

Západočeská univerzita v Plzni

FAKULTA PEDAGOGICKÁ  
KATEDRA VÝTVARNÉ KULTURY

Diplomová práce

VLIV RÁMCOVÉHO VZDĚLÁVACÍHO PLÁNU NA UČITELOVO  
POJETÍ VÝUKY VÝTVARNÝCH ČINNOSTÍ

Lucie Křepelová

Obor Učitelství výtvarné výchovy pro SŠ a ZUŠ

Vedoucí práce: Mgr. Jindřich Lukavský

Plzeň 2012

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

V Plzni .....

.....

podpis

## PODĚKOVÁNÍ

Ráda bych poděkovala vedoucímu své diplomové práce panu Mgr. Jindřichu Lukavskému za kreativní spolupráci, za odborné a cenné rady a připomínky, kterých si velice vážím. Mé poděkování patří paní ředitelce Mgr. Janě Štenglové a paní ředitelce Jiřině Holoubkové za možnost provést výzkum na školách. Děkuji také paní učitelce Janě Šlechtové a paní učitelce Mgr. Aleně Poulové za konzultace a vyplněné dotazníky. Všem děkuji za ochotu, strávený čas, vstřícnost a spolupráci, kterou mi během získávání informací k diplomové práci poskytli. V závěru bych ráda poděkovala i svým blízkým za podporu.

V Plzni .....

.....

podpis

# OBSAH

<b>ANOTACE.....</b>	<b>6</b>
<b>1 ÚVOD.....</b>	<b>7</b>
<b>2 TEORETICKÁ VÝCHODISKA .....</b>	<b>11</b>
2.1 ZÁKLADNÍ POJMY.....	11
2.1.1 Pojem výuka .....	11
2.1.2 Pojem kurikulum .....	11
2.1.3 Pojem reflexe, sebereflexe.....	12
2.1.4 Pojem učitelovo pojetí výuky.....	13
2.1.5 Pojem výtvarná výchova .....	15
2.1.6 Současnost a výtvarná výchova.....	16
2.1.7 Shulmanova teorie pedagogických znalostí vázaných na obsah .....	18
2.2 RÁMCOVÉ VZDĚLÁVACÍ PROGRAMY A VÝTVARNÁ VÝCHOVA.....	20
2.2.1 Koncepce výtvarné výchovy v RVP.....	20
2.2.2 Obsah výtvarné výchovy v RVP .....	22
2.3 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO GYMNÁZIA .....	24
2.3.1 Charakteristika a cíle vzdělávání v RVP G .....	24
2.3.2 Klíčové kompetence .....	25
2.3.3 Vzdělávací obsah.....	25
2.3.4 Oblast Umění a kultura – výtvarná výchova .....	25
2.4 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZUV.....	28
2.4.1 Charakteristika a cíle RVP ZUV .....	28
2.4.2 Klíčové kompetence .....	29
2.4.3 Vzdělávací obsah.....	29
2.4.4 Umělecký obor - Výtvarný obor.....	30
2.5 POROVNÁNÍ RÁMCOVÝCH VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ.....	32
2.6 POJETÍ VÝUKY .....	33

2.6.1 Učitelovo pojetí výuky .....	33
2.6.2 Vyučovací styl učitele .....	34
2.6.3 Osobnost a autorita učitele .....	35
2.6.4 Učitelovo profesní “já“ .....	36
2.6.5 Metody zkoumání učitelova pojetí výuky .....	36
<b>3 KOMPARATIVNÍ STUDIE .....</b>	<b>38</b>
3.1 PŘEDSTAVENÍ PROJEKTU .....	38
3.1.1 Základní umělecká škola Domažlice.....	38
3.1.2 Gymnázium Jindřicha Šimona Baara Domažlice.....	39
3.1.3 Cíl výzkumu .....	41
3.1.4 Průběh výzkumu.....	41
3.1.5 Metody výzkumu – dotazníky, pozorování, rozhovor.....	42
3.1.6 Vyhodnocení výzkumu (jednotlivých metod) a komentáře .....	45
3.1.7 Analýza dat o Shulmanovu kategorizaci znalostí vázaných na obsah .....	58
3.2 ZÁVĚRY Z VÝZKUMU.....	61
3.2.1 Učitelka A.....	61
3.2.2 Učitelka B.....	65
<b>4 ZÁVĚR.....</b>	<b>69</b>
<b>RESUMÉ.....</b>	<b>73</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY .....</b>	<b>75</b>
Seznam použitých knih.....	75
Seznam použitých odborných a WWW článků .....	76
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>I-L</b>
Příloha A1 - nevyplněné dotazníky .....	I-XI
Příloha A2 - vyplněný dotazník 1 .....	XII-XXXIII
Příloha A3 - vyplněný dotazník 2 .....	XXXIV-XLV
Příloha B – pozorování .....	XLVI-XLVII
Příloha C – rozhovor.....	XLIX-L

## **ANOTACE**

Předmětem diplomové práce “Vliv Rámcového vzdělávacího plánu na učitelovo pojetí výuky výtvarných činností“ byla komparativní studie zaměřená na existenci učitelova pojetí výuky výtvarných činností a vlivu rámcového vzdělávacího plánu. První část byla zaměřena na uvedení do problematiky – teoretické informace o novém pojetí výtvarné výchovy, rámcových vzdělávacích plánech a učitelově pojetí výuky. V druhé části byla provedena komparativní studie na dvou školách – odborného a všeobecného školství, z důvodu odlišností kurikulárních dokumentů. Do studie jsem využila metody kvalitativního výzkumu, hospitační analýzu pozorování výuky a strukturovaný rozhovor s učitelem. Soustředila jsem se na charakteristiku pojetí výuky, na osobní pojetí výuky výtvarných činností a vztah k širším osnovám RVP. Všechna sebraná data byla analyzována s oporou o Shulmanovu kategorizaci znalostí vázaných na obsah.

## **ANNOTATION**

The subject of this thesis “The Impact of the Framework Educational Program (FEP) upon Teacher’s Conception (Approach) of Teaching Art Activities“ was a comparative study aimed at the presence of teacher’s concept (approach) of teaching art activities and the impact of the Framework Educational Program. The first part of the the thesis was focused on the introduction of the issues – theoretical information about the new concept of art teaching, Framework Educational Program and teacher’s concept of teaching. The second part was a comparative study conducted at two types of school – vocational and general education, for the reason of having distinct curricular documents. In the study, I used methods of qualitative research, in class observation of teaching and semi structured interview with teachers. I focused on the characteristics of the teaching concept, personal approach to art teaching activities and the relation to the broader syllabus of the FEP. All collected data were analyzed with the help of Shulman’s categorization of content knowledge.

# 1 ÚVOD

Ve své diplomové práci jsem se rozhodla zaměřit na problematiku týkající se vlivu Rámcového vzdělávacího plánu na učitelovo pojetí výuky výtvarných činností. V současné době se hovoří o složitosti jazyka Rámcového vzdělávacího programu, který se zdá být obtížný vzhledem k využití v praxi. Mimo jiné se pokusím porovnat, nakolik se snaží učitelé tento kurikulární dokument využívat ve své praxi a jak mu rozumějí. Problematika spojená s tímto tématem byla a neustále je hojně diskutována.

Vše začalo školskou reformou. Hlavní zdůvodnění, k čemu by měla školská reforma do budoucna sloužit, nalezneme na internetových stránkách Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy ([www.msmt.cz](http://www.msmt.cz)). Dovolím si citovat hlavní cíl školské reformy: *„Kurikulární neboli školská reforma by měla zefektivnit a zpřístupnit vzdělávací proces. Dnešní vzdělávání se musí přizpůsobit potřebám člověka 21. století – potřebě zvládat informační explozi, orientovat se ve světě techniky, účastnit se aktivně života ve svobodné společnosti, žít bez problémů v multikulturní společnosti, dorozumět se v prostoru EU, být připraven na řešení praktických situací různého druhu atd. Proto se hlavním cílem vzdělávání stává rozvoj těch životních dovedností, které jsou pro dnešní svět klíčové - např. umět se učit, komunikovat, umět řešit problémy, umět spolupracovat s ostatními, vést za své jednání a chování odpovědnost atd. Jde o vědomosti, dovednosti a osobnostní vlastnosti, které jsou široce využitelné, umožňují uplatnění v širokém spektru povolání, rychlou rekvalifikaci, adaptaci na změny atd. Nabytí těchto dovedností by se pak mělo projevit v produktivitě práce, v zaměstnanosti a v konkurenceschopnosti na evropském trhu práce. Zpřístupnění vzdělávání je pak třeba vnímat nejen z hlediska srovnatelných možností pro žáky s různými zdravotními a sociálními podmínkami, ale i z hlediska uplatnění postupů, jak žáky vtáhnout do aktivní účasti na vzdělávání. Základem musí být příznivé prostředí pro vzdělávání a motivace k učení jako celoživotní nezbytnosti“* ([www.msmt.cz, 2006: http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolskareforma/dotazy](http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolskareforma/dotazy)).

V návaznosti na školský zákon byly v České republice nově zavedeny kurikulární dokumenty. Kurikulárním dokumentem je myšlen Rámcový vzdělávací program (dále jen RVP), což je legislativní dokument státního programu vzdělávání upravující vzdělávání od tří do devatenácti let. RVP vymezují cíl vzdělávání na daném

stupni a pro určitý obor. Každá škola si na základě RVP vytváří svůj školní vzdělávací program (dále jen ŠVP), přizpůsobený individuálním podmínkám školy.

Nová koncepce RVP vyvolává u většiny učitelů kontroverzní reakce. Proč se k RVP staví někteří učitelé negativně? Jedna z odpovědí souvisí s nepochopením a obavami spojenými s vypracováním nových osnov, naplněním stanovených cílů a nutností zapojit do výuky klíčové kompetence. „*V čem tkví rozdíl mezi školními vzdělávacími programy a klasickými osnovami? Hlavní rozdíl mezi klasickými osnovami a školním vzdělávacím programem je v tom, že dosavadní učební osnovy byly totožné pro všechny školy v republice. Vycházely z určitého průměru podmínek, průměru úrovně žáků a z tradičního nastavení vyučovacích předmětů v učebním plánu. Jejich cílem pak bylo osvojení učiva a zhodnocení, do jaké míry ho žák zvládl a zda je schopen ho reprodukovat. Rámcový vzdělávací program oproti tomu stanovuje jen základní požadavky ze strany státu. Základní požadavky si pak každá škola konkretizuje ve svém školním vzdělávacím programu. Školy musí respektovat základní požadavky vyplývající z rámcových programů, ale v zásadě mají možnost stavět svůj školní vzdělávací program přesně na podmínky své školy, zkušenosti učitelů, skladbu žáků, jejich zájmy, případně požadavky rodičů a pomocí volné časové dotace dotvářet zaměření výuky. Podstata změny však netkví jen v možnosti změny dokumentu, ale především ve způsobu jeho realizace, tj. v přístupu k žákům, jejich motivaci, v příznivé atmosféře, ve vytváření prostoru pro aktivní zapojení do výuky, pro samostatné hledání, tvoření, zkoušení atd.*“ (www.msmt.cz, 2006: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolskareforma/dotazy>). Ve školách se již nebudeme setkávat s klasickými osnovami, ale každá škola by měla mít své učební osnovy obsažené ve svém ŠVP. V tomto programu si každá škola profiluje své představy o vzdělávání na škole. ŠVP úzce souvisí s RVP. ŠVP vzniká na základě rozpracování RVP daného stupně školy do konkrétních podmínek školy. Změna se netýká pouze dokumentu, ale jde o změnu celého uspořádání a realizace výuky.

Pro každý stupeň vzdělávání existuje obecný RVP, na jeho základě si pak školy vytvářejí své ŠVP. ŠVP poskytují možnosti modifikovat profil školy a odlišit se tak od jiných škol. Při porovnání ŠVP jednotlivých škol lze registrovat určité odchylky. S tím úzce souvisí různé znalosti žáků a ty související se vzdělávacím obsahem, který se také liší. Jak mohou být žáci testováni plošně, když nemají stejné podmínky vzdělávání? K čemu je systém a pluralita vzdělávání, když jsou žáci testováni plošně prostřednictvím



státních maturit? S touto problematikou souvisí i otázka: Odpovídá současný způsob výuky požadavkům státní maturity? „Ředitel odboru středního a vyššího odborného vzdělávání MŠMT Martin Mach nejprve připomněl, že ještě v letech 2010 a 2011 budou maturovat žáci, kteří se vzdělávají podle dosavadních učebních dokumentů. "Od roku 2012 k nim budou postupně přibývat žáci oborů, ke kterým již byly vydány RVP, až v roce 2015 by prakticky všichni maturující žáci měli být vzděláváni podle příslušných ŠVP. Vzhledem k paralelně probíhajícím procesům vydávání RVP a přípravy společné části maturitní zkoušky je zřejmé, že po dobu několika nejbližších let budou konkrétním vodítkem pro přípravu na základní a vyšší úroveň maturitní zkoušky katalogy požadavků ke zkouškám společné části maturitní zkoušky. Očekávám, že při první plošné inovaci RVP - odhaduji tak za čtyři až pět let - budou katalogy přetransformovány do RVP a stanou se tak jejich součástí. Základní úroveň společné části maturitní zkoušky bude vycházet z minimálního průniku očekávaných výstupů všech maturitních oborů. Vyšší úroveň požadavků v daném zkušebním předmětu bude odvozena z očekávaných výstupů RVP pro obory zaměřené příslušným směrem - například v matematice u technicky zaměřených střední škol a gymnázií." Bývalý ředitel CERMATU (Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání) Pavel Zelený k tomu dodal: "U státních maturit platí zlaté pravidlo - student bude vždycky zkoušen z toho, co se ve škole má podle platné dokumentace učit. Pakliže již projde výukou podle nového kurikula, bude u státní maturity prověřen z toho, co obsahuje příslušný RVP. Osobně předpokládám, že střední školy budou v zájmu uchazečů ve svých ŠVP (ale i veřejně) deklarovat, k jaké úrovni zkoušek v tom kterém oboru, respektive konkrétním předmětu žáka dovedou. Jestli pouze "Z", nebo i "V" je pro uchazeče i rodičovskou veřejnost při výběru střední školy jednoduchá, srozumitelná a zároveň potřebná informace" ([HTTP://WWW.UCITELSKENOVINY.CZ/?ARCHIV&CLANEK=1175&PHPSSESSID=052819B807F3FE4BB33CA2BE68541904](http://www.ucitelstkenoviny.cz/?ARCHIV&CLANEK=1175&PHPSSESSID=052819B807F3FE4BB33CA2BE68541904)).

V této práci se budu zabývat komparativní studií zaměřenou na zmíněnou existenci RVP a vlivu tohoto kurikulárního dokumentu na učitelovo pojetí výuky výtvarných činností. Komparativní studie bude srovnávat základní uměleckou školu a gymnázium. Dále se budu věnovat současnému stavu výtvarné výchovy ve společnosti. Zmíním, jak je tento předmět vnímám mezi rodiči, lidmi a učiteli. S touto oblastí úzce souvisí vliv a přínos RVP, který také blíže rozeberu. Pozornost zaměřím na učitele všeobecného a odborného vzdělávání z důvodu odlišnosti jednotlivých kurikulárních

dokumentů. Budu si všímat charakteristiky učitelova pojetí výuky a jeho vztahu k výtvarným oblastem v porovnání s osnovami RVP. Cílem práce je analyzovat reflexi předpisu RVP v učitelově osobním pojetí výuky.

V komparativní studii využiji metody kvalitativního výzkumu: analýzu hospitačního záznamu při pozorování výuky a strukturovaný rozhovor s každým učitelem osobně. Vše bude zaměřeno na problematiku RVP a učitelovo pojetí výuky výtvarných činností. Sebraná data budou vyložena s oporou o Shulmanovu kategorizaci znalostí vázaných na obsah. Do výzkumu budou zapojeny dvě učitelky.

## 2 TEORETICKÁ VÝCHODISKA

### 2.1 ZÁKLADNÍ POJMY

Podstatou této kapitoly je seznámení s pojmy použitými v diplomové práci. Pojem výuka, kurikulum, sebereflexe a reflexe, pojetí výuky, výtvarná výchova, všechny jsou nám z obecného hlediska známé. Přesto objasním jejich podstatu.

#### 2.1.1 Pojem výuka

Pojem výuka zmiňuji z toho důvodu, že se vztahuje k pojmu učitelovo pojetí výuky, které je součástí zadání diplomové práce – *Vliv Rámcové vzdělávacího plánu na učitelovo pojetí výuky výtvarných činností*. Pojem je podstatou vzdělání, souvisí s RVP a s ŠVP, s obsahem vzdělání, s pojetím výuky i s povoláním učitele.

Termín výuka označuje totéž co vyučování v jeho běžném významu. V teoriích obecné didaktiky je výuka považována za širší okruh než samo vyučování. Jde o pojem zahrnující jak proces vyučování, tak cíle, obsah, podmínky, prostředky, typy a výsledky výuky. Podle J. Maňáka je výuka definována takto: hlavní forma vzdělávací činnosti, při níž učitel a žáci vstupují do určitých vztahů a jejímž cílem je dosahování stanovených cílů (J. Průcha, E. Walterová, J. Mareš, 2009). Z obecného hlediska je výukou rozuměn edukační proces, kdy se člověk něčemu učí. Tato situace je organizována jiným člověkem (v našem případě učitelem).

Výuka zahrnuje činnost učitele i žáka. Pomocí ní dochází k vyučovací hodině ve třídě, kde probíhá interakce učitele a žáka. Učitel záměrně působí na žáka.

#### 2.1.2 Pojem kurikulum

Pojem kurikulum zmiňuji z důvodu souvislosti s realizací vzdělávání v moderní škole, které se v současné době opírá o kurikulární dokumenty – RVP a z nich vycházející ŠVP. Nejdříve se zaměřím na obecné vymezení pojmu kurikulum, uvedení do problematiky týkající se kurikula z obecného hlediska, dále na kurikulum související s RVP a ŠVP, především na kurikulum zahrnující způsoby organizace vzdělávání.

Obecně lze rozlišit tři základní významy pojmu kurikulum. První význam se vztahuje k vzdělávacímu programu, projektu či plánu. V druhém případě můžeme hovořit o průběhu studia a jeho obsahu. Poslední význam slova kurikulum objasňuje

obsah veškeré zkušenosti, kterou žáci získávají ve škole. Mě bude zajímat kurikulum jako vzdělávací program, projekt či plán.

Před rokem 1989 se pojem kurikulum v pedagogice nepoužíval. Byl zaveden pro komplexnější řešení cílů, obsahů, způsobů organizace, metod, technik a hodnocení školního vzdělávání. Kurikulum stojí ve vyšší oblasti než učební osnovy, učební plán a obsah vzdělávání, dalo by se říci, že je vrcholem (J. Průcha, E. Walterová, J. Mareš, 2009).

V současné době je problematika kurikula jedním z diskutovaných témat nejen u pedagogů, ale i u odborníků z celého světa. Jde o reakci na expanzi informací ve společnosti vědění, kdy dochází k rychlému nárůstu poznatků. Kurikulum představuje hodnotu vztahující se k vědění, znalostem a učení. Klade se důraz na transmisi vědomostí od učitele k žákům. Odlišuje se školní vzdělávání od vědění vtahujícího se k potřebám praktického života. Některým žákům chybí znalosti mimo jiné ohledně ekonomiky a práva. Převládá komercializace kultury a médií ovládající současný trh. Ze školního prostředí se vytrácejí etické i estetické otázky.

Po žácích je požadováno přistupovat k učení aktivně a nacházet svoji seberealizaci. Znalost a vědění se má přetvářet v tvořivou práci, důraz je kladen na interdisciplinaritu a podporu mezipředmětových vztahů. Znalosti získané ve škole mají sloužit k řešení každodenních problémů a vztahů. Na závěr lze říci, že obsah vzdělávání a učivo je základním východiskem samotného kurikula.

### **2.1.3 Pojem reflexe, sebereflexe**

Pojmy reflexe a sebereflexe se vztahují ke komparativní studii, kde je reflexe a sebereflexe součástí hospitačního záznamu pozorování výuky, strukturovaného rozhovoru s učitelkami a také dotazníku. Kde učitelky reflektují svoji profesi a výuku, která je spojena s reflektováním osobního pojetí výuky. Šlo o reflexi a hospitaci směřující k analýze. Nyní přistoupím k vysvětlení samotných pojmů.

Reflexe znamená úvaha, přemýšlení o sobě samém. Ve výzkumu lze chápat reflexi v širším slova smyslu jako odraz zkoumané pedagogické reality. Naopak v užším slova smyslu jde o přemýšlení nad tím, kdo provádí výzkum a o výzkumných výsledcích. Reflexe je také dovednost, schopnost uvědomit si průběh výzkumu. Obvykle následuje po pedagogickém výzkumu, kdy výzkumník disponuje vědomostmi,

zkušenostmi z probíhajícího výzkumu. Reflexe úzce souvisí se sebereflexí a někdy je s ní i zaměňována (J. Průcha, E. Walterová, J. Mareš, 2009).

Sebereflexe je uvažování o sobě, většinou navazuje na reflexi. Pojem sebereflexe lze vnímat jako obrácení se dovnitř sebe tzv. introspekci, ale i k vnějším subjektům prostřednictvím interakce. Sebereflexe se vztahuje na jedné straně k minulosti, ale zároveň i k budoucnosti.

Sebereflexe má v pedagogickém výzkumu širší uplatnění. Je typická pro kvalitativní výzkum. Jsou známé dvě základní úrovně pedagogické sebereflexe. *První se zabývá otázkami*, jakým způsobem učitel zvládal vyučování a jaké vytvořil podmínky pro činnost s žáky. V úvahách vztahujících se k sebereflexi se jeví učitelova snaha hodnotit a srovnávat uskutečněné záměry tzv. prekoncepty výchovně vzdělávací činnosti. Každý učitel hovoří o sebereflexi jinak, ale shodují se v hodnocení a komentování předešlých situací, které se vztahují k budoucí činnosti. Druhou sebereflexi lze považovat za významnější. Směřuje k celkovému osobnostnímu sebepojetí v kontextu role učitele ve společnosti. U zkušených vyučujících mají pedagogické reflexe také vedlejší význam.

Sebereflexi lze chápat jako vnitřní dialog učitele. Jde o komunikativní pojetí učitelské sebereflexe, učitel se ztotožňuje s vnitřním dialogem se sebou samým a podstatou je porozumět svému jednání. Ve vnitřní komunikaci se sebou samým neboli intrakomunikaci jde o vzpomínky týkající se zkušeností a zážitků z pedagogické situace, zde dochází k shrnutí pedagogického jednání a komunikace. Sebereflexe má také své předměty, kam řadíme učitelovy pedagogické zkušenosti, poznatky a prožitky. Hlubší oblasti osobnosti učitele mohou být podrobeny sebereflexi, např. učitelovo pojetí výuky, na které se hlouběji zaměřím v následující kapitole.

#### **2.1.4 Pojem učitelovo pojetí výuky**

Pojem učitelovo pojetí výuky je součástí samotného názvu diplomové práce. Abychom se mohli zaměřit na učitelovo pojetí výuky, je podstatné vycházet z RVP. RVP obsahuje vzdělávací cíle, obsahy a jejich uplatnění a také rozvíjení klíčových kompetencí, což je provázáno s učitelovým pojetím výuky.

Toto spojení je zpravidla používáno jako překlad anglického pojmu *teacher beliefs*. Je obtížné určit, kde končí učitelovy znalosti a začíná jeho pojetí výuky.

Většinou bývá založeno na hodnocení, oproti tomu znalosti jsou založeny na objektivních faktech (J. Maňák, T. Janík, T. Svatoš, 2008).

Pojetí výuky tvoří základ pro učitelovo uvažování o pedagogické skutečnosti i pro jeho pedagogické jednání. „*Učitelovo pojetí výuky je komplexem, který integruje do svébytného celku řadu dílčích složek*“ (J. Mareš, 1996, 12 s.). Lze říci, že učitelovo pojetí výuky je prakticky totéž, co osobní pedagogický program a současně i osobní teorie oboru (J. Mareš a kol. 1996). Podmiňuje učitelské jednání, je základem osobitosti profesního stylu a jeho prostřednictvím si učitel vysvětluje a hodnotí vzdělávací realitu. Učitelé si však své pojetí výuky příliš neuvědomují. Pojetí výuky úzce souvisí s *charismatickou a tradiční autoritou člověka*. Na jednotlivé typy autorit se zaměřím později v kapitole 2.6.3 *Osobnost a autorita učitele*.

Pro diagnostiku učitelova pojetí výuky je podstatná sebereflexe, jak učitel o své výuce uvažuje a přemýšlí. Další důraz se klade na míru vyhraněnosti učitelova pojetí výuky, lze hovořit o dvou oblastech. První se vztahuje k dimenzi zkratkovitosti a rozvinutosti, druhá dimenze k obtížnému jasnému zdůvodnění. Jejich základ je tvořen implicitním a explicitním praktickým myšlením učitelů. Implicitní myšlení znamená zkratkovité rozhodnutí, opírající se o zkušenost, naučná schémata a jednání. Explicitní je pomalejší, rozvinutější, zdůvodnitelnější, ovšem nelze říci, že by bylo lepší.

Na učitelovo pojetí výuky lze nahlížet z hlediska míry originality, což se týká jeho původnosti, hledání, zkušeností a inovace. „*Nalezneme učitele, kteří tvořivě zkoušejí, ověřují takové pojetí výuky, které by odpovídalo jednak jejich naturelu, jednak podmínkám, v nichž pracují, jednak poznatkům pedagogiky a psychologie, jednak zkušenostem pedagogické praxe*“ (J. Mareš a kol., 1996). Setkáváme se jak s učiteli, kteří hledají výhody a nevýhody, zajímají se o práci jiných pedagogů, vyměňují si své dosavadní zkušenosti a dovednosti, ale také s těmi, kteří nehledají a zvolí si již hotové pojetí výuky. Jejich pojetí se nevztahuje k originalitě, ale k víře vydržet. Existuje skupina učitelů s eklektickým pojetím, obměňující své pojetí podle toho, jak si přejí nadřazení či dle trendu.

S tím souvisí otázka: Má každý učitel své pojetí výuky? Pojetí výuky se obvykle vyvíjí, postupně v průběhu a během profesionálního růstu se mění. Počátky můžeme spatřovat již při studiu pedagogické fakulty – vlastní názor na výuku. Po absolvování fakulty se rozvíjí další proměnná část učitelova pojetí výuky. V prvních letech učení si učitel hledá a dotváří své pojetí výuky. Tohle pojetí některým učitelům zůstává po celou

jejich učitelskou kariéru. Ovšem nalezneme i učitele, kteří se jej snaží hledat, obměňovat, důkladně rozvíjet, propracovávat a ozvlášťňovat, nebrání se změnám. Podle mého názoru je tohle podstatné a důležité, především z hlediska postgraduálního vzdělávání učitelů, které by mělo být v dnešní moderní době nejen požadované, ale především podporované a realizované.

### **2.1.5 Pojem výtvarná výchova**

Uvedení do problematiky předmětu výtvarná výchova úzce souvisí s historií tohoto předmětu, kterou zmíním v úvodu. Důvodem, proč zmiňuji tento předmět je jeho důležitost a nedílná součást RVP jak ve všeobecném, tak v odborném vzdělávání, kterým se ve své práci zabývám.

Název výtvarná výchova se začal používat až v roce 1960, jelikož docházelo ke změnám cílů a metod výuky. Před tím jsme se setkávali s názvem kreslení. V té době jsou přijaty nové osnovy, které sebou přináší i změny v pojetí výuky a místo spojení *výchova uměním* se objevuje název *besedy o umění*. Za první didaktický materiál pro výtvarnou edukaci je považováno Komenského dílo *Informatorium školy mateřské*. V roce 1870 byl vydáván první didaktický časopis *Český kreslíř*, na něj navazoval časopis *Estetická výchova*. Časopis se stal důležitým přínosem nejen pro teorii, ale i pro praxi výtvarného oboru. V roce 1992 je název časopisu změněn na *Výtvarná výchova* (K. Cikánová a kol., 1998).

Zlomovým rokem se stal rok 1963, kdy v rámci společnosti UNESCO dochází ke spojení a sloučení FEA a pařížské INSEA nová Mezinárodní organizace pro výchovu výtvarným uměním (K. Cikánová a kol., 1998). Hlavní pozornost je zaměřena na pojem tvořivost: *„Tvořivost v umění je základní potřebou, která je společná všem lidem a umění je jednou z nejvyšších forem vyjádření a komunikace.“* *„Výchova uměním je přirozený prostředek učení na všech stupních vývoje osobnosti, který podporuje intelektuální, emocionální a sociální vývoj lidských bytostí ve společnosti. Z citace je znát, že výtvarná výchova ve světě v té době dokončila obrat od "řemeslného" pojetí k pojetí kreativnímu, komunikačnímu a zároveň psychologizujícímu“* (K. Cikánová a kol., 1998, 6 s.).

V roce 1964 proběhla v Praze II. celostátní konference učitelů výtvarné výchovy. Ústředním tématem se stala tvořivost (K. Cikánová a kol., 1998). Jaroslav Uždil konstatoval: *„Fenomén tvořivosti, byl proto tak bouřlivě přijat, že se zdál být*

*v nejlepším souladu s těmi snahami, které směřují k seberealizaci“* (K. Cikánová a kol., 1998, 7 s.). Od té doby se stala tvořivost centrem teorie a praxe výtvarné výchovy až do počátku devadesátých let. S Jaroslavem Uždilem propagoval tvořivé pojetí výtvarné výchovy také Igor Zhoř v knize *Výtvarné umění ve výchově mládeže*.

V České republice vznikla v roce 1992 Česká sekce INSEA, ta měla za cíl rozvíjet témata výtvarné výchovy a výtvarného umění. Česká sekce INSEA společně se sdružením Asociace výtvarných pedagogů, založené v roce 1991, pořádala konference s hlavním cílem rozvinout v praxi poznatky z didaktiky (K. Cikánová a kol., 1998).

### **2.1.6 Současnost a výtvarná výchova**

Za podstatnou část považují krátký diskurs o současném stavu a postavení výtvarné výchovy ve společnosti. Kapitola je zmíněna ohledně souvislostí a porovnání výzkumného vzorku učitelů, jejich vztahu, postavení a vnímání předmětu výtvarná výchova. Nyní se zaměřím na obecný vztah a vnímání předmětu ve společnosti.

Výtvarná výchova patří k výchovným oborům, které procházejí v současné době relativně dynamickým vývojem. Především prudký rozmach počítačové vizuality přináší pro výtvarnou výchovu zajímavé perspektivy.

Položíme-li si otázku: Jaké je současné postavení předmětu výtvarná výchova ve společnosti? Odpověď na položenou otázku nás nepřekvapí. Téma výtvarná výchova je v současné době velice diskutabilní. Jde o předmět, na který můžeme slyšet kladné i záporné reakce. Stále častěji se setkáváme s názory rodičů, kteří by na úkor předmětu výtvarná výchova raději upřednostnili výuku jazyků nebo informatiky. Výtvarné umění a výtvarná kultura ovlivňují člověka a přispívají k rozvoji jeho osobnosti. Dochází k rozvoji fantazie, schopnosti tvůrčího myšlení, komunikace pomocí výtvarných prostředků a výtvarného tvoření. To vše dokládá nezastupitelný význam předmětu výtvarné výchovy ve vzdělávacím procesu, což si mnozí neuvědomují. Výuka je postavena na tvůrčích činnostech každého žáka, na samotné tvorbě, vnímání, interpretaci a využití ve výuce vizuálně obrazné prostředky. Nejen rodiče, ale i někteří učitelé nebo ředitelé škol nekladou příliš velký důraz na výtvarné vzdělání. Většinou se od výtvarných učitelů očekává realizace obrázků na nástěnky, výzdobu tříd a škol. Ani oni nepřemýšlejí a neuvědomují si přínos a postatu předmětu výtvarné výchovy pro žáky. *„Výtvarná výchova se v současné době snaží uplatňovat postupy a principy*



výtvarného umění,“ potvrzuje Markéta Pastorová, odborná pracovnice Výzkumného ústavu pedagogického v Praze.“ „Podle jejího názoru Rámcové vzdělávací programy pro základní vzdělání a gymnázia poprvé v historii definovaly, že umělecké obory přinášejí dětem poznání. Do té doby se hovořilo pouze o výchově, ve které se něco dělo, ale spíše se jednalo o aktivní odpočinek. Děti se trénovaly v nakreslení reálného světa“ (http://www.vuppraha.cz/i-vytvarka-muze-skvele-chutnat).

V příspěvku „I výtvarka může skvěle chutnat“ uvedeném na internetových stránkách Výzkumného ústavu pedagogického uvádí autorka Alena Géblová pasáž nazvanou Výhra pro obě strany, dovolím si citovat: „Hodiny výtvarné výchovy mohou být tvořivým dobrodružstvím nejen pro děti, ale i pro pedagogy. Výtvarná výchova souvisí s celkovým pohledem na svět. Proto cokoli se ve výuce odehraje, může se posunout do naprosto neuvěřitelných kontextů,“ vysvětluje Eliška Václavíková ze Základní umělecké školy Bohumín. „Záleží na složení skupiny dětí, jejich věku a hlavně jejich zkušenostech a energii. Z banálních zadání se tak dostáváme k výtvorům, které často berou dech,“ dodává. „Lenka Kitzbergerová, si myslí, že výtvarná výchova je jedním z mála oborů, který umožňuje žákům plně se zabývat sebou samými. „Mohou komunikovat o problémech a otázkách, které nic ‘neřeší‘, jejich přístup k nim je volitelný, přitom se pohybují v bezpečném neohrožujícím prostředí,“ sděluje a dodává, že umění a kultura by měly mít na gymnáziu více prostoru. „Přesněji – gymnázia by měla mít možnost tomuto oboru více prostoru poskytnout, pokud pro to mají motivaci a podmínky.“ Výtvarnou výchovu by měl podle názorů učitelů vyučovat výtvarný pedagog. „Jenom poznatky získané laickou cestou nestačí,“ vysvětluje Vlasta Dědičová ze Základní školy Oslavany. „Každý, kdo vyučuje výtvarnou výchovu, musí znát její zákonitosti, její jazyk, postupy, tvůrčí procesy, techniky, historii i současnost výtvarného umění.“ Učitel výtvarné výchovy musí být podle zkušené pedagožky velmi citlivý, přístupný novým názorům a tendencím a také schopný s dětmi komunikovat“ (http://www.vuppraha.cz/i-vytvarka-muze-skvele-chutnat). Výtvarná výchova by měla být vnímána na stejné úrovni jako ostatní předměty, neboť není jen o kreslení a malování, ale i o kreativním tvoření, osvojování a poznávání něčeho nového, co přispívá k vzdělání a rozvoji každé osobnosti.

### 2.1.7 Shulmanova teorie pedagogických znalostí vázaných na obsah

Sebraná data do komparativní studie se pokusím analyzovat s oporou o Shulmanovu kategorizaci znalostí vázaných na obsah v kapitole 3.1.7 *Analýza dat s oporou o Shulmanovu kategorizaci znalostí vázaných na obsah*.

I když Shulmanovy teorie zaměřené na pedagogické znalosti vznikaly před více než patnácti lety, jsou důležité i v dnešní době pro svůj nový způsob uvažování o profesi učitele a jeho vzdělání (T. Janík, 2004). Přiblížím podstatu Shulmanovy teorie pedagogických znalostí především kategorizaci znalostí vázaných na obsah. „L. S. Shulman z pozice prezidenta Americké asociace pedagogického výzkumu (AERA) v letech 1984-1985 ostře kritizoval pedagogický výzkum za to, že již dlouho ignoruje otázky vztahující se k obsahu vyučování. Poukazoval na to, že již více než dvě desítky let se intenzivně provádí výzkum, v němž je vyučovací předmět ‘neviditelný’. Shulman hovořil v těchto souvislostech o chybějícím výzkumném paradigmatu“ (<http://www.ped.muni.cz/weduresearch/texty/JanikShumanovaTeorieOK.pdf>). V roce 1986 se hlouběji zabýval problematikou a dospěl k závěru, že učitel disponuje znalostmi obsahu (content knowledge), které tvoří tři základní komponenty. Prvním komponentem jsou *Znalosti vědních a jiných obsahů (subject matter content knowledge)* související s objemem a organizací znalostí “v hlavě“ učitele, jde o soubor struktury pojmů daného oboru (<http://www.ped.muni.cz/weduresearch/texty/JanikShumanovaTeorieOK.pdf>). „Kromě toho, že učitel předkládá žákům ‘akceptované pravdy disciplíny‘ v podobě faktů a pojmů, musí být schopen i jejich argumentace, tj. musí být schopen žákům vysvětlit, proč je určité tvrzení oprávněné, proč je důležité něco znát, v jakém vztahu jsou různá fakta uvnitř i vně odborné disciplíny, jak chápat poměr mezi teorií a praxí atd. Důkazem profesionality učitele je tedy nejen znalost obsahů, ale především porozumění tomu, proč a z jakých příčin tyto obsahy vyrůstají“ (<http://www.ped.muni.cz/weduresearch/texty/JanikShumanovaTeorieOK.pdf>). Učitel je schopen využít znalosti ohledně dané disciplíny a určit, které jsou zásadní, podstatné, vedlejší a okrajové. To neodmyslitelně souvisí s výběrem učiva. Druhou složku nazval *Didaktické znalosti obsahu (pedagogical content knowledge)*, ty směřují od znalostí obsahu ke znalostem pro vyučování. Do oblasti se řadí znalosti týkající se didaktické výbavy každého učitele a souvisejí s reprezentací učiva - příklady, ilustrace, analogie (<http://www.ped.muni.cz/weduresearch/texty/JanikShumanovaTeorieOK.pdf>). Posledním komponentem jsou *Znalosti kurikula (curriculum knowledge)*. V této části se

předpokládá znalost učitele v oblasti médií, didaktických prostředků a jejich použití ve výuce – mezipředmětové vztahy. „*Kurikulární znalosti se tedy vztahují ke znalostem „profesionálních nástrojů“ k realizaci kurikula (tools of the trade)*“ (<http://www.ped.muni.cz/weduresearch/texty/JanikShumanovaTeorieOK.pdf>).

Jednotlivými komponenty se lze zabývat ještě hlouběji, každý komponent znalostí obsahu lze rozdělit na tři formy: (1) *Propoziční znalosti (propositional knowledge)*, tato kategorie v sobě skrývá různé zákonitosti, pravidla, principy, maximy, normy a schémata. „*Často se objevují v podobě výroků či doporučení typu „když-tak“.* *Co do povahy jsou úsporné a plausibilní, což je ovšem vykoupeno tím, že redukuje komplexnost vyučovacích situací. Propoziční znalosti jsou generalizované, často se objevují v podobě určitého seznamu či výčtu bodů*“ (<http://www.ped.muni.cz/weduresearch/texty/JanikShumanovaTeorieOK.pdf>). Propoziční znalosti dělíme podle utvořeného základu: *principy* (formovány na základě empirických výzkumů), *maximy* (vyplývají z praktických zkušeností a moudrostí praxe, existují v podobě pravidel chování, jednání a pomáhají učiteli orientovat se v praxi), *normy* (jejich základ je v etickém kodexu, ideologické a filozofické hodnoty jsou normativní povahy tvořící jádro učitelových znalostí). Opakem *propozičních znalostí* jsou *znalosti případové*, jejich hlavním znakem je vázanost na získaný kontext. (2) *Případové znalosti (case knowledge)*, jde o specifické znalosti vztahující se ke konkrétní situaci. „*Případové znalosti mohou exemplárně potvrzovat didaktické, pedagogické, psychologické či jiné principy, stejně tak je však mohou i popírat. V zásadě platí, že tuto formu znalostí nelze zobecňovat*“ (<http://www.ped.muni.cz/weduresearch/texty/JanikShumanovaTeorieOK.pdf>). K propozičním znalostem (principy, maximy, normy) existují tři typy případových znalostí: *prototypy* (jsou zaměřeny na teoretické principy důležité pro učitele v podobě modelu nebo vzorce typického chování), *precedenty* (jsou součástí orientace v praxi, např. podobu epizody - přeměna problémové třídy v kooperující skupinu), *paraboly* (morálně etické dimenze, v podobě vyprávění a poslouží k využití norem a hodnot). (3) *Strategické znalosti (strategic knowledge)*, znalosti jsou aplikovány na konkrétní případy a utváří se při řešení situací). „*Při jednání učitele v komplexních situacích procházejí jeho propoziční i případové znalosti určitou rekonstrukcí, v níž jsou subjektem analyzovány, testovány, rozšiřovány a korigovány*“ (<http://www.ped.muni.cz/weduresearch/texty/JanikShumanovaTeorieOK.pdf>).

## 2.2 RÁMCOVÉ VZDĚLÁVACÍ PROGRAMY A VÝTVARNÁ VÝCHOVA

V předešlé kapitole byly uvedeny poznatky o současném pojetí předmětu výtvarná výchova. Nyní podrobněji představím vzdělávací oblast Umění a kultura, všeobecné koncepce, obsah, principy a zaměření předmětu výtvarná výchova v RVP, z čehož budu vycházet v komparativní studii.

### 2.2.1 Koncepce výtvarné výchovy v RVP

*Rámcový vzdělávací program, dále jen RVP, rozšiřuje učitelům možnost aktivně a tvořivě se podílet na tvorbě a realizaci školních vzdělávacích programů. Respektování výtvarné výchovy jako nezastupitelné součásti nejen výchovy, ale také vzdělání bude podmíněno schopnostmi a aktivitou výtvarného pedagoga při získávání a obhajování místa výtvarné výchovy ve školním vzdělávacím programu – bude souviset s jeho schopnostmi zapojit do realizace svých záměrů žáky, ostatní učitele na škole, vedení školy, rodičovské aktivity a veřejnost (J. Vančát, 2002, 5 s.).* Výtvarná výchova je v RVP řazena do vzdělávací oblasti Umění a kultura společně s hudební výchovou. Z této oblasti Umění a kultura byla vyřazena dramatická výchova, přesto se uvádí i nadále vnímat oblast Umění a kultura v komplexnosti s oborem hudební výchovy a dramatické výchovy. Dále se budu věnovat pouze oboru výtvarná výchova. Oblast Umění a kultura umožňuje nově začlenit do výuky programy galerií, muzeí, kulturu, film a samozřejmě mediální tvorbu.

Významný moment pro oblast týkající se výtvarné výchovy byl vznik Alternativních osnov pro vzdělávací program základních škol. V roce 2000 byly osloveny tři týmy. Od roku 1998 vznikaly osnovy tří týmů na základě široké výzvy zveřejněné v časopise Výtvarná výchova. V roce 2000, kdy se začalo pracovat na RVP ZV, byly osloveny týmy A: Komrska, Šamšula, Pastorová a B: Vančát, Kitzbergerová, Fulková, (osnovy C: Linaj byly schváleny jako osnovy pouze pro individuální práci s žáky) a požádány o koncepci členění obsahu učiva (M. Pastorová, 2004). Text pro předmět výtvarná výchova nakonec zpracoval Jaroslav Vančát.

Koncepce oboru musela vycházet z obecných cílů a navazovat na klíčové kompetence. Dále mělo být přesně definováno, co se mají žáci naučit čili očekávané výstupy a specifický obsah – učivo. Mimo to bylo podstatné obhájit přínos a

nezastupitelnost předmětu výtvarná výchova. „*Oblast Umění a kultura byla tak v systému základního vzdělávání uznána jako oblast, která umožňuje jiné, než pouze racionální poznávání světa a odráží nezastupitelnou součást lidské existence – umění a kultura. Umožňuje socializaci jedince a komunikaci prostřednictvím jazyka jednotlivých uměleckých oborů, přistupuje ke každému žákovi jako k individualitě a umožňuje mu zajímat se o osobní účast v procesu tvorby, rozvíjet kreativitu a uplatnit získané poznatky i v běžném osobním a profesním životě*“ (M. Pastorová, 2004, 22 s.).

Koncepce výtvarné výchovy se opírá o tyto tři základní principy (1) rozšířit zájem výtvarné výchovy za její dosavadní hranice, (2) uplatňovat sémantické metody přístupu k obraznému znaku, (3) zobsažnění – sémantizace. Tvůrčí činnosti jsou propojeny tvorbou, vnímáním a interpretací, kde je obsah učiva členěn na (1) *rozvíjení smyslové citlivosti* (činnosti, které umožňují žákovi rozvíjet schopnost rozeznávat podíl jednotlivých smyslů na vnímání reality a uvědomovat si vliv této zkušenosti na výběr a uplatnění vhodných prostředků pro její vyjádření), (2) *uplatňování subjektivity* (činnosti, které vedou žáka k uvědomování si a uplatňování vlastních zkušeností při tvorbě, vnímání a interpretaci vizuálně obrazných vyjádření), (3) *ověřování komunikačních účinků, osobní postoj v komunikaci* (činnosti, které umožňují žákovi utváření obsahu vizuálně obrazných vyjádření v procesu komunikace a hledání nových i neobvyklých možností pro uplatnění výsledků vlastní tvorby, děl výtvarného umění i děl dalších obrazových médií). Specifickým rysem v předmětu Výtvarná výchova je schopnost umět pracovat se znaky a se znakovými systémy, tzv. sémantický přístup ke světu (J.Vančát, 2004).

Hlavním cílem je podpora rozvoje osobní tvořivosti. Jaroslav Vančát ve svém příspěvku na Sympoziu České sekce INSEA Plzeň 2004 uvedl, cituji: „*Osobní tvořivost není již jako dříve omezována pouze na specifické obory činnosti, jako bylo např. umění (a na s nimi spojené vybrané jedince, kteří k tomu mají „talent“, zatímco ostatní se učili „úctě“ k umění) – jejímž obecně uznávaným zdrojem je jedinečné, nezastupitelné postavení každého z nás jak v čase (v historii), tak v prostoru...*“ „*Metody tvořivého rozvoje osobnosti, které výtvarná výchova odvozuje ze svého vztahu k výtvarnému umění, se ovšem již stávají základní metodou přístupu ke vzdělání. Přístup k žákovi jako jedinečnému tvůrci se získáním a zapojením jeho subjektivního zaujetí, pojetí sebevzdělání jako otevřené, experimentální činnosti, respektování výsledku žakovské práce jako originálního výtvaru, jehož smysl je mu třeba obhajovat v komunikaci*

*prezentací a interpretací, sledování výtvorů žáka v kontinuitě jeho osobnostního rozvoje, jsou metody, které jsou uplatňovány ve všech vzdělávacích oborech a ve výuce mají obecnou platnost“* (<http://casopis.eduart.cz/articles.asp?id=61&idk=83>).

Shrneme-li přínos RVP pro předmět výtvarná výchova lze říci, že se objevují velké možnosti ohledně využití prostředků jak tradičního, tak současného umění a médií. Další novinkou je možnost zapojit se do procesu komunikace, interpretace nejen své tvorby, ale i ostatních či tvorby umělecké. Výtvarná výchova rozvíjí specifické složky osobnosti týkající se vizuálního vnímání, obraznosti, vyjadřování a komunikace.

### **2.2.2 Obsah výtvarné výchovy v RVP**

Následující kapitola nám přiblíží obsah předmětu výtvarná výchova v RVP. Zásadní oblastí ve výtvarné výchově se stává tzv. sémantický přístup ke světu. Co je tímto označením myšleno? Jsou to znaky a znakové systémy, kde je kladen důraz na jejich existenci, provázanost a způsob interpretace, porozumění a podmínky, za kterých vznikají. K tomu je zapotřebí sdílení předmětu výtvarná výchova s ostatními předměty propojenými se vztahem k umění – hudební výchova, dramatická výchova a v neposlední řadě také předmět literatura a jazyk. Zmíněné předměty musí být schopny představit specifickou proces, v nichž znaky získávají svoji účinnost a prosazovat v komunikaci znaková vyjádření. „...*znaky a znakové systémy vytvářejí naši schopnost diferenciací naší interakce s realitou a tak vytvářejí i našemu vědomí a naší praxi uchopitelný tvar a nahlížitelnou povahu toho, co považujeme za realitu samu“* (J.Vančát, 2004, 28 s.).

Jaroslav Vančát ve svém příspěvku na sympoziu České sekce INSEA v Plzni v roce 2004 charakterizoval specifický obsah výtvarné výchovy jako vztah k výtvarnému umění a novým médiím. Výtvarná výchova se má zabývat znaky s vizuální působivostí a vizuálními účinky (J. Vančát, 2004). Hlavní pozornost je věnována všem oblastem s inovací vizuální účinnosti znaků. „*Ve vztahu k výtvarnému umění je to nejen umění současné, nejaktuálnější..., ale také ve vztahu k umění klasickému nikoli ve smyslu věčně závazných hodnot, ale v odhalování, čím ve své době přispělo k rozšíření a prohloubení možností vizuálního vnímání, cítění a poznání jak se tyto jeho potence mohou projevit při rozšíření a inovacích vnímání a poznání dnešního“* (J.Vančát, 2004, 30 s.). Výtvarná výchova se má zaměřit na nové informační technologie, média a reklamu, v nichž také dochází k inovaci znaků s vizuálně

obrazným účinkem. Je podstatné se zaměřit na všechny oblasti, které jsou nedílnou součástí našeho života.

Dochází k inovacím vizuálně účinných znaků, s touto inovací souvisí dva pojmy vizuálně obrazné vyjádření a vizuálně obrazné prostředky. „*Vizuálně obrazné vyjádření je objekt znakové povahy - tedy takový, o němž příjemce předpokládá, že pro něj obsahuje nějaké sdělení od jiného člověka, i když je tak na první pohled málo srozumitelné jako např. proslulá Fontána Marcela Duchampa, který vizuální cestou rozvíjí v mysli tvůrce či vnímatele obrazné představy. Obrazné představy v sobě zahrnují plošné nebo prostorové, případně časoprostorové rozvržení, které odkazuje na plošné, prostorové či časoprostorové rozvržení vizuálně obrazného vyjádření*“ (J.Vančát, 2004, 30 s.). Pomocí tohoto pojmu lze určit, jaké znakové systémy se na utváření obraznosti podílejí. Vizuálně obrazné prostředky lze dělit na dva typy mimovědomé nebo uvědomělé a působí na několika *úrovních sémantické* (tělesné) v rovině smyslových kvalit, na *úrovni psychických kvalit individua* a na *úrovni sociálně založených kvalit*. Rozdělení souvisí s úrovní působení vizuálně obrazných prostředků vzhledem k promítání do různých úrovní obsahu, které jsme schopni rozpoznat (J.Vančát, 2002). Je na místě zmínit, že výtvarná výchova se opírá o výtvarné umění, které prošlo řadou nemalých změn. Sémantický a sémiotický přístup k umění a k vizuálně obrazné tvorbě nás podněcuje k otevřenému smyslu interpretace nejen uměleckého díla, ale každého vizuálně obrazného vyjádření. „*Je tak schopen naučit i žáka podněcovat a uvědoměle využívat zdroje jeho tvořivosti na základě analýzy jeho smyslových, osobnostních i sociálních zdrojů, které nevnímá jako provždy dané a definitivní (archetypální), ale k nimž přiřazuje svoji možnost rozvíjet je, transformovat a využívat je k rozvoji své osobní i sociální svobody*“ (J. Vančát, 2004, 33, 34 s.).

Shrneme-li principy, které přináší výtvarná výchova v RVP lze říci, že došlo k zásadním změnám. Rozšířilo se zaměření výtvarné výchovy, objevují se dva nové pojmy vizuálně obrazné vyjádření a vizuálně obrazné prostředky. Novým krokem je sémantický přístup k vizuálně obrazným vyjádřením a také členění obsahu učiva výtvarné výchovy. „*Pojetí výtvarné výchovy v RVP odhaluje vnímání, poznávání a komunikaci jako vícevrstevný avšak v zásadě sjednocený proces osobní i společenské orientace ve světě. V tomto členění uvádí RVP jak očekávané výstupy u žáka, tak také obsah učiva*“ (J. Vančát, 2002, 11 s.).

## 2.3 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO GYMNÁZIA

Následující kapitola nás seznámí s podstatnými oblastmi RVP G, které bude potřeba znát pro komparativní studii - výzkum na školách. Za důležité oblasti považují celkovou koncepci RVP, vzdělávací oblast Umění a kultura - obor Výtvarná výchova a její cíle. Dále klíčové kompetence, které by měly být během vzdělávání naplněny a vzdělávací obsah.

### 2.3.1 Charakteristika a cíle vzdělávání v RVP G

*„Vzdělávání ve čtyřletých gymnáziích a na vyšším stupni víceletých gymnázií má žáky vybavit klíčovými kompetencemi a všeobecným rozhledem na úrovni středoškolsky vzdělaného člověka a tím je připravit především pro vysokoškolské vzdělávání a další typy terciárního vzdělávání, profesní specializaci i pro občanský život. Gymnázium má vytvářet náročné a motivující studijní prostředí, v němž žáci musí mít dostatek příležitostí osvojit si stanovenou úroveň klíčových kompetencí, tzn. osvojit si některé důležité vědomosti, dovednosti, postoje a hodnoty a dokázat je využívat v osobním, občanském i profesním životě. Smyslem vzdělávání na gymnáziu není předat žákům co největší objem dílčích poznatků, fakt a dat, ale vybavit je systematickou a vyváženou strukturou vědění, naučit je zařazovat informace do smysluplného kontextu životní praxe a motivovat je k tomu, aby chtěli své vědomosti a dovednosti po celý život dále rozvíjet“* (RVP G, 2007, 8 s.). Každý žák by si měl na gymnáziu osvojit základ vzdělání prostřednictvím předpokládaných klíčových kompetencí, které RVP G obsahuje, ty mu pomohou v dalším rozvoji schopností a dovedností v celoživotním vzdělávání a získávání zkušeností během života. Úkolem učitele je: *“Vybavit žáky klíčovými kompetencemi na úrovni, kterou předpokládá RVP G; vybavit žáky širokým vzdělanostním základem na úrovni, kterou popisuje RVP G; připravit žáky k celoživotnímu učení, profesnímu, občanskému i osobnímu uplatnění“* (RVP G, 2007, 8 s.).

RVP G nabízí obecný rámec vzdělávání na gymnáziu. Každá škola má možnost si ve svých ŠVP tento obecný rámec vzdělávání upravovat a obohacovat dle vlastního uvážení.



### 2.3.2 Klíčové kompetence

Pojem klíčové kompetence je v RVP charakterizován, cituji: „*Klíčové kompetence představují soubor vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot, které jsou důležité pro osobní rozvoj jedince, jeho aktivní zapojení do společnosti a budoucí uplatnění v životě*“ (RVP G, 2007, 8 s.). Klíčové kompetence souvisí s tím, co je podstatné a nezbytné pro vzdělání na gymnáziu. Žák by si měl osvojit kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanské a kompetence k podnikavosti. Klíčové kompetence a jejich bližší charakteristiku nalezneme v RVP G ([http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPG-2007-07\\_final.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPG-2007-07_final.pdf)). V praxi se setkáváme s prolínáním a propojením jednotlivých klíčových kompetencí.

### 2.3.3 Vzdělávací obsah

Vzdělávací obsah na gymnáziu je rozdělen do osmi vzdělávacích oblastí. „*Každá vzdělávací oblast obsahuje charakteristiku vzdělávací oblasti, cílové zaměření vzdělávací oblasti a vzdělávací obsah. Charakteristika vzdělávací oblasti vyjadřuje postavení a význam vzdělávací oblasti na gymnáziu a její návaznost na koncepci oblastí v základním vzdělávání*“ (RVP G, 2007, 11 s.). Vzdělávací oblast souvisí s rozvíjením klíčových kompetencí u žáků a propojením s očekávanými výstupy a učivem. Pojem očekávané výstupy znamená určitou úroveň učiva a vzdělání, kterými by žák po absolvování studia na gymnáziu měl disponovat. Do této oblasti jsou řazeny schopnosti, dovednosti a znalosti provázané v myšlenkových procesech a praktických činnostech. Můžeme hovořit o výsledcích vzdělávání, tzv. očekávaných výstupech. „*Očekávané výstupy formulované v RVP G jsou pro tvorbu ŠVP závazné*“ (RVP G, 2007, 12 s.). Jednotlivé vzdělávací oblasti obsahují jeden vzdělávací obor nebo více oborů blízkých svým obsahem. V následující kapitole se zaměřím na vzdělávací oblast *Umění a kultura – výtvarný obor*.

### 2.3.4 Oblast Umění a kultura – výtvarná výchova

Ve vzdělávací oblasti Umění a kultura je zastoupen Výtvarný obor společně s Hudebním oborem, oba tyto obory mají společný vzdělávací obsah tématu Umělecká tvorba a komunikace. Pro mě jsou dále podstatné informace pouze ohledně Výtvarného oboru; předmětu výtvarná výchova.

Výtvarná výchova pracuje s vizuálně obraznými prostředky na dvou úrovních *smyslových dispozic a subjektivně osobních a sociálních*, ale také s vizuálně obraznými znakovými systémy – s obrazem, designem, vzhledem, stylem, architekturou, filmem a novými médii. Vizuálně obrazné znakové systémy pod sebou zahrnují znakové systémy výtvarného umění, etapy, styly a ostatní oblasti vizuální kultury. Výtvarný obor pracuje s uměleckou tvorbou, její recepcí a interpretací (RVP G, 2007).

*„Vzdělávací obsah Výtvarného oboru je vnitřně členěn do dvou základních okruhů pojímaných v kontextech historických a sociokulturních, v jejich vývoji a proměnách“* (RVP G, 2007, 51 s.). První obsahuje Obrazové znakové systémy, což je vytváření aktivních a individuálních postojů k obrazové komunikaci a vlastních vizuálně obrazných vyjádření. Do této oblasti lze zařadit obrazové znakové systémy reflektující žáka ve světě vizuální kultury v podobě tvůrce, vnímatele a interpreta. Do druhého okruhu se řadí Znakové systémy výtvarného umění v podobě osobní účasti, vstupu do výtvarného uměleckého procesu a reflektování vlastních zážitků, prožitků a postojů. *„Vzdělávací obsah je realizován prostřednictvím tvůrčích činností, v jejichž očekávaných výstupech se propojují hlediska tvorby, recepce a interpretace tak, aby se dále rozvíjela smyslová citlivost, uplatňovala žákova subjektivita a ověřovaly se komunikační účinky vizuálně obrazného vyjádření“* (RVP G, 2007, 51 s.).

Výtvarný obor spolupracuje s oblastmi hudby, dramatiky a literatury. Všechny tyto obory přispívají u žáků k rozvoji obraznosti specifickými prostředky. Cílem je reflektování uměleckého procesu v jeho celku, vazbách a přesazích. Vzdělávání ve výtvarném oboru pracuje s tématem *Umělecká tvorba a komunikace, které má integrativní charakter*. Zde jsou žákovi *zprostředkovány základní principy umělecké tvorby a procesu komunikace o umění a prohlubuje jeho schopnost reflexe umění a kultury jako celku*.

Každá vzdělávací oblast má své cílové zaměření. Vzdělávání v oblasti Umění a kultura směřuje k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí a vede žáka k: *„Poznávání a porozumění umění prostřednictvím soustředěné a vědomé reflexe a vlastní tvorby, sledování a hodnocení umění na pozadí historických, společenských a technologických změn; chápání umění jako specifického a nezastupitelného způsobu komunikace probíhající mezi všemi účastníky uměleckého procesu, k schopnosti odlišovat podstatné znaky jednotlivých druhů umění na základě porovnávání a uvědomování si jejich shodností a odlišností; užívání jazyka umění jako prostředku k vyjádření nejrůznějších*

*jevů, vztahů, prožitků, emocí a představ a k schopnosti svůj způsob vyjádření hodnotit, porovnávat a nabízet ostatním členům society; aktivnímu podílení se na vytváření vstřícné a podnětné atmosféry (na základě porozumění, tolerance, ale i kritičnosti) pro poznávání a porozumění kulturním hodnotám, projevům a potřebám různorodých sociálních skupin, etnik a národů a na vytváření pozitivního vztahu ke kulturnímu bohatství současnosti i minulosti; uvědomování si vlivu výchovy a vzdělání na rozvoj tvořivé osobnosti v roli tvůrce, interpreta a recipienta a na kvalitu její účasti v uměleckém procesu“ (RVP G, 2007, 52 s.).*

Na závěr je potřeba připomenout. Každý žák by měl být v předmětu výtvarná výchova seznámen s Uměleckou tvorbou a komunikací, neboť jde o nezbytnou, nenahraditelnou a povinnou část vzdělávacího obsahu ŠVP (RVP G, 2007).

## 2.4 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZUV

Následující kapitola nás seznamuje s podstatnými oblastmi RVP ZUV, které bude potřeba znát pro komparativní studii – výzkum na školách. Za důležité oblasti považují celkovou koncepci RVP, obsah a cíle Uměleckého oboru – výtvarného oboru a klíčové kompetence.

### 2.4.1 Charakteristika a cíle RVP ZUV

RVP pro základní umělecké vzdělávání zastřešuje výuku v uměleckých oborech: hudebním, tanečním, výtvarném a literárně-dramatickém. Pro mne je podstatný výtvarný obor, kterým se budu blíže zabývat. Z obecného hlediska je základní umělecké vzdělávání nedílnou součástí systému uměleckého vzdělávání v České republice. *„Základní umělecké vzdělávání má podobu dlouhodobého, systematického a komplexního studia, jehož kvalita je zajišťována prostřednictvím vlastního hodnocení školy a externí evaluace. Základní umělecké vzdělávání rozvíjí a kultivuje umělecké nadání širokého okruhu zájemců, kteří prokážou potřebné předpoklady ke studiu, a současně je rozsáhlou platformou pro vyhledávání umělecky mimořádně nadaných jedinců. Základní umělecké vzdělávání neposkytuje stupeň vzdělání, ale základy vzdělání v uměleckých oborech“* (RVP ZUV, 2010, 11 s.). Organizace základního uměleckého vzdělávání je členěna na několik stupňů vzdělávání v přípravném studiu, vzdělávání na I. stupni základního studia, vzdělávání na II. stupni základního studia, studium s rozšířeným počtem vyučovacích hodiny a studium pro dospělé.

Pro základní umělecké vzdělání jsou charakterizovány tyto cíle: *„Utvářet a rozvíjet klíčové kompetence žáků, kultivovat tím jejich osobnost po stránce; umělecké a motivovat je k celoživotnímu učení; poskytnout žákům základy vzdělání ve zvoleném uměleckém oboru s ohledem na jejich potřeby a možnosti připravit žáky po odborné stránce pro vzdělávání ve středních a vyšších odborných školách uměleckého nebo pedagogického zaměření a na konzervatořích, případně pro; studium na vysokých školách s uměleckým nebo pedagogickým zaměřením a motivovat žáky k učení a spolupráci vytvořením příznivého sociálního, emocionálního a pracovního klimatu“* (RVP ZUV, 2010, 13 s.). Všechny cíle přispívají u žáků k rozvoji dovedností, znalostí ohledně výtvarného umění a porozumění umění.

## 2.4.2 Klíčové kompetence

Klíčové kompetence jsou definovány podobně jako v RVP G. „*Jde o specifické kompetence představující souhrn vědomostí, dovedností a postojů důležitých pro rozvoj žáka po stránce umělecké a pro jeho budoucí uplatnění v praktickém i profesním životě*“ (RVP ZUV, 2010, 14 s.). Klíčové kompetence jsou zaměřeny na rozvoj schopností žáků, kam lze zařadit tvorbu, vnímání a interpretaci uměleckého díla. Během studia na všech stupních by si žáci měli vytvořit vztah k umění, kultuře, k lidem a k sobě samému. Je podstatné si uvědomit, že klíčové kompetence se nerozvíjí jen při studiu, ale že jde o celoživotní proces, na což se mnohdy zapomíná. Klíčové kompetence v základním uměleckém vzdělávání jsou formulovány společně pro všechny umělecké obory, jde o *kompetence k umělecké komunikaci, kompetence osobnostně sociální a kompetence kulturní*.

## 2.4.3 Vzdělávací obsah

Vzdělávací obsah je rozdělen na dvě oblasti, *oblast Výtvarné tvorby a oblast Recepce a reflexe výtvarného umění*. Každá z oblastí se zabývá charakteristikou očekávaných výstupů na konci daného ročníku a studia.

Oblast Výtvarné tvorby zahrnuje očekávané výstupy na konci 7. ročníku základního studia I. stupně, zde se předpokládá, že žák by měl k tvorbě přistupovat prostřednictvím poznávání a sebepoznávání, využívat své individuální schopnosti a cíle, které by měl být schopen realizovat (RVP ZUV, 2010). „*Žák poznává a vědomě používá obrazotvorné prvky plošného i prostorového vyjádření (bod, linie, tvar, objem, plocha, prostor, světlo, barva, textura atd.), jejich vlastnosti a vztahy (shoda, podobnost, kontrast, opakování, rytmus, dynamika, struktura, pohyb, proměna v čase atd.) a jejich účinky dokáže porovnat a zhodnotit. Dále využívá základní techniky vizuálně obrazného sdělení, prostorových činností včetně objektové a akční tvorby s využitím klasických i moderních technologií. Nakonec také vnímá smyslové podněty a vědomě je převádí do vizuální formy prostřednictvím výtvarného jazyka, inspiruje se fantazií nebo realitou, komponuje tvarové, barevné a prostorové vztahy, proměňuje běžné v nezvyklé*“ (RVP ZUV, 2010, 38 s.). Druhé očekávané výstupy souvisejí s koncem 4. ročníku základního studia II. stupně. Žák by měl být schopen samostatně řešit výtvarné problémy, experimentovat, argumentovat, diskutovat a respektovat různá hlediska. Mimo to by se měl poučit, obhájit a změnit svůj vlastní postup a podílet se na realizaci pravidel týmové

práce. Očekávané výstupy zahrnují práci „s vizuálními znaky a symboly, žák využívá analýzu, syntézu, parafrázi, posuny významu, abstrahování; rozlišuje a propojuje obsah a formu, vědomě uplatňuje výrazové a kompoziční vztahy a osobitě je aplikuje. Dále z různých úhlů zkoumá podoby světa a mezilidské vztahy, je schopen konceptuálního myšlení z hlediska času, lokality, kulturních či ekologických souvislostí; dává hlubší myšlenkový význam akcím, objektům a instalacím; na úrovni samostatně pojaté tvorby se stává nezávislou, samostatnou osobností. Zná obrazotvorné prvky plošného i prostorového vyjádření, jejich výtvarné a výrazové vlastnosti a vztahy; správně používá odbornou terminologii vztahující se k dané oblasti“ (RVP ZUV, 2010, 38 s.).

Druhá oblast Receptce a reflexe výtvarného umění obsahuje také očekávané výstupy na konci 7. ročníku základního studia I. stupně, jejich charakteristika je ovšem stručnější. Žák se během studia seznamuje s historií a současností výtvarného umění, učí se orientovat v uměleckých slozích a směrech. Ve výuce používá základní výtvarné pojmy a při diskuzích si utváří vlastní výtvarný názor, k čemuž mu přispívají jeho individuální zkušenosti (RVP ZUV, 2010). Očekávané výstupy na konci 4. ročníku základního studia II. stupně obsahují znalosti týkající se orientace v hlavních rysech historického vývoje uměleckých slohů a směrů. Jeho zájem se orientuje na vyjadřovací prostředky současného výtvarného umění, které vnímá v širších souvislostech. Měl by být schopen sám vyhledávat náměty a inspiraci z různých oblastí světové kultury a vědy a individuálně si vybírá podněty pro svou tvorbu.

#### **2.4.4 Umělecký obor - Výtvarný obor**

*„Výtvarný obor v základním uměleckém vzdělávání umožňuje žákovi prostřednictvím aktivní, poučené výtvarné činnosti využívat výtvarného jazyka jako uměleckého prostředku komunikace“* (RVP ZUV, 2010, 37 s.). Během studia výtvarného oboru je žákovi nabízeno množství nových témat týkajících se vnímání okolního světa a je mu předkládán přehled o výtvarném umění. Měl by si vyhranit svůj výtvarný názor a vlastní tvorbu vnímat jako osobní naplnění.

V předešlé kapitole 2.4.3 *Vzdělávací obsah* jsem již zmínila jeho rozdělení na dvě provázané a navzájem ovlivňující se oblasti – oblast Výtvarná tvorba a oblast Receptce a reflexe výtvarného umění. Blíže jsem popsala a citovala o jednotlivých očekávaných výstupech a jejich využití. Stručně lze říci, že oblast Výtvarná tvorba se podílí na tvořivém výtvarném myšlení žáka a uplatňování jeho vlastního výtvarného

projevu. Žák si osvojuje výtvarné materiály, techniky, postupy a dovednosti. V oblasti Recepce a reflexe výtvarného umění se učí pracovat s okolním světem, objevuje nejen jej, ale i vizuální znaky uměleckého díla. Snaží se analyzovat problémy spojené s výtvarným uměním. *„Žák se seznamuje s historií a vývojem výtvarného umění, uměleckou tvorbou v jednotlivých etapách a s využitím výtvarného jazyka v umělecké i mimoumělecké oblasti“* (RVP ZUV, 2010, 37 s.).

Pokusím se shrnout to, co přispívá k rozvíjení vzdělávání ve výtvarném oboru. Vzdělávání se podílí na rozvíjení dispozic v podobě *vnímání, myšlení, vyjadřování, představivosti, estetického cítění a tvořivosti*. Při studiu dochází k rozvoji osobnosti žáka, jeho rozumových, emocionálních a výtvarných dispozic, které jeho osobnost obohacují. Žák si osvojuje vyjadřovací prostředky a obrazové znaky nabízející různé způsoby využití během myšlení. Je schopen pracovat s výtvarnými znaky a prvky výtvarného jazyka, reflektovat názory a výtvarné projevy ostatních. V neposlední řadě by měl umět aktivně používat a využívat výtvarné materiály, nástroje, jazyk a své znalosti ohledně výtvarného umění a světa. Autoři RVP ZUV uvádějí, že: *„Porozumění výtvarnému jazyku, včetně jeho aplikací ve výtvarném umění, pomáhá nalézat celoživotní vztah k výtvarné kultuře“* (RVP ZUV, 2010, 37 s.).

## 2.5 POROVNÁNÍ RÁMCOVÝCH VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ

Odlišnosti zmíněných kurikulárních dokumentů lze vidět již v charakteru vzdělávání. Na gymnáziu se předpokládá vybavit žáky rozsáhlým všeobecným základem, připravit je k celoživotnímu učení, profesnímu i osobnímu uplatnění, což přesně popisuje RVP G. Oproti tomu RVP ZUV poskytuje žákovi základy vzdělání v uměleckém oboru a je zaměřeno na rozvoj a kultivaci uměleckého nadání. Po absolvování obou škol by měl žák disponovat určitými klíčovými kompetencemi. V RVP G jsou klíčové kompetence zaměřené k všeobecnému rámci vzdělávání. Žák na ZUŠ si má osvojit klíčové kompetence zaměřené především na kulturu a umění.

Další důležitou částí kurikulárních dokumentů je vzdělávací obsah, jehož součástí je charakteristika vzdělávání, cílové zaměření a vzdělávací obsah každé vzdělávací oblasti. V RVP G nalezneme obsah předmětu výtvarná výchova ve vzdělávací oblasti Umění a kultura. Vzdělávací obsah v RVP ZUV výtvarného oboru je rozdělen na dvě klíčové oblasti, na oblast Výtvarné tvorby a oblast Recepce a reflexe výtvarného umění.

Oba kurikulární dokumenty umožňují žákům vzdělání ve výtvarném oboru. V RVP G jde o vzdělávací oblast Umění a kultura, která obsahuje předmět výtvarná výchova, kde se pracuje převážně s vizuálně obraznými prostředky a s vizuálně obraznými znakovými systémy. Výtvarný obor spolupracuje s obory hudby, literatury a dramatického oboru. Obory napomáhají u žáků k rozvoji obraznosti specifickými prostředky. Vzdělávání pracuje s tématem Umělecká tvorba a komunikace, které jsou nenahraditelnou a povinnou částí. Výtvarný obor v RVP ZUV předkládá žákovi množství nových témat a přehled o výtvarném umění, učí ho vyhranit si vlastní názor a vnímání své tvorby v podobě osobního naplnění. Vzdělávání u žáků rozvíjí výtvarné dispozice, vyjadřovací prostředky, obrazové znaky, prvky výtvarného jazyka a aktivní využití různých výtvarných materiálů.

Úplným závěrem lze říci, že oba kurikulární dokumenty umožňují žákům vzdělání ve výtvarném oboru, jeden ve všeobecném rozhledu - RVP G a druhý v hlubším odborném uměleckém vzdělání - RVP ZUV.



## 2.6 POJETÍ VÝUKY

Význam pojmu učitelovo pojetí výuky byl již objasněn v teoretické části v kapitole 2.1.4 *Pojem učitelovo pojetí výuky*. Pojetí výuky je základem pro uvažování o pedagogické skutečnosti i pro pedagogické jednání. „*Učitelovo pojetí výuky je komplexem, který integruje do svébytného celku řadu dílčích složek*“ (J. Mareš, 1996, 12 s.). Zabývala jsem se vymezením pojmu po obecné stránce - co si pod pojmem můžeme představit, souvislosti s ním, z jakých hledisek na něj nahlížet a zmínila jsem otázku, zda každý učitel má své pojetí výuky. Důvody, proč se tímto tématem opět zabývám i v následující kapitole souvisí s hlubším obsahem dané problematiky. Zmiňuji kapitoly související s vlastnostmi a funkcemi učitelova pojetí výuky, vyučovacími styly učitele, osobností a typologií učitele, učitelovo profesní já a v poslední oblasti jsou metody, které napomáhají ke zkoumání učitelova pojetí výuky. Všechny oblasti poslouží jako teoretická východiska pro vyhodnocení učitelova pojetí výuky. Nyní přistoupím k vysvětlení jednotlivých celků.

### 2.6.1 Učitelovo pojetí výuky

Pojetí výuky tvoří základ pro učitelovo uvažování o pedagogické skutečnosti, což přispívá k jeho pedagogickému jednání. Lze jej chápat jako komplex učitelových idejí, postojů, očekávání a přání. Z hlediska obsahu je pedagogické myšlení orientováno na výchovně vzdělávací proces, jeho cíle, učivo a organizaci výuky. Pojetí výuky je ovlivněno způsobem vedení výuky.

Vždy při práci s kurikulem hrají podstatnou roli didaktické dovednosti. „*J. Mareš, který si uvědomoval, že se v učitelově jednání objevuje nová, komplexní proměnná, kterou označil názvem učitelovo pojetí výuky. Je to proměnná, která je složitější než učitelovy názory, představy i postoje*“ (J. Maňák, 2008, 86 s.). Pojetí zahrnuje jednotlivé složky, kam se řadí pojetí výukových cílů a učiva, metod, forem a materiálních prostředků výuky, podmínek učení a vyučování žáka, jeho rozvoj, skupiny žáků, školní třídy a pojetí úlohy učitele.

Existuje několik charakteristických rysů prototypického pojetí výuky. *Implicitní*, které nemá podobu detailně propracovaných zásad, často se obtížně vyjadřuje a navenek projevuje. Dále je *subjektivní*, které má souvislosti se zvláštnostmi osobnosti, vede k individuálnímu stylu činnosti a souvisí s individualitou učitele. Prototypické pojetí

výuky je také *spontánní*, obvykle vzniká a proměňuje se na základě životních zkušeností a klíčových událostí, je minimálně ovlivněno pregraduální přípravou i vzděláváním učitelů. Dalším je *relativně neuvědomované*, v něm učitel své pojetí promyšleně nekontroluje a funguje spíše bezděčně. *Orientované* zahrnují kladné, neutrální či záporné hodnocení, učitel něco přijímá a něco odmítá. Dále můžeme uvést *stereotypní*, které mívá stejný průběh, malou variabilitu a pružnost. Prototypické pojetí výuky je *relativně stabilní*, což znamená, že odolává vnějším zásahům a pomalu se mění s časem.

Učitelovo pojetí plní řadu funkcí od projektivní, která pomáhá při řešení otázky: „Co a jak budu dělat?“, přes selektivní: „Co je pro mě důležité a co ne?“, po motivační: „Co mě motivuje k činnosti a co ne?“, další funkcí je regulační: „Jaké postupy využiji?“, konativní funkci doplňuje otázka: „Co dělám a jak jedním v konkrétních situacích?“ po hodnotící funkci: „Jak a co hodnotím a koho hodnotím?“ a v poslední řadě rezultativní funkce s otázkou: „Jaké mám výsledky?“. Všechny tyto funkce můžeme rozpoznat v učitelově pojetí výuky, v některých případech nelze přesně určit a vymezit o jakou funkci se jedná, jednotlivé funkce se mohou prolínat.

Od učitelova pojetí výuky se rozvíjí vyučovací styl každého učitele. Vyučovací styl je učitelem preferovaný způsob jeho jednání v pedagogických situacích. Pedagogické situace mají rozmanitý charakter, projevují se v nich různé vyučovací styly, resp. různé dimenze stylu vyučování, který je charakteristický pro daného učitele (J. Maňák, 2008). Učitelovo pojetí výuky ovšem nesouvisí jen s vyučovacím stylem, ale také s jeho stylem myšlení a jednání.

## 2.6.2 Vyučovací styl učitele

Vyučovací styl učitele se rozvíjí od učitelova pojetí výuky. Každý z druhů a stylů nabízí svůj určitý způsob, jak zkoumat vlastní uvažování učitele. Co se týká komparace jednotlivých vyučovacích stylů, uvádí kolektiv autorů (Gary D., Fenstermacher Jonas, F. Soltis, 2008) tzv. společenský rámec, do kterého zařadili oblasti týkající se vyučování – vyučovací metody, vlastnosti a potřeby žáků, znalosti učiva, cíle, záměry vyučování, charakter vztahů a interakci mezi učitelem a žáky.

Existují tři základní styly vyučování. První se nazývá *exekutivní styl* - učitel je vnímán jako manažer výuky. Podstata stylu je v propracovanosti výukových materiálů a ověření vyučovacích metod, jde o efektivní vedení výuky a učení žáků. Zaměřuje se

na časový aspekt a proces učení žáka. Učitelé poskytují žákům šanci se něco naučit. Učitel je chápán do jisté míry jako manažer v továrně a žáci jako surový materiál, který je přetvářen do podoby výrobků. Druhý *facilitační styl* klade důraz na rozvoj osobnosti žáka, žák je na prvním místě zájmu. Oproti tomu učivo není tak důležité jako osobnost žáka. Učitel věří, že jeho žáci již při příchodu do školy mají velké množství znalostí a dovedností. Poslední je *liberální styl*, cílem vzdělávání je svobodně myslet, poznávat a porozumět (Gary D., Fenstermacher Jonas, F. Soltis, 2008).

Shrneme-li informace o třech základních vyučovacích stylech, lze říci, že exekutivní styl zdůrazňuje dobré řízení třídy a zaměřuje se na vyučování vedoucí k efektivnímu učení. Nejdůležitějším cílem z hlediska facilitačního stylu je rozvoj žáka především jeho autentické osobnosti. Tento styl klade na první místo učitelovu snahu porozumět žákům a jejich potřebám. Liberální styl vychází z ušlechtilých etických a vědeckých idejí a klade důraz na vysoké standardy intelektuálního a morálního jednání učitele.

### **2.6.3 Osobnost a autorita učitele**

Nejen formování, ale také rozvoj učitelova pojetí výuky úzce souvisí s osobnostní charakteristikou učitele. Struktura osobnosti učitele se vytváří v procesu sociálního vývoje osobnosti a je výsledkem dosavadní zkušenosti jedince. Učitelova osobnost má ve vyučování a ve výchově stále podstatnou a důležitou úlohu. Osobnostní charakteristika každého učitele úzce souvisí se sebeobrazem, sebepojetím, sebehodnocením, sebekontrolou, sebepoznáním a sebevědomím učitele.

Autorita se vyžaduje od učitele jako základní a nezbytný předpoklad úspěchu jeho práce s žáky. Pojem autorita je odvozen z latinského slova *auctor*, v latině znamená mimo jiné také osobnost. Autorita souvisí s mocí a vlivem na druhé lidi. Autorita učitele je závislá na společenské a odborné pověsti, dále na charakterových a morálních vlastnostech a jeho schopnostech. Jan Slavík ve svém příspěvku publikovaném v roce 2005 *“Zamyšlení nad vzdělávacím programem z hlediska učitelské autority: Učitel výtvarné výchovy – úředník, šaman, profesionál...?”* v časopisu *Výtvarná výchova* rozlišuje čtyři základní typy autorit. Jedna z prvních je *charismatická autorita*. Charismatickou autoritu má každý učitel, který je u žáků oblíbený, žáci ho považují za dobrého. Hlavní podstata a síla charismatické autority je

ukryta v emocích každého sociálního vztahu. Ovšem vymyká se jakémukoli programu, neskrývá v sobě žádná pravidla, předpisy či normy. Druhá je *tradiční autorita*, tu učitel získává na základě vážnosti svého povolání. Oproti charismatické autoritě okrajově souvisí s dokumenty, předpisy a normami. Dalším typem je *byrokratická autorita*, ta je přisuzovaná učitelům, kteří jsou pověřeni do své funkce pedagoga. Její součástí jsou určité normy a programové dokumenty, které určují obsah a metody výuky. Poslední je *profesní autorita*, ten kdo má profesní autoritu je spjat s rolí profesionála a určitou specializací. Od byrokratické autority se liší nezávislostí na vymezené normě, od takového učitele je vyžadováno řešení neočekávaných situací.

Nejen autorita a osobnost učitele jsou nedílnou součástí osobního pojetí výuky, ale nesmím také zapomenout na učitelovo profesní “já”.

#### **2.6.4 Učitelovo profesní “já”**

Učitelovo profesionální “já” podle J. Mareše zahrnuje popis sebe jako učitele v pedagogické činnosti. Jako příklad lze uvést, jakým způsobem jedná učitel s žáky. Součástí učitelovo profesního “já” je jeho pojetí výuky se svými složkami, vlastnostmi a funkcemi. Rozlišujeme dva druhy učitelova profesního “já” *retrospektivní a prospektivní*. G. Kelchtermans hovoří o dimenzi retrospektivní ve čtyřech podobách deskriptivní (učitelův popis sebe sama, své pedagogické činnosti, svého jednání s žáky, rodiči, kolegy atd.), hodnotící (sebeoceňování, sebeúcta, zvažuje úspěšnost pedagogické činnosti, vztahy s rodiči, žáky, kolegy, řediteli atd.), snahová (profesní motivace – k povolání) a normativní (vnímání úkolu – soubor cílů, soubor nároků a kritérií, které si učitel klade či je klade na žáky, rodiče atd.). Do druhé prospektivní dimenze je řazena učitelova další perspektiva – očekávání vývoje jeho profesní dráhy. Neměla by chybět ani dimenze aktuální, která je asi nejpodstatnější. Učitel by se neměl dívat pouze do minulosti, ale především do současnosti, v níž se nachází (J. Mareš a kol., 1996).

#### **2.6.5 Metody zkoumání učitelova pojetí výuky**

Učitelovo pojetí lze zkoumat pomocí několika metod jako je pozorování, dotazník a rozhovor. Pomocí pozorování lze sledovat jeho činnost ve vyučovacích hodinách i v různých pedagogických činnostech. Z pedagogického jednání se dá nepřímým odvodit jeho pojetí výuky. Učitele lze zachytit jen v určitém omezeném skriptu

situací, hovoříme o tzv. zúčastněném pozorování. Můžeme jej požádat o vyplnění dotazníku, kdy odpovídá písemně na otázky a poté z jeho odpovědí usuzovat jeho osobní názory. Jedná se o dotazníky s otevřenou odpovědí nebo o projektivní techniky. Učiteli se předloží soubor neukončených vět a jeho úkolem je písemně doplnit jednotlivé neukončené výroky, tento typ dotazníku jsem využila během komparativní studie také já. V poslední řadě získáme informace pomocí rozhovoru. Rozhovor o tom, jaké názory má učitel na výuku. Ve své komparativní studii jsem využila všechny tři typy metod - pozorování, dotazník i rozhovor.

## **3 KOMPARATIVNÍ STUDIE**

### **3.1 PŘEDSTAVENÍ PROJEKTU**

V teoretické části byly nastíněny informace o novém pojetí výtvarné výchovy a současném stavu výtvarné výchovy, koncepce předmětu výtvarné výchovy v RVP, obecné koncepce rámcových vzdělávacích programů a jejich porovnání. Také jsem představila problematiku učitelova pojetí výuky. Následuje výzkumná část diplomové práce, ve které představím empirickou sondu zaměřenou na učitelovo pojetí výtvarných činností. Do komparativní studie jsem zapojila dvě školy: Základní uměleckou školu v Domažlicích a Gymnázium Jindřicha Šimona Baara v Domažlicích. Tyto školy popíši z důvodu odlišností koncepce vzdělání (základní umělecká škola – odborné vzdělání; gymnázium – všeobecné vzdělání) a odlišného vnímání výtvarného oboru ze stran žáků. Nejdříve uvedu obecné informace o ZUŠ a gymnáziu, poté každou školu představím a popíši podstatu výtvarného oboru. Pak přistoupím k samotnému rozboru výzkumu.

#### **3.1.1 Základní umělecká škola Domažlice**

Základní umělecká škola (dále jen ZUŠ) nabízí žákům odborné vzdělání v několika oborech. Mezi nejčastější obory patří výtvarný obor, dramatický obor, literární obor, taneční obor a hudební obor. Já se budu věnovat pouze výtvarnému oboru. Do vyučování dochází žáci s výtvarným talentem, které výtvarné umění baví a snaží se jej poznat do jeho komplexnosti, hloubky i možností. Žák se během studia zaměřuje pouze na výtvarný obor, prohlubuje si své znalosti, dovednosti a zkušenosti spojené s rozvojem sebevyjádření, estetického cítění, pochopení výtvarného umění a celého světa vizuální kultury. Přesné cíle a obsahy uměleckého vzdělání stanovuje kurikulární dokument RVP ZUV. Vzdělání je zaměřeno na individuální přístup ke každému z žáků.

Do výzkumu byla vybrána Základní umělecká škola v Domažlicích, ta poskytuje základní vzdělání ve čtyřech uměleckých oborech – literárně dramatický obor, hudební obor, taneční obor a také výtvarný obor. Od 1. 9. 2012 má ZUŠ v Domažlicích svůj ŠVP, kde nalezneme bližší informace o oborech, výtvarný obor je obsažen v kapitole 9. ŠVP je umístěn na internetových stránkách ZUŠ (<http://zus-domazlice.cz/cs/>

zusdomazlice-skolnivzdelavaciprogram/). Výtvarný obor má na ZUŠ v Domažlicích již dlouholetou tradici. V roce 1962 byl otevřen a externě jej vyučoval Ing. Arch. Josef Batelka. Do výtvarného oboru dochází každý školní rok mnoho žáků. Od přípravných tříd až po rozšířené vyučování. ZUŠ ve výtvarném oboru připravuje své absolventy nejen k profesionálnímu studiu, ale také k amatérské umělecké činnosti. Žáci se účastní mnoha soutěží a výstav. Výtvarné práce žáků můžeme vidět také v prostorách ZUŠ v Domažlicích.

Nyní zmapuji výtvarný obor na škole. Základní umělecká škola poskytuje základní vzdělání ve výtvarném oboru. Výtvarný obor je realizován podle obsahu v RVP ZUV. Studijní zaměření Výtvarné tvorby je realizované na dvou úrovních studia: 1. stupeň výtvarného oboru a 2. stupeň výtvarného oboru, oba stupně jsou zakončeny závěrečnou prací. Součástí 1. stupně je přípravné studium výtvarného oboru ukončené postupovou zkouškou do 1. ročníku. Učitelé z výtvarného oboru kladou důraz na individuální a přátelský přístup k žákům. V průběhu vzdělávání se snaží u žáků dosáhnout určité úrovně sebevyjádření, estetického cítění a citlivého pochopení výtvarného umění, to vše pomocí tvořivých procesů. Žák by měl dosáhnout schopnosti určitého sebevyjádření, osvojit si výtvarné techniky a poznat výtvarné materiály. Na druhém stupni se jeho schopnosti rozšiřují o pochopení vývoje a tendencí ve výtvarném umění. Část vybraných žáků se také připravuje na přijímací zkoušky na střední a vysoké školy s uměleckým zaměřením.

Jaké je postavení výtvarného oboru ve srovnání s ostatními obory na ZUŠ? Nejvíce je navštěvovaný výtvarný obor společně s hudebním oborem. Každý rok se k přijímacím zkouškám hlásí mnoho talentovaných žáků s výtvarným nadáním. Škola se snaží vyhovět všem dětem, které mají o výtvarné vzdělání zájem a poskytnou jim základní i rozšířené výtvarné vzdělání.

### **3.1.2 Gymnázium Jindřicha Šimona Baara Domažlice**

Gymnázium se zabývá všeobecným vzděláním, předmět výtvarná výchova je vyučován jako povinný i výběrový, záleží na stupni vzdělání. Předmět je vyučován podle koncepce stanovené v kurikulárním dokumentu RVP G Výtvarného oboru a ŠVP. Obsahy i cíle předmětu navazují na výtvarnou výchovu v základním vzdělávání. S tím také souvisí postavení, obliba a vnímání předmětu. Podle toho, jaký vztah si žák vytvořil k předmětu výtvarná výchova na základní škole, tak se k němu staví také na

gymnáziu. Zde by měl každý učitel ukázat žákům neobvyklý pohled a pojetí předmětu, tím je ovlivnit k pozitivnímu vnímání a přístupu k němu. Všichni nemáme výtvarný talent a oblibu ve výtvarných činnostech, ale tak je tomu i v jiných předmětech. Gymnázium se zaměřuje na všeobecné vzdělání, do kterého je řazena také výtvarná výchova.

Blíže popíši konkrétní gymnázium vybrané do výzkumu. Gymnázium J. Š. Baara v Domažlicích je jedinou školou poskytující úplné střední všeobecné vzdělání v domažlickém regionu. Školní tradice, v názvu “chodská univerzita“ je již známá z roku 1871. Koncepce vzdělávání směřuje především k přípravě studentů na vysoké školy. Hlavní prioritou je otevřenost školy pro další vzdělávání a případnou pomoc. Škola se zaměřuje na multikulturalitu – do školy dochází mnoho studentů cizího původu, na enviromentální výchovu a na různé sociální vrstvy. Studenti jsou připravováni ke komunikaci nejen v mateřském jazyce, ale také ve dvou světových jazycích, výuka směřuje k týmové práci i samostatnosti a počítačové gramotnosti. Nižší i vyšší stupeň gymnázia má vytvořený ŠVP, jeho přesné znění nalezneme na internetových stránkách gymnázia (<http://gymdom.cz/index.php?page=svp>), k tomuto dokumentu se ještě vrátím v následujících kapitolách.

Dále přistoupím k zmapování předmětu výtvarné výchovy na gymnáziu. Cílem gymnázia je poskytovat všeobecné, všestranné a komplexní vzdělání ve výtvarném oboru. Obsahy i cíle výtvarné výchovy na gymnáziu navazují na výtvarnou výchovu v základním vzdělávání. Předmět výtvarná výchova je realizován podle vzdělávacího obsahu Výtvarného oboru v RVP G. Vzdělávání na gymnáziu je rozděleno na dva stupně nižší a vyšší stupeň vzdělávání. V nižším stupni 6-letém a 8-letém stupni vzdělávání je předmět výtvarná výchova v prvních letech povinnou součástí výchovy a vzdělávání na gymnáziu. Předmět je vyučován ve speciální učebně nebo v keramické dílně, kde pracuje keramický kroužek. Kromě školního prostředí výtvarná výchova probíhá také mimo školu (výstavy, exkurze, galerijní animace či volná prostranství). Obsah předmětu výtvarná výchova je členěn do tří obsahových hledisek (*rozvíjení smyslové citlivosti, uplatňování subjektivity, ověřování komunikačních účinků*), které jsou kopií RVP. Cílem výtvarné výchovy je pochopení umění jako způsobu poznání a komunikace, vyjadřování osobních prožitků a rozvoje tvůrčích činností. Do vyššího stupně vzdělávání je začleněno 8-leté, 6-leté a 4-leté studium. „*Výtvarná výchova je povinně volitelný vyučovací předmět v prvním a druhém ročníku čtyřletého studia a*



*odpovídajících třídách šesti a osmiletého studia. Výuka probíhá formou dvouhodinového bloku jednou týdně“* (<http://gymdom.cz/index.php?page=svp>). Předmět je vyučován v učebně výtvarné výchovy, ale také ve volné přírodě, v galeriích a muzeích. Vyučovací předmět výtvarná výchova umožňuje žákům vyjadřovat se nejen jako vnímatel umění, ale i jako tvůrce a interpret. Žáci experimentují s širokou škálou prostředků a postupů tradičních i nových médií. Žáci získávají znalosti o historii i současnosti vizuální kultury.

Jak si stojí předmět výtvarná výchova ve srovnání s jinými předměty na gymnáziu? Na nižším stupni vzdělání je předmět vnímán jako všeobecný. Na vyšším stupni si žáci volí mezi předmětem výtvarné výchovy a předmětem hudební výchovy. U žáků, kteří mají hudební nadání či výtvarné, není žádný problém ve volbě. U netalentovaných žáků nastává problém s volbou, stále si raději volí předmět výtvarná výchova. Nezáleží pouze na talentu, ale také na vytvořeném vztahu k předmětu, který si žáci přináší ze základní školy a v neposlední řadě na osobnosti učitele.

### **3.1.3 Cíl výzkumu**

Hlavním cílem projektu bylo shromáždit data týkající se učitelova osobního pojetí výuky výtvarných činností, popsat je a analyzovat. Data jsem získávala pomocí metod kvalitativního výzkumu, svoji analýzou hospitačního záznamu z pozorovaných vyučovacích hodin a v poslední řadě strukturovaným rozhovorem s každým učitelem, který byl zaměřen především k problematice RVP. Sebraná data jsem vyhodnotila a na závěr analyzovala s oporou o Shulmanovu kategorizaci znalostí vázaných na obsah.

### **3.1.4 Průběh výzkumu**

Smyslem výzkumu je zmapovat učitelovo pojetí výuky a vztah mezi osobním pojetím výuky výtvarných činností a širším osnovami, RVP a ŠVP. Cílem práce je popsat a analyzovat reflexi předpisu RVP v učitelově osobním pojetí výuky. Pojetí je vyjadřováno jednak při realizaci výuky a její interpretaci a při formulování osobnějšího kréda.

Jak jsem již zmínila, výzkum proběhl na dvou školách: Základní umělecké škole v Domažlicích a Gymnáziu Jindřicha Šimona Baara v Domažlicích. Základní uměleckou školu jsem několik let navštěvovala a obě dvě školy jsem si vybrala z důvodu mého studijního programu – Učitelství výtvarné výchovy pro SŠ a ZUŠ.

Nejdříve jsem obě dvě paní učitelky navštívila a zasvětila je do mé diplomové práce – představila jim cíl a zaměření. Poté jsem sestavila dotazníky, otázky týkající se pozorování a otázky do strukturovaného rozhovoru, které prošly konzultacemi s vedoucím diplomové práce.

Poté již nic nebránilo začít samotný výzkum. Učitelkám jsem předala dva typy dotazníku, na jejich vyplnění měly dobu dvou měsíců. Při převzetí vyplněných dotazníků jsme si společně popovídaly o průběhu vyplnění, zda se vyskytl nějaký problém, zda si s něčím nevěděly rady a vyplněné dotazníky jsme společně prokonzultovaly. Obě paní učitelky se shodly v negativním názoru na RVP, což blíže rozeberu v kapitole *3.1.6 Vyhodnocení výzkumu (jednotlivých metod) a komentáře*.

Vyplněné dotazníky jsem si zpracovala a vyhodnotila. Následovala moje osobní účast na vyučovacích hodinách, kam jsem přišla s předem připravenými body, na které jsem se během pozorování zaměřila. Shlédla jsem vyučování u mladších i starších žáků a studentů. Během pozorování jsem se snažila zachytit podstatné informace nejen o pojetí výuky učitelek, ale také o jejich přístupu k žákům a komunikaci. Po odučených hodinách následoval strukturovaný rozhovor, učitelky odpovídaly na předem připravené otázky. Z mého hlediska tyto rozhovory hodnotím kladně, jednak pro získání nových zkušeností ohledně reflektování výuky a hlavně z důvodu vstřícnosti a snahy poskytnout mi co nejvíce informací. Poté následovalo poděkování a rozloučení.

Vybrané školy jsem ještě několikrát navštívila pro upřesnění a objasnění některých podstatných informací, ve kterých jsem si nebyla jista.

### **3.1.5 Metody výzkumu – dotazníky, pozorování, rozhovor**

Z kapitoly *2.6.5 Metody zkoumání učitelova pojetí výuky* již víme, jaké metody můžeme využít při zkoumání učitelova pojetí výuky. Jde o metodu dotazníku, pozorování a rozhovoru.

Učitelky vyplňovaly dva typy dotazníku, první typ dotazníku byl s otevřenými odpověďmi, druhý se týkal projektivní techniky, učitelkám byl předložen soubor neukončených vět a ty doplňovaly.

## **DOTAZNÍKY**

### **Dotazník 1**

První dotazník (viz. Příloha A1 – nevyplněné dotazníky, str. I-VII) jsem rozdělila do čtyř oblastí.

- (1) Otázky týkající se osobnosti pedagoga, první část se vztahuje k osobnosti pedagoga, k jeho aprobaci a pracovišti. Učitelka má možnost vyjádřit se ohledně jejího vztahu k dalšímu výtvarnému a pedagogickému vzdělávání. Také jaký postoj zaujímá k umělecké tvorbě ona sama.
- (2) Vztah ŠVP a RVP k učitelově pojetí výuky; v druhé části jsou otázky zaměřené na vztah ŠVP a RVP k učitelově pojetí výuky, metody a prostředky pro dosažení pedagogických cílů. Jaký je jejich postoj k využití ŠVP a RVP ve výuce. Především v oblasti Umění a kultura (výtvarná výchova) a Uměleckém oboru (výtvarný obor), jejich obsahy, kompetence a cíle.
- (3) Propojení výtvarné výchovy a výtvarného oboru s jinými předměty, obory a jejich vztah k pojetí výuky, tato část je věnovaná informacím ohledně přesahu výtvarného umění do ostatních oblastí. Jak se učitelky staví k možnosti využít v hodinách oblast artefaktiky, arteterapie či galerijních animací. Jak je na výtvarnou výchovu z pedagogického a odborného hlediska nahlíženo.
- (4) Zadávání úkolů a důležitost výtvarné výchovy pro žáky, v poslední části je prostor pro vyjádření názoru na výtvarnou výchovu obecně. Tato část obsahuje otázky k řízení výuky a důležitosti výtvarné výchovy pro žáky. Učitelky mají možnost vyjádřit se ohledně projektů, motivace, spontánní a řízené činnosti, tradičních a nových médií ve výuce. V závěru je položena otázka zaměřená na charakteristiku současné výtvarné tvorby žáků z pohledu učitelky.

### **Dotazník 2**

V druhém dotazníku (viz. Příloha A1 – nevyplněné dotazníky, str. VIII-XI) byla využita metoda Učitelova pojetí výuky, se kterou přišel Jiří Mareš. Metoda slouží k zamyšlení nad učitelovo individuálním pojetím výuky. Učitelkám bylo předloženo několik neukončených výroků, výroky jsou seskupeny v šesti celcích - cíle, učivo, žák a

třída, vyučovací metody, okolí. Všechny položené otázky se vztahují v našem případě k předmětu Výtvarná výchova či Výtvarnému oboru. Úkolem bylo doplnit nedokončené věty, aby vystihovaly jejich osobní názor na výuku. Musely se zpětně promítnout do určitých situací a formulovat svůj názor a postoj.

Oba dotazníky blíže představím a podrobněji popíši v kapitole *3.1.6 Vyhodnocení výzkumu (jednotlivých metod) a komentáře*.

## **POZOROVÁNÍ**

Pomocí metody pozorování (viz. Příloha B – pozorování str. XLVI-XLVIII), tzv. zúčastněného pozorování jsem sledovala, jak učitelka ve výuce s žáky pracuje. Zúčastnila jsem se několika vyučovacích hodin. Do výuky jsem byla uvedena jako studentka pedagogické fakulty, která pracuje na diplomové práci. Na gymnáziu jsem pouze sledovala výuku. Oproti tomu na základní umělecké škole jsem se kromě sledování výuky mohla do výuky zapojit. Na vyučovací hodiny jsem přišla s předem promyšlenými otázkami či záchytnými body, na které jsem během pozorování zaměřila svoji pozornost. Pozorování jsem nazvala Náhledem na hodinu. Tento Náhled na hodinu obsahoval několik bodů (1) jsem se zaměřila na úvod, činnost a závěr hodiny, (2) na promluvy učitele k žákům, (3) na reakce žáků během vyučování a (4) co učitelka dělá v průběhu vyučovací hodiny. Z pedagogického jednání jsem se snažila zachytit podstatné momenty a odvodit jejich pojetí výuky, i když šlo zachytit jen omezenou část situace.

## **ROZHOVOR**

Po skončení výuky proběhl s učitelkami rozhovor (viz. Příloha C – rozhovor str. XLIX-L), o tom jak odučenou hodinu reflektují. Využila jsem strukturovaný rozhovor. Během tohoto typu rozhovoru jsem měla předem připravené otázky, které byly zaměřené na (1) cíl hodiny a zda byl splněn, (2) jak se hodina podařila, případné zlepšení do příští hodiny, (3) jak žáci během výuky pracovali, (4) jaké kompetence činnost rozvíjela. Učitelky se musely zpětně promítnout do určitých situací a formulovat osobní názor a postoj. Během reflektování výuky nenastal žádný problém, obě byly zvyklé na reflektování svých odučených hodin. Podle mého mínění by se každý učitel měl po skončení hodiny zamyslet nad podstatnými problémy a momenty, které ve výuce

nastaly, ať už kladné či záporné. Neboť uvědomění si těchto problémů a momentů, dá se říci sebereflexe, vede k zlepšení nejen osobnosti učitele, ale také samotného vyučování, vztahu a komunikaci se žáky.

### 3.1.6 Vyhodnocení výzkumu (jednotlivých metod) a komentáře

V předešlé kapitole jsme získali povědomí o metodách použitých během komparativní studie. Učitelky měly za úkol vyplnit dva typy dotazníků, dále byla použita metoda zúčastněného pozorování a po ukončení výuky standardizovaný rozhovor s učitelkami - reflexe odučené hodiny. Nyní vždy představím konkrétní metodu a porovnáám získané informace mezi učitelkami. U otázek, které obsahují podstatná a vhodná data jsou obsaženy také shrnující kapitoly. Učitelka A ze základní umělecké školy (dále jen ZUŠ) a učitelka B z gymnázia.

#### **DOTAZNÍK 1** (viz. Příloha A2 – vyplněný dotazník 1, str. XII-XXXIII)

Dotazník byl koncipován do čtyř oblastí.

##### (1) Otázky týkající se osobnosti pedagoga

Obě paní učitelky mají výtvarné vzdělání a v oboru pracují řadu let, učitelka A aprobace výtvarná výchova, kterou učí již 31 let a je členkou Unie výtvarných umělců v Plzni; učitelka B aprobaci výtvarná výchova – ruština a v oboru pracuje 20 let.

Obě učitelky mají dlouholetou praxi v oboru výtvarné výchovy, mají již zaběhnuté návyky, plány a přípravy, které se jim za ta léta osvědčily. Přesto se nebrání změnám a dalšímu profesnímu růstu. Učitelka A „*Vzdělávání v Krajském centru vzdělávání Plzeň. Jinak samostudium, domnívám se, že člověk, který samostatně tvoří a pracuje s dětmi, nemá problém nacházet inspiraci.*“ Učitelka B „*K dalšímu vzdělávání jsem otevřená, každý rok absolvuji několik kurzů PC v Plzni dále čtu odbornou literaturu a časopisy, sleduji aktivní dění na výtvarné scéně, navštěvuji výstavy*“; z odpovědí učitelek je zřetelné jejich otevření k dalšímu vzdělávání.

Výtvarné výchově se nevěnují jen ve svém profesním, ale také v osobním životě. Učitelka A se věnuje ve svém volném čase keramice, grafice a malbě, pořádá řadu výstav svých prací a zkušenosti získané při tvorbě se snaží uplatnit také ve výuce. Učitelka B se ve svém volném čase věnuje převážně kresbě pastelem, tuží na papír, kresbě na kámen, ale také keramice a výrobě šperků i ona má za sebou několik výstav.

## (2) Vztah ŠVP a RVP k učitelově pojetí výuky

Učitelky odpovídaly na otázky ohledně jejich osobního vztahu ŠVP, RVP k pojetí výuky, využití ŠVP a RVP ve výuce.

Odpovědi na otázku týkající se kurzu ŠVP, RVP jsou rozporuplné. Učitelka A ze ZUŠ se žádného kurzu neúčastnila, cituji: „...*nejsem jediná, která je z toho v rozpacích. Jinak vše vypadá na papíře, jinak v realitě. Nějaká koncepce se po čase vždy musí vytvořit (nějaká pravidla), ale to podstatné je stále stejné. Domnívám se, že pedagogičtí pracovníci v ZUŠ mají dost vysokou úroveň – a školství již léta velice kvalitně pracuje (např. Věra Roeselová, Řady a projekty ve výtvarné výchově).*“ I během konzultace po vyplnění dotazníku, paní učitelka tento názor zopakovala, na ZUŠ pracuje již 31 let a až do současné doby nepotřebovala žádný dokument, který by ji nařizoval co a jak učit. Během své praxe si vytvořila koncepci, podle které vždy učila, plánuje pouze počet hodin věnovaný kresbě, malbě, grafice, modelování a na jakých projektech se bude pracovat. Ví, že se asi kurikulárním dokumentům nevyhne, přesto se snaží vycházet především z potřeb dětí, z jejich individuálních a osobitých zkušeností. Sdělila mi svůj názor: „...*člověk, který má svou práci a děti rád, vycítí, jak má s dětmi pracovat – základy – reálná kresba – abstrakce atd. Reaguje na podněty, které se vyskytnou ve třídě (např. sobectví...). Kantor by neměl být stresovaný. Projekty myslím, že mají větší váhu, když vycházejí od kantora, než když jsou vyčteny – jsou živé, baví kantora a tím to přenáší i na děti... Samozřejmě kantor musí vědět, co učí a s jakou věkovou skupinou pracuje.*“ Na realizaci ŠVP se nepodílela, i když ZUŠ svůj ŠVP má. Učitelka B absolvovala kurz k ŠVP v Plzni, přesto kurz hodnotí jako nezajímavý a říká: „*Nic jsme se nedověděli.*“ Sama vypracovala ŠVP pro výtvarnou výchovu, jak uvedla především formálně: „*Hlavně jsem se snažila, aby tam ‘pro inspiraci’ bylo zahrnuto všechno módní, nové vyjádření a vizuálně obrazné znakové systémy atd.*“ I ona nevnímá ŠVP jako nějakou přínosnou věc: „*Vždy jsem se snažila vyučovat ‘výtvarku’ jinak, netradičně – ŠVP jsem k tomu vlastně ani nepotřebovala. Pro mě je ŠVP papírovým ‘posvěcením’ způsobů a metod práce, které jsem řadu let využívala.*“ Zmínila také svůj názor na vznik ŠVP. Považuje ho za dobrý impuls k tomu, aby si učitelé sami uvědomili potřebu pozměnit již zaběhnuté postupy. ŠVP považuje za formální a papírovou záležitost, která je dobře myšlena, avšak v praxi obtížně realizovatelná.

Učitelky se snaží naplňovat cíle stanové v RVP. Učitelka A si cíle upravuje a vždy se vrací k věcem, kde vycítí problém. Během diskuze po vyplnění dotazníku jsem se ptala na konkrétní všeobecné cíle, všechny jsou vypsány v kapitole 2.4.1 *Charakteristika a cíle RVP ZUV*, pro paní učitelku A je nejpodstatnější kultivovat osobnost žáka po stránce umělecké i osobní a poskytnout žákům základy vzdělání v daném uměleckém oboru s ohledem na jejich potřeby a možnosti. I tyto cíle jsou nedílnou součástí RVP ZUV, přispívají u žáků k rozvoji jejich dovedností, znalostí a porozumění. Učitelka B se snaží naplňovat stanovené cíle, ovšem podle potřeby si je upravuje, jako příklad uvedla galerijní animace. Opět všechny cíle RVP G nalezneme v kapitole v teoretické části 2.3.1 *Charakteristika a cíle vzdělávání v RVP G*. Snaží se žáky vybavit klíčovými kompetencemi na úrovni předepsané v RVP G a širokým pohledem na daný obor.

Další otázka souvisela s pojmem klíčové kompetence, ten byl vymezen také v teoretické části RVP G kapitola 2.3.2 *Klíčové kompetence*; RVP ZUV kapitola 2.4.2 *Klíčové kompetence*. Učitelka A na otázku odpověděla, že si přeje, aby žáci dodržovali určitá pravidla (např. zadání úkolu – naslouchat, komunikace; konec hodiny – hodnocení). V diskuzi jsme se bavily konkrétněji, jak u žáků rozvíjí komunikaci, jejich schopnosti a dovednosti, nejen ohledně tvorby, ale i jejich osobnosti. Ve své výuce používá tyto klíčové kompetence: kompetence k umělecké komunikaci, kompetence osobnostně sociální a kompetence kulturní. Učitelka B uvedla, že při výuce uplatňuje klíčové kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální. Její názor zní: „*Kompetence se samozřejmě nejde naučit, dají se snad časem získat pod vlivem vhodného působení*“. O což se i ve své výuce snaží.

Vztah učitelek k RVP a ŠVP je negativní. Nevnímají RVP a ŠVP jako důležité a nutné dokumenty pro výuku, což je zřejmé z jejich slov: „*ŠVP byl asi dobrým impulsem, aby si učitelé sami uvědomili, že je potřeba (občas) změnit zaběhnuté postupy. Ale stala se z toho spíš formální záležitost, v praxi často obtížně realizovatelná.*“; „*Vždy jsem se snažila vyučovat „výtvarku“ jinak, netradičně – ŠVP jsem k tomu vlastně ani nepotřebovala. Pro mě je ŠVP papírovým „posvěcením“ způsobů a metod práce, které jsem řadu let využívala.*“ Důvodem může být dlouholetá

praxe v oboru bez jakéhokoli používání RVP a ŠVP. RVP i ŠVP obsahuje řadu požadavků, které by se měly splňovat a naplňovat. Problém může být v oblasti hlubšího seznámení s jejich podstatou. RVP ve svém obsahu, formách a metodách bere ohled na vývojové i individuální zvláštnosti každého dítěte, nabízí dostatek prostoru pro rozvoj samostatnosti, iniciativy a tvůrčí činnosti. Právě na tyto zmíněné a podstatné okruhy kladou učitelky ve svém osobním pojetí důraz, aniž by si uvědomovali souvislosti s ŠVP.

### (3) Propojení výtvarné výchovy a výtvarného oboru s jinými předměty, obory a jejich vztah k pojetí výuky

Z této otázky jsem se snažila získat odpovědi ohledně přesahů výtvarné výchovy do jiných předmětů či oborů a náhled společnosti na výtvarnou výchovu.

Učitelka A se snaží propojovat výtvarný obor s dramatickou výchovou, jako příklad uvedla, propojení galerie, baletu a výtvarného díla. Jedná se o přiblížení obrazů pomocí tance a motivování příběhem, poté děti nakreslí svůj prožitek. Ve výuce uplatňuje předmět dějiny umění prostřednictvím ukázek a inspirace uměleckými díly při realizaci kopií např. zátiší. Přesahy do výtvarného umění učitelka řeší spoluprací s muzeem, příkladem jsou výstavy dětských prací s vystavenými díly v muzeu na podobné téma. Během výuky je snaha propojit všechny obory na ZUŠ. Učitelka je toho názoru, že rozvoj osobnosti každého dítěte by měl být komplexní, i když se děti rozhodnou pro výtvarný obor, neměly by ostatní aktivity opomíjet.

Učitelka B neupřednostňuje pouze svůj předmět výtvarná výchova, ale snaží se zapojovat a propojuje výtvarnou výchovu s jinými předměty, zejména s dějepisem, českým jazykem a hudební výchovou. Konkrétním příkladem přesahů jsou například galerijní animace, kde žáci získají informace nejen ze světa výtvarného umění, ale i z dobových souvislostí. „*Společně s kolegyní (ČJ – D a HV) provádíme se studenty galerijní animace (galerie v Domažlicích, Plzni a Praze), což má u studentů velmi kladný ohlas.*“ Je dobré, že se během výuky předmětu výtvarné výchovy využívají přesahy s hudební výchovou, což vyplývá také z RVP. Předmět výtvarná výchova a hudební výchova je součástí vzdělávací oblasti Umění a kultura, je důležité vnímat komplexně oba předměty. Zapojení dějin umění či teorie umění do výuky předmětu výtvarné výchovy by na gymnáziu nemělo chybět. „*Dějiny či teorii umění do výuky*



*zapojují – dějiny výtvarného umění v 1. a 2. ročníku, trendy o umění ve všech třídách, návštěvy výstav, informace o významných výročích našich i světových umělců, inspirace výtvarným dílem při výtvarných činnostech (např. technika, styl, motiv).“ S tím souvisejí také přesahy do výtvarného umění. Žáci gymnázia navštěvují výstavy, muzea, v hodinách se zabývají historií výtvarného umění, inspirují se z děl výtvarného umění. Starší studenti sledují aktuální dění na výtvarné scéně, např. při návštěvách výstav, muzeí a galerií.*

Na závěr této oblasti jsem si ponechala místo pro vnímání a prestiž předmětu výtvarné výchovy. V kapitole 2.1.6 *Současnost a výtvarná výchova* jsem přiblížila současný pohled ve společnosti na předmět. Jde o diskutabilní téma. Většina lidí má na předmět výtvarná výchova negativní názor a těch co naopak pozitivní je menšina. A jaké ohlasy a názory jsem získala z dotazníků? Učitelka A si dobře uvědomuje současnou prestiž předmětu jako velmi malou. *„Mnoho rodičů si myslí, že je to jen výroba předmětů a oddechová činnost. Vůbec si mnohdy společnost neuvědomuje šíří výtvarné tvorby.“* Pohled učitelky B na předmět výtvarné výchovy je zcela odlišný: *„Záleží nejvíc na osobnosti pedagoga, jakou prestiž předmětu výtvarná výchova vytvoří.“* S tím souhlasím jen částečně. Myslím si, že i když pedagog vytvoří dobrou prestiž předmětu výtvarná výchova, i přesto se najde mnoho lidí, žáků, rodičů i pedagogů, kteří k předmětu mají stále negativní postoj a názor.

#### (4) Zadávaní úkolů a důležitost výtvarné výchovy pro žáky

Poslední část dotazníku se věnuje výuce výtvarné výchovy.

Učitelka A i učitelka B vedou při výuce nenásilně a individuálně žáky ke správnému výsledku. Učitelka A se snaží u žáků napravovat chyby a pochopení základních pravidel; jako příklad uvedla *“špatnou kompozici a nevyváženost na papíře“*, tu vysvětluje žákům na názorné ukázce, co by se stalo, kdyby nakreslené předměty na papír položili pouze na jednu stranu papíru a ne doprostřed. V další odpovědi se objevila souvislost s osobností dítěte, některé dítě je více přístupné a některé méně, což souvisí se zmíněnou osobností každého jedince. S tím souvisí také otázka ohledně spontánní činnosti a řízené činnosti. Na ZUŠ se nepreferuje ani jedna, učitelka A má pocit, že jsou rovnocenné a záleží na zadaném konkrétním úkolu. Na

gymnázium učitelka B tíhne k nenásilné řízené tvořivé spontánní činnosti. Ve výsledku lze říci, že obě paní učitelky mají stejný postoj ke zmíněným činnostem.

Podle mého názoru by se měly využívat obě činnosti, neboť každá z činností ať už spontánní či řízená v sobě skrývá určité klady, ale i zápory. Souhlasím s názorem učitelky A, vždy záleží na konkrétním úkolu.

Jak vnímají učitelky současnou výtvarnou tvorbu žáků? Učitelka A: *„Někteří žáci se hůře soustředí – většinou Ti, kteří často hrají počítačové hry.“* Učitelka B spatřuje odlišnosti v tvorbě u jednotlivých žáků. Současní studenti postrádají trpělivost a pečlivost a také mají méně fantazie. S touto otázkou souvisí problematika motivace. Ta hraje ve výtvarné výchově podstatnou roli a je její nedílnou součástí, vždy záleží na způsobu, jakým učitelka žáky motivuje k zadanému úkolu. Učitelka A uvedla konkrétní příklad motivace využití ve výuce: *„Téma Emoce. Následuje ukázka – na stůl rozlijí barevnou kapalinu, stůl je špinavý. Povídáme si o tom, co si představují pod pojmem špinavý. Přilijí na ušpiněný stůl bílou barvu a ptám se, co si o tom teď myslí?“* Z výpovědi učitelky není zřejmé, jak motivuje žáky. Uvedla konkrétní příklad, kde je motivace na základě náhody a právě náhodou a originalitou se snaží zaujmout žáky k tvorbě.

Jaký postoj mají učitelky k využití tradičních a nových médií? Učitelka A *„Nejprve řemeslo, které nám dává další možnosti v nových médiích, ale jsem i nadšena z nových možností. Bohužel již nejsem v tomto oboru tak zdatná. Srovnání např. rovnováha (dítě se nejprve musí naučit chodit – později může běhat na čas...). Tradiční média jsou více hmatatelná, oproti tomu jsou nová média efektivní, rychlejší a přinášejí nám nové možnosti.“* Učitelka B: *„Upřednostňuji tradiční média, nebráním se ani novým, ale nejsem s nimi příliš v přátelském vztahu.“* Paní učitelky kladou důraz na znalost a zdatnost řemesla, ale nestaví se ani proti využití nových médií, i když jim v této oblasti chybí znalosti a zkušenosti.

## **DOTAZNÍK 2** (viz. Příloha A3 – vyplněný dotazník 2, str. XXXIV-XLV)

Do druhého dotazníku jsem převzala metodu od Jiřího Mareše, její podstatou je zamyšlení nad učitelovo individuálním pojetím výuky. K čemu metoda slouží a jak probíhá, si můžeme přečíst v předešlé kapitole 3.1.5 *Metody výzkumu – dotazníky*,

*pozorování, rozhovor.* Dotazník je založen na základě neukončených vět a je zaměřen v našem případě na předmět výtvarná výchova. Výroky jsou seskupeny do šesti celků, vybrala jsem jen ty podstatné a důležité. Trsy týkající se jednoho celku rozeberu najednou po představení otázek a získaných odpovědí. Vždy uvedu neukončený výrok a odpovědi učitelky A a učitelky B.

### Cíle

#### **V mém předmětu je nejdůležitější, aby žák...**

Učitelka A: *Měl zájem*

Učitelka B: *Pochopit, že fantazie je cennější, než vědomosti (Einstein)*

#### **Pro život je nejdůležitější, aby si z tohoto předmětu žáci odnesli...**

Učitelka A: *Lásku k tomuto předmětu*

Učitelka B: *Že fantazie je cennější než vědomosti, že výtvarná výchova není jen kreslení a malování, ale může obohatit vnitřní život člověka, kultivuje člověka*

První celek, oblast vychází z cílů výuky. Odpovědi souvisejí s rozvojem osobnosti jedince (zájem o předmět, rozvoj fantazie), který je také součástí vzdělávací oblasti Umění a kultura a Výtvarného oboru v kurikulárních dokumentech. U učitelky A je cíl věcí vstřícnosti na úrovni empatie. Oproti tomu učitelka B je zaměřena především na imaginaci nad racionální úrovní. Tato domněnka se opět potvrzuje v druhé otázce. Učitelka A klade důraz na lásku k předmětu, opět se jedná o vyjádření osobních emocí a učitelka B upřednostňuje profesní dovednosti každého jedince. Během studia na každém stupni vzdělávání si žáci mají osvojit klíčové kompetence a právě ty souvisejí s tím, co je nezbytné pro vzdělávání. Podle učitelek je důležité, aby si žáci odnesli lásku k předmětu, měli k předmětu kladný vztah. Uvědomili si, že výtvarná výchova není jen o kreslení, malování, ale obohacuje vnitřní svět člověka a přispívá ke kultivaci člověka. Jejich názory se shodují s obsahem vzdělávacích oblastí v RVP.

### Učivo

#### **Je dobře, že autoři osnov tohoto předmětu...**

Učitelka A: *Mají zájem získat informace a zkušenosti*

Učitelka B: *Bez odpovědi*

### **Člověk nevystačí jen s tím, co je uvedeno v učebnici. Proto...**

Učitelka A: *Měl by umět naslouchat a měl by být u dětí (praxe)*

Učitelka B: *Využívám jiné zdroje*

Oblast učivo, jak nám samotný název napovídá, se věnuje otázkám učiva předmětu výtvarné výchovy. Učitelka A vidí pozitivní stánku v osnovách předmětu, v zájmu o získávání nejen teoretických, ale i praktických zkušeností a dovedností během výuky. Od učitelky B jsem odpověď nezískala. V učivu je důležité nejen čerpat informace z učebnic, ale pro větší rozhled využívat také ostatní zdroje – internet, odbornou literaturu. Je také důležité umět naslouchat a přizpůsobit se situaci, která nastane. Je pravda, že učitel by si měl na každou hodinu připravit přípravu, ale ta je jen orientační. Výuka by měla probíhat podle ní, ovšem může se objevit něco nepředvídatelného a vyučovací hodina se změnit. Proto se domnívám, že je pro budoucí učitele nejdůležitější praxe čili získání praktických dovedností.

### Žák, žáci

#### **Trvám na tom, aby každý žák v mém předmětu...**

Učitelka A: *Měl zájem*

Učitelka B: *Přemýšlel, nebát se být originální (v nápadech i názorech)*

#### **Nevadí mi, když žák třeba...**

Učitelka A: *Projevuje nesouhlas s druhým či tématem, pokud vidím, že to není jen provokace (např. je unavený, nechce přemýšlet o tématu)*

Učitelka B: *Zvolí si takovou výtvarnou techniku, která mu sedne*

#### **Zatím to s talentovanými žáky řeším tak, že...**

Učitelka A: *Nechávám ho k danému výsledku přijít vlastní cestou*

Učitelka B: *S talentovanými žáky ve výtvarné výchově se mi pracuje velmi dobře, mají nápady, jsou kreativní*

#### **Dobře se mě učí ve třídách, které jsou...**

Učitelka A: *Kamarádké*

Učitelka B: *Aktivní, mají nápady, jsou zvědaví, třeba i hlučnější (jsou tam ‘‘osobnosti‘‘, ne šedá mlčící masa)*

Pro učitelku A je podstatný vztah dítěte k předmětu, oproti tomu učitelka B upřednostňuje nové prameny. U žáků kladou důraz na zájem o předmět a přemýšlení, hledání souvislostí, nemít strach být výjimeční. Naopak jim nevádí vyjádření vlastního názoru při komunikaci či zvolení vlastní výtvarné techniky při tvorbě. Mají zájem o individuální osobnost každého žáka, jejich postoj k talentovaným žákům je kladný, nenutí je dojít k požadovanému výsledku přesně nařízeným postupem. Spolupráci s talentovanými žáky hodnotí také kladně, především z důvodu kreativních nápadů. S tím souvisí i atmosféra a stav třídy, kde výuka probíhá. Učitelky rády učí ve třídě, kde panují kamarádké vztahy a žáci jsou aktivní, nápadití a zvědaví, potom nevádí ani hlučnější třída.

#### Vyučovací metody

##### **Obvykle vykládám tak, že...**

Učitelka A: *Reaguji na podněty ve třídě, nejprve vytvořit přijatelnou atmosféru... zadání úkolu*

Učitelka B: *Užívám při výkladu hodně názorných ukázek*

Vhodně zvolená vyučovací metoda se odráží v celkovém charakteru výuky, což souvisí s výkladem učiva, při kterém hraje důležitou roli atmosféra ve třídě a reakce žáků. Výklad učiva by neměl být jen pasivní, ale měl by být obohacen o činnost a o názorné ukázky. Žák by měl být aktivní, neměli bychom dopustit, aby byl nepozorný nebo se během výuky nudil. Udržení pozornosti souvisí s pestrým a bohatým výkladem, s vhodnou motivací, výběrem výukové metody a zapojením něčeho netradičního.

#### Učitel

##### **V obecné rovině se dobře mluví o tom, že učitel...**

Učitelka A: *Je blbec*

Učitelka B: *Bez odpovědi*

**Na základě dnešních zkušeností bych začínajícímu učiteli řekla, že nejdůležitější je, aby...**

Učitelka A: *Byl trpělivý a vytvořil si částečný odstup (aby přežil) ale na druhé straně přátelský vztah*

Učitelka B: *Měl rád svůj předmět (děti to brzy vycítí) – ale neví, jestli je to nejdůležitější, důležité je neutopit se v malichernostech – být nad věcí – myslím tím celou oblast školství.*

*Respektovat žáka, pak žák bude respektovat kantora – to je možná to nejdůležitější*

**Domnívám se, že se mi v učitelské práci nejvíc daří...**

Učitelka A: *Neumím to vyhodnotit, nechám to na posouzení jinými*

Učitelka B: *Nevím, jestli nejvíce, ale daří se mi, že děti na gymplu baví výtvarka víc než na základce*

**Občas si uvědomuji, že mně nejvíce problémů dělá...**

Učitelka A: *Udělám si odstup*

Učitelka B: *Dítě, které nemá žádné zájmy, nic ho nezajímá, nic ho neodkáže nadchnout, je znuděné a jediným koníčkem je Facebook a PC hry*

Učitel je, v obecné rovině vnímám negativně i pozitivně. Paní učitelka A uvedla, že učitel je u většiny rodičů v současné době vnímán převážně negativně. Podle mého názoru s tím souvisí hlavně výchova v rodině, je pravda, že často se rodiče zastávají neprávem svých dětí a za jejich neúspěch může učitel, “opět to ten učitel udělat špatně,“ ale najdou se i výjimky. Rada pro budoucího učitele, ta mě zajímá především, učitel by měl být trpělivý, měl by si od žáků vytvořit patřičný odstup, respektovat žáka, poté bude i žák respektovat kantora, s čím souvisí přísloví “Jak se do lesa volá, tak se z lesa ozývá“. Měl by zaujímat kladný postoj k předmětu, oboru a jak uvádí učitelka B neutopit se v malichernostech, ale být nad věcí. Ohodnotit svoji vlastní praxi není jednoduché ani učitelka A si na to netroufá, raději to nechává na ostatních. Učitelka B napsala, že děti na gymnáziu mají k předmětu výtvarná výchova lepší vztah než na základní škole. Přesto hlavní problém spatřuje v oblasti zájmu o předmět, což je velkým problémem současné doby, kdy děti nic nebaví a většinu času tráví u počítače.

## Okolí

### **Je mnoho rodičů, kteří si myslí, že škola...**

Učitelka A: *Je úschovna pro děti a přenáší své povinnosti na učitele*

Učitelka B: *Má děti všemu naučit*

### **Málokdy se stane, aby rodiče...**

Učitelka A: *Nechce se mi hodnotit rodiče – do lidušky chodí převážně kvalitní lidé*

Učitelka B: *Poděkovali za to, co učitel navíc pro jejich děti udělá*

Jak vnímá předmět výtvarná výchova okolí? Tento problém jsem již několikrát řešila. Co si o něm myslí paní učitelky. Učitelka A uvedla svůj názor na rodiče, mnozí rodiče si myslí, že škola je úschovna pro děti, místo aby se rodiče dětem věnovali, raději je přihlásí na několik kroužků, i když o ně dítě nemá zájem. A tak se zbavují alespoň částečně své rodičovské povinnosti. Učitelka B vnímá problém v oblasti učitele jako toho, kdo má žáky všechno naučit. Ve škole by žák měl získat vědomosti a dovednosti, ale rodiče zapomínají na přísloví “Opakování matka moudrosti“, proto by si žák měl opakovat učivo také doma a ne jen ve škole.

## **POZOROVÁNÍ – NÁHLED NA HODINU** (viz. Příloha B – pozorování, str. XLVI-XLVIII)

Během účasti na hodině jsem se zaměřila na několik klíčových otázek.

### **Jak vypadá úvod, činnost a závěr hodiny?**

Tato otázka souvisela s průběhem hodiny.

Učitelka A: *Do ZUŠ dochází děti ve věku od 6 do 19 let. Žáci nejsou děleni do tříd podle věku. Z toho důvodu nemůže být pro všechny žáky činnost v hodině stejná. Žáci jsou rozděleni do skupin podle věku a každá skupina pracuje na určitém tématu. Při zadávání a vysvětlování tématu se postupuje podle již zmíněného postupu – úvod, motivace, výtvarná činnost a závěr bloku v podobě reflexe. V průběhu vyučovacího bloku učitelka poskytuje individuální konzultace. V závěru každého bloku proběhne zhodnocení práce, co kdo udělal, zda se přiblížil k požadovanému výsledku a jaký byl pokrok.*

Učitelka B: *Na gymnáziu hodina probíhá obvyklým způsobem – úvod, motivace, výtvarná činnost, v průběhu hodiny individuální konzultace s učitelem a závěr hodiny v podobě reflexe a hodnocení.*

### **Reakce žáků v hodině**

Učitelka A: *Na ZUŠ žáci v průběhu hodiny pracují, je vidět, že je práce baví a že na výtvarný kroužek chodí rádi.*

Učitelka B: *Na gymnáziu můžeme vidět jak žáky aktivní, v hodině pracují a snaží se, ale také žáky, kteří dělají, to co nemají.*

### **Co dělá učitel v průběhu hodiny, komunikace s žáky**

Učitelka A: *U mladší skupiny se učitelka věnuje všem žákům najednou. Oproti tomu starší žáky, kteří mají více zkušeností, pouze obchází a s každým hovoří individuálně.*

Učitelka B: *Na začátku hodiny učitelka objasní téma a motivuje žáky, vysvětluje postup práce. V průběhu vyučovacích hodin s žáky komunikuje (reflexe v akci), na závěr probíhá reflektování hodiny (reflexe po akci).*

Během účasti na hodině jsem měla možnost získat podstatné informace nejen o vedení vyučovací hodiny, ale také o osobním vystupování a jednání učitelky. Soustředila jsem se na celkový průběh hodiny čili na organizační formu. Ani v jedné třídě se nevyskytl závažný problém, důvodem mohou být dlouholeté praktické zkušenosti. Výuka probíhala obvyklým způsobem – úvod, motivace, samotná činnost, zhodnocení, reflexe a závěr hodiny. Na ZUŠ se objevují odlišné činnosti vzhledem k danému věku žáků. Ovšem základ organizace bloku je stejný.

Při mé návštěvě žáci aktivně pracovali, nevyskytl se žádný závažný problém ohledně chování. Také přístup učitelek k žákům hodnotím velice kladně, bylo vidět, že je jejich pedagogická profese baví a chtějí svým žákům předat co nejvíce zkušeností.



## **ROZHOVOR – JAK HODINU REFLEKTUJE UČITEL** (viz. Příloha C – rozhovor, str. XLIX-L)

### **Jaký byl cíl hodiny, byl splněn?**

Učitelka A: *Na ZUŠ se cíle hodiny lišily podle věku žáků, cíle byly u všech skupin splněny.*

Učitelka B: *Ani na gymnáziu nenastal problém s nesplněným cílem hodiny, zde se ukazuje praxe učitelek, ví jak si naplánovat hodinu a jak dospět požadovaného cíle.*

### **Jak se hodina podařila**

Učitelka A: *hodinu hodnotí vcelku dobře, každá skupina dospěla k požadovanému cíli. Ovšem záleží na celkové atmosféře jednotlivých skupin, přesto se snažím, aby žáci vstupovali do příjemného prostředí, které je odpoutá od jejich povinností, úkolů nebo problémů.*

Učitelka B: *Žáci během hodiny reagují, zapojují se, odpovídají na otázky. Ve třídě jsou i žáci, kteří nespolupracují a hodiny je nezajímají. Z mého pohledu tento problém souvisí s tím, že žáci na gymnáziu si volí jeden výběrový předmět. Mají na výběr z předmětu Hudební výchova a Výtvarná výchova. Pro žáky, kteří netíhnou ani k jednomu předmětu si zvolí spíše Výtvarnou výchovu, kterou považují za odpočinkovou, během výuky pracují často ve skupinkách, takže práci za ně udělá někdo jiný.*

### **Jak žáci pracovali**

Učitelka A: *Žáci pracovali podle svých sil, najdeme v každé skupině rozdílné žáky. Každý žák je jiný, někdo je pečlivý, ctizádstivý, ohleduplný, někdo pracuje rychle přesto ale efektivně, někdo naopak pracuje rychle, dalo by se říci, že svoji práci odbývá a výsledek je méně kvalitní. Důležitou roli hraje, jak se žák v daný okamžik cítí, zda ho daný úkol zaujal či ne a co ho trápí.*

Učitelka B: *Většina žáků byla aktivní, až jsem byla překvapena. Žáci reagovali na otázky, snažili se zapojit do výkladu i při realizaci reliéfu a zamýšleli se nad zvoleným námětem. Ovšem našli se i výjimky. Byli zde tací, kteří byli pasivní a hodinu si pouze odseděli. Ale těch byla jen malá část z celé třídy.*

Na konci hodiny proběhl reflektující rozhovor s učitelkami. Reflektující rozhovor byl spíše doplněním a potvrzením podstatným momentů během pozorování. Otázky byly zaměřené na cíl hodiny a jeho splnění. Mohu potvrdit odpovědi učitelek, že hlavní cíle byly u všech skupin splněny a žáci získali předpokládané dovednosti a znalosti. S oblastí cílů souvisí celkové vyhodnocení hodiny ze strany učitelek, jak ony hodinu hodnotí, zda se vyskytl nějaký problém, případně jeho odstranění. Na ZUŠ nebyl žádný problém, všichni žáci pracovali a snažili se dopracovat požadovaného výsledku. Na gymnáziu se objevují žáci, kteří nespolupracovali, téma hodiny je téměř nezajímalo. Učitelka se snaží i tyto žáky zaujmout a vhodně motivovat.

Během rozhovoru učitelky odpovídaly s jistotou. Z jejich odpovědí jsem poznala dlouholeté zkušenosti.

### **3.1.7 Analýza dat o Shulmanovu kategorizaci znalostí vázaných na obsah**

Oblast kategorizace znalostí vázaných na obsah zmíněná v teoretických východiscích v kapitole 2.1.7 *Shulmanova teorie pedagogických znalostí* je základem, o který jsem se opírala během analýzy získaných dat. Komparativní studie obsahovala dva typy dotazníků, zúčastněné pozorování a rozhovor s učitelkami.

Shulmanova teorie je založena na pedagogických znalostech a novém pojetí profese a vzdělání učitele (T. Janík, 2004). Při své studii dospěl k názoru, že každý učitel disponuje určitými znalostmi obsahu. Ty rozdělil na tři základní komponenty. Nyní uvedu vždy jeden komponent s oboru a pokusím se jej ilustrovat vhodnými daty z výzkumu. (1) *Znalosti vědních a jiných obsahů (subject matter content knowledge)*; tato oblast souvisí se vzděláním každého učitele. Nejde jen o jeho vzdělání, se kterým vstupoval do praxe, ale také o neustálé vzdělávání a inovace ve výtvarném oboru. Učitel během výuky, ať už praktické či teoretické předkládá žákům určitá fakta, pojmy a postupy, které jsou tzv. „akceptovanou pravdou dané disciplíny“. Učitel musí být schopen odborného výkladu, ale i vysvětlení, proč jsou zmiňované názory důležité pro vzdělání (<http://www.ped.muni.cz/weduresearch/texty/JanikShumanovaTeorieOK.pdf>). „*Důkazem profesionality učitele je tedy nejen znalost obsahů, ale především porozumění tomu, proč a za jakých příčin tyto obsahy vyrůstají*“ (<http://www.ped.muni.cz/weduresearch/texty/JanikShumanovaTeorieOK.pdf>). Znalosti vědních a jiných obsahů jsem v získaných datech viděla v oblasti vzdělání učitelek a jejich postoj k dalšímu vzdělávání. Obě učitelky mají pedagogické vzdělání ve

výtvarném oboru a i jejich postoj k dalšímu vzdělávání je pozitivní. Snaží se inovovat své znalosti, dovednosti a zkušenosti, navštěvují kurzy, semináře; např. Krajské centrum vzdělávání v Plzni. I ve svém volném čase prostřednictvím samostudia odborné literatury, časopisů se zajímají o aktuální dění na výtvarné scéně. Všechny zmíněné komponenty vzdělávání uplatňují ve své výuce. Snaží se dětem předat vědomosti a zkušenosti z celé oblasti výtvarného umění. Příkladem je spolupráce s galerií (výstava dětských prací s vystavenými díly v muzeu na podobné téma), návštěvy muzeí a výstav. Zabýváme se historií výtvarného umění, inspirujeme se z děl výtvarného umění. Starší studenti sledují aktuální dění na výtvarné scéně, zúčastňují se také galerijních animací.

(2) *Didaktické znalosti obsahu (pedagogical content knowledge)*; v předešlém bodě šlo o znalosti obsahu a nyní se zaměřím na znalosti týkající se vyučování, což souvisí s didaktickou výbavou učitele. Příkladem je využití příkladů, ilustrací, metafor a výtvarného umění ve výuce. Demonstrace výtvarného umění ve výuce přispívá k snadnějšímu a přesnějšímu pochopení žáků. Příkladem z výzkumu je inspirace výtvarných děl při výtvarných činnostech (motiv – zátiší, technika – perokresba, malba), teoretické znalosti o významných výročích našich i světových umělců. Jakákoliv demonstrace výtvarného umění vede žáky k pochopení obsahů obrazů, témat a uměleckých stylů výtvarných umělců.

(3) *Znalosti kurikula (curriculum knowledge)*, poslední oblast je založena na učitelské znalosti médií, didaktických prostředků a jejich využití ve výuce. Didaktickými prostředky je myšleno využití učebních pomůcek a technik během výuky. Učitelky do své výuky zapojují pestré spektrum výtvarných technik a pomůcek. Žáci jsou nejdříve s nimi seznámeni ukázkou, zkouškou a poté v praktickém využití (grafika, ilustrace, grafické programy atd.). Do této oblasti řadím názor učitelek na využívání nových a tradičních médií ve výuce výtvarných činností. Na ZUŠ je dána přednost tradičním médiím: „*Nejprve řemeslo, které nám dává další možnosti v nových médiích, ale jsem i nadšena z nových možností. Bohužel již nejsem v tomto oboru tak zdatná. Tradiční média považuji za více hmatatelná a osobní, oproti tomu nová média jsou efektivní, rychlejší a dávají nové možnosti.*“ Paní učitelka z gymnázia upřednostňuje tradiční média, ale nebrání se ani novým, ale jak uvedla, není s nimi příliš v přátelském vztahu. Příkladem mezipředmětových vazeb je propojení výtvarné výchovy s dějepisem, českým jazykem a hudební výchovou. Konkrétním příkladem jsou galerijní animace, projektové dny a projekty.

Při hledání souvislostí se Shulmanovou kategorizací znalostí vázaných na obsah jsem vycházela ze získaných dat během výzkumu. Především z oblasti otázek týkajících se osobnosti pedagoga a propojení výtvarné výchovy s jinými předměty, obory a jejich vztahem k pojetí výuky.

## 3.2 ZÁVĚRY Z VÝZKUMU

Do výzkumu byly zapojeny dvě školy: Základní umělecká škola v Domažlicích a Gymnázium Jindřicha Šimona Baara v Domažlicích. V kapitole 3.1. *Představení projektu* nalezneme bližší informace a konkrétní představení zmíněných škol. Následující část je zaměřena na zmapování učitelova pojetí výuky, realizaci výuky, ŠVP a RVP. V této oblasti uplatním získaná data z dotazníků, strukturovaného rozhovoru a analýzy hospitačního záznamu pozorované výuky.

### 3.2.1 Učitelka A

#### Učitelovo pojetí výuky

V následující kapitole se zaměřím na charakteristiku pojetí výuky u učitelky A. Učitelka A ke svým žákům přistupuje individuálně, snaží se vycházet z aktuálních potřeb žáků a vyhovět jim v každé situaci; cituji: „...*člověk, který má svou práci a děti rád, vycítí, jak se má s dětmi pracovat.*“ Snaží se vycházet z potřeb dětí, brát ohled na jejich individuální dovednosti a také osobnost. Upřednostňuje zájem a lásku k výtvarnému oboru čili klade důraz na vstřícnost na úrovni empatie a kladné osobní emoce. Zda žáci budou mít zájem o daný obor záleží také na ní, na jejím postoji k předmětu a profesních zkušenostech a znalostech. Vztah k předmětu i k dětem je kladný, má výtvarné i pedagogické vzdělání, ve volném čase se zabývá výtvarnou prací a neustále se zdokonaluje ve svém vzdělání.

V pozorování jednání učitelky lze usuzovat řadu funkcí, které se v jejím jednání a přístupu k žákům objevují. Po prostudování vyplněných dotazníků, v části zaměřené na *zadávání úkolů a důležitost výtvarné výchovy*, jsem získala informace o přípravě na každý vyučovací blok. Učitelka se zaměřuje na úkol: co, kdo a jak bude dělat, v této fázi hovoříme o *funkce projektivní*; mimo to si vždy uvědomuje co je důležité a nezbytné čili *funkce selketivní*; s touto oblastí souvisí *funkce motivační*, jaká je motivace k určité činnosti. Před každou hodinou si rozmyšlí organizaci celého vyučovacího bloku, což má souvislosti s *funkcí regulační*. V závěru každého bloku nezapomíná na hodnocení práce či výkonu žáků; *funkce hodnocení*. Většina funkcí se navzájem prolíná a ovlivňuje.

Každý učitel má také svůj vyučovací styl, jenž upřednostňuje ve výuce. Není tomu jinak ani u učitelky A. Vždy se snaží jednat s žáky objektivně a spravedlivě. Charakteristika její osobnosti se nejvíce přibližuje k *facilitačnímu stylu* a částečně k *liberálnímu stylu*, čemuž odpovídá její osobité myšlení a jednání. Učitelka klade v pedagogických situacích důraz na rozvoj osobnosti žáka. Žáka jako individuální a autentickou osobnost vnímá na prvním místě, učitelka se také snaží porozumět žákům, jejich názorům, jednání, potřebám a tvorbě. Liberální styl spatřuji v přístupu k žákovi, jako svobodomyšlnému jedinci.

Nejen formování, ale také rozvoj učitelova pojetí souvisí s osobnostní charakteristikou učitele. Učitelova osobnost hraje ve výuce podstatnou roli, má vliv na žáky a také je do jisté míry ovlivňuje. Když požádáme učitele o osobní charakteristiku, myslíme tím jeho sebehodnocení a sebepoznání. Otázku vlastní osobní charakteristiky řešili učitelé v druhém typu dotazníku založeném na neukončených výrocích. Jejich úkolem bylo si zpětně vybavit určité situace a pokusit se formulovat odpovědi zaměřené nejen na výuku, ale především sami na sebe a na svoji osobnost. „*Hledám cestu ke každému jednotlivci. Za hlavní cíl považuji zájem o daný předmět. Snažím se žákům naslouchat a být s nimi v kontaktu.*“ Sebehodnocení a promítnutí zpětně svého sebeobrazu se objevilo v rozhovoru s učitelem, kdy jeho úkolem bylo reflektovat odučenou hodinu. Při dotazování a rozhovoru jsem nepocítila žádný problém, učitelka byla vstřícná a na reflektování hodin, uvědomění si silných a slabých stránek své osobnosti je zvyklá, neboť jen sebehodnocením se člověk může stát dobrým kantorem a také člověkem.

Být dobrým kantorem souvisí s utvářením učitelské role a ta souvisí s autoritou učitele. Autorita souvisí s mocí, vlastnostmi a vlivem na druhé lidi. Podle mých osobních zkušeností se učitelka pohybuje mezi dvěma typy autorit. Tou první je *charismatická autorita*, během účasti na výuce jsem dospěla k názoru, že učitelka je u žáků oblíbená a považují ji za osobnost a autoritu. Umí žákům naslouchat a projevit emocionální vztah své osobnosti. Také se částečně prolíná s *profesní autoritou*, učitel je spjat s rolí profesionála s určitou specializací, autoritu považuje za podstatnou a nezaměnitelnou část i neustálou inovaci svého vzdělání a osobnosti. S rolí profesionála je učitelka spjatá, je členkou Unie výtvarných umělců v Plzni, specializuje se na výtvarnou tvorbu ve volném čase.

Učitelovo pojetí výuky také vychází z učitelova profesního “já“. Zde se objevuje popis učitele v konkrétní pedagogické činnosti, způsoby jeho jednání s žáky, sebehodnocení učitele, motivace a učitelův aktuální stav. V teoretické části v podkapitole 2.6.4 *Učitelovo profesní “já“* se dočteme, že existuje několik druhů profesního “já“. Každý učitel má své profesní “já“, které je charakterizováno jednotlivými dimenzemi, které se navzájem ovlivňují.

### **Realizace výuky**

Úspěchem realizace kvalitní výuky je příprava učitele. Každá příprava by měla obsahovat základní organizaci celé vyučovací hodiny, cílovou skupinu, časovou dotaci, cíl, obsah, metody a organizační formy výuky, dále motivaci, pomůcky a jaké klíčové kompetence se budou během výuky rozvíjet. S realizací výuky souvisejí vzdělávací cíle, kde jindy by mělo docházet k jejich naplňování a ověřování než během výuky. Oblasti, jak je výuka realizována, jsem se věnovala během pozorování - náhledu na hodinu. Snažila jsem se zachytit podstatné momenty ohledně organizace výuky a zaměřila se na žáky a učitelku.

Nejprve jsem svoji pozornost soustředila na organizační rámeček výuky. Na časovou dotaci a rozdělení výuky. Na ZUŠ je struktura výuky odlišná od běžné vyučovací hodiny. Vyučovací hodina netrvá pouze 45 minut, ale 3 vyučovací hodiny, můžeme hovořit o vyučovacím bloku. Výjimkou je přípravný ročník, kde výuka trvá pouze 60 minut. Do přípravného ročníku dochází děti převážně předškolního věku. Všichni pracují na stejné činnosti, která je v každém bloku nově zadaná. Organizace celého vyučovacího bloku u přípravného ročníku i u ostatních skupin obsahuje základní rámeček – úvod, motivaci, výtvarnou činnost a závěr hodiny. Do jednoho vyučovacího bloku nedochází děti stejného věku, je zde věkové rozmezí od 6 do 19 let, což se odráží i v organizaci výuky. Žáci jsou ve třídě rozděleni do skupin dle věku, každá skupina pracuje na své práci. Může se stát, že žáci mají rozdělanou práci z minulého bloku a pokračují na ní, i přesto má začátek každého nového bloku společný úvod pro všechny skupiny. Následuje opakování zadání úkolu a je-li potřeba i motivace. Poté již žáci pracují na výtvarné práci. V průběhu hodiny učitel konzultuje s žáky jejich práce či řeší problémy. V závěru probíhá zhodnocení a reflexe. Ta je opět společná pro všechny skupiny, zjistí se, co kdo udělal a jaký byl jeho pokrok.

Hlavními aktéry výuky jsou učitelka a žáci. Učitelka ve výuce bere ohled na individuální dovednosti a zvláštnosti, což se odráželo v aktivitě žáků. Žáci se v celém bloku snažili, bylo vidět, že je práce baví a zajímá. Někteří žáci pracují pečlivě a efektivně, jiní naopak rychle, dá se říci, že práci odbývají. Všimla jsem si, že učitelka se nesoustředí pouze na výtvarnou činnost, ale také na úroveň empatie a emocí. Moji domněnku mi potvrdila, cituji: *„Nejde mi pouze o výtvarné zpracování, které je také podstatné, ale chci, aby si děti uvědomily mezilidské vztahy, kulturní kontexty. Práci se snažím spojovat s výtvarným zážitkem.“* Ale to není vše, co je pro učitelku důležité během výuky. Dále se snaží v každé hodině navodit příjemnou atmosféru, věnuje se žákům. U mladší skupiny se věnuje všem žákům najednou, pracují společně. Oproti tomu starší žáky, kteří jsou zvyklí pracovat samostatně, učitelka obchází v průběhu bloku, potřebuje-li žák s něčím pomoci nebo poradit sám za ní přijde. Na závěr jsem jí položila otázku, jak ona odučenou hodinu hodnotí. Učitelka hodinu hodnotila pozitivně. Každý dospěl do určité fáze své práce, ne každému se to vždy podaří. Ovšem dodala: *„Vždy záleží na celkové atmosféře jednotlivých skupin, přesto se snažím, aby žáci vstupovali do příjemného prostředí, které je odpoutá od jejich povinností, úkolů nebo problémů.“*

### **ŠVP a RVP na základní umělecké škole**

Výuka výtvarného oboru na ZUŠ vychází z RVP a od 1. 9. 2012 také z ŠVP. Všichni učitelé by měli být seznámeni s koncepcí RVP a ŠVP, někteří se také podíleli na realizaci ŠVP. Učitelka A se nepodílela na ŠVP, ale byla její povinnost se s ním seznámit. Nebylo pro ni příliš jednoduché se s novými osnovami a koncepcí vyrovnat. Učí již řadu let a vždy si sama po určitém čase nějakou koncepcí vytvořila. Její reakce na otázky ohledně RVP a ŠVP jsou negativní. Když je něco napsaného, vypadá to jinak, než když se to má realizovat v praxi.

Do obsahu výtvarného oboru v ŠVP jsou zahrnuty podstatné oblasti. Žák by měl dosáhnout určité úrovně v oblasti svého výtvarného vyjadřování, osvojit si výtvarné materiály a techniky, naučit se s nimi pracovat. Orientovat se ve vývoji a tendencích výtvarného umění. ŠVP obsahuje přesné znění závazných výstupů pro jednotlivé ročníky. Všechny tyto oblasti se snaží učitelka žákům zprostředkovat, pouze si neuvědomuje souvislosti s ŠVP a RVP.



Hlavní problém je asi v dlouholeté praxi bez jakéhokoli používání ŠVP a RVP ve výuce. I ona musí nové koncepce výtvarné výchovy přijmout a naučit se s nimi pracovat. Po hlubším prostudování a seznámení se se strukturou a obsahem výtvarného oboru v ŠVP to určitě nebude problém. Snad i ona změní svůj negativní postoj k RVP a ŠVP a bude je vnímat jako pomocníka v přípravě a vedení výuky.

### 3.2.2 Učitelka B

#### Učitelovo pojetí výuky

Již víme, že každý učitel má své osobní pojetí výuky a jak lze charakterizovat pojetí učitelky B? V dotazníku uvedla svůj názor, cituji: „*Nejdůležitější je pochopit, že fantazie je cennější, než vědomosti (Einstein).*“ Její zaměření se orientuje na oblast imaginace nad racionální úrovní. Snaží se u dětí podporovat fantazii a originalitu nejen v nápadech, ale i v osobních názorech. Ve své výuce klade důraz na profesní dovednosti každého žáka. Přístup k žákům lze charakterizovat jako ohleduplný a objektivní. Bere ohled na různé nadání dětí, neupřednostňuje talentované žáky před méně nadanými. Vždy oceňuje snahu a zvědavost. Učit předmět výtvarná výchova ji baví, neboť i ona se ve svém volném čase věnuje výtvarným činnostem a zajímá se o výtvarné umění.

Z osobního jednání učitelky ve výuce a přístupu k žákům můžeme usuzovat různé funkce související s pojetím výuky. Během výuky se snaží nenásilně a individuálně vést děti k předpokládanému výsledku. Lze uvést *projektivní funkci* zaměřenou na přípravu, tato funkce souvisí s *funkcí selektivní*: co je ve výuce důležité; tím je ovlivněna *funkce regulační*: jaké postupy se ve výuce využijí. Ve vyučování se soustředí také na to, co dělá a jak jedná v konkrétních situacích čili *funkci konativní*.

Každý učitel má svůj vyučovací styl. Vyučovací styl se objevuje v různých pedagogických situacích a úzce souvisí s učitelovým pojetím výuky. Učitelka B nemá přesně vyhrazený vyučovací styl. Objevuje se provázanost mezi jednotlivými druhy. *Exekutivní styl* spatřuji v ověřování metod ve výuce, efektivnost vedení výuky a učení žáků. Na tento styl má velký vliv jeden z cílů RVP G, kde je stanoveno, že žák by měl získat všeobecné vzdělání určené ŠVP, jeho součástí jsou určité vyučovací metody a

efektivnost výuky a vzdělání. Učitelka nabízí žákům možnosti se něco naučit. Druhý *facilitační styl* klade důraz na rozvoj osobnosti žáka k čemuž také směřuje ve výuce. „*Výtvarná výchova přispívá k obohacení člověka, jeho vnitřní svět a zároveň ho kultivuje.*“ Podstatou *liberálního stylu* je vzdělávat žáky ke svobodnému myšlení, názorům, řešení problémů, poznávání a porozumění. Právě o to se učitelka ve své výuce snaží a klade důraz na rozvoj svobodného názoru každého žáka.

U učitele nezáleží jen na jeho pojetí výuky, ale také na charakteristice jeho osobnosti. Každý učitel by si měl uvědomit charakter své osobnosti, což úzce souvisí se sebehodnocením a sebekontrolou. Při účasti na výuce jsem se snažila rozpoznat autoritu u učitelky B. Působila na mě *charismatickou autoritou*, u žáků je oblíbená a žáci ji vnímají jako dobrého učitele. Nesmím zapomenout na *profesní autoritu*, je propojena s rolí profesionála a jeho specializací; specializace na vlastní tvorbu (kresba pastelem, kresba na kámen, keramika, výroba šperků). Autorita je spojena s učitelskou rolí a ta s učitelovo profesním „já“.

Učitelovo profesní „já“ vychází ze způsobu, jakým učitelka jedná s žáky. Učitelka je velice vstřícná k žákům, snaží se je zaujmout, pomoci v nelehkých situacích a společně nalézt řešení.

### **Realizace výuky**

V předešlé podkapitole 3.2.1 *Učitelka A – realizace výuky* jsem již zmínila důležitost přípravy učitelky na vyučovací hodinu. Stejným způsobem zpracuji i následující část podkapitoly, zaměřím se na organizaci výuky, na žáky a učitelku.

Organizační rámec výuky obsahuje základní části - úvod, motivaci, výtvarnou činnost, v průběhu hodiny konzultace s učitelkou a závěr hodiny obsahuje reflexi a hodnocení. Časová dotace předmětu výtvarná výchova je na nižším stupni jedna vyučovací hodina čili 45 minut na vyšším poté dvě vyučovací hodiny čili 90 minut. Obvykle se stává, že žáci nestihnou rozdělanou práci dodělat a realizují ji např. ve čtyřhodinovém bloku (ve dvou týdnech). Učitelka se snaží ve vyšších ročnících propojovat hodiny výtvarné výchovy s českým jazykem, hudební výchovou, dějepisem a dějinami umění. Jako příklad propojení s dějepisem a dějinami umění mohu uvést vyučovací hodinu, které jsem se zúčastnila. Téma hodiny byl Reliéf – technika

kašírování. V úvodu byli žáci seznámeni v krátkosti s Mezopotámií a souvislostmi s reliéfem. Pak následovala samotná činnost výroba reliéfu. V závěru hodiny každý musel říci podstatnou informaci, kterou si zapamatoval z výkladu o Mezopotámii. Při výtvarných činnostech žáci pracují jak samostatně, tak ve skupinách, vždy záleží na konkrétní činnosti. Učitelka s žáky navštěvuje výstavy, muzea a také galerijní animace, které mají u žáků velmi kladný ohlas, což sama uvedla.

Ve vyučovací hodině se vždy objevuje učitelka a žáci z dané třídy. Práce žáků v hodině výtvarné výchovy není u všech tak aktivní jako na ZUŠ. Setkala jsem se s žáky, kteří byli bezproblémoví, pracovali a snažili se dospět k výsledné práci. Ale také se zde objevili ti, co nepracovali. Jednoho z žáků jsem se zeptala, z jakého důvodu nepracuje, odpověď zněla: *„Nebaví mi to. Měl jsem si vybrat mezi hudební výchovou a výtvarnou výchovou, na hudebce bych musel zpívat, tak jsem si vybral výtvarku, tam jenom něco nakreslím.“* Odůvodnila jsem si to jako lenost a nezájem žáka. Učitelka se snaží motivovat všechny žáky k tvorbě a zaujmout je při výkladu obrázky. Ve vyučovací hodině žákům velice pečlivě nejdříve sdělí postup práce a poté názorně předvede praktickou ukázkou realizace. Po hodině jsem i jí položila otázku zaměřenou na hodnocení odučené hodiny. Cituji: *„Většina žáků byla aktivní, až jsem byla překvapena. Snažili se zapojit do výkladu i při realizaci reliéfu. Ovšem našli se i výjimky, ti kteří zde byli jen proto, aby si odseděli hodinu. Ale těch byla jen malá část z celé třídy.“*

### **ŠVP a RVP na gymnáziu**

Výuka na gymnáziu probíhá dle RVP a ŠVP. V úvodu této kapitoly bych se zaměřila na realizaci a kurz ŠVP. Na gymnáziu mají podle školských norem zrealizované ŠVP, pro nižší stupeň platný od 1.9.2007 a pro vyšší stupeň platný od 1.9.2009. Při realizaci ŠVP na gymnáziu byla snaha všech učitelů o ztraktivnění, ale také neslevení z vysoké kvality poskytovaného vzdělání a přiměřené náročnosti studia. Svoji pozornost budu věnovat dále jen předmětu výtvarná výchova.

Někteří učitelé se podíleli na realizaci ŠVP. Podobně jako učitelka B, která absolvovala kurz k realizaci ŠVP v Plzni. Důvodem byl její podíl na tvorbě ŠVP pro předmět výtvarná výchova. Do koncepce předmětu ŠVP zahrnula vše důležité a podstatné, zaměřila se na nové pojmy, obsahy a cíle vycházející z RVP, neopomenula

ani mezipředmětové vazby. Předmět výtvarná výchova na gymnáziu přispívá u žáků k rozvoji jejich výtvarného vyjádření jako tvůrce, ale i vnímatele a interpreta výtvarného umění, jak svého, ostatních, tak i výtvarných umělců. Žáci se zdokonalují v oblasti znalostí různých výtvarných technik, postupů a zpracování. Naučí se pracovat s tradičními i novými médii. Získají povědomí a znalosti z historie a současného světa vizuální kultury.

I po spolupráci na ŠVP uvedla: *„Vždy jsem se snažila vyučovat ‘výtvarku‘ jinak, netradičně – ŠVP jsem k tomu vlastně ani nepotřebovala. Pro mě je ŠVP ‘papírovým, posvěcením‘ způsobů a metod práce, které jsem řadu let využívala.“* ŠVP vnímá jako podstatné změny, již dlouhá léta zaběhnutých osnov. Podle ní se z ŠVP stala formální záležitost a její obsahy jsou v některých případech obtížně realizované v praxi. I ona musí používat ŠVP ve své výuce. Je asi jen otázka času, jak dlouho bude její záporný vztah a názor k RVP a ŠVP trvat. Snad se brzy změní a bude vnímat tyto kurikulární dokumenty příznivě a ocení jejich pozitiva nejen pro žáky, ale i pro sebe čili pro pedagoga.

## 4 ZÁVĚR

Cílem diplomové práce, jak již nám napovídá samotný název “Vliv Rámcového vzdělávacího plánu na učitelovo pojetí výuky výtvarných činností“ bylo zmapovat existenci učitelova pojetí výuky výtvarných činností. Do výzkumu jsem zapojila učitelky z odborného a všeobecného školství. Zaměřila jsem se na charakteristiku učitelova pojetí výuky, na vztah mezi osobním pojetím výuky výtvarných činností a širšími osnovami RVP.

Diplomová práce je rozdělena na dvě základní části, na teoretická východiska a komparativní studii. Teoretická část obsahuje nastudované informace ohledně zvoleného tématu, důležité pojmy, informace ohledně nového pojetí výtvarné výchovy, podstatu kurikulárních dokumentů – RVP ZUV a RVP G, dále ŠVP příslušných škol a jejich porovnání. Nakonec jsem zjišťovala obecné informace o pojetí výuky, vycházela jsem především z publikace Jiřího Mareše Učitelovo pojetí výuky. Po představení hlavní problematiky následovala samotná komparativní studie. Komparativní studie byla provedena na vybraných školách - Základní umělecká škola Domažlice a Gymnázium J. Š. Baara Domažlice. Využila jsem metody kvalitativního výzkumu, dva druhy dotazníků, hospitační analýzu porovnání výuky a strukturovaný rozhovor. Během získávání dat jsem se nesetkala s žádným problémem, naopak jsem byla překvapena z vstřícnosti a snahy učitelek mi co nejvíce pomoci.

Jaký je můj pohled na učitelovo pojetí výuky výtvarných činností po realizaci výzkumu? Vycházím z informací, které jsem získala během výzkumu, z vyplněných dotazníků, náhledů na hodiny a z rozhovorů s učitelkami. Pojetí výtvarných činností by mělo obsahovat nejen praktickou, ale i teoretickou představu o přístupu učitele. Vždy hraje podstatnou roli učitelovo stanovisko, náhled a pojetí předmětu výtvarné výchovy vztahující se k procesu výuky a vzdělání. Záleží na vztahu učitele k předmětu a organizaci výuky. Také se to týká hodnocení pedagogické činnosti a skutečnosti, sebe i žáků. Tyto věci jsou závislé na dovednostech a vědomostech učitele, jak v oblasti odborné, tak pedagogické.

Velký vliv na učitelovo pojetí mají cíle, metody, formy, učivo a v neposlední řadě učitelova osobnost. U každého učitele jsou důležité profesní zkušenosti a vzdělání. Na kvalitu a vedení výuky má vliv právě zmíněné vzdělání, učitel by se měl neustále vzdělávat a inovovat své zkušenosti, znalosti a dovednosti v našem případě v oboru výtvarných činností, vizuální kultury, ale také pedagogiky a psychologie. Všechny zmíněné oblasti jsou nedílnou součástí výuky, kde má být učitel odborníkem. Zodpovědnost učitele souvisí s tím, jak výuku vede a jakou má podobu. Na učiteli je zaujmout žáky, vhodně je motivovat k tvorbě, vnímání a interpretaci a také je seznámit se světem vizuální kultury. Učitel by měl přispívat k všestrannému rozvoji osobnosti žáka, jak na gymnáziu, tak v základní umělecké škole. Někteří lidé si neuvědomují jedinečnost a specifika učitelů výtvarné výchovy, učitelova činnost je charakterizována pojmem expresivně tvůrčí činnost. Věra Roeslová ve své knize Didaktika výtvarné výchovy V. charakterizuje osobnost učitele výtvarné výchovy: „*Výtvarný pedagog je tvůrčí osobnost s vyhraněným vztahem k životu a k umění, který originálně řeší otázky, s nimiž se setkává. Je to vzdělaný a eticky citící člověk s širokou škálou schopností, který si doplňuje pedagogické, výtvarné, filozofické a všeobecné znalosti. Trpělivým zájmem vyvolává důvěru, přijímá každé sdělení, nezveřejňuje obsah výtvarné či slovní výpovědi. Je i výtvarník s tvůrčím přístupem k látce výtvarné výchovy, do níž vkládá zkušenost, originalitu a schopnost pojmenovat a řešit výtvarné problémy*“ (V. Roeslová, 2003, 17 s.). Základem kvalitní výuky výtvarné výchovy je dobrý učitel a především jeho pojetí výuky čili podoba výuky vycházející zejména z osobnosti učitele.

Nejen učitel výtvarné výchovy, ale také předmět výtvarná výchova má svá specifika oproti jiným předmětům. Učitel výtvarné výchovy má daleko větší volnost v obsahu učiva, oproti učiteli českého jazyka, který má přesně zadáno, co se mají žáci učit, učivo na sebe většinou navazuje. Učitel má volnost nejen v učivu, ale také v metodách výuky, cílech učiva a hodnocení. Většina učitelů nehodnotí výtvarné práce pouze jednou známkou, jak bývá zvykem v ostatních předmětech, ale hodnotí technické zpracování jednou známkou a výtvarné zpracování známkou druhou. Žák tak získává přesnější informace o svých dovednostech.

Ve své práci jsem již několikrát zmínila problém vnímání předmětu výtvarné výchovy ve společnosti. Výtvarná výchova je vnímána jako doplňkový a nepodstatný předmět. Žákům chybí originální a kreativní vyjádření. Výtvarné činnosti jsou

provázané znalostmi, schopnostmi, zkušenostmi, prožitkem, tvorbou a přístupem žáka, každý žák je individuum. Zároveň výtvarné činnosti nabízejí učitelům množství pojetí. Záleží na prioritách každého učitele.

Jaký je osobní vztah učitelek k ŠVP a RVP? Jejich postoj je převážně negativní, ani jedna nevnímá RVP či ŠVP jako podstatný dokument, bez kterého by se výuka neobešla, což mohu potvrdit slovy: *„...nejsem jediná, která je z toho v rozpacích. Jinak vše vypadá na papíře, jinak v realitě. Nějaká koncepce se po čase vždy musí vytvořit, ale to podstatné je stále stejné.“*, *„ŠVP byl asi dobrým impulsem, aby si učitelé sami uvědomili, že je potřeba (občas) změnit zaběhnuté postupy. Ale stala se z toho formální záležitost, v praxi často obtížně realizovatelná.“*; *„Vždy jsem se snažila vyučovat ‘výtvarku’ jinak, netradičně – ŠVP jsem k tomu vlastně ani nepotřebovala. Pro mě je ŠVP papírovým ‘posvěcením’ způsobů a metod práce, které jsem řadu let využívala.“* V pedagogické praxi se pohybují již řadu let a nikdy nepotřebovaly žádný RVP či ŠVP. Je právě zmíněná dlouholetá praxe problémem nalézt kladný vztah ke kurikulárním dokumentům? Může a nemusí. Problémem by mohla být nedostatečná informovanost a seznámení s dokumenty. Podle mého mínění je jen otázkou času, kdy se jejich negativní postoj změni v pozitivní. Často lidé vidí v nové věci pouze záporné stránky a až při delším používání a hlubším seznámení objeví i ty kladné, které tam byly i před tím, ale bohužel si je neuvědomovali. Snad se jejich vztah změni a budou i oni tyto kurikulární dokumenty vnímat příznivě a ocení jejich pozitiva nejen pro žáky, ale i pro sebe.

Nechtěla bych, aby má zjištění a tvrzení vyzněla jako obecný názor a postoj ke kurikulárním dokumentům či zobecňování pojetí výuky u všech učitelů. Nekladu si za cíl zobecňovat, že tímto způsobem je zaujímán postoj, vztah a chápání na všech školách a u všech učitelů výtvarné výchovy či výtvarného oboru. Zajímá mě názor a postoj učitelek z praxe na *“nové“* kurikulární dokumenty. Výzkumný vzorek tvořily dvě učitelky, jedna z odborného a druhá z všeobecného školství. Především šlo o účelový typ výběru, vzhledem k mému studijnímu oboru Učitelství výtvarné výchovy pro SŠ a ZUŠ.

Obecně lze říci, že během komparativní studie jsem získala mnoho cenných a zajímavých odpovědí a názorů. Ale ne jen to, také mnoho dalších podnětů a otázek

k přemýšlení a hlubšímu bádání ohledně vlivu a využití Rámcového vzdělávacího plánu na učitelovo pojetí výuky výtvarných činností. Určitě by stálo za to, navázat na tuto práci. Jednak by šlo použít již zmíněné metody kvalitativního výzkumu, analýzu hospitačního záznamu pozorované výuky a strukturovaný rozhovor s učitelem, ale obohatila bych jej o strukturovaný rozhovor s vybranými žáky. Neboť i mínění a názor ze strany žáků na učitele, jeho vedení a pojetí výuky je důležitý. Možná by bylo zajímavé pokusit se zmapovat rozsáhlejší vzorek učitelů, ponechala bych zaměření na odborné a všeobecné vzdělání, pouze bych z každého typu škol zvolila více učitelů. Získali bychom mnohem více názorů a informací.



## **RESUMÉ**

Diplomová práce “Vliv Rámcového vzdělávacího plánu na učitelovo pojetí výuky výtvarných činností“ byla zaměřena na existenci učitelova pojetí výuky výtvarných činností. Pozornost jsem zaměřila na učitele odborného a všeobecného školství, na charakteristiku učitelova pojetí výuky, na vztah mezi osobním pojetím výuky výtvarných činností a širšími osnovami RVP. Komparativní studie byla provedena na vybraných školách - Základní umělecká škola Domažlice a Gymnázium J. Š. Baara Domažlice. Cílem diplomové práce byla snaha shromáždit vhodný materiál, pomocí kterého lze popsat a analyzovat přepis RVP v učitelově osobním pojetí výuky, nejen při realizaci, ale i při interpretaci výuky a při formování učitelova obecného kréda. Při sběru dat a informací byly využity metody kvalitativního výzkumu, hospitační analýza pozorování výuky a strukturovaný rozhovor s učitelem, vše bylo zaměřeno především na problematiku RVP. Sebraná data byla analyzována s oporou o Shulmanovu kategorizaci znalostí vázaných na obsah. Na závěr by měl vzniknout ucelený přehled o tom, jak učitelé výtvarných činností vnímají rámcový vzdělávací program, jakým způsobem jej používají ve výuce, ve svém pojetí výuky a jaký je jejich osobní postoj k tomuto kurikulárnímu dokumentu.

## **SUMMARY**

The thesis “The Impact of the Framework Educational Program (FEP) upon Teacher’s Conception of Teaching Art Activities“ was aimed at the existence of teacher’s approach to teaching art activities. I focused on teachers of vocational and general education, on the characteristics of the teaching conception, on the relation between teacher’s own approach to teaching art activities and the broader syllabus of the FEP. The comparative study was conducted at selected schools – Elementary Art School in Domažlice and Secondary School J.Š. Baara in Domalice. The aim of the thesis was to collect appropriate data in order to describe and analyze the transcript of FEP in teacher’s own approach to teaching, not just in realization but also in interpretation of teaching and in shaping teacher’s general credo. A method of qualitative research was

used to collect the data and information, further was used in class observation analysis and semi structured interview with teachers all with regard to the FEP issues. The collected data were analyzed with the help of Shulman's categorization of content knowledge. Finally, it should allow a comprehensive overview of how teachers of art activities perceive FEP, how they use it for teaching in their own approach and their personal attitude to this curricular dokument.

# SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

## SEZNAM POUŽITÝCH KNIH

CIKÁNOVÁ, Karla a kol. *Výtvarná výchova a její teorie v českých zemích ve světových kontextech*. Praha : Univerzita Karlova, 1998. 17 s. ISBN 80-86039-70-6.

HEŘMANOVÁ, Vladislava. *Profesní sebepojetí učitelů*. 1. vyd. Ústí nad Labem : Univerzita J. E. Purkyně , 2004. 191 s. ISBN 80-7044-618-8.

HOLEČEK, Václav a kol. *Psychologie pro právníky*. 2. rozš. vyd. Plzeň : Aleš Čeněk, 2007. 351 s. ISBN 978-80-7380-065-9.

FENSTERMACHER, Gary D.; SOLTIS, Jonas F. *Vyučovací styly učitelů*. 1. vyd. Praha : Portál, 2008. 124 s. ISBN 978-80-7367-471-7.

KAVČÁKOVÁ, Alena; MALIVA, Josef. *Úvod do studia výtvarné výchovy*. 1. vyd. Olomouc : Univerzita Palackého, 1994. 86 s. ISBN 80-7067-383-4.

KOHNOVÁ, Jana, et al. *Další vzdělávání učitelů ZŠ a SŠ jako prostředek transformace českého školství*. Praha : Univerzita Karlova, 1995. 80 s. ISSN 0862-4461.

KOHNOVÁ, Jana. *Další vzdělávání učitelů a jejich profesní rozvoj*. Praha : Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2004. 181 s. ISBN 80-7290-148-6.

MŠMT. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice : Bilá kniha*. Praha : Tauris, 2001. 98 s. ISBN 80-211-0372-8.

PETRÁČKOVÁ, Věra; JIŘÍ, Kraus. *Akademický slovník cizích slov*. dotisk 1. vyd. Praha : Akademia, 2001. 834 s. ISBN 80-200-0607-9.

ŘEZANKOVÁ, Hana. *Analýza dat z dotazníkových šetření*. 2. vyd. Praha : Professional Publishing, 2010. 217 s. ISBN 978-80-7431-019-5.

SLAVÍK, Jan. *Kapitoly z výtvarné výchovy I : Zkušenost, dialog, koncept*. Praha : Pražské centrum vzdělávání pedagogických pracovníků, 1993. 32 s.

VANČÁT, Jaroslav. *Poznávací a komunikační obsah výtvarné výchovy v kurikulárních dokumentech*. 1. vyd. Praha : Sdružení MAC, spol. s.r.o., 2003. 31 s. ISBN 80-860-1590-4.

PASTOROVÁ, Markéta; VANČÁT, Jaroslav. *Výtvarná výchova jako součást oblasti Umění a kultura v připravovaných kurikulárních dokumentech*. In *Výtvarná výchova a mody její komunikace : Symposium české sekce INSEA Olomouc 2002*. 1. vyd. Olomouc : Univerzita Palackého, 2004. s. 128-138. ISBN 80-244-0779-5.

PRŮCHA JAN; WALTEROVÁ Eliška; MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 2009, s. 400, ISBN 978-80-7367-647-6

MAŇÁK, Josef. JANÍK Tomáš. ŠVEC Vlastimil. *Kurikulum v současné škole*. Brno : Paido, 2008. s. 127. ISBN 978-80-7315-175-1

MAREŠ, Jiří a kol. *Učitelovo pojetí výuky*. Brno : Masarykova univerzita, 1996, s. 91. ISBN 80-210-1444-X

GARY, D. český překlad STARÝ, Karel. *Vyučovací styly učitelů*. Praha : Portál, 2008. s. 124. ISBN 978-80-7367-471-7

ZIKMUNDOVÁ, Vladimíra. *Rámcový vzdělávací program a výtvarná výchova : symposium ČS INSEA, Plzeň, 16. – 18. září 2004*. 1. vyd. Plzeň : Západočeská univerzita, 2006. s. 206. ISBN 80-7043-504-6(brož)

## SEZNAM POUŽITÝCH ODBORNÝCH A WWW ČLÁNKŮ

ZHOŘ, Igor. *Kdo jsme, kam jdeme?*. INSEA : Hradec Králové 17. 10. 1991, [cit. 2012-11-02]. Dostupný z WWW: [http://www.vytvarka.zcu.cz/HKVV/zhor\\_kdo%20jsme\\_kam%20jdeme.pdf](http://www.vytvarka.zcu.cz/HKVV/zhor_kdo%20jsme_kam%20jdeme.pdf)

VANČÁT, Jaroslav. *Proč potřebuje výtvarnou výchovu?*. *Estetická výchova* 32, roč. 1991 – 1992, s.46 [cit. 2012-07-02]. Dostupný z WWW: [http://www.vytvarka.zcu.cz/HKVV/vancat\\_proc%20potrebujeme%20vv.pdf](http://www.vytvarka.zcu.cz/HKVV/vancat_proc%20potrebujeme%20vv.pdf)

Eduart.cz. *Centrum pro tvořivou výuku a pro využití informačních a komunikačních technologií ve škole*. [online]. 2003 Dostupné z WWW: <<http://http://casopis.eduart.cz/home.asp>>.

SLAVÍK, Jan. *Z historie výtvarné výchovy a její teorie /2/*. 2006a. [online]. Dostupný z WWW <http://www.artefiletika.cz/modules/articles/article.php?id=29>

SLAVÍK, Jan. *Z historie výtvarné výchovy a její teorie /3/*. 2006b. [online]. Dostupný z WWW < <http://www.artefiletika.cz/modules/articles/article.php?id=32>>

JANÍK, Tomáš. Význam Shulmanovy teorie pedagogických znalostí pro oborové didaktiky a pro vzdělávání učitelů. *Pedagogika*. ISSN 0031-3815, 2004, vol. 54, no. 3, s. 243-250. [online]. Dostupný na WWW:

<http://www.ped.muni.cz/weduresearch/texty/JanikShumanovaTeorieOK.pdf>

*Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání*. 1. vydání. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2010. 63 s. [cit. 2012-03-18]. Dostupné z WWW: [http://clanky.rvp.cz/wp-content/upload/prilohy/9635/rvp\\_zuv.pdf](http://clanky.rvp.cz/wp-content/upload/prilohy/9635/rvp_zuv.pdf)

*Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 100 s. [cit. 2012-03-18]. Dostupné z WWW:

[http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPG-2007-07\\_final.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPG-2007-07_final.pdf)

PASTOROVÁ, Markéta. *Pojetí výtvarné výchovy, proměna vzdělávacího obsahu, doporučení pro rozpracování učiva do osnov školního vzdělávacího programu*. [cit. 2012-02-10]. Dostupné z WWW:

<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/43/pojeti-vytvarne-vychovy-v-ramci-vzdelavaci-oblasti-umeni-a-kultura.html/>

SLAVÍK, J. *Zamyšlení nad vzdělávacím programem z hlediska učitelské autority : Učitel výtvarné výchovy – úředník, šaman, profesionál...? .Výtvarná výchova*, 2005, roč. 45, č. 3-4, s. 21-23. ISSN 1210-3691.

# SEZNAM PŘÍLOH

## Příloha A1 – nevyplněné dotazníky

### Příloha A1, LIST I

#### DOTAZNÍK

Vážená paní,

jsem studentkou pedagogické fakulty na Západočeské univerzitě v Plzni. Tento dotazník poslouží jako materiál k výzkumu diplomové práce, který je zaměřen na vliv Rámcového vzdělávacího plánu na učitelovo pojetí výuku výtvarných činností.

Dotazník je anonymní. Informace zjištěné z tohoto dotazníku nebudou distribuovány dále, budou použity pouze k výzkumu diplomové práce.

Prosím Vás o upřímné a otevřené odpovědi.

*Datum vyplnění dotazníku:* .....

*Vaše aprobace:* .....

Dotazník je koncipován do čtyř oblastí:

- a) Otázky týkající se osobnosti pedagoga
- b) Vztah ŠVP a RVP k učitelově pojetí výuky
- c) Propojení výtvarné výchovy s jinými předměty, obory a jejich vztah k pojetí výuky
- d) Zadávání úkolů a důležitost výtvarné výchovy pro žáky

## Příloha A1, LIST II

### A) OTÁZKY TÝKAJÍCÍ SE OSOBNOSTI PEDAGOGA

První část se vztahuje k osobnosti učitele, k jeho aprobaci a pracovišti. Učitel má možnost vyjádřit svůj názor ohledně dalšího výtvarného a pedagogického vzdělávání. Zde má učitel prostor vyjádřit se o své umělecké tvorbě.

1. Napište prosím svoji aprobaci.

.....  
.....

2. Jak dlouho učíte výtvarnou výchovu.

.....  
.....

3. Jak se stavíte k dalšímu vzdělávání, snažíte se vzdělávat a rozšiřovat si své znalosti s dobou? Uveďte, jak a kde se vzděláváte a rozšiřujete si své znalosti a dovednosti.

.....  
.....  
.....  
.....

4. Kde se inspirujete pro svoji výuku (internet – EduArt, Metodický portál RVP, kurzy, semináře, časopisy – Výtvarná výchova, Ateliér atd.) Uveďte konkrétní příklad a také jaký to má vliv na vaši výuku?

.....  
.....  
.....

5. Věnujete se umělecké tvorbě také vy? Pokud ano uveďte, jaké oblasti a stručně ji charakterizujte. Má Vaše tvorba nějaký vliv na výuku? Uveďte konkrétní příklad.

.....  
.....  
.....  
.....

## Příloha A1, LIST III

### B) VZTAH ŠVP A RVP K UČITELOVĚ POJETÍ VÝUKY

V druhé části jsou obsaženy otázky ohledně vztahu ŠVP, RVP k pojetí výuky. Informace ohledně metod a prostředků potřebných dosažení pedagogických cílů. Zda využívají ŠVP a RVP, především oblast RVP G Umění a kultura – výtvarná výchova a RVP ZUŠ Umělecký obor – výtvarný obor, jejich obsahy a cíle.

1. Absolvovala jste kurz týkající se realizace ŠVP a RVP? Pokud ano, uveďte kde a kdy?  
.....  
.....
2. Podílela jste se na tvorbě ŠVP? Pokud ano, čeho si nejvíce ceníte, že ŠVP obsahuje?  
Uveďte konkrétní příklad.  
.....  
.....  
.....
3. Jak vám pomáhá RVP v plánování výuky? Uveďte konkrétní příklad.  
.....  
.....  
.....
4. Naplňujete cíle stanovené v ŠVP a v RVP? Upravujete si je dle aktuálních potřeb?  
Uveďte konkrétní příklad.  
.....  
.....  
.....  
.....
5. Jaké obsahy nejvíce zdůrazňujete v učivu?  
.....  
.....  
.....  
.....



## **Příloha A1, LIST IV**

6. Jak si myslíte, že se ve Vaší výuce uplatňují klíčové kompetence? Uveďte konkrétní příklad.

.....  
.....  
.....  
.....

### **C) PROPOJENÍ VÝTVARNÉ VÝCHOVY S JINÝMI PŘEDMĚTY, OBORY A JEJICH VZTAH K POJETÍ VÝUKY**

Otázky týkající se propojení výtvarné výchovy s jinými předměty a obory. Mimo to, zde získáme informace ohledně přesahů výtvarného umění. Jak je to na školách s využitím oblastí artefilitiky, arteterapie či galerijních animací. Jak je na výtvarnou výchovu z pedagogického a odborného hlediska nahlíženo.

1. Propojujete předmět výtvarná výchova i s jinými předměty (např. dramatická výchova, dějepis atd.). Uveďte konkrétní příklad předmětu a jeho propojení s výtvarnou výchovou.

.....  
.....  
.....  
.....

2. Zapojujete do výuky výtvarné výchovy také teoretický předmět dějiny umění či teorii umění? Jak, uveďte konkrétní příklad.

.....  
.....  
.....  
.....

## Příloha A1, LIST V

3. Pracujete ve výtvarné výchově s přesahem do výtvarného umění? Návštěvy muzeí, galerií, obrazy slavných umělců či jiný způsob? Uveďte konkrétní příklad.

.....  
.....  
.....  
.....

4. Pracujete v hodinách výtvarné výchovy s oblastmi jako je artefietika, arteterapie či galerijní animace? Pokud ano, charakterizujte, jak danou oblast využíváte. Pokud ne, napadá Vás, jak by se daly dané oblasti do výuky zařadit. Uveďte konkrétní případ.

.....  
.....  
.....  
.....

5. Jakou cítíte prestiž předmětu výtvarná výchova jako pedagog? Uveďte konkrétní příklad.

.....  
.....  
.....  
.....

### D) ZADÁVÁNÍ ÚKOLŮ A DŮLEŽITOST VÝTVARNÉ VÝCHOVY PRO ŽÁKY

V poslední části je prostor pro vyjádření názoru na výtvarnou výchovu obecně. Oblast obsahuje otázky týkající se řízení výuky, důležitosti výtvarné výchovy pro žáky. Je zde prostor pro vyjádření se ohledně projektů a motivace. Zda je upřednostněna spontánní či řízená činnost, tradiční či nová média a pedagogický postoj k nim. Jak pedagogové charakterizují současnou výtvarnou tvorbu žáků.

## Příloha A1, LIST VI

1. Korigujete, řídíte žáky během jejich tvorby? Pokud ano, uveďte příklad jak.  
.....  
.....
2. Jakou činnost u dětí upřednostňujete – tvořivou, spontánní činnost či řízenou činnost? Uveďte jakou, proč ji upřednostňujete, jaké konkrétní možnosti vámi zvolená činnost nabízí?  
.....  
.....  
.....  
.....
3. Využíváte ve výuce také dlouhodobé projekty? K čemu podle Vás přispívají? Uveďte konkrétní příklad.  
.....  
.....  
.....  
.....
4. Jak byste charakterizovala současnou výtvarnou tvorbu žáků? Spatřujete nějaké odlišnosti v tvorbě žáků? Uveďte příklad.  
.....  
.....  
.....  
.....
5. Je podle Vás důležité využívat v hodinách výtvarné výchovy tradiční i nová média? Která upřednostňujete, z jakého důvodu, proč?  
.....  
.....  
.....  
.....

## Příloha A1, LIST VII

6. Jak se stavíte k využití nových médií ve výtvarné výchově? Jakým způsobem a co podle Vás u žáků rozvíjejí, k čemu přispívají?

.....  
.....  
.....  
.....

7. Rozmýšlíte si před zadáním úkolu, jak a jakým způsobem budete žáky motivovat? Uved'te příklad nejzdařilejší motivace, stručně ji charakterizujte.

.....  
.....  
.....  
.....

Děkuji Vám za spolupráci a za upřímné odpovědi.

.....

Lucie Křepelová

## Příloha A1, LIST VIII

Metoda Učitelovo pojetí výuky, se kterou přišel Jiří Mareš. Metoda slouží k zamyšlení nad Vaším individuálním pojetím výuky. Učitelůvi je předloženo několik neukončených výroků, výroky jsou seskupeny v šesti celcích (cíle, učivo, žák a třída, vyučovací metody, okolí). Všechny otázky se vztahují v našem případě k předmětu Výtvarná výchova. Vaším úkolem je doplnit nedokončené věty tak, aby vystihovaly Váš vlastní názor na výuku.

### CÍLE

V mém předmětu je nejdůležitější, aby žák...

.....  
.....

Netrvám (jako někteří učitelé) na tom, aby všichni žáci v mém předmětu...

.....  
.....

Pro život je nejdůležitější, aby si z tohoto předmětu žáci odnesli...

.....  
.....

### UČIVO

Je dobře, že autoři osnov tohoto předmětu...

.....  
.....

Člověk nevystačí jen s tím, co je uvedeno v učebnici. Proto...

.....  
.....

## Příloha A1, LIST IX

### ŽÁK, ŽÁCI

Trvám na tom, aby každý žák v mém předmětu...

.....  
.....

Nevadí mi, když žák třeba...

.....  
.....

V každé třídě se najde žák, který v mém předmětu nestačí na požadavky osnov...

.....  
.....

Nejčastější příčinou jeho neúspěšnosti bývají...

.....  
.....

S talentovanými žáky to není jednoduché...

.....  
.....

Zatím to s talentovanými žáky řeším tak, že...

.....  
.....

Dobře se mě učí ve třídách, které jsou...

.....  
.....

Vadí mě však, když některá třída...

.....  
.....

## **Příloha A1, LIST X**

Dokážu odhadnout žáka, který...

.....  
.....

### VYUČOVACÍ METODY

Obvykle vykládám tak, že...

.....  
.....

Když část žáků stále nerozumí tomu, co jsme probrali, řeším to následovně...

.....  
.....

V každé třídě bývají žáci, kteří by mohli mít lepší výsledky, ale nesnaží se. Vyzkoušela jsem, že na ně platí...

.....  
.....

### UČITEL

V obecné rovině se dobře mluví o tom, že učitel...

.....  
.....

Na základě dnešních zkušeností bych začínajícímu učiteli řekla, že nejdůležitější je, aby...

.....  
.....

Domnívám se, že se mi v učitelské práci nejvíc daří...

.....  
.....

## **Příloha A1, LIST XI**

Občas si uvědomuji, že mně nejvíce problémů dělá...

.....  
.....

### OKOLÍ

Je mnoho rodičů, kteří si myslí, že škola...

.....  
.....

Málokdy se stane, aby rodiče...

.....  
.....

Děkuji Vám za spolupráci a za upřímné odpovědi.

.....

Lucie Křepelová



# Příloha A2 – vyplněný dotazník 1

## Příloha A2, LIST I

### Učitelka A

#### DOTAZNÍK

Vážená paní,

Jsem studentkou pedagogické fakulty na Západočeské univerzitě v Plzni. Tento dotazník poslouží jako materiál k výzkumu diplomové práce, který je zaměřen na vliv Rámcového vzdělávacího plánu a Školního vzdělávacího plánu na učitelovo pojetí výuky výtvarných činností.

Dotazník je anonymní. Informace zjištěné z tohoto dotazníku nebudou distribuovány dále, budou použity pouze k výzkumu diplomové práce.

Prosím Vás o upřímné a otevřené odpovědi.

Datum vyplnění dotazníku..... 30. 10. 2011  
Název školy..... MŠ - Druhálice, č. číselné 119

Dotazník je koncipován do tří částí:

- A) Otázky týkající se osobnosti pedagoga
- B) Vztah ŠVP a RVP k učitelově pojetí výuky
- C) Propojení výtvarné výchovy s jinými předměty, obory a jejich vztah k pojetí výuky
- D) Zadávání úkolů a důležitost výtvarné výchovy pro žáky

## Příloha A2, LIST II

### Učitelka A

#### A) OTÁZKY TÝKAJÍCÍ SE OSOBNOSTI PEDAGOGA

První část se vztahuje k osobnosti učitele, k jeho aprobaci a pracovišti. Učitel má možnost vyjádřit svůj názor ohledně dalšího výtvarného a pedagogického vzdělávání. Zde má učitel prostor vyjádřit se o své umělecké tvorbě.

1. Napište prosím svoji aprobaci.

*Výtvarná výcviková škola UUV-Plzeň*

2. Jak dlouho učíte výtvarnou výchovu.

*31. let*

3. Jak se stavíte k dalšímu vzdělávání, snažíte se vzdělávat a rozšiřovat si své znalosti s dobou? Uveďte, jak a kde se vzděláváte a rozšiřujete si své znalosti a dovednosti.

*KRAJSKÉ CENTRUM VZDĚLÁVÁNÍ (PŽVO)*

*Praxe samostudium, domácí práce, učitelské konference, tvorba a práce s dětmi, různé problémy nacházet inspiraci.*

## Příloha A2, LIST III

### Učitelka A

4. Kde se inspirujete pro svoji výuku (internet – EduArt, Metodický portál RVP, kurzy, semináře, časopisy – Výtvarná výchova, Ateliér atd.) Uveďte konkrétní příklad a také jaký to má vliv na vaši výuku?

Inspirovanu časopis ATÉLIER – při  
výuce 4. stupně (Dějiny umění)

5. Věnujete se umělecké tvorbě také vy? Pokud ano uveďte, jaké oblasti a stručně ji charakterizujte. Má vaše tvorba nějaký vliv na výuku? Uveďte konkrétní příklad.

ANO  
(keramika, grafika, malba)  
ANO – slavnost

## Příloha A2, LIST IV

### Učitelka A

#### B) VZTAH ŠVP A RVP K UČITELOVĚ POJETÍ VÝUKY

V druhé části jsou obsaženy otázky ohledně vztahu ŠVP, RVP k pojetí výuky. Informace ohledně metod a prostředků potřebných dosažení pedagogických cílů. Zda využívají ŠVP a RVP, především oblast RVP G Umění a kultura – výtvarná výchova a RVP ZUŠ Umělecký obor – výtvarný obor, jejich obsahy a cíle.

1. Absolvovala jste kurz týkající se realizace ŠVP a RVP? Pokud ano, uveďte kde a kdy?

ne - publikace *První kroky* s CD  
realizovala jsem v rámci projektu "Myslel jsem, že město je jedinečné", která je z toho rozpracována.  
Přesně se vyjadřuje na papíře, přesně s realitou.  
Můj koncept se v celé době musí vytvořit (můj koncept) ale realizace je stále stejná... komunikace a, se pedagog. pracovníci v ZUŠ mají dost vypracovanou práci - a dříve je léta velmi kvalitní práce (VERA ROSELOVA) (TADY A PROJEKTY VE VĚT. VÝCHOVĚ)

2. Podílela jste se na tvorbě ŠVP? Pokud ano, čeho si nejvíce ceníte, že ŠVP obsahuje? Uveďte konkrétní příklad.

ne  
Komunikace se, v oblasti, který má svou práci a děti, rád vyjde, jak má s dítětem pracovat - základy real. kresla - abstrakce... reaguje na podněty, které se vyvíjejí ve škole (např. estetika...)  
Kaučok by měl být šťastný, přizpůsobit myšlení, se svým věkem, když vyžaduje od káubora, že, když jsou vyžadují - kon. žně, bar. káubora a tím to přechází na děti... Samozřejmě káubor musí vedet et. má... a + jím se svou skupinou práce.

## Příloha A2, LIST V

### Učitelka A

3. Jak vám pomáhá RVP v plánování výuky? Uveďte konkrétní příklad.

Mujar - neustálá změna -  
vypracování z pohledu dětí z jejich ind. dovedností  
Plánuji jim počet hodin - které knihy, mod. ....  
a na jakých projektech budu pracovat.

4. Naplňujete cíle stanovené v ŠVP a v RVP? Upravujete si je dle aktuálních potřeb? Uveďte konkrétní příklad.

Upravuji, pracuji se k němu, když  
uvidím, že se vyrobil problém

5. Jaké obsahy nejvíce zdůrazňujete v učivu?

Která se týkají dobrých Orientací  
v čas. (Vztahy)

## Příloha A2, LIST VI

### Učitelka A

6. Jak si myslíte, že se ve vaší výuce uplatňují klíčové kompetence? Uvedte konkrétní příklad.

*Právě to, aby děti dodržovali určitá pravidla hodiny (např.: zadání úkolu - naslouchání, komunikace ...)*  
*Konec hodiny - hodnocení ...)*

## Příloha A2, LIST VII

### Učitelka A

#### C) PROPOJENÍ VÝTVARNÉ VÝCHOVY S JINÝMI PŘEDMĚTY, OBORY A JEJICH VZTAH K POJETÍ VÝUKY

Otázky týkající se propojení výtvarné výchovy s jinými předměty a obory. Mimo to, zde získáme informace ohledně přesahů výtvarného umění. Jak je to na školách s využitím oblastí artefietiky, arteterapie či galerijních animací. Jak je na výtvarnou výchovu z pedagogického a odborného hlediska nahlíženo.

1. Propojujete předmět výtvarná výchova i s jinými předměty (např. dramatická výchova, dějepis atd.). Uveďte konkrétní příklad předmětu a jeho propojení s výtvarnou výchovou.

ANO

Galerie - balot - vyt díla  
Příklady obrazů, plastiky, keramiky -  
na učebnici, učebnici, učebnici - děti vytvářejí  
nakreslí svůj projekt

2. Zapojujete do výuky výtvarné výchovy také teoretický předmět dějiny umění či teorii umění? Jak, uveďte konkrétní příklad.

ANO

Zahrad - učebky - vytvoření kopie

## Příloha A2, LIST VIII

### Učitelka A

3. Pracujete ve výtvarné výchově s přesahem do výtvarného umění? Návštěvy muzeí, galerií, obrazy slavných umělců či jiný způsob? Uveďte konkrétní příklad.

ANO

Spolupráce - výstava dětských prací  
a výtvarnických prací muzeí na stejné  
teme

4. Pracujete v hodinách výtvarné výchovy s oblastmi jako je artefietika, arteterapie či galerijní animace? Pokud ano, charakterizujte, jak danou oblast využíváte. Pokud ne, napadá vás, jak by se daly dané oblasti do výuky zařadit. Uveďte konkrétní případ.

EMOCE - barevné vyjádření  
vyjádření citů

5. Jakou cítíte prestiž předmětu výtvarná výchova jako pedagog? Uveďte konkrétní příklad.

KAPOU - mnoho rodičů a myslí  
u x to za výstava předních - sdělovat  
odmota práce a mnohdy galeriost  
neuvědomují při výf tvorby



## Příloha A2, LIST IX

### Učitelka A

#### D) ZADÁVÁNÍ ÚKOLŮ A DŮLEŽITOST VÝTVARNÉ VÝCHOVY PRO ŽÁKY

V poslední části je prostor pro vyjádření názoru na výtvarnou výchovu obecně. Oblast obsahuje otázky týkající se řízení výuky, důležitosti výtvarné výchovy pro žáky. Je zde prostor pro vyjádření se ohledně projektů a motivace. Zda je upřednostněna spontánní či řízená činnost, tradiční či nová média a pedagogický postoj k nim. Jak pedagogové charakterizují současnou výtvarnou tvorbu žáků.

1. Korigujete, řídíte žáky během jejich tvorby? Pokud ano, uveďte příklad jak.

ANO  
Spolu s kompozice - neurovážnost  
přidat - kam se nakloní papír,  
když se učila na uč. desce předtím 2

2. Jakou činnost u dětí upřednostňujete - tvořivou, spontánní činnost či řízenou činnost? Uveďte jakou, proč ji upřednostňujete, jaké konkrétní možnosti vám zvolená činnost nabízí?

zřetelnou - máme pocit,  
že jsou postupem, záleží na zadání  
několik  
tvořivá - ilustrace  
spontánní činnost - např. kresby rukou -  
tedy  
málem - grafika

## Příloha A2, LIST X

### Učitelka A

3. Využíváte ve výuce také dlouhodobé projekty? K čemu podle Vás přispívají?  
Uveďte konkrétní příklad.

ANO  
Jedno téma - mnoho možností  
vyjádření

4. Jak byste charakterizovala současnou výtvarnou tvorbu žáků? Spatřujete nějaké odlišnosti v tvorbě žáků? Uveďte příklad.

Učitelka se snaží s žáky soustředěně  
režimovat, klasičtější kresby, praktičtější  
kresby

5. Je podle Vás důležité využívat v hodinách výtvarné výchovy tradiční i nová  
médiá? Která upřednostňujete, z jakého důvodu, proč?

ANO  
tradiční - nejprve ruce, které učí  
dává dělat možnost v nových médiích,  
ale není i nástroj z nových možností  
Běžně je nejvíce v těchto oborech  
zlaté  
Kovovála -  
(Děti se nejprve musí naučit chodit -  
- podívej, musí být na čas...)  
tradiční - více kvalitativně (usobí)  
nová - efektu, rychlejší, nové možnosti...



## Příloha A2, LIST XII

### Učitelka B

#### DOTAZNÍK

Vážená paní,

Jsem studentkou pedagogické fakulty na Západočeské univerzitě v Plzni. Tento dotazník poslouží jako materiál k výzkumu diplomové práce, který je zaměřen na vliv Rámcového vzdělávacího plánu a Školního vzdělávacího plánu na učitelovo pojetí výuky výtvarných činností.

Dotazník je anonymní. Informace zjištěné z tohoto dotazníku nebudou distribuovány dále, budou použity pouze k výzkumu diplomové práce.

Prosím Vás o upřímné a otevřené odpovědi.

Datum vyplnění dotazníku... 2. 10. 2011

Název školy... Gymnázium J. S. Baara Domazlice

Dotazník je koncipován do tří částí:

- A) Otázky týkající se osobnosti pedagoga
- B) Vztah ŠVP a RVP k učitelově pojetí výuky
- C) Propojení výtvarné výchovy s jinými předměty, obory a jejich vztah k pojetí výuky
- D) Zadávání úkolů a důležitost výtvarné výchovy pro žáky

## Příloha A2, LIST XIII

### Učitelka B

#### A) OTÁZKY TÝKAJÍCÍ SE OSOBNOSTI PEDAGOGA

První část se vztahuje k osobnosti učitele, k jeho aprobaci a pracovišti. Učitel má možnost vyjádřit svůj názor ohledně dalšího výtvarného a pedagogického vzdělávání. Zde má učitel prostor vyjádřit se o své umělecké tvorbě.

1. Napište prosím svoji aprobaci.

RUSKÝ JAZYK - VÝTVARNÁ VÝCHOVA

2. Jak dlouho učíte výtvarnou výchovu.

20 let, před tím jsem učila  
estetickou výchovu na střední  
zdravotnické škole

3. Jak se stavíte k dalšímu vzdělávání, snažíte se vzdělávat a rozšiřovat si své znalosti s dobou? Uveďte, jak a kde se vzděláváte a rozšiřujete si své znalosti a dovednosti.

K dalšímu vzdělávání jsem otevřená,  
každý rok absolvuji několik kurzů PC  
školení, čtu odbornou literaturu a  
časopisy, dělám odborné semináře  
výtvarné - scéně - monitoruji výstavy

## Příloha A2, LIST XIV

### Učitelka B

4. Kde se inspirujete pro svoji výuku (internet – EduArt, Metodický portál RVP, kurzy, semináře, časopisy – Výtvarná výchova, Ateliér atd.) Uveďte konkrétní příklad a také jaký to má vliv na vaši výuku?

kurzy, semináře, časopisy, knihy, nápady  
→ internetem, vlastní nápady nebo  
inovace nápady

5. Věnujete se umělecké tvorbě také vy? Pokud ano uveďte, jaké oblasti a stručně ji charakterizujte. Má vaše tvorba nějaký vliv na výuku? Uveďte konkrétní příklad.

Věnuji se kresbě – papír, tužka – na papír,  
kresba na kámen, keramika (výroba  
šperků) – málo času, několik semestrů –  
nejedná o výuku

## Příloha A2, LIST XV

### Učitelka B

#### B) VZTAH ŠVP A RVP K UČITELOVĚ POJETÍ VÝUKY

V druhé části jsou obsaženy otázky ohledně vztahu ŠVP, RVP k pojetí výuky. Informace ohledně metod a prostředků potřebných dosažení pedagogických cílů. Zda využívají ŠVP a RVP, především oblast RVP G Umění a kultura – výtvarná výchova a RVP ZUŠ Umělecký obor – výtvarný obor, jejich obsahy a cíle.

1. Absolvovala jste kurz týkající se realizace ŠVP a RVP? Pokud ano, uveďte kde a kdy?

.....  
Absolvovala jsem kurz k ŠVP v Olze - bohužel  
s nepamatuju, kdy ani kde ho vedl -  
byl neorganizovaný, nic jsem se nedozvěděla  
.....  
.....  
.....

2. Podílela jste se na tvorbě ŠVP? Pokud ano, čeho si nejvíce ceníte, že ŠVP obsahuje? Uveďte konkrétní příklad.

.....  
ŠVP byl on dobrým impulsem, aby si učitelé  
sami všimli, a j. práce (tj. změnit  
zabíralo poměry. Ale stále se z toho  
opět formálně zúčastnit, v práci často oklímat  
vlastní zvažoval. Já jsem sama vypracovala ŠVP  
pro výst. "Všechny formáty - klauz. jsem k tomu,  
aby tam "pro inspekci" bylo. Zahrnuje různé  
moduly nebo vyjádření pro různé obory  
nebo systémový ap. Vždy jsem se snažila  
vyčlenit "výtvarka" jako, mediálně -  
ŠVP jsem z toho vlastně ani nepodílela.  
Pro to je ŠVP patřičně "posvěcením" zprávy  
a měla práva, která jsem tam let vyvíjela.

## Příloha A2, LIST XVI

### Učitelka B

3. Jak vám pomáhá RVP v plánování výuky? Uveďte konkrétní příklad.

RVP mi nijak v plánování výuky  
nepomáhá - spolupracovatelka je a  
spolupracovník např. s příj. vyučující  
i bez RVP (mnoh. projektová práce)

4. Naplňujete cíle stanovené v ŠVP a v RVP? Upravujete si je dle aktuálních potřeb? Uveďte konkrétní příklad.

Cíle stanovené v ŠVP a v RVP určitě  
naplňuji, ale občas se přidávají  
upravuji - viz např. galerijní animace.

5. Jaké obsahy nejvíce zdůrazňujete v učivu?

Kreativita



## Příloha A2, LIST XVII

Učitelka B

6. Jak si myslíte, že se ve vaší výuce uplatňují klíčové kompetence? Uvedte konkrétní příklad.

Kompetencím se soustředím nejdříve na učitel, aby se s nimi časem zorientoval pod vlivem vhodných příkladů.

## Příloha A2, LIST XVIII

### Učitelka B

#### C) PROPOJENÍ VÝTVARNÉ VÝCHOVY S JINÝMI PŘEDMĚTY, OBORY A JEJICH VZTAH K POJETÍ VÝUKY

Otázky týkající se propojení výtvarné výchovy s jinými předměty a obory. Mimo to, zde získáme informace ohledně přesahů výtvarného umění. Jak je to na školách s využitím oblastí artefaktiky, arteterapie či galerijních animací. Jak je na výtvarnou výchovu z pedagogického a odborného hlediska nahlíženo.

1. Propojujete předmět výtvarná výchova i s jinými předměty (např. dramatická výchova, dějepis atd.). Uveďte konkrétní příklad předmětu a jeho propojení s výtvarnou výchovou.

Výtvarnou výchovu propojuji zejména s dějepisem, cizím jazykem, hudební výchovou (a budeme hudební i s dramatickou výchovou, směr se nové vztahy v učebnici)  
konkr. případ propojení: galerijní animace, výt. soutěž, projektové dny, práce

2. Zapojujete do výuky výtvarné výchovy také teoretický předmět dějiny umění či teorii umění? Jak, uveďte konkrétní příklad.

Dějiny a teorii umění a výuky zapojuji - viz učebnice v 1. a 2. ročníku, knihy o umění ve všech třídách, učebnice, výstavy, informace o výst. výročích, maso i sál. výt. umění, inspirace výt. dílem při výt. činnosti

## Příloha A2, LIST XIX

### Učitelka B

3. Pracujete ve výtvarné výchově s přesahem do výtvarného umění? Návštěvy muzeí, galerií, obrazy slavných umělců či jiný způsob? Uveďte konkrétní příklad.

Návštěvy muzeí, výstavy, zájezdy na koncerty, výstavy umění, akce muzeí a s děť VU, státní státní přednášky, akce dětské na výst. sání

4. Pracujete v hodinách výtvarné výchovy s oblastmi jako je artefietika, arteterapie či galerijní animace? Pokud ano, charakterizujte, jak danou oblast využíváte. Pokud ne, napadá vás, jak by se daly dané oblasti do výuky zařadit. Uveďte konkrétní případ.

Společně s kolegy (C-D) provádíme a realizujeme animace (čelůstky v Domě dětí, v školě, v škole) - velmi úspěšný obor u studentů.

5. Jakou cítíte prestiž předmětu výtvarná výchova jako pedagog? Uveďte konkrétní příklad.

Samostatně roli máme na osobnosti pedagoga, jako například výtvarná prestiž

## Příloha A2, LIST XX

### Učitelka B

#### D) ZADÁVÁNÍ ÚKOLŮ A DŮLEŽITOST VÝTVARNÉ VÝCHOVY PRO ŽÁKY

V poslední části je prostor pro vyjádření názoru na výtvarnou výchovu obecně. Oblast obsahuje otázky týkající se řízení výuky, důležitosti výtvarné výchovy pro žáky. Je zde prostor pro vyjádření se ohledně projektů a motivace. Zda je upřednostněna spontánní či řízená činnost, tradiční či nová média a pedagogický postoj k nim. Jak pedagogové charakterizují současnou výtvarnou tvorbu žáků.

1. Korigujete, řídíte žáky během jejich tvorby? Pokud ano, uveďte příklad jak.

Koriguji, snažím se menšit, individualizovat -  
někteří děti jí více pomáhají, některé  
umějí

2. Jakou činnost u dětí upřednostňujete - tvořivou, spontánní činnost či řízenou činnost? Uveďte jakou, proč ji upřednostňujete, jaké konkrétní možnosti vámi zvolená činnost nabízí?

Nyní preferuji lehčí, lehčí úroveň  
tvořivou, spontánní činnost!

## Příloha A2, LIST XXI

### Učitelka B

3. Využíváte ve výuce také dlouhodobé projekty? K čemu podle Vás přispívají?  
Uveďte konkrétní příklad.

základní uč!

4. Jak byste charakterizovala současnou výtvarnou tvorbu žáků? Spatřujete nějaké odlišnosti v tvorbě žáků? Uveďte příklad.

Samotným a společným odlišností v tvorbě žáků - pokud je méně tvorby s minulými roky, tak současní studenti jsou méně vyhledávací, přívětivější, mají méně fantazie...

5. Je podle Vás důležité využívat v hodinách výtvarné výchovy tradiční i nová média? Která upřednostňujete, z jakého důvodu, proč?

Upřednostňuji tradiční média, rukopisní a ani nová, ale nějak s nimi přibývá v průběhu učebny.

## Příloha A2, LIST XXII

### Učitelka B

6. Jak se stavíte k využití nových médií ve výtvarné výchově? Jakým způsobem a co u žáků rozvíjejí, k čemu přispívají?

možná PC  
Využívám především k přípravě  
V.D., PC přípravy pro výst. tvorbu  
role - nevyfotit!

7. Rozmýšlíte si před zadáním úkolu, jak a jakým způsobem budete žáky motivovat? Uveďte příklad nejzdařilejší motivace, stručně ji charakterizujte.

demonstruji si výtvarný promyšlený zadání úkolu a  
motivaci - že nejzdařilejší s  
momentem nezapomínám (spíše jsem  
žáka, že výtvarník > umělec!!)

Děkuji Vám za spolupráci a za upřímné odpovědi.

*Lucie Křepelová*  
.....  
Lucie Křepelová

## Příloha A3 – vyplněný dotazník 2

### Příloha A3, LIST I

Učitelka A

Metoda Učitelovo pojetí výuky, se kterou přišel Jiří Mareš. Metoda slouží k zamýšlení nad Vaším individuálním pojetím výuky. Učitelůvi je předloženo několik neukončených výroků, výroky jsou seskupeny v šesti celcích (cíle, učivo, žák a třída, vyučovací metody, okolí). Všechny otázky se vztahují v našem případě k předmětu Výtvarná výchova. Vaším úkolem je doplnit nedokončené věty tak, aby vystihovaly Váš vlastní názor na výuku.

CÍLE

V mém předmětu je nejdůležitější, aby žák..... *měl zájem* .....

.....  
.....  
.....

Netrvám (jako někteří učitelé) na tom, aby všichni žáci v mém předmětu.....

..... *využil* .....

Pro život je nejdůležitější, aby si z tohoto předmětu žáci odnesli.....

..... *základ k domuto předmětu* .....

## Příloha A3, LIST II

### Učitelka A

#### UČIVO

Je dobře, že autoři osnov tohoto předmětu.....

*musí zájem získat  
informace a skutečnosti*

Člověk nevystačí jen s tím, co je uvedeno v učebnici. Proto.....

*by měl  
umět vyslovovat a měl by být  
u dětí (praxe)*

#### ŽÁK, ŽÁCI

Trvám na tom, aby každý žák v mém předmětu.....

*měl zájem*

Nevadí mi, když žák třeba.....

*pozorně vyslechne s důvěrou  
se učedem, pokud vidím, že to není  
jeu povolabe (např. je uzavřený, učed  
přemýšlet o tématu)*



# Příloha A3, LIST III

## Učitelka A

V každé třídě se najde žák, který v mém předmětu nestačí na požadavky osnov.....

*nejde*

Nejčastější příčinou jeho neúspěšnosti bývají.....

*malý zájem*

S talentovanými žáky to není jednoduché.....

*nevím potvrdit*

Zatím to s talentovanými žáky řeším tak, že.....

*učebnicí k domácímu  
výsledku přepř. vlastní cestou*

# Příloha A3, LIST IV

## Učitelka A

Dobře se mě učí ve třídách, které jsou..... *Kaučarádole,*  
.....  
.....  
.....  
.....

Vadí mě však, když některá třída..... *neolerau lue' ostadny*  
*mezi' zaky*  
.....  
.....  
.....

Dokážu odhadnout žáka, který..... *lude problematicky*  
.....  
.....  
.....

### VYUČOVACÍ METODY

Obvykle vykládám tak, že..... *1. reagují na podněty*  
*na třídě nejprve vypráví příběh*  
*atmosféru ... zadání v kole*  
.....  
.....

# Příloha A3, LIST V

## Učitelka A

Když část žáků stále nerozumí tomu, co jsme probrali, řeším to následovně.....

*hledám cestu ke každému individuálně,  
ale musí být ta správná a trpělivá*

V každé třídě bývají žáci, kteří by mohli mít lepší výsledky, ale nesnaží se. Vyzkoušela jsem, že na ně platí.....

*ne*

UČITEL

V obecné rovině se dobře mluví o tom, že učitel.....

*je hlbec*

Na základě dnešních zkušeností bych začínajícímu učiteli řekla, že nejdůležitější je, abys.....

*byl upřímný a vytvořil si dobré  
přátelství (aby si přišel) ale ne druhý štave  
přátelství*

# Příloha A3, LIST VI

## Učitelka A

Domnívám se, že se mi v učitelské práci nejvíc daří..... *učení to*  
*vyhodnotit,*  
*nechat to na posudek jiným.*

Občas si uvědomuji, že mně nejvíce problémů dělá..... *udělat si odstup*

OKOLÍ  
Je mnoho rodičů, kteří si myslí, že škola..... *je neschopna pro děti*  
*a přinášejí své problémy na nás -*

Málokdy se stane, aby rodiče.....  
*nechce se mi hodnotit rodiče -*  
*do LSu chodí převážně Koalice lidí*

Děkuji Vám za spolupráci a za upřímné odpovědi.

*Jana Křepelová*  
Lucie Křepelová

# Příloha A3, LIST VII

## Učitelka B

Metoda Učitelovo pojetí výuky, se kterou přišel Jiří Mareš. Metoda slouží k zamýšlení nad Vaším individuálním pojetím výuky. Učitel je předloženo několik neukončených výroků, výroky jsou seskupeny v šesti celcích (cíle, učivo, žák a třída, vyučovací metody, okolí). Všechny otázky se vztahují v našem případě k předmětu Výtvarná výchova. Vaším úkolem je doplnit nedokončené věty tak, aby vystihovaly Váš vlastní názor na výuku.

### CÍLE

V mém předmětu je nejdůležitější, aby žák.....

u fantazie je denního mu  
výtvarní (Einstein)

Netrvám (jako někteří učitelé) na tom, aby všichni žáci v mém předmětu.....

pohybuje po třídě, povídá s.....

Pro život je nejdůležitější, aby si z tohoto předmětu žáci odnesli.....

u fantazie je denního mu  
výtvarní  
u výtvarné kresby je kresba a  
malba → musí obojet  
v životě život obě, kultivuje  
plovla

# Příloha A3, LIST VIII

## Učitelka B

### UČIVO

Je dobře, že autoři osnov tohoto předmětu.....

jaké osnovy máte na mysli?!

Člověk nevystačí jen s tím, co je uvedeno v učebnici. Proto.....

vyhledám jiné zdroje - viz příloha 2

### ŽÁK, ŽÁCI

Trvám na tom, aby každý žák v mém předmětu.....

nebyl jen přemýšlel!  
měl se být originální (v napájení, motoru)

Nevadí mi, když žák třeba.....

si zvolí takové  
více techniky, která mu  
lepší bude

# Příloha A3, LIST IX

## Učitelka B

V každé třídě se najde žák, který v mém předmětu nestačí na požadavky osnov.....

ocenění smolu - ne každý má  
vytvářej talent!

Nejčastější příčinou jeho neúspěšnosti bývají.....

negativní  
zkušenosti s VV ze základů

S talentovanými žáky to není jednoduché.....

→ Co?  
S talentovanými žáky se  
ani práce vel. dobře!

→ Co?  
Zatím to s talentovanými žáky řeším tak, že.....

# Příloha A3, LIST X

## Učitelka B

Dobře se mě učí ve třídách, které jsou..... aktivní, mají  
mápnady, 1504, zvidatle, třeba  
i klenčička (sou čas "obroviti")  
na šede, mlčí, mase

Vadí mě však, když některá třída..... (v škole) (zvidatle)  
(zvidatle) (zvidatle) (zvidatle)

Dokážu odhadnout žáka, který.....  
redkém rytmu, mloude se.....

VYUČOVACÍ METODY  
Obvykle vykládám tak, že..... užívám při výkladu  
hraně rozranných mloude



# Příloha A3, LIST XI

## Učitelka B

Když část žáků stále nerozumí tomu, co jsme probrali, řeším to následovně.....

ponož. jiný způsob vyprávění

V každé třídě bývají žáci, kteří by mohli mít lepší výsledky, ale nesnaží se. Vyzkoušela jsem, že na ně platí.....

individuální přístup

UČITEL

V obecné rovině se dobře mluví o tom, že učitel.....

dobře rozumím, o čem se mluví v obecné rovině o učitelích.....

Na základě dnešních zkušeností bych začínajícímu učiteli řekla, že nejdůležitější je, abys.....

měl rád svůj předmět (ať to bude fyzika) - ale nemysli si, že je to nejdůležitější.....  
důležitější je nenapít se v malichernosti -  
nech - být, modrý - mysl

nebo ovládnout školství  
Respektovat zůsta! Tož zůsta bude  
respektovat kantora! ← to je máma  
to nejdůležitější!!!

# Příloha A3, LIST XII

## Učitelka B

Domnívám se, že se mi v učitelské práci nejvíc daří.....

~~to~~ nevím, jistě nejvíce, ale  
dávám se mi, že děti má pympku (vůtanu)  
baví vytrvalost uče uče má zálibou

Občas si uvědomuji, že mně nejvíce problémů dělá.....

nenal záměrně zájmy, nic ho nezajímá  
nic ho nedobře modifikovat, je zvyklý  
a zájmy kničku je facebook a  
PC hry

OKOLÍ

Je mnoho rodičů, kteří si myslí, že škola.....

má děti všemu naučit!

Málokdy se stane, aby rodiče.....

se násel uatla navíc pro spíš  
dět.

Děkuji Vám za spolupráci a za upřímné odpovědi.

Lucie Křepelová

Lucie Křepelová

## **Příloha B – pozorování**

### **Příloha B, LIST I**

#### **Učitelka A**

#### NÁHLED NA HODINU

#### **Jak vypadá úvod, činnost a závěr hodiny?**

1. *Skupina mladší děti* – sešit, ve kterém na ně čeká překvapení (téma, námět hodiny např. obrys ježka)
  - Obtahování – linie, uvolňování ruky
  - Jaké je to zvířátko? Co ježkovi chybí? (bodliny, nožičky, ouška...)
  - Nakresli ježkovi kamaráda (dítě kreslí ježka podle své představy)
  - Pohádka (např. kam se schoval ježek před podzimním králem...)
  - Pelíšek pro ježečka – otisky listů (míchání barev)
  - Jakou si ježeček brouká básničku? Znáte ježky – chodí pěšky, do lesa i do polí. Koupíme jim koloběžky, ať je nohy nebolí.
  - Závěr hodiny – děti si navzájem prohlédnou obrázky ostatních dětí a řeknou, co se komu povedlo a co nepovedlo
  
2. *Skupina* – výstava štěstí
  - Sešit, do kterého si píší, co následující hodinu bude nebo bylo za úkol
  - Pracují na rozdělaném projektu (nákres zvonku, do kterého budou formou komiksu kreslit obrázky, téma Ježíšek x Santa Claus)
  
3. *Skupina* – linoryt na libovolné téma spojené s vánocemi, zimní tematikou
  - Poté převedení do PC a úprava v grafických programech
  - Výroba PF 2012  
  - Na závěr zhodnocení práce, co kdo udělal, zda se přiblížil k předpokládanému výsledky, jaký byl pokrok.

## **Příloha B, LIST II**

### **Učitelka A**

#### **Promluvy učitele.**

- Nejde mi pouze o výtvarné zpracování, které je také podstatné, ale chci, aby si děti uvědomily mezilidské vztahy, kulturní kontexty. Práci se snažím spojovat s prožitkem.

#### **Reakce žáků v hodině.**

- Žáci v průběhu hodiny pracují, je vidět, že je výtvarné práce baví.

#### **Co dělá učitel v průběhu hodiny, komunikace s žáky.**

- Učitel se věnuje žákům, u mladší skupiny se věnuje všem najednou. Oproti tomu u starších, kteří již mají určité zkušenosti, je několikrát obchází a s každým hovoří individuálně.

## **Příloha B, LIST III**

### **Učitelka B**

#### NÁHLED NA HODINU

##### **Jak vypadá úvod, činnost a závěr hodiny?**

- V úvodu jsou studenti seznámeni s Mezopotámií (dějiny umění)

##### **1. Část hodiny – teorie dějiny umění Mezopotámie**

- Ukázka obrázků, navazují na dějepis
- Výklad doplněn otázkami – ověření znalostí studentů
- Zaměření na reliéf, který je podnětem k plnění úkolu

##### **2. Část hodiny – výroba reliéfu ve dvojicích, technika kašírování**

- Seznámení s technikou reliéf, co to je
- Rozdělení do dvojic, příprava materiálů k práci, návrh, pomůcky
- V průběhu hodiny učitel prochází mezi žáky a komentuje jejich práci
- Na závěr hodiny – reflexe (každý řekne informace, které si o Mezopotámii zapamatoval)

##### **Promluvy učitele.**

- Praktická ukázka. „Já vás obejdu a rozliji vám lepidlo, je trochu kluzké, slizké.“ „Namočíte si noviny do škrobu a začnete něco tvarovat. Pojd'te se sem podívat, je důležité z toho vymačkat vodu, aby se vám to nerozmočilo a nezkroutilo.“

##### **Reakce žáků v hodině.**

- Někteří žáci jsou aktivní, jiní dělají to, co nemají

##### **Co dělá učitel v průběhu hodiny, komunikace s žáky.**

- Výklad, pokládá otázky, rozhovor s žáky, vysvětlení postupu práce

## **Příloha C – rozhovor**

### **Příloha C, LIST I**

#### **Učitelka A**

#### JAK HODINU REFLEKTUJE UČITEL

##### **Jaký byl cíl hodiny, byl splněn.**

Cíle hodiny se lišily podle skupin:

- *Nejmladší skupina:* cílem hodiny byla kresba ježka, míchání barev prostřednictvím otisků
- *Starší skupina:* žáci pokračují na rozdělaném projektu, cílem dnešní hodiny byla realizace komiksu do obrysu zvonku
- *Nejstarší skupina:* PF 2012, cílem dnešní hodiny byla realizace linorytu na zvolené téma (téma, návrh, realizace linorytu – bude následovat tisk)

##### **Jak se hodina podařila?**

- Učitelka hodinu hodnotí celkem dobře, každá skupina dospěla k požadovanému cíli.
- „Vždy záleží na celkové atmosféře jednotlivých skupin, přesto se snažím, aby žáci vstupovali do příjemného prostředí, které je odpoutá od jejich povinností, úkolů nebo problémů.“

##### **Jak žáci pracovali?**

- Žáci pracovali podle svých sil, najdeme v každé skupině rozdílné žáky.
- Někdo je pečlivý, ohleduplný, někdo pracuje rychle, dalo by se říci, že svoji práci odbývá a výsledek je méně kvalitní (důležitou roli hraje, jak se žák v daný okamžik cítí, co ho trápí atd.).

## **Příloha C, LIST II**

### **Učitelka B**

#### JAK HODINU REFLEKTUJE UČITEL

##### **Jaký byl cíl hodiny, byl splněn?**

- Cílem hodiny bylo seznámení s obdobím Mezopotámie, zaměření se na reliéf, který byl podnětem k úkolu - výroba vlastního reliéfu pomocí techniky kašírování.

##### **Jak se hodina podařila?**

- Žáci během hodiny reagují, zapojují se, odpovídají na otázky.
- Nalezneme i žáky, kteří nespolupracují a hodiny je nezajímají.
- Tento problém spatřuji v tom, že žáci gymnázia si volí jeden předmět, kdy mají na výběr z předmětu Hudební výchova a Výtvarná výchova.

##### **Jak žáci pracovali?**

- Většina žáků byla aktivní, až jsem byla překvapena, reagovali na otázky, snažili se zapojit do výkladu.
- Ovšem našli se i výjimky, ti kteří zde byli jen proto, aby si odseděli hodinu. Ale těch byla jen malá část z celé třídy.