

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Pedagogická fakulta

Katedra výtvarné výchovy

Diplomová práce

**Odraz kurikulárních dokumentů v didaktickém myšlení
učitelů výtvarné výchovy na 1. stupni základní školy**

Daniela Naučová

Vedoucí práce: Mgr. Petra Šobáňová, Ph.D.

OLOMOUC 2015

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a použila jen uvedené prameny a literatury.

V Pravčicích dne 31. srpna 2015

.....

Děkuji Mgr. Petře Šobáňové, Ph.D., za odborné vedení diplomové práce.

Všem nejmenovaným kolegům za trpělivost a pomoc při sběru výzkumného materiálu.

Obsah

ÚVOD

TEORETICKÁ ČÁST

1	Kurikulum	
1.1	Funkce kurikula.....	10
1.2	Principy tvorby kurikula.....	10
1.3	Kultura a společnost zdrojem kurikula.....	10
1.4	Kurikulární dokumenty.....	11
2	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.....	11
2.1	Pojetí a cíle základního vzdělávání na 1. stupni ZŠ.....	11
2.2	Klíčové kompetence.....	12
2.3	Průřezová témata.....	13
3	Vzdělávací oblast Umění a kultura.....	14
3.1	Pohlednutí za historií výtvarné edukace.....	14
3.2	Dnešní společenské potřeby v oblasti kultury a umění.....	15
3.3	Současná koncepce výtvarného vzdělávání.....	16
4	Předmět Výtvarná výchova.....	17
4.1	Obsahové domény předmětu VV.....	17
4.1.1	Rozvíjení smyslového vnímání.....	18
4.1.2	Uplatňování subjektivity.....	18
4.1.3	Ověřování komunikačních účinků.....	19
4.2	Plánování výuky VV.....	19
4.2.1	Metodická řada.....	20
4.2.3	Tematická řada.....	20
4.2.4	Výtvarné projekty.....	21
4.3.	Standardy ZV pro VV	21
5	Jak směřovat k profesní kompetenci.....	22
5.1	Žák a pedagogické vedení výuky VV.....	22
5.2	Učební prostor pro výuku VV.....	23
5.2.1	Prostorové dispozice.....	24
5.2.2	Technické zázemí.....	24

	5.2.3. Materiální vybavení.....	24
6	Metodické materiály pro výuku VV na 1. stupni ZŠ	25
	6.1 Osobnosti výtvarné edukace.....	25
	6.2 Věra Roeselová.....	26
	6.3 Jan Slavík.....	28
7	Pedagogické výzkumy z oblasti oborové didaktiky a VV.....	28
	7.1 Didaktické znalosti obsahu předmětem výzkumu.....	28
	7.2 Učitelé VV a jejich znalost kurikula.....	29
	VÝZKUMNÁ ČÁST.....	32
8	Kvalitativní pedagogický výzkum.....	32
	8.1 Zvolená oblast zkoumání.....	33
	8.2 Výzkumný problém a cíle práce.....	34
	8.3 Plán výzkumu.....	35
	8.4 Definování výzkumných otázek.....	36
	8.4.1 Základní výzkumné otázky.....	36
	8.4.2 Specifické výzkumné otázky	37
	8.5 Hlavní otázky rozhovoru.....	39
	8.6 Etické zásady výzkumu.....	41
9	Metodologie výzkumu.....	42
	9.1 Plánování metody sběru dat.....	42
	9.2 Rozhovor – zvolená metoda sběru dat.....	42
	9.3 Výzkumný vzorek	43
10	Analýza a interpretace získaných dat	44
	10.1 Obecná analyticko-interpretáční strategie.....	44
	10.2 Koncept analyticko-interpretáční strategie.....	45
	10.3 Narativní příběhy a analýzy.....	46
	10.3.1 Příběh Zdeny.....	46
	10.3.2 Analýza příběhu Zdeny.....	47
	10.3.3 Příběh Zuzky.....	53
	10.3.4 Analýza příběhu Zuzky.....	54
	10.3.5 Příběh Saši.....	56

10.3.6	Analýza příběhu Saši.....	57
10.3.7	Příběh Milady.....	58
10.3.8	Analýza příběhu Milady	60
ZÁVĚREČNÁ VÝZKUMNÁ ZPRÁVA.....		61
11	Didaktická zralost.....	61
	11.1. Punc „výtvarného pedagogického experta“	63
12	Realizace výuky.....	65
13	AKTUÁLNÍ DYNAMIKA RVP.....	67
DISKUSE.....		68
POUŽITÉ ZDROJE.....		70
PŘÍLOHY.....		75
ANOTACE.....		94

ÚVOD

„Umělecké dílo nemá stát osamoceně v prostoru našeho života, ale udávat se v čase našeho života.“

Jindřich Chalupecký

Jedním z důvodů realizace diplomové práce s výzkumem v oblasti výtvarné výchovy na základních školách byl odborný článek Mgr. Petry Šobáňové Ph.D. s názvem „Co se vyučuje ve výtvarné výchově“. Zaobíral se stavem výtvarné výchovy na základních školách po zavedení RVP ZV. Zajímavé bylo sledovat, že opravdu popisuje, jakým způsobem a v jaké míře dochází k realizaci nově postaveného vyučovacího programu pro výtvarnou výchovu v praxi. Jak učitelé chápou pojmy RVP ZV a jaké pojmy doopravdy ve své pedagogické praxi využívají. Byl to náhled do reálného stavu věcí, který jsem žila, vnímala a uvědomovala si. Zajímala mě v podstatě tatáž tematika pro svou aktuálnost a složitost. V diskusi s kolegy, při pozorování realizace výchovného procesu, při srovnávání a zjišťování postojů k dané tematice výtvarné oblasti jsem narážela na obdobné situace. Vše se ale odehrávalo na intuitivní bázi a v neformálním prostředí.

Pro lepší orientaci v problematice bude první část teoretická. Uvádím tu odkazy a citace objasňující podstatu a důležitost výtvarné edukace. Od ušlechtilého Aristotelova zaměstnání mysli a citů s tvůrčím potenciálem až k J. A. Komenského zmínce o výtvarnu jako empatické složce vcítění člověka k člověku, sobě samému i celé přírodě. Kromě ohlédnutí za minulostí a vývojem proměňování podob výtvarně tvořivého procesu, bude teoretická část nabízet také ukotvení předmětu Výtvarná výchova v souladu s principy soudobé kurikulární politiky 21. století do Rámcového vzdělávacího programu základního vzdělávání. Dále předloží celou řadu odborně podložených metodických námětů osobností výtvarné edukace. Navede čtenáře, jak směřovat k profesní kompetenci v oblasti výtvarné výchovy na 1. stupni základní školy.

Tato diplomová práce mi ve své druhé části poskytne příležitost pro realizaci kvalitativní výzkumné sondy zmíněným směrem. Pomůže mi podat svědectví k momentálnímu reálnému stavu výtvarné výchovy na 1. stupni základní školy. Mým cílem bude sesbírat data k interpretaci a analýze dané problematiky prostřednictvím

čtyř hloubkových polostrukturovaných rozhovorů. V závěrečné zprávě o výzkumu se budu snažit popsat a kriticky nahlédnout na aktuální situaci ve výchovném procesu výtvarné výchovy na 1. stupni základních škol. Důležitější a významnější hodnotu ale očekávám v odhalení souvislostí, proč k daným závěrům dochází. Smysl práce by měl spočívat v nastínění dalších možností a směřovat k diskusi o zlepšení stavu výchovného procesu ve výtvarné výchově na 1. stupni základních škol.

TEORETICKÁ ČÁST

Tato část předkládá základní vysvětlení principů tvorby a funkce kurikula, jako prostředku pro realizaci současného vzdělávání 21. století. Uvádí kulturu pro svou dynamiku jako důležitý zdroj obsahu kurikula. Na principech obsahu kurikula, jako celoživotní záležitosti, staví i tvorba a přehled závazných dokumentů pro vzdělávání. Přes pojetí a cíle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání se dále zaměřujeme na specifickou vzdělávací oblast Umění a kultura a výtvarnou pedagogiku 1. stupně základní školy (ZŠ).

Předkládáme vytvořenou současnou koncepci výtvarné edukace a obsahové domény předmětu – rozvíjení smyslové citlivosti, uplatňování subjektivity, ověřování komunikačních účinků. Seznamujeme s řadou odborně podložených metodických námětů a osobností výtvarné edukace. V závěru uvádíme pedagogické výzkumy z oblasti oborové didaktiky a znalostí kurikula učitelů výtvarné výchovy na 1. stupni základního vzdělávání.

1 Kurikulum

Prostředkem pro realizaci vzdělávání v současném kontextu je kurikulum. Koncem 80. let a v 90. letech 20. století prošlo řadou demokratizačních změn, jež zvýšily kvalitu vzdělávacího standardu. *„Kurikulum je považováno za rozhodující prostředek celoživotního vzdělávání člověka. Pozornost, dříve zaměřená především na osvojování kulturních obsahů, se obrací více k vnitřním zdrojům a rezervám v člověku a k možnostem lidské spolupráce. Kromě tradičních argumentů, zdůrazňujících průběžné změny a inovace vzdělávacích obsahů, spjatých s rozvojem poznání a přípravou na život občanský a pracovní, se vyjadřují jako naléhavé cíle spojené s hodnotami, morálními normami a pravidly slušného chování“* (Walterová, E. a kol., in Malach, 2002, s. 89).

Kurikulum obsahuje řešení otázek: Proč? Koho? V čem? Jak? Kdy? Za jakých podmínek? S jakými očekávanými efekty učit? A to ve všech evropských demokratických zemích. Jak je již z názvu patrné, jedná se o tvorbu životopisu

každého žáka ve vzdělávací instituci. „Je to celoživotní záležitost, na které participují vize, cíle, potřeby, požadavky celé společnosti“ (Walterová in Malach, 2002, s. 92).

1.1 Funkce kurikula

Funkce kurikula mají splňovat (Malach, 2002, s.92):

- a) získávání kvalifikace pro práci a život
- b) rozvíjet společná očekávání
- c) učit se učit a myslet
- d) připravovat se na vyrovnávání a řešení současných i budoucích životních problémů

1.2 Principy tvorby kurikula

Důležitými kritérii pro správné stanovení kurikula je „*rovnováha, spravedlnost a kompetentnost*“ (Malach, 2002, s. 94):

Rovnováha formuluje vyváženost sociálního a osobnostního rozvoje žáka, hledá cestu mezi teoretickými poznatky a praktickými zkušenostmi.

Spravedlnost znamená splnitelnost podmínek všemi skupinami účastníků učebního procesu. Při stanovování kurikula musí být zohledněny sociálně, ekonomicky, jazykově a zdravotně znevýhodněné skupiny.

Kompetentnost směřuje k vybavení člověka dovednostmi vhodnými pro vlastní rozhodování, spolupráci a účast na společných rozhodnutích.

1.3 Kultura a společnost jako zdroje kurikula

Společnost svou aktivitou podrobuje základní historické i současné společenské, vědecké procesy analýze. Zpracování, vyhodnocení a předložení těchto dat veřejnosti by mělo vést člověka k vytvoření závěrů, jež podpoří správnou orientaci, pochopení, uplatnění rozhodnutí v praktickém denním životě. Neopominutelnou aktivitou společnosti jsou projevy kultury. „Kultura jako zdroj obsahu kurikula odráží změny ve stále měnícím se světě. Dochází také k stále širšímu propojování světů vědy, umění a techniky“ (Malach, 2002, s. 94).

1.4 Kurikulární dokumenty

V souladu s principy kurikulární politiky, zformulovanými v Národním programu rozvoje vzdělávání v ČR (tzv. Bílé knize) a zakotvenými v zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů, je do vzdělávací soustavy zaveden od roku 2007 nový systém kurikulárních dokumentů pro vzdělávání žáků od 3 do 19 let. **Rámcové vzdělávací programy základního vzdělávání (RVP ZV)** vymezují závazné rámce vzdělávání pro jeho jednotlivé etapy předškolního, základního a středního vzdělávání.

*„Národní program vzdělávání, rámcové vzdělávací programy i školní vzdělávací programy jsou **veřejné dokumenty** přístupné pro pedagogickou i nepedagogickou veřejnost“ (RVP ZV, 2005, s. 5).*

2 Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání

2.1 Pojetí a cíle základního vzdělávání na 1. stupni základní školy

Základní vzdělávání (ZV) na 1. stupni je podle RVP ZV charakterizován vlídným přechodem do povinné, pravidelné a systematické vzdělávací činnosti s praktickým charakterem. Podnětné a tvůrčí prostředí by žáky mělo motivovat, stimulovat, povzbuzovat a vést k rozvíjení osobního růstu v přátelské atmosféře. Hodnocení výkonů a pracovních výsledků žáků musí být postaveno na plnění konkrétních a splnitelných úkolů a pozitivně laděných hodnotících soudech. *„Žákům musí být dána možnost zažívat úspěch, nebát se chyby a pracovat s ní“ (RVP ZV, 2005, s. 8).*

Cíle základního vzdělávání

Základní vzdělávání tedy v RVP ZV (RVP ZV, 2005) usiluje o naplňování těchto cílů:

- umožnit žákům **osvojit** si strategie učení a **motivovat** je pro celoživotní učení
- **podněcovat** žáky k **tvůrčímu myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů**
- **vést** žáky k všestranné, účinné a otevřené **komunikaci**
- **rozvíjet** u žáků **schopnost spolupracovat a respektovat** práci a úspěchy vlastní i druhých
- **připravovat** žáky k tomu, **aby** se projevovali jako svébytné, svobodné a zodpovědné osobnosti, **uplatňovali svá práva a naplňovali své povinnosti**

- vytvářet u žáků potřebu **projevovat pozitivní city** v chování, jednání a v prožívání životních situací; rozvíjet vnímavost a citlivé vztahy k lidem, prostředí i k přírodě
- učit žáky aktivně rozvíjet a **chránit fyzické, duševní a sociální zdraví** a být za ně odpovědný
- **vést žáky k toleranci** a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám, učit je žít společně s ostatními lidmi
- pomáhat žákům **poznávat a rozvíjet vlastní schopnosti** v souladu s reálnými možnostmi a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o vlastní životní a profesní orientaci.

Tyto obecně uvedené vzdělávací cíle platí pro všechny vzdělávací oblasti, jež jsou nadřazeny vyučovaným předmětům. Tedy i předmětu Výtvarná výchova (VV), jejíž nadřazenou vzdělávací oblastí je Umění a kultura.

Základní vzdělávání má žákům pomoci utvářet a postupně rozvíjet klíčové kompetence a poskytnout spolehlivý základ všeobecného vzdělání orientovaného zejména na situace blízké životu a na praktické jednání (RVP ZV, 2005).

2.2 Klíčové kompetence

Jsou to vědomosti, dovednosti, schopnosti, postoje a hodnoty důležité pro osobní rozvoj a RVP ZV je vymezuje úrovní, kterou by měli dosáhnout všichni žáci na konci základního vzdělávání. *„Klíčové kompetence nestojí vedle sebe izolovaně, různými způsoby se prolínají, jsou multifunkční, mají nadpředmětovou podobu a lze je získat vždy jen jako výsledek celkového procesu vzdělávání“* (RVP ZV, 2005, s. 10).

V etapě základního vzdělávání jsou za klíčové kompetence všech vzdělávacích oblastí stanoveny:

- kompetence k učení
- kompetence k řešení problémů
- kompetence komunikativní
- kompetence sociální a personální
- kompetence občanské
- kompetence pracovní.

Vzdělávací oblasti nadřazené předmětům tvoří:

- Jazyk a jazyková komunikace (Český jazyk a literatura, Cizí jazyk, Další cizí jazyk)
- Matematika a její aplikace (Matematika a její aplikace)
- Informační a komunikační technologie (Informační a komunikační technologie)
- Člověk a jeho svět (Člověk a jeho svět)
- Člověk a společnost (Dějepis, Výchova k občanství)
- Člověk a příroda (Fyzika, Chemie, Přírodopis, Zeměpis)
- Umění a kultura (Hudební výchova, Výtvarná výchova)
- Člověk a zdraví (Výchova ke zdraví, Tělesná výchova)
- Člověk a svět práce (Člověk a svět práce)
- Doplňující vzdělávací obory (Dramatická výchova, Etická výchova, Filmová a audiovizuální výchova, Taneční a pohybová výchova)

2.3 Průřezová témata

Dále se napříč vzdělávacími oblastmi prolíná šest tematických okruhů průřezových témat. Jsou povinnou součástí základního vzdělávání. Všechna průřezová témata však nemusí být zastoupena v každém ročníku. V průběhu základního vzdělávání je povinností školy nabídnout žákům postupně všechny tematické okruhy jednotlivých průřezových témat, jejich rozsah a způsob realizace stanovuje školní vzdělávací program (ŠVP).

Průřezová témata vhodnou volbou vzdělávacích postupů, metod a forem práce nabízí prostor k dosažení komplexního přístupu v rozvoji žáků. Jde např. o semináře, kurzy, projekty realizované ve škole i mimo školu. RVP ZV nabízí rozpracované tematické a **námětové okruhy těchto průřezových témat:**

- Osobnostní a sociální výchova
- Výchova v demokratického občana
- Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech
- Multikulturní výchova
- Environmentální výchova
- Mediální výchova

„Jsou důležitým formativním prvkem základního vzdělávání, vytvářejí příležitosti pro individuální uplatnění žáků i pro jejich vzájemnou spolupráci a pomáhají rozvíjet osobnost žáka především v oblasti postojů a hodnot“ (RVP ZV, 2005, s. 104).

3 Vzdělávací oblast Umění a kultura

„Bylo by velmi zajímavé sledovat, jak se v průběhu kulturní historie posledních dvou století uplatňovaly ve výtvarné výchově některé složky a jak se jejich význam měnil. Zajisté bylo od počátku oceňováno, že určité dovednosti, které výtvarná výchova (a zejména její část: kreslení) dovede u dětí a mládeže vypěstovat, mohou být prospěšné pro praktický život. Tento důvod znal už Aristoteles, ale když jej vyslovuje, hned k němu dodává, že **není důstojno athénskeho občana myslet jen na praktický zisk, že je tu také umění, které byt' zdánlivě neúčelné, zaměstnává ušlechtilé naši mysl i city.**“

(J. Uždil, 1988, s. 190)

3.1 Poohlédnutí za historií výtvarné edukace

Aristoteles (narozen 384 př. n. l.) a jeho myšlenka „stará“ jako lidstvo samo. Považte, více než dva tisíce let a stále platná. Je zřejmé, že výtvarná výchova patří mezi obory s nejdelší vzdělávací tradicí. Pro představení dalšího vývoje oboru v 18. Století můžeme zmínit výnos císařovny Marie Terezie z roku 1774 se zavedením Felbigerova Obecného školního řádu s „výukou kreslení kružítkem, pravítkem jakož rukou volnou“. Kreslení pak bylo od dob Rakouska-Uherska povinným učebním předmětem. Soustředění oboru se v této době obracelo spíše na **technické dovednosti** výtvarného zobrazení a **praktické výchově k řemeslu**, sloužilo tak k užitku státní správy, výroby a vojenství.

Dále vývoj v 18. a 19. století převládal s cílem osvojit si dovednosti ke zhotovení plánů, rysů, předloh k ozdobným a geometrickým tvarům pro řezbu a rytí. Podporován byl spíše výcvik paměti pro barvy, tvary a technickou představivost, **výcvik manuálních a napodobovacích schopností. Dekorativní obkreslování vzorů** bylo patrné v lidové tradici výšivek a maleb. Dávalo oboru místní, specifický a ideový rozměr „národního svérázu“. Metoda obkreslování byla postupně nahrazována geometrickou metodou a dále pak zdokonalována. Až do konce 19. století se hojně využívalo překreslování do sítě souřadnic (Slavík, ed. 2005).

Tolik o nejstarší podobě výtvarné edukace v praxi. Její náplň se vyvíjela tak, aby v kontextu doby co nejlépe odpovídala sociálním, ekonomickým, kulturním i politickým potřebám a vedla k všeobecné kultivaci osobnosti. Ač se z předešlého textu může zdát, že tomu tak nebylo, výtvarná edukace ve své podstatě vždy zůstávala výtvarně-obrazným vyjádřením s tvůrčí, empatickou složkou vcítění člověka k člověku, sobě samému i celé přírodě (J. Uždil, 1988). Dokladem toho je i jeden z prvních didaktických materiálů pro výtvarnou výchovu – Komenského Informatorium školy mateřské a některé pasáže z jeho Didaktiky. *„Zdá se, že J. Á. Komenskému náleží primát v tom, jak jednoznačně se postavil v Informatoriu školy mateřské za právo dítěte kreslit podle libosti a podle svých schopností – i kdyby to zprvu měly být jen **čáry, kliky, háky a kolečka**, jak doslova praví Komenský, jenž přikládal neobyčejný význam výchově smyslů, měl ostatně i porozumění pro zvláštní charakter uměleckého procesu, u nějž zdůrazňoval především to, že se zmocňuje celku a naráz a že se tak velmi liší od cesty logického myšlení, které je schopno postupovat jen po etapách, sotva dokáže předjímat. Ve své Didaktice nabízí jako model učitelovi práce právě postup umělcův....“*

(J. Uždil, 1988, s.19)

Přesto se historický vývoj technicistně zaměřeného kreslení posunul směrem k dítěti až na sklonku 19. století. Pedocentrický zájem 20. století pak upřel pozornost na dětskou psychiku a výtvarný projev dítěte. I přes kladný posun bylo učivo stále členěno spíše podle postupů, námětových okruhů a výtvarných technik (Cikánová, et al., 1998).

3.2 Dnešní společenské potřeby v oblasti kultury a umění

Naproti tomu dnešní společenskou potřebou v oblasti kultury a umění je nejen orientovat se ve světě obrazů, ale také si zachovat smysluplný odstup od mediálních sdělení. Umět i kriticky posuzovat jejich kvalitu a věrohodnost, nebát se aktivně sdělit svůj postoj, budovat tzv. **vizuální gramotnost**. V předpokladech totiž musíme uvažovat o významu vizuální gramotnosti dále než jen k věkovým hranicím 1. stupně ZŠ. Právě děti se v dospělosti stanou příjemci a čtenáři VOV. Určitě budou také tvůrčí činnosti využívat v rekreační a relaxační rovině. Část žáků se může později

také věnovat teoretické či praktické výtvarné oblasti profesionálně a úkolem pedagoga 1. stupně je tyto fakty neopomíjet.

„V požadavcích na odbornost učitele je v RVP kladen důraz na vyspělou vizuální gramotnost učitele, na jeho schopnosti a dovednosti zacházení s novými médii a na schopnost zprostředkovat tyto dimenze soudobého světa, světa vizuálního umění a vizuální kultury žákům a studentům a rozvíjet u nich schopnost nezávislého výběru i interpretace vizuálních informací“ (Lasotová, Bejlovec, 2010, s. 9).

Výtvarná výchova se tím podílí na komplexním všeobecném vzdělávání žáků a vztahuje se v oblasti výtvarného umění a kultury také k aktuálním jevům celé vizuální kultury. Dále uplatňuje nový pojem **vizuálně obrazné vyjádření (VOV)**, které zahrnuje například kresbu, obraz, fotografii, objekt, které mají žáci za úkol nejen vytvářet a vnímat, ale také interpretovat.

3.3 Současná koncepce výtvarného vzdělávání

Koncepce výtvarného vzdělávání byla u nás po roce 1990 budována na základě artefietické teorie Jana Slavíka a také týmem, podílejícím se na tvorbě osnov VV z roku 2001, dále týmem tvořícím kapitoly v RVP ZV. Dnes také doplněna o doporučené standardy pro předmět VV. ZŠ mají v současné době zpracovány Školní vzdělávací programy, vycházející z RVP ZV. Plnění ŠVP je pro školy závazné od 1. 9. 2007. ŠVP přinesl školám volnost v tvorbě a celkové koncepci obsahů, prostředků a metod vyučování, ale zároveň také velkou odpovědnost učinit tak správně. Neopominout cíle, učivo i plnění kompetencí daných RVP ZV.

4 Předmět Výtvarná výchova

Předmět VV je v RVP ZV charakterizován, vymezen obsahovými doménami. Cílové zaměření směřuje k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí. Očekávané výstupy vyplývající ze vzdělávacího obsahu jsou pro 1. stupeň orientačně stanoveny na konec 3. ročníku (1. období) a závazně na konec 5. ročníku (2. období). Tyto výstupy by měly být ověřitelné a měly by mít činnostní povahu. Vymezuje úroveň, kterou mají všichni žáci prostřednictvím učiva dosáhnout (RVP ZV, 2005).

4.1 Obsahové domény předmětu VV

Učivo je chápáno jako prostředek k osvojení činnostně zaměřených očekávaných výstupů. Vzdělávací obsah oboru pak členěn do odpovídajících obsahových domén:

- rozvíjení smyslové citlivosti
- uplatňování subjektivity
- ověřování komunikačních účinků

Všechny tři složky jsou si rovnocenné a mají stejnou důležitost. Nikdy v minulosti nebyla kladena taková váha na požadavek komunikace a reflexe. Cílem tedy není jen produkce výtvarných prací, tedy lépe řečeno tvorba, spadající do oblasti uplatňování subjektivity (RVP ZV, 2005).

vnímání	rozvíjení smyslové citlivosti
vytváření	uplatňování subjektivity
interpretace	ověřování komunikačních účinků

Specifika oboru VV spočívají ve schopnosti vnímat, přemýšlet nad VOV. Pracovat a experimentovat s ním individuálně i ve skupině. Žák se při tvůrčím procesu učí

chápat fungování znakových systémů a uvědomovat si jednotlivé možnosti a posuny. Ty také přirozeně interpretuje a hovoří o nich – tedy komunikuje.

4.1.1 Rozvíjení smyslové citlivosti

Učivo (RVP ZV, 2005, s. 71, 72)

- *prvky vizuálně obrazného vyjádření – linie, tvary, objemy, světlostní a barevné kvality, textury – jejich jednoduché vztahy (podobnost, kontrast, rytmus), jejich kombinace a proměny v ploše, objemu a prostoru*
- *uspořádání objektů do celků – uspořádání na základě jejich výraznosti, velikosti a vzájemného postavení ve statickém a dynamickém vyjádření*
- *reflexe a vztahy zrakového vnímání k vnímání ostatními smysly – vizuálně obrazná vyjádření podnětů hmatových, sluchových, pohybových, čichových, chuťových a vyjádření vizuálních podnětů prostředky vnímatelnými ostatními smysly*
- *smyslové účinky vizuálně obrazných vyjádření – umělecká výtvarná tvorba, fotografie, film, tiskovina, televize, elektronická média, reklama*

4.1.2 Uplatňování subjektivity

Učivo (RVP ZV, 2005, s. 72)

- *prostředky pro vyjádření emocí, pocitů, nálad, fantazie, představ a osobních zkušeností – manipulace s objekty, pohyb těla a jeho umístění v prostoru, akční tvar malby a kresby*
- *typy vizuálně obrazných vyjádření – jejich rozlišení, výběr a uplatnění – hračky, objekty, ilustrace textů, volná malba, sochařství, plastika, animovaný film, comics, fotografie, elektronický obraz, reklama*
- *přístupy k vizuálně obrazným vyjádřením – hledisko jejich vnímání (vizuální, haptické, statické, dynamické), hledisko jejich motivace (fantazijní, založené na smyslovém vnímání)*

4.1.3 Ověřování komunikačních účinků

Učivo (RVP ZV, 2005, s. 72)

- *osobní postoj v komunikaci – jeho utváření a zdůvodňování; odlišné interpretace vizuálně obrazných vyjádření (samostatně vytvořených a přejatých) v rámci skupin, v nichž se dítě pohybuje; jejich porovnávání s vlastní interpretací*
- *komunikační obsah vizuálně obrazných vyjádření – v komunikaci se spolužáky, rodinnými příslušníky a v rámci skupin, v nichž se žák pohybuje (ve škole i mimo školu); vysvětlování výsledků tvorby podle svých schopností a zaměření*
- *proměny komunikačního obsahu – záměry tvorby a proměny obsahu vlastních vizuálně obrazných vyjádření i děl výtvarného umění*

4.2 Plánování výuky VV

Otázkou proč a jestli vůbec potřebuje VV tematický plán. Vysvětlit proč nejsou zpracovány podrobné oficiální programy k jejich vytváření. Způsoby jak vypracovat tematický plán jako systém, se budeme zabývat v následujících řádcích. I přesto, že v PRV ZV značně vzrostl nárok na poznávací složku a výstupy, uvádí, že i nadále se uplatňuje dosavadní spontánně-tvořivý model soustředěný na bezprostřední, originální a dobře motivovanou výtvarnou stránku předmětu, která vede k názorové samostatnosti a pohledu na svět (Hazuková, 2011).

Pokud pedagog hledá poctivě vhodný, motivující námět a prostředky pro zpracování, formuluje si stále nové výtvarné problémy, uvažuje-li o vhodném smyslu pro rozvoj žádoucích dispozic dítěte, je vhodné za **kvalitnější tematické plány** považovat ty **stručnější**, které vymezují jen smysluplný rámec. Ten totiž také podle mého názoru nabízí „životní prostor k dýchání“, aby mohl tvořivý učitel a tvořivé děti „ucítit všechny vůně a spatřit všechny barvy duhy“.

Tematický plán by měl být sestavený jako systém. Měl by se snažit vnést do výchovně - vzdělávacích činností řád. Jednotlivé výtvarné kroky by pak mohly být uspořádány do celků, jež mají logickou strukturu. Ve výtvarné výchově je po tři desetiletí standardem uspořádání výtvarných úkolů do

- **metodických řad**
- **tematických (námětových) řad**
- **výtvarných projektů**

V didaktické literatuře tuto otázku rozpracovává Helena Hazuková v knize Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání (Hazuková, 2011), Věra Roeselová v knize Řady a projekty ve VV (Roeselová, 1997).

4.2.1 Metodická řada

Metodické řady, jak již z názvu vyplývá, vychází spíše z metodiky provedení, ze způsobu technického chápání úkolu, z objevování výtvarných vyjadřovacích prostředků a technických možností pro vyjádření. Kompetenčně vedou spíše k získávání dovedností se zacházením s výtvarným nástrojem, materiálem či technikou. Na prvním stupni základní školy při využití spontánní radosti z objevování může jít o klasické prostředky vyjádření jako je kresba tužkou, rudkou, perem, propisovačem. Použití grafických a předgrafických technik. Poznávání výtvarně vyjadřovacích prostředků a zkoumání linií, barevnosti, tvarů, rytmu, kontrastu. Používané techniky na 1. Stupni ZŠ by měly být srozumitelné a realizovatelné tak, aby je dítě zvládlo a pochopilo co nejvíce samostatně. Pokusy o modernizaci, založené pouze na netradičnosti a nových instrumentech nejsou zcela na místě. Do metodické řady patří nejen zkušenosti s vlastní praktickou výtvarnou činností, ale také vnímání výtvarných uměleckých děl, které přinášejí oboru kýženou reflexi.

4.2.2 Tematická řada

Mohou být spojeny buď tímž námětem, nebo tvoří širší tematický celek. Výtvarné vyjadřovací prostředky se mohou stát námětem pro tematickou řadu ("Světlo a stín", "Pohyb", "Náznak", "Co dokáže tužka?", atd.). Neměly chybět vnímatelské aktivity zaměřené na objekty přírodní i umělé, včetně uměleckých děl.

Odlišit zcela důsledně v jedné výtvarné řadě metodickou a tematickou složku není vždy možné. Někdy lze přecházet z jednoho typu do druhého, jindy se mohou překrývat. Metodickou řadu je možné koncipovat současně jako tematickou. Z metodických a zejména tematických řad mohou vzniknout časově a organizačně různě náročné výtvarné projekty.

4.2.3 Výtvarné projekty

Projekty ve VV jsou jednou z možností vytváření smysluplného plánu činnosti, který umožňuje rozvíjet celý komplex žádoucích dispozic dětí.

Podstatou projektů je vytváření řad činností, propojených společnou myšlenkou, úkolem, řešeným problémem, který je zkoumán z různých hledisek a ve větším počtu různých činností. V knize Řady a projekty ve VV hovoří o projektové výuce VV a tvorbě zřetězených výtvarných celků s řešením vždy ve skupině, v pracovním týmu (Roeselová, 2003).

Existuje několik způsobů třídění projektů (Hazuková, Šamšula, 2005)

podle účelu:

- **konstruktivní** - se snahou vtělit myšlenku do vnější formy, zkonstruovat určitou skutečnost (jak se dělají hrnky - káféčky)
- **hodnotící** - mířící k estetické zkušenosti (pantomimizace obrazu)
- **problémové** - usilující rozřešit problém (proč lidé umisťují na některá místa sochy)
- **drilové** - vedoucí k získání dovednosti (zacházet se štětcem při kresbě a malbě)

podle navrhovatele: spontánní, uměle připravené

podle místa konání: školní, domácí, oba typy na sebe vzájemně navazují

podle času (rozsáhlosti): krátké a dlouhé (malé a velké)

podle počtu řešitelů: individuální či kolektivní (skupinové, třídní, celoškolské)

Kladou velké nároky na pedagoga z hlediska promyšlenosti, organizace a řízení, ale také zapracování náhody a schopnost improvizace v rámci plánu. Jsou určeny zkušeným a odvážným výtvarným pedagogům ve větší míře využívány spíše ve vyšších ročnících a ve Výtvarných oborech na Základních uměleckých školách.

4.3 Standardy ZV pro VV

Co jsou standardy? Vývoj standardů a jejich pilotování je dlouhodobá záležitost. Smyslem standardů je napomoci učitelům, školám, rodičům i žákům při naplňování vzdělávacích cílů a mají být oporou pro hodnocení žáků. Standardy jsou prezentovány jako důležitý podklad pro tvorbu další vzdělávací koncepce státu. Na

tvorbě standardů se podílejí především učitelé z praxe ve spolupráci s odborníky z vysokých škol a dalších odborných pracovišť. Z řad tvůrců kurikulárních dokumentů se na standardech pro VV podíleli např. PaedDr. Markéta Pastorová nebo doc. PhDr. Jaroslav Vančát, Ph.D. Materiály procházejí veřejnou diskusí a připomínkovým řízením. Výtvarná výchova pro 1. stupeň ZV má vytvořenu verzi zařazenou mezi standardy pro ostatní vzdělávací obory. Jsou zpracovány dle upraveného RVP ZV platného od 1. 9. 2013. Volně ke stažení jsou dohledatelné na Metodickém portále RVP ZV v tzv. Digifoliu - <http://digifolio.rvp.cz>. **Standardy pro ostatní vzdělávací obory, v tomto případě pro VV ZV jsou doporučené** a předkládají minimální cílové požadavky na vzdělávání a vycházejí z očekávaných výstupů vzdělávacích oborů stanovených v RVP ZV. Dále obsahují indikátory, jimiž se konkretizují očekávané výstupy. Jsou doplněny o ukázky ilustrativních úloh. Indikátory stanovují minimální úroveň jejich zvládnutí, které se doporučuje dosáhnout se všemi žáky v tomto případě na konci 5. ročníku. Jedná se o metodickou podporu určenou pro školní praxi a není zařazena jako příloha do upraveného RVP ZV vydaného 29. ledna 2013.

5 Jak směřovat k profesní kompetenci

5.1 Žák a pedagogické vedení výuky VV

Pedagog VV 1. stupně má šanci pozorovat a podporovat v osobnostním růstu jedno z nejkrásnějších lidských období. Zpočátku považuje dítě za nejdůležitější, co vše chce namalovat, tedy námět a plošný či prostorový obsah jeho sdělení. Přitom způsob provedení, mu intuitivně nepřipadá důležitý. Během zrání však začíná uvažovat, zda materiál a provedení odpovídá jeho představám. Často dospívá k zájmu o technologie, o preciznost výsledku, se kterým musí být sám spokojený. Učitel se s touto šíří popsaného vývoje chápání vizuálně obrazných vyjádření dětí jednoznačně setkává. Je důležité na ni být připraven a rozumět jí.

Z toho je patrné, že počáteční bezprostřednost výtvarného vyjadřování učiteli nabízí široký potenciál, který nesmí nechat vyprchat. Přirozenou iniciativu dětí podporovat, ale korigovat. Nechat je svobodně se obsahově a námětově vyjadřovat. Nabízí prostor pro osvojení si co nejvíce zvládnutelných výtvarných technik a postupů. Připravit a pomáhat je dětem realizovat. Nechávat děti používat vhodně zvolené nástroje, nabídnou jim škálu možností provedení v jednotlivých zvládnutelných

krocích. Hovořit s nimi o nich. O jejich jednoduchosti, složitosti, oblíbenosti. Především rozvíjet sebehodnotící složku kladným směrem a podporovat růst pozitivního sebevědomí ve zvládnání výtvarného jazyka. Je to podle mého názoru pro další vývojové fáze přímo žádoucí a také dobrý základ pro zvládnutí krize výtvarného projevu. Pokud bude totiž pedagog jen on sám volit náměty a techniky provedení, žák bude mít omezenou svobodu volby, povede to k apatii a nezájmu, jakou známe z ostatních naukových předmětů.

„Je prospěšné, učí-li se dítě brzy přejímat iniciativu a být při volbě technik a materiálů originální“ (Roeselová, 1996, s. 19). V ideálním případě pak učitel setrvává v pozadí jako partner, či inspirátor výtvarných aktivit. Otázku, kterou by si výtvarný pedagog měl po celou dobu edukace klást je zároveň i úkolem: *„...uchovat dětem chuť výtvarně komunikovat a současně je nenásilně přivést k vnímání a chápání výtvarného řádu“* (Roeselová, 1996, s. 19).

Další nepochopení a naprostá degradace všeho již dosaženého v soudobém pojetí VV číhá v přetrvávajícím chápání vizuálně obrazného vyjádření (výstupů a ukázek z vyučovacích jednotek) jako předlohy vhodné k napodobování. *„Je-li výchovně vzdělávací proces chápán jako osobitý projev mentality a výtvarné erudice pedagoga a jeho žáků, je každá hodina jedinečným a nepřenositelným útvarem a nelze ji beze změny převzít. Proto jsou ukázky pojaty jako východisko k úvaze, nikoli jako předloha vhodná k napodobení. Pro tvořivého učitele je obtížné cokoli opakovat, dokonce i vlastní nápad“* (Roeselová, 1996, s. 19). A já dodávám, že podle toho tvořivého učitele i poznáte.

5.2 Učební prostor pro výuku VV

Další podmínky, které ovlivňují průběh a kvalitu vyučovacího procesu VV, jsou **prostorové dispozice, technické zázemí a materiální vybavení** učebního prostoru. Na základě těchto parametrů se pedagog rozhoduje, co vše si dovolí, k čemu se odváží, do čeho se pustí.

5.2.1 Prostorové dispozice

Proto je vhodné pracovat ve třídě, kde je tekoucí voda, omyvatelný nábytek i podlaha, jeden či dva manipulační stoly, prostor na materiál a pomůcky, pořadač na dětské práce, prostor k vystavení dětských prací. Je vhodné, aby děti potkávaly výtvarné práce různých tříd. *„Zvláště tam, kde jde o výuku ve výtvarných řadách a projektech, je kontakt s průběhem výuky nezbytný. Spolupráce na řešení větších tematických celků vyžaduje, aby se participující žáci setkávali s náměty, které sami neřešili, a vytvářeli si tak představu o podobě celého procesu. Podobně je důležité, aby měli před očima kroky, důležité pro obsahové vyznění projektu“* (Roeselová, 1996, s.21). Je jasné, že v prvním ročníku jsou děti seznamovány a formovány nejprve ke zvládnutí sebeobslužných činností, spojených s udržováním svého pracovního prostoru. Nelze se s nimi většinou stěhovat do specializované výtvarné učebny. Vzhledem k dodržování hygieny správného sezení mají i ostatní ročníky své třídy uzpůsobeny individuálně pro každé dítě zvlášť a proto je vhodné mít takový výtvarný prostor i samostatně ve třídách.

5.2.2 Technické zázemí

Učitel, který se zabývá výtvarnou kulturou, potřebuje zprostředkovávat žákům svět výtvarného umění, motivovat výuku například přírodními snímky. Mít prostředky, jimiž přibližuje dětem soudobý pohled na svět. V tomto ohledu pomáhá pedagogům technické vybavení tříd – dataprojektor, interaktivní tabule, přístup k vybraným internetovým datům a vlastním přípravám.

5.2.3 Materiální vybavení

„Společně je třeba zajistit ty materiály a nástroje, které žák potřebuje zřídka nebo které se prodávají jen ve velkém balení. Za nezbytnou součást vybavení považujeme roli balicího papíru. Tu lze z prostředků školy nebo žáků kreslícími čtvrtkami různých velikostí, tvarů a odstínů. Malbu temperami si nelze představit bez bílé barvy, kterou děti nejdříve spotřebují. Proto je nezbytné hromadně obstarat sáčky nebo plechovky běloby.... Pro zkvalitnění výuky doporučujeme zakoupit i několik sad materiálů s širokou barevnou škálou. Mohou-li si žáci například doplnit vlastní, často podstatně užší rejstřík barevných pastelů, jejich malířské pokusy budou výrazově

bohatší...Dále je potřebné vybavit učebnu materiály, které mohou při neopatrném zacházení způsobit značné škody v aktovce s učebnicemi a sešity – tušemi, inkousty a rozředěnými mořidly.“ (Roeselová, 1996, s. 21). Je jasné, že vybavenost nespočívá jen na prostředcích školy. Drobný výtvarný materiál si žáci obstarávají sami a individuálně nosí do výuky s sebou. Jsou to tužky, pera, štětce, temperové barvy, pastelky, ubrus a savý hadřík. Aby nebyla narušena plynulost výuky, je vhodné mít ze zbylých pomůcek minulého školního roku připravenou základní sadu a nabídnou ji tomu, kdo zapomněl.

Netradiční spotřební materiál lze společně sbírat a získávat ze soukromých zdrojů a sponzorských příspěvků. Jsou to například dráty, motouzy, pletiva, látky, plasty, kůže, fólie a zbytky různých druhů papíru.

„Péče, věnovaná vytváření širokého rejstříku výtvarných pomůcek a jejich zásob, je součástí práce učitele výtvarné výchovy. Přivádí žáky k porozumění výtvarné řeči materiálů a nástrojů. Obohacuje jejich citlivost k vlastnímu výtvarnému projevu, k projevům druhých i k jazyku výtvarného umění. Námaha, věnovaná zajištění těchto výtvarných potřeb, se příznivě odráží v rozvoji tvořivého myšlení dětí – a nejen myšlení výtvarného.“ (Roeselová, 1996, s. 21)

Už na 1. stupni tedy VV využívá širokou škálu materiálů a pomůcek pro svůj činnostní charakter a pro využití spontánního a intuitivního výtvarného projevu dětí **je žádoucí mít k dispozici zařízenou specializovanou výtvarnou učebnu či vybavený výtvarný prostor s přístupem pro každého pedagoga VV.**

6 Metodické materiály pro výuku VV na 1. stupni ZŠ

6.1 Osobnosti výtvarné edukace

Mezi významné autory soudobých propracovaných, publikovaných a praxí ověřených metodických materiálů vhodných pro VV pro 1. stupeň ZŠ patří zejména Karla Cikánová, Vladimíra Slavíková, Helena Hazuková, Hana Dvořáková, Pavel Šamšula. Myslím si, že kvalitní pracoviště pro výtvarného pedagoga by mělo tituly těchto autorů disponovat.

Karla Cikánová sestavila za svou životní praxi několik velmi cenných, přehledných obrazových metodik a volá: **Kreslete a malujte si s námi! Objevujte s námi tvar a**

textil! Ať už **počítačovou myší, tužkou nebo štětcem.** **Vladimíra Slavíková** přibližuje krásným a srozumitelným způsobem taje artefietiky již předškolním dětem. Nejprve **Výtvarným čarováním.** **Helena Hazuková** láká: **Objevujeme s dětmi kulturu a společnost.** Věnuje se také problematice jak správně sestavovat tematický plán, využívat výtvarnou řadu a projekt. **Pavel Šamšula** uvádí učebnici VV, výtvarnou čítanku pro 2. – 5. ročník ZŠ s názvem **Obrazárna v hlavě 1-2.** Hana Dvořáková metodické materiály jako Pracovní sešity pro 1. – 3. ročník.

Pojmy současné koncepce VV a pojmy RVP ZV smysluplně přibližuje například **Petra Šobáňová** ve své knize **Škola muzejní pedagogiky.** Název napovídá přidanou nadstavbu a bonus možné a žádoucí spolupráce s galerií a muzeem pro obohacení a prohloubení cílových kompetencí v předmětu VV. Žánrově zajímavá je publikace slovenského výtvarníka **Evžena Linaje**, který pedagogům ukáže, jak lze jít **Grafickou cestou.** Do obsahů konceptuálního umění nás uvede **Škola výtvarného myšlení Igora Zhoře.** Všechny tituly jsou uvedeny v kapitole použité zdroje.

6.2 Věra Roeselová

Neopominutelnou autorkou výtvarné metodiky je rovněž **Věra Roeselová.** Významné publikace **Námět ve výtvarné výchově, Řady a projekty ve výtvarné výchově, Techniky ve výtvarné výchově a Linie, barva a tvar ve výtvarné výchově** mají široký rozsah. Mohou být využity oběma stupni základního vzdělávání až k maturitním ročníkům. Jsou totiž směřovány primárně pro potřeby Základních uměleckých škol, které toto věkové rozpětí kvalifikovně absorbují. Pokud ovšem citlivý výtvarný pedagog hledá inspirační námětový či technologický zdroj, stačí se jen na několika stránkách do kterékoli z publikace Věry Roeselové začíst a je na světě originální koncepce na celý školní rok.

Pro obsahovou představu kniha **Techniky ve výtvarné výchově** nabízí přehled vyjadřovacích prostředků současné VV. Každá kapitola zahrnuje ukázky vyučovacích jednotek a pedagogických přístupů k látce, pomáhá nalézat souvislosti mezi námětem a řešitelnými variantami výtvarného provedení. Je zde uveden nejen výčet materiálů, pracovních pomůcek a technologických postupů, ale i návody jak předcházet obtížím, které jsou spojeny s praktickým provedením. Publikace ukazuje rozsah rejstříku výtvarných technik a nabízí, jak s tímto rejstříkem tvořivě nakládat.

Řady a projekty ve výtvarné výchově přibližují koncepce (programy) výtvarných pedagogů. Najdete zde další metodiku výuky **Karly Cikánové** s názvem **Mezi linií, barvou, tvarem a zajímavým námětem**. V jedné z devíti kapitol (programů) této kolektivní monografie se seznamujeme také s významným pojmem **Artefiletika** a jeho autorem **Janem Slavíkem**.. Tento průlomový koncept výtvarné výchovy je v knize srozumitelně vysvětlen takto:

„Výtvarná výchova, která se dotýká metod, technik a některých cílů arteterapie, již není v původním smyslu výtvarnou výchovou. Není ani arteterapií, protože se neobrací k člověku za prahem nemoci, ani nemá léčebné ambice. Proto bylo zapotřebí hledat pro výtvarné aktivity, ležící mezi výchovou a arteterapií, nový název. Název artefiletika je složen ze dvou částí. První odkazuje k arteterapii a umění. Druhá je o filetickém přístupu ve výchově, který znamená spojení tvůrčí exprese s reflexí. Spojení principu umělecké tvorby s principem vědním, s náhledem na to, co bylo učiněno, je symbolicky vyjádřeno odkazem ke slavnému následníkovi Aristotela, učenci a básníkovi Filétovi. Odtud tedy přízvisko – filetický.“ (Slavík in Roeselová, 1997, s.193)

A právě koncepce výtvarného vzdělávání se v České republice se po roce 1990 formovala na základech budovaných Janem Slavíkem (Lasotová, Bejlovec, 2010). On pojmenoval cílové kategorie předmětu a základní dispozice, jež mají být u žáků ve výtvarném vzdělávání rozvíjeny. Artefiletická koncepce se odráží v okruzích činností RVP ZV.

ARTEFILETIKA dimenze vztahu mezi učivem a žákem	RVP okruhy tvůrčích činností
výraz	uplatňování subjektivity
komunikace	ověřování komunikačních dovedností
forma	rozvíjení smyslové citlivosti

(Lasotová, Bejlovec, 2010, s.10)

6.3 Jan Slavík

Doc. PaedDr. Jan Slavík, CSc. je osobností, jež stála u spolupráce a zrodu nejen koncepcí výtvarného vzdělávání, metodik a učebnic VV, ale významný pedagog a vědec. Společně se svou ženou V. Slavíkovou a kolegyní H. Hazukovou publikoval metodiku Výtvarné čarování - artefiletika pro předškoláky a mladší školáky, také společně s V. Slavíkovou a S. Eliášovou metodiku pro předškolní a primární vzdělávání **Dívej se, tvoř a povídej**. Významná je monografie Umění zážitku, zážitků umění I, II (teorie a praxe artefiletiky). Je důležité obrátit se k této monografii pro pochopení a prezentaci obsahu vyučování VV. Celkem čtyřicet konkrétních námětů je uvedeno napříč celou knihou. Jsou vždy vázány k teoretickému výkladu, jehož se týkají. Nabízí přehlednou škálu metodicky ověřených a v praxi uchopitelných námětů, s nimiž lze pracovat. Schopný pedagog by mohl využít hlavní myšlenku a situaci by měl umět prezentovat i žákům dané věkové kategorie 1. stupně ZŠ – místo biblického, mýtického námětu převyprávět pohádkou. Určitě by pomohly a mohly učitelům sloužit jako pevná metodická základna obsahové domény ověřování komunikačních účinků v praxi. Objasní a uvede nám pojmy zážitku, prožitku, životních situací a otázek tajemství, jimiž se..... „.....někteří žáci na 1. či 2. stupni ZŠ se spolu s učitelem skrze autentickou výpověď dotýkají podstaty lidského života a závažných otázek naší kultury“ (Petra Šobáňová, 2013, s.18).

7 Pedagogické výzkumy z oblasti oborové didaktiky a VV

7.1 Didaktické znalosti obsahu předmětem výzkumu

Jednou z cest k ověření, zda a jak jsou připravené závazné dokumenty plněny v praxi, je pedagogický výzkum. Důležité je i zkoumání samotného procesu vyučování. Mezi významné badatele v oblasti pedagogického výzkumu a to teorie i praxe patří Tomáš Janík. *Didaktické znalosti obsahu a jejich význam pro oborové didaktiky, tvorbu kurikula a učitelské vzdělávání* je název studie Tomáše Janíka z roku 2009.

„V přípravě učitelů se často setkáváme s tím, že kategorie obsahu je chápána jako záležitost oboru, zatímco vyučování jako záležitost pedagogiky. Pojem didaktická znalost obsahu je propojení obou - znalostí obsahu a didaktických znalostí“(Janík,

2009, s.35). **Didaktická znalost obsahu** je chápána jako schopnost předávání jednotlivých forem prezentace učiva (metafory, příklady, ilustrace, demonstrace učiva) a porozumění faktorům, jež usnadňují či ztěžují učební proces. Učitel disponuje znalostmi z vyučovaného oboru, které předává. Musí být připraven argumentovat, vysvětlovat proč je důležité něco znát. Musí umět posoudit, která fakta jsou při předávání žákům okrajová a která stěžejní (Janík, 2009).

Při výzkumu povahy, procesu vytváření a úrovně **didaktických znalostí obsahu** získává Tomáš Janík data převážně z případových studií. Portrétuje jednání začínajících učitelů a učitelů expertů. Shrnuje své závěry do **poznatkové báze učitelství**. V ní vyzdvihuje dynamičnost, flexibilitu, znalosti o žakově učení, znalost obsahu učení, nutnost sledování vztahu oboru a vyučovaného předmětu, potvrzuje důležitost dalšího učitelského vzdělávání.

7.2 Učitelé VV a jejich znalost kurikula

Oborovým pedagogickým výzkumem a to přímo učitelů výtvarné výchovy základních škol se zabývá Mgr. Petra Šobáňová Ph.D. a kol., didaktička na katedře výtvarné výchovy pedagogické fakulty. Následující fakta byla prezentována ve sborníku příspěvků z 19. výroční konference České asociace pedagogického výzkumu na Pedagogické fakultě Masarykovy univerzity v Brně v roce 2011. Výzkum byl veden pod názvem „Učitelé VV a jejich znalost kurikula“. V metodologii výzkumu byl zvolen kvantitativní přístup. V rámci dotazníkového šetření výzkum zjišťoval názory pedagogů na prospěšnost oboru, na způsob, jakým vedou vyučovací hodinu a co považují za učivo VV. Z praxe totiž Petra Šobáňová uvádí zkušenosti s rozdílným chápáním změny vzdělávacího obsahu VV, jež přinesl RVP ZV. Na jednu stranu při jeho realizaci pochopení a opačně. Tento výzkum prezentuje ve výsledcích zjištění, *„že učitelé vzdělávací obsah předmětu VV a oborovou terminologii často neznají či nepoužívají, nerozlišují didaktické kategorie specifické pro VV a ve výtvarné edukaci se opomíjejí aktivity související s ověřováním komunikačních účinků VOV“* (Šobáňová, 2011, s. 2).

V dotazníku byly použity otevřené otázky, tedy s možností volných odpovědí. Vysoké procento oslovených respondentů uvádí ve výzkumu účast aprobovaných učitelů 1. stupně ZŠ. Více než polovina z nich pak učitelů s více než desetiletou praxí.

Z analýzy výsledků pak vyplývá, že učitelé považují stále za učivo výtvarné postupy a techniky, praktické výtvarné činnosti a jejich náměty. Obsahová doména ověřování komunikačních účinků je v celku opomíjena a přehlížena. Výzkum shrnuje, že význam didaktických kategorií předmětu VV není ujasněn. Znalost kurikula VV je u pedagogů nedostatečná. A ze získaných dat se dá předpokládat, že pěstování komunikačních schopností žáků a interpretace VOV je značně zanedbávána oblast.

Je velká škoda, že tyto závěry o nekompetentnosti výtvarných pedagogů primární školy poškozují i postavení VV v systému základního vzdělávání. „Nedostatky v poznatkové bázi učitelství ohrožují plnění vzdělávacích cílů VV a zpochybňují požadavek autonomie učitelů“ (Šobáňová, 2011, s.5).

Objasnění a konkrétnější vtažení do této problematiky i s názorností a příklady méně tradičních struktur vyučovacích jednotek předkládá Mgr. Petra Šobáňová Ph.D. také v publikovaném článku časopisu Komenský – „Co se vyučuje ve výtvarné výchově“ (Šobáňová, 2013, s.18-23). Představuje svůj výzkum, v němž je jednou z nejzávažnějších otázek realizace kurikula a to, zda učitelé reflektují celou šíři učiva VV a jakým způsobem posunuli své pedagogické uvažování po přijetí kurikulárních dokumentů RVP ZV.

Dotýká se chápání pojmu učiva v současném pojetí VV samotnými učiteli. Vysvětluje, že téma, námět, či technika není samotným učivem. *„Souvislost s učivem lze u námětů sledovat jen těžko, protože námět, resp. téma není ve VV učivem, nýbrž motivačním prvem, skrz nějž je učivo podáváno (z námětu tak neplyne, o jaké učivo jde)“* (Šobáňová, 2013, s.21).

Z odpovědí pedagogů v dotazníkovém šetření, respondenty požádala o formulování aktuálního učiva, kterému se právě věnovali zjistila

- většina 65% dotázaných uvedla jako aktuální učivo konkrétní námět, z toho u více než u poloviny bylo shodným námětem roční období
- 45% respondentů uvedlo jako učivo určitou konkrétní výt. techniku
- jen část obsahovala formulaci výt. problému
- 7% uvedlo, že se věnuje výzdobě školy a výrobě dekorativních dáreků

„Závazné kurikulum tedy v pedagogickém uvažování učitelů nesehrává větší roli. Důvodem může být jeho nedostatečné znalost a malá pozornost, která se učivu VV tradičně věnuje. Uvádí také, že k tomu může docházet již během vysokoškolské přípravy budoucích učitelů a také v jejich dalším vzdělávání. Přispívá k tomu může také fakt nedostatečnosti metodických materiálů – učitelé nepoužívají obvykle ve VV učebnice. Je to pro ně činnostně pojatá edukace, kde je učivo hůře uchopitelné. Obsah edukace má kromě složky vědomostní také rovinu dovednostní a hodnotové orientace jedince, jeho zájmů, přesvědčení a postojů. Kategorie učiva totiž bývá obvykle spojována s vědomostmi, na nichž však VV není postavena“ (Šobáňová, 2013, s. 22).

Momentální stav VV na 1. stupni ZŠ můžeme také takto podobně vnímat a „přestože se objevují mnohé inovativní formy výtvarné edukace, zůstává typická vyučovací jednotka založená na klasických výtvarných technikách“ (Šobáňová, 2013, s. 22).

VÝZKUMNÁ ČÁST DIPLOMOVÉ PRÁCE

„Vědec by měl zpochybnit to, co je považováno za dané a pochopit instituce, jichž jsou zkoumaní aktéři součástí.“

Roman Švaříček

Pro praktickou – výzkumnou část své diplomové práce jsem zvolila kvalitativní přístup **zkoumání problematiky výuky předmětu výtvarné výchovy na 1. stupni základních škol**. Tato oblast mi byla blízká i díky dlouholeté pedagogické praxi ve výtvarném oboru na Základní umělecké škole, kde jsem působila deset let.

8 KVALITATIVNÍ PEDAGOGICKÝ VÝZKUM

Již v předešlé části jsem přiblížila výzkumníky, pedagogy a autory zabývající se oblastí výtvarné edukace. Představila i kvantitativní výzkum Petry Šobáňové a kol., zpracovávající problematiku znalosti kurikula výtvarné výchovy učiteli ZŠ. Mou vizí bylo vytvořit další sondu do oblasti chápání výtvarné edukace na 1. stupni ZŠ. Zjistit něco o této problematice formou kvalitativního výzkumu. Více do hloubky a šířeji, než jen dotazníkovým šetřením a analýzou krátkých odpovědí. Dostat na papír odpovědi na otázku chápání, míry porozumění a připravenosti pedagogů na předmět VV – didaktickou zralost. Nahlédnout pod pokličku realizace edukačních jednotek VV. Zajímalo mne, jak výtvarný pedagog 1. stupně ZŠ popisuje výukový obsah předmětu a v čem spatřuje jeho hlavní potenciál. Zjistit, zda a jak pedagogové vnímají a reflektují předepsané kurikulum RVP ZV a to díky popisu jejich realizovaného, vyučovaného procesu. Získané názory představit, interpretovat a analyzovat. Pokusit se odůvodnit současný stav, hledat náměty a cesty ke zlepšení stávající situace.

„Ve vědách od druhé poloviny 20. století dochází k orientaci na ústní, konkrétní, místní a aktuální“ (Flick in Švaříček, Šedřová, 2014, s. 26), čemuž odpovídá i charakteristika kvalitativního výzkumu. Rozdíl mezi kvalitativním a kvantitativním výzkumem zde budu prezentovat stručně a zjednodušeně podle Švaříčka (Švaříček, Šedřová, 2014).

Kvantitativní výzkum používá dotazník. Úkolem standardizovaného strukturovaného dotazníku je položit všem respondentům několik identických otázek. Analýza dat probíhá do předem stanovených kategorií pomocí statistických procedur. Platnost a pravdivost výzkumu (validita) se vztahuje k měřitelnosti. Zda bylo změřeno to (spočítáno), co změřeno (spočítáno) být mělo.

Kvalitativní výzkum používá jiné metody sběru dat. Jejímž cílem je spíše získat komplexní, širší informace o studovaném jevu. Po zvolení výzkumného problému následuje plán výzkumu, jak to provedeme. Metodou sběru dat pak v kvalitativním výzkumu může být rozhovor, pozorování, či pořízení videozáznamu. Analýzou je pak interpretace dat, hledání vztahů mezi nimi a z nich sestavování logických závěrů. „Cílem je získat informace a ty pak vepsat do výzkumné zprávy“ (Švaříček, Šedová, 2014, s.21). Důvěryhodnost, přenositelnost, spolehlivost a potvrditelnost je pak puncem platnosti a pravdivosti kvalitativního výzkumu.

I když jsme nevyužili propojení obou přístupů, je přínosné vědět, že spolu nesoupeří, ale mohou se vzájemně podporovat a kombinovat „...s cílem maximálně využít silných stránek obou metodologických přístupů“ (Švaříček, Šedová, 2014, s. 27). Nezbytnou součástí každého výzkumu bez rozdílu je dodržování etických zásad, o nichž se také zmíníme. Následující kapitoly otevrou metodologický rámec, nutný obsah každého kvalitativního výzkumu.

8.1 Zvolená oblast zkoumání

Při svém kvalitativním přístupu jsem se snažila postupovat a splňovat určitá specifika a důležitá kritéria. Jak uvádí Švaříček (2014, s. 17) : „...je to proces zkoumání jevů a problémů v autentickém prostředí s cílem získat komplexní obraz jevů založených na hlubokých datech a specifickém vztahu mezi badatelem a účastníkem výzkumu. Záměrem výzkumníka provádějícího kvalitativní výzkum je za pomoci celé řady postupů a metod rozkrýt a reprezentovat to, jak lidé chápou, prožívají a vytvářejí sociální realitu.“

Zkoumanou oblastí s cílem získat takový komplexní obraz se staly výpovědi pedagogů 1. stupně na otázky didaktického chápání předmětu VV a jejich pohled na realizaci edukačních jednotek VV. Jednodušeji řečeno zkoumaná oblast – výtvarná výchova realizovaná pedagogy 1. stupně základní školy.

Zvolila jsem autentické prostředí, v tomto případě autentické odpovědi dotazovatelů – pedagogů 1. stupně základní školy, kteří vyučují výtvarnou výchovu. Vzhledem k dlouholeté pedagogické praxi a zájmu o výtvarnou pedagogiku se v mém okruhu vyskytovalo velké množství kolegů, se kterými jsem danou problematiku výtvarné pedagogiky čas od času probírala. Obraceli jsme se na sebe vzájemně s dotazy, mnohokrát i spolupracovali na různých projektech, vyměňovali si zkušenosti z praxe. Nebylo pro mne tedy nepředstavitelné vytvořit vhodné klima pro otevřenost, pravdivost a variabilitu odpovědí metodou hloubkového polostrukturovaného rozhovoru.

8.2 Výzkumný problém a cíle práce

Výběr tématu pro analýzu a interpretaci dat byl zvolen. Nyní bylo třeba: „ ... přesně definovat výzkumný problém spolu se základní výzkumnou otázkou a jim na míru hledat vhodnou výzkumnou metodu“ (Švaříček, Šedřová, 2014, s. 22).

Při mapování a hledání vhodného výzkumného problému pro mne byl, jak jsem již zmiňovala, jasný výběr zkoumané oblasti a to výtvarná pedagogika 1. stupně základních škol. Vybrala jsem si ji z důvodů pro mne osobně zajímavého a oblíbeného oboru VV. Všimla jsem si při své pedagogické praxi také velkých rozdílů pojetí a uchopitelnosti pojetí předmětu výtvarné výchovy a zajímalo mě, proč tomu tak je. Důležitým motivem byla pro mne i zmiňovaná zpráva z výzkumu Petry Šobáňové. Téma výtvarné edukace na 1. stupni základní školy je v souvislosti s ověřováním míry plnění RVP v ŠVP ZV aktuálním problémem a spatřuji v něm i dostatečnou míru přínosnosti pro zlepšení chápání a plnění do budoucna.

Zvolila jsem si za **cíl uskutečnit živý pedagogický výzkum, který by popisoval a analyzoval vzdělávání v předmětu VV pedagogy 1. stupně ZŠ.** Hlavními aktéry v předávání didaktického obsahu jsou v tomto případě učitelé 1. stupně ZŠ. Cílem bylo **kriticky data z výpovědí pedagogů rozebírat, či se snažit zkoumané realitě správně porozumět, odhalit příčiny a důvody výtvarné edukace odehrávající se v reálném prostředí samotného vyučovacího procesu VV na 1. stupni ZŠ.** „Právě věda o výchově má mandát na to, aby odhalila ty zákonitosti, které se mohou

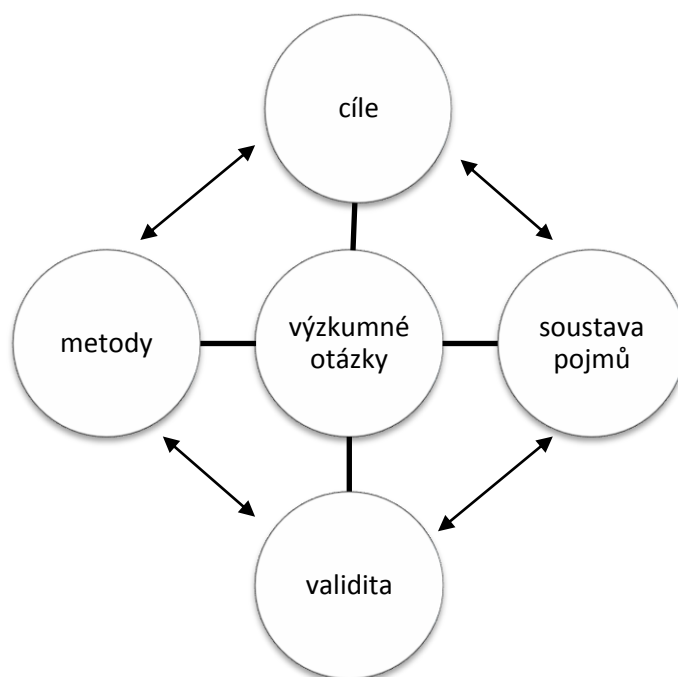
použit k plánování výchovy či ke kritice edukační reality. Je to hledání příčin úspěchu či neúspěchu výchovy“ (Švaříček, Šedová, 2014, s. 17).

Stanovila jsem si za úkol pokusit se zjistit, odkud to, či ono jednání, chápání situací pedagogů pramení. Co přimělo účastníka výzkumu k takovému jednání, myšlení, reakcím? Jak k těmto jevům došlo a proč takto proběhly? Myslím si, že právě zde mi pomohla trefná citace Romana Švaříčka (Švaříček, Šedová, 2014, s. 21): *„Vědec by měl zpochybnit to, co je považováno za dané, a pochopit instituce, jichž jsou zkoumaní aktéři součástí.“*

8.3 Plán výzkumu

Během přípravy plánu výzkumu jsem zjistila, že správně formulované výzkumné otázky tvoří jádro výzkumného projektu. Pomáhají a zajišťují přísun dat v souladu se stanovenými cíli. Je to důležitý proces, při němž se nemusí podařit výzkumné otázky hned napoprvé správně sestavit a musí následně dojít i k jejich přeformulování, což se stalo i v tomto případě a byl to věčný boj o správnost, přesnost a zachycení podstaty. Původně stanovené výzkumné otázky byly čtyři, jejich počet byl zúžen na tři a obsah přepracován. Situace pro mne nebyla lehká ani při formulování dalších specifických výzkumných otázek a přípravě otázek do rozhovoru. Uklidňovalo mě tvrzení Kláry Šedové (Švaříček, Šedová, 2014, s. 69), že *„vždy je možné vrátit se a reformulovat otázku tak, aby dobře korespondovala s našimi daty.“* Toto riziko nabouralo i časový harmonogram a plán plnění jednotlivých bodů výzkumu a nezbývalo než se mu čelit. Příznačné je i tvrzení Šedové (Švaříček, Šedová, 2014, s. 51) o **„cirkulárním procesu kvalitativního výzkumu. Jednotlivé fáze se překrývají, jsou realizovány paralelně a co více, výzkumník se neustále vrací k předcházejícím stádiím a modifikuje je.“**

Fáze kvalitativního výzkumu obsahují - cíle výzkumu, výzkumné otázky, koncepci, metody sběru dat, analýzu a interpretaci dat, formulování závěru. Při definování jedné fáze kvalitativního výzkumu bylo třeba ověřit si její správnost v návaznosti na ty další. Ve středu dění ale vždy stály pevně definované výzkumné otázky jako klíčový bod výzkumu. Cirkulární proces vystihuje i následující schéma.



Maxwellův interaktivní model výzkumného designu (Švaříček, Šeďová, 2014, s. 62).

8.4 Definování výzkumných otázek

Při formulování výzkumných otázek mi bylo oporou i několik bodů podle Šeďové (Švaříček, Šeďová, 2014, s. 69):

1. *Dostatečná širokost otázek. (Příliš úzce specifikované otázky by mohly vést k neuvedení důležitých a předem nepředpokládaných dat do analýzy.)*
2. *Práce spíše s obecnějšími koncepty.*
3. *Nenabízet četnost jevů ani sílu mezi proměnnými.*
4. *Zjišťovat a zkoumat povahu jevů z pohledů aktérů. (Nesnažit se o popis daného fenoménu, ale spíše o popis prožívání a vnímání lidmi, jež se procesu výuky účastní.)*
5. *Neformulovat otázky formou předpokladů.*

8.4.1 Základní výzkumné otázky

Ještě jednou zopakujme, že zvolenou zkoumanou oblastí se stala úroveň výtvarné edukace pedagogů 1. stupně základního školství, získávání a uplatňování didaktických znalostí. Zkoumání prostředků výtvarného vzdělávání na tomto stupni, konkrétně míry plnění a porozumění povinnému legislativnímu rámci - Rámcovému

vzdělávacímu programu základního vzdělávání. Výzkumné otázky by měly směřovat k rozklíčování a odhalení příčin a důvodů dějů odehrávajících se v reálném prostředí přípravy a realizace vyučovacího procesu výtvarné výchovy na 1. stupni ZŠ.

Stanovila jsem si tři základní výzkumné otázky (ZVO):

1. základní výzkumná otázka (ZVO1)

Jaké lze uvést popsatelné způsoby získávání a prohlubování didaktické zralosti pro předmět výtvarná výchova na 1. stupni ZŠ?

2. základní výzkumná otázka (ZVO2)

Jak výtvarný pedagog 1. stupně ZŠ popisuje výukový obsah předmětu a v čem spatřuje jeho hlavní potenciál?

3. základní výzkumná otázka (ZVO3)

Směřuje popsatelný rozdíl mezi kurikulem předepsaným (RVP ZV) a kurikulem realizovaným (tím, co učitelé reálně vyučují) k podobnému cíli?

Tyto základní výzkumné otázky jsou páteří výzkumu a tvoří jádro výzkumu pro další analýzu a závěrečnou diskusi. Jsou formulovány odborným jazykem a dostatečně abstraktní a široké pro možnost dalšího větvení a tvoření navazujících specifitějších výzkumných otázek, jež směřují k sestavení otázek do rozhovoru a následnému získání dat k analýze.

8.4.2 Specifické výzkumné otázky

Každá ze tří základních výzkumných otázek je rozvedena na další specifické výzkumné otázky (SVO), z nichž pak lze sestavit tazatelské otázky – otázky do rozhovoru.

Stanovené SVO k ZVO1

Jaké lze uvést popsatelné vhodné způsoby k získávání a prohlubování didaktické zralosti předmětu výtvarná výchova na 1. stupni ZŠ?

Jak učitelé hodnotí svoji dosavadní praxi a jaký zauímají postoj k výuce VV?

Jak učitelé hodnotí kvalitu svého VŠ studia a připravenost pro výuku předmětu VV?

Jak probíhá další vzdělávání v oboru VV?

Stanovené SVO k ZVO2

Jak výtvarný pedagog 1. stupně ZŠ popisuje výukový obsah předmětu a v čem spatřuje jeho hlavní potenciál?

Co učitelé v praxi považují za kategorii učiva ve VV?

Jakým způsobem učitelé formulují učivo?

Jde skutečně o učivo, anebo jiné didaktické kategorie?

Stanovené SVO k ZVO3

Existuje popsateľný rozdíl mezi kurikulem oficiálním (RVP ZV) a kurikulem realizovaným (tím, co učitelé reálně vyučují)?

Jak učitelé vnímají značnou míru autonomie, jíž disponují při výuce výtvarné výchovy?

Rozumějí učitelé obsahu kurikula?

Předávají učitelé žákům celý vzdělávací obsah formulovaný RVP, anebo se soustřeďují jen na jeho určité části?

Jaké skutečnosti způsobují nebo negativně ovlivňují případnou disonanci mezi kurikulem oficiálním a kurikulem realizovaným?

Tento pyramidový model podle Wengrafa (Švaříček, Šeďová, 2014) mi pomohl přehledně vytvářet otázky do polostrukturovaného hloubkového rozhovoru. Mezi tímto stupňováním a větvením až k otázkám v rozhovoru docházelo také k posunu od specificky odborné terminologie do jazyka méně zatíženého odbornými termíny, srozumitelnějšího pro tazatele a tazatelem běžně užívaného. Jeho uplatněním jsem chtěla také dosáhnout vhodné míry otevřenosti, pravdivosti a variability odpovědí. Jazyk bez užití odborné terminologie jsem očekávala ve velké míře spíše v odpovědích tazatelů.

8.5 Hlavní otázky rozhovoru

Cílem a snahou při formulování hlavních otázek bylo spíše jedince povzbuzovat ve spontánním hovoru o svých dojmech, přesvědčeních a zkušenostech z praxe.

„Hlavní otázky musí být pečlivě konstruovány s ohledem na to, aby neomezovaly nebo nepředurčovaly odpovědi a zároveň aby pokrývaly zájem výzkumu“ (Švaříček, Šedřová, 2014, s. 164).

Hlavní otázky rozhovoru týkající se ZVO1

- **míra porozumění předmětu, odborná připravenost a další rozvíjení v oblasti VV**
- Popsal/a byste prosím, kdy, kde a jak jste získával/a důležité didaktické znalosti k výuce VV?
- Dokázal/a byste zhodnotit přínos Vašeho pedagogického studia pro předmět VV?
- Popište prosím vzpomínky z teoretické přípravy pro tento předmět.
- Co Vám „dává“ nejvíc dnes?
- Z čeho, z koho nejvíce čerpáte pro svou současnou praxi do vyučovacího předmětu VV?
- Jaké používáte inspirační zdroje pro výuku VV?
- Co Vám pomáhá sledovat současné umění, výtvarnou kulturu (institute, pořady v TV, životopisné filmy, časopisy, jiná média)?
- Je to podle Vás vůbec důležité sledovat?
- Absolvoval/a jste v oblasti Umění a kultury v posledních pěti letech nějaký akreditovaný kurz, seminář či vzdělávací modul?
- Bylo Vám někdy nabídnuto školení k osvětlení pojmů RVP, seminář nových médií - animace, fotografie, seminář k propojení VV s průřezovými tématy, popř. přípravný seminář k výtvarné přehlídce?

V příloze celého znění textu rozhovoru jsou to otázky č. 2, 3, 4, 5, 6.

Hlavní otázky rozhovoru týkající se ZVO2

- **způsob práce s kategorií učiva při přípravě a realizaci výuky VV**

- Jak vypadá vaše standardní edukační jednotka VV? Můžete ji prosím popsat?
- Pracujete při přípravě své výuky VV s kategorií učiva?
- Je to stejné jako při přípravě jiných hodin?
- Co je učivem VV?
- Co si ve výuce VV kladete za cíl?
- Jak vybíráte vhodná témata? Můžete popsat i svou představu.
- K čemu děti ve VV vedete nebo chcete vést?
- Co je pro ně podle Vás největším přínosem hodin VV pro děti?
- Popsal/a byste míru oblíbenosti, náročnosti, smysluplnosti, chápání tohoto předmětu pro děti, pro Vás?

V příloze celého znění textu rozhovoru jsou to otázky č. 11,12.

Hlavní otázky rozhovoru týkající se ZVO3

- **otázky zjišťující disonanci mezi kurikulem předepsaným a realizovaným**

Jelikož se výzkum týká předepsaných kurikulárních dokumentů, bylo nutné je v těchto momentech dotazovaným předložit. Jako přílohu k rozhovoru jsem tedy připravila dotazovatelům k nahlédnutí platné znění RVP ZV, část týkající se vzdělávací oblasti Umění a kultura, předmětu VV. Zajímalo mne i názor na aktuální pracovní verzi standardů pro předmět VV, jež jsem respondentům také předložila.

- Učitelé výtvarné výchovy mají velkou volnost při plánování své výuky. Sami rozhodují o tom, jakým způsobem učivo žákům předloží, jaké zvolí náměty, metody, výtvarné postupy. Nejsou šněrováni závaznými metodickými postupy a osnovami s výčtem plnění povinných výtvarných technik. Zhodnotil/a byste, prosím, Váš postoj k této situaci?
- Dokázal/a byste formulovat jak, proč, popřípadě jinak tuto tematiku rozvést nějakým svým postřehem z praxe?
- Přinesla jsem s sebou k nahlédnutí platný RVP, otázka se totiž bude týkat pojmů z RVP. Objevily se zde termíny: vizuálně obrazné vyjádření, tvůrčí činnosti - rozvíjení smyslové citlivosti, uplatňování subjektivity a ověřování komunikačních účinků. V klidu se podívejte...

- Měla by podle Vás každá edukační jednotka VV obsahovat všechny tři složky anebo je vhodnější věnovat určitou část školního roku jedné z domén a poté doménám dalším?
- Pokuste se sami nahlédnout na vaši výuku: jsou v ní během školního roku přítomny všechny tyto části učiva?
- Zaměřujete se jen na některou z těchto složek a jinou třeba opomíjíte?
- Kterou z domén tvůrčích činností ve svých hodinách asi nejvíc uplatňujete, můžete uvádět i konkrétní příklady?
- Odráží se podle Vás ve Vašem ŠVP platný RVP, respektive jeho celý obsah?
- Jakým způsobem žákům předáváte učivo jednotlivých obsahových domén RVP - rozvíjení smyslové citlivosti, uplatňování subjektivity a ověřování komunikačních účinků? Jak jim rozumíte?
- Máte k dispozici nějaké didaktické materiály pro rozvíjení těchto tvůrčích složek?
- Mám s sebou ještě jednu přílohu. Dostala se k Vám někdy tato pracovní verze standardů pro VV, zpracovaná k platnému RVP ZV od 1. 9. 2013?
- Jaký je Váš názor na ně?
- Mohou Vám být nápomocny při hledání cest, jak učivo jednotlivých obsahových domén žákům předat?

V příloze celého znění textu rozhovoru jsou to otázky č. 7,8,9,10.

8.6 Etické zásady výzkumu

Účastníci výzkumu byli ubezpečeni, že nebudou zveřejněna žádná data, jež by umožnila čtenáři identifikovat výpovědi dotazovatelů. Pseudonymy byly vybrány i pro místa. V dotazníku byl úvodem v krátkosti představen autor, účel a důvod výzkumu, dále získán poučený souhlas dotazovatelů k zaznamenávání, analýze a prezentaci těchto dat. Ujistění, že pokud bude záznam nahráván, poslouží tato nahrávka pouze k přepisu dat z rozhovoru. Vzhledem k povaze výzkumu a zkoumanému vzorku nebylo dodržení etických zásad nijak problematické.

9 METODOLOGIE VÝZKUMU

9.1 Plánování metody sběru dat

Uvažovala jsem použít sestavené otázky hloubkového rozhovoru ve skupinovém rozhovoru. Využít k získání dat výzkumné metody ohniskové skupiny. Zúročit tak skupinovou interakci. Zajímaly mne vzájemné odpovědi jednotlivých respondentů a lákala mě varianta získat materiál k analýze dat najednou.

Sestavená skupina by byla z pěti až osmi vyučujících výtvarné výchovy na 1. stupni ZŠ. Místem by byla klidná oáza s motivačním potenciálem – nejlépe výtvarné prostory například třída výtvarného oboru některé ze ZUŠ či atelier ZŠ. O moderátorskou roli by mohla být požádána erudovaná kapacita v oboru, která je komunikativní a srozumitelná, vytváří pozitivní klima a dokáže správně vést, podporovat a podněcovat účastníky ve vyjádření jejich pocitů, postojů a názorů. Mohl by jednotlivé účastníky aktivovat i krátkou motivační fází – výtvarnou dílničkou o animaci, ukázkou již vytvořených krátkých animací žáků jiných základních škol. Představením, či sdílením poznatků ze semináře či absolvované výtvarné přehlídky. Tato varianta by však byla náročná na organizaci a funkční technické zázemí – určení společného termínu, místa, přípravy tematického plánu, seznamu účastníků pro moderátora, určení role pomocného moderátora a tichého pozorovatele, ale realizovatelná a uvádím ji jako další námět pro čtenáře této práce. Upustila jsem od ní pouze z důvodů získání kvalitního materiálu hned po prvním realizovaném rozhovoru a také s přihlédnutím k mé výzkumné prvotině.

9.2 Rozhovor – zvolená metoda sběru dat

Cítila jsem nutnost ověřit si stanovené otázky do rozhovoru v praxi a ihned získala dostatečné množství potřebných dat, které mě překvapilo. Zůstala jsem tedy u zvolené metody sběru dat - hloubkového polostrukturovaného rozhovoru s výtvarnými pedagogy 1. stupně ZŠ. Hloubkový – je potvrzen mnohostí připravených otázek, které však nemusí být položeny všechny a umožňuje zachytit přirozenou výpověď. Polostrukturovaný – znamená, že má pevnou strukturu v připravenosti otázek, které mohou být pokládány i v jiném pořadí, doplňovány intuitivně v průběhu debaty. Do rozhovoru jsem se snažila připravit dostatek variant tazatelských otázek, aby předešla příliš krátkému interivew. Otázky v praktickém

provedení pak kromě úvodních a hlavních obsahují také navazující, nepřímé i dynamické otázky. K řádnému zakončení pak samozřejmě otázku ukončovací. Snažila jsem se do rozhovoru dostat hloubku, bohatost myšlenek i jasnost formulací. Každý rozhovor trval nejméně 60 minut, byl zaznamenán a všechny přepisy rozhovorů jsou uvedeny v příloze.

9.3 Výzkumný vzorek

Cirkulární povaha kvalitativního výzkumu se odrazila i v tomto momentě. Kritéria pro výběr výzkumného vzorku (pro výběr pedagogů VV) byla stanovena při průběžném shromažďování dat, respektive po prvním realizovaném rozhovoru. Obecně jsem charakterizovala svého prvního dotazovaného respondenta podle

- délky praxe
- způsobu a míry absolvované pedagogické přípravy pro předmět VV

Poté si položila otázku, jaký další zástupce z řad pedagogů VV na 1. stupni ZŠ by mohl přinést nové informace. Dané obecné charakteristiky jsem skombinovala do čtyř kategorií a pro každou další hledala vhodného respondenta k rozhovoru. Snahou bylo dosáhnout určité dostatečné nasycenosti a přísun analyzovatelných informací.

Do zkoumaného vzorku se mi podařilo zahrnout pouze pedagogy – ženy a to pro reálný nedostatek vyučujících mužského pohlaví na 1. stupni ZŠ. Společné pro všechny dotazované bylo vykonávané povolání učitele 1. stupně ZŠ, výuka VV na 1. stupni ZŠ a kladný vztah k vyučovanému předmětu.

Pro přehlednost a lepší orientaci i při analýze dat jsem respondentky rozhovorů pojmenovala:

Zdena. Pedagožka s nejméně pětiletou praxí. Studovala na vysoké škole obor učitelství pro 1. stupeň základní školy v dálkovém, distančním nebo kombinovaném studiu již při výkonu povolání a nemá středoškolské pedagogické vzdělání ani odborné výtvarné vzdělání, či neabsolvovala studium s volnočasovým zaměřením a uměleckou tematiku. Vztah k VV je kladný.

Zuzka. Pedagožka s nejméně pětiletou praxí. Studovala na vysoké škole oboru učitelství pro 1. stupeň základní školy v dálkovém, distančním nebo kombinovaném studiu již při výkonu povolání a **má** další pedagogické vzdělání nebo odborné výtvarné vzdělání, či absolvovala studium volnočasového zaměření s uměleckou tematikou. Vztah k VV je kladný.

Milada. Pedagožka s nejméně pětiletou praxí. Studovala na vysoké škole oboru učitelství pro 1. stupeň základní školy v řádném denním studiu po střední škole. Od ukončení studia působí ve školství s menšími přestávkami. Zajímá se o výtvarný obor a specializuje se na VV.

Saša. Pedagožka s počínající praxí. Studovala na vysoké škole oboru učitelství pro 1. stupeň základní školy v řádném denním studiu po střední škole, studium ukončila během posledních dvou let a působí ve školství. Vztah k VV je kladný.

10 ANALÝZA A INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT

10.1 Obecná analyticko - interpretační strategie

Nasbíraná data z rozhovorů jsou popisná a mají i charakter biografického vyprávění, jsou uvedena v příloze. Následovat z nich bude jejich sumarizace. Ne jako numerický výčet výskytu množství a častosti jevů, ale formulování **klíčových tvrzení** z přepisů nahrávek, které směřují k zodpovězení výzkumných otázek. Jednotlivé **narativní příběhy systematicky budou strukturovat dosud hrubá data**. Na příběhy bude navazovat jejich **narativní analýza**. V ní se pokusím parafrázovat, sumarizovat a tím i **redukovat zdroje dat**. **Vytvářet** tvrzení spadající do určité **kategorie** např. s pozitivním obsahem, negativním obsahem, které se budou vztahovat k základním výzkumným otázkám. Naopak také **rozkrývat, interpretovat** a hledat ve sděleních skryté významy. Tento postup má za úkol směřovat k rozpoznání podmínek, které by mohly vést ke vzniku odlišných typů výpovědí (např. v příběhu Zdeny se vyskytuje určitý typ průvodních okolností, v příběhu Zuzky se neobjevují nebo jsou jiné – hledání odlišností, kontrastování). Opakované obsahy nás pak mohou utvrdit v přijetí určitého závěru. Získáme tím z analýzy zároveň **podklady pro sumarizaci výsledků**

výzkumného šetření. Závěrečná výzkumná zpráva se pokusí uceleně a systematicky shrnout získané a pojmenované kategorie tvrzení, vázané k základním výzkumným otázkám (Švaříček, Šedřová, 2014).

10.2 Koncept analyticko-interpretací strategie

První základní výzkumná otázka v plném znění šetří: Jaké lze uvést popsatelné vhodné způsoby získávání a prohlubování didaktické zralosti pro předmět výtvarná výchova na 1. stupni ZŠ?

Heslovitě se dá označit jako

- míra porozumění předmětu, odborná připravenost a další rozvíjení v oblasti VV

V souhrnu je to tedy otázka DIDAKTICKÉ ZRALOSTI.

Druhá základní výzkumná otázka v plném znění šetří: Jak výtvarný pedagog 1. stupně ZŠ popisuje výukový obsah předmětu a v čem spatřuje jeho hlavní potenciál?

Heslovitě se dá označit jako

- způsob práce s kategorií učiva při přípravě a realizaci výuky VV

Je to tedy REALIZACE VÝUKY.

Třetí základní výzkumná otázka v plném znění šetří: Směřuje popsatelný rozdíl mezi kurikulem předepsaným (RVP ZV) a kurikulem realizovaným (tím, co učitelé reálně vyučují) k podobnému cíli?

Heslovitě se dá označit jako

- otázky zjišťující disonanci mezi kurikulem předepsaným a realizovaným

Můžeme nazvat jako AKTUÁLNÍ DYNAMIKA RVP.

Vznikla tak osnova pro sestavení narativních příběhů a jejich analýzu, jednotlivé kategorie tvrzení naplnily i kapitoly závěrečné výzkumné zprávy:

DIDAKTICKÁ ZRALOST

REALIZACE VÝUKY

AKTUÁLNÍ DYNAMIKA RVP

10.3 Narativní příběhy a analýzy

Následující kapitola uvádí jednotlivé rozhovory přepracované do narativních příběhů. Předkládá, co bylo v datech oslovených respondentek řečeno. I pro přehlednost další analýzy se mi zdálo vhodnější, držet se ještě rámce jednotlivých případů. Každé vyprávění bude řazeno v blocích výše uvedené osnovy.

10.3.1 Příběh Zdeny

Zdena. Pedagožka s nejméně pětiletou praxí. Studovala na vysoké škole obor učitelství pro 1. stupeň ZŠ v dálkovém, distančním nebo kombinovaném studiu již při výkonu povolání a nemá středoškolské pedagogické vzdělání ani odborné výtvarné vzdělání, ani neabsolvovala studium s volnočasovým zaměřením a uměleckou tematiku. Vztah k VV je kladný. Konkrétně Zdena vystudovala střední ekonomickou školu a třísemestrální dálkové pomaturitní studium obor vychovatelství na univerzitě. Její pedagogická činnost začala vychovatelstvím v domově mládeže. Přešla na základní školu, kde vyučovala výchovy. V průběhu zaměstnání započala kombinované vysokoškolské studium učitelství pro 1. stupeň ZŠ. Vyučuje dosud, vystřídala již všechny předměty 1. stupně, vede třídnictví.

Didaktická zralost

Zdena získávala zkušenosti převážně v praxi. Neměla předem žádné teoretické znalosti. Náměty, techniky i inspiraci čerpala od svých kolegů a držela se předem daných tematických plánů. Zdena opakovaně tvrdí, že se nejvíce naučila praxí. Studium na vysoké škole jí rozšířil obzory a získala nové náměty. Např. zapojení kapitol z výtvarného umění, využití mezipředmětových vztahů. Didaktika ani pedagogika VV ji při studiu příliš neoslovily a ze studia těchto teoretických předmětů si nepamatuje téměř nic. Uvádí, že za svou praxi neabsolvovala ani se nechystá navštívit žádný vzdělávací kurz v oblasti VV. Dává přednost jazykům, které jsou pro ni důležitější. Má k dispozici katalog vzdělávacích doplňkových programů z oblasti VV, ale o další vzdělání nemá zájem. Cílem její pedagogické činnosti ve VV je rozvíjení výtvarné gramotnosti a utváření pozitivního vztahu k výtvarnému umění. Dále se snaží podpořit sebevědomý výtvarný projev a dětí s překonáním krize výtvarného projevu.

Realizace výuky

Náměty pro VV čerpá z učiva vlastivědy a přírodovědy a VV využívá jako doplňkovou činnost. Dále využívá zámeckou obrazárnu a výstavy v okolí. Za podnětné považuje i zadání výtvarných soutěží. Opakovaně popisuje využití VV jako mezioborového předmětu, kterým doplňuje ostatní předměty. Zamýšlí se nad tím, do jaké míry pracovat s náměty. Uznává, že není důležitý výsledek, ale prožitek. Pochybuje, že jejím stylem výuky žáci získají kvalitní základní znalosti výtvarného jazyka. Zdena připravuje téma pro jednotlivce i vícečlenné skupiny, kde klade důraz na dokončení práce. Často nechává otevřený konec, jak tematicky, tak technicky, aby mohli žáci zapojit vlastní invenci. Hodnotí děti především podle snahy, trpělivosti a zapojení při výuce více, než výslednou práci.

Aktuální dynamika RVP

Snaží se pochopit a vysvětlit si základní pojmy z RVP. Přiznává, že se pojmům snaží porozumět, ale při výuce je nevyužívá. RVP nestuduje, nepoužívá, vítá pracovní verzi standardů pro VV, se kterou má možnost se aktuálně seznámit. Zaujaly ji praktické náměty, práce s fotografií, textilem atd.

10.3.2 Analýza příběhu Zdeny

Didaktická zralost

Učitelé primárního vzdělávání přicházejí do oboru s různými typy vzdělání, ne vždy s pedagogickým základem. Původní profesní či středoškolský zájem nemusí směřovat k učitelství, ale může být jiného, v tomto případě ekonomického charakteru. Zdena uvádí svá pracovní místa ve školství jako výčet, z něhož je patrné, že nešla za svým vysněným, stanoveným cílem. Její kroky směřovaly ruku v ruce s životními potřebami získat práci, uživit rodinu. Vysokoškolské pedagogické studium může být absolvováno jako podmínka pro udržení dosavadního pracovního postu učitelky 1. stupně, již při vykonávání tohoto povolání. Kombinovaným studiem učitelství pro 1. stupeň ZŠ již při výkonu tohoto povolání lze získávat teprve poprvé i potřebné teoreticko-didaktické znalosti ve výtvarném oboru.

Všimla jsem si, že Zdena nehodnotí své působení v konfrontaci s novými informacemi z vysokoškolské přípravy nijak kriticky. Respondentka není kritická při zpětné vazbě, např. konfrontací výuky se silně estetickým nábojem v hospitační

činnosti. Ve výpovědi nezazní sebekritika pedagogického působení před získáním aprobace v oboru VV. Proč? Velký význam při plánování a realizaci výuky VV pro neaprobovaného učitele je role vedoucího učitele (v tomto případě služebně starších kolegyň) a závazný je i předložený tematický plán, převzatý a vypracovaný někým starším, zkušenějším kolegou. Logicky k tomu respondentka Zdena vedla důvěra v instituci a profesionalitu zaměstnanců. Vyplývá z toho velká zodpovědnost zaměstnavatele při uvádění nového nedoaprobovaného učitele do pedagogické praxe a závisí na tom i míra pochopení a realizace všech nových poznatků zavedených do oboru VV. Zaštiťující nadřízený (uvádějící učitel, hospitující, ředitel, inspektor) se může dostat do situace, že dává souhlas k chybám. Prohlubuje svým přístupem – nekritičností, lhostejností, tichým souhlasem, nezájmem, neporozuměním dané problematice, míru nepochopení předmětu VV.

„Čerpala jsem od kolegyň a pracovala, řídila se podle tematického plánu a techniky objevovala za pochodu a průběžně.“

Postoj k výuce VV se kladně vyvíjel v souladu se získanými zkušenostmi a vstřebanými znalostmi při vysokoškolském studiu. Aprobace jednoznačně a pozitivně zvýšila úroveň pedagogického působení v oblasti VV.

„...na výšce se mi potvrdilo i z úst odborníků, že hodnocení má vycházet z výchovné složky tohoto předmětu a mělo by podporovat tvůrčí atmosféru a upevňovat pracovní návyky a objevovat a vytvářet vztah k výtvarnému umění.“

Další vzdělávání neprobíhá v souladu s rozšiřováním a prohlubováním cílového zaměření vzdělávací oblasti VV. Není pedagogem žádán ani vyhledáván. Pokud probíhá, má další vzdělávání charakter vyrábění – „hrátky s drátky“, bez návaznosti na didaktiku předmětu VV a další pojmy RVP ZV. Ne s cílem nabídnout, rozšířit, upevnit chápání současného pojetí a obsahových domén VV na ZŠ.

„Hrátky s drátky“ – typy výtvarných dílniček, které poskytnou návod, materiál, prostor pro zkoušku – realizaci hotového výrobku, který slouží jako ukázka do hodiny. Tvořivě myslí za nás. Proč jsou ale stále realizovány? Pramení z toho jakási touha a lačnost po získání větší jistoty v ovládnutí a používání výtvarného jazyka. Nemůžeme tudíž tvrdit, že kreativní hrátky s drátky nejsou důležité a musí být tak i prezentovány. Slouží k získání větší míry jistoty v ovládnutí výtvarného jazyka a jsou důležité svou prožitkovou anabází - tvorbou. Vyváženost a nabídka dalšího vzdělávání ostatní

složek a pojmů RVP ZV však chybí. Není uveden ani jeden kurz v souvislosti se současným pojetím VV. Příklady seminářů rozvíjející současné pojetí VV nejsou respondentce zpřístupněny.

„Nabídky mi chodí..... keramická dílna – základní kurz, hrátky s drátky – základní práce s drátem, velikonoční motiv – vajíčko, ptáček, veselé a hravé Velikonoce.“

„Já ani neplánuju na seminář z výtvarky jít, potřebuju absolvovat jiné pro mě důležitější kurzy, hlavně angličtinu. Tomu dávám přednost.“

Realizace výuky

Z výčtu a chronologie inspiračních zdrojů pro výuku VV se dozvídáme o počáteční fázi napodobování líbivých obrázků, které sloužily jako předloha pro realizaci výtvarných prací. Počáteční fáze výuky bez vysokoškolské přípravy může být intuitivní. Může mít hlavně estetický podtext se zvládnutím techniky za nepřítomnost prožitkové, myšlenkové linie. Duchovní a reflexivní potenciál bývá pominut.

„Nejprve jsem pracovala a vybírala témata převážně k ročním obdobím. Vyhledávala jsem dětské práce a z nich čerpala inspiraci pro práci s dětmi. Někdy se stalo, že dobře připravené hodiny mi nevyšly tak dobře jako ty méně připravené.“

Při studiu VŠ se objevila reflexe výtvarného umění v procesu výuky. Nasměřovala respondentku k plnění vzdělávacího obsahu výtvarné edukace dle závazných dokumentů. Začala například využívat mezipředmětových vazeb.

„Při studiu na výšce jsem pak začala i více děti inspirovat českými výtvarnými umělci, např. ilustracemi Josefa Lady. Sama jsem více odhalovala a nabízela dětem jména výtvarných umělců, jejich život a dílo. Našla jsem i rodáky z místa bydliště... Spojovala jsem ilustrace z čítanky s vlastivědným učivem a výtvarkou. Tomuto pohledu a posunu v učení vděčím vysokoškolskému pedagogickému studiu“

Z následující odpovědi je patrné vstřebání a uchování poznatku o stylu hodnocení – pozitivní hodnotící škále, díky vlastní „prožitkové anabázi“ respondentky při absolvování kurzu malby a kresby. Je zajímavé, že tento prvek nehodnotí jako didaktiku VV, kam spadá. Proč? Možná jde o mylné spojení formy – tváře vyučujícího a obsahu - náplně vyučovaného předmětu. Didaktiku VV přednášel někdo jiný, než kdo vedl kurz kresby a malby?

„Samotné se mi líbil kurz kresby a malby, kde naši profesoři dokázali v našich neuměleckých pracích objevit vždy něco zajímavého a kladně hodnotit, přímo hezky naše práce. Vždy si na to vzpomenu při hodnocení výtvarných prací dětí.“

Vysokoškolské studium předkládá ucelené didakticko-teoretické podklady. V edukačním procesu však nejsou akceptovány neprožité, přitom předložené didakticko-teoretické poznatky vysokoškolského studia.

„Nevzpomínám si, že bychom dopodrobna nebo vůbec probírali didaktiku výtvarky. Dokonce si ani nevzpomínám na didaktické náslechy a následné vypracování rozboru, jež jsme museli udělat, ale možná to bude tím, že jsme to jen odevzdali, asi jsem to měla v pořádku. Připadá mi, že jsem jen splnila povinnost a šla dál....“

Svobodná míra v realizaci VV je chápána jako prostor ke zvolnění. Ve smyslu nevyužití potenciálu VV. Nejistota, nespokojenost s mírou růstu výt. dovedností, technikou provedení souvisí s nedostatečným odhadem stanovování nároků na úroveň výtvarného provedení. Kolik a jak mnoho chtít po dětech.

„Chci tím říct, že se zaměřujeme pak spíš na vlastivědné učivo, ne na takový ten výtvarný růst, tu kresbu postavy a tak. Děti pak nemusí být spokojené s kresbou a já taky hodnotím jakoukoli práci dobře. Cítím spíš určitý rozpor...celkově to téma zpracované a volnější přístup k výuce na úkor kvality kresby.“

Zdena chápe předmět VV jako možnost seberealizace s rozvojem výtvarných vyjadřovacích prostředků. V uchopení předmětu VV u respondentky Zdeny přetrvává výchovný potenciál ve smyslu výchovné činnosti - nabízet, seznamovat, objevovat. S tím souvisí i hodnocení ne výsledku, ale průběhu činnosti. Hodnotí zejména snahu, zapojení, trpělivost, míru zúčastnění. Hodnotící složka předmětu VV vychází správně z výchovného potenciálu předmětu. Respondentka se při hodnocení snaží podporovat tvůrčí atmosféru, upevňovat správné pracovní návyky, objevovat a vytvářet vztah k výtvarnému umění.

Učivem je pro respondentku rozvíjení výtvarných schopností žáků. Rozvíjení jejich výtvarné gramotnosti ve smyslu seznamování žáků s osobnostmi výtvarného umění a vytváření pozitivního vztahu k výtvarné kultuře. Nehovoří však o vizuální gramotnosti ve vztahu k médiím.

Cílem hodin VV je pro Zdenu posílení sebevědomí skrze kladné hodnocení. Překonání krize výtvarného projevu. Mezi cíle a kritéria hodnocení spadá i dokončení

předem stanoveného záměru. Vyzdvihuje odpočinkový potenciál předmětu a harmonizující vliv na osobnost. Uvádí VV jako obohacující prostředek ostatních naukových předmětů.

„Přínosné je i to, že výtvarka je relaxační prvkem uprostřed výukových předmětů, uvolněnost oproti naukovým předmětům. Děti se více poznávají při komunikaci mezi sebou. Ale chápu to jako výchovu, nejde o preciznost vypracování, ale spíše snahu, zapojení, trpělivost, zaujetí. A tak jsem hodnotila výtvarku dříve i nyní.... Je to výchovná činnost a na výchovný moment se zaměřuju, seznamuju, nabízím možnosti, způsoby zpracování a objevování technik formou ukázky, někdo je méně talentovaný, ale má snahu.“

Zdena při přechodu na jiné pracoviště dostala za úkol VV vyučovat v anglickém jazyce. Systém změn a inovací ve výuce předmětu VV byl od nadřízených autorit přijat s respektem a akceptován dle jejich požadavků. Je zřejmé, že na 1. stupni ZŠ nelze naplnit celou šíři požadovaných obsahových domén předmětu VV v jiném než mateřském jazyce. Znalostní potenciál vyjadřovacích prostředků vyučovaného cizího jazyka je omezen. Ano, zdárně je možné využít provázanosti obou předmětů, ne však celoročně. A nelze, podle mého názoru, mluvit o plnohodnotné výuce VV v jiném než mateřském jazyce.

„Změna, no asi když jsem nastoupila na pracovišti ve Zlíně, kde jsem musela vyučovat v cizím jazyce a to v angličtině. Musela jsem si připravit předem slovní zásobu a termíny, fráze v angličtině, děcka s nima seznámit. Šlo o přiblížení výtvarky v angličtině. Hodnocení zůstalo stejné. Samozřejmě kdo nerozuměl, tak jsem mu to pak řekla česky, ale bavilo je to. Každá škola se dnes nějak specializuje a tato se zaměřovala na jazyky.“

Respondentka nevyužívá ve VV ze široké škály nových výtvarně výchovných prostředků výtvarnou řadu ani výtvarné projekty. Uvádí jejich neznalost. Přitom nabízí jeden ze základních způsobů, jimiž lze výtvarnou látku uchopit. Výtvarná řada a projekt jsou základním didaktickým učivem VŠ. Problém není v tom, že by špatně postupovala, ale nepoužívá a nepojmenovává správnými termíny jednotlivé kroky výtvarné edukace. Ty možná mají charakter projektového vyučování a výtvarné řady, ale nejsou tak chápány. Námětově čerpá pedagožka správně z oblastí lidského světa kolem nás.

„Téma rozpracováváme ve více jednotkách a každý má své tempo. Často děti pracují v menších skupinkách, kladu důraz na dokončení jednotlivých prací i v následujících hodinách a snažím se nabízet více možností. Někdy tematických, jindy technických. Pokud někdo práci dokončí dříve, mám připraveno další téma.“

Mezipředmětové vztahy - využití nebo zneužití VV? Touto odpovědí jakoby se z výtvarného umění, vizuální kultury vysávalo jen to, co se hodí. Nejde o plnohodnotné naplnění obsahu předmětu VV. VOV – kresba, obraz, objekt, fotografie má žák nejen vytvářet, ale i vnímat a interpretovat. Důraz a pozornost se zaměřuje v dnešní době na komunikaci o díle, nad dílem. Chybí zde reakce na společenskou potřebu orientovat se v mediálních sděleních. Umět kriticky posuzovat kvalitu a věrohodnost mediálních sdělení, aktivně vyjadřovat své postoje a názory k nim. Tedy vytváření jakési vizuální gramotnosti 21. století.

„Téma беру z jiného předmětu a výtvarku využívám k rozšíření tohoto tématu, obohacení projektu. Vyhledám si výstavu...“

Aktuální dynamika RVP

Respondentka nepoužívá jazyk kurikulárních dokumentů a nejčastěji zastoupené odpovědi neobsahují zřetelný vztah k pojmům vzdělávacího obsahu VV (smyslová citlivost, uplatňování subjektivity, ověřování komunikačních účinků). Ani jeden z pojmů vzdělávacího obsahu VV není v praxi užíván. Odpovědi k otázkám vzdělávacího obsahu k němu směřují po náročné a uvědomělé analýze. Tazatelka musí být k jejich uvedení cíleně vedena s pomocí a po opakovaném ujasnění pojmů. Uvádí tyto pojmy jako příliš složité, na první pohled nesrozumitelné. Uvedený popis edukačního procesu Zdeny v jednoduchých bodech zahrnuje všechny složky svého obsahu, ne však pravidelně a to z časových důvodů.

„Přiznám se, že tyto pojmy z RVP nepoužívám. Když se nad nimi zamyslím, dovedu si pod nimi něco představit. Edukační jednotky by měla určitě obsahovat všechny tři složky, nemohu říci, že se na ně vždy dostane.“

Respondentka neuvádí žádné metodické didaktické materiály k přípravám na hodinu. Otevřeně přiznává jejich neznalost. Neuvádí, že by jí byly nabídnuty. Nebyla nikdy seznámena ani s pracovní verzí standardů pro VV. Vzhledem ke kladnému posunu a vývoji pedagogického myšlení se dá předpokládat jejich budoucí objevení. Zájem o

ně totiž projevila. Evaluace, snaha o růst, přijímání nových srozumitelně zpracovaných materiálů je však zřetelná.

„K dispozici však žádné materiály nemám, nevím o nich. Pro mne je to jen RVP, který často nestuduji, ŠVP a vlastní zkušenosti a něco málo ze studia – hlavně ta hodnotící složka. Standardy jsou v tento moment pro mne obohacením. Dosud jsem je bohužel nestudovala, možná i proto, že jde ještě stále o pracovní verzi. Zaujalo mě tam mnoho postřehů a námětu. Např. práce s fotografií, barevností a použití látek a díky za ně.“

10.3.3 Příběh Zuzky

Zuzka. Pedagožka s nejméně pětiletou praxí. Studovala na vysoké škole oboru učitelství pro 1. stupeň ZŠ v dálkovém, distančním nebo kombinovaném studiu již při výkonu povolání a má další pedagogické vzdělání nebo odborné výtvarné vzdělání, či absolvovala studium volnočasového zaměření s uměleckou tematikou. Vztah k VV je kladný. Vystudovala střední pedagogickou školu, obor učitelství pro mateřské školy a vychovatelství. Dále pomaturitní studium – pedagog volného času se specializací pro VV. Vyučovala 20 let na ZUŠ – výtvarný obor. Nyní učí na 1. stupni ZŠ.

Didaktické zralost

Zuzka mluví o získaných didaktických znalostech ze střední, vyšší i vysoké školy. Ale největší praktické zkušenosti uvádí z pedagogické praxe na ZUŠ. Klade důraz i na svoji výtvarnou činnost, která jí pomáhá pochopit procesy tvorby a to jak z pohledu námětu, tak z praktického hlediska postupů i teorie. Zuzka se zúčastnila výtvarných seminářů, určených učitelům ZUŠ a uvítala by další vzdělávání pro učitele s dlouholetou praxí.

Realizace výuky

Zuzka srovnává dřívější praxi v ZUŠ, kde je rozdílné materiální zázemí a žáci vedeni zájmem o obor a současné podmínky v ZŠ. Přirovnává výuku VV na ZŠ k manufaktuře, kde se vyrábí výzdoba, dárky a VV je degradována na pracovní činnosti. Učitel je často vedením školy těmito činnostmi úkolován.

Zuzka popisuje edukační jednotku jako součást promyšlené výtvarné řady. Dodržuje v edukační jednotce tyto postupy – motivace, zpracování úkolu, zvolení techniky, hodnocení. Dává žákům prostor pro sebereflexi, vlastní invenci a nabízí zpětnou

vazbu při hodnocení. Žáci komunikují nad náměty a zadáními. Na komunikaci a zpětnou vazbu je také kladen důraz. Ověřuje, co chtěl žák svým vizuálně obrazným vyjádřením říci a nakolik projevil vlastní názor. Vede děti k vlastnímu vyjádření, samostatnosti a ke komunikaci nad dílem.

Zuzka uvádí za inspirační zdroj její okolí, časopisy o výtvarném umění, TV pořady o umění a didaktické knihy. Sleduje současné trendy a transformuje je do výukových programů vhodných do výuky ZŠ. VV podle ní u žáků rozvíjí vnímavost, empatii, podporuje odvahu veřejně prezentovat svoji práci a obhájit vlastní názor. Pomáhá zdokonalovat výtvarné dovednosti a tvořivé schopnosti.

Aktuální dynamika RVP

Dle názorů paní Zuzky měl prostor pro realizaci každý pedagog i před zavedením RVP (dle dřívějších osnov). Tato volnost po zavedení RVP dala vzniknout neblahým rozdílům v úrovni výuky, které se netýkají jen VV. Uvádí, že tvořivý učitel by si našel polohu, manévrovací prostor, i v systému více jednotném a okleštěném. Byla by pro podmínky objektivnějšího hodnocení a jednoznačnější pravidla. Zuzka všem pojmům z RVP dobře rozumí a uplatňuje je ve výuce. RVP je pro ni jen jistým vodítkem. Uplatnění všech tří obsahových domén striktně v každé edukační jednotce nedodrží.

10.3.4 Analýza příběhu Zuzky

Didaktické zralost

Respondentka, která prošla procesem vlastní výtvarné tvorby (činnosti) cítí větší míru jistoty v pochopení výtvarného jazyka. Díky vlastní prožitkové anabázi chápou výtvarní pedagogové lépe souvislosti a procesy tvorby a to jak z pohledu námětu, tak z praktického hlediska postupů i teorie. Jsou většími „výtvarnými pedagogickými experty“ a dá se u nich vysledovat větší míra nezávislosti k nadřízené autoritě a jejímu vedení. Díky lepší informovanosti, související také s prohlubovanou výtvarnou pedagogickou praxí ve výtvarném oboru na ZUŠ, pedagožka neváhá a vyhledává kvalitní další vzdělávání v oboru VV. Provázanost obou oborových celků ZŠ i ZUŠ je tedy ve výtvarné edukaci 1. Stupně ZŠ žádoucí a přínosná.

V souvislosti s tímto „výtvarným pedagogickým expertstvím“ můžeme hovořit i o větší míře porozumění oboru navzdory ostatnímu pedagogickému okolí. Toto až

nekompetentně vystupující zázemí (ať už se jedná o nadřízenou autoritu či kolegy) staví „výtvarného pedagoga experta“ do nelehké, obranné pozice. Do role obhájce či zastávce soudobého směřování v oboru VV. Proč? Vždyť do této role se pedagog nikdy neměl při současné dané koncepci VV dostat. Pedagog není právem spokojen s výukou VV na ZŠ, kterou přirovnává k manufaktuře, kde se vyrábí výzdoba, dárky a VV je degradována na rukodělné činnosti. Učitel je však často úkolován vedením školy právě těmito činnostmi. Pokud je se svým názorem osamocen a nepodaří se mu obhájit stanoviska, musí podlehnout. Je jasné, že při hlubším zamyšlení ani zadavatel v tomto směru není viníkem situace. Nadměrná produktivita 21. století je určitý znak přetrvávající spotřební společnosti a blahobytu. Výstupy činnostního charakteru navíc splňuje také jeden z obecně vzdělávacích cílů, jež platí i pro oblast Umění a kultura a předmět VV. Viz teoretická část – cíle základního vzdělávání. Hovoří o tom, že máme „pomáhat žákům poznávat a rozvíjet vlastní schopnosti v souladu s reálnými možnostmi. Uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o vlastní životní a profesní orientaci“(RVP ZV, 2005).

Naučit se něčemu smysluplnému, srozumitelnému, praktickému a použitelnému v reálném životě – naučit se pracovat. To jsou nejčastější kréda požadavků směřujících od rodičů k dětem, toto očekávají často i od vedení výchovné instituce. Také proto, že i společnost za práci rodiče odměňuje. Pokud však zvítězí materialismus, potlačíme ostatní obecně vzdělávací cíle směřující k plnohodnotnému osobnostnímu rozvoji.

Realizace výuky

Výtvarná pedagožka popisuje edukační jednotku jako součást promyšleného předem naplánovaného procesu. Dodržuje v edukační jednotce všechny jeho náležité postupy a uplatňuje všechny její obsahové domény. Dává žákům prostor pro sebereflexi, vlastní invenci. Vede žáky k samostatnosti, komunikaci nad námětem a hotovým dílem. Nabízí zpětnou vazbu při hodnocení. Na komunikaci a zpětnou vazbu je také kladen zvýšený důraz. Je to zasvěcený výtvarný pedagog, který ověřuje, co chtěl žák svým vizuálně obrazným vyjádřením říci a nakolik projevil vlastní názor. Sleduje současné trendy výtvarné edukace a transformuje je do výukových programů vhodných do výuky ZŠ. Rozvíjí a utváří u dětí potřebnou vizuální gramotnost.

Aktuální dynamika RVP

Respondentka se vyjadřuje opět s větší mírou názorové samostatnosti, než ostatní dotazovaní pedagogové. Pojmům z RVP dobře rozumí, používá je a přemýšlí nad nimi. Vyjadřuje se, hodnotí, srovnává a navrhuje zlepšení pro aktuální dynamiku RVP z postu několikaletého zasvěceného praktika. Dokáže vyjádřit pozitivní i negativní kritiku. Negativním přínosem volnosti a autonomie VV v RVP je podle jejího názoru, že dala vzniknout neblahým rozdílům v úrovni výuky, které se netýkají jen VV. Vyjadřuje se pro vytvoření podmínek k objektivnějšímu hodnocení s jednoznačnějšími pravidly, což by mohly naplňovat i vhodně sestavené standardy pro předmět VV. Přináší důkaz o existenci přemýšlivého současného výtvarného experta v oblasti výtvarné edukace na 1. stupni ZŠ.

10.3.5 Příběh Saši

Saša. Pedagožka s počínající praxí. Studovala na vysoké škole oboru učitelství pro 1. stupeň ZŠ v řádném denním studiu po střední škole, studium ukončila během posledních dvou let a působí ve školství. Vztah k VV je kladný.

Po střední škole Saša absolvovala denní vysokoškolské studium pedagogiky pro 1. stupeň ZŠ. Vyučuje na 1. stupni ZŠ. Hodnotí svou dosavadní, celkem dvouletou praxi a srovnává pouze zkušenosti při výuce 1. a nynější 2. třídy. Jinou praxi nemá.

Didaktické zralost

Saša hodnotí přínos studia na VŠ převážně pro získané a osvojené technologické postupy. Nabrala zkušenosti v oblasti malby, kresby, absolvovala kurz arteterapie a artefietiky. Větší problém spatřuje v kvalitě získání didaktických znalostí. Cítí se nedostatečně připravena zejména při hodnocení výsledných prací. Zajímala by ji širší hodnotící škála, která by vystihla lépe jednotlivé individuální výkony, citlivě a výstižně rozlišila jejich kvality. Neabsolvovala žádné další kurzy.

Realizace výuky

Popisuje svoji výuku VV tak, že je to činnosti, prostřednictvím níž chce, aby si děti zejména odpočinuly, odreagovali se a uvolnily od naukových předmětů. Náměty pro VV čerpá ze vzdělávací oblasti Člověk a svět, příroda kolem nás. Další inspiračním zdrojem je knihovna, internet, zkušenější kolegové. Propojuje VV námětově s ostatními předměty. Opakovaně uvádí, že cílem její výuky VV je hlavně uvolnění,

relaxační činnost a seznámení dětí s co nejvíce technikami. Snaží se vést děti k samostatnosti a dodat jim sebevědomí pro tvorbu a hodnocení. VV učí ráda pro její uvolněnost a oblíbenost u dětí.

Aktuální dynamika RVP

RVP přijímá s povděkem a uvádí ho jako přínosný počín. Učitel má volné ruce a může reagovat na zájmy dětí. Ráda by počet hodin pro VV v 1. a 2. třídě po zkušenosti navýšila. Saša uvádí, že z obsahových domén učiva VV uplatňuje zejména oblast smyslové citlivosti a uplatňování subjektivity. Opomíjí ověřování komunikačních účinků.

10.3.6 Analýza příběhu Saši

Didaktické zralost

Čerstvá absolventka kombinovaného studia na pedagogické fakultě s počínající praxí hodnotí velmi pozitivně vysokoškolské studium, zejména absolvovaný proces tvorby na katedře VV. Získané didaktické znalosti jsou opomíjeny. Didaktické znalosti obsahu jsou plně prohlubovány až při praktickém uplatňování a po ověřování v samotném vyučovacím procesu. Absolventy mohou zajímat různé didaktické otázky, například širší hodnotící škála, která by vystihla lépe jednotlivé individuální výkony, citlivě a výstižně rozlišila jejich kvality. V tento moment mají mít k dispozici uvádějího pedagoga, o němž však nehovoří. Je zřejmé, že začínající pedagogové VV by měli mít pro svou evaluaci možnost obrátit se s důvěrou o rady k některému z řad „výtvarných pedagogů – expertů“. Neabsolvovala žádné další kurzy.

Realizace výuky

Uvedený popis edukačního procesu začínajícího aprobovaného pedagoga v jednoduchých bodech zahrnuje některé pojmy z náplně obsahových domén, opomíjí však složku ověřování komunikačních účinků. Začínající pedagožka VV vyzdvihuje odpočinkový potenciál předmětu a harmonizující vliv na osobnost. Uvádí VV jako obohacující prostředek ostatních naukových předmětů, odkud čerpá námětově. Nebyla nikdy seznámena s pracovní verzí standardů pro VV. Respondentka neuvádí žádné metodické didaktické materiály k přípravám na hodinu. Nevyužívá předmět k osvojování vizuální gramotnosti ve vztahu k médiím ani jinak.

Aktuální dynamika RVP

RVP je pro absolventku směrodatným a přijatým dokumentem, pozitivně hodnotí volnost a míru autonomie v práci VV pedagogiky. Respondentka nepoužívá jazyk kurikulárních dokumentů (smyslová citlivost, uplatňování subjektivity, ověřování komunikačních účinků).

10.3.7 Příběh Milady

Milada. Pedagožka s nejméně pětiletou praxí. Studovala na vysoké škole oboru učitelství pro 1. stupeň základní školy v řádném denním studiu po střední škole. Od ukončení studia působí ve školství s menšími přestávkami. Zajímá se o výtvarný obor a specializuje se na VV.

Milada vystudovala střední průmyslovou školu stavební. Následně pedagogickou fakultu oboru učitelství pro 1. stupeň ZŠ. Dálkově dostudovala ještě učitelství VV a ČJ pro 2. stupeň ZŠ. Učí 15 let na 1. i 2. stupni ZŠ.

Didaktická zralost

Milada vzpomíná na vysokoškolskou přípravu v době před 15 lety jako střet oborového – uměleckého výtvarného obsahu s didaktikou oboru VV. Provázanost obou - prohlubování, získávání komplexní didaktické znalosti obsahu vyučovacího předmětu VV podle ní nebyla v takovém souladu. Didaktické znalosti tedy získávala na VŠ, ale jak uvádí, neuměla si je spojit s praxí, a proto je nevyužívala. Po letech praxe se jí VV učí lépe, protože se dokáže kvalitněji připravit a odhadnout schopnosti a možnosti dětí. V chápání dětského tvořivého a výtvarného myšlení ji posunuly hlavně zkušenosti s jejími vlastními dětmi.

Za didaktický přínos pro svůj pedagogický růst považuje semináře dalšího vzdělávání učitelů. Neabsolvovala žádný seminář směřující k lepšímu chápání soudobé koncepce VV a pojmům z RVP. Kurzy keramiky, grafiky a jiné absolvovala převážně v dřívějších dobách, jelikož byly dostupnější. Nyní tyto kurzy nejsou podporovány zaměstnavatelem. Uvádí, že z důvodů ceny, suplování, nevhodného načasování.

Realizace výuky

Vzdělávací obsah předmětu VV přibližuje žákům přes dějiny umění, využívá mezipředmětových vztahů, čerpá i internetu, od kolegů, ze současného umění. Nepoužívá žádnou metodickou literaturu, pro její složitost. Sleduje vývoj umění a

podněcuje svůj osobní růst. Jako didaktický materiál připouští knihy Karly Cikánové. Materiály Věry Roeselové se jí zdají překombinované a složité. S jinými použitelnými materiály se neseťkala.

Edukační jednotku popisuje takto – úvod, motivace, stanovení vzdělávacího výchovného cíle, práce s klíčovými slovy, technické vysvětlení a zadání úkolu, příprava pomůcek, samotná výtvarná činnost, závěrečné shrnutí, zhodnocení, komunikace, úklid a závěr hodiny. Ne vždy je tento postup dopodrobna splněn, ale v ideálním stavu se o to snaží. Dále srovnává hodiny VV a ČJ. Zmiňuje se o velké odlišnosti při přípravě, průběhu a výsledku výuky. Důvodem uvádí rozdílnou váhu naukových a výchovných předmětů. Také poznamenává, že jedním z parametrů této situace je i vliv rodičů, kteří nekladou na VV velký důraz a výsledky žádají především u naukových, hlavních předmětů. Rodiče zajímá více známka z ČJ než síla prožitku ve VV.

Neřeší vývoj předmětu. Zajímá ji, co zůstává v dětech a co jim škola může dát do budoucna. Pro Miladu je VV setkávání s estetickou stránkou našeho života v různých podobách. Umožnění uměleckého zážitku a prožitku dětem. Převážně pak zprostředkování těm, kteří nemají v rodinném prostředí tuto možnost. Uvádí, že se setkává s dětmi, kterým jsou estetické a tvořivé činnosti cizí. Těm by ráda otevřela možnost při svých hodinách relaxovat, uvolnit se a komunikovat s učitelem jinak, než ve výukových předmětech. Považuje za úspěch, když se žáci naučí rozvrhnout si časově správně úkol, zvládnout dokončit svoji práci i myšlenku a rozvinout své motorické dovednosti. Jak Milada tvrdí, VV má „sílu momentu a překvapení“, nabízí uvolněnost a možnost partnerské komunikace s dětmi. Výtvarka by měla děti bavit tak, jako baví ji samotnou.

Aktuální dynamika RVP

Nový systém výuky na základě RVP Miladě vyhovuje, i když uvádí, že svázanost nezažila ani při předešlé platnosti posledních osnov. Podle Milady se všechny obsahové domény vyučovacího předmětu VV propojují a nelze je od sebe oddělit. Zaslíbeně a uspokojivě vysvětluje, jak jednotlivé pojmy chápe a jak s nimi nakládá v praxi. Pracovní verzi standardů VV dosud neviděla, ale po předložení se jí zdají inspirativní. Pokud by ovšem měly být direktivně zavedeny, váhá. Uvádí tento postup

jako krok zpět k nesvobodě a nemyslí si, že by tyto extrémní přechody přijala učitelská veřejnost s nadšením.

10.3.8 Analýza příběhu Milady

Didaktická zralost

Didaktickou zralost hodnotí pedagog s dlouholetou praxí v oboru VV jako nepřenositelnou, nenaučitelnou, získanou postupně samotným procesem učení. Pochopení a nalézání cest pro rozvíjení tvořivého výtvarného myšlení podporuje žádoucím způsobem přímé setkání s vývojovými etapami dítěte. Znalost jednotlivých období dětského výtvarného a psychického zrání. Tato situace může nastat v ideálním případě v soukromí, je nenahraditelná a neopakovatelná a to při „pozorném mateřství“. Plně aprobovaný výtvarný pedagog s dlouholetou praxí v oboru, jež se vyjadřuje zrale a s dostatečnou mírou názorové samostatnosti a jistoty. Má zájem o další vzdělávání.

Realizace výuky

Milada rozumí procesu tvorby a to jak z pohledu námětu, tak z praktického hlediska postupů i didaktické zralosti. Respondentka popisuje edukační jednotku jako součást promyšleného předem naplánovaného procesu. Dodržuje v edukační jednotce náležité postupy. Sleduje vývoj umění a podněcuje svůj osobní růst. Vyjadřuje postřeh z praxe o střetu chápání předmětu VV veřejností. Uvádí, že rodičovská veřejnost staví oblast výtvarné edukace do pozadí zájmu před ostatní výukové předměty.

Aktuální dynamika RVP

I když pedagog jednoznačně nepoužívá dané pojmy obsahových domén předmětu VV, ve svých odpovědích předkládá, že jim rozumí a snaží se naplňovat cíle soudobé koncepce výtvarného vzdělávání. Zprostředkovává dětem estetickou stránku života v různých podobách. Nabízí dětem setkávání s uměleckým zážitkem a prožitkem. Využívá „sílu momentu a překvapení“ VV, nabízí uvolněnost a možnost partnerské komunikace s dětmi. Díky zkušenostní základně, schopnosti kriticky přemýšlet a nahlížet na okolnosti procesu výuky VV, které odůvodňuje, předkládá aprobovaný výtvarný pedagog s dlouholetou praxí v oboru důkaz opravdového pedagogického expertství.

ZÁVĚREČNÁ VÝZKUMNÁ ZPRÁVA

Závěrečná výzkumná zpráva se pokusí uceleně a systematicky shrnout získaná a pojmenovaná tvrzení, vázaná k základním výzkumným otázkám. Předloží formulaci klíčových tvrzení z analýz narativních příběhu pro zodpovězení stanovených tří základních výzkumných otázek. Pro důvěryhodnost, přenositelnost a pravdivost kvalitativního pedagogického výzkumu jsem se snažila konfrontovat uvedené analýzy také s fakty odborné literatury.

11 DIDAKTICKÁ ZRALOST

Shrnutí odpovědí k první výzkumné otázce:

Jaké lze uvést popsitelné vhodné způsoby získávání a prohlubování didaktické zralosti pro předmět výtvarná výchova na 1. stupni ZŠ?

Učitelé primárního vzdělávání přicházejí do pedagogické praxe s různými typy vzdělání, ne vždy aprobovaní. Kombinovaným studiem učitelství pro 1. stupeň ZŠ při výkonu tohoto povolání lze získávat teprve poprvé potřebné teoreticko-didaktické znalosti ve vyučovaném výtvarném oboru. Aprobace jednoznačně pozitivně zvyšuje úroveň pedagogického působení v oblasti VV. Při studiu VŠ se objevuje reflexe výtvarného umění v procesu výuky a směřuje pedagogy k plnění vzdělávacího obsahu výtvarné edukace dle závazných dokumentů.

„Čerstvé absolventy“ mohou zajímat různé didaktické otázky k právě probíhající pedagogické praxi. Je zřejmé, že začínající pedagogové VV by měli mít pro svou evaluaci možnost obrátit se s důvěrou o rady k některému z řad „výtvarných pedagogů – expertů“. Být občas přímo osloven a požádán o vyslovení svého postoje a názoru.

Další vzdělávání pedagogů aprobujících průběžně během praxe i dlouholetý praktik popisují charakterově jako vyrábění – „hrátky s drátky“, bez návaznosti na didaktiku předmětu VV a další pojmy RVP ZV. Nemůžeme tvrdit, že kreativní kurzy nejsou důležité. Kreativní kurzy slouží k získání větší míry jistoty v osvojování výtvarného

jazyka a technologických postupů. Jsou důležité svou prožitkovou anabází – procesem tvorby. Vyváženost absolvování a nabídka dalšího vzdělávání ostatních složek a pojmů RVP ZV však chybí. Absolvované další vzdělávání pedagogů VV 1. stupně ZŠ nemusí probíhat v souladu s rozšiřováním a prohlubováním všech tří obsahových domén vzdělávací oblasti VV – uplatňování subjektivity, rozvíjení smyslové citlivosti, ověřování komunikačních účinků. Další vzdělávání s cílem rozšířit, upevnit chápání současného pojetí a obsahových domén VV na 1. stupni ZŠ není mnohdy pedagogy vyhledáváno ani absolvováno, uvádí to ve své podstatě tři ze čtyř dotazovaných.

V edukačním procesu však nejsou akceptovány neprožité, přitom předložené didakticko-teoretické poznatky vysokoškolského studia, což je potvrzováno shodně všemi respondentkami. Vlastní „prožitkové anabáze“, jak procesu tvorby, tak realizace výuky „čerstvého absolventa“ i pedagoga aprobujícího průběžně během pedagogické praxe, je důležitým algoritmem teprve k získávání potřebné didaktické zralosti.

Pokud uvažujeme o didaktické zralosti s předpokladem, že je nepřenositelnou, nenaučitelnou, postupně získávanou hodnotou až při samotném vyučování žáků – tedy pedagogickou praxí, je k ní potřebný čas a schopnost vlastní sebereflexe - zastavit se, ohlédnout se, pojmenovat si, opět realizovat lépe či jinak.

Nové studijní poznatky staví „čerstvého absolventa“ denního studia na startovací čáru v procesu získávání didaktické zralosti. Zajímavé a důležité je si uvědomit, že toto se může dít i u „čerstvého absolventa“ - pedagoga průběžně aprobujícího s mnohaletou pedagogickou zkušeností. Nelze tedy tvrdit, že délka pedagogické praxe je jedním z předpokladů pedagogického expertství. Až délka aprobované pedagogické praxe se schopností konstruktivní sebereflexe je teprve puncem „výtvarného pedagoga – experta“.

Tyto výsledky nelze porovnávat s uvedeným kvantitativním výzkumem v oblasti výtvarné edukace. Jsou to nové náhledy získané právě díky kvalitativnímu charakteru výzkumu. Spatřuji v nich stěžejní přínos výzkumu.

11.1 Punc „výtvarného pedagogického experta“

Při analýze a interpretaci dat tohoto kvalitativního výzkumu respondentky vlastně samy stanovily kategorii, kde popsaly ideálního výtvarného pedagoga. Tato forma je ovšem ideálem, ke kterému dokážeme opravdu spíše směřovat. Tato kategorie je klasifikována a pojmenována pro tento výzkum jako „výtvarný pedagog – expert“.

Prostřednictvím vlastní prožitkové anabáze chápou výtvarní pedagogové lépe souvislosti a procesy tvorby a to jak z pohledu námětu, tak z technologického hlediska postupů. Expertství podporuje také aprobovaná pedagogická praxe se schopností konstruktivní sebereflexe - zastavit se, ohlédnout se, pojmenovat si, opět realizovat lépe či jinak. Vlastní „prožitkové anabáze“ procesu tvorby a realizace výuky, aprobovaná pedagogická praxe se schopností konstruktivní sebereflexe, je algoritmus rostoucí didaktické zralosti.

Setkání a přímý kontakt s jednotlivými etapami dětského výtvarného a psychického zrání - „pozorné mateřství - rodičovství“, může pak pomoci v pedagogické praxi chápat a podporovat tvořivé výtvarné myšlení a jeho procesy.

Dalším vyzorovaným faktem je kritický náhled. Dostatečná míra názorové samostatnosti a nezávislosti k nadřazené autoritě a případnému nevhodnému vedení. Zralost chápání oboru přináší také možnou kolizi s ostatním pedagogickým okolím a veřejností. Dostává výtvarného pedagoga do role obhájce hodnot současného pojetí VV a staví jej před úkol je i přes tyto nesnáze naplňovat.

Zájem o obor - sledování vývoje umění, podněcování osobního růstu, nadstandartní výtvarná pedagogická praxe a náhled například na výuku ve výtvarném oboru na ZUŠ zvyšuje informovanost a kvalitu edukačního procesu. Sledování současných trendů výtvarné edukace a jejich transformace do výukového programu vhodného pro 1.stupeň ZŠ. Provázanost a spolupráce obou oborových celků pro stejné věkové skupiny - výtvarné pedagogiky základních škol i základních uměleckých škol, může být pro výtvarnou edukaci 1. stupně ZŠ velmi žádoucí a přínosná.

Popisuje edukační jednotku jako součást promyšleného předem naplánovaného procesu. Dodržuje v edukační jednotce všechny jeho náležité postupy a uplatňuje všechny její obsahové domény. Rozvíjí a utváří u dětí potřebnou vizuální gramotnost. Dává žákům prostor pro sebereflexi, vlastní invenci. Vede žáky k samostatnosti, komunikaci nad námětem a hotovým dílem. Nabízí zpětnou vazbu při hodnocení. Zprostředkovává dětem estetickou stránku života v různých podobách. Nabízí dětem setkávání s uměleckým zážitkem a prožitkem. Využívá „sílu momentu a překvapení“ VV, nabízí uvolněnost a možnost partnerské komunikace s dětmi. Na komunikaci a zpětnou vazbu také klade zvýšený důraz. Je to zasvěcený výtvarný pedagog, který ověřuje, co chtěl žák svým vizuálně obrazným vyjádřením říci a nakolik projevil vlastní názor.

Vyjadřuje se k pojmům a obsahovým doménám předmětu VV, hodnotí, srovnává a přemýšlí nad aktuální dynamikou RVP ZV z pozice několikaletého zasvěceného praktika. Dokáže vyjádřit pozitivní i negativní kritiku. Uvědomuje si a předkládá konkrétní příklady z praxe. Navrhuje řešení a návrhy ke zlepšení situace.

Díky zkušenostní základně, schopnosti kriticky přemýšlet a nahlížet na okolnosti procesu výuky VV, které odůvodňuje, předkládá aprobovaný výtvarný pedagog s dlouholetou praxí v oboru důkaz o existenci přemýšlivého současného výtvarného experta v oblasti výtvarné edukace na 1. stupni ZŠ.

12 REALIZACE VÝUKY

Shrnutí odpovědí k druhé výzkumné otázce:

Jak výtvarný pedagog 1. stupně ZŠ popisuje výukový obsah předmětu a v čem spatřuje jeho hlavní potenciál?

Každý pedagog si během své praxe vytváří vlastní názor na to, co je pro daný vyučovací předmět specifické a důležité. Co je potenciálem předmětu, jež bude dítěti nabízet maximální osobnostní rozvoj. V čem mu předávaný výukový obsah může být užitečný. Tento názor se pak odráží ve způsobu jeho výuky. Proto je důležité znát názory učitelů. Zda jsou tyto pohledy na výuku v rozporu nebo v souladu s předepsaným kurikulem a požadavky doby.

Pedagožka popisuje zkušenost s výukou VV v cizím – anglickém jazyce. Plnohodnotná výuka VV 1. stupně ZŠ a naplňování celé šíře požadovaných obsahových domén předmětu VV, kde je znalostní potenciál vyjadřovacích prostředků cizího jazyka omezen, může probíhat jen v mateřském jazyce.

Popis edukačního procesu u žádné z respondentek nevyužívá pojmů obsahových domén předmětu VV, tedy rozvíjení smyslové citlivosti, uplatňování subjektivity, ověřování komunikačních účinků. Problém není jejich neznalost, ale spíše nesprávné pojmenovává jednotlivých kroků výtvarné edukace.

Vyzdvihuje u většiny odpočinkový potenciál předmětu a harmonizující vliv na osobnost. Uvádí VV jako obohacující prostředek ostatních naukových předmětů, odkud čerpá námětově. Neuvádí žádné metodické, didaktické materiály k přípravám na hodinu. Nevyužívá předmět k osvojování vizuální gramotnosti ve vztahu k médiím ani umění a kultuře. Někteří pedagogové uvádějí rozvíjení výtvarné gramotnosti ve smyslu seznamování žáků s osobnostmi výtvarného umění a vytváření pozitivního vztahu k výtvarné kultuře. Chybí zde však reakce na společenskou potřebu orientovat se v mediálních sděleních. Umět kriticky posuzovat kvalitu a věrohodnost mediálních sdělení, aktivně vyjadřovat své postoje a názory k nim. Tedy vytváření jakési vizuální gramotnosti 21. století.

Hodnotící složka předmětu VV vychází z výchovného potenciálu předmětu a je směřována spíše k posílení sebevědomí skrze kladné hodnocení.

Mezipředmětové vztahy - využití nebo zneužití VV? Námětové inspirace k učivu jiných naukových předmětů spíše zneužívá předmět VV k doplňkovým dekoracím. Z popisu respondentek nejde o plnohodnotné naplnění obsahu předmětu VV. VOV – kresba, obraz, objekt, fotografie má žák nejen vytvářet, ale i vnímat a interpretovat. Důraz a pozornost se zaměřuje v dnešní době na komunikaci o díle, nad dílem. K realizaci výuky je zmiňováno jen minimum didaktické literatury a metodických materiálů. Doporučené standardy, které by mohli pomoci lépe učivo a předmět VV uchopit nejsou pedagogům známé.

Při porovnání s kvantitativním výzkumem P. Šobáňové jsou závěry velmi podobné a v souhrnu z dat kvalitativní analýzy výzkumu také vyplývá *„přestože se objevují mnohé inovativní formy výtvarné edukace, zůstává typická vyučovací jednotka založená na klasických výtvarných technikách“* (Šobáňová, 2013, s. 22).

13 AKTUÁLNÍ DYNAMIKA RVP

Shrnutí odpovědí k třetí výzkumné otázce:

Směřuje popsateľný rozdíl mezi kurikulem předepsaným (RVP ZV) a kurikulem realizovaným (tím, co učitelé reálně vyučují) k podobnému cíli?

Rozptyl je široký respondentky nepoužívají jazyk kurikulárních dokumentů a jsou zastoupeny zasvěcené odpovědi až k těm, které neobsahují zřetelný vztah k pojmům vzdělávacího obsahu VV. Tedy ani jeden z pojmů vzdělávacího obsahu VV není v praxi užíván. Odpovědi k otázkám vzdělávacího obsahu k němu směřují po náročné a uvědomělé analýze. Tazatelka musí být k jejich uvedení cíleně vedena s pomocí a po opakovaném ujasnění pojmů. Uvádí je jako příliš složité, na první pohled nesrozumitelné.

I když pedagog jednoznačně nepoužívá dané pojmy obsahových domén předmětu VV, ve svých odpovědích předkládá, že jim rozumí a snaží se naplňovat cíle soudobé koncepce výtvarného vzdělávání. Zprostředkovává dětem estetickou stránku života v různých podobách. Nabízí dětem setkávání s uměleckým zážitkem a prožitkem. Využívá „sílu momentu a překvapení“ VV, nabízí uvolněnost a možnost partnerské komunikace s dětmi.

RVP ZV také hodnotí jako přínosný počín. Učitel má volné ruce a může reagovat na zájmy dětí. Z obsahových domén učiva VV uplatňují zejména oblast smyslové citlivosti a uplatňování subjektivity. Opomíjí ověřování komunikačních účinků.

Výsledky jsou srovnatelné s kvalitativními závěry, kde obsahová doména ověřování komunikačních účinků je v celku opomíjena a přehlížena. Výzkum shrnuje, že význam didaktických kategorií předmětu VV není ujasněn. Znalost kurikula VV je u pedagogů nedostatečná. A ze získaných dat se dá předpokládat, že pěstování komunikačních schopností žáků a interpretace VOV je značně zanedbávána oblast.

Je velká škoda, že tyto závěry o nekompetentnosti výtvarných pedagogů primární školy poškozují i postavení VV v systému základního vzdělávání. *„Nedostatky v poznatkové bázi učitelství ohrožují plnění vzdělávacích cílů VV a zpochybňují požadavek autonomie učitelů“*(Šobáňová, 2011, s.5).

DISKUSE

„Dej drakovi jméno a zkrotil jsi ho.“

Čínské přísloví, drak – symbol dobré i zlé moci.

Zvolila jsem si za cíl uskutečnit živý kvalitativní pedagogický výzkum, který by popisoval a analyzoval pedagogy a jejich vyučování v předmětu VV 1. stupně ZŠ. Hlavními aktéry v předávání didaktického obsahu jsou v tomto případě učitelé 1. stupně ZŠ. Cílem bylo oslovit vybrané respondenty a získat od nich data formou hloubkového polostrukturovaného rozhovoru. Získané výpovědi pedagogů rozebírat, či se snažit zkoumané realitě správně porozumět, odhalit příčiny a důvody výtvarné edukace a didaktické zralosti, kterou popisují samotní pedagogové VV na 1. stupni ZŠ. Jejich názory představit, interpretovat a analyzovat. Vše samozřejmě samostatně. Jakýkoli čtenář této práce jistě mohl mít pocit, že by data analyzoval jinak. Proto je smysluplné spíše rozvinout diskusi. Pokusme se tedy hledat náměty a cesty ke zlepšení stávající situace. Zjistit, zda a jak by pedagogové mohli reflektovat lépe předepsané kurikulum RVP ZV.

Úvodní pohled diskuse bude směřovat výš, na úroveň kompetencí nadřazených autorit. Počáteční fáze výuky pedagoga VV na 1. stupni ZŠ bez vysokoškolské přípravy může být intuitivní. Může mít hlavně estetický podtext se zvládnutím techniky za nepřítomnost prožitkové, hlubší myšlenkové linie, kde je duchovní a reflexivní potenciál pominut. Při konfrontaci s novými informacemi z vysokoškolské přípravy nemusí pedagog cítit potřebu sebereflexe a přehodnocování svých dosavadních nekompetentností v dosavadním vyučovacím procesu. Vést k tomu může důvěra v instituci, kolegy, pod jejichž vedením pracují či pracovali. Vyplývá z toho velká míra zodpovědnosti zaměstnavatele při uvádění „čerstvého absolventa“ či nedoaprobovaného učitele do pedagogické praxe a závisí na tom i realizace poznatků zavedených do oboru VV. Zaštiťující nadřazená autorita (uvádějící učitel, hospitující, ředitel, inspektor) se může dostat do situace, že svým hodnocením dává souhlas k chybám. Prohlubuje svým přístupem (příliš souhlasnou kritikou, neuvedenou kritikou) míru nedostatečného uchopení koncepce předmětu VV. Sebereflexe a otázky k didaktické zralosti by tudíž měly směřovat nejen k vyučujícím.

Systematická kvalitní nabídka dalšího vzdělávání, je z mé strany dalším možným příspěvkem do diskuse. Jen jedna z respondentek uváděla absolvování dalšího vzdělávání ve smyslu prohlubování současné koncepce VV a to díky své praxi na ZUŠ a v horizontu více než před pěti lety - Přípravný seminář k Národní přehlídce výtvarných oborů ZUŠ ČR „Oči dokořán“. Žádná z respondentek neuvádí další vzdělávání, při němž by získávaly kompetence k předávání, utváření a získávání vizuální gramotnosti. Tedy práce s novými médii, seminář k prohlubování komplexnímu porozumění obsahovým doménám VV. Samotný pojem vizuální gramotnost neuvádí ani v procesu realizace výuky, proč? Na tento pojem není směřováno tazatelství v rozhovoru ani žádná samostatná výzkumná otázka, ale v průběhu práce mi vykrystalizovala jako důležitá součást naplňování soudobé koncepce VV, které je třeba rozumět.

Má se absolvent s počáteční praxí možnost obrátit ještě na jiného odborníka v oblasti výtvarné edukace, než jen na uvádějícího učitele, který musí být mimochodem schopen pokrýt i ostatní výukové předměty? Existence oblastního metodika, či koordinátora pro výtvarnou edukaci by lépe reflektovala aktuální potřeby dalšího vzdělávání a informovanost všemi směry. Zlepšila by také chápání a podpořila správné uvažování a uplatňování pojmů obsahových domén předmětu výtvarná výchova, které jsou důkazně opomíjeny.

Možná je třeba objasňovat některé požadavky na učitele VV konkrétněji a opakovaně. Obzvláště pokud jde o citlivou otázku hodnotové a názorové orientace. V kontextu dynamičnosti oboru VV a společnosti, jež vyžaduje i dynamičnost a pružnost v praktické rovině uplatnění v procesu vyučování. Jak naplňovat zážitkovou-činnostní formu? Jinými slovy, co všechno je třeba ve VV vidět, slyšet, hmatat, ochutnávat nebo pociťovat, **uvědomovat si** – zažívat a tak získat životní situaci a zkušenost, jež můžeme popisovat a ve vzpomínkách se k ní vracet a o čem stojí za to komunikovat? Jsme na to my, naše společnost připraveni?

POUŽITÉ ZDROJE

učebnice vysokých škol

HAZUKOVÁ, Helena a ŠAMŠULA, Pavel. *Didaktika výtvarné výchovy I*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2005. 129 s. ISBN 80-7290-237-7.

LASOTOVÁ, Dáša a BEJLOVEC, Radim. *Metodika výuky výtvarné výchovy na 2. stupni základních škol a středních školách z pohledu pedagogické praxe - náměty pro začínajícího učitele*. 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2010. 101 s. ISBN 978-80-7368-892-9.

MALACH, Josef. *Obecná didaktika pro učitelství odborných předmětů: studijní opora pro distanční studium*. Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2002. 247 s. ISBN 80-7042-235-1.

ROESELOVÁ, Věra. *Didaktika výtvarné výchovy*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2003. 56 s. Texty pro distanční studium. ISBN 80-7290-121-4.

ŠOBÁŇOVÁ, Petra. *Kapitoly z didaktiky výtvarné výchovy*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. 92 s. Texty k distančnímu vzdělávání v rámci kombinovaného studia. ISBN 80-244-1469-4.

ŠOBÁŇOVÁ, Petra. *Škola muzejní pedagogiky 1: poznámky k partnerství výtvarné a muzejní pedagogiky*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007. 131 s. ISBN 978-80-244-1866-7.

ŠVAŘÍČEK, Roman a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. 377 s. ISBN 978-80-262-0644-6.

ŠVEC, Štefan a kol. *Metodologie věd o výchově: kvantitativně-scientické a kvalitativně-humanitní přístupy v edukačním výzkumu*. České rozš. vyd. Brno: Paido, 2009. 302 s. ISBN 978-80-7315-192-8.

ZHOŘ, Igor, HORÁČEK, Radek a HAVLÍK, Vladimír. *Akční tvorba*. Vyd. 1. Olomouc: Pedagogická fakulta Univerzity Palackého, 1991. 84 s. ISBN 80-7067-074-6.

metodická příručka

CIKÁNOVÁ, Karla. *Kreslete si s námi*. Vyd. 2. Praha: Aventinum, 1997, ©1992. 123 s. ISBN 80-7151-015-7.

CIKÁNOVÁ, Karla. *Malujte si s námi*. Vyd. 2. V Praze: Aventinum, 1996, ©1993. 123 s. ISBN 80-85277-84-0.

CIKÁNOVÁ, Karla. *Objevujte s námi tvar*. 1. vyd. Praha: Aventinum, 1995. 123 s. ISBN 80-7151-732-1.

CIKÁNOVÁ, Karla. *Objevujte s námi textil*. Vyd. 1. V Praze: Aventinum, 1996. 123 s. ISBN 80-85277-85-9.

CIKÁNOVÁ, Karla. *Tužkou, pastelkami nebo počítačovou myší: [praktické náměty na výtvarné a environmentální činnosti v předškolním vzdělávání]*. Praha: Raabe, ©2014. 112 s. Dobrá škola. Náměty na výtvarné a environmentální činnosti; 2. ISBN 978-80-7496-082-6.

DVOŘÁKOVÁ, Hana. *Výtvarná výchova: pracovní sešit pro 1.-3. ročník* [CD-ROM]. 2. vyd. Havlíčkův Brod: Tobiáš, ©2004. Požadavky na systém: Adobe Acrobat Reader 5.0 (na disku).

HAZUKOVÁ, Helena. *Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, 2011. 160 s. Nahlížet - nacházet. ISBN 978-80-87553-30-5.

HAZUKOVÁ, Helena et al. *Objevujeme s dětmi kulturu a společnost: dítě a společnost*. Praha: Raabe, ©2014. 116 s. Rozvíjíme dítě v jednotlivých oblastech předškolního vzdělávání. ISBN 978-80-7496-165-6.

LINAJ, Evžen a KRAČMAR, Alois. *Grafickou cestou*. Vyd. 1. Ústí nad Labem: Pedagogické centrum Ústí nad Labem, 2002. 100 s. ISBN 80-903293-0-6.

POHNEROVÁ, Marta. *Duchovní a smyslová výchova*. Polička: Fantisk, 1992. 33 l. ISBN 80-901438-8-1.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání: s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením: [se změnami provedenými k 1.9.2005]. [Praha]: Národní institut pro další vzdělávání, 2006. 126, 92, 102 s., [70] l. příl. ISBN 80-86956-01-6.

ROESELOVÁ, Věra. *Námět ve výtvarné výchově*. Praha: Sarah, 1995. 195 s. ISBN 80-238-3744-3.

ROESELOVÁ, Věra. *Řady a projekty ve výtvarné výchově*. Praha: Sarah, 1997. 219 s. ISBN 80-902267-2-8.

ROESELOVÁ, Věra. *Techniky ve výtvarné výchově*. Praha: Sarah, 1996. 241 s. ISBN 80-902267-1-X.

ROESELOVÁ, Věra. *Linie, barva a tvar ve výtvarné výchově*. Praha: Sarah, ©2004. 265 s. ISBN 80-902267-5-2.

SLAVÍKOVÁ, Vladimíra, SLAVÍK, Jan a HAZUKOVÁ, Helena. *Výtvarné čarování: (artefiletika pro předškoláky a mladší školáky)*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2000. 179 s., xxxii s. barev. obr. příl. ISBN 80-7290-016-1.

SLAVÍKOVÁ, Vladimíra, SLAVÍK, Jan a ELIÁŠOVÁ, Sylva. *Dívej se, tvoř a povídej!:* *artefiletika pro předškoláky a mladší školáky*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2015. 194 s. ISBN 978-80-262-0876-1.

ŠAMŠULA, Pavel. *Obrazárna v hlavě 1-2: výtvarná čítanka pro 2.-5. ročník základní školy*. 1. vyd. Praha: Práce, 1996. 95 s. Učebnice pro základní školy. ISBN 80-208-0380-7.

VALACHOVÁ, Daniela. *Výtvarná tvorba dětí v materské škole*. Vyd. 1. Stařeč: Infra, ©2014. 71 s. ISBN 978-80-86666-50-1.

ZHOŘ, Igor. *Škola výtvarného myšlení: (úvahy, projekty a příklady pro alternativní výtvarnou činnost)*. Bratislava: Osvetový ústav, 1990. 56 s. Záujmová umelecká činnost. ISBN 80-7121-005-6.

ZHOŘ, Igor. *Škola výtvarného myšlení: (úvahy, projekty a příklady pro alternativní výtvarnou činnost)*. Bratislava: Osvetový ústav, 1990. 56 s. Záujmová umelecká činnost. ISBN 80-7121-005-6.

studie

BABYRÁDOVÁ, Hana. *Symbol v dětském výtvarném projevu*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1999. 132 s. ISBN 80-210-2079-2.

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

JANÍK, Tomáš, MAŇÁK, Josef a KNECHT, Petr. *Cíle a obsahy školního vzdělávání a metodologie jejich utváření*. 1. vyd. Brno: Paido, 2009. 181 s. Pedagogický výzkum v teorii a praxi; sv. 17. ISBN 978-80-7315-194-2.

JANÍK, Tomáš. *Didaktické znalosti obsahu a jejich význam pro oborové didaktiky, tvorbu kurikula a učitelské vzdělávání*. 1. vyd. Brno: Paido, 2009. 119 s. Pedagogický výzkum v teorii a praxi; sv. 15. ISBN 978-80-7315-186-7.

KELLY, A. V. *The curriculum: theory and practice*. 5th ed. London: Sage, 2004. xvi, 255 s. ISBN 1-4129-0027-1.

SLAVÍK, Jan a WAWROSZ, Petr. *Umění zážitku, zážitek umění: teorie a praxe artefaktiky*. Vyd. 1. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2001-2004. 2 sv. ISBN 80-7290-066-8.

VANČÁT, Jaroslav. *Tvorba vizuálního zobrazení: gnozeologický a komunikační aspekt výtvarného umění ve výtvarné výchově*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2000. 167 s. ISBN 80-7184-975-8.

WALTEROVÁ, Eliška. *Kurikulum: Proměny a trendy v mezinárodní perspektivě*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1994. 185 s. ISBN 80-210-0846-6.

monografie

CHRÁSKA, Miroslav a KOČVAROVÁ, Ilona. *Kvantitativní design v pedagogických výzkumech začínajících akademických pracovníků*. 1. vyd. Zlín: Univerzita Tomáše

Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, 2014. 108 s. Pedagogika. ISBN 978-80-7454-420-0.

JANÍK, Tomáš, MAŇÁK, Josef a KNECHT, Petr. *Cíle a obsahy školního vzdělávání a metodologie jejich utváření*. 1. vyd. Brno: Paido, 2009. 181 s. Pedagogický výzkum v teorii a praxi; sv. 17. ISBN 978-80-7315-194-2.

JANÍK, Tomáš a kol. *K perspektivám školního vzdělávání*. 1. vyd. Brno: Paido, 2009. 278 s., [4] l. obr. příl. Pedagogický výzkum v teorii a praxi; sv. 16. ISBN 978-80-7315-193-5.

JANÍK, Tomáš a kol. *Kvalita kurikula a výuky: výzkumné přístupy a nástroje*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2011. 241 s. Pedagogický výzkum v teorii a praxi; sv. 23. ISBN 978-80-210-5705-0.

JANÍK, Tomáš a kol. *Kurikulum - výuka - školní klima - učitelské vzdělávání: analýza nálezů českého pedagogického výzkumu (2001-2008)*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita pro Centrum pedagogického výzkumu PdF MU, 2009. 72 s. ISBN 978-80-210-4771-6.

JANÍK, Tomáš et al. *Školní vzdělávání: od podmínek k výsledkům*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2013. 263 s. Pedagogický výzkum v teorii a praxi; sv. 33. ISBN 978-80-210-6677-9.

JANÍK, Tomáš et al. *Školní vzdělávání: učitel - vyučování, žák - učení*. 1. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 2014. 196 stran. Pedagogický výzkum v teorii a praxi; svazek 40. ISBN 978-80-210-7569-6.

MAŇÁK, Josef, JANÍK, Tomáš a ŠVEC, Vlastimil. *Kurikulum v současné škole*. 1. vyd. Brno: Paido, 2008. 127 s. Pedagogický výzkum v teorii a praxi; sv. 12. ISBN 978-80-7315-175-1.

PŘIKRYLOVÁ, Katarína, ed. a HAJDUŠKOVÁ, Lucie. *Vizuální gramotnost*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2010. 217 s. ISBN 978-80-7290-487-7.

ŠOBÁŇOVÁ, Petra a kol. *Užitečná symbióza*. 1. vyd. Olomouc: Saublau, 2013. 191 s. Monografie. ISBN 978-80-904512-1-6

UHL SKŘIVANOVÁ, Věra a kol. *Pedagogika umění - umění pedagogiky, aneb, Přínos oboru výtvarná výchova ke všeobecnému vzdělávání*. Vyd. 1. Ústí nad Labem: UJEP, 2014. 253 s. ISBN 978-80-7414-663-3.

UŽDIL, Jaromír a DAVID, Jiří, ed. *Mezi uměním a výchovou: sborník textů a statí*. 1. vyd. Praha: SPN, 1988. 463 s. Odborná literatura pro učitele.

výzkumná zpráva

KAŠPAROVÁ, Vendula et al. *Analytická zpráva z šetření TALIS 2013*. 1. vydání. Praha: Česká školní inspekce, [2015], ©2015. 85 stran. ISBN 978-80-88087-00-7.

sborník

JANÍK, Tomáš, ed. *Úloha fakultního cvičného učitele a fakultní cvičné školy v přípravě budoucího učitele: sborník z mezinárodní konference: 26.4.2002, Brno*. Brno: Masarykova univerzita, 2002. 142 s. ISBN 80-86633-01-2.

JANÍK, Tomáš a kol. *Metodologické problémy výzkumu didaktických znalostí obsahu*. Brno: Paido, 2008. 145 s. Pedagogický výzkum v teorii a praxi; sv. 10. ISBN 978-80-7315-165-2.

MAŇÁK, Josef, ed. a ŠVEC, Vlastimil, ed. *Cesty pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2004. 78 s. Pedagogický výzkum v teorii a praxi; sv. 1. ISBN 80-7315-078-6.

MYSLIVEČKOVÁ, Hana, ed. a ŠOBÁŇOVÁ, Petra, ed. *Vysokoškolská příprava výtvarných pedagogů - současný stav a perspektivy: sborník příspěvků*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007. 161 s. Sborníky. ISBN 978-80-244-1953-4.

SLAVÍK, Jan, ed. *Obory ve škole: metaanalýza empirických poznatků oborových didaktik matematiky, chemie, výtvarné výchovy, hudební výchovy a výchovy ke zdraví z let 1990-2004*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2005. 158 s. Studia paedagogica; 26. ISBN 80-7290-225-3.

Šobáňová, P. (2011). Učitelé VV a jejich znalost kurikula in JANÍK, Tomáš, ed., KNECHT, Petr, ed. a ŠEBESTOVÁ, Simona, ed. *Směšený design v pedagogickém výzkumu: sborník anotací příspěvků z 19. výroční konference České asociace pedagogického výzkumu: [5.-7. září 2011, Pedagogická fakulta, Masarykova univerzita, Brno]*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2011. 156 s. ISBN 978-80-210-5553-7.

odborný článek

ŠOBÁŇOVÁ, Petra. Co se vyučuje ve výtvarné výchově. *Komenský: časopis pro učitele základní školy*, 2013, **138**(1), s. 18-23. ISSN 0323-0449.

časopis

Aula [online]. Praha: Centrum pro studium vysokého školství [cit. 2015-08-21]. Dostupné z: http://sfx.jib.cz/sfxlcl3??url_ver=Z39.88-2004&ctx_ver=Z39.88-2004&ctx_enc=info:ofi/enc:UTF-8&rfr_id=info:sid/sfxit.com:opac_856&url_ctx_fmt=info:ofi/fmt:kev:mtx:ctx&sfx.ignore_date_threshold=1&rft.object_id=111016560257150&svc_val_fmt=info:ofi/fmt:kev:mtx:sch_svc&.

další informační zdroje

<http://rvp.cz/> Metodický portál RVP ZV

PŘÍLOHY

PŘÍLOHA č. 1 - Plný text znění připraveného hloubkového polostrukturovaného rozhovoru.

Dobrý den,

jmenuji se Daniela Naučová a sešla jsem se s Vámi k rozhovoru, kterým mi pomůžete uskutečnit výzkumnou část diplomové práce na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci. Téma diplomové práce se týká vzdělávacího oboru Umění a kultura, konkrétně předmětu Výtvarné výchovy (VV) na 1. stupni základní školy. Prostřednictvím Vámi zodpovězených otázek rozhovoru bych chtěla porozumět pohledu na chápání a jednání při přípravě učitelů na předmět VV a způsobům výuky předmětu VV. Jedině s Vaší podporou získám cenné informace, které mohu dále analyzovat a vyhodnocovat.

Musím Vás ujistit o anonymitě při zaznamenávání a analýze těchto dat. Nebudou zveřejňována pod Vaším pravým jménem. Pokud bude záznam nahráván, poslouží tato nahrávka pouze k zaznamenání dat za účelem přepisu. Také Vás tímto žádám o souhlas získaná data písemně zpracovávat a ujistit Vás, že budou prezentována pouze k účelům diplomové práce.

Otázky jsou otevřené, nezaškrťaváte odpovědi, nejde ani o výběr z možností. Jde jen o Vaše názory, vyjádření a postřehy k problematice. Velmi uvítám i kritiku, popřípadě další rozvedení, či mírné odbočení, avšak k tématu VV. Souhlasíte? Můžeme začít? Děkuji.

1. Souhlasíte s účastí na rozhovoru, který bude anonymní?

2. Jak jste správně z úvodu pochopil/a, otázky našeho rozhovoru se budou týkat hlavně výtvarné výchovy na základní škole. Úvodem však k Vaší praxi pedagoga. Můžete mi prosím prozradit, jaká byla Vaše cesta pedagogickým studiem? Jaké je Vaše pedagogické vzdělání, kdy a kde jste jej získal/a? Kolik let učíte na 1. stupni základní školy? Pokud máte zkušenosti s jiným typem pedagogického zařízení a výukou VV, jakým a kde? Jak dlouho a jak často učíte VV?

3. Mohl/a byste stručně popsat Vaše výtvarně pedagogické působení - svou praxi? Jak dobře, či špatně se Vám učí výtvarná výchova? Jak se Vám učila VV dříve a nyní? Vyvíjel se, změnil se nějak Váš postoj k vyučovanému předmětu VV? Jestli ano, vzpomenete si jak, kdy a proč?

4. Pojdme ještě ke sladkým vzpomínkám. Popsal/a byste prosím, kdy, kde a jak jste získával/a důležité didaktické znalosti k výuce VV? Dokázal/a byste zhodnotit přínos Vašeho pedagogického studia pro předmět VV? Jak Vás studium teoreticky připravovalo pro tento předmět? Popište prosím vzpomínky z teoretické přípravy pro tento předmět?

5. Co Vám „dává“ nejvíc dnes? Z čeho, z koho nejvíce čerpáte pro svou současnou praxi do vyučovacího předmětu VV? Jaké používáte inspirační zdroje pro didaktiku VV? Co Vám pomáhá sledovat současné umění, výtvarnou kulturu? Sledujete dění v Základní umělecké škole ve Vašem okolí, pořady v TV –medailony o umělcích, životopisné filmy, knihy, kulturní instituce? Je to podle Vás vůbec důležité sledovat?

6. Absolvoval/a jste v oblasti Umění a kultura v posledních pěti letech nějaký akreditovaný kurz, seminář či vzdělávací modul? Byl Vám vůbec nabídnut? Např. k osvětlení pojmů RVP, seminář nových médií - animace, fotografie, seminář k propojení VV s průřezovými tématy, popř. přípravný seminář k výtvarné přehlídce.... Popište mi, prosím, jak jste jej vnímala, jak jste s ním byla spokojená?

7. Učitelé výtvarné výchovy mají velkou volnost při plánování své výuky. Sami rozhodují o tom, jakým způsobem učivo žákům předloží, jaké zvolí náměty, metody, výtvarné postupy. Nejsou šněrováni závaznými metodickými postupy a osnovami s výčtem plnění povinných výtvarných technik. Je zřejmé, že pojetí předmětu VV podle platného RVP dospělo ke značné míře volnosti v realizaci. Tento vzdělávací obor se v RVP spokojuje jen s velmi obecným rámcem. Ponechává učitelům vysokou autonomii a možnosti přistupovat k výuce tvůrčím způsobem ve výběru témat a realizaci výtvarného úkolu. Zhodnotil/a byste, prosím, Váš postoj k této situaci? Vnímáte to jako přínos pro předmět? Dokázal/a byste formulovat jak, proč, popřípadě jinak tuto tematiku rozvést nějakým svým postřehem z praxe?

8. Přinesla jsem s sebou k nahlédnutí platný RVP, otázka se totiž bude týkat pojmů z RVP. Objevily se zde termíny: vizuálně obrazné vyjádření (VOV), tvůrčí činnosti při rozvíjení smyslové citlivosti (RSC), uplatňování subjektivity (US) a ověřování komunikačních účinků (OKÚ). Popište mi prosím, co si pod těmito pojmy představujete, jak je chápete? Měla by podle Vás každá edukační jednotka VV obsahovat všechny tři složky? Kterou z domén tvůrčích činností ve svých hodinách asi nejvíc uplatňujete, můžete uvádět i konkrétní příklady? Odráží se podle Vás ve Vašem ŠVP platný RVP, respektive jeho obsah?

9. Jakými způsoby dosahujete ve výuce jednotlivých složek tvůrčí činnosti – rozvíjení smyslové citlivosti, uplatňování subjektivity a ověřování komunikačních účinků? Jak jim rozumíte? Máte k dispozici nějaké didaktické materiály pro rozvíjení těchto tvůrčích složek?

10. Mám s sebou ještě jednu přílohu. Dostala se k Vám někdy tato pracovní verze standardů pro VV, zpracovaná k platnému RVP od 1. 9. 2013? Jaký je Váš názor na ně? Mohou Vám být nápomocny při hledání cest, jak učivo jednotlivých obsahových domén žákům předat? Jestli ano, proč?

11. Jak vypadá vaše standardní edukační jednotka VV? Co je učivem VV? Co si ve výuce VV kladete za cíl? Jak vybíráte vhodná témata? Je to stejné jako při přípravě jiných hodin? Můžete popsat i svou představu.

12. K čemu děti ve VV vedete nebo chcete vést? V čem spatřujete přínos VV pro děti? Popsal/a byste míru oblíbenosti, náročnosti, smysluplnosti, chápání tohoto předmětu pro děti, pro Vás?

Poděkování.

PŘÍLOHA č. 2 – Přepis rozhovoru Zdeny

T: Dobrý den, jmenuji se Daniela Naučová a sešla jsem se s Vámi k rozhovoru, kterým mi pomůžete uskutečnit výzkumnou část diplomové práce na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci. Téma diplomové práce se týká vzdělávacího oboru Umění a kultura, konkrétně předmětu Výtvarné výchovy (VV) na 1. stupni základní školy. Prostřednictvím Vámi zodpovězených otázek rozhovoru bych chtěla porozumět pohledu na chápání a jednání při přípravě učitelů na předmět VV a způsobům výuky předmětu VV. Jedině s Vaší podporou získám cenné informace, které mohu dále analyzovat a vyhodnocovat.

Musím Vás ujistit o anonymitě při zaznamenávání a analýze těchto dat. Nebudou zveřejňována pod Vaším pravým jménem. Pokud bude záznam nahráván, poslouží tato nahrávka pouze k zaznamenání dat za účelem přepisu. Také Vás tímto žádám o souhlas získaná data písemně zpracovávat a ujistit Vás, že budou prezentována pouze k účelům diplomové práce.

Otázky jsou otevřené, nezaškrťaváte odpovědi, nejde ani o výběr z možností. Jde jen o Vaše názory, vyjádření a postřehy k problematice. Velmi uvítám i kritiku, popřípadě další rozvedení, či mírné odbočení, avšak k tématu VV. Souhlasíte? Můžeme začít? Děkuji.

1. T: Souhlasíte s účastí na rozhovoru, který bude anonymní?

Zdena: Ano.

2. T: Jak jste správně z úvodu pochopila, otázky našeho rozhovoru se budou týkat hlavně Výtvarné výchovy. Úvodem pojďme prosím k Vaší pedagogické, praxi pedagoga. Můžete mi prosím prozradit, jak začala? Pokud máte zkušenosti s jiným typem pedagogického zařízení a výukou VV, jakým a kde?

Zdena: No původně jsem vystudovala střední ekonomickou školu. Po mateřské dovolené jsem studovala na MU (Masarykově univerzitě) vychovatelství – třísemestrální dálkové pomaturitní studium, ukončené závěrečnou zkouškou. Ježiš, už ani nevím z čeho. Z pedagogiky určitě, psychologie a výchovy mládeže. Začala jsem totiž pracovat jako vychovatelka na Domově mládeže u nás v Kroměříži. Ale pak jsem musela z důvodů úbytků dětí jako služebně nejmladší prostě jít pryč. Na základku jsem se dostala v roce 2008, kde jsem učila výchovy. Na vysokou (Kombinované studium Učitelství pro 1. stupeň ZŠ, Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci) jsem začala jezdit v roce 2009.

T: Kolik let učíte na 1. stupni základní školy?

Zdena: Od roku 2008 dosud.

3. T: Mohla byste stručně popsat Vaše výtvarně pedagogické působení - svou praxi?

Např. jak dobře, či špatně se Vám učí výtvarná výchova?

Jak se Vám učila VV dříve a nyní?

Jestli ano, vzpomenete si jak, kdy a proč?

Zdena: Zkušenosti jsem neměla v počátku žádné. Nejprve v podstatě přišla praxe a pak teorie. Nejprve jsem pracovala a vybírala témata převážně k ročním obdobím. Vyhledávala jsem dětské práce a z nich čerpala inspiraci pro práci s dětmi. Čerpala jsem od kolegyň a pracovala, řídila se podle tematického plánu a techniky objevovala za pochodu a průběžně. Některé práce vyšly lépe, jiné méně. Někdy se stalo, že dobře připravené hodiny mi nevyšly tak dobře jako ty méně připravené. Ale chápu to jako výchovu, nejde o preciznost

vypracování, ale spíše snahu, zapojení, trpělivost, zaujetí. A tak jsem hodnotila výtvarku dříve i nyní.... Je to výchovná činnost a na výchovný moment se zaměřuju, seznamuju, nabízím možnosti, způsoby zpracování a objevování technik formou ukázky, někdo je méně talentovaný, ale má snahu.

T: Promiňte a vyvíjel se, změnil se nějak Váš postoj k vyučovanému předmětu výtvarky, během té doby?

Zdena: Změna, no asi když jsem nastoupila na pracovišti ve Zlíně, kde jsem musela vyučovat v cizím jazyce a to v angličtině. Musela jsem si připravit předem slovní zásobu a termíny, fráze v angličtině, děcka s nima seznámit. Šlo o přiblížení výtvarky v angličtině. Hodnocení zůstalo stejné.

T: Šlo o školu, kde se vyučovalo v angličtině?

Zdena: Ne všechno jenom výtvarka. Samozřejmě kdo nerozuměl, tak jsem mu to pak řekla česky, ale bavilo je to. Každá škola se dnes nějak specializuje a tato se zaměřovala na jazyky.

4. **T:** Pojdme ještě ke sladkým vzpomínkám. Popsala byste prosím, kdy, kde a jak jste získávala důležité pedagogicko-didaktické znalosti k výuce VV? Dokázala byste zhodnotit přínos Vašeho pedagogického studia pro předmět VV? Jak Vás studium připravilo pro tento předmět?

Zdena: Jak jsem již předeslala, svoje první didaktické znalosti jsem získávala sama, jako jak se to řekne odborně....

T: Myslím třeba jako autodidakt, svým vlastním samostudiem?

Zdena: Ano, tak. Později na výšce se mi potvrdilo i z úst odborníků, že hodnocení má vycházet z výchovné složky tohoto předmětu a mělo by podporovat tvůrčí atmosféru a upevňovat pracovní návyky a objevovat a vytvářet vztah k výtvarnému umění.

Při studiu na výšce čem pak začla i více děti inspirovat českými výtvarnými umělci, např. ilustracemi Josefa Lady, na kterých jsem jim prezentovala jeho styl. A ten se pak stal inspiračním zdrojem pro téma např. zimní krajiny. Sama jsem více odhalovala a nabízela dětem jména výtvarných umělců, jejich život a dílo. Našla jsem i rodáky z místa bydliště – toho ...

T: Maxe Švabinského?

Zdena: Ano, díky. Spojovala jsem ilustrace z čítanky s vlastivědným učivem a výtvarkou. Tomuto pohledu a posunu v učení vděčím vysokoškolskému pedagogickému studiu. Samotné se mi líbil kurz kresby a malby, kde naši profesori dokázali v našich neuměleckých pracích objevit vždy něco zajímavého a kladně hodnotit, přímo hezky naše práce. Vždy si na to vzpomenu při hodnocení výtvarných prací dětí.

T: Co didaktika předmětu?

Zdena: Nevzpomínám si, že bychom dopodrobna nebo vůbec probírali didaktiku výtvarky. Styl učení, příklady hodin. Jestli ano, tak mi to teda vypadlo.

T: Například způsob jak zpracovávat výtvarný projekt, výtvarnou řadu?

Zdena: Ne, tak to si nepamatuju, protože tak sama neučím. Výtvarnou složku používám jako doplňující složku projektů jiných předmětů – vlastivědných, přírodovědných. Dokonce si ani nevzpomínám na didaktické náslechy a následné vypracování rozboru, jež jsme museli udělat, ale možná to bude tím, že jsme to jen odevzdali, asi jsem to měla v pořádku. Případá mi, že jsem jen splnila povinnost a šla dál v náporu studijních povinností.

5. **T:** Co Vám „dává“ nejvíc dnes? Třeba z čeho nebo z koho nejvíce čerpáte pro svou současnou praxi do vyučovacího předmětu VV? Jaké používáte inspirační zdroje pro didaktiku VV?

Zdena: Téma беру z jiného předmětu a výtvarku využívám k rozšíření tohoto tématu, obohacení projektu. Vyhledám si výstavu, využiju zámeckou obrazárnu, sleduji dění v knihovně, účastníme se výtvarných soutěží. Zajímavé téma výtvarných soutěží nám dává prostor k objevení nových informací a rozšíření obzorů dětí. Naposledy soutěž na téma včelařství, rybářství a lesnictví, pro které není, jak bych to řekla, tolik prostoru k objevování v naukových předmětech.

6. **T:** Absolvovala jste v oblasti Umění a kultura v posledních pěti letech nějaký akreditovaný kurz, seminář, či vzdělávací modul? Byl Vám vůbec nabídnut?

Zdena: Bohužel musím konstatovat, že nikoli ani jedno z nich. V loňském roce jsem teprve dokončila vysokoškolské studium. Jen v počátku jsem absolvovala tematickou velikonoční výtvarnou dílnu. Já ani neplánuju na seminář z výtvarky jít, potřebuju absolvovat jiné pro mě důležitější kurzy, hlavně angličtinu. Tomu dávám přednost.

T: A co nabídky, chodí Vám nějaké?

Zdena: Nabídky mi chodí. Z toho DVPP (zkratka pro katalog – doplňkové vzdělávací pedagogické programy). Například, počkejte, mám to tady v mailu...keramická dílna – základní kurz, hrátky s drátky – základní práce s drátem, velikonoční motiv – vajíčko, ptáček, veselá a hravá Velikonoce z Uherského Hradiště.

T: To jsou nabídky výtvarných kurzů?

Zdena: Ano, čtu tady nabídku pro výtvarnou výchovu.

T: Semináře např. k osvětlení pojmů RVP, seminář nových médií - animace, fotografie, seminář k propojení VV s průřezovými tématy, popřípadě přípravný seminář k výtvarné přehlídce jste nikdy nezkoušela?

Zdena: Zatím ne.

7. **T:** Teď bych jen stručně přečetla úvodní pasáž k další otázce: Je zřejmé, že pojetí předmětu VV podle platného RVP dospělo ke značné míře volnosti v realizaci. Tento vzdělávací obor se v RVP spokojuje jen s velmi obecným rámcem. Ponechává učitelům vysokou autonomii a možnosti přistupovat k výuce tvůrčím způsobem ve výběru témat a realizaci výtvarného úkolu. Vnímáte to jako přínos pro předmět? – pauza -

T: Pokusila byste se nějak tuto tematiku rozvést?

Zdena: Toto je problém, nevím, jestli bych to mohla vnímat jen jako přínos pro předmět VV. Pokud učitel bere výtvarku jako doplňkový předmět k výukovým předmětům.

T: Jak to myslíte?

Zdena: No tak třeba k vlastivědnému tématu přidá výtvarnou jako doplňkovou. Když probíráme něco ve vlastivědě – lidská obydlí nebo pravěk, ve výtvarce pak tvoříme obydlí ze špejlí nebo jsme dělali pravěké nástěnné malby a bylo to moc hezké, to se nám povedlo. Chci tím říct, že se zaměřujeme pak spíš na vlastivědné učivo, ne na takový ten výtvarný růst, tu kresbu postavy a tak. Děti pak nemusí být spokojené s kresbou a já taky hodnotím jakoukoli práci dobře. Mají mnohokrát i předlohu a pracují podle ní. Méně se zamýšlím nad tím, jestli vlastně vůbec měli tu předlohu vidět předem. Mnohokrát je člověk takto v běhu povinností a nad spoustou věcí nemá čas se zamyslet. U mne tedy nejde tolik o rozvíjení výtvarky - kresebného, technického umu, nevím, jestli je to dobře.

T: Takže to nevnímáte pozitivně?

Zdena: Ne to zase ne, určitě je to celkově dobře, vždyť jde o výchovu. To už jsme myslím i říkaly. Cítím spíš určitý rozpor...celkově to téma zpracované a volnější přístup k výuce na úkor kvality kresby. Důležité je, aby je to bavilo a pracovaly s chutí.

8. **T:** V příloze přikládám platný RVP k nahlédnutí, otázka se totiž bude týkat pojmů z RVP. Objevily se zde termíny: vizuálně obrazné vyjádření (VOV), tvůrčí činnosti při rozvíjení smyslové citlivosti (RSC), uplatňování subjektivity(US) a ověřování komunikačních účinků (OKÚ). Popište mi prosím, co si pod těmito pojmy představujete, jak je chápete?

Zdena: Přiznám se, že tyto pojmy z RVP nepoužívám. Když se nad nimi zamyslím, dovedu si pod nimi něco představit. VOV chápu jako cokoli, co vytváříme na dané téma. RSC uplatňujeme při práci s různými materiály, ne jen za použití barev a tužky. Hudba nás také mnohokrát inspiruje k výtvarnému vyjádření nálady. Mohu říci, že ji používám jako kulisu k dobré náladě při práci, ale ne vždy. Hlavně se zaměřujeme na základní výtvarný jazyk – barvu, tvar a celkovou kompozici. US - určitě dětem nechávám jejich prostor k vyjádření úkolu s danými kritérii – buď máme danou techniku, nebo materiál nebo formát. KÚ se v podstatě objevují při každém průběžném i závěrečném hodnocení. Vedu žáky k vlastnímu hodnocení, i hodnocení práce spolužáků, ale vždy s určitou mírou empatie, ohleduplnosti a ocenění sebe i druhých.

T: Měla by podle Vás každá edukační jednotka VV obsahovat všechny tři složky?

Edukační jednotky by měla určitě obsahovat všechny tři složky, nemohu říci, že se na ně vždy dostane.

T: Proč?

Zdenka: Z časových důvodů. Musím přiznat, že jim ne zcela rozumím. Tyto tři složky jsou pro mne pojmenovány příliš odborným jazykem a nemám sílu je používat a přemýšlet nad nimi tak, jak jste mi je předložila. Pracuji v zaběhlém systému výuky, který vyhovuje mně i mým žákům. Což jsem si ověřila během let v praxi.

9. **T:** Jakými způsoby dosahujete ve výuce jednotlivých složek tvůrčí činnosti – rozvíjení smyslové citlivosti, uplatňování subjektivity a ověřování komunikačních účinků? Jak jim rozumíte? Máte k dispozici nějaké didaktické materiály pro rozvíjení těchto tvůrčích složek?

Zdena: Popsala jsem to v podstatě v předešlé odpovědi. K dispozici však žádné materiály nemám, nevím o nich. Pro mne je to jen RVP, který často nestudují, ŠVP a hlavně vlastní zkušenosti a něco málo ze studia – hlavně ta hodnotící složka.

10. **T:** V příloze přikládám též pracovní verzi standardů pro VV. Dostala se k Vám tato pracovní verze standardů pro VV, zpracovaná k platnému RVP od 1. 9. 2013? Jaký je Váš názor na ně? Mohou Vám být nápomocny při hledání cest, jak učivo jednotlivých obsahových domén žákům předat?

Zdena: Standardy jsou v tento moment pro mne obohacím. Dosud jsem je bohužel nestudovala, možná i proto, že jde ještě stále o pracovní verzi. Zaujalo mě tam mnoho postřehů a námětu. Např. práce s fotografií, barevností a použití látek a díky za ně.

11. **T:** Jak vypadá vaše standardní edukační jednotka VV jsme tady spolu už trochu nakously. Mohly bychom se ještě k popisu hodiny vrátit a popsat ji?

Zdena: Téma rozpracováváme ve více jednotkách a každý má své tempo. Často děti pracují v menších skupinkách, kladu důraz na dokončení jednotlivých prací i v následujících hodinách a snažím se nabízet více možností. Někdy tematických, jindy technických. Pokud někdo práci dokončí dříve, mám připraveno další téma.

T: A co je pro Vás učivem VV?

Zdena: Učivem je rozvíjení výtvarných schopností žáků. Rozvíjení jejich výtvarné gramotnosti ve smyslu seznamování žáků s osobnostmi výtvarného umění a vytváření pozitivního vztahu k výtvarné kultuře.

T: Co si ve výuce VV kladete za cíl? Můžete popsat i svou představu. K čemu děti ve VV vedete nebo chcete vést? V čem spatřujete přínos VV pro děti?

Zdena: No tak, cílem je pro mne posílení sebevědomí výtvarného projevu dětí, překonání krize výtvarného projevu a kladného přijetí vlastního výtvarného projevu i ostatními. Děti chci vést k dokončení a kladnému hodnocení, spokojenosti z práce.

12. **T:** Já Vám musím poděkovat za Váš čas a komunikaci a položit poslední otázky. Mnoho jsme toho už řekly, ale ještě nějaký přínos VV byste ráda zmínila?

Zdena: Přínosné je i to, že výtvarka je relaxační prvkem uprostřed výukových předmětů, uvolněnost oproti naukovým předmětům. Děti se více poznávají při komunikaci mezi sebou.

T: Jak moc máte výtvarku ráda vy?

Zdena: Já mám VV velmi ráda. Na stupnici 1-10 dávám 8.

PŘÍLOHA č. 3 – Přepis rozhovoru Zuzky

Dobrý den,

jmenuji se Daniela Naučová a sešla jsem se s Vámi k rozhovoru, kterým mi pomůžete uskutečnit výzkumnou část diplomové práce na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci. Téma diplomové práce se týká vzdělávacího oboru Umění a kultura, konkrétně předmětu Výtvarné výchovy (VV) na 1. stupni základní školy. Prostřednictvím Vámi zodpovězených otázek rozhovoru bych chtěla porozumět pohledu na chápání a jednání při přípravě učitelů na předmět VV a způsobům výuky předmětu VV. Jedině s Vaší podporou získám cenné informace, které mohu dále analyzovat a vyhodnocovat.

Musím Vás ujistit o anonymitě při zaznamenávání a analýze těchto dat. Nebudou zveřejňována pod Vaším pravým jménem. Pokud bude záznam nahráván, poslouží tato nahrávka pouze k zaznamenání dat za účelem přepisu. Také Vás tímto žádám o souhlas získaná data písemně zpracovávat a ujistit Vás, že budou prezentována pouze k účelům diplomové práce.

Otázky jsou otevřené, nezaškrťaváte odpovědi, nejde ani o výběr z možností. Jde jen o Vaše názory, vyjádření a postřehy k problematice. Velmi uvítám i kritiku, popřípadě další rozvedení, či mírné odbočení, avšak k tématu VV. Souhlasíte? Můžeme začít? Děkuji.

1. **T:** Souhlasíte s účastí na rozhovoru? Souhlasíte s nahrávkou tohoto rozhovoru, který bude anonymní?

Zuzka: Ano.

2. **T:** Úvodem k Vaší praxi pedagoga. Můžete mi prosím prozradit, jaká byla Vaše cesta pedagogickým studiem? Jaké je Vaše pedagogické vzdělání, kdy a kde jste jej získala?

Zuzka: Střední pedagogická škola- obor Učitelství pro mateřské školy a vychovatelství (Východočeský kraj). Specializované studium oboru Pedagog volného času se specializací na výtvarnou výchovu (Moravskoslezský kraj), vysokoškolské studium oboru Učitelství pro I. stupeň ZŠ (Olomoucký kraj).

3. **T:** Mohla byste stručně popsat Vaše výtvarně pedagogické působení - svou praxi? Např. jak dobře, či špatně se Vám učí výtvarná výchova? Jak se Vám učila VV dříve a nyní? Vyvíjel se, změnil se nějak Váš postoj k vyučovanému předmětu VV? Jestli ano, vzpomenete si jak, kdy a proč?

Zuzka: 20 let praxe v ZUŠ – výtvarný obor (Moravskoslezský kraj), VV učím denně. Nyní učím i na 1. stupni ZŠ. VV se mi učí dobře – vyhovující materiálně-technické vybavení v ZUŠ, žáci se zájmem o obor. Učila jsem příležitostně už dříve i VV na ZŠ, ale zde byl často problém s minimem financí na materiál a vybavení. Kvalita výuky VV vyžaduje i speciální prostorové podmínky (např. pro rozpracované výtvary apod.), čehož je v mnoha školách těžké dosáhnout. Učitelé jsou také příliš často vedením školy úkolováni, aby do výuky zařadili „výrobu“ - výzdoby budovy školy, čímž výuka degraduje na „manufakturu“ a nemá

pak mnoho společného s opravdovým výtvarným rozvojem žáků. Co se týká zájmu žáků o VV na základní škole, záleží na učiteli, jak využije svůj pedagogický um k jejich zaujetí pro předmět.

4. **T:** Popsala byste prosím, kdy, kde a jak jste získávala důležité didaktické znalosti k výuce VV? Dokázala byste zhodnotit přínos Vašeho pedagogického studia pro předmět VV? Jak Vás studium teoreticky připravilo pro tento předmět?

Zuzka: Teoretické znalosti - při přípravě na maturitní zkoušku na SŠ a absolutorium na VOŠ

Praktické znalosti – především v průběhu studia na VOŠ (praxe na ZUŠ). Důležitá byla i vlastní tvorba a porozumění jejímu procesu (jednotlivým krokům činnosti).

5. **T:** Z čeho čerpáte pro svou současnou praxi do vyučovacího předmětu VV? Jaké používáte inspirační zdroje pro didaktiku VV?

Zuzka: Čerpám z nespočetného množství zdrojů a tyto inspirace se pak transformují v nové podoby. Co se týká zdrojů didaktických, nejbližší jsou mi publikace Věry Roeselové. Pro učitele VV je samozřejmě důležité sledovat současné tendence ve výtvarném umění. Obohacuje to nejen jeho kulturní rozhled, ale zároveň pomáhá získat u svých žáků punc skutečného odborníka. Děti pak mají pocit, že jim může tento předmět nabídnout i něco více, než jen dostat jedničku za hezký obrázek. Tipy: Artmix, časopis Ateliér, Talent, medailony o umělcích, Domy umění, galerie apod.

6. **T:** Absolvovala jste v oblasti Umění a kultura v posledních pěti letech nějaký akreditovaný kurz, seminář či vzdělávací modul?

Zuzka: Přípravný seminář k Národní přehlídce výtvarných oborů ZUŠ ČR „Oči dokořán“. Uvítala bych opětovnou nabídku seminářů k využití nových médií (uniklo mi v době mé MD).

7. **T:** Učitelé výtvarné výchovy mají velkou volnost při plánování své výuky. Sami rozhodují o tom, jakým způsobem učivo žákům předloží, jaké zvolí náměty, metody, výtvarné postupy. Nejsou šněrováni závaznými metodickými postupy a osnovami s výčtem plnění povinných výtvarných technik. Je zřejmé, že pojetí předmětu VV podle platného RVP dospělo ke značné míře volnosti v realizaci. Tento vzdělávací obor se v RVP spokojuje jen s velmi obecným rámcem. Ponechává učitelům vysokou autonomii a možnosti přistupovat k výuce tvůrčím způsobem ve výběru témat a realizaci výtvarného úkolu. Zhodnotila byste, prosím, Váš postoj k této situaci? Vnímáte to jako přínos pro předmět?

Zuzka: Dle mého názoru měli učitelé VV již minimálně po zavedení Osnov r. 2001 dostatečně volný prostor k realizaci. Obecný rámec RVP dal vzniknout neblahým rozdílným v úrovni znalostí a dovedností na jednotlivých školách (širší problém, netýká se jen VV). Přece jen jsme mohli zůstat u jakési jednotnosti, v níž si tvořivý a přemýšlivý učitel vždy našel osobní polohu a manévrovací prostor.

8. **T:** Přinesla jsem s sebou k nahlédnutí platný RVP. Objevují se zde termíny: vizuálně obrazné vyjádření (VOV), tvůrčí činnosti při rozvíjení smyslové citlivosti (RSC), uplatňování subjektivity (US) a ověřování komunikačních účinků (OKÚ). Měla by podle Vás každá

edukační jednotka VV obsahovat všechny tři složky? Popište mi prosím, co si pod těmito pojmy představujete, jak je chápete?

Zuzka: Každá edukační jednotka vždy obsahuje všechny tyto složky, pokud s dětmi o díle komunikujeme, předkládáme jim vhodné inspirační zdroje (nikoli k pouhému napodobení), ponecháváme prostor jejich vlastní představivosti a výtvarnému vyjádření a posléze i samostatnému vzájemnému hodnocení a hledání souvislostí vlastní tvorby s inspiračními zdroji. Nejvíce uplatňuji první dvě domény, komunikační účinky ověřujeme vždy minimálně po dokončení daného díla, řady...nemusí u nás být nutně součástí každé edukační jednotky. Platný RVP se v našem ŠVP odrážet musí, chceme-li obstát před ČŠI. ☺

9. **T:** Jakým způsobem žákům předáváte učivo jednotlivých obsahových domén RVP? Jak jim rozumíte? Máte k dispozici nějaké didaktické materiály pro rozvíjení těchto tvůrčích složek?

Zuzka: Rozvíjení smyslové citlivosti - vše, co nás obklopuje lze k tomuto využít (pokud možno zapojit různé smysly, nejvíce pochopitelně zrak); vhodné je předkládat i inspirační zdroje z oblasti výtvarného umění; důležité je s žáky o vnímaném komunikovat, chtít slyšet jejich stanoviska, postřehy apod. Uplatňování subjektivity – zjednodušeně - poskytnout dětem dostatečnou volnost v uplatnění vlastního vyjádření, představivosti ... Ověřování komunikačních účinků - např. rozhovor nad tím, co nám žák chtěl svým dílem sdělit, hodnocení, nakolik se mu podařilo vyjádřit vlastní záměr, jak dílo promlouvá k ostatním, zpětná vazba pro tvůrce...

10. **T:** Mám s sebou ještě jednu přílohu. Dostala se k Vám někdy tato pracovní verze standardů pro VV, zpracovaná k platnému RVP od 1. 9. 2013? Jaký je Váš názor na ně? Mohou Vám být nápomocny při hledání cest, jak učivo jednotlivých obsahových domén žákům předat?

Zuzka: Ano, dostala. Jsou jistým vodítkem. Dovedu si představit, že pro učitele, pro kterého není VV právě jeho šálkem kávy, jsou důležitým vodítkem. Překvapuje mě, že se nakonec zpracovávají.

T: Proč?

Zuzka: Byla kolem nich svého času žhavá debata. Vzpomínám si na to i při reformě a zavádění RVP ZV do praxe. Probíhalo to i na ZUškách. Byly tehdy čerstvě vypracované nové osnovy pro ZUŠ, které byly docela zdařilé. Následně přicházela nová reforma s další víceméně administrativní prací pro učitele. Bylo to náročné. Naštěstí jsem nastoupila na MD.

11. **T:** Jak vypadá vaše standardní edukační jednotka VV?

Zuzka: Edukační jednotka:

- a) uvedení do problému, tématu za pomoci inspiračních zdrojů s možností žáků vyjádřit se k problematice
- b) hledání možností zpracování tématu
- c) nalezení subjektivního pohledu žáka a zpracování tématu do finální podoby
- d) zpětná vazba, hodnocení, ověřování účinků tvorby

Témata vybírám po vzájemné domluvě s dětmi. Téma zpracováváme po delší časový úsek např. jako výtvarnou řadu, projekt apod. Děti vedu k samostatnému vyjádření vlastních představ, souvisejících se zadaným tématem a výtvarným úkolem. Také ke komunikaci o dílech a jejich hodnocení.

12. T: V čem spatřujete přínos VV pro děti? Popsala byste míru oblíbenosti, náročnosti, smysluplnosti, chápání tohoto předmětu pro děti, pro Vás? Co si ve výuce VV kladete za cíl?

Zuzka: Přínos: rozvoj vnímavosti (smyslové i mimosmyslové), empatie, odvahy veřejně se prezentovat a obhájit vlastní pohled, rozvoj harmonické součinnosti mozkových hemisfér a v neposlední řadě i rozvoj výtvarných dovedností a tvořivých schopností.

T: Děkuji Vám za Váš čas a poskytnutá data.

PŘÍLOHA č. 4 - Přepis rozhovoru Saši

Dobrý den,

jmenuji se Daniela Naučová a sešla jsem se s Vámi k rozhovoru, kterým mi pomůžete uskutečnit výzkumnou část diplomové práce na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci. Téma diplomové práce se týká vzdělávacího oboru Umění a kultura, konkrétně předmětu Výtvarné výchovy (VV) na 1. stupni základní školy. Prostřednictvím Vámi zodpovězených otázek rozhovoru bych chtěla porozumět pohledu na chápání a jednání při přípravě učitelů na předmět VV a způsobům výuky předmětu VV. Jedině s Vaší podporou získám cenné informace, které mohu dále analyzovat a vyhodnocovat.

Musím Vás ujistit o anonymitě při zaznamenávání a analýze těchto dat. Nebudou zveřejňována pod Vaším pravým jménem. Pokud bude záznam nahráván, poslouží tato nahrávka pouze k zaznamenání dat za účelem přepisu. Také Vás tímto žádám o souhlas získaná data písemně zpracovávat a ujistit Vás, že budou prezentována pouze k účelům diplomové práce.

Otázky jsou otevřené, nezaškrťaváte odpovědi, nejde ani o výběr z možností. Jde jen o Vaše názory, vyjádření a postřehy k problematice. Velmi uvítám i kritiku, popřípadě další rozvedení, či mírné odbočení, avšak k tématu VV. Souhlasíte? Můžeme začít? Děkuji.

1. **T:** Souhlasíte s účastí na rozhovoru, který bude anonymní?

Saša: Ano. Ale nečekejte zázraky. Nemám takové věci teď moc ráda, nedávno jsem dostudovala. Jsem ráda, že mám chvíli klid.

1. **T:** Můžete mi prosím prozradit, jaká byla Vaše cesta pedagogickým studiem? Jaké je Vaše pedagogické vzdělání, kdy a kde jste jej získala?

Saša: Na pedagogické fakultě v Olomouci jsem vystudovala obor Hudební výchova a Environmentální výchova (učitelství pro 2. stupeň ZŠ; 2013; Bc.). V současnosti si dodělávám na stejné fakultě obor Učitelství pro 1. stupeň ZŠ, studium započato v r. 2009).

2. **T:** Kolik let učíte na 1. stupni základní školy? Pokud máte zkušenosti s jiným typem pedagogického zařízení a výukou VV, jakým a kde? Jak dlouho a jak často učíte VV?

Saša: Na ZŠ vyučuji druhým rokem a jsem třídní učitelkou v prvním ročníku, který má dotaci 1 vyučovací hodinu VV týdně. Loni jsem výtvarnou výchovu učila jakožto netřídní učitel v mnoha třídách zároveň.

3. **T:** Mohla byste stručně popsat Vaše výtvarně-didaktické zkušenosti a výtvarně pedagogické působení - svou praxi? Např. jak dobře, či špatně se Vám učí výtvarná výchova? Jak se Vám učila VV dříve a nyní? Vyvíjel se, změnil se nějak Váš postoj k vyučovanému předmětu VV? Jestli ano, vzpomenete si jak, kdy a proč?

Saša: Musím přiznat, že VV se mi učila lépe minulý rok, děti byly aktivnější, pozornější, tvořivější, aj. Současným prvňákům se nechce kreslit, malovat, často nedávají pozor a pak neví, co mají dělat. Musím je také mnohem více motivovat. Nemohu se s nimi pouštět, hlavně v PČ, do náročnějších úkolů. Naopak, jsou zase více šikovnější na Hv.

4. **T:** Popsala byste prosím přínos Vašeho pedagogického studia pro předmět VV? Jak Vás studium připravilo pro tento předmět?

Saša: Myslím, že vysoká škola mě připravila v praktických předmětech (Vv, Pč, Hv a Tv) do výuky dobře. Absolvovali jsme řadu kurzů - kurz arteterapie, artefiletiky, týdenní kurz kresby a malby přímo v plenéru. VV nás provázela celým studiem, v posledních ročnících pak didaktika VV. Možná bych více posílila právě tu didaktiku – ve škole jsme sice probírali hodnocení VV, ale dodnes je pro mě obtížné děti známkovat, a to ze všech praktických

předmětů. V 1. třídě se předpokládá, že děti budou mít z těchto předmětů samé jedničky, a také je mají. Ale proč pořád vyplňovat do notýsků jedničky? Hodnotím děti raději slovně, a samozřejmě pozitivně. Mám zkušenost, že jsou k sobě děti více kritické, než-li jsem k nim já. Často za mnou chodí a ptají se: „Líbí se Vám ten obrázek?“ Snažím se je naučit, že každý obrázek je originál a tudíž krásný, pokud mu věnovaly náležitý čas.

5. T: Z čeho, z koho nejvíce čerpáte pro svou současnou praxi do vyučovacího předmětu VV? Jaké používáte inspirační zdroje pro didaktiku VV? Co Vám pomáhá sledovat současné umění, výtvarnou kulturu?

Saša: Dost se opírám o knihovnu v ZŠ, vyhledávám na internetu, inspiraci hledám také u svých zkušenějších kolegů. Snažím se VV propojovat s prvoukou a vůbec s přírodou a hudební výchovou. Děti často malují podle nějaké hudební ukázky, přečtené pohádky, poslechu z CD, často také nechávám na nich, aby si zkusily vymyslet nějaký svůj námět a použít různé materiály, např. jim dopředu neřeknu, jaký typ barev mají použít. Výsledek je pak mnohem zajímavější – někdo použije vodovky, jiný zas voskovky, atd.

6. T: Absolvovala jste v oblasti Umění a kultura v posledních pěti letech nějaký akreditovaný kurz, seminář či vzdělávací modul? Byl Vám vůbec nabídnut? Např. k osvětlení pojmů RVP, seminář nových médií - animace, fotografie, seminář k propojení VV s průřezovými tématy, popř. přípravný seminář k výtvarné přehlídce....

Saša: ----(kroutí hlavou zleva doprava) Ne☺.

7. T: Je zřejmé, že pojetí předmětu VV podle platného RVP dospělo ke značné míře volnosti v realizaci. Tento vzdělávací obor se v RVP spokojuje jen s velmi obecným rámcem. Ponechává učitelům vysokou autonomii a možnosti přistupovat k výuce tvůrčím způsobem ve výběru témat a realizaci výtvarného úkolu. Vnímáte to jako přínos pro předmět? Dokázala byste formulovat jak, proč, popřípadě jinak tuto tematiku rozvést?

Saša: Ve VV a ostatních praktických předmětech je to určitě přínosem! Učitel má volné ruce a může reagovat na zájmy dětí, vymýšlet náměty, které děti budou více bavit. Možná by stálo zato navýšit časový plán z 1 vyuč. hodiny týdně na 2 vyučovací hodiny. Mám bohužel zkušenost, že děti obrázek nestihnou domalovat/dokreslit, a ještě horší je to v Pč – výrobek se většinou nestihne dodělat.

8. T: Přinesla jsem s sebou k nahlédnutí platný RVP, otázka se totiž bude týkat pojmů z RVP. Objevily se zde termíny: vizuálně obrazné vyjádření (VOV), tvůrčí činnosti při rozvíjení smyslové citlivosti (RSC), uplatňování subjektivity (US) a ověřování komunikačních účinků (OKÚ). Popište mi prosím, co si pod těmito pojmy představujete, jak je chápete? Měla by podle Vás každá edukační jednotka VV obsahovat všechny tři složky? Kterou z domén tvůrčích činností ve svých hodinách asi nejvíc uplatňujete, můžete uvádět i konkrétní příklady? Odráží se podle Vás ve Vašem ŠVP platný RVP, respektive jeho obsah?

Saša: Asi ano, ale je otázkou, zda se to dá všechno v jedné hodině stihnout. Já se snažím asi nejvíce, aby si děti při VV odpočinuly, uvolnily se, aby měly z malování či kreslení radost, a pokoušely se prostřednictvím svého výkresu o sebevyjádření, čili – rozvíjet smyslovou citlivost a uplatňovat subjektivitu.

9. T: Jakými způsoby dosahujete ve výuce jednotlivých složek tvůrčí činnosti? Jak jim rozumíte?

Saša: Vnímání hudby a přenesení na papír, stejně tak přečtenou četbu. Často děti přijdou s vlastními náměty a nápady, tak jim k tomu dávám jen prostor. Děti za mnou také chodí s různými vylepšováký, např. proč musí být podklad jen modrý? Mohu tam dodat více barev,

aj.? Jsem inspirovaná dětmi, ony si samy i řeknou, co je naplňuje, co je baví, co by chtěly dělat. Já jim výuku přizpůsobím.

T: Máte k dispozici nějaké didaktické materiály pro rozvíjení těchto tvůrčích složek?

Saša: Zatím jsem neměla potřebu vyhledávat tyto materiály. Vystačím si s materiály ze studia.

10. **T:** Předkládám též pracovní verzi standardů pro VV. Dostala se k Vám tato pracovní verze standardů pro VV, zpracovaná k platnému RVP od 1. 9. 2013? Jaký je Váš názor na ně?

Saša: Přiznám se, že jsem je nečetla a nedokážu momentálně reagovat.

11. **T:** Jak vypadá vaše standardní edukační jednotka VV? Co je učivem VV? Můžete popsat i svou představu.

Saša: Učivem jsou především VV náměty, které se buď nějak vztahují k probíranému učivu, hlavně prvouky, nebo k ročnímu období, zájmům dětí, zhlédnutí divadelního představení a jeho následné rozpracování, převyprávění, zhodnocení, namalování stěžejního či zajímavého motivu, přečteného úryvku z knihy, aj.

12. **T:** Co je pro ně podle Vás největším přínosem hodin VV pro děti? Co si ve výuce VV kladete za cíl? K čemu děti ve VV vedete nebo chcete vést?

Saša: Cílem ve VV je stejně jako v ostatních výchovných předmětech odpočinek, uvolnění, relaxace, a seznámení dětí s co nejvíce VV technikami. Snažím se děti vést k samostatnosti, ve VV hlavně oprostít se od mylné domněnky, že neumí malovat, nebo že se jim něco nepovedlo. Bohužel se s tímto právě setkávám a možná také proto stojí VV v pozadí oblíbenosti.

T: Popsala byste míru náročnosti, smysluplnosti, chápání tohoto předmětu pro děti, pro Vás?

Saša: Obecně činnostní a výchovné předměty na ZŠ mají pro děti obrovský význam, navozují mimochodem pocit " teď se nemusím učit a mohu si hrát". Vv a Pč učím ráda. Myslím ale, že pro současné prvňáky je letos více zajímavější Hv a Tv. Cílem je, aby děti se nebály hodiny VV, že se bude malovat něco, co je nebaví. Vybírám témata, která je baví, cením si snahy a neřeším, zda je obrázek jako od malíře či nikoliv. Nejhorší je, když se děti bojí hodin VV.

T: Děkuji Vám za Váš čas a poskytnutá data.

PŘÍLOHA č. 5 – Přepis rozhovoru Milady

Dobrý den,

jmenuji se Daniela Naučová a sešla jsem se s Vámi k rozhovoru, kterým mi pomůžete uskutečnit výzkumnou část diplomové práce na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci. Téma diplomové práce se týká vzdělávacího oboru Umění a kultura, konkrétně předmětu Výtvarné výchovy (VV) na 1. stupni základní školy. Prostřednictvím Vámi zodpovězených otázek rozhovoru bych chtěla porozumět pohledu na chápání a jednání při přípravě učitelů na předmět VV a způsobům výuky předmětu VV. Jedině s Vaší podporou získám cenné informace, které mohu dále analyzovat a vyhodnocovat.

Musím Vás ujistit o anonymitě při zaznamenávání a analýze těchto dat. Nebudou zveřejňována pod Vaším pravým jménem. Pokud bude záznam nahráván, poslouží tato nahrávka pouze k zaznamenání dat za účelem přepisu. Také Vás tímto žádám o souhlas získaná data písemně zpracovávat a ujistit Vás, že budou prezentována pouze k účelům diplomové práce.

Otázky jsou otevřené, nezaškrťaváte odpovědi, nejde ani o výběr z možností. Jde jen o Vaše názory, vyjádření a postřehy k problematice. Velmi uvítám i kritiku, popřípadě další rozvedení, či mírné odbočení, avšak k tématu VV. Souhlasíte? Můžeme začít? Děkuji.

1. **T:** Souhlasíte s účastí na rozhovoru? Souhlasíte s nahrávkou tohoto rozhovoru, který bude anonymní?

Milada: Ano.

2. **T:** Jak jste správně z úvodu pochopila, otázky našeho rozhovoru se budou týkat hlavně výtvarné výchovy na základní škole. Úvodem však k Vaší praxi pedagoga. Můžete mi prosím prozradit, jaká byla Vaše cesta pedagogickým studiem? Jaké je Vaše pedagogické vzdělání, kdy a kde jste jej získala?

Milada: Vystudovala jsem střední průmyslovou školu stavební, po maturitě jsem rok pracovala ve stavebnictví a následně jsem začala studovat Pedagogickou fakultu na Ostravské univerzitě, obor Učitelství pro 1. stupeň v denním studiu. Při zaměstnání ve školství se mi podařilo ještě vystudovat v dálkovém studiu Učitelství pro 2. stupeň - kombinaci čeština a výtvarná výchova.

T: Kolik let učíte na 1. stupni základní školy? Pokud máte zkušenosti s jiným typem pedagogického zařízení a výukou VV, jakým a kde? Jak dlouho a jak často učíte VV?

Na základní škole učím již 15 let, bez mateřských.... Rok jsem učila výtvarný obor na ZUŠ ve Zdounkách. Na základní škole učím hlavně na 2. stupni. Hodiny do plného úvazku doplňuji na 1. stupni. Letos učím výtvarku ve 3. třídě.

3. **T:** Mohla byste stručně popsat Vaše výtvarně pedagogické působení - svou praxi? Např. jak dobře, či špatně se Vám učí výtvarná výchova? Jak se Vám učila VV dříve a nyní? Vyvíjel se, změnil se nějak Váš postoj k vyučovanému předmětu VV? Jestli ano, vzpomenete si jak, kdy a proč?

Milada: Výtvarku já miluju. Výtvarka je obohacující pro překvapení okamžiku a také uvolněnost, možnost komunikace s dětmi. Nepíší poznámky a nejsem ta zlá paní učitelka. Nyní se mi učí výtvarka lépe, protože dokážu lépe odhadnout schopnosti a možnosti dětí, díky zkušenostem si lépe dokážu časově rozvrhnout práci, aby výsledek byl uspokojivý pro

děti i pro mě. Necítím potřebu analyzovat historický vývoj předmětu, je pro mě důležitější, na jaké škole a v jaké třídě jsem učila, než vývoj teoretické úrovně tohoto předmětu.

4. **T:** Popsala byste prosím, kdy, kde a jak jste získávala důležité didaktické znalosti k výuce VV? Dokázala byste zhodnotit přínos Vašeho pedagogického studia pro předmět VV? Jak Vás studium teoreticky připravilo pro tento předmět?

Milada: Ano, to je vlastně přesné i pro odpověď – slovo teoreticky. Didaktické znalosti mi dala vysoká škola a dále pak semináře pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, čili DVPP. Upřímně, náš ateliér malby byla obrovská plátna a malíř nám řekl: Malujte! Sochař zase: Sochejte! Spousta osobností a umělců, to bylo moje studium. Ale osobnosti, které nikdy neučili na základní škole.... Metodika a didaktika byly dvě ženy, které nikdo z umělců nechápal a ty ženy jim vnucovaly nějaké děti - výtvarku pro děti a ti umělci je neměli rádi. Didaktiku jsem nechápala, nic mi bez praxe ty informace neříkaly. Byla to jen teorie, kterou jsem se musela naučit a pak až později v praxi konfrontovat, jestli je platná nebo ne. Velkým didaktickým přínosem mi byly moje vlastní děti, kdy jsem mnohem lépe pochopila postupy a pochody, které prožívaly při tvoření.

5. **T:** Z čeho čerpáte pro svou současnou praxi do vyučovacího předmětu VV?

Milada: Umění a přiblížení umění dětem chápu spíše přes klasické dějiny umění – historii a prakticky s využitím mezipředmětových vztahů, kdy v rámci literatury se seznamujeme s kulturou celkově. Tedy i s výtvarnou stránkou knih, filmem, divadlem. Výchova k tomu, aby umění bylo součástí života, je pro mě přirozená.

T: Jaké používáte inspirační zdroje pro didaktiku VV?

Milada: Didaktiku výtvarné výchovy? Já vlastně žádnou knihu nepoužívám. Vycházím z toho, že aplikujeme výtvarku na jejich zájmy a prostor, kterému rozumí. Musí je to zkrátka bavit. Prožitek přichází se zaujetím pro věc. Čerpám ze zdrojů přístupných na internetu, z dumů svých kolegů, současného dění kolem sebe. Výstavy současného umění se v mém okolí – okresním městě, nenavštěvuji a ani o nich neslyším. Praví umělci nejsou mediální hvězdy, které na vás dnes a denně útočí z médií. Navíc je jejich kvalita vlastně potvrzena a doceněna až časem.

T: A co současné umění? Co Vám pomáhá sledovat současné umění, výtvarnou kulturu?

Milada: Pro učitele je určitě důležité účastnit se a sledovat umění. Pro svůj vlastní osobní růst, protože předává a motivuje tvoření hodnot u dětí. Ale až takto profesionálně, když se zamyslím

nezbývá popravdě čas na to, abychom odborně zvládali přeci všechny vyučované předměty na takové vysoké odborné úrovni!

6. **T:** Absolvovala jste v oblasti Umění a kultura v posledních pěti letech nějaký akreditovaný kurz, seminář či vzdělávací modul?

Milada: Moment, musím přemýšlet. Určitě mě zaujal keramický kurz v Uherském Hradišti na ZUŠ a předgrafické techniky na ZUŠ v Kroměříži. To je v posledních dvou letech vše, ale aktivita v dřívějších letech byla mnohem větší a také možnost těch nabídek využít. V dnešní době škola z finančních důvodů neuvolňuje učitele, protože kurzy a jsou drahé a konají se v době vyučování, kdy suplování z finančních důvodů nelze akceptovat. U nás je v poslední době praxe taková, že pozveme školitele a kurz, o který máme zájem k nám.

T: Byl Vám někdy v minulosti nabídnut nějaký kurz k osvětlení zaváděných pojmů RVP?

Milada: Ne.

T: Seminář nových médií - animace, fotografie, seminář k propojení VV s průřezovými tématy, či uplatnění mezipředmětových vztahů?

Milada: Ne.

T: Přípravný seminář k výtvarné přehlídce?

Milada: Mě by zajímalo, co takový přípravný seminář obsahuje. Nabídky soutěží nám přicházejí pouze formou pozvánky, bez doprovodných kurzů.

T: To musíme napravit. Ráda Vás vezmu na některý s sebou.

7. **T:** Učitelé výtvarné výchovy mají velkou volnost při plánování své výuky. Sami rozhodují o tom, jakým způsobem učivo žákům předloží, jaké zvolí náměty, metody, výtvarné postupy. Nejsou šněrováni závaznými metodickými postupy a osnovami s výčtem plnění povinných výtvarných technik. Je zřejmé, že pojetí předmětu VV podle platného RVP dospělo ke značné míře volnosti v realizaci. Tento vzdělávací obor se v RVP spokojuje jen s velmi obecným rámcem. Ponechává učitelům vysokou autonomii a možnosti přistupovat k výuce tvůrčím způsobem ve výběru témat a realizaci výtvarného úkolu. Zhodnotila byste, prosím, Váš postoj k této situaci? Vnímáte to jako přínos pro předmět? Dokázala byste formulovat jak, proč, popřípadě jinak tuto tematiku rozvést nějakým svým postřehem z praxe?

Milada: Tento stav mi naprosto vyhovuje. Tato tvůrčí svoboda a možnost přizpůsobit téma i metodu práce aktuální situaci a mentální úrovni žáků je naprosto ideální. Takovou úplnou svázanost a daný přesný plán jsem nikdy nezažila, určitá míra svobody byla vždycky.

8. **T:** Přinesla jsem s sebou k nahlédnutí platný RVP, otázka se totiž bude týkat pojmů z RVP. V klidu se podívejte. Objevují se zde termíny: vizuálně obrazné vyjádření (VOV), tvůrčí činnosti při rozvíjení smyslové citlivosti (RSC), uplatňování subjektivity (US) a ověřování komunikačních účinků (OKÚ). Měla by podle Vás každá edukační jednotka VV obsahovat všechny tři složky? Popište mi prosím, co si pod těmito pojmy představujete, jak je chápete?

Milada: Tyto složky se podle mého názoru dost těsně propojují a nelze je jednoznačně oddělit a věnovat se pouze jedné ze složek tvůrčí činnosti. Rozvíjení smyslové citlivosti chápu tak, že děti pracují s podněty, se kterými se běžně nesetkávají. Dotýkají se materiálů, barev, se kterými by je nenapadlo experimentovat, či je používat. Uplatňování subjektivity chápu jako tvůrčí svobodu dítěte, která je ale vymezena zadáním, výběrem materiálu. Míra tvůrčí svobody je pro každé dítě jiná, spíše potřeba. Pro většinu dětí je vhodně zvolené a zadané tematické zadání jistotou a základnou. Málokteré dítě si bude chtít volit jinou materiálovou či formativní mez, nechce se jim o tom přemýšlet, nebo to vyžadují jako jistotu a pohodlí pro realizaci. Necítí potřebu to měnit. Pozoruji to ve své praxi.

T: A třetí složku chápete jak?

Milada: Ověřování komunikačních účinků? Má informativní charakter. Setkání se současným uměním - musí být seznamování s něčím, co je jim určeno. Už samotná práce na zadaném nebo zvoleném tématu je ověřováním komunikačního účinku a to v přijetí a chápání tvořivého procesu. Dále pak samozřejmě hodnotící sebereflexe a srovnávání pracovního procesu během pracovního procesu, samy před sebou i bez vstupování a zasahování učitele si děti samy pro sebe musí ujasnit, jak a proč budou v práci postupovat. Srovnávají mezi sebou, nahlížejí si do práce.

9. **T:** Jakým způsobem žákům předáváte učivo jednotlivých obsahových domén RVP? Jak jim rozumíte? Máte k dispozici nějaké didaktické materiály pro rozvíjení těchto tvůrčích složek?

Milada: Ano, tak přestože nevyužívám didaktické materiály, neznamena to, že jsem zásadně proti. Nikdy jsem však nesehnala didaktické materiály, které by mi v praxi pomohly a nebyly jen teoretickým výkladem a nebyly psané složitým jazykem.

T: Ani Karla Cikánová?

Milada: Tak samozřejmě, ta ano. Ty knížky jsou úžasné, ale používám je už mnoho let. Nejsou nové. Neuvědomuji si, žádné jiné. Snažila jsem se najít v nabídce i vyhovující učebnici VV pro děti. Nenašla. Nesetkala jsem se s materiálem pro děti vhodným a použitelným. Velmi malá, minimální nabídka. Fakt nesrovnatelné s Cikánovou – inspirativní ukázky, příjemné, srozumitelné, vysvětlená témata, postupy, styl jazyka. Ve své době úžasné, objevené a pro mne začátek nové doby, ale vlastně do dneška nepřekonatelný počin. Roeselová už tolik ne – překombinované, zalhčené, složité.

10. **T:** Mám s sebou ještě jednu přílohu. Dostala se k Vám někdy tato pracovní verze standardů pro VV, zpracovaná k platnému RVP od 1. 9. 2013? Jaký je Váš názor na ně? Mohou Vám být nápomocny při hledání cest, jak učivo jednotlivých obsahových domén žákům předat?

Milada: Dosud ne. Na první pohled se mi zdají jako zajímavá inspirace, líbí se mi nepřímé výtvarné činnosti spojené s některými tématy a šířka pohledů na dané téma. Jistě by byly pro děti zajímavým zpestřením a pro učitele vodítkem. V případě, že by však byly stanoveny jako závazné a určující, bych jejich konkrétnost a detailnost viděla spíše jako omezení tvůrčí svobody, o které byla řeč na počátku. Stávající volnost v ŠVP a možnost tvorby vlastních tematických plánů je oproti těmto „svazujícím“ materiálům ve velkém kontrastu a nemyslím si, že tyto extrémní přechody by byly učitelskou veřejností přijaty až tak nadšeně.

11. **T:** Jak vypadá vaše standardní edukační jednotka VV? Je to stejné jako při přípravě jiných hodin?

Milada: Tak to, nemohu říci, že by edukační jednotka VV vždy splňovala svou standardní podobu. Pokaždé pracujeme trochu jinak. V ideálním případě vypadá asi takto - úvodní motivace, stanovení vzdělávacího a výchovného cíle, práce s klíčovými slovy, technické vysvětlení zadaného úkolu, individuální dotazy, příprava pomůcek, samostatná výtvarná činnost, závěrečné zhodnocení, shrnutí, komunikace, interakce, úklid a závěr. Toto je mi naprosto jasné, mnohdy se snažíme vše i takto splnit.

Srovnám-li přípravu na výuku češtiny a VV nemohu říci, že je stejná. To se nedá srovnávat. Učivo je jedna věc, ale hodiny jsou naprosto odlišné. Ve VV neopravuju výkresy, nechystám texty, nepřipravuji domácí úkoly, příprava je spíše založena na myšlence, nápadu, mnohdy vtipu, smyslové zkratce. Při přípravě projektové řady, je nejtěžší začátek a srovnání myšlenek souvisejících s tématem a přiblížit ji žákům samotným. Pak už jednotlivé kroky jdou rychleji. VV chce více tvůrčího přístupu, ale není to o množství informací. Podnětů ze všech předmětů, které denně dostávají je mnoho. Výtvarka není naukový předmět, je to výchova. Nechci ji stavět do pozadí, ale požadavky i ze strany rodičů nejsou na výsledky i na kvalitu výuky tak vysoké jako na hlavní předměty. Rodiče prostě zajímá více známka z českého jazyka než síla prožitku z VV.

12. **T:** V čem spatřujete přínos VV pro děti? Popsala byste míru oblíbenosti, náročnosti, smysluplnosti, chápání tohoto předmětu pro děti, pro Vás? Co si ve výuce VV kladete za cíl?

Milada: Cílem VV by jistě mělo být setkávání se s estetickou stránkou našeho života v různých podobách, umožnění uměleckého zážitku a prožitku dětem, které se nemají ve svém rodinném prostředí možnost s takovými podněty setkávat a také možnost vlastní tvorby. Možnost zažít radost a uspokojení z toho, že něco sám vytvářím a vytvořím. V praxi se ale setkávám i s dětmi, které nejsou takovým podnětům nakloněny a ani svým založením je nevyhledávají a nepřinášejí jim uspokojení. Pro ně je ale možnost, aby se práce v hodinách VV stala relaxační činností, místem, kde je možno se ve škole uvolnit, vytvořit si svůj prostor, komunikovat s učitelem jinak, než běžných výukových předmětech. Prakticky je pro děti také mnohdy úspěchem, když se naučí rozvrhnout si správně časově zadaný úkol, zvládnou dokončovat svoji práci i myšlenku a rozvíjet své motorické dovednosti při práci rukama. Přínos tedy úzce z tohoto vyplývá. Výtvarka by měla děti bavit všude tak, jako baví ty moje a jako baví mě samotnou.

T: Děkuji Vám za Váš čas a poskytnutá data.

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Daniela Naučová
Katedra:	Katedra výtvarné výchovy
Vedoucí práce:	Mgr. Petra Šobáňová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2015

Název práce:	Odras kurikulárních dokumentů v didaktickém myšlení učitelů na 1. stupni ZŠ
Název v angličtině:	Reflection curricula in didactic thinking teachers in the first primary school
Anotace práce:	Tato diplomová práce pojednává o problematice výtvarné edukace na 1. stupni ZŠ. Zabývá se jejím vymezením v rámci předmětu výtvarná výchova. Zjišťuje, zda a jak by pedagogové mohli lépe reflektovat předepsané kurikulum RVP ZV.
Klíčová slova:	Výtvarná edukace, didaktická znalost obsahu, kurikulární dokumenty, kvalitativní výzkum
Anotace v angličtině:	This thesis deals with the issue of art education at the 1st grade of primary school . It deals with the definition in the context of art education . Determines whether and how teachers can better reflect the prescribed curriculum RVP ZV.
Klíčová slova v angličtině:	Art education, pedagogical content knowledge, curriculum , qualitative research
Přílohy vázané v práci:	Příloha č. 1 – Plný text znění hloubkového polostrukturovaného rozhovoru. Příloha č.2 – Přepis rozhovoru Zdeny Příloha č.3 - Přepis rozhovoru Zuzky Příloha č.4 - Přepis rozhovoru Saši Příloha č.5 - Přepis rozhovoru Milady
Rozsah práce:	94 stran
Jazyk práce:	Čeština