

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ – KATEDRA VÝTVARNÉ KULTURY

PRÁCE S OBSAHEM VE VÝTVARNÉ VÝCHOVĚ

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Bc. Liana Hráská

*Učitelství pro základní školy, obor Učitelství dějepisu pro základní školy a obor Učitelství
výtvarné výchovy pro základní školy*

Vedoucí práce: Doc. PaedDr. Jan Slavík CSc.

Plzeň, 2017

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni, 18. června 2017

.....

vlastnoruční podpis

Poděkování

Touto cestou bych ráda poděkovala svému vedoucímu diplomové práce, panu Doc. PaedDr. Janu Slavíkovi Csc., za jeho cenné rady a odbornou pomoc, kterou mi poskytoval při zpracování mé diplomové práce na téma „Práce s obsahem ve výtvarné výchově“.

Dále bych chtěla poděkovat slečně učitelce Mgr. Lence Doležalové, za její vstřícnost při získávání dat v terénním výzkumu, který jsem prováděla na 34. základní škole v Plzni, na hodinách výtvarné výchovy ve třídě 5. A.

Na závěr bych ráda poděkovala své rodině a příteli, kteří mě v mém studiu na vysoké škole podporovali a poskytli mi veškeré zázemí a materiály nezbytné pro mé studium.

Originální zadání kvalifikační práce

Obsah

ANOTACE.....	1
ANOTACE V ANGLICKÉM JAZYCE.....	2
1 TEORETICKÁ ČÁST.....	3
1.1 KVALITATIVNÍ VÝZKUM.....	3
1.2 OBSAH VE VÝTVARNÉ VÝCHOVĚ	3
1.2.1 Transformace obsahu	4
1.2.1.1 Způsoby transformace obsahu.....	5
1.3 KVALITA VZDĚLÁVÁNÍ.....	8
1.3.1 Rámcový vzdělávací program	9
1.3.2 Cíle vzdělávacího obsahu.....	11
1.4 METODIKA 3A	13
1.4.1 Anotace, analýza, alterace	14
1.4.1.1 Anotace výukové situace	15
1.4.1.2 Analýza výukové situace	15
1.4.1.3 Alterace výukové situace	15
2 PRAKTICKÁ ČÁST.....	17
2.1 ROZBOR PRVNÍ VÝUKOVÉ JEDNOTKY.....	18
2.1.1 Anotace.....	18
2.1.2 Analýza	19
2.1.3 Alterace	22
2.2 ROZBOR DRUHÉ VÝUKOVÉ JEDNOTKY.....	28
2.2.1 Anotace.....	28
2.2.2 Analýza	30
2.2.3 Alterace	32
2.3 ROZBOR TŘETÍ VÝUKOVÉ JEDNOTKY	38
2.3.1 Anotace.....	38
2.3.2 Analýza	39
2.3.3 Alterace	41

2.4	ROZBOR ČTVRTÉ VÝUKOVÉ JEDNOTKY.....	47
2.4.1	Anotace.....	47
2.4.2	Analýza	48
2.4.3	Alterace	50
2.5	ROZBOR PÁTÉ VÝUKOVÉ JEDNOTKY.....	57
2.5.1	Anotace.....	57
2.5.2	Analýza	58
2.5.3	Alterace	60
3	VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ	67
3.1	VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKŮ Z PRVNÍ VÝUKOVÉ JEDNOTKY	68
3.2	VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKŮ Z DRUHÉ VÝUKOVÉ JEDNOTKY	70
3.3	VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKŮ Z TŘETÍ VÝUKOVÉ JEDNOTKY	71
3.4	VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKŮ ZE ČTVRTÉ VÝUKOVÉ JEDNOTKY... ..	73
3.5	VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKŮ Z PÁTÉ VÝUKOVÉ JEDNOTKY	74
3.6	SHRNUTÍ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ	75
	ZÁVĚR	77
	POUŽITÉ ZDROJE	80
	PŘÍLOHY:	I

ANOTACE

Diplomová práce je zaměřena na obsah ve výtvarné výchově. Východiskem pro tuto diplomovou práci je pět výukových jednotek, které budou dále analyzovány na základě metodiky 3A.

Diplomová práce je rozdělena na dvě hlavní části: část teoretickou a část praktickou. V teoretické části je blíže popsána metodika, která je stěžejní pro praktickou část. Jedná se o výzkumnou metodiku 3A, nebo také AAA, jejíž podstatou jsou tři složky – anotace, analýza a alterace výukových situací, které na sebe vzájemně navazují.

V praktické části je analyzováno pět výukových jednotek, u kterých jsem byla osobně přítomna, a ze kterých jsem si pořídila zvukové záznamy a z jedné výukové jednotky jsem pořídila video záznam, pro detailnější a přesnější analýzu. Součástí praktické části diplomové práce je i stručné vyhodnocení pomocné ankety, jejímž cílem bylo zjistit orientační informace, které dokreslují analýzu učebního prostředí s ohledem na obsah ve výtvarné výchově.

Součástí diplomové práce je i příloha, ve které čtenář nalezne hospitační záznamy a výkladové rámce k jednotlivým výukovým jednotkám.

Klíčová slova

Obsah, výtvarná výchova, metodika 3A, anotace, analýza, alterace, hospitační záznam, výkladový rámec, determinanty kvality výuky.

ANOTACE V ANGLICKÉM JAZYCE

The thesis is focused on content in Art education. The starting point for this thesis are five teaching units, which are analyzed based on the 3A procedure.

The thesis is divided into two main parts: the theoretical part and the practical part. The theoretical part describes the methodology which is substantial for the practical part. It covers the research 3A procedure, or also AAA, the essence of which are three components - annotation, analysis and alterations to learning situations that follow each other.

In the practical part, five teaching units are analyzed, during which I was personally present, acquiring audio recordings. During one of the teaching units, I obtained a video recording in order to do a more detailed and accurate analysis. The practical part includes a brief evaluation of an auxiliary survey, the purpose of which was to find out information which complete the analysis of the teaching surroundings with consideration to content in Art education.

A further part of the thesis is an attachment, in which readers can find observation sheets and interpretative frameworks for individual teaching units.

Key words

Content, Art education, 3A procedure, annotation, alteration, qualitative research, key competence, observation sheets, interpretative framework, determinants of teaching quality.

1 TEORETICKÁ ČÁST

Teoretická část diplomové práce je věnována bližšímu přiblížení kvalitativního výzkumu, obsahu ve výtvarné výchově, kvalitě vzdělávání a metodice 3A.

1.1 KVALITATIVNÍ VÝZKUM

„Kvalitativní přístup je proces zkoumání jevů a problémů v autentickém prostředí s cílem získat komplexní obraz těchto jevů založený na hlubokých datech a specifickém vztahu mezi badatelem a účastníkem výzkumu.“ „Záměrem výzkumníka provádějícího kvalitativní výzkum je za pomoci celé řady postupů a metod rozkrýt a reprezentovat to, jak lidé chápou, prožívají a vytvářejí sociální realitu.“ (Hendl, 2005)

1.2 OBSAH VE VÝTVARNÉ VÝCHOVĚ

„Je všechno to, co si člověk může: vědomě nebo nevědomky pamatovat a za příhodných okolností si je vybavit v myšlenkách nebo představách (smyslových nebo pohybových), které může ideálně v mysli nebo fyzicky ve skutečnosti přetvořet, nad kterými může uvažovat a jimiž může být ovlivněn ve svém prožívání, myšlení, jednání nebo ve svých postojích.“ (Slavík et al., 2004, s. 136)

Výše uvedená definice by se dala zjednodušeně chápat tak, že obsah, který má vyučující (umělec) v hlavě nabízí svým studentům, to znamená, že úloha musí být prezentována a sdělena. Naproti tomu obsah nelze definovat jen tím, co máme v hlavě, ale je to mnohem širší pojem. Dá se zprostředkovat někomu jinému například formou gesta → my tomu gestu rozumíme a dokážeme ho pojmenovat.¹

¹ Čerpáno z přednášek z předmětu artefiletika v navazujícím magisterském studiu na ZČU v Plzni vedené vyučujícím doc. PaedDr. Jan Slavík CSc.

Obsah lze charakterizovat a vnímat ve třech dimenzích dle Aristotelovy definice látky:

1. Obsah je určitelná neurčenost
 - Tento bod vymezuje obsah jako naprosto nadřazený pojem a to zcela v obecném měřítku.
2. Obsah je potence/možnost, kterou člověk objevuje ve světě
 - Zde je obsah vymezen ve vztahu ke světu, jehož jsme součástí.
3. Obsah je vše, co si subjekt může zapamatovat a vyjadřovat
 - Tady je obsah vymezen a zakotven do našich dispozic/předpokladů.

Obsahové jednotky jsou koncept a prekoncept. Přičemž koncept je chápán jako první jednotka obsahu a prekoncept je jednotka, která je součástí myslí, kterou mám jako subjekt k dispozici. Koncept se dá uchopit vlastní aktivitou → konceptualizací. Obsah konceptualizujeme pomocí vizuality a také můžeme konceptualizovat pomocí narativity.

1.2.1 Transformace obsahu

Transformace obsahu je postup, který probíhá mezi subjektem, intersubjektivitou (to co je pro nás společné → prostor) a objektivní skutečností. Transformace obsahu je přetvoření něčeho do něčeho. Lépe řečeno obsahová transformace je proces přetváření obsahu do různých stavů existence, které jsou navzájem izomorfní.

Izomorfismus je obsahová shoda mezi různými stavy transformovaného obsahu (neznámá přesnou shodu). Izomorfismus se pozná díky tomu, že člověk dokáže opravovat různá vyjádření téhož obsahu. Podstatou izomorfismu je, že přesně ví, jak se to dělá, umí to pojmenovat a ví, jak to udělat lépe a přesněji.² Je

² Čerpáno z přednášek z předmětu artefiletika v navazujícím magisterském studiu na ZČU v Plzni vedené vyučujícím doc. PaedDr. Jan Slavík CSc.

nezbytné vymezit si rámec, ve kterém je izomorfismus a ověřovat ho v příslušném kontextu a ko-textu v dané situaci. Kontex je ideální rámec, který umožňuje vysvětlit izomorfismus a ko-text je nejbližší okolí toho jevu, který musíme smyslově brát v úvahu, abychom izomorfismus vyložili.

1.2.1.1 Aspekty obsahu

Existují tři způsoby existence obsahu pro druhé, které jsou uchopitelné, jedná se o transformaci subjektivní, intersubjektivní a objektivní.

Subjektivní způsob existence obsahu je takový obsah, který má k dispozici pouze jedinec v podobě souboru prekonceptů.

Intersubjektivní způsob existence obsahu znamená, že je společný pro všechny uživatele stejného kódu. Jedná se o společně sdílený obsah.

Za objektivní způsob existence obsahu budeme považovat ten obsah, který má ideální předpoklady, aby byl intersubjektivně zaměnitelný. Objektivitu testujeme přes intersubjektivní vnímání, aby bylo něco objektivní, tak se na něm musí lidé shodnout a existuje nezávisle na nich (obsah ve věcech).

Goodmanovo členění = symbolizace (označování)

„Symbolizace je proces, jímž se obsah tvoří a zprostředkuje skrze dva součinitele: vyjádření (formulování obsahu) a v opačném směru výklad anebo účín (rekonstrukci obsahu z formy a jeho vliv).“ (Slavík, 2014 s. 24)

Nelson Goodman člení symbolizaci na tři způsoby: denotace, exemplifikace a exprese.

Denotace neboli označování je označení něčeho jednoznačně, tak že v souběhu s exemplifikací dostaneme jedno jednoznačné propojení → máme jasný

význam. Slovy Slavíka (2014, s. 24) „Denotace znamená odkazování ve směru od označujícího jevu k označovanému obsahu.“ Například obrázek kočky denotuje všechny objekty, které lze pojmenovat „kočka“. Denotace pracuje s transparentním znakem, z něhož vyplývá, že u denotace nás zajímá pouze to, co je označeno, nikoliv to, jak je to označeno. Například denotativní postavy → postavy, které označují toaletu – nezáleží na tom, jak vypadají, ale jakou mají denotativní funkci. Denotace slouží pouze k vyznačení rozlišitelnosti, zaměnitelnosti a srovnatelnosti určité jednotky obsahu.

Exemplifikace neboli předvedení je předvedení nějaké vlastnosti, prostřednictvím jejího vzorku. Dle Slavíka (2014, s. 24) „Exemplifikaci využíváme vždy, když potřebujeme zprostředkovat smyslové dojmy. Jejich obsah totiž nelze úplně vystihnout denotujícím popisem.“ Například převedení vlastnosti: při výběru odstínu barvy před vymalováním bytu se využívají vzorníky barev. Jinými slovy odpovídající barva je předvedena ve vzorníku barev čili je exemplifikována. Mezi denotací a exemplifikací je zásadní rozdíl v tom smyslu, že u exemplifikace je nezbytně důležitý způsob převedení, protože samotné předvedení musí být samo o sobě nositelem příslušných vlastností. Zároveň je velmi důležité umět číst jednotlivé vlastnosti a vyzdvihnout ty vlastnosti, které jsou důležité. Vyučující by měl žáka naučit, co vyzdvihnout a naopak čemu žák nemusí věnovat příliš pozornosti.

Expresa je přílehlá exemplifikaci což znamená, že je shodná s exemplifikací v nárocích na kvalitu výrazové formy. Obsah exprese zde nemá být interpretován doslovně, ale přeneseně, tak zvaně metaforicky. Slavík (2014, s. 24) uvádí příklad: „Obraz namalovaný šedými barvami doslovně exemplifikuje šedost, ale metaforicky vyjadřuje smutek. Expresa tímto způsobem umožňuje propojování subjektivních prožitků a představ s obecně sdílenými smyslovými kvalitami (zvuky, tvary, barvami...). Expresa je srozumitelná pouze tehdy, když její interpret pochopí, že to, co je předvedeno, si má vyložit jako metaforu nebo podobnost.“ S expresí souvisí termín „prop“. Prop je předmět,

který představuje něco jiného → dva objekty v jednom. Prop je objekt, který může existovat ve dvou variantách, jedné „jako“ a v druhé skutečné. Například lahev na pití – když si bude žák hrát, tak ji bude vnímat například jako raketu a když si zase přestane hrát, tak ji vnímá, jako lahev, z které pije (skutečný účel objektu).

Čtyři dimenze expresivního zážitku

Vedle Goodmanova členění symbolizace existuje ještě artefiletické pojetí. Goodmanův přístup hovoří o obecných přístupech symbolizace, tak aby se dal škrtnout jednotlivec. Naproti tomu artefiletika uvažuje o tomtéž, ale s ohledem na perspektivu první osoby a perspektivu jedince. Artefiletika vymezuje zážitek prostřednictvím situace. Zážitek je výběrový obsah situace, který si jedinec může zapamatovat a uvědomovat. Situace je vymezený úsek času a prostoru charakterizovaný svým obsahem.

Artefiletika rozlišuje čtyři dimenze expresivního zážitku: tematickou, konstruktivní, prožitkovou a empatickou komponentu zážitku.

Tematická komponenta je něco, co umíme pojmenovat, máme proto termín, pojem, či popis. Tematická složka je to, co sdílíme s ostatními prostřednictvím daného termínu, pojmu, či popisu a shodneme se na tom významu. Tematická komponenta odpovídá v Goodmanově pojetí denotaci. Tematická složka je budována prostřednictvím transparentních znaků.

Konstruktivní komponenta je tvůrčí činnost, předvedení v našem případě výtvarné ztvárnění tematické složky. Odpovídá v Goodmanově pojetí exemplifikaci.³

³ Čerpáno z přednášek z předmětu artefiletika v navazujícím magisterském studiu na ZČU v Plzni vedené vyučujícím doc. PaedDr. Jan Slavík CSc.

Prožitková komponenta je chápána jako tělesná reakce – prožitek. Zážitek je nadřazený pojem pro prožitek, který je jenom těsná emoční odezva, která provází bytí. V Goodmanově členění symbolizace odpovídá expresi.

Empatická komponenta pracuje s nějakým typem ztotožnění, ale zároveň si uvědomujeme rozdíl. Empatie je schopnost postavit se na místo druhého jedince a dívat se jeho očima a cítit, co cítí on. Když se dostaneme do této situace, tak na okamžik ztrácíme svoji vlastní osobnost pro tu danou chvíli. V Goodmanově pojetí odpovídá stejně jako prožitková složka expresi.⁴

1.3 KVALITA VZDĚLÁVÁNÍ

Kvalitu vzdělávání lze dle míry posouzení situací, které mohou ve výuce nastat, rozdělit na čtyři úrovně: rozvíjející, podnětná, nerozvinutá a selhávající. Při tvorbě rozdělujících úrovní bylo třeba brát v úvahu, že výukové situace se navzájem liší především v množství přínosu pro žáky. Je potřeba brát ohled na zvládnání vztahů mezi obsahem výuky, jejími cíli a činností žáků, který byl brán a vyjádřen v jednotlivých čtyřech výše uvedených úrovních.

Logicky vzato, za nejvyšší úroveň kvality je považována rozvíjející úroveň, která nevyžaduje zlepšení. Jinými slovy, není potřeba navrhovat a následně vytvářet zlepšující alteraci. V rozvíjející výuce je žákům poskytována příležitost k tomu, aby s dostatečným pochopením zobecňovali získané a osvojené učivo a dokázali jej používat v různých situačních momentech, ať už přímo ve školním prostředí, v mimoškolní realitě, anebo v inscenačních školních aktivitách, které jim jsou blízké. Tak aby žák získával náhled na svou vlastní činnost a rozuměl vztahům mezi sebou samým a svým kulturním, sociálním a dalším prostředím. Na této úrovni je výuka sama o sobě pro žáky motivačním činitelem.

⁴ Čerpáno z přednášek z předmětu artefietika v navazujícím magisterském studiu na ZČU v Plzni vedené vyučujícím doc. PaedDr. Jan Slavík CSc.

V podnětné úrovni kvality výuky je naléhavost zlepšujících alterací nízká. Výuka na této úrovni žákovi poskytuje možnosti pro rozebírání prezentovaných témat. Zároveň žákům umožňuje vyjádřit se ke svému hodnocení, ale i k práci druhých, poučit se z chyb vlastních, i chyb ostatních. Podnětná výuka může být pro žáky motivující.

Ve výuce, která je na úrovni nerozvinuté kvality výuky, je ve výuce žákovi poskytnuta příležitost získat pouze základní učební informace. V této úrovni kvality výuky je vysoká naléhavost na vytvoření adekvátních zlepšujících alterací. Výuka může na žáky působit jako motivační činitel, avšak nevede žáky k dostatečné kognitivní činnosti.

Selhávající úroveň kvality výuky nemá pro žáky zjevný přínos ani v elementárních rovinách poznávání. V této úrovni kvality výuky je velmi vysoká naléhavost návrhů na zlepšující alteraci. Taková to výuka může být pro žáka do jisté míry motivační, ale je zde absence pozitivního výsledku pro kognitivní aktivizaci žáka. V selhávající úrovni se s největší pravděpodobností rozpadla integrita výuky, anebo je ve výuce zaznamenána v nedostačující míře.

Z výše uvedeného vyplývá, že čím je nižší odhadovaná úroveň kvality výuky, tím je vyšší naléhavost a nutnost pro návrh zlepšujících alterací ve výuce, pro dosažení překonání kritických momentů, které ve výuce nastaly.

1.3.1 Rámcový vzdělávací program

Rámcový vzdělávací program (dále už jen RVP) je kurikulární dokument státní úrovně, který stanovuje obecný rámec pro jednotlivé úrovně vzdělávání a jsou závazné pro tvorbu školních vzdělávacích programů (dále už jen ŠVP).⁵

⁵ Čerpáno z přednášek z předmětu metodika výuky v navazujícím magisterském studiu na ZČU v Plzni vedené vyučujícím Mgr. Jindřichem Lukavským Ph.D.

Výtvarná výchova patří do vzdělávací oblasti nazvané v RVP umění a kultura. Společně s výtvarnou výchovou je v této vzdělávací oblasti hudební výchova a může zde být zařazena i dramatická výchova, která bývá na základních školách zařazena buď jako samostatný vyučovací předmět, nebo bývá uplatňována formou dobrovolného volitelného předmětu.

Předmět výtvarná výchova pracuje s vizuálně obraznými znakovými systémy, které jsou nezastupitelným nástrojem poznávání a prožívání lidské existence. Tvořivý přístup při práci s nimi, tvorbě, vnímání a interpretaci vychází zejména z porovnávání dosavadní a aktuální zkušenosti žáka a umožňuje mu uplatňovat osobně jedinečné pocity a prožitky. V etapě základního vzdělávání je výtvarná výchova postavena na tvůrčích činnostech – tvorbě, vnímání a interpretaci. (RVP, 2007)

V rámci RVP pro základní vzdělávání jsou definovány tři složky tvůrčí činnosti žáků, které jsou dále ještě rozčleněny na dílčí složky, které by měl vyučující u žáků rozvíjet:

1. rozvíjení smyslové citlivosti

- a. prvky vizuálně obrazného vyjádření
- b. uspořádání objektů do celků v ploše, objemu, prostoru a časového průběhu
- c. reflexe a vztahy zrakového vnímání k vnímání ostatními smysly
- d. smyslové účinky vizuálně obrazných vyjádření

Jinými slovy, obsahem rozvíjení smyslové citlivosti je činnost žáka, která mu poskytuje rozvoj schopností, díky kterým si žák uvědomuje realitu a vnímá vliv této skutečnosti a rozhoduje se, jakými prostředky ji vyjádří.

2. uplatňování subjektivity

- a. prostředky pro vyjádření emocí, pocitů, nálad, fantazie, představ a osobních zkušeností

- b. typy vizuálně obrazných vyjádření
- c. přístupy k vizuálně obrazným vyjádřením

Obsahem uplatňování subjektivity je činnost žáka, která ho vede k uvědomování a uplatňování svých vlastních zkušeností, které následně promítne ve své tvorbě, vnímání a interpretaci vizuálně obrazných vyjádření.

3. ověřování komunikačních účinků

- a. osobní postoj v komunikaci
- b. komunikační obsah vizuálně obrazných vyjádření
- c. proměny komunikačního obsahu.

Z toho vyplývá, že obsahem ověřovacích komunikačních účinků je činnost žáka, která mu poskytuje utvářet obsah vizuálně obrazných vyjádření v procesu komunikace a hledání různých variant pro uplatnění výsledků žákovy tvorby.

1.3.2 Cíle vzdělávacího obsahu

V rámci RVP jsou také vymezeny cíle obsahu výuky, které jsou zde definovány prostřednictvím klíčových kompetencí. Klíčové kompetence zahrnují souhrn znalostí, dovedností, postojů a hodnot, které by měl každý žák po absolvování daného oboru umět.

„Mít kompetenci znamená, že člověk (žák) je vybaven celým složitým souborem vědomostí, dovedností a postojů, ve kterém je vše propojeno tak výhodně, že díky tomu člověk může úspěšně zvládnout úkoly a situace, do kterých se dostává ve studiu, v práci, v osobním životě. Mít určitou kompetenci znamená, že se dokážeme v určité přirozené situaci přiměřeně orientovat, provádět vhodné činnosti, zaujmout přínosný postoj.“
(Hučínová et al., 2007, s. 7)

RVP definuje šest klíčových kompetencí, které by pedagog měl u svých žáků pěstovat a rozvíjet.

1. kompetence k učení

- Jedná se o kompetenci, která je zastoupena ve všech oborech vzdělávání. Cílem této kompetence je, aby se žák naučil efektivně učit, plánovat si své učení a je to zároveň příprava pro celoživotní vzdělávání.

2. kompetence k řešení problémů

- Hlavním cílem této kompetence je, aby žák vnímal problémové situace kolem sebe. Kompetence k řešení problémů rozvíjí schopnost rozpoznávat a pochopit problém. Následně vymyslet řešení a také řešení realizovat.

3. kompetence komunikativní

- Cílem kompetence komunikativní je, naučit žáky formulovat a vyjadřovat své myšlenky a názory v logickém sledu. Zároveň učí žáky, aby se vyjadřovali výstižně a v souvislé podobě, jak v ústním projevu, tak písemné formě. Nedílnou součástí této kompetence je rozvíjení naslouchání druhým lidem. Taktéž sem spadá i schopnost komunikace v cizím jazyce.

4. kompetence sociální a personální

- Tato kompetence je zaměřena hlavně na rozvoj v kooperativním stylu výuky – přijímání různých rolí a pozic ve skupině.

5. kompetence občanské

- Kompetence občanské jsou široce pojaté kompetence související s respektováním druhého člověka a jeho práv. Souvisí s průřezovými tématy, jako je multikulturní výchova a environmentální výchova. V této kompetenci pedagog pěstuje u žáků národní hrdost a vlastenectví (například v dějepise, výtvarné výchově...).

6. kompetence pracovní

- Kompetence pracovní vybaví žáka po všech stránkách k jeho další studijní, či pracovní etapě v jeho životě. Pracovní kompetence je chápána v obecné rovině, není zde rozvíjeno nic odborného.

1.4 METODIKA 3A

„Metodika 3A vznikala se záměrem vypracovat a rozvíjet metodickou, metodologickou i teoretickou oporu pro to, co skutečně mají dělat učitelé, ředitelé anebo oborové didaktici: pro soustavnou analytickou a prakticky využívanou reflexi praxe prostřednictvím rozvíjejících hospitací výuky.“ (Slavík et al., 2014 s. 735)

„V pojetí metodiky 3A vycházíme z úvahy, že výzkum výuky je nejpromyšlenější způsob její profesní reflexe, kterou se zabývají jak výzkumníci, tak učitelé.“ (Slavík et al., 2014 s. 722)

Metodika 3A je postavena na nejvyšší možné zpětné vazbě ve vzdělávacím procesu. Výsledky zpětné vazby přináší průkazné informace o edukačním procesu. Bráno do důsledku to znamená, že výsledky evaluace mohou přispívat ke zvyšování kvality výukového procesu. Slovy Slavíka et al. (2014, s. 722) *„metodika 3A si klade za cíl sloužit jako informační a komunikační svorník mezi vzdělávací teorií a praxí, aniž má dojít k oslabení teoretické náročnosti anebo k neporozumění teoretickým konstruktům ze strany učitelů – praktiků.“*

Z výše citovaného vyplývá, že se do centra pozornosti v současné době dostávají oborové didaktiky, ve kterých se klade důraz na součinnost vzdělávací teorie s praxí a na kvalitu profesního jednání učitelů. Oborové didaktiky jsou nesmírně cenné, protože každá oborová didaktika se zabývá specifiky jednotlivých oborů. Každý obor je potřeba vnímat s ohledem na jeho potřeby a jedinečnost...například jiné přístupy oborové didaktiky bude vyžadovat obor historie a jiné přístupy budou uplatňovány ve výtvarné výchově.

Na druhé straně všechny oborové didaktiky mají společný základ. Vychází se z předpokladu, že je potřeba zajistit integritu výuky. Jinými slovy integrita výuky znamená soudržnost vztahů mezi obsahem výuky, cíli výuky a činností žáků i pedagoga ve výuce. Slovy Janíka et al. (2013, s. 725) *„Integrovaná výuka zabezpečuje optimální návaznost žákovy zkušenosti a motivace na probíraný obsah v průběhu dosahování cílů výuky. Tím poskytuje předpoklady ke kognitivní aktivizaci žáků.“*

S výše uvedenými myšlenkami souvisí i to, že pedagog by měl umět nejenom prakticky jednat, ale také teoreticky uvažovat, aby byl schopen didaktické transformace obsahu, kterou díky svým schopnostem, dovednostem a vědomostem může zlepšovat a zkvalitňovat. K tomuto faktu nám jsou oporou hospitace. Máli hospitace směřovat ke zkvalitnění výukového procesu skrz navrhované zlepšující alterace, tak těmto hospitacím, které jsou vedeny učitelem, říkáme rozvíjející hospitace. Slovy Minaříkové a Janíka et al. (2012) *„rozvíjející hospitace, stejně jako výzkum, mají být pro vzdělávací praxi metodickým prostředkem uplatňovaným s cílem vybavit učitele nezbytnou mírou sdíleného profesního porozumění, které mu umožní v procesu výuky udržovat kvalitu a v případě potřeby uskutečňovat takové změny, které povedou ke zlepšení.“* Tím je myšleno, že vyučující musí mít takové odborné znalosti a praktické zkušenosti, aby byl schopen identifikovat takové okamžiky výuky, které vyžadují změnu. Vyučující by měl být schopen navrhnout zlepšující alteraci, která bude funkční a hodnotná pro žákovu činnost a pro jeho rozvoj schopností a dovedností.

1.4.1 Anotace, analýza, alterace

V metodice 3A jsou obsaženy tři složky, ze kterých je tvořena zkratka pro její název (AAA). Jedná se o složky – anotace, analýza a alterace výukové situace v tomto přesném pořadí.

1.4.1.1 Anotace výukové situace

Anotace je první část metodiky 3A. V anotaci jsou popsány hlavní pojmy, koncepty a struktury výuky, které jsou v pozorované výukové jednotce uplatňovány. V této části výzkumník seznamuje čtenáře s celkovým náhledem na výuku za účelem snazšího porozumění výukové situaci při její následné analýze. Anotace výukové situace je členěna do dvou částí: dle Janíka et al. (2013, s. 243) první část je věnována *kontextu výukové situace – cíl, téma, návaznost obsahu* a druhá část pojednává o *didaktickém uchopení obsahu – činnosti učitele a žáků*. Cílem obou těchto částí je, uvést čtenáře do hospitované výuky a sdělit klíčové body výukových momentů, které budou následně předmětem analýzy.

1.4.1.2 Analýza výukové situace

Analýza je druhou částí metodiky 3A, která plynule navazuje na anotaci. Jinými slovy analýza výukové situace vychází z informací, které výzkumník identifikoval v první části – anotaci metodiky 3A. Jejímž cílem je zhodnocení a analýza integrity mezi obsahem vzdělávání, cíli výukové jednotky a činnostmi žáků i pedagoga ve výukovém procesu. V rámci metodiky 3A je analýza dle Janíka et al. (2013, s. 243) rozdělena na dvě složky: první složka je věnována *strukturaci obsahu – rozbor s využitím konceptového diagramu* a druhá složka pojednává o *rozboru transformace obsahu s výhledem k alteraci*. Analýza je didaktický rozbor sledované výukové situace, který je metodicky opřený o konceptovou analýzu, její výsledky jsou poté podkladem pro třetí část metodiky 3A, která je věnována návrhům adekvátním zlepšujícím alteracím analyzované výukové jednotky.

1.4.1.3 Alterace výukové situace

Alterace je poslední částí metodiky 3A. Navazuje na předchozí dvě části (anotaci a alteraci), které jsou chápány jako vstupní informace pro vytvoření

adekvátních zlepšujících alterací výukových situací. Vychází především z druhé části, ve které jsou analyzovány konkrétní výukové situace. Alterace výukové situace má dvě součásti – dle Janíka et al. (2013 s. 244) první součást se zabývá *posouzením kvality – zde je prezentována kategorizace výukové situace na škále kvality: selhávající, nerozvinutá, podnětná a rozvíjející*. Druhou součástí je *návrh alterace a její přezkoumání*. Druhou součástí alterace je potřeba vnímat jako návrh zlepšujících alterací, ve kterých bude brán ohled na řešený problém vztahu mezi kompetencemi a učivem se zdůvodněním navržené alterace.

Alterace výukové situace je stěžejní část metodiky 3A slovy Janíka et al. (2013, s. 243-244) *s ohledem na vztah mezi hodnocením kvality výuky a jejím zlepšováním v duchu reflektivní praxe. Uvádíme v ní vyhodnocení úrovně kvality situace a návrh zlepšující alterace spojené s úvahou o případné problematičnosti alterace*. Tento citovaný text lze chápat tak, že ne vždy navrhovaná alterace musí vést ke zlepšení. Jinými slovy navržená alterace může zlepšit jednu část výuky, ale může negativně ovlivnit druhou část výukového procesu. Janík uvádí, že tato skutečnost nastává především ve složitých a náročných situacích výuky.

2 PRAKTICKÁ ČÁST

Pro terénní výzkum jsem zvolila 34. základní školu v Plzni. Tuto základní školu jsem si vybrala z toho důvodu, že jsem zde před nástupem na navazující magisterské studium působila jako vychovatelka ve školní družině. Stále zde působím jako vychovatelka, ale nyní ve volném školním klubu, který je určen pro žáky druhého stupně. Zároveň jsem zde vykonávala svou praxi v prvním ročníku magisterského studia. Rovněž také souvislou praxi v druhém ročníku. Zním tedy prostředí školy, pedagogický sbor a také žáky samotné.

Terénní výzkum jsem provedla u žáků pátého ročníku. Výtvarnou výchovu mají v časové dotaci dvě hodiny týdně, každé úterý čtvrtou a pátou vyučovací hodinu a poté jim končí vyučování. Výuka výtvarné výchovy probíhá v kmenové třídě žáků, která původně na škole sloužila jako výtvarná třída, proto je třída vybavena více umyvadly.

Vyučující, která vede výuku je aprobovaná v předmětech český jazyk a hudební výchova pro druhý stupeň základních škol. Výtvarnou výchovu učí proto, aby doplnila svůj úvazek. Rovněž by bylo dobré zmínit, že vyučující na škole působí také jako vychovatelka ve školní družině. Shodou okolností má vyučující tuto třídu v letošním školním roce 2015/2016 v odpoledních hodinách ve školní družině (ne celou, ale asi polovinu žáků). Dále bych chtěla zmínit pouze dvouletou pedagogickou praxi vyučující.

V neposlední řadě bych ráda zmínila, že i já jsem třídu měla jeden rok ve školní družině (2014/2015) a proto je patrné, že se někteří žáci přede mnou předvádí. Bohužel o to více, když je jedna z hodin nahrávána.

Na závěr úvodu k praktické části diplomové práce bych chtěla říci, že veškeré fotografie jsou pořízeny mnou samotnou a jsou použity u výuky, ve které byly pořízeny.

2.1 ROZBOR PRVNÍ VÝUKOVÉ JEDNOTKY

Zvukový záznam výuky výtvarné výchovy, z kterého budu v tomto rozboru vycházet, jsem pořídila 26. 01. 2016 u výše zmíněné třídy žáků.

2.1.1 Anotace

Vyučující hodinu zahájila hned výkladem toho, co bude obsahem této vyučovací jednotky. Vyučující ne zvolila žádnou úvodní aktivitu, kterou by žáky připravila, motivovala či aktivizovala do další samostatné práce. Pouze sdělila, že námětem pro téma hodiny je shodné s tématem měsíce (každý měsíc má první stupeň společné téma, na toto téma jsou například vyzdobené chodby, téma se může promítnout do výuky a podobně). Vyučující žákům položila otázku: „Jaké je společné téma prvního stupně pro měsíc leden?“ – žáci správně odpověděli „zima mráz“. To byla jediná aktivita ze strany žáků v samém úvodu hodiny. V prvních zhruba deseti minutách panovala ve třídě tichá atmosféra, žáci soustředěně naslouchali vyučující a měli možnost si prohlédnout i ukázkou, kterou si vyučující pro žáky připravila na téma „zasněžené zimní městečko“.

Vyučující žákům sdělila, že mají tři dílčí úkoly v rámci dnešního výtvarného úkolu:

1. Rozdělit si čtvrtku A3 na pět až sedm nepravidelných zvlněných pruhů, které budou vybarveny za pomoci temperových barev v odstínech modré barvy.
2. Vystříhnout z papíru šest malých bílých vloček.
3. Nakreslit na bílý papír městečko. V průběhu vysvětlování vyučující nakreslila názornou ukázkou na tabuli. Namalované městečko mají žáci poté vystříhnout a nalepit na předem připravenou čtvrtku. Na závěr na obrázek

žáci nalepí i vločky a městečko obtáhnou černou konturou (tuší nebo fixem).

Výše uvedené dílčí úkoly by se daly považovat za náznak kritérií hodnocení, byť to nebylo přímo řečeno. Zadání bylo srozumitelně a jasně vysvětleno, takže v prostoru pro dotazy padlo minimum doptávajících se dotazů. Pouze se ještě upřesnilo, že žáci musí pracovat s formátem čtverky na výšku.

V první části výuky téměř všichni žáci stihli zaplnit plochu dle požadavků vyučující. Po přestávce, čili ve druhé části výuky si žáci vystříhovali vločky a kreslili si svá zimní městečka. Pouze jedna dívka stihla dokončit své dílo. Ostatním žákům vyučující slíbila, že budou mít v příští hodině prostor na dokončení svého výtvarného díla.

Z úvodní anotace výuky je patrné, že ve výuce převládá tematická a konstruktivní složka zážitku, které se vhodně doplňují. Žáci mají jasně dané, co mají dělat a v jakém rozsahu (šest sněhových vloček, pět až sedm pruhů...), ale neznají ty vlastnosti, které jsou výtvarně důležité. Jinými slovy nemají kritéria hodnocení vlastní práce. Volnou ruku žáci dostávají až při vytváření městečka a vloček a jejich následné umístění na plochu.

K závěrečné reflexi nedochází, neboť žáci svou práci nestihli dokončit a budou v ní pokračovat další hodinu.

Obsahem přílohy je hospitační záznam z první výukové jednotky.

2.1.2 Analýza

První z kritických okamžiků shledávám v samotném úvodu hodiny. Postrádám zde krátkou, úvodní, aktivizační, či motivační aktivitu, která by žáky připravila na jejich samostatnou tvůrčí činnost. Krátká úvodní "ledolamka" by žáky plně aktivizovala na hodinu výtvarné výchovy, zároveň by jim nastínila

téma hodiny a v neposlední řadě by žáky motivovala. Nevím, do jaké míry žáky motivoval fakt, že je téma hodiny podobné jako téma měsíce. Zda má vyučující se žáky předem domluvené, že jejich výtvarná díla budou viset na chodbách prvního stupně... pokud ano, tak to mělo zaznít v hodině.

Druhým kritickým momentem je, že vyučující jasně nezdůraznila kritéria hodnocení před zahájením samostatné práce žáků, ani během výuky. Vyučující sice jasně a srozumitelně dala žákům tři dílčí úkoly, které mají ve výuce splnit, ale nevím, do jaké míry to byla kritéria hodnocení a do jaké ne.

Třetí kritický moment spatřuji ve špatném nastavení harmonogramu výukové jednotky. Již z úvodního výkladu vyučující je více než jasné, že měla v plánu, aby žáci svou práci v dnešní hodině stihli dokončit. Problém s lepším nastavením harmonogramu výukové jednotky má dopad na celkový průběh výuky a na činnost žáků. Bylo by vhodné, ne-li žádoucí, aby výuková jednotka byla lépe rozčleněna na jednotlivé etapy dle druhu požadované činnosti žáků. S tímto kritickým momentem úzce souvisí také časový limit. Řekla bych, že zrovna v takto zadaném výtvarném úkolu není časový limit na práci žáků vůbec na škodu. Díky stanovenému časovému limitu lze docílit, jak přehlednější organizovanosti výuky, tak i eliminaci výrazněji odlišného pracovního tempa žáků. Pokud si je žák vědom časového limitu na danou činnost, tak podvědomě přizpůsobuje své pracovní tempo a celková organizace všech žáků je více sesynchronizována a nenastala by situace jako v této hodině, že jedna z dívek má svou práci dokončenou a ostatní žáci budou ve své práci pokračovat v následující hodině.

Čtvrtý kritický moment také souvisí, či lépe řečeno navazuje na třetí. Z časových důvodů nebyl prostor pro zpětnou vazbu. A to ze strany žáků, ani ze strany vyučující.

Výzkumná otázka

Pro výzkumnou otázku jsem si zvolila deskriptivní typ otázky. U tohoto typu otázek zjišťujeme určité vlastnosti výuky, které rozhodují o její kvalitě. Na nejvyšší úrovni se jedná o otázky, které zjišťují míru integrity výuky.

Jaké determinanty kvality bylo možné ve výuce rozpoznávat a jakou reálnou kvalitu jim bylo možné přisoudit?

Odpověď na výše uvedenou deskriptivní otázku lze najít v hospitačním záznamu, či ve zvukovém záznamu. Determinanta je taková stránka výuky, která podmiňuje její kvalitu a lze ji pojmenovat. Zároveň je hodnotící, implicitní, nebo zjevnou polaritou, takže jejím pojmenováním se stává kritériem pro hodnocení kvality výuky.

V této výuce spatřuji jednu z hlavních determinant, práci s časem ve výuce, na kterou upozorňuji výše v analýze výuky. Předem dobře připravený časový harmonogram výuky ve výuce postrádám. V důsledku toho se to projevilo na tvůrčí činnosti žáků. Zastávám názor, že lze stanovením kvalitního časového harmonogramu pro výuku docílit organizovanosti hodiny a eliminovat tím například odlišné pracovní tempo mezi jednotlivci. Kdyby vyučující při zadávání třech dílčích úkolů zároveň žákům řekla i časovou dotaci na jednotlivé úkoly, tak by žáci své pracovní tempo vědomě, či nevědomě přizpůsobili a věnovali se plně jedné činnosti.

Další determinantou, kterou lze pojmenovat v této výuce, je průběžná kontrola činnosti žáka doplněná zpětnou vazbou. Tato determinanta se ve výuce pozitivně objevuje v krátkém holistickém komentáři ze strany vyučující „Ano, dobře.“ Lze na ni nahlížet i negativně, protože zde už není uveden konkrétní příklad, co se žákovi podařilo a proč, to znamená, že žákovi chybí porozumění pro jeho činnost.

2.1.3 Alterace

Ve výuce, kterou jsem měla možnost vidět, jsem postrádala zařazení tématu do vyššího celku. Ve výuce chyběla úvodní motivační aktivita pro žáky, kterou vyučující mohla opřít o kulturní rámec, který v této výuce nebyl zařazen.

Z toho důvodu jsem se rozhodla v rámci alterace využít kulturního rámce, který bych opřela o výtvarná díla Josefa Lady, konkrétně se zimní tematikou.

Do výuky bych přinesla nějakou knížku, kterou Josef Lada ilustroval, případně i sám napsal, například: „Tradiční česká zima“, „Bajky“, „Český rok Josefa Lady“ apod. Knižek je skutečně velké množství.

Celkovou koncepci výtvarného úkolu bych z velké části zachovala tak, jak byla navržena vyučující. Jen bych ji obohatila o úvodní aktivitu spojenou s ukázkou tzv. Ladovské zimy. Na interaktivní tabuli bych žákům ukázala/promítla typické obrázky se zimní tematikou. Žákům bych zadala, aby našli typické znaky pro jeho tvorbu. Obrázky by zároveň sloužily jako inspirace pro samostatnou žákovskou činnost při tvorbě jejich zasněžených městeček. Zrušila bych vystřihování malých vloček, které bych nahradila bílými tečkami tak, aby celkové výtvarné dílo bylo více podobné ilustracím Josefa Lady.

Hodinu bych tedy pojala tak, že na úvod žákům promítnu obrázky Josefa Lady se zimní tematikou. Nejprve bych žáky nechala hádat, zda uhodnou jejich autora. Pak by žáci měli určit typické znaky pro jeho výtvarnou tvorbu. Poté bych žákům zadala jejich výtvarný úkol a zároveň bych jim také sdělila kritéria hodnocení, která bych napsala na tabuli, aby je měli neustále na očích. Poté, co by žáci začali samostatně pracovat, tak bych žákům přečetla jeden příběh z knížky. Věřím, že žáci budou soustředěně pracovat a nebudou mít potřebu se bavit a narušovat výuku.

Obsahem přílohy je výkladový rámec k první výukové jednotce.

STRUKTURA VÝUKOVÉ JEDNOTKY PRO NÁVRH MOŽNÉ ALTERACE**Název hodiny:** Zasněžené zimní městečko inspirované Josefem Ladou**Pro koho je příprava určena:** pro žáky pátého ročníku ZŠ**Počet studentů:** 22**Časová dotace:** 2 x 45 minut rozděleno desetiminutovou přestávkou

<p>RVP: rozvíjení smyslové citlivosti → uspořádání objektů do celků v ploše, objemu, prostoru a časovém průběhu Ověřování komunikačních účinků → osobní postoj v komunikaci, komunikační obsah vizuálně obrazných vyjádření</p>	<p>CÍL: vytvořit zasněžené zimní městečko inspirované Josefem Ladou na podmalbu</p> <p>Pojmový slovník: zima, město, Josef Lada, podmalba</p> <p>Konkrétní výstup: Žák vytvoří podmalbu, na kterou poté nalepí vystřížené zimní městečko inspirované Josefem Ladou s dokresbou kontur, pro celkové zvýraznění v ploše.</p>
<p>Čtyři dimenze expresivního zážitku:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Tematická část:</u> žáci si uvědomí, jak tematizovat tzv. Ladovskou zimu z vizuální ukázky, budou ji umět popsat a převést ji do konstruktivní složky • <u>Konstruktivní část:</u> žáci se pokusí vytvořit zasněžené zimní městečko na základě předchozí vizuální ukázky • <u>Empatická část:</u> každý žák jinak vnímá práci za doprovodu čtení • <u>Prožitková část:</u> žáci pracují v první části výuky za doprovodu čtení pohádkového zimního příběhu 	<p>Úroveň expresivního zážitku, která je relativně nejvíce rozvíjena:</p> <ul style="list-style-type: none"> • tematická a konstruktivní část zážitku
<p>Organizace výuky: 10 min. – úvodní aktivita</p>	<p>Pomůcky: čtvrtka formátu A3, temperové barvy, nůžky, lepidlo, černý</p>

<p>4 min. – zadání výtvarného úkolu + kritéria hodnocení</p> <p>1 min. – ověření pochopení zadání</p> <p>20 min. – tvůrčí činnost žáků (podmalba) za doprovodu čtení</p> <p>10 min. – žáci začínají kreslit svá zimní městečka</p> <p><i>přestávka</i></p> <p>15 min. – žáci kreslí a vystřihují svá zimní městečka</p> <p>15 min. – lepení městečka a jeho dokresba černou konturou</p> <p>10 min. – reflexe</p> <p>5 min. – úklid třídy</p>	<p>fix/tuš, kancelářský papír 80mg</p> <p>Nároky na prostředí: učebna vybavená interaktivní tabulí</p>
<p>Klíčové kompetence:</p> <ul style="list-style-type: none"> • sociální a personální • komunikativní <p>Mezipředmětové vazby:</p> <ul style="list-style-type: none"> • český jazyk - literatura <p>Průřezová témata:</p> <ul style="list-style-type: none"> • osobnostní a sociální výchova 	<p>Použité metody a konkrétní postupy:</p> <p>metoda slovní (výklad, diskuse, individuálně rozhovor), metoda praktická (výtvarná činnost)</p> <p>10 min. – úvodní aktivita → nyní vám ukáži několik výtvarných děl se zimní tematikou, vaším prvním úkolem bude zjistit, kdo je autorem těchto obrázků a za druhé si všimněte, co mají obrázky společného, budeme hledat typické znaky pro tohoto autora. Po odhalení autora se zeptám žáků, kdo zná nějaké knížky, které Josef Lada ilustroval, nebo kterých je zároveň autorem. Následně společně odhalíme společné znaky.</p> <p>4 min. – zadání výtvarného úkolu → Vaším dnešním úkolem je namalovat zasněžené zimní městečko, podobné jako jste mohli vidět v ukázkách. Budete pracovat na čtvrtku formátu A3, všichni budete pracovat na výšku. Nejprve si všichni čtvrtku rozdělíte na</p>

pět až sedm nepravidelně vysokých zvlněných pruhů, které vyplníte odstíny modré barvy. Na tuhle práci dostanete zhruba dvacet minut. Pak dáte čtvrtky schnout a mezitím si na obyčejný papír začnete kreslit svá zimní městečka. Inspirujte se obrázky, které jste před chvílí viděli. Na nakreslení a vystříhnutí městečka budete mít cca 25 minut. Až to budete mít, tak svá městečka začnete lepit na předem připravený podklad a nalepená městečka obtáhnete černou tuší nebo fixem, aby byly v ploše zvýrazněny. A na samý závěr doděláte bílé tečky, jako padající sníh. Tato práce by vám měla zabrat cca 15 minut. A na samý závěr hodiny nás bude čekat reflexe vaší práce z dnešní hodiny. Dnes budu hodnotit: snahu při práci, množství odvedené práce, pečlivost při stříhání, míchání modrých odstínů, čisté lepení a zapojení do závěrečné reflexe.

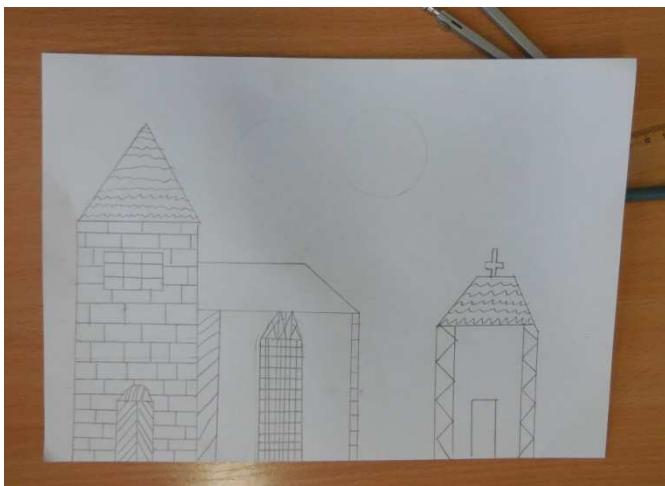
1 min. – ověření pochopení zadání → parafráze dvou žáků ze třídy

20 min. – tvůrčí činnost žáků → žáci malují podmalbu (5 až 7 pruhů), vyučující žákům čte příběh z dětské knížky, po čtení obchází třídu a je žákům nápomocna, zároveň vyučující hlídá čas a tempo žáků

10 min. – tvůrčí činnost žáků → žáci začínají malovat svá zimní městečka inspirované obrázky Josefa Lady, vyučující je žákům opět nápomocna
desetiminutová přestávka

	<p>15 min. – tvůrčí činnost žáků → žáci pokračují ve své tvůrčí činnosti, vyučující prochází třídou, radí, kontroluje, hlídá čas a pracovní tempo žáků</p> <p>15 min. – tvůrčí činnost žáků → žáci začínají lepit svá zimní městečka, začínají s dokresbou kontur a na závěr výtvarné dílo obohatí o sněhové vločky, vyučující prochází třídou, radí, kontroluje a hlídá pracovní tempo žáků</p> <p>10 min. – reflexe → žáci vyskládají svá výtvarná díla v zadní části třídy na zem a postaví se do kruhu kolem děl, žáci dostanou za úkol vytvořit hitparádu pěti nejzdařilejších výtvarných prací, poté následuje diskuse při reflektivních otázkách 1a 2</p> <p>5 min. – úklid třídy → zvednutí židliček, zavření oken, úklid podlahy od odstřížků, úklid pomůcek a rozloučení</p>
<p>Otázky k reflexi:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Proč jste zvolili zrovna tato díla? 2. Všichni s volbou souhlasí, nebo by někdo zvolil jiné dílo a proč? 	<p>Formy hodnocení: kvantitativní (klasifikace) + kvalitativní (slovní hodnocení)</p> <p>Kritéria hodnocení: snaha a pečlivost žáků při tvorbě i reflexi, množství odvedené práce na výtvarném díle, zvládnutí technik/činností: stříhání, míchání barev, lepení...</p>

Fotodokumentace z první výukové jednotky



2.2 ROZBOR DRUHÉ VÝUKOVÉ JEDNOTKY

Zvukový záznam výuky výtvarné výchovy, z kterého budu v tomto rozboru vycházet, jsem pořídila 09. 02. 2016 u výše zmíněné třídy žáků.

2.2.1 Anotace

Úvod hodiny zahájila vyučující krátkým sdělením toho, co v dnešní hodině žáci čeká. Hned na úvod sdělila téma hodiny („Severní a jižní pól“). Rovněž žákům sdělila, že si je vědoma toho, že většina z nich bude dokončovat práci z předchozí hodiny. Vyučující nejprve zahájila výuku společnou motivační aktivitou. Vyučující pokládala celé třídě otázky k tématu a domluvili si společně se žáky, že když bude někdo znát odpověď, tak se přihlásí a až poté dostane slovo. Bohužel toto pravidlo nebylo příliš dodržováno.

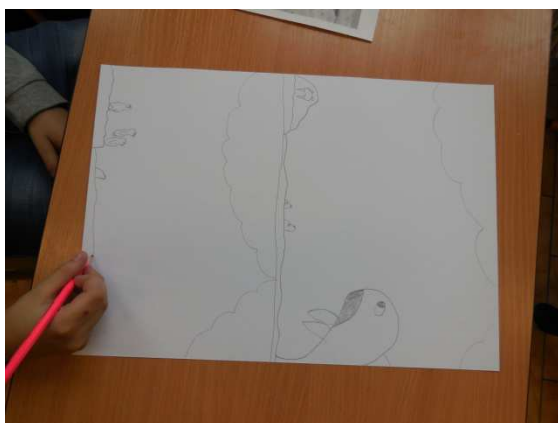
Vyučující správné odpovědi na otázky zapisovala na tabuli do dvou sloupečků – severní pól a jižní pól. Žáci byli v této činnosti velice aktivní a bylo patrné, že žáci mají o zvolené téma zájem a že je úvodní aktivita zajímavá. Po motivační aktivitě sdělila vyučující žákům jejich výtvarný úkol pro dnešní hodinu.

Žáci dostali za úkol rozdělit si čtvrtku formátu A3 na dvě stejně velké poloviny. Na jednu polovinu budou žáci malovat zvířata a předměty, které patří na severní pól a do té druhé zase to, co mohou najít na jižním pólu. Opět nechyběla názorná ukázka vytvořená vyučující. Rovněž vyučující pro žáky přinesla vytištěná zvířata, polární stanice atd., protože žákům sdělila, že jejich úkolem je kreslit skutečně vypadající zvířata či předměty. Ale na druhou stranu žákům přinesla i bílé papírové košíčky, které se používají na pečení, které žáci mohli nalepit Eskymákům místo hlavy a do košíčku domalovat obličej (což nepůsobilo příliš realisticky). Také žákům přinesla balík s vatou, kterou žáci mohli na výkres nalepit a imitovat tím led (opět to nepůsobilo realisticky). Nehledě na

to, že ikonického vytištěného textu nebylo dostatečné množství a tak si jej museli žáci půjčovat.

Vyučující upozornila žáky, že nejprve dokončí díla z minulé hodiny a až poté se pustí do nové práce. Až budou mít dílo dokončené, tak jej přinesou ukázat a vyučující jim udělí známku. Což znamená, že žádná zpětná vazba ze strany žáků neproběhla. A co jsem si měla možnost všimnout, tak ani ze strany vyučující. Jen se na dílo podívala a holisticky zhodnotila pěkné, dobré, moc hezké a udělila známku.

Téměř po celou dobu výuky soustředěně pracuje více jak polovina žáků a ostatní žáci si u práce povídají a tím narušují výuku. Především zlobivý chlapec X, který byl v první části výuky hodný a soustředěně pracoval a začal svůj výkres slibně viz. obr. 1. Ve druhé části výuky přestal pracovat a začal zlobit, chodit bez dovolení po třídě a rušit své spolužáky. Po napomenutí se opět vrátil k práci, ale tím stylem, že "nakreslil" polární záři se slovy „tím jsem výkres dokončil“ viz. obr. 2.



Obr. 1: Práce chlapce X v první části výuky (foto vlastní).



Obr. 2: Práce chlapce X v druhé části výuky (foto vlastní).

V druhé části žáci pokračují v samostatné činnosti. V závěru výuky proběhne dobrovolná reflexe některých žáků. Vyučující žáky vyzve k tomu, že kdo chce, předstoupí před třídu a ostatním spolužákům představí svůj výkres. Ostatní spolužáci mají za úkol kontrolovat, zda žáci namalovali svá výtvarná díla

geograficky správně. Dobrovolně stihlo představit své výtvarné dílo sedm žáků. Ostatní si vyučující obešla a udělila známky sama.

Z úvodní anotace je více než patrné, že v této výuce došlo ke ztrátě integrity. Nastal zde rozpor mezi zadáním učební úlohy, předpokládanými cíli výuky a skutečnou činností žáka. Jinými slovy, nastává zde problém dezintegrování výuky, kde se rozchází činnost s cíli a s obsahem výuky.

Obsahem přílohy je hospitační záznam z druhé výukové jednotky.

2.2.2 Analýza

Tato vyučovací jednotka byla dle mého názoru připravena o něco lépe, než hodina předchozí, ale i v této hodině se dají velmi snadno najít kritické okamžiky výuky.

Jeden z kritických momentů ve výuce shledávám v tom, že vyučující si měla předem promyslet, zda po žácích bude chtít odevzdat realistiky vypadající výtvarná díla, nebo díla, která budou obohacena o papírové košíčky a vatu. Protože skloubit to dohromady v takto zadaném výtvarném úkolu, dost dobře nejde.

Druhým kritickým momentem je, že vyučující nestanovila kritéria hodnocení. Žáci tedy nevědí, co bude předmětem jejich hodnocení. Při závěrečné reflexi, když vystoupilo sedm dobrovolníků a představilo své výtvarné dílo. Našli se tam dva žáci, kteří neměli věcně správně zařazená zvířata a stejně byli oznámkováni jedničkou. Nevím tedy, do jaké míry potom měla smysl úvodní aktivita, když se to nepromítlo do konečného hodnocení. Nehledě na to, že informace z úvodní aktivity měli žáci neustále před sebou napsané na tabuli.

Třetí kritický moment souvisí s předchozí hodinou. Žáci dostali po úvodní aktivitě prostor pro dokončení výtvarných úkolů z předchozí hodiny. Chyběla mi

zde alespoň krátká zpětná vazba ze strany vyučující, která by žákům přesně sdělila, co se žákům povedlo a co ne. Také chybělo zdůvodnění, proč žáci získali onu známku, protože z toho, co jsem vysledovala, tak ne všichni žáci byli za svůj produkt ohodnoceni jedničkou. Na druhou stranu jedničku získali i ti žáci, kteří nesplnili jeden ze tří zadaných úkolů a to, že měli mít vystřihaných šest sněhových vloček a v ploše byly umístěny pouze čtyři sněhové vločky.

Výzkumná otázka:

Jaké determinanty kvality bylo možné ve výuce rozpoznávat a jakou reálnou kvalitu jim bylo možné přisoudit?

V této výukové jednotce si pojmenuji hned několik determinant, které považuji za důležité kritérium pro hodnocení kvality této výukové jednotky.

První determinanta se týká autority vyučující. Autorita vyučující ve výuce zastoupena samozřejmě je, ale jen ve velmi slabé podobě. Projevuje se to zvýšenou nekázní žáků, žáci na výtky vyučující příliš nereagují, anebo když reagují, tak ne na první vyzvání, což se negativně odráží na celkovém obsahu výuky.

Druhou determinantou jsou nedostatečně stanovené cíle výuky. Rozchází se zde zadání učební úlohy s předpokládanými cíli výuky a samostatnou tvůrčí činností žáků.

Třetí determinanta velmi úzce souvisí s předchozí determinantou. Pojmenovala jsem ji kritéria hodnocení. Pravděpodobně v důsledku nevhodně zvoleného cíle výuky, se ve výuce objevila absence nastavení kritérií pro tento výtvarný úkol. Dá se tedy očekávat, že důsledky pro žáky byly negativní a nevyhovující, protože předem nevěděli, za co budou ve své tvorbě hodnoceni.

Čtvrtou determinantu jsem si pojmenovala hodnocení činnosti žáků. V průběhu výuky se občasně objevuje jednoduché verbální hodnocení. V závěru výuky proběhlo hodnocení dvojím způsobem. Žáci, kteří dobrovolně prezentovali svá díla, byli hodnoceni jednoduchým verbálním hodnocením ze strany svých spolužáků a následně vyučující, která poté udělila známku. Žáci, kteří neprezentovali, byli ohodnoceni pouze vyučující. Avšak v obou případech chybělo odůvodnění, proč žáci získali onu známku.

2.2.3 Alterace

V rámci alterace jsem se rozhodla zachovat úvodní aktivitu, která vhodně nastínila téma hodiny a žáky aktivizovala a motivovala pro jejich následnou tvůrčí činnost. Rovněž bych zachovala i zápis na tabuli do dvou sloupců, kam byly následně zapisovány informace k severnímu a jižnímu pólu. Této skutečnosti bych však využila a žákům bych při zadání zdůraznila, že při své výtvarné tvorbě budou vycházet z informací, které jsou na tabuli. V rámci určení kritérií bych na těchto informacích postavila hodnocení (kdo namaluje chybně například zvíře na špatný pól, kam nepatří → nemůže být jeho práce ohodnocena jedničkou, byť jeho dílo bude po výtvarné stránce “excelentně” ztvárněno).

Zalíbila se mi i myšlenka, že by žáci měli výtvarně ztvárnit zvířata, Eskymáky, nebo i výzkumné stanice dle skutečnosti. Pro žáky bych ikonický text však netiskla. Za prvé vytisknuté materiály byly stejně černobílé, za druhé jich nebylo dostatečné množství, z čehož vyplývá, že při předávání materiálů vznikl ruch ve třídě a dokonce i dohadování mezi žáky a také je to plýtvání materiálem (papír, barva). Vyučující si zajistí, aby výuka probíhala ve třídě, která bude vybavena interaktivní tabulí (což je v dnešní době zcela běžná praxe, že na školách jsou učebny vybaveny moderní technikou), po úvodní aktivitě, bych žákům pustila slaid, kde budou zastoupeny zvířata žijící na obou pólech, zástupce

Eskymáků a ukázka výzkumné stanice. Tato varianta je daleko efektivnější než tisknuté materiály. Se slovy, že dnes se žáci budou snažit namalovat obraz tak, aby působil realisticky. Z toho vyplývá, že bych zrušila papírové košíčky a vatu, abych snáze docílila požadovaného výsledku.

Obsahem přílohy je výkladový rámec k druhé výukové jednotce.

STRUKTURA VÝUKOVÉ JEDNOTKY PRO NÁVRH MOŽNÉ ALTERACE

Název hodiny: Antarktida X Arktida

Pro koho je příprava určena: pro žáky pátého ročníku ZŠ

Počet studentů: 22

Časová dotace: 2 x 45 minut rozděleno desetiminutovou přestávkou

<p>RVP: žák v tvorbě uplatňuje nově získané informace; dochází k ověření komunikačních účinků → proměny komunikačního obsahu → záměry tvorby a proměny obsahu vizuálně obrazných vyjádření vlastních děl i děl ostatních žáků ve třídě</p>	<p>CÍL: uvědomění si toho, co žáci mohou na severním a jižním pólu najít a výtvarně ztvárnit nově získané informace, tak aby působily realistickým dojmem a uměli svá výtvarná díla tematizovat v závěrečné reflexi</p> <p>Pojmový slovník: Antarktida, Arktida, severní pól, jižní pól, výzkumná stanice, Eskymák, tučňák, iglú, lední medvěd, tuleň, mrož, kontinent</p> <p>Konkrétní výstup: žák výtvarně ztvární nově získané informace o severním a jižním pólu, tak aby celkový dojem výtvarného díla působil realisticky, v závěru hodiny bude schopný své dílo, ale i díla ostatních spolužáků tematizovat</p>
<p>Čtyři dimenze expresivního zážitku:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Tematická část:</u> tématem je 	<p>Úroveň expresivního zážitku, která je relativně nejvíce rozvíjena:</p>

<p>severní a jižní pól, dílo je odpovědí na otázku co můžeš na jednotlivých pólech najít</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Konstruktivní část</u>: jakým způsobem nejlépe vystihnout realistické ztvárnění jednotlivých zvířat, Eskymáků a výzkumných stanic, které se nachází na jednotlivých pólech • <u>Empatická část</u>: schopnost empatie do reálného životního prostředí toho daného zvířete • <u>Prožitková část</u>: je zcela potlačena ve výuce 	<ul style="list-style-type: none"> • konstruktivní část zážitku
<p>Organizace výuky: 2 min. – úvod do hodiny (příprava elektro-techniky) 10 min. – motivační aktivita 3 min. – zadání výtvarného úkolu + kritéria hodnocení 2 min. – parafrázování zadání a kritérií 28 min. – tvůrčí činnost žáků <i>přestávka</i> 5 min. – průběžná reflexe, kontrola 25 min. – tvůrčí činnost žáků 10 min. – závěrečná reflexe 5 min. – úklid, zápis známek</p>	<p>Pomůcky: čtvrtky formátu A3, vodové barvy, pastelky, progressa, prezentace s obrázky, kelímek na vodu, štětec, fólii na zakrytí lavice, hadr, pracovní oblečení,</p> <p>Nároky na prostředí: učebna vybavená interaktivní tabulí</p>
<p>Klíčové kompetence:</p> <ul style="list-style-type: none"> • sociální a personální • komunikativní • k učení <p>Mezipředmětové vazby:</p> <ul style="list-style-type: none"> • vlastivěda/zeměpis <p>Průřezová témata:</p> <ul style="list-style-type: none"> • environmentální výchova 	<p>Použité metody a konkrétní postupy: metoda slovní (výklad, diskuse, individuálně rozhovor), metoda praktická (výtvarná činnost)</p> <p>2 min. – úvod do hodiny → vyučující žákům sdělí, co žáky v dnešní hodině čeká a zároveň si připraví prezentaci s ikonickým textem v počítači a na interaktivní tabuli</p>

<ul style="list-style-type: none">• výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech	<p>10 min. – motivační aktivita → vyučující žákům pokládá otázky týkající se severního a jižního pólu, správné informace získané od žáků zapisuje na tabuli do dvou sloupců, podle toho, ke kterému pólu daná informace je; řízenou diskusí, vyučující obohatí o zajímavé informace týkající se, historie postavení první výzkumné stanice atd.</p> <p>5 min. – zadání výtvarného úkolu a zadání kritérií hodnocení → v této fázi výuky vyučující žákům sdělí jejich výtvarný úkol, který je: „Rozdám vám čtvrtky formátu A3, kterou si rozdělíte na dvě stejně velké poloviny. S tím, že na jedné půlce si napíšete nadpis Arktida a na druhé Antarktida. Do jednotlivých polovin výtvarně ztvárníte to, co k nim patří (správná zvířata, Eskymáky, výzkumné stanice). Vaším úkolem bude, aby vaše dnešní tvorba působila realisticky, proto budete mít na interaktivní tabuli k dispozici obrázky jednotlivých zvířat, zástupce Eskymáků a výzkumnou stanici. Dnes budete pracovat s vodovými barvami, pouze pro velké plochy, jako je nebe, led, moře a podobně. Jinak budete pracovat pastelkami nebo progresami. Dále vám nechám na tabuli informace z naší společné úvodní aktivity. Dbejte všichni, abyste při malování správně zařazovali jednotlivá zvířata, Eskymáky a výzkumnou stanici“. Vyučující zároveň sdělí kritéria</p>
---	---

	<p>hodnocení (viz. níže).</p> <p>2 min. – parafrázování výtvarného úkolu → vyučující vyvolá dva žáky, aby svými slovy sdělili ostatním spolužákům zadání dnešní práce a také, za co budou žáci v dnešní výuce hodnoceni</p> <p>28 min. – tvůrčí činnost žáků → v této fázi výuky žáci začínají samostatně pracovat na svých výtvarných dílech, vyučující je žákům k dispozici v případě potřeby, prochází třídou a kontroluje pracovní tempo žáků a jejich práci</p> <p><i>přestávka (10 minut)</i></p> <p>5 min. – průběžná reflexe → otázka do třídy „Co se daří a co ne a proč?“ → vyučující výběrově vybere pět až šest žáků</p> <p>25 min. – tvůrčí činnost žáků → samostatná činnost žáků na svých výtvarných dílech, vyučující je žákům k dispozici v případě potřeby, prochází třídou a kontroluje pracovní tempo žáků a jejich práci</p> <p>10 min. – závěrečná reflexe → žáci se shromáždí v zadní části třídy, položí výkresy na zem a vytvoří kolem výtvarných děl kruh a probíhá diskuse při reflektivních otázkách 2, 3, 4 a 5.</p> <p>5 min. – úklid třídy, zápis známek do žákovské knížky, poděkování žákům za jejich práci a rozloučení</p>
<p>Otázky k reflexi: <i>po přestávce:</i> 1. Co se daří a co ne, proč? <i>na konci vyučovací jednotky:</i></p>	<p>Formy hodnocení: kvantitativní (klasifikace) + kvalitativní (slovní hodnocení)</p>

<p>2. Podívejte se všichni na vaše obrázky a zkontrolujte, zda jsou všechny namalovány věcně správně.</p> <p>3. Někdo z vás shrne, co jsme se dnes naučili nového o jednotlivých pólech.</p> <p>4. Co pro vás bylo nejtěžší při tvorbě a proč?</p> <p>5. Co naopak bylo nejjednodušší při tvorbě a proč?</p>	<p>Kritéria hodnocení: snaha a pečlivost žáků při tvorbě realistické kresby, věcně správné přiřazení (zvířat, Eskymáků a výzkumné stanice) do příslušných pólů, aktivní přístup při reflexích,</p>
--	---

Fotodokumentace z druhé výukové jednotky



2.3 ROZBOR TŘETÍ VÝUKOVÉ JEDNOTKY

Videozáznam výuky výtvarné výchovy, z kterého vycházím v tomto rozboru, jsem pořídila 12. 02. 2016 u výše zmíněné třídy žáků.

2.3.1 Anotace

V úvodu vyučovací jednotky učitelka zadává žákům jejich výtvarný úkol, ale chybí zde kázeň žáků a proto vyučující žáky aktivizuje otázkami, týkající se tématu hodiny „jména“. Opět chybí kázeň při odpovídání na aktivizační otázky. Žáci na otázky velice rychle a správně najdou odpovědi. V další části výuky se vyučující dostává k samotnému zadání výtvarného úkolu, který však nesdělí srozumitelně a komplexně. Proto poté následuje mnoho doplňujících otázek ze strany žáků. Zcela chybí kritéria hodnocení žáků. Rovněž postrádám významový kontext tématu hodiny, ať s předchozí či následující hodinou, tak kulturním kontextem. Samostatná činnost žáků v první výukové části končí rozpracováním jejich výtvarného díla. Následuje desetiminutová přestávka.

Druhá část vyučovací jednotky je zahájena pokračováním žáků v samostatné práci na jejich výtvarných dílech. Vyučující v úvodu výuky žáky upozorní na časový harmonogram. V druhé části výuky vyučující vybízí žáky, aby dokončili svá díla a připravili se na prezentaci svých jmen. Zde se rozcházejí nároky na řešení úkolu odvození ze dvou odlišných oborů: lingvistiky či etymologie (poznatky o jméně) a estetiky (kvalita či hodnota výtvarné tvorby). Momenty, které by bývaly cenné ustoupily do pozadí a nejsou viditelné. Při prezentaci žáci čtou z papíru, který obdrželi od vyučující v samém úvodu výuky, na místo toho, aby si vybrali jednu zajímavost o svém jménu a tu sdělili svým spolužákům. Hodnocení žáků také vyznívá do ztracena, žáci nevědí, za co jsou ohodnoceni.

Z úvodní anotace je patrné, že ve výuce došlo ke ztrátě integrity mezi různými složkami utváření zkušenosti a poznatků týkajících se výtvarné tvorby a výtvarného vnímání. Vyučující se příliš soustředí na to, jak je výtvarné dílo tvořeno (velká písmena, každé jinou barvou, písmena se musí dotýkat a volné plochy vyplnit různými liniemi a tvary). Konstruktivní styl velmi převládal ve výuce a téměř zcela potlačil empatickou složku prožitku. Integrita hodiny se rozkolísala, ne-li rozpadla, chyběly jasné vazby.

Obsahem přílohy je hospitační záznam z třetí výukové jednotky.

2.3.2 Analýza

Při zhlédnutí video záznamu a při psaní hospitačního záznamu jsem si uvědomovala jisté kritické momenty výuky, které by se daly shrnout do několika odřávek:

- Hlavním kritickým momentem je zadání výtvarného úkolu „jméno“. Zadání nebylo podané ucelenou a srozumitelnou formou. Bylo roztrženo do několika minut první části výukové jednotky. V důsledku toho byli žáci nuceni se doptávat vyučující na podrobnosti zadání výtvarného úkolu. Tomu by se dalo vyvarovat lepší přípravou před hodinou a zároveň se vyučující mohla po zadání úkolu ujistit, zda žáci správně chápou, co mají dělat, tím, že by vyučující jednoho či dva žáky nechala parafrázovat zadání úkolu. Zároveň by se nepřipravili o drahocenný čas, který žáci mohli věnovat tvůrčí činnosti a jejich výkon mohl být pečlivější, propracovanější, více promyšlený apod.
 - Dalším kritickým momentem, který souvisí se zadáním výtvarného úkolu: je výkladový rámec výukové hodiny, který zcela postrádám. Jakési zařazení do vyššího celku, který by žákům dával smysl, proč

tento výtvarný úkol mají dělat a čím je obohatí, rozvine jejich schopnosti, znalosti a dovednosti.

- o Dalším kritickým momentem, který souvisí se zadáním výtvarného úkolu: jsou kritéria hodnocení. Ve video záznamu je patrné, že žáci nevědí, za co jsou známkováni a proč jim byla daná známka udělena. S výjimkou jedné žákyně. O tom bychom mohli také diskutovat, zda výtka ke snížení známky byla adekvátní, když nebyly předem stanoveny kritéria hodnocení.
- Dílčím kritickým momentem, který souvisí s úvodní aktivizační aktivitou, kterou bych nenazývala přímo ledolamkou: jsou lístečky/papírky s obecnými informacemi o jednotlivých jménech žáků ve třídě (z jakého jazyka jméno pochází, co jméno v jazyce znamená, cizojazyčné varianty jména, zdvojnásobení atd.). Tyto lístečky žáci dostali od vyučující v úvodu hodiny. Žáci tak měli informace připravené na „na stříbrném podnosu“ a neměli žádnou práci s vyhledáváním a zjišťováním těchto informací. Napadá mě jediný důvod, proč tomu tak bylo a to, že se vyučující chtěla vyvarovat tomu, že by si někdo informace nezjistil. Hlavním ohniskem je však to, že se tyto informace nikterak nepromítly do zadání výtvarného úkolu. Jinými slovy, dále se s nimi nikterak nepracovalo, až v závěrečné části hodiny → v reflexi z lístečků žáci četli jednotlivé údaje o svém jménu, kde zase nebyl zřetel na výtvarné dílo: například na kompozici, volené barvy, typ písma (ostré X oblé hrany apod.).

Výzkumná otázka

Jaké determinanty kvality bylo možné ve výuce rozpoznávat a jakou reálnou kvalitu jim bylo možné přisoudit?

Nejzásadnější determinantu, kterou si v této výuce pojmenuji, je zadání výtvarného úkolu. Zadání úkolu ve výuce proběhlo, ale nemělo ucelenou a strukturovanou podobu. Tento fakt měl vliv na vztahy mezi jednotlivými fázemi výuky, které tak byly roztržité, chaotické a vzájemně se jednotlivé fáze výuky narušovaly. Téměř žádná fáze výuky na sebe plynule nenavazovala. Vyjma fáze, kdy žáci po desetiminutové přestávce navazují na svou samostatnou činnost.

Příčin je hned několik: například nekázeň žáků ve třídě, která narušila jak zadání, tak v samém závěru reflexi. Další příčinou je samotná příprava a promyšlení vyučovací jednotky.

Další determinantu, kterou vnímám jako velmi důležitou, je závěrečné hodnocení činnosti žáka. Při závěrečné reflexi proběhlo hodnocení neformální formou. Byla zde použita kvantitativní forma hodnocení, ale bez odůvodnění známky. Dá se tedy očekávat, že pokud jsou touto formou žáci hodnoceni pravidelně, tak to může mít negativní dopad na jejich další tvůrčí činnost. Žáci budou pracovat intuitivně, pouze na základě svých předchozích zkušeností, protože nebudou znát, co se jim daří a proč a rovněž nemají možnost poučit se z chyb a dále se rozvíjet a zdokonalovat.

Obsahem přílohy je výkladový rámec ke třetí výukové jednotce.

2.3.3 Alterace

V rámci alterace jsem se rozhodla, téma hodiny „jména“ uvést do širších souvislostí tak, aby tato hodina byla zařazena do vyšších celků a měla návaznost z hodin předcházejících, případně nadcházejících. Centrálním termínem zastřešující tematický celek, bude „IDENTITA“, popřípadě vlastní identita. Rozsah tematického celku čtyři týdny (vyučovací jednotky).

Jednotlivé vyučovací jednotky by mohly být zaměřené například na: vlastní autoportrét, moje záliby a podobně. Dalo by se toho vymyslet hodně, ale je potřeba myslet na věk žáků a volit méně náročná témata a přizpůsobit i techniku zpracování.

Při vytváření své alterace jsem se rozhodla upřednostnit empatickou složku zážitku a konstruktivní složku zážitku upozadit. Hlavním cílem žákova výtvarného úkolu bude, vyjádřit svou vlastní identitu skrze písmena ve svém jménu a přiřadit písmenům takovou barvu, která bude vystihovat to, jaký ten žák je (jeho vlastnosti). Bude na žácích, jaké vlastnosti přiřadí barvu. Půjde mi čistě o individuální přístup každého jedince.

STRUKTURA VÝUKOVÉ JEDNOTKY PRO NÁVRH MOŽNÉ ALTERACE

Název hodiny: Vlastní identita – „Jméno“

Pro koho je příprava určena: pro žáky pátého ročníku ZŠ

Počet studentů: 22

Časová dotace: 2 x 45 minut rozděleno desetiminutovou přestávkou

<p>RVP: žák v tvorbě projevuje své vlastní životní zkušenosti; uplatňuje při tom v plošném i prostorovém uspořádání linie, tvary, objemy, barvy, objekty a další prvky a jejich kombinace</p>	<p>CÍL: vyjádření své vlastní identity skrze „Jméno“ → vizuálním nástrojem jsou písmena a barvy</p> <p>Pojmový slovník: kompozice, proporce, linie, typologie barev, jméno</p> <p>Konkrétní výstup: kompozice z písmen do charakteristického tvaru s ohledem na barevné ladění a osobní pojetí žáka</p>
<p>Čtyři dimenze expresivního zážitku:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Tematická část:</u> Tématem je „moje Já“, dílo je odpovědí na otázku „kdo jsem“? 	<p>Úroveň expresivního zážitku, která je relativně nejvíce rozvíjena:</p> <ul style="list-style-type: none"> • empatická část zážitku

<ul style="list-style-type: none"> • <u>Konstruktivní část:</u> Jakým způsobem vyjádřit svoje vlastnosti, které pro sebe pokládám za nejdůležitější? • <u>Empatická část:</u> V čem se liší anebo shodují naše zobrazení „Já“? • <u>Prožitková část:</u> Jak na mě působí tento stav díla – bylo by možné ho zlepšit, aby na mě působilo co nejvíce jako vyjádření mne samého? 	
<p>Organizace výuky: 5 min. – aktivizační aktivita (ledolamka) 8 min. – zadání výtvarného úkolu 2 min. – ověření si, zda žáci pochopili, co mají dělat 30 min. – tvůrčí činnost žáků 10 min. – přestávka 20 min. – pokračování v tvůrčí činnosti žáků 15 min. – reflexe 5 min. – úklid učebny, zapsání známek</p>	<p>Pomůcky: čtvrtky formátu A4, měkká tužka, pastelky, fixy (kontura)</p> <p>Nároky na prostředí: bez speciálních požadavků na prostor – postačí běžná učebna</p>
<p>Klíčové kompetence:</p> <ul style="list-style-type: none"> • sociální a personální • komunikativní <p>Průřezová témata:</p> <ul style="list-style-type: none"> • osobnostní a sociální výchova 	<p>Použité metody a konkrétní postupy: metoda slovní (výklad, diskuse, individuálně rozhovor), metoda praktická (výtvarná činnost)</p> <p>5 min. - úvodní aktivita to jaký jsem → každý žák dostane čistý lísteček se záměrem, aby na něj napsal, pět pro něj charakteristických vlastností. Zdůrazním, aby žáci napsali ty vlastnosti, které je napadnou jako první. Vlastnosti si žáci napíší pod sebe. Druhým jejich úkolem bude každé</p>

vlastnosti přiřadit takovou barvu podle toho, co si myslí, že ji nejvíce vystihuje.

8 min. – zadání výtvarného úkolu → na čtvrtku, kterou jste dostali, napište své jméno dolů na okraj čtvrtky chci, aby písmena byla dostatečně velká, aby se daly i z větší dálky přečíst, ale jestli zvolíte písmena všechna velká (*verzálky*), nebo bude velké jen první písmeno a písmena za ním malá, je jen na vás. Nebo můžete zvolit i různou velikost jednotlivých písmen s ohledem na to, jaké vlastnosti u vás převažují (*příklad: písmeno "L" je fialová → pečlivá, bude největší, protože moje dominantní charakteristická vlastnost je, že jsem pečlivá*) Poté písmena budete vrstvit nad sebe a vytvoříte zajímavou kompozici, díky které můžete také podpořit to, jací jste (*příklad: kompozice do trojúhelníku, čtverce, kruhu...*)

Budete pracovat s pastelkami a fixami. Pastelkou bude písmenko vybarvené a fixou bude obtažená kontura tak, aby když budete používat tužku na předkreslení, nebyla tužka vidět. Doporučuji spíše na předkreslení používat už přímo pastelky a netlačit na ně. V neposlední řadě sdělím kritéria hodnocení, která poté, až budou žáci samostatně pracovat, napíší na tabuli, aby je žáci měli stále na očích.

2 min. – ověření pochopení zadání → parafráze dvou žáků

30 min. – tvůrčí činnosti žáků – vyučující prochází třídou, pomáhá, radí a kontroluje

	<p><i>přestávka</i></p> <p>20 min. – žáci se vrátí zpátky na svá místa a pracují na svých dílech – vyučující průběžná kontrola rozpracovaných děl (zda někdo nezahálí), učitel obchází, pomáhá, radí a kontroluje</p> <p>15 min. – reflexe, žáci vyskládají díla vzadu na zem a vytvoří kolem výtvorů kruh, diskuse při reflektivních otázkách č. 1, 2.</p> <p>5 min. – úklid třídy, zápis známek do žákovské knížky, poděkování žákům za jejich práci a rozloučení</p>
<p>Otázky k reflexi:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Každý si vyberte něčí dílo a zkuste ho popsat podle toho, co vidíte. A své tvrzení zdůvodněte. <i>(dále bych vyzvala žáky, aby si vybrali dílo nějakého spolužáka, se kterým neseděli v lavici, aby to neměli příliš jednoduché a skutečně se museli zamyslet nad tím, co vidí) s tím, že autor díla, by se zatím nesměl vyjádřit k tomu, co slyší.</i> 2. Prostor pro autora, zda měli spolužáci pravdu či ne → autor vysvětlí ostatním spolužákům, co znamenají jednotlivé barvy, jakou roli hraje kompozice, kterou žák zvolil atd. 	<p>Formy hodnocení: kvantitativní (klasifikace) + kvalitativní (slovní hodnocení)</p> <p>Kritéria hodnocení: aktivita a spolupráce v hodině, přístup k zadané práci, množství odvedené práce, pečlivost (přetahování...) a obhajoba vlastní práce</p>

Fotodokumentace z druhé výukové jednotky



2.4 ROZBOR ČTVRTÉ VÝUKOVÉ JEDNOTKY

Zvukový záznam výuky výtvarné výchovy, z kterého budu v tomto rozboru vycházet, jsem pořídila 16. 02. 2016 u výše zmíněné třídy žáků.

2.4.1 Anotace

Výuka začala velmi chaoticky. Záměrem vyučující bylo nejprve žákům sdělit zadání výtvarného úkolu pro dnešní výuku, a však vlivem nekázně žáků, se vyučující uchýlila k aktivizačním otázkám, kde měli žáci možnost diskutovat nad otázkami k tématu výuky. Tématem výuky byla pirátská loď a mapa k pokladu.

Žáci sice byli aktivní v diskusi, téma je zajímavé, ale atmosféra ve třídě byla značně narušena přetrvávající nekázní žáků. Vyučující se nedařilo žáky ukáznit, proto bylo zadání výtvarného úkolu vysvětlováno roztržitě a nebylo řečeno uceleně, systematicky a proto po zahájení samostatné tvůrčí činnosti žáků, následovaly doplňující otázky ze strany žáků.

V průběhu tvůrčí činnosti žáků vyučující udržovala „pirátskou“ atmosféru různými doplňujícími otázkami a informacemi, jak v historickém duchu, tak i v duchu moderního pirátství.

Druhá část výukové jednotky se nesla v podobném atmosféře jako první část výuky. Žáci byli upovídaní, hluční a narušovali svým chováním jak výklad vyučující, tak probíhající diskusi. To mělo za důsledek i to, že žáci nestihli svá výtvarná díla dokončit v dnešní hodině a budou pokračovat v příští výuce. Na úplný závěr výuky proběhla ze strany vyučující zpětná fixace toho, co se žáci v dnešní výuce dozvěděli a co by si měli z dnešní výuky odnést.

Obsahem přílohy je hospitační záznam ze čtvrté výukové jednotky.

2.4.2 Analýza

Domnívám se, že tato výuková jednotka byla připravena mnohem lépe, než se podařilo při její realizaci. Mohlo to být zapříčiněno nekázní žáků a nedůsledností ze strany vyučující, ale tohle není klíčovým předmětem mé analýzy.

Ve výuce, kterou jsem měla možnost vidět a opětovně si ji pustit ze zvukového záznamu, jsem si všimla hned několika momentů, které shledávám jako kritické momenty výuky. Tyto okamžiky se dají shrnout do několika bodů:

- Klíčovým kritickým okamžikem je samotné zadání výtvarného úkolu na téma „pirátská loď a mapa k pokladu“. Jak jsem již avizovala výše, zadání nebylo sděleno a vysvětleno žákům ucelenou a srozumitelnou formou. Vyučující zadání sdělovala během prvních pětadvaceti minut výuky společně s aktivizačními otázkami. Zadání výtvarného úkolu, tak bylo roztrženo do několika dílčích etap. V důsledku toho, poté přicházely doplňující otázky ze strany žáků, které měly upřesnit zadání výtvarného úkolu. Tomu se dalo jednoduše předejít dvěma kroky: nejprve by vyučující zadání sdělila celé najednou v systematickém a logickém sledu a poté by nechala dva žáky zadání parafrázovat. Ideální pro parafrázování zadání je vybrat nejprve žáka, který je ukázněný, dává pozor, má zájem o obor a poté žáka, s opačnou charakteristikou. Výsledkem by byl ušetřený čas, který žáci mohli věnovat tvůrčí činnosti.
- Další kritický moment shledávám v tom, že vyučující žákům nesdělila v úvodu a ani během výuky kritéria hodnocení. Žáci tedy dopředu nevědí, za co budou ve své práci hodnoceni.
- Jeden z dalších kritických momentů spatřuji v nedostatečně zvládnuté časové organizaci. Bylo více než zřejmé, že vyučující má v plánu dnešní hodinu výtvarný úkol stihnout dokončit. Domnívám se, že i kdyby v úvodu výuky postupovala vyučující tak, jak jsem zmínila v prvním kritickém bodu, přesto by se žákům nepodařilo výtvarný úkol dokončit. A

to z toho důvodu, že žáci měli výtvarné úkoly dva. Na jednu stranu čtvrtky namalovat láhev s pirátskou lodí, tu poté vystříhnout a na druhou stranu namalovat mapu k pokladu. Takto zadaný výtvarný úkol by byl realizovatelný v jedné výukové jednotce v případě, že by vyučující žákům například zmenšila formát papíru z A3 na A4. Ve své alteraci se k této problematice vrátím a navrhuji i jiné efektivnější řešení.

- Kritický moment vidím i v tom, že vyučující žákům neposkytuje průběžnou zpětnou vazbu společně s průběžným kvalitativním (slovním) hodnocením. S tím do jisté míry souvisí i sledování individuálního tempa žáků a snaha udržet podobné tempo všech žáků na stejné úrovni. Tím pádem i korigovat i množství a kvalitu odvedené práce na výtvarném díle. *Příklad: u žáka, který pracuje rychle, se vyučující zastaví, kvalitativně zhodnotí jeho dílo a doporučí mu, aby zapracoval například na detailech lodi nebo aby namaloval kapitána lodi a piráty. Tímto zhodnotí individuálně žákovu práci a zároveň i nenásilnou formou upraví a přizpůsobí jeho pracovní tempo ostatním spolužákům.*

Výzkumná otázka:

Jaké determinanty kvality bylo možné ve výuce rozpoznávat a jakou reálnou kvalitu jim bylo možné přisoudit?

Podobně jako ve výukové jednotce předchozí, je opět jednou z determinantů správné sdělení zadání výtvarného úkolu a jeho následné pochopení žáky. V této výuce zadání nebylo správně sděleno a pochopeno a proto nastal problém s dodatečnými otázkami ze strany žáků, kteří se krátce po zahájení samostatné činnosti ptali vyučující, jak tedy mají začít, co tedy je jejich úkolem apod., čímž došlo ke zbytečné ztrátě cenného času, který žáci mohli věnovat tvůrčí činnosti. Dalším důsledkem bylo, že ve třídě byl opět důvod ke hluku, protože žáci se

neptali pouze vyučující, ale i mezi sebou zjišťovali informace k zadání a to nemluvím o tom, že se žáci nehlásili a překřikovali jeden druhého.

Chci tím říci, že když si vyučující při domácí přípravě promyslí vztahy mezi třemi prvky: formulací obsahu výuky, správného stanovení cíle a z toho odvodí důsledky pro činnost žáka, tak to je nesmírně cenné pro správnou pedagogickou činnost v oboru výtvarné výchovy. Zároveň ze správného zadání se vyučující vykrystalizují kritéria hodnocení, které jsou nezbytnou součástí pro závěrečné hodnocení.

Další determinantu lze pojmenovat průběžná kontrola činnosti žáka doplněná o zpětnou vazbu. Ve výuce se objevuje velmi zřídka, a když už proběhne, tak jen u několika málo žáků a chybí zde konkrétní sdělení, co se žákovi daří X nedaří i s odůvodněním. Je to škoda, protože při průběžné kontrole lze docílit korekce a vylepšení výtvarného díla.

2.4.3 Alterace

Při navrhování alterace k této výukové jednotce mne napadají různé varianty, jak celkový koncept výuky upravit, aby fungoval lépe. Jednu, ne příliš kvalitní a promyšlenou alteraci jsem navrhovala již výše v rámci bodu týkající se práce s časem.

V rámci alterace jsem se rozhodla zachovat téma výuky „pirátská loď“, které by bylo součástí širšího bloku, věnovanému pirátství. Nejprve je potřeba se zamyslet nad kulturním rámcem, ve kterém budeme chtít výuku ukotvit. Je důležité si uvědomit dvě stránky konceptu: jedna stránka je kulturní kontext a druhá stránka je, že ten koncept pirátství umožňuje každému jednotlivci nějakým způsobem promítat svoje potřeby například: touha po agresí, touha po vítězství, touha po dobrodružství, po svobodě apod.

První blok bych věnovala pouze osobnosti piráta: výčet jeho vlastností, co je pro piráty charakteristické (dřevěná noha, hák místo ruky, papoušek, opice...) žáci by výtvarně ztvárnili postavu piráta tak, jak ji vnímají oni sami. Druhý blok bych věnovala pirátské lodi a třetí mapě s pokladem, tuto hodinu bych propojila s ohledem na mezipředmětové vztahy s vlastivědou, konkrétně se značkami, které se využívají v mapách a které jsou obecně užívané, podobně jak navrhovala vyučující, která však žákům pouze nabídla tuhle možnost, já bych to promítla do zadání výtvarného úkolu a následně do kritérií hodnocení.

Výuku bych nezačala hned prozrazením tématu a rovnou výkladem toho, co bude úkolem žáků. Začala bych motivačním audio kvízem. Pustila bych žákům soundtrack z filmu „Piráti z Karibiku“ úvodní znělku k filmu a žáci dostanou za úkol uhodnout, z jakého filmu mohou písničku znát. Věřím, že všichni žáci skladbu poznají a správně ji identifikují. Poté bych využila aktivizačních otázek, které si připravila vyučující a proběhla by řízená diskuse k tématu hodiny. Následně bych žákům sdělila a vysvětlila zadání s tím, že bych zachovala formát A3 i to, že žáci namalují lahev, ve které bude pirátská loď. Líbí se mi nápad lodi v láhvi a její následné vystříhnutí, žáci tak docílí jiného tvaru konečného díla, než na který jsou zvyklí (obdélník). V této třídě je poměrně velký problém s kázní, proto bych žákům navrhla v rámci motivace, že pokud budou pracovat samostatně a potichu nechám jim jako kulisu puštěný celý soundtrack z filmu.

Třetí blok bude věnovaný tvorbě map k pokladu. Žáci budou pracovat s formátem A4, který si nejprve namočí v odvaru z černého čaje, poté ještě na mokrý papír nasypou pár zrníček lógrové kávy a nechají uschnout. Tímto procesem docílí nádechu zašlosti a autentičnosti středověké mapy k pokladu. Teprve na takto připravený papír budou žáci kreslit svou mapu k pokladu za využití mapových značek. Mapa bude na samostatném papíru a žáci ji nebudou lepit na zadní stranu láhve s pirátskou lodí.

Důležité je, myslet na to, že když se bavíme o čtyřech dimenzích expresivního zážitku žáka a přemýšlíme nad tím, jakou část budeme ve výuce upřednostňovat, tak nelze pominout ani ostatní její části. Aby žák propojil empatickou část zážitku s prožitkovou, tak musí nejdříve mít dost informací v tematické složce zážitku, v konstruktivní části je musí umět předvést (výtvarně ztvárnit), v empatické části musí být žák schopen, se do toho, co dělá, vcítit (např.: žít/prožívat to jako „pirát“) a prožitková složka ho kontroluje, jestli mu to sedí nebo mu to neseď. Žádná z těchto výše uvedených složek není při tvorbě izolovaná.

Obsahem přílohy je výkladový rámec ke čtvrté výukové jednotce.

STRUKTURA VÝUKOVÉ JEDNOTKY PRO NÁVRH MOŽNÉ ALTERACE

Název hodiny: Pirátství – pirátská loď

Pro koho je příprava určena: pro žáky pátého ročníku ZŠ

Počet studentů: 22

Časová dotace: 2 x 45 minut rozděleno desetiminutovou přestávkou

<p>RVP:</p> <p>Rozvíjení smyslové citlivosti → uspořádání objektu v ploše, objemu, prostoru; vědomé vnímání a uplatnění mimovizuálních podnětů při vlastní tvorbě</p> <p>Uplatňování subjektivity → prostředky pro vyjádření fantazie, představ a osobních zkušeností</p> <p>Ověřování komunikačních účinků → osobní postoje v komunikaci → jeho utváření a zdůvodňování</p>	<p>CÍL: Cílem je výtvarné ztvárnění pirátské lodi a pirátské vlajky na základě fantazie vycházející z vlastní zkušenosti</p> <p>Pojmový slovník: pirátská loď, kotva, kormidlo, plachty, kanóny, příď, zád, kajuta, paluba, pirátská vlajka</p> <p>Konkrétní výstup: Žák výtvarně ztvární svou vlastní pirátskou loď, loď pojmenuje a vytvoří pirátskou vlajku.</p>
<p>Čtyři dimenze expresivního zážitku:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Tematická část:</u> ve výtvarném díle se promítnou informace z úvodní 	<p>Úroveň expresivního zážitku, která je relativně nejvíce rozvíjena:</p> <ul style="list-style-type: none"> • tematická a empatická část

<p>motivační aktivity, žáci si vymyslí jméno své lodi a vymyslí si vlastní pirátskou vlajku</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Konstruktivní část</u>: žáci výtvarně ztvární své pirátské lodě a pirátské vlajky na základě fantazie vycházející z vlastní zkušenosti • <u>Empatická část</u>: žák se může vžít do role piráta a vytvořit si vlastní pirátskou vlajku, namalovat si vlastní pirátskou loď a pojmenovat si ji • <u>Prožitková část</u>: žáci pracují za doprovodu tematické hudby z filmu o pirátech 	<p>zážitku</p>
<p>Organizace výuky:</p> <p>2 min. – úvod hodiny</p> <p>3 min. – audio kvíz</p> <p>10 min. – řízená diskuse nad aktivizačními otázkami k tématu</p> <p>3 min. – sdělení a vysvětlení zadání + stanovení kritérií hodnocení</p> <p>2 min. – parafrázování zadání</p> <p>25 min. – tvůrčí činnost žáků</p> <p><i>přestávka</i></p> <p>5 min. – průběžná reflexe, kontrola</p> <p>25 min. – tvůrčí činnost žáků</p> <p>10 min. – závěrečná reflexe + hodnocení</p> <p>5 min. – úklid třídy + zápis známek</p>	<p>Pomůcky: čtvrtky formátu A3, nůžky, pastelky, progressa, suché pastely, prezentace s ikonickým textem</p> <p>Nároky na prostředí: běžná učebna</p>
<p>Klíčové kompetence:</p> <ul style="list-style-type: none"> • sociální a personální • komunikativní <p>Mezipředmětové vazby:</p> <ul style="list-style-type: none"> • vlastivěda/zeměpis • hudební výchova 	<p>Použité metody a konkrétní postupy:</p> <p>metoda slovní (výklad, diskuse, individuálně rozhovor), metoda praktická (výtvarná činnost)</p> <p>2 min. – úvod hodiny – organizační záležitosti (příprava elektrotechniky, zápis do třídní knihy, zjištění</p>

<p>Průřezová témata:</p> <ul style="list-style-type: none"> • osobnostní a sociální výchova 	<p>chybějících žáků)</p> <p>3 min. – audio kvíz – vyučující žákům pustí úvodní znělku z filmu Piráti z Karibiku a řekne žákům. „Nyní vám pustím písničku z filmu, vaším úkolem je písničku poznat a určit z jakého filmu písnička je, nikdo nebude vykřikovat, kdo bude vědět, zvedne ruku a to bude pro mě znamení, že víte, a až písničku zastavím, tak ten, kdo se bude v klidu hlásit, toho vyvolám a poví nám, o jakou píseň jde.“</p> <p>10 min. – řízená diskuse nad aktivizačními otázkami k tématu, možné otázky: Znáte všichni tuhle písničku?; Viděli jste všichni, film Piráti z Karibiku?; Předchozí hodinu jsme si řekli, co je typické pro osobnost piráta, dnes si povíme, co je charakteristické pro pirátskou loď. Koho něco napadne, zvednu ruku a po vyvolání může říci svůj nápad. – na tabuli si napíšeme hitparádu žákových návrhů; Znáte nějaké místo, kde se piráti scházejí?; Znáte nějaký název pirátské lodi? atd. Po této aktivitě budou žáci motivováni k samostatné činnosti.</p> <p>3 min. – sdělení a vysvětlení zadání + stanovení kritérií hodnocení</p> <p>„Vaším dnešním úkolem bude na čtvrtku formátu A3 namalovat velikou láhev přes celou plochu. Do té láhve poté namalujete vaši pirátskou loď. Dáte své pirátské lodi název a vymyslíte si svoji pirátskou vlajku. Dnes budete malovat pastelkami a na</p>
---	---

větší plochy využijete suchý pastel. Suchý pastel použijete na závěr, abyste si svá díla nerozmazali. Až budete mít hotovo, tak se přihlásíte a já vám vaše dílo zafixuji sprejem. A když budete dál hodní a budete samostatně pracovat, tak vám nechám puštěnou hudbu z filmu, jako kulisu. Pokud budete rušit hudbu, tak hudbu vypnu.“

2 min. – ověření pochopení zadání - parafrázování zadání → vyučující vyvolá dva žáky, kteří parafrázuji zadání výtvarného úkolu

25 min. – tvůrčí činnost žáků → v této fázi výuky žáci začínají samostatně pracovat na svých výtvarných dílech, vyučující je žákům k dispozici v případě potřeby, prochází třídou a kontroluje pracovní tempo žáků a jejich práci

přestávka

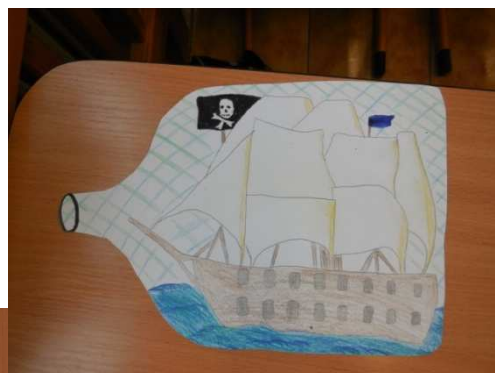
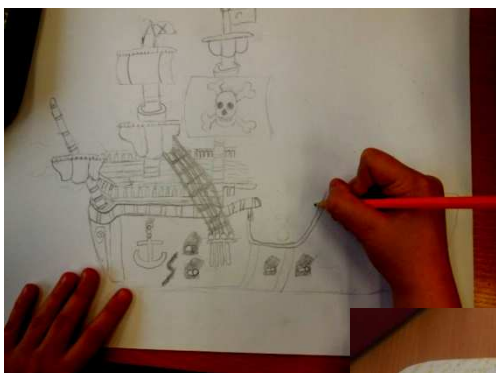
5 min. – průběžná reflexe, kontrola → otázka do třídy „Co se daří a co ne a proč?“ → vyučující výběrově vybere pět až šest žáků

25 min. – tvůrčí činnost žáků → samostatná činnost žáků na svých výtvarných dílech, vyučující je žákům k dispozici v případě potřeby, prochází třídou a kontroluje pracovní tempo žáků a jejich práci

10 min. – závěrečná reflexe + hodnocení → žáci se postaví do kruhu a každý žák před sebou drží své dílo a probíhá reflexe při reflektivních otázkách č. 2, 3, 4 a 5. Poté následuje

	<p>shrnutí vyučující a udělení známek s odůvodněním.</p> <p>5 min. – úklid třídy, zápis známek do žákovské knížky, poděkování žákům za jejich práci a rozloučení</p>
<p>Otázky k reflexi: <i>po přestávce:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Co se daří a co ne, proč? <p><i>na konci vyučovací jednotky:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 2. Vyber si jednu pirátskou loď, která se ti nejvíce líbí, své rozhodnutí zdůvodni. 3. Co pro vás bylo při tvorbě nejtěžší a proč? 4. Co bylo naopak nejjednodušší a proč? 5. Co by si příště změnil a proč? 	<p>Formy hodnocení: kvantitativní (klasifikace) + kvalitativní (slovní hodnocení)</p> <p>Kritéria hodnocení: snaha a pečlivost žáků při tvorbě, splnění stanoveného minima, aktivní přístup při reflexích</p>

Fotodokumentace ze čtvrté výukové jednotky



2.5 ROZBOR PÁTÉ VÝUKOVÉ JEDNOTKY

Zvukový záznam výuky výtvarné výchovy, z kterého budu v tomto rozboru vycházet, jsem pořídila 26. 02. 2016 u výše zmíněné třídy žáků.

2.5.1 Anotace

Úvod hodiny vyučující věnovala přímému sdělení dnešního výtvarného úkolu a tématu hodiny „Co kdyby...“ Následovala krátká ukázka toho, jakým směrem vyučující chce, aby žáci téma směřovali. Tím směrem bylo myšleno něco nereálného, do jisté míry třeba nadčasového, nebo vtipného. Poté dala vyučující prostor žákům, aby dali volnost své fantazii. Vyučující začala větu se slovy „Co kdyby...“ a žáci ji měli libovolně doplnit.

Po této aktivizaci žáků vyučující přebrala iniciativu a snažila se žáky zaměřit na důsledky jejich návrhů. Položila jim tedy otázku „Co by se pak stalo, kdyby ..., Co by to pro nás znamenalo...?“ Žáci i v této části aktivizačních otázek měli mnoho různých fascinujících nápaditých argumentů.

Následně po této úvodní motivaci vyučující žákům sdělila zadání dnešního výtvarného úkolu. Úkolem žáků je na plochu čtvrtky napsat nápis „Co kdyby ...“ a svou myšlenku výtvarně ztvárnit. Žáci mají pracovat s médiem pastelky a fixů. Po zadání byl prostor pro dotazy, na které vyučující žákům uceleně a s odůvodněním odpověděla a žáci se mohli pustit do samostatné tvůrčí činnosti.

Krátce po zadání proběhla individuální konzultace s jednou žákyní, které vyučující její nápad na výtvarné zpracování rozmluvila z toho důvodu, že si neuměla představit, jak by ho žákyně výtvarně pojala a následně ztvárnila.

V druhé části výuky se žáci s vyučující domluvili, že by chtěli závěrečnou reflexi pojmout formou soutěže. Vyučující žákům vyšla vstříc a v závěru výuky

proběhla dobrovolná prezentace výtvarných děl, které žáci představili: nejprve přečetli nápis a poté se krátce vyjádřili k tomu, co a jak ve svém díle namalovali a proč. Po odprezentování všech žáků vyučující vyzvala žáky k hlasování, které probíhalo tak, že vyučující řekla jméno prezentujícího a žáci dle toho, jak se s jeho prezentovanou myšlenkou ztotožňovali, zvedli ruku a dali mu svůj hlas. Každý žák měl jeden hlas. Součty hlasů se psaly na tabuli a na úplný závěr byli řečeni první tři, kterých myšlenka zvítězila.

2.5.2 Analýza

Podobně jako v předchozích výukových jednotkách jsem v průběhu zpětného poslouchání audio nahrávky vnímala některé momenty jako kritické, ke kterým se následně vyjádřím v několika níže uvedených odřázkách. Nežli tak učiním, tak bych chtěla zhodnotit celkovou atmosféru ve třídě, protože tu také vnímám jako jeden z klíčových rušivých elementů výuky. Dnešní výuka probíhala v mnohem klidnější, méně hlučné atmosféře než například předchozí výuka. Z mého pohledu tento obrat vnímám především ve změně chování vyučující. V této výuce byla vyučující mnohem důslednější a trvala na udržení tišší atmosféry ve výuce. Bohužel se jí to nepodařilo udržet a v samotném závěru výuky, už šli žáci velmi obtížně zklidnit a ztišit, ale považuji to za úspěch, který jsem chtěla ve své analýze zdůraznit.

Kritické momenty:

- Jeden z kritických momentů vnímám to, že někteří žáci si dokončili svá díla z předchozí výuky a někteří se rovnou pustili do tvoření nového výtvarného úkolu. Z předchozí hodiny, co jsem měla možnost si všimnout, tak žádný žák neměl zcela hotovou svou práci. Některým žákům chybělo dokončit mapu k pokladu, některým pirátskou loď a někteří dokonce

s tvorbou na mapě vůbec nezačali. Vyučující žákům dala po úvodní motivaci a zadání nového úkolu prostor pro dokončení, a však jen málo kdo skutečně dokončil své předchozí dílo.

- S tímto kritickým bodem velmi úzce souvisí i tento bod, ve kterém se budu věnovat naprosté absenci, jakéhokoli hodnocení tohoto výtvarného úkolu. Předpokládala bych, že žáci nejprve dokončí jeden výtvarný úkol, který ohodnotí a poté teprve začnou pracovat na novém úkolu. Tento problém vnímám hlavně jako chybu ze strany vyučující, která nebyla důsledná a žáky nepřiměla k dokončení práce z předchozí hodiny a neprovedla zpětnou vazbu k dílům žáků.
- Další z kritických momentů a to se budu již poněkolkáté opakovat, se týká kritérií hodnocení. Vyučující ani v této výuce jasně nedefinovala kritéria hodnocení.
- Tento kritický moment souvisí s výše uvedeným bodem týkající se kritérií hodnocení. Když nebyly stanoveny kritéria hodnocení, tak v závěrečné části výuky, ani nemohla dost dobře proběhnout zpětná vazba a hodnocení výtvarných děl žáků vyučující. Chci tím říci, že proběhla pouze dobrovolná soutěž, z níž vzešli tři vítězové, a to bylo vše. Žáci byli spokojeni a nikterak se o hodnocení ze strany vyučující nezajímali. A ani ze strany vyučující žádné hodnocení neproběhlo. Nevyjádřila se ani k žákům, kteří se zúčastnili dobrovolné soutěže. Opravdu by mne zajímalo, podle čeho vyučující žáky hodnotí a také kdy je hodnotí, protože z toho, co jsem si všimla, tak už druhá výuka nebyla ohodnocena.

Výzkumná otázka:

Jaké determinanty kvality bylo možné ve výuce rozpoznávat a jakou reálnou kvalitu jim bylo možné přisoudit?

Jednu z determinant určující kvalitu ve výuce jsem si pojmenovala adekvátní kritéria hodnocení. Nezachytila jsem žádný prokazatelný okamžik, kde by vyučující žákům ucelenou formou sdělila jedno jediné kritérium, které bude stěžejní pro hodnocení žákovy práce ve výuce. Poznamenala jsem si pouze svou deduktivní myšlenku, kterou jsem si možné kritérium vyvodila z úvodní motivační aktivity a z následného zadání výtvarného úkolu. Konkrétně, že žáci mají za úkol mít někde v ploše umístěný nápis se svou myšlenkou a text musí být dobře čitelný.

Kritéria hodnocení korespondují s cíli hodiny, zpětnou vazbou žákovi ze strany nejen spolužáků, ale také vyučujícího a konečným udělením známky. V této výuce se integrita rozpadla a bylo to patrné již v první části výuky, kdy vyučující nestanovila žákům kritéria a potvrdilo se to v samotném závěru výuky, kdy zpětná vazba ze strany vyučující vůbec neproběhla. Domnívám se, že ani dost dobře proběhnout nemohla, protože vyučující by chyběla argumentace pro její hodnocení.

2.5.3 Alterace

V rámci alterace jsem se rozhodla více se nezabývat skutečností, že žáci i vyučující nevěnovali dostatečnou pozornost dokončení předchozího výtvarného úkolu. A to z toho důvodu, že jsem v předchozí alteraci naznačila, jak bych pojala téma pirátství s rozdělením do tří bloků, čímž bych tento problém eliminovala, nebo se ho vyvarovala dokonce zcela.

Proto se v této alteraci zaměřím pouze na vylepšení této hodiny, která byla věnována tématu „Co kdyby...“ Námět vyučující je zajímavý, rozvíjí žákovu kreativitu a podporuje rozvoj fantazie. Na druhou stranu bych pro žáky vybrala jiné médium ke zpracování, protože z těch hodin, které jsem viděla, tak z pěti hodin žáci ve čtyřech z nich pracovali s pastelkami a fixami. Přijde mi to, jako

obrovská škoda, protože je tolik jiných variant a také možností kombinovat jednotlivá média.

Zároveň tohle téma nabízí i výkladový rámec, kterým vyučující mohla výuku obohatit. Například umělecký směr, který vznikl ve dvacátých letech dvacátého století „Surrealismus“ a promítnout žákům účelně vybraný ikonický text a zasadit tím téma výuky do širšího kulturního rámce. Z autorů bych vybrala například: Salvadora Dalího a jeho obraz Hořící žirafy a mohla bych to rovnou prezentovat se slovy „Co kdyby, žirafy měly hořící hřívu.“ A podobným způsobem by šlo vytvořit mnoho různých příkladů, ale už by to bylo opřené o skutečná umělecká díla. Zároveň jsme tím mohli na žáky zapůsobit a žáci si sami vytvoří svůj vlastní názor, zda se s tímto uměleckým směrem ztotožní, bude se jim líbit nebo také ne, ale zaujmou k němu svůj vlastní postoj a názor. Rovněž také uvidí, že i taková výtvarná díla vznikala a dodnes vznikají a mají svůj hodnotný kulturní přínos.

Nyní se vyjádřím k tomu, jak by šlo udělat lépe závěrečnou soutěž společně se zpětnou vazbou a hodnocením. Klíčem k takto pojatému závěru hodiny, jak proběhl v této výuce, jsou dobré organizační schopnosti učitele a rovněž také umět improvizovat.

Soutěž by mohla zůstat dobrovolná, ale je potřeba myslet na žáky, kteří se nebudou účastnit. Proto bych nechala ty žáky, kteří nebudou chtít prezentovat, hodnotit s tím, že budou hodnotit s odůvodněním, proč tak hodnotí. Zároveň bude hodnocena nejen myšlenka, ale bude kladen důraz i na výtvarné ztvárnění. Tímto docílíme výběrové zpětné vazby ze strany spolužáků, rovněž vyučující zde bude fungovat v roli moderátora, který bude celou soutěž řídit, korigovat a případně usměrňovat. Vyučující bude mít rovněž závěrečné slovo, ve kterém celkově shrne a zhodnotí probíhající zpětnou vazbu. Nesmím opomenout hodnocení výtvarných děl žáků, kteří se nezúčastní soutěže. Ta bude hodnotit

pouze vyučující. Pokud se bavíme o soutěži, tak by bylo dobré také vítěze odměnit, nejen známkou, kterou získají všichni, ale i něčím na víc. Domnívám se, že pro žáky bude velkou odměnou, když jejich dílo bude vystaveno například ve třídě na nástěnce, nebo na nástěnce na chodbě.

Obsahem přílohy je výkladový rámec k páté výukové jednotce.

STRUKTURA VÝUKOVÉ JEDNOTKY PRO NÁVRH MOŽNÉ ALTERACE

Název hodiny: „Co kdyby...“

Pro koho je příprava určena: pro žáky pátého ročníku ZŠ

Počet studentů: 22

Časová dotace: 2 x 45 minut rozděleno desetiminutovou přestávkou

<p>RVP: Rozvíjení smyslové citlivosti → prvky vizuálně obrazného vyjádření Uplatňování subjektivity → prostředky pro vyjádření fantazie, představ a osobních zkušeností Ověřování komunikačních účinků → osobní postoj v komunikaci, komunikační obsah vizuálně obrazného vyjádření → vysvětlování a obhajoba výsledků tvorby</p>	<p>CÍL: Žák vytvoří výtvarné dílo, které může být do jisté míry inspirováno uměleckým směrem surrealismem. Žák výtvarně ztvární svou „nerealistickou“ myšlenku na téma „Co kdyby...“, ve které uplatní svou fantazii a kreativitu.</p> <p>Pojmový slovník: surrealismus, Salvador Dalí, fantazie, kreativita, Co kdyby,</p> <p>Konkrétní výstup: Žák výtvarně ztvární svou myšlenku, kterou vhodně zakomponuje do plochy.</p>
<p>Čtyři dimenze expresivního zážitku:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Tematická část:</u> Tématem výuky je „Co kdyby...“, dílo může být reakcí na umělecká surrealistická díla, nebo může žák vycházet pouze ze své vlastní fantazie. • <u>Konstruktivní část:</u> Jakým způsobem se žákům podaří 	<p>Úroveň expresivního zážitku, která je relativně nejvíce rozvíjena:</p> <ul style="list-style-type: none"> • tematická a konstruktivní část zážitku

<p>výtvarně ztvárnit svou myšlenku.</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Empatická část</u>: Schopnost vcítit se do reálné situace, kdyby se žákova nereálná myšlenka, stala skutečně reálnou. • <u>Prožitková část</u>: Jak na žáky působí myšlenka, kterou žáci výtvarně vyjádřili. 	
<p>Organizace výuky:</p> <p>2 min. – úvod hodiny</p> <p>13 min. – názorná ukázka + řízená diskuse</p> <p>3 min. – sdělení a vysvětlení zadání + stanovení kritérií hodnocení</p> <p>2 min. – parafrázování zadání</p> <p>25 min. – tvůrčí činnost žáků</p> <p><i>přestávka</i></p> <p>5 min. – průběžná reflexe, kontrola</p> <p>20 min. – tvůrčí činnost žáků</p> <p>15 min. – závěrečná reflexe + hodnocení</p> <p>5 min. – úklid třídy + zápis známek</p>	<p>Pomůcky: čtvrtka formátu A3, voskové pastely, vodové barvy, štětec, kelímek na vodu, hadřík, igelit nebo noviny na lavici</p> <p>Nároky na prostředí: učebna vybavena interaktivní tabulí a počítačem</p>
<p>Klíčové kompetence:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sociální a personální • Komunikativní <p>Průřezová témata:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Osobnostní a sociální výchova 	<p>Použité metody a konkrétní postupy:</p> <p>metoda slovní (výklad, diskuse, individuálně rozhovor), metoda praktická (výtvarná činnost)</p> <p>2 min. – úvod hodiny → organizační záležitosti (kontrola chybějících žáků, zápis do třídní knihy a příprava elektrotechniky)</p> <p>13 min. – názorná ukázka + řízená diskuse → vyučující žákům neprozradí prvoplánově téma hodiny, ale vyzve žáky, aby na to přišli sami za pomoci několika ukázek a slovního komentáře vyučující; věřím, že na to žáci přijdou,</p>

	<p>případně je vyučující může nasměřovat návodnými/pomocnými otázkami typu: „Co mají umělecká díla společného? Co měli mé komentáře společného?... pokud to žáci neuhodnou, vyučující samozřejmě téma výuky prozradí, poté bude následovat minutka, kdy si žáci napíší na lísteček tři návrhy „Co kdyby...“ poté si vyberou jeden z nich a ten budou prezentovat třídě. Vyučující z možných příkladů vybere tři a vyzve žáky, aby se zamysleli nad tím, jaké to bude mít důsledky... a rozvést diskusi více do hloubky.</p> <p>3 min. – sdělení a vysvětlení zadání + stanovení kritérií hodnocení → Vyučující v této fázi výuky sdělí zadání výtvarného úkolu, „Vaším dnešním úkolem bude vybrat si jednu z vašich myšlenek, kterou jste si napsali a výtvarně ji ztvárnit. Budete pracovat na formát A3. Dnes budete malovat voskovými pastely a vodovými barvami. Do svého díla musíte zakomponovat i vaši myšlenku v podobě textu. Ať už formou nadpisu, nebo ji ukryjete například, do tapety na stěně to už nechám na vás. V průběhu výuky budu procházet třídou, takže pokud bude někdo z vás potřebovat něco prokonzultovat, tak zvedne ruku a já k němu přijdu.</p> <p>2 min. – parafrázování zadání 25 min. – tvůrčí činnost žáků → v této fázi výuky žáci začínají samostatně pracovat na svých výtvarných dílech, vyučující je žákům k dispozici</p>
--	---

	<p>v případě potřeby, prochází třídou a kontroluje pracovní tempo žáků a jejich práci</p> <p><i>přestávka</i></p> <p>5 min. – průběžná reflexe, kontrola</p> <p>20 min. – tvůrčí činnost žáků → žáci pokračují ve svých výtvarných dílech, vyučující je žákům k dispozici</p> <p>v případě potřeby, prochází třídou a kontroluje pracovní tempo žáků a jejich práci</p> <p>15 min. – závěrečná soutěž + reflexe + hodnocení žáci, kteří budou prezentovat, se postaví do půlkruhu před tabuli a žáci, kteří budou hodnotit, si sednou do předních lavic, aby dobře viděli; všichni žáci nejprve prezentují a až poté budou hodnotit své spolužáky; jak jsem již avizovala výše, porota bude hodnotit: myšlenku, výtvarné zpracování a projev spolužáka, porotci budou hodnotit pouze jednoho spolužáka, a to toho, kterému dají svůj hlas; odměnou pro žáky, kteří vyhrají, tak jejich výtvarná díla budou vystavena na chodbě ve škole a díla ostatních si žáci vystaví ve třídě; vyučující si prohlédne i díla porotců a krátce se k nim jednou až dvěma větami vyjádří, proč žák získává onu známku</p> <p>5 min. – úklid třídy + zápis známek do žákovské knížky, poděkování žákům za jejich práci a rozloučení</p>
<p>Otázky k reflexi: <i>po přestávce:</i> 1. Co se daří a co ne, proč?</p>	<p>Formy hodnocení: kvantitativní (klasifikace) + kvalitativní (slovní hodnocení)</p>

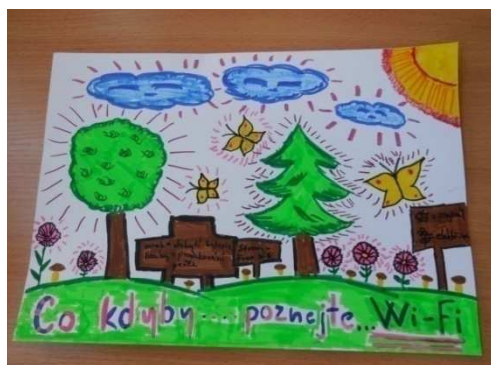
na konci vyučovací jednotky pro porotce:

2. Vyber si jedno výtvarné dílo, které tě nejvíce zaujalo a zdůvodni proč?

3. Zaujala tě více myšlenka autora, nebo jeho výtvarné zpracování?

Kritéria hodnocení: snaha a pečlivost žáků při tvorbě, zvládnutí výtvarné techniky, zvládnutí výtvarného zpracování své myšlenky, aktivní účast při závěrečné soutěži a zpětné vazbě

Fotodokumentace z páté výukové jednotky



3 VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ

V rámci mé diplomové práce na téma „Práce s obsahem ve výtvarné výchově“ jsem si zvolila metodiku 3A (anotace, analýza a alterace), kterou jsem obohatila o názor žáků. Cílem bylo zjistit orientační informace, které dokreslují analýzu učebního prostředí. Proto jsem vytvořila pomocnou anketu, ve které se žáků ptám na otázky, které se vztahují k obsahu výuky.

1. Co sis z hodiny zapamatoval/a? (vypiš)
2. Jak si myslíš, že jsi úkol zvládl/a? (napiš)
3. Jak jsi rozuměl/a zadání úkolu? *zakroužkuj na stupnici 1 až 7 (1- značí vůbec nerozuměl/a, 4- rozuměl/a na půl, 7- rozuměl/a všemu)*
4. Co z dnešní hodiny výtvarné výchovy bys byl/a schopen/a vysvětlit? / Jakou činnost by si byl/a schopen/a vysvětlit? (napiš a popiš)
5. Co nového jsi se naučil/a v dnešní hodině výtvarné výchovy? (napiš)
6. Jak tě zaujalo zadání úkolu? *zakroužkuj na stupnici 1 až 7 (1- značí vůbec nezaujalo, 4- průměrně zaujalo, 7- nejvíce zaujalo)*
7. Zhodnoť celkový dojem z dnešního úkolu/hodiny výtvarné výchovy? *zakroužkuj na stupnici 1 až 7 (1- značí velmi špatný dojem, 4- průměrný dojem, 7- velmi dobrý dojem)*

Dotazníky vyplňovali účelně vybraní žáci. S ohledem na genderové vyrovnání vyplňovali dotazníky tři dívky a tři chlapci, kteří nebyli vybráni náhodně. S vyučující jsem se domluvila, aby mi vybrala tři žáky, kteří mají zájem o obor a žáky, kteří zájem nemají. Žáci dotazník vyplnili vždy po každé výukové jednotce.

Obsahem přílohy je nevyplněný dotazník pro žáky.

3.1 VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKŮ Z PRVNÍ VÝUKOVÉ JEDNOTKY

Vyhodnocení odpovědí na první otázku z dotazníku – „Co sis z hodiny zapamatoval/a?“

- Většina žáků uvedla, že si pamatují, že pracovali s temperovými barvami, vystřihovali z papíru vločky a městečko a experimentovali s mícháním barev. Zajímavou odpověď napsala jedna z dívek, která uvedla, že se jí hodina líbila, protože byli jako třída docela hodní a paní učitelka moc nekřičela.

Vyhodnocení odpovědí žáků na druhou otázku z dotazníku – „Jak si myslíš, že jsi úkol zvládl/a?“

- Žáci použili výrazy: „dobře“, takto odpověděli dva žáci, „docela dobře“ tři žáci. Zaujala mne odpověď jednoho z chlapců, který odpověděl „ani moc ne“, od vyučující vím, že tento žák je ctižádostivý a patří mezi nadanější žáky ve třídě i v jiných předmětech, než je výtvarná výchova. Z této charakteristiky usuzuji, že má tento chlapec vyšší aspirační úroveň a svůj výkon nepovažuje za příliš zdařilý.

Vyhodnocení odpovědí žáků na třetí otázku z dotazníku – „Jak jsi rozuměl/a zadání úkolu?“

- Pět žáků zakroužkovalo číslo 7 a jeden žák číslo 6. Nejsem si jistá, zda žáci odpovídali pravdivě, protože konkrétně čtyři žáci z mého účelně vybraného vzorku se vyučující ještě v průběhu výuky doptávali na upřesňující otázky k zadání úkolu.

Vyhodnocení odpovědí žáků na čtvrtou otázku z dotazníku – „Co z dnešní hodiny výtvarné výchovy bys byl/a schopen/a vysvětlit? / Jakou činnost bys byl/a schopen/a vysvětlit?“

- Všichni žáci až na jednoho žáka odpověděli, že by byli schopni vysvětlit vše, co ve výuce proběhlo, a aby své tvrzení potvrdili, vybrali si jednu činnost a tu blíže popsali. Jeden z chlapců odpověděl, že „nic“. Nejsm si jistá, do jaké míry je to pravda a do jaké to byla pouze lenost ze strany žáka.

Vyhodnocení odpovědí žáků na pátou otázku z dotazníku – „Co nového jsi se naučil/a v dnešní hodině výtvarné výchovy?“

- V této otázce žáci odpovídali: dva žáci napsali míchání barev, dva žáci napsali, že se naučili vystříhovat z papíru vločky a dva žáci odpověděli, že nic. Se žáky, kteří odpověděli, že nic, souhlasím, protože v této výuce neshledávám nic obohacujícího. Výuka byla založena na prekonceptu žáka. Žáci se v této výuce mohli pouze zdokonalovat v tom, co už umí/znají.

Vyhodnocení odpovědí žáků na šestou otázku z dotazníku – „Jak tě zaujalo zadání úkolu?“

- Na tuto otázku žáci odpověděli: dva žáci zakroužkovali číslo 7, dva žáci zakroužkovali číslo 6 a dva žáci zakroužkovali číslo 4. Z tohoto hodnocení usuzuji, že dívky, které hodnotily vysokými čísly, se dají snadno nadchnout do výuky. Chlapci, kteří hodnotili průměrně, pravděpodobně vyžadují, více sofistikovanější téma výuky a jeho výtvarné zpracování, nebo je jen tohle téma natolik nezaujalo.

Vyhodnocení odpovědí žáků na sedmou otázku z dotazníku – „Zhodnoť celkový dojem z dnešního úkolu/hodiny výtvarné výchovy?“

- Celkový dojem výuky žáci průměrně ohodnotili číslem 5,9. Což odpovídá i tomu, jak odpovídali žáci v průběhu celého dotazníku. Jistě se tu odrazil i fakt, že podle slov žáků tato hodina probíhala v klidnější atmosféře, než na kterou jsou žáci zvyklí. Dalším faktorem je jistě i to, že většina

dotazovaných respondentů byla spokojená s výběrem tématu a měli ze svého výtvarného díla dobrý pocit.

3.2 VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKŮ Z DRUHÉ VÝUKOVÉ JEDNOTKY

Vyhodnocení odpovědí na první otázku z dotazníku – „Co sis z hodiny zapamatoval/a?“

- Všichni žáci odpověděli, že dnes malovali severní a jižní pól, tři z nich připsali i rozdělení zvířat až na jednoho žáka, který odpověděl, že si nic nepamatuje.

Vyhodnocení odpovědí žáků na druhou otázku z dotazníku – „Jak si myslíš, že jsi úkol zvládl/a?“

- Žáci byli se svým výkonem spokojeni a ohodnotili se slovem „dobře“, až na jednu žákyni, která své dílo zhodnotila „velice dobře“ s odůvodněním, že „tyhle úkoly mi jdou“.

Vyhodnocení odpovědí žáků na třetí otázku z dotazníku – „Jak jsi rozuměl/a zadání úkolu?“

- Téměř všichni žáci zakroužkovali číslo sedm, až na jednoho žáka, který zakroužkoval šest. Souhlasím s odpověďmi respondentů, skutečně žádný z nich se už vyučující na nic nedoptával.

Vyhodnocení odpovědí žáků na čtvrtou otázku z dotazníku – „Co z dnešní hodiny výtvarné výchovy bys byl/a schopen/a vysvětlit? / Jakou činnost bys byl/a schopen/a vysvětlit?“

- Všechny žákyně a talentovaný chlapec by byli schopni vysvětlit svou činnost v hodině. A dva chlapci uvedli, že by nebyli schopni popsat nic.

Vyhodnocení odpovědí žáků na pátou otázku z dotazníku – „Co nového jsi se naučil/a v dnešní hodině výtvarné výchovy?“

- Tři žáci odpověděli, že se dozvěděli, jaká zvířata žijí na severním a jižním pólu a tři žáci odpověděli, že nic. Je pravdou, že po výtvarné stránce se žáci skutečně nic nového nenaučili.

Vyhodnocení odpovědí žáků na šestou otázku z dotazníku – „Jak tě zaujalo zadání úkolu?“

- Žáci průměrně hodnotili číslem 5,5.

Vyhodnocení odpovědí žáků na sedmou otázku z dotazníku – „Zhodnoť celkový dojem z dnešního úkolu/hodiny výtvarné výchovy?“

- Žáci průměrně zhodnotili celkový dojem číslem 6. Hodnota celkového dojmu odpovídá tomu, jak žáci odpovídali v rámci celé ankety.

3.3 VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKŮ Z TŘETÍ VÝUKOVÉ JEDNOTKY

Vyhodnocení odpovědí na první otázku z dotazníku – „Co sis z hodiny zapamatoval/a?“

- Tři respondenti si zapamatovali, že tvořili obrázek z písmen svého jména. Dva respondenti si zapamatovali informace o jejich jménu a jeden respondent si nepamatuje nic.

Vyhodnocení odpovědí žáků na druhou otázku z dotazníku – „Jak si myslíš, že jsi úkol zvládl/a?“

- Pět žáků si myslí, že úkol zvládli dobře a talentovaný chlapec se ohodnotil „výborně“.

Vyhodnocení odpovědí žáků na třetí otázku z dotazníku – „Jak jsi rozuměl/a zadání úkolu?“

- Pět respondentů zakroužkovalo číslo sedm a jeden chlapec číslo šest. Tady bohužel s dvěma respondenty souhlasit nemohu, protože se na zadání ještě několikrát doptávali vyučující.

Vyhodnocení odpovědí žáků na čtvrtou otázku z dotazníku – „Co z dnešní hodiny výtvarné výchovy bys byl/a schopen/a vysvětlit? / Jakou činnost bys byl/a schopen/a vysvětlit?“

- Čtyři žáci byli schopni vysvětlit jejich činnost a dva žáci odpověděli, že by nebyli schopni vysvětlit svou činnost ve výuce.

Vyhodnocení odpovědí žáků na pátou otázku z dotazníku – „Co nového jsi se naučil/a v dnešní hodině výtvarné výchovy?“

- Tři žáci napsali informace o svém jménu z lístečku, který si pro ně připravila vyučující, a tři žáci odpověděli, že se nenaučili nic nového.

Vyhodnocení odpovědí žáků na šestou otázku z dotazníku – „Jak tě zaujalo zadání úkolu?“

- Průměrně žáky zaujalo zadání úkolu na 5,7 bodů.

Vyhodnocení odpovědí žáků na sedmou otázku z dotazníku – „Zhodnoť celkový dojem z dnešního úkolu/hodiny výtvarné výchovy?“

- Žáci celkový dojem z výuky ohodnotili číslem 6,2. Domnívám se, že žáci do svého celkového dojmu z výuky zahrnuli i lístečky s informacemi o svém jménu a to, jak se jim jejich dílo podařilo.

3.4 VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKŮ ZE ČTVRTÉ VÝUKOVÉ JEDNOTKY

Vyhodnocení odpovědí na první otázku z dotazníku – „Co sis z hodiny zapamatoval/a?“

- Čtyři žáci odpověděli téma hodiny („dělali jsme pirátskou loď a mapu“), jedna žákyně odpověděla, že si zapamatovala jména některých pirátů a jeden žák odpověděl „nic“.

Vyhodnocení odpovědí žáků na druhou otázku z dotazníku – „Jak si myslíš, že jsi úkol zvládl/a?“

- Čtyři žáci odpověděli „dobře“. Jedna dívka průměrně a nadaný chlapec výborně. V tomto úkolu si nadaný chlapec dal opravdu velmi záležet a pirátskou loď maloval opravdu velmi detailně, jeho tvorba připomínala „náskres architekta“.

Vyhodnocení odpovědí žáků na třetí otázku z dotazníku – „Jak jsi rozuměl/a zadání úkolu?“

- Čtyři žáci zakroužkovali číslo sedm, jeden žák číslo šest a jeden žák číslo pět. Což odpovídá i reálné skutečnosti, žáci, kteří odpověděli nižší hodnotu než sedm, se vyučující v průběhu tvůrčí činnosti doptávali na zpřesňující informace.

Vyhodnocení odpovědí žáků na čtvrtou otázku z dotazníku – „Co z dnešní hodiny výtvarné výchovy bys byl/a schopen/a vysvětlit? / Jakou činnost bys byl/a schopen/a vysvětlit?“

- Pět žáků bylo schopno ve stručnosti vysvětlit jejich tvůrčí činnost až na jednoho žáka, který odpověděl „nic“.

Vyhodnocení odpovědí žáků na pátou otázku z dotazníku – „Co nového jsi se naučil/a v dnešní hodině výtvarné výchovy?“

- Dva žáci odpověděli, že se naučili kreslit pirátskou vlajku (lebku), jedna žákyně, že se naučila jména některých pirátů a tři žáci odpověděli, že se nenaučili nic nového.

Vyhodnocení odpovědí žáků na šestou otázku z dotazníku – „Jak tě zaujalo zadání úkolu?“

- Žáci průměrně vyhodnotili, že je zaujalo zadání úkolu na 5,7 bodů.

Vyhodnocení odpovědí žáků na sedmou otázku z dotazníku – „Zhodnoť celkový dojem z dnešního úkolu/hodiny výtvarné výchovy?“

- Průměrně žáci zhodnotili celkový dojem z dnešní výuky na 6,3 body.

3.5 VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKŮ Z PÁTÉ VÝUKOVÉ JEDNOTKY

Vyhodnocení odpovědí na první otázku z dotazníku – „Co sis z hodiny zapamatoval/a?“

- Na tuto odpověď žáci odpovídali velmi individuálně podle toho, co oni sami malovali. Jen jedna odpověď se lišila od ostatních a to od chlapce, který odpověděl „Dělali jsme obrázek (Co kdyby) to znamená, že jsme si něco představili a nakreslili jsme to.“

Vyhodnocení odpovědí žáků na druhou otázku z dotazníku – „Jak si myslíš, že jsi úkol zvládl/a?“

- Čtyři žáci odpověděli „dobře“ a dva žáci „výborně“.

Vyhodnocení odpovědí žáků na třetí otázku z dotazníku – „Jak jsi rozuměl/a zadání úkolu?“

- Všichni žáci zakroužkovali číslo sedm, což znamená, že všichni plně pochopili zadání výtvarného úkolu.

Vyhodnocení odpovědí žáků na čtvrtou otázku z dotazníku – „Co z dnešní hodiny výtvarné výchovy bys byl/a schopen/a vysvětlit? / Jakou činnost bys byl/a schopen/a vysvětlit?“

- Šest žáků odpovídalo podobně a vysvětlovali různé varianty tématu hodiny „Co kdyby...“ až na jednoho žáka, který odpověděl „nic“.

Vyhodnocení odpovědí žáků na pátou otázku z dotazníku – „Co nového jsi se naučil/a v dnešní hodině výtvarné výchovy?“

- Čtyři žáci odpověděli, že se nenaučili nic nového, jedna žákyně odpověděla „používat fantazii“ a jedna „malovat lidi“.

Vyhodnocení odpovědí žáků na šestou otázku z dotazníku – „Jak tě zaujalo zadání úkolu?“

- Všechny žáky téma hodiny zaujalo natolik, že zakroužkovali číslo sedm.

Vyhodnocení odpovědí žáků na sedmou otázku z dotazníku – „Zhodnoť celkový dojem z dnešního úkolu/hodiny výtvarné výchovy?“

- Všichni žáci byli natolik spokojeni s celkovým dojmem celé výukové jednotky, že označili číslo sedm.

3.6 SHRNU TÍ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ

V rámci anketového šetření, které mi pomohlo dokreslit náhled na obsah ve zkoumaných hodinách výtvarné výuky lze vyzorovat, že můj selektivní výběr žáků, byl pro mé účely vhodně zvolen. Potvrdila se mi role žáka, který skutečně nemá zájem o obor. Jeho odpovědi byly velice stručné a jednoznačné. Jedná se o žáka, který nejčastěji volil odpověď „nic“ nebo „dobře“ a v případě škálovací stupnice kroužkoval většinou nižší hodnoty. Jeden z chlapců, který byl vyučující

vybrán, jako žák, který nemá zájem o obor, tak v anketovém šetření odpovídal ze všech žáků pro mé potřeby nejlépe. Používal celé věty, souvětí a odpovídal vždy konkrétně. Avšak se jeho pozice žáka, který nemá příliš velký zájem o obor, z jeho odpovědí potvrdila.

Z odpovědí některých žáků na některé otázky bylo patrné, že si žáci protiřečí, nebo že dokonce odpovídali lživě. Například: při otázce „Jak si rozuměl/a zadání výtvarného úkolu?“ někteří žáci zakroužkovali nejvyšší možnou hodnotu a přitom se vyučující po zadání ještě doptávali na zpřesňující otázky vedoucí k lepšímu pochopení zadání výtvarného úkolu. Nemyslím si však, že by to bylo záměrné, spíše si to při vyplňování ankety zpětně neuvědomili.

Anketové šetření potvrdilo původní účelnou selekci žáků s ohledem na určení vztahu k oboru. U dívek se prokázal bližší vztah k oboru, spíše než u chlapců. Rovněž se zde ukázalo, že vyučující dívky snáze dokázala motivovat pro vybraná témata, více než chlapce. Bez ohledu na to, zda téma bylo spíše dívčí, či chlapecké.

Také se ukázalo dle odpovědí respondentů, že se v rámci pěti sledovaných vyučovacích hodin příliš nového nedozvěděli a neměli mnoho příležitostí pro rozvoj svých schopností a dovedností. Vyučující ve většině učebních jednotek vycházela z prekonceptu žáků.

ZÁVĚR

Slovem na závěr bych ráda zhodnotila celkový obsah mé diplomové práce. V teoretické části diplomové práce se zabývám výzkumnou metodikou 3A, kde jsem se snažila přiblížit a vysvětlit její principy i pro „laickou/neodbornou“ část potencionálních čtenářů této práce.

Praktická část diplomové práce pojednává o pěti výukových jednotkách zaměřených na výtvarnou výchovu, kde bylo mým záměrem soustředit se na jednotlivé determinanty kvalit ve výukovém procesu. Jejich konkrétní pojmenování a následně jim přisoudit jejich reálnou kvalitu. Poté vytvořit adekvátní alteraci, která by původní koncept výuky účelně vylepšila a byla tak hodnotnější pro žáky i pro vyučující.

V rámci jednotlivých analýz výukových jednotek jsem si pojmenovala několik klíčových determinant kvality výukového procesu, které se ve výuce objevovaly. V každé výuce jsem se zaměřila na ty, které jsem vyhodnotila, jako ty nejdůležitější pro tu danou výukovou jednotku viz výše. Dospěla jsem k názoru, že všechny pojmenované determinanty by se daly shrnout do několika ucelených kategorií, které se ve výuce buď nevyskytly vůbec, nebo neproběhly zcela systematicky, logicky, srozumitelně, jasně a prokazatelně. Jedná se o determinanty:

- autorita vyučující + kázeň žáků ve výuce
- časový harmonogram výuky
- stanovení cílů výuky
- zadání výtvarného úkolu a jeho pochopení
- stanovení kritérií hodnocení žakovy činnosti
- průběžná kontrola + zpětná vazba
- závěrečná reflexe + zpětná vazba ze strany spolužáků + vyučující

- udělení známky společně s odůvodněním

Výše uvedené determinanty jsou blíže specifikovány a popsány v jednotlivých výukových jednotkách.

Může se zdát, že celkový dojem z praktické části vyznívá příliš negativně a kriticky, ale není tomu tak. V této práci jsem chtěla poukázat na fakt, že vyučující, kteří nejsou aprobovaní ve výtvarné výchově, tak dělají nevědomky mnoho drobných chyb, které když se sečtou, tak se dá očekávat, že jejich důsledky mohou být pro žáky negativní a nevyhovující pro jejich výtvarné schopnosti, dovednosti a celkový umělecký rozvoj.

Vyučující, kteří nejsou aprobovaní ve výtvarné výchově, tak své hodiny pravděpodobně pojmají intuitivně a mohou se snažit žáky zaujmout například zajímavým tématem hodiny, ale domnívám se, že už dále nepřemýšlí nad tím, proč je to pro žáky důležité a co se tím žáci naučí nového, nebo co je tímto výtvarným zpracováním naučí nového a jak žáky posunou dál. Utvrzuji se v tom, že spíše vychází z žákova prekonceptu, než že by v žákovi rozvíjeli jeho schopnosti a dovednosti v umělecké rovině.

Naproti tomu jsem nabyla dojmu, že žákům příliš nevadí například: že dopředu neznají kritéria hodnocení a že neví, za co budou hodnoceni ve své výtvarné práci, nebo že dopředu neznají, jaký je cíl jejich práce, co je obsahem poznání ve výuce. Mám pocit, že žáci si na tento způsob pojetí výuky zvykli a že si jsou do jisté míry vědomi toho, že když budou v hodině pracovat k tématu a neodevzdají prázdný arch papíru, tak hůře než za chvalitebně od vyučující nedostanou.

Jsem přesvědčena, že tenhle přístup k pojetí výuky výtvarné výchovy není správný, ale vidím, že i to lze praktikovat v hodinách výtvarné výchovy.

Do budoucna bych byla velmi ráda, kdyby se k oboru výtvarné výchovy přistupovalo se stejnou vážností, jako například k českému jazyku, matematice, cizím jazykům a dalším, protože i výtvarná výchova se významně podílí na budování žákových hodnot, postojů a celkové osobnosti žáka.

POUŽITÉ ZDROJE

Literatura:

Hendl, J. (2005) Kvalitativní výzkum. Praha: Portál.

Hučínová, L., Jeřábek, J., Krčková, S., Lisnerová, R., & Tupý, J. (2007). *Klíčové kompetence v základním vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze.

Janík, T. et al. (2013) *Kvalita (ve) vzdělávání*. Brno: nakladatelství Masarykovy univerzity.

Janík, T. (2013). Od reformy kurikula k produktivní kultuře vyučování a učení. *Pedagogická orientace*, 23 (5), 634–663.

Janík, T., Slavík, J., Najvar, P., Hajdušková, L., Hesová, A., Lukavský, J., ... & Švecová, Z. (2011). Kurikulární reforma na gymnáziích: od virtuálních hospitací k videostudiím. *Výzkumná zpráva*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání.

Minaříková, E., & Janík, T. (2012). Profesní vidění učitelů: od hledání pojmu k možnostem jeho uchopení. *Pedagogická orientace*, 22(2), 181-204.

SLAVÍK, J., *Artefiletika - expresivní tvorba ve službě osobnostnímu rozvoji. Speciální pedagogika: časopis pro teorii a praxi speciální pedagogiky*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy 1990-, 2014, **24**(4), 259-276. ISSN 1211-2720.

Slavík, J., Dytrtová, K., & Fulková, M. (2010). Konceptová analýza tvořivých úloh jako nástroj učitelské reflexe. *Pedagogika*, 60(3/4), 223–241.

Slavík, J., Janík, T., Jarníková, J., Tupý, J. (2014) Zkoumání a rozvíjení kvality výuky v oborových didaktikách: metodika 3A mezi teorií a praxí. *Pedagogická orientace*. 24(5), 721–752.

SLAVÍK, J., a WAWROSZ, P. (2004) *Umění zážitku, zážitek umění / teorie a praxe artefiletiky 2.díl*. Praha: PF UK, 2004, s. 285-294. ISBN 80-7290-066-8. (str. 136)

Internetové zdroje:

ELIŠKA, Jiří. *Vizuální komunikace: Písmo II*. [online]., 16 [cit. 2017-06-26]. Dostupné z: http://www.jirieliska.cz/fileadmin/user_upload/knihy/P%C3%ADsmo02.pdf

Mareš, J. (2015) Tvorba případových studií pro výzkumné účely. *Pedagogika*, 2(65), 113-142. Dostupné na: <<http://pages.pedf.cunicz/pedagogika/?p=11212&lang=cs>>

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. (2007). Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [Online]. [cit. 2017-06-18]. Dostupné na: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf.

Internetové zdroje k ikonickému textu:

Josef Lada - Co přináší zima. In: *Google* [online]. 2015 [cit. 2017-02-11]. Dostupné z: https://www.google.cz/search?q=josef+lada+zima&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwjK5evdxOXTAhVIPFAKHVHMCYIQ_AUIBigB&biw=1366&bih=638#imgrc=XY8vXuYM08pGFM:

Jirafas en llamas. In: *Surrealismstore* [online]. 2015 [cit. 2017-03-03]. Dostupné z: <https://www.surrealismstore.com/es/blog/cual-fue-el-motivo-que-inspiro-a-salvador-dali-para-pintar-las-jirafas-en-llamas>

Kateřina. Pirátská loď. In: *Moravkova-skola-hrou* [online]. 2017 [cit. 2017-03-01]. Dostupné z: <http://www.moravkova-skola-hrou.cz/>

ROGES, Jolly. Pirátská vlajka. In: *Wikipedie* [online]. 2017 [cit. 2017-03-01]. Dostupné z: <https://cs.wikipedia.org/wiki/Pir%C3%A1t>

Ruka. In: *Drawing.eoldal* [online]. 2011 [cit. 2017-03-01]. Dostupné z: <http://www.drawing.eoldal.hu/cikkek/alkossunk-embert--portret-/>

Ruka. In: *Google* [online]. 2016 [cit. 2017-03-01]. Dostupné z: https://www.google.cz/search?q=um%C4%9Bleck%C3%A1+ilustrace+ruky&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwjDr6jSz-XTAhVIaVAKHWJnC0kQ_AUIBigB&biw=1242&bih=535#tbm=isch&q=studijn%C3%AD+kresba+ruky&imgdii=3zqyN282-9b47M:&imgrc=ZsQmlR1hMLBsgM:

KUSH, Vladimír. Departure of the Winged Ship. In: *Vienna-webdesign* [online]. Copyright, 2013 [cit. 2017-03-03]. Dostupné z: <http://www.vienna-webdesign.at/salvador-dali-1.php>

Svět Josefa Lady. In: *Google* [online]. 2015 [cit. 2017-02-11]. Dostupné z: https://www.google.cz/search?q=josef+lada+zima&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwjK5evdxOXTAhVIPFAKHVHMCYIQ_AUIBigB&biw=1366&bih=638#imgrc=JLL3X9BRJfAnTM:

Vánoční šlépěje Josefa Lady. In: *GAVU* [online]. Cheb: Copyright, 2015 [cit. 2017-02-11]. Dostupné z: <http://www.gavu.cz/vanocni-slepeje-josefa-lady-zima-ve-vrcholnych-dilech-z-let-1936-az-1955/>

PŘÍLOHY:

Seznam příloh:

1. Hospitační záznam z první výukové jednotky.....II
2. Výkladový rámeček k první výukové jednotce.....IV
3. Hospitační záznam z druhé výukové jednotky.....V
4. Výkladový rámeček k druhé výukové jednotce.....VIII
5. Hospitační záznam ze třetí výukové jednotky.....IX
6. Výkladový rámeček ke třetí výukové jednotce.....XIII
7. Hospitační záznam ze čtvrté výukové jednotky.....XV
8. Výkladový rámeček ke čtvrté výukové jednotce.....XVIII
9. Hospitační záznam z páté výukové jednotky.....XIX
10. Výkladový rámeček k páté výukové jednotce.....XXII
11. Dotazník pro žáky.....XXIII

1. HOSPITAČNÍ ZÁZNAM Z PRVNÍ VÝUKOVÉ JEDNOTKY

Cca 0:00 – 11:00 - Hned jak vstoupila vyučující do třídy, tak rovnou žákům sdělila, co bude dnešním obsahem výuky. Téma této hodiny výtvarné výchovy je propojené s tématem měsíce (každý měsíc má první stupeň společné téma, na toto téma jsou vyzdobené chodby, promítá se do výuky a podobně). Tématem je „zima mráz“. Námět pro dnešní tvorbu výtvarné výchovy je „zasněžené zimní městečko“. Vyučující si pro žáky připravila názornou ukázkou.

Vyučující žákům sdělila, že budou mít celkem tři úkoly:

1. Rozdělit si čtvrtku na pět až sedm nepravidelných zvlněných pruhů, které budou vybarveny za pomoci temperových barev v odstínech modré barvy.
2. Vystříhnout z papíru šest malých bílých vloček.
3. Nakreslit na bílý papír městečko. Žáci mají volnou ruku v tom, jaké městečko namalují. Jestli městečko bude v pohádkovém stylu, zda bude uprostřed kašna a podobně. V průběhu vysvětlování vyučující nakreslila názornou ukázkou na tabuli. Namalované městečko mají žáci poté vystříhnout a nalepit na předem připravenou čtvrtku. Na závěr na obrázek žáci nalepí i vločky a městečko obtáhnou černou konturou (tuší nebo fixem).

Po zadání dala vyučující prostor pro dotazy, zároveň během dotazů bylo upřesněno, že žáci budou pracovat na výšku. Dále si žáci společně s vyučující řekli, jak se míchají barvy. Například jakými barvami žáci docílí fialového odstínu atd.

Při vysvětlení zadání s názornou ukázkou, byli žáci potichu a soustředěni. Při rozdávání materiálu a chození si pro vodu, začalo být ve třídě rušněji a u umyvadel vznikaly konflikty, které byly po zásahu vyučující uklidněny.

Cca 11:00 – 38:00 - Samostatná práce na výtvarném úkolu. Někteří žáci si volají vyučující, aby se ujistili, zda postupují správně. Vyučující je neustále v pohybu a individuálně radí žákům, kteří potřebují pomoci.

Jeden chlapec silně narušuje hodinu. Až po přísnější domluvě se zklidnil a začal v klidu pracovat, nicméně byl velmi pozadu a nestačil ostatním žákům ve třídě. Ještě k tomu není příliš talentovaný a jeho pracovní tempo je velmi pomalé.

V první části učební jednotky téměř všichni žáci stihli zaplnit celou plochu čtvrtky.

Přestávka cca 38:00 – 48:00. Během přestávky na svém díle soustředěně pracovali tři žáci, ostatní využili přestávky pro volnou zábavu a odpočinek.

Cca 48:00 – 1:32:00 - Po přestávce žáci pokračují ve svých rozdělaných výtvarných dílech. Ten zlobivý chlapec to ke konci učební jednotky nevydržel a začal opět narušovat hodinu a přestal pracovat úplně, „prý z důvodu, že je líný“. Pouze jedna dívka stihla dokončit svou práci, ostatní žáci dostanou v příští hodině výtvarné výchovy čas na dokončení svých prací. V posledních pěti minutách dostali žáci prostor pro úklid třídy, lavic a pomůcek. Při úklidu třídy jsou všichni žáci rušnější. Opět nastává konflikt s chlapcem, co v průběhu výuky vyrušoval a narušoval jinak celkem bezproblémový chod výuky.

2. VÝKLADOVÝ RÁMEC K PRVNÍ VÝUKOVÉ JEDNOTCE

Kulturní rámec v této výukové jednotce vyložím na ikonickém textu Josefa Lady, za pomoci prezentace v programu PowerPoint. Prezentaci sestavím z obrazů, tzv. „Ladovské zimy“. Na pozadí vybraného ikonického textu, se žáky společně určíme typické znaky pro Josefa Ladu.

Ukázka uměleckých děl Josefa Lady na téma zima, které budu v úvodní aktivitě žákům prezentovat.

Internetový odkaz na obrázek: →

Josef Lada - Co přináší zima.

In: *Google* [online]. 2015 [cit. 2017-02-11].

Dostupné z:

https://www.google.cz/search?q=josef+lada+zima&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKewjK5evdxOXTAhVIPFAKHVHMCYIQ_AU IBigB&biw=1366&bih=638#imgrc=XY8vXuYM08pGFM:



← Internetový odkaz na obrázek:

Svět Josefa Lady. In: *Google* [online]. 2015 [cit. 2017-02-11]. Dostupné z:

Dostupné z:

https://www.google.cz/search?q=josef+lada+zima&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKewjK5evdxOXTAhVIPFAKHVHMCYIQ_AU IBigB&biw=1366&bih=638#imgrc=JLL3X9BRJfAnTM:

Internetový odkaz na obrázek: →

Vánoční šlépěje Josefa Lady. In: *GAVU* [online].

Cheb: Copyright, 2015 [cit. 2017-02-11].

Dostupné z: <http://www.gavu.cz/vanocni-slepeje-josefa-lady-zima-ve-vrcholnych-dilech-z-let-1936-az-1955/>



3. HOSPITAČNÍ ZÁZNAM Z DRUHÉ VÝUKOVÉ JEDNOTKY

V úvodu hodiny vyučující řekla žákům, že dnes začnou nové téma – „Severní a jižní pól“. Rovněž podotkla, že si je vědoma toho, že žáci v předchozí hodině nestihli dokončit svá „Zimní městečka“ a že budou mít prostor pro jeho dokončení. Vyučující rozhodla, že si nejprve poví něco o tématu dnešní hodiny výtvarné výchovy o severním a jižním pólu.

Vyučující zahájila úvodní aktivizační aktivitu tím, že žákům pokládala otázky do třídy: „Jaký je rozdíl mezi severním a jižním pólem?“, „Jak se jinak říká severnímu pólu a jak jižnímu pólu?“, „Kdo, nebo co žije na severním pólu, kdo zase na jižním pólu?“ atd... Žáci aktivně spolupracovali a odpovídali na pokládané otázky. Vyučující správné odpovědi zapisovala na tabuli, aby měli žáci informace po celou dobu výuky k dispozici. Odpovědi zapisovala do dvou sloupců: první severní pól a druhý jižní pól. Pravidlem bylo, že kdo bude znát odpověď, tak se přihlásí a po vyvolání smí odpovědět. Bohužel téměř polovina žáků vykřikovala své odpovědi bez hlášení a do toho ještě následovalo vyvolání žáků, kteří se hlásili. Tím ve třídě nastala rušná atmosféra. Nicméně dle mého názoru, žáci neztráceli motivaci a chuť se aktivně účastnit diskuse, i když nedodržovali nastavená pravidla a vyučující je neustále tišila a napomínala.

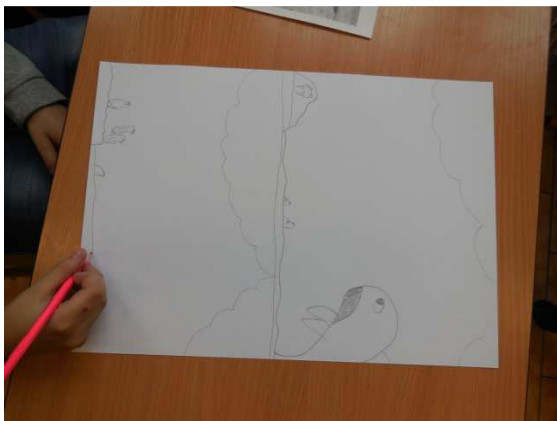
Po uvedení dnešního tématu a motivování žáků, vyučující zadala žákům úkol. Žáci mají za úkol si čtvrtku formátu A3 rozdělit na dvě stejně velké poloviny (záleží na nich, zda na výšku, či na šířku) s tím, že na jedné polovině bude nakreslen severní pól (Arktida) a na druhé polovině jižní pól (Antarktida). Do vyhrazených pólů budou žáci malovat ta zvířata, nebo ty předměty, které tam patří. Žáci budou vycházet z úvodní aktivity, kde se tyto informace dozvěděli a rovněž mají informace k dispozici na tabuli. Vyučující také zdůraznila, že žáci budou kreslit skutečná zvířata a nebudou kreslit nějaké dětské postavičky, které znají z kreslených pohádek apod. Proto žákům přinesla vytištěné obrázky zvířat,

polární stanice, iglú a Eskymáků, z kterých také žáci mohli čerpat pro své výkresy. Žáci měli své výkresy kreslit pastelkami, fixami (jen pro zvýraznění), voskovkami (při větších plochách), dále měli k dispozici vatu a papírové košíčky na pečení různých velikostí, které žákům vyučující přinesla. Rovněž vyučující připomněla, že si žáci nejprve dodělají výkres z předchozí hodiny, aby za něj mohli získat známku.

Po zadání úkolu se žáci výrazně ztišili a začali soustředěně dokončovat své výkresy z předchozí hodiny a ti co chyběli, nebo měli již hotovo, rovnou začali pracovat na novém výkresu. Vyučující po celou dobu výuky procházela třídou a byla žákům k dispozici.

Téměř po celou dobu výuky soustředěně pracuje více jak polovina žáků a ostatní žáci si u práce povídají a tím narušují výuku. Rovněž výuku narušují žáci, kteří mají hloupé dotazy a snaží se tak pobavit zbytek třídy (třídní šašci).

V první části byl zlobivý chlapec X relativně hodný, soustředěný a začal svůj výkres velice slibně viz. obrázek 1. Ve druhé části hodiny se začal rušivě projevovat, začal chodit po třídě bez dovolení, přestal pracovat, začal rušit spolužáky kolem sebe a po chvíli si vyndal telefon a začal si na něm hrát – vyučující si ho nevšimla. (V předchozí hodině výtvarné výchovy seděl v první lavici a dnes si sedl do poslední lavice, kde na něho není tolik vidět). Po napomenutí se opět vrátil k práci, ale tím stylem, že „nakreslil“ polární záři. Se slovy „tím jsem výkres dokončil“ viz. obrázek 2.



Obr. 1: Práce chlapce X v první části výuky (foto vlastní).



Obr. 2: Práce chlapce X v druhé části výuky (foto vlastní).

O přestávce na svém výkresu pracuje osm dívek. Ostatní žáci využívají přestávku k volné zábavě, svačině apod. Po přestávce jsou na výkresech žáků znát velké rozdíly v odvedené práci. Žáci, kteří soustředěně pracovali, tak mají jednu polovinu výkresu hotovou a ti, co se věnovali spíše povídání, tak jejich výkresy připomínají spíše skicu. Také je tempo ovlivněno dokončováním výtvarného díla z předchozí hodiny.

Avšak v posledních deseti minutách všichni žáci dokončují své výkresy a opět začíná být ve třídě rušnější atmosféra, která je částečně uklidněna reflexí. V závěru učební jednotky probíhá dobrovolná reflexe některých žáků. Kdo chce, předstoupí před třídu a představí svůj výkres a ostatní ve třídě kontrolují, zda žák nakreslil do severního a jižního pólu jen to, co tam skutečně patří. Takto stihlo představit své výkresy sedm žáků.

V závěru druhé části hodiny obešla vyučující žáky, zkontrolovala, udělila a zapsala známky za „Zimní městečko“ a kdo měl hotový i výkres z dnešní hodiny, tak ho přinesl ke kontrole a obdržel známku.


4. VÝKLADOVÝ RÁMEC KE DRUHÉ VÝUKOVÉ JEDNOTCE

Výkladový rámec by mohla vyučující opřít o porovnání vědecké ilustrace s tvorbou uměleckou. Žáci by měli sami vyhodnotit a přijít na rozdíl prezentovaných ilustrací a poté si charakterizují pravidla, které vědecký ilustrátor musí při tvorbě dodržovat.

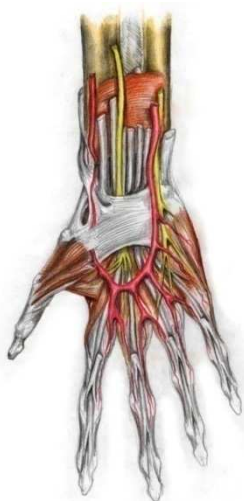
Ve vědecké ilustraci existují určitá kritéria, která lze shrnout:

- pravdivost, věrnost, správnost a věcnost vůči modelu či funkci
- smysl pro obecnost a zákonitost v jedinečném (a naopak)
- živost, pochopení a zkoumání faktu jako názorného ožívování (živost grafického přepisu)
- trpělivost
- pokora před skutečností faktu a poznatku o něm
- radost z pozorování
- citlivost a schopnost vcítění se, precizní technika, smysl pro výtvarnou kompozici
- názornost a didaktičnost (Prokešová, 2008)

Příklad vizuální ukázky:

Internetový zdroj k obrázku: 

Ruka. In: *Drawing.eoldal* [online]. 2011 [cit. 2017-03-01]. Dostupné z: <http://www.drawing.eoldal.hu/cikkek/alkossunk-embert--portret-/>



← Internetový zdroj k obrázku:

Ruka. In: *Google* [online]. 2016 [cit. 2017-03-01]. Dostupné z: https://www.google.cz/search?q=um%C4%9Bleck%C3%A1+ilustrace+ruky&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwjDr6jSz-XTAhVIaVAKHWJnC0kQ_AUIBigB&biw=1242&bih=535#tbm=isch&q=studijn%C3%AD+kresba+ruky&imgdii=3zqyN282-9b47M:&imgsrc=ZsQmlR1hMLBsgM:

5. HOSPITAČNÍ ZÁZNAM ZE TŘETÍ VÝKOVÉ JEDNOTKY

Hned v úvodu hodiny při představení toho, co budou žáci plnit, tak se přihlásí žákyně a začne vstupovat do toho, co se snaží vyučující teprve všem ostatním žákům vysvětlit. Následně do toho vstupuje další žákyně a říká, co vše ona ví o svém jméně. Krátce na to se ve třídě strhne vlna hluku a snad každý žák chce něco ke svému jménu říci a nezáleží na tom, zda byl vyvolaný, či ne... Vyučující tedy ustupuje a snaží se žáky usměrnit tím, že se mají hlásit, jinak nikdo nic neuslyší a zároveň žáky vybízí otázkou: „Kdo ví něco o svém jméně?“. Poté se přihlásí pár jedinců a řeknou ostatním, co vědí o svém jméně. Vyučující žáky pochválí a vrací se k tomu, aby žákům sdělila, co bude náplní dnešní výuky. Vyučující vidí, že je to téma, které žáky zajímá a tak žáky vybízí, aby zkusili uhodnout, z jakých jazyků pochází nejvíce jmen. Hned se ozve správná odpověď „z Řecka“. Poté padají jiné návrhy, které nejsou správně (z italštiny, z angličtiny...) až pak přijde další správná odpověď „z latiny“. Vyučující se snaží žáky udržet v aktivizaci a vybízí je, aby přišli ještě na jeden jazyk, u kterého podotkne, že ho žáci nebudou asi znát...opět padá pár nesprávných návrhů (čeština...). Netrvá to však dlouho a někdo ve třídě vykřikne „hebrejšťina“. Vyučující žákům sdělí, že hebrejšťina je úředním jazykem v Izraeli. Dále přichází další část aktivizace žáků...vyučující pokládá otázku „Jestli se mluví někde latinsky?“ přichází opět šum a hluk ve třídě a jedna žákyně odpoví „Ano, v latinštině“ na což paní vyučující odpoví „Prosím tě, můžeš mi říct, kde je stát latinština?“. Společně se pak doberou k tomu, že jazyk je dnes považovaný za vymřelý, ale stále se v dnešní době využívá v medicíně... Poté už se vyučující snaží dostat k tomu, co po žácích v této hodině bude vyžadovat. Nic méně někteří žáci jsou živější a vyučující skáče do řeči a odvádí pozornost od zadání. Proto opět přichází krátká vsuvka, aby žáci dostali prostor pro mluvení s otázkou, jaká jména jsou zastoupena jak v ženském, tak v mužském znění. Poté ještě v krátkosti představí, co se dál mohou žáci dočíst na lístečku se svým jménem a přejde

k názorné ukázce toho, jak by si představovala, že žáci vypracují své výtvarné dílo.

Základní problém v komunikaci vyučující a žáků je v tom, že žáci často vstupují do toho, co říká vyučující, nebo se tak urputně hlásí a snaží se dostat ke slovu, že nenechají vyučující doříct větu, či myšlenku. Často by stačilo, kdyby chvíli vydrželi a vyučující by jim na jejich otázky odpověděla sama, aniž by narušovali výuku.

Zadání úkolu se snaží vyučující sdělit srozumitelně, ale občas nenachází vhodná slova a tak může zadání působit nesrozumitelně.

Při zadání úkolu je vyučující nekompromisní, a když se žákyně zeptá, zda může dělat jiné jméno než své, je jí striktně odpovězeno „ne“. Na dotaz žákyně dovolí jinou podobu jména, např. zdrobnělinu.

Při rozdávání čtvrtek a lístečků se jmény je ve třídě hlučněji. Vyučující občas žáky utiňuje citoslovci „šš, šš“. Téměř všichni žáci se zájmem čtou informace na lístečkách, které dostali a nově získané informace si navzájem sdělují. Vyučující zatleská a znovu zdůrazní, aby se žáci utišili, a dodává, že teď si nemají nic říkat, že to na konci hodiny poví všem žákům najednou.

18:00 po dotazech žáků, jak to mají udělat, vyučující na tabuli ještě jednou ukazuje, jak mají žáci při skládání písmen postupovat. Poté se žáci konečně utiší a začnou pracovat na svém díle.

18:40 vzniká konflikt mezi vyučující a žákyněmi sedící v poslední řadě u okna, které vyučující několikrát napomenula, že mají být potichu a stále vyrušují...chtěla po nich, aby se rozsadily, ale žákyně na vyučující nereagovaly a jejího rozkazu/povelu neuposlechly.

Během samostatné práce se někteří žáci vyučující doptávají, zda pracují správně.

21:47 Vyučující prochází třídou a radí některých žákům, jak dál mají ve svém díle pokračovat. Radí pouze slovně, nikomu do jeho díla nezasahuje svou tvorbou.

42:18 naruší hodinu vstup jejich třídní učitelky, která do třídy vchází pár vteřin před zvoněním na přestávku a nese žákům výsledky z testu

42:27 přestávka do 52:27 (po celou dobu přestávky je vyučující ve třídě...zápis do třídnice)

Vyučující žákům v úvodu druhé vyučovací jednotky sdělila, kolik mají času na dokončení svého díla, dala jim 15 až 20 minut, aby pak stihli všichni prezentovat své dílo a říct nějakou zajímavost o svém jméně a ještě stihli uklidit třídu.

55:10 mini konflikt mezi žákem a žákyní (žák udělal nějaký pazvuk a žákyně ho okřikla), který vyučující ukončila tím, že okřikla žákyni, ať nevyrušuje.

57:57 opět vyučující zmiňuje, že žákyně v poslední lavici měly být rozsazené, tak ať jsou v klidu a dělají, co mají

59:01 opět konflikt s vyučující a žákyní z poslední lavice u okna, tentokrát je vyučující nekompromisní a trvá si na svém, aby si žákyně odsedla od své spolužačky...snaží se konflikt vyřešit v klidu...vyučující je trpělivá a dává žákyni šanci vyřešit to po dobrém...vezme žákyni výkres a dá ho na jinou lavici, po více než minutě se žákyně konečně přemístila na nové místo

1:01:25 vstupuje na scénu hlasité "pšiknutí", které krátce rozesměje celou třídu

1:10:40 konflikt se žákyní, která nechce ostatním ukázat a prezentovat své dílo a jméno...

1:11:03 žákyně se postaví před vyučující a řekne jí, že to dělat prostě nebude...vyučující na to nereaguje a poznámku žákyně přejde bez povšimnutí

1:12:29 vyučující se vrací k tomu, že budou prezentovat všichni a že je představení svého jména a ukázání svého díla součástí hodnocení z dnešní hodiny...“takže za pět dneska?, nebo co?.“ Do toho se vloží jiná žákyně, která se spolužačky zastane a řekne, že půlku práce splnila a vyučující odpoví „dobře tedy, tak za tři“...žákyně opět odsekává a vyučující se s ní o tom dále nebaví a převádí pozornost k ostatním žákům ve třídě tím, že kdo už má hotovo, tak může jít prezentovat

1:14:00 začíná prezentovat první žák, který čte lísteček, který dostal od vyučující

1:15:20 vyučující vybízí žáky „jak vidíte Davidův výkon?“ někteří žáci křičí za pět, jiní za jedna...nakonec žák získává dvojku

1:16:40 učitelka napomíná žáky, že si nemají balit, že mají sedět a poslouchat spolužačku, že ona stojí vedle ní a téměř ji neslyší

1:17:00 opět konflikt se žákyní ve žlutém tričku...nejvíce vyrušuje a přitom jako jediná nechce prezentovat

1:17:46 po prezentaci druhé žákyně vyučující znovu připomíná, že žáci nemají číst celý lísteček, ale že si mají vybrat to nejzajímavější... poté opět otázka na třídu „Co za známku?“ spolužáci vykřikují jedna, jedna “podtrž“, vyučující nakonec udělí jedna s mínusem, za přetahování.

1:19:42 vyučující reaguje opět na žákyni ve žlutém tričku, aby seděla a ani se nehnula

1:22:25 žákyně Simona si pro své spolužáky připravila malou hádanku, aby se pokusili uhodnout význam jejího jména a namalovala jim k tomu nápovědu

1:29:45 Viktorie byla na konci své prezentace vyučující utnuta, že tyto informace má přeskochit, že nezbývá mnoho času.

6. VÝKLADOVÝ RÁMEC KE TŘETÍ VÝUKOVÉ JEDNOTCE

V této výukové jednotce se nabízí žákům prostřednictvím výkladového rámce ukázat uměleckou tvorbu spojenou s písmem. Promítnout žákům ukázky známých umělců, kteří se zabývali písmem.

Písmo a umělci

Písmo je v podstatě kresba. Každý umělec, který má svůj vlastní, osobitý „umělecký“ rukopis, promítá tuto schopnost, talent a výjimečnost do svého rukopisu - psaného písma. *Adolf Born* píše do svých kreseb a grafik vzkazy rukopisem, naprosto shodným se stylem kresby. Také u *Josefa Lady* je vzájemná spojitost kresby písma a motivů naprosto zřetelná. *Alois Mikulka* vytvořil originální písmové tvarosloví, „vlastní abecedu“, texty (STATE LOUIS) píše, ryje a maluje do obrazů, grafik, autorských knih i plastik.

Iniciály, titulky a ilustrace vytvořené *Jiřím Trnkou* mají naprosto shodný styl kresby. S písmem jako motivem pro výtvarnou kreaci pracuje *Květa Pacovská*, integruje do písmových znaků svůj originální způsob vidění a hravost ve stylizaci.

Angličan *William Blake* byl ve své době uznávaný malíř a grafik, který realizoval vlastním nákladem texty se svými ilustracemi. Znamé a ceněné jsou *Písně nevinnosti* vydané v roce 1789.⁶

Henri de Toulouse-Lautrec realizoval své dílo výtvarnými technikami, které vyhovovaly jeho naturelu. Tvořil rychle, hekticky. Malby většinou neměl čas dokončit. Plakáty kreslil přímo na litografický kámen s kresebnou jistotou a

⁶ ELIŠKA, Jiří. *Vizuální komunikace: Písmo II.* [online]., 16 [cit. 2017-06-26]. Dostupné z: http://www.jirieliska.cz/fileadmin/user_upload/knihy/P%C3%ADsmo02.pdf

dynamickým rukopisem, písmo je v slohovém souladu s dobou, má secesní nádech.

Alfons Mucha své originální kreslené plakáty vytvořil za svého pobytu v Paříži technikou barevné litografie. Písmo má výrazně kaligrafické vlastnosti, je dekorativní a stylové jednotné. Alfons Mucha je typickým a nejslavnějším představitelem klasické secese.

Pierre Bonnard byl malíř hnutí Nabis, které preferovalo niterné a emocionálně intimní motivy, pracoval s velmi jemnou barevností a chvějivým rukopisem. Jeho vzácné projevy v oboru typografie jsou zajímavé.

Představitelé italského **futurismu** (1912) ve svém manifestu oslavovali tempo a rychlost, viděli v dynamice techniky a konstrukci strojů novou komplexní estetiku. Oslavovali válku jako hybný princip dějin. V malbě se snažili o záznamy fází pohybu, i v typografii tyto tendence realizovali poměrně úspěšně.

Básník, aktivní osobnost pařížské umělecké **avantgardy** začátku XX. stol. *Guillaume Apollinaire* realizoval princip vizuální poezie. Kaligram (carmen figuratum) je obrazové zpracování textu tak, že vyjadřuje svůj obsah. Jde o originální typografická řešení, technologií knihtisku velmi náročná na realizaci...V Rusku v porevolučním nadšení vznikl umělecký směr - **konstruktivismus**.⁷

⁷ ELIŠKA, Jiří. *Vizuální komunikace: Písmo II.* [online]., 16 [cit. 2017-06-26]. Dostupné z: http://www.jirieliska.cz/fileadmin/user_upload/knihy/P%C3%ADsma02.pdf

7. HOSPITAČNÍ ZÁZNAM ZE ČTVRTÉ VÝUKOVÉ JEDNOTKY

Úvod hodiny byl zahájen ujišťující otázkou, zda téma zvolené vyučující pro dnešní výuku „pirátská loď a mapa k pokladu“ už vyučující se žáky nedělala. Po této krátké otázce se vyučující snažila žákům hned na úvod sdělit jejich dnešní výtvarný úkol. Bohužel se to vyučující vůbec nedařilo, protože žáci byli velmi upovídaní, překřikovali se, skákali vyučující do řeči. Vyučující chtěla upovídaným žákům vyhovět a přešla ze zadávání úkolu do aktivizujících otázek k tématu dnešní výuky.

Vyučující pokládala otázky typu: „Znáte jméno nějakého piráta?, Znáte město, kde se piráti scházejí?“ Žáci reagovali velice pohotově a říkali jména postav z filmu „Piráti z Karibiku“, ale opět to probíhalo ve velmi hlučné atmosféře. Žáci nebyli schopni dodržovat elementární nastavení pravidel – když chci něco říci, zvednu ruku. Tato aktivita probíhala v podobné atmosféře, jako když se vyučující snažila žákům sdělit zadání.

Úvod hodiny se díky neukázněným žákům velmi časově protáhnul až k pětadvaceti minutám. Až po této době začali žáci svou samostatnou tvůrčí činnost, která však byla doprovázená mnoha doplňujícími a zjišťovacími otázkami ze strany žáků.

Z toho, co jsem měla možnost vypořádat a pochytit, tak žáci mají celkem dva úkoly: na čtvrtku formátu A3 (žáci musí pracovat s formátem na šířku) na jednu stranu namalovat lahev přes celou plochu čtvrtky a do ní poté namalovat pirátskou loď, a na druhou stranu mají žáci namalovat mapu k pokladu. Žáci pracují s pastelkami a fixami. Vyučující žákům nabídla alternativní možnost při zpracování mapy k pokladu. Žáci mohou svou mapu namalovat na papír formátu A4 o hmotnosti 80gm, s tím, že papír poté pomačkají a decentně potrhají, aby působil starým/zašlým dojmem a ten poté nalepili na druhou stranu čtvrtky (této

varianty žádný žák nevyužil). Vyučující žákům přinesla názornou ukázkou, a opět přinesla vytištěné materiály, na kterých byly: různé typy „pirátských“ lodí, různé typy pirátských vlajek, různé varianty map s poklady a také přinesla vytištěné mapové značky. Vyučující okrajově zmínila, že mají žáci ve svých mapách využít všeobecně známé mapové značky.

Poté, co žáci začali konečně samostatně pracovat a byli relativně v klidu, jim vyučující začala pokládat otázky k tématu, čímž pravděpodobně chtěla udržet „pirátskou“ atmosféru. Vyučující záměrně vyvolala diskusi, ale také nežádoucí ruch ve třídě a většina žáků přestala pracovat. Po pár otázkách přebírá slovo vyučující a vysvětluje žákům, jak je to s moderním pirátstvím. To je jeden z mála okamžiků, kdy jsou žáci skutečně v klidu, pracují a věnují vyučující prostor k výkladu.

Následuje desetiminutová přestávka, kdy se většina žáků chová méně hlučně, než ve výuce. Po zvonění na hodinu, vyučující stále udržuje „pirátskou“ atmosféru tím, že žákům představuje pirátský slang/slovník. Uvádí konkrétní příklady a žáci se se zájmem zapojují do diskuse a u toho pracují na svých výtvarných dílech.

Co jsem měla možnost si všimnout v průběhu druhé části výuky, tak zhruba po patnácti minutách měli někteří žáci téměř dokončené své pirátské lodě a chystali se otočit čtvrtku a začít ztvárňovat mapy k pokladu. Byli však ve třídě žáci, kteří se zdaleka nepřibližovali finální podobě pirátské lodě. Jednalo se převážně o žáky, kteří své lodě propracovávali velmi detailně. Také jsem zaznamenala zhruba jednu třetinu žáků, kteří svou práci odbyli. Nevím, do jaké míry to bylo způsobené tím, že vyučující žáky i v průběhu tvůrčí činnosti vybízela k diskusi a tak většina žáků nepracovala. Nebo zda to bylo způsobené nezájmem o toto téma. Vzhledem k tomu, že většina žáků se aktivně účastnila diskusí, přiklání bych se spíše k první variantě.

Z výše uvedeného je patrné, že žáci svou práci nestihli dokončit a dostanou prostor na dokončení svých výtvarných děl v příští hodině.

Na závěr hodiny přichází fixace nově získaných informací o pirátství, jak už z historického pohledu, tak z pohledu moderního pirátství.

8. VÝKLADOVÝ RÁMEC KE ČTVRTÉ VÝUKOVÉ JEDNOTCE

V rámci výkladového rámce pro tematický blok zaměřený na pirátství bych tohle téma opřela o historii pirátství a do popředí bych zařadila knihu, která byla vydána roku 1881, tehdy třicetiletým autorem Robertem LouiSEM Stevensonem s názvem *Ostrov pokladů*. Tato kniha se díky autorově mimořádnému uměleckému nadání stala kanonickou klasikou a měřítkem kvality tohoto žánru.⁸ Tento výkladový rámec by byl určen pro první výukovou jednotku. V průběhu tvůrčí činnosti žáků by vyučující mohla žákům předčítat z výše uvedené knihy. Eliminována by tím vyučující nekázeň žáků a zároveň by během výuky udržovala pirátskou atmosféru.

Druhá výuková jednotka by byla zahájena audio kvízem, jak jsem již avizovala v alteraci této výuky výše. Následovala by řízená diskuse nad tematickými otázkami. Dále na interaktivní tabuli může být promítnut ikonický text, na kterém by se žáci seznámili s tím, jak by mohli výtvarně ztvárnit pirátskou loď, vlajku...

Příklad názorné ukázky promítané na interaktivní tabuli:



pirátská loď

← Internetový zdroj k ikonickému textu: GIBALOVÁ, Kateřina. Pirátská loď. In: *Moravkova-skola-hrou* [online]. 2017 [cit. 2017-03-01]. Dostupné z: <http://www.moravkova-skola-hrou.cz/>

pirátská vlajka:

Internetový zdroj k ikonickému textu: →



ROGES, Jolly. Pirátská vlajka. In: *Wikipedie* [online]. 2017 [cit. 2017-03-01]. Dostupné z: <https://cs.wikipedia.org/wiki/Pir%C3%A1t>

⁸ Internetový zdroj k publikaci „*Ostrov pokladů*“ <http://dejinyasoucasnost.cz/archiv/2006/9/pirati-korzari-bukanyri-/>

9. HOSPITAČNÍ ZÁZNAM Z PÁTÉ VÝUKOVÉ JEDNOTKY

V úvodu hodiny vyučující žákům sdělila, že si je vědoma toho, že žáci nestihli dokončit díla z předchozí hodiny. Také žákům sdělila, že dostanou čas na dokončení, ale že výuku zahájí představením nového tématu pro dnešní výuku. Odůvodnila tohle rozhodnutí slovy: „Poté, co dokončíte svá díla z předchozí hodiny, tak se budete moci pustit do nového úkolu“. Poté představila téma pro dnešní výuku „Co kdyby...“ a blíže to specifikovala, že chce, aby to žáci pojali nerealisticky, nadneseně, vtipně a uvedla několik vlastních příkladů:

- Co kdyby, byli lidé magnetičtí.
- Co kdyby, každý žil na svém ostrově.
- Co kdyby, jste se probudili jako Harry Potter.
- Co kdyby, uměly stromy chodit a mluvit.

Po pár úvodních příkladech od vyučující, dostali prostor také žáci. Vyučující vždy řekla, „co kdyby“ a vyvolala nějakého žáka, aby dokončil větu. Opět se atmosféra ve třídě neobešla bez vyrušování, překřikování, a však nebylo to v takovém rozsahu, jako hodinu předcházející. Dnešní výuku byla vyučující více důsledná a bylo to velmi znát na celkové atmosféře ve třídě.

Po úvodní aktivizaci žáků na téma „Co kdyby...“ si vzala slovo vyučující a vyzvala žáky, aby se nyní zaměřili na důsledky svých nápadů. Vyučující nyní položila otázku „Co by se pak stalo, kdyby..., Co by to pro nás znamenalo...?“

Vyučující po této krátké motivační aktivitě, která trvala cca patnáct minut, sdělila žákům zadání výtvarného úkolu. „Dnes si sami můžete zvolit, zda budete pracovat na formát A3 nebo na formát A4. Pracovat s formátem budete na šířku. Vaším úkolem je do horní nebo dolní části čtvrtky napsat nápis, co kdyby... a doplnit ho o svůj nápad a následně svůj nápad výtvarně ztvárnit, malovat budete pastelkami a fixami“. Po zadání padly tři upřesňující dotazy ze strany žáků:

- „Mohl by být nápis z druhé strany čtvrtky?“ – Vyučující odpověděla, že ne a odůvodnila to tak, že chce, aby byl nápad vidět.
- „Mohla bych si vyndat tablet a podívat se na postavičku, kterou chci namalovat?“ – Vyučující striktně odpověděla, že ne. Své rozhodnutí zdůvodnila slovy, že když v minulosti žákům dovolila použít tablet nebo telefon, tak si na něm hráli a nedělali, co měli, proto dnes budete pracovat se svou fantazií.
- „Bylo by možné nápis nějak zakomponovat do obrázku? Třeba, že by na zdi visel plakát a na něm by byl nápis napsaný?“ – Vyučující na to zareagovala kladně a žákyni dovolila takto nápis zakomponovat do výkresu.

Z toho, co jsem měla možnost pochytit z výuky, jsem pochopila, že nevyřčeným kritériem hodnocení je, že žáci musí mít někde v ploše umístěný nápis se svou myšlenkou „Co kdyby...“ Nápis musí být pěkně a čitelně napsán. Rovněž musí být žáci schopni svou myšlenku výtvarně ztvárnit.

Vyučující individuálně konzultuje se žákyní její nápad: Co kdyby, jsme se vůbec neprobudili. Vyučující žákyni od této myšlenky odrazuje, nepřipadá jí to, jako vhodný nápad – nedovede si představit, jak by ho žákyně chtěla výtvarně ztvárnit. Žákyně jí dá za pravdu a vybírá si jiný nápad. Po této konzultaci vybízí vyučující žáky, aby si vybírali takové nápady, kterou budou schopni výtvarně ztvárnit.

V průběhu tvůrčí činnosti si žáci ze své vlastní iniciativy vymýšlí, jakým způsobem by mohla probíhat závěrečná reflexe. Vymysleli, že by mohla na závěr výuky proběhnout soutěž s hlasováním o nejlepší nápad.

Před dokončením výtvarných děl sdělila vyučující žákům, jak bude probíhat dnešní reflexe. Vyučující reflexi přizpůsobila přáním žáků a pojala ji formou dobrovolné soutěže. Čili žáci, kteří se budou chtít zúčastnit soutěže,

předstoupí před tabulí a budou jeden po druhém prezentovat svou myšlenku, kterou výtvarně ztvárnili, doplněnou vlastním komentářem. Každý žák má jeden hlas, který může udělit jednomu ze svých spolužáků na základě toho, s jakou myšlenkou se ztotožňuje, která se mu nejvíce líbí s přihlédnutím na výtvarné zpracování. Hlasují všichni žáci bez ohledu na to, zda se soutěže zúčastnili či ne.

Většina žáků se u prezentace svého díla předváděla a někteří žáci zase výstupy svých spolužáků nahlas komentovali a smáli se jim. Atmosféra ve třídě byla velice hlučná, neorganizovaná a chaotická. Po prezentaci všech zúčastněných žáků vyučující řekla jméno žáka a spočítala hlasy, které poté zapsala do předem připravené tabulky napsané na tabuli.

Zcela mi uniklo celkové hodnocení všech prací z dnešní výuky. Neproběhla ani zpětná vazba od vyučující u žáků, kteří se rozhodli dobrovolně prezentovat své myšlenky. Hodina byla uzavřena vyhodnocením zúčastněných žáků a jen co vyučující dořekla třetí místo, tak začalo právě zvonit. Následovaly pouze slova douklidit třídu, zvednout židličky a seřadit se u dveří.

V této hodině postrádám hodnocení výtvarného úkolu z předchozí hodiny, který žáci dokončovali v dnešní hodině. Neproběhlo na toto téma již žádné zpětné ohlédnutí, žádné hodnocení ze strany žáků, ani učitele. Pravděpodobně bude vyučující udělovat známky za oba tyto úkoly v následující hodině.

10. VÝKLADOVÝ RÁMEC K PÁTÉ VÝUKOVÉ JEDNOTCE

Hodinu této výtvarné výchovy opřu o kulturní rámec surrealistické tvorby s konkrétními ukázkami výtvarných děl známých umělců v tomto uměleckém směru. Surrealismus označuje uměleckou metodu, ve které jsou imaginace a fantazie nezávislé na vnější realitě. Hlavní znaky, které by žáci mohli sami odvodit, případně je sama sdělím, jsou: prolínání snu a skutečnosti, reálného a fantastického, propojování odlišných časů a prostorů, spojení naděje a strachu. Pro zjednodušení se dá říci, že známý objekt je umístěn do prostředí, které je pro něj cizí/neobvyklé.

Konkrétní ukázka:

„Co kdyby, žirafy měly hořící hřívu.“

Internetový zdroj k obrázku: →

Jirafas en llamas.

In: *Surrealismstore* [online]. 2015 [cit.

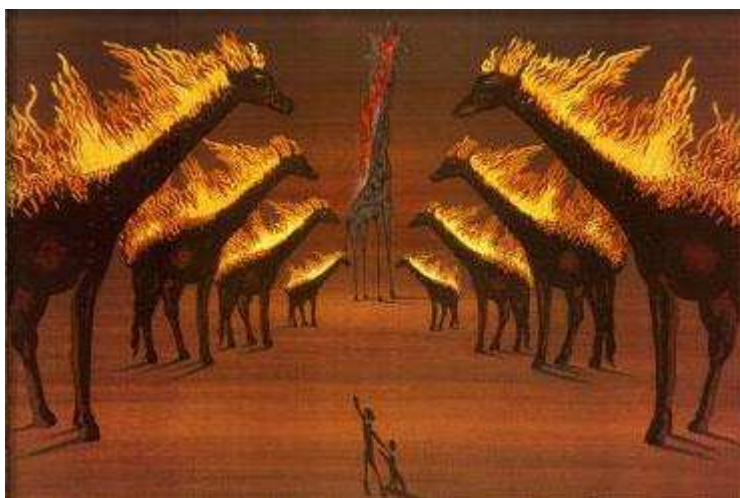
2017-03-03]. Dostupné z:

[https://www.surrealismstore.com/es/bl](https://www.surrealismstore.com/es/blog/cual-fue-el-motivo-que-inspiro-a-salvador-dali-para-pintar-las-jirafas-en-llamas)

[og/cual-fue-el-motivo-que-inspiro-a-](https://www.surrealismstore.com/es/blog/cual-fue-el-motivo-que-inspiro-a-salvador-dali-para-pintar-las-jirafas-en-llamas)

[salvador-dali-para-pintar-las-jirafas-](https://www.surrealismstore.com/es/blog/cual-fue-el-motivo-que-inspiro-a-salvador-dali-para-pintar-las-jirafas-en-llamas)

[en-llamas](https://www.surrealismstore.com/es/blog/cual-fue-el-motivo-que-inspiro-a-salvador-dali-para-pintar-las-jirafas-en-llamas)



„Co kdyby, měly lodě místo plachty motýly.“

← Internetový zdroj k obrázku:

KUSH, Vladimír. Departure of the Winged Ship. In: *Vienna-webdesign* [online].

Copyright, 2013 [cit. 2017-03-03]. Dostupné z:

<http://www.vienna-webdesign.at/salvador-dali-1.php>

11. DOTAZNÍK PRO ŽÁKY

DOTAZNÍK

1. Co sis z hodiny zapamatoval/a? (*vypiš*)
2. Jak si myslíš, že jsi úkol zvládl/a? (*napiš*)
3. Jak jsi rozuměl/a zadání úkolu? *zakroužkuj na stupnici 1 až 7 (1- značí vůbec nerozuměl/a, 4- rozuměl/a na půl, 7- rozuměl/a všemu)*
1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7
4. Co z dnešní hodiny výtvarné výchovy bys byl/a schopen/a vysvětlit? /
Jakou činnost by si byl/a schopen/a vysvětlit? (*napiš a popiš*)
5. Co nového jsi se naučil/a v dnešní hodině výtvarné výchovy? (*napiš*)
6. Jak tě zaujalo zadání úkolu? *zakroužkuj na stupnici 1 až 7 (1- značí vůbec nezaujalo, 4-průměrně zaujalo, 7- nejvíce zaujalo)*
1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7
7. Zhodnoť celkový dojem z dnešního úkolu/hodiny výtvarné výchovy?
zakroužkuj na stupnici 1 až 7 (1- značí velmi špatný dojem, 4- průměrný dojem, 7- velmi dobrý dojem)
1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7

Děkuji za vyplnění