou potřebu efektivní spolupráce. Oceňují zkušenosti a respektují názory ostatních. V neposlední řadě si budují představu o sobě samém a řídí své činy tak, aby dosáhli pocitu sebeuspokojení a sebeúcty.

### - **Kompetence pracovní**

Žák bezpečně a účinně používá materiály, nástroje a vybavení a je schopen adaptovat se na nové pracovní podmínky. Při práci nehledí pouze na kvalitu, funkčnost, hospodárnost a společenský význam, ale také na ochranu zdraví, životního prostředí i kulturních a společenských hodnot. Své znalosti a zkušenosti využívá k erudovanému rozhodování o vlastní edukační a profesní budoucnosti.

Ve všech výše zmíněných žákovských kompetencích se částečně, nebo v případě kompetencí pracovních úplně reflektují požadavky na předměty vycházejících z oblasti člověk a svět práce. Vynechány byly kompetence občanské, které nejsou pro probíranou problematiku relevantní.

## **3.3 Vzdělávací oblast Člověk a svět práce**

Obsah vzdělávání je v RVP ZV z důvodu přehlednosti rozdělen do devíti vzdělávacích oblastí, které se dále dělí na jednotlivé vzdělávací obory.

Pro výuku OTP je stěžejní oblastí Člověk a svět práce. Obsahem této oblasti je velmi široké spektrum pracovních činností a technologií, poskytuje žákům základní uživatelské dovednosti v různých oborech lidské činnosti a napomáhá k profesní orientaci žáků. Zaměřuje se na konkrétní životní situace, které žáky přivádějí do kontaktu s technikou v různých podobách. Cíleně se zaměřuje na vštěpování vhodných pracovních návyků a dovedností a doplňuje tak základní vzdělávání o součást nepostradatelnou pro další pracovní i osobní život žáka.

Na prvním stupni je tato oblast rozdělena do čtyř tematických okruhů. Práce s drobným materiálem, Konstrukční činnosti, Pěstitelské práce a Příprava pokrmů. Všechny čtyři jsou pro každou školu povinné.

Druhý stupeň, na který se v této práci zaměřujeme, je rozdělen do celkem osmi tematických okruhů: *Práce s technickými materiály, Design a konstruování, Pěstitelské práce a chovatelství, Provoz a údržba domácnosti, Příprava pokrmů, Práce s laboratorní technikou, Využití digitálních technologií, Svět práce.*

Na rozdíl od prvního stupně nejsou až na jednu výjimku povinné. Tu tvoří oblast *Svět práce*, která je povinná pro všechny žáky v plném rozsahu, a protože poskytuje nepostradatelné informace zaměřené na výběr povolání, doporučuje se zařadit ji do osmého nebo devátého ročníku druhého stupně základní školy. Ze zbývajících sedmi

tematických celků každá škola vybírá dle svých možností, prostředků a zaměření minimálně jeden další okruh, který je povinna vyučovat v plném rozsahu (10).

Vzdělávací oblast člověk a svět práce cílí na rozvíjení klíčových kompetencí žáků a učí je vybudovat si pozitivní vztah k práci, odpovědnost osobní stejně jako i kolektivní. Žáci si osvojují základní pracovní dovednosti a návyky napříč spektrem pracovních oblastí, jsou schopni organizovat a předem plánovat průběh práce a volit vhodné nářadí, nástroje a postupy. Jsou vedeni k vytrvalosti a soustavnosti při plnění zadaných úkolů, ke kreativě a vynakládání patřičného úsilí. Vštěpuje jim poznání, že technika je vždy úzce spojená s pracovní činností člověka. Buduje potřebnou sebedůvěru, postoje, hodnoty a celkový vztah k práci, technice a životnímu prostředí. Nabízí žákům informace o různých oborech lidské činnosti, formách fyzické i duševní práce, jejich výhodách i nevýhodách.

### **3. 3. 1 Charakteristika tematických okruhů na druhém stupni**

V této kapitole se pokusíme blíže charakterizovat jednotlivé tematické okruhy.

#### **- Práce s technickými materiály**

Žáci se v rámci tohoto předmětu učí základní vlastnosti dřeva, kovu, plastů a kompozitních materiálů a jejich vhodné využití v praxi. Poznávají pracovní pomůcky, nářadí a nástroje pro ruční opracování těchto materiálů. Učí se organizovat svou práci, základní pracovní postupy, kreslit a číst technické výkresy a návody a jsou seznámeni s rolí techniky v běžném životě, nebezpečím jejího zneužívání a vlivu na životní prostředí. Seznamují se také s tradicemi a tradičními i moderními řemesly.

Očekávané výstupy (10):

žák

- provádí jednoduché práce s technickými materiály a dodržuje technologickou kázeň;
- řeší jednoduché technické úkoly s vhodným výběrem materiálů, pracovních nástrojů a nářadí;
- organizuje a plánuje svoji pracovní činnost;
- užívá technickou dokumentaci, připraví si vlastní jednoduchý náčrt výrobku;



- dodržuje obecné zásady bezpečnosti a hygieny při práci i zásady bezpečnosti a ochrany při práci s nástroji a nářadím; poskytne první pomoc při úrazu.

- **Design a konstruování**

Učivo tematického celku Design a konstruování nabízí žákům práci s elektrotechnickými, elektronickými a konstrukčními stavebnicemi, sestavování a konstruování modelů a jejich montáž a demontáž. Učí se pracovat s návody, předlohami, náčrtu, plány, schémata a jednoduchými programy.

Očekávané výstupy (10):

žák

- sestaví podle návodu, náčrtu, plánu, jednoduchého programu daný model;
- navrhne a sestaví jednoduché konstrukční prvky a ověří a porovná jejich funkčnost, nosnost, stabilitu aj.;
- provádí montáž, demontáž a údržbu jednoduchých předmětů a zařízení;
- dodržuje zásady bezpečnosti a hygieny práce a bezpečnostní předpisy poskytne první pomoc při úrazu.

- **Pěstivelské práce, chovatelství**

Základní podmínky pro pěstování plodin, příprava půdy, výživa a ochrana rostlin. Žáci se učí pěstovat ovoce, zeleninu, okrasné a léčivé rostliny. Správný výběr osiva, základy péče a ošetřování, druhy a výhody, případně léčivé účinky. Součástí je také poučení o škodlivosti a závislostech na rostlinných drogách a alergiích. V části chovatelství se žáci učí o chovu zvířat v domácnosti, bezpečnosti, hygieně a problematice kontaktu se známými a neznámými zvířaty.

Očekávané výstupy (10):

žák

- volí vhodné pracovní postupy při pěstování vybraných rostlin;
- pěstuje a využívá květiny pro výzdobu;
- používá vhodné pracovní pomůcky a provádí jejich údržbu;
- prokáže základní znalost chovu drobných zvířat a zásad bezpečného kontaktu se zvířaty;
- dodržuje technologickou kázeň, zásady hygieny a bezpečnosti práce, poskytne první pomoc při úrazu, včetně úrazu způsobeného zvířaty.

### - **Provoz a údržba domácnosti**

Obsahem předmětu je problematika financí, rozpočet, příjmy, výdaje, úspory, platby hotovostní a bezhotovostní atd. Postupy a prostředky k úklidu, jejich vliv na životní prostředí, způsoby ekologické likvidace odpadu a spotřebiče v domácnosti. Druhou částí je pak elektrotechnika v domácnosti, funkce, ovládání, údržba a použití elektrických spotřebičů, sdělovací technika, bezpečnostní a ekonomická hlediska provozu a nebezpečí úrazu.

Očekávané výstupy (10):

žák

- provádí jednoduché operace platebního styku a domácího účetnictví;
- ovládá jednoduché pracovní postupy při základních činnostech v domácnosti a orientuje se v návodech k obsluze běžných domácích spotřebičů;
- správně zachází s pomůckami, nástroji, nářadím a zařízením včetně údržby provádí drobnou domácí údržbu;
- dodržuje základní hygienická a bezpečnostní pravidla a předpisy a poskytne první pomoc při úrazu, včetně úrazu elektrickým proudem.

### - **Příprava pokrmů**

Učivo předmětu se skládá ze čtyř částí: kuchyně, potraviny, příprava pokrmů a úprava stolu a stolování. Základní vybavení kuchyně, jeho údržba, bezpečnost práce a hygiena. Výběr, pořízení a správné skladování potravin, druhy tepelných úprav i příprava studené kuchyně. Základy prostírání, obsluhy a správného chování při stolování.

Očekávané výstupy (10):

žák

- používá základní kuchyňský inventář a bezpečně obsluhuje základní spotřebiče;
- připraví jednoduché pokrmy v souladu se zásadami zdravé výživy;
- dodržuje základní principy stolování, společenského chování a obsluhy u stolu ve společnosti;
- dodržuje zásady hygieny a bezpečnosti práce; poskytne první pomoc při úrazech v kuchyni.

- **Práce s laboratorní technikou**

Popisem učiva nejskromnější část. Žáci si vyzkoušejí základní postupy a metody práce v laboratorních podmínkách. Seznámí se s přístroji, pomůckami a zařízením laboratoře. Nutnou součástí je také bezpečnost práce a první pomoc.

Očekávané výstupy (10):

žák

- vybere a prakticky využívá vhodné pracovní postupy, přístroje, zařízení a pomůcky pro konání konkrétních pozorování, měření a experimentů;
- zpracuje protokol o cíli, průběhu a výsledcích své experimentální práce a zformuluje v něm závěry, k nimž dospěl;
- vyhledá v dostupných informačních zdrojích všechny podklady, jež mu co nejlépe pomohou provést danou experimentální práci;
- dodržuje pravidla bezpečné práce a ochrany životního prostředí při experimentální práci;
- poskytne první pomoc při úrazu v laboratoři.

- **Využití digitálních technologií**

Žáci se seznámí se základy digitální techniky a technologií, softwarem a mobilními službami. Obsahem jsou osobní počítače, digitální fotoaparáty, videokamery, přehrávače CD a DVD, elektronické knihy, mobilní telefony, bezdrátové a technologie, úpravy, uložení a práce s daty, operační a komunikační systémy, mobilní operátoři a nabídka tarifů.

Očekávané výstupy (10):

žák

- ovládá základní funkce digitální techniky; diagnostikuje a odstraňuje základní problémy při provozu digitální techniky;
- propojuje vzájemně jednotlivá digitální zařízení;
- pracuje uživatelským způsobem s mobilními technologiemi – cestování, obchod, vzdělávání, zábava;
- ošetřuje digitální techniku a chrání ji před poškozením;
- dodržuje základní hygienická a bezpečnostní pravidla a předpisy při práci s digitální technikou a poskytne první pomoc při úrazu.

## - Svět práce

Poslední z nabídky Vzdělávací oblasti Člověk a svět práce je povinný tematický celek Svět práce. Seznamuje žáky druhého stupně s různými povoláními a druhy práce. Usnadňuje jim vstup do pracovního procesu předáváním informací o kvalifikačních, zdravotních a osobních požadavcích. Žáci se učí získávat podklady pro informovanou volbu své kariéry a možnosti využití poradenských služeb. Mimo pracovní zaměření se žáci seznámí s obsahem učebních a studijních oborů a průběhu přijímacích řízení. V neposlední řadě do učiva patří také charakterizace rozdílu mezi zaměstnáním a podnikáním, problém nezaměstnanosti, nabídka úřadu práce, práva a povinnosti zaměstnanců a zaměstnavatelů, nejběžnější druhy podnikání a struktur organizací.

Očekávané výstupy (10):

žák

- se orientuje v pracovních činnostech vybraných profesí;
- posoudí své možnosti při rozhodování o volbě vhodného povolání a profesní přípravy;
- využije profesní informace a poradenské služby pro výběr vhodného vzdělávání;
- prokáže v modelových situacích schopnost prezentace své osoby při vstupu na trh práce.

Koncept RVP ZV a z něj vycházejících ŠVP je realizován od roku 2007, od té doby byl několikrát mírně upraven opatřením ministrů/ministryní školství a to v letech 2009, 2010, 2012 a 2013. V aplikační části se pokusíme zhodnotit, zda tento koncept byl naplněn, a tedy zda proklamované výhody přechodu ke klíčovým kompetencím skutečně vedly ke změně kvality výuky z hlediska OTP.

## 4 DIDAKTICKÁ TRANSFORMACE

S nástupem posledního kurikulárního dokumentu, tedy *RVP ZV* se změnil systém výuky z pouhého předávání informací k systému naplňování klíčových kompetencí. Tato skutečnost pro učitele znamenala změnu z do té doby běžného stylu výuky formou zprostředkovávání informací k výuce zaměřené na naplnění cílů uvedených v *RVP ZV* takovým způsobem aby žáci naplnili získání klíčových kompetencí. Učivo, které je v tomto systému předkládáno žákům, je vytvářeno za přispění práce didaktické transformace.

V této kapitole se tedy budeme zabývat problematikou didaktické transformace primárně vzhledem k výuce obecně technického předmětu. V českém školství nemá bohužel zatím didaktická transformace tak silnou pozici jako například v Německu, byť postupně ukazuje svou užitečnost v praxi.

### 4.1 Charakteristika pojmu Didaktická transformace

Jednotlivých definic tohoto pojmu je celá řada. V důsledku lze říci, že obsahem všech definic je stejný výsledek, lišící se způsobem formulace.

Uznávaný autor didaktických publikací, zabývajících se technickými předměty F. Mošna ve své práci (23, s. 77) prezentuje definici P. Byčkovského:

*„Didaktickou transformací se rozumí transformace částí společenského poznání, která se provádí v souladu s didaktickými cíli, prostředky a podmínkami pro to, aby se mohlo stanovit učivo.“*

Mezi další často citované autory patří v problematice didaktické transformace L. Podroužek aj. Jůza, kteří v práci (24, s. 22) tvrdí, že:

*„Didaktická transformace je proces přetváření, či přeměny vědeckých odborných, faktografických poznatků a informací na tzv. didaktizované poznatky, neboli školní učivo.“*

Autoři J. Kropáč aj. Kropáčová v práci (5, s. 47) vyzdvihují formulaci definice B Nováka, který v práci (25, s. 11) říká, že didaktickou transformaci je třeba chápat jako:

*„Výběr poznatků a jejich zpracování na systém vědomostí, dovedností, myšlenkových postupů a operací, hodnot a vlastností osobnosti, které si má žák osvojit pod vedením učitele.“*

Není třeba zdůrazňovat, že didaktická transformace má nesnadný průběh a na jejím výsledku je závislá kvalita výuky a tedy účinnost vzdělávání žáků. J. Kropáč

a J. Kropáčová v práci (5, s. 48 – 49), upozorňují také na to, že didaktická transformace je výrazně ovlivněna mnoha faktory jako například společenským vývojem, formami výuky, nebo rozdílnou schopností žáků přijímat a zpracovávat předkládané učivo.

## 4.2 Postup didaktické transformace

Je již zřejmé, že didaktická transformace není jednoduchým procesem. Úspěšná aplikace je závislá na volbě správného postupu při jejím zpracování. Jejím obsahem je vymezení důležitých částí technických věd a jejich přizpůsobení možnostem a schopnostem žáků, a tedy zjednodušenou, ale ne mylnou formou přetransformovat tyto informace do systematického učebního plánu, který bude pro žáky zajímavý.

Podle autorů J. Kropáče a J. Kropáčové (5, s. 53) je konkrétně v případě technických předmětů důležité dbát na propojení technických a pedagogických hledisek, a to z důvodu mezinárodního trendu spojovat teoretické poznatky s praktickým řešením reálných životních situací, ve kterých se žáci mohou v průběhu svého života ocitnout.

Dále uvádíme postup didaktické transformace pro obecně technické předměty popsany A. Riedlem, jak jej v českém překladu prezentují v práci (5, s. 55) autoři J. Kropáč a J. Kropáčová, tento je rozdělen do tří rovin:

### I) Soubor jednání určený k osvojení žákem

- lze jej vyjádřit jako komplexy vzájemně souvisejících činností či situací, které má žák osvojeným jednáním (i na základě svých znalostí) zvládnout tak, aby je mohl vykonávat v praxi. Tento soubor zahrnuje vždy také dimenze společenské a individuálního rozvoje.

### II) Učební pole

- Jde o didakticky koncipované, k dalšímu zpracování pro výuku určené, systematicky uspořádané soubory požadavků či úloh, které navozují žádoucí činnost žáků vedoucí k osvojení činností či jednání žáka,

### III) Učební situace

- Jde o konkretizaci či rozpracování předchozí úrovně do situace, do níž bude ve výuce uveden žák a z níž vyplynou požadavky na jeho učební činnost směřující k osvojení požadovaných činností či jednání.

Tento postup je relevantní v případě naplňování primárně psychomotorických cílů.

## APLIKAČNÍ ČÁST

Náplní aplikační části této práce je analýza školních vzdělávacích programů se zaměřením na výuku obecně technických předmětů na druhém stupni základních škol. Jejich naplnění povinné části výuky vzdělávací oblasti *Člověk a svět práce* a volba tematických okruhů nabízených v *RVP ZV*. Součástí je také případová studie zpracovaná na základě výsledků analýzy *ŠVP*.

Zaměřili jsme se na základní školy spadající do oblasti okresu Vsetín, který patří pod Zlínský kraj. V období sběru informací se v tomto okrese nacházelo celkem sedmdesát zařízení patřících do základního vzdělávání. V rámci kategorizace byly ze seznamu vyloučeny školy praktické i jiné, zaměřené primárně na žáky se specifickými potřebami, z důvodu specifčnosti jejich výukových postupů a diferencovaných vzdělávacích programů. Část školských zařízení, téměř výhradně situovaných v malých vesnicích s nízkým počtem obyvatel nemá druhý stupeň a proto jsou pro účel této práce nepodstatné.

Ze zbývajících počtu třiceti devíti Základních škol, se nám v případě dvanácti nepodařilo zajistit *ŠVP* z důvodu odmítnutí poskytnutí elektronické verze, případně absence reakce na psanou žádost. Budeme se proto nadále zabývat zbývajících sedmadvaceti *ŠVP*.

## 5 ANALÝZA ŠKOLNÍCH VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ

Z provedené analýzy školních vzdělávacích programu vyplívá, že *ŠVP*, byť náležící různým na sobě nijak nezávislým vzdělávacím institucím, jsou si velmi podobné. Tuto skutečnost lze přisuzovat částečně podkladu, který je pro všechny stejný a to *RVP ZV* v kombinaci s manuálem pro tvorbu *ŠVP* vydávaným ministerstvem školství.

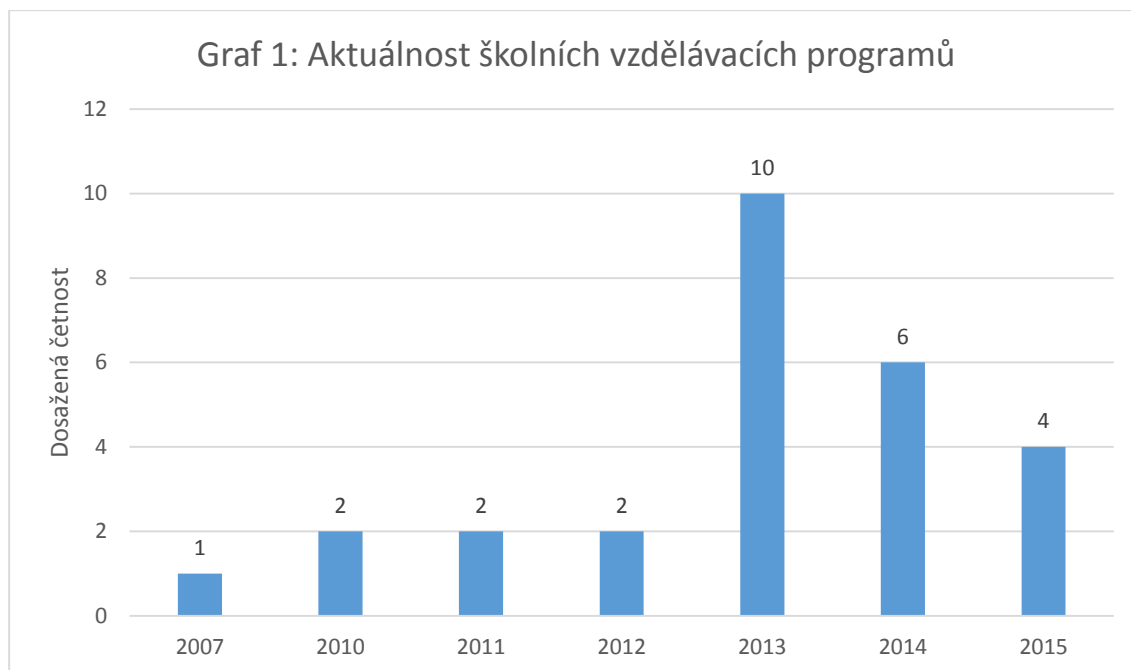
V praxi si pedagogové i ředitelé často stěžují, že přesně nevědí jak tento dokument zpracovat aby vyhovoval standardu a aby byl použitelný v praxi a tak často dochází k tomu, že si pedagogičtí pracovníci zodpovědní za zpracování takového *ŠVP* vezmou příklad z jiného vzdělávacího programu volně dostupného na webových stránkách jiné školy. Na tuto skutečnost poukazuje i fakt, že někteří z ředitelů, či pedagogických pracovníků oslovených v rámci našeho výzkumu toto uvedlo jako důvod proč jejich *ŠVP* není veřejně dostupný na webu a nemůže tedy být okopírován. Nepřímým důkazem je také skutečnost, že se ve zkoumaných *ŠVP* často opakovalo několik málo druhů formátování textu a tabulek a to v několika případech i s jejich obsahem, který vychází z *RVZ ZV*.

### 5.1 Aktuálnost Školních vzdělávacích programů

Stěžejním prvkem analýzy *ŠVP* je jejich aktuálnost. Jak již bylo řečeno, *RVP ZV* nahradil roku 2007 stávající výukové programy. Jeho platnost však byla schválena již roku 2005 s uvedením v platnost od 1. září téhož roku a základní školy měly období dvou let na zpracování tohoto dokumentu do podoby jednotlivých *ŠVP* na základě vlastní profilace. Na začátku našeho výzkumu v roce 2014 mělo mnoho škol stále prezentovanou verzi z roku 2007, a tedy nezahrnovaly úpravy z let 2009, 2010, 2012 a 2013. V průběhu výzkumu však téměř všechny školy tento dokument aktualizovaly a výsledky prezentované v této práci reprezentují aktuální *ŠVP* ve většině případů již se zapracovanými úpravami.

V Grafu 1 prezentujeme platnost *ŠVP* s ohledem na počet škol, které jej od toho kterého roku uplatňují.





**Graf 1: Aktuálnost školních vzdělávacích programů**

Jak ukazuje Graf 1, převážná většina škol, konkrétně 20 má *ŠVP* platný k roku 2013, případně novější. Pouze 7 škol má prezentovaný *ŠVP* již zastaralý. Konkrétně 1 škola má svůj *ŠVP* stále stejný v platnosti od roku 2007. V následujících letech 2010, 2011 a 2012 aktualizovaly tento dokument vždy 2 školy. Největší zastoupení má *ŠVP* s platností od roku 2013 a to v případě 10 škol. Na 6. školách aktualizovali tento vzdělávací dokument v roce 2014 a ideální varianta aktuálnosti, tedy k roku 2015, byla nalezena na 4. školách.

Tento stav hodnotíme jako nedostačující, neboť část škol nedokázala pružně zareagovat na pozdější úpravy *MŠMT* a vyučují tak podle zastaralého dokumentu. V jednom případě je tento stav alarmující, neboť *ŠVP* nebyl změněn od počátku jeho platnosti z roku 2007 a nezahrnuje tak žádnou z úprav provedenou v pozdějších letech.

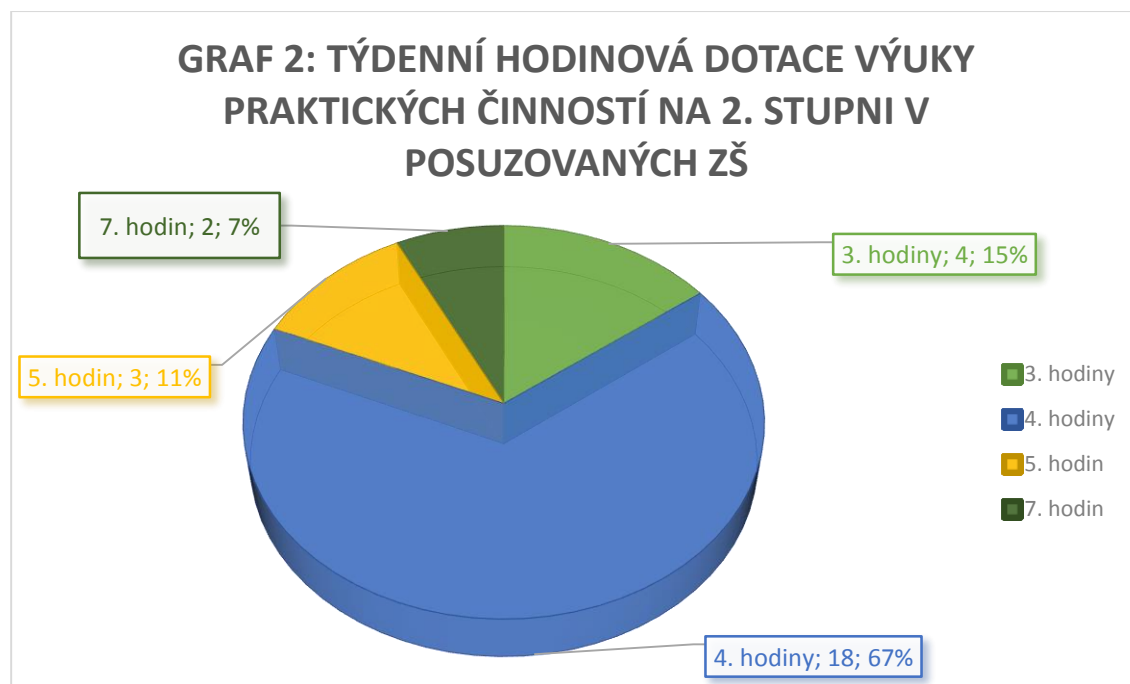
V současné době je *RVP ZV* znovu upravován a to opatřením ministryně školství Kateřiny Valachové z 22. února 2016 Č. j.: MŠMT-28603/2016 (21). Toto opatření ministryně školství je účinné od začátku školního roku 1. září 2016 a základní školy jsou povinny nejpozději do tohoto data upravit svá *ŠVP*.

## 5. 2 Praktické činnosti

V praxi se tematické celky sdružují pod společný název předmětu *Praktické činnosti*. *Rámcový vzdělávací program* stanoví hodinovou dotaci pro zjišťovanou oblast 3 hodiny týdně v šestém až devátém ročníku s možností posílení o hodiny z *Disponibilní časové*

dotace, kterých je pro druhý stupeň vyhrazeno dvacet čtyři. Na zjišťovaných školách, je počet vyučovacích jednotek věnovaných oblasti *Člověk a svět práce* ( $4,16 \pm 0,94$ ). Většina škol posílila povinnou hodinovou dotaci o jednu disponibilní hodinu a vyučuje tak v šestém až devátém ročníku čtyři hodiny týdně. Jsou ale také školy, na kterých se vyučuje sedm vyučovacích jednotek.

V Grafu 2 zobrazujeme procentuální zastoupení výuky předmětu *Praktické činnosti*, tedy všech okruhů v oblasti *Člověk a svět práce* dohromady.



**Graf 2: Týdenní hodinová dotace výuky praktických činností na 2. stupni v posuzovaných ZŠ**

Jak vyplývá z Grafu 2, nadpoloviční většina škol, celkem 18 (67 %) se rozhodlo posílit *Pracovní činnosti* o jednu hodinu z disponibilní časové dotace. Pouze 4 školy (15 %) ponechaly minimální hodinovou dotaci uvedenou v *RVP ZV*. Na 3 školách (11 %) se rozhodli pro výuku *Praktických činností* v pěti hodinách týdně a 2 školy (7 %) dokonce posílily oblast *Člověk a svět práce* o čtyři hodiny z disponibilní časové dotace.

Z *ŠVP* jednotlivých škol ve většině případů nelze zjistit zařazení povinně volitelné a volitelné výuky a proto je v této práci nezařazujeme a soustředíme se pouze na povinnou výuku.

Způsob výuky se pak odlišuje podle přístupu a možností jednotlivých škol. Většina škol vyučuje předměty vzdělávací oblasti *Člověk a svět práce* jednou za dva týdny v dvouhodinových blocích. Stejně tak velká část v některém, nebo více ročnících

rozděluje třídy na dvě části a to jak podle pohlaví žáků, tak i dle jiných hledisek (např. abecedně ...). Každá část třídy je pak vyučována jinému tematickému okruhu v jiném čase. Část škol využívá možnosti vyučovat v blocích. Některé školy také postihují dle svých ŠVP dva tematické okruhy, každý v jiném pololetí stejného ročníku, případně stejný tematický okruh ve více ročnících po sobě následujících i nenavazujících.

V tabulce 2. uvádíme zastoupení jednotlivých tematických okruhů na zkoumaných školách.

**Tabulka 2: Zastoupení tematických okruhů oblasti Člověk a svět práce**

Název oblasti	Práce s technickými materiály	Design a konstruování	Pěstitelské práce a chovatelství	Provoz a údržba domácnosti	Příprava pokrmů	Práce s laboratorní technikou	Využití digitálních technologií	Svět práce
Počet škol	19	5	25	10	21	4	5	26
Procentuální zastoupení	70,37 %	18,52 %	92,59 %	37,04 %	77,78 %	14,81 %	18,52 %	96,29 %

Z tabulky 2 vyplývá, že dle očekávání je nejhojněji zastoupen povinný okruh *Svět práce* celkem na 26. školách. Oproti očekávání však dle příslušného ŠVP na dvou školách tento okruh vyučován v oblasti *Člověk a svět práce* není. V jednom případě je to zapříčiněno tím, že je vyučován v rámci oblasti *Člověk a společnost* a v druhém případě není v ŠVP uveden vůbec.

Z tematických okruhů, z nichž školy volí dle svých záměrů a možností jsou nejvíce zastoupeny okruhy *Pěstitelské práce a chovatelství* celkem 25 ze zkoumaných škol a *Příprava pokrmů*, která se vyučuje na 21. školách. Naopak, nejméně zkoumané školy volily okruhy *Práce s laboratorní technikou* ve čtyřech případech a *Design a konstruování* společně s okruhem *Využití digitálních technologií*, které v obou případech vyučuje jen 5 ze zkoumaných škol.

Věříme, že důvody pro zařazení, nebo nezařazení jednotlivých volitelných okruhů vyplynou z případové studie, která je uvedena na konci této práce.

V následujících částech se budeme zabývat jednotlivými tematickými celky definovanými v RVP ZV pro oblast Člověk a svět práce v pořadí dle četnosti výskytu.

### 5.2.1 Svět práce

Nejčastěji zastoupeným je dle očekávání povinný tematický okruh *Svět práce*. V rámci oblasti *Člověk a svět práce* jej vyučuje 25 ze zkoumaných 27. škol. Jedna škola jej zařadila do oblasti *Člověk a společnost*. Jedna škola jej ve svém ŠVP neuvádí vůbec.

Variability výuky se liší případ od případu. Ze zkoumaných ŠVP vyplývá, že většina škol využívá možnosti výuky v blocích jednou za čtrnáct dní, případně v rámci celodenních bloků.

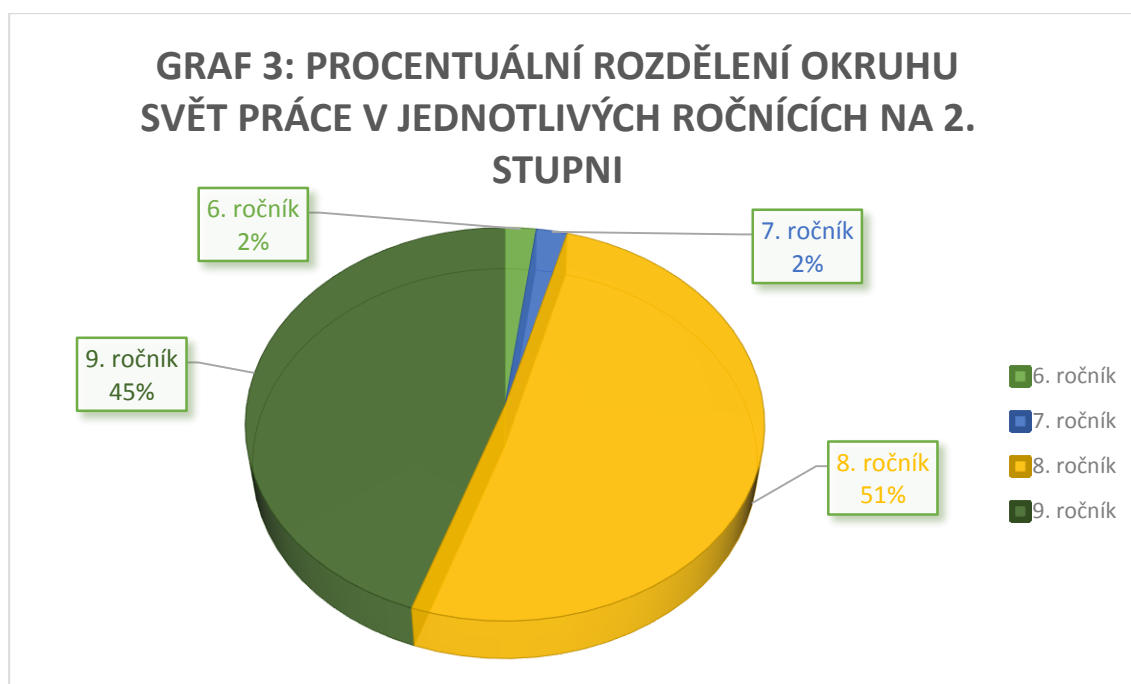
V Tabulce 3 uvádíme četnost výskytu výuky v jednotlivých ročnících na druhém stupni.

**Tabulka 3: Četnost výskytu tematického okruhu Svět práce na jednotlivých školách v 6. – 9. ročníku zkoumaných ZŠ**

Ročník	6. ročník	7. ročník	8. ročník	9. ročník
Počet škol	1	1	24	21
Procentuální zastoupení	3,70 %	3,70 %	88,89 %	77,78 %

Jak vyplývá z Tabulky 3, školy zařazují tematický okruh *Svět práce* primárně v osmém a devátém ročníku, podle doporučení MŠMT uvedeného v RVP ZV (10). Dvě výjimky tvoří zařazení tohoto okruhu do šestého a do sedmého ročníku.

Graf 3 ukazuje procentuální zastoupení výuky tematického okruhu *Svět práce* v jednotlivých ročnících druhého stupně.



**Graf 3: Procentuální rozdělení okruhu svět práce v jednotlivých ročnících na 2. stupni**

Z Grafu 3 vyplývá, že největší zastoupení má *Svět práce* v osmém a devátém ročníku, které jsou doporučovány *MŠMT* (10) a naopak v minimální míře je vyučován v šestém a sedmém ročníku. Nadpoloviční většina výuku této tematické oblasti, celkem 51 % je situována do osmého ročníku a téměř polovina 45 % do devátého ročníku. Pouze zanedbatelná 4 % procenta výuky probíhají v šestém a sedmém ročníku.

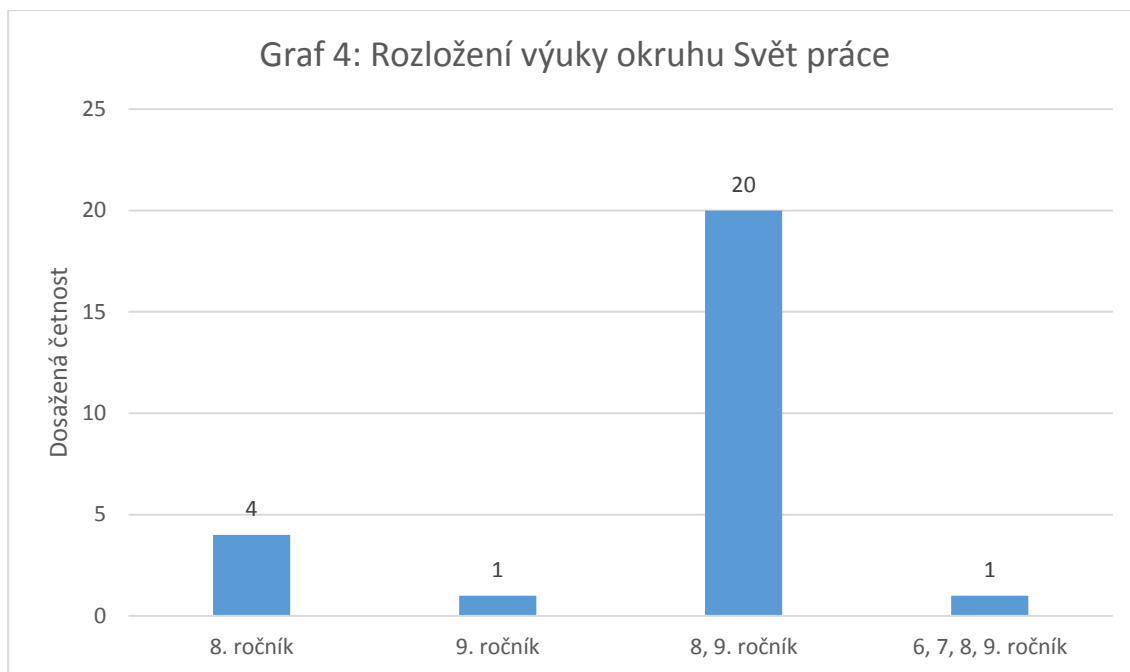
V Tabulce 4 ukážeme rozložení výuky podle počtu ročníků, ve kterých jej školy vyučují.

**Tabulka 4: Rozdělení podle počtu ročníků, ve kterých je okruh Svět práce vyučován**

Počet ročníků	1	2	3	4
Počet škol	5	20	0	1
Procentuální zastoupení	19,23 %	76,92 %	0,00 %	3,84 %

Jak ukazují data v Tabulce 4, pro výuku pouze v jednom ročníku se rozhodlo 5 škol (19,23 %), pro výuku ve dvou ročnících 20 škol (76,92 %), ve třech ročnících oblast *Svět práce* nevyučuje žádná ze zkoumaných škol a pro výuku ve všech čtyřech ročnících se rozhodla 1 škola (3,84 %).

V Grafu 4 jsou zobrazeny konkrétní varianty, jak jsou vyučovány na jednotlivých školách.



**Graf 4: rozložení výuky okruhu Svět práce**

Jak ukazuje Graf 4, v osmém ročníku vyučují Svět práce 4 školy, pouze v devátém ročníku jen 1 škola, v osmém a devátém ročníku celkem 20 škol a 1 škola se rozhodla pro variantu výuky ve všech čtyřech ročnících druhého stupně. Školy jsou tedy v zařazování výuky okruhu *Svět práce* relativně konzistentní.

Hodnotíme tyto údaje jako pozitivní, protože věříme, že zařazení výuky okruhu *Svět práce* do osmého a devátého ročníku je z praktického hlediska nejlepší alternativou pro žáky, kteří se právě v tomto období rozhodují o výběru svého budoucího povolání, případně o volbě dalšího vzdělávání na středních, nebo odborných školách a gymnáziích. Tato problematika je tedy pro ně aktuální a tím i zajímavější a potřebnější.

### 5.2.2 Pěstitelské práce a chovatelství

Z volitelných tematických okruhů je podle našeho výzkumu na prvním místě okruh *Pěstitelské práce a chovatelství*. Zařazuje jej celkem 25 z 27. škol, tedy 92,59 %.

Toto vysoké číslo si vysvětlujeme především historicky bohatou pěstitelskou a chovatelskou historií ve zkoumaném okrese. Také fakt, že většina škol a zařízení byla stavěna již s ohledem na výuku právě farmářského zaměření oblasti a byla proto vybavena školními pozemky, které tak školám dávají prostory, ve kterých lze tento okruh vyučovat, podle našeho názoru přispívá k četnosti zařazení právě této tematické oblasti. Více konkrétních informací si slibujeme od případové studie, prezentované v závěru práce.

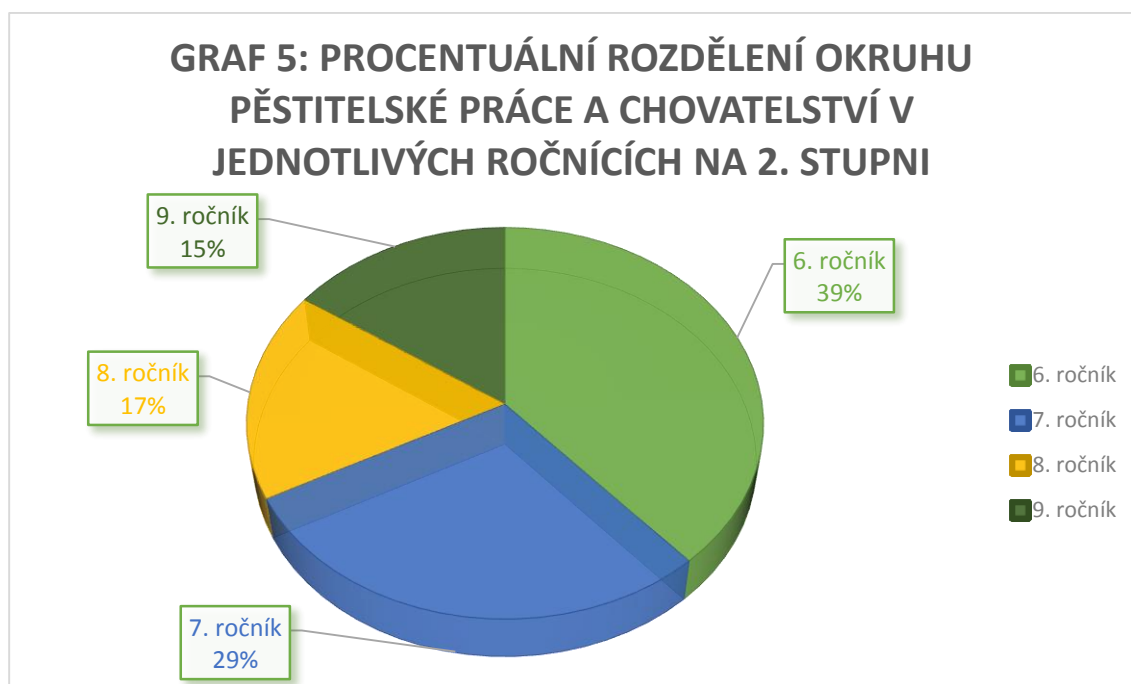
V Tabulce 5, uvádíme četnost výskytu výuky v jednotlivých ročnících na druhém stupni.

**Tabulka 5: Četnost výskytu tematického okruhu Pěstitelské práce a chovatelství na jednotlivých školách v 6. – 9. ročníku zkoumaných ZŠ**

Ročník	6. ročník	7. ročník	8. ročník	9. ročník
Počet škol	20	15	9	8
Procentuální zastoupení	74,07 %	55,56 %	33,33 %	29,63 %

Jak ukazuje Tabulka 5, tematický okruh *Pěstitelské práce a chovatelství* vykazuje opačný trend než okruh *Svět práce*, byť ne v tak radikální míře. Jeho zařazení v jednotlivých ročnících postupně klesá. V šestém ročníku jej vyučuje 20 škol (74,07 %) z celkového počtu 27. škol zařazených do našeho výzkumu. Do sedmého ročníku jej pak zařadilo 15 škol (55,56 %). Pro zařazení do osmého ročníku se rozhodlo 9 škol (33,33 %) a v posledním devátém ročníku jej vyučuje pouze 8 škol (29,63 %).

V Grafu 5 zobrazujeme procentuální zastoupení výuky tematického okruhu *Pěstitelské práce a chovatelství* v jednotlivých ročnících druhého stupně.



**Graf 5: Procentuální rozdělení okruhu Pěstitelské práce a chovatelství v jednotlivých ročnících na 2. stupni**

Hodnoty uvedené v Grafu 5 potvrzují, že na rozdíl od povinného okruhu *Svět práce*, který je primárně vyučován v posledních dvou ročnících, se výuka okruhu *Pěstitelské*

*práce a chovatelství* odehrává převážně v šestém a sedmém ročníku. Tuto skutečnost lze přisuzovat návaznosti učiva z prvního stupně, kde jsou pěstitelské práce povinné. V šestém ročníku je vyučován v 39 % případů. Do sedmého ročníku spadá 29 % výuky. V osmém ročníku je zařazeno 17 % výuky tohoto tematického celku a devátý ročník obsahuje pouze 15 % z výuky *Pěstitelských prací a chovatelství* na zkoumaných školách.

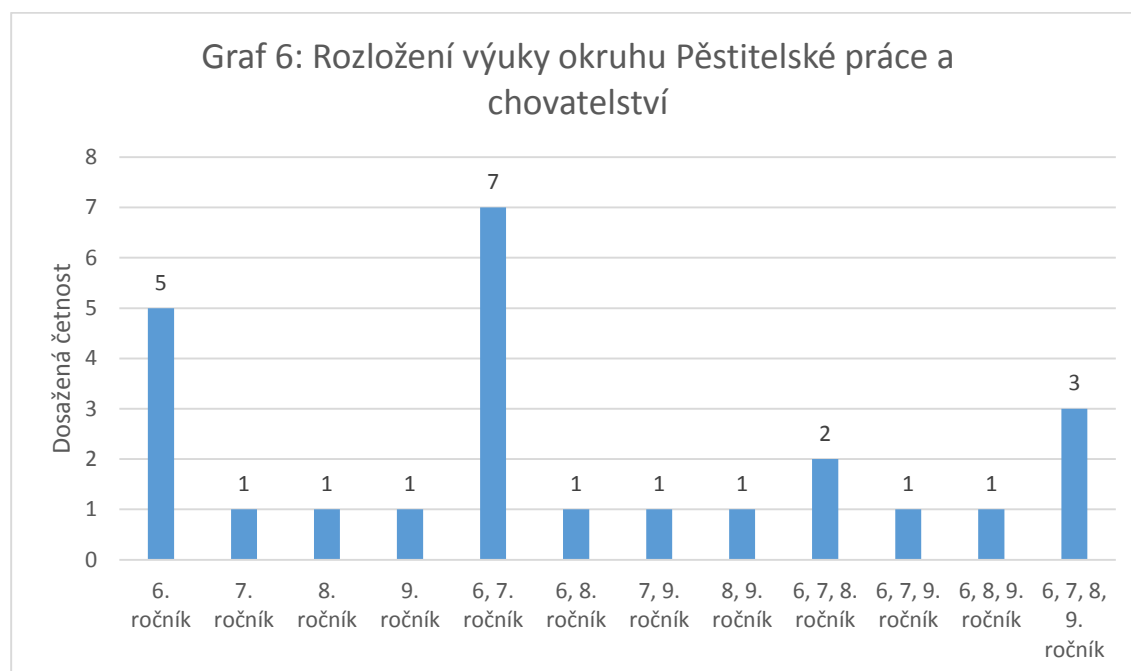
V Tabulce 6, ukážeme rozložení výuky podle počtu ročníků, ve kterých jej školy vyučují.

**Tabulka 6: Rozdělení podle počtu ročníků, ve kterých je okruh Pěstitelské práce a chovatelství vyučován**

<b>Počet ročníků</b>	1	2	3	4
<b>Počet škol</b>	8	10	4	3
<b>Procentuální zastoupení</b>	32,00 %	40,00 %	16,00 %	12,00 %

Jak ukazují data v Tabulce 6, výuku v jednom ročníku zvolilo 8 škol (32 %), výuku ve dvou ročnících si vybralo 10 škol (40 %). Pro některou z variant výuky ve třech ročnících se rozhodly 4 školy (16 %) a 3 školy (12 %) se rozhodly zařadit výuku tohoto tematického okruhu do všech čtyř po sobě jdoucích ročníků na druhém stupni.

V Grafu 6 jsou zobrazeny konkrétní varianty, jak jsou vyučovány na jednotlivých školách.



**Graf 6: Rozložení výuky okruhu Pěstitelské práce a chovatelství**



Jak je vidět z Grafu 6, variabilita výuky je výrazně vyšší, než v případě okruhu *Svět práce*. Pouze v šestém ročníku vyučuje *Pěstitelské práce a chovatelství* 5 škol. Po jedné škole se rozhodlo pro jedno-ročníkovou výuku v sedmém, osmém, nebo devátém ročníku. Největší zastoupení má varianta výuky v šestém a sedmém ročníku, pro kterou se rozhodlo 7 škol. Pro varianty výuky v šestém a osmém ročníku, sedmém a devátém ročníku, osmém a devátém ročníku se rozhodla vždy jedna škola. Výuka ve třech ročnících probíhá ve 2. případech v šestém, sedmém a osmém ročníku, po jednom případě v šestém, sedmém a devátém ročníku a šestém osmém a devátém ročníku. Poslední zastoupenou variantou je výuka ve všech čtyřech ročnících druhého stupně, kterou zvolily 3 školy.

Zvýšený výskyt výuky v prvních dvou ročnících přisuzujeme návaznosti na předcházející učivo z prvního stupně a také tomu, že tím školy uvolňují prostor pro povinný okruh *Svět práce*, který z logických důvodů zařazují do vyšších ročníků.

### 5.2.3 Příprava pokrmů

Tematický okruh *Příprava pokrmů* se vyučuje na 21. školách (77,78 %) a je tedy třetím nejčastěji zastoupeným okruhem v námi zkoumaných školách.

Podobně jako v případě *Pěstitelských prací a chovatelství* i zde přisuzujeme jeho zvolení více než třemi čtvrtinami škol především tomu, že tyto školy již mají školní kuchyňky, včetně vybavení pro vhodnou výuku.

V Tabulce 7, uvádíme četnost výskytu výuky v jednotlivých ročnících na druhém stupni.

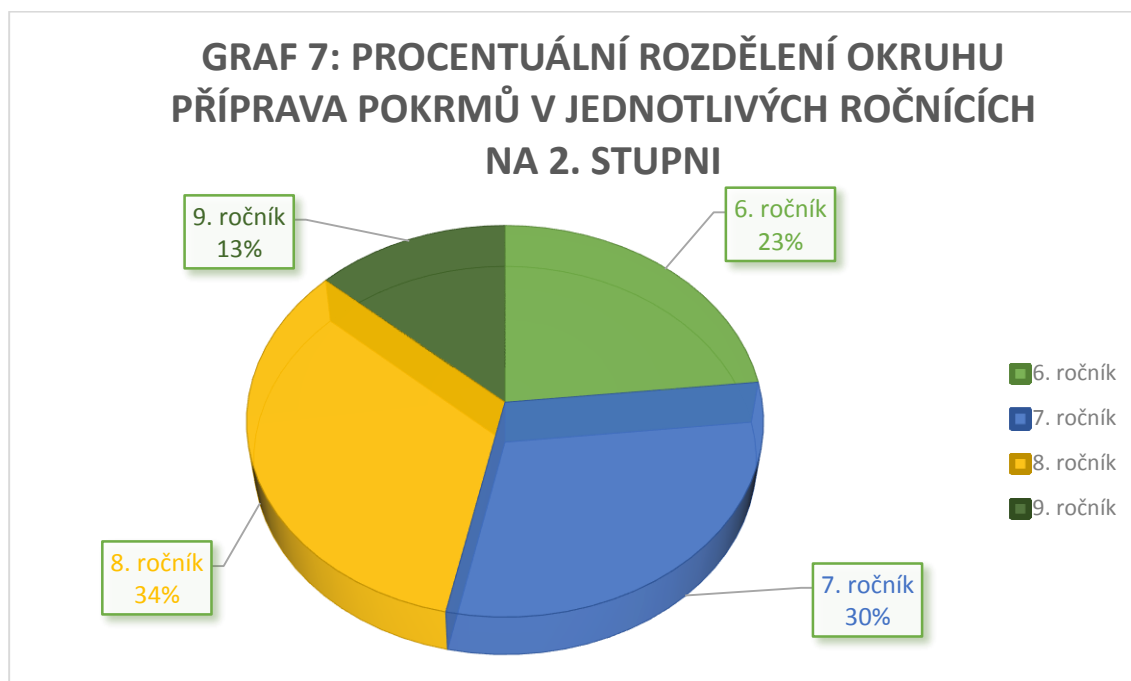
**Tabulka 7: Četnost výskytu tematického okruhu Příprava pokrmů na jednotlivých školách v 6. – 9. ročníku zkoumaných ZŠ**

Ročník	6. ročník	7. ročník	8. ročník	9. ročník
Počet škol	7	9	10	4
Procentuální zastoupení	25,92 %	33,33 %	37,03 %	14,81 %

Jak ukazují hodnoty, uvedené v Tabulce 7, tematický okruh *Příprava pokrmů* je školami situován především do prvních tří ročníků druhého stupně. V posledním, tedy devátém ročníku se pro zařazení výuky této oblasti rozhodly pouze 4 školy (14,81 %). Naopak nejvíce ze zkoumaných škol, celkem 10 (37,03 %) zvolilo zařazení výuky do

osmého ročníku. O jedinou školu méně, tedy 9 (33,33 %) se rozhodlo pro výuku v ročníku sedmém a 7 škol (25,92 %) vyučuje tematický okruh *Příprava pokrmů* v šestém ročníku.

V Grafu 7 zobrazujeme procentuální zastoupení výuky tematického okruhu *Příprava pokrmů* v jednotlivých ročnících druhého stupně.



**Graf 7: Procentuální rozdělení okruhu Příprava pokrmů v jednotlivých ročnících na 2. stupni**

Hodnoty zobrazené v Grafu 7 nám ukazují, že v šestém ročníku probíhá 23 % veškeré výuky na zkoumaných školách. V sedmém ročníku se uskutečňuje 30 % výuky okruhu *Příprava pokrmů*. O málo více 34 % výuky školy uskutečňují v ročníku osmém a na poslední devátý ročník připadá již pouze 13 % vyučování tohoto tematického okruhu.

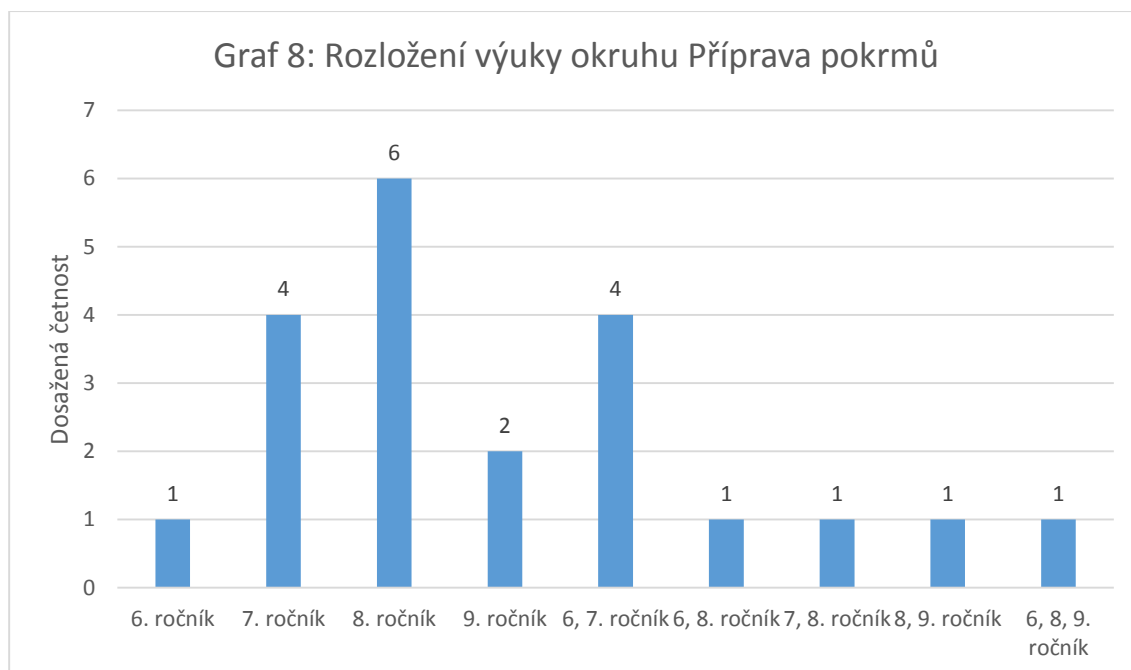
V Tabulce 8, ukážeme rozložení výuky podle počtu ročníků, ve kterých jej školy vyučují.

**Tabulka 8: Rozdělení podle počtu ročníků, ve kterých je okruh Příprava pokrmů vyučován**

Počet ročníků	1	2	3	4
Počet škol	13	7	1	0
Procentuální zastoupení	61,90 %	33,33 %	4,76 %	0,00 %

Jak ukazují data v Tabulce 8, nadpoloviční většina škol, celkem 13 (61,90 %) se rozhodla pro jedno-ročníkovou výuku. Ve dvou ročnících vyučuje *Přípravu pokrmů* 7 škol (33,33 %). Výuku ve třech ročnících zvolila pouze 1 škola (4,76 %) a žádné škola nevyučuje tento tematický okruh ve všech čtyřech po sobě jdoucích ročnících druhého stupně.

V Grafu 8 jsou zobrazeny konkrétní varianty, jak jsou vyučovány na jednotlivých školách.



**Graf 8: Rozložení výuky okruhu Příprava pokrmů**

Jak je vidět z Grafu 8, mnohost variant zařazení výuky okruhu *Příprava pokrmů* je někde na pomezí mezi okruhy *Svět práce* a *Pěstivelské práce a chovatelství*. Pouze do šestého ročníku jej zařadila jediná škola, 4 školy se rozhodly pro výuku v sedmém ročníku, do osmého ročníku jej zařadilo celkem 6 škol a jako jedno-ročníkový předmět v devátém ročníku jej zvolily pouze 2 školy. Vyučovat *Přípravu pokrmů* ve dvou ročnících, se rozhodlo 7 škol. V šestém a sedmém ročníku 4 školy a v šestém a osmém, sedmém a osmém a osmém a devátém vždy po jedné škole. Variantu výuky tohoto okruhu ve třech ročnících zvolila také pouze jedna škola a to v ročnících šestém, osmém a devátém.

Jako předposlední z nadprůměrně zařazovaných tematických okruhů, je *Příprava pokrmů* převážně vyučována v sedmém a osmém ročníku. Zjištění důvodů proč je vyučována na tolika školách předpokládáme jako jeden z výstupů případové studie.

#### 5.2.4 Práce s technickými materiály

První čtveřici tematických okruhů, které co se množství zařazení na školách týče, uzavírá okruh *Práce s technickými materiály*. Vyučuje jej 19 z 27. zkoumaných škol (70,37 %).

Stejně jako většina ostatních částí spadajících pod oblast *Člověk a svět práce* i tato vyžaduje specializovanou učebnu a specializované vybavení. V tomto dle našeho názoru tkví problém nejméně častého zařazování do výuky ze tří nejtradičnějších oblastí *OTP*, neboť mnoho škol má vybavení dílen nedostačující, nebo zastaralé. Více informací si slibujeme od případové studie provedené s pedagogickými pracovníky z praxe.

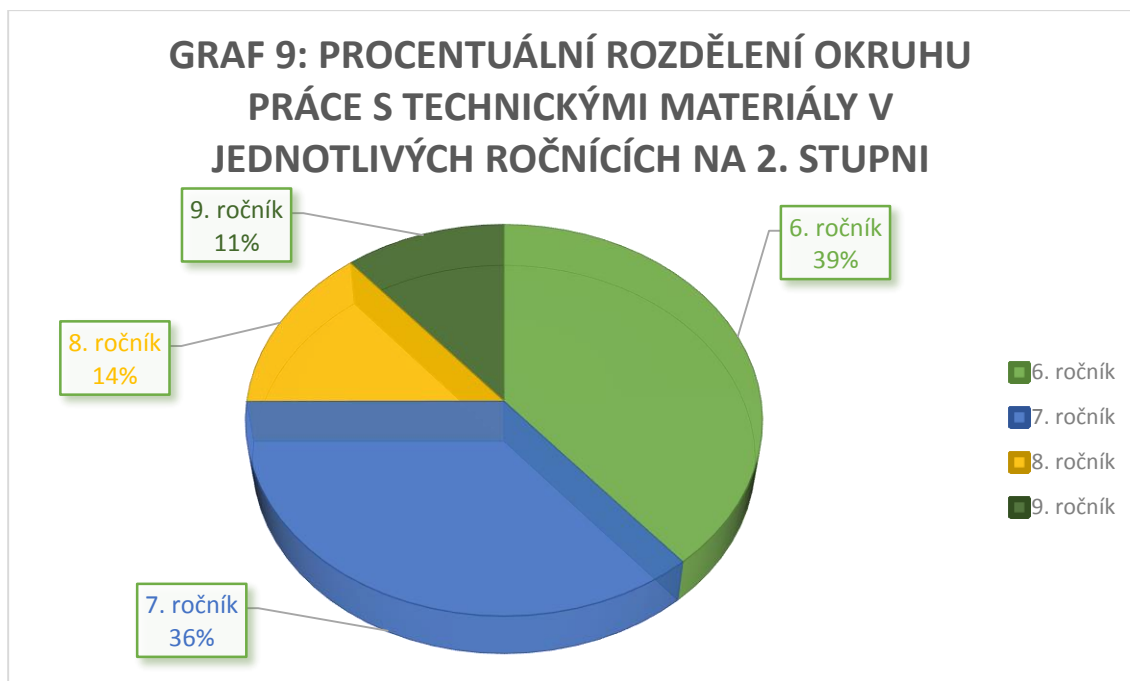
V Tabulce 9, uvádíme četnost výskytu výuky v jednotlivých ročnících na druhém stupni.

**Tabulka 9: Četnost výskytu tematického okruhu Práce s technickými materiály na jednotlivých školách v 6. – 9. ročníku zkoumaných ZŠ**

Ročník	6. ročník	7. ročník	8. ročník	9. ročník
Počet škol	14	13	5	4
Procentuální zastoupení	51,85 %	48,14 %	18,51 %	14,81 %

Tabulka 9 ukazuje jistou podobnost s okruhem *Pěstitelské práce a chovatelství*. Tedy sestupnou tendenci zařazení s přibývajícími ročníky. V šestém ročníku zařadilo tematický okruh *Práce s technickými materiály* do své výuky celkem 14 škol (51,85 %). V sedmém ročníku dle našeho výzkumu o jednu méně, tedy 13 škol (48,14 %). Do osmého ročníku zařadilo *Práci s technickými materiály* pouze 5 škol (18,51 %) a v devátém ročníku se pro tento okruh rozhodly pouze 4 školy (14,81 %).

V Grafu 9 zobrazujeme procentuální zastoupení výuky tematického okruhu *Práce s technickými materiály* v jednotlivých ročnících druhého stupně.



**Graf 9: Procentuální rozdělení okruhu Práce s technickými materiály v jednotlivých ročnících na 2. stupni**

Jak je z dat v Grafu 9 jasně vidět, výuka okruhu *Práce s technickými materiály* probíhá přesně ze tří čtvrtin v šestém a sedmém ročníku. Konkrétně v šestém ročníku je zařazeno 39 % celé výuky na zkoumaných školách. Do sedmého ročníku, zařadily školy 36 % výuky. Osmý ročník zahrnuje pouze 14 % vyučování a v devátém ročníku jde pouze o 11 %.

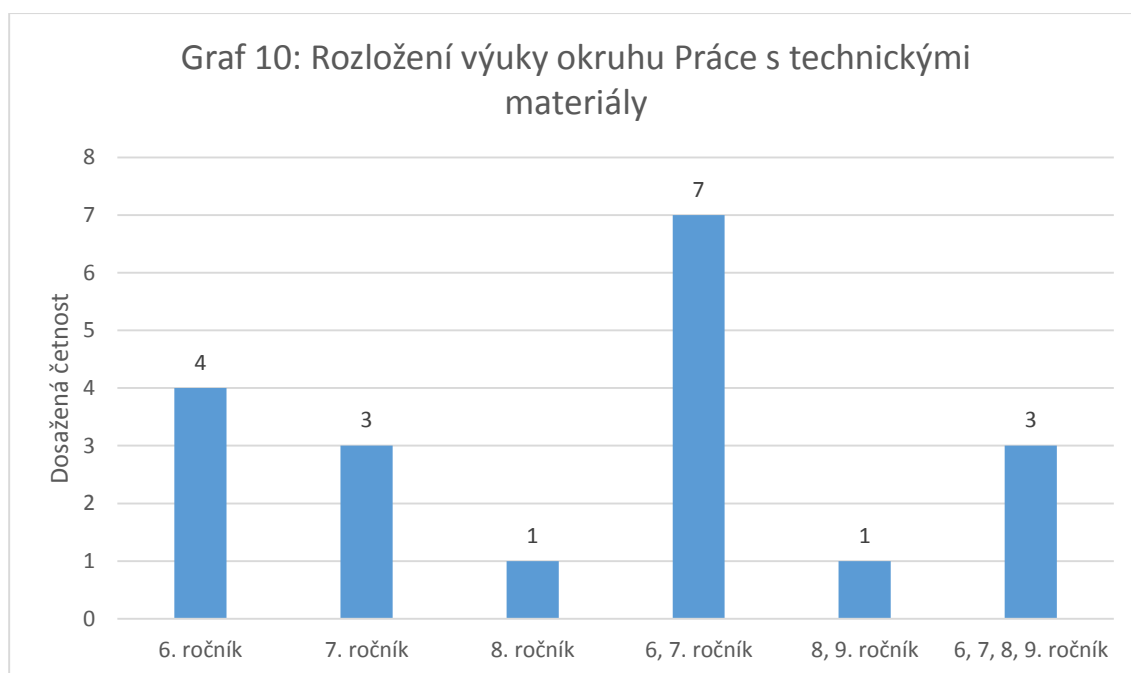
Do Tabulky 10 jsme zapsali data o rozložení výuky podle počtu ročníků, ve kterých jej školy vyučují.

**Tabulka 10: Rozdělení podle počtu ročníků, ve kterých je okruh Práce s technickými materiály vyučován**

Počet ročníků	1	2	3	4
Počet škol	8	8	0	3
Procentuální zastoupení	42,10 %	42,10 %	0,00 %	15,78 %

Tabulka 10 ukazuje, že stejný počet škol, tedy osm (42,10 %) se rozhodlo pro výuku pouze v jednom ročníku, nebo výuku ve dvou ročnících. Pro výuku ve třech ročnících se nerozhodla žádná z námi zkoumaných škol a čtyř-ročníkovou variantu zvolily dokonce 3 školy (15,78 %), což je stejně jako v případě tematického okruhu *Pěstitelské práce a chovatelství* nejvíce.

V Grafu 10 si ukážeme, kolik škol se rozhodlo pro kterou konkrétní variantu výuky.



**Graf 10: Rozložení výuky okruhu Práce s technickými materiály**

Data prezentovaná v Grafu 10, nám ukazují, že nejvíce používanou variantou výuky je vyučování v šestém a sedmém ročníku, pro tuto dvou-ročníkovou variantu se rozhodlo celkem 7 škol z celkového počtu devatenácti. Pouze pro výuku v šestém ročníku se rozhodly 4 školy, jen v sedmém ročníku pak *Práci s technickými materiály* vyučují 3 školy. Výuku v osmém ročníku realizuje jediná škola, stejně jako dvou-ročníkovou výuku v osmém a devátém ročníku. Pro výuku v rozsahu celého druhého stupně se rozhodly 3 školy.

### 5.2.5 Provoz a údržba domácnosti

Tematický okruh *Provoz a údržba domácnosti* stojí svou četností zařazení jednotlivými školami na pomezí, mezi nejvíce a nejméně volenými částmi oblasti *Člověk a svět práce*. Z celkového počtu 27 škol se pro jeho výuku rozhodlo 10 škol (37,04 %).

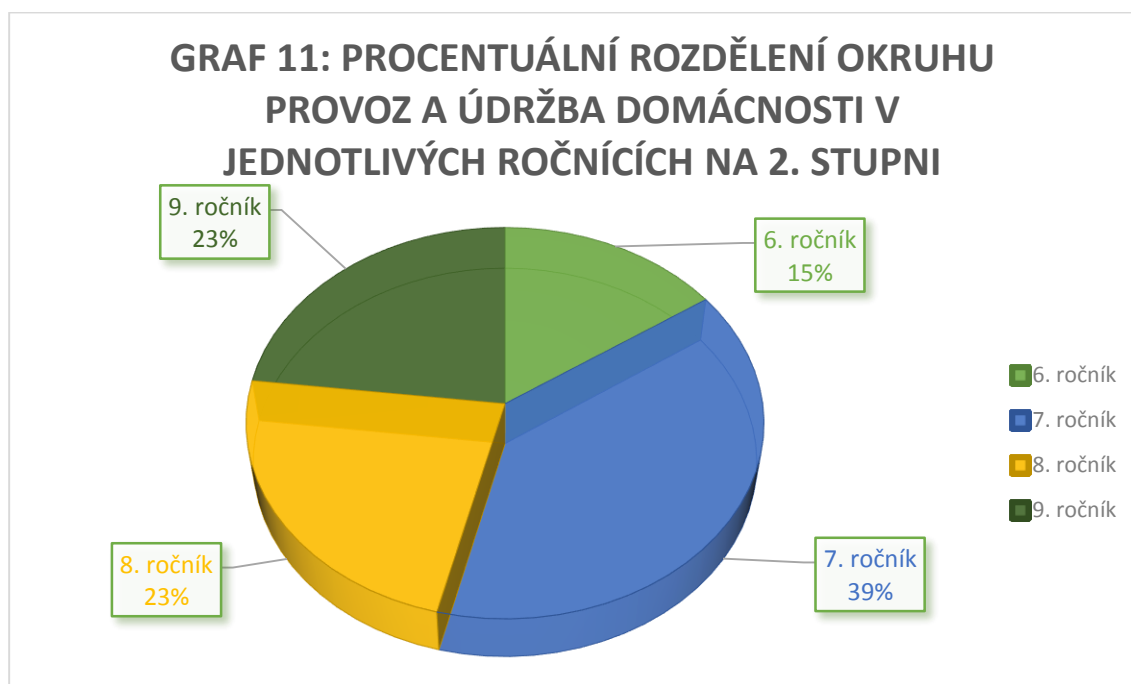
V Tabulce 11, uvádíme četnost výskytu výuky v jednotlivých ročnících na druhém stupni.

**Tabulka 11: Četnost výskytu tematického okruhu Provoz a údržba domácnosti na jednotlivých školách v 6. – 9. ročníku zkoumaných ZŠ**

Ročník	6. ročník	7. ročník	8. ročník	9. ročník
Počet škol	2	5	3	3
Procentuální zastoupení	7,40 %	18,51 %	11,11 %	11,11 %

Tabulka 11 nám ukazuje, že pro výuku tematického okruhu *Provoz a údržba domácnosti* v šestém ročníku se rozhodly pouze 2 školy (7,40 %). Nejvíce se tento okruh vyučuje v sedmém ročníku a to na 5. školách (18,51 %). Pro výuku v osmém a devátém ročníku se shodně rozhodly 3 školy (11,11 %).

V Grafu 11 zobrazujeme procentuální zastoupení výuky tematického okruhu *Práce s technickými materiály* v jednotlivých ročnících druhého stupně.



**Graf 11: Procentuální rozdělení okruhu Provoz a údržba domácnosti v jednotlivých ročnících na 2. stupni**

Jak ukazují data v Grafu 11, Největší zastoupení výuky, celých 39 % probíhá v sedmém ročníku. Naopak nejmenší procento vyučování se odehrává v šestém ročníku, pouhých 15 %. V osmém a devátém ročníku vyučují tento okruh školy shodně v 23 %.

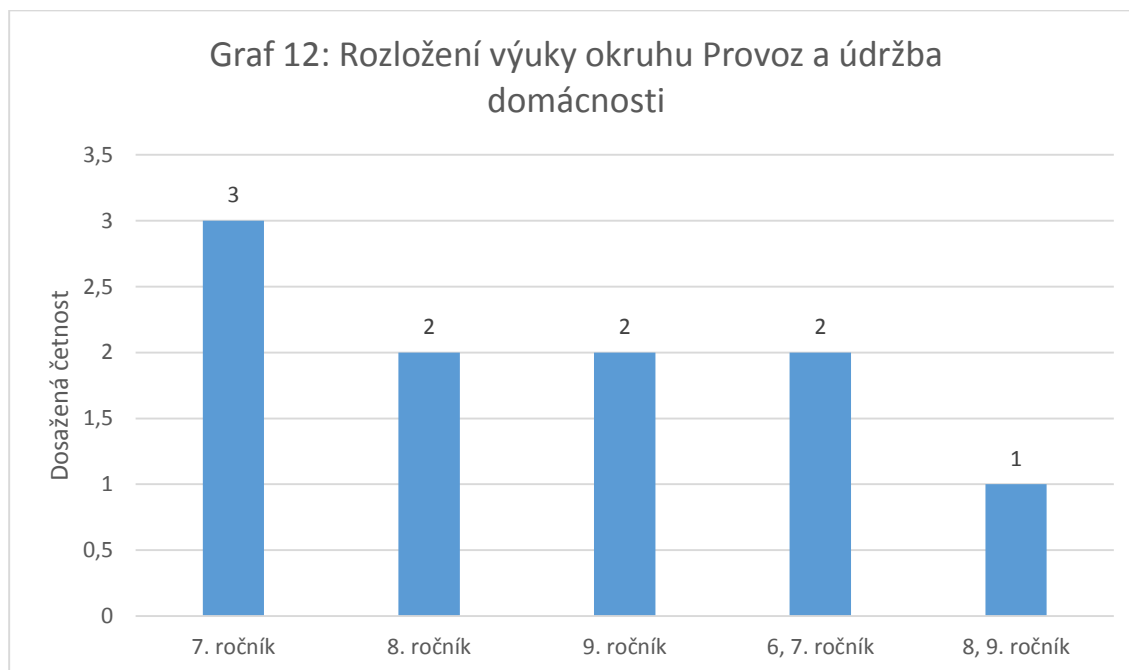
Do Tabulky 12 jsme zapsali data o rozložení výuky podle počtu ročníků, ve kterých jej školy vyučují.

**Tabulka 12: Rozdělení podle počtu ročníků, ve kterých je okruh Provoz a údržba domácnosti vyučován**

<b>Počet ročníků</b>	1	2	3	4
<b>Počet škol</b>	7	3	0	0
<b>Procentuální zastoupení</b>	70,00 %	30,00 %	0,00 %	0,00 %

Z dat uvedených v Tabulce 12 vyplývá, že většina škol, které se rozhodly zařadit tematický okruh *Provoz a údržba domácnosti* do výuky, tak činí v jednom ročníku. Takových škol je celkem 7 (70 %). Pouze 3 školy (30 %) z celkového počtu 10 škol, se rozhodly pro výuku ve dvou ročnících. Pokud jde o výuku ve třech, nebo všech čtyřech ročnících, u tohoto tematického okruhu se poprvé setkáváme se situací, že tuto volbu nezvolila ani v jednom z případů žádná škola.

V Grafu 12 si ukážeme, kolik škol se rozhodlo pro kterou konkrétní variantu výuky.



**Graf 12: Rozložení výuky okruhu Provoz a údržba domácnosti**

Data prezentovaná v Grafu 12 nám ukazují, že nejvíce využívanou variantou výuky je jedno-ročníková výuka v sedmém ročníku, pro kterou se rozhodly 3 školy. Pouze v osmém, nebo pouze v devátém ročníku vyučují *Provoz a údržbu domácnosti* shodně vždy 2 školy. Stejný počet škol, tedy 2, se rozhodlo pro dvou-ročníkovou výuku v šestém



a sedmém ročníku. Poslední variantou výuky je zařazení vyučování do osmého a devátého ročníku. Pro tuto dvou-ročníkovou verzi výuky se rozhodla jediná škola.

Ze všech sedmi volitelných okruhů, tento jako jediný nevyžaduje specializované prostory k výuce, materiály, nářadí, nebo softwarové vybavení. Také je dle našeho názoru jedním z okruhů, jehož obsahu se žáci ve svém životě nemohou vyhnout, a proto nás jeho jen o málo více než třetinové zařazení překvapilo. Zjištění konkrétních důvodů si slibujeme od rozhovorů s učiteli z praxe, které prezentujeme v případové studii na konci práce.

### 5.2.6 Design a konstruování

První ze tří nejméně vyučovaných tematických okruhů a zároveň šestým v celkovém pořadí je *Design a konstruování*. Pro jeho zařazení se rozhodlo pouze 5 škol (18,52 %). Toto nízké číslo přikládáme především konzervativnosti škol, které se více soustředí na obvyklejší tematické okruhy.

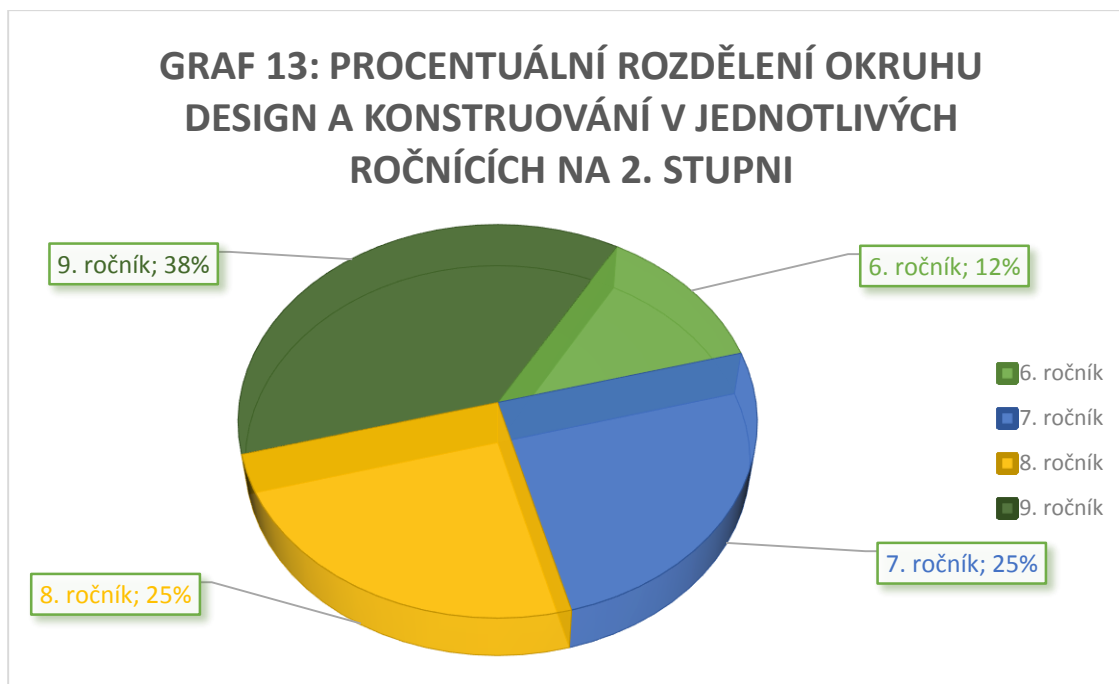
V Tabulce 13, uvádíme četnost výskytu výuky v jednotlivých ročnících na druhém stupni.

**Tabulka 13: Četnost výskytu tematického okruhu Design a konstruování na jednotlivých školách v 6. – 9. ročníku zkoumaných ZŠ**

Ročník	6. ročník	7. ročník	8. ročník	9. ročník
Počet škol	1	2	2	3
Procentuální zastoupení	3,70 %	7,40 %	7,40 %	11,11 %

Tabulka 13 a data v ní prezentovaná, odhalují rostoucí tendenci zařazování tematického okruhu *Design a konstruování* s postupujícími ročníky. V šestém ročníku jej vyučuje pouze 1 škola (3,70 %) z celkového počtu 27. Do sedmého ročníku jej pak zařadil dvojnásobek, tedy 2 školy (7,40 %). Stejně tak 2 školy (7,40 %) vyučují tento okruh v ročníku osmém. A nejvíce, tedy 3 školy (11,11 %) se rozhodly pro jeho zařazení do posledního, devátého ročníku.

V Grafu 13 zobrazujeme procentuální zastoupení výuky tematického okruhu *Práce s technickými materiály* v jednotlivých ročnících druhého stupně.



**Graf 13: Procentuální rozdělení okruhu Design a konstruování v jednotlivých ročnících na 2. stupni**

Data v Grafu 13 názorně zobrazují rostoucí tendenci procentuálního zastoupení výuky v jednotlivých ročnících. V šestém ročníku se odehrává pouze 12 % výuky. Sedmý a osmý ročník mají shodně 25 % a lze tedy říci, že polovina veškerého vyučování se odehrává právě v těchto ročnících. Samostatně nejvyšší zastoupení má výuka okruhu *Design a konstruování* v ročníku devátém a to celkem 38 %.

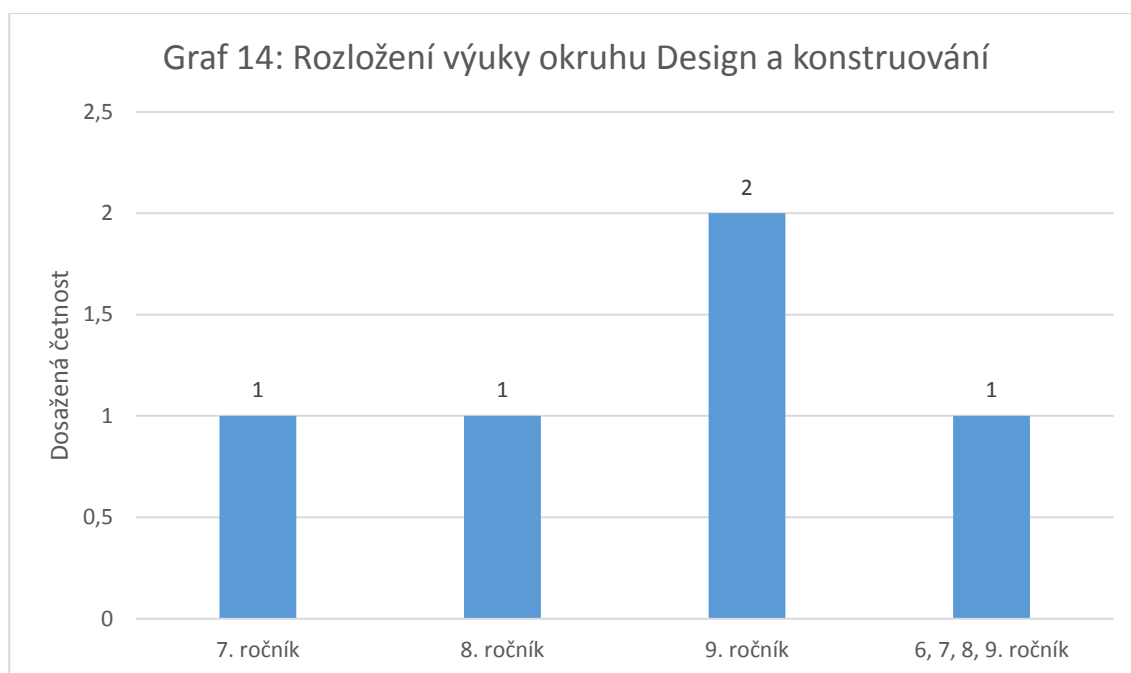
Do Tabulky 14 jsme zapsali data o rozložení výuky podle počtu ročníků, ve kterých jej školy vyučují.

**Tabulka 14: Rozdělení podle počtu ročníků, ve kterých je okruh Design a konstruování vyučován**

Počet ročníků	1	2	3	4
Počet škol	4	0	0	1
Procentuální zastoupení	80,00 %	0,00 %	0,00 %	20,00 %

Jak ukazují data z Tabulky 14, pokud jde o zařazování okruhu *Design a konstruování*, pohybujeme se alespoň v případě počtu ročníků na mezních hodnotách. Výuku ve dvou, nebo třech ročnících nezvolila žádná škola. Naopak nejvíce školy volí výuku jedno-ročníkovou a to dokonce ve 4 případech (80 %). Zbývající 1 škola (20 %), se rozhodla pro vyučování ve všech čtyřech ročnících druhého stupně.

V Grafu 14 si ukážeme, kolik škol se rozhodlo pro kterou konkrétní variantu výuky.



**Graf 14: Rozložení výuky okruhu Design a konstruování**

Data zobrazená v Grafu 14, nám ukazují, že vždy 1 škola zvolila jedno-ročníkovou výuku v sedmém a osmém ročníku. Největší zastoupení má výuka tematického okruhu *Design a konstruování* pouze v devátém ročníku a to v případě 2. škol. Poslední variantou je výuka ve všech čtyřech ročnících druhého stupně, pro kterou se rozhodla 1 škola.

Nízké zastoupení okruhu *Design a konstruování* na zkoumaných školách si vysvětlujeme především tím, že dle našeho názoru se jeho učivo hodí více pro školní kroužky, nebo volitelnou výuku a pro praktický život žáků není podstatnější než ostatní okruhy.

### 5.2.7 Využití digitálních technologií

Předposledním tematickým okruhem je *Využití digitálních technologií*. Do svého ŠVP jej zařadilo stejně jako *Design a konstruování* celkem 5 škol (18,52 %) z 27. U tohoto předmětu si toto nízké číslo vysvětlujeme především finanční náročností na množství digitálních zařízení a jejich pravidelnou aktualizaci vzhledem k „Mooreovu zákonu“, který mluví o zdvojnásobení počtu tranzistorů na integrovaném obvodu, při zachované ceně a exponenciálnímu vývoji nových technologií. Reálně to znamená, že za pár let jsou pořízené digitální technologie zastaralé a nevýkonné a ztrácí smysl je používat při

vyučování. Nejen kvalita ale také kvantita je problémem, neboť k řádné výuce je zapotřebí u každého zařízení více kusů, minimálně do skupin žáků.

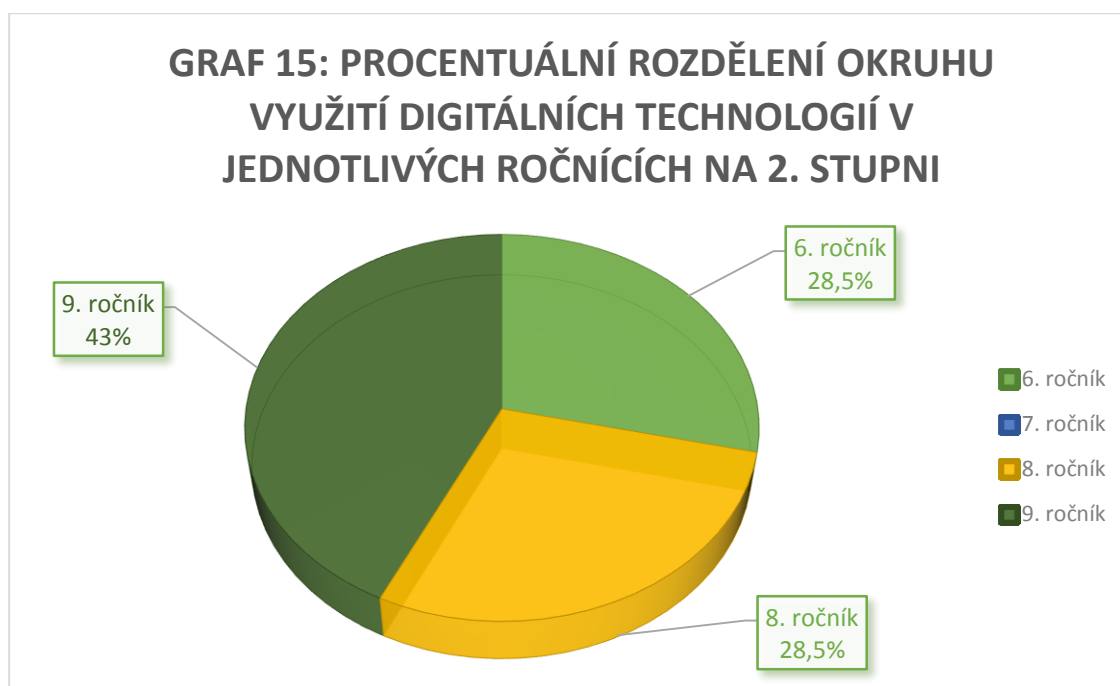
V Tabulce 15, uvádíme četnost výskytu výuky v jednotlivých ročnících na druhém stupni.

**Tabulka 15: Četnost výskytu tematického okruhu Využití digitálních technologií na jednotlivých školách v 6. – 9. ročníku zkoumaných ZŠ**

Ročník	6. ročník	7. ročník	8. ročník	9. ročník
Počet škol	2	0	2	3
Procentuální zastoupení	7,40 %	0,00 %	7,40 %	11,11 %

V Tabulce 15 uvedená data znázorňují, že v šestém ročníku se pro výuku tematického okruhu *Využití digitálních technologií* rozhodly 2 školy (7,40 %). Do sedmého ročníku jej nezařadila žádná z pěti škol. Vyučovat *Využití digitálních technologií* v osmém ročníku se rozhodly 2 školy (7,40 %). Největší zastoupení výuky pak pozorujeme v devátém ročníku, kam tento okruh zařadily celkem 3 školy (11,11 %).

V Grafu 15 zobrazujeme procentuální zastoupení výuky tematického okruhu *Využití digitálních technologií* v jednotlivých ročnících druhého stupně.



**Graf 15: Procentuální rozdělení okruhu Využití digitálních technologií v jednotlivých ročnících na 2. stupni**

Jak je vidět z Grafu 15, je výuka tematického okruhu *Využití digitálních technologií* rozdělena na nepravidelné třetiny. V šestém a osmém ročníku se rovnoměrně uskutečňuje dohromady 57 % celé výuky tohoto okruhu. Zbytek, tedy 43 % spadá do ročníku devátého. Je to první a jediný tematický okruh, který úplně vynechává výuku v některém z ročníků druhého stupně ZŠ, v tomto případě v sedmém.

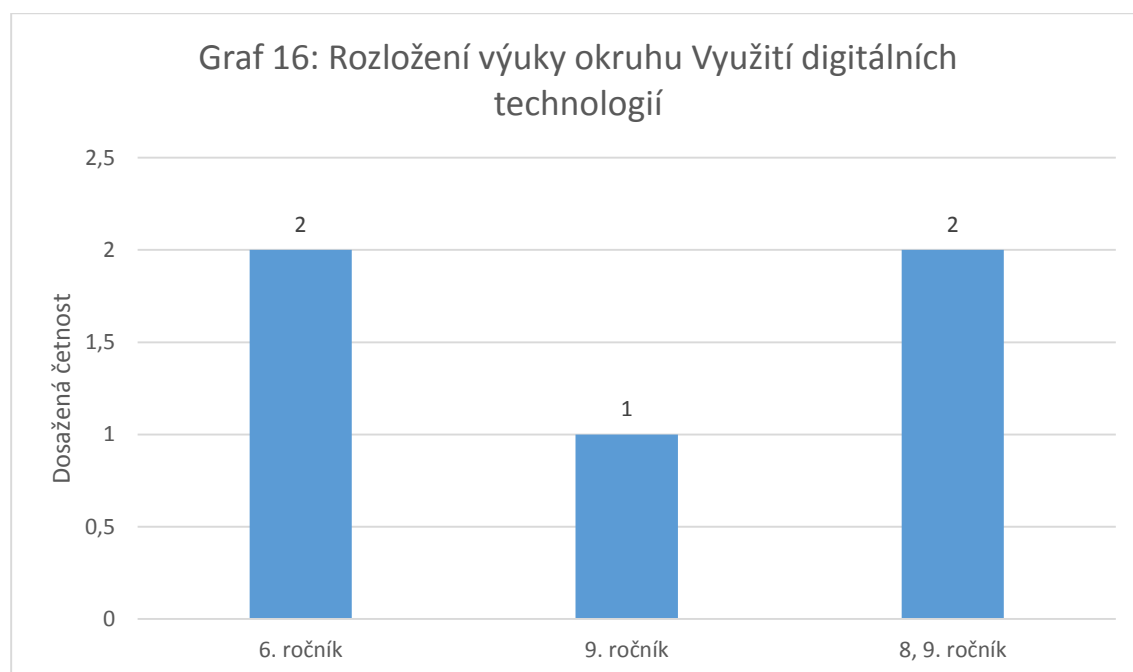
Do Tabulky 16 jsme zapsali data o rozložení výuky podle počtu ročníků, ve kterých jej školy vyučují.

**Tabulka 16: Rozdělení podle počtu ročníků, ve kterých je okruh Využití digitálních technologií vyučován**

Počet ročníků	1	2	3	4
Počet škol	3	2	0	0
Procentuální zastoupení	60,00 %	40,00 %	0,00 %	0,00 %

Jak ukazuje tabulka 16, žádná ze škol nevyučuje tento tematický okruh ve třech ročnících, ani ve čtyřech ročnících. Z pěti škol, které se pro výuku rozhodly, zvolily 3 školy jedno-ročníkovou variantu a zbývající 2 školy dvou-ročníkovou variantu.

V Grafu 16 si ukážeme, kolik škol se rozhodlo pro kterou konkrétní variantu výuky.



**Graf 16: Rozložení výuky okruhu Využití digitálních technologií**

Jak ukazuje Graf 16, varianty rozložení výuky jsou pouze tři. Pro jedno-ročníkovou variantu výuky v šestém ročníku se rozhodly 2 školy. Pro výuku v devátém ročníku pouze 1 škola. Poslední variantou, pro kterou se rozhodly 2 školy, je dvou-ročníková výuka v osmém a devátém ročníku.

Kromě důvodu, který jsme uvedli výše, může být podle našeho názoru důvodem pro malou četnost zařazení tematického okruhu *Využití digitálních technologií* to, že mnoho škol plní část výstupů v rámci výuky *Informačních a komunikačních technologií* a proto dávají přednost jiným tematickým okruhům z nabídky oblasti *Člověk a svět práce*.

### 5.2.8 Práce s laboratorní technikou

Závěrečným a tedy nejméně vyučovaným tematickým okruhem je podle očekávání *Práce s laboratorní technikou*. Pouze 4 z 27 škol (14,81 %) jej vybralo jako jeden z volitelných okruhů v rámci oblasti *Člověk a svět práce*.

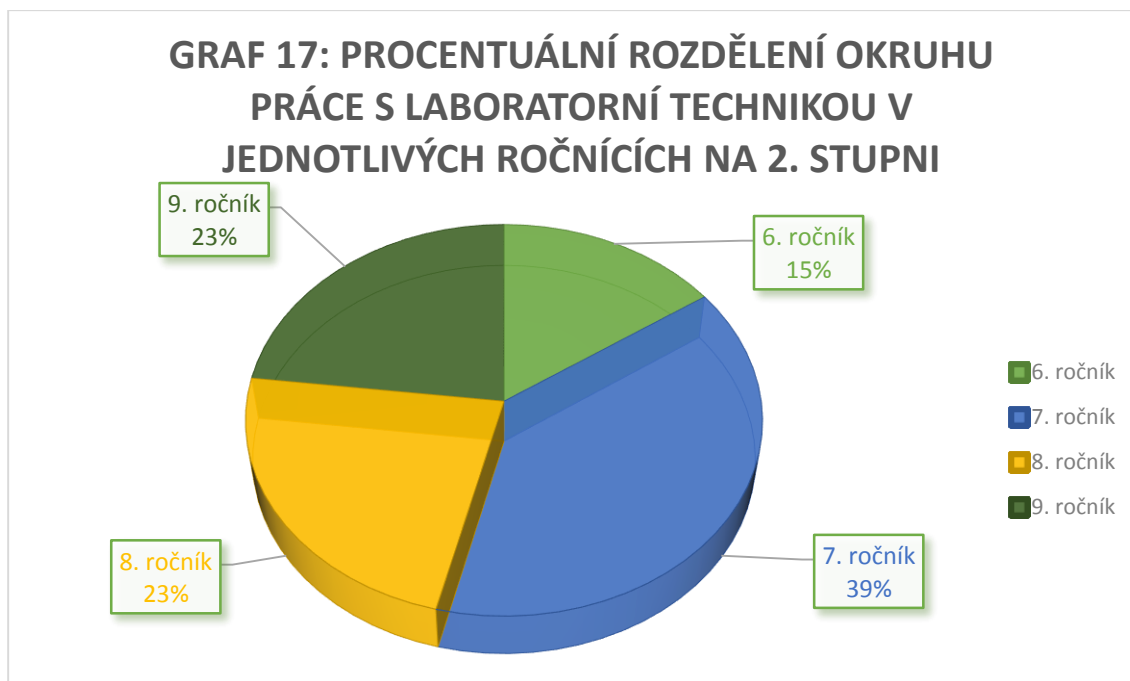
V Tabulce 17, uvádíme četnost výskytu výuky v jednotlivých ročnících na druhém stupni.

**Tabulka 17: Četnost výskytu tematického okruhu Práce s laboratorní technikou na jednotlivých školách v 6. – 9. ročníku zkoumaných ZŠ**

Ročník	6. ročník	7. ročník	8. ročník	9. ročník
Počet škol	2	1	2	2
Procentuální zastoupení	7,40 %	3,70 %	7,40 %	7,40 %

Jak ukazují data v Tabulce 17, výuku v šestém ročníku zvolily celkem 2 školy (7,40 %). V sedmém ročníku se vyučuje pouze v jednom případě (3,70 %). Osmý a devátý ročník zvolily pro okruh *Práce s laboratorní technikou* vždy 2 školy (7,40 %).

V Grafu 17 zobrazujeme procentuální zastoupení výuky tematického okruhu *Práce s laboratorní technikou* v jednotlivých ročnících druhého stupně.



**Graf 17: Procentuální rozdělení okruhu Práce s laboratorní technikou v jednotlivých ročnících na 2. stupni**

Jak je vidět z Grafu 17, je výuka tematického okruhu *Práce s laboratorní technikou* nejvíce zastoupena v sedmém ročníku a to z 39 %. Naopak nejmenší zastoupení má šestý ročník, ve kterém probíhá pouze 15 % výuky. Ve zbývajícím osmém a devátém ročníku pak probíhá dohromady 46 % z vyučování tematického okruhu.

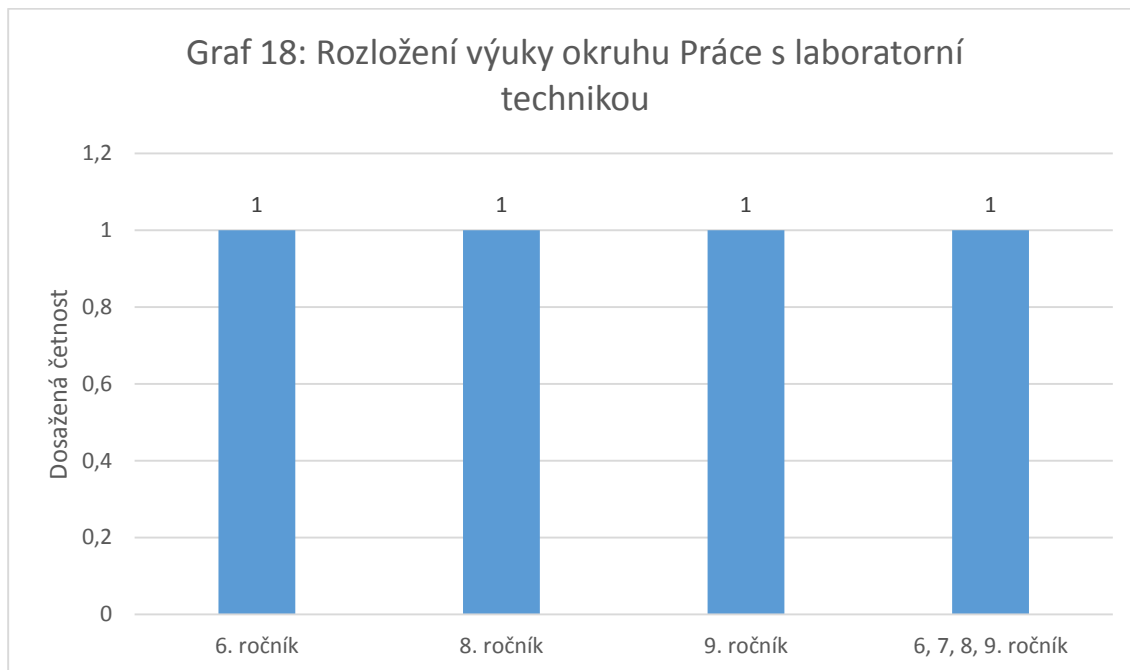
Do Tabulky 18 jsme zapsali data o rozložení výuky podle počtu ročníků, ve kterých jej školy vyučují.

**Tabulka 18: Rozdělení podle počtu ročníků, ve kterých je okruh Využití digitálních technologií vyučován**

Počet ročníků	1	2	3	4
Počet škol	3	0	0	1
Procentuální zastoupení	75,00 %	0,00 %	0,00 %	25,00 %

Stejně jako v případě tematického okruhu *Design a konstruování* i zde data v Tabulce 18 ukazují, že pro dvou-ročníkovou a tří-ročníkovou výuku se nerozhodla žádná škola a vyučování tak probíhá v mezních případech. Jedno-ročníková výuka byla zvolena v případě celkem 3. škol (75 %). Na 1 škole pak zvolili výuku ve všech čtyřech po sobě jdoucích ročnících druhého stupně.

V Grafu 18 si ukážeme, kolik škol se rozhodlo pro kterou konkrétní variantu výuky.



**Graf 18: Rozložení výuky okruhu Práce s laboratorní technikou**

Jak ukazuje Graf 18, každá ze čtyř škol zvolila jinou variantu výuky. Jedna škola zvolila zařazení pouze do šestého ročníku, další škola zařadila *Práci s laboratorní technikou* do osmého ročníku, třetí využitou variantou je výuka v devátém ročníku a poslední škola se rozhodla vyučovat tento okruh ve všech čtyřech ročnících druhého stupně.



## **6 PROJEKT CV REALIZOVANÝ STŘEDNÍ ODBORNOU ŠKOLOU JOSEFA SOUSEDÍKA**

Součástí několika zkoumaných ŠVP byly i odkazy na projekt, který uskutečnila SOŠ Josefa Sousedíka Vsetín, *Centra přírodovědného a technického vzdělávání pro moderní výuku žáků středních a základních škol ve Zlínském kraji*. Realizace projektu probíhala od 1. září 2013 do 30 června roku 2015. V současné době je projekt v období udržitelnosti a jeho obsah je stále realizován. Záměrem projektu bylo primárně zkvalitnění a rozvoj vyučování v technické a přírodovědné oblasti na středních a základních školách ve Zlínském kraji. V praxi byl tento záměr realizován úzkou spoluprací zúčastněných škol, metodickou podporou pedagogů, ale i cíleným financováním technického vybavení a zařízení jednotlivých škol. Dalším cílem je mimo jiné také zvýšení povědomí o technických a přírodovědných oborech a zvýšení manuální zručnosti žáků (22).

### **6.1 Realizace projektu CV**

Realizace probíhala formou vytvoření volnočasových aktivit pro žáky základních škol, na kterých se podíleli odborní učitelé i žáci středních škol. Dále pak měli žáci zúčastněných ZŠ možnost navštívit prostory středisek praktického vyučování a vyzkoušet si obsah jednotlivých učebních oborů, nebo využít vybavení dílen a odborných učeben pro povinnou výuku námi zjišťovaných obecně technických předmětů. Součástí také byla modernizace vybavení jednotlivých škol a metodická podpora pedagogických pracovníků realizovaná řadou školení. Také proběhla celá řada exkurzí.

V následující části uvádíme přehled a charakteristiku volnočasových aktivit, které byly v rámci tohoto projektu realizovány pro základní školy a jsou přímo spojeny s obsahem učiva obecně technických předmětů.

#### **6.1.1 Volnočasový kroužek Autotechnik – motorsport**

Tento kroužek probíhal od října 2013 do června 2014. Jeho náplní bylo mimo jiné například teoretické seznámení s historií motorismu, objasnění názvosloví a funkce jednotlivých součástí vozidel, bezpečnost vozidel, paliva a jejich varianty, motorsport a sportovní úpravy cestovních vozidel a volba prvního motocyklu. Praktická část zahrnovala jednoduché opravy vozidel, dovednostní soutěže v diagnostice vozidel a stavbu motorových vozítek pro volný čas. Součástí také byly ukázky terénních

motorových vozidel a profesionálního servisu automobilu. Ukázky funkčnosti diagnostických zařízení a v neposlední řadě také exkurze do servisní dílny závodních automobilů.

### **6.1.2 Volnočasový kroužek Formule 1 pro ZŠ**

Zde měli žáci možnost se seznámit se softwarem pro modelování a obrábění složitých tvarů, zpracovávali NC kódy a vyráběli modely formulí na CNC strojích. Obsahem kroužku byl také marketing a vztahy s veřejností v týmu F1, tvorba www stránek týmu, problematika sponzorů. Zdůrazněna také byla role jednotlivých členů servisního týmu a žáci zpracovávali technickou dokumentaci vozu F1 a zúčastnili se virtuálního testování modelů.

### **6.1.3 Volnočasový kroužek 3D svět**

V tomto kroužku si žáci vyzkoušeli práci s 3D skenerem a 3D tiskárnou. Dozvěděli se něco o jejich využití v praxi a naučili se jak tato zařízení ovládat a udržovat. Také si sami navrhli a vytvořili svůj vlastní model, v rámci čehož jim byly vysvětleny metody kontroly přesnosti a možnosti povrchových úprav výsledných výtvorů.

### **6.1.4 Volnočasový kroužek Zručný domácí kutil**

Tento kroužek byl také realizován v rozmezí mezi říjnem 2013 a červnem 2014. Žáci si zde vyzkoušeli opravy sedacího, stolového, skříňového a lůžkového nábytku a opravy dveří a dveřního příslušenství včetně instalace. Získali informace o instalačním materiálu a jeho spojování a vyzkoušeli si v praxi řezání trubek a závitů a jejich utěsnění. Také měli možnost si vyzkoušet opravy vodovodního a odpadního potrubí a zhotovování PVC hrdel. Vyzkoušeli si montáž vodovodních systémů a sestavení a osazení topných těles a kotlů. Prakticky si také vyzkoušeli elektroinstalaci, naučili se vytvářet plošné spoje, zapojovat jednoduché obvody, zvonky, videotelefony nebo například audiosystémy. Součástí také bylo poučení o bezpečnosti práce a elektrické měření v odborných učebnách.

### **6.1.5 Volnočasový kroužek LEGO Mindstorms**

Tento kroužek byl realizován na samotných základních školách, které z projektu dostaly stavebnice LEGO Mindstorms. Žáci se seznámili s touto stavebnicí a jejími

nástavbami. Vyzkoušeli si skládání a programování robotů podle zadání vyučujícího a dozvěděli se něco o možnostech využití těchto dovedností v praxi.

#### **6.1.6 Volnočasový kroužek Hravý technický modelář**

Také tento poslední kroužek byl realizován od října 2013 do června 2014. Obsahem byla bezpečnost práce v dílnách a s náradím a různými materiály. Žáci se dozvěděli něco o dřevě a jeho různých druzích, seznámili se s náradím a systémem práce v dílně. Vyzkoušeli si základy opracování dřeva, úpravy surového řeziva a základy jeho opracování jako například řezání, hoblování, dlabání, vrtání ... atd. Vyzkoušeli si výrobu modelů aut, letadel, lodí a jednoduchých hraček a také provedení pracovního výkresu.

Tento projekt hodnotíme jako velký přínos pro všechny zúčastněné základní školy a to jak pro pedagogy tak především pro samotné žáky. Spolupráci se školou SOŠ Josefa Sousedíka Vsetín navázalo celkem 11 škol, které díky tomuto projektu měly možnost získat informace o učebních oborech vyučovaných na SOŠ Josefa Sousedíka a v neposlední řadě díky tomuto projektu získali žáci přístup k vybavení, které si běžně základní školy nemohou pořídit vzhledem k jejich obecnějšímu zaměření vzdělávání, jako jsou například 3D tiskárna, 3D skener, CNC stroje, nebo robotická stavebnice LEGO Mindstorms.

Naše pozitivní hodnocení vychází také z osobní zkušenosti, kdy jsme se v rámci pedagogické praxe na ZŠ Sychrov zúčastnili celodenní výuky v dílnách odborného výcviku, školení pedagogů pro práci se stavebnicí LEGO Mindstorms a výuky volnočasového kroužku LEGO Mindstorms.

## 7 PŘÍPADOVÁ STUDIE

Obsahem případové studie je získání názorů pedagogických pracovníků z praxe a jejich pohledu na problematiku výuky obecně technických předmětů uvedených v *RVP ZV* v oblasti *Člověk a svět práce*. Zjišťovali jsme jejich názory na zařazování tematických okruhů, které jsou vyučovány nejčastěji a naopak nejméně často. Ptali jsme se na jejich spokojenost, případně nespokojenost s materiálním vybavením jednotlivých škol pro výuku *OTP*, a zda mají přehled, nebo vědí o operačních programech, ze kterých jejich školy měly možnost čerpat dotace. Zařadili jsme také dotaz na výše zmíněný projekt Střední odborné školy Josefa Sousedíka, a jestli se jejich škola zúčastnila a jakou formou. Také jsme se zabývali konkrétními tematickými okruhy, které právě jejich škola vyučuje a z jakých důvodů a proč nevyučují některou z jimi nezvolených částí oblasti *Člověk a svět práce*. Postihli jsme také jejich názory, zda je některý tematický okruh problematický z hlediska učitele a žáků. Nastínili jsme také hypotetickou situaci, ve které by škola zpracovávala nový *ŠVP* s tím, že jejich škola má ideální materiální a technické vybavení pro výuku všech osmi tematických okruhů oblasti *Člověk a svět práce* a ptali jsme se, které okruhy by sis jejich škola dle jejich názoru vybrala a které nikoliv a na základě čeho by toto rozhodnutí bylo učiněno. Poslední otázkou případové studie je zjištění osobního vztahu jednotlivých pedagogických pracovníků k výuce *OTP* se zřetelem na jejich aprobaci, osobní názor a které předměty vycházející z tematických okruhů vyučují rádi a které neradi.

Od zpracování této případové studie si slibujeme praktickou stránku analýzy výuky *OTP*, která z *ŠVP* nemusí být zřejmá vzhledem k její teoretické rovině.

Pro účely případové studie se nám podařilo zajistit rozhovor s celkem pěti pedagogickými pracovníky ze zkoumaných škol, z toho čtyři jsou učitelé přímo zodpovědní za výuku některého z jejich školou vyučovaných tematických okruhů oblasti *Člověk a svět práce*, v jednom případě jde o zástupce ředitele a v jednom případě o učitelku, která vyučuje zároveň na základní škole a na střední škole s technickým zaměřením. Také se nám podařilo zajistit rozhovor s ředitelem jedné ze základních škol ve Vsetíně. Jejich názory se v zásadních věcech neodlišují. Jejich náhled na danou problematiku má širší zastoupení, neboť jde o učitele s dlouholetou praxí i krátkodobě vyučující *OTP*. Také jejich aprobace se různí, protože někteří mají vystudovanou pedagogickou vysokou školu se zaměřením na technické obory a někteří například na

životní prostředí. O to více nás překvapilo, že jejich odpovědi na naše otázky se až na mírné odchylky shodují.

V další části uvedeme souhrnně jejich odpovědi rozdělené podle pokládaných otázek.

## **7.1 Souhrnný přehled odpovědí pedagogických pracovníků**

V této části práce uvedeme souhrnně odpovědi pedagogických pracovníků na otázky pokládané v rámci případové studie. V případě odlišného náhledu na věc, nebo specifických odpovědí vyplývajících z položené otázky a školy, na které vyučují, uvedeme tuto odpověď zvlášť.

### **1) Nejčastěji se s výjimkou povinného *Světu práce* v okrese Vsetín vyučují tematické okruhy *Pěstitelské práce a chovatelství, Příprava pokrmů a Práce s technickými materiály*, proč si myslíte, že tomu tak je?**

Zde převládá především názor, že jde o historickou tradici, kdy většina z učitelů tyto předměty sama při svém studiu na základních školách absolvovala, a proto je na ně kladen důraz i při vzdělávání pedagogů na vysokých školách a při samotné výuce na školách základních.

Také noví, mladí učitelé s širším záběrem do škol příliš nenastupují a pro již stávající učitele by to v převážné většině znamenalo absolvování dalšího vzdělávání, které je časově náročné a v případě výuky těchto „klasických“ předmětů jako jsou právě pozemky, vaření a dílny postradatelné, což v kombinaci se stále se zvyšujícím vytížením učitelů základních škol vede k situaci, kterou charakterizuje tato otázka.

Zásadním, se ukázal také fakt, který jsme předpokládali a tedy to, že většina škol má již fyzicky přítomné učebny pro výuku *přípravy pokrmů, práce s technickými materiály* a školní pozemky, či zahrádky pro výuku *pěstitelských prací a chovatelství*. Na tyto okruhy byl v kurikulárních dokumentech předcházejících *RVP ZV* kladen důraz, a proto byly nové školy stavěny právě s těmito prostory a již funkční školy při své modernizaci také tyto prostory rozšiřovaly, modernizovaly, nebo budovaly.

V neposlední řadě také pedagogičtí pracovníci prezentovali názor, že jde o logickou volbu tematických okruhů navazující na povinnou výuku na prvním stupni, kde se podobné tematické celky vyučují.

Dotazovaný zástupce ředitele také vyjádřil myšlenku, že například tematický okruh *Design a konstruování* není pro učitele vhodným tématem do plného úvazku.

**2) Naopak nejméně zastoupené jsou *Design a konstruování, Práce s laboratorní technikou a Využití digitálních technologií*. Myslíte si, že jsou tyto okruhy méně potřebné, nebo méně zajímavé pro žáky, nebo to může podle vás mít jiný důvod?**

Všichni pedagogové se shodli na tom, že problém není v nezajímavosti, nebo v tom, že by snad tyto tematické okruhy byly méně potřebné. Podle jejich názoru se každý předmět dá vyučovat atraktivně a smysluplně.

Zásadním problémem je podle našeho zjištění především nedostatečné technické a materiální vybavení škol, které vyplývá z relativně nového vytvoření těchto tematických okruhů. Tato skutečnost, tedy nové vytvoření těchto okruhů hraje roli v jejich zpracování, neboť jejich části se vyučují v jiných předmětech spadajících do stejné, nebo i jiných oblastí, například do oblasti *Člověk a příroda* a školy tak zastávají názor, že například u *Práce s laboratorní technikou* nemá význam zařazovat zvláštní předmět založený na tomto okruhu, protože se v omezené, nebo i úplné míře vyučuje v rámci například přírodopisu, nebo chemie. Stejně tak v případě okruhů *Využití digitálních technologií* a *Design a konstruování*, jejich části se vyučují v předmětech jako například Informační a komunikační technologie, nebo v dílnách. Prý nejvíce materiálně a tedy finančně náročný z těchto okruhů je *Využití digitálních technologií*, kde dochází velmi rychle k zastarávání jednotlivých zařízení i software.

Další důvod má návaznost na odpovědi k předchozí otázce a tedy, že stávající učitelé mají pocit nedostatečné aproby pro jejich samostatnou výuku. Také byla nastíněna myšlenka, že učitelé *OTP* se setkávají s jakýmsi despektem stran pedagogů jiných zaměření, kteří si často myslí, že „pracovky“ může učit každý. Tato myšlenka je samozřejmě mylná, nicméně i toto může přispívat k ztrátě motivace dalšího vzdělávání pro netradiční tematické okruhy.

Část dotazovaných učitelů vyjádřila stejnou myšlenku, a tedy, že většinu tematických okruhů *OTP* považují v dnešní době za potřebné, protože například konkrétně v blízkém okolí města Vsetín, je vysoká poptávka po designérech, konstruktérech, pracovnících ve výrobě a vývoji v oblasti technických oborů. Uplatnění je tedy mnoho, ale žák, který se s podstatou těchto oborů nesešel na základní škole, si je málokdy vybere pro své další studium, nebo jako svou pracovní kariéru. Problémem však zůstává nízká hodinová dotace pro zařazování tematických okruhů z oblasti *Člověk a svět práce* a školy nechtějí

zařazovat netradiční okruhy, pokud pro jejich výuku nemají kvalitní vybavení tak, aby to bylo na úkor těch dlouhodobě vyučovaných.

Opět dotazovaný zástupce ředitele vyjádřil zajímavou myšlenku, že pokud by šlo pouze o splnění výstupů uvedených v *RVP ZV*, bylo by teoreticky možné stihnout ve čtyřech ročnících druhého stupně výuku všech tematických okruhů, vyjádřil však pochybnost o jejich smysluplnosti pro žáky.

**3) Ještě jsme nezmínili tematický celek *Provoz a údržba domácnosti*. Ten se vyučuje jen asi na třetině škol, myslíte si, že je to hodně, nebo málo a proč?**

Učitelé se vyjádřili k této problematice jako k porozuměníhodné situaci. Podle jejich názoru jde v tomto případě o okruh, který je nejvíce poslepovaný z jiných předmětů. Například finanční problematika se lépe řeší v předmětu nazvaném finanční gramotnost, který velká část škol zavedla a jeho obsah, výstupy i učivo dalece přesahují požadavky okruhu *Provoz a údržba domácnosti*. Témata z údržby domácnosti se prý pak jeví jako samozřejmá s tím, že vyměnit žárovku, nebo vytřít podlahu by se dítě podle jejich názoru mělo naučit doma od vlastních rodičů. Provádět podobné věci při provozu školy ve výuce prý není z bezpečnostních důvodů možné a zajistit nějaká cvičné prostředí je prý téměř nemožné. Elektrotechnika a elektro spotřebiče v domácnosti jsou obsahem učiva ve fyzice.

Tento fakt však neznamená, že by učivo tohoto tematického okruhu nebylo podstatné. Učitelé se shodují v tom, že problematika *Provozu a údržby domácnosti* je potřebná pro každého, neboť se situací, ve které by využil znalosti a dovednosti z tohoto předmětu se ocitne prakticky každý. Objevil se také názor, že v dnešní době většina lidí při jakémkoliv problému v domácnosti volá příslušného opraváře, nebo známou osobu, která problém vyřeší za ně.

**4) Jaký je váš názor na materiální vybavení škol v souvislosti s Obecně technickým předmětem nazvaným nejčastěji Praktické činnosti? Jste s vybavením v rámci svého pracoviště spokojen/a?**

V odpovědích na tuto otázku se dotazovaní učitelé shodli nejvíce. Všichni považují materiální vybavení ve výuce *OTP* jako nedostatečné. Ve většině případů jde o zastaralé vybavení, nebo z nějakého důvodu vhodné vybavení úplně chybí.

Vyučující, která působí jak na ZŠ, tak na SOŠ vyzdvihla především propastný rozdíl, mezi vybaveností středních a základních škol. Podle jejího názoru mají základní školy výrazně složitější situaci v získávání finančních prostředků na své dovybavování.

Tento postoj potvrdil i dotazovaný ředitel, který řekl, že téměř všechno vybavení pro výuku *OTP* na jeho škole je zastaralé a v některých případech dokonce stále původní vybavení z roku 1985. Základním problémem je podle něj nedostatek finančních prostředků.

Učitelka ze školy, na která vyučují dva z nejméně využívaných tematických okruhů, konkrétně *Design a konstruování* a *Práce s laboratorní technikou* vidí jako největší problém na jejich škole v již zmiňovaném rychlém zastarávání elektroniky a výukového software.

**5) Znáte nějaký operační program, ze kterého vaše škola mohla čerpat dotace? Využili jste jej k některému vyučovanému tematickému celku z oblasti Člověk a svět práce? (aktuálně IROP – integrovaný regionální operační program 2014 – 2020 – zaměření na technické předměty?)**

Podle učitelů se téměř na všech školách zapojili do tzv. „šablon“ což je projekt vytvořený ministerstvem školství mládeže a tělovýchovy, který zvyšoval šanci škol na dosažení dotace pomocí vytvořením šablonových žádostí a tak školy nemusely zpracovávat vlastní projektovou dokumentaci.

Jedna škola díky tomuto projektu získala například materiál na práci v dílnách a výsledkem je venkovní dřevěná učebna pro výuku okruhu *Pěstitelské práce a chovatelství*.

Dotazovaný zástupce ředitele zmínil, že jejich škola využila výzvu 57, v rámci které však nešlo rekonstruovat učebnu dílen a proto z poskytnutých prostředků nakoupili sady nářadí a polotovary vytvářené místní firmou, které žáci opracují a poskládají do výsledných výrobků.

Jedna učitelka, na jejíž škole byl také využit projekt šablon, zmínila, že v současné době primárně podporují rozvoj v oblasti čtenářství a environmentální vzdělávání, výchovu a osvětu (EVVO) a v současné době má tedy jejich škola „přeprojektováno“ a podle jejího názoru by škola další projekt nezvládla a proto po dalších nepátrají.

Zúčastněný ředitel zmínil, že jeho škola spolupracuje s agenturou, která jim překládá aktuální výzvy a pravidelně jej informuje. Také prý tuto problematiku rozebírají na poradách ředitelů škol, pořádaných zřizovatelem – Městem Vsetín.



Další vyučující, jejíž škola taktéž využila projektu šablon, říká, že její škola dalšího projektu nevyužila, protože jejich škola postrádá jakékoliv další volné prostory. Také nastínila problém, že výzvy školských projektů se do škol dostávají především v období konce školního roku, kdy mají učitelé hodně práce s uzavíráním ročníků a proto je pro řádné projednání nutné sejít se v období prázdnin, kdy většina učitelů pobírá řádnou dovolenou a podle jejího názoru i tyto šibeniční termíny přispívají k nižšímu využití dotací, než by bylo potřeba.

Poslední dotazovaná učitelka je v praxi na základní škole první rok a o žádných projektech, do kterých by se její škola zapojila, neví. Podle jejich vlastních slov to však v žádném případě nemusí znamenat, že se tak neděje.

**6) SOŠ Josefa Sousedíka Vsetín v minulých letech přišla s projektem „Centra přírodovědného a technického vzdělávání pro moderní výuku žáků středních a základních škol ve Zlínském kraji“ zúčastnila se vaše škola tohoto projektu? Pokud ano, jakou formou?**

Všichni dotazovaní pedagogičtí pracovníci potvrdili, že jejich školy se tohoto projektu zúčastnily, a že jej po celou dobu provázelo nadšení jak ze stran učitelů, tak hlavně ze stran žáků.

Školy se aktivně zapojily do všech součástí tohoto projektu. Využily možnost povinné výuky ve sdílených dílnách SOŠ Josefa Sousedíka, kde žáci navštívili jednotlivá pracoviště elektrikářů, autotroniků, tesařů, instalatérů a zedníků. Všichni učitelé si nejvíce chválili nadšení žáků a jejich chuť pro praktické vyzkoušení činností předpřipravených odbornými učiteli i žáky zmíněné SOŠ. Podle výpovědí pedagogů žáci jednotlivých škol také hojně využívali vytvořených volnočasových aktivit a také se zúčastnili mnoha exkurzí do firem a podniků, nejen v okolí města Vsetín.

Všichni učitelé vyjádřili velké nadšení z realizace tohoto projektu a podle jejich názoru měl projekt velký a zejména široký dopad na pozitivní přístup žáků k *OTP*.

Ředitel školy, se kterým jsme dělali rozhovor, si mimo toho velmi pochvaloval i navázanou spolupráci nejen se SOŠ, ale i s ostatními základními školami z okolí.

**7) Na vaší škole se vyučují tematické okruhy: ...; ...; ...; proč byly zvoleny právě tyto a ne některý z dalších nabízených v RVP ZV.**

I v této otázce se odpovědi učitelů příliš neodlišují. Zvolené okruhy na jednotlivých školách byly zvoleny na školních poradách v období zpracovávání *ŠVP*. Základními

hledisky, které byly v této problematice zohledněny bylo primárně materiální vybavení jednotlivých škol v kombinaci s aprobační a schopnostmi příslušných učitelů. Opakuje se zde situace z prvních otázek, tedy školy volily tematické okruhy na základě historického vývoje školy a v převážné většině byly ponechány původní osnovy, které byly přepracovány do formy *ŠVP*.

V několika případech došlo k mírným změnám při aktualizaci *ŠVP* na základě nových materiálních prostředků, které škola získala zapojením se do mezinárodních programů, nebo z projektů ministerstva školství a kraje.

Jedna učitelka uvedla, že škola, na které působí, v současné době přepracovává svůj *ŠVP* od základu a zohledňuje při volbě tematických okruhů jednak aktualizované vydání *RVP ZV* a také generační obměnu pedagogického sboru.

Jako jeden z problémů výběru tematických okruhů uváděli dotazovaní učitelé i relativně malou náplň učiva jednotlivých okruhů a vyslovili již jednou zmíněnou myšlenku, že téměř ve všech případech je možné naplnit požadavky *RVP ZV* v období jednoho pololetí. Z tohoto důvodu je prý v praxi využíváno předmětů na těchto tematických okruzích založených k doplnění úvazku jednotlivých učitelů.

#### **8) Které z tematických oblastí jsou podle vás problematické z hlediska učitele a proč?**

V této otázce se všichni učitelé shodli, že jedním z problémů může být sebevědomí učitele a hlavně jeho aprobace. V praxi se téměř nevyskytují učitelé, kteří by měli aprobaci na všechny tematické okruhy *OTP* pro výuku na základní škole a zároveň by na základní škole vyučovali. Pro každého je tedy problematický právě ten tematický okruh, na který není aprobován.

Dalším problémem je materiální vybavení, nebo absence například školního pozemku pro výuku *pěstivelských prací a chovatelství*. V takovém případě je sice možné daný okruh vyučovat teoreticky, ale pro žáky výuka praktických činností v teoretické rovině není příliš zajímavá a proto je školy raději nezařazují.

Lze tedy shrnout, že pro výuku všech tematických okruhů *OTP* je zapotřebí minimálně dvou učitelů s odpovídajícími aprobacemi, dostatečného materiálního a technického vybavení. Pokud se těchto věcí škole dostává, nevidí učitelé žádný problém z pohledu učitele snad jen s výjimkou velkého množství žáků ve třídě, které však školy většinou řeší například půlením výuky.

### 9) Které z tematických oblastí jsou podle vás problematické z hlediska žáka a proč?

Pokud jde o problémy žáků, v každém okruhu lze nalézt problém například v sociálně-kulturním prostředí jednotlivých žáků.

Například městské dítě, které nikdy nevidělo pole, nebo zahrádku může mít problém s *pěstitelskými pracemi a chovatelstvím* a neuvidí smysl v podobných činnostech. Dalším z problémů u tohoto okruhu mohou být různé alergie nebo strach ze zvířat.

Podobně prý například *Provoz a údržbu domácnosti* žáci občas vidí jako skrytou matematiku.

Pro děti z rodin, kde se doma nevaří, protože jak dítě, tak rodiče se stravují převážně v práci nebo škole a využívají se polotovary, může postrádat smysl výuka *Přípravy pokrmů*, protože neuvidí smysl pro svůj další život.

V případě výuky *Světa práce*, pak může být problém jejího zařazení do šestého, nebo sedmého ročníku, protože žáci necítí potřebu se na své takto vzdálené rozhodování brát zřetel.

S výjimkou zdravotních problémů však učitelé i zástupce ředitele a ředitel shodně soudí, že problémy stran žáků neexistují a pokud se vyskytnou, je to selháním vedení školy, nebo osobnosti a přístupu pedagoga. Podle jejich názoru se každý tematický okruh oblasti *Člověk a svět práce* dá pojmout zajímavě a pro žáky zábavně.

### 10) V hypotetickém případě, že by vaše škola měla ideální vybavení pro všechny tematické okruhy z oblasti *Člověk a svět práce*, vyučovali byste všechny, nebo jen pár vybraných? Které byste volili a na základě čeho?

Na tuto otázku všichni dotazovaní pedagogičtí pracovníci shodně uvedli, že by je nejraději vyučovali všechny. Děti s každou další generací podle nich stále více ztrácejí schopnosti a dovednosti manipulovat prakticky s čímkoliv, materiálem, náradím, přírodninami. Více praktické výuky by jim tak podle jejich názoru ve všech ohledech prospělo.

Problémy které s výjimkou materiálního zajištění vidí, jsou již mnohokrát zmíněná aprobace učitelů a jejich nadšení pro výuku a také problém s tím, jak výuku všech tematických okruhů napasovat do omezené hodinové dotace.

Jedna učitelka v tomto případě přišla s řešením, že by se podle jejího názoru měly tyto předměty spíše slučovat do jednotlivých útvarů a ne rozdělovat podle okruhů a ročníků. Konkrétně na škole kde vyučuje, probíhá výuka obsahu mnoha okruhů v rámci předmětu *Pěstitelské práce a chovatelství*, kde se žáci samostatně starají o velkou školní zahradu

včetně údržby a výroby zařízení venkovní kryté učebny, údržby a tvorby chodníků a ohrazených záhonů, sběru informací z meteorologických a biologických zařízení atp.

### **11) Jaký je váš vztah k výuce OTP? (aprobace, osobní názor, co rád/a, nebo nerad/a učí a proč?)**

První z dotazovaných učitelek uvedla, že aprobaci pro OTP nemá, ale výuka *Přípravy pokrmů, Pěstitelských prací a chovatelství a Práce s technickými materiály* učí ráda, ale bylo to podmíněno samostatným dostudováním potřebných znalostí ve volném čase. Tvrdí, že děti by měly mít možnost manipulovat s věcmi, materiálem, půdou, ale i živými organismy, podle jejího názoru právě tyto věci dnešním dětem chybí.

Dotazovaný zástupce ředitele má také velmi kladný vztah k výuce *OTP*. Se svou aprobací je spokojený a výhoda z jeho pohledu coby zástupce ředitele spočívá v mnohosti nabízených okruhů a v důsledku toho není problém mít v kombinaci s druhým oborem naplněn plný úvazek. Rád učí dílny, především formou projektů, kde žáci projdou celým procesem výroby od vlastní tvorby návrhu designu výrobku, zpracování technického výkresu až k samotnému proběhu zpracování výrobku.

Další učitelka s dlouholetou praxí také projevila svůj velmi vřelý vztah k *OTP*. Je ráda, že předměty, které vyučuje, se prolínají s její druhou aprobací a to sice přírodopisem a je horlivou zastánkyní názoru, že dítě musí vidět a především samo vyzkoušet.

Poslední z dotazovaných vyučujících říká, že i přes svou teprve roční praxi ve výuce *OTP* na základní škole (je aprobovaná pro střední školy a v současné době plánuje rozšíření aprobace na základní školu) si také vytvořila velmi kladný vztah k těmto předmětům. Baví ji především výuka dílen, pozemků a vaření. Velmi si pochvaluje půlení tříd, protože v menším počtu se může, žákům lépe a důsledněji věnovat. Také řekla, že si je vědoma jistých chyb a nedostatků ve své výuce především formou přeceňování schopností žáků a po provedení sebereflexe má již mnoho návrhů na změny do právě zpracovávaného *ŠVP*.

## **7.2 Shrnutí případové studie**

Tuto případovou studii hodnotíme jako velmi přínosnou nejen pro účely zpracování této práce, ale i pro pochopení problematiky praktické výuky *OTP* a náhledu do realizace výuky, která z *ŠVP* v mnoha případech není zřejmá a zdaleka nepostihuje jednotlivé aspekty praktické výuky, které byly ve všech případech velmi zajímavé a podnětné

vzhledem k našemu zařazení do pedagogické profese. Pedagogové si jsou vědomi jednotlivých problémů výuky *OTP* nejen z hlediska samotného vyučování ale i v širších souvislostech organizace a řízení procesu vzdělávání žáků.

Jako zásadní problém se jeví především nedostatečná vybavenost škol pro výuku *OTP* zapříčiněná nedostatečnými finančními prostředky. Tento problém částečně řeší operační programy a projekty vyhlášené nejen *MŠMT*. Velmi vhodným řešením se zdá být systém spolupráce odborných středních škol se školami základními a jejich sdílení odborných dílen, laboratoří a specializovaných učeben. Zvýší se tak nejen jejich využitelnost, ale i žáci mají možnost získat přístup k výuce, kterou by si základní škola nemohla vzhledem k všeobecnému zaměření dovolit. Také to žákům pomáhá získat povědomí o možnostech dalšího studia v technických oborech a zároveň si mohou vyzkoušet, zda by je tyto obory bavily, případně zda pro ně mají nějaké nadání.

Dalším problémem, který se projevoval v odpovědích téměř na všechny otázky je aprobovanost učitelů na všechny tematické okruhy oblasti *Člověk a svět práce*. V současnosti se tento problém řeší přidělováním výuky učitelům, kteří tuto aprobaci nemají a potřebné znalosti a dovednosti získávají v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, nebo samostudiem. Další vhodné řešení je zaměstnání dvou pedagogů, kteří se navzájem doplňují a mají schopnosti a aprobaci k výuce všech školou zvolených tematických okruhů. Nepříliš šťastným řešením se jeví nezařazování tematických okruhů, pro které škola nemá aprobované nebo ochotné učitele. Jednou z možností, která by tento problém mohla řešit, avšak její možnost realizace v praxi by byla předmětem dlouhých diskusí a výzkumů je upravení výuky *OTP* na Pedagogických fakultách univerzit tak, aby vystudovaní učitelé měli aprobaci v souladu se všemi tematickými celky v oblasti *Člověk a svět práce* uvedenou v *RVP ZV*.

Pokud by oba tyto problémy byly vyřešeny, stále zůstává situace nízké časové dotace pro *Praktické činnosti*. Jedním z možných řešení, které však z našeho pohledu není příliš šťastné, je výrazné navýšení hodin z disponibilní hodinové dotace. Zde však vyvstává otázka, zda je možné posílit *Praktické činnosti* dostatečným množstvím hodin, aniž by byla nebezpečně ohrožena výuka předmětů z ostatních oblastí a tím i dosažení potřebných klíčových kompetencí žáků. Možným řešením je rozložení výuky do kratšího období a zaměření striktně na naplnění výstupů z *RVP ZV*. V tomto případě se však obáváme příliš obecné a nesoustředěné výuky a také přehlcení žáků širokým spektrem informací, které nejsou probrány do hloubky a pevně podloženy praktickou činností. Naopak jako velmi vhodné řešení se nám jeví důkladné propracování kombinace tematických okruhů

do širších souvislostí a jejich vyučování nikoliv v samostatných ročnících a předmětech ale jako jednoduchých učebních útvarů, které mají formu projektové výuky.

## ZÁVĚR

Výuka obecně technických předmětů je v mnoha ohledech velmi specifická a liší se od ostatních vzdělávacích oblastí v mnoha ohledech. Především pak svým praktickým zaměřením a významem pro volbu dalšího studia, nebo profesní orientace a celkově žákům pomoci s problematikou uplatnění na trhu práce.

Podle aktuálně platného kurikulárního dokumentu má škola možnost profilovat svou výuku dle nabídky v rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání. Školy mají možnost zvolit si na druhém stupni z celkem osmi tematických okruhů, z nichž Svět práce je povinný a z ostatních sedmi každá škola volí minimálně jeden, maximálně sedm tematických okruhů, které je povinna vyučovat v plném rozsahu.

Cílem předkládané práce je provedení analýzy využívání nabídky tematických okruhů oblasti *Člověk a svět práce* uvedených v *RVP ZV*, tedy které tematické okruhy se vyučují více, které méně a zjištění důvodů pro tento stav.

Tato diplomová práce je rozdělena na části teoretickou a aplikační.

V teoretické části jsme uvedli a definovali základní pojmy spojené s technikou, technickou výchovou, technickým myšlením a technickou gramotností. Dalším obsahem teoretické části je historický vývoj kurikula se zaměřením na obecně technické předměty v podobě vzdělávacích programů platných od roku 1989. Samostatná kapitola byla věnována aktuálně platnému rámcovému vzdělávacímu programu pro základní vzdělávání, který je pro účel této práce stěžejní. Teoretickou část pak uzavírá problematika didaktické transformace opět zpracovaná s důrazem na učivo *OTP*.

V aplikační části jsme provedli analýzu školních vzdělávacích programů s ohledem na jednotlivé tematické okruhy vzdělávací oblasti *Člověk a svět práce*. Z této analýzy vyplynulo, že část škol nereaguje pružně na změny prováděné v *RVP ZV* a v jednom případě dokonce nedošlo ke změně *ŠVP* od data jeho povinného zavedení v roce 2007. Překvapením také bylo, že většina *ŠVP* se projevuje značnou podobností co do formátování jednotlivých prvků dokumentu, tak i jejich obsahu. Zjistili jsme, že nejvíce jsou zařazovány tematické okruhy, které jsou shodné s dnes již neplatnými vzdělávacími programy a naopak nově vytvořené okruhy se téměř nevyučují. Do aplikační části jsme také zapojili projekt Střední odborné školy Josefa Sousedíka, který je v mnoha ohledech výrazným přínosem ke kvalitativnímu i kvantitativnímu zlepšení výuky *OTP* a nabízí možnosti doplnění mnoha nedostatků ve výuce oblasti *Člověk a svět práce* zjištěných v analýze *ŠVP*. V závěru aplikační části je zařazena provedená případová studie

zabývající se praktickým náhledem na problematiku výuky *OTP*. Tato případová studie proběhla formou rozhovorů s pedagogickými pracovníky působícími na základních školách zařazených do našeho výzkumu a v jejím závěru byly navrženy možnosti řešení zásadních problémů, které z těchto rozhovorů vyplynuly, jako například řešení nedostatečné vybavenosti základních škol jejich spoluprací se středními odbornými školami, nedostatečnou aprobaci učitelů poupravením výuky na pedagogických fakultách vysokých škol a nedostatečnou časovou dotací pro výuku technických předmětů například vytvořením možnosti vyučovat více tematických okruhů v rámci jednoho zaštiťujícího učebního útvaru.



## PŘEHLED POUŽITÉ LITERATURY A ZDROJŮ

- 1) KROPÁČ, Jiří. *Didaktika strojírenských a elektrotechnických předmětů*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002. ISBN 80-244-0561-X.
- 2) STOFFA, Ján. *Terminológia v technickej výchove*. 2., opr. a dopl.vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2000, s. 43-52, ISBN 80-244-0139-8.
- 3) WOLFFGRAMM, H. Von der Allgemeinen Technologie zur Allgemeinen Techniklehre. *Technica didactica, Zeitschrift für Allgemeine Techniklehre*, 1998, Jahrgang 2, Band 1, s. 3 - 23. ISSN 0949-8109
- 4) FRIEDMANN, Zdeněk. *Didaktika technické výchovy*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2001, s. 92. ISBN 80-210-2641-3.
- 5) KROPÁČ, Jiří a Jitka KROPÁČOVÁ. *Didaktická transformace pro technické předměty*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006, s 19 – 26. ISBN 80-244-1431-7.
- 6) WALAT, W. Myšlenie techniczne w edukacji techniczej. In *Modernizace vysokoškolské výuky technických předmětů II*. Hradec králové : Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta, 2006, s. 181 – 186 ISSN 1214-0554. ISBN 80-7041-835-4.
- 7) ŠKÁRA, Ivan. *Úvod do teorie technického vzdělávání a technické výchovy žáků základní školy*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 1993. ISBN 80-210-0743-5.
- 8) KRUŠPÁN, I. *Rozvíjanie technického tvorivého myslenia v procese technickej záujmovej činnosti*. In *Rozvíjanie tvorivých činností v pracovnej výchove*. Banská Bystrica : Pedagogická fakulta, 1985, s. 47 – 58. ISBN neuvedeno.
- 9) DIETRICH, Ch. Lebensweltorientierte Bildung – Chancen durch PISA für hauswirtschaftlich, wirtschaftlich und technisch orientierte Unterrichtsfächer. In *Trendy technického vzdělávání 2004: Technická a informační výchova*. Olomouc : VOTOBIA Praha, 2004, s. 154-159. ISBN 80-7220-182-4.
- 10) *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. Praha: MŠMT, 2013. 142 s. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/433/>.
- 11) WALTEROVÁ, Eliška. *Kurikulum: proměny a trendy v mezinárodní perspektivě*. Brno: Masarykova univerzita, 1994. s. 190. ISBN 80-210-0846-6
- 12) WALTEROVÁ, Eliška a kol. *Úloha školy v rozvoji vzdělanosti, 1. díl*. Brno: Paido, 2004. s. 296. ISBN 80-7315-083-2.

- 13) KALHOUS, Zdeněk a Otto OBST. *Školní didaktika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-571-4.
- 14) Defining the curriculum content. *UNESCO* [online]. [cit. 2016-03-07]. Dostupné z: <http://www.unesco.org/new/en/education/themes/strengthening-education-systems/quality-framework/technical-notes/defining-curriculum-content/>.
- 15) *Vzdělávací program Obecná škola*. [online]. Praha: MŠMT, 1997. 419 s. Dostupné z: [http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/obecna\\_skola\\_6-9.doc](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/obecna_skola_6-9.doc).
- 16) *Vzdělávací program Národní škola*. [online]. Praha: MŠMT, 1997. 142 s. Dostupné z: [http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/Narodni\\_skola\\_1-9.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/Narodni_skola_1-9.pdf).
- 17) *Vzdělávací program Základní škola*. [online]. Praha: MŠMT, 1997. 386 s. Dostupné z: [http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/VP\\_ZS.doc](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/VP_ZS.doc)
- 18) MAŇÁK, Josef. *Nárys didaktiky*. 3. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2003. ISBN 80-210-3123-9.
- 19) PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.
- 20) MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.
- 21) *Opatření ministryně RVP ZV 2016* [online]. Dostupné z: [http://www.msmt.cz/file/37053\\_1\\_1/](http://www.msmt.cz/file/37053_1_1/)
- 22) *Projekt CV - Centra přírodovědného a technického vzdělávání pro moderní výuku žáků středních a základních škol ve Zlínském kraji*. [online]. Dostupné z: <http://www.sosvsetin.cz/page/projekt-cv>
- 23) MOŠNA, František. *Didaktika základů techniky*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. ISBN 80-7066-271-9.
- 24) PODROUŽEK, Ladislav a Jan JŮZA. *Didaktika přírodovědy: (vyučování přírodovědě na integrovaném pozadí vybraných ekosystémů)*. Plzeň: Západočeská univerzita, 2000. ISBN 80-7082-636-3.
- 25) NOVÁK, Bohumil. *Vybrané kapitoly z didaktiky matematiky I: pro učitelství I. stupně ZŠ*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003. ISBN 80-244-0691-8.

## SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Schéma systému kurikulárních dokumentů (zpracováno dle RVP ZV).....	19
Tabulka 2: Zastoupení tematických okruhů oblasti Člověk a svět práce .....	35
Tabulka 3: Četnost výskytu tematického okruhu Svět práce na jednotlivých školách v 6. – 9. ročníku zkoumaných ZŠ .....	36
Tabulka 4: Rozdělení podle počtu ročníků, ve kterých je okruh Svět práce vyučován..	37
Tabulka 5: Četnost výskytu tematického okruhu Pěstitelské práce a chovatelství na jednotlivých školách v 6. – 9. ročníku zkoumaných ZŠ .....	39
Tabulka 6: Rozdělení podle počtu ročníků, ve kterých je okruh Pěstitelské práce a chovatelství vyučován.....	40
Tabulka 7: Četnost výskytu tematického okruhu Příprava pokrmů na jednotlivých školách v 6. – 9. ročníku zkoumaných ZŠ .....	41
Tabulka 8: Rozdělení podle počtu ročníků, ve kterých je okruh Příprava pokrmů vyučován.....	42
Tabulka 9: Četnost výskytu tematického okruhu Práce s technickými materiály na jednotlivých školách v 6. – 9. ročníku zkoumaných ZŠ .....	44
Tabulka 10: Rozdělení podle počtu ročníků, ve kterých je okruh Práce s technickými materiály vyučován.....	45
Tabulka 11: Četnost výskytu tematického okruhu Provoz a údržba domácnosti na jednotlivých školách v 6. – 9. ročníku zkoumaných ZŠ .....	47
Tabulka 12: Rozdělení podle počtu ročníků, ve kterých je okruh Provoz a údržba domácnosti vyučován .....	48
Tabulka 13: Četnost výskytu tematického okruhu Design a konstruování na jednotlivých školách v 6. – 9. ročníku zkoumaných ZŠ .....	49
Tabulka 14: Rozdělení podle počtu ročníků, ve kterých je okruh Design a konstruování vyučován.....	50
Tabulka 15: Četnost výskytu tematického okruhu Využití digitálních technologií na jednotlivých školách v 6. – 9. ročníku zkoumaných ZŠ .....	52
Tabulka 16: Rozdělení podle počtu ročníků, ve kterých je okruh Využití digitálních technologií vyučován.....	53

Tabulka 17: Četnost výskytu tematického okruhu Práce s laboratorní technikou na jednotlivých školách v 6. – 9. ročníku zkoumaných ZŠ.....	54
Tabulka 18: Rozdělení podle počtu ročníků, ve kterých je okruh Využití digitálních technologií vyučován.....	55

## SEZNAM GRAFŮ

Graf 1: Aktuálnost školních vzdělávacích programů .....	33
Graf 2: Týdenní hodinová dotace výuky praktických činností na 2. stupni v posuzovaných ZŠ.....	34
Graf 3: Procentuální rozdělení okruhu svět práce v jednotlivých ročnících na 2. stupni	37
Graf 4: rozložení výuky okruhu Svět práce .....	38
Graf 5: Procentuální rozdělení okruhu Pěstitelské práce a chovatelství v jednotlivých ročnících na 2. stupni .....	39
Graf 6: Rozložení výuky okruhu Pěstitelské práce a chovatelství.....	40
Graf 7: Procentuální rozdělení okruhu Příprava pokrmů v jednotlivých ročnících na 2. stupni.....	42
Graf 8: Rozložení výuky okruhu Příprava pokrmů .....	43
Graf 9: Procentuální rozdělení okruhu Práce s technickými materiály v jednotlivých ročnících na 2. stupni .....	45
Graf 10: Rozložení výuky okruhu Práce s technickými materiály .....	46
Graf 11: Procentuální rozdělení okruhu Provoz a údržba domácnosti v jednotlivých ročnících na 2. stupni .....	47
Graf 12: Rozložení výuky okruhu Provoz a údržba domácnosti .....	48
Graf 13: Procentuální rozdělení okruhu Design a konstruování v jednotlivých ročnících na 2. stupni .....	50
Graf 14: Rozložení výuky okruhu Design a konstruování .....	51
Graf 15: Procentuální rozdělení okruhu Využití digitálních technologií v jednotlivých ročnících na 2. stupni .....	52
Graf 16: Rozložení výuky okruhu Využití digitálních technologií .....	53
Graf 17: Procentuální rozdělení okruhu Práce s laboratorní technikou v jednotlivých ročnících na 2. stupni .....	55
Graf 18: Rozložení výuky okruhu Práce s laboratorní technikou.....	56

## **SEZNAM PŘÍLOH**

Příloha č. 1 – Otázky případové studie .....	79
Příloha č. 2 – Seznam škol zahrnutých v analýze ŠVP .....	80

## **Příloha č. 1 – Otázky případové studie**

- 1) Nejčastěji se s výjimkou povinného Světu práce v okrese Vsetín vyučují tematické okruhy Pěstitelské práce a chovatelství, Příprava pokrmů a Práce s technickými materiály, proč si myslíte, že tomu tak je?
- 2) Naopak nejméně zastoupené jsou Design a konstruování, Práce s laboratorní technikou a Využití digitálních technologií. Myslíte si, že jsou tyto okruhy méně potřebné, nebo méně zajímavé pro žáky, nebo to může podle vás mít jiný důvod?
- 3) Ještě jsme nezmínili tematický celek Provoz a údržba domácnosti. Ten se vyučuje jen asi na třetině škol, myslíte si, že je to hodně, nebo málo a proč?
- 4) Jaký je váš názor na materiální vybavení škol v souvislosti s Obecně technickým předmětem nazvaným nejčastěji Praktické činnosti? Jste s vybavením v rámci svého pracoviště spokojen/a?
- 5) Znáte nějaký operační program, ze kterého vaše škola mohla čerpat dotace? Využili jste jej k některému vyučovanému tematickému celku z oblasti Člověk a svět práce? (aktuálně IROP – integrovaný regionální operační program 2014 – 2020 – zaměření na technické předměty?)
- 6) SOŠ Josefa Sousedíka Vsetín v minulých letech přišla s projektem „Centra přírodovědného a technického vzdělávání pro moderní výuku žáků středních a základních škol ve Zlínském kraji“ zúčastnila se vaše škola tohoto projektu? Pokud ano, jakou formou?
- 7) Na vaší škole se vyučují tematické okruhy : ...; ...; ...; proč byly zvoleny právě tyto a ne některý z dalších nabízených v RVP ZV.
- 8) Které z tematických oblastí jsou podle vás problematické z hlediska učitele a proč?
- 9) Které z tematických oblastí jsou podle vás problematické z hlediska žáka a proč?
- 10) V hypotetickém případě, že by vaše škola měla ideální vybavení pro všechny tematické okruhy z oblasti Člověk a svět práce, vyučovali byste všechny, nebo jen pár vybraných? Které byste volili a na základě čeho?
- 11) Jaký je váš vztah k výuce OTP? (aprobace, osobní názor, co rád/a, nebo nerad/a učí a proč?)

## **Příloha č. 2 – Seznam škol zahrnutých v analýze ŠVP**

Základní škola Valašské Meziříčí, Vyhlička 380, okres Vsetín, příspěvková organizace

Základní škola Horní lideč, okres Vsetín

Základní škola Salvátor

Základní škola Lešná, okres Vsetín

Základní škola Vsetín, Trávníky 1217

Základní škola Valašské Meziříčí, Žerotínova 376, okres Vsetín, příspěvková organizace

Základní škola Videčská, Rožnov p. R., příspěvková organizace

Základní škola a Mateřská škola Karolinka

Základní škola Hošťálková, okres Vsetín

Základní škola Velké Karlovice, okres Vsetín

Základní škola Vsetín, Rokytnice 436

Základní škola Valašská Polanka, okres Vsetín

Základní škola Růžďka, okres Vsetín

Základní škola Nový Hrozenkov, okres Vsetín

Základní škola a Mateřská škola Valašské Meziříčí, Poličná 276, okres Vsetín, příspěvková organizace

Základní škola Halenkov, okres Vsetín

Základní škola Hovězí, okres Vsetín

Základní škola INTEGRA Vsetín

Základní škola Kelč, okres Vsetín

Základní škola Loučka - Duhová škola

Základní škola Valašské Meziříčí, Masarykova 291, okres Vsetín, příspěvková organizace

Základní škola Vidče, okres Vsetín

Základní škola Zubří, okres Vsetín

Základní škola Valašské Meziříčí, Křižná 167, okres Vsetín, příspěvková organizace

Základní škola Valašské Meziříčí, Šafaříkova 726, okres Vsetín, příspěvková organizace

Základní škola Liptál, okres Vsetín

Základní škola Vsetín, Sychrov 97



## ANOTACE

<b>Jméno a příjmení:</b>	Bc. Jiří Maier
<b>Katedra:</b>	Katedra technické a informační výchovy
<b>Vedoucí práce:</b>	Mgr. Martin Havelka Ph.D.
<b>Rok obhajoby:</b>	2016

<b>Název práce:</b>	Výuka obecně technických předmětů na druhém stupni základních škol v okrese Vsetín
<b>Název v angličtině:</b>	Teaching general technical subjects at secondary schools in the district Vsetín
<b>Anotace práce:</b>	Diplomová práce si klade za cíl provést analýzu toho, jak základní školy v okrese Vsetín využívají nabídku tematických okruhů ve vzdělávací oblasti Člověk a svět práce pro druhý stupeň. Dílčími cíli jsou zjištění aktuálnosti ŠVP vzhledem k úpravám RVP ZV, které provádí MŠMT, zjištění důvodů, proč školy volí některé tematické okruhy více a některé méně a navrhnout řešení problémů, které v praxi brání výuce méně častých tematických okruhů.
<b>Klíčová slova:</b>	Technika, technické vzdělávání, obecně technický předmět, školní vzdělávací program, rámcový vzdělávací program, kurikulum, didaktická transformace
<b>Anotace v angličtině:</b>	This thesis aims to analyze how primary schools in the district Vsetín use the menu of topics in the educational field “Člověk a svět práce” of work for the second stage. Secondary targets include finding updated ŠVP due to the adjustment RVP ZV carried out by the Ministry of Education, finding reasons why schools choose some themes more and some less, and suggest solutions to problems, which in practice prevents the teaching of less frequent topics.

<b>Klíčová slova v angličtině:</b>	Technology, technical education, general technical subject, school educational program, educational program for basic education, curriculum, didactic transformation
<b>Přílohy vázané v práci:</b>	Otázky případové studie Seznam škol zahrnutých v analýze ŠVP 1 CD ROM
<b>Rozsah práce:</b>	81 stran (Vlastní práce 71 stran, přílohy 2. strany)
<b>Jazyk práce:</b>	Český jazyk