

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra technické a informační výchovy

**Diplomová práce**

Linda Suchanová

Technická výchova na primární škole v České republice  
a ve Španělsku

Olomouc 2016

vedoucí práce: Mgr. Pavlína Částková, Ph.D.

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a použila jen uvedené zdroje a literaturu.

V Šumperku dne 1. 12. 2016

.....

Linda Suchanová

## **Poděkování**

Ráda bych poděkovala paní Mgr. Pavlíně Částkové, Ph. D. za cenné rady, vstřícnost a odborné vedení práce. Dále patří mé velké díky učitelům ZŠ Hluchák Šumperk a zároveň pedagogům mezinárodní školy SEK v Madridu, za možnost působení na škole a poskytnuté informace. V neposlední řadě děkuji příteli, rodině a blízkým za jejich podporu a trpělivost nejen při psaní práce, ale i během celého studia.

# Obsah

ÚVOD.....	8
TEORETICKÁ ČÁST .....	10
1 Technická výchova.....	10
1.1 Technická výchova v rámci RVP ZV .....	11
1.1.1 Vzdělávací oblast Člověk a svět práce.....	12
1.1.2 Koncept vzdělávací oblasti .....	12
1.1.3 Vzdělávací obsah oboru Člověk a svět práce pro 1. stupeň.....	14
1.2 Genderové rozdíly ve výuce technické výchovy .....	15
1.3 Cíle, obsah a funkce technické výchovy.....	16
1.4 Výukové metody v technické výchově.....	18
1.5 Role učitele v technické výchově .....	20
1.6 Materiály technické výchovy .....	21
1.6.1 Práce s drobným materiálem.....	22
1.6.2 Práce s modelovací hmotou .....	23
1.6.3 Práce s papírem a kartonem .....	24
1.6.4 Práce s textilem .....	24
1.6.5 Práce montážní a demontážní .....	24
2 Žák mladšího školního věku v rámci technické výchovy .....	26
2.1 Vstup dítěte do školy .....	26
2.2 Vývoj poznávacích procesů .....	27
2.3 Rozumový vývoj a rozvoj verbálního projevu .....	28
2.4 Sociální a emocionální vývoj.....	29

2.5	Tělesný vývoj a rozvoj motoriky .....	30
2.6	Vliv médií .....	31
3	Multikulturní výchova.....	32
3.1	Výuka multikulturní výchovy na primární škole .....	34
3.2	Multikulturní výchova v RVP ZV .....	37
3.3	Integrace žáků - cizinců do základního vzdělávání .....	40
3.4	Multikulturní vzdělání v rámci technické výchovy .....	41
3.5	Význam jazyka a komunikace ve školním vzdělávání .....	43
3.5.1	Bilingvismus .....	43
3.6	Působení vícejazyčných škol v ČR.....	45
4	Primární vzdělávání ve Španělsku .....	48
4.1	Stručná charakteristika Španělska .....	48
4.2	Vzdělávací systém ve Španělsku .....	49
4.3	Integrace cizinců do vzdělávacího systému .....	52
4.4	Výuka cizích jazyků.....	53
4.5	Obecné rozdíly výuky ve Španělsku a v České republice .....	54
	EMPIRICKÁ ČÁST .....	56
5	Srovnání technické výchovy v ČR a ve Španělsku.....	56
5.1	Metodologie .....	57
5.1.1	Případová studie .....	57
5.2	Rozbor a popis jednotlivých škol.....	59
5.2.1	SEK International School El Castillo, Madrid.....	59
5.2.2	Základní škola „Hluchák“, Šumperk .....	75
5.3	Komparace jednotlivých škol .....	86
6	Shrnutí zjištěných faktů.....	94

6.1	SEK škola, Španělsko .....	94
6.2	ZŠ Hluchák, Česká republika .....	96
	ZÁVĚR .....	105
	SEZNAM ZKRATEK .....	110
	SEZNAM PŘÍLOH .....	111

„Teorie zůstane pouhou teorií, pokud nepřikročíme k činu.“

Jan Ámos Komenský

## ÚVOD

Pro svou diplomovou práci jsem hledala nějaké aktuální a zároveň moderní téma s přínosným obsahem pro čtenáře a možností zúročení poznatků v praxi pedagogů. Důležitým bodem výběru tématu byl také blízký vztah ke zkoumané problematice. S přihlédnutím k těmto faktorům jsem se rozhodla pro spojení technické výchovy (jindy také praktických činností), jelikož jsem měla od malička kladný vztah k ručním pracím, a výchovy multikulturní, protože cestování a poznávání jiných kultur je má velká vášeň.

Důležitost technické výchovy je mnohdy ve výchovně-vzdělávacím procesu podceňována. Učitelé si často neuvědomují, že pracovní činnosti nejsou pouze o využití materiálu a jeho vlastnostech. Rozvíjí totiž žáka mladšího školního věku po všech jeho stránkách - tedy po stránce rozumové, sociální, emoční a tělesné. Přitom u žáků podněcuje kreativitu, tvořivost i fantazii. Děti se také naučí jeden druhému naslouchat, vyjádřit svůj názor a dodržovat zásady bezpečnosti či hygieny při práci. Nesmím opomenout zmínit fakt, že se při technické výchově žáci obeznámí s různými druhy lidských činností a profesí. Tyto poznatky je později mohou nasměrovat k bližšímu cíli při hledání budoucího zaměstnání. Pouze teorie ale k životu většinou nestačí. Je důležité si svoje získané schopnosti a dovednosti vyzkoušet i v praxi a k tomu právě mohou sloužit prakticky se vyučující předměty technického charakteru.

Současně s tímto tématem bych chtěla vyzdvihnout i multikulturalitu, jelikož se denně v naší zemi setkáváme s odlišnými kulturami - žijeme v multikulturní společnosti. Obecně naše postoje k menšinám a aktuálně k uprchlické situaci bývají často negativní nebo jsou spojené s předsudky a stereotypy, možná i strachem z neznámého. Česká republika je také stále častěji vyhledávaným místem pobytu cizinců, kteří zde hledají pracovní uplatnění, chtějí zde žít a založit rodinu, a tím pádem jejich děti budou navštěvovat zdejší základní školy.

Je jasné, že vzdělávání v každé zemi neprobíhá stejným způsobem. Mimo různou kulturu mohou odlišnosti vyplývat také z jiné historie, politiky a odlišného ekonomického prostředí. Tomu jsem mohla trochu přihlédnout minulý rok, když jsem dostala možnost odjet díky programu Erasmus studovat do Španělska na univerzitu v Madridu. Studium v této rozmanité zemi pro mne bylo nezapomenutelným zážitkem. Měla jsem možnost proniknout



hlouběji do školského vzdělávacího systému Španělska, konkrétně vzdělávání mezinárodního v soukromém řetězci škol. Byla jsem velmi překvapena, jak rozdílné mohou být systémy vzdělávání dvou evropských zemí a především, jak rozdílný je přístup vyučujících ke studentům. Zaujalo mě spousta věcí. V empirické části najdete například fotografie, které zachycují vzdušné prostory školy.

Diplomová práce je rozdělena na dvě oblasti, a to na teoretickou a empirickou. Teoretická část obsahuje 4 kapitoly. První kapitola se zabývá technickou výchovou. Dozvíme se, jak se technická výchova vymezuje, jaké místo zaujímá v rámcovém vzdělávacím programu, seznámí nás s jejími cíli, obsahy, metodami a v neposlední řadě jsou uvedeny materiály, jejich vlastnosti i uplatnění ve vyučovacím procesu. Druhá kapitola se zaměřuje na žáka mladšího školního věku - na jeho vývoj a vliv školy, médií i technické výchovy. Ve třetí kapitole se rozebírá multikulturní problematika, a to jak obecně, tak v rámci vyučovacích procesů a zařazení do RVP ZV (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání). V poslední kapitole teoretické části si rozebereme mé oblíbené Španělské království. Dočtete se o jeho stručné charakteristice, ale hlavně o španělském vzdělávacím systému, který jsem na základě literatury a dostupných zdrojů výstižně srovnala s naším školstvím.

Díky spoustě strávených dnů v zahraničí jsem mohla svou empirickou část zacílit na komparaci vzdělávacích systémů. Zaměřila jsem se jak na vzhled a organizaci školy, tak na rozdíly ve výuce technické výchovy v České republice a ve Španělsku. Pro tento výzkum jsem využila získaných poznatků z mého měsíčního působení ve španělské soukromé škole „SEK“. S podobně založenými údaji jsem srovnala Základní školu v Šumperku, kde jsem odchodila devítiletou školní docházkou a strávila 5 týdnů souvislé praxe.

Pro vypracování této práce použiji kvalitativní metody případové studie. Ty spočívají v detailním popisu nashromážděných dat, které se na konci zkoumání ještě zobecňují, srovnávají a hodnotí.

Přesto, že obě země prošly jiným vývojem, mají dost společného. Myslím si, že výsledek mé práce může být také přínosem k prohloubení poznatků učitelů, a věřím, že přispěje k eliminaci možných předsudků, které se mohou vůči španělské kultuře vyskytovat.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 Technická výchova

---

Obecně slovo technika vzniklo z řeckého „*techné*“ a znamená znalost a obratnost v umělecké a řemeslné práci. Charakterizovat ji lze v několika směrech. Podle Serafína (2016) technická lidská práce může představovat činnosti konané holýma rukama, ale také za pomoci nástrojů. Technika bývá obsažena v řeči i písmu. Z toho všeho můžeme usuzovat, že technika je starším kulturním fenoménem než samotná věda. Přicházelo se na ni obyčejnou lidskou zkušeností, metodou pokusu a omylu.

Zkusme plnohodnotně žít a společensky fungovat bez techniky, či alespoň jejich základních možností. Myslím, že si to mnozí z nás ani neumí představit. Když opomeneme školskou výuku, s technikou se setkáváme také v domácnosti, v aktivitách volného času i v profesích. Ať už si to tedy přiznáváme či ne, technika je neodmyslitelnou součástí života nás všech. Cíl vzdělávacích institucí je proto seznámit jedince alespoň s primárními poznatky o technice. Jak uvádí Havelka a spol. (2015), nynější společenské potřeby kladou důraz na výchovu cílevědomého, kooperativního, aktivního a tolerantního jedince s tvůrčím myšlením, i jedince chránícího slabší. K naplnění těchto představ o „ideálním“ jedinci jsou proto hledány vhodné obsahy vzdělávání, organizační formy, výukové metody, vzdělávací prostředí a didaktické techniky. Jelikož je pojem velice širokospektrý, realizovat výuku v technickém kontextu není úplně jednoduché. *Je zřejmé, že díky prudkému rozvoji techniky, a s ním spojené užívání techniky v každodenním životě, se zvyšuje potřeba neustálého zkoumání a přehodnocování obsahu, metod a forem v technické výuce a to s ohledem na strukturu dovedností, znalostí a postoje žáka, které je potřeba ustavičně rozvíjet a prohlubovat* (Serafín, 2016, s. 5).

Termín „technická výchova“ vznikl z neuspokojivého, zastaralého názvu *pracovní výchova*, který byl chápán jako příprava k manuální činnosti, což úplně nesplňovalo podstatu předmětu. (Friedmann, 2003)

## 1.1 Technická výchova v rámci RVP ZV

V roce 2004 byly zavedeny rámcové vzdělávací programy pro žáky od 3 do 19 let, které tvoří dvě části: **Státní úroveň** reprezentuje tzv. *Bílá kniha*. Tento národní program vzdělávání představuje počáteční vzdělávání jako celek a *rámcové vzdělávací programy* (RVP), které vymezují závazné „rámce“ pro jednotlivé části vzdělávání (předškolní, základní a střední vzdělávání). **Školní úroveň** znázorňují *školní vzdělávací programy* (ŠVP), dle kterých se realizuje výuka na jednotlivých školách. ŠVP byly schváleny MŠMT ČR (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky) od školního roku 2009/2010. Všechny tyto dokumenty jsou veřejně přístupné jak pro pedagogy, tak i další občany.

V publikaci Serafina (2016, s. 62, 63) se uvádí, že RVP ZV *stanovuje vymezení zaměření, obsahu a výsledku primárního a nižšího sekundárního vzdělávání na úrovni státu*. Tento program vymezuje:

- a) **Vzdělávací cíle** neboli strategie učení a motivace pro celoživotní učení, kam zařazujeme např. (například): schopnost žít s ostatními či základy všestranné komunikace.
- b) **Klíčové kompetence**<sup>1</sup> se standardy výsledků vzdělávání zahrnuje řešení problémů, komunikace, pracovní činnosti a spolupráce.
- c) **Vzdělávací oblasti** se stanovenými cíli, očekávanými kompetenci a základním učivem. (Technické výchovy se týká vzdělávací oblast *Člověk a jeho svět*, kterou si probereme později).
- d) Doplnující vzdělávací obory s **průřezovými tématy**
  - výchova demokratického občana
  - osobnostní a sociální výchova
  - výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech
  - environmentální výchova
  - mediální výchova
  - multikulturní výchova (kterou se také budeme zabývat).

RVP ZV je volný dokument, který se bude v jistých časových stádiích obnovovat podle měnících se potřeb společnosti, praxí učitelů i zájmů žáků.

---

<sup>1</sup> klíčové kompetence jsou obecné požadavky na vzdělávání univerzálně použitelné v životě jako součást obecného základu vzdělávání

### 1.1.1 Vzdělávací oblast Člověk a svět práce

Ve státním vzdělávacím programu vznikla vzdělávací oblast Člověk a svět práce. Právě zde najdeme předmět *pracovní vyučování*, které spadá pod 1 hod. (hodina) /týden ve 3. a 4. ročníku, a také předmět *technika*, vyučující se v pátém ročníku taktéž 1 hodinu týdně.

V 1. a 2. ročníku ZŠ (základní školy) je pracovní výchova koncipována v rámci výtvarné výchovy a to 1 hodina týdně. Její učební osnovy technice výrazně nepodléhají.

V roce 2012 došlo ke změně v rámcových učebních plánech. Jednalo se o obsahové změny učiva. Kožušková (2016, s. 101) ve své publikaci zmiňuje, že *vzdělávací oblast Člověk a svět práce zahrnuje návrhy pracovních činností a technologií, které by měly vést žáky k získání základních dovedností v různých oblastech lidské činnosti a přispívat k úctě k práci*. Tím se podstatně liší od ostatních vzdělávacích oblastí. Taktéž uvádí, že *úlohy se týkají koncepce kurikula technických vzdělávacích předmětů, základních pedagogických dokumentů a jejich ověřování v praxi. Jedná se o komplexní proces, který představuje rovinu vědecko-technickou, epistemologickou, psychologickou atp. ve složitých vzájemných vztazích*.

### 1.1.2 Koncept vzdělávací oblasti

Oblast *Člověk a svět práce* je orientovaná na pracovní činnosti a technologie, směřující k žakovým dovednostem v různých oblastech lidské činnosti, včetně produkování životního a kariérního směřování žáků. Koncepce je orientovaná na konkrétní životní situace, se kterými se mohou žáci setkat. Vzdělávání v této oblasti je zaměřeno na formování a rozvíjení klíčových kompetencí žáků. Vzniká vedením k:

- *pozitivnímu vztahu k práci a k odpovědnosti za kvalitu svých i společných výsledků práce,*
- *osvojení základních pracovních dovedností a návyků z různých pracovních oblastí, k organizaci a plánování práce a k používání vhodných nástrojů, nářadí a pomůcek při práci i v běžném životě,*
- *vytrvalosti a soustavnosti při plnění zadaných úkolů, k uplatňování tvořivosti a vlastních nápadů při pracovní činnosti a k vynakládání úsilí na dosažení kvalitního výsledku,*
- *poznání, že technika jako významná součást lidské kultury je vždy úzce spojena s pracovní činností člověka,*

- *autentickému a objektivnímu poznávání okolního světa, k potřebné sebedůvěře, k novému postoji a hodnotám ve vztahu k práci člověka, technice a životnímu prostředí,*
- *chápaní práce a pracovní činnosti jako příležitosti k seberealizaci, sebeaktualizaci a k rozvíjení podnikatelského myšlení,*
- *orientaci v různých oborech lidské činnosti, formách fyzické a duševní práce a osvojení potřebných poznatků a dovedností významných pro možnost uplatnění, pro volbu vlastního profesního zaměření a pro další životní a profesní orientaci.*

(RVP ZV, 2013, s. 87-88)

Vzdělávací oblast Člověk a svět práce se zaměřuje na praktické návyky a dovednosti, vykonává významnou roli důležitou pro uplatnění jedince v další etapě života a společnosti a obsahuje pouze jeden vzdělávací obor, jehož jméno nese stejný název jako vzdělávací oblast, tedy Člověk a svět práce. Vzdělávací obsah je na 1. stupni členěn do **čtyř tematických okruhů**, které jsou pro školu povinné:

- Práce s drobným materiálem
- Konstrukční činnosti
- Pěstitelské práce
- Příprava pokrmů

V rámci technické výchovy se však v práci zaměřujeme pouze na první dva body.

Úkolem této vzdělávací oblasti je naučit žáky pracovat s různými materiály a osvojovat si základní pracovní dovednosti a návyky. Dozvídají se, jak plánovat, organizovat a hodnotit pracovní činnost jednotlivě nebo ve skupince. To vše jim má vytvořit ucelený systém informací z různých profesních prostředí, a usnadnit tak budoucí výběr povolání.

Při řešení problémů, které se objevují během různých pracovních aktivit, se významně uplatňují základní přírodovědné znalosti či společenskovední poznatky. Tyhle obory jsou totiž v konfrontaci i s obsahem vzdělávacího oboru Člověk a svět práce. Souvislosti techniky se také objevují ve vývoji vybraných materiálů, nástrojů i technologií či ve vzájemném vztahu s výchovou k občanství. Ta se začleňuje do pracovního procesu, společné dělby práce a aktivní účasti na trhu práce.

Při tvorbě ŠVP by měli učitelé brát v potaz vše výše uvedené a také se snažit o vzájemnou spolupráci, propojování příbuzných témat, posilování interdisciplinárního přístupu ke vzdělávání.

### 1.1.3 Vzdělávací obsah oboru Člověk a svět práce pro 1. stupeň

Dle upraveného RVP ZV (2013, s. 88):

#### *PRÁCE S DROBNÝM MATERIÁLEM*

Očekávané výstupy – 1. období

žák

- vytváří jednoduchými postupy různé předměty z tradičních i netradičních materiálů
- pracuje podle slovního návodu a předlohy

Očekávané výstupy – 2. období

žák

- vytváří přiměřenými pracovními operacemi a postupy na základě své představivosti různé výrobky z daného materiálu
- využívá při tvořivých činnostech s různým materiálem prvky lidových tradic
- volí vhodné pracovní pomůcky, nástroje a náčiní vzhledem k použitému materiálu
- udržuje pořádek na pracovním místě a dodržuje zásady hygieny a bezpečnosti práce; poskytne první pomoc při úrazu

Učivo

- vlastnosti materiálu, jako jsou přírodniny, modelovací hmota, papír a karton, textil, drát, fólie aj. (a jiné)
- pracovní pomůcky a nástroje – funkce a využití
- jednoduché pracovní operace a postupy, organizace práce
- lidové zvyky, tradice, řemesla

#### *KONSTRUKČNÍ ČINNOSTI*

Očekávané výstupy – 1. období

žák

- zvládá elementární dovednosti a činnosti při práci se stavebnicemi

Očekávané výstupy – 2. období

žák

- provádí při práci se stavebnicemi jednoduchou montáž a demontáž
- pracuje podle slovního návodu, předlohy, jednoduchého náčrtu
- dodržuje zásady hygieny a bezpečnosti práce, poskytne první pomoc při úrazu

Učivo

- stavebnice (plošné, prostorové, konstrukční), sestavování modelů
- práce s návodem, předlohou, jednoduchým náčrtem

Z RVP ZV vyplývá, že v technických předmětech je dril a memorování žáků zřetelně potlačováno. Je značné, že není hlavním úkolem předávat žákům již „hotové“ poznatky, které by se jen naučili, ale že je primární rozvíjet u nich dovednosti související s rozvojem klíčových kompetencí upotřebených v běžném životě.

## **1.2 Genderové rozdíly ve výuce technické výchovy**

Rakouská badatelka Ch. Wächter potvrzuje fakt, který je obecně známý i v našich podmínkách - v minulosti i dnes můžeme snadno vnímat rozdíly mezi pohlavími ve výuce technických předmětů. U dívek byla např. zjištěna nižší motivace pro techniku. Hoši naopak dávají přednost týmové práci a více se zajímají o její historii. Také bylo konstatováno, že je v technice mužskému pohlaví za normálních podmínek stanovena role rozhodčího. Dívky si hrají s panenkami a s prostředky pečujícími o ně, s věcmi na úklid, šití, vaření atd. (a tak dále). Kdežto chlapci se zajímají o auta, letadla, náradí, nástroje apod. A tohle vše má k technice poměrně blíže.

Částková, Stolinská (2016) ve svém článku uvádějí, že genderová nerovnost může mít dopad na obsah vzdělávání, pedagogickou komunikaci i hodnocení průběhu a výsledků vzdělávacího procesu. Samotné chování učitelů vůči dětem je ovlivňováno pohlavím. Zažité principy učitelů zaměřované na pohlaví se může ukázat třeba ve formě špatného hodnocení v určitých předmětech či v rozlišování studijních oborů na „více“ pro hochy a „spíše“ pro dívky. Co se tedy týče rozdílů pohlaví, bylo prokázáno, že k technice jsou obecněji více vedeni hoši. Přesto ve výsledcích vynikají dívky (i když často své výkony hodnotí velmi kriticky) a to téměř ve všech předmětech nezávisle na věku.

Ohledně vnímání problematických předmětů chlapci dokážou určit a rozpoznat předměty, ve kterých jsou méně úspěšní. Když však dívky zažívají neúspěch v nějakém předmětu, mají automaticky pocit, že se jim nedaří v žádném předmětu, a pociťují celkové selhání. Zpětnou vazbu od učitelů berou chlapci jako nepodstatnou reakci oproti dívkám, které se snaží z oprav a poznámek učitelů poučit. Z toho tedy vyplývá, že dívky jsou obecně sebekritičtější a chlapci sebevědomější a větší flegmatici. Často se to příkládá k nižší inteligenci dívek a malé snaze chlapců. Rozdíly pohlaví mimo jiné ovlivňují také výběr

určitého způsobu myšlení, činností a zájmů, což může mít dopad na sebehodnocení činností v technických předmětech.

Kromě rozdílů v sebehodnocení se objevují odlišnosti v motivaci: dívky se převážně inspiroují dospělými, kdežto chlapci jsou motivováni (mírou) zajímavosti jistého předmětu či tématu. V souvislosti s technickými předměty mají odlišnosti v pohlaví dopad na budoucí povolání žáků. Je tedy jasné, že učitelé nesou (co se týče budoucnosti žáků zaměřené právě na techniku) velký podíl odpovědnosti.

Jelikož se doba neustále rozvíjí a mění, měli bychom měnit i naše postoje ke genderově pojaté výuce a těmto stereotypům se vyvarovat. V dnešní době totiž už spousta předsudků neplatí.

### 1.3 Cíle, obsah a funkce technické výchovy

Právě cíl a obsah je to, čím se technická výchova značně liší od teoretických předmětů. **Cílem** technické výchovy je podle Honzíkovej (2008) vytváření znalostí o technice, základních dovednostech a patřičných přístupech k technice jako neoddělitelné složce našeho života.

Dalším významným cílem technické výchovy je vytvoření *technické gramotnosti*, která má nezastupitelné místo v rozvoji společnosti. Tento pojem podle Dietricha (2004) znamená *technické vzdělanostní minimum* či *míra technického myšlení, kterou by si měl osvojit každý jedinec*. Z toho vyplývá, že by se jí žáci měli dopracovat nejpozději na konci základní školy. Stoffa (1992) uvádí, že při technické gramotnosti by žáci měli být schopni si uvědomit klíčové principy v technice, pracovat s technickým zařízením, používat poznatky z techniky během nových situací, nepřetržitě rozvíjet své technické vědomosti a dovednosti a v neposlední řadě využívat a posuzovat získané technické poznatky.

Toto technické myšlení můžeme tedy rozdělit na *poznávací* stránku, kdy jedinec nalézá zákonitosti techniky, přírodní jevy, společnosti, a stránku  *kreativní*, kdy žák podle svých získaných znalostí vytváří nové předměty a činnosti. Zároveň využívá třech primárních složek technického myšlení – znalosti, dovednosti a vlastní aktivitu. (Honzíková, 2008)



Pro nabytí vzdělávacích záměrů a cílů definovaných jako „kompetence“ je důležitý vzdělávací **obsah**. Náročnost vymezení u obsahu technických předmětů na základních školách je vysoká. Koncepce, obsah výuky a názvy předmětů vyučovány v sousedících zemích jsou rozdílné. Na rozdíl od dalších vyučovacích předmětů má poměrně menší jádro obsahu. (Serafin, 2016)

Žákům je představeno hlavně učivo reflektující technické oblasti a celky související s řešením problémů v jejich životě sdruženým s využíváním techniky. Každá třída disponuje vlastním výběrem učiva, který je selektován na základě předem stanovených požadavků: potřeby a zájmy žáka, podmínky školy atd. Podle Bajtoše a Pavelky (1999) by mělo učivo odpovídat stupni fyzického a psychického vývoje žáka. Složky učiva by měly být uspořádané od jednoduššího ke složitějšímu a zároveň od známého k neznámému. Nejdůležitější podmínkou pro uspořádání učiva do obsahu technické výchovy je tedy aplikace **didaktických zásad**. K těm řadíme např.:

- vytvoření optimálních podmínek pro vyučovací proces
- zaměření vyučovacího procesu na všestranný rozvoj osobnosti žáků
- přiměřenost, vědeckost, soustavnost, názornost
- spojení vyučovacího procesu se životem a praxí
- motivace, uvědomělost a aktivita

Vybírána jsou **témata**, která jsou pro žáky důležitá, zajímavá a navazují na jejich předešlé zkušenosti. Je to např. doprava, dům, bydlení, technické přístroje a jejich užití, materiály. Tematické celky jsou chápány uceleně, přesto že každé z témat je zaměřeno na něco jiného. (Kropáč, 1996)

Pro představu bych uvedla pár příkladů, které jsou pro technickou výuku příznačné podle Kropáče (2009):

- Uplatnění techniky by mělo způsobit užitek uspokojením příslušných potřeb.
- Je nutné přemýšlet, zda lze technické řešení bez pochybností přijmout, zda nepřijdou „vedlejší účinky“.
- Jakékoli technické rozhodnutí je při realizaci spojeno s náklady (profese, peníze, materiály, energie, možné spojitosti s životním prostředím atp. - a tak podobně).

- Osvojení činnosti s nelehkou technikou vyžaduje určitou praxi (čas).
- Obeznamení s určitými pravidly užívání, např. návodem, směřuje k lepším výsledkům a k efektnímu využívání techniky.

Globálně má v technické výchově přednost řešení problémových situací souvisejících s užitím technik. Praxe je doplňována zobecňující teorií. Ta systematicky vymezuje širší okruhy problematiky a pomáhá žákovi vědomí, prožívání, poznávání a teoretickému myšlení.

Jak uvádí Serafin (2016), v současné době technického vzdělávání dochází k ústupu od průmyslově zpracovaného materiálu a výuka se více zaměřuje na činnosti s papírem, lepenkou atd. Kromě podporování tvořivosti jedince, jeho osvojení postupů směřujících k flexibilitě a technického myšlení je také pozitivum ve snížení ekonomických výdajů technických předmětů. (Více o materiálech se dozvíte v kapitole 1.6.)

Co se týče **funkcí** předmětu technického charakteru, význam se výrazně neliší od uvedených cílů. Škvorová (2011) vymezila model čtyř pilířů výchovy a vzdělávání, který zahrnuje následující body: *učit se poznávat, učit se jednat, učit se žít společně a učit se být*. Podle Honzíkovej a Bajtoše (2004) je jednou z nejdůležitějších funkcí vyučovacího procesu předat žákům kulturu dané společnosti, aby ji mohli dále rozvíjet.

## 1.4 Výukové metody v technické výchově

Pojem „metoda“ má své počátky v řeckém slově „méthodos“, což znamená cestu k něčemu, postup či návod. Obecně chápeme metodu jako prostředek, kterým dosahujeme cílů v každé uvědomělé činnosti. Výukovou metodu definoval Maňák a Švec (2003) jako uspořádaný systém vyučovacích činností učitele a učebních aktivit žáků, které vedou ke splnění výchovně vzdělávacích cílů. Vyučující metody se realizují v různých **organizačních formách** (výuka ve třídě, v dílně, v muzeu, při vycházkách a exkurzích, beseda apod.).

Účel vyučovací metody spočívá v uspořádání poznávacích aktivit žáka tak, aby nové vjemy a poznatky buď našel, osvojil, nebo je využil v dalších aktivitách. To, jaké metody učitel použije, závisí na samotném charakteru vyučovacího předmětu. Jejich výběr mimo jiné

závisí i na dalších faktorech, jako je osobnost učitele, vzdělávací obsah, výukové cíle, věkové a individuální potřeby žáků apod.

Při výuce je důležitá spolupráce mezi učitelem a žáky, snahou učitele je pomocí výukové metody vést žáka k určitému osamostatnění a vytvoření vlastního osobitého učebního stylu. Proto by mělo být žákům na začátku každé vyučovací hodiny zřejmé, čemu se mají v dané hodině naučit a jakým způsobem dovednost využít. Tyto informace by měly zaznít na začátku vyučovací hodiny. Učitel seznámí žáky s výchovně vzdělávacím cílem vyučovací hodiny. (Zormanová, Pecina, 2013)

Pro úspěšnost vyučovací jednotky by měl být učitel schopný uspořádat jednotlivé vyučovací metody v ucelený a promyšlený systém, jenž pak může použít v jedné či více hodinách.

V rámci technické výchovy mohou učitelé využívat následující **didaktické metody**:

- 1) metody slovní: žáci získávají informace skrze mluvené slovo nebo text (výklad, vysvětlování, vyprávění, popis pracovního postupu, rozhovor, diskuze, besedy, práce s učebnicí apod.)
- 2) metody názorně demonstrační: žáci poznávají dané jevy pomocí zraku (pozorování jevů a předmětů, projekce, seznámení s obrazy, fotografiemi nebo knižními ilustracemi, exkurze žáků do dílen, začlenění lidových písní a her)
- 3) metody praktických prací: zdrojem vnímání je aktivní činnost (experimentální činnosti, zjišťování vlastností materiálů, nástrojů, výroba různých pomůcek, předmětů či hraček užitkového charakteru)

Dále můžeme rozlišovat **metody motivační**. Ty patří k dalšímu významnému bodu vyučovacího procesu. Jsou především důležité k aktivaci zájmu o danou problematiku učiva. V pedagogické praxi se na tyto metody často zapomíná, což může vést k nezájmu žáka.

Klasifikace metod:

- 1) Úvodní motivační metody

Patří sem například pohádka, písnička, vyprávění zážitků, rozhovor mezi žákem a učitelem o jejích získaných zkušenostech, filmy, ukázky výrobků, stanovení problému apod.

## 2) Průběžné motivační metody

Zde můžeme zařadit třeba výzvu k činnosti, pomoc spolužáka, didaktickou hru, vysvětlení učiva pomocí příkladů ze života žáků a opatrné používání pochvaly, povzbuzení a kritiky (zdravé, přiměřené). Např. žáky, kteří jsou méně zruční, je potřeba chválit i za sebemenší pokrok, abychom mu dopřáli pocit úspěchu a povzbudili ho v další činnosti. (Honzíková, Bajtoš, 2004)

Téměř vždy se vyučovací metody různě prolínají, kombinují či jinak doplňují. Při jejich samotném výběru musíme dbát na přiměřenost postupů k věku a schopnostem žáků, a také na souvislost metody s obsahem a cílem, který jsme si určili. Kromě metod je také velmi důležité nechat u žáků rozvinout aktivitu, fantazii a tvořivost, neboť pracovní činnosti samy o sobě mají dispozice rozvíjet nejen zdravé sebevědomí, ale také vychovávat k samostatnosti a seberealizaci. Aby tedy pracovní a technická výchova mohla dosahovat i náročnějších vzdělávacích cílů, je třeba ji rozvíjet ve všech oblastech výchovného působení. Tedy nejen ve škole, ale i v rodině a v různých mimoškolních organizacích či zájmových kroužcích technického charakteru, jako jsou např. malí kutilové, šikovné ručičky, plastický modelář, keramika, ruční práce, skauti. (Opatřil, 1985)

## **1.5 Role učitele v technické výchově**

Podstatnou a neodmyslitelnou součástí nejen v technickém procesu je učitel. Svým vystupováním a přístupem se značně dotýká žákova života, včetně jeho budoucnosti. Povzbuzování žáků, dobré klima a radost žáků z procesu při vytváření ve vzdělávací jednotce je samotným posláním profese učitele

Jak ve své publikaci uvádí Bajtoš a Pavelka (1999), učitel by měl být pro žáka vzorem. Jeho práce je velice zodpovědná, jelikož z chyb, kterých se během vyučovacího procesu mohou učitelé dopustit, vyplývají malé či větší následky. Učitel by měl dokonale ovládat svůj obor, tedy mít pedagogické, ale i všeobecné vzdělání. Co se týče charakterových vlastností, zdůrazňuje se např. čestnost, spravedlivost, trpělivost, důslednost, zodpovědnost, sebeovládání, iniciativnost, tvořivost, dobré vyjadřovací schopnosti a spousta dalších.

Příprava adekvátní úrovně výchovy v obecně technických předmětech se neobejde bez systematického přístupu. Výchovný cíl hodiny by měl být uveden v učební dokumentaci.

Od učitelů se očekává, že budou na vyučovací jednotku dobře připraveni a pomocníkem jim bude sloužit metodická podpora a dostatek materiálního zajištění. (Serafín, 2016)

Pokud tedy v průběhu vyučování technických předmětů převládají manuální činnosti nad verbalismy, hrozí, že budou aktivní jen ruce a mozek nebude zapojován. V takových situacích žák není schopen samostatně pracovat a čeká pouze na pokyny učitele.

Samotná realizace vyučovací jednotky technické výchovy často podléhá neznalosti technické výchovy, nízké realizaci těchto předmětů na ZŠ či samotnému přístupu učitele ke koncipování výuky. Řady výzkumů totiž potvrdily, že učitelé v České republice zcela neporozuměli využití koncepčních materiálů či formulaci vzdělávacích programů, podle kterých měli vytvořit školní vzdělávací programy. Mají problém ve vytváření specifických cílů vyučovací hodiny, neznají aktivizační metody výuky, a dokonce nemají mnozí tušení, čím se vyznačují klíčové kompetence. Proto by učitelé měli podstupovat neustálé sebevzdělávání, aby předcházeli neznalosti těchto pedagogických teorií. Na hodinu se mohou připravovat v rámci různých forem. Jsou to školení či konference, návštěva jiných tříd, učitelů či škol nebo studium učebnic, odborných publikací, metodických příruček, internetových zdrojů apod. (Kožuchová, Dostál, 2016)

Kašpárková (2006) vymezuje znaky, kterých by se měli učitelé držet, aby došlo k naplnění optimální podoby výuky technických předmětů: činnost orientovaná na studenta, týmová spolupráce, projektová výuka, postup odlišnými cestami, tematický učební plán, kritické myšlení, samostatné rozhodování, chápání na základě asociací, učivo reálné spojené souvislostmi, předměty spojené tématy, hodiny spojené tématy, dělení podle schopností a zájmů. Převládá aktivní přístup, slovní hodnocení, učitel pomocníkem a průvodcem, zájem o věc nejvyšší ctností, škola otevřena nejen okolí, riziko nežádoucích vlivů (např. internet).

## **1.6 Materiály technické výchovy**

Štofa (1992, s. 92) definuje materiál „jako látku bezprostředně použitelnou na určitý účel“. Materiál souvisí s vývojem techniky. Vývoj různých oblastí techniky vyžaduje materiály s odlišnými vlastnostmi. (Kropáč, 1996)

Mít na výběr z mnoha materiálů je pro hodiny pracovních činností nezbytné. Přírodní materiál si obvykle učitel s dětmi zajišťuje vlastním sběrem v přírodě. Další materiály poskytují školy, ale učitel si jej po domluvě se školou může zakoupit za školní prostředky sám. Materiál si učitel může zaopatřit i přes různé firmy nebo od rodin svých žáků. Dětem jsou během školní docházky představovány různé materiály a jejich vlastnosti. Seznamují se s tím, jaké pomůcky a nástroje k jednotlivým materiálům vybírat a zároveň respektovat zásady bezpečnosti a hygieny.

### **1.6.1 Práce s drobným materiálem**

Podle Honzíkovej (2006) patří drobný materiál k nejvíce využívaným materiálům na prvním stupni ZŠ. Rozděluje ho na *přírodní* a *technický* materiál.

#### Drobný přírodní materiál

Vývoj člověka se od pravěku odvíjel od jeho schopností vytvořit a používat přírodní materiál a nástroje (klacky, kameny, kosti atd.). Počáteční závislost na elementech přírody se proměnila v dovednost řídit a přeměňovat přírodu podle jeho potřeb a přání. (Kociánová, 1997)

Jak už bylo zmíněno, přírodní materiál se dá získat sběrem, ale je možné jej i vypěstovat. Za tyto materiály pokládáme vše z přírody. To znamená rostlinné, živočišné a nerostné materiály. (Honzíkovej, 2006)

Zařazujeme sem například: *dřívka, slámy, lýka, listí, větvičky, šišky, rostliny, různá semena, kůry, kameny, mechy.*

Činnosti s přírodním materiálem přispívají k propojení technické výchovy s průřezovým tématem environmentální výchovy. Děti se učí například jak a proč chránit přírodu. Užitečné poznatky o svém okolí žáci získávají třeba i při sběru přírodního materiálu. Další nezbytné znalosti o materiálech žáci získají díky zkoumání vlastností jednotlivých materiálů. Technik pro zpracování materiálů je spousta. Učitel, který je volí, musí přihlížet k věku a dovednostem žáků.

#### Drobný technický materiál

Je to vše, co bylo vytvořeno lidmi. Podle Honzíkovej (2006) sem patří: *kovy, kovové fólie, plastické hmoty a textilie.* Kociánová (1997) uvádí tyto technické materiály: *korále, drátky, bužírka, víčka, kelímky, knoflíky, syntetické látky, nitě, krabičky.*

S kovy se děti setkávají pouze okrajově. Nejvíce se využívají dráty alobal. Pro práci s dráty pak různé typy kleští. Učitelé mohou poskytnout i pájku. (Honzíková, 2006) Jako plastická hmota se hojně využívají PET láhve.

Oba typy materiálů se dají různě kombinovat a doplňovat. Mohou sloužit k výrobě dárku či předmětů vlastního potěšení a potřeby. K jejich výrobě slouží nejrůznější **nářadí**, jako je např. jehla, nůž, nůžky, lepidlo, špejle. (Kociánová, 1997)

### 1.6.2 Práce s modelovací hmotou

Modelování je praktikováno již od nejútlejšího věku. Má pozitivní dopad na rozvoj osobnosti jedince a působí na jeho vkus, estetické cítění a utváří jeho životní styl. Každá tvárná hmota (*plastelína, modelit, těsto, modelovací hlína*) vzbuzuje v člověku touhu zpodobit ji podle vlastních představ. Hlavním nástrojem jsou ruce, kterými můžeme hmotu válet, stlačovat a ohýbat. Vzniklé tvary se dají dále zdobit rytím, vtláčováním tvořítek, nastříháváním či kresbou.

*Plastelína* je tvárná modelovací hmota, která nepotřebuje žádnou přípravu. Jejím nedostatkem je, že nedrží tvar. Dají se z ní proto postavit pouze menší objekty z válečků a plátů, nebo špachtlí ji rozetřít na plochu, na kterou se dají vyškrabávat různé obrázky.

*Hlína*. S tímto neškodícím materiálem se dá vyrobit spousta krásných výrobků. Je možné množství libovolně ubrat či přidat, hlínu přeměnit vypálením v troubě v pevný výrobek a skladování probíhá ve vlhku. Nejčastěji v sudu, igelitu. Pozor na vyschnutí či zmrznutí.

Dále sem kromě moduritu zařazujeme také mimo jiné *škrob, sádro, Dentakryl*, a různé druhy *těsta*.

Během samotné činnosti mnohdy pouze ruce nestačí. Užitečným pomocníkem může být vhodná podložka, kuchyňský nůž, na vyválení plátu – váleček nebo dřevěné lišty, pak houba na vlhčení, štětec, skelný papír, tvořítko, struna k odřezávání hlíny a k vybírání modelovací hmoty různá očka a špachtle, na vtláčování dekoru hrubé látky a krajky.

Často je k dokončení výrobků nutná keramická pec. S tou smí manipulovat pouze pověřená osoba a tou bývá zpravidla učitel. (Honzíková 2006, Kociánová 1997)

### 1.6.3 Práce s papírem a kartonem

Papír se řadí k nejdostupnějším materiálům. Je možné z něj zhotovit velké množství výrobků, ve kterých lze předvést svoji fantazii, tvůrčí schopnost, vkus a představivost. Papír se dá různě ohýbat, stříhat, trhat, skládat, řezat, lepit a eventuálně sešívát. Je však nutné promyslet, jaký typ papíru použít. Každý druh papíru má totiž odlišné vlastnosti.

Různé vzorky papíru: balicí, kancelářský, hedvábný, novinový, barevný, krepový, vlnitá lepenka, karton a další.

### 1.6.4 Práce s textilem

Honzíková (2006) tvrdí, že textil se řadí k nejoblíbenějším materiálům vůbec.

Textilní materiál může vznikat například tkaním nebo pletením z textilního vlákna. Tkanina vzniká tkaním, pletenina logicky pletením. Je jasné, že z textilu se **šijí** oděvy, prádlo, lůžkoviny, záclony atd. Šitím mohou vznikat základní i ozdobné stehy, které slouží k vyšívání. Při práci s textilem se děti mimo jiné učí přišít knoflík či zašít děravé ponožky. Žáci by měli být schopni si ušít třeba pouzdro na brýle či nějakou hračku.

Jako užitečné nástroje na šití nám poslouží jehly a špendlíky zapíchané v jehelníčku, navinuté nitě nejrůznějších barev, látačí a vyšívací příze. Dále gumy, stužky, krejčovské měřidlo a křída. Neměly by chybět ani háčky či spínátka, náprstek, pomůcky na látání – hříbek a nůžky. (Kociánová, 1997)

### 1.6.5 Práce montážní a demontážní

Žáci se seznamují se stavebnicovým systémem a jeho využitím pomocí stavebnic, kartonových nosníků, špejlí, drátků (které mají za úkol spojit konstrukci), dřevěných odřezků (které je možné spojovat lepidlem). Stavebnicovou práci děti považují za hru, mnozí z nich si s ní hráli již dříve. Nejznámějším typem je stavebnice LEGO či Merkur. Při takových činnostech se dá seznámit se stavbou mostů, rozhleden, sloupů pro přenos elektrické energie nebo třeba jak sestavit nábytek. Konstrukční modely je možné si s dětmi ukázat i ve škole, a to ve formě různých ocelových konstrukcí, vybavení bytu, školy a kanceláře. Montování a demontování je možné demonstrovat i na částech jízdního kola či koloběžky. Děti se pomocí návodu a předloh seznamují s jednotlivými částmi a jejich užití, poznávají a porovnávají vlastnosti a funkčnost materiálů, osvojují si organizační práci nejen při zachování hygieny a bezpečnosti. Učí se nástroje a jednotlivé části dobře pojmenovat.



Během takové práce se žáci zlepšují v rozměrování, rýsování a stříhání. Připomenou si, jak používat různé druhy nástrojů a pomůcek, jako jsou např. pravítka, nůžky, nože nebo ocelová měřidla. Naučí se, jak pracovat s kartonem. Např. řezání kartonu v jeho místě ohybu, pro snazší a přesnější ohýbání nebo jak si ověřit rozdíl pevnosti v ohybu mezi proužky kartonu a nosíky a v neposlední řadě, jaké výrobky mohou vzniknout z kartonu.

Žáci jako pomocné nářadí nejčastěji používají nůž a nůžky, proto je potřeba zvýšené opatrnosti!

Teoretické poznatky o materiálech a konstrukčních činnostech žáci získávají např. v matematice, prvouce či vlastivědě, takže neustále dochází k mezipředmětovým vztahům.

(Honzíková 2006, Kociánová 1997)

## 2 Žák mladšího školního věku v rámci technické výchovy

---

Věk od 6 do 11 let nazýváme *mladší školní věk*, jedinec je žákem 1. stupně základní školy. Ve vývojovém období dochází k mnoha podstatným změnám. Šimíčková Čížková (2005) hovoří především o *prepubescenci*, kdy se objevují první náznaky pohlavního dospívání. Jelikož se mezi prvňáčky a žáky vyšších ročníků vyskytují značné rozdíly, je vývojová etapa mladšího školního věku rozdělena na dvě období: *mladší školní věk* (6 - 8 let) a *střední školní věk* (9 - 12 let). Psychoanalýza tuto etapu života definovala jako období *latence*. Ta se vymezuje ukončením jednoho stádia psychosexuálního vývoje. Primární pudy se v tomto období neprojevují až do začátku dospívání. Obecně lze prohlásit, že se jedná nepochybně o nejstabilnější fázi v životě dítěte, pakliže podmínky výchovy náleží potřebám optimálního vývoje jednice.

S technikou se setkáváme již na prvním stupni základních škol. Dostál (2011, s. 9) ve své publikaci technickou výchovu popisuje jako „*systematický, záměrný a cílevědomý proces formování osobnosti jedince tak, aby vychovávaný získal správné postoje k technice a jejímu užívání v běžném životě*“.

Na základních školách se realizuje např. jako praktické činnosti, pracovní činnosti, pracovní výchova či dílenské práce.

### 2.1 Vstup dítěte do školy

Jeden z nejzásadnějších okamžiků je právě nástup dítěte do školy. Dítě začíná mít vlastní povinnosti a úkolem jeho rodiny je vytvoření vhodných podmínek pro plnění těchto povinností. Žák je zvědavý, snaživý a většinou nadšený, když se může učit něčemu novému (Kropáč, 2006). Zároveň přichází i zátěž, která je ovlivňována jistými **nároky**. Ty ve své publikaci popisuje Langmeier a Krejčířová (2006). Poměrně složitější je nástup do školy pro děti, které nenavštěvovaly mateřské školky, jelikož nejsou zvyklé se podřizovat autoritě cizího dospělého, být součástí většího kolektivu dětí ve stejném věku, natož se obejít bez matky. Samozřejmě i pro dítě, které již navštěvovalo předškolní instituce, představuje organizace školní činnosti zcela odlišný způsob působení. Od dětí se vyžaduje soustředěnost

a školní kázeň během 45min, což je přeci jen pro šestileté dítě dlouhá doba. Zároveň se očekává převládání aktivní pozornosti nad samovolnou pohyblivostí a hravostí, která v tomto období převládala. Od dětí se předpokládá kromě již zmíněné koncentrace také rozumová vyspělost, přiměřená pracovní motivace, zájem a řada dalších vlastností. Rámcové programy by měly brát větší zřetel na schopnosti dítěte, jeho vlastnosti a podmínky rodinného zázemí. Ve skutečnosti však rozsah požadavků na malé prvňáčky klesl jen nepatrně. Z tohoto důvodu se dříve či později objevuje značné nepřizpůsobení a potíže ve výuce. Dítě například nestíhá tempo - zaostává za ostatními nebo se nezačlení do kolektivu. Tyto určité neúspěchy pak vyústí ve snížený sebecit žáka, který nepříznivě ovlivňuje jeho další vývoj.

Nedostačující školní zralost se může projevat i při nízké inteligenci nebo slabém rodinném prostředí. Je důležité, aby dítě cítilo, že jeho snaha a pokroky jsou oceňovány. Pokud např. získává v technických předmětech vlastní činnosti i nějaké fyzické předměty, zvyšuje se jeho sebevědomí. (Kropáč, 2006) Děvčata si jistě různé výrobky tvořila již v předškolním věku a to za pomoci nějaké knížky, dospělých nebo vlastní fantazie. Chlapci si zase hráli se stavebnicemi, kde stavěli domy apod. A jelikož s tím vším se děti budou znovu setkávat v technických předmětech, neměla by jim být výuka tak neznámá a nová, jako třeba matematika či cizí jazyk. Právě díky takovým předmětům, jako jsou pracovní činnosti, se předpokládá zvýšení sebedůvěry, iniciativnost a další pozitivní faktory, které významně ovlivní začátek nové etapy života - nástupu do školy.

## 2.2 Vývoj poznávacích procesů

Na rozdíl od pozdějších vývojových etap se dítě vyznačuje samovolnou aktivitou. Je snaživé a ochotné spolupracovat s ostatními. Podle Eriksona toto období vystihuje iniciativa dítěte, smysl pro píli, pracovitost a žák si svou hodnotu dokazuje také výkonem.

Podle Šimíčkové Čížkové (2005) školáka neuspokojuje pasivní získávání poznatků, chce souvislosti pochopit, objevovat vztahy a souvislosti. Poznávací procesy úzce souvisí s city. **Vnímání** začíná být úmyslné, školák začíná okolí vnímat v prostoru i čase. Kvalitnější poznání se projevuje lepším analyzováním a diferenciací. Postupuje od konkrétního vnímání ke všeobecnějšímu, třídění a vyvozování souvislostí však ještě není na úrovni dospělého. Vrcholu zde naopak dosahuje **představivost**, kdy dítě dokáže rozpoznat realitu od fantazie,

kteřá je skutečností potlačována. Schopnost záměrně tvořit představy představuje významný bod této oblasti. Při vstupu do školy dominuje neúmyslná a mechanická **paměť**, která se však rychle zdokonaluje. Často se vyskytují záměrná zapamatování, racionalita a logický úsudek.

Jak už jsme si uvedli, na začátku školního procesu je **pozornost** krátkodobá a spontánní. Učitelé by proto měly volit vhodné prvky a metody, které přispějí k jejímu přirozenému vývoji.

**Myšlení** žáka se taktéž rozvíjí postupně. Podle Piageta se nachází v etapě konkrétních operací, kdy dítě respektuje zákony logiky, ale neustále se váže na cizí názory, předměty a procesy.

Díky technickým předmětům žák získává specifické poznání a také se může ve výuce dopracovat vlastní činností k postupu, který běžně používají dospělí (Kropáč, 2006).

Výuka pracovních činností je postavená na organizovaném opakování. Na rozvoj samostatnosti a aktivitu žáků, což je kritické myšlení, řešení problémů, spolupráce v týmu, komunikace, nalézání apod., se v technické výchově klade velký důraz, takže se doporučuje začít s technickou výchovou již od nejnižších ročníků. Formuje se totiž nejen vztah k technice a technickému myšlení, ale vznikají i dispozice k hodnotám materiální a duchovní kultury. Je proto potřeba u žáků vzbuzovat základní lidské hodnoty, jako je např. úcta k lidem, vědomí vlastní důstojnosti, smysl pro zodpovědnost a kooperace, aby si vytvořili odpovídající obraz o technice, který je nezbytný nejen u volby budoucího povolání. (Serafín, 2016)

### **2.3 Rozumový vývoj a rozvoj verbálního projevu**

V 10 letech u žáka pocítujeme změny v „sebechápání“, které ovlivňuje jeho motivaci. Jedinec si začíná uvědomovat, co ho baví a naplňuje, a podle toho si vybírá zájmové kroužky, začíná se zabývat složitějšími procesy než jen hraní si s panenky či autíčky a stává se vyspělejším v senzomotorické a intelektuální oblasti. Nové termíny si žák nejlépe osvojuje na základě bezprostřední zkušenosti. (Kropáč, 2006)

Slovní zásoba žáků obsahuje na začátku školní docházky zhruba 2500 - 3000 slov. Potom, co se děti naučí číst, psát a osvojí si základní poznatky, může se rozrůst na konci tohoto období až jednou tolik. Roli zde hraje taktéž iniciativa či impulsy rodiny a okolí. Děti

v tomto věku užívají především víceslovné věty se správným gramatickým uspořádáním. Podstatné u dětí je dbát na čistý a srozumitelný projev bez řečových vad, jako je např. dyslálie či balbutismus. (Vágnerová, 2005)

Rozumový a verbální vývoj pozitivně ovlivňuje i technická výchova, kde se podle Serafína (2016) klade důraz na porozumění, zvládnutí, užití a hodnocení. Žáci musí být tedy schopni porozumět zadaným úkolům, jejich následným zpracováním a v neposlední řadě adekvátně ohodnotit své výtvary, přičemž je nutná odpovídající slovní zásoba, samozřejmě přiměřena věku. Slovní zásoba a všeobecnější rozhled se rozrůstá každou novou hodinou pracovních činností, kdy jsou žáci seznamováni s novými materiály, jejich využitím a zpracováním.

## 2.4 Sociální a emocionální vývoj

Socializační vývoj jedince se uskutečňuje popořadě. Velkou roli v tomto věku hraje vstup do školy, který souvisí se zapojením jedince do společenství lidí. Učitelé a spolužáci se po rodičích stávají důležitými osobami, které utváří způsoby chování žáka. Podle Kropáče (2006) u dětí vznikají nové vztahy, děti navazují hlavně přátelství se svými spolužáky. Avšak objevují se i pocity nenávisti, nesympatie či závisti. V interakci žák - učitel, dítě k učiteli pohlíží jako k pomocníkovi, rádci, zároveň k autoritě a reprezentantu školy. Tvrdohlavost a ješitnost dítěte je výsledek jeho nejistoty. Vytváření vztahů v technické výuce se neobejde bez znalého učitelského přístupu.

**Role školáka** sebou nese jisté požadavky, se kterými by se měly sžít všechny děti. A to, chovat se očekávajícím způsobem a dodržovat určité zásady. Dítě si musí uvědomit, že jeho role je rovnocenná svým spolužákům, avšak podřízená školním pracovníkům. S tím souvisí hlavně učitel, kterého musí akceptovat jako novou autoritu. Jedinec je ve školním prostředí hodnocen dle svých výsledků. Kladné hodnocení není zadarmo, žák si jej musí zasloužit. Své spolužáky by měl tolerovat a brát za rovnocenné partnery, se kterými se může srovnávat.

Velice významnou roli v životě školáka hraje **příslušnost k rodině**. Nástup do školy může být důvodem ke změně postavení jedince v rodině. Jedná se i o vztah dítěte vzhledem k rodičům. Pozitivní úlohy v rodině zastává sourozenec. Pokud je dítě v sourozeneckém

vztahu, má možnost se naučit mnoha sociálním dovednostem, které využije v dalších sociálních skupinách. (Vágnerová, 1999)

V této oblasti má technická výchova také velký význam. V její výuce se uskutečňuje optimální příprava jedince k jeho budoucím rolím – občana, pracovníka, partnera, ochránce prostředí, uživatele a tvůrce materiálních i duchovních hodnot a uživatele svého volného času. (Serafin, 2016)

Díky přihlédnutí k jednotlivým činnostem s materiály ve výuce, žáci nabývají řemeslných dovedností a celkově si mohou vytvořit ucelený obraz o jistých zaměstnáních. O tom, jak vznikají různé výrobky a věci, kolik za tím stojí času, námahy. V rámci práce se stavebníci z kartonových částí si žáci představí jednu z profesí konstruktérů a montérů. Ve výuce zaměřené na textil zase práci švadleny. Během činnosti se dřevem poznají blíže stolaře či uměleckého sochaře. Při realizaci výrobků je často vyžadována pomoc spolužáků, takže se děti učí kooperativitě a vzájemného ocenění. Při sběru přírodních materiálů si mohou žáci vybudovat kladný vztah k přírodě. Děti by však měly pochopit, že dary přírody nejsou „zadarmo“. Je vyžadováno respektovat jisté návyky, jako je třídění odpadu nebo správné chování v lese – dávat si pozor na vznik požáru (při rozdělování ohniště) nebo nepodporovat kácení stromů (pro vlastní účely).

## **2.5 Tělesný vývoj a rozvoj motoriky**

Etapa žáka mladšího školního věku se dělí na první a druhou strukturální přeměnu organismu. Na počátku období se dítě projevuje jako už harmonicky rozvinuté, běžně se však vyskytují velké individuální rozdíly, nevyjímaje rozdílů mezi chlapci a děvčaty. Týká se to například věku, který nemusí souhlasit s věkem kalendářním, liší se samozřejmě i růstem a hmotností. Ve vývoji jsou většinou napřed děvčata. Růst těla se rychle vyvíjí po nástupu do školy, ve středním školním věku se začíná zpomalovat. Současně se v tomto období zvyšuje odolnost organismu, zlepšuje se vegetativní regulace, zvětšuje se objem srdce, zvyšuje hmotnost mozku, zrychluje se vedení vzruchu nervem a posilují se svaly a pohyblivost kloubů.

Vývoj motorický začíná pomalu ustávat. Kolem 9. - 11. roku pohyby nabývají účelnosti, rychlosti, přesnosti, úspornosti a koordinovanosti. Zdokonaluje se hrubá i jemná

motorika, vizuomotorická koordinace je přesnější. Pohyb dítěti přináší radost a má pozitivní vliv při jeho psychickém napětí. Vrací jej totiž stejně jako dospělého do duševní rovnováhy, proto by se měl zahrnovat do každodenního režimu jedince. Je tedy nutné poskytnout dítěti dostatek příležitostí a podpory ve sportu, který ho zajímá. Motorické výkony se totiž nedají uplatnit jen na osobních předpokladech, pokud nebudou doprovázeny dostatečným množstvím vnějších podmínek. Studie ukázaly, že tělesná zdatnost se odráží v postavení rolí dítěte ve skupině vrstevníků. (Šimíčková Čížková, 2005)

Technická výchova se na vývoji motoriky velmi významně podílí. Při používání nejrůznějších nástrojů, jako jsou např. nůžky, jehla s nití, nožičky, špejle, drátky, se zdokonalují jemné pohyby rukou. Během montážní a demontážní činnosti, kdy děti slepují lepidlem různé konstrukce nebo skládají ze stavebnice, se výrazně rozvíjí senzomotorické dovednosti.

## **2.6 Vliv médií**

Děti, ať už v jakémkoli věku, stále více vyhledávají média. Vágnerová (1999) uvádí, že sledování filmů pomáhá utvářet skutečné představy, jelikož se podobá realitě a dítě příběh také tak vnímá. Při čtení knížek lze naopak rozvíjet dětskou fantazii a představivost. Dítě logicky napodobuje to, co je pro něj přitažlivé a důležité. Pro tyto důvody řadíme média k socializačním prostředkům. Bohužel mají i skrz prezentované násilí, které pak vede k podobnému chování, negativní dopady. Složka nese ale i pozitivní zásluhu ve verbálním rozvoji žáků. Kropáč (2006) totiž tvrdí, že média, cílené dospělým, významně ovlivňují řeč, slovní zásobu a chápání výrazů.

Že je technika s médii úzce spjata, je nepochybně jasné. O pokrocích a vynálezech techniky slyšíme každý den ze všech stran, a jelikož je složkou lidské kultury, je skoro nemožné od ní z běžného života utéct. Je jen na každém, z jakého pohledu k ní bude přistupovat a do jaké míry se technikou nechá pohltnout.

### 3 Multikulturní výchova

---

Zatímco ve 20. století „kralovala“ technika a stroje, 21. století „vládne“ člověk a jeho kreativita. K ní zaručeně náleží hodnota informací a znalostí, dovedností, postojů a v neposlední řadě nové požadavky na výchovu. (Čabalová, 2011)

V současné době již neutíkáme na „Západ“, ale na naší půdě je čím dál více slyšet cizí řeč. Kvůli migraci (která sahá až do středověku) se v České republice objevují různé sociokulturní skupiny charakterizované svou etnickou, národní, náboženskou a socioekonomickou příslušností, sexuální orientací apod. (Vališová, Kasíková, 2011)

Kromě ustálené politické a ekonomické situaci je spousta dalších důvodů, proč migranti po roce 1989 začali přijíždět do České republiky. Někdo přišel za prací, jiní kvůli náboženství, svobodě projevu. Někteří se ucházeli o azyl, druzí se pokouší finančně zabezpečit rodiny. Lidé přicházejí sami nebo s celou rodinou. Avšak všichni se snaží zapadnout do jedné společnosti. Toto přizpůsobení s sebou nese i negativní stránku věci. Je to kulturní šok, stres z přistěhovalectví, i přijetí či nepřijetí hlavní společnosti. Primárním problémem je komunikace a styl komunikace. Dále se může jednat o nepochopení či předsudky proti cizímu etniku, nestejný systém hodnot. Zařazení multikulturní výchovy do výuky na ZŠ pak vzniká právě kvůli přípravě na příchod cizinců. Jedině tak, můžeme zamezit případným nedorozuměním a konfliktům. (Cílková, 2007)

Migrace ale nemusí vždy znamenat jen dlouhodobější pobyt v cizí zemi za výše uvedenými účely. Díky vyspělým technologiím, kdy se lidé mohou během pár hodin dostat z jedné strany zeměkoule na druhou, se za migraci může prohlásit i pobyt krátkodobý. *Migrace je součástí evolučního procesu a přirozeně patřila a patří k historickému vývoji.* (Valenta, 2003, s. 19)

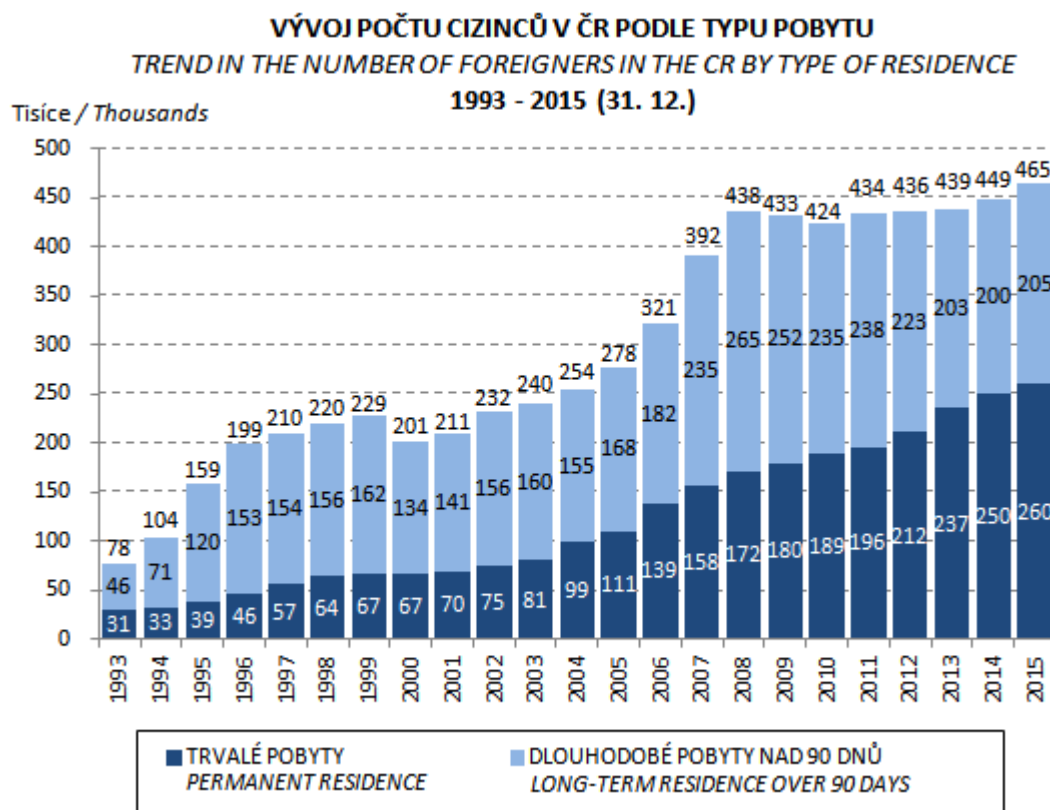
Interkulturní soužití může vztahy ve společnosti měnit i pozitivně. Jedinci se mohou radovat z toho, že každý obohatí skupinu o jiný typ zkušenosti, znalosti, jazyk. Tato pestrost podporuje fantazii, zvědavost a mnohdy se stane kořením života. K tomu však musí být člověk ochotný se nenechat ovlivnit a změnit svůj pohled na svět. Nezbytné je taktéž stále pracovat na své identitě a nacházet její záchytné body. Jedině tak může člověk dosáhnout *interkulturní*



senzitivity. Pokud ve skupině dojde k jistému vyloučení, je zapotřebí jedince podpořit a agresoru nastavit jisté hranice. (Moree, 2015)

*Společný růst Evropy se v oblasti výchovy a vzdělávání vyznačuje individualizací procesů učení, výměnou informací a zkušeností, integrací oborů, vzájemnou spoluprací a otevřenou komunikací. Do popředí výchovného procesu se tedy dostává interkulturní vzdělávání (multikulturní výchova). (Čabalová, 2011, s. 59, 60) Pro uvedený rozměr a obsah výuky pro třetí tisíciletí můžeme zvolit taky termín „globální výchova“.*

Podrobnější informace o cizincích můžete vidět v následujícím grafu:



Graf 1: Vývoj počtu cizinců s trvalými a dlouhodobými pobyty nad 90 dní v ČR 1993-2015  
 Zdroj: Ředitelství služby cizinecké policie MV ČR 2016 [online]

Z grafu je patrné, že každým rokem cizinců s trvalými i dlouhodobými pobyty v České republice neustále přibývá.

K 30. červnu 2016 měla Česká republika 10 564 866 obyvatel.<sup>2</sup> Cizinci tvoří asi 4,4 % z celkové populace. Kromě legálních migrantů se v ČR vyskytují cizinci s ilegálním pobytem. Jejich počet ale nelze přesně stanovit. Celkově se u nás vyskytuje přes 100 etnických skupin. Podstatnou roli v multikulturní společnosti našeho státu nesou také Romové.

K lepšímu pochopení problematiky je možné nahlédnout do příloh, kde jsou vysvětleny jednotlivé pojmy MKV (multikulturního vzdělávání).

### 3.1 Výuka multikulturní výchovy na primární škole

*Multikulturní (interkulturní) výchova* znamená vzdělávací proces orientovaný na učení lidí z různých zemí, národů, ras a náboženství žít dohromady, navzájem se respektovat a spolupracovat. Kromě školního prostředí se uskutečňuje také v mimoškolních zařízeních, reklamních kampaních, politice apod. Jsou do ní vkládány jak vysoké finance, tak naděje. Její reálný efekt však není dokazatelně prokázán. (Průcha, 2011)

V současnosti se oprávněně více používá termín „interkulturní výchova“ oproti názvu „multikulturní výchova“, jelikož původ slova „inter“ lépe charakterizuje vztahy mezi kulturami. Pojem MKV se většinou uplatňuje v anglosaském prostředí, kdežto výraz IKV (interkulturní výchova) zastupuje Evropská unie. V podstatě se ale oba názvy ve svém významu tolik neliší. (Vališová, Kasíková, 2011)

V MKV došlo během svého působení k výraznému pokroku. *Předmětem realizovaných zkoumání byly často vztahy mezi majoritou a minoritou, vznik a vývoj předsudků a vliv různých učebních technik na vzdělávání žáků odlišných skupin obyvatelstva.* Ve vzdělávacích oblastech se výzkumníci zaměřovali na vzájemné vztahy a postoje, didaktické metody, cíle a kurikulární dokumenty. Výzkumy však postrádaly vliv školní reality a celkově podrobnější pohled do problematiky. Situace v České republice se vyvíjela z aktuálních potřeb společnosti, proto byl rok 1989 výchozím pro opětovné zkoumání multikulturní výchovy. (Částková, 2014, s. 8)

---

<sup>2</sup> Dostupné z: [https://www.czso.cz/csu/czso/obyvatelstvo\\_lide](https://www.czso.cz/csu/czso/obyvatelstvo_lide)

Nyní se v praxi v tomto předmětu vyskytuje mnoho přístupů, které se liší ve volbě metod, cílů a definic kultury. Někteří učitelé se zaměřují na informace a popis různých etnických skupin (*standardní přístup*), jiní mají zase snahu vést žáky k pochopení interkulturního soužití (*transkulturní přístup*). Samozřejmě závisí na zkušenostech učitele. Ten, který procestoval svět, bude vést hodinu zcela jistě v jiném pojetí než ten, který má jedinou zahraniční spojitost s okupací z roku 1968, již zažil jako dítě. Avšak ani to neznamena, že bude hodina méně zajímavá, pokud zapojí dostatečně znalosti, fantazii apod. Při přípravě kulturní hodiny by se měli učitelé zaměřit na kritické myšlení a reflexi jednotlivých životních zkušeností, na nichž vzniká nové poznání. V MKV jde totiž o kultivaci mezilidských vztahů, zvládnutí konfliktů a nacházení společných cest. (Moree, 2015)

Učitelé by měli přihlížet i ke stavům etnického vědomí žáků. Každý jedinec si totiž nese již od nástupu do 1. třídy určité znalosti a postoje o etnické odlišnosti lidí, které u něj vznikají spontánně v jeho prostředí a okolí. Bylo zjištěno, že negativní postoje, vycházející ze zkušeností dětí, bývají většinou vůči Romům. Jsou to převážně oprávněné pocity strachu, odporu, obav a otevřené nenávisti. Vůči jiným národnostem byly potvrzeny většinou pozitivní názory. (Částková, 2014)

**Cílem** interkulturní výchovy je tedy příprava žáků na toto začlenění do multikulturní společnosti a předání požadovaných kompetencí: znalosti, dovednosti a postoje. Kromě poznávání a porozumění naší socio-historie a tradic se zaměřuje na seznamování a respektování jiných kultur a rozvíjení úcty k nim. Jedině dostatečnými informacemi můžeme předejít negativním předsudkům a nacionalistickým postojům. (Vališová, Kasíková, 2011) Cíle interkulturního vzdělávání můžeme najít taky v Národním programu rozvoje vzdělávání v České republice<sup>3</sup>. Jedná se zejména o:

- rozvoj lidské individuality
- zprostředkování historicky vzniklé kultury společnosti
- posilování soudržnosti společnosti výchovou k lidským právům a multikulturalitě
- podpora demokracie a občanské společnosti, výchova k partnerství a solidaritě v evropské i globalizující se společnosti

---

<sup>3</sup> Dostupné z: <http://aplikace.msmt.cz/pdf/bilakniha.pdf>.

Národní program rozvoje vzdělávání v České republice definuje cíl interkulturního vzdělávání jako „*vytváření způsobilost lidí chápat, respektovat jiné kultury než svou vlastní, komunikovat a kooperovat s příslušníky jiných sociokulturních skupin a obecně zlepšovat vztahy mezi majoritou a minoritami. Interkulturní vzdělávání usiluje o vybavení účastníků vzdělávacího procesu souborem specifických interkulturních dispozic*“.<sup>4</sup>

K naplnění cílů předmětu je třeba interkulturní souvislosti zmiňovat i o přestávkách či mimo školu. Nahodilé aktivity během vyučování k pochopení celé problematiky nestačí. (Vališová, Kasíková, 2011)

Cílovou skupinou MKV jsou žáci - cizinci, ale hlavně děti z dominantní společnosti. Na ty má působení výuky podstatný vliv, jelikož právě oni určují výchozí normy a hodnoty. Nejdůležitějším faktorem je samozřejmě **učitel**, který svými znalostmi, názory, postoji a zkušenostmi udává celý směr a význam tohoto předmětu. Od učitelů se očekává osvojení teoretických koncepcí a vybavenost didaktickými dovednostmi (interkulturní kompetence, která se považuje za nezbytnou součást učitelství), široký lingvistický i geografický přehled, včetně znalosti o zvyklostech a tradicích jiných zemí. Také se předpokládá u učitelův rozhled o vědomostech zemí, ze kterých přichází jeho žáci - cizinci. Měl by znát jejich etnika, mentality, postoje či náboženskou orientaci. Tato informovanost může pozitivně ovlivnit řešení individuálních problémů žáka i objasňování konfliktů ve třídě. Zároveň by si měl zjistit něco o legislativním zabezpečení v případě, že se na něj obrátí rodiče žáka. Potřebné vědomosti si pedagogové mohou rozšiřovat formou kurzů nebo studijních oborů, které se zaměřují na interkulturní tematiku. (Částková, 2014)

Janebová (2011) ve své knize uvádí, že úlohou učitele je porozumění nelehké problematice, která se zabývá diverzitním světem.

Blízký kontakt českých dětí a učitelů s dětmi cizinců má jisté výhody. Díky každodennímu styku mohou zjistit, že se od sebe zase tolik neliší. Řešení problémů, postoje, potřeby a tužby obou kultur mohou být mnohdy velmi podobné, ne - li stejné. Velice snadno pak vznikají přátelství, která pomáhají k prevenci již zmíněnému rasismu a xenofobie. Spolužáci se mohou navzájem obohacovat o poznatky a zážitky z jejich zemí nebo si vysvětlit různé otázky. (Cílková, 2007)

---

<sup>4</sup> Dostupné z: [http://www.varianty.cz/download/pdf/texts\\_16.pdf](http://www.varianty.cz/download/pdf/texts_16.pdf)

Samozřejmě vzdělávání žáků jiné národnosti nese i jisté problémy, které se týkají jazykového handicapu, komunikace s rodiči, nesouvislé školní docházky a nedostatku metodické podpory. Závísí to hlavně na tom, v jaké míře se nachází sociokulturní prostředí rodiny, její podpory v motivaci učení apod. Pro optimální průběh vzdělávacího procesu je žádoucí, aby si učitel vymezil s rodinou cíle, kterých by mělo dítě dosáhnout. (Hájková, Strnadová, 2010)

Sílu a ucelenost vyučovacího procesu je možné realizovat pouze za podmínek splnění všech jeho součástí: cíle, obsah, didaktické metody, organizační formy, didaktické prostředky, součinnosti učitele a žáka, podmínky vyučovacího procesu. Všechny složky na sobě závisí a navzájem se ovlivňují. Například se změnou složení žáků je nutné vybírat nové metody a způsoby hodnocení, které odpovídají způsobům myšlení i učebním strategiím žáků. I když je splnění všech požadavků předmětu pro učitele nelehkým úkolem, neměli by ztrácet ve vyučování motivaci a svou učitelskou osobnost.

Průcha (2011) ve své publikaci uvádí zajímavou formulaci, že v multikulturním působení nelze očekávat přímou změnu jedinců k požadovanému stavu, jestliže jsou vyžadovány jejich morální postoje a ideály bez znalostí týkajícího se problému. Ve zkratce se dá multikulturní výchova vyjádřit tímto „vzorcem“: MKV= poznávat -> rozumět -> respektovat -> spolupracovat.

### 3.2 Multikulturní výchova v RVP ZV

MKV neslouží jako samostatný vyučovací předmět.<sup>5</sup> Od roku 2004 je vymezena jako **průřezové téma** rámcového vzdělávacího obsahu, tudíž povinná část základního vzdělávání. Multikulturní výuka musí být začleněna do 1. i 2. stupně ZŠ, ale způsob realizace tématu a jeho časovou dotaci v jednotlivých ročnících si mohou školy stanovit samostatně dle jejich školního vzdělávacího programu. Vliv na volbu témat by měli mít jak učitelé, tak žáci a případně i jejich rodiče. Oficiálně bylo **určeno pět výchozích tematických okruhů: Kulturní difference, Lidské vztahy, Etnický původ, Multikulturalita a Princip sociálního smíru a solidarity.**

---

<sup>5</sup> RVP však vznik a realizaci samotného vyučovacího předmětu umožňuje.

Předmět je uplatňován ve vzdělávacích oblastech: *Jazyk a jazyková komunikace, Člověk a společnost, Informační a komunikační technologie, Umění a kultura, Člověk a zdraví, Člověk a příroda*. **Obsah** MKV a IKV vychází ze sociologického, psychologického a kulturního základu státu.

Předpokladem efektivnosti tohoto průřezového tématu je jeho propojení se vzdělávacím obsahem konkrétních vyučovacích předmětů. MKV se v tomto případě váže na jazyky, dějepis, zeměpis a na výchovu k občanství. (Průcha, 2011)

Multikulturní výchovu v **RVP** realizují obecné cíle, klíčové kompetence a průřezová témata. Je také podporována výchovami, které se více zabývají osobností žáka, jako je např. osobnostní a sociální výchova, etická výchova, globální výchova a výchova k demokracii. V interkulturní výchově jsou nejvíce využívány tyto **metody**: projektové vyučování, problémové metody, kooperativní učení, zkušenostní učení, učení hrou, dramaticko-výchovné metody. (Vališová, Kasíková, 2011)

Osvojování interkulturních kompetencí představuje nelehký dlouhodobý proces, při němž je často nutné střídat postoje a názory, které se objevují v celé společnosti. Přestože má průřezové téma Multikulturní výchova prostupovat všemi vzdělávacími oblastmi RVP ZV, nejsou určeny žádné konkrétní etapy, stupeň ani postup osvojení. *Celková etapizace i volba konkrétních témat je plně v kompetenci učitele.* (Částková, 2014, s. 44)

Učitel má možnost inspirace v RVP ZV, kde najde *Přínos průřezového tématu k rozvoji osobnosti žáka* a to v oblasti vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot. Taktéž jsou vymezeny obnovené doporučené očekávané výstupy určené pro konkrétní tematické okruhy.

Kvůli vzrůstajícímu rozvoji poznání a společnosti se však pozměňuje i postoj k této disciplíně. Nynější stanovisko považuje za důležité hlavně individualitu a originální životní zkušenost žáků. S tímto přístupem se mnohem lépe slučuje termín *interkulturní vzdělávání*. I přesto, že tento výraz lépe vyjadřuje současné trendy, oficiálním pojmenováním předmětu však zůstává *multikulturní výchova*. (Nakládalová, 2011)

*Význam MKV je určen ve dvou oblastech žákova rozvoje: (RVP, 2013. s. 114-115)*

*a) v oblasti vědomostí, dovedností a schopností mají žáci:*

- *získat znalosti o různých etnických a kulturních skupinách žijících v české a evropské společnosti*
- *učit se komunikovat a žít s příslušníky odlišných skupin*
- *uvědomovat si, že všechny etnické skupiny a všechny kultury jsou rovnocenné a žádná není nadřazená jiné*
- *rozvíjet schopnost poznávat a tolerovat odlišnosti jiných národnostních, etnických, náboženských skupin a spolupracovat s nimi*
- *rozpoznávat projevy rasové nesnášenlivosti a xenofobie*
- *uvědomovat si možné dopady svých verbálních i neverbálních projevů a být odpovědní za své jednání*
- *osvojovat si základní pojmy multikulturní terminologie: kultura, etnikum, identita, diskriminace, rasismus, národnost, netolerance aj.*

*b) v oblasti postojů a hodnot multikulturní výchovy:*

- *pomáhá vytvářet postoje tolerance a respektu k odlišným sociokulturním skupinám*
- *napomáhá uvědomovat si vlastní identitu*
- *stimuluje, ovlivňuje a koriguje jednání a hodnotový systém žáků*
- *učí je vnímat odlišnost jako příležitost k obohacení, nikoli jako zdroj konfliktu*
- *pomáhá uvědomovat si neslučitelnost rasové, náboženské a jiné netolerance s principy života v demokratické společnosti*
- *vede k angažovanosti při potírání projevů netolerance, xenofobie, diskriminace a rasismu*

*učí aktivně se spolupodílet na utváření vztahu společnosti k minoritním skupinám*

*(Průcha, 2011, s. 21-22)*

Jak je patrné, při realizaci MKV toho školy i učitelé musí splnit poměrně dost. Samozřejmě vždy je snadnější vzdělávací cíle formulovat, než jich dosahovat v praxi. Každopádně se doporučuje vést k MKV pozitivní přístup a racionální zacházení bez nereálných očekávání.

### 3.3 Integrace žáků - cizinců do základního vzdělávání

Školní vzdělávání je ve všech státech světa velmi ovlivněno národní kulturou dané země. Ve světě často dochází k interakci učitele dominantní kultury dané země s žáky rozdílných etnik a cizinců. Kulturní faktory mají vliv na obsahy, plánované výstupy, metody, způsoby hodnocení apod. Interkulturními rozdíly, které působí na formování a činnost vzdělávacích systémů jednotlivých zemí, se zabývá **srovnávací pedagogika**.

Situace v českých školách je hodně variabilní. Nejdůležitější činitel je **míra kulturní odlišnosti** cizinců na rozdíl od české kultury a **stupeň ovládnutí českého jazyka**. Velký význam má postoj k cizincům českých spolužáků i učitelů. Prozatímní informace potvrzují, že dominuje pozitivní a vstřícný přístup. Avšak ze strany žáků - cizinců v mnoha případech převládá nekázeň a agresivita. Práce učitelů s žáky, kteří však český jazyk dostatečně neovládají, není úplně snadná a vykazuje jisté potíže. Pedagogové se musí vypořádat s jazykovou i kulturní odlišností cizinců a zároveň vést české děti k pozitivním postojům a toleranci. Toto vynaložené úsilí není bohužel finančně ohodnoceno. Pro cizince by měla být na školách realizována bezplatná přizpůsobená výuka českého jazyka, ve většině základních škol ale speciální výuka neprobíhá. Problémy ve školní komunikaci však závisí na daném jazyku a kultuře země. (Průcha, 2010)

Děti, které do České republiky přicházejí se svými rodinami z jiných zemí, mají stejně jako české děti vzdělávací povinnost. Přesto, že neovládají náš jazyk, jsou začleňovány do běžných tříd (Cílková, 2007). Z téměř půl milionů (legálních) cizinců ve školním roce 2014/2015 navštěvovalo ZŠ 16 477 žáků.<sup>6</sup> To jsou asi 2 % žáků. Před deseti lety to bylo zhruba o 4 tis. dětí méně (přesně 12 113)<sup>7</sup>, z čehož vyplývá, že počet žáků - cizinců neustále narůstá a to má znatelný vliv na výuku i společenský život. Jedná se hlavně o Ukrajince, Slováky, Vietnamce a Rusy. Ve skutečnosti je počet mnohem vyšší, jelikož statistiky uvádí cizince pouze jako osoby s jiným než českým státním občanstvím. Na území ČR totiž existuje mnoho cizinců, kteří jsou již nositeli českého občanství, svoji odlišnou etnickou identitu si však stále zachovávají.

---

<sup>6</sup> Dostupné z [https://www.czso.cz/csu/cizinci/2-ciz\\_vzdelavani](https://www.czso.cz/csu/cizinci/2-ciz_vzdelavani)

<sup>7</sup> Cizinci: Vzdělávání - datové údaje. Český statistický úřad [online]. 27. 2. 2014 [cit. 2016-09-15]. Dostupné z: [http://www.czso.cz/csu/cizinci.nsf/datove\\_udaje/ciz\\_vzdelavani#cr](http://www.czso.cz/csu/cizinci.nsf/datove_udaje/ciz_vzdelavani#cr)



### 3.4 Multikulturní vzdělání v rámci technické výchovy

Samozřejmě i technická výchova je s multikulturní výchovou poměrně úzce spjata. Pokud chápeme naši civilizaci v nejobecnějším etnografickém smyslu, podle Taylora (2011) je to „*komplexní celek, který zahrnuje znalosti, víru, umění, mravy, právo, obyčaje a všechny další schopnosti a zvyky spojené s člověkem jako členem společnosti*“, poté bychom do tohoto pojetí měli začlenit i úroveň technického pokroku, způsoby technického uplatňování, úroveň kompetencí technické výchovy apod. Úkolem technické výchovy není pouze vytvoření znalostí a dovedností, ale zejména se týká kritického hodnocení, přemýšlení, pochopení vzájemných souvislostí, rozvoje schopností řešit problémy, kooperace.

Koncepce technického vzdělávání na 1. stupni ZŠ by měla brát v potaz dopad techniky na přírodu, lidskou společnost a zároveň být v souladu s nejnovějšími vzdělávacími fenomény současnosti. Cíle technické výchovy by se mimo inovací měly zabývat také zkvalitňováním mezilidských vztahů (rozvíjet spolupráci, komunikaci, toleranci, respekt), připravovat didaktické úkoly, které budou povzbuzovat žákovu aktivní učení. K ideální realizaci technické výchovy se zkrátka bez přemýšlení o potřebách a možnostech vývoje multikulturní společnosti neobejdeme. Ta se v technické výchově nevyskytuje pouze jako téma určující náměty praktických činností, avšak jako průřezové téma ovlivňuje celou podobu technických předmětů, seznamuje je se sociální, kulturní a historickou spojitostí, a přispívá tak k dosažení cílů technické výchovy na 1. stupni ZŠ. Vzájemná souvislost se odráží taktéž ve společných výchozích bodech obou předmětů.

Společnými východisky MKV i TV (technická výchova) jsou:

- pedagogický konstruktivismus  
Úkolem je naučit žáky orientace a efektivně využívat informací moderní doby.
  - V TV se konstruktivismus vyznačuje např. výběrem didaktických metod, díky kterým si mohou žáci tvořit vlastní poznání, a to při kreativních manipulativních činnostech.
- kritické myšlení  
Dochází k aktivnímu procesu tvořivého myšlení a systematického zpracování nových poznatků.
  - MKV se zaměřuje na rozlišování příčin a následků společenských jevů a hodnocení podmínek a situací skrz více názorů.

- V TV se kritické myšlení využívá při realizaci, posuzování a vyhodnocování činnosti.
- Interakce  
Jedná se o vzájemné působení jedinců, skupin a prostředí, ve kterém dochází k určité změně.
  - Převážná část výuky MKV je založena právě na vzájemném ovlivňování dvou či více aspektů.
  - V TV se interakce projevuje v podobě neomezené tvorbě jedinců. Ti nemají předepsané materiály ani pomůcky, ba naopak mohou využívat vlastní fantazie.
- Kooperace  
Kooperativní styl učení klade důraz na spolupráci, díky které je možné dosáhnout daného cíle.
  - V IKV je tento způsob učení prezentován jako nejvhodnější organizační forma.
  - V technických předmětech se stává specifickou činností především pro charakter výsledného cíle.
- Sebereflexe  
Vyznačuje se schopností ohlédnout se zpět, vyhodnotit své jednání a nalézt elementy, které na nás mají pozitivní vliv a umožňují vlastní růst.

Charakter technické výchovy, který se odráží od interdisciplinarity a specifčnosti pracovních předmětů, je možné spojovat s multikulturální výchovou a to mnoha způsoby. Témata multikulturální výuky je možné díky praktickému charakteru činností technické výchovy aplikovat hlouběji než pouze jako sjednocující složku jednotlivých aktivit. Prostřednictvím tvůrčích činností je reálné rozvíjet kreativitu, komunikaci, spolupráci, hodnocení, sebehodnocení, schopnost řešit problémy apod. (Nakládalová, 2011)

Implementace multikulturální výchovy do edukačního procesu technické výchovy na prvním stupni ZŠ s důrazem na humanizační znaky zkrátka dokazuje mnoho společných východisek obou výchovných disciplín. Spojitost obou předmětů si dokážeme ještě v empirické části mé diplomové práce, kde jsem se snažila mé poznatky z multikulturálního prostředí využít v české plnoorganizované škole s rozšířenou výukou jazyků.

### 3.5 Význam jazyka a komunikace ve školním vzdělávání

*Bez jazyka není komunikace a bez znalosti cizího jazyka nelze uskutečňovat interkulturní komunikaci* (Průcha, 2010, s. 107). Tato výchozí domněnka je všem zcela jasná dnes, a byla například i ve starověku. Je nutné si však uvědomit, že tomuto předpokladu předchází dlouhá cesta přes teorii až k praxi. K osvojení znalosti cizího jazyka je zapotřebí učit se jej v jisté úrovni. Podstatná část populace země má možnost se s cizím jazykem seznámit prostřednictvím školního vzdělávání.

První cizí jazyk je zaváděn běžně jako povinný předmět od 3. třídy, 3 hodiny týdně. Pokud má dítě (rodič) zájem, může se žák cizímu jazyku učit v nižších ročnících. Výuka angličtiny se často realizuje již v běžných mateřských školách, nejlépe formou her. Přednostně se na školách vyučuje anglický jazyk. Druhý cizí jazyk si žáci mohou zvolit jako volitelný předmět nejpozději v 8. ročníku. Bohužel 40 % učitelů nemá vyhovující kvalifikaci. Avšak horší efektivita či kvalita výuky nebyla dokázána.

*Podle současného vývoje lze očekávat, že znalost a praktické používání světových jazyků (především angličtiny) bude důležitou podmínkou pro úspěšné zahájení životní a profesní dráhy také u dnešních českých žáků.* Pokud školní prostředí tuto skutečnost přijme jako výzvu, může posunout celou vzdělávací soustavu dopředu (Hájková, Strnadová, 2010, s. 51). V evropských zemích taktéž převažuje výuka angličtiny jako prvního cizího jazyka. Samozřejmě *samotná školní výuka v běžných školách ještě nezaručuje, že se tím vytváří u absolventů škol znalost cizího jazyka, tedy jeho praktické ovládnutí pro komunikační účely.*

Ve Španělsku ovládá cizí jazyk pouze zhruba 40 % obyvatel. Ovšem není se čemu divit, když jejich mateřský jazyk patří mezi celosvětové jazyky. Co se týče španělského jazyka, jako druhý cizí jazyk se v rámci evropských zemí vyučuje pouze ve Francii. Jeho rozšířenost se ale v současnosti stále zvyšuje. (Průcha, 2010, s. 119)

#### 3.5.1 Bilingvismus

Pokud děti vyrůstají v přirozeně bilingvním, nebo dokonce trilingvním prostředí, je jasné, že budou přijímat cizí jazyk snadněji. Proto je zapotřebí respektovat všechny podmínky a přistupovat k učení cizímu jazyku s určitým odpovídajícím očekáváním. (Průcha, 2010)

Jelikož je španělská škola, ve které jsem působila, postavená na bilingvní výuce, ráda bych tento pojem ještě přiblížila. Bilingvismus znamená střídavé a pravidelné užívání dvou a více

jazyků jedním člověkem. Definice je mnoho, všechny však stojí na stejné bázi. Za zásadní aspekt bilingvismu považujeme **přirozenost**. Přirozený potenciál učit se více jazykům má každý člověk. Záleží pak pouze na okolnostech, zdali se jedinci dostane příležitost tuto schopnost zúročit. Bilingvismus rozvíjí čtyři kompetence: porozumění, mluvení, čtení a psaní. Tyto kompetence se mohou v čase průběžně měnit v závislosti na okolnostech. To samé platí s jazykem, který běžně dominuje. Typ vyváženého bilingvismu je zcela ojedinělý. Z těchto výroků vyplývá, že otázka na jedince by neměla být „jestli je bilingvní“, ale spíše „do jaké míry je bilingvní“.

Může se zdát, že se tento fenomén týká pouze omezeného počtu lidí, avšak opak je pravdou. Na celé zeměkouli se v současnosti mluví zhruba 6000 jazyky a z toho až dvě třetiny populace žije v bilingvním prostředí.

Podle typu osvojování jazyka rozdělujeme bilingvismus na:

- *přirozený* neboli *primární*, kdy si jedinec osvojuje jazyk spontánně ve svém okolí (prostředí domova, delší pobyt v zemi, kde se hovoří jiným jazykem)
- *umělý* neboli *sekundární*, který vzniká formou systematické výuky

(Morgensternová, 2011)

Dvojazyčná výchova intelektuálně neovlivňuje jedince. Dítě, které vyrůstalo v bilingvním prostředí (nejčastěji v rodině), se druhý jazyk učí snáz a přirozeněji. Kromě mateřského jazyka má totiž i „otcovský“ jazyk. Učení jazyka pak vzniká nápodobou obou jazyků. Dítě zkrátka vnímá, co v jistém kontextu říká matka i otec. Dokáže rozlišit dva různé jazyky zhruba okolo třetího roku života. Samozřejmě si neuvědomuje, že mluvit od narození dvěma jazyky není automatika pro všechny děti. V takové výchově by v rodině měla platit určitá pravidla. Mělo by být zřetelné, jak s dítětem hovoří otec, jak matka a jak se rodiče dorozumívají mezi sebou. Tyto způsoby komunikace se mohou měnit spolu s věkem dítěte. (Moree, 2015)

Bilingvismus se značně týká i České republiky, kdy se na našem území do roku 1947 stále vedle sebe objevovala čeština s němčinou. Také český a slovenský jazyk se běžně vyskytuje pospolu. Avšak před zánikem Československa byl používán ve větší míře. Dnešní mládež má mnohem větší problém porozumět Slovákům, jelikož se slovenštinou nepřicházejí tolik do styku. Avšak díky zvětšující se globalizaci a volnějším pohybu pracovních sil

v posledních desetiletích u nás narůstá i přirozená dvojjazyčnost. Zvyšuje se jak počet manželství (partnerství) se smíšenými jazyky, tak zahraniční pracovní vztahy. (Morgensternová, 2011)

Naši sousedé jsou na tom s češtinou poměrně lépe, jelikož se s naším jazykem setkávají denně, a to např. v televizi, kde mnoho programů běží v českém jazyce.

Zatímco trilingvismus je stále na začátku zkoumání, bilingvismem se zabývalo již mnoho výzkumů. Bylo dokázáno, že děti, které vyrůstaly v bilingvním prostředí, se snadněji učí i dalším jazykům. Díky brzké jazykové zkušenosti jim osvojení a pochopení nového jazyka nedělá takový problém. (Morgensternová, 2011)

### 3.6 Působení vícejazyčných škol v ČR

Škol s rozšířenou výukou jazyků v ČR je opravdu mnoho. V této kapitole bych chtěla zmínit pouze pár vybraných, které úzce souvisí s tematikou mé diplomové práce.

Velmi významným faktorem mezinárodních škol je získání takzvané „**International Baccalaureate (IB) – Diploma**“, která je zjednodušeně vstupenkou jak na domácí, tak hlavně zahraniční univerzity. Jelikož se s ní budeme setkávat ještě v empirické části, tento pojem si lépe přiblížíme. IB Diploma Programme vznikla v roce 1968 a je absolutní špičkou ve SŠ (středoškolském) vzdělávání v celém světě. Poskytuje ucelený, kvalitní a vysoce hodnocený program pro poslední dva ročníky SŠ. Je tedy určena pro vysoce motivované studenty ve věku 16 až 19 let. Studenti jsou vedeni k samostatnosti, zodpovědnosti za své výsledky, schopnosti kreativně uvažovat a systematicky pracovat. Jedná se o náročné studium, které probíhá před nástupem na vysokou školu. Přísně posuzovaný program poskytuje držitelům IB Diplomy přístup na předních světových univerzitách. Výkon každého studenta je měřen předem definovanými úrovněmi dosaženého vzdělání. Zkoušky jsou stejné na všech školách. IB v průběhu 30 let dokazuje, že studenti jsou na univerzitní povinnosti dobře připraveni. IB Diplomu mohou studenti zúročit v přijímacím řízení ve více než 110 zemích světa.<sup>8</sup>

---

<sup>8</sup> Dostupné z: <http://www.english-schools.org/czech/index.htm>

Uznání IB Diplomy v České republice je v současné době řídicím rozhodnutím Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky, a to od 1. února 2002. Studenti musí v Českém jazyce a literatuře disponovat úrovní A1 a výš. Pokud student nedosáhne této úrovně, musí absolvovat zvláštní doplňkovou zkoušku.<sup>9</sup>

Může se zdát, že IB Diploma Programme se primární školy vůbec netýká. Opak je ale pravdou. Zájem o něj se v mezinárodních školách předpokládá již při nástupu do 1. ročníku, a proto jsou žáci primární školy k získání tohoto významného ocenění vedeni a směřováni již od 1. třídy. Rodiče za tyto školy platí nemalé peníze. Školné za rok se pohybuje od 100 tisíc korun. V empirické části se dozvíte více informací o školách s rozšířenou výukou jazyků, na kterých jsem v rámci praxe působila.

Nyní bych uvedla 3 přední zastupující mezinárodní školy, a to v Praze, Olomouci a Brně, kde se žáci k IB Diploma Programme mohou dopracovat:

- International School of Prague

Škola byla založena v roce 1948 a řadí se k nejstarším a nejrespektovanějším, nezávislým školám v ČR (Česká republika). Školu navštěvuje přes 800 studentů z více než 60 zemí. Vzdělání v anglickém jazyce je poskytováno dívkám a chlapcům od 3 do 19 let (tedy mateřská, základní a střední škola). Celý kampus je postaven ve čtyřech spojených křídlech. Škola také zahrnuje 3 počítačové učebny, 4 vědecké laboratoře, jídelnu, divadlo, dvě tělocvičny a venkovní hřiště včetně tenisových kurtů. Od srpna 2001 má satelitní školní areál i v Olomouci.<sup>10</sup>

- The International School of Olomouc (TISOL)

Soukromá škola rodinného typu nabízí předškolní a školní vzdělávání s programem v anglickém jazyce. Důraz klade především na rozvoj mezinárodního povědomí. Dodržuje jisté normy, které řídí vzdělávací program školy a zároveň vymezují jeho obsah. Žáci ve věku od 5 do 11 let jsou přijímáni na základě vstupních pohovorů a testů. Do dvouletého cyklu jsou schopni přijmout maximálně 12 žáků. Nízký počet by měl zajistit realizaci

---

<sup>9</sup> Dostupné z: <http://www.ibo.org/programmes/diploma-programme/>

<sup>10</sup> Dostupné z: <http://www.isp.cz/page.cfm?p=480>

kvalitní výuky s důrazem na rozvoj multikulturního myšlení. Obsah a charakter určují výchozí kurikulární dokumenty International Primary Curriculum, Cambridge Primary Curriculum Framework a Rámcový vzdělávací program pro ZŠ.<sup>11</sup>

- International School of Brno (ISB)

Cílem mezinárodní anglické školy je poskytovat předškolní, základní a středoškolské vzdělání v anglickém jazyce dětem z celého světa. ISB je členem Rady mezinárodních škol a vyučuje dle mezinárodně uznávaného vzdělávacího programu Cambridge International Programme. Škola je akreditována k udělování kvalifikací IGCSE (The International General Certificate of Secondary Education) a A Levels. Výborné materiální zajištění, nízké počty žáků ve třídách a kvalifikovaní vyučující, rodilí mluvčí, zaručují vzdělání vysoké kvality. Individuální přístup, respekt a motivace každého žáka jsou ve škole základními principy.<sup>12</sup>

---

<sup>11</sup>Dostupné z: <http://www.ischool.cz/skola.php>

<sup>12</sup>Dostupné z: <http://www.isob.cz/>

## 4 Primární vzdělávání ve Španělsku

---

### 4.1 Stručná charakteristika Španělska<sup>13</sup>

Španělsko (španělsky či anglicky – Reino de Sofia), oficiálním názvem Španělské království, je jihozápadní evropský stát, ležící na Pyrenejském poloostrově, Kanárských a Baleárských ostrovech. Na západě tvoří hranice s Portugalskem, na severovýchodě s Andorou a Francií a na jihu s Gibraltarem. Na jihu a východě je Španělsko obkloповáno Středozemním mořem. S rozlohou 504 782 km<sup>2</sup> je 50. největším státem na světě.

Ve vnitrozemí zaujímají největší část vysoké náhorní plošiny mesety, Kantaberské pohoří, Sierra Nevada a Pyreneje. Nížiny se rozléhají pouze na pobřeží a podél řek. K nejnámějším řekám se řadí Tajo, Ebro, Duero, Guadalquivir a Guadiana. Nejvyšším bodem je hora Pico de Teide na ostrově Tenerife a se svou výškou 3 718 m (metrů) se řadí k nejvyšším sopkám světa. Podnebí ve vnitrozemí je suché s kontinentálními prvky a středomořské na pobřeží.

Španělsko je konstituční monarchií v čele s králem Filipem VI. K dalším dvěma nejvyšším orgánům patří vláda a parlament. Je také členem NATO, Evropské unie a dalších organizací. V zemi žije 47,1 mil. obyvatel. Na přelomu 20. a 21. století začal do Španělska mířit větší počet migrantů. Nyní stěhování kvůli evropské migrační krizi stále pokračuje. Postihuje hlavně státy jižní Evropy, do kterých tyto skupiny lidí proudí přes Středozemní moře. Hlavním úředním jazykem je španělština (označována také jako kastilština) a hlavním městem je Madrid, v jehož aglomeraci žije 14,9 % obyvatel. Náboženství dominuje římskokatolická církev, podíl ostatních náboženství je poměrně nízký. Co se týče měny, od roku 1999 Španělsko přijalo euro.

Tradice španělské kultury jsou zakořeněny v katolické církvi. Odráží se například v procesech Velikonočního týdnu „Semana Santa“, který je pro Španěly důležitější jak vánoční svátky. Velmi známými jsou býčí zápasy – „corrida“, které probíhají převážně na jihu země. Ke španělským umělcům, kteří se proslavili po celém světě, patří zejména Picasso, El

---

<sup>13</sup> Dostupné z: <https://cs.wikipedia.org/wiki/%C5%A0pan%C4%9Blsko>



Greco, Goya, Dalí či Miró. Z herecké branže bych zmínila světoznámou herečku Penélope Cruz.

Španělsko je zkrátka největší a zároveň ekonomicky významnou zemí jižní Evropy. Rozmanité tradice, bohatá historie a značné množství významných kulturních a architektonických odkazů jsou nepochybně hodnoty, kterými se mohou Španělé pyšnit.

## 4.2 Vzdělávací systém ve Španělsku

V současnosti o vzdělávacím systému ve Španělsku rozhoduje Ministerstvo školství, kultury a sportu (MŠKS / *Ministerio de Educación, Cultura y Deporte*).

Od roku 2013 v zemi platí komplexní zákon o zlepšování kvality vzdělávání LOMCE (*Organic Law on Education*), který klade důraz na spojování kvality a spravedlnosti v oblasti odborné přípravy. Zákon vymezuje základní rámec pro organizaci vzdělávacího systému, ten se může v jednotlivých regionech odlišovat - v závislosti na autonomních společenstvích. Jedná se převážně o Andalusii, Kanárské ostrovy, Katalánii, Galii, Baskitsko, Navarru a Valencii. Tyto jednotlivé oblasti mohou tedy vytvářet a realizovat vlastní vzdělávací kompetence podle základních norem. V základní normě, kterou ustanovuje MŠKS, jsou vymezeny struktura vzdělávacího systému, minimální osnovy, role školní inspekce.

Školní docházka pro děti od 6 do 16 let je bezplatná a povinná. Povinné školní docházce předchází **předškolní výchova (*Infantil*)**, která je organizovaná pro děti od 6 měsíců do 5 let. Uskutečňuje se ve dvou cyklech. První cyklus je pro děti právě od 6 měsíců do 3 let a druhý od 3 do 5 let. Již v tomto období se děti učí písmenka, číslice, a začínají dokonce psát. **Základní vzdělání (*La Educación Primaria*)** trvá od 6 do 12 let a u nás je chápáno jako první stupeň. Cíl je zprostředkovat společné základní vzdělání, vytvořit základní představu o kultuře, pěstovat ústní vyjadřování a rozvíjet slovní zásobu. Učitelé by měli děti směřovat k samostatnému chování a myšlení. Na primární škole se žáci naučí číst, psát, numericky počítat. Studium probíhá ve třech cyklech a každý cyklus obsahuje dva ročníky, dohromady tedy 6 let.

Základní vzdělávání rozvíjí tyto dovednosti:

- znalost španělského a úředního jazyka v příslušné autonomní oblasti a jeho využití
- znalost cizího jazyka, umět porozumět a sdělovat v cizím jazyce
- umět reagovat v každodenních situacích života
- znát jednoduchou aritmetiku a elementární logiku postupů
- osvojit si dovednosti potřebné pro život v rodině, domácnosti a v sociálních skupinách
- umět ocenit základní hodnoty, jimiž se řídí lidský život a soužití, a podle toho jednat
- používat různé způsoby reprezentace a uměleckého vyjádření
- umět se pohybovat v sociální a kulturním prostředí
- hygiena, zdraví vlastního těla
- ochrana přírody a životního prostředí
- umět využít tělesnou výchovu a sport k podpoře osobního rozvoje

Přispívá k rozvoji těchto schopností:

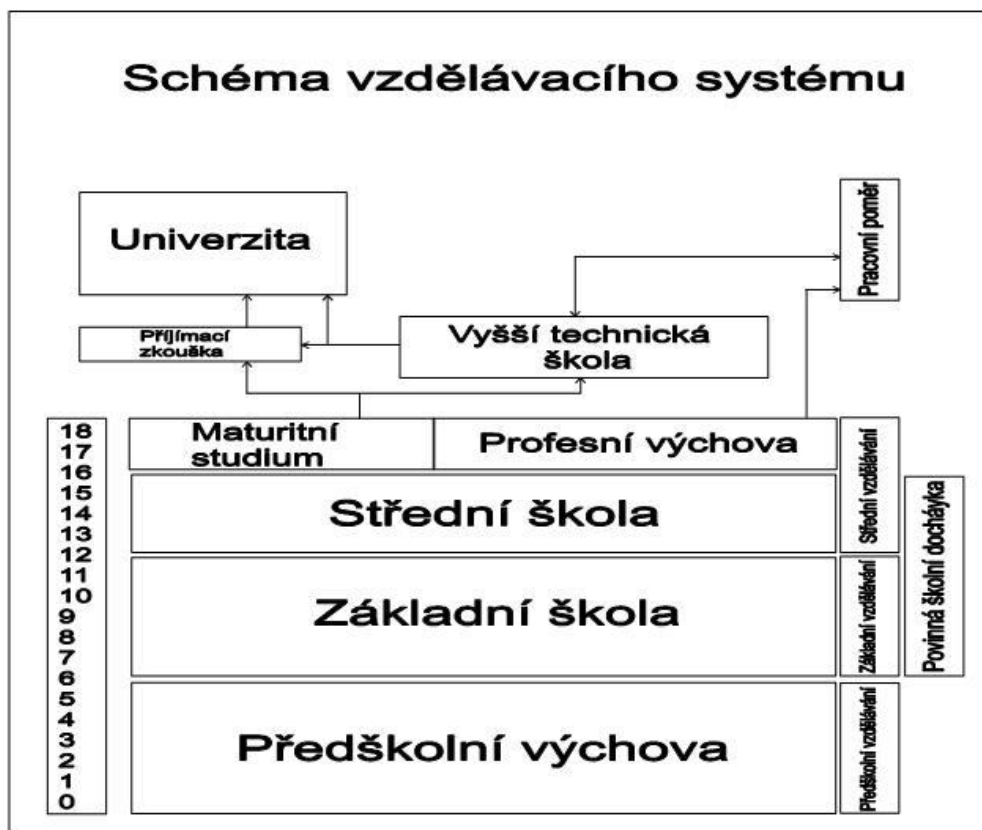
- Správně používat španělský jazyk a úřední jazyk autonomní oblasti, ve které žije:
  - o porozumět psané a mluvené formě španělštiny a úředního jazyka
  - o brát na vědomí kontexty v komunikaci
  - o umět vytvořit jednoduché věty v cizím jazyce
- Aplikovat logické myšlení na běžné situace v životě:
  - o rozvinout logické uvažování, estetické cítění a tvořivost
  - o vyřešit jednoduché problémy, použít vhodné postupy a respektovat podmínky pro jednotlivé postupy
  - o spolupracovat s ostatními pro rozvinutí tvořivosti
- Získávat schopnosti, které podporují rozvoj osobnosti dítěte jak v kruhu rodinném, tak i v okruhu neznámých lidí:
  - o vytvořit plnohodnotné vztahy ve společnosti
  - o plánovat a provádět aktivity ve skupině a umět akceptovat demokraticky odhlasovaná pravidla, respektovat odlišný názor, umět spojit své vlastní cíle a zájmy se zájmy většiny
  - o upevňovat vztahy s lidmi ve svém okolí, odmítat jakékoliv projevy diskriminace
  - o ocenit základní hodnoty, které ovlivňují lidské soužití, a jednat v souladu s nimi
  - o znát sociální a kulturní prostředí, umět se v něm orientovat

- *Znát hodnotu svého zdraví i hodnotu životního prostředí:*
  - o *aktivně přispívat k obraně, zachování a zlepšení životního prostředí*
  - o *znát své kulturní dědictví a podílet se na jeho zachování*
  - o *osvojit si základní hygienické návyky a udržovat správnou životosprávu*

Primární vzdělávání vedou učitelé, kteří jsou kompetentní ve všech oblastech kromě hudební a tělesné výchovy, umění a cizích jazyků. Tyto oblasti učí pedagogové s odpovídající odborností nebo kvalifikací. Zájmové kroužky a volnočasové aktivity jsou na běžné veřejné primární škole bez poplatků a probíhají v tříměsíčních cyklech. První tři měsíce hrají fotbal, následuje házená a v posledním cyklu se věnují košíkové. Děti se stravují klasicky ve školní jídelně. Oběd se skládá ze tří chodů. Jídla jsou připravována dle norem a směřována ke zdravé výživě. Učební pomůcky jako jsou učebnice a pracovní sešity platí žákům rodiče, škola tyto pomůcky nehradí. Pro sociálně slabší rodiny je možná finanční podpora v rámci stipendia či příspěvků na školní pomůcky, ubytování, stravování a dopravu. (Educación primaria, 2015; Primary Education, 2015)

**Střední vzdělání (*Educación Secundaria Obligatoria*)** trvá čtyři roky (tedy do 16 let) a je obdobou našeho druhého stupně. Přesto, že je docházka povinná, školu spousta žáků nedokončí. Ti žáci, kteří střední školu zdárně absolvují, získávají certifikát o absolování (*GESO - Graduado en Educación Secundaria Obligatoria*). Poté mohou začít pracovat nebo pokračovat v dalším studiu:

- dvouleté studium na **profesní škole** technického zaměření
- dvouleté **maturitní studium** - Zde si mohou vybrat z několika specializací (umění, věda a technika, humanitní a společenské vědy, přírodní vědy a zdravotní vědy). Během těchto dvou let studenti průběžně skládají zkoušky, ze kterých by měly vzejít maturitní výsledky (*el bachillerato*).
- Jiné možnosti poskytují **odborné, umělecké a sportovní střední školy**.
- **Univerzitní studium** se rozděluje do tří navazujících cyklů. Po absolvování každého z nich student obdrží titul a může studium uzavřít.
- **Neuniverzitní studium** představuje jen několik specializovaných institucí, které jsou vedeny oprávněnými ministerstvy.



*Obr. 1: Vzdělávací systém ve Španělsku  
Zdroj: Národní informační centrum pro mládež 2014 [online]*

Většina žáků navštěvuje státní školy, které jsou bezplatné, jelikož na ně přispívá stát. Poté se ve Španělsku zřizují školy soukromé, církevní a dvojjazyčné, které mají vysokou prestiž. Školné v klasických soukromých školách platí rodiče. V církevních školách většinu peněz sponzoruje stát, avšak zbytek platí taktéž rodiny školáků. Bilingvní (dvojjazyčné) školy jsou rovněž soukromé a ani zde není školné zrovna levné. Tyto školy bývají převážně anglické. Výjimkou ale není německá či francouzská bilingvní škola. Zde se přidává jedna hodina týdně daného jazyka a vyučují se v něm předměty, jako je prvouka, umění apod. (Čákiová, 2014)

### 4.3 Integrace cizinců do vzdělávacího systému

Zhruba 10 % dětí ve školních zařízeních tvoří **cizinci**. Nejvíce žáků pochází z Jižní i Severní Ameriky, poté ze sousedního Maroka, Ekvádoru a Rumunska. Děti – cizinci mívají ve státních školách často problém se soustředěností, a to přibližně 80 % ze všech školáků přistěhovalců.

Podle zákona z roku 2006 jsou děti cizinců podporované formou speciálních tříd. Kvůli pozdějšímu zařazení do španělského vzdělávacího systému se zařazují do skupiny žáků se zvláštními potřebami. Ve státních školách jsou často zřizovány tyto speciální třídy pro žáky -cizince, které mají sloužit k osvojení vyučovacího jazyka, a snadněji se tak zapojit do nového prostředí. Standardní věk je od 8 let a výš, doba působení ve speciálních třídách se liší v závislosti na škole a místě zřízení. Nejběžnější jsou však tři měsíce (např. Galicie), avšak žáci ve třídách běžně setrvávají i celý školní rok (Madrid). Poté se děti začleňují do běžných tříd. Výjimku tvoří opět Madrid, kde se žáci zapojují do nové třídy postupně. To znamená, že nejdříve se začlení do předmětů, které tolik nevyžadují znalost jazyka, jako je např. matematika. Ve školách hlavního města se pro žáky speciálních tříd pořádají i volnočasové aktivity, kterých se účastní všichni žáci dohromady. Idea těchto speciálních tříd s sebou nese i pár nedostatků v podobě segregace, nedostatku interkulturní výuky apod. Někdy se speciální třídy dokonce nachází v jiné škole, než kterou žák normálně navštěvuje.

Ve Španělsku pro cizince funguje také program, který se snaží podpořit žáky, aby nezapomněli vlastní kulturu a jazyk. Nyní se jedná o program marocký a portugalský.

(Pavelková, 2013)

#### **4.4 Výuka cizích jazyků**

Ve Španělsku je téměř 50 % bilingvních obyvatel. Na prvním stupni základní školy se 98 % žáků jako první cizí jazyk učí angličtinu, na druhém stupni je to 94 % žáků. To bohužel nenaznačuje, že téměř každý žák ve Španělsku disponuje anglickým jazykem, ba naopak. Výuka druhého jazyka je na tom ve Španělsku špatně - na prvním stupni si ho zvolilo zhruba jen 5 % školáků, na druhém 27 %. To vypovídá o tom, že v rámci EU (Evropská unie) Španělsko ve výuce cizích jazyků velmi zaostává. Existují však speciální neuniverzitní vzdělávací zařízení. Jsou to státní jazykové školy, kde se studenti mohou intenzivně učit několik jazyků za určitou sumu peněz. Toto studium probíhá ve třech cyklech po dvou letech. Přihlásit se studenti však mohou až od 15 let. (Guia, 2011)

## 4.5 Obecné rozdíly výuky ve Španělsku a v České republice

Česká škola se od té španělské odlišuje jak ve způsobu učení, tak v celkové organizaci školského systému. Školní rok trvá 175 dní a je uspořádaný do 35 vyučovacích týdnů. Startuje někdy mezi 1. a 20. zářím a končí v rozmezí 10. a 30. června. Španělská vláda pověřila autonomní oblasti, aby si přesné trvání školního roku stanovily samy. Letní prázdniny jsou ve Španělsku 12 týdnů, vánoční prázdniny trvají 15 dní a velikonoční 8 až 10 dnů (Eurofon, 2016). Do toho se objevují další dny volna věnované celostátním, krajským a místním svátkům. Avšak rozdílný je začátek a konec denní výuky. Španělské školy sice začínají asi o hodinu později než v ČR (Česká republika), ale zato končí mezi druhou až pátou hodinou odpoledne – záleží na ročníku. Délka vyučovací jednotky většinou probíhá v blocích po 90minutách. Po takových dvou blocích následují velká – 30minutová přestávka. Ohledně domácích úkolů je to tak, že v prvních ročnících děti dostávají krátké úlohy skoro každý den, ve vyšších ročnících se náročnost stupňuje. Na zadání mohou školáci pracovat až hodiny. (Klimešová, 2015)

V **hodnocení** uplatňují desetibodový systém s desetinnými hodnotami od 0 do 10, občas i hodnocení slovní. Znamky tedy vypadají následovně:

- 9.0 – 10 = „*sobresaliente*“ (vynikající)
- 7 – 8.9 = „*notable*“ (velmi dobrý)
- 6 – 6.9 = „*bien*“ (dobrý)
- 5 – 5.9 = „*suficiente*“ (dostatečný)
- 3 – 4.9 = „*insuficiente*“ (nedostatečný)
- 0 – 2.9 = „*muy deficiente*“ (velmi nedostatečný)

Vysvědčení děti na prvním stupni dostávají v tištěné podobě až 3krát za rok (vždy před delšími prázdninami, to znamená před Vánoci, Velikonocemi a na konci školního roku). Hodnocení je formulováno slovy. Číslice žáci obdrží pouze při písemném či ústním zkoušení. Chování (*observaciones*) se neznámkuje, hodnotí se pouze slovně (např. chová se pěkně, krásně píše, snaží se). (Criterios de Calificación de Primaria, 2015)

Přestože známka z chování ve španělském hodnocení není zaváděna, chování se bere v úvahu a zohledňuje se během výsledného známkování jistého předmětu. Pokud tedy žák vyniká v tělocviku, avšak jeho chování je neodpovídající, může být hodnocen celkovou známkou 6 a níž. Znamky zde nemají takovou váhu, podstatné je se dostat do dalšího ročníku, tedy nepropadnout. (Klimešová, 2015)

V určitých oblastech, kde se mluví dalšími regionálními jazyky, se snaží o zařazování těchto jazyků do běžné výuky. Ve Španělsku děti nemají na všechny předměty jednoho učitele, jako je tomu u nás. Od prvního ročníku však dostanou svého třídního „tutora“. Ten vyučuje minimálně jeden předmět a další vyučují jiní učitelé. Většinou se každý specializuje na určitý předmět. Tak je tomu kromě druhého stupně i na primární škole. Rozdíl je také v šatnách, které ve španělské škole obvykle nenajdete. To znamená, že se děti nepřezouvají. V zimě si bundu přehodí přes opěradlo či do kouta k dalším osobním věcem. Když mají děti tělesnou výchovu, dorazí do školy už ve sportovním oblečení. Rozdíl je také v nošení uniforem, ty jsou naprosto běžné pro soukromé španělské školy i pro děti předškolního vzdělávání. Vyskytují se i ve státních školách, avšak tam nejsou většinou závazné. (Guia, 2011)

# EMPIRICKÁ ČÁST

## 5 Srovnání technické výchovy v ČR a ve Španělsku

---

Jak už napovídá název, v empirické části se budeme zabývat technickou výchovou v České republice a ve Španělsku. V teoretické části jsem již shrnula obecné informace technické výchovy týkající se především českého školství. Také jsem rozebrala multikulturní problematiku, která souvisí nejen s mým pobytem v Madridu, ale je stále více konzultovaným tématem soudobé společnosti. Nakonec jsem přiblížila obecnou charakteristiku Španělska a zároveň jeho vzdělávací systém, jehož základní znaky jsem popsala v komparaci s českým vzdělávacím systémem. Základní údaje o ČR z důvodu značné obsáhlosti neuvádím.

Jak jsem již několikrát zmínila, díky programu Erasmus jsem dostala šanci vycestovat do zahraničí. Nejsympatičtější zemí mi bylo Španělsko a jeho univerzita nedaleko hlavního města Madrid, kde mi bylo umožněno kromě vysoké školy navštěvovat také jejich partnerskou základní školu. Tato škola se od našich školních institucí velice odlišuje a to jak ve vzhledu, tak přístupu a způsobu studia. Jelikož to pro mne bylo velice zajímavou zkušeností a zážitkem, ráda bych se touto cestou o mé získané poznatky podělila. Na praxi jsem se logicky zaměřovala především na tvořivé předměty, proto bude hlavní složkou diplomové práce seznámení s technickou výchovou na této konkrétní základní škole ve Španělsku. Samozřejmě popíši i vzhled, systém či složení školy a nebudou chybět ani přiložené fotografie, které jsem během mého působení pořídila. Aby si čtenáři mohli vytvořit ucelenější představu, srovnala jsem španělský systém školy s konkrétní českou školou, kde budu popisovat oblasti postavené na stejné bázi.

**Cílem** diplomové práce je tedy srovnání obou systémů, shrnutí kladů a záporů jednotlivých škol, ale také získání nového pohledu na školství či možnost využitelných prvků a užitečných nápadů do vzdělávacích činností.

Všechny získané údaje jsem nabyla formou pozorování, rozhovoru, dostupných zdrojů (jako jsou články, web či brožury jednotlivých škol), a především díky osobní zkušenosti z praxe. S přihlédnutím k těmto faktům jsem se rozhodla pro **výzkumnou metodu případové studie**, kterou v následující kapitole ještě lépe objasním.



## 5.1 Metodologie

### 5.1.1 Případová studie

Případová studie se zařazuje mezi základní přístupy **kvalitativních výzkumů**. Hendl (2008) ve své publikaci tuto metodu popisuje jako detailní studium jednoho či několika málo případů s větším množstvím nashromážděných dat. Podstatou je proniknout do případu co nejhluběji a popsat jej jak v jeho detailech, tak celku. Čím lépe jsou známy hodnoty případu, tím snadnější je porozumění sociálněvědním otázkám a dalším podobným případům. Na konci zkoumání se případ zobecňuje, je možné jej srovnat s jinými případy či zhodnotit validity výsledků.

Studii rozděluje na 5 typů:

- 1) *Osobní případová studie* – Zabývá se specifickým aspektem jedné osoby.
- 2) *Studie komunity* – Zkoumá jednu nebo více skupin ve městě, případně celé město. Tento typ zkoumání můžeme označit i jako *sociografie*.
- 3) *Studium sociálních skupin* – Zajímá se jak o malé (rodina), tak velké skupiny (zaměstnanecká, školní), o jejich vztahy či aktivity uvnitř.
- 4) *Studium organizací a institucí* – Studuje firmy, školní zařízení, odborové organizace, programy apod. Sleduje např. jejich kulturu, průběh změn, přizpůsobivost, hodnocení, řízení.
- 5) *Studium programů, událostí, rolí a vztahů* – Tento typ zkoumání případové studie je kombinace bodu 3) + 4) a zaměřuje se na jistou událost, stereotypy, interakce (např. žák a učitel), role skupin, stereotypy, adaptace atd.

Existují více přístupů k pojetí, objasnění a členění případové studie. Já jsem si pro vypracování své diplomové práce zvolila metodologické úvahy amerického badatele Roberta E. Stake, který vysvětluje případovou studii jako *úsilí o porozumění určitému sociálnímu objektu v jeho jedinečnosti a komplexitě*. Případ chápe jako jistý *system*, kterému odpovídají *lidé* či nějaký *program*. Tento systém se pak vyhodnocuje v jeho jedinečnosti, chování v okolí i ve vzájemném působení s kontextem. Každý případ by měl mít vlastní identitu a „nevídaný život“. Zkrátka něco, čemu tak úplně nerozumíme, je pro nás zčásti nové, a z toho důvodu se chceme případem zabývat. (Stake, 1995, s. 2, 16)

Stake také rozlišuje případovou studii, a to na následující tři typy:

- 1) *Intrinsitní případová studie* – Podstatou je komplexní porozumění jediného specifického případu (např. důvody problematického chování žáka).
- 2) *Instrumentální případ* – Cíl tohoto případu spočívá v pochopení vnějších otázek obecnějšího jevu (např. vznik stresu, úspěchy v řízení firmy), který je pak možné aplikovat na případ obdobného charakteru za účelem lepšího porozumění.
- 3) *Kolektivní případová studie* – Ta zahrnuje podrobné sledování více případů najednou v širším kontextu se záměrem snadnějšího pochopení dané oblasti. Tento druh případové studie se pak využívá především pro **srovnávací výzkumy** nebo pro obměnu, testování či vývoj zkoumaných teorií.

V závislosti na stanoveném cíli mé diplomové práce a zároveň získaných poznatcích a informací z českého i španělského školství jsem jako výzkumnou metodu zvolila **pátý typ** (tedy studium programů, událostí, rolí a vztahů) a zároveň **kolektivní typ případové studie**, který mi připadne nejvíce odpovídající. Oba typy jsou dostatečně otevřené tématům a oblastem, které bych chtěla v mé diplomové práci rozebrat, a zároveň je nelimitují přísné normy metodologie. Ve výzkumu lze totiž uplatit všech zkoumajících strategií (postojů) a to mi k realizaci diplomové práce tohoto typu vyhovuje.

### **Vlastnosti případu:**

Samozřejmě se moje zvolená kvalitativní metoda výzkumu opírá o jistou **strukturu**, která je podle Staka (1995) determinována následujícími body:

- a) Určení případu: *realizace technické výchovy ve dvou typech škol (České republiky a Španělska)*
- b) Objekt výzkumu: *technická výchova*
- c) Koncept výzkumu: *popis a srovnání objektů*
- d) Studované jevy, témata, problémy:
  - *Škola* (působnost, vzhled, koncept výuky, cíl a zaměření, vybavení, organizace, pravidla)
  - *Učitel* (vzdělání, přístup k dětem, nároky a požadavky na učitele, hodnocení žáků, složení zaměstnanců z hlediska věku, národnosti a pohlaví)

- Žák (požadavky na žáka, národnostní a genderové složení žáků, věk)
  - Technická výchova (obecný charakter předmětu, název, cíle, obsah, časová dotace, zásady, metody, materiály, hodnocení)
- e) Zobecnění pro daný případ: *evaluace, shrnutí kladů a záporů v komparaci k jednotlivým případům škol*

Případová studie by měla být pružná v množství a typu dat. Data mohou být získána formou rozhovoru, záznamů, pozorování a dokumentů. Ve výzkumu zaměřeném na organizaci s podpřípadem se provádí statistické šetření, které zaznamenává postoje příslušníků organizace. Analýza celého výzkumu není jednoduchá činnost, jelikož komplexní charakter vyžaduje větší množství dat, která se dále kategorizují, třídí a interpretují. Výsledná zpráva by měla čtenáře obohatit, zaujmout, tedy být čtivá a nejlépe i překvapit. (Hendl, 2008)

Co se týče analýzy dat případové studie, podle Staka (1995) není možné přesně určit moment začátku analýzy. Uvádí, že analýza začíná prvním dojmem v terénu, ale zároveň ji představuje závěrečné shromáždění dat a poznatků. Kvalitativní výzkum se odráží o klasické aspekty uvažování výzkumníka dle jeho vyvinutých schopností (orientace apod.). Ke studii může přistupovat buď analyticky, nebo holisticky.

Stanovené vlastnosti případu budou vycházet z klíčového pozorování, základních dat a jejich pravidelnosti, výběru dvou zkoumaných oblastí za účelem komparace, základních tvrzení a shrnutí.

## **5.2 Rozbor a popis jednotlivých škol**

Nyní se konečně dostáváme k samotnému studiu jednotlivých institucí. Jak na španělské, tak na české škole jsem díky praxi strávila dostatek času, který stačil pro vytvoření vlastního pohledu na školy a získání potřebných poznatků a informací.

### **5.2.1 SEK International School El Castillo, Madrid**

Tento oficiální název zastupuje mezinárodní základní školu, nacházející se v oblasti El Castillo – Madrid ve Španělsku.



*Obr. 2: Okolí školy  
Foto: Linda Suchanová*



*Obr. 3 : Zvětšení detailu na  
budově školy z obrázku č. 2  
Foto: Linda Suchanová*

Škola se charakterizuje jako svobodná a autonomní součást vzdělávací skupiny SEK, což je vzdělávací komunita usilující o rozvoj vysoce kvalitního vzdělání. **Hlavní význam** spočívá v podporování rozvoje dovedností, které zaručují relevantní, globální a mezinárodní učení.

Vzdělávací skupina SEK, založená v roce 1892 v Madridu, se zrodila z rodinné tradice a stala se **soukromou a nezávislou organizací** bez účasti státu a vazby na jakékoli politické, náboženské či ekonomické skupiny. S více než 120letou pedagogickou praxí vybudovala svůj vzdělávací systém na hodnotách dokonalosti, svobody a odpovědnosti. Stejně tak si zakládá na nezaměnitelném mezinárodním profilu. Díky ustavičnému zlepšování, inovacím výuky a prostředí, začleňováním většího a lepšího počtu lidských a technologických zdrojů se posiluje vzdělávací nabídka.

Výuka je realizována především podle hlavní opory již zmíněného španělského **národního kurikulárního dokumentu „IB programme“**. Tato mezinárodní filosofie je vzdělávací standard akreditovaný koncilem mezinárodních škol. SEK vzdělávací skupina je v zavedení IB programu španělský průkopník, stejně tak jako v kombinování národní a mezinárodní učební osnovy ve věku do 18 let.

Škola nabízí všechny úrovně vzdělávání, a to od první etapy - kojeneckého vzdělávání až do maturity. Poskytuje **tři IB programové levely**:

1. **Primární program:** *Infant and Primary Education* - preprimární a primární vzdělávání (více o programu se dozvíte v následující podkapitole)
2. **Sekundární program:** *Middle Years Programme* – střední vzdělávání, které poskytuje IB program zaměřený na žáky od 12 do 16 let
3. **Diplomový program:** *National Baccalaureate* nebo *Diploma Programme of the International Baccalaureate* – maturitní vzdělávání, jehož cílem je usnadnit přístup k pracovnímu světu nebo k vyššímu vzdělání studentů. Ti se mohou rozhodnout buď pro španělskou maturitu v různých formách, nebo pro výhradně anglický diplomový program.

Všechny tyto programy z kurikulárního rámce fungují na bázi vzdělávací zkušenosti a jsou navrženy pro každého studenta individuálně. Těží také z dalších různorodých dostupných zdrojů, metodik a ze vzdělání pedagogického týmu.

Nás zajímá především **primární vzdělávání mezinárodní školy SEK**, proto si jej nyní více přiblížíme. První stupeň spadá na škole tedy pod program *Educación Infantil y Primaria* (*Programa de la Escuela Primaria del Bachillerato Internacioal*) neboli mezinárodní předškolní a **primární vzdělávání**. Zajišťuje mezinárodní program, který vede k získání dosaženého maturitního vzdělání. Program prvního stupně je navržen na základě transdisciplinarit a komplexního rozvoje žáků. Výuka funguje v rámci zadaných témat, jako např. *Kdo jsme? Jak funguje svět? Jak třídit svět? Jak řídit sami sebe?*



Obr. 4: Téma projektu "Sharing the Planet"  
Foto: Linda Suchanová



Obr. 5: Téma projektu "How the world works"  
Foto: Linda Suchanová

Témata jsou probírána skoro ve všech předmětech a disciplínách tak, že jedno téma trvá zhruba 4 týdny. Žáci tak získávají přirozeným způsobem znalosti o lokálních a globálních otázkách. Důraz se přitom klade na rozvoj schopností, zkoumání a objevování jak uvnitř třídy, tak i mimo ni. Žáci si zároveň vytvářejí nezávislý postoj k životu a učí se, jak být aktivní, starostliví, prokazovat úctu k sobě i ostatním nebo jak se správně podílet na světě kolem nich. V době mého působení na škole bylo zrovna hlavním tématem „**Sharing Planet**“ neboli *sdílení planety*.

Školu charakterizují **tři vzdělávací aspekty**

- 1) Dvojjazyčnost. Učení probíhá prostřednictvím jazyků. Výuka angličtiny je nedílnou součástí učebních osnov ve všech úrovních vzdělání. Studenti dosahují úrovně „velení nad jazykem“, což jim umožňuje absolvovat předměty v anglickém jazyce podobného standardu, jako by předmět probíhal v jejich mateřském jazyce.
- 2) Akademická přísnost. Žáci mají k dispozici všechny strategie, které potřebují k tomu, aby se stali nezávislými, sebevědomými a schopnými občany samostatného celoživotního učení. Požadavky vzdělávacího systému a přísného hodnotícího modelu umožňují zajistit studentům co nejvyšší úroveň akademického dosažení a vstup do nejprestižnějších národních a mezinárodních vysokých škol.

3) Vyváženost. SEK škola nabízí vyvážené vzdělávání v následujících oblastech:

- **Excelentní sportovní výcvik** spolu s tělesnou výchovou a výchovou ke zdraví. Škola vyniká především výbornými schopnostmi v tenise, jezdeckví a plavání. Sportovní klub poskytuje v 100 tisíc m<sup>2</sup> velké množství sportovního využití, a to jak pro žáky a jejich rodiny, tak pro učitele a bývalé žáky.
- Učitelé a studenti pochází z **více než 50 národností**, což zajišťuje rozmanitost a **mezikulturní porozumění**.
- **Technologický rozvoj**, který usnadňuje rozvoj myšlení a komunikačních dovedností.
- Rozvoj **sociální a emoční inteligence** - organizace SEK založila v rámci Španělska *Casel program* (spolupráce pro akademické, sociální a emoční učení).
- **Veřejně prospěšné práce** (jakožto i pečovatelské služby) integrované do vzdělávacího procesu posilují studenty jako aktivní zástupce ve společnosti a rozvíjí jejich etické hodnoty.
- **Umění** jako rozvoj tvořivosti - SEK podporuje umělecké vzdělávání všech svých studentů. Jejich talent mohou vyjádřit v dostupném uměleckém centru v okolí školy.
- **Spolupráce** s dalšími vzdělávacími organizacemi, které obohacují vzdělávací rámec: výměnné zahraniční pobyty, letní kurzy, mimoškolní aktivity a další doplňkové kurzy. (Během prázdnin letního období se dětem nabízí široká nabídka vzdělávacích kurzů, podporující rozvoj jazykových a mezikulturních kompetencí.)

### **Organizace školy**

První stupeň je tvořen **šesti ročníky**. Děti při nástupu do první třídy musí dosáhnout věku alespoň 5 let. O přijetí dále rozhodují jeho schopnosti či datum narození. Poslední ročník primární školy zde tedy zaujímá šestý ročník, což se od našeho školství značně liší.


Vyučování začíná později než u nás, a to v 9.30 hodin, avšak také později končí - v 17.15!

Rozvrh hodin a rozpis celého dne vypadá ve škole následovně:

9. 30 – 11. 00	Vyučování
11. 00 – 11. 30	Přestávka
11. 30 – 12. 45	Vyučování
12. 45 – 14. 00	Oběd
14. 00 – 16. 00	Vyučování
16. 00 – 16. 30	Přestávka
16. 30 – 17. 15	Vyučování

Školní týden trvá klasicky od pondělí do pátku, děti mají zajištěnou svačinu, oběd i nápoje. Děti z mateřských škol mohou navštěvovat dětský klub od 7:30 do 9:30 ráno a odpoledne od 17:30 do 19:00. Klub funguje pro děti do 2. ročníku primární školy.

6A



**6º Educación Primaria**

Profesor: **LUIS CABAÑERO**


CURSO 2015-2016

HORAS	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
9.30-10.15	E.F		ART		
10.15-11.00			AJEDREZ		
11.00-11.30	RECREO				
11.30-13.00		ORATORIA			A.D
13.00-14.00	COMIDA				
14.00-15.00					
14.00-16.00		F/A		RELIGIÓN	F/A
16.00-16.30	RECREO/MERIENDA				
16.30-17.15		MUSIC	E.F		

TUTOR: LUIS CABAÑERO  
 PROFESOR: TUNDE SZLODOVICS  
 ART: ROSA CAMPOS  
 MUSIC: JAVIER ESCOBAR  
 RELIGIÓN: GLORIA HERNÁNDEZ  
 AJEDREZ: ANGEL 1º TR  
 ALAS PARA LA MENTE: GONZALO PASCUAL 3º TR  
 ORATORIA: PEDRO

Obr. 7: Učitel'ský rozvrh třídy 6A  
Foto: Linda Suchanová

6B



**6º Educación Primaria**

Profesor: **LUIS CABAÑERO**

CURSO 2014-2015

HORAS	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
9.30-10.15	E.F	ORATORIA			
10.15-11.00			ART		
11.00-11.30	RECREO				
11.30-13.00	AJEDREZ				A.D
13.00-14.00	COMIDA				
14.00-15.00		MUSIC			
14.00-16.00		F/A			F/A
16.00-16.30	RECREO/MERIENDA				
16.30-17.15			E.F	RELIGIÓN	

TUTOR: LUIS CABAÑERO  
 PROFESOR: TUNDE SZLODOVICS  
 ART: ROSA CAMPOS  
 MUSIC: JAVIER ESCOBAR  
 RELIGIÓN: GLORIA HERNÁNDEZ  
 AJEDREZ: ANGEL 1º TR  
 ALAS PARA LA MENTE: GONZALO PASCUAL 3º TR  
 ORATORIA: PEDRO

Obr. 6: Učitel'ský rozvrh třídy 6B  
Foto: Linda Suchanová

Tohle je učitel'ský rozvrh dvou skupin šestých ročníků. Zde jde vidět, jak mají poskládané hodiny, aby se jim vyučování nekrylo. Co se týče složení předmětů, žáci se učí klasickým předmětům jako u nás. Výjimku tvoří náboženství, které u nás není běžné.



Různí se také prvouka, přírodověda a vlastivěda. Tyto předměty jsou spojené v jeden předmět zvaný *Medio ambiente*. Prázdná políčka zde znamenají výuku v kmenové třídě a vyznačené předměty výuku ve specializovaných prostorech a vedené jejími učiteli.

Hodnocení a známky se zapisují do **internetové žákovské knížky**. Rodiče tak mají vždy pohodlný přístup k výsledkům žáka.

Velké **přestávky musí děti trávit aktivně venku**, mimo školu. Ta je hlavně v době oběda zavřená a vnitřek hlídají učitelky. Pokud jde nějaké dítě dovnitř, musí objasnit důvod (např. že si jde pro bundu apod.). To platí i v chladnějších měsících, kdy jsou jim k dispozici přizpůsobené zimní uniformy. Žáci mají k dispozici veškeré vybavení (sportovní, tvořivé knihy, aj.), které mohou během přestávky využít. Výjimky tvoří pouze extra nepříznivé počasí, kdy je pro žáky vymyšlený náhradní program uvnitř budovy.



*Obr. 8: Děti během velké přestávky  
Foto: Linda Suchanová*

Ve škole děti neznají zvonek, mezi hodinami totiž **nezvoní**. Učitelé ukončují vyučování sami a čas si hlídají, což se jim mnohdy úplně nedaří přesně dodržet.

Provoz školy je řízen **vlastními předpisy**, které jsou k dispozici žákům a rodinám ve školní kanceláři.

Jak už bylo zmíněno, škola disponuje **velkým výběrem kroužků**, za které musí ale rodiče připlatit větší peníze. Děti mají možnost navštěvovat například tancování, hudební výchovu, bruslení, fotbal, gymnastiku, cirkus, divadlo, vaření, fotografování. Škola nabízí velmi širokou škálu aktivit: tvůrčí a umělecké (umění, divadla a robotika), sporty (fotbal, šachy, plavání, volejbal, taekwondo, tenis, golf, atd.), jazyky (konverzace v angličtině a čínštině), spolu s akademickou podporou a vedením nabízí také řeč, terapie, hvězdný program pro nadané studenty a dětský klub.

### Jazykový koncept výuky

V primárním vzdělávání je stanoveno dvojjazyčné ustanovení na 65 % školního času. Od 5. ročníku je začleněn i třetí jazyk, a to francouzština, němčina nebo čínština. Bilingvní výuka probíhá střídavě, jeden den ve španělštině a další v angličtině. Aby se oběma skupinám nekryl rozvrh, má každá skupina vyučování v odlišném jazyce a obden se střídají u svých učitelů. Vypadalo to asi následovně:

<b>1. týden</b>	Pondělí	Úterý	Středa	Čtvrtek	Pátek
1. skupina	Aj	Šj	Aj	Šj	Aj
2. skupina	Šj	Aj	Šj	Aj	Šj

*Tab. 1: Rozdělení jazykové výuky - 1. týden*

<b>2. týden</b>	Pondělí	Úterý	Středa	Čtvrtek	Pátek
1. skupina	Šj	Aj	Šj	Aj	Šj
2. skupina	Aj	Šj	Aj	Šj	Aj

*Tab. 2: Rozdělení jazykové výuky - 2. týden*

Autentický bilingvismus se praktikuje od mateřských škol až do maturity. Škola se také zaměřuje na výběr učitelů v úrovni rodilých či bilingvních mluvčích.

### Žáci

Vzdělávací systém SEK zajišťuje komplexní rozvoj a osobní péči každému studentovi s přizpůsobením stanovených cílů na jejich styl učení a tempo. Ve filosofii vzdělávacího modelu SEK jsou studenti odpovědní za vlastní proces učení, ve kterém hrají hlavní roli. Žáci

jsou **tedy jádrem a středem** všech výchovných zásahů SEK skupiny. Spojuje je to s neformálními zkušenostmi mimo třídu a obohacuje o nové poznatky, které mohou sdílet se zbytkem komunity.

Žáci se učí formou komunikace, hry, tvoření a sdílení. Pro přípravu studentů je nezbytné neustálé hledání nových dovedností a kompetencí rozvíjejících kritické myšlení, společnou práci, výzkum a kreativitu. Organizace tak pomáhá všem členům skupiny k dosažení plného rozvoje jejich potenciálu, aby byli schopni úspěšně čelit výzvám dvacátého prvního století.

Skupina SEK chce vzdělávat lidi s mezinárodním myšlením, s vášní pro učení a angažovaností k excelentnosti. Chce vychovávat dobře postavené a přímé členy společnosti, kteří chtějí hrát roli ve vytvoření lepšího světa. Pro tento důvod mezinárodní SEK organizace používá vzdělávací model založený na akademické přísnosti, bilingvistu (či dokonce trilingvistu) a osobní rovnováze (harmonii), která zahrnuje fyzický, sociální, emoční, etický a estetický vývoj každého studenta.

Škola přijímá téměř všechny žáky, jejichž rodiny si mohou dovolit platit **vysoké školné**. Dítě musí však ještě podstoupit vstupní pohovor s psychologem, jestli splňuje požadavky školy.

Podle fotek je možné si všimnout, že jsou všichni žáci oděni do **školních uniforem**, jejich součástí je i sportovní uniforma. Úbor je povinný pro všechny žáky (s výjimkou studentů druhého ročníku maturitního programu). Dokonce i žáci mateřské školy mají své vlastní uniformy. V 6.(nejstarší) třídě, kterou jsem měla možnost během praxe navštěvovat, bylo dětem okolo 11 let. Jejich třídní učitelku nazývají „tutor“ a byla původem z Maďarska. Ročník obsahoval 2 skupiny (třídy). První skupinu tvořilo 21 žáků a druhou skupinu 24 žáků. V nižších ročnících zase tvořilo třídu 18 dětí. Z toho vyplývá, že **průměrný počet žáků** ve třídách se pohybuje okolo **20 dětí**. Počet dívek a chlapců byl zhruba stejný, takže se snaží o **genderovou vyváženost**.

### **Zaměstnanci, vedení a spolupráce školy**

SEK vzdělávací skupina je v podstatě vzdělávací komunita, do které se začleňují studenti, učitelé, rodiny, bývalí studenti, učitelé důchodového věku a okolní společnost.

V tomto společenství všichni členové vytváří a sdílí své poznatky či znalosti, jimiž se pak škola vzájemně obohacuje.

Mezinárodní škola SEK tvrdí, že má skutečný dokonalý tým učitelů - tým, který vyniká nejen v úrovních výcviku a jeho závazkem k neustálému zlepšování, ale i jeho oddaností ke vzdělávacímu modelu.

Učitelé na sebe v procesu učení převzali **roli prostředníků a průvodců**, aby zajistili, že každý student dosáhne maximální úrovně akademického a osobního rozvoje. Učitelé také usnadňují jejich sociální a emocionální rozvoj, který se odráží ve **vztahu učitele a žáka**. Děti mohou oslovovat své učitelé jak „pane učiteli“, tak jménem – tedy tykat. Druhá varianta jim přijde osobitější, a proto tuto přátelštější verzi upřednostňují. Běžně také dochází k osobnímu kontaktu, jako jsou dotyky, obětí, polibky, sednutí na nohy apod. Takový přístup, jak jsem již zmínila v teoretické části, je pro Španělsko zcela typický. Avšak je běžnější více na prvním stupni. Na druhém už je vztah více formální.

Jedním z charakteristických rysů výchovné skupiny SEK je vedení učitelů k celoživotnímu vzdělávání spojené s výzkumnými a vzdělávacími inovacemi.

SEK skupina rozšiřuje svá společenství o různé organizace s cílem podpořit výměnu znalostí a hledat řešení na globální otázky v oblasti vzdělávání. Úzce **spolupracuje** například s **Univerzitou Camilo José Cela (UCJC)**, na kterou jsem byla na jeden semestr přijata. SEK těží z jejich rad prostřednictvím projektů, aplikovaného výzkumu a zavádění pokročilých vzdělávacích postupů podporovaných pedagogickou fakultou. Univerzita je oficiální poskytovatel odborných kurzů pro rozvoj IB a propaguje vytvoření národního a mezinárodního společenství učení a inovace, jehož primárním příjemcem je právě organizace SEK. Nechybí ani velmi speciální způsob školení učitelů, kteří se také podílí o své zkušenosti s ostatními školami SEK.

Škola SEK-El Castillo je členem Rady mezinárodních škol (Council of International Schools - CIS), což je jeden z nejnáročnějších standardů kvality pro certifikaci mezinárodních škol.

Na škole učí **26 učitelů**, z toho 8 mužů a zbytek ženy. Někteří učitelé učí obecné předměty a jsou třídními učiteli „tutory“ a další učitelé jsou zaměřeni na specifické předměty, jako např. hudební výchova, praktické činnosti, informatika, šachy. Škola se pyšní šesti

sportovními experty. Většina učitelů jsou španělské národnosti. Ale vyskytují se i učitelé např. z Irska (hudební výchova), Kanady (tělesná výchova) či již zmíněného Maďarska. Během mého působení školu navštěvovaly také praktikantky z celého světa (např. USA, Slovensko). Samozřejmě **všichni pedagogové** byli přijati na základě vystudované pedagogické **specializace**, a to převážně učitelství pro 1. stupeň. (Ve Španělsku místo magisterského titulu získávají tzv. *Diplomado/a licenciado/a.*) **Průměrný věk pedagogů** se pohybuje **okolo 35 let**.

### Prostředí, zařízení a vybavení školy

SEK školy se vyznačují vždy nejmodernějšími projekty školních prostor, které mají sloužit stanoveným cílům učení. Budova školy prvního stupně je oddělena od sekundárního vzdělávání. Celá budova je tedy přizpůsobena dětem od 5 do 11 let. Škola nenabízí tradiční učebny, ale realizuje vzdušné prosklené flexibilní prostory a odpočinkové zóny před třídami, které umožňují spolupráci a týmovou práci studentům i pedagogům.



Obr. 10: Prosklené třídy  
Zdroj: Linda Suchanová



Obr. 9: Výuka mimo učebnu  
Zdroj: Linda Suchanová

Součástí jsou samozřejmě dílny, laboratoře, knihovny, posluchárny a sportovní zařízení. Pro žáky přijíždějící ze vzdálenějších bydlišť jsou na akademickém kampusu zřízeny dvě **mezinárodní koleje** (dívčí a chlapecké) s vynikajícím vybavením. Škola také provozuje **vlastní autobusovou dopravou**, která několikrát denně transportuje žáky do školy a zpět v blízkém okolí na 19 různých trasách.

Škola disponuje vynikajícím technologickým zařízením. Žáci mají neustále k dispozici například počítače a tablety, které jsou umístěny na chodbě školy a jsou přístupné všem studentům a zaměstnancům pro jejich vzdělávací potřeby a účely.



*Obr. 11: Tablety přístupné všem žákům  
Foto: Linda Suchanová*

Škola umožňuje také dobrovolné pojištění nebo internetový komunikační kanál, kde mohou žáci a rodiče sdílet všechny poznatky a zážitky ze školy. V neposlední řadě se SEK EL Castillo aktivně účastní svého environmentálního projektu *Ecosek*.



*Obr. 12: Stěna s názvem EcoSEK vytvořená dětmi  
Foto: Linda Suchanová*

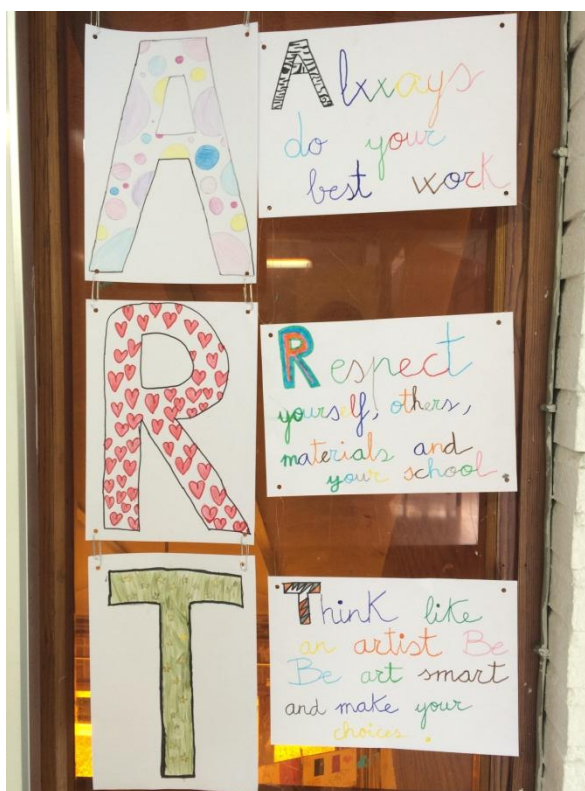
## Působení SEK School ve světě

SEK vzdělávací skupina má více než 15 tisíc studentů, kteří jsou rozmístěni v devíti školách po celém světě. Šest jich je ve Španělsku (Madrid, Barcelona, Pontevedra a Almería), další najdeme v Irsku, Francii a Kataru. Neodmyslitelnou součástí organizace zastává zmíněná Univerzita Camilo José Celá v Madridu.

## Technická výchova

Paní učitelka, která předmět vyučovala, mi poskytla všechny potřebné odpovědi k mým otázkám týkajícím se realizace technické výchovy na jejich škole.

Žáci v SEK škole nemají předmět, který by se přímo nazýval technická výchova, pracovní činnosti či něco podobného. Předmět technického charakteru je spojen s výtvarnou výchovou v jeden předmět a obecně se nazývá *Art* (neboli umění).



Obr. 13: Charakteristický popis předmětu podle jeho počátečních písmen sepsaný dětmi  
Zdroj: Linda Suchanová

Tento předmět na škole vyučuje paní učitelka jménem Rosa Maria, která vystudovala obor *Infant and Primary Teaching Education* (tedy klasické preprimární a primární vzdělávání) a je španělské národnosti. Dříve byl na škole předmět *Art* vyučován tradičně všemi třídními učiteli, každý učitel vyučoval umění svou třídu. Nyní ale učí tento předmět pouze Rosa a to již třetím rokem. Rosa byla jmenovaná jako hlavní učitelka uměleckého předmětu i přes to, že není specialistka. Rozhodnutí padlo z důvodu, že ji tvořivé zaměření baví, vyhovuje a na škole vynikala svými tvořivými nápady a schopnostmi. Nyní tedy učí „pouze“ umělecky tvořivý předmět ve všech třídách a ročnících.

Tvořivě umělecký předmět mají žáci již od nástupu do školy a trvá celou školní docházku. V první a druhé třídě mají žáci „výchovu“ dvakrát za týden 45 minut ráno a další tvořivá vyučovací jednotka (60 minut) se objevuje jiný den v odpoledním vyučování. Třetí až šesté ročníky mají tvořivou výchovu pouze jednou za týden.



*Obr. 14: Rosa s žáky při hodině technické výchovy  
Foto: Linda Suchanová*



V technické výchově je tomu s rozdělením témat podobně jako u ostatních předmětů na této škole – **jedno téma je rozděleno do 4 týdnů**. Každá vyučovací jednotka je zaměřená na něco jiného. První hodina je tzv. úvodní. Žáci se pomocí videa, knih, programů, vyhledávání na internetu apod. dozvídají vše potřebné o technice, se kterou se budou v následujících týdnech podrobněji seznamovat - probíhá tzv. *tutorial* (v překladu návod). V druhé hodině dochází k představení techniky (*introduction of technik*). Paní učitelka ukazuje techniky v reálu, jejich využití, již zhotovené výrobky, s čím se dají kombinovat, negativa, pozitiva, a zkrátka vše potřebné. V předposlední hodině již dochází k samotnému styku dětí s technickým materiálem a k prvnímu používání, náčrtu/nárysu nastávající práce. V poslední hodině děti dokončí výsledný produkt/výtvor. Z takového plánování práce vyplývá, že je velice **systematické, promyšlené a organizované**. Děti mají dostatek času na rozpoznání jednotlivých technik a všech jejich vlastností a využití. **Témata** technické výchovy bývají občas spojována s aktuálním tématem školy, ale není to podmínkou. V době, kdy jsem na škole působila, v tvořivých předmětech probíhalo hlavní téma „*Space and Time*“ (Prostor a čas). V plánu činností tohoto tématu se paní učitelka zaměřila na otázku „Jak důležitá je historie a jak se změnila“. Když byl např. koncept *recyklace*, Rosa hledala takovou aktivitu, která by žáky navedla k lepšímu porozumění recyklování.

Od paní učitelky jsem se dozvěděla, že kurikulární IB rámec, který obsahuje koncepty, rady a návody jak obecně zahrnout výtvarné techniky, plánování výuky apod., je pro ni velice užitečný. V celkové organizaci vyučování je ale flexibilní a hodiny si organizuje podle sebe, svých zkušeností a potřeb. Má v podstatě „volnou ruku“. Neřídí se striktně pravidly, ale ke kreativě spíše využívá vlastní fantazie a také se radí se svými spolupracovníky. Stejně tomu tak je i s časem. Ten paní učitelku netlačí, rozvrh práce je čistě na ní (to se ovšem netýká předmětů jako je matematika, mateřský jazyk a dalších). Samozřejmě se snaží dodržovat jisté normy, zásady a doporučení. Má také vytvořené vlastní výtvarné kompetence, kterými se řídí.

Výběr **materiálů** závisí především na obsahu témat. Většinou každý rok využívá stejného konceptu, jen s rozdílnými technikami. Děti si tak totiž lépe zautomatizují návyky a dovednosti práce a při seznamování s novým typem materiálu či technikou celkové práci lépe porozumí. Obsah konceptu je vybírán podle obvyklých aspektů, se kterými se žáci normálně každý den setkávají - *rodina, zvířata, povolání, dům* apod. Po absolvování

4týdenního konceptu žáci rozumí nejen zvolené technice a jejím vlastnostem, ale hlavně jak jisté koncepty fungují včetně jejich faktorů. Hodina pracovních činností pak nabírá mnohem většího rozměru a děti si z hodiny odnášejí nové užitečné poznatky, které mohou zúročit v běžném životě, a lépe se tak začlenit do společenského života.

Techniky se střídají podle typu zadání práce. Nejčastěji však děti malují, stříhají, modelují, lepí. Typy materiálů a činností se mění v závislosti na ročníku a sezóně. Nejmenší děti se např. učí stínovat, děti ve druhém ročníku pak jak pracovat s modelínou. Naopak děti v šestém ročníku (nejstarší na primární škole) dostaly za úkol zakomponovat různé denní předměty do nějakého příběhu, takže u těchto dětí se s ruční prací (jemnou motorikou) zapojuje a rozvíjí představivost, fantazie a hlavně logické myšlení. Tento nápad mi přišel velice zajímavý, proto přidávám pár fotek na ukázkou:



Obr. 15: Využití brčka



Obr. 16: Využití klubka



Obr. 17: Využití strouhátka a štětce

Fota: Linda Suchanová

Když jsem se ptala, na co v hodinách klade největší důraz, jednoznačně odpověděla **spolupráce v týmech**. Proto vyučování koncipuje tak, aby docházelo ke kooperaci mezi dětmi v co nejvíce aktivitách. V tom totiž bilingvní a interkulturní vyučování spočívá. Děti si vzájemně pomáhají, a blíže se tak navzájem poznávají.



*Obr. 18: Kooperativní práce žáků  
Foto: Linda Suchanová*

Inspiraci čerpá Rosa všude, kde se dá – knihy, časopisy, internet, zkušenosti, od kolegů. Vybavení a materiály jsou placeny převážně z peněz rodičů.

Učitel si během školního roku vede o žácích poznámky a výsledné **hodnocení** uděluje pouze na konci semestru formou známky. Během hodnocení se zaměřuje na celkový přístup, využití nadání, snahu, zlepšení, spolupráci v týmu a se spolužáky a samozřejmě formu zpracování zadaných úkolů. Během vyučovacích hodin po celou dobu žáky chválí, upozorňuje, dává rady a vede ke správné a bezpečné práci.

### **5.2.2 Základní škola „Hluchák“, Šumperk**

Pro porovnání jsem si vybrala klasickou českou plnoorganizovanou školu, která se nachází v místě mého bydliště – na severní Moravě, v Šumperku. Oficiální název je Základní škola Šumperk, 8. května 63. Organizuje devítiletou školní docházku pro děti od 6 do 15 let. Tuhle školu jsem sama 9 let navštěvovala jako žák a také jsem zde absolvovala 5 týdnů souvislé praxe. Významný faktor pro komparaci je jazykové zaměření jako jediné základní školy v okrese.



*Obr. 19: Pohled na budovu z ulice  
Zdroj: III. ZŠ, Šumperk. [online]*

Název „Hluchák“ vznikl díky původní instituci, která v letech 1832 - 1913 sloužila jako ústav pro hluchově postižené. Poté se v roce 1913 budova změnila na školní právní subjekt. Škola působí dodnes, zaměření na jazyky vzniklo v období 1890/1990. Zároveň se škola zaměřuje na výuku informačních a komunikačních technologií.

### **Organizace školy**

Vzdělání je rozděleno klasicky na dvě etapy: 1. a 2. stupeň (1. stupeň- primární vzdělávání: 1. – 5. ročník s dětmi od 6 do 11 let a 2. stupeň- sekundární vzdělávání: 6. – 9. ročník od cca 12 do 15 let, samozřejmě zase záleží na vývojových schopnostech či datu narození dítěte). Na primárním stupni jsou v každém ročníku tři třídy. Oba stupně se nachází v jedné budově. V prvním patře jsou převážně třídy prvního stupně a ve druhém a třetím patře se nachází vyšší ročníky a oddělený sektor prvňáčků.

Učivo je realizováno na základě RVP ZV a témata jsou volena podle ŠVP. Také dochází k projektovému vyučování, ale není to tak časté a běžné. Různé školské projekty (např. Karel IV., státy Evropské unie) jsou většinou realizované buď jenom na prvním, nebo druhém stupni – samozřejmě v závislosti na tématu a jeho složitosti.

Předpisy školy jsou k dispozici kdykoliv k nahlédnutí buď na internetu, či ve škole na nástěnce nebo v ředitelně.

Výuka pro celou školu začíná v 8:00. Budova je otevřena od 7:40, předtím mohou žáci prvního stupně navštívit školní družinu. Studenti prvního stupně končí výuku maximálně v 13:30 h. **Rožpis dne** v hodinách vypadá na škole následovně:

8:00 – 8:45 1. vyučovací hodina

8:55 – 9:40 2. vyučovací hodina

9:40 – 10:00 velká přestávka

10:00 – 10:45 3. vyučovací hodina

10:55 – 11:40 4. vyučovací hodina

11:55 – 12:35 5. vyučovací hodina

12:45 – 13:30 6. vyučovací hodina

Počet hodin/ týdně dle jednotlivých ročníků:

1. ročník: 4 x 4 h, 1 x 5 h

2. ročník: 3 x 4 h, 2 x 5 h

3. ročník: 5 x 5 h

4. ročník: 5x 5 h

5. ročník: 4 x 5 h, 1x 6 h

Mezi hodinami klasicky zvoní. Během velké přestávky jsou děti většinou ve třídě či na chodbě, ale mají možnost jít do velké tělocvičny. V teplejších měsících mohou velkou přestávku trávit i na školní zahradě, ale pouze za přítomnosti dozoru.

Většina dětí obědvá ve školní stravovně, kam je po skončení poslední hodiny odvede paní učitelka. Žáci nemají na výběr z více jídel.

Nejmenší žáci, děti 1. a 2. třídy, dostávají známky do žákovské (papírové) knížky. Hodnocení je spíše motivační, žáci dostávají razítka, nálepky apod. Od 3. třídy se používá internetová žákovská knížka, kde se nejvíce využívá klasického stupňového hodnocení – známek 1 - 5.

### **Jazykový koncept výuky**

**Cílem školy** je *“kvalitní a systematická jazyková příprava žáků pro život, motivace pro jejich další vzdělávání a celoživotní učení se cizím jazykům“*.

Přestože je škola zaměřená na jazyky, výuka neprobíhá formou bilingvismu. Všechny předměty se vyučují klasicky v mateřském jazyce. Koncept vychází z tradice rozšířené výuky cizích jazyků a z nároků na připravenost mladého jedince v moderním světě společnosti. Chod školy funguje na základě *Strategického plánu rozvoje školy na léta 2013 – 2018*.

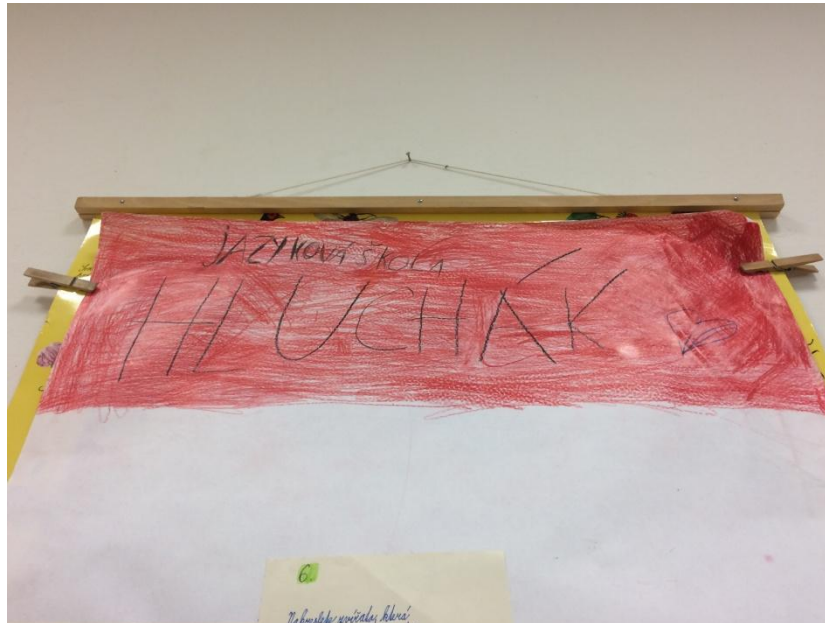


Obr. 20: Logo školy  
Zdroj: III. ZŠ, Šumperk. [online]

Výuka cizích jazyků, probíhající již dvacátým pátým rokem, vytváří v regionu vyhraněný obraz o škole, na kterém si vedení školy poctivě zakládá. Dlouholetá tradice výuky disponuje mnoha zkušenostmi, které zaručují kvalitu vzdělání.

Cizí jazyk se na škole učí od 1. třídy. Ve druhém ročníku se z běžných tříd vyčleňuje skupina vybraných žáků pro intenzivnější rozšířenou výuku cizích jazyků (ta spočívá v *přednostním využití disponibilních hodin ve Školním vzdělávacím programu pro základní vzdělávání Hluchák pro možnost volby učení se cizím jazykům*). Další cizí jazyk je zařazován do výuky žákům při nástupu na druhý stupeň, tedy od šestého ročníku.

V prvním a druhém ročníku je časová dotace jedna motivační hodina anglického jazyka týdně, od 3. do 5. ročníku je to pak 3 h / týden. To je o dvě hodiny více za týden než na běžných školách bez jazykového zaměření. Od sedmé třídy pak dle upraveného RVP ZV mají žáci na výběr z němčiny, španělštiny, francouzštiny či ruštiny v hodinové dotaci 2 h / týdně. Cizí jazyk si žáci mohou také zvolit formou nepovinných předmětů či zájmových kroužků. Škola rovněž pořádá intenzivní vzdělávací jazykové kurzy a výukové a poznávací zájezdy do zahraničí (Velká Británie).



Obr. 21: Vyvěšený název školy nakreslený dětmi  
Foto: Linda Suchanová

## Žáci

Žáci jsou do prvního ročníku přijímáni formou zápisu. Musí absolvovat různé zkoušky, jako je např. matematická představivost, zjišťování jazykové úrovně (logopedických vad), rozpoznávání barev, zrakové vnímání, uspořádání dějové posloupnosti, stupeň dosažené motoriky, kresba postavy. Učitelé většinou přijímají každé dítě, v případě školní nezralosti doporučí odklad či návštěvu pedagogicko – psychologické poradny. Žáky si do tříd rozdělují učitelky samy mezi sebou většinou na základě genderové vyváženosti a podle vzniklých kamarádských vztahů mezi dětmi. Děti mají možnost na zápisu uvést jednoho kamaráda, se kterým by chtěly sdílet třídu. Počet žáků se ve třídách každý rok mění. Letos to vypadá následovně:

1. ročník: cca 22 žáků ve třídě
2. ročník: cca 23 žáků ve třídě
3. ročník: cca 27 žáků ve třídě
4. ročník: cca 20 žáků ve třídě
5. ročník: cca 22 žáků ve třídě

Jak již bylo uvedeno, v každém ročníku fungují tři třídy.

Všichni žáci jsou většinou české **národnosti**. Ve škole se ale vyskytuje pár zahraničních žáků - dva jihoafričtí bratři (otec ze Surinamu), uprchlická dvojčata z Ukrajiny (rozumí a mluví česky, avšak ne plynule) a dále žáci řeckého či slovenského původu. Škola také zastupuje studenty, kteří v současné době studují v Německu. Na školu pak dojíždí pouze na zkoušky a pro závěrečné vysvědčení.

**Vztah v interakci žák – učitel** se v ČR samozřejmě také odlišuje od Španělska. Učitel ve vyučovacím procesu zaujímá jistou autoritu, ke které musí žáci přistupovat jako k nadřízenému. Ve škole neexistuje tykáni, ani není moc běžný nějaký bližší kontakt - jako je např. sezení na kolenou. Dospělý může děti občas pohladit, poplácat po rameni apod., ale vše s mírou. Učitelky na prvním stupni prosazují dítě jako hlavní jednotku výchovného procesu (snaží se o vzájemnou důvěru či o dostatečný prostor k sebevyjádření a formování osobnosti dítěte), avšak ředitel školy si stojí za obrazem tradiční školy. Samozřejmě se učitelé snaží k žákům vést přátelský vztah, avšak učitel je stále ve vyučovacím procesu vedoucí jednotka.

Jako ve většině státních základních škol v ČR žáci nenosí jednotné školní uniformy. Od žáků se očekává, že budou do školy nosit vhodné formální oděvy jak do běžné výuky, tak odpovídající (sportovní či výtvarné) oblečení do výchov.

### **Zaměstnanci, vedení a spolupráce školy**

Na primárním stupni učí 15 pedagogů a všechno to jsou aprobované ženy, které mají vystudovaný obor učitelství pro 1. stupeň s dosaženým magisterským vzděláním. Každé učitelce je přidělena jedna kmenová třída s třídnictvím. Učitelky vyučují svou třídu ve všech předmětech. Pouze anglický jazyk učí převážně specializovaní pedagogové z druhého stupně, kteří mají vystudovaný anglický jazyk. Všichni zaměstnanci jsou české národnosti. Průměrný věk pedagogů je 42 let. Škola podporuje profesní růst a celoživotní učení pedagogů.

Škola se účastní projektu *Školní mléko, Ovoce do škol*, rovněž programu zaměřeného na prevenci rizikového chování žáků. Od roku 1992 je členem evropské sítě škol podporující zdraví a dále patří mezi partnerské školy nakladatelství FRAUS. Úzce také spolupracuje s rodiči a s městskými organizacemi (Městský úřad Šumperk, Městská knihovna Šumperk, Dům dětí a mládeže Vila Doris, úřad práce, hasičský záchranný sbor, Policie ČR, červený kříž, klub ekologické výchovy, plavecký bazén, zimní stadion a další).



## **Prostředí, zařízení a vybavení školy**

Škola disponuje digitálními jazykovými laboratořemi s interaktivními tabulemi, počítačovými učebnami s vysokorychlostním připojením k internetu a multimediálními učebnami pro další specializované předměty s nadstandardním technologickým vybavením. V kmenových třídách se nachází většinou jeden počítač, který je k dispozici učitelům. Součástí je také kromě jídelny školní knihovna, dvě tělocvičny a venkovní víceúčelové hřiště s umělými povrchy pro různé druhy sportů. Od 6 do 17 h funguje školní družina, která stejně jako školní klub **nabízí širokou škálu kroužků** zdarma nebo za symbolické ceny. Děti mohou navštěvovat počítače, pohybové hry, výtvarné dílny, sportovní hry, kytarový kroužek, knihovnický a novinářský kroužek, kroužky robotiky, informatiky apod. V době vedlejších prázdnin nabízí škola atraktivní programy ve spolupráci se zmíněnými městskými institucemi. Samozřejmě nechybí lyžařské kurzy a letní výlety.

Škola nemá vlastní autobusovou či jinou dopravu, ale u školy se nachází zastávka, kam v pravidelných intervalech jezdí městské autobusové linky.

Taktéž škola nezřizuje školní ubytovnu či studentské koleje. To je v Česku typické až pro vyšší vzdělávací orgány (střední škola a výš).

## **Technická výchova**

Předmět technického charakteru nese na škole název *pracovní činnosti* a vyučuje jej třídní učitel.

**Časová dotace** předmětu je pro všechny ročníky prvního stupně jedna vyučovací hodina (45 min) týdně.

**Organizace hodiny** není tak promyšlená jako ve španělské škole. Paní učitelka na začátku hodiny představí výsledný produkt, objasní postup, rozdá materiály a děti se pustí do práce. Vlastnosti techniky se děti učí během práce vlastním poznáním. K záměrnému seznámení s vlastnostmi dochází až ve starších ročnících - od páté třídy. Děti jsou důsledně poučeni o bezpečnosti na začátku školního roku. Samozřejmě paní učitelka během hodiny zdůrazňuje, na co si mají děti při práci dávat pozor. Pokud dojde ke zranění z vlastní nedbalosti dítěte, učitelka znovu jednotlivé body zopakuje.

**Téma a charakter výrobků** je vybírán podle spousty aspektů: dostupné materiály, nové nápady od kolegů, roční období a jejich charakteristické dny (Vánoce, Velikonoce, Halloween apod.). Samozřejmě se učitelé snaží o předmětovou provázanost – výrobky vybírají na základě aktuálně probíraného učiva (či projektu) v ostatních předmětech (moje město, ČR, státy Evropy, Karel IV., svátky, vesmír apod.).



*Obr. 22: Výroba soviček, dýní a dalších výrobků s podzimní tematikou  
Foto: Linda Suchanová*

Stejně jako v ostatních předmětech i v technické výchově mají učitelé vypracovaný **školní vzdělávací plán**. Učitelé se této opory snaží držet, ale většinou jednají podle vlastní intuice a témata a techniky si vybírají podle vlastního uvážení.

Co se týče **výběru technických materiálů**, učitelé si v poslední době velice oblíbili zpracování odpadních materiálů, jako jsou vršky, papírové ruličky, kartony, bublinové fólie, PET lahve, kávové kapsle, látky, těstoviny, brčka, vatové tamponky, papírové tácky, krajkové ubrousky, noviny, časopisy, rozbité baňky, lékařské dřevěné tyčinky apod.



Obr. 25: Obličej z potravin  
Foto: Linda Suchanová



Obr. 24: Výroba stromu z papírových toaletních ruliček  
Foto: Linda Suchanová



Obr. 23: Výroba dýní z přírodnin  
Foto: Linda Suchanová

Z plastových kelímků například s dětmi vyrábí hračky do tělesné výchovy. Výhoda odpadních materiálů spočívá hlavně v nulové investici. To samé platí s přírodními materiály, které si učitelé sami (nebo dohromady s dětmi) mohou nasbírat volně v přírodě.

Častým, avšak neoriginálním materiálem bývá papír. Velmi málo se používá keramika či samotvrdnoucí hlína, protože na škole už několik let není k dispozici. Peníze na různé potřebné materiály si učitelé berou z fondu, který každoročně platí rodiče žáků. Škola poskytla pro pracovní činnosti např. tuše, inkousty, razítka a potřebné nástroje (nádvižník) – nůžky, tavná pistol, přístroj *Big Shot* (vyřezává a tiskne různé motivy, např. na přáníčka). Učitelé si mohou v kanceláři o různé materiály zažádat, avšak kvůli nedostatku financí musí materiály většinou hradit sami nebo z fondu.



Obr. 26: Přístroj *Big Shot*  
Foto: Linda Suchanová

Občas se v hodině zaměřují i na práci montážní a demontážní, děti si staví z lega nebo ze stavebnice Merkur. Učitelé tyto materiály rádi probírají také po Vánocích, kdy si žáci do hodiny přinesou různé deskové hry a stavebnice, které dostali jako vánoční dárky. Žáci tento typ hodin velice baví, jelikož učení formou hry je pro ně přirozené.

Při **výběru techniky** se učitelé zaměřují na zvládnutou motoriku. Často různé techniky kombinují. S oblibou vytváří třeba koláže, mandaly a leporela. Tyto práce vyžadují kombinaci stříhání, provlékání, lepení atd. Snaží se omezit šablony, klasické postupy a stále vyhledávají nové kreativnější náměty. **Inspiraci** čerpají z knih, časopisů (*Decor*, *Rozmarýn*), od kolegů, občas něco nového přinesou do hodiny i děti, ale hlavně z internetu – nejoblíbenější stránka *Pinterest!*



Obr. 27: Výroba Leporela - téma "Místa v Šumperku"  
Foto: Linda Suchanová

V hodině se klade **důraz** na snahu žáků vyjádřit se, i když mají občas pocit neúspěchu. Za hlavní **cíl hodiny** učitelé uvádí tvořivost, bezpečnost a příjemnou atmosféru, kterou se snaží nabudit např. prostřednictvím hudby – tu se opět snaží volit tematicky podle sezóny, probíraného učiva apod. Když žáci například probírali v prvoce *moje město*, paní učitelka pustila v technické výchově písničky místní šumperské kapely. Děti si s radostí prozpěvovaly. Hodinu pozitivně také ovlivňují pohádkové nahrávky, žáci rádi poslouchají a díky tomu hodina nabývá klidného a produktivního charakteru.

**Hodnocení výrobků** se neznámkuje tak striktně jako v ostatních předmětech - podle zvládnutého výkonu. Hodnocení bývá většinou kladné, hlavně v první a druhé třídě, kdy děti pracují se zaujetím a tak bývá hodnocení hlavně motivačního charakteru. Ve vyšších ročnících (od 3. třídy) se hodnotí především snaha, péle a dokončení výrobku.

Výsledná činnost práce bývá ohodnocena tedy buď známkou, nebo slovně. Obecně ve škole platí, že čím nižší ročník, tím mírnější (kladnější) známka. Stává se ojediněle, že by na vysvědčení žáci obdrželi jinou známku než jedničku.

Učitelé se vždy snaží, stejně jako v ostatních předmětech, žáky při práci povzbudit a při složitějších postupech podat pomocnou ruku.

**Výsledné výrobky** si děti většinou vystaví ve třídě či na chodbě, nebo si je vezmou hned domů. V některých třídách si je shromažďují na určitém místě a děti si je odnáší domů až na konci školního roku.



*Obr. 28: Výstava strašidýlek na chodbě školy  
Foto: Linda Suchanová*

Hodiny čas od času ozvláštní paní z místní výtvarné dílničky. Umožňuje výrobu různých zajímavých věcí přímo v hodinách praktických činností. Učitelé si paní zvu především ve speciální dny – ke Dni matek, Vánoce, Velikonoce. Paní si přinese všechny potřebné materiály a s dětmi pak krok po kroku vytváří zajímavé výrobky a dárky. Nabízí mnoho tvořivých technik, jako je korálkování, drátkování, razítkování, ubrouskovou techniku, práci s textilní barvou, voskovou batiku apod.

### **5.3 Komparace jednotlivých škol**

Po předchozím popisu jednotlivých škol se nyní dostáváme ke srovnání primárního vzdělávání obou zemí. V některých aspektech se školy shodují, a v jiných zase zcela rozcházejí. Pojdme se na to nyní společně podívat.

Obě školy mají více jak 100letou tradici a jsou založeny na podobných hodnotách: svobodě projevu, odpovědnosti a harmonickém vzdělání. Taktéž zaměření je velice obdobné, jelikož jak specifická španělská, tak česká škola klade vysoký důraz na kvalitní jazykovou přípravu, motivaci studentů, celoživotní vzdělání žáků i učitelů a stejně tak na výuku komunikačních a informačních technologií.

### **Organizace školy**

První stupeň ve Španělsku obsahuje 6 ročníků (oproti českým pěti ročníkům), délka primárního vzdělávání tam trvá tedy o jeden rok déle než u nás. Při nástupu na další stupeň ale nedochází k věkovému rozdílu, jelikož děti první ročník zahajují již v pěti letech. V obou zemích je pak přechod do další úrovně vzdělávání ve 12 letech. Další rozdíl můžeme určitě spatřit v časové organizaci školy, kdy vyučování v ČR začíná v 8 h ráno a končí max. (maximálně) v 13:30h. Přičemž španělským dětem začíná výuka až v 9:30 h a končí v odpoledních hodinách – 17.30 h. Zcela jistě bych tuto diferenciaci odůvodnila odlišným životním stylem a kulturou španělského národa. Jednotlivé předměty ve Španělsku ukončuje učitel, zvonění ani přestávky malí Španělé neznají. Mezi vyučováním mají čas akorát nachystat se a případně přemístit se na další hodinu. Jedinou přestávku, kterou mají, je velká na oběd. Zbytek času hlavní přestávky, jak již bylo uvedeno, musí žáci za jakéhokoliv počasí trávit venku. Naopak trávení přestávek českých žáků je výhradně na jejich volbě. Většinou si hrají ve třídě a budovu školy by neměli vůbec opouštět. Na oběd chodí až po vyučování. Školní stravovna poskytuje oběma typům škol nápoje, svačinky a oběd.

Zatímco profil a cíl škol je téměř totožný, velký rozdíl je v jejich zřizovateli. Plnoorganizovaná česká škola je příspěvková organizace s právní subjektivitou – děti navštěvují školu zcela zdarma. Španělským dětem musí rodiče platit vysoké školné, jelikož španělská organizace SEK je nezávislou soukromou organizací. To samozřejmě nese spousty nadstandardních výhod, jako je systematická bilingvní výuka, méně tříd s menším počtem žáků, školní autobusová doprava, moderní technologická zařízení přístupná pro všechny žáky, ubytovací zařízení a mnoho dalších, které si ještě uvedeme a upřesníme.

Výuková opora srovnávacích škol je koncipovaná podle platného vzdělávacího programu jednotlivých zemí. Pro Španělsko je řídicí IB program a pro Českou republiku RVP ZV. Obě školy mají pak vytvořené vlastní osnovy. ČR disponuje ŠVP a strategickým plánem rozvoje na léta 2013 – 2018. Výuka ve Španělsku se realizuje podle jednotlivých témat, které

se střídají po 4 týdnech. Předpisy SEK školy jsou k dispozici v ředitelně, na Hlucháku jsou k nahlédnutí také na internetu a na chodbě školy. Zde je mají žáci na očích každý den.

Škola SEK nabízí 3 úrovně vzdělávání: mateřskou školu, základní i střední školu, tedy vzdělání pro děti od cca 3 do 18 let. Česká škola Hluchák poskytuje pouze základní vzdělání s 1. a 2. stupněm pro děti od 6 do 15 let.

Co se týče vyučovacích předmětů, školy se shodují v hudební výchově, mateřském jazyce, anglickém jazyce, matematice a tělesné výchově. Výpočetní technika se u nás začíná učit až od 4. ročníku, ve Španělsku již od nástupu na základní školu. Španělsko navíc vyučuje druhý jazyk příslušné autonomní oblasti a náboženství. Také se liší ve výuce oblasti Člověk a jeho svět, kde vyučuje od 1. do 6. ročníku prvouku, přírodovědu a vlastivědu dohromady jako jeden předmět - zvaný *Medio ambiente*.

Učebnice i pracovní sešity jsou ve Španělsku zahrnuté ve školném. Na státní ZŠ v ČR si děti platí pouze pracovní sešity. Učebnice dostávají od školy, ale na konci školního roku je zase musí vrátit, aby byly k dispozici pro nastávající ročníky.

Zřetelné rozdíly shledáme určitě v hodnocení. Oproti českému pětistupňovému klasifikačnímu systému jsou španělské školy charakteristické desetibodovým hodnocením s desetinnými hodnotami. Na Hlucháku jsou žáci v průběhu školního roku hodnoceni slovně i známkami. Děti prvních a druhých tříd disponují žákovskými knížkami, do kterých dostávají kromě známek i razítka. Nevirtuální žákovské knížky mají hlavně motivační charakter. Starší žáci jsou hodnoceni do internetové žákovské knížky, kterou využívají i žáci na španělské škole. Rozdíl je také v udílení vysvědčení. České děti dostávají vysvědčení každé pololetí - dvakrát za školní rok v podobě známek. Španělské děti na konci každého čtvrtletí.

Žáci v obou typech škol mohou využívat nejrůznější kroužky a volnočasové aktivity v rámci školní družiny a školního klubu s tím rozdílem, že v Česku jsou kroužky buď zcela zdarma, nebo za symbolický poplatek a ve Španělsku si musí rodiče připlatit nemalou částku. Španělští pedagogové totiž tvrdí, že cena realizovaných kroužků odpovídá vysoké kvalitě. Školní klub je ve Španělsku přístupný dětem mateřské školky a žákům prvních a druhých ročníků v čase před výukou od 7.30 h do 9.30 h dopoledne a po výuce od 17.30 h do 19.30 h



odpoledne. Taktéž česká škola zajišťuje před výukou a po výuce v čase 6 – 17 h školní družinu pro děti.

### **Jazykový koncept škol**

Soukromá škola SEK vyučuje většinu předmětů od první třídy v anglickém i mateřském jazyce střídavě, tedy v bilingvní formě. Ve státní ZŠ se vyučuje anglický jazyk taktéž od 1. třídy, avšak pouze jako samostatný předmět. Ostatní předměty jsou vyučovány v mateřském jazyce – škola nemá prostředky pro bilingvní výuku. S tím souvisí i původ pedagogů zaměstnaných na škole. Španělská škola se může pyšnit variabilitou národností z celého světa, tedy bilingvních i rodilých mluvčích. Škola Hluchák, i přesto, že nabízí rozšířenou výuku jazyků, zaměstnává pouze české učitelé. V obou typech škol je možnost výuky i dalšího cizího jazyka. Ve Španělsku se děti učí další jazyk povinně od 5. třídy. Mohou si vybrat francouzštinu, němčinu nebo čínštinu. V české škole se druhý cizí jazyk učí povinně od 7. ročníku. Na výběr mají francouzský, německý, španělský ale i ruský jazyk.

### **Žáci**

Žáci ve Španělsku představují ve vyučovacím procesu nejdůležitější bod, celá výuka se točí kolem nich. Učitelé pak ve výuce přebírají roli průvodců a snaží se o správné nasměrování žáka. V české škole se učitelé snažili o totéž, ale ředitel si stojí za tradičním obrazem školy, kdy centrální jednotku výuky zastávají učitelé, kteří hodinu vedou, a žáci jsou jim podřízeni a naslouchají pokynům. Avšak učení formou hry, tvoření a kritického myšlení zastávají obě školy. Výrazné rozdíly nejsou ani v přijímání žáků do prvních tříd – obě školy mají zpracované testy a podle splněných požadavků školy přijímají téměř všechny žáky.

V soukromé španělské škole mají 2 třídy v jednom ročníku přibližně po 20 dětech. Na Hlucháku to není o moc víc – 3 třídy v ročníku po cca 23 dětech ve třídě. Poměr dívek a chlapců je na obou školách vyvážený, nebo se o to alespoň učitelé snaží.

Určitě bych neměla opomenout ani uniformy, které jsou téměř v celém Španělsku nedílnou součástí každého vzdělávání. V ČR uniformy nejsou pro žáky typické, nosí se ojediněle na vybraných soukromých školách.

## Zaměstnanci, vedení a spolupráce školy

K dalším velkým rozdílům na obou školách určitě patří vztah učitele a žáka. Španělé jsou známí ve své houževnatosti, přátelskosti a otevřenosti. Mají k sobě obecně velmi blízko a v přístupu k dětem tomu není jinak. Učitelé si s žáky běžně tykají, provádějí fyzická gesta a berou je sobě rovným. To se ovšem vůbec neslučuje s našimi českými zvyky ve školství, kdy učitelé spíše jak přátelé představují přirozenou autoritu. To samé platí s tykáním či sezením na kolenou, které zde není absolutně vhodné.

Jak česká, tak španělská škola se snaží o úzkou spolupráci s různými organizacemi. Shodu můžeme spatřit např. v ekologických programech, celoživotním vzdělávání jak pro žáky, tak učitelé. Slučují se také ve spolupráci s městskými organizacemi pořádajícími nespočet zajímavých aktivit, ale i v součinnosti se zahraničními institucemi. Co ale musím vyzdvihnout, je španělská soudržnost školy s rodinou. Třebaže na Hlucháku funguje rodičovský spolek a škola se opravdu snaží být s rodiny žáků v kontaktu, Španělé nabízejí pro rodiče nejrozličnější výukové programy a poskytují mnoho typů jiné spolupráce. Rodiče tak mohou být součástí vytváření předního vzdělání nejen pro své děti, ale i pro sebe. Menší komunikaci rodičů s učiteli v Česku přisuzují odlišnému postoji a názoru na učitelské povolání, které u nás nepředstavuje tak prestižní profesi jako ve Španělsku.

Z toho vyplývá i genderová zaměstnanost učitelů. Na prvním stupni v ČR převládají (nejen na škole Hluchák) pouze ženy. Před desítkami let byste na učitelských fotografiích našli ženy jen zřídka, bohužel v současnosti je tomu právě naopak. Podle posledního výzkumu Eurostatu je obecně v ČR mužů jako učitelů na prvním stupni pouhých 5%! Jejich nezájem o učitelskou profesi přisuzují především nedostatečnému finančnímu ohodnocení. Na primárním stupni v naší české srovnávací škole pracuje 15 učitelek a všechno to jsou ženy. Kdežto ve španělské je z 26 vyučujících na škole 8 mužů, což už zaujímá skoro jednu třetinu učitelského sboru. Za tím opět vidím podstatně lepší vyhovující platy. Já osobně muže jako učitelé podporuji. Děti na prvním stupni je vnímají úplně jinak než ženy, jelikož na ně nejsou tolik zvyklé. Psycholog Václav Šneberger, který spolupracuje na kampani *Muži do škol*, tvrdí, že „muži přinášejí do výchovy odlišná témata než ženy a jsou pro děti důležitým rolovým

*modelem. Účast mužů ve výchově a vzdělávání chápeme jako plus pro muže, děti, ženy, instituce i celou společnost“<sup>14</sup>.*

Abych tolik nevychvalovala pouze španělské školství, to naše zase vyniká v odborné způsobilosti a všestrannosti. Zatím co se ve Španělsku každý učitel zaměřuje pouze na pár předmětů, čeští pedagogové zajišťují výuku ve všech vzdělávacích oblastech a určitě to není na úkor kvality. Každopádně v obou srovnávacích systémech učitelé disponují odbornou kvalifikací pro učitelství 1. stupně. Průměrný věk pedagogů na SEK škole činí zhruba 35 let, na Hlucháku je číslo asi o 7 let vyšší.

### **Prostředí, zařízení a vybavení školy**

První stupeň je na obou školách oddělený od druhého. 2. – 5. třídy na Hlucháku jsou od těch vyšších odděleny poschodím, 1. třídy mají vyhrazený samostatný sektor mezi druhým stupněm. Ve Španělsku jsou na tom v podstatě stejně jen s tím rozdílem, že 2. – 6. třídy mají v celém SEK komplexu samostatnou budovu, stejně jako prvňáčci.

Velký rozdíl představuje ve Španělsku určitě vzhled školy a řešení učeben! Celý školní komplex je prostorný, dýchá barvami a prosklené stěny v celé škole působí vzdušně a svobodomyšlně. Každé skupině také náleží na chodbě před jejich třídou odpočinková zóna s gaučem, knížkami apod. Budova školy v ČR má čtvercový půdorys a uprostřed se nachází dvůr, do kterého vedou okna z chodby (což je ovšem paradoxně typická španělská stavba). Stěny ve třídách tvoří klasické, ale barevné zdi a velká okna. Pedagogové se vždy snaží o veselou výzdobu, takže škola určitě nepůsobí pochmurným a strohým dojmem, jako je tomu na státních školách ve Španělsku. Odpočinkové zóny pro jednotlivé třídy nejsou ve státních základních školách běžné.

Všechny učebny soukromé školy ve Španělsku jsou vybaveny interaktivními tabulemi, ve státní české škole pouze ve vybraných třídách zaměřených na jazyky, dále v hudební výchově či informatice. Obě školy disponují laboratořemi, knihovnou, školní zahradou, tělocvičnou s potřebným sportovním zařízením a venkovním hřištěm, kde nechybí různé sportovní povrchy. SEK škola nabízí navíc tenisové kurty a bazén.

---

<sup>14</sup>Dostupné z: [http://www.rozhlas.cz/radiozurnal/zajimavosti/\\_zprava/poslechnete-si-pribeh-mladeho-ucitele-muz-na-zakladni-skole-to-je-vzacny-druh--1576050](http://www.rozhlas.cz/radiozurnal/zajimavosti/_zprava/poslechnete-si-pribeh-mladeho-ucitele-muz-na-zakladni-skole-to-je-vzacny-druh--1576050)

Dopravu dětí organizovanou školou umožňuje pouze soukromá španělská škola. V Česku není organizovaná doprava pro školáky běžnou záležitostí. To samé platí s internátem, který je u nás typický až od střední školy, jelikož žáci navštěvují základní školy převážně v okolí bydliště.

Velmi se liší i technologické zařízení, které je v SEK škole přístupné pro všechny žáky. Počítače i Ipady jsou k dispozici na chodbě školy. Hluchák Ipady vůbec nevyužívá a s počítači mohou žáci pracovat pouze v učebně informatiky.

Španělská škola mimo jiné také v porovnání s Hluchákem disponuje vlastním pojištěním či nahrávacím studiem. Její sesterské školy je možné najít v několika zemích světa.

### **Technická výchova**

Ve španělské škole neodlišují výtvarnou a technickou výchovu jako u nás - mají jeden obecný předmět s názvem *Art* neboli umění. Děti jak kreslí a malují, tak pracují s různými typy materiálů. Jak už bylo uvedeno, u nás praktické činnosti vyučuje třídní učitel, stejně jako všechny ostatní předměty. Na rozdíl tomu ve španělské škole se této vzdělávací oblasti věnuje pouze jeden pedagog, který předmět vyučuje ve všech třídách. Časovou dotaci je těžké porovnávat, jelikož jak jsem již zmínila, Španělé mají naše praktické činnosti a výtvarnou výchovu spojené dohromady. U nás je předmět vyučován 1 h týdně od 1. do 5. ročníku a v SEK škole o jednu hodinu navíc v 1. a 2. třídě. Z toho vyplývá, že v Česku máme pro praktické činnosti vyhrazeno více hodin než ve Španělsku, jelikož výtvarná výchova (kde děti převážně kreslí a malují) má u nás v rozvrhu také své místo.

Naprosto rozdílná je organizace a plánování hodin. Nemůžu tvrdit, že by si na Hlucháku vzdělávací jednotku učitelky nepromýšlely. Témata vybírají souhlasně podle probíraného učiva v jiných předmětech či dle aktuální sezóny – ročních období, měsíců a svátků. Samozřejmě se snaží střídat techniky a držet se tematického plánu. Oproti ostatním předmětům mají však volnější ruku a žádné navazující učivo je netlačí. V hodinách se neřídí nějakými složitějšími instrukcemi a postupy, zkrátka žákům představí výsledný výrobek, vysvětlí postup a děti se pustí do práce. Pokud výrobek nestihnou, pokračují v další hodině nebo ve školní družině. S technikami se žáci seznamují během práce. Zato v SEK škole berou umělecký předmět opravdu seriózně. Připravené téma je rozděleno do 4 vyučujících hodin, každá musí splnit svůj cíl a účel. První hodina je úvodní – seznamovací s technikou

a to třeba formou krátkého filmu, ukázky tvorby umělců. V další hodině si již představují techniku – jak je možné s ní pracovat, využití atd. V předposlední hodině se dostávají do kontaktu s materiály a pouštějí se do zadané práce. V poslední hodině výrobek dokončují a společně hodnotí. Tento způsob mi na přípravu přijde více náročný, ale děti si z hodin odnesou určitě více než jen výsledný produkt. Určitě bych pár prvků přenesla do českého školství, avšak asi by mi nebyla umožněna taková časová dotace pouze na jeden výrobek. Ve Španělsku totiž nejde o výsledný produkt (jako u nás), ale spíš o pochopení jejich zpracování, proces výroby a spolupráci. To se mi zdá pro budoucí život dětí užitečnější. Žáci, ale i učitelé či rodiče v Česku berou praktické činnosti jako odpočinkový předmět, ve kterém „o nic nejde“ a který se známkuje pouze jedničkou na vysvědčení. Tomu odpovídá i důraz, na který se učitelé v Česku v praktických činnostech zaměřují - snaha vyjádřit se, příjemná atmosféra a bezpečnost. Význam technické výchovy jsme si už vysvětlili v teoretické části, určitě by se neměl u nás brát tolik na lehkou váhu.

Obě školní instituce čerpají inspiraci formou stejných zdrojů, z knih, internetu, od kolegů. Hodinu řídí vlastními plány (Španělsko – IB program a ČR - ŠVP) a podle vlastní intuice. Co se týče využití technik, ve Španělsku často modelují z hlíny, jelikož na to mají prostředky. V Česku je tomu právě naopak. Materiály jsou zajišťovány v obou školách z rodičovských příspěvků, na státní škole je žákům hrazeno pouze základní vybavení.

Poslední bod věnuji hodnocení, které se také v obou zemích liší. V SEK škole si učitel po celou dobu vede o žácích a jejich práci poznámky, na konci semestru je ohodnotí známkou na vysvědčení. Posuzuje celkový přístup, využití či rozvíjení nadání, snahu zlepšit se a formu zpracování zadaných úkolů. Na Hlucháku během školního roku učitelé známkují pouze některé výrobky, ostatní okomentují v hodině – většinou pochvalou. Na vysvědčení jsou žáci ohodnoceni převážně výbornou známkou. Přihlíží se na snahu, píli a dokončení výrobku.

## 6 Shrnutí zjištěných faktů

Po celkové analýze škol jsem došla k určitým závěrům, ze kterých vyplývají **klady i zápory** obou vzdělávacích systémů.

### 6.1 SEK škola, Španělsko

Za negativum považuji výuku dlouhou až do podvečerních hodin. Přestože děti začínají o hodinu a půl později než u nás, je rozvrh i tak docela dlouhý. Podle mě, to pro tak malé děti není úplně optimální a zdravé. Myslím si, že zmiňovaný osobní růst a vývoj (na kterém si škola zakládá) by se měl rozvíjet i prostřednictvím jiných aktivit než jen školních. Trávit více jak 50 % dne ve škole, by mohlo pak v dětech vyvolat pocity nudy, únavy, odporu a otrávenosti. Naopak unešená jsem byla z bilingvní výuky. Bylo až neskutečné, jak mohly děti prvních tříd disponovat takovým jazykovým vybavením, ve kterém vedly téměř všechny předměty. Pro mě byly jazyky vždy nejzajímavějším a nejdůležitějším předmětem. A myslím si, že anglický jazyk je pro člověka v dnešní době stejně důležité jako třeba umět napočítat do deseti. Setkáváme se s ním dennodenně, a kdo ho neovládá, ochuzuje se o moc zajímavých věcí. Také se ne nadarmo říká: „*Kolik umíš jazyků, tolikrát jsi člověkem*“.

Za pozitivní shledávám určitě i menší počet tříd a žáků, což umožňuje individuálnější přístup k dětem, snadnější kontrolu nad žáky a větší sblížení dětí ve skupině i ke svým pedagogům. To vše dohromady zajišťuje lepší kvalitu výuky. Avšak neobvykle přátelský vztah učitele a žáka ve mně vyvolával smíšené pocity. Celý život jsem zvyklá na učitele jako na nadřízeného ve výuce, takže oslovování jménem a fyzické kontakty mezi nimi pro mě představovaly něco nezvyklého. Ovšem takové chování (jak už jsem několikrát zmínila) je pro Španěly typické. Nemůžu však tvrdit, že by děti k učitelům neměly respekt. I když se navzájem berou spíše jako přátelé (než nadřízený a podřízený), pedagog pro ně pořád představuje určitou autoritu. Nestalo se mi, že bych viděla nějaké dítě chovat se nevhodně k učiteli, právě naopak – žáci se nebojí na cokoli zeptat a ve třídě s učitelem se cítí uvolněně a přirozeně. Proto bych se tedy přikláněla k pozitivnímu hodnocení této

odlišnosti. Určitě bych to ale nezaváděla u nás, jelikož výchova a celková nátura českých dětí je přece jenom jiná. Přitom bych navázala na zaměstnanost mužů na primárním stupni školy, která je pro učitelský sbor i výchovu žáků velmi prospěšná. Muži mívají většinou na vše odlišný pohled, názor a rozdílnou formu sdělení. Žáci muže vnímají jako přirozenou autoritu a jsou pro ně důležitým modelem ve společnosti. Škoda, že v ČR muži o tuto profesi nejeví takový zájem. Učitelský sbor ve Španělsku také disponuje svým multikulturním složením, což jen podtrhuje mezinárodní profil školy.

Chtěla bych také vyzdvihnout povinné trávení velké přestávky španělských žáků venku. Pobyt na čerstvém vzduchu děti provětrá a aktivuje jejich mozkové buňky. V odpoledním vyučování pak nedochází k tak velkému ztrácení pozornosti, bolesti hlavy, únavy, malátnosti a dalším následkům vyplývajícím z nedostatečného pohybu a přísunu kyslíku. Velká přestávka znamená pro děti také čas oběda. Určitě velké plus pro každého je bohatý výběr jídla v rámci školní stravovny. K dispozici mají strážníci několik druhů polévek, salátů, hlavního jídla včetně vegetariánské verze, ovoce i nápoje. Na Hlucháku se také usiluje o možnost z alespoň dvou druhů hlavního jídla, bohužel na to škola nemá možnosti a prostory.

Další klady shledávám v organizované školní autobusové dopravě, která žákům zajišťuje bezpečný a včasný převoz do školy a poté zpět domů. Dále také v nošení školních uniforem. Ty mají za úkol např. zabraňovat možné diferenciaci dětí, žáci se alespoň, co se týče oděvů, mohou cítit rovnocenní. Učí se zároveň i disciplíně či jisté společenské etiketě v rámci oblékání.

Ukázková je i soudržnost španělské školy s rodinou. Úzká spolupráce rodičům dokazuje, že nemalé školné jsou dobře investované peníze. Rodiče se mohou podílet na velkém počtu projektů, a společně tak tvořit budoucnost svých dětí. I Hluchák se snaží o podobný vztah, bohužel zájem o větší spolupráci ze strany rodiny tady vždy není. Za negativní v SEK škole považuji vysoké poplatky za kroužky a volnočasové aktivity. Myslím si, že rodiče už tak platí nemalé školné a kroužky by mohly být zahrnuty v rámci těchto poplatků. Všechno zařízení a vybavení, které je k realizaci kroužků potřeba, je stejně sponzorováno rodiči.

Ve Španělsku mi mimo jiné vadila horší kázeň žáků. Učitelé běžně tolerovali vyrušování a nekontrolovatelnost dětí v hodině. To přisuzuji typickému temperamentnímu charakteru Španělů. Nemůžu ovšem tvrdit, že by děti nebyly disciplinované.

Pozitivum jsem našla i v desetistupňovém klasifikačním systému, který zabraňuje velké soutěživosti dětí. Na druhou stranu zdravé soutěžení podporuje osobní vývoj každého žáka. Klady našeho pětistupňového hodnocení mají ale také své plusy - jednoduchost a lepší srozumitelnost. Moc se mi také líbí odpočinkové zóny pro děti před třídou, tvořené pohodlnými barevnými gauči s polštáři. Děti si tam mohou vzít knížku, Ipad nebo třeba svačinu a relaxovat. Také tam občas probíhá výuka, která se díky přirozenému prostředí stává příjemnější.

Nakonec bych se chtěla vyjádřit ke stěžejnímu bodu této práce a tou je technická výchova. Celková realizace předmětu pro mě byla velmi příjemným překvapením. Rozdělení hodin na jednotlivé celky vztahující se k jednomu tématu mi přišlo velmi promyšlené a přínosné. V dnešním technicky vyspělém světě si děti mohou vyrobit podle postupu kde co, ale celkovou provázanost od autorů zabývajících se jednotlivými technikami až po vlastnosti a využití materiálů se děti jen tak někde nenaučí. Podání takových informací zábavnou a zároveň naučnou formou mi přijde jako optimální náplň předmětu technického charakteru.

## **6.2 ZŠ Hluchák, Česká republika**

V porovnání se španělskou školou vidím plus v kratším vyučování žáků. Méně vyučovacích hodin zde určitě neznamená méně probraného učiva a znalostí. Ono se to ani takhle moc nedá porovnávat, jelikož Španělé se učí úplně na jiné bázi. Ale myslím si, že těch 4 - 5h je pro děti na začátek optimální. Děti mají odpoledne navíc čas na své volnočasové aktivity, domácí úkoly, zkrátka osobnostní růst. Ve Španělsku jsou děti disciplíně naučené zřejmě z předškolního vzdělávání, které SEK v rámci své organizace také poskytuje, ale přechod českých dětí z klasické mateřské školy znamená velkou změnu v jejich životě a režimu, ke které se musí jemně přistupovat. Žádné dítě u nás by nevydrželo být 8 h ve škole pozorný. Upřímně, na to bych se necítila ani já sama. Také se přikláním k alespoň malé přestávce mezi jednotlivými vyučovacími hodinami. Děti mají čas k odběhnutí na toaletu (děti ve Španělsku chodí v hodině automaticky bez svolení), a nemusí tak rušit výuku.



To samé platí s pitím či nějakým sdělením mezi žáky, které nepatří do vyučování. Naopak trávení velké přestávky, která většinou slouží ke svačině a výše zmíněným bodům, žáci často využijí nevhodným způsobem. Pošťuchují se, hází si s míčkem (což vede často k úrazům) a konají další nežádoucí aktivity. Žáci se pak nestíhají najíst či odběhnout na záchod a vyrušují v hodině. Učitelky, které mají na chodbě neustále dozor, často dění ve třídě nezvládají podchytit.

Ve školní jídelně bych uvítala chybějící výběr z více druhů jídla.

Moc se mi líbí, že přes nápor technologií učitelé zachovali žákovskou knížku pro děti první a druhé třídy. Tito žáci se těší z každého nového dne a hlavně z kladného hodnocení, pochvaly. Žákovská knížka je pro každého žáka forma toho, že už nejsou malí „školkáčci“ a mají novou zodpovědnost. Hezké známky, razítka či barevný vzhled je motivuje k lepším výkonům. Přece jenom se děti žákovskou knížkou prezentují.

Malým zklamáním pro mě bylo, že škola nemá žádného rodilého mluvčího na výuku jazyků, když se tolik na ně zaměřuje. Ale musím zase brát v potaz, že Šumperk je malé město a moc imigrantů, natož učitelů-imigrantů tu nežije. Nemůžu ale tvrdit, že by specialisté na anglický jazyk na Hlucháku nebyli kvalitní učitelé, to vůbec ne. Jen bohužel žádný z nich neoplývá typickým jazykovým přízvukem. Dále musím opět zmínit nezáměr mužů o učitelské pozice na primární škole. To, že škola nezaměstnává ani jednoho muže, je velká škoda z několika důvodů, které už jsem v kapitole zmínila výše. Byla jsem svědkem situace, kdy žáky suploval učitel (muž) z druhého stupně, a děti se poté šly zeptat do ředitelny, zda by je pan učitel nemohl učit nadále, nebo alespoň pokaždé suplovat. Ano, co určitě muže demotivuje, je platové ohodnocení, které by asi stěží zaopatřilo čtyřčlennou rodinu. Ale naopak pro ženy, vzhledem k naší životní úrovni, to nejsou myslím vůbec zanedbatelné peníze. U učitelek bych v neposlední řadě chtěla vyzdvihnout jejich všestranné zaměření. Třebaže žádný člověk nevyniká dokonale ve všech oblastech, jsou učitelky schopné odučit všechny předměty na kvalitní úrovni. Soudržnost jedné učitelky se svou třídou na primárním stupni je dobrá z několika důvodů. Uvedeme si například stejný styl učení, reagování, tempo. Děti jsou ještě malé na to, aby se přizpůsobily všem učitelům a v každé hodině se přeorientovaly na někoho a něco jiného. To je čeká až na druhém stupni.

V porovnání s druhou vzdělávací institucí musím podpořit Hluchák také v malých či žádných poplatcích v rámci kroužků. Škola by měla dát prostor i žákům z finančně znevýhodněných rodin, které si nemohou dovolit navštěvovat drahé sportovní kluby. Navíc se kroužky otvírají kvůli dětem a ne kvůli penězům. Ohledně kroužků bych ještě ráda vzpomněla školní časopis, který je vydávaný ve školní knihovně. Tento časopis má dlouholetou tradici, jelikož si ho pamatuji ještě z dob, kdy jsem školu navštěvovala já sama. Vytváření školního časopisu je skvělá cesta, jak přihlédnout k práci publicistů a editorů, ke zlepšení vyjadřovacích a komunikačních schopností, či třeba rozvíjení vlastní fantazie, neustálého hledání nových nápadů a informací. Časopis je skvělým průvodcem o tom, co se děje ve škole i mimo ni, a zároveň slouží jako pěkná památka.

Stejně jako v předchozí evaluaci i zde si v posledním odstavci zhodnotíme technickou výchovu. Z ní bohužel převládají negativní pocity. V porovnání se španělskou školou je organizace časové jednotky nesrovnatelná. Hodina není nijak hluboce promyšlená, děti se nedozvídají nic o materiálech (jejich původu, významu, využití apod.) a podle mě si ani neuvědomují, že využívají různé druhy technik. Jediným cílem hodiny je výsledný výrobek a příjemná atmosféra. Děti si sice rozvíjí jemnou motoriku, ale jinak předmět více nesplňuje původní záměr (zavedení technické výchovy do vyučovacího procesu). Žáci by se díky základním poznatkům o typu práce měli učit tvůrčímu myšlení, které je má začlenit do společnosti. Většina učitelů zde k technické výchově přistupuje jako k odpočinkovému předmětu, jenž se přece nesmí známkovat jinak než kladně. To pro děti není moc dobrá motivace. Na druhou stranu se mi zdá dobré rozlišovat výtvarnou výchovu od pracovních činností, což ve Španělsku nedělají. Vzdělávací cíle obou předmětů přece jenom nejsou tak shodné, aby se spojily a odbyly v jeden. Navíc z toho vyplývá více časových jednotek pro technickou výchovu. Také bych ráda zmínila snahu učitelek o nevšední hodiny bez stereotypu. Neustále se snaží hledat nové nápady a ty potom mezi sebou sdílí. Jako poslední bych chtěla vyzdvihnout oblíbenost ve využití odpadních materiálů. To je dle mého názoru velmi dobrý způsob, jak ukázat dětem, že můžeme být k přírodě ekologičtí, a užitek bude na obou stranách.

V poslední části si pro lepší přehlednost shrneme výsledky obou srovnávacích školních institucí do následující tabulky:

	SEK sch., Španělsko	poznámky	Hluchák, ČR	poznámky
Dlouholetá tradice	ano	od roku 1892	ano	od roku 1913
školné	ano	soukromý zřizovatel	ne	zřizovatel - město Šumperk
První stupeň 1. – 5. ročník	ne	1. - 6. ročník	ano	-
Nástup do školy v 6 letech	ne	v 5 letech	ano	záleží na datu narození a školní zralosti, ale obvykle v 6 letech
Škola zajišťující všechny úrovně vzdělávání	ne	MŠ, ZŠ, SŠ	ne	pouze ZŠ
Dopolední výuka	ano	od 9:30 h	ano	od 8 h
Odpolední výuka	ano	do 17:30 h	ne	konec max. v 13:30 h
Zvonění mezi jednotlivými hodinami	ne	výuku končí a hlídá učitel	ano	-
Přestávky mezi jednotlivými hodinami	ne	pouze 3 přestávky - na svačinu a oběd	ano	krátké přestávky mezi každou vyučovací hodinou
Povinný pobyt venku během velké přestávky	ano	žáci musí trávit přestávku na vzduchu za jakéhokoliv počasí	ne	žáci by neměli opouštět budovu školy
Nápoje, svačiny i oběd zajišťovaný školou	ano	žáci mají na výběr z několika druhů jídla	ano	žáci nemají na výběr
Nadstandardní výuka Aj	ano	výuka Aj od mateřské školy	ano	výuka Aj od 1. třídy
Bilingvní výuka	ano	od mateřské školy	ne	škola nemá prostředky na realizaci bilingvní výuky
Výuka dalšího cizího jazyka	ano	povinně od 5. třídy	ano	dobrovolně od 6. třídy druhého stupně
Kurikulární opora vzdělávání	ano	IB program	ano	RVP ZV
Menší počet tříd	ano	2	ne	3
Menší počet žáků	ano	20	ne	23 (jak v které třídě)
Realizace výuky	ano	vzdělávací témata	ne	výuka podle ŠVP

podle projektu				
Předpisy školy k nahlédnutí	ano	v ředitelně	ano	v ředitelně, na chodbě a na webu školy
Výuka náboženství	ano	náboženství se klasicky vyučuje ve všech španělských školách	ne	výuka náboženství u nás není typická pro veřejné ZŠ
Poplatky za učebnice	ano	žáci si kupují své vlastní učebnice	ne	děti učebnice na konci školního roku zase odevzdávají
Poplatky za pracovní sešity	ano	-	ano	-
Slovní hodnocení	ano	žáci jsou hodnoceni jak slovně, tak i známkami	ne	žáky je možné hodnotit i slovně, ale ve škole se využívá spíše známek
Pětistupňová klasifikace	ne	ve Španělsku se používá desetistupňový klasifikační systém	ano	klasifikace známkami 1 – výborná až 5 - nedostatečná
Virtuální žákovské knížky	ano	-	ano i ne	virtuální žákovské knížky se používají až od 3. ročníku
Vysvědčení 2x za rok	ne	žáci dostávají vysvědčení každé čtvrtletí	ano	žáci dostávají vysvědčení každé pololeté
Možnost využití kroužků	ano	v rámci školního klubu	ano	v rámci školní družiny nebo školního klubu
Provozní poplatek za kroužky	ano	cena kroužků je poměrně vysoká	ne	kroužky bývají zdarma nebo za symbolickou cenu
Školní družina	ano	školní družina pro žáky do 2. tříd otevřená před a po vyučování	ano	školní družina pro všechny třídy 1. stupně otevřená v době před i po vyučování
Školní klub	ano	nabízí žákům širokou škálu volnočasových aktivit	ano	v rámci školního klubu mohou navštěvovat různé volnočasové aktivity
Knihovna	ano	přístupná žákům kdykoliv během výuky	ano	přístupná žákům pouze ve stanoveném čase
Školní časopis	ne	-	ano	časopis Alfonz
Učitel jako centrální jednotka vyučovacího procesu	ne	jádro výuky tvoří žáci	ano	učitel ve třídě jako nadřízený a přirozená autorita
Tykání mezi žákem a učitelem	ano	vztah učitele a žáka probíhá na přátelské úrovni	ne	tykání, sezení na kolenou a další přátelská gesta jsou

				vyloučena
Přijímání žáků na školu formou testů	ano	učitelé většinou přijmou všechny žáky, kteří si mohou dovolit platit vysoké školné	ano	učitelé většinou přijmou všechny žáky, v případě školní nezralosti doporučí doklad nebo návštěvu PPP
Nošení uniforem	ano	uniformy, které jsou pro španělské školství typické, nosí žáci od MŠ až po VŠ	ne	uniformy v ČR nejsou běžnou záležitostí
Spolupráce s městskými organizacemi	ano	spolupráce s různými partnery umožňuje mnoho zajímavých aktivit	ano	městské organizace poskytují škole např. kurzy, aktivity pro děti
Spolupráce se zahraničními organizacemi	ano	zahraniční organizace konají pro děti spousty sportovních a poznávacích zájezdů a aktivit	ano	zahraniční partneři zajišťují např. zájezdy a výměnné pobyty do zahraničí
Spolupráce s rodinami	ano	škola pro rodinu zajišťuje mnoho výukových programů a celková spolupráce je velmi úzká	ano	vytvořený rodičovský spolek, přesto není soudržnost s rodinami žáků v takové míře jako ve Španělsku
Účast na projektech	ano	např. EKO	ano	škola se hodně zaměřuje na projekty týkající se zdraví
Celoživotní vzdělávání učitelů	ano	škola svým zaměstnancům poskytuje možnost celoživotního vzdělávání	ano	škola vyžaduje po učitelích zdokonalování ve své profesi
Důraz na celoživotní vzdělávání žáků	ano	škola žáky vede k celoživotnímu vzdělávání	ne	-
Zastoupení mužů v učitelském sboru	ano	8 mužů	ne	žádní muži na prvním stupni
Působení pedagogů z různých zemí světa	ano	na škole učí pedagogové z různých částí světa	ne	pouze čeští pedagogové
Učitelé – rodilí mluvčí	ano	Kanada, USA	ne	-
Odborná způsobilost učitelů	ano	španělská aprobace <i>Diplomado/a licenciado/a</i>	ano	magisterská aprobace učitelství pro 1. stupeň
Vyhovující platové ohodnocení	ano	ve Španělsku činí plat učitelů asi 4x tolik co u nás	ne	učitelé spadají pod nejméně vydělávající vystudované odborníky
Všestranná způsobilost	ne	každý pedagog učí jen ty předměty, které mu	ano	učitelé musí učit všechny předměty

pedagogů		vyhovují		
První stupeň oddělený od druhého	ano	celá budova tvoří pouze třídy prvního stupně	ano	třídy prvního stupně jsou oddělené poschodím
Odpočinková zóna	ano	každá třída má svou vlastní odpočinkovou zónu na chodbě	ne	-
Výzdoba ve škole tvořená výrobky a výtvořky žáků	ano	třídy a chodby jsou zdobeny zajímavými výrobky, ale i třeba seminárními pracemi z jiných předmětů	ano	chodbu, třídu a okna zdobí výtvořky žáků z Vv, Pč, školní družiny.
Interaktivní tabule ve všech třídách	ano	-	ne	pouze v odborných učebnách
Tělocvična	ano	velmi dobré sportovní vybavení	ano	velká i malá s horolezeckým povrchem
Školní zahrada a hřiště	ano	škola disponuje různými hřišti s umělými povrchy na velmi dobré úrovni	ano	zahrada spadá pod školní družinu, hřiště tvoří několik sportovních povrchů
Tenisové kurty	ano	-	ne	škola ale disponuje nově basketbalovým hřištěm
Bazén	ano	-	ne	škola dojíždí na plavání na veřejný plavecký bazén
Autobusová doprava organizovaná školou	ano	škola zajišťuje dopravu na 18 místních trasách	ne	vlastní autobusová doprava není typická pro české státní školy, ale blízko školy se nachází autobusová zastávka
Internát pro žáky	ano	školu navštěvují žáci i ze vzdálených míst, proto zajišťuje za další poplatek školní koleje	ne	v ČR se běžně organizují internátní školy až od střední školy
Ipady přístupné pro všechny žáky	ano	každý žák má možnost kdykoliv využít moderní Ipady, které jsou k dispozici na chodbě školy	ne	škola nemá prostředky na Ipady pro každého žáka
Počítače přístupné kdykoliv pro všechny žáky	ano	každý žák nemá svůj vlastní počítač, ale počítače umístěny na chodbě mohou žáci kdykoliv použít	ne	žáci mohou využívat počítače pouze v učebně informatiky
Vlastní pojištění	ano	škola nabízí vlastní SEK pojištění	ne	žáci jsou pojištěni od svých rodičů
Školní web	ano	škola zajišťuje i vlastní internetový	ano	škola neustále obnovuje své webové

		komunikační kanál, díky kterému je neustále ve spojení s rodinami, absolventy atd.		stránky, na které přidává různé aktuality
<b>Technická výchova:</b>				
Praktické činnosti (Pč) jako samostatný předmět	ne	Vv (Výtvarná výchova) a Pč spojené dohromady	ano	škola realizuje zvlášť Vv a Pč
Výuka předmětu třídním učitelem	ne	ve škole je učitel, který je zaměřený pouze na tvořivě umělecké předměty	ano	učitel vyučuje Pč stejně jako ostatní předměty ve své třídě
Časová dotace 1h / týden	ano	v 1. a 2. třídě se vyučuje dokonce více hodin za týden, ale předmět je spojen s Vv, takže se přesná časová dotace špatně určuje	ano	1 h / týden praktických činností od 1. – 5. ročníku
Promyšlenost předmětu	ano	4 hodiny věnované pouze jednomu tématu, rozdělené na jednotlivé části směřující k celkovému pochopení zpracování	ne	cílem předmětu je pouze samostatný výrobek, nikoli pochopení jeho zpracování
Výběr aktuálních témat	ano	učitelé vybírají téma výrobku hlavně podle školního konceptu a projektu	ano	učitelé vybírají téma výrobku hlavně podle sezóny
Držení se tematického plánu	ano	učitelka se drží stanovených osnov	ne	pedagogové se rozhodují především podle své intuice
Upozornění na bezpečnost	ano	během hodin věnovaných seznámení s technikou	ano	na začátku hodiny během vysvětlení postupu
Střídání materiálů	ano	učitelka střídá materiály po každém 4h cyklu	ano	učitelé se snaží o to, aby měli žáci možnost pracovat s co nejvíce materiály
Časté střídání technik	ano	učitelka střídá techniky po každém 4h cyklu	ano	učitelé seznamují žáky s různými možnými technikami
Seznámení žáků s technikou, jejím využitím atd.	ano	mají k tomu vyhrazenou celou vzdělávací jednotku	ne	zaměření většinou pouze na výsledný produkt
Hodnocení každého výrobku	ano	učitelka si vede poznámky, v hodině žáky hodnotí slovně	ne	učitelé hodnotí pouze některé výrobky

Důraz v hodině na výsledný produkt	ne	důraz se klade na spolupráci, seznámení s celou cestou vedoucí ke konečnému produktu	ano	výsledný produkt je hlavní cíl hodiny
Chápání technické výchovy jako seriózního předmětu	ano	učitelka si uvědomuje důležitost celého předmětu a řádně k němu přistupuje	ne	učitelé berou výchovu obecně jako odpočinkové předměty
Pouze kladné známky na vysvědčení	ne	učitelka hodnotí žáky podle průměru, stejně jako v jiných předmětech	ano	kladné hodnocení vyplývá z celkového přístupu k předmětu
Snaha o nevšednost předmětu	ano	o nevšednost předmětu vypovídá celková realizace předmětu	ano	učitelé se neustále snaží vyhledávat nové, atraktivní nápady

Tab. 3: Srovnání obou vzdělávacích systémů



## ZÁVĚR

Diplomová práce pojednává o technické výchově na prvním stupni ZŠ. Jelikož jsem měla možnost strávit nějakou dobu ve španělském vzdělávacím systému, přišlo mi vhodné tuto skutečnost využít ke srovnání praktických činností v konkrétní španělské a české primární škole.

V teoretické části jsem se zaměřila na obecnou problematiku technické výchovy. Přiblížili jsme si její vymezení v rámci RVP ZV, dále cíle, obsahy, výukové metody a materiály. Mimo jiné jsem zmínila také důležitost učitele ve vyučovacím procesu, a jak technická výchova působí na žáka mladšího školního věku. Poté pro lepší pochopení španělského vzdělávacího systému jsem kromě obecných faktů o zemi a výuce definovala i multikulturní výchovu, která se zabývá začleněním žáků do nového školního prostředí.

Empirickou část jsem věnovala popisu a komparaci vzdělávacího systému a technické výchovy v obou popisovaných případech. Poznatky jsem čerpala z vlastní zkušenosti a školy hodnotila dle mého subjektivního pohledu. Výsledky jsem syntetizovala do přehledné tabulky, ze které lze snadno rozpoznat všechny rozdíly. Hlavním cílem bylo kromě komparativní analýzy vymezit také klady a zápory jednotlivých škol. Nejmarkantnější z nich shledávám například v časově náročném rozvrhu španělské školy či v její opravdu skvěle promyšlené organizaci a realizaci technické výchovy. Škola v ČR vyniká všestranností učitelů a za negativní shledávám neseriózní přístup k praktickým činnostem.

V závislosti na zjištěných výsledcích považuji stanovený cíl práce za naplněný. Poznání španělského vzdělání pro mne představuje velice příjemnou a cennou zkušenost, ze které bych v mé budoucí profesi nadále ráda čerpala. Přínos mé diplomové práce spatřuji především ve zjištění, že ani jeden vzdělávací systém nepřevažuje negativními fakty. Další pozitivum spatřuji v načerpání inspirace, která by mohla vést ke zlepšení technické výchovy v ČR tak, aby byly naplněny cíle, kvůli kterým byla zařazena do povinného základního vzdělání.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A PRAMENŮ

BAJTOŠ, Ján a Jozef PAVELKA. *Základy didaktiky technickej výroby*. 1. vyd. Prešov: Prešovská univerzita, 1999. ISBN 80-88722-46-2.

CÍLKOVÁ, Eva a Petra BOREŠOVÁ. *Náměty pro multikulturní výchovu: poznáváme jiné národy*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-238-6.

ČABALOVÁ, Dagmar. *Pedagogika*. 1. vyd. Praha: Grada, 2011, 59 - 61 s. ISBN: 978-80-247-2993-0.

ČÁSTKOVÁ, Pavlína. *Interkulturní vzdělávání učitelů primární školy*. Olomouc: Dostál Jiří, 2014, 8, 44 s. ISBN 978-80-87658-10-9.

DOSTÁL, Jiří a Mária KOŽUCHOVÁ. *Badatelský přístup v technickém vzdělávání: teorie a výzkum*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2016, 101 s. ISBN 978-80-244-4913-5.

DOSTÁL, Jiří. *Teoretické základy technických předmětů*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2011, 9 s. ISBN 978-80-244-2826-0.

HÁJKOVÁ, Vanda a Iva STRNADOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání: [teorie a praxe]*. Praha: Grada, 2010, 51 s. ISBN 978-80-247-3070-7.

HAVELKA, Martin, Jiří DOSTÁL a Pavlína ČÁSTKOVÁ. *DIDATECH - Didaktická souprava pro výuku techniky: badatelsky orientovaná výuka*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4529-8.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-485-4.

HONZÍKOVÁ, Jarmila a Ján BAJTOŠ. *Didaktika pracovní výchovy na 1. stupni ZŠ*. 1. vyd. V Plzni: Západočeská univerzita, 2004. ISBN 80-704-3255-1.

HONZÍKOVÁ, Jarmila. *Materiály pro pracovní činnosti na 1. stupni ZŠ*. 1. vyd. V Plzni: Západočeská univerzita, 2006. ISBN 80-7043-453-8.

KAŠPÁRKOVÁ, Svatava. Konstruktivismus a jeho vliv na tvorbu kurikula. In. Nezvalová, Danuše (ed.) *Konstruktivismus a jeho aplikace v integrovaném pojetí přírodovědného vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1258-6.

KOCIÁNOVÁ, Ludmila. *Praktické činnosti pro 1. - 5. ročník základních škol*. První vydání. Praha: Fortuna, 1997. ISBN 80-7168-441-4.

KOLÁŘ, Zdeněk a kol. *Výkladový slovník z pedagogiky*. 1. vyd., Praha: Grada, 2012, 59 s. ISBN: 978-80-247-3710-2

KROPÁČ, Jiří a Jitka KROPÁČOVÁ. *Didaktická transformace pro technické předměty*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1431-7.

MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.

MOREE, Dana. *Základy interkulturního soužití*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0915-7.

MORGENSTERNOVÁ, Monika, Lenka ŠULOVÁ a Lucie SCHOLL. *Bilingvismus a interkulturní komunikace*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2011. ISBN 978-80-7357-678-3.

OPATRIL, Stanislav. *Pedagogika pro učitelství prvního stupně základní školy: celost. vysokošk. učebnice*. 1. vyd. Praha: SPN, 1985. Učebnice pro vys. školy.

PRŮCHA, Jan. *Interkulturní komunikace*. Praha: Grada, 2010, 33, 107, 119 s. ISBN 978-80-247-3069-1.

PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Triton, 2011, 21 – 24, 27 - 29 s. ISBN 978-80-7387-502-2.

SERAFÍN, Čestmír. *Proměna kurikula technické výchovy v České a Slovenské republice po roce 1989*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2016, 5, 62, 63 s. ISBN 978-80-244-4981-4.

STAKE, Robert E. *The art of case study research*. Thousand Oaks: SAGE Publications, 1995, 2, 16 s. ISBN 978-0-8039-5766-4

ŠTOFA, Ján. Problematika výučby technických materiálov v technickej výchove. In. Mošna, František. *Didaktika technickej výchovy*. Praha: Univerzita Karlova, 1992, 92 s.

VALENTA, Milan. *Přístupy ke vzdělávání cizinců v České republice*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003, 19, 76 s. ISBN 80-244-0586-5.

VALIŠOVÁ, Alena, KASÍKOVÁ, Hana, JANEBOVÁ, Eva a Miroslav BUREŠ. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3357-9.

ZORMANOVÁ, Lucie a Pavel PECINA. *Seminář z didaktiky praktického vyučování pro technické obory*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2013, 26 s. ISBN 9788021064706.

#### **Internetové zdroje:**

Criteria de Calificación de Primaria. In: *Ministerio de Educación, Cultura y Deporte* [online]. 2015 [cit. 2016-10-1]. Dostupné z: <http://www.educacion.es/exteriores/centros/reyescatolicos/es/departamentos/criteriosdecalificacionprimercicloprimaria.pdf>.

ČÁKIOVÁ, Julie. Vzdělávací systém ve Španělsku. In: *Národní informační systém pro mládež*. [online]. 2014 [cit. 2016-09-11]. Dostupné z: <http://www.nicm.cz/vzdelavaci-system-ve-spanelsku>.

ČÁSTKOVÁ, Pavlína a Dominika PROVÁZKOVÁ STOLINSKÁ. Hodnocení a sebehodnocení žáků primární školy v technické výchově v genderovém kontextu. In. *Trendy ve vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2016. ISSN 1805-8949 Dostupné z: [http://tvv-journal.upol.cz/artkey/tvv-201601-0004\\_HODNOCENI\\_A\\_SEBEHODNOCENI\\_ZAKU\\_PRIMARNI\\_SKOLY\\_V\\_TECHNICKE\\_VYCHOVE\\_V\\_GENDEROVEM\\_KONTEXTU.php](http://tvv-journal.upol.cz/artkey/tvv-201601-0004_HODNOCENI_A_SEBEHODNOCENI_ZAKU_PRIMARNI_SKOLY_V_TECHNICKE_VYCHOVE_V_GENDEROVEM_KONTEXTU.php).

Educación Primaria. In: *Ministerio de Educación, Cultura y Deporte* [online]. 2015 [cit. 2016-09-23]. Dostupné z: <http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/areas-educacion/estudiantes/educacion-primaria.html>.

EUROFON. Španělsko – studium, práce, cestování. In: *Euroskop.cz* [online]. 2016 [cit. 2016-10-28]. Dostupné z: <https://www.euroskop.cz/559/sekce/spanelsko---studium-prace-cestovani/>.

GUIA, Eva. Vzdělávací systém ve Španělsku: Lidé zaostávají v cizích jazycích. In: *Topzine.cz* [online]. 2011 [cit. 2016-10-21]. Dostupné z: <https://www.topzine.cz/vzdelavaci-system-ve-spanelsku-lide-zaostavaji-v-cizich-jazycich>.

KLIMEŠOVÁ, Soňa. Jak to chodí ve španělské škole. In: *ZSMA* [online]. 2015 [cit. 2016-10-21]. Dostupné z: <http://www.zsma.cz/clanek/srovnani-ceske-spanelske-skoly>.

KROPÁČ, Jiří st., KROPÁČ, Jiří ml. a Jitka PLISCHKE. Ke struktuře obsahu učiva technických předmětů v základním vzdělávání – generalizace. In: *Journal of Technology and Information Education*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2009, 1(3). ISSN 1803-537X. Dostupné z: <http://jtie.upol.cz/pdfs/jti/2009/03/03.pdf>.

NAKLÁDALOVÁ, Pavlína. Implementace multikulturní výchovy do technické výchovy na primární škole. In: *Journal of technical education and information technology*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2011. ISSN 1803-537X. Dostupné z: <http://www.jtie.upol.cz/pdfs/jti/2011/03/03.pdf>.

PAVELKOVÁ, Lenka. Organizace integrace cizinců – Španělsko. In: *Inkluzivní škola.cz* [online]. 2013 [cit. 2016-10-21]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/organizace-integrace-cizincu/spanelsko>.

Primary Education. España. In: *Eurydice* [online]. 2015 [cit. 2016-10-17]. Dostupné z: [https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Spain:Primary\\_Education](https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Spain:Primary_Education).

Upravený Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání platný od 1. 9. 2013. In: *MŠMT ČR* [online]. Praha, 2013. [cit. 2016-08-26]. 87, 88, 114, 115 s. Dostupné z <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/upraveny-ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani>.

## SEZNAM ZKRATEK

aj. – a jiné  
apod. – a podobně  
atd. – a tak dále  
atp. – a tak podobně  
CIS – Council of International Schools  
ČR – Česká republika  
EU – Evropská unie  
GESO – Graduado en Educación Secundaria  
h, hod. – hodina  
IB – International Baccalaureate  
IGCSE – International General Certificate of Secondary Education  
IKV – interkulturní výchova  
ISB – International School of Brno  
km – kilometr  
LOMCE – Organic Law on Education  
m – metr  
max. – maximum, maximálně  
mil. – milion  
min. – minimum, minimálně  
MKV – multikulturní výchova  
MŠ – mateřská škola  
MŠKS – ministerstvo školství, kultury a sportu  
MŠMT – ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy  
např. – například  
Pč – pracovní činnosti  
PPP – pedagogicko-psychologická porada  
RVP ZV – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání  
s. – strana  
SŠ – střední škola  
ŠVP – Školní vzdělávací program  
Tv – technická výchova  
tzv. – takzvaný, takzvaně  
UCJC – Univerzita Camilo José Cela  
VŠ – vysoká škola  
Vv – výtvarná výchova  
ZŠ – základní škola

# **SEZNAM PŘÍLOH**

Příloha č. 1 – Vymezení pojmů MKV

## Příloha č. 1 – Vymezení pojmů MKV

### VYMEZENÍ POJMŮ MKV

**Bilingvismus** neboli dvojjazyčnost je schopnost ovládat dva jazyky na úrovni rodilého mluvčího.

**Cizinec** je pro Čecha každý člověk, který nemá české občanství (Cílková, 2007).

**Diverzita**- různorodost, rozmanitost.

**Druhý jazyk**-je jakýkoliv jazyk, který je na jistém území užíván k dorozumívání vedle jazyka hlavního (jazyka, kterým mluví většina populace na určitém teritoriu). Kdežto **druhý cizí jazyk** vymezuje jazyk, který je vyučován na školách, vedle už prvního vyučovaného cizího jazyka. (Průcha, 2010)

**Etnikum**. Tento výraz má původ v řeckém „ethnos“, což znamená „kmen, národ, rasa“. *Etnikum je skupina lidí, kteří mají společný původ, obvykle společný jazyk a sdílejí společnou kulturu. Souhrnně lze říci, že každé etnikum se vyznačuje svou vlastní identitou.* (Průcha, 2011, s. 24). V praxi je tomuto pojmu přisuzován výraz „národnost“.

S pojmem etnikum je úzce spojena **Etnicita**, která je definovaná jako *souhrn vlastností či znaků, vymezujících etnikum.* (Průcha, 2011, s. 24)

**(Etnická) identita** znamená uvědomovat a vnímat souvislosti s danou etnickou skupinou na bázi kolektivního sdílení symbolů etnicity či rodového původu. *Je souhrnem názorů na původ, etnický prostor (vlast), historické osudy, postavení, úlohu a povahu vlastního etnika a na jeho místo mezi ostatními etniky.* (Průcha, 2011, s. 24)

**Globální výchova** *zdůrazňuje porozumění, vzájemný respekt a spolupráci mezi lidmi, komplexní odpovědnost za lokální i globální svět, respekt k přírodně- společenskému celku a jejich společné perspektivy a rozvoj v tomto světě pro tento svět.* (Čabalová, 2011, s. 61)

**Integrace**, v překladu začlenění, souvisí se vstupem imigrantů do jiného státu. Může se jednat ale i o přestěhování, přestup do jiné třídy, nástup do práce apod. Dotyčný je



začleněný v tom případě, pokud si dokáže zachovat maximum z jeho identity a současně vychází s lidmi v novém prostředí. (Dana Moree, 2015)

**Interkulturní výchova - IKV** (používá se také termín **multikulturní výchova**-<sup>15</sup>-MKV) – snaha vytvořit u dětí, mládeže i dospělých postoje tolerance, respektování tradic, kultury, způsobu života jiných národů, etnik, ras, náboženství, jiného životního stylu. Vytváření předpokladů racionální i afektivní povahy pro spolupráci a vzájemné respektování. (Kolář a kol., 2012, s. 59)

**Interkulturní kompetence** vyjadřuje senzitivitu, citlivost ve vnímání partnerů, kteří se liší v kultuře, etniku nebo rase.

**Interkulturní komunikace** je druh komunikace, na které se podílí příslušníci různých kultur. Vyznačuje se rozdílným chováním a vnímáním.<sup>16</sup>

**Interkulturní pedagogika** posiluje toleranci, empatii vůči odlišným způsobům života, podporuje rovnoprávné soužití jedinců z různého kulturního prostředí, zvyšuje interkulturní porozumění a dovednost řešit společně problémy. Cílem je doprovázet a povzbuzovat interkulturní dialogický proces a zároveň vývoj vlastní kultury. (Hájková, Strnadová, 2010)

Velmi širokospektrý výraz **kultura** vymezuje různé zvyky, náboženství, hodnoty, symboly, komunikační normy a zkušenosti, které si předávají jednotlivá společenství. (Vališová, Kasíková, 2007). Kultura je zároveň i to, čím se jedinci nebo skupiny od sebe navzájem liší. Je naučená, nikoli vrozená a také můžeme prohlásit, že se vytváří jako reakce a adaptace na vnější podmínky. Lze ji i rozpoznat a to tehdy, když vnímáme, co je v jistý okamžik správně či špatně, nebo jak má určitá věc vypadat. (Dana Moree, 2015)

Podle Průchy (2010, s. 33) je kultura chápána jako „*mentální programování*“, je to vzorec myšlení a chování, který se naučí každý jedinec v tom prostředí, v němž vyrůstá.

---

<sup>15</sup> V současnosti se oprávněně více používá termín „interkulturní výchova“ oproti názvu „multikulturní výchova“, jelikož původ slova „inter“ lépe charakterizuje vztahy mezi kulturami. Pojem MKV se většinou uplatňuje v anglosaském prostředí, kdežto výraz IKV zastupuje Evropská unie. V podstatě se ale oba názvy ve svém významu tolik neliší. (Vališová, Kasíková, 2007)

<sup>16</sup> Často se stává, že pokud dojde v komunikaci s partnerem k nečekané situaci, dosadí si jedinec do kontextu vlastní kulturní zdůvodnění. Z toho pak vznikají nedorozumění, v podobě nejistoty, kognitivního nesouladu, nedůvěry, nepřátelství, úzkosti. Je proto důležité se snažit předcházet všem nedorozuměním včasným objasněním. (Morgensternová, 2011)

**Mezinárodní vzdělávání** (*international education*) se zabývá procesy sjednocené s mobilitou žáků nebo internacionalizací kurikula. (Janebová, 2011)

**Multikulturalismus**<sup>17</sup> je *transdisciplinární soubor společenskovedních teorií, které se zabývají různými aspekty kulturní plurality*. Přístup znázorňuje jiný postup, jak zúročit vědomosti k pochopení nynějších i historických událostí.

**Národ** je *osobitě a uvědoměle kulturní a politické společenství, na jehož utváření mají největší vliv společné dějiny a společné území*. (Průcha, 2011, s. 27)

**Národní příslušnost** se netýká jen objektivních znaků (jako je např. stejný mateřský jazyk), ale souvisí hlavně se subjektivními pocity sounáležitosti a splynutosti s danou zemí.

**Národnost** je běžně chápána jako příslušnost k danému národu či etniku. Podrobněji je to *příslušnost ke skupině osob se společným původem, kulturou, případně jazykem, náboženstvím nebo jinou charakteristikou, které ji odlišují od ostatní populace*. (Průcha, 2011, s. 29) S tím souvisí i pojem **národní kultura**. Ta se vyznačuje příslušností jedince k dané zemi (národu). Hlavním rysem národní kultury jsou hodnoty. (Průcha, 2010)

**Rasismus**- rasová nenávisť, veřejné hanobení národa (nebo rasy), národnostní a rasová nesnášenlivost. *Předpokládá fyzickou a duševní nerovnost lidských plemen (ras) a rozhodující vliv rasových odlišností na dějiny a kulturu lidstva*. (Valenta, 2003, s. 76)

**Xenofobie**- strach z rasismu, z neznámého prostředí, strach z cizinců, strach z toho, co je mimo vlastní sociální útvar.

---

<sup>17</sup> Tento pojem je v dnešní době jedním z nejvíce používaných termínů, který se objevuje jak v pozitivním, tak v záporném smyslu.

## ANOTACE

<b>Jméno a příjmení:</b>	Linda Suchanová
<b>Katedra:</b>	Katedra technické a informační výchovy
<b>Vedoucí práce:</b>	Mgr. Pavlína Částková Ph.D.
<b>Rok obhajoby:</b>	2017

<b>Název práce:</b>	Technická výchova na primární škole v České republice a ve Španělsku
<b>Název v angličtině:</b>	Technical education at the primary school in the Czech Republic and Spain
<b>Anotace práce:</b>	Diplomová práce je zaměřena na technickou výchovu na 1. stupni ZŠ a její realizaci v ČR a ve Španělsku. V teoretické části pojednává obecně o jejím vymezení a zařazení do vzdělávacího systému. Také seznamuje s obecnou charakteristikou Španělska, rozebírá multikulturní vzdělávání, a školství ve Španělsku. V empirické části dochází ke srovnání dvou školních institucí - v ČR a Španělsku. Zde jsou zjišťovány rozdíly mezi celkovou organizací škol, se zaměřením na realizaci technické výchovy. Následně byly zmapovány klady i zápory obou škol.
<b>Klíčová slova:</b>	Technická výchova, multikulturní vzdělávání, primární škola, srovnání, Španělsko
<b>Anotace v angličtině:</b>	Diploma thesis is focused on technical education at the first grade of primary school in the Czech Republic and Spain. The theoretical part deals generally with definitions of technical education and their inclusion into the system. It also analyzes multicultural education, general characteristics of Spain and the education system in Spain. The empirical part compares two educational institutions – one in the Czech Republic and the other in Spain. The differences between the organizational

	functions are being identified and the main focus is put on the implementation of technical education. Subsequently, all the positives and negatives of both schools were identified.
<b>Klíčová slova v angličtině:</b>	Technical education, multicultural education, primary school, comparison, Spain
<b>Přílohy vázané v práci:</b>	Vymezení pojmů MKV
<b>Rozsah práce:</b>	105 s.
<b>Jazyk práce:</b>	Český