

Univerzita Palackého v Olomouci

Filozofická fakulta

Katedra sociologie a andragogiky

Obor Školský management

**TVORBA A PILOTÁŽ ŠKOLNÍHO
VZDĚLÁVACÍHO PROGRAMU ZÁKLADNÍ
UMĚLECKÉ ŠKOLY**

**CREATION AND PILOT PROJECT OF THE SCHOOL
EDUCATIONAL PROGRAM OF BASIC ART SCHOOL**

Bakalářská diplomová práce

Katarína Kalvodová

Vedoucí bakalářské diplomové práce: doc. PhDr. Michaela Prášilová, Ph.D.

Olomouc 2013

Prohlašuji, že jsem tuto práci vypracovala samostatně a uvedla v ní veškerou literaturu a ostatní zdroje, které jsem použila.

V Olomouci dne 25. března 2013

Terminologická úmluva

V textu jsou některá obecná jména (např. žák, učitel, pedagog, respondent apod.) používána pouze v mužském rodu bez jakéhokoliv diskriminujícího záměru a výlučně s cílem zpřehlednění textu.

Poděkování

Děkuji doc. PhDr. Michaele Prášilové, Ph.D. za odborné vedení práce, za rady, podněty, připomínky a věnovaný čas, jež mi při zpracování bakalářské práce poskytl.

Anotace

Příjmení a jméno autora: Kalvodová Katarína

Název katedry a fakulty: Katedra sociologie a andragogiky FF UP

Název diplomové práce: Tvorba a pilotáž ŠVP ZUV

Počet znaků: 74 816

Počet příloh: 3

Počet použitých zdrojů: 19

Klíčová slova: kurikulární reforma, základní umělecká škola, základní umělecké vzdělávání, školní vzdělávací program, pilotní verze programu, výukové cíle, revize ŠVP, zlepšení ŠVP.

Keywords: curriculum reform, basic art school, basic art education, school educational programme, pilot version of the program, educational objectives, revision SEP, improving SEP.

Tato bakalářská práce se zabývá problematikou tvorby a revize pilotní verze ŠVP ZUŠ, která implementuje svůj vzdělávací program třetím rokem. V teoretické části práce je s využitím poznatků obsažených v odborné literatuře a kurikulárních dokumentech vysvětlena problematika tvorby, pilotáže a hodnocení ŠVP. Praktická část zkoumá spokojenost pedagogů, žáků a rodičů s touto pilotní verzí. Práce přináší podněty ke zlepšení zkoumaného kurikula.

This thesis deals with the issue of creation and revision of the pilot version of SEP of basic music school which already their own educational program implements three years. Theoretical part uses the knowledge which are contained in the literature and in the curricular documents that are explaining the issue of the creation, piloting and evaluation of the SEP. The practical part examines satisfaction of teachers, students and parents with the pilot version. This work brings suggestions for improving researched curriculum.

Obsah

Úvod.....	6
ČÁST TEORETICKÁ.....	8
1 Tvorba vzdělávacího programu v procesu kurikulární reformy základního uměleckého školství.....	8
1.1 Kurikulum a kurikulární reforma v ČR.....	8
1.2 Tvorba vzdělávacího programu.....	11
1.3 Kurikulum ZUV.....	18
2 Pilotáž a evaluace vzdělávacího programu.....	23
ČÁST PRAKTICKÁ.....	27
3 Výzkumné šetření.....	27
3.1 Charakteristika vybrané ZUŠ.....	27
3.2 Metody a nástroje výzkumného šetření.....	33
3.3 Realizace výzkumného šetření.....	34
4 Empirické poznatky získané v rámci výzkumného šetření.....	40
4.1 Výsledky polostrukturovaného rozhovoru.....	40
4.2 Výsledky ankety – žáci.....	43
4.3 Výsledky ankety – rodiče.....	45
4.4 Diskuze.....	47
Závěr.....	49
Seznam použité literatury.....	51
Seznam obrázků a tabulek.....	53
Seznam příloh.....	54

Úvod

V základním uměleckém školství zavál díky školské reformě čerstvý vítr. Nejen, že se tradiční pojetí získávání interpretačních dovedností rozšířilo na získávání celého komplexu kulturních, umělecko-komunikačních a osobnostně sociálních kompetencí, školám také přibyla zákonná povinnost vytvořit vlastní vzdělávací nabídku. Tím kurikulární reforma postavila pedagogy základních uměleckých škol na jedné straně před složitý úkol, ale na straně druhé je oprostila od svazujících učebních osnov a plánů. Dala jim možnost roztáhnout křídla a v státem vymezeném rámci promítnout do vzdělávací nabídky vlastní představu a odbornou zkušenost. Ruku v ruce s rolí tvůrců a realizátorů školního kurikula byla pedagogům uložena také role evaluátorů s kompetencí vyhodnocovat vše, co do školního vzdělávacího programu v dobré víře zakomponovali. Vzhledem k tomu, že pilotní základní umělecké školy se vydaly cestou nevyšlapanou, touto bakalářskou prací jsem se rozhodla prozkoumat, jak se jim v tomto procesu vede.

Cílem bakalářské práce tedy je vyhodnotit, jak se jedné z nich daří z pohledu pedagogů, žáků a jejich rodičů naplňovat výukové cíle, deklarované v pilotní verzi školního vzdělávacího programu a shromáždit podněty ke zlepšení.

Cílem teoretické části práce je v kontextu reformního procesu a vzniku novodobých kurikulárních dokumentů pro základní umělecké vzdělávání popsat problematiku tvorby, pilotáže a hodnocení školního vzdělávacího programu.

Cílem praktické části je prostřednictvím výzkumného šetření zjistit zkušenosti a spokojenost pedagogů, žáků a rodičů konkrétní ZUŠ s realizovanou částí pilotní verze školního vzdělávacího programu pro studijní zaměření hudebního oboru „Hra na klavír“, a na jejich základě předložit doporučení k jeho zlepšení.

Pro naplnění cílů, stanovených v bakalářské práci, byly zvoleny práce s odbornou literaturou, polostrukturovaný rozhovor, anketa, analýza ŠVP a práce se sekundárními daty.

Teoretická část je zpracovaná ve dvou kapitolách. První kapitola objasňuje reformně pojaté kurikulum, tvorbu vzdělávacího programu s důrazem na hodnocení výsledků vzdělávání, představuje základní umělecké vzdělávání a jeho rámcový vzdělávací program. Obsahu pilotáže školního vzdělávacího programu se věnuje kapitola druhá.

Praktická část práce se rovněž člení na dvě kapitoly, přičemž první kapitola je věnovaná výzkumnému šetření, jehož součástí je představení zvolené pilotní ZUŠ a jejího ŠVP, a přípravu a realizaci výzkumného šetření. Druhá kapitola předkládá empirické poznatky, jejich vyhodnocení a zakončena je diskuzí.

V závěru najde čtenář souhrnné vyjádření k naplnění cílů práce. Součástí textu práce je seznam použité literatury a zdrojů, seznam obrázků a tabulek, seznam použitých příloh.

ČÁST TEORETICKÁ

Cílem této části práce je v kontextu reformního procesu a vzniku novodobých kurikulárních dokumentů pro základní umělecké vzdělávání objasnit problematiku tvorby, pilotáže a hodnocení školního vzdělávacího programu základní umělecké školy.

1 Tvorba vzdělávacího programu v procesu kurikulární reformy základního uměleckého školství

Zaváděním reformy českého školství postupně odzvání dosavadním unifikovaným učebním osnovám a plánům, školy a jejich pedagogové přetavují svoji erudici do tvorby vzdělávacích cest, kterých cílem je připravit mladé lidi do života v rychle se měnícím světě započatého 21. století. Prohloubení autonomie škol a rozšíření kompetencí pedagogů jako tvůrců a evaluátorů kurikula je jednou z cest, která dává školám příležitost zvyšovat kvalitu své služby a pedagogům umožňuje svobodněji volit nejen prostředky, ale také cíle vzdělávání. Democratizace a liberalizace školství se stává šancí společnosti flexibilně reagovat na rychle se měnící podmínky v dnešní době informačního věku.

1.1 Kurikulum a kurikulární reforma v ČR

Co je vlastně kurikulum? Toto slovo má latinský původ. „CURRICULUM znamená

1. běh, oběh
2. závodíště
3. závodní vůz

...termín kurikulum implikuje komplexní význam pojmu – zahrnuje proces, prostředí i prostředky, jimiž se dosahuje stanoveného cíle“ (Walterová, 1994, str.14). K přijetí tohoto termínu do slovníku české odborné terminologie přispěla monografie Elišky Walterové, vydaná v roce 1994

pod názvem Kurikulum, proměny a trendy v mezinárodní perspektivě. V monografii této autorky najdeme také vymezení rámce kurikulární problematiky:

KURIKULUM

	OTÁZKY	ZDROJE	KOMPONENTY
V Z D Ě L Á V A T	Proč	vize, smysl, očekávání, potřeby, hodnoty, perspektivy, společenské, skupinové a individuální...	Funkce a cíle
	Koho?	zvláštnosti sociální, věkové, generační, etnické, sexuální, typologické...	Charakteristiky učících se
	Co?	poznání (vědecké, umělecké), praktické zkušenosti z běžného života, zkušenosti z pracovních činností...	Obsah
	Kdy?	v kterém věku, v jaké posloupnosti, časovém rozsahu, v kterém ročníku, v jakých časových jednotkách	Čas
	Jak?	strategie učení, učební situace, způsoby interakce a komunikace, organizace života ve škole a ve třídě, mimotřídní činnost...	Metody a postupy
	Za jakých podmínek?	legislativní rámec, řízení, financování, vybavení, klima, učební prostředí, spolupráce školy a komunity, podpůrné struktury a materiály...	Organizace
	S jakými očekávanými efekty?	funkce a kritéria hodnocení, metody a nástroje hodnocení, způsoby sdělování výsledků hodnocení	Kontrola a hodnocení

Tabulka 1 Kurikulum - zdroje a komponenty dle Walterové (1994, s. 53)

V návaznosti na uvedené a v kontextu celé práce lze tedy říci, že vzdělávací program je komplexní plán, dokument, deklarující ve všech komponentách kurikula celkovou koncepci vzdělávání celosystémově či v dílčí oblasti vzdělávacího systému. Na úrovni státu je to „souhrn závazných požadavků státu na obsah vzdělávacích programů“ (Kalhous et al., 2002), na

úrovni školy je to rozpracování požadavků státu do vzdělávací nabídky školy.

Uvědomění si role vzdělávání v posilování stability svobodné společnosti a konkurenceschopnosti naší ekonomiky vyústilo v široké zavádění kurikulárních reforem v evropském prostoru a reformním procesem se naplnila také potřeba provázat české školství s principy a cíli vzdělávání, deklarované Evropskou unií.

Celospolečenské změny se po roce 1989 v českém školství promítly snahou o demokratizaci a odstranění unifikovanosti, podle Walterové (1994) přinesly přechod od autoritativního normativního modelu k liberalizovanému rozvojovému modelu (Walterová, 1994). Spojení pojmů kurikulum a reforma tedy lze v konečném důsledku vnímat jako komplexní přeměnu vzdělávání nejlépe v souvislosti se všemi komponenty uváděnými Walterovou (1994), což oslabí možnou tendenci chápat kurikulární reformu jako pouhou tvorbu nových kurikulárních dokumentů (srov. Prášilová; Šmelová, 2010). V návaznosti na demokratické principy společnosti se cílem kurikulární reformy stává transformace unifikovaného systému encyklopedického stylu na vzdělávání vedoucímu ke komplexnímu rozvoji osobnosti - k posilování schopností a životních dovedností, které vzdělanému napomohou uplatnit se v rychle se měnícím světě 21. století (umět komunikovat, umět se učit, řešit problémy, spolupracovat a nést za sebe odpovědnost, myslet v souvislostech, tvořit, uvědomovat si vlastní místo v realitě...).

Ideovým východiskem změn v českém školství se stal Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, tzv. Bílá kniha¹. Tento dokument deklaruje vládní strategie a záměry ve vzdělávání, jejichž součástí je zavedení „*systemu více úrovní vzdělávacích programů*“, který na jedné straně umožňuje, aby se o konkrétní podobě vzdělávání rozhodovalo tam, kde se reálně uskutečňuje, a tak vzdělávání reagovalo na potřeby vzdělávajících se žáků a studentů ... a na druhé straně vymezuje nezbytné společné jádro,

¹ přijat vládou ČR 7. února 2001

kteře vyjadřuje konsensuální názor společnosti a zaručuje vzájemné dorozumění“ (Národní, 2001, str.37). Uvedené přináší posílení autonomie škol a samotných pedagogů a vychází ze strategie, prostřednictvím které autoři Bílé knihy sledují „propojení záměru státu s iniciativou učitelů a škol, které tak společně povedou k uvolnění vnitřních zdrojů vzdělávacího systému“ (Národní, 2001, s. 19). Kurikulární reforma s sebou nese změnu, která neobnáší pouze vnější změnu, ale také vnitřní proměnu - změnu dosavadních paradigmat, akceptování nových hodnot a postojů, a to (ideálně) u všech aktérů vzdělávání. Při realizaci reformního procesu – procesu změny - je tak nutno počítat s fenoménem času, se setrvačností smýšlení lidí, s psychologií reakce na změnu, a to vše s vědomím, „že jen postupně budeme nacházet optimum, a musíme být stále připraveni ke změnám navrhovaných řešení“ (Národní, 2001, str. 19).

1.2 Tvorba vzdělávacího programu

Přechodem od celostátně platných jednotných učebních osnov k rámcovým a školním vzdělávacím programům (zahájeným přijetím Školského zákona) přibyla školám povinnost tvorby vlastního kurikula - pedagogové tak byli nekompromisně postaveni do role „projektantů“ (Prášilová, 2006, s. 10), tvůrců s právem a povinností evaluátorů. S posílením autonomie se tak ruka v ruce také zvýšila odpovědnost za vzdělávání a jeho výsledky.

Vystavět kvalitní vzdělávací nabídku školy v nové koncepci vzdělávání předpokládá nejen erudici, ale také pochopení, přijetí nových postojů, hodnot, volbu nových přístupů a s tím související základní předpoklad - pojmout novou odbornou terminologii, se kterou operují kurikulární dokumenty. S uvedeným souvisí potřeba vzdělávat se a získávat potřebné informace studiem odpovídající odborné literatury (srov. Prášilová; Šmelová, 2010).

Z povinnosti zpracovat kurikulum v státem vymezeném rámci, přitom však speciálně a konkrétně na vlastní podmínky školy, vyvstává požadavek analýzy stávající situace organizace. Pro tento proces je školám odborníky doporučována např. SWOT analýza (srov. Prášilová, 2010), reflektující její

vnitřní i vnější podmínky, přičemž při jejím zpracování škola identifikuje své silné a slabé stránky, pojmenuje příležitosti a hrozby, a na základě výsledků nastaví své další zaměření a celkovou koncepci. Zvolená koncepce pedagogické práce školy je odrazovým můstkem pro tvorbu vzdělávacího programu a měla by se promítnout v názvu programu, v zaměření školy, ve zvolených strategiích, ve volbě a preferencích různých vzdělávacích obsahů. Potřeba reflektovat specifika vnitřního i vnějšího prostředí školy ve spojení s legislativou danými povinnostmi vyžaduje komplexní přístup. Prášilová uvádí, že, „k vytvoření koncepce (a tím k možné profilaci školy) by se mělo přistupovat systémově a přihlížet k následujícím skutečnostem:

1. k požadavkům kladeným na školu platnými kurikulárními dokumenty (priorita klíčových kompetencí),
2. ke specifickým žáků školy,
3. k současnému stavu školy, k jejím vnitřním podmínkám,
4. k vnějším vlivům z blízkého okolí školy (místním specifickým podmínkám) i z jejího makroprostředí“ (Prášilová; Šmelová, 2010, s. 38).

Základní strukturu ŠVP vymezuje příslušný RVP, při plánování školního kurikula se lze inspirovat vícero postupy, které nabízí odborná literatura. Jedním z nich je soubor otázek, které volně podle Egera uvádí Prášilová (2006, s. 18-19): „Kde jsme nyní? Kde bychom chtěli být? Kam směřujeme? Jak se tam dostaneme? Jak zajistíme, že se tam dostaneme? Jak poznáme, že jsme se tam dostali?“, a upozorňuje na skutečnost, kdy při tomto sledu otázek vychází tvůrci kurikula z předpokladu, že budoucnost vyplyne ze současného stavu – tudíž v případě očekávání, že budoucnost bude odlišná od současnosti, pořadí prvních dvou otázek se vymění. Pro tvůrce ŠVP je důležité zvážit oba postupy, protože RVP je vlastně kombinuje - první postup se vztahuje k naplňování klíčových kompetencí, druhý postup se vztahuje k očekávaným výstupům (srov. Prášilová, 2006).

Podle Palána a Mužíka (2008) „by každý návrh vzdělávacího programu měl obsahovat minimálně tyto součásti:

- analýzu vzdělávacích potřeb (vč. zdůvodnění účelu, smyslu programu)
- analýzu účastníků (včetně předpokladů pro vstup do vzdělávacího programu)
- stanovení vzdělávacích a učebních cílů
- sestavení učebních plánů a osnov
- výběr metod vzdělávání a rozvoje
- výběr didaktických prostředků
- stanovení požadavků na lektory
- stanovení nástrojů a metod hodnocení“ (Mužík; Palán, 2008, s. 37).

V procesu projektování školního kurikula je v návaznosti na uvedené obzvláště akcentovanou kategorií práce s cíli. V pedagogickém pojetí je tato kategorie řazena k nejzákladnějším stavebním kamenům obecné didaktiky (Obst, 2006), výukový cíl jako základní stavební jednotku vzdělávacího programu uvádí Prášilová (2006) a tvrzení, že bez stanovení cílů nelze provést a konstruovat úspěšnost vzdělávacího programu, uvádí Mužík a Palán (2008). Pokud se necháme inspirovat Kalhousem (2002), můžeme říct, že výukový cíl lze chápat jako představu o změně žáka, která se projeví následkem výuky v určeném čase, a to jak v rovině kvalitativní, tak v rovině kvantitativní a ve šech třech oblastech zacílení - v oblasti kognitivní, afektivní a psychomotorické (srov. Kalhous et. al., 2002). Cíle, stanoveny příslušným RVP, operacionalizují pedagogové v ŠVP - jsou vymezeny klíčovými kompetencemi, přičemž konkrétnější podobu cílů vyjadřují očekávané výstupy (srov. Prášilová; Šmelová, 2010). Oba tyto pojmy spadají do kategorie nové odborné terminologie - klíčové kompetence jsou odborníky vykládány jako schopnosti vzdělávaného využít získané znalosti a dovednosti v praxi v konkrétních situacích ve spojení s motivy, očekáváními a hodnotami, je na ně pohlíženo jako na aspekty sebeřízení, jednání a chování; pojem očekávaný výstup je v podstatě ekvivalentem pojmu výukový cíl (srov. Obst, 2006; Prášilová, 2006), se kterým operuje odborná pedagogická literatura i v dalších modifikacích.

Již v přípravné fázi tvorby vzdělávacího programu je nutno uvědomit si rozdíl ve vnímání pojmů cíl a očekávání, a tohoto rozlišování se držet. „Cíle jsou měřitelné efekty, naproti tomu očekávání jsou na úrovni pocitů a lze je splnit pouze v případě, že jsou svázány s konkrétním cílem....zpravidla jsou totiž očekávání to, co je formulováno jako první, a často je nutný pohled zvenčí k tomu, aby byla očekávání přeformulována a vyjádřena pomocí cílů“ (Soukup; Pechmann, 2006). Vzdělávací program jako plán naplnění potřeb a očekávání vzdělávaných a zároveň naplnění cílů společnosti (rámec RVP), nebo také jako „projekt výuky vytvořený za účelem překlenutí výkonnostní mezery“ (Prášilová, 2006, s.17), vyžaduje správně stanovené cíle a to v jejich celé hierarchii. Uvedené je považováno za základ úspěchu celé implementace (Mužík; Palán, 2008, Prášilová, 2006, Soukup; Pechmann 2006). Nutno dodat, že pochopení právě těchto skutečností může napomoci pedagogům překonat paradigma, nesoucí v sobě zacílení na učivo a přijmout tak nové pojetí plánování kurikula se zaměřením na žáka, ve kterém má „učivo z hlediska postupu tvorby vzdělávacího programu až druhotný význam“ (Prášilová, 2006, s.149).

Jako pomůcka při tvorbě výukových cílů mohou sloužit učitelům taxonomie cílů, rozpracované pro všechny tři oblasti - domény výukových cílů. Napomáhají pedagogům rozpracovat výukové cíle v jednotlivých hladinách a využít tak z praxe odpozorované mechanismy učení.

Taxonomie vzdělávacích cílů

Kognitivní oblast (doména) B.Bloom a kol.(1956)	Afektivní oblast (doména) D.Kratwohl a kol. (1964)	Psychomot. oblast (doména) R.H.Davey (1968)
hodnotící posouzení ↑		
syntéza ↑	zvnitřňování, začlenění do charakteru ↑	Automatizace ↑
analýza ↑	organizování, systematizování ↑	Koordinace ↑
aplikace ↑	uznání, ocenění ↑	Zpřesňování ↑
pochopení (porozumění) ↑	reakce na podnět ↑	manipulace (praktická cvičení) ↑
zapamatování (znalost) informací	vnímání podnětů	nápodoba imitace)

Tabulka 2

Kalhous et al., 2002, str. 289

Odborníky je doporučováno pracovat s doménou kognitivní, psychomotorickou a afektivní komplexně (Kalhous et al. 2002, Obst, 2006, Prášilová, 2006), přičemž se předpokládá, že dle povahy předmětu budou převládat cíle některé z účelově preferované a povaze předmětu či vzdělávacího celku odpovídající doméně. Zachovat konzistentnost všech tří domén při rozpracování obecných cílů jako dalšího principu tvorby výukových cílů je pro pedagogy velmi náročné, obzvláště oblast afektivních cílů může být pro učitele oříškem vzhledem k dosavadní teorii i praxi, kdy převažovaly aspekty domény kognitivní a psychomotorické. Podle Kalhous (2007) „oborové didaktiky věnovaly doposud této problematice malou pozornost“ (Kalhous et al., 2002, str. 277).

Do jaké míry byly v procesu vyučování naplněny cíle výuky, zda došlo k plánovaným, pedagogem zamýšleným změnám v kompetencích žáka, můžeme posoudit na základě jeho pozorovatelné činnosti. Formulace cíle by měly vycházet z principu kontrolovatelnosti, tedy obsahovat „požadovaný výkon žáka; normu výkonu a podmínky, za kterých má být výkon realizován. U afektivních cílů tyto vlastnosti zajistit nelze, a to především proto, že jejich fixace je procesem dlouhodobým, a míra zvnitření určitého postoje je těžko postižitelná“ (Kalhous et al., 2002, s. 277). S individualitou žáka ve vzdělávání přímo souvisí také princip přiměřenosti výukových cílů, který akcentuje neustálou nutnost analýzy přiměřenosti výukových cílů na všech úrovních hierarchie. Nutno podotknout ještě jeden aspekt - při aplikování otevřeného, vstřícného kurikula je pro vzdělávané motivující participovat na stanovení cílů, včlenit do nich svá očekávání a přání, být „spoluvůrci cílů...žák není pouhým pasivním objektem výuky, ale měl by být jejím aktivním subjektem“ (Kalhous et al., 2002, str.274). Inspirativním se v této souvislosti jeví přístup, vycházející z tzv. Tylerova principu konstrukce kurikula a na základě kterého Pasch et al. (2005) specifikuje tři kategorie cílů:

1. „cíle, které žákům pomáhají pochopit a zvládnout důležité učivo (obsah) některého ze školních předmětů;

2. cíle, které souvisejí se současnými potřebami společnosti, v níž žáci žijí;
3. cíle, které souvisejí s osobními potřebami a zájmy žáků“ (Pasch et al. 2005, str. 46).

Uvedené členění vychází ze systematického rámce, vytvořeného ve třicátých letech minulého století Ralphem Tylerem - průzkumem a diskuzí všech aktérů vzdělávání shromáždí učitelé data, na jejichž základě vytvoří obecné vzdělávací cíle a následně je na základě zvolených záměrů vyselektují. Vybrané cíle jsou určené k další operacionalizaci (srov. Pasch et al., 2005).

Obvykle v závěru vzdělávacího programu bývá řazena kapitola, věnovaná hodnocení žáků a vlastnímu hodnocení školy/autoevaluaci. Její umístění by mohlo svádět k opomenutí skutečnosti, že pokud hodnocení chápeme jako „zjištění stavu vědomostí, dovedností a postojů, formulace hodnotících soudů na základě porovnání skutečného stavu se stavem předpokládaným – formulovaným jako cíle výuky“ (Obst, 2006, str. 96), nutně musíme s měřítky hodnocení operovat již při stanovování cílů. Součástí kapitoly by měly být zásady, pravidla, způsob a kritéria hodnocení žáků, přičemž by se do uvedeného měl promítnout přístup, který škola k hodnocení volí. V této souvislosti je důležité zmínit, že cílené využití vlastností jednotlivých typů hodnocení může pozitivně působit na motivaci a zdravé sebevědomí vzdělávaných. Formativní hodnocení, které slouží k učiteli a žákovi k průběžnému vyhodnocování a korigování, k formování žáka, hraje v procesu vzdělávání „především diagnostickou funkci“ (Obst, 2006, s.97). Tento typ hodnocení skýtá motivační potenciál, přičemž ve spojení se sebehodnocením žáka v sobě může skrývat rozměrem netušený synergický efekt². Ve velké míře lze využívat metodiku ‚práce s chybou‘ jako součást formativního přístupu k hodnocení výsledků žáka. Uplatňování hodnocení normativního v častém srovnávání žáků nemívá blahé důsledky a jak

² využití nástrojů a technik „metakognice“ – myšlení o vlastních myšlenkových postupech, kdy žák přemýšlí o vlastním porozumění (srov. Pasch et al., 2005, str. 239)

upozorňuje Obst (2006), může u žáků vyvolat odpor ke škole a demotivovat je. Výsledky uvedených forem hodnocení souhrnně završuje finální, sumativní hodnocení vzdělávacího celku nebo jeho části (Obst, 2006).

Ve druhé části kapitoly hodnocení, věnované vlastnímu hodnocení školy, škola deklaruje oblasti autoevaluace, případně i cíle, kritéria, nástroje, pokud uzná za vhodné, tak i harmonogram a další – záleží na rámci, stanoveném příslušným RVP a na škole samotné. Součástí autoevaluace školy je vyhodnocování účinnosti a kvality vzdělávacího programu. Účinnost vzdělávacího procesu lze vysledovat porovnáváním dosažených výsledků se stanovenými cíli (srov. Prášilová; Šmelová, 2010), přičemž při evaluování ŠVP se sleduje uvedené v časových úsecích v něm stanovených i s ohledem na obsah vzdělávání. Pedagogové pozorují, zjišťují, zaznamenávají a vyhodnocují odchylky od očekávaných výsledků vzdělávání a navrhuji změny školního kurikula. Drobné opravy lze zapracovat do vzdělávacího programu kdykoliv, podstatné změny se provádějí na konci školního roku formou dodatku, nebo na konci vzdělávacího cyklu změnou celého ŠVP.

Jedním z postupů, které lze uplatnit v hodnocení vzdělávacího programu, je Kirkpatrickův model, rozšířený v profesním vzdělávání (srov. Mužík; Palán, 2008, Prášilová, 2006), lze jej ale modifikovat na školní praxi při hodnocení ŠVP. Jim a Wendy Kayser Kirkpatrickovi (2009) uvádějí princip tohoto modelu následovně:

- „Úroveň 4: Výsledky
Do jaké míry jsou dosaženy plánované výsledky rozvojového projektu a následných podpůrných aktivit.
- Úroveň 3: Chování
Do jaké míry účastníci využívají nové znalosti a dovednosti ve své každodenní práci.
- Úroveň 2: Učení
Do jaké míry účastníci získali očekávané znalosti, dovednosti a přístup díky své účasti na vzdělávacím projektu.
- Úroveň 1: Reakce

Do jaké míry byli účastníci spokojeni s tréninkovým kurzem“ (Kirkpatrick; Kirkpatrick, 2009, s. 3).

Zjišťováním účinnosti vzdělávání v jeho průběhu se zabývají první dvě úrovně, přičemž již v první úrovni má evaluace sloužit k zlepšení kvality programu, vzhledem ke skutečnosti, že případné negativní pocity účastníků mohou ztížit proces učení. K získání žádoucích informací lze využít dotazníku, rozhovoru aj. Výsledky učení ve druhé úrovni se vyhodnocují jak průběžně, tak sumativně. Ke sběru žádoucích dat lze využít testování, zkoušení, předvedení činnosti a další metody a techniky dle zaměření programu s cílem zjistit postoje, znalosti a dovednosti, získané vzděláváním podle programu. U zjišťování výstupů vyšších úrovní, zabývajících se chováním a výsledky vzdělávání, se vyhodnocovatelé programu zabývají problematikou uplatnění sledovaných položek v praxi absolventů vzdělávacího programu, v jejich dalším životě. Jako nástroje, metody a techniky zjišťování žádoucích skutečností uvádí Prášilová (2006) pozorování, rozhovor, analýzu písemných podkladů, hodnocení výkonu, shadowing (3. úroveň) a porovnání, analýzu písemných materiálů a údajů o práci organizace, benchmarking apod. (4. úroveň). Vyhodnocování posledních dvou úrovní může být nesnadně uchopitelné vzhledem k obtížnosti předvídat, jaké změny v chování nastanou a jaký přínos vzdělávání přinese – Kirkpatrick (2009) proto upozorňuje, že již v počátku tvorby vzdělávacího programu nutno stanovit výsledky, poté popsat chování, umožňující výsledků dosáhnout a až poté určit znalosti, dovednosti a postoje, vedoucí k popsanému chování. V závěrečné fázi je na tvůrcích a realizátorech představit a realizovat vzdělávací program tak, aby byl vzdělávanými přijímán kladně (srov. Kirkpatrick; Kirkpatrick, 2009)

1.3 Kurikulum ZUV

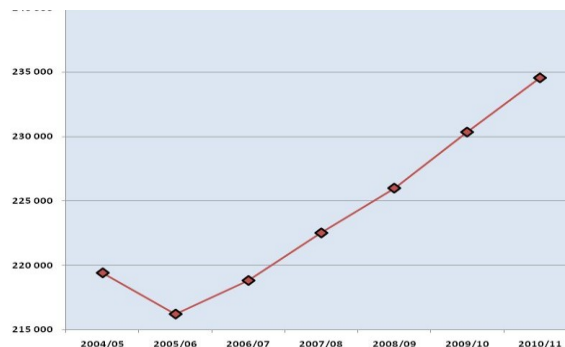
Tak jako jiné školy a pedagogové v nich, tak i v ZUŠ se nesla uplynulá léta v duchu tvorby nového kurikula. Základní umělecké vzdělávání je specifickou součástí českého vzdělávacího systému a pozornost mu už věnuje i Bílá kniha. Podle ní ZUV „plní širší funkci sociálně - preventivní,

umělecká výchova se stává důležitým prvkem v rozvoji a kultivaci osobnosti široké základny žáků, studentů a dospělých“ (Národní, 2001, str.55). ZUŠ mají podle ní “zásadní výchovný význam pro jakékoli studium a pro kvalitu budoucího života“ (tamtéž), jsou platformou pro podchycení nadaných a talentovaných jedinců s vyhraněnými aspiracemi. Jako důležité se jeví umožnit přístup ke kvalitnímu zájmovému vzdělávání všem dětem a využít jej jako nástroj prevence sociálně-patologických jevů (Národní, 2001).

ZUŠ neposkytují stupeň vzdělání, ale jsou součástí systému na sebe navazujícího uměleckého vzdělávání - poskytují základy uměleckého vzdělání zájemcům o studium na vyšších typech uměleckých škol.

Význam ZUŠ podporuje i rostoucí zájem veřejnosti o umělecké vzdělávání, tuto skutečnost dokumentuje Dlouhodobý záměr ČR 2011-2015 v číslech. „Po mírném propadu počtu žáků ZUŠ v letech 2003-2005 dochází k jejich opětovnému nárůstu, a to z počtu 216 tis.

Vývoj počtu žáků v ZUŠ



Obrázek 1

Zdroj: Dlouhodobý, 2011

v roce 2005, až na počet více než 230 tis. žáků. I přes navyšující se počet míst v ZUŠ převyšuje v některých regionech zájem uchazečů nabízenou kapacitu“ (Dlouhodobý, 2011)

Přijetím zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) byla odstartována kurikulární reforma a vymezen legislativní rámec pro zavedení dvojúrovňového systému vzdělávacích programů (§ 3 až 5). Formou Opatření ministryně školství, mládeže a tělovýchovy byl v květnu 2010 vydán Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání (dále RVP ZUV), na jehož základě si každá škola vytváří svůj ŠVP. Tento

kurikulární dokument státní úrovně uvádí principy, na nichž je založen, popisuje charakteristiku a organizaci základního uměleckého vzdělávání, jeho cíle a uvádí tři klíčové kompetence, ke kterým základní umělecké vzdělávání směřuje. Deklaruje také cíle základního uměleckého vzdělávání:

- „utvářet a rozvíjet klíčové kompetence žáků, kultivovat tím jejich osobnost po stránce umělecké a motivovat je k celoživotnímu učení,
- poskytnout žákům základy vzdělání ve zvoleném uměleckém oboru s ohledem na jejich potřeby a možnosti,
- připravit žáky po odborné stránce pro vzdělávání ve středních a vyšších odborných školách uměleckého nebo pedagogického zaměření a na konzervatořích, případně pro studium na vysokých školách s uměleckým nebo pedagogickým zaměřením,
- motivovat žáky k učení a spolupráci vytvořením příznivého sociálního, emocionálního a pracovního klimatu“ (Rámcový, 2010, s. 13).

Klíčové kompetence, deklarované jako specifické kompetence pro základní umělecké vzdělávání, ke kterých osvojení má umělecké vzdělávání vést, mají umožnit žákovi vytvoření si kladného vztahu ke kultuře a umění. Jejich naplňování je uváděno jako nástroj socializace a zdravého sebepojetí. Vybavit žáky na úrovni, odpovídající jejich osobnímu maximu je předkládáno jako podstata ZUV. V šesti bodech RVP ZUV rozvádí kompetenci k umělecké komunikaci, kompetenci osobnostně sociální a kompetenci kulturní.

Na základě nové koncepce je základní umělecké vzdělávání organizováno formou studia

- přípravného – 1 až 2 roky
- základního – I. stupeň 7 let, II. stupeň 4 roky
- s rozšířeným počtem vyučovacích hodin
- pro dospělé (Rámcový, 2010).

RVP uvádí charakteristiku uměleckých oborů, jejich význam a přínos pro vzdělávání žáka. Vzdělávací obsah uměleckého oboru je vyjádřen formou očekávaných výstupů ve dvou vzdělávacích oblastech - produktivní složku pokrývá v daném oboru oblast Interpretace a tvorba, receptivní složku vzdělávacího procesu oblast Recepce a reflexe. V případě hudebního oboru je vzdělávací obsah produktivní složky dále rozpracován do tzv. vzdělávacích zaměření, příp. modulů, na základě kterých školy ve svých ŠVP vytváří konkrétní studijní zaměření (např. Hra na klavír) se specificky zvolenými a pojmenovanými předměty. Stanovení závazného minima hodinových dotací pro daný umělecký obor a závazné pokyny jsou součástí rámcového učebního plánu. Podmínky vzdělávání jsou vymezeny v oblasti materiálně-technické, bezpečnostní a hygienické, personální, psychosociální a organizační. Nedílnou součástí RVP ZUV jsou kapitoly, věnované vzdělávání žáků mimořádně nadaných a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. RVP ZUV vymezuje také strukturu ŠVP, kterou tvoří:

1. Identifikační údaje
2. Charakteristika školy
3. Zaměření školy a její vize
4. Výchové a vzdělávací strategie
5. Vzdělávací obsah uměleckých oborů
6. Zabezpečení výuky žáků se speciálními vzdělávacími potřebami
7. Vzdělávání žáků mimořádně nadaných
8. Hodnocení žáků a vlastní hodnocení školy

Zodpovědnost za vypracování ŠVP ZUŠ a jeho soulad s RVP ZUV nese ředitel školy, tvorba samotná a následná evaluace jsou však procesem, který vyžaduje zapojení všech pedagogů školy. Podle autorů RVP ZUV je ŠVP „výrazem pedagogické autonomie i odpovědnosti celé školy za průběh a výsledky vzdělávání. Proto se na zpracování jednotlivých částí ŠVP podílejí všichni učitelé příslušné školy a jsou spoluodpovědní za realizaci ŠVP v podmínkách dané školy“ (Rámcový, 2010, s. 56).

Souhrn

V procesu kurikulární reformy je ŠVP ZUŠ, součástí dvojstupňového systému kurikulárních dokumentů, prostřednictvím kterého stát umožňuje tvůrcům a realizátorům školního kurikula vnášet do vzdělávání principy novodobé vzdělávací politiky, promítat do vzdělávací nabídky školy aktuální potřeby a uplatňovat nejnovější poznatky moderní pedagogiky a jiných relevantních věd. Reforma mění původní paradigma, kdy cílem bylo učivo; v novém pojetí je cílem žák a jeho dosahování klíčových kompetencí. Za stavební kámen vzdělávacího programu odborníci považují kategorii výukových cílů a hierarchii v jejich operacionalizaci. Systematické vyhodnocování kvality školního kurikula je součástí autoevaluace školy.

2 Pilotáž a evaluace vzdělávacího programu

K průběžnému ověřování účinnosti první verze ŠVP slouží pilotáž - etapa, v průběhu které se zkoumá didaktická účinnost vzdělávání, tj. „nárůst vědomostí, dovedností, popř. profesních návyků vlivem výuky“ (Mužík; Palán, 2008, str. 68). Nezbytnou součástí úsilí dosahovat stanovených cílů je průběžné kritické vyhodnocování dosažených výsledků ve vztahu k cíli, a je-li nutno, následná korekce ŠVP. Pilotní ověřování první verze ŠVP v procesu implementace nového kurikula školy s sebou nese další možná rizika. Po stanovení cílů vzdělávání v daném ŠVP začíná možná ještě složitější fáze - tyto obecné, programové cíle rozpracovat do konkrétní podoby krátkodobých, operačních výukových cílů, vybrat jim odpovídající učivo. Pokud se tento krok podcení, i ty nejněžnější plány a slavnostně deklarované cíle se rozplynou do prázdna (Kalhous et al., 2002). Aby se uvedenému předešlo, nutno vnímat ŠVP jako živý, funkční dokument, který je průběžně na základě praktických zkušeností podrobován přezkoumání.

Funkční evaluace je systémově uspořádána, nastavuje vyhodnocování jako průběžný proces ke zkvalitnění, má jasně stanovené oblasti, techniky vyhodnocování, harmonogram evaluačních činností, stanovuje zodpovědnost zúčastněných (Vaš'átková, 2010). „Autoevaluace je předpokladem zkvalitňování práce škol a jejich výsledků. Školy musí mít možnost volit si zaměření, metody a nástroje provádění vlastní evaluace.“ (Dlouhodobý, 2005, str. 38). Vývoj v této oblasti se posunul do polohy, kdy se vyhodnocování účinnosti vzdělávání stává organickou součástí práce pedagoga a autoevaluační činnosti se standardní práce školy. Průcha (2002) uvedené uvádí lapidárně myšlenkou, že „moderní pedagogika chápe teorii a praxi evaluace jakožto jednu ze svých základních součástí, nikoliv jako něco, co je věcí hlavně „praktiků“ (např. inspekce) či odborníků v jiných vědách“ (Průcha, 2002, str. 356). Že evaluace má být podle tvůrců kurikulárních dokumentů organickou součástí školního kurikula dokládá skutečnost, že příslušná RVP ukládají školám povinnost zapracovat do ŠVP problematiku vlastního hodnocení školy.

Tato práce se z pohledu svého zaměření nevěnuje evaluaci souladu ŠVP ZUŠ s RVP ZUV, ale evaluaci pedagogické, sledující naplnění stanovených cílů a obsahu vzdělávání. S vědomím, že už není prosazován unifikovaný způsob vzdělávání a vlastně „neexistuje žádná jednotná představa, jak by mělo vyučování a učení ve školách vypadat“ (Obst 2006, str. 11), autonomně prováděná pedagogická evaluace nabízí cestu, jak zvyšovat kvalitu vzdělávání na základě aktuálních podmínek a požadavků. Vzdělávací program školy se tak v současném vzdělávání stává jednou z dominant pedagogické evaluace, která mimo jiné také z principu akontability³ determinuje pedagogické kompetence (srov. Pol 2009; Průcha 2002).

Změnit způsob myšlení v procesu reformy je pro pedagogy úkol nesnadný, vyžadující značnou podporu, dostatek informací a času. Již před započítím reformního procesu odborníci uváděli, že zavádění změn může ohrožovat nedostatečné zajištění procesu změny, že „implementace – přechod od plánování nebo pilotního stadia do širokého užívání – se v praxi často děje bez zajištění potřebného školení pedagogů, bez učebnic a velmi často též bez monitorování a evaluace, které by poskytly nezbytnou zpětnou vazbu pro korekce kurikula“ (Kalhous; Obst, 2002, s.135). Uvedené částečně platilo i dál, s uvědoměním se těchto skutečností lze se tohoto vyvarovat. Vyhodnocování účinnosti vzdělávání je v nových souvislostech kurikulární reformy oříškem pro mnohé pedagogy, je to ale proces nezbytný. Jak uvádí Vašutová (2006), „na základě pilotně zjištěných výsledků se rozšiřuje ověření do běžných podmínek širšího školního terénu. Rizikem je, že právě tato fáze ověřování a vyhodnocení se nepřipravuje. Evaluace musí být kriticky konstruktivní, aby v počáteční fázi byly sníženy anebo odstraněny nedostatky a odhaleny neočekávané problémy“ (Vašutová, 2006, s.14). Postupy a metody si volí každá škola autonomně a může se při jejich vyhledávání inspirovat modely vyhodnocování profesního

³ z angl. „accountability“ – doslova zodpovědnost, schopnost předložit účty (Průcha, 2002, str. 360)

vzdělávání, které lze na školní prostředí modifikovat a zohlednit tak daná specifika. Jako příklad lze uvést Kirkpatrickův model, popsáný v předchozí kapitole, na základě kterého může škola v rámci evaluace svého kurikula všechny v něm uváděné úrovně:

1. Reakce – zjišťovat spokojenost se vzděláváním, s prostředím a celkovým klimatem školy prostřednictvím dotazníků, ankety, pozorování, vyhodnocování podnětů ze strany žáků a rodičů (příspěvky do školního periodika, schránka důvěry, stížnosti, setkávání v rámci neformálních akcí...) a další.
2. Učení – se zapojením všech aktérů vzdělávání zjišťovat postoje, stav znalostí a dovedností v součinnosti s deklarovanými pravidly hodnocení (např. prostřednictvím testů, zkoušením, předvedením činností, pozorování, rozhovory...) a další.
3. Chování – vzájemná informovanost pedagogů výuky teoreticky a prakticky zaměřených předmětů, nižšího a vyššího stupně, sledování úspěšnosti žáků v soutěžích a při jiné reprezentaci školy, zpětná vazba od rodičů, sběr dat uvnitř i vně školy v rámci daného společenského prostoru (např. pomocí rozhovoru, pozorování, zjišťování vstupní a výstupní úrovně, analýzou médií, externího hodnocení...) a další.
4. Výsledky – zjišťování uplatnění absolventů a jejich úspěšnosti, ověřování kvality školou nabízeného produktu a zjišťování možností jeho rozšíření (např. formou rozhovoru, dotazníku, analýzy relevantních dokumentů, médií a dostupných statistik, pořádáním reprezentativních akcí školy pro bývalé absolventy...) a další. (srov. Prášilová, 2006)

Souhrn

Pilotáž vzdělávacího programu je založena na skutečnosti, že ani nejlepší tvůrce plánu vzdělávací cesty nedokáže do detailu předvídat a zohlednit všechna rizika, okolnosti a skutečnosti, která se při její realizaci objeví. Povinnost evaluace školního kurikula ukládají školám příslušná RVP a pro

tento proces lze využít postupů, uplatňovaných v profesním vzdělávání a modifikovat je na školní prostředí.

ČÁST PRAKTICKÁ

Cílem této části práce je prostřednictvím výzkumného šetření zjistit zkušenosti a spokojenost pedagogů, žáků a rodičů se vzděláváním podle již realizované části pilotní verze ŠVP na vybrané konkrétní pilotní škole, a na základě vyhodnocení výsledků předložit doporučení k jeho zlepšení.

Práce se zaměřuje na zjišťování první a druhé úrovně podle Kirkpatricka a jen dílče úrovně třetí, s ohledem na dobu ověřování pilotní verze programu, k čemuž se vážou otázky, na které autorka práce hledá odpověď:

1. Jsou žáci a rodiče spokojeni se vzděláváním?
2. Dosahují žáci výukových cílů deklarovaných v ŠVP?
3. Uplatňují již žáci studiem získané znalosti a dovednosti ve svém životě?

3 Výzkumné šetření

Cílem výzkumného šetření je získat údaje o účinnosti pilotní verze ŠVP ZUŠ vybrané pilotní školy, a to pomocí analýzy ŠVP, práce se sekundárními daty a sběrem informací od žáků, rodičů a pedagogů školy. Výzkumné šetření probíhalo na ZUŠ, která nastartovala implementaci svého ŠVP již v roce 2010 a jako jedna z prvních se vydala cestou neprošlapanou.

3.1 Charakteristika vybrané ZUŠ

Historie vybrané ZUŠ se píše od 1. ledna 1939, kdy byla oficiálně zahájena její činnost. V průběhu let po dvakrát změnila svůj název a prostory (Městská hudební škola, Lidová škola umění) a v současnosti sídlí v okresním městě v prostorách, která jsou majetkem jejího zřizovatele. Tato škola je plně oborová, poskytuje vzdělání v oboru hudebním, tanečním, výtvarném a literárně – dramatickém. Kapacita školy je 784 žáků, v současnosti ji navštěvuje 725 žáků. Pedagogický sbor tvoří kvalifikovaní a aprobovaní pedagogové, kteří spoluvytváří kulturní život ve městě, někteří i aktivně koncertují či předkládají svoji tvorbu veřejnosti jako výkonní umělci (koncerty, výstavy, aj.). Ředitelka školy a dvě pedagožky své odborné

znalosti a zkušenosti uplatňují také jako lektorky dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

Škola se snaží vytvářet potřebné podmínky pro vzdělávání svých žáků ve všech oborech vyváženě - třídy jsou vybaveny odpovídajícím nábytkem a podlahovými krytinami podle požadavků a potřeb daného typu výuky, zajištěny jsou potřebné pomůcky a u všeho uvedeného je sledován cíl uspokojit hygienické, vzdělávací, akustické, estetické i emoční potřeby žáků a pedagogů. Škola má podporu svého zřizovatele - Města, který respektuje zvyšování zájmu veřejnosti o tento druh vzdělávání a postupně škole umožňuje rozšiřovat počet učeben. Výhodou školy je také bezplatné užívání reprezentativních prostor v majetku zřizovatele k veřejným žakovským vystoupením a výstavám. Škola se spolupodílí na realizaci celostátních soutěží, vyhlášených Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy České republiky organizováním okresních a krajských kol. Někteří pedagogové školy působí v Umělecké radě základních uměleckých škol České republiky na různých úrovních její hierarchie. U školy pracuje Sdružení rodičů a přátel školy, které svojí činností podporuje aktivity, organizované pro studenty – zájezdy, absolventské koncerty, odměny pro žáky s mimořádnými výsledky v soutěžích apod. V pravidelných dvouletých intervalech je školou pořádán Rodinný koncert, na kterém spolu s žáky muzicírují jejich rodiče a další rodinní příslušníci. Škola spolupracuje také s organizacemi neziskového sektoru – s místní knihovnou, školami, církvemi, místním muzeem a galerií, úřady samosprávy ve městě i okolních obcích, občanskými združeními a kulturními organizacemi, spolupodílí se na kulturním životě města, regionu a v rámci mezinárodní spolupráce reprezentuje v partnerských městech zřizovatele nejen svoje město, ale i Českou republiku.

Hudební obor je v současnosti největším oborem školy, na škole se v něm ve všech typech a stupních studia vzdělává celkem 523 žáků a to v sedmi odděleních – pěveckém, smyčcovém, dechovém a bicím, kytarovém, hudební teorie, elektronických nástrojů a v oddělení klavírní. Ve výtvarném, tanečním a literárně-dramatickém oboru škola vzdělává celkem 261 žáků.

Jak se stala z této školy škola pilotní? Reformní dění, které přineslo do základního uměleckého školství „čerstvý vítr“, zaujalo již v počátcích ředitelku školy. Účastnila se přípravných jednání o reformních změnách v českém uměleckém školství a pedagogický sbor motivovala k seznamování se s aktuálním vývojem. Přiměla tak umělecké pedagogy vzhlednout od svých notových pultů, malířských pláten, baletních špiček a dramatických textů a začít se seznamovat s novými idejemi a záměry v českém uměleckém školství. Zapojení celé školy do reformních změn se v letech 2006 až 2010 projevilo přijetím závazku tzv. partnerské školy, později školy pilotní, a vyvrcholilo vytvořením funkčního ŠVP, podle něhož zahájila škola výuku již v září 2010. Pedagogové využili příležitosti a jako jedni z prvních v republice vstoupili do etapy implementace vzdělávací nabídky své školy - ověřování všeho, co do ní v dobré víře vložili..

ŠVP této školy nemá žádný specifický název, místo něj škola uvádí na titulní stránce výrok Jana Ámose Komenského:

"Naši učitelé nesmějí být podobni sloupům u cest, jež pouze ukazují kam jít, ale samy nejdou".

Škola v tomto dokumentu deklaruje zaměření na týmovou a systémovou spolupráci jak mezi učiteli tak i žáky, participaci žáků na tvorbě společných projektů, mezioborovou spolupráci formou společných uměleckých projektů, uvádí zacílení na souborovou, komorní a orchestrální hru a cílevědomé vedení žáka k sebehodnocení. Její vizí je praktické umělecké uplatnění absolventů v amatérských souborech a sdruženích s využitím osvojených pravidel kolektivní spolupráce a komunikace, přenášení těchto znalostí, dovedností a postojů do svého dalšího profesního a osobního života. Součástí vize je také vedení žáka k celoživotnímu učení a vzdělávání nejlépe osobním příkladem pedagoga a vytváření podmínek pro zájemce o studium na vyšších typech uměleckých a pedagogických škol zvýšenou hodinovou dotací.

Výchovné a vzdělávací strategie (formulovány v devíti bodech), vedoucí k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí žáka, uvádí škola společně pro

všechny obory. V úvodu kapitoly, věnované kompetencím, škola deklaruje snahu o přirozené utváření a rozvíjení jednotlivých kompetencí jak ve výuce kolektivní tak i individuální, a vždy s ohledem na vlohy žáka, jeho dovednosti a sociální citění. Mezi jinými deklaruje strategii vedení žáka k sebehodnocení, další hovoří o učení se spolupráce vytvářením kolektivních děl, mluví také o podpoře motivace pro celoživotní působení v různých uměleckých souborech, o systematické přípravě na výkon, volí pozitivní hodnocení jako strategii k upevňování sebevědomí žáka.

Učební plány a osnovy jsou rozpracovány pro každé studijní zaměření po jednotlivých ročnících, výjimečně jsou učební osnovy zpracované pro dvouleté období.

Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami škola deklaruje jako oblast, postavenou na spolupráci s lékařem, rodiči a pedagogicko - psychologickou poradnou nebo speciálním pedagogickým centrem. Specifika žáka zohledňuje individuální plán, vypracovaný pedagogem a konzultovaný s ředitelem školy.

Vzdělávání žáků mimořádně nadaných podporuje škola vyšší hodinovou dotací. Při identifikaci těchto jedinců vychází z doporučení pedagogicko-psychologické poradny, vyučujícího, umělecké sekce a vyšší hodinová dotace podléhá schválení ředitelkou školy.

Hodnocení/evaluaci žáků deklaruje škola jako nástroj, respektující dva aspekty evaluace, a to zpětnou vazbu a vnitřní motivaci k dalšímu učení. Slovní hodnocení pedagogové využívají jako formu průběžného hodnocení v hodinách, školních akcích a vystoupeních a písemně do žákovské knížky či notového materiálu. Sebehodnocení žáků škola pokládá za důležitou dovednost a uvádí vedení žáka k sebereflexi jako součást každé vyučovací hodiny. Písemné hodnocení škola vztahuje především k známám a podrobně uvádí podmínky hodnocení včetně hodnocení celkového na konci každého pololetí, přičemž uvedena jsou také kritéria ročníkových a absolventských zkoušek. Pod oblast hodnocení spadá aktivní účast žáků na interních a veřejných akcích školy – hudební dílny, pololetní přehrávky

(interní forma) a koncerty, soutěže a jiná vystoupení(veřejná forma). Součástí kapitoly jsou kritéria, která určují úspěšnost či neúspěšnost zájemců o studium v přijímacím řízení a zároveň mohou sloužit jako změření a vyhodnocení žádaných vstupních znalostí, dovedností a postojů.

ŠVP v části věnované vlastnímu hodnocení školy uvádí průběžné a systematické sledování výsledků v oblasti podmínek ke vzdělávání, obsahu a průběhu vzdělávání, podpory školy žákům, spolupráci s rodiči, vlivu vzájemných vztahů školy, žáků, rodičů a dalších osob, výsledkům vzdělávání žáků, vedení a řízení školy, kvality personální práce a kvality dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Další údaje škola k této problematice neuvádí.

ŠVP v kapitole, věnované hudebnímu oboru, specifikuje organizaci studia. Součástí přípravného studia v hudebním oboru jsou dva předměty, organizované ve dvou samostatných vyučovacích hodinách, přičemž předmět Přípravné studium ke hře na nástroj nebo zpěv je vyučován ve skupině dvou žáků a předmět Hudbány formou kolektivní výuky. Podmínkou postupu do základního studia je na konci přípravného studia úspěšné absolvování postupové zkoušky. Základní studium I. stupně je ve všech studijních zaměřeních organizováno 7- letým učebním plánem s minimální hodinovou dotací 16 vyučovacích hodin, individuální či skupinové formě výuky hry na nástroj náleží jedna vyučovací hodina v každém ročníku, zbylých 9 disponibilních hodin škola specificky v každém studijním zaměření rozložila dle cílů daného zaměření mezi oblast recepce a reflexe hudby a skupinovou či kolektivní interpretací. II. stupeň je ve všech studijních zaměřeních organizován 4 - letým učebním plánem s minimální hodinovou dotací 8 vyučovacích hodin, přičemž čtyři disponibilní hodiny jsou využity ke stejnému účelu, jako na I. stupni studia.

Podmínky prostupnosti mezi přípravným a základním stupněm studia, jednotlivými ročníky a podmínky absolutoria I. a II. stupně základního studia jsou upraveny v ŠVP ZUŠ společně pro všechna studijní zaměření hudebního oboru školy. Ve vzdělávacím programu jsou uvedeny také

podmínky a kritéria přijímacího řízení. Absolvování přípravného studia není podmínkou základního studia. Uchazeč o studium je po prokázání žádoucích předpokladů ve zvoleném studijním zaměření zařazen do odpovídajícího ročníku ředitelem školy.

Studijní zaměření Hra na klavír již ve své charakteristice nabízí v I. stupni základního studia možnost volby dvou modulů, přičemž jeden je zaměřen na propojení interpretace s poučenou recepcí a reflexí hudby a poznáváním dalších klávesových nástrojů; druhý modul staví do popředí interpretaci ve skupinové praxi (čtyř a více-ruční hra, případně hra na 2 klavíry nebo komorní hra s jinými hudebními nástroji). Všichni žáci studijního zaměření Hra na klavír mohou bez navýšení úplaty za vzdělávání navštěvovat předmět Sborový zpěv a Skupinová praxe v celém průběhu základního studia jako předmět nepovinný.

Výuka v tomto studijním zaměření probíhá na I. stupni v oblasti Hudební interpretace od 1. ročníku individuálně v rozsahu jedné vyučovací hodiny týdně v předmětu Hra na klavír. Vyučování předmětů Klávesová kultura (modul A, 5. až 7. ročník), Klávesová praxe (modul A, 7. ročník) a Skupinová praxe (modul B, 4. až 7. ročník) je organizovaná skupinovou nebo kolektivní formou. Výběr modulu po domluvě s rodiči žáka a žákem navrhuje učitel a schvaluje ředitel školy. Prostupnost mezi moduly je možná, podmínkou je dosažení nepodkročitelné hranice 16 hodin při absolvování I. stupně základního studia.

II. stupeň základního studia sestává z čtyřletého učebního plánu s minimální dotací 8 vyučovacích hodin, z nichž 4 hodiny náleží oblasti interpretace a tvorba hudby, tj. předmětu Hra na klavír (1 hodina týdně v každém ročníku, individuální forma výuky), zbylé - disponibilní hodiny - jsou věnovány v prvních třech ročnících kolektivně vyučovanému předmětu Hudební kultura II, pokrývajícím oblast recepce a reflexe hudby.

Učební osnovy přípravného studia a I. stupně základního studia tohoto studijního zaměření jsou rozpracovány pro všechny ročníky jednotlivě, pro II. stupeň jsou spojeny do dvouletých celků pro 1. a 2. ročník a pro 3. a 4.

ročník. Výukové cíle jsou formulovány se zaměřením na žáka. Ukázka popisovaných části daného ŠVP je součástí příloh této práce.

Na tvorbě ŠVP vybrané školy se podílela valná většina současných pedagogů a je namístě předpokládat, že každý z tvůrců vložil do jeho podoby vlastní pedagogickou zkušenost. Ve třetím roce implementace se již dosahují dílčí výsledky a nabízí se tak ověřit, zda vše zamýšlené, a v dobré víře do kurikula vložené, přináší kýžené výsledky. Pokud tomu tak není, jak dosud realizovanou část ŠVP vylepšit.

3.2 Metody a nástroje výzkumného šetření

Pro zkoumání účinnosti školního kurikula nabízí odborná literatura řadu metod a nástrojů, ze kterých byl pro naplnění cílů tohoto výzkumného šetření zvolen postup, využívající tři⁴ nástroje – analýzu dokumentu, polostrukturovaný rozhovor a anketu.

První z nástrojů, analýza dokumentu, byl vybrán s cílem prozkoumat pilotní verzi ŠVP ZUŠ, dokumentu, obsahujícího třetím rokem realizované kurikulum školy.

Polostrukturovaný rozhovor byl zvolen s cílem provést se všemi respondenty rozhovor ve stejné struktuře otázek, sledující předmět výzkumného šetření, přičež v uvedené specifické formě nástroj umožňuje operativně klást doplňující otázky s cílem vytěžit od respondenta co nejucelenější informace.

Jako další nástroj sběru dat byla zvolena anketa s cílem dotazovat žáky a rodiče. Tato zjednodušená forma dotazníku byla upřednostněna před dotazníkem vzhledem k menšímu počtu otázek.

Pro naplnění cílů výzkumného šetření byl vypracován plán dílčích úkolů:

- zajištění souhlasu vedení vybrané školy s realizací výzkumného šetření

⁴ s přihlédnutím k principu triangulace, doporučeného ke zvýšení reliability a validity získaných informací (srov. Gavora, 2000; Vašátková, 2010)

- analýza dokumentů školy
- stanovení kritérií pro výběr výzkumného vzorku
- zajištění spolupráce s pedagogy a žáky školy
- sestavení otázek pro polostrukturovaný rozhovor s učiteli, jejich pilotní ověření a případné korekce
- vytvoření anketních lístků pro rodiče žáků, jejich pilotní ověření a případné korekce
- vytvoření anketních lístků pro žáky, jejich pilotní ověření a případné korekce
- vytvoření časového plánu sběru dat
- realizace sběru dat a jejich vyhodnocení

3.3 Realizace výzkumného šetření

Volba jedné z 38 pilotních ZUŠ pro účely provedení výzkumného šetření byla předurčena skutečností, že autorka výzkumného šetření na pilotní škole, podrobené zkoumání, pedagogicky působí. Faktorem, který volbu umocnil, byla snaha získat validní zpětnou vazbu a zpracovat její výsledky co nejpřínosněji pro další praxi školy v rámci evaluace kurikula.

Všechny aktivity v průběhu realizace výzkumného šetření byly autorkou práce vykonávané se zřetelem na pravidla etiky pedagogického výzkumu.

Při započetí realizace výzkumného šetření byla autorkou práce podchycena primární etická podmínka sběru a zpracování dat – na základě ústního jednání s vedením školy byl autorkou práce získán souhlas s prováděním výzkumného šetření na dané škole.

S cílem získat ucelený obraz o zkoumané škole jak číselných datech, tak v oblasti obsahu a cílech školního kurikula, zaměřila se analýza výroční zprávy na počty žáků, potřebné k vymezení zkoumaného vzorku pro toto výzkumné šetření. Tyto informace napomohly také vymežit cílovou oblast zkoumání ŠVP pro účely tohoto průzkumného šetření. Výsledky tohoto

zkoumání jsou součástí předchozí kapitoly 3.1 Charakteristika školy a umístěny před popis průběhu výzkumného šetření za účelem ucelenosti této kapitoly.

Výběr výzkumného vzorku respondentů byl podmíněn těmito kritérii:

- respondenti z řad žáků a učitelů hudebního oboru ZUŠ – kritérium vycházelo z vlastního profesního zaměření autorky práce, učitelky ZUŠ s aprobační zaměřenou na hudbu
- žáci a učitelé studijní zaměření s největším počtem žáků a učitelů – určení tohoto kritéria zúžilo oblast ŠVP, určenou k analýze a snížilo počet respondentů s ohledem na obsahovou a časovou náročnost realizace sběru dat a následné vyhodnocení. K tomu potřebné personální i časové zdroje byly vyhodnoceny jako nároky převyšující možnosti autorky výzkumného šetření.
- žáci, vzdělávání podle pilotní verze ŠVP nejdéle – toto kritérium bylo zvoleno s přesvědčením, že tito žáci - a v korelaci s nimi jejich rodiče - mohou poskytnout nejvíce podstatných informací, potřebných k naplnění cílů výzkumného šetření
- kolektivní formou výuky organizačně propojena skupina žáků – toto kritérium vycházelo z potřeby organizačně usnadnit sběr dat
- rodiče dotazovaných žáků - toto kritérium vycházelo, souvstažně s kritériem předešlým, z potřeby organizačně usnadnit sběr dat.

Zajištění spolupráce s pedagogy daného studijního zaměření bylo provedeno individuálně, konzultován byl obsah, čas, forma a místo konání rozhovoru.

V průběhu kolektivní výuky Hudební kultury pro klavíristy byli autorkou práce požádáni o spolupráci žáci 3. ročníku studijního zaměření Hra na klavír základního studia hudebního oboru v počtu 16, narozených v letech 2000 až 2002, čili ve věkovém rozpětí 11 až 13 let. Žáci souhlasili s vyplněním anketních lístků v další vyučovací hodině i s distribucí a zpětným doručení anketních lístků určených pro rodiče. Pedagogům i

žákům byla autorkou práce zaručena anonymita, rozhovory byly po dohodě s respondenty přímo zapisované na papír nebo do počítače. V šetření nebyla použita osobní data respondentů. Do učebny Hudební kultury byl instalován sběrný box, upravený pro zajištění anonymity respondentů při sběru anketních lístků.

S cílem zajistit maximální srozumitelnost, reliabilitu a validitu výzkumného šetření, byl jako nástroj vyhodnocování zvolen model vyhodnocování vzdělávacího programu podle Kirkpatricka, popsaného podrobněji v teoretické části práce. V průběhu celého výzkumného šetření bylo sledováno tři úrovně hodnocení vzdělávání podle Kirkpatricka, tzn. *reakce* - první úroveň, sledující spokojenost účastníků se vzděláváním; *učení* - druhá úroveň, sledující stav znalostí a dovedností; *chování* - sledující úspěšnost žáků při interní či veřejné reprezentaci školy a zpětnou vazbu od žáků a rodičů. Třetí úroveň bylo možné sledovat jen dílče, a to vzhledem k délce implementace pilotní verze školního kurikula, přičemž tato skutečnost přímo vylučuje možnost ověření čtvrté úrovně, tzn. *výsledků* - sledující úspěšnost a uplatnění absolventů v jejich dalším životě. Všechny otázky, naformulované k potřebám výzkumného šetření prošly připomínkováním zmíněných kolegů a následnou korekcí, prováděnou autorkou práce.

Pro získání nezávislého odborného názoru byla navázána konzultační spolupráce s dvěma zkušenými pedagogy a jejich zkušeností a názorů bylo využito v tvorbě polostrukturovaného rozhovoru a ankety.

První verze anketních otázek obsahovala čtyři položky, přičemž první z nich byla zaměřena na zjišťování vzdělávacích potřeb žáků a rodičů, na základě konzultací bylo zaměření této otázky identifikováno jako zaměření, spadající do procesu tvorby vzdělávacího programu, tudíž položení této otázky nezajistilo získání validních dat. Formulace otázek podle názoru konzultujících pedagogů svou větní stavbou a obsahovou náročností neodpovídaly věkovému složení dotazovaných žáků. Při následné korekci byla první položka vyřazena a ostatní prošly korekcí jazykovou - autorka výzkumného šetření se snažila otázky zjednodušit a zkrátit.

Baterie otázek pro anketu:

Anketní otázky pro žáky:

1. Chodíš rád/a do ZUŠ-ky?
2. Baví Tě učit se na této škole?
3. Daří se Ti naučit se všechno, co dostáváš za úkol?
4. Hraješ i jinde než na hodině nebo doma při cvičení? Jestliže ano, tak kde a kdy?

Anketní otázky pro rodiče:

- 1) Jste spokojeni s prací ZUŠ?
- 2) Je Vaše dítě ve studiu úspěšné?
- 3) Uplatňuje Vaše dítě získané znalosti a dovednosti? Jestliže ano, uveďte jak a kde.

První verze baterie otázek, vytvořené pro potřeby polostrukturovaného rozhovoru, obsahovala původně deset návrhů položek, byla v průběhu konzultace s pedagogy přetvořena do podoby pěti nových otázek, zaměřených na daný cíl - sledovat zmíněné úrovně Kirkpatricka a zajistit tak validitu nástroje. Sestručením sledovali korektoři potřebu přiměřené délky rozhovoru.

Baterie otázek pro polostrukturovaný rozhovor s pedagogy:

- 1) Jaké zpětné vazby se Vám dostává od žáků a jejich rodičů v reakci na výuku podle ŠVP?
- 2) Když se zaměříme na třetí ročník, myslíte, že odpovídají znalosti, dovednosti a postoje žáků výukovým cílům/výstupům, stanoveným ve vašem ŠVP?
- 3) Porovnáváte dosažené výsledky v průběhu studia se vstupní úrovní žáka, zaznamenanou při přijímacím řízení?
- 4) Cítíte potřebu upravit výukové cíle/výstupy pilotní verze ŠVP?
- 5) Jak a kde podle vám dostupných informací uplatňují žáci získané znalosti, dovedností a postoje?

Následně byl zpracován časový plán sběru dat:

1. polostrukturované rozhovory s pedagogy 4. až 15. únor 2013
2. anketa – žáci, rodiče 11 až 18. únor 2013

Otázky polostrukturovaného rozhovoru byly na základě respondenty projeveného přání doručeny všem elektronicky předem. Rozhovory samotné probíhaly v prostorách, které si respondenti individuálně určili, většinou v učebnách jednotlivých pedagogů, dva rozhovory proběhly ve sborovně. Všechny byly realizovány v čase dopolední přípravy pedagogů na odpolední vyučování. Odpovědi zapisovala autorka šetření na místě, pokládány byly také doplňující otázky. Sběr dat od pedagogů byl prodloužen z důvodu neočekávaných okolností, realizován byl mezi 4. a 22. únorem 2013. Na otázky odpovědělo osm pedagogů, vyučujících hru na klavír ve zkoumaném studijním zaměření.

Sběr dat od nejmladších respondentů proběhl v rámci výuky předmětu, vyučovaného kolektivní formou – v hodině Hudební kultury, která je jeden den v týdnu vyčleněna hráčům na klávesové nástroje. Žáci měli při vyplňování anketních lístků k dispozici stejné psací potřeby a dostatek prostoru pro individuální zapsání odpovědí. Dovysvětlení otázek probíhalo kontinuálně s vyplňováním anketních lístků a to pouze na základě dotazů jednotlivých žáků. Autorka šetření se pohybovala ve vzdálenosti, respektující bezpečný prostor žáků. Po vyplnění vhodili žáci anketní lístky do sběrného boxu.

V závěru hodiny byly žákům rozdány anketní lístky určené jejich rodičům. Sběr proběhl o týden později, kdy vhozením do boxu žáci doručili anketní lístky, vyplněné jejich rodiči. Někteří žáci z různých důvodů přinesli na základě domluvy anketní lístky do učebny následující den. K tomuto účelu byla o spolupráci pedagožka, vyučující v dané učebně.

Sběr dat od žáků a jejich rodičů byl realizován mezi 11. a 18. únorem 2013. Účastnilo se jej 16 z 19 žáků 3. ročníku základního studia I. stupně studijního zaměření Hra na klavír. Tři žáci se šetření neúčastnili z důvodu absence ve výuce. Návratnost anketních lístků od žáků byla 100%, od

rodičů bylo do boxu doručeno 13 ze 16-ti anketních lístků, tj. návratnost od rodičů byla 81,25%.

Souhrn

Ve výzkumném šetření, provedeném na vybrané pilotní škole, byla provedena analýza výroční zprávy a ŠVP, následně se sledováním struktury Kirkpatrickova modelu byly vytvořeny nástroje pro sběr dat dvojí formou dotazování – polostrukturovaný rozhovor a anketa. Realizace proběhla s mírnou časovou odchylkou nad rámec stanoveného časového plánu a s plánovanými respondenty.

4 Empirické poznatky získané v rámci výzkumného šetření

Tato kapitola práce obsahuje výsledky provedených dílčích šetření, jejich vyhodnocení a diskusi nad zjištěnými skutečnostmi. Nejprve jsou uvedeny souhrnně výsledky polostrukturovaného rozhovoru s pedagogy, vyučujícími hru na klavír a poté výsledky ankety, prováděné mezi žáky 3. ročníku studijního zaměření Hra na klavír I. stupně základního studia a jejich rodiči. Ve čtvrté podkapitole budou tyto výsledky vydiskutovány.

4.1 Výsledky polostrukturovaného rozhovoru

Jako první v pořadí byla kladena otázka k reakcím, které zaznamenávají pedagogové v průběhu implementace nového kurikula školy. Na otázku, jaké zpětné vazby se jim dostává od žáků a jejich rodičů, uvádí, že vnímají převážně spokojenost. Uvádějí, že děti chodí rády a hraní je baví. Respondent č.3 k tomu uvádí „...*musím říct, že rodiče řeší v dnešní době spíš organizační věci a chtějí, aby děcko hrálo a chodilo sem když ne s nadšením, tak aspoň v klidu*“. Zmínka padla o vhodnosti pedagogy voleného repertoáru a odklonu od tradiční „klasiky“, převážně v minulosti vyučované v hudebním oboru ZUŠ. Respondent č. 2 uvádí: *A rodiče...docela někteří oceňují, že už nehrajeme jen klasiku.Chtějí, aby to děti bavilo a aby si hrály muziku, která se jim líbí ...je v podstatě jedno, na jakých skladbách se člověk naučí hrát. Hlavně, že se to naučí.* Pedagogové zaznamenali spokojenost žáků a rodičů se zavedením výuky hudební teorie až od třetího ročníku. Po prvním půlroce vnímají odezvu na její výuku u žáků 3. ročníku jako dobrou. Někteří pedagogové v této souvislosti upozorňují na skutečnost, že mají od některých rodičů negativní reakce na stoupající počet hodin ve vyšších ročnících I. stupně základního studia. Respondent č. 7 k tomu nepokládá tento způsob stavby učebního plánu za šťastný „...*například i z důvodu prostupnosti dvou modulů, které máme v ŠVP.*“

Druhá otázka byla zaměřena na úroveň učení, vyhodnocování výkonů žáků třetího ročníku. Pedagogové se vyslovovali, k otázce, jestli odpovídají znalosti, dovednosti a postoje žáků výukovým cílům/výstupům, stanoveným v ŠVP? Většina pedagogů uvádí téměř ve shodě dosahování výukových cílů, někteří s odkazem na známku jako nástroj vyjádření míry dosažení cíle. Kladou důraz na individualitu žáka a uvádějí také překračování výukových cílů u talentovaných a motivovaných jedinců. Případy, kdy cílů dosahováno není, řeší pedagogové podle respondenta č. 4 např. takto: „...*když na to dítě nemá a taky není zrovna pro to nadšené, snažím se rodičům doporučit jiný nástroj už v prvním ročníku. To děláme vesměs všichni.*“ Pedagogové citlivě vnímají i problematiku přiměřenosti výukových cílů a nesnadné balancování při zohlednění této vlastnosti. Na problém se zavedením výuky hudební teorie do individuální výuce upozorňuje respondent č. 5, s odkazem na to, že „*v jedné hodině (45 min.) se nedá stihnout hra na nástroj a učení hudební nauky...prostě kdybychom to dělali naplno s tou naukou, tak by děti méně hrály a mělo by to vliv na jejich zručnost.*“ K uvedené problematice se vyjadřuje vícero pedagogů, evidentně pokládají tuto skutečnost za problém. Někteří však chtějí vyčkat do konce vzdělávacího cyklu a k případnému vylepšení v uvedené oblasti přistoupit až poté.

K druhé úrovni Kirkpatricka se vztahují také odpovědi na otázku, jestli pedagogové porovnávají dosažené výsledky v průběhu studia se vstupní úrovní žáka, zaznamenanou při přijímacím řízení. V této možnosti sledování přidané hodnoty vzdělávání se všichni pedagogové shodli na odpovědi, že takovéto systematické sledování škola neprovádí. Někteří se pozastavili nad jeho smyslem, objevily se úvahy o složitosti a pracnosti, někteří tuto myšlenku uvítali, jiní to nepovažují za potřebné, např. respondent č. 3 si myslí, že „...*to snad ani není nutné. Vždyť to je evidentní, že se ty děcka něco naučily.*“ Respondent č.4 vidí v takovém nástroji hodnocení motivační potenciál „*Hlavně pro ty, co si moc nevěří...*“. Jeden z pedagogů uvádí, že s uvedenou myšlenkou se již zabýval a „*chtělo by to pořádně promyslet, jak to udělat.*“ Objevily se i názory, že by toto bylo pracné a složité. Náznak řešení uvádí jeden z pedagogů: „*To by se asi muselo zakládat hned na*

začátku do nějaké složky žáka. My teď vedeme katalog, ale tam z přijímaček údaje nejsou. Ani nevím, kde ty protokoly končí.“ Markantně se v reakcích na tuto otázku projevila skutečnost, že tento způsob explicitního zaznamenávání vzrůstající přidané hodnoty vzdělávání nebylo dosud ani diskutováno.

Snaha získat informace k návrhům pro zlepšení školního kurikula vedla autorku šetření k položení otázky, zda pedagogové cítí potřebu upravit výukové cíle pilotní verze ŠVP? Nejčastěji pedagogové projevují potřebu vyšší míry zobecnění formulací pro snadnější operacionalizaci a individualizaci směrem k jednotlivým žákům, respondent č. 1 soudí, že *„ŠVP je zahlcen konkrétními výstupy, zobecnila bych ho, aby se učitel mohl zaměřit u každého dítěte zvlášť na jeho problémy individuálně.*“ Podobně se vyjadřuje polovina respondentů. Objevuje se i potřeba zestručnění této oblasti ŠVP a to ve spojení s uvedeným zobecněním formulací. Druhá polovina necítí potřebu výukové cíle upravovat. Případné odchylky podle jednoho respondenta lze při posuzování naplnění cílů vyjádřit hodnotící známkou.

Poslední, dílče sledovanou úroveň chování sledovala otázka, zjišťující informace, které učitelé získávají pozorováním výkonů žáka a zpětnou vazbou od žáka, jeho rodičů či z jiných zdrojů. V odpovědích se vyskytují téměř shodné informace o účasti žáků na interních a veřejných akcích školy, kde jsou jejich výkony pozorovatelné. Pedagogové pracují také se zpětnou vazbou od žáků a rodičů a mají informace o uplatňování žáků co-by interpretů v jejich rodinách a při výuce v základní škole. Respondent č. 3 také uvádí příklad chování, kdy dítě hraje ve volném čase osamotě jen pro svoji radost a odmítá veřejnou produkci: *„...podle maminky doma si hraje každý den – zavře se do pokojíku, zapojí sluchátka a do večere o něm neví. To je tak, každý máme tu potřebu sdílet hudbu jinak nastavenou...“* Pedagogové si uvedomují různorodost i v osobnostní oblasti. Na možnost pouze částečného vyhodnocování žádoucího chování žáků se odkazuje respondent č. 6: *„To je různé dítě od dítěte. Některé děti hrají pořád a všude možně, některé mají problém hrát před někým jiným. To je hrozně*

individuální. A po dva a půl roce je to ještě brzo hodnotit.“ Ve sledování dílče úrovně chování žáků jsou pedagogové evidentně v silné shodě a prezentované výsledky dětí vnímají jako nepřehlédnutelně demonstrující uplatňování získaných znalostí, dovedností a postojů v osobním životě žáků.

Vzhledem k cíli empirické části práce bylo prostřednictvím rozhovorů zjištěno, že pedagogové slaví úspěch s využitím aktuální atraktivní hudební tvorby a posunutím výuky hudební teorie do vyšších ročníků. Podle pedagogů jsou žáci v naplňování vzdělávacích cílů dosud realizované dílčí části ŠVP úspěšní, někteří tyto cíle překračují a to vlivem silné motivace či výrazného talentu (nebo kombinací obojího). Jako oblast zlepšení školního kurikula se jeví na základě zjištěných skutečností míra volnosti formulací výukových cílů. Podnětem pro vylepšení ŠVP je souhlas části pedagogů s vytvořením systémového nástroje vyhodnocování přidané hodnoty vzdělávání a to za pomoci hodnotícího záznamu z přijímacího pohovoru. Při dotazování pedagogů tyto poskytli informace pro zlepšení kurikula nad rámec cílů výzkumného šetření, zaměřeného na naplňování výukových cílů. Uvedené ale autorka s ohledem na provázanost využila jako doplňková doporučení, vzniklá jako nezamýšlený, ale přínosný efekt: doplňková oblast zlepšení je se týká učebních plánů, které mají pedagogové zájem vylepšit s cílem zabránit odlivu žáků z důvodů časového přetížení..

4.2 Výsledky ankety – žáci

Jak již bylo uvedeno v podkapitole, popisující tvorbu nástrojů výzkumného šetření, anketa sledovala stejně jako polostrukturovaný rozhovor hlavně první tři úrovně Kirkpatricka.

Na anketní otázky odpovědělo 16 respondentů z řad žáků 3. ročníku studijního zaměření Hra na klavír v I. stupni základního studia.

Chodíš rád/a do ZUŠ-ky?

- 1) 14 x Ano
- 2) 2x Docela jo.

Baví Tě učit se na této škole?

- 1) 11 x Ano

- 2) Je to tu super, určitě víc, než ve škole.
- 3) Někdy ne, jen když mi to jde.
- 4) Děda chce abych hrála.
- 5) Baví mě písničky.
- 6) Jo, hodně jsem se toho naučila a pořád hraju. Ale nechce se mi cvičit z not.

Daří se Ti naučit se všechno, co dostáváš za úkol?

- 1) Tak napůl – jsem líná. Když mi dá paní učitelka noty, abych se je naučila, tak jsem někdy líná a netrénuju ty noty.
- 2) Akorát. Pouze na nauce je učivo náročnější (myšlen hudebně – teoretický předmět Hudební kultura, pozn. aut.).
- 3) Ano, ale jsem líná cvičit! Je to boj!
- 4) 8 x Ano.
- 5) Asi ano.
- 6) Úkoly zvládám docela dobře.
- 7) Jsou těžké, ale musím trénovat.
- 8) Někdy ne.
- 9) Občas ne.

Hraješ i jinde než na hodině nebo doma při cvičení? Jestliže ano, tak kde a kdy?

- 1) V ZŠ, doma, u kamarádů.
- 2) Jsem se sebou spokojenější, protože vždy se mi něco zalíbí a zahraji i těžší skladby. Když mi bouchnou nervy, tak mě hraní uklidní.
- 3) Hraju pro spolužáky, rodičům, pro rodinu.
- 4) Hraju dědovi.
- 5) Hraním před rodiči, doma, někdy ve škole.
- 6) 2 x Hraju v ZŠ.
- 7) O Vánocích.
- 8) 2 x Doma.
- 9) Tady ve škole při korepetici sboru!
- 10) 2 x Doma, na koncertech, s kamarády.
- 11) Ve škole při Hudebce.

12) Doma a na koncertech.

13) Doma, s kamarádkou, na koncertech, sama pro sebe.

Z výsledků plyne, že žáci jsou se vzděláváním spokojeni a ve škole se jim líbí. Na ověřované kurikulum je tedy ze strany žáků pozitivní reakce. V úrovni učení se u žáků objevují dílčí potíže v souvislosti s vůlí, disciplínou a s motivací k učení. Ve třetí, dílče pokryté úrovni, žáci již uplatňují získané znalosti, dovednosti a postoje v procesu socializace a personalizace své osobnosti.

Pro naplnění cíle práce souhrnně z uvedeného plyne, že mezi žáky vládne spokojenost se vzděláváním a školní kurikulum by bylo vhodné s ohledem na potřebu posílení volných vlastností žáků a motivace k učení vylepšit v oblasti hodnocení hlubším využíváním deklarovaných metod sebehodnocení a naformulováním odpovídajících postojových cílů.

4.3 Výsledky ankety – rodiče

Výsledky ankety byly také zjišťovány ve třech rovinách Kirkpatika.

Odpovědi v anketě poskytlo 13 respondentů z řad rodičů žáků 3.ročníku studijního zaměření Hra na klavír v I. stupni základního studia.

Jste spokojeni s prací ZUŠ?

- 1) Ano. Líbí se mi i prostor pro rozvoj kreativity samotného dítěte a že si může sama vybírat skladby nebo něco tvořit dle fantazie. Je fajn, že nehraje jen klasické kousky, ale moderní skladby.
- 2) Částečně – výběr skladeb bych nechávala na zájmu dítěte.
- 3) Bylo by fajn, kdyby holka hrála modernější kousky, ta klasika jí moc nejde a demotivuje ji. Možná by to chtělo v budoucnu zohlednit, co chce sama, ať jí to víc táhne. Ale jinak jsem spokojená.
- 4) 7 x Ano
- 5) Celkem ano, jsme spokojeni.
- 6) Jsem spokojená nejen s metodou výuky, ale i s náročností přípravy na jednotlivé hodiny.

- 7) Jsme. Jen bych uvítala, kdyby šlo spojit hodiny komorní hry – když mi dcera chodí na dva nástroje a zpěv a má chodit na tři komořiny, to se nedá stíhat. Nemohla by prostě střídat nástroje v jedné komořině?

Je Vaše dítě ve studiu úspěšné?

- 1) 10x Ano
- 2) Částečně.
- 3) Ne ve všem, mohlo by to být lepší.
- 4) Myslíme, že ano.

Uplatňuje Vaše dítě získané znalosti a dovednosti? Jestliže ano, uveďte jak a kde?

- 1) Ano, rodinné muzicírování, školní představení, zlepšení vnímání rytmu při pohybových aktivitách (aerobic).
- 2) Ano, v rodinném prostředí téměř denně.
- 3) 2 x Ano. Různě.
- 4) Hraje si pořád. Někdy starým rodičům na jejich přání.
- 5) Jen pro sebe. Hraje si ale každý den.
- 6) 3x Ano.
- 7) Ano, doprovází děti na klavír při hodinách Hudební výchovy. Doma hraje při různých rodinných oslavách, nebo sama podle internetu skladby, které se jí líbí a nemá na ně noty.
- 8) Uplatňuje pouze v rodinném prostředí.
- 9) Ano, hraje se staršími sourozenci, doprovází kamarádky při zpěvu, hrála i na vánoční besídce v základní škole. Moc jí to baví.
- 10) Hraje se setrou a otcem, každý den hraje svému dědovi a ráda si i při hraní zpívá.

Rodiče jsou se vzděláváním svých dětí vesměs spokojeni, stejně tak s výsledky učení. Uplatňování studií získaných znalostí, dovedností a postojů dětí popisují rodiče velmi různorodě a evidentně na základě dobré zkušenosti. Podněty ke zlepšení kurikula uvádí rodiče v oblasti využívání atraktivity repertoáru a s odkazem na umožnění provázanosti jednotlivých studijních zaměření v hodinách skupinové interpretace.

4.4 Diskuze

Cílem spokojenost výzkumného šetření bylo zjistit zkušenosti a spokojenost tvůrců, žáků a rodičů s realizovanou částí implementované pilotní verze ŠVP ZUŠ. Vydiskutování zjištěných poznatků vychází ze struktury hodnotícího nástroje a sleduje tři úrovně, ve kterých hledala autorka práce odpověď na otázky, stanovené v cíli teoretické části práce:

1. Jsou žáci a rodiče spokojeni se vzděláváním?

Žáci a rodiče se shodují v první úrovni reakcí na spokojenosti se vzděláváním. Jako podněty pro zlepšení školního kurikula lze vnímat požadavek umožnit propojení studijních zaměření v předmětech skupinové interpretace, zvýšit atraktivitu studovaného repertoáru a zapojovat vzdělávané do tvorby cílů. Učitelé uvádí jako zpětnou vazbu od žáků a rodičů vesměs spokojenost. Jako podnět pro zlepšení kurikula lze považovat pedagogem navržený systém tvorby učebních plánů, přičemž vychází z predikce budoucnosti, kdy podle něj hrozí, že žáci a jejich rodiče nebudou ochotni akceptovat stoupající trend hodin v základním studiu a bude docházet k předčasnému ukončování studia.

2. Dosahují žáci výukových cílů deklarovaných v ŠVP?

Žáci a rodiče jsou s dosaženými cíli spokojeni. Jako podněty ke zlepšení kurikula ze strany žáků lze vnímat informace o potížích s motivací a sebedisciplínou. Rodiče v této úrovni vyjadřují spokojenost. Pedagogové nabízejí podněty pro zlepšení kurikula – podle poloviny pedagogů je nutno výukové cíle rozvolnit s cílem zajistit všem pedagogům vyšší míru individualizace při jejich operacionalizaci. Někteří pedagogové jsou pro zavedení systému vyhodnocování přidané hodnoty vzdělávání pomocí kompletní povinné školní dokumentace každého žáka s využitím protokolů z přijímacího řízení.

3. Uplatňují již žáci studiem získané znalosti a dovednosti ve svém životě?

V úrovni chování se shodují všechny skupiny respondentů na výrazném uplaňování získaných znalostí, dovedností a postojů. V této úrovni nebyly zjištěny žádné podněty pro zlepšení kurikula.

Ze získaných dat plyne, že školní kurikulum je nastaveno pravděpodobně s velkou znalostí očekávání a potřeb zákazníků školy.

Závěr

Cílem bakalářské práce bylo vyhodnotit, jak se jedné z pilotních ZUŠ daří z pohledu pedagogů, žáků a jejich rodičů naplňovat výukové cíle, deklarované v pilotní verzi ŠVP. Součástí cíle tohoto snažení bylo také shromáždit podněty k zlepšení již implementované verze školního kurikula.

K naplnění tohoto cíle bylo v první kapitole teoretické části práce popsáno reformně pojaté kurikulum a jeho tvorba s důrazem na hodnocení výsledků vzdělávání. Představeno bylo základní umělecké vzdělávání a jeho rámcový vzdělávací program. V druhé kapitole této části práce byl vyložen obsah pilotáže školního vzdělávacího programu.

Třetí kapitolou předložila autorka práce průběh výzkumného šetření, které bylo zaměřeno na ověřování spokojenosti pedagogů, žáků a učitelů vybrané ZUŠ. Pro validitu tohoto ověřování byl využitý Kirkpatrickův model hodnocení vzdělávacího programu. Součástí tohoto šetření bylo na základě analýzy výroční zprávy a ŠVP představení vybrané pilotní ZUŠ a jejího třetím rokem implementovaného kurikula. Pro naplnění cílů výzkumného šetření bylo dotazováno osm pedagogů, 16 žáků a 13 rodičů. Druhá kapitola přinesla uvedeným šetřením zjištěné empirické poznatky, jejich vyhodnocení a diskuze uzavírá poslední kapitolu této práce. Na základě uvedeného bylo zjištěno, že vybrané ZUŠ se v tři roky probíhajícím procesu implementace pilotní verze ŠVP daří naplňovat výukové cíle. Souhrnné zpracování získaných podnětů k vylepšení kurikula přináší tato doporučení:

- vnést do ŠVP možnost propojení studijních zaměření pro výuku skupinové interpretace
- zapracovat volnou volbu studovaného repertoáru do výukových cílů
- zapracovat participaci vzdělávaných na tvorbě vzdělávacích cílů do soustavy vzdělávacích cílů a pravidel hodnocení
- přeformulovat výukové cíle s cílem zajistit všem vyučujícím vyšší míru individualizace při jejich operacionalizaci

- zavést systém pravidel kompletace povinné školní dokumentace každého žáka v návaznosti na protokol z přijímacího řízení a začít tak sledovat přidanou hodnotu vzdělávání.

Doplňkové doporučení:

- přepracovat učební plány s cílem vytvořit lineárně konzistentní plán bez překročení hranice tří hodin týdně

Seznam použité literatury

1. *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky* [online]. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání (ÚIV) – divize Nakladatelství TAURIS, In: 2005. 2005. [cit. 2012-10-28]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/7394/>
2. *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2011 - 2015*. [online]. Praha: MŠMT ČR, 2011. [cit. 2012-10-28]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dlouhodoby-zamer-vzdelavani-a-rozvoje-vzdelavaci-soustavy-1?highlightWords=dlouhodob%C3%BD+z%C3%A1m%C4%9Br>
3. GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Překlad Vladimír Jůva. Brno: Paido, 2000, 207 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-859-3179-6.
4. KALHOUS, Zdeněk a Otto OBST. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2002, 447 s. ISBN 80-717-8253-X.
5. KIRKPATRICK, Jim a Wendy Kayser KIRKPATRICK. *Kirkpatrickův čtyřúrovňový model: Nový pohled po 50 letech. 1959-2009*. [online]. 2009. [cit. 2012-11-21]. Dostupné z: http://www.develor.cz/develorcz_files/File/kirkpatrickovy4urovnenovypohledpo50letech2.pdf
6. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2001, 98 s. ISBN 80-211-0372-8.
7. OBST, Otto. *Didaktika sekundárního vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006, 195 s. Texty k distančnímu vzdělávání v rámci kombinovaného studia. ISBN 80-244-1360-4.
8. PASCH, Marvin et al. *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*. 2. přeprac. vyd. Praha: Portál, 2005, 416 s. ISBN 80-736-7054-2.
9. MUŽÍK, Jaroslav a Zdeněk PALÁN et al. *Kvalita v dalším profesním vzdělávání: Vzdělávací program jako základní kategorie dalšího profesního vzdělávání*. In: [online]. [cit. 2013-03-26]. Dostupné z: http://old.nvf.cz/kvalita/dokumenty/vzdel_program.pdf
10. POL, Milan. *Škola v proměnách*. Brno: Masarykova univerzita, 2007, 194 s. ISBN 978-80-210-4499-9.
11. PRÁŠILOVÁ, Michaela. *Tvorba vzdělávacího programu*. Praha: Triton, 2006, 191 s. První pomoc pro pedagogy 3. ISBN 80-725-4712-7.
12. PRÁŠILOVÁ, Michaela. *Školský management: studijní texty pro distanční vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010, 80 s. ISBN 978-80-244-2574-0.

13. PRÁŠILOVÁ, Michaela a Eva ŠMELOVÁ. *Kurikulum a jeho tvorba II: studijní texty pro distanční vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010, 75 s. ISBN 978-80-244-2607-5.
14. PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 2. přeprac. vyd. Praha: Portál, 2002, 481 s. ISBN 80-717-8631-4.
15. BOŘEK, Lubor et al. *Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání*. Vyd. 1. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2010, 63 s. ISBN 978-80-87000-37-3.
16. SOUKUP, Michal a Tomáš PECHMANN. Implementace CRM je komplexní projekt. *IT System* [online]. 2006, roč. 2006 [cit. 2013-03-01]. ISSN 1802-615X. Dostupné z: <http://www.systemonline.cz/crm/implementace-crm-je-komplexni-projekt-1.htm>
17. VAŠUTOVÁ, Jaroslava. Cíle kurikulární reformy a podmínky jejich dosažení. [Goals of curriculum reform and conditions of their reaching]. In *Podíl učitele matematiky ZŠ na tvorbě ŠVP*. Studijní materiály k projektu [CD-ROM]. Praha : JČMF, 2006, 20 s. [cit. 2013-03-01]. ISBN 80-7015-097-1. ISBN 80-7015-085-8. Dostupné z: <http://class.pedf.cuni.cz/NewSUMA/Default.aspx?PorZobr=20&PolozkaID=-1&ClanekID=188>
18. VAŠŤATKOVÁ, Jana. *Úvod do pedagogické evaluace a jejích metod: studijní texty pro distanční vzdělávání: projekt Školský management*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010, 75 s. ISBN 978-80-244-2681-5.
19. WALTEROVÁ, Eliška. *Kurikulum: proměny a trendy v mezinárodní perspektivě*. Brno: Masarykova univerzita, 1994, 185 s. ISBN 80-210-0846-6.

Seznam obrázků a tabulek

Obrázek 1	Vývoj počtu žáků na ZUŠ.....	19
Tabulka 1	Kurikulum - zdroje a komponenty.....	9
Tabulka 2	Taxonomie vzdělávacích cílů.....	14

Seznam příloh

1. Vybrané části pilotní verze ŠVP ZUŠ
2. Záznam polostrukturovaných rozhovorů s pedagogy
3. Anketní lístky

PŘÍLOHA č. 1

Vybrané části pilotní verze ŠVP ZUŠ

Zaměření školy a její vize

Škola je zaměřena na:

- týmovou a systémovou spolupráci jak mezi učiteli, tak i žáky, žáci se cíleně a vědomě spolupodílejí na vytváření společných projektů a pracovních skupin,
- mezioborovou spolupráci formou společných uměleckých projektů,
- souborovou, komorní a orchestrální hru a vytvářením dostatečného množství hudebních těles,
- cílevědomé vedení žáka k sebehodnocení.

Vizí naší školy je:

- vést žáky k praktickému uměleckému uplatnění v amatérských souborech a sdruženích,
- vést žáky ke schopnostem kolektivní spolupráce a komunikace, jejichž osvojení si přináší do svého dalšího profesního a osobního života,
- vést žáky k celoživotnímu učení a vzdělávání nejlépe osobním příkladem pedagoga,
- vytvářet podmínky pro žáky, kteří se připravují ke studiu na vyšších typech uměleckých a pedagogických škol zvýšenou hodinovou dotací poskytující základní podmínky pro zabezpečení přípravy.

Výchovné a vzdělávací strategie

Cílem výchovných a vzdělávacích strategií na naší škole je přirozené utváření a rozvíjení jednotlivých klíčových kompetencí, jako jsou především kompetence k umělecké komunikaci, kompetence osobnostně sociální a kulturní. Všechny tyto kompetence jsou rozvíjeny u každého žáka jak v hromadné, tak i v individuální výuce s ohledem na jeho vlohy, dovednosti a sociální citění. Naše škola předpokládá, že rozvoj těchto kompetencí není však ukončitelný proces, neboť výuka na naší škole směřuje k motivaci žáka k dalšímu celoživotnímu sebevzdělávání v oblasti kultury a umění.

Strategie ke kompetenci k umělecké komunikaci

Předkládáme umění jako určitý způsob komunikace probíhající mezi všemi účastníky uměleckého procesu a to následujícími způsoby:

- vnímáním uměleckého díla a seznamováním s širokou škálou prostředků umělecké komunikace,
- cílevědomým vedením k využívání uměleckých prostředků v dané oblasti studia,
- vedením k poznávání a porozumění umění prostřednictvím své vlastní soustředěné a vědomé tvorby a následné reflexe,
- v teoretických předmětech za pomoci moderních technologií předkládáním historického vývoje a nových směrů umělecké komunikace a vedením k analýze uměleckých děl.

Strategie ke kompetenci osobnostně-sociální

Vedeme žáka k dlouhodobému a systematickému sebezdokonalování se v oblasti umění a přijímání zodpovědnosti za společné umělecké dílo následujícími způsoby:

- kladením důrazu na utváření žákovy sebevědomí klíčové pro uměleckou komunikaci a pozitivnímu vztahu k umění a učení,
- učením spolupráce při vytváření různých kolektivních děl, vedeme je k toleranci a respektu k ostatním žákům a zároveň podporujeme jejich motivaci pro celoživotní působení v různých uměleckých souborech,
- kladením důrazu na spolupráci s rodiči pro důkladnější porozumění žákovy chování,
- nasloucháním a vedením rovnocenného dialogu, který prohlubuje pozitivní vztah k poznávání umění a učení,
- vedením k vlastnímu hodnocení žáka svého výkonu formou rozhovoru,
- poznávání a interpretace umění jako nikdy nekončícího procesu.

Strategie ke kompetenci kulturní

Systematicky vedeme žáky k utváření si vlastního názoru v umělecké interpretaci a k sebevědomé prezentaci svého uměleckého výkonu a to následujícími způsoby:

- poskytujeme žákům všech úrovnostních kategorií dostatek příležitostí pro vlastní prezentaci na veřejných akcích (školní koncerty, vystoupení a výstavy)
- systematicky je připravujeme na výkon a formou pozitivního hodnocení upevňujeme jejich sebevědomí,
- zapojujeme se do akcí městského a regionálního významu tradičních kulturních obřadů (vítání občánků), festivalových přehlídek a soutěží.

Vzdělávací obsah uměleckých oborů

Hudební obor

Charakteristika hudebního oboru

Hudební obor je realizován přípravným studiem (1 - 2 roky) a základním studiem prvního stupně (7 let), přípravným studiem druhého stupně (1 rok) a základním studiem druhého stupně (4 roky).

V 7. ročníku I. stupně a ve 4. ročníku II. stupně vykonají žáci absolventskou zkoušku a hrají na absolventském koncertě (na slavnostním vyřazování absolventů hrají pouze vybraní žáci).

Pokud je ke studiu přijat žák starší, je zařazen do 1. ročníku I. stupně a během studia je na základě svých schopností ve hře na nástroj či zpěvu a znalostí v předmětu Hudební kultura zařazen do odpovídajícího ročníku.

V pololetí se konají přehrávky, na kterých hrají všichni žáci všech ročníků. Na konci každého školního roku žák vykoná ročníkovou zkoušku. Repertoár dané zkoušky je dán každým studijním zaměřením zvlášť.

Každý žák se v rámci svého studia zúčastní různých koncertů a projektů školy. Jako povinný předmět ve studiu hry na nástroj a zpěvu je vyučován předmět Hudební kultura (pro přípravné studium), Hudební kultura (I. stupeň) a Hudební kultura II. (II. stupeň).

V průběhu studia I. stupně je také povinný předmět Skupinová praxe, který je realizován v různých souborech a čtyřruční hře na klavír. Mohou se utvořit také jiné soubory adekvátní momentálním potřebám žáků a školy.

Ředitelka školy na začátku školního roku může rozhodnout o navýšení hodinové dotace a to u individuální výuky žákům na základě jejich dosavadních vynikajících studijních výsledků a na základě doporučení třídního učitele a vedoucího daného oddělení, u kolektivní výuky na základě potřeb daného vyučovaného předmětu a jeho obsahu.

Studijní zaměření hra na klavír

Charakteristika

Toto studijní zaměření nabízí dva možné moduly A a B.

Modul A nabízí žákům od 5. ročníku předmět „Klavírní kultura“, který žákům nabízí spojení tradičních hudebně teoretických znalostí ve spojitosti s praktickým interpretačním seminářem i znalostí v oblasti psaní recenzí a hudební analýzy. Navíc v 7. ročníku mají možnost seznámit se s praktickou hrou na ostatní klávesové nástroje, jako je hra na cembalo, varhany, keyboard v předmětu Klávesová praxe.

Modul B je tradičním studijním programem, kdy od 3. ročníku žákům přibude ke hře na klavír „hudební kultura“ a od 4. ročníku předmět „skupinová praxe“.

Předměty I. stupně studia modul A:

Povinné předměty: hra na klavír, hudební kultura, klavírní kultura, klávesová praxe

Nepovinné předměty: sborový zpěv, skupinová praxe

Předměty I. stupně studia modul B:

Povinné předměty: hra na klavír, hudební kultura, skupinová praxe

Nepovinné předměty: sborový zpěv, skupinová praxe, klávesová praxe

Předměty II. stupně studia:

Povinné předměty: hra na klavír, skupinová praxe nebo hudební kultura II.

Nepovinné předměty: Komorní hra, Sborový zpěv

Učební osnovy přípravného studia hry na klavír

Žák:

- ovládá hru portamento, staccato,
- sedí u nástroje s chodidly pevně opřenými o podložku,
- má přirozené postavení ruky na klaviatuře,
- zahraje z not v rozsahu f-g¹ ve čtvrt'ových taktech,
- zahraje podle sluchu lidovou píseň v rozsahu kvinty,
- hraje lidové písně ve čtyřruční hře s doprovodem učitele.

Učební plán - hra na klavír, I. stupeň

Modul A

Povinný předmět	1. ročník	2. ročník	3. ročník	4. ročník	5. ročník	6. ročník	7. ročník
1. Hra na klavír	1	1	1	1	1	1	1
2. Hudební kultura	-	-	1	1	-	-	-
3. Klávesová praxe	-	-	-	-	-	-	1
4. Klavírní kultura	-	-	-	-	2	2	2
Celkem	1	1	2	2	3	3	4
Nepovinné předměty:							
5. Sborový zpěv	2	2	2	2	2	2	2
6. Skupinová praxe	1	1	1	1	1	1	1

Modul B

Povinný předmět	1. ročník	2. ročník	3. ročník	4. ročník	5. ročník	6. ročník	7. ročník
1. Hra na klavír	1	1	1	1	1	1	1
2. Hud. kultura	-	-	1	1	1	1	1
3. Skupinová praxe	-	-	-	1	1	1	1

Celkem	1	1	2	3	3	3	3
Nepovinné předměty:							
4. Sborový zpěv	2	2	2	2	2	2	2
5. Skupin. praxe	1	1	1	-	-	-	-
6. Kláves. praxe	-	-	-	-	-	-	1

Učební osnovy I. stupně hry na klavír

1. ročník

Žák:

- hraje volnou paží,
- sedí u nástroje s pevně opřenými chodidly o podložku,
- orientuje se zrakem, sluchem a hmatem na klaviatuře,
- ovládá úhozy portamento, legato, staccato,
- využívá intervaly: sekundy a tercie,
- rozezná stoupající a klesající melodii,
- zahraje písně v rozsahu kvinty, transponuje do tónin G, D dur,
- hraje odtahy, dvojhmaty,
- používá prstoklad stupnic dur (C, G, D, A, E dur),
- čte a reprodukuje notový zápis v houslovém a basovém klíči (v rozsahu c až c²),
- zná a reprodukuje noty a pomlky (celá až osminová),
- určí začátek a konec skladby,
- hraje z paměti jednoduché melodické útvary a písně,
- hraje písně a drobné skladby s doprovodem učitele,
- rozezná náladu skladby (veselá, smutná) a tempo skladby (rychlá, pomalá, např. pochod, ukolébavka),
- využívá dynamiku (piano, forte).

2. ročník

Žák:

- na základě sluchové kontroly opraví nevhodný způsob hry,
- identifikuje oktávy,
- má přirozený tvar ruky na klaviatuře,
- používá základní pracovní návyky při přípravě na vyučování,
- zvládá hru stupnic přes jednu až dvě oktávy dohromady v protipohybu od bílých kláves,
- hraje tonický kvintakord,
- využívá dynamiku crescendo a decrescendo, mezzoforte,
- čte a reprodukuje zápis v houslovém a basovém klíči v rozsahu c-g²,
- zná a reprodukuje celé až šestnáctinové noty ve všech čtvrt'ových taktech,
- zná pojem fráze a transponuje lidové písně do dalších tónin,
- hraje písně a drobné skladby s doprovodem učitele,
- využívá tóniku a dominantu k doprovodu písní,
- popíše klavír (konstrukční prvky).

3. ročník

Žák:

- hraje volnou paží za součinnosti celého těla,
- ovládá koordinaci obou rukou,
- hraje dvojhmaty (tercie) legato,
- pracuje s tónem,
- ovládá hru stupnic od bílých kláves dohromady v protipohybu,
- ovládá hru tonického kvintakordu s obraty,

- spojí hmatovou, zrakovou a sluchovou orientaci na klaviatuře,
- podle návodu pedagoga používá pedál a sluchem ho umí zkontrolovat,
- určí začátek a konec jednoduché fráze,
- zná pojem malá písňová forma,
- vede melodii levou i pravou rukou,
- reprodukuje notový zápis v osminových taktech,
- navrhne vhodné tempo skladby,
- hraje tóniku, subdominantu a dominantu k doprovodu písní,
- samostatně podle sluchu transponuje durové lidové písně,
- orientuje se v jednoduchých hudebních útvarech a jejich notovém zápisu.

Předmět Klavírní kultura

Charakteristika

Cílem výuky tohoto předmětu, vyučovaného od 4. do 6. ročníku I. stupně, je posílit propojení znalostních a interpretačních schopností mladých klavíristů formou kolektivní výuky, zaměřené na spolupráci ve skupinách. Součástí výuky je návštěva koncertů, tvorba recenzí, analýza skladeb, práce s nástroji sebehodnocení, tvorba doprovodů písní a souhra ve skupině.

Kritéria hodnocení:

Aktivita žáka, ochota ke spolupráci při tvorbě společného díla, participace na skupinové práci, podpora pozitivního klimatu ve třídě, plnění úkolů, podpora slabších spolužáků.

Učební osnovy pro předmět Klavírní kultura

5. ročník

Žák:

- rozezná hudební styly - baroko, klasicismus,
- samostatně rozčlení jednoduchou skladbu v rámci malé písňové formy - AB, ABA,
- rozčlení jednoduchou melodii na fráze; identifikuje tóninu a v ní toniku a dominantu,-doprovodí TSD,
- zná pojmy melodie, harmonie, téma, fráze, motiv,
- pohotově čte noty v houslovém klíči (f-c³) i v basovém klíči (malá a velká oktáva)
- čte a vytleskává složitější rytmické útvary – velká i malá triola, osminové noty s tečkou, šestnáctiny,
- zná všechny typy pomlk a umí je zapsat do notové osnovy,
- rozšíří své hudební názvosloví o další pojmy jako je grave, vivace, allegretto... .

PŘÍLOHA č. 2

Záznam polostrukturovaných rozhovorů s pedagogy

Respondent č. 1 Věk: 29 let, praxe: 5 let

1. Jaké zpětné vazby se Vám dostává od žáků a jejich rodičů v reakci na výuku podle ŠVP?

Myslím, že většina rodičů žádnou změnu ani nevnímá...nějaké ŠVP...je to nezajímá. Chtějí, aby se dítě něco naučilo a aby sem chodilo rádo. Tečka.

Pozorujete tedy spokojenost či nespokojenost žáků a rodičů se vzděláváním?

To ano, vcelku ano. Spíš jsou děti přetížené celkově a někdy mají problém splnit povinnosti a rodiče pak chtějí úlevy, ale zatím u těch dětí ve třetím ročníku a níž, co učíme podle ŠVP, se to neprojevílo, protože mají pouze dvě hodiny týdně. To ještě rodiče berou. Ale jak to zstoupne, očekávám problémy.

2. Když se zaměříme na třetí ročník, myslíte, že odpovídají znalosti, dovednosti a postoje žáků výukovým cílům, stanoveným v ŠVP?

No není to stoprocentní, to ne...ale snažíme se přibližovat. Ono zase některé děti jsou šikovnější a ještě to překračují. Ale na tom jsme se s kolegy shodli, že přece od toho jsou známky, aby se to ohodnotilo. Je to strašná škála věcí, které musí to dítě splnit...Ale odhadem tak na 80 procent jo.

3. Cítíte potřebu upravit výukové cíle pilotní verze ŠVP?

ŠVP je zahlcen konkrétními výstupy, zobecnila bych ho, aby se učitel mohl zaměřit u každého dítěte zvlášť na jeho problémy individuálně. Aby každý kantor mohl dosazovat na základě ŠVP právě to, na čem musí každý jednotlivec zpracovat.

4. Porovnáváte dosažené výsledky v průběhu studia s výsledky se vstupní úrovní žáka, zaznamenanou při přijímacím řízení?

Ne. To mi ani nenapadlo. Ne nedělám to. Vždyť to je tak nějak jasný, co se to dítě naučilo, ne?

5. Jak a kde podle vám dostupných informací již uplatňují žáci 3. ročníku získané znalosti, dovednosti a postoje?

No rozhodně doma, v rodině. Ale taky ne všichni, je to velmi různorodé. Milují písničky a díky tomu, že jsme začali učit doprovod písni už od prvního ročníku, tak mám až někdy strach, že mi nebudou chtít hrát z not a jen si budou ze zpěvníků omílat písničky.

6. Vnímáte toto jako jev, vyžadující korekci ŠVP?

Ne, ne, to zas ne. Ale musíme se s tím poprat, my učitelé. Není to jednoduché, dnes mají děti pořád málo času na přípravu a hra z not vyžaduje pravidelný trénink. Je

fakt, že to cítím, jako problém, ale ne na nějaké úpravy ŠVP, to ne.

Děkuji Vám za rozhovor.

Respondent č. 2 Věk: 32 let, praxe: 9 let

1. Jaké zpětné vazby se Vám dostává od žáků a jejich rodičů v reakci na výuku podle ŠVP?

Víceméně dobré, děti to neřeší, jsou to ještě prckové a když je to baví, tak je to pohoda. A rodiče...docela někteří oceňují, že už nehrajeme jen klasiku. Chtějí, aby to děti bavilo a aby si hrály muziku, která se jim líbí. Jen minimum rodičů řeší něco jiného. To nám napsali i do dotazníků, když jsme ŠVP začínali dělat, to si pamatuji, že mě to potěšilo, že to hodně rodičů, co dokonce sami chodili do zkušky, chtělo. Já sám jsem spíš na tu modernu, klasika je pro ty děti často nuda a pro ty slabší je to i těžké. Ale to je v podstatě jedno, na čem, na jakých skladbách se člověk naučí hrát. Hlavně, že se to naučí.

2. Když se zaměříme na třetí ročník, myslíte, že odpovídají znalosti, dovednosti a postoje žáků výukovým cílům, stanoveným v ŠVP?

No není to stoprocentní, to ne...ale snažíme se přibližovat. Ono zase některé děti jsou šikovnější a ještě to překračují. Ale na tom jsme se s kolegy shodli, že přece od toho jsou známky, aby se to ohodnotilo. Je to strašná škála věcí, které musí to dítě splnit...Ale odhadem tak na 80 procent jo.

3. Cítíte potřebu upravit výukové cíle pilotní verze ŠVP i v tomto ohledu?

4. *Možná jo...v té konkrétnosti jednotlivých výstupů. Nemyslím si, že každé dítě musí zvládat přesně do puntíku všechno, co tam píšeme. I když jsem si před lety myslel, že to zvládat musí. Ale jinak v pohodě, žádné konkrétní učivo – jako skladby – tam neuvádíme, takže s tím repertoárem je svoboda.*

Máte na mysli vyšší míru zobecnění výukových cílů?

5. *Jo, přesně, líp bych to neřekl. Prostě dát tomu větší volnost.*
6. Porovnáváte dosažené výsledky v průběhu studia se vstupní úrovní žáka, zaznamenanou při přijímacím řízení?

Tak to nevím, jestli se tohle u nás nějak sleduje. Myslím že ne. Já ani nevím, kde ty přijímací protokoly jsou. Ale mohlo by to být velmi zajímavé. Ale pracné, si myslím. Překvapila jste mě, když tak nad tím přemýšlím, asi by to nebylo špatné. Ale teď fakt nejsem schopen k tomu víc říct. Zaskočila jste mě.

7. Jak a kde podle vám dostupných informací již uplatňují žáci 3. ročníku získané znalosti, dovednosti a postoje?

Různě, doma, ve škole, tady na koncertech...dokonce mi jedna maminka nedávno říkala, že její syn – můj žák – doprovází ve škole pěvecký sbor...na prvním stupni... což v tomto věku tedy je obdivuhodné.

Děkuji za Váš čas, ochotu a sdělené informace

Respondent č. 3 Věk: 29let, praxe: 5 let

1. Jaké zpětné vazby se Vám dostává od žáků a jejich rodičů v reakci na výuku podle ŠVP?

Úplně vše pohodě. Předně musím říct, že rodiče řeší v dnešní době spíš organizační věci a chtějí, aby děcko hrálo a chodilo sem když ne s nadšením, tak aspoň v klidu... Absolutně zatím neznám nikoho z rodičů, kdo by něco řešil jiného. Ale je fakt, že jsou to zatím jen třetíáci...uvidíme, možná později, až jim přibudou hodiny, jestli to budou zvládat časově. Uvidíme...

2. Když se zaměříme na třetí ročník, myslíte, že odpovídají znalosti, dovednosti a postoje žáků výukovým cílům, stanoveným v ŠVP?

No...tak na 70 procent. Máme to docela hodně specifikované, co přesně to děcko má dělat a nemyslím si, že zrovna úplně „pintlich“ tak je to potřeba.

3. Domníváte se, že by se měly výukové cíle pilotní verze ŠVP upravit?

Noto určitě ano. Zestručnit. A nepopisovat to tak děsně konkrétně. Myslím, že je to svazující. A ono čtyři hodiny týdně tady v hudebce, to může pro některá děcka být velký problém. Už teď v tom třetím ročníku to jsou děcka, co ve škole chodí do páté a mají kroužků, že nevědí, co dřív... Tak, uvidíme...

4. Porovnáváte dosažené výsledky v průběhu studia se vstupní úrovní žáka, zaznamenanou při přijímacím řízení?

Hm, tak to ne. Ale to snad ani není nutné. Vždyť to je evidentní, že se ty děcka něco naučily.

5. Jak a kde podle vám dostupných informací již uplatňují žáci 3. ročníku získané znalosti, dovednosti a postoje?

Tady, na koncertech, na přehrávkách...a doma. Jo, někteří hrají i ve škole na akademiích a tak...nebo spolužáci doma u někoho z nich. Vloni mi hráli s dětmi prarodiče...na Rodinném koncertě. To je pak radost.

Děkuji za Váš čas, ochotu a sdělené informace.

Respondent č. 4 Věk: 32let, praxe: 10 let

1. Jaké zpětné vazby se Vám dostává od žáků a jejich rodičů v reakci na výuku podle ŠVP?

Pozitivní. Zatím největší odezvu mělo, že děti nemusí chodit v prvních dvou letech do hodin hudební nauky. Nauka je už od nepaměti strašákem, dětem se nechce učit teorii, mají toho dost ze školy. A tím, že se v začátku věnují právě jenom tomu hraní, tak se navnadí. Snad pak lépe přijmou v tom třetáku (3.roč.), když jim ta nauka začne. Letos je to prvním rokem a zatím je odezva dobrá, ale je to předčasné hodnotit.

2. Když se zaměříme na třetí ročník, myslíte, že odpovídají znalosti, dovednosti a postoje žáků výukovým cílům, stanoveným v ŠVP?

Myslím, že je to lehce pozorovatelné. Děti hrají na zkouškách, veřejně nebo interně a mnohé samozřejmě na domácích oslavách, s kamarády...Ti, co začali bez přípravy, mohou cítit handicap, ale zrovna dnes budu učit dvě žáčky a ty to svými výkony naprosto toto vyvrací. Je až k neuvěření, že jsou teprve ve třetím ročníku. Sice jedna z nich má problémy se čtením not, ale to je u každého individuální. Víte, když na to dítě nemá a taky není zrovna pro to nadšené, snažím se rodičům doporučit jiný nástroj už v prvním ročníku. Pedagog nepotřebuje tři roky k tomu, aby poznal, že dítě to prostě nezvládá.

3. Domníváte se, že by se měly výukové cíle pilotní verze ŠVP upravit? Pokud ano, jak?

Nemyslím. Mně vyhovují. A nadřeli jsme se s nimi.

4. Porovnáváte dosažené výsledky v průběhu studia s výsledky se vstupní úrovní žáka, zaznamenanou při přijímacím řízení?

Hups! Tak to ne...ale je to zajímavý nápad! To by mohlo být pro žáky motivační vidět svůj pokrok. Hlavně pro ty, co si moc nevěří...

5. Jak a kde podle vám dostupných informací již uplatňují žáci 3. ročníku získané znalosti, dovednosti a postoje?

To je individuální. Víím, že někteří hrají s rodiči, se sourozenci – mimochodem takovou dvojici i učím. Určitě hrají doma na Vánoce, to se všemi dělám koledy. Myslím, že všichni třetáci už prostě umí něco pěkného zahrát.

Děkuji za Váš čas, ochotu a sdělené informace.

Respondent č. 5 Věk: 59 let, praxe: 36 let

1. Jaké zpětné vazby se Vám dostává od žáků a jejich rodičů v reakci na výuku podle ŠVP?

No...zpětné vazby...No ale když se teď nad tím zamyslím, tak myslím, že je to čím dál lepší.

Čili žáci i jejich rodiče projevují spokojenost?

No zatím si v posledních letech nikdo u mě ani na mě nestěžoval, alespoň o tom nevím. A děti chodí rády, většina rodičů přijde jen na koncert a zas letí pryč...No ale pořád máme vyšší zájem, než umíme uspokojit, tak asi to nebude tak špatné.

2. Když se zaměříme na třetí ročník, myslíte, že odpovídají znalosti, dovednosti a postoje žáků výukovým cílům, stanoveným v ŠVP?

No s tím je trošku problém. Dosahujeme možná 80 procent a fakt je, že se to postupně usazuje, ale s tou naukou v hodinách jsme asi šlápli vedle. Ta nauka (rozuměj teoretický, kolektivně vyučovaný předmět Hudební kultura, oblast recepce a reflexe hudby) – že děti nemají v 1. a 2. ročníku - nelíbí se mi, že mají 2 roky pauzu v nauce. Přijde mi jako dobré, učit podle Klavírátek (učebnice hudební teorie pro klavíristy), jak jsme se v oddělení domluvili, ale prostě chybí mi tam ta hodina nauky...Jak učím jednu začku, která trpí tutově. Chybí tam prostě návaznost teorie na praxi. V jedné hodině (45 min.) se nedá stihnout hra na nástroj a učení hudební nauky...kdyby bylo více času, ale na to nejsou peníze. Hodina uteče rychle...pak děti málo hrajou...prostě kdybychom to dělali naplno s tou naukou, tak by děti méně hrály a mělo by to vliv na jejich zručnost. Když učím soukromě, žák má 60 minut a stihnem všechno.

3. Domníváte se, že by se měly výukové cíle pilotní verze ŠVP upravit?
Pokud ano, jak?

No to se shodují v oddělení s kolegy, že jsme občas zbytečně konkrétní, některé výstupy bych zobecnila. Je naprosto zbytečné se v ŠVP tak detailně rozepisovat, protože stejně v té hodině jedu individuálně a každé dítě to má nastavené jinak. Nemyslím si, že bych za to měla dětem dávat špatné známky, za to, že něco přesně nestíhají. Když se snaží, a to já poznám, tak proč je trestat? Jo, když je to lajdák, to neřeknu...Ale ti se na zkoušky stejně našprtají, takže v konečném důsledku to vlastně skoro stejně všichni zvládnou. A ono jsme si to nenastavili špatně, je to tak na ten průměr, někdo je horší, někdo lepší...

4. Porovnáváte dosažené výsledky v průběhu studia se vstupní úrovní žáka, zaznamenanou při přijímacím řízení?

Ne... A to není špatný nápad! Zajímavé! No to mě fakt nikdy nenapadlo! No, to by možná stálo za námahu. Ale to by chtělo pořádně promyslet, jak to udělat.

5. Jak a kde podle vám dostupných informací již uplatňují žáci 3. ročníku získané znalosti, dovednosti a postoje?

Třetí ročník hraje už v pohodě písničky, děláme to přímo se stupnicemi, to mají rádi. A jinak zvu rodiče a dědečky, babičky na koncerty a třídní besídky, ty děti

hrají už ve škole na hřebce. No a doma. Hlavně o Vánocích, to každý se naučí aspoň jednu koledu.

Děkuji za Váš čas, ochotu a sdělené informace.

Respondent č. 6 Věk: 60 let, praxe 40let

1. Jaké zpětné vazby se Vám dostává od žáků a jejich rodičů v reakci na výuku podle ŠVP?

Děti chodí rády, muzika je baví. A to je to nejdůležitější..

Máte zpětnou vazbu i od rodičů?

Ne vždy a ne od všech, ve třetím ročníku mám 5 žáků, což je hodně – tak se mi to sešlo...Někteří rodiče se nezajímají, jen platí školné. Jedna maminka je hodně spokojená, doporučila naši školu i známým a přivedla nám tak nové žáky.

2. Když se zaměříme na třetí ročník, myslíte, že odpovídají znalosti, dovednosti a postoje žáků výukovým cílům, stanoveným v ŠVP?

Určitě ne všichni stejně, ale obecně vzato...odpovídají. Nastavili jsme to přiměřeně.

Jakým způsobem dětem dáváte zpětnou vazbu ohledně dosažených cílů?

Známku přece...

3. Domníváte se, že by se měly výukové cíle pilotní verze ŠVP upravit? Pokud ano, jak?

Nemyslím, udělali jsem je dobře.

4. Porovnáváte dosažené výsledky v průběhu studia se vstupní úrovní žáka, zaznamenanou při přijímacím řízení?

Takhle přímo ne, že jako vezmeme protokol ze zkoušky, to ne. To by asi muselo zakládat hned na začátku do nějaké složky žáka. My teď vedeme katalog, ale tam z přijímaček údaje tam nejsou. Ani nevím, kde ty protokoly končí.

5. Jak a kde podle vám dostupných informací již uplatňují žáci 3. ročníku získané znalosti, dovednosti a postoje?

To je různé dítě od dítěte. Některé děti hrají pořád a všude možně, některé mají problém hrát před někým jiným. To je hrozně individuální. A po dva a půl roce je to ještě brzo hodnoti.

Děkuji za Váš čas, ochotu a sdělené informace.

Respondent č. 7 Věk: 26 let, praxe: 4 roky

1. Jaké zpětné vazby se Vám dostává od žáků a jejich rodičů v reakci na výuku podle ŠVP?

Když jsem s rodiči probírala plán studia jejich dětí, byli trochu nešťastní z nárůstu hodin ve vyšších ročnících. Naše ŠVP je postaveno tak, že od třetího ročníku výš

žákům přibývají předměty. Takto postavené učební plány nepokládám za šťastně postavené, například i z důvodu prostupnosti dvou modulů, které máme v ŠVP.

2. Když se zaměříme na třetí ročník, myslíte si, že odpovídají znalosti, dovednosti a postoje žáků výukovým cílům, stanoveným v ŠVP?

U většiny ano, někteří mají problémy s teorií a se čtením not.

3. Máte pocit, že by se výukové cíle měly vylepšit?

To není otázka formulací cílů, ale otázka individuálních schopností žáků. Ty rozdílly nejsou vůbec markantní, v podstatě se odchylky od toho, co je v ŠVP dají odhadnout na 10 – 15 procent. Což je dle mého názoru naprosto normální. Takže odpověď zní ne, nenavrhuji žádnou změnu ŠVP v tomto ohledu. No do budoucna bych určitě volila opačný trend v tvorbě. V nižších ročnících vyšší počet hodin a v sedmém ročníku jedna hodina týdně. Ale vedení rozhodlo, že musíme dojet jeden cyklus a pak se to bude vyhodnocovat. Tak uvidíme. Ale očekávám problémy. Reálně nám hrozí, že děti ukončí studium předčasně, protože se prostě rozhodnou pro něco, co nebude tak časově náročné.

4. Porovnáváte dosažené výsledky v průběhu studia se vstupní úrovní žáka, zaznamenanou při přijímacím řízení?

Ne, tak to opravdu neděláme. Nevidím ale ani důvod, proč to nějak plánovitě dělat.

5. Jak a kde podle vám dostupných informací již uplatňují žáci 3. ročníku získané znalosti, dovednosti a postoje?

Moji žáci již od prvního ročníku hrají písničky, většinou ukolébavky, na vítání občánků. Dělam i sobotní hudební odpoledne v knihovně, tak si děti zahrají někdy i s rodiči, nebo dáme čtyřruční hru – že hrajou s nimi. No a na třídních přehrávkách, někteří už i na veřejných koncertech školy. A jistě i doma, hlavně písničky.

Děkuji za Váš čas, ochotu a sdělené informace.

Respondent č. 8 Věk: 44let, praxe: 22 let

1. Jaké zpětné vazby se Vám dostává od žáků a jejich rodičů v reakci na výuku podle ŠVP?

Mám starší žáky, a přiznám se, že vzhledem k tomu, že hodně doprovázím, ani jsem se ještě nedostala k tomu, abych učila někoho podle ŠVP. Ale takhle – myslím, že bych neučila jinak, než učím. My jsem si to ŠVP udělali podle toho, jak jsme doted' učili, i s debat s kolegy to tak vnímám, že rozdíl před ŠVP a po ŠVP je jen v tom, že se přizpůsobily učební plány.

2. Když se zaměříme na třetí ročník, myslíte si, že odpovídají znalosti, dovednosti a postoje žáků výukovým cílům, stanoveným v ŠVP?

Ale jo. Kolegové odvádějí dobrou práci. Pozoruju to na pololetních přehrávkách, u zkoušek, na koncertech... Mám pocit, že co se ta reforma ztrhla, tak to tady tak nějak líp šlape. Ale co je hlavní, děti pořád rády hrají. Tady u nás. Jsou školy, kde aby žáka - klavíristu pohledal.

3. Domníváte se, že by se měly výukové cíle pilotní verze ŠVP upravit?
Pokud ano, jak?

Nedomnívám. V podstatě i když jsem ŠVP taky dělala, jelikož ty menší žáky neučím, tak jen pozoruji a zatím se to jeví jako dobře nastavené.

4. Porovnávají učitelé dosažené výsledky v průběhu studia se vstupní úrovní žáka, zaznamenanou při přijímacím řízení?

Ne, proč?

K posouzení a vyjádření toho, jak se žák vzděláváním zlepšil, co vzděláváním získal.

Aha. No tak to je nějak tak samozřejmé, že se něco naučil. Vždyť umí hrát, předvádí to, je to prokazatelné, co tím studiem získal.

5. Jak a kde podle vám dostupných informací již uplatňují žáci 3. ročníku získané znalosti, dovednosti a postoje?

Tak to taky jasně prokazatelné. Jak jsem již říkala. Ale já ty žáky v prvních třech ročnících nemám, tak nemohu zas říct ze zkušenosti samotné výuky. Jen co slyším a vidím.

Děkuji za Váš čas, ochotu a sdělené informace.

PŘÍLOHA č. 3

Anketní lístky

Milí žáci,

děkuji vám předem, že jste ochotni pomoci mi a odpovědět na následující otázky ☺

1. Chodíš rád/a do ZUŠ-ky?
2. Baví Tě učit se na této škole?
3. Daří se Ti naučit se všechno, co dostáváš za úkol?
4. Hraješ i jinde než na hodině nebo doma při cvičení? Jestliže ano, tak kde a kdy?



Jště jednou Ti děkuji za důvěru, ochotu, sdělené informace a názory,

Katarína Kalvodová☺

Vážení a milí rodiče,

dostává se Vám do rukou anketní lístek, prostřednictvím kterého bych ráda zjistila míru Vaší spokojenosti s výsledky vzdělávání Vašeho dítěte na naší ZUŠ. Tato anketa je anonymní. Anonymita při sběru anketních lístků je zajištěna formou sběrného boxu v učebně Hudební kultury, kam Vaše dítě může vyplněný dotazník vhodit při příchodu do výuky.

Získané informace zpracuji do své bakalářské práce a výsledky budou k dispozici všem pedagogům školy a napomout jim ve zkvalitňování vzdělávání Vašich dětí.

Děkuji předem za sdělené informace.

- 4) Jste spokojeni s prací ZUŠ?

- 5) Naplňuje škola Vaše očekávání?

- 6) Je Vaše dítě ve studiu úspěšné?

- 7) Uplatňuje Vaše dítě získané znalosti a dovednosti? Jestliže ano, uveďte jak a kde.

Vážení rodiče, děkuji Vám za důvěru, ochotu a sdělené informace .

S pozdravem

Katarína Kalvodová