

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra výtvarné výchovy

DIPLOMOVÁ PRÁCE

MATURITA Z VÝTVARNÉ VÝCHOVY

Graduation from art education

Bc. Martin Vozný

Mnichovo Hradiště, Dukelská 747, 295 01

2. ročník

Učitelství všeobecně vzdělávacích předmětů pro základní školy a střední školy

pedagogika – výtvarná výchova

Prezenční studium

Duben 2019

Vedoucí diplomové práce:

Mgr. Zuzana Fišerová, Ph.D.

Konzultanti:

PhDr. Leonora Kitzbergerová, Ph.D.

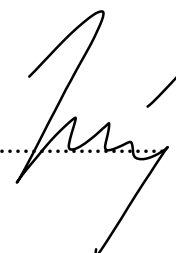
Mgr. Helena Kafková, Ph.D.

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracoval samostatně pod vedením vedoucího práce a konzultantů společně s užitím odborné literatury a internetových pramenů, které jsou uvedené v seznamu užitých informačních zdrojů. Souhlasím se zveřejněním této práce jak v tištěné, tak v elektronické podobě. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze, dne 10. dubna 2019

Podpis:

A handwritten signature in black ink, consisting of a stylized, cursive script that appears to be the name 'Příj'.

PODĚKOVÁNÍ

Tímto bych chtěl především poděkovat mé vedoucí práce Mgr. Zuzaně Fišerové, Ph.D. za poskytnutí odborného vedení, velkého počtu konzultací, ale především za cenné rady, které mi napomohly se během tvorby diplomové práce vydat správným směrem. Děkuji rovněž Mgr. Heleně Kafkové, Ph.D. za konzultace v rámci Empirického výzkumu I a II, díky kterým jsem mohl sestavit vhodný design výzkumu. Nadále děkuji PhDr. Leoňře Kitzbergerové, Ph.D. za její velký zájem o mnou zkoumané téma, konzultace, ale také za obohacující podněty pro závěrečnou práci. Děkuji panu PaedDr. Jaromírovi Krejčímu za podnětné informace z legislativy školství. Velké poděkování patří i všem participantům, kteří se stali součástí výzkumu a bez kterých bych určitě nemohl prezentovat bohaté výsledky své práce. Na závěr bych chtěl ještě poděkovat všem ostatním pedagogům z Katedry výtvarné výchovy za nově nabyté zkušenosti během navazujícího magisterského oboru, ale také nemohu opomenout poděkovat své rodině a přátelům za velkou oporu během studia.

ABSTRAKT

Vozný, M.: Maturita z výtvarné výchovy. [Diplomová práce] Praha 2019. Univerzita Karlova – Pedagogická fakulta, Katedra výtvarné výchovy, počet stran:85.

Diplomová práce se zaměřuje na téma maturit, a to konkrétně na maturitu z výtvarné výchovy. V rámci teoretických aspektů je zkoumáno prostřednictvím kurikulárních dokumentů, školského zákona a k tomu příslušných vyhlášek maturita a její možnosti v rámci formy a obsahu. Součástí práce je rovněž i výzkumná část, která je založena na kvalitativním výzkumu. Ta přináší zjištění, která jsou vytvořena na základě vykonaných pozorování a realizovaných polostrukturovaných hloubkových rozhovorů s audiozáznamy na předem vybraných gymnáziích. Informace získané z terénu jsou nadále reflektovány a podrobeny patričnímu designu výzkumu, který se opírá o zakotvenou teorii. Audiozáznamy z výzkumných rozhovorů jsou následně přepsány a je provedeno otevřené, axiální kódování dokumentů. Výstupem je vhled do nově objevených vztahů a kategorií, které souvisí s formováním obsahu, formy a reflexe maturitní zkoušky z výtvarné výchovy. Výsledkem práce je vytvoření vlastního designu maturitní zkoušky z výtvarné výchovy, který vychází ze sémantického přístupu.

Klíčova slova:

Maturitní zkouška, výtvarná výchova, výzkum, vyšší sekundární vzdělávání, kurikulární dokumenty, školský zákon, RVP G, ŠVP, očekávané výstupy

ABSTRACT

Vozný, M.: Graduation from art education. [Diploma thesis] Prague 2019. Charles University – Faculty of Education, Department of art education, počet stran:85.

The diploma thesis focuses on the topic of graduation, specifically on the graduation from art education. Within the theoretical aspects, study documents, the Education Act and the relevant decrees are examined in terms of form and content. Part of the thesis is also a research part that is based on qualitative research. It brings the knowledge created on the basis of the visits made and performs structured in-depth interviews with audio recordings at pre-selected grammar schools. The information obtained from the field continues to reflect and undergo the relevant research proposal, which is an established theory. Audiobooks from research interviews are subsequently overwritten and open, axial and selective encoding of documents. The output is a look at the newly discovered relationships and categories that are related to the creation of the content, form and reflection of the graduation from art education. The result of the thesis is the creation of the own design of graduation from art education, which is based on a semantic approach.

Keywords:

Graduation, art education, research, upper secondary school, curricular documents, education act, framework educational program for grammar school, school education program, expected educational outputs

1. ÚVOD	1
2. TEORETICKÁ ČÁST	2
2.1 MATURITA	2
2.1.1 ETYMOLOGIE SLOVA.....	2
2.1.2 VZNIK A VÝVOJ MATURITY NA ČESKÉM ÚZEMÍ.....	3
2.2 PRÁVNÍ VYMEZENÍ.....	4
2.2.1 ŠKOLSKÝ ZÁKON	5
2.2.2 BLIŽŠÍ PODMÍNKY MATURITNÍ ZKOUŠKY.....	8
2.2.2.1 UTVÁŘENÍ OBSAHU ZKOUŠKY	8
2.2.2.2 VARIANTA I.....	12
2.2.2.3 VARIANTA II.....	13
2.2.2.4 VARIANTA III a IV.....	13
2.2.2.5 KOMBINACE VARIANT	14
2.2.2.6 HODNOCENÍ MATURITNÍ ZKOUŠKY.....	16
2.2.2.7 PŘIHLÁŠENÍ K MATURITNÍ ZKOUŠCE	16
2.2.2.8 JEDNOTLIVÁ ZKOUŠKA	19
2.2.2.9 OSTATNÍ PODMÍNKY	20
2.2.2.10 SHRNUÍ BLIŽŠÍCH PODMÍNEK	21
2.3 VÝTVARNÁ VÝCHOVA.....	22
2.3.1 KURIKULÁRNÍ DOKUMENTY	22
2.3.2 RVP G.....	25
2.3.3 VZDĚLÁVACÍ OBLAST UMĚNÍ A KULTURA	27
2.3.4 VÝTVARNÝ OBOR.....	31
2.3.5 VIZUÁLNÍ GRAMOTNOST.....	36
2.4 ZÁVĚR TEORETICKÉ ČÁSTI	38
3. VÝZKUMNÁ ČÁST	39
3.1 ÚVOD.....	39
3.2 VÝZKUMNÝ DESIGN.....	39
3.2.1 ÚČEL VÝZKUMU	39
3.2.2 KONCEPTUÁLNÍ RÁMEC	40
3.2.3 VÝZKUMNÁ OTÁZKA.....	42
3.2.4 VÝZKUMNÝ VZOREK	42
3.2.5 STRUKTURA METOD VÝZKUMU	43
3.2.6 METODY VÝZKUMU	44

3.2.7	STRUKTURA ANALÝZY A INTERPRETACE DAT Z POZOROVÁNÍ	47
3.2.7.1	ANALÝZA DAT Z POZOROVÁNÍ	48
3.2.7.2	INTERPRETACE DAT Z POZOROVÁNÍ	49
3.2.7.3	ZÁVĚR INTERPRETACE DAT Z POZOROVÁNÍ.....	53
3.2.8	STRUKTURA ANALÝZY A INTERPRETACE DAT Z ROZHOVORŮ.....	54
3.2.8.1	ANALÝZA FORMY	54
3.2.8.2	INTERPRETACE FORMY.....	55
3.2.8.3	ZÁVĚR INTERPRETACE FORMY	59
3.2.8.4	ANALÝZA OBSAHU	60
3.2.8.5	INTERPRETACE OBSAHU.....	61
3.2.8.6	ZÁVĚR INTERPRETACE OBSAHU	64
3.2.8.7	ANALÝZA POSLEDNÍ ČÁSTI ROZHOVORU	65
3.2.8.8	INTERPRETACE POSLEDNÍ ČÁSTI ROZHOVORU	66
3.2.8.9	ZÁVĚR INTERPRETACE POSLEDNÍ ČÁSTI	68
3.2.9	ZÁVĚREČNÁ INTERPRETACE	69
3.3	ZÁVĚR VÝZKUMNÉ ČÁSTI.....	70
4.	PRAKTICKÁ ČÁST	71
4.1	ÚVOD.....	71
4.2	SÉMANTICKÝ PŘÍSTUP	72
4.2.1	DESIGN MATURITNÍ ZKOUŠKY.....	73
4.2.2	INTERPRETACE DESIGNU MATURITNÍ ZKOUŠKY	74
4.3	ZÁVĚR PRAKTICKÉ ČÁSTI	77
5.	ZÁVĚR.....	78
6.	SEZNAM UŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ	79
7.	SEZNAM VYOBRAZENÍ	82
8.	SEZNAM PŘÍLOH.....	83
9.	SEZNAM TABULEK	85

1. ÚVOD

Maturitní zkouška se dostává do veřejné diskuze poměrně často. Může se jednat o dobu, kdy samotné maturitní zkoušky blíží, ale také o období, kdy se z důvodů iniciovaných politickými stranami či občanskými či odbornými iniciativami objeví odborná diskuze týkající se vývoje a formy této zkoušky. V poslední době je věnována odborná diskuze zejména podobě státní maturity, tedy tzv. společné části. Zaměření této práce je orientováno na část profilovou, a to konkrétně na maturitní zkoušku z výtvarné výchovy na gymnáziu.

Tato práce si klade za cíl seznámit čtenáře s možnostmi konání maturitní zkoušky z výtvarné výchovy po stránce formy a obsahu prostřednictvím jednotlivých částí této práce.

Teoretická část práce je proto zaměřená na základní vymezení maturitní zkoušky z pohledu etymologie, následuje seznámení s touto zkouškou z pohledu zákona č. 561/2004 Sb., ale také z upravující vyhlášky č. 177/2009 Sb. Tím bychom ovšem měli popsanou pouze maturitní zkoušku z pohledu právního vymezení, což by pro účely a název této práce nestačilo. Z tohoto důvodu je nadále věnována pozornost v této části kurikulárnímu dokumentu RVP G, ze kterého vyrůstá vzdělávací oblast Umění a kultura, kde nalezneme i definovaný Výtvarný obor. V souvislosti s Výtvarným oborem se dotkneme i pojmu vizuální gramotnost, která pro nás bude mít podstatný význam v následujících částí práce.

Ve výzkumné části je představen výzkumný design, který prostřednictvím metod pozorování a rozhovorů nám přináší nové informace z oblasti maturitní zkoušky z výtvarné výchovy. Získaná data jsou následně analyzována a interpretována tak, aby přinesla nové poznání z oblasti formy a obsahu maturitní zkoušky z výtvarné výchovy. Výsledkem je poté struktura objevených elementů.

V závěrečné části práce dochází k implementaci získaných dat z výzkumné části do designu maturitní zkoušky, která je v koherenci s platnými kurikulárními dokumenty, ale také s právním vymezením maturitní zkoušky.

2. TEORETICKÁ ČÁST

2.1 MATURITA

Než se pustíme do širších souvislostí maturitní zkoušky z výtvarné výchovy, je se třeba podívat z počátku na původ slova maturita, jeho význam, ale také na to, kdy se u nás poprvé maturita objevila. Cílem této kapitoly určitě není analyzovat historický vývoj této zkoušky na českém území, ale pouze připomenout a poodhalit základní souvislosti pro další kapitoly samotné práce tak, aby bylo zřejmé, s jakým pojmem v průběhu celé práce budeme pracovat.

2.1.1 ETYMOLOGIE SLOVA

Definici slova maturita školský zákon jako takový nenabízí, spíše s tímto pojmem pracuje již v jednotlivých právních předpisech, o kterých se zmíníme v následujících kapitolách práce. Na výklad slova se podíváme z pohledu etymologie. V tomto případě nám může pomoci Ottův slovník naučný, kde můžeme nalézt informaci o tom, že slovo maturita pochází z latinského slova *maturitas*, jehož význam je *zralost*.¹

Rozšířený význam slova o další vysvětlení poté můžeme najít v Českém etymologickém slovníku od Jiřího Rejzka.

„Maturita, maturitní, maturant(ka), maturovat, odmaturovat, z něm. Maturitätsexamen podle střlat. examen maturitatis ‘ zkouška dospělosti ‘ od maturitas zralost, dospělost, od maturus ‘ zralý, včasný, dospělý. ‘‘²

Odhalení významu slova maturita prostřednictvím etymologického slovníku nám může také poodhalit vnímání této zkoušky běžnou veřejností. Ta v rámci neformální komunikace užívá slovní spojení zkouška dospělosti, což se dotýká již zmíněného výkladu.

¹ Ottův Slovník naučný: Ilustrovaná encyklopedie obecných vědomostí: *Šestnáctý díl*. J. Otto, Praha: 1890. S. 1000

² REJZEK, Jiří. *Český etymologický slovník*. Třetí vydání (druhé přepracované a rozšířené vydání). Praha: Leda, 2015. ISBN 978-80-7335-393-3. S. 383

Vedle významu slova maturita nabízí etymologický slovník také odkaz k dalšímu slovu, který je s ním v těsném spojení. Jedná se o slovo *matiné*.

„Matiné 'dopolední slavnost'. Z fr. Matinée od matin 'ráno, dopoledne' z lat. matutinum (tempus) 'ranní(čas)' jež souvisí s maturus 'zralý, vyspělý'.“³

Kdybychom oba původy slov dali dohromady, můžeme dojít k takovému zjištění, že se jedná o jakýsi druh dopolední slavnosti, ve které student nabývá zralosti a dospělosti na základě úspěšně vykonané zkoušky završující středoškolské vzdělání.

Protože již máme povědomí o slově maturita z etymologického hlediska, tak můžeme s tímto slovem pracovat v různém kontextu. Jeden z těchto kontextů může být vývoj maturitní zkoušky na českém území

2.1.2 VZNIK A VÝVOJ MATURITY NA ČESKÉM ÚZEMÍ

Počátek maturitní zkoušky na českém území nacházíme v roce 1849, kdy vzniká tzv. Exner-Bonitzova reforma.

„Ta zaváděla dva typy středních škol: školy reálné a gymnázia, která byla nově osmiletá, neboť k nim byla přiřazena dvouletá filozofická příprava na vysokou školu. V tomto období tedy vzniká instituce osmiletého gymnázia, tak jak ji známe dnes. Byla rozdělena na nižší a vyšší stupeň a ukončena maturitní zkouškou (Kádner, 1929)“⁴

Po zavedení této zkoušky na gymnáziích dochází k dramatickému vývoji, kdy maturitní zkouška po stránce obsahu a formy nabírá různé podoby. V takovém případě hovoříme o jednotlivých proměnách modelů maturitních zkoušek na českém území. Spektrum těchto maturitních modelů poté nabízí ve své diplomové práci Jiří Kabele.⁵

³ Tamtéž

⁴ Časopis Komenský – Historie a současnost víceletých gymnázií. Pedagogická fakulta MU – Úvod [online]. Copyright © Časopis Komenský 2018 [cit. 08.08.2018]. Dostupné z: <http://www.ped.muni.cz/komensky/z-vyzkumu/95-historie-a-soucasnost-viceletych-gymnazii>

⁵ KABELÉ, Jiří. *Proměny modelu maturitní zkoušky v České republice*. Praha, 2015. Diplomová práce. Univerzita Karlova. Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Václav TROJAN.

Naším cílem ovšem zde není prozkoumávat jednotlivé proměny modelů maturitních zkoušek z pozice historického vývoje, tato oblast zde slouží jako opora pro již zmiňovanou neustálou transformaci této zkoušky na našem území, a proto je třeba rovněž si uvědomit, že se jedná dodnes o zkoušku, u které neustále v rámci její reflexe dochází k jednotlivým úpravám.

Tím se rovněž dostáváme do fáze, která je stěžejní pro tuto práci, a to je současná podoba této zkoušky, maturitní zkoušky z výtvarné výchovy, který svým obsahem vyrůstá z výtvarné oboru a ze vzdělávací oblasti Umění a kultura. Co je dnes účelem maturitní zkoušky? Co je obsahem maturitní zkoušky z výtvarné výchovy? Jakou formu zkouška může mít? Na tyto otázky, ale i na mnoho dalších, které s tím bezpodmínečně souvisí, se budeme snažit nalézt odpovědi, a to i v případě, kdy je to poměrně složité.

Než ale ukončíme tuto kapitolu, můžeme v ní odpovědět ještě na první otázku týkající se účelu maturitní zkoušky, a to proto, neboť v obsahu odpovědi se zrcadlí současné pojetí maturitní zkoušky. Obsah nám také umožní nalézt odpovědi na další otázky, které již budou předmětem následujících kapitol. Odpověď na otázku týkající se účelu nacházíme v zákoně č. 561/2004 Sb., a to konkrétně § 73.

„Účelem závěrečné a maturitní zkoušky je ověřit, jak žáci dosáhli cílů vzdělávání stanovených rámcovým a školním vzdělávacím programem v příslušném oboru vzdělání, zejména ověřit úroveň klíčových vědomostí, a dovedností žáka, které jsou důležité pro jeho další vzdělávání nebo výkon povolání nebo odborných činností.“⁶

2.2 PRÁVNÍ VYMEZENÍ

Tak jako bylo podstatné si z počátku vymežit slovo maturita a podívat se na genezi a vývoj tohoto slova na českém území, abychom se lépe orientovali a porozuměli zkoumanému tématu, tak je třeba se s tímto slovem ještě seznámit skrze právní předpisy. Již v minulém

⁶ § 73 zákona č. 561/2004 Sb. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

kapitole jsme se v závěru seznámili s konkrétním paragrafem. Ten nás zavedl do současného pojetí maturitní zkoušky a jejího smyslu. Než se podrobíme zkoumání obsahu § 73 v kontextu výtvarného oboru, seznámíme se ještě s právními předpisy týkající se maturitní zkoušky, a to proto, že nám slouží k jakési deskripci, metodice, jak postupovat během samotné zkoušky, ale také nám nabízejí vzájemné souvislosti a odkazy ke vzdělávacím programům. Cílem této kapitoly není interpretovat každý paragraf, který se týká zkoušky, ale pouze se zaměřit na ty části, které mají silnou vazbu ke zkoumanému tématu v rámci této práce a ke stanoveným otázkám.

2.2.1 ŠKOLSKÝ ZÁKON

Tam, kde můžeme nalézt pomyslnou kostru stavby, ze které vyrůstá maturitní zkouška, je nepochybně zákon č. 561/2004 Sb. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělání (školský zákon). Zde nalezneme v několika paragrafech podstatný popis její formy, ale i obsahu.

Oblast školského zákona, která se týká tématu maturitní zkoušky, začíná již u zmiňovaného § 73, který bude dále podroben analýze. O zkoušce nadále hovoří § 77, který nám dělí maturitní zkoušku na část společnou a část profilovou.⁷ V rámci našeho tématu se budeme především držet části profilové, neboť ve společné části se maturitní zkouška z výtvarné výchovy nekoná. Deskripci profilové části se nadále zabývá § 79, který stanovuje počet povinných a nepovinných zkoušek. Zajímavostí zde mohou být i následující odstavce tohoto paragrafu.

„(3) Ředitel školy v souladu s prováděcím právním předpisem určí nabídku povinných a nepovinných zkoušek podle rámcového a školního vzdělávacího programu, včetně formy a témat těchto zkoušek, ...“⁸

⁷ § 77 zákona č. 561/2004 Sb. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

⁸ § 79 zákona č. 561/2004 Sb. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

Tento odstavce je velice podstatný, neboť nejen, že nás upozorňuje o povinnosti uveřejnění nabídky povinných a nepovinných zkoušek ve vymezené době, ale také jako § 73 hovoří o vzdělávacích programech, které jsou velice podstatným dokumentem pro konání této zkoušky. Školský zákon jako takový dovoluje konání maturitní zkoušky v několika formách. Tuto informaci nacházíme v následujícím odstavci.

„(4) Zkoušky profilové části maturitní zkoušky se konají formou

a) vypracování maturitní práce a její obhajoby před zkušební maturitní komisí,

b) ústní zkoušky před zkušební maturitní komisí,

c) písemné zkoušky,

d) praktické zkoušky, nebo

e) kombinací dvou nebo více forem podle písmen a) a d)“⁹

§ 79 nám samozřejmě nekončí výčtem jednotlivých forem maturitní zkoušky, nadále nás upozorňuje v dalších odstavcích na úskalí, která se týkají toho, kdy žák může či nemůže konat profilovou část maturitní zkoušky, ale také hovoří i o tom, v jakém momentě žák vykonal úspěšně zmiňovanou zkoušku.¹⁰

Na základě zmíněných paragrafů si nyní můžeme uvědomit, že zde jde opravdu o mnoho prováděcích předpisů, podmínek a detailů, které ředitelé, učitelé a žáci musí vnímat za velice podstatné a nesmí je opomenout, neboť tím by byla maturitní zkouška jako taková neplatná z hlediska právních předpisů.

Školský zákon hovoří o maturitní zkoušce samozřejmě i v následujících paragrafech, které zde již budou zmíněny okrajově, a to proto, že obsah těchto paragrafů příliš nesouvisí se zaměřením této práce. Tyto paragrafy se týkají formální stránky samotné zkoušky, co je k ní potřeba, kdo tam musí být přítomen, což upravuje především § 80-82. Jedná se zejména o

⁹ Tamtéž

¹⁰ Tamtéž

právní povinnosti týkající se zkušební maturitní komise, nadále jsou to informace upravující zachování mlčenlivosti, další podmínky konání maturitní zkoušky a v závěru také přezkoumání průběhu a výsledků závěrečné a maturitní zkoušky.¹¹

Na tomto místě by bylo určitě zajímavé upozornit na § 81 odst. 2, který se týká této okolnosti.

„(2) V případě, že žák povinnou zkouškou společné části nebo profilové části maturitní zkoušky vykonal neúspěšně, může konat opravnou zkoušku, a to nejvýše dvakrát z každé zkoušky. V případě, že žák vykonal neúspěšně nepovinnou zkoušku, opravnou zkoušku nekoná ...“¹²

Co to znamená pro žáka, který maturuje z výtvarné výchovy? Je to naprosto jasné. Pakliže si vybere tento předmět jako nepovinný a nedostatečně se připraví, tedy zkoušku vykonal neúspěšně, opravnou zkoušku nekoná. V případě, že by vykonal neúspěšně povinnou zkoušku z výtvarné výchovy, možnost opravy má. Další možnost, kterou je třeba brát v kontextu v tomto případě, je varianta, že zkouška se může skládat i z několika částí, tedy kombinací dvou nebo více forem podle písmen a) a d) dle § 79. Žák poté postupuje tím způsobem, že koná opravu pouze v té části, kterou vykonal neúspěšně¹³. Nejedná se samozřejmě o žádné ústupky žákovi, ale o postup, který je opět stanoven právním předpisem, a to konkrétně vyhláškou č. 177/2009 Sb., o bližších podmínkách ukončování vzdělávání ve středních školách maturitní zkouškou. Jedná se o velice podstatný dokument, který nám pomyslnou kostru stavby maturitní zkoušky nadále strukturuje do širších souvislostí. Tedy dostaneme ji do takové podoby, ze které následně budeme konstruovat další částí této práce.

¹¹ § 80,80a 80b zákona č. 561/2004 Sb. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

¹² § 81 zákona č. 561/2004 Sb. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

¹³ § 25 vyhlášky č. 177/2009 Sb. O bližších podmínkách ukončování vzdělávání ve středních školách maturitní zkouškou

2.2.2 BLIŽŠÍ PODMÍNKY MATURITNÍ ZKOUŠKY

Jak již bylo uvedeno v předchozí odstavcích, bližšími podmínkami maturitní zkoušky se zabývá vyhláška č. 177/2009 Sb. V rámci analýzy začneme až třetí částí této vyhlášky, která se věnuje profilové části maturitní zkoušky, což je ústřední téma, kterým se budeme v následujících podkapitolách zabývat.

2.2.2.1 UTVÁŘENÍ OBSAHU ZKOUŠKY

Jakým způsobem můžeme vytvořit obsah maturitní zkoušky? Z počátku je třeba říci, že to je velice komplikované, přičemž nám k hledání odpovědi může pomoci § 14 odst. 1.

„Ředitel školy může do nabídky povinných zkoušek profilové části maturitní zkoušky zařadit pouze předměty nebo jiné ucelené části vzdělávacího obsahu, jejichž celková doba podle učebního plánu školního vzdělávacího programu činí po dobu vzdělávání nejméně 144 vyučovacích hodin. Obsahem zkoušky může být více obsahově příbuzných předmětů školního vzdělávacího programu“¹⁴

Je velice podstatné zde mít ocitovaný celý odstavec, neboť obsahuje velice důležité informace týkající se podmínek vytváření maturitní zkoušky. Na co nás § 14 odst. 1 upozorňuje? Odstavec nás seznamuje s tím, že maturitní zkouška je vytvářena buď ze školního předmětu, který je uveden ve školním vzdělávacím programu, anebo z jiné ucelené části vzdělávacího obsahu. Zde platí podmínka 144 vyučovacích hodin, přičemž obsahem zkoušky může být i více předmětů. Nyní se můžeme ptát, co to vlastně znamená v kontextu toho, že žák se rozhodne maturovat z výtvarné výchovy? Co je výtvarnou výchovou na příslušné škole? Z čeho se vlastně skládá taková maturitní zkouška?

Na tyto otázky nelze najít pouze jednu odpověď, protože současný vzdělávací systém je plný možností, což i ukazuje citovaný odstavec. V našem případě si pro vysvětlení ukážeme základní variantu, ze které lze sestavit různé alternativy.

¹⁴ § 14 vyhlášky č. 177/2009 Sb. O bližších podmínkách ukončování vzdělávání ve středních školách maturitní zkouškou

Aby bylo umožněno vytvořit maturitní zkoušku z výtvarné výchovy, je třeba mít ve školním vzdělávacím programu předmět, který obsahuje a nabízí žákovi vzdělávání v rámci Výtvarného oboru, jenž vyplývá z kurikulárního dokumentu RVP G. Realizování tohoto vzdělávacího oboru je povinností, což nám ukazuje i rámcový vzdělávací program.

„Žákům musí být nabídnut vzdělávací obsah těchto oborů (prostřednictvím předmětů, modulů atd.) tak, aby si na základě vlastní volby mohli osvojit vzdělávací obsah vymezený alespoň v jednom z oborů v plném rozsahu, včetně obsahu integrujícího tématu Umělecká tvorba a komunikace.“¹⁵

Uvedená citace pracuje s množným číslem, což je dáno tím, že vzdělávací oblast Umění a kultura nabízí i hudební obor. V našem případě nám půjde pouze o Výtvarný obor a o obsah integrujícího tématu. Když nyní víme, že povinností ředitele školy je zařadit Výtvarný obor do školního vzdělávacího programu ve formě předmětu, je i nutné v součinnosti s tím sledovat počet hodin, ve kterých bude tento předmět realizován, neboť jednou z podmínek k uskutečnění maturitní zkoušky je, že předmětu je věnováno v rámci učebního plánu nejméně 144 hodin. Můžeme se opět zde ptát, jak k tomuto číslu se vlastně dojde? Odpověď je v tomto případě snadná.

„Při stanovení tohoto počtu hodin MŠMT vycházelo z předpokladu, že průměrný počet vyučovacích týdnů ve školním roce je 36. Z toho plyne, že uvedené pravidlo vyžaduje, aby na základě školního vzdělávacího programu měl příslušný zkušební předmět časovou dotaci nejméně 4 vyučovací hodiny ($4 \times 36 = 144$). Přitom nezáleží na tom, zda je předmět vyučován např. 1 hodinu týdně po 4 roky vzdělávání, 2 hodiny týdně ve 2 letech nebo 4 hodiny v rámci jednoho roku.“¹⁶

¹⁵ Rámcový vzdělávací program pro gymnázia: RVP G. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, c2007. S. 84. ISBN 978-80-87000-11-3.

¹⁶ Sdělení MŠMT ke konání profilové části maturitní zkoušky, MŠMT ČR. MŠMT ČR [online]. Copyright ©2013 [cit. 01.10.2018]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/stredni-vzdelavani/sdeleni-msmt-ke-konani-profilove-casti-maturitni-zkousky>

Poté je to už na řediteli školy, v jakém počtu hodin ve vztahu k jednotlivým ročníkům realizuje výuku výtvarné výchovy. Podmínkou ovšem je dle RVP G realizovat Výtvarný obor v prvním a v druhém ročníku oboru vzdělání. V dalších ročnících je to již na volbě školy dle oboru vzdělání a zaměření školy.¹⁷

V případě, kdy výuka předmětu vycházející z Výtvarného oboru je realizována v minimálním rozsahu 144 hodin, včetně integrujícího tématu Umělecká tvorba a komunikace, můžeme mluvit o zařazení tohoto předmětu do nabídky povinných, ale i nepovinných zkoušek profilové části maturitní zkoušky.

Alternativa k vytváření obsahu maturitní zkoušky může být taková, že 144 hodin získám tím způsobem, že sečtu hodiny vícero předmětů, přičemž předpokládám, že obsah jednotlivých předmětů bude součástí maturitní zkoušky.¹⁸ Zde ovšem nastává problém, zda v tomto případě pořád jde o maturitní zkoušku z výtvarné výchovy. Pakliže obsah maturitní zkoušky z výtvarné výchovy čerpá ze vzdělávacího obsahu výtvarného oboru v RVP, tak můžeme hovořit o maturitní zkoušce z výtvarné výchovy. V případě, že do obsahu maturitní zkoušky z výtvarné výchovy je protlačen obsah jiných vzdělávacích oblastí, nelze hovořit o maturitní zkoušce z výtvarné výchovy, ale o maturitní zkoušce, která je kombinací různých vzdělávacích oblastí. Zde ovšem nastává jeden z dalších problémů, kterým je označení této maturitní zkoušky. Je možné, abychom se setkali na škole s označením maturitní zkouška z výtvarné výchovy či podobným označením, přičemž zkouška se skládala z různých vzdělávacích oblastí? Na tuto otázku je velice komplikované odpovědět, ale protože to zákon dovoluje, je na každém gymnáziu, jak si takovou zkoušku zkonstruuje.

Rovněž je důležité dodat, že utváření obsahu maturitní zkoušky je velice komplikovaná záležitost, a tudíž je na straně školy a zejména řediteli, aby zvážil veškeré aspekty, kterým

¹⁷ Rámcový vzdělávací program pro gymnázia: RVP G. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, c2007. S. 83. ISBN 978-80-87000-11-3.

¹⁸ Sdělení MŠMT ke konání profilové části maturitní zkoušky, MŠMT ČR. MŠMT ČR [online]. Copyright ©2013 [cit. 01.10.2018]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/stredni-vzdelavani/sdeleni-msmt-ke-konani-profilove-casti-maturitni-zkousky>

bude věnovat pozornost v kontextu utváření obsahu. Nelze opomenout ani to, že i samotný žák musí si být dostatečně vědom, z jakého obsahu vlastně skládá maturitní zkoušku. I když během výkladu a analyzování utváření obsahu maturitní zkoušky jsme se již místy dotkli výtvarného oboru vzdělávací oblasti Umění a kultura, bylo to především proto, aby nám vykryštovalo pochopení podstaty jednotlivých paragrafů.

Nyní se již pojďme podívat na další části a paragrafy, o kterých hovoří vyhláška č. 177/2009 Sb. Konkrétně se zaměříme na § 15-18, jež rozvádějí § 79 zákona č. 561/2004 Sb. Zde se především seznámíme s jednotlivými variantami maturitních zkoušek, které nám mohou nabídnout spektrum možností, jakým způsobem zkonstruovat maturitní zkoušku z výtvarné výchovy.

2.2.2.2 VARIANTA I

První variantu, kterou nabízí vyhláška, je maturitní práce a její obhajoba před maturitní komisí. Tu nám popisuje § 15 této vyhlášky, kde se můžeme rovněž v prvním odstavci dočíst o náležitostech, které musí tato práce obsahovat. Zajímavostí nám zde může být bod f, ve kterém se píše: *“určení částí tématu zpracovaných jednotlivými žáky v případě, že maturitní práci bude zpracovávat několik žáků společně.”*¹⁹ Toto tvrzení nám totiž otevírá nový prostor. Je to prostor, ve kterém vyhláška počítá i s tím, že je možné maturitní zkoušku zpracovávat společně. Samozřejmě to není tvrzení, které by vycházelo pouze z předchozí citace, ale v tomto kontextu se můžeme opřít i o následující citaci, která se nachází v odst. 2 tohoto paragrafu. Na konci tohoto odstavce se nachází tato věta.

*“Maturitní práci může zpracovávat a obhajovat několik žáků společně, i v tomto případě jsou žáci hodnoceni jednotlivě.”*²⁰

Tato varianta může být v rámci Výtvarného oboru určitě velikou výzvou, přičemž vyžaduje opravdu jasně stanovený bod f § 15, jinak může hrozit, že maturitní práce nedopadne dobře. Samozřejmě vedle skupinové práce počítá tento paragraf i s individuálním plněním.

Vedle této okolnosti se dozvídáme v § 15 i jednotlivé termíny, které musí splnit, jak ředitel příslušné školy, ale také učitelé. Nakonec je zde důležité ještě upozornit pro zajímavost i na odst. 6, který stanovuje časový limit na přípravu, ale také limit samotné obhajoby maturitní práce.

¹⁹ § 15 vyhlášky č. 177/2009 Sb. O bližších podmínkách ukončování vzdělávání ve středních školách maturitní zkouškou

²⁰ Tamtéž

2.2.2.3 VARIANTA II

V následujícím paragrafu se můžeme seznámit s další variantou, která je přípustná. Tentokrát se jedná o formu ústní zkoušky před zkušební maturitní komisí. Zde je důležité upozornit na to, že každá taková zkouška se musí skládat z dvaceti až třiceti témat, které navrhuje ředitel školy.²¹

Tak jako obhajoba maturitní práce před maturitní komisí, i ústní zkouška má své časové vymezení. Jedná se z počátku o čas, který je věnován samotné přípravě na ústní zkoušku, což je patnáct minut, přičemž nejdéle příprava může trvat až třicet minut.²²

Další časové vymezení se poté již váže k samotnému průběhu zkoušky.

„Ústní zkouška trvá nejdéle 15 minut.“²³

2.2.2.4 VARIANTA III a IV

Vyhláška ovšem nabízí dvě další varianty konání maturitní zkoušky. Jedná se o písemnou zkoušku, která se rovněž koná na základě stanovených témat ředitelem, tak jako v předchozí variantě. Délka zkoušky je poté odlišná.

„(2) Délku konání písemné zkoušky stanoví ředitel školy, nejdéle však písemná zkouška trvá 300 minut.“²⁴

Poslední variantou maturitní zkoušky je varianta praktické zkoušky. Z hlediska vyhlášky se opět můžeme podívat na časový rozvrh takové varianty zkoušky. V tomto případě se jedná o dvě časové hodnoty, které je nutné v rámci realizování dodržet. Z počátku je to hodnota, která je popisována v § 18 odst. 4.

²¹ § 16 vyhlášky č. 177/2009 Sb. O bližších podmínkách ukončování vzdělávání ve středních školách maturitní zkouškou

²² Tamtéž

²³ Tamtéž

²⁴ § 17 vyhlášky č. 177/2009 Sb. O bližších podmínkách ukončování vzdělávání ve středních školách maturitní zkouškou

„V jednom dni trvá praktická zkouška nejdéle 420 minut.“²⁵

Druhá hodnota je popisována poté v odst. 2 ve vztahu k již zmiňovanému odst. 4.

„Praktickou zkoušku koná žák nejdéle 3 dny, pokud není dále stanoveno jinak“²⁶

U této varianty ještě určitě stojí za zmínění ta okolnost, že je možné konat tuto zkoušku prostřednictvím veřejného vystoupení, na kterém se může podílet jeden nebo více maturantů, přičemž každý maturant je poté hodnocen individuálně.²⁷

2.2.2.5 KOMBINACE VARIANT

Vedle uvedených variant lze hovořit ještě o jedné možnosti. Jedná se o tzv. kombinaci variant. S touto informací jsme se již setkali v předchozí kapitole týkající se školského zákona, a to konkrétně v § 79. Ve vyhlášce č. 177/2009 Sb. poté nalezneme konkrétní instrukci, která je obsažena v § 19.

„... V případě, že ředitel školy stanoví pro konání zkoušky kombinaci dvou nebo více forem uvedených v §15 až 18, postupuje se při konání jednotlivých částí zkoušky podle ustanovení této vyhlášky vztahujícího se k příslušné formě zkoušky.“²⁸

Z tohoto paragrafu následně vyplývá, že v případě, kdy ředitel školy přistoupí na tuto variantu v kontextu předmětu výtvarná výchova či obdobného vzdělávacího obsahu, musí dodržet jednotlivé odstavce týkající se jednotlivých forem maturitních zkoušek. To určitě představuje pro školu na jedné straně velké možnosti, kdy příslušnou kombinací forem může obsáhnout, ale také dosáhnout takové formy maturitní zkoušky, která dá prostor, jak žákovi, ale i učiteli k naplnění potřeb v rámci zkoušeného předmětu.

²⁵ § 18 vyhlášky č. 177/2009 Sb. O bližších podmínkách ukončování vzdělávání ve středních školách maturitní zkouškou

²⁶ Tamtéž

²⁷ Tamtéž

²⁸ § 19 vyhlášky č. 177/2009 Sb. O bližších podmínkách ukončování vzdělávání ve středních školách maturitní zkouškou

Na druhé straně ovšem musíme mít na paměti přes všechny tyto možnosti i fakt, že maturitní zkoušku si můžeme představit jako něco obrovského, co se valí poměrně tak rychle, že vytvářet alternativní kombinace může řediteli způsobit zbytečný chaos, od kterého s velkou pravděpodobnější raději ustoupí a přistoupí k variantám I-IV pro i tak složitý systém maturitního zkoušení. V tomto případě si zde můžeme připomenout názor Jiřího Růžičky, který kdysi prohlásil o společné části maturitní zkoušky toto: „*Státní maturita je moloch, který by zaměstnal v každé škole jednoho člověka na plný úvazek celý rok.*“²⁹ Samozřejmě v tomto kontextu se jedná o vyjádření ke státním maturitám – společné části, přičemž i tak lze takové konstatování přenést na celou maturitu.

²⁹ Václav Klaus a Jan Růžička. In: IDNES [online]. 4.9.2017 [cit. 2018-09-05] Dostupné z: https://zpravy.idnes.cz/rozstrel-diskuze-vaclav-klaus-mladsi-jiri-ruzicka-skolstvi-volby-103-/domaci.aspx?c=A170828_160004_domaci_nub

2.2.2.6 HODNOCENÍ MATURITNÍ ZKOUŠKY

Tento proces se řídí § 24 odst. 4., podle kterého se rozhoduje náležitě maturitní komise.

„(4) Hodnocení každé zkoušky profilové části se provádí podle klasifikační stupnice

a, 1 – výborný,

b, 2 – chvalitebný,

c, 3 – dobrý,

d, 4 – dostatečný,

e, 5 – nedostatečný.“³⁰

Z této klasifikační stupnice nám poté vyplývá, kdo jednoznačně uspěl a kdo ne. Žák, který neuspěl, vykonává opravu pouze v té části, ve které byl hodnocen nedostatečně.³¹

2.2.2.7 PŘIHLÁŠENÍ K MATURITNÍ ZKOUŠCE

Dalším podstatným tématem, které se váže k maturitní zkoušce vedle obsahu, variant zkoušek a hodnocení, je také přihlašování k maturitní zkoušce. Kdo se nám může přihlásit k maturitní zkoušce z výtvarné výchovy? Jak již bylo uvedeno výše v souvislosti s právním vymezením, ze strany školy je zde důležité splnit podmínku § 14 odst. 1 vyhlášky č. 177/2009 Sb., která hovoří o tom, co může být zařazeno do nabídky povinných zkoušek profilové části. Když tuto nabídku máme, jaká povinnost se očekává od žáka/uchazeče? O tom, ale i o dalších náležitostech týkajících se přihlašování k maturitní zkoušce nám hovoří § 4 odst. 1-8. Žák je povinen vyplnit tzv. přihlášku, ve které uvádí osobní údaje, názvy zkušebních předmětů, a to jak z profilové, tak ze společné části.³²

³⁰ § 24 vyhlášky č. 177/2009 Sb. O bližších podmínkách ukončování vzdělávání ve středních školách maturitní zkouškou

³¹ § 25 vyhlášky č. 177/2009 Sb. O bližších podmínkách ukončování vzdělávání ve středních školách maturitní zkouškou

³² § 24 vyhlášky č. 177/2009 Sb. O bližších podmínkách ukončování vzdělávání ve středních školách maturitní zkouškou

Dalo by se očekávat, že v paragrafu věnujícímu se přihlašování k maturitní zkoušce nalezneme něco v takovém znění, že žák je povinen předložit docházku z daného předmětu, ze kterého bude maturovat. Tuto informaci zde ale nenacházíme, tudíž celá situace může vést k tomu, že k maturitní zkoušce z výtvarné výchovy se přihlásí takový žák, který hodiny výtvarné výchovy nenavštěvoval, neboť během studia se mohl vydat cestou jiného oboru.

Samozřejmě je zde důležité pracovat i s právními předpisy školy, která s touto možností může počítat, a proto ji nedovoluje, a to tak, že žáka nepřipustí k takovéto maturitní zkoušce. Jenže je na straně žáků, jak se cítí být odhodlaný, protlačit si možnosti na základě vyhlášky č. 177/2009 Sb., a tudíž se přihlásit k maturitní zkoušce z výtvarné výchovy bez docházky na tento předmět. V tento okamžik se může objevit i taková situace, kdy žák, který se odhodlá k maturitní zkoušce z výtvarné výchovy, může mít tak trochu odlišnou představu o náplni tohoto předmětu, tudíž i o samotné zkoušce. Nakonec je třeba dodat ve vztahu k tomuto problému, že je to právě na rozhodnutí každého žáka, jakou cestou se vydá v rámci plnění maturitní zkoušky, ale také na vymezení hranic každé konkrétní školy.

I když tomu bude zejména věnovaná poslední třetina teoretické části, je třeba zde již uvést to, že tak jako jiné vzdělávací oblasti rámcového vzdělávacího programu, tak i vzdělávací oblast Umění a kultura urazila v rámci utváření obsahu velkou cestu. Tento postupný proces, který má za následek změnu obsahu, může zmást i samotného žáka.

Jako důkaz nám zde může sloužit to, že: „*v důsledku obrovského rozmachu vizuálně obrazného vyjadřování v současné době je pojetí výtvarné výchovy, uplatněné v rámci oblasti Umění a kultura ... oblast zájmu výtvarné výchovy se rozšiřuje na vnímání, tvorbu, interpretaci a komunikační užití všech vizuálně obrazných vyjádření.*“³³ Tak jak již samotná citace uvádí, tak i v kontextu výtvarné výchovy jde zejména o kompetence výtvarného pedagoga, jehož cílem je „*zapojit do realizace svých záměrů žáky.*“³⁴

³³ VANČÁT, Jaroslav. Poznávací a komunikační obsah výtvarné výchovy v kurikulárních dokumentech. Praha: Sdružení MAC, 2003. Nové metody vzdělávání. S. 5. ISBN 80-86015-90-4.

³⁴ Tamtéž

To, ale i další důležité vlastnosti RVP G vybízí výtvarného pedagoga k realizování stanoveného obsahu prostřednictvím činností, které nám jsou v kurikulárním dokumentu definovány a jejich znění je pro každého pedagoga dle zákona č. 561/2004 Sb. závazné.

Podstatnou součástí § 4 jsou informace týkající se žáků s přiznaným uzpůsobením podmínek. Tyto informace jsou pro školy v současné době i více aktuální v důsledku platnosti vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Jak se postupuje v takovém případě? Ze všeho nejdříve žák musí získat doporučení ze školního poradenského zařízení, které obsahuje informaci týkající se zařazení do příslušné kategorie či skupiny. Tyto dvě proměnné se sestávají z přílohy č.2, jež je součástí vyhlášky č. 177/2009 Sb., jedná se o kategorizaci žáků s přiznaným uzpůsobením podmínek pro konání maturitní zkoušky. V následujícím kroku žák vyplní přihlášku k maturitní zkoušce dle § 4 a odevzdá jí řediteli školy včetně samotného doporučení ze školního poradenského zařízení. V kterém případě se ovšem upraví podmínky žákovi?

„(4) Podmínky pro konání maturitní zkoušky se upraví žákovi vždy, pokud z doporučení vyplývá, že znevýhodnění trvá k termínu odevzdání přihlášky déle než jeden rok ... „³⁵

Samozřejmě existují další výjimky, které jsou uvedeny dále v odst. 4, ovšem ty se týkají již kategorizace, jež je součástí přílohy č. 2 a č.3 vyhlášky č. 177/2009 Sb.³⁶ Co z toho všeho vyplývá pro samotného žáka?

„(6) Žáci s přiznaným uzpůsobením podmínek pro konání maturitní zkoušky mají podle závažnosti svého znevýhodnění právo na úpravu prostředí, navýšení časového limitu, obsahové a formální úpravy testových materiálů, odlišnosti v hodnocení, použití kompenzačních pomůcek, tlumočení a technickou nebo speciálně pedagogickou asistenci.“³⁷

³⁵ § 20 vyhlášky č. 177/2009 Sb. O bližších podmínkách ukončování vzdělávání ve středních školách maturitní zkouškou

³⁶ Příloha č.2 a Příloha č. 3 vyhlášky č.177/2009 Sb.

³⁷ § 20 vyhlášky č. 177/2009 Sb. O bližších podmínkách ukončování vzdělávání ve středních školách maturitní zkouškou

2.2.2.8 JEDNOTLIVÁ ZKOUŠKA

Další termín, se kterým se musíme seznámit v rámci bližších podmínek maturitní zkoušky, je jednotlivá zkouška, neboť nejen, že je součástí zkoumané vyhlášky, ale také odkazuje zpětně ke školskému zákonu, kterému již bylo věnováno také několik kapitol v rámci zkoumaného tématu. O co se jedná? Mnozí by si mohli myslet, že se jedná o každou jednu zkoušku, kterou vykonává žák, jenž se přihlašuje k maturitní zkoušce. Ovšem to je omyl. Významově bychom toto označení mohli v běžné komunikaci použít, přičemž v tomto kontextu se pro samotný význam musíme opět odkázat k vyhlášce a školskému zákonu. Nejdříve se ještě ale podívejme na to, proč tento typ zkoušky – jednotlivé zkoušky zde má být, což nám pomůže i poodhalit význam.

Jestliže, se žák hlásí na vysokou nebo na vyšší odbornou školu po několika letech od maturitní zkoušky, může se stát, že ve svém portfoliu maturitních zkoušek nemá předměty, které může upotřebit, nebo jsou dokonce požadovány v rámci přijetí na příslušnou školu.³⁸

Z tohoto důvodu zde vzniká termín jednotlivá zkouška, která tento problém řeší. Ovšem nejedná se o zkoušku maturitní, proto je tomu zde věnovaná dostatečná pozornost. Další informace k této problematice nacházíme ve školském zákonu § 113 odst. 1.

„(1) V rámci dalšího vzdělávání může každý, kdo získal alespoň základní vzdělání a není žákem střední školy, konat za podmínek stanovených v odstavcích 2 až 7 ve střední nebo vyšší odborné škole jednotlivou zkoušku, která svým obsahem a formou odpovídá závěrečné zkoušce, absolutoriu, zkoušce profilové části maturitní zkoušky z příslušného zkušebního předmětu...“³⁹

V uvedeném paragrafu se můžeme vedle termínu jednotlivá zkouška setkat s termínem zkouška maturitní zkoušky. V tomto případě se jedná o jeden ze způsobů provedení

³⁸ Oficiální stránky maturitní zkoušky. Oficiální stránky maturitní zkoušky [online]. Copyright © Copyright 2010 [cit. 26.09.2018]. Dostupné z: <http://www.novamaturita.cz/jednotliva-zkouska-1404033136.html>

³⁹ § 113 zákona č. 561/2004 Sb. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

jednotlivé zkoušky, což i uvádí citovaný odst. 1. Můžeme se tedy setkat s takovou zkouškou, která svým obsahem a formou odpovídá maturitní zkoušce z výtvarné výchovy, přičemž o maturitní zkoušku se nejedná. Výstupem úspěšného vykonání jednotlivé zkoušky poté je osvědčení o jednotlivé zkoušce, v našem případě se jedná o osvědčení z výtvarné výchovy.⁴⁰

Co se týče přihlašování k jednotlivé zkoušce, tak zde se postupuje stejným způsobem, tak jak bylo popsáno v podkapitole o přihlašování k maturitní zkoušce, ačkoliv zde uchazeč musí doložit originál či úředně ověřenou kopii dokladu o získání alespoň základního vzdělání.⁴¹

2.2.2.9 OSTATNÍ PODMÍNKY

Vyhláška č. 177/2009 Sb. nadále obsahuje plno dalších náležitostí, které jsou velice podstatné z hlediska právního vymezení maturitní zkoušky, tak jako uvedené informace v předchozích kapitolách. V rámci tematického zaměření práce jim pouze nebude věnována dostatečná pozornost, ale i přesto zde vymežíme prostor alespoň pro jejich uvedení. Jedná se zejména o odlišné podmínky pro žáky s jazykem národnostní menšiny, což nám popisuje § 21. V dalších částech vyhlášky také můžeme narazit na náležitosti týkajících se jednotlivých protokolů, které jsou nutnou součástí maturitní zkoušky. Těmto protokolům se věnuje celá sedmá část vyhlášky. Osmá část je poté věnována opravným zkouškám, což již bylo rozebíráno výše v kontextu hodnocení maturitní zkoušky. Další jednotlivé části vyhlášky popisují maturitní komisi, funkce jednotlivých členů této komise, bezpečnostní opatření, ale také společná, přechodná a zrušovací ustanovení. Zde určitě za zmínku ještě stojí uvést citaci § 51 odst. 1.

„(1) v průběhu maturitní zkoušky mohou žáci používat pouze povolené pomůcky, které ... stanoví ... pro profilovou část maturitní zkoušky ředitel školy.“⁴²

⁴⁰ Tamtéž

⁴¹ § 49 vyhlášky č. 177/2009 Sb. O bližších podmínkách ukončování vzdělávání ve středních školách maturitní zkouškou

⁴² § 51 vyhlášky č. 177/2009 Sb. O bližších podmínkách ukončování vzdělávání ve středních školách maturitní zkouškou

Uvedená citace se zde nachází, protože výtvarná výchova využívá často k realizaci maturitní zkoušky pomůcky, které slouží jako podklad k obhájení maturitního tématu. Této problematice se určitě nadále dotkneme ve výzkumné části této práce, kde jednotlivé pomůcky, podklady k maturitní zkoušce budou podrobeny analýze.

2.2.2.10 SHRUTÍ BLIŽŠÍCH PODMÍNEK

Uvedené kapitoly věnující se obsahu maturitní zkoušky, variantám způsobu provedení maturitní zkoušky včetně jejich kombinace forem, hodnocení a přihlašování k maturitní zkoušce a ostatním podmínkám, mohly působit značně lineárním výkladem korespondujícím s popisem vyhlášky č. 177/2009 Sb. Celý proces výkladu pak byl nutný pro porozumění a interpretaci vybraných oblastí, ale také pro realizaci výzkumné části. Vedle toho rovněž můžeme získané informace konfrontovat s druhou polovinou teoretické části, která bude zaměřená na Výtvarný obor.

2.3 VÝTVARNÁ VÝCHOVA

Naším cílem v druhé polovině teoretické části bude po etymologickém výkladu slova maturita, objasnění právního ukotvení maturitní zkoušky ve školském zákoně a vyhlášce, zaměřit se na Výtvarný obor, který je součástí vzdělávací oblasti Umění a kultura v kurikulárním dokumentu RVP G. V předešlých kapitolách jsme se již několikrát lehce dotkli vzdělávacího oboru, to bylo způsobeno především nutností operovat již s některými pojmy, neboť by nedošlo ke správnému porozumění v oblasti právního vymezení maturity.

V rámci následujících podkapitol nebude hlavní proměnnou to, že se budeme zabírat výtvarnou výchovou na úrovni výzkumného oboru, v tom je přínosem právě tato celá práce. Podkapitoly budou sloužit zejména k hledání odpovědí na ty otázky, jež vychází z procesu, ve kterém dochází k vytvoření maturitní zkoušky na základě obsahu Výtvarného oboru.

Účelem bude se seznámit z počátku se základními kurikulárními dokumenty s důrazem na Rámcový vzdělávací program pro gymnázia z hlediska zaměření této diplomové práce. V následujících podkapitolách se obeznámíme se vzdělávacím obsahem Výtvarného oboru, což nám rovněž může vytvářet obsah maturitní zkoušky z výtvarné výchovy. V druhé polovině teoretické části se samozřejmě dotkneme i dalších oblastí, jež odkazují k maturitní zkoušce z výtvarné výchovy, ale samozřejmě i s výtvarnou výchovou jako takovou.

2.3.1 KURIKULÁRNÍ DOKUMENTY

Zařazení této kapitoly vychází z právního vymezení, jež bylo obsahem první poloviny teoretické části této práce. Připomeňme si proto v tomto kontextu, co je účelem maturitní zkoušky.

„Účelem závěrečné a maturitní zkoušky je ověřit, jak žáci dosáhli cílů vzdělávání stanovených rámcovým a školním vzdělávacím programem v příslušném oboru vzdělání,

zejména ověřit úroveň klíčových vědomostí, a dovedností žáka, které jsou důležité pro jeho další vzdělávání nebo výkon povolání nebo odborných činností.⁴³

Celá citace je pro tentokrát tučně vyznačena, a to proto, abychom vnímali tento paragraf jako velice podstatný a věnovali mu zde v kontextu výtvarného oboru velkou pozornost. Než se pustíme do analýzy citace, připomeňme si zde, jak je definováno a jakého významu nabývá slovo kurikulum dle pedagogických odborníků (Walterová, Průcha).

„Rozlišují se tři základní významy pojmu. 1 – Vzdělávací program, projekt, plán. 2 – Průběh studia a jeho obsah. 3 – Obsah veškeré zkušenosti, kterou žáci získávají ve škole a v činnostech ke škole se vztahujících.“⁴⁴

Vedle významu tohoto pojmu, je nutné ještě uvést okolnost týkající se užívání slova kurikulum v současném vzdělávacím systému. Tak jak nadále uvádí pedagogický slovník, pojem kurikulum se před rokem 1989 se neužívalo, přičemž dnes je to základní kámen vzdělávací soustavy, neboť se jedná o velice komplexní termín v rámci popisu vzdělávání.⁴⁵

Samozřejmě je zde důležité zmínit ještě ten aspekt, že žádná změna se neděje náhodou a ani v tomto případě nešlo o situaci, ve které by se někdo rozhodl transformovat vzdělávací systém jen tak. Celá situace zavádění systému kurikulárních dokumentů byla reakcí na již neúnosnou situaci ve vzdělávání a reflektování postmodernismu, který přinesl nový pohled na svět. Paní Leonora Kitzbergerová ve své práci týkající se didaktiky výtvarné výchovy uvádí: *„Rámcové vzdělávací programy, které vznikaly od konce devadesátých let, byly uváděny do praxe po přelomu století a v současné době procházejí prvními revizemi, jsou výsledkem výrazných tlaků na změny v českém školství, které se projevovaly od počátku devadesátých let.*“⁴⁶

⁴³ § 73 zákona č. 561/2004 Sb. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

⁴⁴ PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. Pedagogický slovník. 4. vyd. Praha: Portál, 2003. S. 110. ISBN 80-7178-772-8.

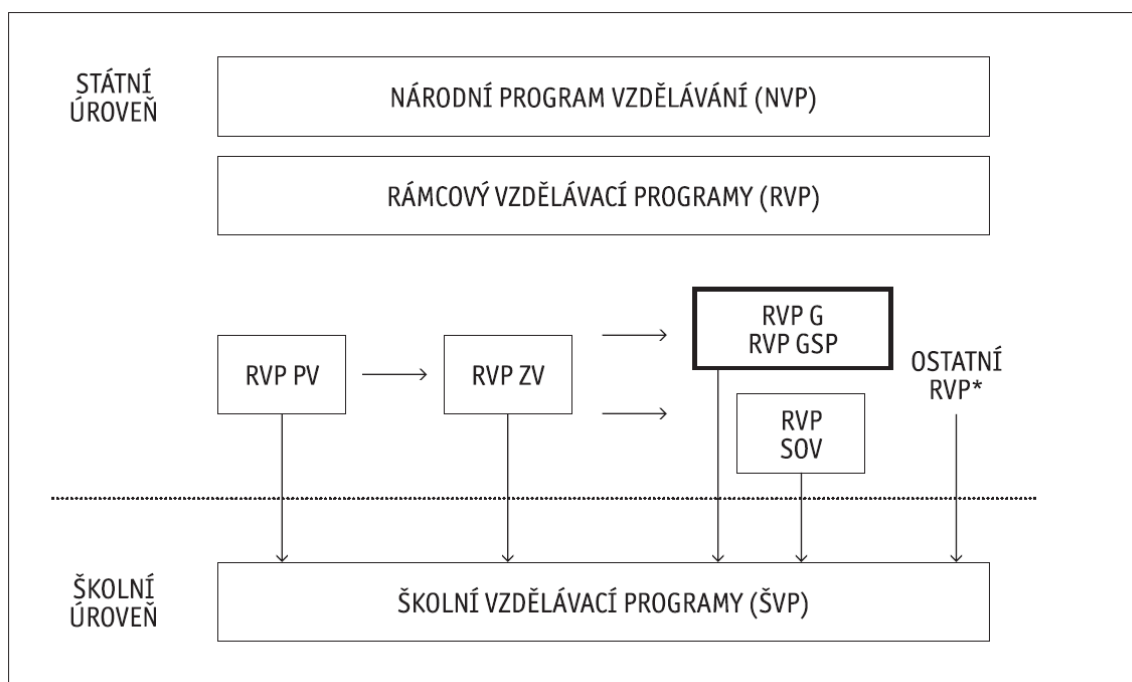
⁴⁵ Tamtéž

⁴⁶ KITZBERGEROVÁ, Leonora. Didaktika výtvarné výchovy. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2014. S. 36. ISBN 978-80-7290-667-3

Rámcové vzdělávací programy byly tedy výsledkem velice propracovaného systému, kde bychom dokonce mohli usuzovat, že každé slovo v tomto dokumentu má výraznou roli v edukačním procesu. To dokládá i ten fakt, že ještě před nimi existovaly alternativy vzdělávacích dokumentů, které vyšlapaly cestu k rámcovým vzdělávacím programům.⁴⁷

Ovšem ani dnes nelze brát současný stav kurikulárních dokumentů za uzavřený, neměnný. Jedná se o doslova živou bytost či strukturu, která neustále reflektuje edukační procesy, což i dokazují chystané změny v těchto dokumentech. V tomto kontextu hovoříme o tzv. revizích RVP.⁴⁸

Pro vysvětlení jednotlivých vztahů kurikulárních dokumentů v rámci vzdělávacího procesu si zde prezentujeme schéma, jež nám vymezení úroveň rámcového vzdělávacího programu, jehož obsah implikuje obsah maturitní zkoušky.



Obr. 1 – Schéma kurikulárních dokumentů

⁴⁷ Obecná škola, Národní škola, Tři verze osnov ve vzdělávacím programu Základní škola

⁴⁸ Revize RVP nově určí, co mají školy učit a žáci umět, MŠMT ČR. MŠMT ČR [online]. Copyright ©2013 [cit. 08.10.2018]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/revize-rvp-nove-urci-co-maji-skoly-ucit-a-zaci-umet>

Než se pustíme do širší analýzy rámcového vzdělávacího programu, je důležité ještě zmínit to, že i tento druh dokumentu vyrůstá z něčeho. V tomto případě se jedná o Národní program vzdělávání (NVP), který je také označován jako tzv. Bílá kniha.

„Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. Formuje vládní strategii v oblasti vzdělávání. Strategie odráží celospolečenské zájmy a dává konkrétní podněty k práci škol.“⁴⁹

Bílá kniha svým obsahem vymezuje cíle, ke kterým se dochází v rámci edukačního procesu. Ovšem, aby žák došel k těmto cílům, je nutné, aby rozvíjel klíčové kompetence, které se budují na úrovni rámcového vzdělávacího programu. Ten je pro nás i závazný ve vztahu k interpretaci § 73. Pojdme se nyní tedy na něj ve výkladu blíže zaměřit.

2.3.2 RVP G

Rámcový vzdělávací program, jak již bylo řečeno v předchozím odstavci, je zaměřen na tzv. klíčové kompetence. Ty má žák během studia rozvíjet. Jedná se v tomto případě o kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetenci občanskou a kompetenci k podnikavosti.⁵⁰ Jejich zaměření a obsahová souvislost je tvůrčím procesem k manifestaci cílů Národního programu vzdělávání.

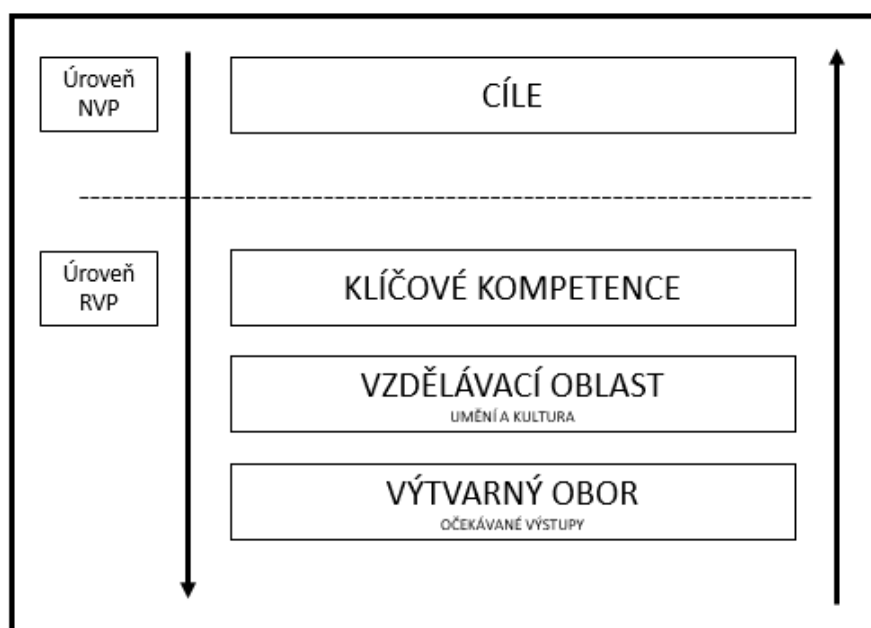
I když klíčové kompetence zastřešují celý vzdělávací program, pořád nám může být docela nejasné, jak takové kompetence mohou být souvislost s maturitní zkouškou z výtvarné výchovy. Pro rozluštění tohoto problému musíme tedy proniknout ještě hlouběji k významu klíčových kompetencí, které nám definuje RVP G. Jedná se tedy o: „*souhrn vědomostí,*

⁴⁹ Bílá kniha – národní program rozvoje vzdělávání v České republice. Formuje vládní strategii v oblasti vzdělávání. Strategie odráží celospolečenské zájmy a dává konkrétní podněty k práci škol, MŠMT ČR. MŠMT ČR [online]. Copyright ©2013 [cit. 14.10.2018]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-formuje-vladni-strategii-v-oblasti-vzdelavani-strategie-odrazi-celospolecenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol>

⁵⁰ Rámcový vzdělávací program pro gymnázia: RVP G. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, c2007. S. 9. ISBN 978-80-87000-11-3.

dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti“⁵¹

Toto rozklíčování klíčových kompetencí v nás může probudit otázku týkající se jejich naplňování. Jak je možné je předávat? Existuje nějaký systém pro předávání těchto kompetencí? Odpověď na tuto otázku opět najdeme v kurikulárním dokumentu. Nástrojem pro jejich uskutečňování se stávají na úrovni RVP G tzv. vzdělávací oblasti, které se nadále skládají ze vzdělávacích oborů. Celý systém se už může zdát tak trochu komplikovaný, proto se zde níže nachází schéma, které reflektuje systém osvojování klíčových kompetencí, a to proto, abychom se dostatečně dobře orientovali v následujících podkapitolách, které ozřejmí ukotvení výtvarné výchovy v rámcovém vzdělávacím programu.



Obr. 2 - Reflexe systému osvojování klíčových kompetencí⁵²

⁵¹ Rámcový vzdělávací program pro gymnázia: RVP G. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, c2007. S. 96. ISBN 978-80-87000-11-3.

⁵² Schéma se skládá ze dvou úrovní. Ke každé úrovni je přiřazena patřičná kategorie. Součástí tohoto schématu jsou rovněž dvě šipky, které poukazují na dva směry. První směr interpretuje hierarchické uspořádání od širšího k užšímu celku. Druhý směr odkazuje k reflexi pedagogické práce a kontrole naplňování klíčových kompetencí. Ve schématu není uplatněna úroveň ŠVP.

2.3.3 VZDĚLÁVACÍ OBLAST UMĚNÍ A KULTURA

Vedle této vzdělávací oblasti se samozřejmě v rámcovém vzdělávacím programu nachází další vzdělávací oblasti, které slouží k nabývání kompetencí, přičemž naším zájmem je se zaměřit na tuto konkrétní oblast, a to proto, neboť z ní vychází Výtvarný obor, kterému se budeme věnovat v následující podkapitole. K tomu, abychom porozuměli vzdělávacímu oboru, ze kterého je implikován následně obsah maturitní zkoušky z výtvarné výchovy, je nutné analyzovat vzdělávací oblast Umění a kultura. Jde tedy o pomyslné vymezení rámce, ze kterého budeme moc nahlížet níže.

Jak již víme, tak RVP G, ale i obecně rámcové vzdělávací programy obstály komplikovaný vývoj, který se skládal z mnoha odborných podnětů. Samozřejmě i naše zkoumaná oblast musela reflektovat tuto celkovou změnu, a tudíž na ni reagovat, jinak by nebyla s velkou pravděpodobností obhájena. Markéta Pastorová ve svém článku z vědecké konference týkající se vývoje vzdělávací oblasti Umění a kultura a výtvarného oboru uvádí:

„Pro oblast umění a kultura to pak znamenalo obhájit svůj přínos nejen k výchově (dříve užívaný název estetická výchova) ale obhájit i svůj nenahraditelný přínos k poznání tak, aby i nadále byla povinnou součástí základního vzdělávání.“⁵³

V tomto případě jde o důležitý vhled do problematiky utváření a transformace obsahu, jenž nám pomůže poodhalit konstruování obsahu maturitní zkoušky z výtvarné výchovy po stránce samotného oboru. Výsledkem této změny je poté takový obsah, jehož základní ustanovení nám popisuje Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Ten v sobě i reflektuje nutnou podmínku v integraci slov umění a kultura.

⁵³ Rámcový vzdělávací program a výtvarná výchova, Sympozium ČS INSEA. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2006. S 22. ISBN 80-7043-504-6

„Vzdělávací oblast Umění a kultura umožňuje žákům jiné než pouze racionální poznávání světa a odráží nezastupitelnou součást lidské existence – umění a kulturu“⁵⁴

Takto pojatý obsah vzdělávací oblasti vybízí pracovat v rámci vzdělávacího oboru s takovými nástroji, které umožní žákovi pracovat s vizuálními informacemi, přičemž to už bude předmětem dalších podkapitol teoretické části diplomové práce. V tomto kontextu je ještě nutné uvést, že svým obsahem vzdělávací oblast čerpá z hlediska použitého funkčního slovníku z filosofického směru, přístupu, který nazýváme strukturalismus. Ale právě myšlenka o jiném než pouze racionálním poznání, je předmětem i fenomenologů. Zde si můžeme připomenout slova Anny Hogenové:

„Každý opravdový život je cestou plnou neočekávaných překvapení. Karteziánské myšlení chce mít vše jisté, vypočítané, naplánované a vykalkulované. K tomu se samozřejmě pojí i kontrola, která je opět vypočítávána. Jistota přicházející z intersubjektivní ověřitelnosti, a to nejlépe našimi smysly, se stala základem pravdy, mluvíme o pravdě s názvem certitudo.“⁵⁵

Bylo by určitě úžasné zde analyzovat každou větu ze vzdělávací oblasti Umění a kultura a reflektovat je z pohledu jednotlivých filosofických směrů a přístupů, ale to bychom se odklonili příliš od ústředního tématu práce. Výše citovaná ukázka od Anny Hogenové je pouze příkladem, jak lze nahlížet na důležitost obsahu vzdělávací oblasti. Pojdme se nyní blíže podívat na jednotlivé části vzdělávacího obsahu, jak v RVP ZV, tak v RVP G. Celkový pohled na obsah je zde zvolen z toho důvodu, že se jedná o propojené celky.

Když se podíváme blíže na RVP ZV, setkáváme se zde s obsahem, který je zaměřen na umělecké osvojování světa. V tomto procesu osvojování je rozvíjeno: *„specifické citění,*

⁵⁴ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání: RVP ZV_2017_červen.pdf, MŠMT ČR. MŠMT ČR [online]. Copyright ©2013 [cit. 20.10.2018]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/43792/>. S. 82

⁵⁵ PAIDEIA – PHILOSOPHICAL E-JOURNAL OF CHARLES UNIVERSITY>> Archive. PAIDEIA – PHILOSOPHICAL E-JOURNAL OF CHARLES UNIVERSITY>> Home [online]. Copyright © Dabs [cit. 20.10.2018]. Dostupné z: <http://paideia.pedf.cuni.cz/index.php?sid=3&lng=cs&lsn=1&jiid=32&jcid=264>

tvořivost a vnímavost jedince k uměleckému procesu.“⁵⁶ V tvořivých činnostech se pak žák soustředí na rozvíjení nonverbálního vyjadřování. Můžeme si v rámci tohoto obsahu položit otázku, k čemu tomu to vlastně je a jak to souvisí s klíčovými kompetencemi stanoveným RVP. Ovšem i s tím program počítá, a tudíž každá vzdělávací oblast má ke konci svého popisu věnovanou část, která je označena jako cílové zaměření vzdělávací oblasti. Uvedme si zde příklad naplňování kompetencí komunikativních prostřednictvím vzdělávací oblasti Umění a kultura.

*„Pochopení umění jako specifického způsobu poznání a k užívání jazyka umění jako svébytného prostředku komunikace“*⁵⁷

Vnímání uměleckého procesu, tvořivého procesu jako svébytného jazyka je právě novým pohledem, výsledkem transformace a nově zkonstruovaného obsahu vzdělávací oblasti, ale i výtvarného oboru jako takového. S tím jsou propojené navzájem další proměnné, které byly popsány již výše. V následujícím vzdělávacím programu, tedy v RVP G je pak tato myšlenka dále rozvíjena o další celky, tak aby byla vzdělávací oblast pochopena ve své komplexnosti. Důležitým aspektem RVP G je reflexe, která je provázána nejen výtvarným oborem, ale samozřejmě i dalšími obory, které jsou součástí vzdělávací oblasti Umění a kultura. V tom nás může přesvědčit následující citace z dokumentu.

*„Vzdělávání v této oblasti kromě hlubšího poznání výtvarného, hudebního a dalších druhů umění vede žáka k reflektování uměleckého procesu v jeho celistvosti a uměleckých oborů v jejich vzájemných vazbách a přesazích“*⁵⁸

Umělecký proces je na tolik klíčový, že mimo samostatným oborům, je mu zde věnováno specifické téma, které je nazýváno Umělecký proces a komunikace. Zde je nahlíženo na

⁵⁶ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání: RVP ZV_2017_červen.pdf, MŠMT ČR. MŠMT ČR [online]. Copyright ©2013 [cit. 20.10.2018]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/43792/>. S. 82

⁵⁷ Tamtéž. S. 83

⁵⁸ Rámcový vzdělávací program pro gymnázia: RVP G. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, c2007. S. 51. ISBN 978-80-87000-11-3.

tento proces z pohledu jeho vývoje, role subjektu k tomuto procesu, ale také úlohou komunikace. Samozřejmě i zde nacházíme cílové vymezení programu ve vztahu ke klíčovým kompetencím. Pojdme se tedy blíže podívat i tady na jeden takový cíl, který odkazuje ke kompetenci komunikativní.

„Chápání umění jako specifického a nezastupitelného způsobu komunikace probíhající mezi všemi účastníky uměleckého procesu, k schopnosti odlišovat podstatné znaky jednotlivých druhů umění na základě porovnávání a uvědomování si jejich shodností a odlišností“⁵⁹

Celý obsah vzdělávací oblasti Umění a kultura nám může po této analýze napovídat jen jedno, že je to velice široká oblast, kde učitel má ohromné možnosti se vyjádřit v rámci přípravy na jednotlivé vyučovací jednotky výtvarné výchovy. Ještě, než vstoupíme do další podkapitoly, kde se seznámíme s Výtvarným oborem, připomeňme si zde ještě jednu podstatnou okolnost vycházející z § 73, kde bylo psáno, že se jedná o ověření toho, jak bylo dosaženo cílů jednotlivých vzdělávacích programů.

Nyní jsme se seznámili s postavením vzdělávací oblasti, přičemž jsme si ještě uvedli konkrétní příklad cíle, který souvisí s kompetencí komunikativní. Je zde důležité zdůraznit to, že aby žák došel k těmto cílům, je třeba, aby se vzdělával v jednotlivých vzdělávacích oborech, které vycházejí ze vzdělávací oblasti. Pro nás to tedy znamená v rámci vývoje diplomové práce věnovat další podkapitolu ve vztahu k maturitní zkoušce Výtvarnému oboru. Zde vstoupíme do oblasti, která je klíčová pro sestavení obsahu maturitní zkoušky z výtvarné výchovy.

⁵⁹ Rámcový vzdělávací program pro gymnázia: RVP G. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, c2007. S. 52. ISBN 978-80-87000-11-3.

2.3.4 VÝTVARNÝ OBOR

Zařazení této podkapitoly je velice podstatné vzhledem k tématu maturitní zkoušky. Opět zde musíme analyzovat oba dokumenty, tedy jak RVP ZV, tak i RVP G simultánně. Tak jak již bylo sděleno výše, i zde obsah vzdělávacího oboru na sebe navazuje a je tedy navzájem propojen.

V rámci analýzy Výtvarného oboru začněme klíčovou citací z RVP, na které si ukážeme charakteristické rysy oboru, ale také přesahy tohoto oboru do strukturalismu, jenž je velice podstatný pro celou konstrukci a vnímání oboru.

„Vzdělávací obsah je realizován prostřednictvím tvůrčích činností, v jejichž očekávaných výstupech se propojují hlediska tvorby, recepce a interpretace tak, aby se dále rozvíjela smyslová citlivost, uplatňovala žáková subjektivita a ověřovaly se komunikační účinky vizuálně obrazného vyjádření.“⁶⁰

Již v první části souvětí narážíme na velice podstatnou myšlenku. Tedy tu, kdy realizace vyučovacích jednotek výtvarné výchovy probíhá skrze tvůrčí činnosti. Samozřejmě můžeme se zde vlastně ptát proč? Odpověď nacházíme hned v následujících částí souvětí, kdy během tvůrčího procesu dochází k rozvíjení smyslové citlivosti, uplatňování subjektivity a ověřování komunikačních účinků. Tyto tři kategorie považujeme za velice podstatné a jsou klíčovými průvodci v RVP ZV. V následujícím RVP se na ně navazuje a nadále zde dochází k jejich rozvíjení, čemuž odpovídá struktura vzdělávacího obsahu RVP G.

Je samozřejmě velice složité tyto kategorie pozorovat a vymezovat v edukačním procesu. K tomu, abychom je více pochopili či poznali podstatu jejich zařazení do RVP, je nutné se podívat na specifický vývoj výtvarné výchovy za poslední dobu včetně kontextu vzdělávacího obsahu vzdělávacího oboru v RVP G. Na paměti ovšem musíme mít i

⁶⁰ Rámcový vzdělávací program pro gymnázia: RVP G. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, c2007. S. 51. ISBN 978-80-87000-11-3.

naplňování již zmiňovaných klíčových kompetencí, které nadále zde na této úrovni hrají významnou roli.

Tato transformace předmětu spočívala v ohromném rozvoji informací, vizuálních podnětů kolem nás, tedy takových podnětů, se kterými se dennodenně setkáváme v ulicích, muzeích, galeriích, ale také prostřednictvím dnes stále sofistikovanějších nových médií. Vstoupili jsme do tzv. společnosti vědění, kde nabývání klíčových kompetencí v nás vytváří strukturu, která umožňuje proces socializace.⁶¹

Na tento jev, který nastal v rámci vývoje společnosti, musela reagovat i výtvarná výchova jako školní předmět a nemohla tedy zůstat nějak zkonstatělá. Jako důkaz transformace vzdělávacího obsahu vzdělávacího oboru je vytvoření specifického názvosloví. Jde o tzv. vizuálně obrazné vyjádření a o vizuálně obrazné vnímání.

Jaroslav Vančát ve své příručce zabírající se obsahem výtvarné výchovy definuje tyto pojmy následovně: „*Vizuálně obrazné vyjádření je objekt znakové povahy, který vizuální cestou rozvíjí v mysli tvůrce i vnímatele obrazné představy ... Vizuálně obrazné vnímání považujeme za širší než zrakové vnímání – obsahuje v sobě jak vědomé, tak i mimovědomé zpracování podnětu do obrazných představ.*“⁶²

Právě tato interpretace je demonstrací reflektování dynamického společenského vývoje z pohledu rozmnožení vizuálních podnětů, a to zejména v době digitální. Zde se ovšem ještě na chvíli pozastavíme v důsledku několika pojmů, které zazněly v interpretaci Jaroslava Vančáta, neboť jejich odhalení nám opět přiblíží poznání vzdělávacího oboru.

Je tím zejména vědomé a mimovědomé vnímání. Za mimovědomé vnímání považuje Vančát takové působení vizuálně obrazného vyjádření, které v nás vyvolává pocity, které nejsme

⁶¹ Rámcový vzdělávací program a výtvarná výchova, Sympozionum ČS INSEA. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2006. S 26. ISBN 80-7043-504-6

⁶² VANČÁT, Jaroslav. Poznávací a komunikační obsah výtvarné výchovy v kurikulárních dokumentech. Praha: Sdružení MAC, 2003. Nové metody vzdělávání. S.11. ISBN 80-86015-90-4.

schopni dekódovat, oproti tomu vědomé vnímání je založené na osobní zkušenosti daného subjektu, který vizuálně obrazné vyjádření vymezil vizuálně obraznými prostředky.⁶³

Je to další termín, ale je velice důležitý v kontextu pochopení specifického názvosloví výtvarné výchovy. Vizuálně obrazné prostředky poté tedy můžeme chápat jako jakési možnosti vybraného média.

„vizuálně obrazné prostředky černobílé fotografie (valéry, tonální škála, tvrdost či měkkost světla apod.) nebo videa, např. rychlost a rytmus pohybu, přiblížení detailu, jízdy, panorámování apod.)“⁶⁴

Vedle těchto prostředků, kterými je vytvářeno vizuálně obrazné vyjádření, musíme počítat i s tím, jak uvádí Jaroslav Vančát, že vizuálně obrazné vyjádření je znakové povahy. Co to ve výsledku znamená? Jedná se o takový pohled, kdy vizuálně obrazné vyjádření se sestává z jednotlivých znaků či dokonce znakových systémů.

Tento pohled je reflektováním vývoje sémiotiky, ale také strukturalismu ve světě, což dokládá oddělení vizuální sémiotiky v 90. letech a následné konání jednotlivých kongresů.⁶⁵

V tomto kontextu si zde můžeme připomenout klíčové teorie jako je např. Ogden-Richards, Saussurovo pojetí znaku, Pražský lingvistický kroužek, ale také dílo poststrukturalistů, jež proniká do současné vizuální sémiotiky. I když může působit jejich vyjmenování jako abecední seznam, je nutné zde uvést tyto kontexty, neboť byly právě tím pozadím, ze kterého se konstruoval Výtvarný obor. Důkazem nám zde může být příspěvek od Aleše Svobody v Sympoziu ČS INSEA 2004 na téma sémiotika, vizuální studia a digitální umění.

Všechny tyto zástupci se zabývali teorií znaku jako elementární částí struktury, v našem případě jde o znak, který se vyskytuje ve vizuálně obrazném vyjádření žáka.

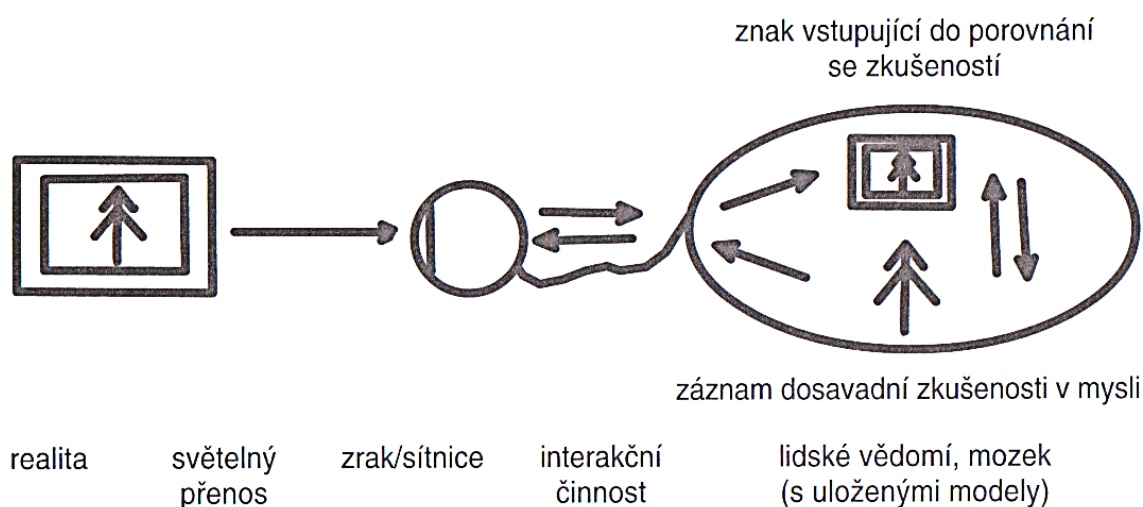
⁶³ Tamtéž, s. 12

⁶⁴ K pojetí a terminologii Výtvarného oboru. Metodický portál RVP - Modul Články [online]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/o/g/843/K-POJETI-A-TERMINOLOGII-VYTVARNEHO-OBORU.html/>

⁶⁵ Rámcový vzdělávací program a výtvarná výchova, Sympozium ČS INSEA. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2006. S 46. ISBN 80-7043-504-6

Jak uvádí Jaroslav Vančát ve svém rozboru obsahu výtvarného oboru: “ Znak takto ovšem neexistuje samotný, ale je součástí znakového systému. Význam znaku, jeho sémantické pole, není tedy určeno z jeho vztahu „k realitě“ ale z jeho postavení v tomto systému. “⁶⁶

Tento sémantický model výtvarného oboru, který pracuje se znaky, znakovými systémy otevírá žákovi prostor právě již ke zmiňovaným třem kategoriím učiva RVP ZV. Samozřejmě to platí i obráceně. Pojďme si přiblížit tuto problematiku na schématu vizuálně obrazného vnímání.



Obr. 3 – Schéma sémantického přístupu ke vnímání vizuálního znaku

Z uvedeného schématu vyplývá, že žák během percepce pracuje s uloženými modely, což považujeme z pohledu sémantického za tzv. strukturální zkušenosti. Pod těmito uloženými modely si můžeme představit seznam viděného žákem, ale také zde hraje důležitou roli i interpretace viděného. Tento seznam děl je budován ve školním prostředí ze strany učitele tím způsobem, že žáka seznamuje s jednotlivými okruhy Výtvarného oboru, jedná se o obrazové znakové systémy a o znakové systémy výtvarného umění. Seznámení se pak odehrává na základě obsahu oboru, který byl uveden v úvodu této kapitoly.⁶⁷

⁶⁶ VANČÁT, Jaroslav. Poznávací a komunikační obsah výtvarné výchovy v kurikulárních dokumentech. Praha: Sdružení MAC, 2003. Nové metody vzdělávání. S. 16. ISBN 80-86015-90-4.

⁶⁷ Rámcový vzdělávací program pro gymnázia: RVP G. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, c2007. S. 51. ISBN 978-80-87000-11-3.

Celý tento proces, který je založen na sémantickém přístupu vyúsťuje v RVP do očekávaných výstupů, což je funkční představa strukturálních zkušeností získaných z edukačního procesu. Uveďme si zde příklad.

„Pojmenuje účinky vizuálně obrazných vyjádření na smyslové vnímání, vědomě s nimi pracuje při vlastní tvorbě za účelem rozšíření citlivosti svého smyslového vnímání.“⁶⁸

Bylo by zde ovšem ještě velkou chybou nezmínit tzv. integrující téma výtvarného a hudebního oboru, tedy společný vzdělávací obsah. Ten je zaměřený na uměleckou tvorbu a komunikaci. Učivo tohoto tématu je nadále rozčleněno do tří kategorií, tedy na umělecký proces a jeho vývoj, role subjektu v uměleckém procesu a na úlohu komunikace.⁶⁹

⁶⁸ Tamtéž, s. 54

⁶⁹ Tamtéž, s. 56

2.3.5 VIZUÁLNÍ GRAMOTNOST

Než opustíme analýzu výtvarného oboru v kontextu meritů věci maturity z výtvarné výchovy, zastavíme se ještě u jednoho termínu, který je velice podstatný. Tím je vizuální gramotnost. Když se podíváme na současné znění RVP ZV a RVP G, tento termín nenajdeme. Počítá se s ním? Samozřejmě že ano. Jako důkaz nám slouží sémantické pojetí výtvarného oboru, ale také zaměření Výtvarného oboru na tvůrčí činnosti z pohledu uplatňování subjektivity, rozvíjení smyslové citlivosti a ověřování komunikačních účinků. Nad tímto termínem shodou okolností přemýšlí i Jaroslav Vančát ve svém příspěvku do symposia.

Ten vizuální gramotnost vztahuje k velkému rozvoji vizuálně obrazných prostředků, tak jak již bylo uvedeno výše. S tímto rozvojem ovšem souvisí to, že individuum je vystavováno tomuto bohatství vizuálních podnětů, a tudíž může být manipulováno. Z toho právě vychází i nutnost vizuální gramotnosti.⁷⁰

Když se podíváme ještě blíže na spojitost vizuální gramotnost s výtvarným oborem, ale také s užitím této gramotnosti do maturitní zkoušky, dostáváme se opět na pole strukturálních zkušeností, které jsou rozvíjeny v procesu realizace výtvarného oboru, tedy v každé vyučovací jednotce.

V tomto procesu realizace, jak již byl citováno výše, dochází k rozvíjení smyslové citlivosti, uplatňuje se žákova citlivost, ale také dochází k ověřování komunikačních účinků vizuálně obrazných vyjádření.⁷¹

Samozřejmě vizuální gramotnost je velmi široký pojem, který by si zasloužil hluboké analýzy a zkoumání, přičemž určitě zde stojí za to ještě uvést práci Zuzany Fišerové, která přináší nové poznání v tomto mnohohrstevnatém pojmu. Ve své práci se pokouší potě

⁷⁰ Rámcový vzdělávací program a výtvarná výchova, Symposium ČS INSEA. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2006. S 26. ISBN 80-7043-504-6

⁷¹ Rámcový vzdělávací program pro gymnázia: RVP G. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, c2007. S. 51. ISBN 978-80-87000-11-3.

vymežit vizuální gramotnost vůči doménám umění a kultura, které jsou ústřední pro Výtvarný obor v rámci RVP.⁷²

Tato práce si ale nedělá žádný nárok na to, aby tento pojem zde byl vystaven kritické analýze a byly zde rozebírány jednotlivé složky vizuální gramotnosti. Ovšem není žádoucí tento pojem opomenout, neboť v sobě integruje důležité pochopení Výtvarného oboru jako celku, jenž je v neustálém vývoji. Uveďme si zde na závěr této kapitoly alespoň interpretaci tohoto složitého výrazu, který se vyskytuje v odborném časopise věnujícím se výtvarné výchově.

„Vizuální gramotnost chápeme jako mnohvrstevný soubor způsobilostí: od percepční senzitivity, a to na úrovni každodenní percepce prostředí života a vztahů každého jedince, kulturního habitu, schopnosti kritického myšlení, estetické otevřenosti – ve smyslu otevřenosti k emocionálním a empatickým vztahům a procesům až po schopnost vizuální výmluvnosti, a to ve smyslu aktivní kreativní činnosti v oblasti vytváření jakéhokoliv vizuálně vnímaného objektu.“⁷³

⁷² FIŠEROVÁ, Zuzana. Vizuální gramotnost jako základní soubor kompetencí empirického diváka pro tvorbu a čtení významů kulturních artefaktů [online]. 2015 [cit. 2018-12-04]. Dostupné z: <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/163565>. Vedoucí práce Marie Fulková. S. 13

⁷³ FULKOVÁ, Marie. Když se řekne...vizuální gramotnost. Výtvarná výchova: časopis pro výtvarnou a obecně estetickou výchovu školní a mimoškolní. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2002, 42(4), 12-14. ISSN 1210-3691

2.4 ZÁVĚR TEORETICKÉ ČÁSTI

Na závěr teoretické části bych ještě uvedl několik slov k vývoji teorie, která si kladla za hlavní cíl přiblížit problematiku maturity z výtvarné výchovy. Ze všeho nejdříve je nutné si připomenout, že právní vymezení maturitní zkoušky je velice komplikované a v některých případech se dostáváme do zvláštního postavení, tak jako jsme to viděli u obsahu maturitní zkoušky, ale také problému označovaného a označujícího předmětu.

Po této stránce přináší práce základní strukturu kategorií maturitní zkoušky, ale také vzhled do této problematiky z hlediska právního vymezení a uvedených klíčových citací, které se nám celou situaci snaží kolem maturitní zkoušky objasnit. Druhá polovina teoretické práce je poté věnována Výtvarnému oboru. Zde nešlo pouze o přepis klíčových jevů z RVP, ale především o odhalení samotného pozadí, ze kterého se RVP a Výtvarný obor formuje. Není zde poté zvláštností, že jsme se věnovali pojmu vizuální gramotnost, která není přímo zastoupena v RVP, ale odvíjí se od budování strukturálních zkušeností, které mají svůj základ ve vzdělávací oblasti Umění a kultura a Výtvarném oboru.

3. VÝZKUMNÁ ČÁST

3.1 ÚVOD

Zatímco v teoretické části jsme se zabývali vymezením slova maturitní zkouška, právními aspekty maturitní zkoušky, RVP G a koneckonců jsme se také pozastavili nad důležitým termínem, kterým je vizuální gramotnost, nyní můžeme implementovat tyto informace do dalších části diplomové práce, která je výzkumná. V následujících odstavcích proto bude představen realizovaný výzkumný design včetně jeho výsledků, přičemž výzkum je možné průběžně konfrontovat simultánně s jednotlivými přílohami této práce. Účelem výzkumné části bude přinést informace o obsahu a formě maturitní zkoušky z výtvarné výchovy na vybraných gymnáziích.

3.2 VÝZKUMNÝ DESIGN

Pro vývoj zkoumaného tématu této práce byl zvolen kvalitativní výzkumný design, který bude představen v následujících podkapitolách. Struktura výzkumného designu se zejména opírá o odborné publikace týkající se kvalitativního výzkumu. Jedná se tedy o syntézu metodiky Jana Hendla a kolektivu autorů Švaříčka a Šed'ové. Následující podkapitoly se budou odvíjet v rámci tohoto řetězce: účel výzkumu, konceptuální rámec, výzkumná otázka, struktura metod výzkumu, metody výzkumu, výzkumný vzorek. Druhá polovina výzkumného designu se zabývá analýzou a interpretací získaných dat.

3.2.1 ÚČEL VÝZKUMU

Tak jako každý výzkum začíná stanovením si hlavního cíle či účelu výzkumu, i my zde začneme touto kategorií. Samozřejmě v tomto případě existuje nespočet odborné literatury, o které se můžeme opírat, proto si zde uveďme, k čemu nám vlastně takový účel výzkumu bude sloužit.

„Rozhodujeme se, čeho chceme dosáhnout a proč je toho zapotřebí. Ptáme se, zda chceme něco popsat nebo vysvětlit, či něčemu porozumět. Můžeme chtít provést vyhodnocení nějakého programu či intervence. Také nám může jít o změnu.“⁷⁴

Z meritu titulu práce nám nepůjde úplně o vyhodnocení programu, ale spíše o analýzu a interpretaci zkoumaného, proto účelem práce je:

Poukázat na formu a obsah maturitních zkoušek z výtvarné výchovy na vybraných školách ve vztahu ke kurikulárnímu RVP G, ale také k zákonu č. 561/2004 Sb. a vyhlášce č.177/2009 Sb.

I když se může z počátku zdát, že ustanovení účelu práce je poněkud dlouhé, je to právě z toho důvodu, aby v samotném definování bylo obsažené vše důležité. Nalezneme zde opět odkaz k teoretické části, bez které bychom výzkum nemohli realizovat, ale také otevírání prostoru do terénu, ve kterém budou sbírána data a následně vyhodnocena. Kdybychom zůstali pouze u účelu výzkumu, nebylo by zadání úplné. Dalším důležitým bodem z hlediska výstavby výzkumu je určit si konceptuální rámec.

3.2.2 KONCEPTUÁLNÍ RÁMEC

„Je teorie předmětu, který chceme zkoumat. Při jeho určování zohledňujeme vlastní zkušenosti, výsledky dosavadního výzkumu a často také již existující teorie.“⁷⁵ V našem pojetí se tedy jedná o veškeré informace, které byly uplatněny v teoretické části práce, tedy informace, které vycházely z kurikulárních dokumentů, zákona č. 561/2004 Sb. a vyhlášky č.177/2009 Sb. Samozřejmě do tohoto konceptuálního rámce patří i teorie, které stojí v pozadí při konstituování Výtvarného oboru. Další částí konceptuálního rámce jsou dosavadní výzkumy. Zde je situace poměrně složitá, neboť doposud nevznikly žádné výzkumy věnující se přímo maturitní zkoušce z výtvarné výchovy, přičemž nalezneme práce týkající se

⁷⁴ HENDL, Jan. Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace. 3. vyd. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0219-6. S. 145

⁷⁵ Tamtéž, s. 145

samotné maturity. Za zmínění určitě stojí práce s názvem *Proměny modelů maturitní zkoušky v České republice*.⁷⁶

Nadále by bylo chybou, kdybychom do konceptuálního rámce nezahrnuli odborné články na téma této práce, proto si zde připomeňme článek od doktorky Kitzbergerové. Tento článek je vlastně úplně prvním příspěvkem do odborného diskurzu na toto téma. Nenalezneme zde určitě nějaký návod, jak bychom mohli ideálně vytvořit maturitu z výtvarné výchovy, ale především zamyšlení nad tím, jaké podoby maturity jsou možné a jaké úskalí každá taková podoba může mít.⁷⁷

Asi zde může vyvstat otázka, proč je věnována pozornost tomuto článku až ve výzkumné části v rámci konceptuálního rámce. Především je to z toho důvodu, že článek nám jaksi odkrývá jednotlivé oblasti maturitní zkoušky z výtvarné výchovy, a naznačuje, co je třeba očekávat v rámci výzkumného terénu. Dalším důležitým aspektem samotného článku je neodmyslitelná hodnota ve formuli podoba maturitní zkoušky. Tato formule v našem výzkumu je nadále rozpracována v již samotném účelu výzkumu, kde místo slova podoba nalezneme sousloví forma a obsah.

Posledním důležitým bodem článku, včetně ostatních příspěvků v konceptuálním rámci, je pomyslný konstrukt k formulování výzkumného problému. Ten je rovněž nedílnou součástí konceptuálního rámce designu výzkumu.⁷⁸

Výzkumný problém pro náš účel tedy zní:

Forma a obsah maturitní zkoušky z výtvarné výchovy.

⁷⁶ KABELE, Jiří. *Proměny modelu maturitní zkoušky v České republice*. Praha, 2015. Diplomová práce. Univerzita Karlova. Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Václav TROJAN.

⁷⁷ KITZBERGEROVÁ, Leonora. *O maturitách se nemluví: o maturitách se nemluví? O maturitách se nemluví! Výtvarná výchova: časopis pro výtvarnou a obecně estetickou výchovu školní a mimoškolní*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2008, 2008, 48(2), 2-4. ISSN 1210-3691. S. 3

⁷⁸ ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0. S 64

3.2.3 VÝZKUMNÁ OTÁZKA

„Výzkumné otázky tvoří jádro každého výzkumného projektu. Plní dvě základní funkce: pomáhají zaostřit výzkum tak, aby poskytl výsledky v souladu se stanovenými cíli, a ukazují také cestu, jak výzkum vést.“⁷⁹

Pro naše potřeby si zde uvedeme hlavní výzkumnou otázku designu výzkumu, která zní:
S jakými formami a obsahy maturitní zkoušky z výtvarné výchovy se setkáváme na vybraných gymnáziích?

Ale samozřejmě i otázky vedlejší:

Jaké náležitosti nám utváří formu a obsah maturitní zkoušky z vv? Můžeme se setkat v obsahu s dějinami umění? Je to v souladu s RVP G? Dává prostor maturitní zkouška skrze formu a obsah individualitě a originalitě?

Výzkumné otázky nejen že odkazují k účelu výzkumu, ale také rovněž splňují dvě základní funkce, které jsou uvedené ve výše uvedené citaci. Zaostření výzkumu bude probíhat skrze navržené výzkumné metody, které budou představeny v následujících odstavcích a jsou v koherenci se zkoumáním forem a obsahů maturitní zkoušky z výtvarné výchovy na vybraných gymnáziích. Druhá základní funkce se týká zvolených metod výzkumu.

3.2.4 VÝZKUMNÝ VZOREK

Existuje mnoho přístupů, jak sestavit tento vzorek, přičemž v našem případě se vydáme cestou tzv. **záměrného výběru**. Jedná se o velice specifický druh výběru, který má v našem výzkumu své opodstatnění. Jiří Pelikán o záměrném výběru hovoří těmito slovy: *“Tím je každý výběr, který realizuje badatel na základě svých zkušeností, dosavadních poznatků a úsudků, někdy také možností.“⁸⁰*

⁷⁹ Tamtéž, s. 69

⁸⁰ PELIKÁN, Jiří. Základy empirického výzkumu pedagogických jevů. 2. vyd. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1916-3. S. 48

Prostřednictvím záměrného výběru byl sestaven výzkumný vzorek, který se skládá z počtu **pěti gymnázií**. Příslušný počet gymnázií byl vybrán na základě úsudku výzkumníka společně s vedoucím práce. Tento úsudek spočívá v možnosti být schopen přítomen na těchto školách v konání maturitních zkoušek, neboť termíny zkoušek se mnohdy prolínají. Vyšší počet by byl pro jednoho výzkumníka tedy neúnosný a byla by tím ohrožena získávaná data, tudíž i reliabilita.

Další otázkou může být, proč je výzkumný vzorek soustředěn právě na gymnázia. Zde se jedná o poměrně snadné vysvětlení. V první řadě jde o propojení s nastavenými cíli v diplomové práci, ale zejména o těsnou návaznost na teoretickou část, kde je věnována pozornost RVP G. Dalším bodem pro výběr je samozřejmě i ta vlastnost, že se jedná o druh školy, kde vzdělávání je ukončeno maturitní zkouškou.

V následujících kapitolách pro zachování anonymity těchto škol bude zavedeno označení škol tímto způsobem: **01, 02, 03, 04 a 05**.

3.2.5 STRUKTURA METOD VÝZKUMU

Výzkum jako takový byl rozdělen do dvou částí, kde v první části proběhla pozorování na vybraných gymnáziích. Výstupem těchto pozorování byly reflektivní zprávy, které vytvořily pomyslný základ informací týkající se formy a obsahu maturitní zkoušky. Po této části následovalo studium formy a obsahu za pomoci školského zákona a vyhlášky č.177/2009 Sb. Na základě spojení informací z reflektivních zpráv, konceptuálního rámce a myšlenkové mapy teprve mohly vzniknout otázky do výzkumného rozhovoru.⁸¹

Výstupem realizovaných rozhovorů poté byla data, která byla podrobena analýze a interpretaci.⁸² Při tomto procesu je pracováno s termíny, se kterými pracují výše uvedené právní dokumenty.

⁸¹ Příloha: MM

⁸² Příloha: T-01 až T-05

3.2.6 METODY VÝZKUMU

Kvalitativní výzkumný design se skládá ze dvou výzkumných metod, které jsou svým vývojem navzájem propojené. Jako první výzkumná metoda, která je aplikována v rámci získání dat, je pozorování. Hendl ve své publikaci rozděluje pozorování do několika druhů.⁸³ Na základě této klasifikace se pokusíme o vymezení užitého výzkumného pozorování.

Ve výzkumu bylo aplikováno **zúčastněné, otevřené pozorování, které bylo nestrukturované**. Pakliže půjdeme blíže, je třeba ještě specifikovat úroveň zúčastněného pozorování. Ta setrvává na úrovni **pozorovatel jako účastník**.

„Například výzkumník si domluví přístup na nějakou schůzi školy nebo do určité třídy a krátkou dobu provádí pozorování nebo uskutečnění několik rozhovorů.“⁸⁴

Tato uvedená citace napovídá i náš postup, který je založen na tom, že než se zúčastníme samotného pozorování, je třeba s příslušnými subjekty domluvit přístup o možnosti pozorovat maturitní zkoušku z výtvarné výchovy. Výsledkem je dokument v přílohách s názvem **Harmonogram pozorování**. Výstupem tohoto pozorování jsou poté **reflektivní zprávy**, které jsou součástí příloh této práce pod názvy: **R-01-A, R-01-B, R-02-A, R-02-B, R-03-A, R-03-B, R-04, R-05**. Vedle toho nalezneme v těchto reflektivních zprávách i otázky, které vzešly z pozorování a reflektování. Jsou velice důležité, neboť nám ještě více upevňují nasbíraná data. Tyto otázky jsou poté aplikovány do druhé výzkumné metody tohoto výzkumu. V neposlední řadě je ještě nutné připomenout, že v rámci první výzkumné metody jsou sbírány fotografie žákovských prací jakožto specifický výstup formy a obsahu dané maturitní zkoušky. Tyto fotografie nalezneme opět v přílohách **pod označením čísla 1 až 29**.

⁸³ HENDL, Jan. Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace. 3. vyd. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0219-6. S 191

⁸⁴ Tamtéž, s. 192

Druhá výzkumná metoda, která byla aplikována v rámci tohoto výzkumu je **rozhovor**, neboť nám ještě více dovoluje se přiblížit k jednotlivým zákonitostem maturitní zkoušky z výtvarné výchovy. Ve výzkumném designu jde konkrétně o **polostrukturovaný rozhovor**. Ten Švaříček a Šedová ve své knize charakterizuje tímto způsobem: „*vychází z předem připravených témat a otázek.*“⁸⁵

Tematické zaměření polostrukturovaného vychází z definování účelu a výzkumné otázky, tudíž v samotném rozhovoru nalezneme tři sady otázek, kde každá sada odpovídá danému tématu. Jedná se o tyto témata: **forma maturitní zkoušky, obsah maturitní zkoušky + témata k maturitní zkoušce a reflexe maturitní zkoušky + státní maturita**. Třetí téma, které se týká samotné reflexe a alterance, je zde implementováno do rozhovoru z patřičného důvodu. Toto téma dává prostor účastníkovi výzkumu k tomu, aby se mohl zamyslet nad dosavadním modelem maturitní zkoušky a může zapřemýšlet nad vhodnějším řešením. Součástí třetího tématu je i oblast státní maturity, které nebyl věnován prostor v teoretické části, přičemž opět zde účastník výzkumu nabízí možné řešení maturitní zkoušky. Samozřejmě k přichystání jednotlivých otázek by nám určitě nestačilo pouze definování účelu výzkumu, proto je zde zapotřebí analýza první metody, ale také pomyslný brainstorming na téma práce, který je zapracovaný do přílohy pod názvem **MM**.

Vedle tematického zaměření polostrukturovaného rozhovoru je ještě nutné uvést, že rozhovor se skládá z jednotlivých náležitostí, přičemž dovoluje účastníkovi odpovídat volně a navzájem odpovědi na jednotlivé otázky proplétat různými směry, což je rovněž způsobeno i tím, že otázky se nachází v těsné tematické blízkosti. Výzkumný rozhovor je zpracován v příloze s názvem **VR**, přičemž zde je tak jako u pozorování rovněž nutný harmonogram. Ten se nachází v přílohách pod názvem **Harmonogram rozhovorů**.

V neposlední řadě je ještě nutné uvést metodu získávání dat během samotných rozhovorů. Zde byla zvolena metoda **audiozáznamu rozhovorů**. Tyto audiozáznamy jsou opět

⁸⁵ ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0. S. 160

dostupné v přílohách pod názvy: **A-01, A-02, A-03, A-04-A, A-04-B, A-05**. K tomu, abychom mohli pracovat s těmito informacemi, bylo nutné ještě provést tzv. doslovnou transkripci, tedy přepis jednotlivých audiozáznamů do písemné podoby. Doslovná transkripce je pro tento výzkum klíčová, neboť nám umožní práci se získanými daty. Jednotlivé doslovné transkripce se nachází rovněž v přílohách s názvy **T-01, T-02, T-03, T-04 a T-05**.

Vedle vyjmenovaných metod v rámci tohoto výzkumu samozřejmě bylo důležité získat i svolení od jednotlivých respondentů, tato svolení jsou rovněž součástí příloh.

Protože v této podkapitole týkající se popisu zvolených metod pro výzkumný design bylo uvedeno mnoho odkazů na přílohy, je z tohoto důvodu zde vytvořena shrnující tabulka, která má usnadnit čtenáři orientaci v dokumentech, které neprodleně patří k samotné práci.

Tab. 1 – Schéma příloh

Výzkumný vzorek:	1. škola – 01 2. škola – 02 3. škola – 03 4. škola – 04 5. škola – 05	
Zvolená metoda:	Značení:	Druh dokumentu:
1. Pozorování	R	Reflektivní zpráva
	0–29	Obrazová dokumentace
2. Rozhovor	MM	Myšlenková mapa
	VR	Výzkumný rozhovor
	A	Audiozáznam
	T	Doslovná transkripce
Souhlasy k výzkumu	S	Souhlasy

3.2.7 STRUKTURA ANALÝZY A INTERPRETACE DAT Z POZOROVÁNÍ

Než se pustíme do samotné analýzy a interpretace získaných dat z výzkumného pozorování, je nutné zde ještě uvést strukturu, jak bude s daty nakládáno. Při analyzování dat bude vždy zvolen přístup, který vychází ze zakotvené teorie. Co je cílem této teorie, nám opět může přiblížit jeden z autorů odborné publikace věnující se kvalitativnímu výzkumu.

„Cílem výzkumu, který vychází ze strategie zakotvené teorie, je návrh teorie pro fenomény v určité situaci, na niž je zaměřena pozornost výzkumníka. Vznikající teorie je zakotvená v datech, získaných během studie.“⁸⁶

Naše teorie se právě nachází v reflektivních zprávách, které je nutné pro následující interpretaci analyzovat prostřednictvím otevřeného a axiálního kódování.

„Kódování ... obecně představuje operace, pomocí nichž jsou údaje rozebrány, konceptualizovány a složeny novým způsobem.“⁸⁷

Na základě otevřeného kódování vždy bude vytvořen seznam kódů, který následně bude rozebrán do příslušných kategorií na základě kódování axiálního. V tomto kontextu je důležité ještě zmínit to, že proces kódování bude prováděn v relaci k účelu a výzkumné otázce. I tak se může stát, že poté bude seznam kategorií s příslušnými kódy působit zmatečně. Z tohoto důvodu analýza pokračuje technikou, kterou nazýváme dle metodologie výzkumu „technika vyložení karet“.⁸⁸

Tato technika nám umožní vypracovat pomyslnou kostru otevřeného kódování a axiálního kódování se zaměřením na obsah a formu maturitní zkoušky z výtvarné výchovy. Příslušný seznam kódů bychom tedy mohli seřadit ve směru linky forma-obsah.

⁸⁶ HENDL, Jan. Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace. 3. vyd. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0219-6. S 125

⁸⁷ ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0. S. 211

⁸⁸ Tamtéž, s. 226

Tato výsledná kostra *“znamená jednoduchý popis našich kategorií a vztahů mezi nimi.”*⁸⁹ Důležité je zde upozornit na to, že se nejedná o interpretaci dat, ale pouze o další část analýzy. V interpretaci se budeme snažit o hlubší provázanost jednotlivých kódů, včetně jejich hierarchie, komparace, ale také cirkularity. I když samozřejmě nelze úplně oddělovat rozdíl mezi analýzou a interpretací, neboť oba procesy se navzájem ovlivňují i v našem výzkumu, což nám ukáže jednoznačně v následujících odstavcích vztah mezi analýzou a interpretací.

3.2.7.1 ANALÝZA DAT Z POZOROVÁNÍ

Seznam kódů:⁹⁰

Maturitní práce (vizuálně obrazné vyjádření, písemný dokument), zakončení práce (v den obhajoby, práce již hotová), Znalosti (dějiny umění, oborová znalost), tvorba otázek (spolupráce žák a učitel, učitel), obhajoba vylosované otázky (uvedení maturitní práce, obhajoba otázky), obrazový materiál (vytvořený žákem, učitelem, funkce), dotazy (učitelé, žáci), spektrum výtvarných médií, škola jako galerie, seznámení s projektem, originalita, kvalita oponování.

Technika vyložení karet:

U maturitní práce hraje roli seznámení se s konkrétním projektem ze strany učitele, které je buď velké, nebo malé. Maturitní práce nadále zahrnuje velké spektrum výtvarných médií. Nedílnou součástí této práce je i samotné zadávání práce, kam vstupuje individualita a originalita autora, což i implikuje specifický obsah každé práce. Výsledná práce je v den obhajoby již připravená k obhajobě, nebo je umožněno během dne ještě práci dokončit. Obhajování práce se poté odehrává buď v prostorách školy, tudíž škola zastává funkci galerie, nebo obhajování probíhá v jedné třídě, kde je i např. dataprojektor. Součástí tohoto

⁸⁹ Tamtéž, s. 239

⁹⁰ Příloha: Soupis kódů – pozorování, R-01 až R-05

procesu jsou rovněž dotazy učitelů, dotazy ostatních žáků, ale také i písemné poznámky učitelů sloužící k následnému hodnocení žáka.

Ústní zkouška se skládá z předem připravených témat-otázek, které buď jsou dány učitelem, nebo jsou vytvořeny společně s žákem. Součástí ústní zkoušky je rovněž příprava, kde je žák seznámen se strukturou otázky a je mu dostupný obrazový materiál. Tento materiál je buď opět vytvořen individuálně žákem, nebo učitelem, přičemž materiál slouží nejen k přípravě na maturitní zkoušku, ale také k obhajobě vylosované otázky. Vylosované téma se může skládat z těchto kódů: představení maturitní práce, obhajování obsahu vylosovaného tématu, dějiny umění, vizuální kultura.

Během techniky vyložení karet bylo užito označení forem maturitních zkoušek (maturitní práce, ústní zkouška) dle získaných kódů a vyhlášky č. 177/2009 Sb. Nadále zde bylo uvedeno několik dalších termínů, které budou osvětleny až v rámci samotné interpretace dat.

3.2.7.2 INTERPRETACE DAT Z POZOROVÁNÍ

Prostřednictvím nestrukturovaného a zúčastněného pozorování bylo možné vstoupit do terénu, který je každému z nás určitě povědomí, neboť většina z nás si prošla nějakou větší zkouškou, jako je zkouška maturitní. I když se někdo může domnívat, že není na maturitní zkoušce, co řešit, byl by tak trochu na omylu. Čtenářovi této práce je samozřejmě již zřejmé, že tomu určitě tak není po přečtení teoretické části. Jednotlivá pozorování probíhala na základě Harmonogram pozorování, který je dostupný v přílohách.

V tomto případě interpretace dat ani samotná práce si nebere za cíl hodnotit jednotlivé formy a obsahy maturitních zkoušek, ale slouží nám právě získaná data k deskripci a porozumění výzkumného problému. Tato pozorování přinesla naprosto rozdílná provedení maturitních zkoušek z výtvarné výchovy, a to i v případě, že gymnázia sestavují své ŠVP z dokumentu, kterým je RVP G.

„Maturita může mít podobu encyklopedicky pojatých dějin umění, nebo může probíhat jako obhajoba konkrétní tvůrčí práce studentů, kde jsou teoretické znalosti aplikovány především ve vztahu k praktickým dovednostem.“⁹¹

Toto tvrzení, které pochází z odborného časopisu, je naprosto skvělým vystižením situace během pozorování. Gymnázium 01 a 03 mělo zaměřenou maturitní zkoušku z výtvarné výchovy na obhajobu maturitní práce, včetně zkoušky ústní, kde žák musel prokázat znalosti především z vizuální kultury a různých výtvarných technik. Výjimku zde tvoří Gymnázium 02, kde žák má možnost, buď obhajovat svou maturitní práci, včetně sepsaného dokumentu k této práci s přesnými instrukcemi, nebo má možnost skládat ústní zkoušku, kde obsahem jsou dějiny umění. Gymnázium 04 má maturitní zkoušku z výtvarné výchovy ve formě ústní zkoušky. Obsahem jsou zde dějiny umění. Na Gymnáziu 05 se nekonala maturitní zkouška z výtvarné výchovy. Data budou získána až v rámci výzkumného rozhovoru.

Gymnázium 01, 03, ale také 02 na základě otevřeného kódování dává přednost individuální tvorbě žáka a jeho originalitě, včetně volby média vizuálně obrazného vyjádření. U Gymnázia 01 bylo patrné, že učitel velice spolupracuje na vývoji výsledné podoby maturitní práce ve formě vizuálně obrazného vyjádření, tudíž je i velice seznámen s projektem. Toto seznámení s maturitní prací není až tak silné u Gymnázia 03, kde figuruje více vyučujících.

Další důležitý aspekt, který byl vyzorován, je obhajování maturitní práce. Gymnázium 02 v případě obhajování maturitní práce působí velice odborně a žákova práce splňuje podmínky téměř bakalářské práce, tedy obhajoba není založena pouze na interpretaci žákova vizuálně obrazného vyjádření, ale také zde je podmínka vypracování odborné práce v písemné podobě. Práce se pak zabývá teoretickými aspekty vybraného tématu, ale i praktickou částí, kde žák představuje svou maturitní práci. Během obhajování maturitní

⁹¹ KITZBERGEROVÁ, Leonora. O maturitách se nemluví: o maturitách se nemluví? O maturitách se nemluví! Výtvarná výchova: časopis pro výtvarnou a obecně estetickou výchovu školní a mimoškolní. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2008, 2008, 48(2), 2-4. ISSN 1210-3691. S. 3

práce bylo vyzpozorováno, že učitelé a oponenti se aktivně zapojují do komunikace s žákem a snaží se ho prostřednictvím návodných otázek dostávat do širší a bohatší interpretace.

U Gymnázia 01 a 03 se rovněž konalo obhajování práce před ostatními žáky. Tato forma by mohla být nazvána kolokviální zkouškou. U Gymnázia 03 se dokonce celá škola proměnila v jakousi galerii, kde se obhajování konalo formou jakési cesty po škole, kde každý žák se vyjadřoval ke své práci, naproti tomu Gymnázium 01 zvolilo metodu obhajování v jedné třídě, s výjimkou několika děl, která se také stala součástí prostor školy. Gymnázium 04 nedávalo prostor individuálnímu zaměření žáka, neboť maturitní zkouška je pouze zaměřena na dějiny umění, tudíž i otázky se skládají z jednotlivých historických slohů a směrů. Je zde tedy patrný odklon od individualismu ke kolektivismu.



Obr. 6 – 25 (G-01)



Obr. 7 – 4 (G-03)

Samozřejmě, že ze samotného pozorování vyplynulo i několik společných bodů. Za jeden z těchto bodů můžeme považovat tzv. obrazový materiál, který slouží jako opora v procesu maturitní zkoušky. Obrazový materiál se pak skládá z fotografií reprodukcí tematicky vybraných objektů, jež spadají do oblasti vizuálních médií. Tento obrazový materiál můžeme považovat za jakéhosi vizuálního průvodce maturitním tématem. S tímto obrazovým materiálem jsme se měli možnost setkat u všech pozorovaných maturitních zkoušek, což nám může indikovat i podstatnou funkci tohoto elementu zkoušky.

Rozdíl poté šel spatřit pouze v tom, kdo tento obrazový materiál sestavuje. Gymnázium 01, 03 nechávají sestavení obrazového materiálu na žákovi a Gymnázium 02, 04 a 05 mají opět kolektivní obrazový materiál, tedy pro všechny je stejný.

Dalším faktorem u obrazového materiálu je i dostupnost. Jedná se o to, že žákovi je tento druh opory dostupný buď během samotné přípravy, nebo i během zkoušení. Takový příklad, kdy platí obě varianty dostupnosti, můžeme považovat za simultánní funkci obrazového materiálu během maturitní zkoušky z výtvarné výchovy. Vedle toho je rovněž důležité zmínit i to, že vizuální opora vytváří žákovi pomyslnou strukturu verbálního projevu.



Obr. 4 – 16 (G-03)



Obr. 5 – 26 (G-01)

Další důležitý bod, který vyplynul ze samotné analýzy dat reflektivních zpráv, je oborový slovník. Ten hrál podstatnou roli u všech výzkumných pozorování. Sem tam šlo upozorovat třeba špatně zvolený termín, či užívání termínu takovým způsobem, který můžeme považovat za slepě naučený, ale ne příliš pochopený.

O tomto úskalí se rovněž zmiňuje paní Leonora Kitzbergerová: “ *Nemusí se vždy jednat o odborné termíny, u nichž můžeme neznalost předpokládat, často jde o běžné výrazy, které tvoří základní slovní zásobu a žáci je pasivně znají, jen dosud neměli příležitost je aktivně správně použít.* “⁹²

⁹² KITZBERGEROVÁ, L. Didaktika výtvarné výchovy. Praha: UK v Praze, Pedagogická fakulta, 2014. S. 61. ISBN 978-80-7290-667-3.

Co nám ze samotného pozorování nemusí být až tak úplně jasné je struktura otázky, i když může vycházet, jak již bylo zmíněno v předchozím odstavci, z obrazového materiálu, což neznamená, že tomu tak je za každou cenu. Je zřejmé, že k tomuto tématu se ještě vrátíme v následující etapě výzkumu, která se bude týkat analýzy a interpretace rozhovorů. Nyní si pojďme shrnout získané informace z výzkumného pozorování.

3.2.7.3 ZÁVĚR INTERPRETACE DAT Z POZOROVÁNÍ

Význam informací, který byl interpretován, nemůžeme považovat za celistvý. Jedná se prozatím o jakési ponoření, první vhled do doposud víceméně neprozkoumaného terénu maturitní zkoušky z výtvarné výchovy.

V rámci interpretace dat z pozorování jsme se seznámili u jednotlivých gymnázií s dvěma formami maturitních zkoušek. V tomto případě šlo o maturitní práci a její obhajobu před maturitní komisí a nadále ústní zkoušku před maturitní komisí. Obě varianty se také u vybraného vzorku kombinovaly. Rovněž jsme si mohli povšimnout různého obsahu od vizuální kultury, výtvarných médií až po úplnou orientaci na dějiny umění. Velice podstatným aspektem interpretace dat z pozorování byla individualita a originalita žáka. Ta byla především pozorována tam, kde probíhala zkouška ve formě maturitní práce. Opakem bylo kolektivní pojetí maturitní zkoušky, které se projevovalo u ústní zkoušky. Nadále se interpretace soustředila na společné body, kam jsme zařadili zejména obrazovou dokumentaci – vizuálního průvodce k maturitnímu tématu, ale také funkční slovník maturanta.

Na základě interpretace dat z reflektivních zpráv vznikly dodatečné otázky k rozhovoru.⁹³ Tyto otázky se nachází vždy za každou reflektivní zprávou a jejich účelem je získat vedle připraveného výzkumného rozhovoru na konkrétní témata dodatečná data, která nám mohou pomoci k lepšímu rozklíčování formy a obsahu maturitní zkoušky.

⁹³ Příloha: R-01 až R-05

3.2.8 STRUKTURA ANALÝZY A INTERPRETACE DAT Z ROZHovorŮ

K analýze dat z jednotlivých výzkumných rozhovorů bylo přistupováno stejným způsobem jako u reflektivních zpráv z pozorování. Opět zde tedy bylo aplikováno otevřené a axiální kódování, jehož výstupem je daleko širší aparát kódů. Tyto kódy jsou poté rozčleněny do příslušných kategorií tematických okruhů výzkumného rozhovoru.

V následujících odstavcích bude analyzována odděleně forma, obsah, ale také reflexe maturitní zkoušky pro lepší orientaci získaných dat. K jednotlivým kategoriím jsou rovněž přiřazeny i doplňující otázky, které vzešly z reflektivních zpráv.

Z každého otevřeného a axiálního kódování bude složena kostra dle techniky vyložených karet a poté bude následovat interpretace každého tematického okruhu výzkumného rozhovoru. V závěru této etapy výzkumu bude představena tabulka, jež bude shrnovat získaná data z výzkumného pozorování a jednotlivých rozhovorů.

3.2.8.1 ANALÝZA FORMY

Seznam kódů:⁹⁴

Ústní zkouška (časový a tematický rozvrh – obhajování maturitní práce, odpověď na vylosovanou otázku, transfer), Maturitní práce (krystalizování, konzultace, zodpovědnost, portfolio, odborný text), dokumentace maturitní zkoušky (osnovy, obrazový materiál, návodné otázky, citace)

Technika vyložení karet:

Profilová část maturitní zkoušky z výtvarné výchovy na vybraných školách se koná ve formě varianty ústní zkoušky, vypracování maturitní práce a její obhajoby, kombinace obou forem, nebo výběru. Každá ústní zkouška se skládá z jednotlivých částí a má svůj časový a tematický rozvrh, ve kterém se koná obhajování maturitní práce, odpovídání na vylosovanou otázku nebo transfer do dalších oblastí vizuální kultury. U maturitní práce je důležité také

⁹⁴ Příloha: SK-1

krystalizování vhodně zvoleného tématu/oboru prostřednictvím konzultací a zodpovědnosti, jak ze strany učitele, tak i žáka.

Další kategorie, která je podstatná pro formu varianty profilové části, je dokumentace maturitní zkoušky. Sem můžeme zařadit již analyzovanou obrazovou dokumentaci z výzkumného pozorování. Zde se dostáváme ovšem hlouběji do její klasifikace. Můžeme ji rozčlenit na základě získaných doslovných transkripcí dle tvůrce/autora, dle manifestace a dle funkce.⁹⁵

Součástí dokumentace maturitní zkoušky jsou rovněž osnovy otázek, které mohou mít různou podobu. Nalezneme zde také návodné otázky, citace či stručný popis tématu vylosovaného maturitního tématu.

3.2.8.2 INTERPRETACE FORMY

Možnost získat informace z výzkumného rozhovoru bylo velice důležité, neboť jak nám ukázala interpretace analyzovaných dat z jednotlivých pozorování, chybělo nám mnoho údajů, které považujeme v rámci popisu formy a obsahu maturitní zkoušky za důležité.

Když se nyní podíváme blíže na analyzovaná data, je nutné uvést na úvod samotné interpretace, že výzkumné rozhovory probíhaly dle Harmonogramu rozhovorů a VR.⁹⁶

U Gymnázia 01, 03 a 05 se setkáváme s obdobným výběrem kombinace formy maturitní zkoušky. Maturitní zkouška se zde sestává z maturitní práce a její obhajoby před zkušební maturitní komisí, a nadále z ústní zkoušky před zkušební maturitní komisí. U Gymnázia 02 nalezneme možnost výběru, kdy žák si může zvolit buď cestu zpracování maturitní práce a její obhajoby před zkušební maturitní komisí, nebo ústní zkoušku před zkušební maturitní komisí. V závěru našeho výzkumného vzorku se nachází Gymnázium 04, kde se koná maturitní zkouška pouze ve formě ústní zkoušky.

⁹⁵ Příloha: T-01 až T-05

⁹⁶ Příloha: Harmonogram rozhovorů, VR

Když se podíváme blíže na utváření formy maturitní práce a výslednou podobu, tak nám tento proces může přiblížit následující citace z transkripce rozhovoru T-01 u Gymnázia 01.

„Studenti si vybírají své téma na přelomu listopadu a prosince, když se přihlašují k maturitě. Potom po dobu několika měsíců na něm soustředěně pracují, práci průběžně konzultují se mnou a v době, kdy je termín praktických zkoušek, mají jedno dopoledne, čtyři a půl hodiny času na to, aby vše dokončili, instalovali, adjustovali podle charakteru práce.“⁹⁷

Tento obdobný proces se nachází i u ostatních gymnázií, kde hraje roli maturitní práce, tudíž Gymnázium 02, 03 a 05 rovněž staví formování maturitní práce na koncipování a vytváření díla, kde je důležitá zejména zodpovědnost, individualita a originalita ze strany samotného žáka. Hlavní doménou u Gymnázia 01 je především vytvoření vizuálně obrazné vyjádření žákem, které je následně obhajováno. Výsledná práce je výsledkem konzultací a vývoje formy maturitní práce, která je zaznamenávána i do portfolia.

Gymnázium 05 je rovněž zaměřené na práci s portfoliem, přičemž výsledkem vedle vizuálně obrazného vyjádření je také teoretická odborná práce, která popisuje výsledný objekt. Stejně je postupováno i u Gymnázia 02. U Gymnázia 02 a 05 se tedy teoretická odborná práce stává aktivní složkou obhajoby maturitní práce. Krystalizování maturitní práce v podobě konzultací rovněž nacházíme i u Gymnázia 03. Místní učitelé mají systém dvojí specializace, kdy témata týkající se architektury přejímá jeden z místních učitelů a témata vycházející obecně z vizuální kultury má na starosti druhý z nich.⁹⁸

Další podstatnou formou maturitní zkoušky je ústní zkouška před maturitní komisí. I zde se ukázaly poměrně podstatné rozdíly v rámci časového a tematického rozvrhu jednotlivých částí zkoušky. Již víme na základě teoretické části této práce, že ústní zkouška trvá 15 minut.⁹⁹ Uvnitř těchto 15 minut nastávají právě již zmiňované nuance.

⁹⁷ Příloha: T-01, s. 1

⁹⁸ Komparace příloh T-01 až T-05

⁹⁹ § 16 vyhlášky č. 177/2009 Sb. O bližších podmínkách ukončování vzdělávání ve středních školách maturitní zkouškou

Nazývejme to pro následující interpretace časovým a tematickým rozvržením ústní zkoušky. Typickým příkladem nám zde může být Gymnázium 05. Zde žák má 5 minut na obhajobu maturitní práce a zbylých 10 minut se věnuje vylosované otázce na určité téma z dějin umění.¹⁰⁰ Na tomto příkladu nám je patrné, že ústní zkouška je nadále pokračováním či vyústěním maturitní práce. Tentýž model nacházíme i u Gymnázia 01, kde ovšem nenásleduje transfer do dějin umění, ale zejména do oblasti vizuální kultury tématu-oboru maturitní práce, kde každý žák má svou sadu maturitních témat. V případě Gymnázia 02 se koná tradiční obhajoba maturitní práce před maturitní komisí, přičemž obhajování může trvat nejdéle dle § 15 vyhlášky č. 177/2009 Sb. 30 minut.¹⁰¹

Samozřejmě u Gymnázia 02 se můžeme setkat i s ústní zkouškou, kde převládá pouze jeden tematický okruh, který je zaměřen na dějiny umění. Tento obdobný způsob provedení nacházíme i u Gymnázia 04, přičemž zde se v závěru ústní zkoušky vstupuje do dalších oblastí. Poslední verzi členění ústní zkoušky nacházíme u Gymnázia 03, kde 15 minut času je věnováno pouze tématu vylosované otázky.

V rámci interpretace se ještě vraťme znovu k obrazovému materiálu, který již byl analyzován a interpretován v rámci výzkumného pozorování. Zde dochází k významovému posunu. Na základě analýzy dat z rozhovorů můžeme rozdělit obrazový materiál podle vzniku či autora. Jinými slovy, zda obrazový materiál vytvořil učitel a je pro všechny žáky stejný (Gymnázium 02, 04, 05), nebo si obrazový materiál k ústní zkoušce vytváří sám žák (Gymnázium 01 a 03).

Dalším dělení obrazového materiálu je podle manifestace. Zde máme na mysli, zda žákovi obrazový materiál zůstává zjevný nebo skrytý. U Gymnázia 01 a 03 nám může být jasné, že žák si je vědom svého obrazového materiálu a je s ním seznámen, neboť ho právě vytváří i po konzultacích s učitelem. V případě Gymnázia 02, 04 a 05 se setkáváme s tím, že žák si je

¹⁰⁰ Příloha: T-05, S. 1

¹⁰¹ § 16 vyhlášky č. 177/2009 Sb. O bližších podmínkách ukončování vzdělávání ve středních školách maturitní zkouškou

rovněž vědom do konání ústní zkoušky obrazového materiálu, ale nezná jeho konkrétní obsah. S ním se seznamuje až během patnáctiminutové přípravy na maturitní zkoušku, nebo až během samotného zkoušení. Výjimku zde tvoří Gymnázium 02, kde učitel během zkoušení předkládá další obrazový materiál, který žák neměl ani během přípravy.

S tímto jevem souvisí poslední členění formy obrazového materiálu. To je simultánní a oddělené. Za simultánní obrazový materiál považujeme ten, který má právě žák dostupný, jak během samotné přípravy, tak i během samotného zkoušení. Oddělený je pak ten, který se vyskytuje pouze v ústní zkoušce a žákovi není vůbec dostupný, a to ani během samotné přípravy na maturitní zkoušku.

Vedle obrazového materiálu nám formu maturitní zkoušky nadále tvoří osnova maturitního tématu. Ta u Gymnázia 04 a 05 je tvořena velice specificky, neboť vedle stručného popisu tématu jsou žákovi dostupné pomyslné body-kapitoly, o kterých se má během ústní zkoušky zmínit. Ty jsou nadále obohaceny o návodné otázky, ale také citáty, které často pochází z publikace Průvodce výtvarným uměním I až V. U ostatních gymnázií se také setkáváme se stručnou osnovou otázky, která vedle obrazového materiálu slouží jako opora k budování poznámek sloužících k verbálnímu projevu žáka.

Specifické vlastnosti může mít i forma maturitní zkoušky u žáků se speciálně vzdělávacími potřebami a žáků mimořádně nadaných. Zde se všichni účastníci shodují na vhodnosti prodloužení přípravy na maturitní zkoušky dle vyhlášky č. 177/2009 Sb. Podmínky pro žáci mimořádně nadané vycházejí rovněž z uvedené vyhlášky.

3.2.8.3 ZÁVĚR INTERPRETACE FORMY

U vybraných gymnázií se setkáváme z hlediska formy maturitní zkoušky s maturitní prací a ústní zkouškou. V rámci kombinace forem docházíme k těmto variantám.

Obhajoba maturitní práce (Gymnázium 02)

Obhajoba maturitní práce s ústní zkouškou z teoretických aspektů maturitní práce (Gymnázium 01)

Obhajoba maturitní práce a ústní zkouška z teoretických aspektů výtvarného oboru (Gymnázium 03)

Obhajoba maturitní práce a kombinace předchozích dvou variant (Gymnázium 05)

Ústní zkouška z teoretických aspektů výtvarného oboru (Gymnázium 04, Gymnázium 02)

Znění termínů ústní zkouška a maturitní práce zde odpovídá opět vyhlášce č. 177/2009 Sb. Varianta obhajoba maturitní práce s ústní zkouškou z teoretických aspektů maturitní práce je pojmenována na základě toho uvědomění, že ústní zkouška je zde součástí obhajoby. Kdyby tomu tak nebylo, tak žák nemůže mít sadu individuálních maturitních témat, neboť by to bylo v rozporu s § 16 odst. 1 vyhlášky č. 177/2009 Sb.¹⁰²

Vedle toho se dozvídáme, že tam, kde hraje roli maturitní práce, je důležitá zodpovědnost, individualita a originalita žáka. Součástí maturitní práce u vybraných gymnázií rovněž bývá i portfolio, které mapuje vývoj práce. V rámci interpretace dat se rovněž zabýváme problematikou časového a tematického rozvrhu ústní zkoušky. Máme tím na mysli to, jak je nakládáno s patnácti minutami během zkoušení. V závěru interpretace se dozvídáme o možnostech, jak nakládat s vizuálním průvodcem maturitního tématu – obrazovým materiálem, ale také, jak jsou využívány osnovy maturitních témat během samotného procesu zkoušení.

¹⁰² E-mailová korespondence s PaedR. Jaromírem Krejčím [online], 4. 3. 2019, viz příloha: E-mailová korespondence

3.2.8.4 ANALÝZA OBSAHU

Seznam kódů:¹⁰³

Zaměření obsahu (koncipování a vytváření vlastního díla, dějiny umění, specifické otázky, vizuální kultura, techniky, terminologie), utváření (spolupráce maturantů a učitele, učitel, předmětová komise), platnost obsahu (koherence tématu a média, komplexita obsahu), vývoj (stálost, jinakost, krystalizace), koncept (obecné zaměření, úzké zaměření), struktura (chronologická, tematická, kolektivní, individuální), uplatnění kompetencí z výtvarného oboru (techniky, podoby vizuálního vyjádření, dějiny umění, praktická činnost, referáty, aktuality, reflexe), nutnost zkoušky (individuální a autorská výpověď, dějiny umění, teoretická reflexe oboru).

Technika vyložení karet:

V rámci obsahu maturitní zkoušky z výtvarné výchovy se seznamujeme s uplatněním kompetencí ze studia výtvarného oboru, kam řadíme seznámení s jednotlivými technikami, podobami vizuálního vyjádření, dějinami umění, ale také s praktickou a reflektivní činností. Další oblastí je vznik a vývoj obsahu maturitní zkoušky. Utváření obsahu buď vychází ze spolupráce učitele a maturantů, nebo je dílem pouze samotného učitele spolu s předmětovou komisí. Vývoj obsahu maturitní práce je spjat s nesčetnými konzultacemi a krystalizací vybraného tématu, přičemž vývoj obsahu maturitních témat zůstává převážně stejný s drobnými úpravami, nebo dochází k neustálé výměně maturitních témat ve vztahu k zadání maturitní práce. Obsah maturitní zkoušky se sestává z koncipování a utváření díla, vizuální kultury, oborové terminologie a dějin umění. Důležitou složkou je také koncept otázky, který je buď úzce tematicky definovaný, nebo je obecný. Otázky poté lze rozčlenit na individuální a kolektivní, nebo na chronologické a tematické. Důležitou roli také hraje z hlediska obsahu maturitních témat komplexita oboru a koherence tématu a média maturitní práce.

¹⁰³ Příloha: SK-2

3.2.8.5 INTERPRETACE OBSAHU

Druhou oblastí, kterou jsme se zabývali v rámci polostrukturovaného rozhovoru, byl obsah maturitní zkoušky. Zde probíhal rozhovor na základě předem připravených otázek, které mohly být v průběhu rozhovoru různým způsobem obměňovány či doplňovány dalšími otázkami tak, aby se vyčerpalo zkoumané téma. Jednotlivá data jsme opět získali na základě přílohy s názvem Harmonogram rozhovorů. Na základě analyzovaných dat, je nutné začít interpretaci tam, kde je počátek obsahu maturitní zkoušky z výtvarné výchovy. Ten na základě teoretické části spatřujeme ve Výtvarném oboru v RVP G, což koresponduje i nadále s § 73 zákona č. 561/2004 Sb., který hraje v této práci klíčovou roli.

Z tohoto důvodu i do druhého tématu rozhovoru byla zařazena otázka týkající se realizování výuky výtvarné výchovy, včetně vymezení obsahu Výtvarného oboru. Dotázání učitelé jednotlivých škol mají obsah Výtvarného oboru zaměřený na praktické činnosti, seznamování se s jednotlivými výtvarnými médii, ale nadále také na reflektování aktualit z vizuální kultury, dějiny umění, včetně obsahu galerijní a muzejní edukace.

Odlíšné výpovědi můžeme zaznamenat pak u Gymnázia 02 a 04, kde výuka je směřována převážně k výkladu uměleckých stylů a slohů, což neznamená to, že by se zde neodehrávaly výše popsané domény. Gymnázium 02 má toto opatřené střídáním teoretických a praktických hodin, a u Gymnázia 05 je poté kladen velký důraz na praktickou činnost, při které se žáci zaměřují na poznání média. Výuka je zde orientována konstruktivisticky. S touto výukou se rovněž setkáváme i u Gymnázia 01 a 03, přičemž v ostatních případech můžeme spíše hovořit o převažující frontální výuce.

Samozřejmě do jaké míry a jestli vůbec výuka výtvarné výchovy připravuje žáka na složení maturitní zkoušky, je poměrně složitá otázka, odpověď poté můžeme nacházet v učitelově pojetí výuky výtvarné výchovy ve vztahu k RVP a obsahovém zaměření maturitní zkoušky.

Vedle samotného obsahu je nutné se ještě zaměřit na to, kde se a jakým způsobem tento obsah vytváří. Zde se dostáváme na tenký led již interpretované formy. Gymnázium 01, 02, 03 a 05 utváří obsah k formě maturitní práce na základě spolupráce maturantů a učitelů,

příčemž je zde nutné podotknout, že Gymnázium 02, 03 a 05 má rovněž sadu otázek k ústní zkoušce, kde obsah je utvářen pouze na základě učitele a předmětové komise. Gymnázium 04 pak vlastní sadu 25 otázek, které jsou pro všechny stejné.

Napříč utváření obsahu se zde nachází další důležitý proces, který bychom mohli označit za vývoj obsahu maturitní zkoušky z výtvarné výchovy. Ve všech případech se dotazovaní učitelé shodli na tom, že maturitní otázky/témata, které vymezují obsah zkoušky, zůstávají stálé, přičemž mají svůj vývoj. Ten se často týká zejména proměňujících se posledních otázek v seznamu či zařazení témat nových. U Gymnázia 04 můžeme na základě vyjádření také zpozorovat i ten fakt, že obsah se čím dál více zužuje, což má své vysvětlení, které bude uvedené v interpretaci třetího tematického okruhu výzkumného rozhovoru. Výjimkou nám je zde Gymnázium 01, kde obsah maturitních otázek podléhá koncipování a vytváření díla, tudíž každým rokem se nachází u každého žáka individuální sada otázek, kde platí již zmiňovaná forma maturitní práce s ústní zkouškou před maturitní komisí.

Klíčovým jevem tohoto tematického okruhu je především zaměření obsahu, které je opět u výzkumného vzorku rozdílné. Gymnázium 01 je zaměřeno v maturitní zkoušce po obsahové stránce tím způsobem, že reprezentuje komplexní obraz oboru, který žák zpracovává ve formě maturitní práce. Zde takovým příkladem může být obor fotografie. Obsah, který je zaměřený na maturitní práci nacházíme i u Gymnázia 05, kde následuje již zmiňovaný transfer do dějin umění. U Gymnázia 02 se setkáváme buď s obsahem, kde je prezentována maturitní práce nebo s vylosovanou otázkou z dějin umění. Dějiny umění také tvoří jádro i u Gymnázia 04. Nadále nemůžeme ani opomenout zmínit Gymnázium 03, kde se obsah dotýká vizuální kultury až po různé kánony estetiky, výtvarné techniky. Druhé zaměření Gymnázia 03 je více orientováno dle sady otázek na architekturu. Mimo tento diferencovaný obsah nacházíme u jednotlivých gymnázií společné zaměření obsahu na oborovou terminologii, vizuální kulturu a přesah k výtvarným technikám. V závěru interpretace obsahu maturitní zkoušky je nutné se ještě dotknout několika oblastí, je tím zejména koncept a struktura vylosované maturitní otázky.

Co se týče konceptu obsahu, můžeme hovořit o dvojím provedení. U Gymnázia 01 se setkáváme s úzce tematicky zaměřenou otázkou, která rozvíjí obor či téma, na kterém žák pracoval. Ve zbylých gymnáziích spatřujeme spíše obecné zaměření otázky, kdy otázka je zaměřená na konkrétní etapu dějin umění nebo na nějaký obecný pojem z vizuální kultury.

S konceptem rovněž souvisí i struktura, což je jakýsi pomyslný most mezi obsahem a formou. Zde nám z analýzy dat vyplynula dvojí klasifikace. První se týká procesu verbální výpovědi, kam spadá rozdělení na chronologickou a tematickou výpověď. I když s tímto rozdělením zde pracujeme, nelze ho vysloveně nacházet ve výpovědi žáka, neboť obě kategorie se navzájem prolínají, přičemž někdy dochází k převaze pouze jedné z nich. To souvisí rovněž s druhou klasifikací struktury obsahu na kolektivní a individuální, tedy zda jsou otázky pro všechny stejné, nebo zda žák má prostor pro individuální výpověď. Tam, kde ve výzkumném vzorku převažují po obsahové stránce otázky z dějin umění, spíše převládá chronologické pojetí s prvky tematického. Tematická struktura obsahu je poté typická spíše pro pojetí maturitní práce, kde žák má prostor rozvíjet svůj obor či téma, ve kterém se pohybuje.

V závěru tematického okruhu se ještě zaměříme na to, co by po obsahové stránce nemělo za žádnou cenu chybět v maturitní zkoušce z výtvarné výchovy. U gymnázií spadající do výzkumného vzorku, kde meritem věci je maturitní práce, hraje klíčovou roli individuální autorská výpověď a teoretická reflexe oboru (Gymnázium 01 a 03). Gymnázium 02, 04 a 05 se shodují především na dějinách umění, přičemž u Gymnázia 02 a 05 se setkáváme rovněž z částí, kam spadá individuální autorská výpověď žáka.

3.2.8.6 ZÁVĚR INTERPRETACE OBSAHU

Počátek interpretace je věnován obsahu výtvarného oboru na jednotlivých gymnáziích, kde se setkáváme s různým obsahem. Ten je často vsazen do teoretických a praktických hodin. V našem výzkumném vzorku se jedná zejména o oblast výtvarných médií, vizuální kultury, specifického zaměření na dějiny umění, ale také na obsah galerijní a muzejní edukace.

V následující části je rozebírán vztah obsahu výtvarného oboru a obsah maturitní zkoušky z výtvarné výchovy, jedná se tedy o úroveň vzájemné koherence.

Obsah maturitní zkoušky má svůj počátek u vzájemné spolupráce mezi maturanty a učiteli, nebo obsah je vytvořen předmětovou komisí výtvarné výchovy bez spolupráce maturantů, což vyústí v maturitní témata, které jsou pro všechny stejné. Různorodost a proměnlivost témat pak vychází ze situace, kdy maturant se připravuje na obhajování maturitní práce před maturitní komisí.

Obsahem maturitní zkoušky jsou pak teoretické aspekty tématu maturitní práce, teoretické aspekty výtvarného oboru, která je buď orientována více na vizuální kulturu a výtvarná média, či specificky a úzce se orientuje pouze na dějiny umění.

S obsahem rovněž souvisí koncept maturitního tématu, který je buď úzce, nebo obecně definován. Vedle toho rovněž můžeme rozlišit žákovu výpověď na chronologickou a tematickou.

3.2.8.7 ANALÝZA POSLEDNÍ ČÁSTI ROZHOVORU

Poslední analýza je věnována reflexi maturitní zkoušky a státní maturitě z výtvarné výchovy.

Seznam kódů:¹⁰⁴

Pozitiva (individualizace, celistvý pohled – dějiny umění, vizuální kultura, výtvarné techniky), Negativa (úzký segment, velká náročnost, pamětní učení, příprava), Alterance (změna názvu, více času na přípravu, seminář), Ideální podoba (delší zkoušení, veřejná prezentace, rozdělení na obory, intenzivní práce studenta, přesah), státní maturita (spíše ne, napůl, spíše ano), podoba státní maturity (jenom stanovit metodiku, slohová práce, série otázek, teoretická reflexe oboru).

Technika vyložení karet:

Maturitní zkouška z výtvarné výchovy na gymnáziích má svá pozitiva a negativa. Mezi pozitiva můžeme zařadit především prostor k individualizaci, celistvý pohled na dějiny umění, vizuální kulturu a výtvarné techniky, přičemž na druhé straně za negativa můžeme považovat především úzký segment (vypracování maturitní práce), velkou náročnost, ale také složku pamětního učení. Otázka alterance je poté spjata zejména se změnou názvu oboru, ale také především s větším časem na přípravu ve formě semináře. S tím je rovněž zamýšlena i tzv. ideální podoba maturitní zkoušky, kde se objevují kódy týkající se delšího zkoušení, veřejné prezentace, přesahu a možnost se podílet ze strany žáka na intenzivní práci. Maturitní zkouška ve společné části je jen málo představitelná, přičemž její podoba může být založena pouze na stanovení přípustné metodiky, ve formě slohové práce, série otázek, ale také jako teoretická reflexe oboru.

¹⁰⁴ Příloha: SK-3

3.2.8.8 INTERPRETACE POSLEDNÍ ČÁSTI ROZHOVORU

Třetí část rozhovoru probíhala následně po zodpovězení otázek týkajícího se obsahu, tudíž opět se zde postupovalo na základě přílohy Harmonogram rozhovorů.

V úvodu tematického okruhu byla věnována pozornost reflektování či zamyšlení se nad současnou podobou maturitní zkoušky z výtvarné výchovy u jednotlivých vybraných škol. Zde bychom výslednou interpretaci mohli rozdělit na pozitiva a negativa. Za pozitivum u Gymnázia 02, 03, 04 a 05 můžeme považovat na základě jednotlivých výpovědí celistvý pohled na obor, čímž je myšlen odkaz k vizuální kultuře a dějinám umění. U Gymnázia 02, 03 a 05 za další pozitivum můžeme považovat možnost maturitní práce, kde žák má možnost se individuálně vyjádřit. Výjimkou nám je zde Gymnázium 01, kde pozitivum je právě již zmiňované koncipování a vytváření díla, což reflektuje rovněž originalitu žáka včetně s rozšířením na společné vytváření maturitních témat žákem a učitelem.

Co se týče negativních aspektů maturitní zkoušky z výtvarné výchovy, tak máme zde naprosto rozdílné výpovědi. U Gymnázia 01 je tím zejména úzký segment na úkor hlubokého ponoření do zkoumané oblasti žákem. Gymnázium 02, 03 a 05 vidí negativum především ve velké náročnosti, kdy se žák musí zaměřit nejenom na znalost dějin umění, ale také na praktickou činnost, která u Gymnázia 02 tvoří oddělenou složku. Gymnázium 04, které má maturitní zkoušku rovněž zaměřenou na znalost dějin umění, spatřuje negativum v pamětním učení, které může působit přesvědčivě, přičemž nemusí odkazovat k opravdovému pochopení dané problematiky.

Ústřední částí závěrečné fáze rozhovoru byla i tzv. alterance. Je to zamyšlení nad tím, co by dotazovaní učitelé změnili, aby byla maturita ještě lepší. Zde nacházíme neuvěřitelnou shodu u všech pěti dotazovaných učitelů. Vyjádření se shodují na nedostatečném časovém prostoru žáků k přípravě na maturitní zkoušku.¹⁰⁵

¹⁰⁵ Příloha: T-01 až T-05

Celá situace se váže k problematice otevření dalších seminářů, kde by se žák mohl připravit více na složení maturitní zkoušky z výtvarné výchovy. Nabídka seminářů je na vybraných školách převážně bohatá, přičemž problém nastává až v ten okamžik, kdy se na příslušný seminář přihlásí malý počet žáků, tudíž ani nedojde k jeho otevření.

Dalším tématem rozhovoru byla ideální podoba maturitní zkoušky. U Gymnázia 01 ideální podoba spočívá v intenzivní práci žáka, jeho zodpovědnosti, ale také průběžně aktualizovaném portfoliu, kde jsou zaznamenávány koncepty jeho vybraného tématu. Tato podoba jednoznačně koresponduje i s obsahovým zaměřením Výtvarného oboru v RVP, který byl rozebírán v teoretické části. Nepřítelem této podoby může být čas.

Neznamená to, že by se tato hlediska o ideální podobě neobjevovaly na základě interpretovaného obsahu a formy i u dalších gymnázií v rámci výzkumného vzorku, ale není jim v odpovědích příliš věnována pozornost na úkor jiným jevům. Například Gymnázium 02 a 04 by dávali přednost maturitní zkoušce, která by přesahovala 15 minut. Gymnázium 03 by bylo rádo za možnost veřejného prezentování maturitních prací a koneckonců Gymnázium 05 by uvítalo rozdělení výtvarného oboru na podobory, kde by se žák se mohl ideálně věnovat svému tématu, což nám jednoznačně nabízí víceméně Gymnázium 01.

Závěrečná část rozhovoru se věnovala státní podobě maturitě. Většina dotázaných uvedla, že státní maturitu z výtvarné výchovy si spíše nedokážou představit, výjimkou je zde Gymnázium 04, které se proti státní maturitě z výtvarné výchovy nestaví negativně, ačkoliv ji považuje ve svém původním zadání za příliš složitou. Zde je nutné uvést, že tento původní koncept státní maturity z roku 2011 byl konstruován se zaměřením na střední odborné školy.¹⁰⁶

¹⁰⁶ Oficiální stránky maturitní zkoušky. Oficiální stránky maturitní zkoušky [online]. Copyright © Copyright 2010 [cit. 21.02.2019]. Dostupné z: <https://www.novamaturita.cz/maturita-2011-1404035432.html>

Svým obsahem tato zkouška neodpovídá obsahu Výtvarného oboru v RVP G, tudíž si to i odporuje s § 73 zákona č. 561/2004 Sb. Gymnázium 05 poté má ke státní maturitě ambivalentní přístup.

Co se týče možné podoby státní maturity z výtvarné výchovy, vybrané školy se vyjadřují tímto způsobem. Gymnázium 01 si dovede představit pouze určitý typ metodiky, přičemž objektivní řízenou maturitu si nedokáže představit. Gymnázium 02, 03, 04 a 05 si dovede představit i určité typy otázek, ve kterých by docházelo k teoretické reflexi oboru.

3.2.8.9 ZÁVĚR INTERPRETACE POSLEDNÍ ČÁSTI

V rámci poslední interpretace jsme se skrze reflexi maturitní zkoušky dotkli jednotlivých pozitiv a negativ. Za pozitiva můžeme považovat celistvý pohled na obor, možnost individuální výpovědi prostřednictvím maturitní práce, ale také koncipování a vytváření vizuálně obrazného vyjádření. Za negativa můžeme považovat úzký segment na úkor tematickému zaměření maturitní práce, velkou náročnost zvládnutí oboru, ale také pouhé memorování, které se často objevuje u ústní zkoušky před maturitní komisí.

Co se týče alterance maturitní zkoušky z výtvarné výchovy, zde nacházíme shodu v jednotlivých výpovědích učitelů. Tu vidí zejména v nedostatečném časovém prostoru na přípravu a časté neotevírání seminářů z nezájmu žáků o tuto maturitní zkoušku.

V závěru interpretace se dotýkáme i ideální podoby maturitní zkoušky, kterou můžeme nacházet v intenzivní práci žáka, jeho zodpovědnosti, větším časovém prostoru na zkoušení, specifickém zaměření žáka na jednotlivé obory výtvarné výchovy. Státní podoba maturitní zkoušky z výtvarné výchovy je pro učitele velice komplikovaná a nevidí v ní řešení situace.

3.2.9 ZÁVĚREČNÁ INTERPRETACE

Tab. 2 – Závěrečné schéma získaných dat z interpretace

Škola:		G-01	G-02	G-03	G-04	G-05
FORMA		Obhajoba mat. práce s ústní zkouškou	Maturitní práce nebo ústní zkouška	Maturitní práce a ústní zkouška	Ústní zkouška	Maturitní práce a ústní zkouška
	Utváření formy	Koncipování a vytváření díla Zodpovědnost, individualita a originalita			Konzultace	Koncipování a vytváření díla Zodpovědnost, individualita a originalita
	Obrazový materiál	Individuální Zjevný	Kolektivní Zjevný a latentní	Individuální zjevný	Kolektivní latentní	Kolektivní latentní
OBSAH		Teoretické aspekty tématu mat. práce	Teoretické aspekty oboru, nebo vybraného tématu Dějiny umění	Teoretické aspekty oboru Viz. kultura	Teoretické aspekty oboru Dějiny umění	Teoretické aspekty oboru a vybraného tématu Dějiny umění
	Transfer během zkoušení	Vizuální kultura, dějiny umění			Osobní zkušenosti, galerie	Dějiny umění
	Koncept otázek	Úzké tematické zaměření	Obecné zaměření	Obecné zaměření	Obecné zaměření	Obecné zaměření
	Struktura otázek	Individuální Tematické a chronologické	Individuální a kolektivní Chronologické	Individuální a kolektivní Tematické a chronologické	Kolektivní Chronologické	Kolektivní Chronologické
	Nesmí chybět	Individuální autorská výpověď	Individuální autorská výpověď Dějiny umění	Teoretická reflexe oboru	Dějiny umění	Individuální autorská výpověď Dějiny umění
REFLEXE MAT. ZKOUŠKY						
	Klady	Komplexní obraz oboru žáka	Celistvý pohled oboru	Celistvý pohled oboru	Celistvý pohled oboru	Celistvý pohled oboru
	Zápory	Úzké zaměření	Velká náročnost	Velká náročnost	Pamětní učení	Velká náročnost
	Alterance	Více času na přípravu Seminář				
	Ideální podoba	Zodpovědnost, Intenzivní práce žáka	Více času na zkoušení	Možnost veřejného prezentování	Více času na zkoušení	Rozdělení na podobory
STÁTNÍ MATURITA						
	Původní model z roku 2011	Nedokáže si představit	Nedokáže si představit	Nedokáže si představit	Dokáže si představit	Ambivalentní přístup
	Nový model	Určitý typ metodiky	Určitý typ otázek z oboru	Určitý typ otázek z oboru	Určitý typ otázek z oboru	Určitý typ otázek z oboru

3.3 ZÁVĚR VÝZKUMNÉ ČÁSTI

Tento výzkum, jak již bylo uvedeno výše, si v žádném případě nebral za cíl hodnotit, co je dobře a co je špatně. Cílem zde byla deskripce, poodhalení spektra možností a jednotlivých elementů, jak je vlastně možné s maturitní zkouškou nakládat.

Během samotné analýzy a interpretace dat na základě voleného výzkumného designu jsme došli k nově objeveným souvislostem, elementům, které se určitě nepovažují za konečné, ale při nejmenším za nově objevené střípky, které si bezpodmínečně zaslouží v budoucnu být opět reflektovány a zkoumány. Vzniká zde tedy nový prostor poznání, který může být neustále obohacován. Vyrůstá z tematických okruhů, které se týkají formy a obsahu, přičemž následně přerůstá k reflektování dosavadních modelů maturitních zkoušek z výtvarné výchovy. Takto nově vybudovaná struktura vzájemných souvislostí mezi formou a obsahem je samozřejmě i odpovědí na výzkumnou otázku této práce.

Vedle toho je nutné si uvědomit, že takto nově vzniklé a objevené souvislosti budou základním elementem pro práce další, které se mohou zabývat jevy, jež mohou vyrůstat z ústředního tématu maturitní zkoušky z výtvarné výchovy. Jedná se zejména o rozšíření nasbíraných dat prostřednictvím širšího výzkumného vzorku na úrovni kvantitativního výzkumu. Bližší zkoumání jednotlivých domén maturitní zkoušky, což může být opět obsah, forma, žákovo portfolio prací, připravenost žáka jít na umělecké vysoké školy, školy pedagogické, fakulty architektury, fakulty stavební apod. po absolvování maturitní zkoušky z výtvarné výchovy. Témat by se dala vymyslet opravdu celá řada.

V rámci této práce nám získané informace z výzkumné části pomohou sestavit design maturitní zkoušky, na který se podíváme ve třetí části této práce.

4. PRAKTICKÁ ČÁST

4.1 ÚVOD

Než se pustíme do samotného popisu a zaměření této části, je třeba z počátku jaksí připomenout několik okolností. Tato část by určitě nemohla vzniknout bez znalostí získaných z teoretické a výzkumné části diplomové práce. Jednak se tedy opírá o podstatu slova maturita, právní vymezení maturitní zkoušky, ale také o kurikulární dokumenty, včetně filosofického pozadí vzdělávacího obsahu Výtvarného oboru. Nelze opomenout ani přínos výzkumné části, která nás jednak seznámila s několika modely maturitních zkoušek z výtvarné výchovy po stránce obsahu a formy, ale rovněž nám rozkryla strukturu utváření těchto domén prostřednictvím jednotlivých elementů této zkoušky. I když výzkum práce byl kvalitativní, tudíž nebyl založen na širokém výzkumném vzorku, neznamená to, že by získaná data nemohla být využita pro zkonstruování praktické části diplomové práce.

Praktická část diplomové práce si klade za cíl představit design maturitní zkoušky z výtvarné výchovy. Ovšem již ze samotného počátku čtenáře může napadnout, že takové rozhodnutí je velice odvážné na úkor velkého spektra možností, které nám odkryla teoretická a výzkumná část. Tento problém si autor práce uvědomuje a nedělá si nárok na to, aby uměl správně zařadit obsahové části Výtvarného oboru do maturitní zkoušky z výtvarné výchovy. To nechává na každém učiteli a jeho pojetí Výtvarného oboru v rámci zaměření a jednotlivých možností každé školy.

Na základě tohoto uvědomění a získaných odborných znalostí z předešlých částí diplomové práce je přístupováno k designu maturitní zkoušce tím způsobem, že se snažíme zkonstruovat metodiku, která v sobě zejména zrcadlí současné pojetí Výtvarného oboru v kurikulárních dokumentech. Pojďme se tedy blíže podívat na onen zmiňovaný design maturitní zkoušky z výtvarné výchovy.

4.2 SÉMANTICKÝ PŘÍSTUP

Abychom mohli seznámit čtenáře s designem maturitní zkoušky, je zapotřebí ještě vymezit ono pozadí, ze kterého bude přistupováno k samotné metodice zkoušky. Pro naše účely byl zvolen sémantický přístup, jenž je zakotven ve vzdělávacím oboru kurikulárního dokumentu RVP G, což jsme se přesvědčili již i v teoretické části práce. Zde nám k tomu bylo zejména nápomocné schéma sémantického přístupu ke vnímání vizuálního znaku.¹⁰⁷

„Opakovaně je třeba si uvědomit, že znak (a znakový systém) již není chápán coby odraz skutečnosti, ale jako vyjádření osobní zkušenosti subjektu, který znak tvoří a interpretuje. V této interpretaci je obsah znaku aktualizován.“¹⁰⁸

Toto připomenutí ve formě citace na nás z počátku může působit poměrně složitě, přičemž pro konstrukci designu maturitní zkoušky se jedná o velice podstatnou okolnost. Jinými slovy Jaroslav Vančát na sémantickém přístupu poukazuje na jev, který tkví v tom, že každé vizuálně obrazné vyjádření působí na každého z nás jiným způsobem. Navíc to, jak na člověka působí vizuálně obrazné vyjádření, rovněž posouvá strukturální zkušenosti recipienta, které jsou tvořené určitým repertoárem již viděného a v pořadí získávaného.¹⁰⁹

Na této úrovni se opět dostáváme zpět k RVP G, které je soustředěno nadále na rozvíjení smyslové citlivosti, uplatňování žákovi subjektivity a na ověřování komunikačních účinků.¹¹⁰

Takto navzájem propojené celky nám poté vytváří onen rámec, pozadí, na kterém můžeme zkonstruovat design maturitní zkoušky z výtvarné výchovy, tudíž se nám nemůže stát, že navrhovaný model by nebyl po obsahové stránce integrální součástí, ale také implikací kurikulárního dokumentu.

¹⁰⁷ Viz str. 33

¹⁰⁸ VANČÁT, Jaroslav. Poznávací a komunikační obsah výtvarné výchovy v kurikulárních dokumentech. Praha: Sdružení MAC, 2003. Nové metody vzdělávání. S. 14. ISBN 80-86015-90-4.

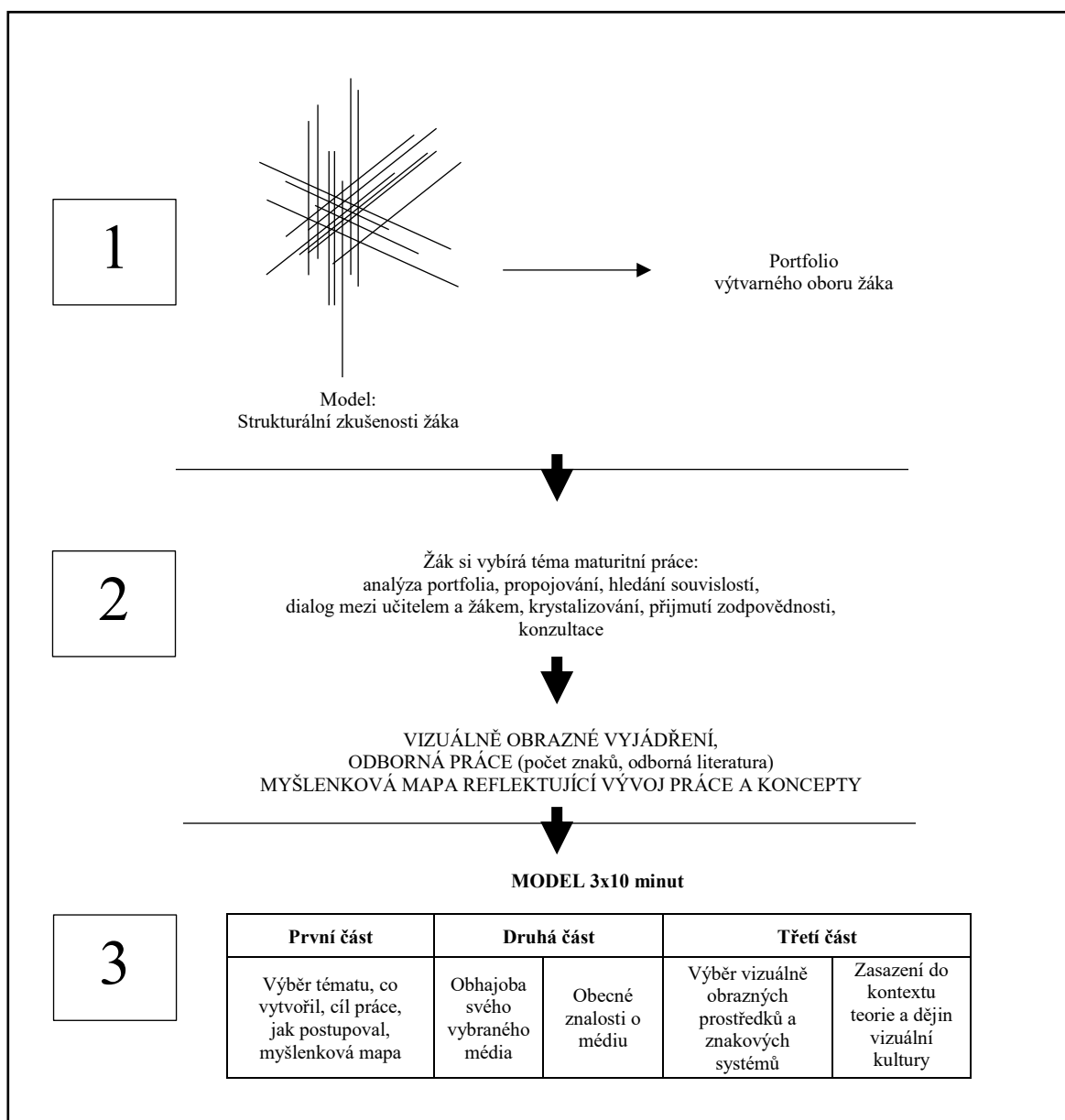
¹⁰⁹ Tamtéž

¹¹⁰ Rámcový vzdělávací program pro gymnázia: RVP G. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, c2007. S. 51. ISBN 978-80-87000-11-3.

4.2.1 DESIGN MATURITNÍ ZKOUŠKY

Na základě sémantického přístupu v kontextu kurikulárních dokumentů byl navržen tento design maturitní zkoušky, který je třeba brát spíše jako metodiku. Jedná se o model, který si určitě nedělá nárok na to, aby se stal trvalým a univerzálním schématem pro každého učitele. Jeho účelem je být otevřený inovacím, ale také různým pojetím Výtvarného oboru v jednotlivých ŠVP na gymnáziích. Pojďme se nyní podívat na grafické znázornění tohoto modelu, který bude následně interpretován.

Tab. 3 – Schéma designu maturitní zkoušky



4.2.2 INTERPRETACE DESIGNU MATURITNÍ ZKOUŠKY

V prvním bodě na ilustračním obrázku můžeme spatřit již zmiňované strukturální zkušenosti, se kterým každý žák pracuje během tvůrčích činností, rovněž jsme o nich hovořili nejen v samotné teoretické části, ale také právě při vymezování sémantického přístupu k designu. K tomu, abychom mohli pracovat s těmito strukturálními zkušenostmi viděného, nám slouží **portfolio výtvarného oboru žáka**. Toto portfolio je samozřejmě pouhým fragmentem těchto zkušeností, přičemž i tak se nám stává bohatým zdrojem informací, které vypovídají o daném žákovi. Klíčem k sestavení portfolio nám je zde i myšlenka, jež je uvedena v této citaci.

„Individuální hranice mezi zavedeným a nově se zjevujícím obsahem je pochopitelně u každého subjektu jiná, je závislá na jeho konkrétních životních zkušenostech. Z těchto důvodů má každý subjekt individuální repertoár děl, která pro něj mají nebo mohou mít uměleckou působivost.“¹¹¹

V tomto **portfoliu výtvarného oboru žáka** můžeme nacházet různé oblasti, které opět odpovídají pojetí Výtvarného oboru učitelem. Podmínkou zde ovšem zůstává teoretická reflexe Výtvarného oboru a tvůrčích činností, tak aby bylo zachováno meritum věci. Klíčem k sestavení portfolio nám je zde i myšlenka, jež je uvedena v této citaci.

„Žákovské portfolio se stává funkčním nástrojem rozvoje a prokazování celé škály klíčových a oborových kompetencí. Zvláště umožňuje rozvíjet kompetence k sebereflexi a sebehodnocení.“¹¹²

Na základě této interpretace se opět dostáváme ke kurikulárnímu dokumentu v souvislosti s klíčovými kompetencemi, které jsme rovněž zmiňovali také v teoretické části této práce.¹¹³

¹¹¹ VANČÁT, Jaroslav. Poznávací a komunikační obsah výtvarné výchovy v kurikulárních dokumentech. Praha: Sdružení MAC, 2003. Nové metody vzdělávání. S. 10. ISBN 80-86015-90-4.

¹¹² Žákovské portfolio a jeho cíle v primární škole. Metodický portál RVP – Modul Články [online]. [cit. 26.02.2019]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/1543/ZAKOVSKO-PORTFOLIO-A-JEHO-CILE-V-PRIMARNI-SKOLE.html/>

¹¹³ Viz str. 25

V druhém bodě se dostáváme do procesu, který se opírá o § 15 vyhlášky č. 177/2009 Sb., tedy o konání profilové části maturitní zkoušky formou vypracování maturitní práce a její obhajoby před zkušební maturitní komisí. Tento proces začíná okamžikem, kdy si žák vybírá témat/obor své maturitní práce. V tomto momentě dochází k analýze portfolia výtvarného oboru žáka prostřednictvím konstruktivního dialogu mezi učitelem a žákem, jehož výstupem je odhalení a potvrzení originality, tvořivosti a individuality žáka, což rovněž koresponduje s vymezením obsahu výtvarného oboru.

„Současné filozofické proudy, s nejvýraznějším vyzněním ve filozofii postmodernismu, vytvořily pojetí člověka jako individuality, otevřené vůči světu i vůči ostatním lidem, jejíž základním vstupním rysem existence je originalita a z ní vyplývající tvořivost.“¹¹⁴

Toto hledání souvislostí v portfoliu výtvarného oboru žáka je nástrojem, který propojuje vhodné části strukturálních zkušeností, evokuje a otevírá tvůrčí potenciál žáka, zachovává individuální přístup, odkazuje ke konkrétnímu zaměření vizuální kultury, shrnuje a odkazuje na užití konkrétních vizuálních obrazných prostředků a vizuálně obrazných znakových systému, tudíž se i jedná se o pluralistický model, který reflektuje současné požadavky na vizuální gramotnost žáka. Výsledkem tohoto procesu je výběr tématu maturitní práce.

Následuje bod, který se týká vytváření maturitní práce. Tato část si klade za nároky to, aby žák o vybraném tématu přemýšlel a přistupoval k němu s velkou zodpovědností. Odrazem tohoto nároku je vytvoření maturitní práce, která se skládá jednak z vizuálně obrazného vyjádření, ale také z odborné práce o odpovídajícím rozsahu znaků, která odpovídá úrovni zaměření konkrétního gymnázia, přičemž zde pracuje i s odbornou literaturou. Vedle těchto dvou klíčových částí žák dokládá myšlenkovou mapu a koncepty, které odráží utváření tématu od portfolia výtvarného oboru žáka až po vykrystalizování vybraného tématu.

¹¹⁴ VANČÁT, Jaroslav. Poznávací a komunikační obsah výtvarné výchovy v kurikulárních dokumentech. Praha: Sdružení MAC, 2003. Nové metody vzdělávání. S. 6. ISBN 80-86015-90-4.

V poslední části ilustračního obrázku se žák zúčastňuje dle § 15 vyhlášky č. 177/2009 Sb. obhajování své maturitní práce před zkušební maturitní komisí. Toto obhajování trvá nejdéle 30 minut.¹¹⁵

Tento čas je v tomto designu maturitní zkoušky doporučován, už v důsledku jednotlivých částí maturitní práce a z toho i pramenících požadavků na obhájení této práce.

Zde je aplikován **model 3 x 10 minut**. V prvních deseti minutách žák interpretuje svou cestu k vybraní tématu maturitní práce prostřednictvím myšlenkové mapy, konceptů až po výsledné vizuálně obrazné vyjádření. Součástí této obhajoby je tištěná forma teoretické práce, která koluje mezi členy maturitní komise. V následujících deseti minutách se žák soustředí na interpretaci vybraného média u svého vizuálně obrazného vyjádření. Hovoří zde o zvolené technice, a to dává do souvislosti s obecnou teorií výtvarné výchovy. Takovým příkladem zde může být žák, který vytváří sérii grafik prostřednictvím linorytu. V první části druhých deseti minut žák hovoří o tom, proč si vybral tuto techniku z výšky a následně se rozhovoří obecně o grafických technikách.

V závěrečné fázi modelu 3 x 10 minut žák zařazuje své vizuálně obrazné vyjádření na základě uplatněných vizuálně obrazných prostředků a vizuálně obrazných znakových systémů do teorie a dějin výtvarné kultury. Zde maturitní práci zařazuje tematicky do již existujících proudů a směrů s důrazem na 20. století a umění současné.

¹¹⁵ § 14 vyhlášky č. 177/2009 Sb. O bližších podmínkách ukončování vzdělávání ve středních školách maturitní zkouškou

4.3 ZÁVĚR PRAKTICKÉ ČÁSTI

Design maturitní zkoušky z výtvarné výchovy, který zde byl představen na předešlých stránkách diplomové práce, si určitě nedělá nárok na to, aby se stal univerzálním či schématem pro jednotlivá gymnázia. Jedná se spíše, jak již bylo napsáno, o navrženou metodiku, která pořád nechává velký prostor pro pojetí výtvarné výchovy učitelem.

Účelem takového modelu je určitě dát ho i do souvislostí s kurikulárním dokumentem RVP G, tak aby odpovídal obsahovému zaměření Výtvarného oboru, ale nejenom to. Klíčem je zde i ověřit klíčové kompetence, které jsou důležité pro další vzdělávání nebo výkon povolání žáka.¹¹⁶

Navržený model si rovněž dělá nárok na to, aby se stal součástí odborného diskurzu výtvarné výchovy, tedy aby byl nadále reflektován, vyhodnocován, ale také alternován pro potřeby každé konkrétní školy, která by měla potřebu s tímto modelem pracovat. Jedná se o pomyslný nástroj, který otevírá cestu k žakově individualitě a originalitě.

¹¹⁶ 73 zákona č. 561/2004 Sb. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

5. ZÁVĚR

Po ukončení praktické části by bylo určitě špatně, kdybychom zapomněli na společné shrnutí práce jako celku. Je důležité si zde uvědomit, že před psaním neexistovala žádná odborná publikace, která by se věnovala tomuto fenoménu. Tato práce se tedy stává prvním větším souborem informací, které popisují maturitu z výtvarné výchovy. Na tomto místě bylo tedy nutné se opřít o zákony a vyhlášky, které se maturitní zkoušce věnují, ale také nadále o kurikulární dokumenty a odborný článek, který již započal pojednávat o tomto fenoménu. Tento rámec informací se rovněž stal východiskem pro teoretickou část, která byla nutnou součástí této práce, neboť bez ní bychom nezískali strukturu informací, na které byla následně budována část výzkumná.

Výzkumná část nám přinesla velice podstatná data z gymnázií, kde probíhaly maturitní zkoušky z výtvarné výchovy. Po uplatnění metody vycházející ze zakotvené teorie došlo k aplikaci otevřeného a axiálního kódování, jež vytvořilo klíčovou strukturu elementů, ze kterých nám vykrytalizovalo pojetí formy a obsahu maturitní zkoušky z výtvarné výchovy.

Tato data nejenom, že jsou překvapením pro čtenáře a inspirací pro další výzkumy týkající se problematiky maturitní zkoušky z výtvarné výchovy, ale také se staly inspirací pro praktickou část této práce, kde došlo k vytvoření designu maturitní zkoušky, jenž se stává pomyslnou metodikou pro učitelé výtvarné výchovy a jejich pojetí tohoto oboru v rámci školního vzdělávacího programu na příslušném gymnáziu.

Autor této práce bude velice potěšen, když prostřednictvím této diplomové práce započne ve výtvarné výchově odborný diskurz, který nejen bude reflektovat současnou situaci na poli tohoto fenoménu, ale rovněž podnítl odbornou veřejnost k dalším výzkumům, tak aby byla získána data ještě kvalitnější a přesvědčivější.

6. SEZNAM UŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ

Knižní publikace a odborné články:

FIŠEROVÁ, Zuzana. *Vizuální gramotnost jako základní soubor kompetencí empirického diváka pro tvorbu a čtení významů kulturních artefaktů*. Praha, 2015. Dizertační práce. Vedoucí práce Marie FULKOVÁ.

FULKOVÁ, Marie. Když se řekne...vizuální gramotnost. *Výtvarná výchova: časopis pro výtvarnou a obecně estetickou výchovu školní a mimoškolní*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2002, 42(4), ISSN 1210-3691

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 3. vyd. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0219-6.

KABELE, Jiří. *Proměny modelu maturitní zkoušky v České republice*. Praha, 2015. Diplomová práce. Univerzita Karlova. Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Václav TROJAN.

KITZBERGEROVÁ, Leonora. *Didaktika výtvarné výchovy*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 978-80-7290-667-3

KITZBERGEROVÁ, Leonora. O maturitách se nemluví: o maturitách se nemluví? O maturitách se nemluví! *Výtvarná výchova: časopis pro výtvarnou a obecně estetickou výchovu školní a mimoškolní*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2008, 2008, 48(2). ISSN 1210-3691. S. 3

OTTŮV SLOVNÍK NAUČNÝ: *Ilustrovaná encyklopedie obecných vědomostí: Šestnáctý díl*. J. Otto, Praha: 1890.

PELIKÁN, Jiří. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. 2. vyd. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1916-3.

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.

Rámcový vzdělávací program pro gymnázia: RVP G. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, c2007. ISBN 978-80-87000-11-3.

Rámcový vzdělávací program a výtvarná výchova, Symposium ČS INSEA. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2006. S 22. ISBN 80-7043-504-6

REJZEK, Jiří. *Český etymologický slovník*. Třetí vydání (druhé přepracované a rozšířené vydání). Praha: Leda, 2015. ISBN 978-80-7335-393-3.

ŠVARÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

VANČÁT, Jaroslav. *Poznávací a komunikační obsah výtvarné výchovy v kurikulárních dokumentech*. Praha: Sdružení MAC, 2003. *Nové metody vzdělávání*. ISBN 80-86015-90-4.

Vyhláška č.177/2009 Sb. *O bližších podmínkách ukončování vzdělávání ve středních školách maturitní zkouškou*

Zákon č.561/2004 Sb. *Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*

Internetové zdroje:

Bílá kniha – národní program rozvoje vzdělávání v České republice. Formuje vládní strategii v oblasti vzdělávání. Strategie odráží celospolečenské zájmy a dává konkrétní podněty k práci škol, MŠMT ČR. MŠMT ČR [online]. Copyright ©2013 [cit. 14.10.2018]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-formuje-vladni-strategii-v-oblasti-vzdelavani-strategie-odrazi-celospolecenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol>

Časopis Komenský – Historie a současnost víceletých gymnázií. Pedagogická fakulta MU – Úvod [online]. Copyright © Časopis Komenský 2018 [cit. 08.08.2018]. Dostupné z: <http://www.ped.muni.cz/komensky/z-vyzkumu/95-historie-a-soucasnost-viceletych-gymnazii>.

K pojetí a terminologii Výtvarného oboru. Metodický portál RVP - Modul Články [online]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/o/g/843/K-POJETI-A-TERMINOLOGII-VYTVARNEHO-OBORU.html/>

Oficiální stránky maturitní zkoušky. Oficiální stránky maturitní zkoušky [online]. Copyright © Copyright 2010 [cit. 26.09.2018]. Dostupné z: <http://www.novamaturita.cz/jednotliva-zkouska-1404033136.html>

Oficiální stránky maturitní zkoušky. Oficiální stránky maturitní zkoušky [online]. Copyright © Copyright 2010 [cit. 21.02.2019]. Dostupné z: <https://www.novamaturita.cz/maturita-2011-1404035432.html>

PAIDEIA – PHILOSOPHICAL E-JOURNAL OF CHARLES UNIVERSITY>> Archive. PAIDEIA – PHILOSOPHICAL E-JOURNAL OF CHARLES UNIVERSITY>> Home [online]. Copyright © Dabs [cit. 20.10.2018]. Dostupné z: <http://paideia.pdf.cuni.cz/index.php?sid=3&lng=cs&lsn=1&jiid=32&jcid=264>

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání: RVP ZV_2017_červen.pdf, MŠMT ČR. MŠMT ČR [online]. Copyright ©2013 [cit. 20.10.2018]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/43792/>.

Revize RVP nově určí, co mají školy učit a žáci umět, MŠMT ČR. MŠMT ČR [online]. Copyright ©2013 [cit. 08.10.2018]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/revize-rvp-nove-urci-co-maji-skoly-ucit-a-zaci-umet>

Sdělení MŠMT ke konání profilové části maturitní zkoušky, MŠMT ČR. MŠMT ČR [online]. Copyright ©2013 [cit. 01.10.2018]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/stredni-vzdelavani/sdeleni-msmt-ke-konani-profilove-casti-maturitni-zkousky>

Václav Klaus ml. a Jan Růžička. In: IDNES [online]. 4.9.2017 [cit. 2018-09-05] Dostupné z: https://zpravy.idnes.cz/rozstrel-diskuze-vaclav-klaus-mladsi-jiri-ruzicka-skolstvi-volby-103-/domaci.aspx?c=A170828_160004_domaci_nub

Žákovské portfolio a jeho cíle v primární škole. Metodický portál RVP – Modul Články [online]. [cit. 26.02.2019]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/1543/ZAKOVSKÉ-PORTFOLIO-A-JEHO-CÍLE-V-PRIMARNI-SKOLE.html/>

7. SEZNAM VYOBRAZENÍ

Obr. 1 – Schéma kurikulárních dokumentů

Rámcový vzdělávací program pro gymnázia: RVP G. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, c2007. S. 5. ISBN 978-80-87000-11-3

Obr. 2 - Reflexe systému osvojování klíčových kompetencí

Zdroj: Vlastní archiv

Obr. 3 – Schéma sémantického přístupu ke vnímání vizuálního znaku

VANČÁT, Jaroslav. Poznávací a komunikační obsah výtvarné výchovy v kurikulárních dokumentech. Praha: Sdružení MAC, 2003. Nové metody vzdělávání. S. 20. ISBN 80-86015-90-4.

Obr. 4 – 16 (G-03)

Zdroj: Vlastní archiv

Obr. 5 – 26 (G-01)

Zdroj: Vlastní archiv

Obr. 6 – 25 (G-01)

Zdroj: Vlastní archiv

Obr. 7 – 4 (G-03)

Zdroj: Vlastní archiv

Obr. 8 – Schéma designu maturitní zkoušky

Zdroj: Vlastní archiv

8. SEZNAM PŘÍLOH

Školský zákon k 15. 2. 2019

Zdroj:

Školský zákon ve znění účinném od 15. 2. 2019, MŠMT ČR. MŠMT ČR [online]. Copyright ©2013 [cit. 26.03.2019]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-15-2-2019>

Vyhláška č.177 k 1.11. 2018

Zdroj:

Vyhlaska 177_platne zneni_01 11 2018_fin.pdf, MŠMT ČR. MŠMT ČR [online]. Copyright ©2013 [cit. 26.03.2019]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/48686/>

1-29

Maturitní práce žáků gymnázií

A-01, A-02, A-03, A-04-A, A-04-B, A-05, (A-Poznámka)

Audiozáznamy výzkumných rozhovorů

Harmonogram pozorování

Harmonogram rozhovorů

MM

Myšlenková mapa k rozhovoru

R-01-A, R-01-B, R-02-A, R-02-B, R-03-A, R-03-B, R-04, R-05

Reflektivní zprávy z pozorování

SK – 1, SK – 2, SK – 3

Soupis kódů – Otevřené a axiální kódování doslovných transkripcí

Soupis kódů – pozorování

T-01, T-02, T-03, T-04, T-05

Doslovné transkripce výzkumných rozhovorů

VR

Výzkumný rozhovor

S-01, S-02, S-03, S-04, S-05, S-X1, S-X2, S-X3

Souhlasy participantů k poskytnutí dat

9. SEZNAM TABULEK

Tab. 1 – Schéma znakového systému příloh

Tab. 2 – Závěrečné schéma získaných dat z interpretace

Tab. 3 – Schéma designu maturitní zkoušky