

**UNIVERZITA KARLOVA**

Pedagogická fakulta

Ústav profesního rozvoje pracovníků ve školství

**Centrum školského managementu**

**ZÁKLADNÍ UMĚLECKÁ ŠKOLA -  
SOUČÁST VŠEOBECNÉHO VZDĚLÁNÍ.**

**Závěrečná bakalářská práce**

Autor : Jiří Čaňo  
Obor : Školský management  
Typ studia: Kombinované  
Vedoucí práce : Mgr. Karel Štix  
Datum odevzdání práce : Listopad 2007

## **Čestné prohlášení**

Prohlašuji, že jsem předkládanou závěrečnou bakalářskou práci vypracoval sám za použití zdrojů a literatury v ní uvedených.

Jiří Čaňo

**Resumé :**

Závěrečná bakalářská práce se zabývá vývojem a novými trendy uměleckého vzdělávání na základních uměleckých školách. Upozorňuje a nabádá, že systém ZUŠ je nejoriginálnější ve světě a je zapotřebí jej chránit a neustále zdokonalovat. Je to pohled do světa vědy, kde se diskutuje o tom, že umělecké vzdělávání zvyšuje IQ. Děti, které se věnují uměleckým oborům jsou méně náchylné k negativnímu trávení volného času. Tato práce by měla sloužit pedagogickým pracovníkům v ZUŠ, aby se zamysleli nad obrovským posláním předávání techniky umění co nejširšímu počtu zájemců o toto studium a mít přehled o talentovaných jedincích, kterým je zapotřebí specifickou formou předávat všechna tajemství tohoto oboru. V dnešní době je základní umělecké školství hodně podceňováno a zesměšňováno představiteli jiných typů škol. Ale všechny výzkumy dokazují, že bez kulturního vzdělávání není možné vychovat kultivovanou generaci.

**Summary :**

The final bachelors work discusses the development and new trends of art education on the primary schools of art. It warns and admonishes to protect and innovate educational system of the primary schools of art because it is the most original system in the world. It is the insight into the world of science and it disputes that being educated in arts increases IQ. Children who attend to artistic spheres are much less predisposed to spend their time negatively. This should be of service for pedagogues on the school of arts to think of the great mission of passing the technique of arts on as many people interested in this study as possible, and to know about those talented who should be educated in a specific way in all secrets of this sphere. Nowadays is the educational system of arts a lot underestimated and ridiculed by the representatives of other types of school but all the researches prove that it is not possible to bring up a sophisticated generation without a cultural education.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

Integrace

Kvalifikace

Školství

Umělecké nadání

Umělecká osobnost

Umělecká škola

## **KEY WORDS**

Integration

Qualification

School system

Artistic genius

An artistic personality

Art school

# OBSAH

1	ÚVOD.....	7
2	CHARAKTERISTIKA ZÁKLADNÍ UMĚLECKÉ ŠKOLY.....	8
2.1	<i>Specifika základního uměleckého vzdělávání.....</i>	8
2.2	<i>Přehled základních pojmů.....</i>	10
2.3	<i>Proměny uměleckého vzdělávání.....</i>	13
3	MOŽNOSTI UMĚLECKÉHO VZDĚLÁVÁNÍ.....	16
3.1	<i>Rozdělení, cíle a kompetence základních uměleckých škol.....</i>	16
3.1.1	Přípravné studium.....	16
3.1.2	Vzdělávání na I. stupni základního studia.....	16
3.1.3	Vzdělávání na II. stupni základního studia.....	17
3.1.4	Studium s rozšířeným počtem vyučovacích hodin.....	17
3.1.5	Studium pro dospělé.....	17
3.1.6	Cíle základního uměleckého vzdělávání.....	17
3.1.7	Kompetence v základním uměleckém vzdělávání.....	18
3.2	<i>Hudební obor.....</i>	19
3.3	<i>Taneční obor.....</i>	20
3.4	<i>Literárně dramatický obor.....</i>	20
3.5	<i>Výtvarný obor.....</i>	21
4	STUDIUM UMĚLECKÝCH OBORŮ A IQ.....	22
4.1	<i>Talent, nadání, emoce.....</i>	22
4.2	<i>Umění a inteligence.....</i>	25
5	PŘÍNOS PRO SPOLEČNOST.....	29
6	UČENÍ TRPĚLIVOSTI A TOLERANCE.....	31
7	INTEGRACE UMĚLECKÉHO VZDĚLÁVÁNÍ V EU.....	34
7.1.1	Socrates.....	36
7.1.2	Comenius.....	36
7.1.3	Erasmus Mundus.....	37
7.1.4	Program pro celoživotní vzdělávání.....	37
7.1.5	Leonardo da Vinci.....	37
7.1.6	Grundtvig.....	38
7.1.7	Průřezový program.....	38
7.1.8	Jean Monnet.....	39

ZÁVĚR

LITERÁRNÍ PŘEHLED

# 1 ÚVOD

Základní umělecké školství patří mezi ta odvětví rozvoje člověka, jejichž společným cílem je působit na kultivaci lidského kapitálu. Jak se uvádí v preambulě Rámcového vzdělávacího programu pro umělecké obory základního uměleckého vzdělávání<sup>1</sup> (dále jen RVP ZUV), tak umělecké vzdělávání má v českých zemích dlouholetou tradici. Umělecká tvorba je totiž jedním z nejznámějších produktů naší země a většina světově uznávaných umělců a dalších kvalitních profesionálů získala základy svého uměleckého vzdělání právě v základních uměleckých školách. Základní umělecké školy však nejsou jen přípravou pro budoucí umělce, ale významná je také jejich funkce výchovná.

Mladí lidé by se na základních uměleckých školách měli nejen seznámit s co největším okruhem vědomostí a co nejvíce si rozšířit svůj umělecký obzor, ale měli by zde najít i vyplnění svého volného času zajímavými aktivitami, které tato škola nabízí. Na základních uměleckých školách jde zejména o vytvoření kladného vztahu k hudbě, tanci, kreslení nebo literatuře.

Cílem mé bakalářské práce je popsat změny, kterými v současné době toto odvětví školství prochází a zhodnotit jejich provázanost na potřeby rozvoje lidských zdrojů. Druhá kapitola, která následuje po úvodu, je věnována charakteristice základního uměleckého školství a základních pojmů, které do této oblasti spadají. V této části práce se také pokusím shrnout vývoj tohoto odvětví školství. V další kapitole se chci věnovat možnostem základních uměleckých škol a jejich rozdělení.

Čtvrtá a pátá kapitola se budou věnovat vztahu studia uměleckých oborů a rozvoje inteligence, včetně přínosu tohoto studia pro společnost. Po šesté kapitole, která je věnována učení, trpělivosti a toleranci, následuje kapitola sedmá, která se zabývá integrací uměleckého vzdělávání v EU. V bakalářské práci je použita především metoda deskripce a metoda historicko-popisná, která má za úkol popsat

<sup>1</sup> Výzkumný ústav pedagogický v Praze. *Rámcový vzdělávací program pro umělecké obory základního uměleckého vzdělávání*, [online - cit. 1.11.2007], dostupný na [www: http://www.vuppraha.cz](http://www.vuppraha.cz)

vývoj a současný stav odvětví uměleckého školství. Dále pak je využita i metoda analýzy, která spočívá především v rozboru jednotlivých faktorů efektivnosti.

## **2 CHARAKTERISTIKA ZÁKLADNÍ UMĚLECKÉ ŠKOLY**

### **2.1 Specifika základního uměleckého vzdělávání**

Základní umělecké školy (dále ZUŠ) jsou součástí českého vzdělávacího systému. Základní umělecké vzdělávání poskytuje vzdělávání v jednotlivých uměleckých oborech - hudebním, tanečním, výtvarném a literárně-dramatickém. Dosažení základů vzdělání v uměleckých oborech je důležitým východiskem, které umožňuje plynulý přechod i logickou postupnost pro navazující vzdělávání ve středních, vyšších odborných školách uměleckého, nebo pedagogického zaměření a v konzervatořích, popřípadě pro studium na vysokých školách s uměleckým nebo pedagogickým zaměřením.

Základní umělecké školy tvoří první stupeň tříступňového systému uměleckého školství (základní, střední a vyšší odborné, vysoké školství), který se léty osvědčil *jako* optimální a přinášející potřebný efekt. Důležitým článkem vertikálního systému uměleckého školství ČR je postupně vytvořená široká síť základních uměleckých škol, která je s velkým uznáním vnímána jako vzor ve vyspělých evropských zemích.

Základní umělecké vzdělávání má podobu dlouhodobého, systematického a komplexního studia koncipovaného do časových rámců, jehož kvalita je zajišťována prostřednictvím vlastního hodnocení školy a externí evaluace. Základní umělecké vzdělávání rozvíjí a kultivuje umělecké nadání širokého okruhu zájemců, kteří prokáží potřebné předpoklady ke studiu a současně je rozsáhlou platformou pro vyhledávání umělecky talentovaných jedinců.

Podle § 109 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání<sup>2</sup> se dělí na přípravné studium, základní studium I. a II. stupně, studium s rozšířeným počtem vyučovacích hodin a studium pro

<sup>2</sup> Zákon o předškolním, základním, středním a odborném a jiném vzdělávání (školský zákon),

č.561/2004 Sb. [online - cit. 15.10.2007], dostupný na [www](http://www.insmt.cz/dokumentv/skolskv-zakon):

<<http://www.insmt.cz/dokumentv/skolskv-zakon>>



dospělé. Průběh studia a jeho organizace je podrobněji popsán ve vyhlášce Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy č. 71/2005 Sb., o základním uměleckém vzdělávání.

Pro vzdělávání žáků na ZUŠ jsou závazné příslušné osnovy vydané MŠMT pro jednotlivé obory a nástroje, stejně jako učební plány, které stanovují normativy vyučovacích hodin a počty žáků v jednotlivých předmětech. V návaznosti na zavedení Rámcového vzdělávacího programu pro základní umělecké vzdělávání<sup>3</sup> a z toho vyplývající povinnosti jednotlivých ZUŠ vypracovat do dvou let vlastní školní vzdělávací program (ŠVP), dojde k širší diferenciaci vzdělávání i na těchto školách. V rámci této profilace základních uměleckých škol, které se již v současnosti ve větší či menší míře emancipují od dřívějšího pojetí lidových škol umění, bude mimo stanovená vzdělávací minima závazný i nově definovaný institut tzv. klíčových kompetencí<sup>4</sup>.

Současná koncepce vzdělávání na ZUŠ se odvíjí od vyhlášky č. 71/2005 Sb., o základním uměleckém vzdělávání. Pro účely této vyhlášky jsou do doby nabytí platnosti rámcového vzdělávacího programu za školní vzdělávací program považovány stávající učební dokumenty pro základní umělecké vzdělávání. V základních uměleckých školách se do doby platnosti Rámcového vzdělávacího programu pro základní umělecké vzdělávání vyučuje v hudebním oboru podle učebních plánů zveřejněných ve Věstníku MŠMT, sešit č. 1/1989, nebo podle upravených učebních plánů schválených MŠMT pod čj. 18 418/95-25, ve výtvarném oboru podle vzdělávacího programu schváleného MŠMT pod čj. 15 865/2000-22 a upravených učebních plánů schválených pod čj. 18 455/2002-22. Výuka tanečního oboru se uskutečňuje podle vzdělávacího programu pro přípravné studium a I. stupně základního studia schváleného MŠMT pod čj. 15 865/2000-22, upravených učebních plánů přípravného studia a I. stupně základního studia schválených pod čj. 17 620/2003-22 a podle vzdělávacího programu pro II. stupeň základního studia a rozšířeného studia pod čj. 17 621/2003-22. V literárně-dramatickém oboru se vyučuje podle vzdělávacího programu pro přípravné studium, I. stupeň základního

<sup>3</sup> školní rok 2008/2009

<sup>4</sup> Klíčové kompetence v základním uměleckém vzdělávání jsou kompetence specifické a představují souhrn vědomostí, dovedností a postojů důležitých pro rozvoj žáka po stránce umělecké a pro jeho budoucí uplatnění v praktickém i profesním životě.

studia a rozšířené studium I. stupně, schváleného MŠMT pod čj. 22558/2004-22, a podle vzdělávacího programu pro II. stupeň základního studia, rozšířené studium II. stupně, a studia pro dospělé, který byl schválen MŠMT s platností od 1.9. 2005 pod čj. 22 035/2005-22 a zveřejněn na webových stránkách MŠMT, oddíl základní umělecké školství.<sup>5</sup>

## 2.2 Přehled základních pojmů

### Aplikace

Aplikační fáze vyučovacího procesu, v níž dochází k používání získaných vědomostí a dovedností v praktické činnosti, je vyvrcholením výuky. Uplatnění může být v praktické činnosti, ale i ve výuce při řešení nových praktických úloh nebo problémových situací ze života společnosti.

### Emoční inteligence

Emoční inteligence by se dala vystihnout slovy „vyzrálý charakter“. Podle Brocketa<sup>6</sup> je to soubor různých osobnostních kvalit, které se vyznačují znalostí sebe sama a schopností udržovat dobré mezilidské vztahy. To co řadíme do emoční inteligence, je schopnost kreativně myslet, umění hledat nová řešení, i mentální děje jako asociace a intuice.

### Formální vzdělávání

„Formální vzdělávání se realizuje ve vzdělávacích institucích, jejichž funkce, cíl, obsah, prostředky a způsoby hodnocení jsou definovány a legislativně vymezeny. Takovouto typickou vzdělávací institucí je škola. Formální vzdělávání zahrnuje na sebe navazující vzdělávací stupně a typy, které jsou určeny buď celé populaci (např. základní povinné vzdělávání), nebo určitým skupinám (např. středoškolské a vysokoškolské vzdělávání). Absolvování tohoto vzdělávání je potvrzováno certifikátem.“<sup>7</sup>

<sup>5</sup> *Soubor pedagogicko-organizačních informací pro mateřské školy, základní školy, střední školy, konzervatoře, vyšší odborné školy, základní umělecké školy, jazykové školy s právem státní jazykové zkoušky a školská zařízení na školní rok 2006/2007.*

**BROCKET, S. et al. Testy emoční inteligence. Praha: Ikar, 1997.**

<sup>7</sup> **ŠŤASTNOVÁ, P. Pojetí celoživotního vzdělávání, teoretická studie. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2002, s.37.**

## **Intelligence**

Studium intelligence je jednou z nejkontroverznějších otázek současné psychologie a problematika je tak rozsáhlá, že k ní vyšlo velice mnoho odborných publikací. Přístup, který hodnotí inteligenci jako vztah racionálního myšlení a emočních schopností, jakožto dovednosti použít rozum v praktickém životě, patří mezi moderní trendy v současné psychologii.

## **Koncentrace**

Koncentrace je v podstatě pasivní proces, který nelze vyvolat silou vůle. Koncentrací je možné připravit správnou situaci pro výkon. Výchozím bodem pro vznik koncentrace je zájem o aktuální věc. Ne pouze nízký zájem o věc snižuje koncentraci. V některých případech je to naopak příliš velký zájem.

## **Motivace**

Motivace je vnitřní proces, který aktivizuje a řídí lidské chování. Motivace působí na vůli, vůle zase na psychickou a fyzickou aktivitu, a tak následně splňuje cíl motivace. V každém oboru lidské činnosti je motivace velmi důležitá, natož pak v oblasti umění. Pro dětského muzikanta, zpěváka, nebo malíře, by měla být motivace pro všechny úkoly v jejich každodenní práci. Lokšová a Lokša<sup>8</sup> uvádí, že motivace „je souhrn činitelů, které podněcují, energizují a řídí průběh chování člověka a jeho prožívání ve vztazích k okolnímu světu a k sobě samému“.

## **Neformální vzdělávání**

„Neformální vzdělávání je veškeré vzdělávání, které nevede k ucelenému školskému vzdělání. Realizuje se mimo formální vzdělávací systém. Je zaměřené na určité skupiny populace a organizují je různé instituce (instituce pro vzdělávání dospělých, podniky, kulturní zařízení, nadace, kluby apod.). Patří sem např. jazykové kurzy, rekvalifikační kurzy, počítačové kurzy, krátkodobá školení. Zahrnuje vzdělávací programy a kurzy, které nevyžadují, aby byli účastníci do tohoto kurzu oficiálně zapsáni.“<sup>9</sup>

<sup>8</sup> LOKŠOVÁ, I.- LOKŠA, J. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Praha: Portál, 1999, s.11.

<sup>9</sup> ŠŤASTNOVÁ, P. *Pojetí celoživotního vzdělávání, teoretická studie*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2002, s.37.

## Osobnost

Definovat osobnost se například psychologové pokoušejí odedávna. Jednu z nejklassičtějších definicí osobnosti předkládá Allport<sup>10</sup>, který říká, že „osobnost je dynamické uspořádání oněch psychologických systémů v individuu, které určují jeho jedinečná přizpůsobení okolí“. Jak uvádí Mogel<sup>11</sup>, tak specifickým rysem osobnosti je vědomí vlastního „já“. „Já“ je funkcí, která určuje identitu člověka i její kontinuitu v čase. Je centrem osobnosti, zpracovává a sjednocuje veškerou zkušenost, integruje a koordinuje většinu projevů člověka. Může fungovat zároveň jako aktivní činitel i jako pasivní objekt vlastního hodnocení.

## Umění

Definovat umění je velice složité, protože různé zdroje uvádí různá pojetí. Například Odehnalová<sup>12</sup> uvádí tyto definice:

Umění je:

- « pozoruhodným spojením duchovních a praktických tvůrčích činností člověka,
- ~ základní formou lidského poznání světa,
- « sebevyjádřením prostřednictvím určité symboliky,
- « odrazem citů, zkušeností, touhy, cílů člověka,
- « paměti lidského rodu,
- « spolutvůrcem kultury čili civilizace,
- ~ svědectvím o estetickém vztahu člověka ke světu, tj. o jeho vnímání krásy,
- « specifickou formou odrazu skutečnosti."

## Vyučování

Vyučováním rozumíme systematickou výchovně vzdělávací činnost ve vyučovací jednotce, při které se rozvíjejí u žáků vědomosti, dovednosti a schopnosti a stimulují se jejich postoje ke skutečnosti. Vyučování se obvykle uskutečňuje ve speciální instituci (ve škole, v některých mimoškolních zařízeních, v ústavech pro další

ALLPORT, G. V. *Personality: A psychological interpretation*. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1937.

<sup>11</sup> MOGEL, H. *Persdnlichkeitspsychologie*. Stuttgart-Bern-KOln-Mainz, 1985.

<sup>12</sup> ODEHNALOVÁ, A. *Vybrané kapitoly z dějin kultury, (od pravěku do počátku 19. století)*. Brno: CERM, 1997.

vzdělávání ap.), a to za působení profesionálních pedagogických pracovníků (učitelů, lektorů, instruktorů).<sup>13</sup>

## 2.3 Proměny uměleckého vzdělávání

Jak jsem uvedl již v úvodu, umělecké vzdělávání má v českých zemích dlouholetou tradici. Například první městská hudební škola v českých zemích vznikla v Českém Krumlově již v roce 1780 a první profesionální hudební konzervatoř v roce 1811 v Praze. Od 60. let 19. století se pak začaly podobné školy, zakládat zásluhou pěveckých spolků, i mimo Prahu. Základní umělecké školy se tak postupně stávaly součástí vzdělávacího systému a díky své dlouholeté tradici se pak tento typ vzdělání začal týkat velké části naší populace.

Vzhledem k těmto atributům tak lze základním uměleckým školám přisoudit i určitý status kulturní instituce. Po politických změnách, které nastaly v roce 1989, lze i v uměleckém školství cítit změnu, zejména ve společenském vnímání těchto škol, což proměňuje jejich postavení i směřování výuky. Školský zákon z roku 1984 , který byl změněn zákonem č.171/1990 Sb., přeměnil mimo jiné z Lidových škol umění na Základní umělecké školy. Změny které v této době nastávají lze vyjádřit citací z tzv. Bílé knihy: „Proměna tradiční školy, jejímž hlavním úkolem se stává vytvořit pevné základy pro celoživotní učení, vybavit žáky nezbytnými nástroji, aby to uměli, a motivovat je k němu. Škola musí usilovat o to, aby vzdělávání mělo pro všechny žáky smysl a osobní význam. To vyžaduje nejen změny obsahu vzdělávání, metod a forem výuky, ale i změnu klimatu a prostředí školy.“<sup>15</sup>

Zde je nutné konstatovat, že Národní program vzdělávání v České republice (Bílá kniha) vznikl na základě usnesení vlády České republiky č. 277 ze dne 7.dubna 1999. Bílá Kniha je systémovým projektem vyjadřujícím myšlenková východiska, obecné záměry a rozvojové programy, které mají být směrodatné pro vývoj vzdělávací soustavy ve střednědobém horizontu. Má být závazným základem, z něhož budou vycházet konkrétní realizační plány resortu a přesahem do širší sféry

<sup>13</sup> JŮVA, V. et al. *Základy pedagogiky*. Brno: Paido, 2001, s.63. ISBN 80-85931-95-8.

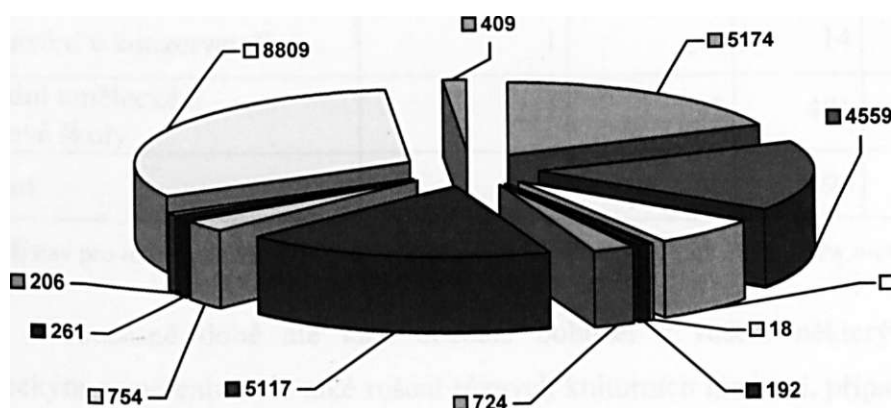
<sup>14</sup> Zákon C.29/1984 Sb.

<sup>15</sup> Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, *Národní program Rozvoje vzdělávání v České republice - Bílá kniha*, Praha Taurus, 2001, 98 stran, ISBN 80-211-0372-8, dostupné z: <<http://www.msmt.cz/files/pdf/bilakniha.pdf>>

vzdělávání, jak je předpokládají zákony o školství a vládní strategické plánování sociálně ekonomického rozvoje.

Rozvoj škol uměleckého typu lze demonstrovat na počtu těchto škol, kdy podle údajů Ústavu pro informace ve vzdělávání bylo české školství v roce 2006 možné rozčlenit do typů škol, které uvádím v grafu č. 1.

**Graf č. 1: Počet škol podle typu v České republice (počet)**



- |  |   |
|--|---|
| • Předškolní vzdělávání                        | • Základní vzdělávání                   |
| • Střední školy                                | • Vzdělávání v konzervatoři             |
| • Vyšší odborné vzdělávání                     | • Základní umělecké a jazykové školy    |
| • Zájmové a další vzdělávání                   | • Školská výchovná a ubytovací zařízení |
| • Zařízení pro výkon ústavní, ochranné výchovy | • Školská poradenská zařízení           |
| • Školská zařízení školního stravování         | • Školská účelová zařízení              |

Zdroj: Ústav pro informace ve vzdělávání, čerpáno z adresáře škol k 15.2.2006, [www.e-cvns.cz](http://www.e-cvns.cz)

Současně s tím se výrazně proměňuje věkové složení žáků ZUŠ. Jejich věk se totiž posunul do dvou extrémů. V prvním případě se žáci předškolního věku 3-4 roky a ve druhém případě se jedná o dospělé nad 18 let. I na tomto příkladu je vidět dvojitá úloha novodobé ZUŠ.

Prvním trendem současné doby totiž je, že se přestávají podceňovat schopnosti malých dětí a spíše se preferuje široký okruh rozvoje jejich schopností. Druhým trendem, kterým je jak jsem uvedl, nabírání starších žáků, je současná

poptávka po další možnosti trávení volného času dospělých. ZUŠ tak uspokojováním tohoto požadavku získává určitý tržní charakter, pro který ale bohužel pozbývá i určitý stupeň vlastní suverenity, protože se snaží více přizpůsobovat požadavkům rodičů jednotlivých žáků na výuku a aktivity školy. Jistým způsobem tady také dochází k degradaci společenského významu těchto škol.

V tabulce č.1 uvádím počet škol a školských zařízení podle typu zařízení a provozovatele v České republice v roce 2006.

**Tabulka č.1: Počet škol a školských zařízení podle typu zařízení a provozovatele v ČR**

Typ školy a školského zařízení	Podnikatelské subjekty	Neziskové organizace	Veřejná správa	Celkem
Vzdělávání v konzervatoři	1	3	14	18
Základní umělecké a jazykové školy	211	32	481	724
Celkem	212	35	495	742

Zdroj: Ústav pro informace ve vzdělávání, čerpáno z adresáře škol k 15.2.2006, [www.e-cvns.cz](http://www.e-cvns.cz)

V současné době ale také dochází bohužel k rušení některých škol s uměleckým zaměřením, ale také rušení různých kulturních institucí, případně nejsou vytvořeny podmínky nutné pro jejich existenci. Potenciální vliv ZUŠ však stále zůstává veliký. Podle Mukařovského si společnost vytváří „instituce a orgány, kterými na estetickou hodnotu vykonává vliv tím, že reguluje hodnocení uměleckých děl. Jsou to např. kritika, znalectví, umělecká výchova (počítaje k ní umělecké školství i instituce, jejich účelem je výchova pasivního vnímání), trh uměleckých děl a jeho prostředky propagační, ankety o nejhodnotnějším díle, umělecké výstavy, muzea, veřejné knihovny, soutěže, ceny, akademie, mnohdy dokonce cenzura. [...] T<sub>v</sub> přesto však se všechny svým podílem účastní vlivu na estetickou hodnotu a jsou při tom exponenty jistých společenských tendencí."<sup>16</sup>

<sup>16</sup> MUKAŘOVSKÝ, J. *Estetická funkce, norma a hodnota jako sociální fakty. Studie I., Brno, 2000, s.126.*

## **3 MOŽNOSTI UMĚLECKÉHO VZDĚLÁVÁNÍ**

### **3.1 Rozdělení, cíle a kompetence základních uměleckých škol**

Základní umělecké vzdělávání se dělí na přípravné studium, základní studium I. a II. stupně, studium s rozšířeným počtem vyučovacích hodin a studium pro dospělé.<sup>17</sup> Další podrobnosti o organizaci a průběhu základního uměleckého vzdělávání stanoví Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ve vyhlášce č.71/2005 Sb., o základním uměleckém vzdělávání.

#### ***3.1.1 Přípravné studium***

Přípravné studium zahrnuje postupné poznávání, ověřování a rozvíjení předpokladů a zájmů žáka o umělecké vzdělávání. Jednotliví žáci jsou vedeni k elementárním návykům a dovednostem, které jsou důležité pro jejich další umělecký rozvoj. Přípravná výchova tedy podporuje každé dítě, aby se vyvíjelo v citlivou bytost. Pozorný pohled na svět doplňuje úzký kontakt s výtvarnými materiály, texty nebo nástroji.

#### ***3.1.2 Vzdělávání na I. stupni základního studia***

Vzdělávání na tomto stupni základního studia je zaměřeno na rozvíjení individuálních dispozic žáků. Progresivní vzdělávání připravuje žáky na různé amatérské umělecké aktivity, nebo na vzdělávání na středních školách s uměleckým či pedagogickým zaměřením, ale i na konzervatořích. Základní studium I. stupně podporuje plynulý vývoj žáků od dětského spontánního projevu a hravé experimentace k promyšlené tvorbě dospívajících.

<sup>17</sup> Podle § 109 zákona č.561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.



### ***3.1.3 Vzdělávání na II. stupni základního studia***

Vzdělávání na II. stupni základního vzdělávání navazuje na předchozí studium s důrazem na praktické uplatňování získaných dovedností a jeho další rozvoj. Umožňuje další umělecký a osobnostní růst v rámci aktivní umělecké činnosti a přípravu žáků ke studiu na vysokých školách s uměleckým nebo pedagogickým zaměřením.

Základní studium II. stupně reaguje tedy na dospívání žáků a z něho pramenícího porovnání vlastní identity ve vztahu k okolnímu světu. Cesty k obsahu a formě odrážejí novou schopnost citově se ztotožnit s námětem a současně racionálně uvažovat, experimentovat apod.

### ***3.1.4 Studium s rozšířeným počtem vyučovacích hodin***

Toto studium poskytuje žákům možnost dosažení hlubšího a obsahově náročnějšího studia. Rozvíjí různé dispozice žáků a připravuje je k talentovaným zkouškám na střední a vysoké školy se shodným oborem dalšího studia.

### ***3.1.5 Studium pro dospělé***

Studium pro dospělé umožňuje další rozvoj v uměleckých oblastech v metodicky fundovaném prostředí v souladu s koncepcí celoživotního vzdělávání. Zájemcům tedy poskytuje základy výtvarného, hudebního, dramatického či jiného umění a současně i prostor pro uplatnění jeho vyhraněných potřeb.

### ***3.1.6 Cíle základního uměleckého vzdělávání***

Mezi základní cíle uměleckého vzdělávání patří:<sup>18</sup>

- » utvářet a rozvíjet klíčové kompetence žáků, kultivovat tím jejich osobnost po stránce umělecké a motivovat je k celoživotnímu učení,
- » poskytovat žákům základy vzdělání ve zvoleném uměleckém oboru s ohledem na jejich potřeby a možnosti,

<sup>18</sup> Výzkumný ústav pedagogický v Praze. *Rámcový vzdělávací program pro umělecké obory základního uměleckého vzdělávání*, [online - cit. 1.11.2007], s. 14, dostupný na [www: <http://www.vuppraha.cz >](http://www.vuppraha.cz)

- « po odborné stránce připravit žáky pro vzdělávání ve středních školách uměleckého nebo pedagogického zaměření a v konzervatořích, popřípadě pro studium na vysokých školách s uměleckým nebo pedagogickým zaměřením,
- » vytvořit příznivé sociální, emociální a pracovní klima, které aktivizuje motivaci a napomáhá účinné spolupráci.

Podle Pávkové et al.<sup>19</sup>, úspěšnost výchovy a tedy i výchovy na ZUŠ závisí na známých pedagogických zásadách:

1. **Zásada soustavnosti, cílevědomosti** - cíl je dosahován výchovou v dílčích na sebe navazujících krocích. Děti získávají dovednosti, návyky a postoje. Dílčí kroky se plánují na základě zkušeností a odborných poznatků.
2. **Zásada posloupnosti** - postup od známého k neznámému, od blízkého ke vzdálenému, od jednoduchého k složitému.
3. **Zásada přiměřenosti** - při výběru činnosti musí pedagog respektovat fyzickou i duševní vyspělost dětí, se kterými pracuje.
4. **Zásada aktivity** - pedagog motivuje děti, zapojuje všechny účastníky do činností, které jsou dobrovolné.
5. **Zásada vyzdvihování kladných rysů osobnosti** - pochvala je nejlepší motivací.

### ***3.1.7 Kompetence v základním uměleckém vzdělávání***

Podle RVP ZUV<sup>20</sup> je podstatou základního uměleckého vzdělávání vybavit žáky klíčovými kompetencemi na úrovni, která je pro ně vzhledem k jejich osobnímu maximu v dané etapě dosažitelná. Smyslem není definitivní dosažení klíčových kompetencí, ale neustálé směřování k nim. Klíčové kompetence jsou v tomto smyslu schopnosti žáka tvořit, vnímat umělecké dílo a interpretovat jej. Utváření a rozvíjení klíčových kompetencí je celoživotním procesem. Klíčové kompetence jsou

<sup>19</sup> PÁVKOVÁ, J. - HÁJEK, B. - HOFBAUER, B. - HRDLIČKOVÁ, V. - PAVLÍKOVÁ, A. *Pedagogika volného času*. 3.vyd. Praha: Portál, 2002, s.47.

Výzkumný ústav pedagogický v Praze. *Rámcový vzdělávací program pro umělecké obory základního uměleckého vzdělávání*, [online - cit. 1.11.2007], s. 15, dostupný na [www: <http://www.vuppraha.cz >](http://www.vuppraha.cz)

formulovány totožně pro všechny umělecké obory základního uměleckého vzdělávání.

Kompetence lze rozdělit na:

- 1 Kompetence k umělecké komunikaci:
  - 1.1 Žák disponuje vědomostmi a dovednostmi, které mu umožňují samostatně volit a užívat prostředky pro umělecké vyjadřování.
  - 1.2 Žák proniká do struktury a obsahu uměleckého díla a je schopen rozeznat jeho kvalitu.
- 2 Kompetence osobně sociální:
  - 2.1 Žák prostřednictvím soustavné umělecké činnosti disponuje pracovními návyky, které spoluutvářejí jeho morálně volní vlastnosti a hodnotovou orientaci.
  - 2.2 Žák se účelně zapojuje do společných uměleckých aktivit a uvědomuje si svoji odpovědnost za společné dílo.
- 3 Kompetence kulturní:
  - 3.1 Žák je vnímavý k uměleckým a kulturním hodnotám a chápe je jako důležitou součást lidské existence.
  - 3.2 Žák aktivně přispívá k vytváření i uchování uměleckých hodnot a k jejich předávání dalším generacím.

## 3.2 Hudební obor

V rámci hudebního oboru lze především na všech ZUŠ studovat **hru na nějaký nástroj**. Hrou na nástroj je žák postupně seznamován s nástrojem, technikou a výrazovými prostředky hry nebo zpěvu a to tak, aby se mu stal prostřednictvím k vyjádření hudebních myšlenek, k reprodukci přiměřených skladeb a to jak sólových, komorních nebo orchestrálních, popřípadě i k vlastní improvizaci. **Hrou z listu** se žák cvičí v pohotovém čtení a orientaci v notovém materiálu nové skladby apod. V další části výuky se žák učí také **improvizaci**, která představuje tvůrčí a hravý přístup k interpretaci jednotlivých skladeb. Improvizace vede žáka také k vlastní tvorbě doprovodu jednotlivých skladeb.

V dalších částech hudebního oboru je žák veden v předmětu **komorní hra - čtyřruční hra - komorní zpěv**, kde žák může zúročit své dovednosti technické i intonační při spoluvytváření kolektivního díla, kde není důležitá dominance, ale

naopak souhra, zodpovědnost, soustředění a vzájemná úcta. Nejméně oblíbeným předmětem v rámci hudebního oboru bývá **hudební nauka**, kterou ale většinou žáci ocení až mnohem později. Znalosti hudební nauky a dějin hudby jsou ale zcela nepostradatelnou součástí studia na hudebních školách a měla by patřit k nadstandardní úrovni všeobecného vzdělání kulturního člověka.

### 3.3 Taneční obor

Taneční obor základních uměleckých škol podchycuje a rozvíjí taneční nadání žáků k tanci a pohybu. Taneční výchova na ZUŠ probouzí smysl pro krásu tance a harmonii spolu s rozvíjením tvůrčích schopností člověka a prohlubuje jeho duševní život. Taneční obor poskytuje žákům podle míry jejich schopností a zájmu základy tohoto odborného vzdělání, které mu může uplatnit se v budoucnu jako tanečník v různých amatérských souborech, nebo také v povolání, kde kultura pohybového projevu je jeho vhodným předpokladem.

Taneční obor má však nezastupitelnou úlohu v přípravě studia na konzervatoři, a to stejně pro obor taneční, herectví, nebo i např. muzikál. Studium tanečního oboru na ZUŠ vedle svého tanečního prvku přináší i zdravý fyziologický rozvoj dětského organismu, pomáhá při nápravě některých drobnějších vad držení těla a spontánní funkce svalů člověka.

Na většině ZUŠ se vyučuje jak vlastní **taneční průprava**, která vede ke správnému, vyváženému držení těla ve všech základních polohách i v pohybu z místa, včetně rozvíjení základních tanečních technik rozvíjení hudebního cítění žáků, tak jsou zde vyučovány i další obory jako je **klasická taneční technika a současný tanec**. Samozřejmostí výuky na mnoha školách je i výuka **lidového tance**, která učí žáky zvládnout základní české a moravské lidové tance, případně tance jiných národů (slovenské).

### 3.4 Literárně dramatický obor

Literárně dramatický obor studia na základních uměleckých školách rozvíjí především schopnost žáků vnímat a tvořivě zobrazovat v čase lidské chování a jednání. Tento obor tedy rozvíjí umělecké vlohky k divadelní a slovesné činnosti. Jako průprava se prolínají všemi stupni studia na ZUŠ techniky pohybové, mluvního a

hudebně rytmického projevu. Tyto techniky vybavují žáky potřebnými dovednostmi pro přirozený, kultivovaný a tvořivý výraz.

Odborně vedená výuka v dramatickém oboru napomáhá včas podchytit nejtalentovanější jedince a připravit je ke studiu herectví, režie, dramaturgie, divadelní vědy, scénografie, organizaci kulturních zařízení apod. Mezi základní předměty literárně dramatického oboru patří **dramatická průprava**, která zahrnuje všechny složky dramatického a slovesného projevu a přiřazuje k nim základní prvky průpravných činností pohybových, mluvních i hudebně rytmických. K dalším předmětům patří **dramatika a slovesnost, přednes, pohyb a práce v souboru**.

### 3.5 Výtvarný obor

V rámci tohoto předmětů ZUŠ se u žáků uplatňují různé aspekty výuky. Učební látka je mimo strukturu ročníků i stupňů vzdělávání většinou seřazena vždy do několika oddílů a žáci se od dětství po dospělost setkávají s výtvarnou problematikou v různých modifikacích. V mnoha ZUŠ výuku obohacuje také multimediální tvorba. Někde je významnou součástí studijních programů, jinde je jen doplňuje.

V rámci **plošné tvorby**, která zahrnuje kreslířské, malířské a grafické reakce na skutečnost, na život nebo niterný svět žáků, žáci poznávají výrazovou svébytnost linií, barev a tvarů ve vlastní volné a užité tvorbě, v pozorování a přepisu reality nebo v kontaktu s výtvarným uměním. Soustředěný zájem vzbuzuje i experimentace s materiály, nástroji nebo postupy, která rozvíjí tvořivost a fantazii. **Prostorová tvorba** učí žáky odlišnému způsobu výtvarného myšlení. Vedle prostorového uplatnění linií, barev a tvarů vystupuje do popředí role světla a stínu, objemů, plastických kontrastů a materiálových kvalit. Volnou tvorbu doprovází studijní modelování, užitá tvorba je nejčastěji zastoupena keramikou. **Objektová a akční tvorba** vyvažuje prožitkovými aktivitami některé postupy plošné a prostorové tvorby. Objektová tvorba pomáhá žákům přiblížit se realitě - materiálu či nalezenému předmětu, nebo vytvářet nová prostředí. Akční tvorba má multimediální charakter. Žáci se vyjadřují gestem či pohybem, prožívají hudbu a její rytmus, proměňují svou identitu atd.

Cílem je, aby výtvarná kultura na ZUŠ prostupovala celou výukou, nabízela prožitky, porovnávala vztahy mezi životem, člověkem a uměním, sledovala pohyb

uvnitř žánrů a napříč historií. Na všech stupních studia ZUŠ v rámci výtvarného oboru jde o hledání inspirací, asociací a souvislost

## 4 STUDIUM UMĚLECKÝCH OBORŮ A IQ

### 4.1 Talent, nadání, emoce

Ve starověku se o nadání většinou uvažovalo pouze ve vztahu k některým společensky cenným činnostem, jako například státnické nadání, nadání pro hudbu, malířství apod. Za průkopníka vědeckého přístupu ve zkoumání talentu a nadání je považován Francis Galton. Vědecké pro něj bylo to, co se dalo nějakým způsobem změřit. Propagoval eugeniku, tj. vědu, která doporučovala regulaci potomků podle dědičných vloh. Jak uvádí Gould<sup>21</sup> (1998, s. 101), „věřil v dědičnost téměř všeho, co se dá měřit.“ Po rozboru rodokmenů významných osobností dospěl k závěru, že genialita je záležitostí především biologickou, resp. dědičnou. To popsal v publikaci „Hereditary Genius“ (1869), která ovlivnila pohled na výzkum inteligence v této oblasti po mnoho dalších let.

Roku 1912 zavedl W.Stern pojem inteligenční kvocient (IQ). Dospěl k němu tak, že nahradil Binetovo odečítání mentálního věku od věku skutečného jejich podílem. První longitudinální výzkum nadaných dětí provedl počátkem dvacátých let dvacátého století Terman. V Československu nebyla v novodobé historii problematika nadání a talentu reflektována až do 80.let 20. století. První odbornou publikaci „Psychologia nadania“ vydali roku 1986 V. Dočkal, M. Musil, V. Palkovič a J. Miklová-Laznibatová.

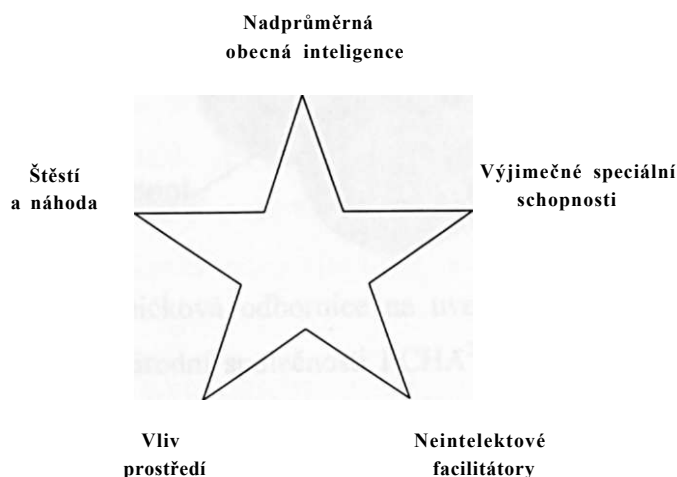
Originální koncepci talentu představuje ve své práci Tannenbaum, který ve svém modelu, viz. obrázek č.1, nabízí pět základních charakteristik<sup>22</sup>. Zejména identifikace nadaných dětí je však velmi často složitým procesem, při kterém může přispět mimo jiné i studium na ZUŠ. Mimořádně talentovaní žáci mají totiž nejen výjimečné schopnosti, ale často také výjimečné potřeby. U některých mimořádně

<sup>21</sup> GOULD, S.J. *Jak neměřit člověka. Pravda a předsudky v dějinách hodnocení lidské inteligence.* Praha: Lidové noviny, 1998, s.101. Z naglického originálu *The Mismeasure of Man* (1996) přeložil A. Markoš.

<sup>22</sup> HŘÍBKOVÁ, L. *Modely, strategie a metody k identifikaci talentu.* Československá psychologie, 35, 1991.

talentovaných dětí se již v raném věku projevuje schopnost pracovat s abstraktními symboly, což se vyznačuje nejen tím, že si dítě velmi brzy osvojuje schopnost plynule číst apod. Tyto děti projevují také vysokou úroveň logického uvažování a myšlenkové asociace.

### Obrázek č.1: Tannenbaumův hvězdicový model



Zdroj: HŘÍBKOVÁ, L. *Modely, strategie a metody k identifikaci talentu*.

Další z mnoha dalších modelů představil Renzulli<sup>23</sup>. Tento model, který uvádím na obrázku č. 2 zahrnuje sadu tří vzájemně integrujících komponent. Jak však uvádí Dočkal<sup>24</sup>, „nadaná osobnost není jen nositelkou mimořádných kvalit, může být nositelkou mimořádných problémů“.

9 S

V současnosti převládá podle Gawlase v odborných kruzích dohoda nad podílem vrozené/získané inteligence v poměru 80/20. Tento odhad se zakládá zejména na výzkumech jedno vaječných dvojčat, která žila od narození odděleně a bylo tedy možné zkoumat vliv stimulačního prostředí na vývoj dětí. Toto platí pro obecné intelektové schopnosti. Otázkou zůstává, zdali tento poměr platí i u speciálních nadání, např. nadání uměleckého, hudebního. Existence muzikantských

<sup>23</sup> Cit. PORTEŠOVÁ, Š. *Problematika perfekcionismu u českých nadaných adolescentů*.

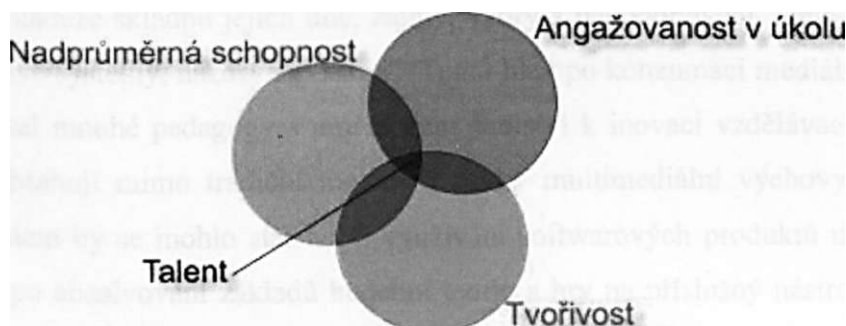
Nepublikovaná doktorská dizertace, Masarykova univerzita, Brno, 2001.

<sup>24</sup> DOČKAL, V. et al. *Psychológia nadania*. Bratislava, SPN, 1987, s. 157.

<sup>25</sup> GAWLAS, J. *Intelligence na školách*. Česká škola, 2007.

rodů by ukazovala na to, že dědičný faktor může být dominantní. Je však zřejmé, že není snadno odlišitelný od atmosféry takovéto rodiny, nápodoby, vedení rodičů apod.

### Obrázek č.2: Renzulliho tříkomponentový model



26

Současná špičková odbornice na uvedenou problematiku Joan Freeman , zakladatelka mezinárodní společnosti ECHA<sup>27</sup>, vymezuje vysoce nadané jako: "Ti, kteří vykazují mimořádně vysokou úroveň své činnosti, a to buď v celém spektru nebo jen v dílčí oblasti; nebo ti, jejichž potenciál nebyl ještě pomocí testů ani experimentů rozpoznán. Nadání se může týkat současně více oblastí, např. intelektu, umění, tvořivosti, pohybových a sociálních dovedností, nebo může být omezeno na jednu nebo dvě z nich."

Dílčím, ale podstatným výsledkem pedagogického vedení na ZUŠ také je vybavit jedince schopností ovládat své emoce. V této souvislosti se setkáváme s velkým problémem současnosti, kterým je tzv. emocionální přetížeností. Podle Heluse<sup>28</sup> pod pojmem emocionální přetížeností „myslíme to, že dítě je vystaveno citovým zážitkům, které nedokáže vnitřně zpracovat jako orientující a posilující zkušenost, jako něco smysluplného. Takové vnitřně nezpracované, psychicky nestrávené zážitky se neintegrují do celku pozitivního bohatství jedince, z něhož může čerpat, ale zůstávají jaksí mimo, jako rušivý, zátěžový, mnohdy dokonce mučivě se připomínající obsah. Psychologové ale prokázali, že takové zážitky se přetváří do celé řady podob, v nichž působí dále a jedinci škodí: navozují děsivé sny, které narušují spánek; vyvolávají úzkosti, jež si neumí vysvětlit; navozují deprese,

<sup>26</sup> FREEMAN, J.; cit. VONDRÁKOVÁ, E. *Nadané děti 1*. Retrieved March 3, 2002.

<sup>27</sup> Evropská rada pro vysoké schopnosti, jejich výzkum a rozvoj.

<sup>28</sup> HELUS, Z. *Dítě v osobnostním pojetí*. Praha: Portál, 2004. s.75.



kteře jej vrhají do stavu nesnesitelné beznaděje; způsobují psychosomatické potíže (nechutenství, závratě, bolesti hlavy apod.), jež jedince znevýhodňují a trápí....".

Nepochybně se velkou měrou na emocionální přetíženosti podílí neúměrné sledování televize a bezděčné vysedávání u počítačových her. Jak uvádí Helus<sup>29</sup>, „tak je „nesporné, že televize, video, počítač (souhrnně multimédia) masivně ovlivňují u dětí a mládeže skladbu jejich dne, zájmy, vzory k napodobování, způsoby chování, hodnotové systémy, názory a postoje". Tento hlad po konzumaci mediální produkce, inspiroval mnohé pedagogy v uměleckém školství k inovaci vzdělávacích postupů, které obsahují mimo tradiční metody i prvky multimediální výchovy. Budoucím standardem by se mohlo stát např. využívání softwarových produktů umožňujících žákům po absolvování základů hudební teorie a hry na příslušný nástroj, realizovat svoje umělecké představy formou jakéhosi „kvazi komponování".

## 4.2 Umění a inteligence

V minulosti bylo stanoveno mnoho hypotéz o tom, co to je vlastně inteligence. Dnes je již zřejmé, že inteligence není statická schopnost a nejčastěji se tímto termínem rozumí míra rozumových schopností. Podle Gawlase<sup>30</sup> inteligence zahrnuje tyto mentální procesy:

- « vnímání, zde zejména široký rozsah pozornosti,
- « paměť - zvláště dlouhodobá, reproduktivní schopnosti,
- « vyvozování, schopnost přemýšlet deduktivně i induktivně,
- « schopnost abstraktního myšlení, formální myšlení, myšlení v symbolech,
- « emocionální stabilita,
- « verbální schopnosti,
- « tvořivé schopnosti.

Poznávací schopnosti se mění celý život, tato proměna je však nejradikálnější v době dětství a adolescence. Mnohé výzkumy, které použily zobrazovací metody, například pozitronovou emisní tomografii nebo nukleární magnetickou rezonanci, prokázaly pozitivní změny v mozkových strukturách u jedinců, kteří se systematicky

<sup>29</sup> HELUS, Z. *Dítě v osobnostním pojetí*. Praha: Portál, 2004. s.65.

<sup>30</sup> GAWLAS, J. *Inteligence na školách*. Česká škola, 2007.

zabývají hrou na hudební nástroj. Jak uvádí Vyskočil<sup>31</sup>, tak snad za nejprogresivnější neurologická zjištění lze považovat, že u osob, které pravidelně rozvíjejí své schopnosti hry na hudební nástroj (školení hudebníci), dochází ke zvětšení a zlepšení výkonu důležitých mozkových oblastí, jako je mozeček (cerebellum) nebo čelní kůra mozková (frontal kortex). Pomocí nových zobrazovacích metod neurofyziologové dokonce zdokumentovali, že aktivním provozováním hudby došlo ke zvětšení počtu vláken, která spojují pravou a levou mozkovou hemisféru v útvaru zvaném corpus callosum.

Jak uvádí Gawlas<sup>32</sup>, tak „pitvy mozků lidí různě mentálně disponovaných prokázaly, že mozek lidí, kteří patřili k intelektuální elitě ve srovnání s mozky lidí na opačném konci intelektuální škály vykazovaly určité rozdíly. Dnes panuje v odborných kruzích shoda na tom, že záleží jen na počtu nervových buněk, ale zejména na kvalitě propojení jednotlivými strukturami mozku, na počtu synapsí mezi neurony“.

Podle Stejskalové a Kocourkové<sup>33</sup>, se těmto otázkám v současné době aktivně věnuje americká muzikoterapie, například práce Williama B. Davise, Kate E. Gfeller, Michaela H. Thauta, Ralpha Spintge, Wandy B. Lathom-Radocy. Howard Gardner, profesor pedagogických věd na Harvardově univerzitě a jeden z nejvlivnějších současných amerických autorů v oblasti reformy vzdělání, doložil rozsáhlým výzkumem **sedm nezávislých druhů inteligence**, kterými je každý jedinec v různé míře nadán:

- » lingvistická (jazyková) inteligence;
- « logicko-matematická inteligence;
- « hudební inteligence;
- « vizuálně -prostorová inteligence;
- « tělesná (kinestetická) inteligence;
- ~ sociální (interpersonální) inteligence;
- « osobní (intrapersonální) inteligence.<sup>34</sup>

<sup>31</sup> VYSKOČIL, F. *Hudba učí děti rychleji myslet a reagovat*. Lidové noviny, 1997.

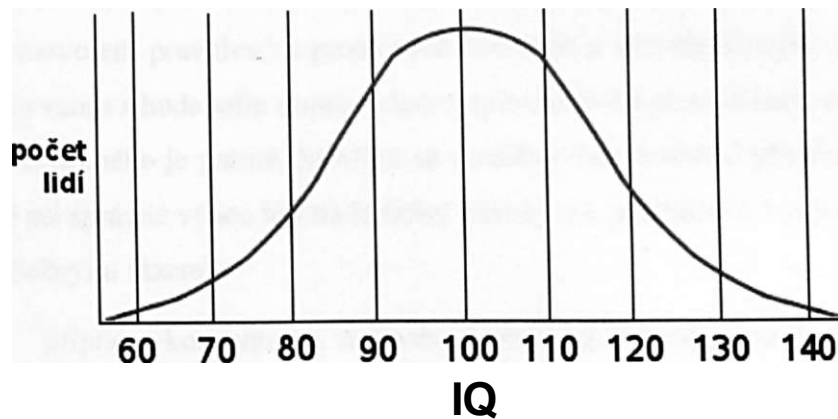
<sup>32</sup> GAWLAS, J. *Intelligence na školách*. Česká škola, 2007.

<sup>33</sup> STEJSKALOVÁ, M. - KOCOURKOVÁ, J. *Psychologie dnes*. No.4, ročník X, duben 2004.

<sup>34</sup> Z 390 Školní pedagogika. Pedagogika jako věda o edukačních procesech. Učební text k výuce tohoto předmětu na Fakultě informatiky Masarykovy univerzity v rámci společného základu

Také Butcher<sup>35</sup> uvádí, že inteligence je svou podstatou zásadní schopnost, která se nachází na prvním místě v hierarchii intelektuálních schopností". Rozdělení inteligence, stejně jako jiných lidských vlastností, v celkové populaci lze znázornit pomocí Gaussovy křivky normálního rozdělení. Tuto Gaussovou křivku normálního rozdělení uvádím na obrázku č.3.

**Obrázek č. 3: Rozložení inteligence v populaci podle Gaussovy křivky**



Zdroj: GAWLAS, J. *Inteligence na školách*. 2007.

Z uvedeného obrázku vyplývá, že inteligence většiny lidí (68,2 %) se pohybuje kolem průměru. Méně lidí v oblasti nízké a vysoké inteligence (33,2 %), ještě méně v oblasti velmi nízké a velmi vysoké inteligence (4,2 %) a pouze zlomek lidí se nachází v pásmech extrémně nízké a vysoké inteligence (0,4 %).

V tomto směru je také zajímavé využití tzv. Metody Dobrého startu (MDS), kterou vypracovala v šedesátých letech minulého století podle francouzského vzoru Marta Bogdanovic. Metoda dobrého startu sleduje rozvoj psychomotoriky ve všech aspektech v součinnosti se sférou emocionálně motivační a sociální, přispívá k rozvoji řeči. Kromě stimulace vývoje, prevence poruch a jejich terapie má MDS také svůj diagnostický aspekt. Podle Bartoňové<sup>36</sup>, mohou terapeut i učitel při analýze potíží a chyb u dítěte snadno zjistit jak vývojové opoždění dané funkce, tak rozsah poruchy i pokrok, kterého dítě dosáhlo.

učitelského studia). Dostupné na [www](http://www.fi.muni.cz/usr/prokes/pedagogika/pedagogika.html):

<http://www.fi.muni.cz/usr/prokes/pedagogika/pedagogika.html>

<sup>35</sup> BUTCHER, H. J. *Human Intelligence*. London, Methuen, 1968.

<sup>36</sup> BARTOŇOVÁ, M. *Kapitola ze specifických poruch učení I*. Brno: MU, 2004.

V MDS jsou cvičení (nosičem děje je píseň), která jsou vázána na činnost analyzátoru proprioceptivního (kinestetického), ^z jehož pomocí je neustále kontrolováno a řízeno držení těla, rychlost a přesnost pohybů, napětí svalů. Je zde kladen důraz na vnímání těla, vlastního fyzického já. Znakem, symbolem každé písně je grafický vzor. Zrakové vnímání grafického vzoru vyžaduje zaostření čočky, nutnou koncentraci pozornosti, rozvoj v oblasti vizuální diferenciaci a vizuální integraci i dílčí schopnost, která ovlivňuje efektivitu zrakové práce. Zrakové vnímání souvisí s rozvojem pravolevé a prostorové orientace a názorné paměti. Reprodukce grafického vzoru s hudebním doprovodem a zpěvem dítěte je završením cvičení.

Z uvedeného je patrné, že MDS se zaměřuje na provádění příslušných cviků, například při správné výuce hry na hudební nástroj žák prochází ve vyučovací hodině všemi důležitými fázemi:

příprava, koncentrace, realizace uvolňovacích cviků, s cílem dosáhnout správného držení těla a nástroje při hře

permanentní aktivizace pozornosti žáka, zejména při individuální výuce provádění intonačních a rytmických cvičení bez nástroje, s nástrojem nezbytná realizace technických cvičení za účelem zlepšení jemné motoriky

hra bez not, hra z notového partu, hra z listu

- přednes, frázování, dynamické odstínění vybraných částí skladby či melodie
- nácvik přesnosti rytmu s pomocí metronomu nebo souhry s druhým nástrojem, apod..

Školní vzdělávání na ZUS,, podle mého názoru jednoznačně přispívá ke zvyšování inteligence žáka a to prostřednictvím řešení problémů a poskytováním nových podnětů, například obsažených v nové učební látce. K posilování inteligence přispívá zejména multifaktorový přístup, typický například pro dramatickou výchovu. Inteligence jako lidská vlastnost se vyvíjí v neustálé interakci s vnějším světem, zahrnuje pochopení vztahů při řešení problémů. Jak uvádí Fontana<sup>37</sup>, tak „vyučování proto značnou měrou spočívá v nacházení cest, jak využít více z potenciálu žáků tím, že jim skutečnost poskytneme takovým způsobem, aby se pro

<sup>37</sup> FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál, 2003.

ně stala osobně smysluplnou. Při vyučování mají žáci dostávat mnoho příležitostí k tomu, aby si zkoušeli vlastní schopnosti, jež jim dovolí vytvářet si nové a postupně stále vhodnější strategie, jak kompetentně žít v současném světě." Lze tedy konstatovat, že rozvoje tvořivosti dosahuje dramatická výchova podporou divergentního myšlení. Využívá možností neformálního typu výuky, při kterém děti zůstávají samy sebou a jsou odpovědny za vlastní díl práce.

Školní prospěch, i na základních uměleckých školách, však vždy není odrazem obecné inteligence žáka. Například dítě z nepodnětného prostředí může mít slabý prospěch, přesto je jeho potenciál mnohem vyšší a učitel, který to odhalí, může vhodnou stimulací a doporučením podchytit tento handicap žáka. Toto se také v praxi u mnoha umělecky nadaných dětí prokázalo. Rodina sama o sobě je v každém stádiu vývoje široce a hluboce formujícím sociálním prostředím. Zejména někteří ambiciózní a často nesoudní rodiče chtějí po svých dětech nadprůměrné výsledky a dítě pak žije na pokraji svých sil. Mnoho rodičů chce totiž ve svých dětech realizovat svoje umělecké sny, které sami nemohli, nebo nestihli naplnit.

## **5 PŘÍNOS PRO SPOLEČNOST**

Celý systém základních uměleckých škol v České republice se podle mého názoru zdá být jedním z nejpropracovanějších, ale také nejoriginálnějších na světě. Vlastní studium na základní umělecké škole slouží nejen jako příprava talentovaných nebo jinak zainteresovaných jedinců, ale také jako pomocná ruka rodičům, kteří hledají zábavu a další vzdělávání pro svoje děti. Studium na základních uměleckých školách přispívá k všeobecnému rozhledu svých žáků a snaží se u nich vytvářet nové zájmy a koníčky. Studium na ZUŠ také dopomáhá k lepší informovanosti dětí a mládeže v jednotlivých uměleckých oborech, ale také k možnému výběru povolání. ZUŠ také funguje jako výplň volného času lidí, který ve dnešní moderní době počítačových her nebo pouličních gangů, hraje poměrně důležitou roli.

Většina základních uměleckých škol se snaží podchycovat možnosti mnohých talentovaných žáků, které se snaží více motivovat a připravovat na případnou budoucí uměleckou kariéru. Jak uvedla Erica Landau, zakladatelka Institutu pro nadané a talentované děti v Tel Avivu, „mnoho nadaných a talentovaných dětí, jestliže se jim nedostává odpovídající podpory, upadá a nerozvíjí své nadání, které by je mohlo dovést k vědeckým objevům, umělecké tvorbě, umožnilo by jim stát se

vůdčími osobnostmi nebo prostě jen šťastnými lidmi, s přiměřenou sebedůvěrou. Ignorováním talentů ztrácí i společnost. Ztrácí tvořivé vůdčí osobnosti ve vědě, umění, politice a získává frustrované odpadlíky ze škol, společnosti, veřejného života

38

a někdy i ze života vůbec."

Úspěch v jakékoliv škole znamená potvrzení normálního zdravého vývoje jedince. Problém pak nastává u dětí, které nemají dispozice k tomu, aby byly ve škole úspěšné. Pokud tyto děti nemají další významnou oblast, ve které se cítí úspěšné, vzniká tenze, že své školní neúspěchy si mohou kompenzovat nevhodně. Jak uvádí Helus<sup>3]</sup> tak tomu odpovídá i sklon mnoha současných dětí a dospívajících vnímat školu jako určující téma jejich života. Chápu ji jako klíč k budoucnosti, což by samo o sobě mohlo být v pořádku. Má to však dva problematické póly. První z nich se týká dětí, jež mají ve škole potíže - ať už absolutní, že špatně prospívají, a nebo relativní, že neuspokojují vysoké nároky rodičů, učitelů nebo své vlastní. Prožívají školu v důsledku toho jako setrvalý stres, hrozbu ponížení a trestů, zdroj strachu před „přibouchávajícími se dveřmi" do budoucnosti, zpochybňování sebevědomí. Tyto jevy ústí buď v rezignaci, nebo jsou kompenzovány popíráním smyslu školy, vzdělání a sociálního přizpůsobení. Snaha kompenzovat neúspěchy také může vést dítě nebo dospívajícího do vlivu party, kde se mu dostává uznání „mezi svými".

Umělecké vzdělávání se zde může stát velice zajímavou alternativou využití volného času žáka, během něhož může zažít to, v čem ho běžná výuka na škole nenaplnuje. Důležitým přínosem uměleckého vzdělávání je jeho působení na cit a emoce žáka, s cílem kultivovat projevy jeho tvůrčí činnosti v návaznosti na kulturní a společenské hodnoty. Například hudební vzdělání podle mnoha výzkumů vylepšuje příznivé podmínky i v oblasti mezilidské a vztahové. Vzájemné aktivity totiž výrazně přispívají k vylepšování vztahů i rozvíjení umělecké vyzrállosti. Podobně za konkrétní přínos projektů v dramatické výchově lze považovat rozvoj jednotlivých osobnostních složek žáka, zejména sociálních dovedností, intelektových schopností, tvořivosti, žádoucích postojů, hodnot a morálního vývoje, vývoje svědomí, vyšších citů apod.

<sup>38</sup> Cít.AUGIER, P. *Svrchovaný občan*. Unesco, Praha, 1995.

<sup>39</sup> HELUS, Z. *Dítě v osobnostním pojetí*. Praha: Portál, 2004. s.73

Současná doba se v uplynulých dvou desetiletích výrazně změnila. Společnost se rozvrstvila podle hmotných poměrů a výrazně narostly sociální rozdíly. Ty se velice silně projevují i mezi žáky základních uměleckých škol. U mnoha dětí se vyvinula výrazná závislost na zážitcích a hmotných statcích (mobil, počítač apod.). Některé děti dostávají všechno příliš brzy, hned, jak po tom zatouží. Toto také bývá častou příčinou konfliktů a horší atmosféry na školách. Přesycenost zážitky nejrůznějšího druhu může již ve velmi raném věku vyvolat u některých dětí silné pocity nudy a z nudy se dokáží tyto děti dostat pouze stále silnějšími a silnějšími prožitky. A zde je velká úloha základních uměleckých škol. Pokud se nám totiž na ZUŠ podaří motivovat žáky k rozumné a užitečné činnosti, plné emociálních zážitků, můžeme je nasměřovat na správnou cestu. Dítě, které má své vážné a pravidelné aktivity, se většinou dostane do kolektivu obdobně zaměřených lidí, a tak se úspěšně vyhne kriminalitě, nebo drogám. Postupně tak získává sebevědomí a začne si vážit i samo sebe. Vždyť sama kultura je významným faktorem života občanské společnosti, který podstatnou měrou napomáhá její integraci jako celku. Přispívá k rozvoji intelektuální, emociální i morální úrovně každého člověka a plní v tomto smyslu výchovně vzdělávací funkci.

## 6 UČENÍ TRPĚLIVOSTI A TOLERANCE

Dnešní člověk žije ve světě, v němž se mění celá hodnotová struktura společenského života. V podmínkách běžného každodenního života v České republice se porevoluční euforie z neomezené svobody postupně vyčerpává a s tím vzrůstá potřeba obecně závazných hodnot a pořádku. Jak uvádí Palouš<sup>40</sup>, tak obsah a podstatu kultury tvoří jistá úroveň lidskosti, v níž jsou uskutečňovány etické a estetické nároky a hodnoty. Ale v situaci, kdy je všechno kolem nás zredukováno na zboží a marketing, stává se samotná existence člověka problematickou „žijeme ve věku obecného odvratu od bytí“.

„I v demokratických společnostech západní Evropy, kde již několik desetiletí kvete konzumní blahobyť, jakoby paradoxně dnes narůstá pesimistický (nihilistický) pohled na svět..., a záměry, které zde kultura uskutečňuje, jsou často výrazem pouhé

<sup>40</sup> PALOUŠ, R. Cit. Rybář, R. *Etické a právní otázky současné kultury a umění*. Brno : Pedagogická fakulta MU.

prostřednosti, iracionálních tržních vztahů či dokonce uzákoněním davové (mediální) mentality"<sup>41</sup>. Kultura Všumění jsou přesto významným sociálně sjednocujícím činitelem, aby společnost nebyla pouhým atomizovaným shlukem individuí. Estetické citění a hledání dává naší existenci jednoznačně vyšší duchovní smysl, který je potřebný, zejména v dnešní době, k harmonickému životu lidí. A právě zde musí významnou úlohu sehrát základní umělecké školství.

Základní umělecká škola přispívá ke kultivaci osobnosti žáka tím, že dává prostor pro uplatnění jeho tvořivých schopností a zprostředkovává mu umělecké zážitky i prostřednictvím jeho vlastní tvorby. Naplňuje také přirozenou potřebu člověka projevit se. Každá ze vzdělávacích oblastí má také, jak jsem již uvedly významný relaxační charakter. Veřejná vystoupení pak samozřejmě působí na růst žákovy sebevědomí a přispívají k odolnosti vůči stresu a trémě. Vzdělávací obsah na ZUS napomáhá k rozvíjení tvořivosti a vnímavosti k sobě samému i okolnímu světu. Vytváří ale také příležitosti pro vzájemnou spolupráci, trpělivost, toleranci a napomáhá utváření postojů a hodnot. Škola má vést člověka k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám.

Například v mezikulturním průzkumu bylo zjištěno, že trpělivost (v Řecku a Japonsku), takt či shoda (v Indii) jsou vnímány jako příčiny úspěchu. V západní kultuře je však podle Weinerja jasně prokázáno, že schopnost a úsilí jsou typicky vnímanými dominantními příčinami úspěchu či neúspěchu a obtížnost úkolu je často vnímána mezi ostatními příčinami výkonových výsledků.<sup>43</sup> Peseschkian<sup>44</sup> uvádí, že trpělivost spočívá v tom, že přiměřeným způsobem podporujeme rozvoj schopností partnera a strpíme jeho vlastní cesty navzdory svým vlastním pochybnostem a očekáváním."

V naší společnosti bohužel existuje stále mnoho předsudků a málo tolerance. Přitom např. podle Gála<sup>45</sup> je tolerance „přijímání, respekt a ocenění různosti kultur, všech forem a způsobů lidskosti. Je to ctnost, jež umožňuje existenci něčeho

<sup>41</sup> RYBÁŘ, R. *Etické a právní otázky současné kultury a umění*. Brno : Pedagogická fakulta MU.  
" Tolerance je podle Velkého sociologického slovníku ochota připustit u druhých odlišné názory, chování, vzhled apod.

<sup>43</sup> WEINER, B. *Human motivation*. Hillsdale, NJ:Lawrence Erlbaum Associates, 1980.

<sup>44</sup> PESECHKIAN, N. *Psychoterapie v každodenním životě*. Brno: Cesta, 2000.

<sup>45</sup> GÁL, F. *Ojnakosti*. Praha: Nakladatelství G plus, 1998.



odlišného od vlastního myšlení, jednání či způsobu života. Tolerance je předpokladem pro soužití různých náboženských, filosofických a politických přesvědčení. Je základním předpokladem existence multikulturní společnosti bez konfliktů, diskriminace a rasismu". Protikladem tolerance je intolerance, která se projevuje naopak nedostatkem úcty a respektu ke všemu odlišnému. Vztah tolerance/intolerance a výchovy žáků je z hlediska multikulturní výchovy nezanedbatelný.

I pedagog by měl být k žákům stejně tolerantní jako k sobě. Je to obzvláště důležité právě v případě uměleckých oborů, kdy spravedlnost může být často subjektivní a je někdy těžké ji zhodnotit. Každé opatření ve jménu tolerance může totiž vyvolat intoleranci. Specifické kompetence učitele vyžaduje i práci s afektivními cíly. Například kompetence pomoci žákům velice dobře formuluje Helus<sup>46</sup>, jako učitelovu způsobilost:

- « rozpoznávat hodnotovou orientaci, tzn. pomoci dětem řešit problémy každodenního života a pomáhat jim vnímat takové hodnoty lidství, jako je pravda, moudrost, krása, mravnost, dobro, láska a osobní svoboda; vytvářet pedagogické situace, v nichž tyto hodnoty budou realitou;
- » pomoci žákům při nalézání odpovědného vztahu k sobě samému a svému učení, tj. inspirovat děti k práci na sobě, naučit odhadovat vlastní možnosti, vést k seberealizaci, sebeuplatnění, sebehodnocení a sebeúctě;
- « pomoci žákům orientovat se v multikulturním prostředí světa, tj. umět fundovaně zprostředkovávat poznávání rozdílností a motivovat k postojům jako je úcta k druhým, tolerance k jinakosti, respektování rozdílů, kamarádství, vztah k občanství, ke svému národu, kultuře.

Ze všech dosavadních poznatků je totiž zřejmé, že schopnosti a dovednosti tvoří osu učitelství. Každý učitel, tedy i učitel základní umělecké školy, by měl být vybaven těmito základními kompetencemi

<sup>46</sup> HELUS, Z. K tématu „změnaškoly“. *Pedagogika*, 2001, roč.51, čl.1.

## 7 INTEGRACE UMĚLECKÉHO VZDĚLÁVÁNÍ V EU

Mezi hlavní priority Evropské unie v souvislosti s prosazováním společnosti založené na znalostech patří bezesporu vzdělávání, a tedy i vzdělávání na základních uměleckých školách. Vlastní politika vzdělávání patří mezi tzv. doplňující politiky Evropské unie, což vlastně znamená, že EU by se měla omezit pouze na podporu činnosti členských států v této oblasti. Evropská unie tak v této oblasti vymezuje základní cíle, definuje strategie a úkoly k plnění těchto cílů. Vlastní systémy vzdělávání jsou pak v jednotlivých zemích EU různé.

Podobně i financování vzdělávání je také rozdílné podle zemí. Funguje zde<sup>47</sup> především fungování státem a ze státních prostředků, nebo regionálních zdrojů (což je často významné i u uměleckého školství). V některých státech je financování také prováděno sociálními partnery z jejich zdrojů a financování založené na poptávce. Česká republika již před svým vstupem do EU využívala pomoci pro rozvoj lidských zdrojů (RLZ) především prostřednictvím programů Phare. Například v rámci programu Phare bylo jen v letech 1993 - 2001 alokováno 632 milionů EUR, z toho na oblast Zaměstnanost, lidské zdroje, sociální politika a školství 47, 5 milionů EUR.

V rámci České republiky a programu Phare byly realizovány následující projekty:

- » **PALMIF<sup>47</sup>** realizovaný od roku 2002, zaměřený na podporu aktivní politiky zaměstnanosti, rozvoj trhu práce a uplatnění osob ohrožených ztrátou zaměstnání.
- « **Strategie rozvoje lidských zdrojů pro ČR** realizovaný v letech 1999-2000 a zaměřený na rozvoj celoživotního vzdělávání (CŽV).
- » **Implementace strategie rozvoje lidských zdrojů pro ČR** který navazoval na předcházející vytvořením metodiky strategického managementu RLZ pro krajskou úroveň a přinesl klíčová doporučení pro posílení strategického managementu RLZ na národní úrovni.

Jak vyplývá z hodnotící zprávy, tak Evropská unie vydá v příštích sedmi letech 6,97 miliardy eur. Potvrdili to v Bruselu 19.5.2006 ministři školství 25 členských zemí unie. Tato částka je dvakrát vyšší než tomu bylo v letech 2000 až 2006. Tyto finanční

<sup>47</sup> Pro-Active Labour Market Intervention Fund

zdroje budou především určeny na integrovaný program celoživotního vzdělávání, který zahrne dosavadní programy Erasmus<sup>48</sup>, Leonardo<sup>49</sup>, Comenius<sup>50</sup>, Grundtvig<sup>51</sup> a Jean Monnet<sup>52</sup>, který se týká evropské integrace a evropských institucí.<sup>53</sup> Nové programy celoživotního vzdělávání (dále jen LLP<sup>54</sup>), uvádím v tabulce č.2.

**Tabulka č. 2: Nové programy celoživotního učení**

<b>Comenius vzdělávání ve školách</b>	<b>Erasmus vysokoškolské vzdělávání</b>	<b>Leonardo da Vinci odborné vzdělávání a příprava</b>	<b>Grundtvig vzdělávání dospělých a celoživotní učení</b>
<b>Průřezový program</b>			
<b>4 klíčové aktivity - politická spolupráce a inovace; diseminace informační a komunikační technologie; diseminace</b>			
<b>Program Jean Monnet</b>			

Zdroj: *Program celoživotního učení*, <http://www.msmt.cz/eu/program-celozivotniho-uceni-lifelong-learning-programme-llp>

Výzvy k předkládání jednotlivých návrhů byly již zveřejněny a to:

- « 28.2.2007 - žádost o Erasmus University Charter,
- « 15.3.2007 - Jean Monnet Programme,
- ~ 30.3.2007 - Comenius, Erasmus, Leonardo da Vinci, Grundtvig,
- « 30.4.2007 - Průřezový program a Doprovodná opatření.

<sup>48</sup> Erasmus je zaměřen na osoby ve formálním vysokoškolském vzdělání a odborném vzdělávání a odborné přípravě na vysokoškolské úrovni bez ohledu na délku příslušného studia nebo kvalifikace včetně doktorského studia a na instituce a organizace nabízející nebo podporující toto vzdělávání nebo přípravu.

<sup>49</sup>

Leonardo da Vinci je zaměřen na osoby účastnících se odborného vzdělávání a odborné přípravy na jiné než vysokoškolské úrovni a na instituce a organizace nabízející nebo podporující toto vzdělání a přípravu.

<sup>50</sup> Comenius je zaměřen na žáky v předškolním a školním vzdělávání až po úroveň ukončení vyššího středního vzdělávání a na instituce a organizace nabízející toto vzdělávání.

<sup>51</sup> Grundtvig je zaměřen na výukové a vzdělávací potřeby osob ve všech formách dalšího vzdělávání a na instituce a organizace nabízející nebo podporující toto vzdělávání.

<sup>52</sup> Program Jean Monnet podporuje instituce a činnosti v oblasti evropské integrace.

<sup>53</sup> *Hospodářské noviny-ihned.cz*. [online], EU vydá na celoživotní vzdělávání 7 miliard eur. [cit.2007-20-9], Dostupný na WWW < [http://vzdelavani.ihned.cz/1-10014040-18492040-d00000\\_detail-85](http://vzdelavani.ihned.cz/1-10014040-18492040-d00000_detail-85)> ISSN 1213-7693.

<sup>54</sup> Lifelong Learning Programme

### 7.1.1 *Socrates*

Program Socrates vznikl v roce 1995 a zaměřoval se na oblast vzdělávání od mateřských škol po univerzity, vzdělávání dospělých, zlepšování znalosti evropských jazyků, podpora spolupráce a mobility prostřednictvím vzdělání a v neposlední řadě také podpora inovací ve vzdělávání a rovných příležitostí ve všech oblastech vzdělávání.<sup>55</sup>

Program Socrates byl členěn do následujících osmi programů:

- » **Cumenius** - vzdělávání ve školách,
- « **Erasmus** - vysokoškolské vzdělávání,
- = **Grundtvig** - vzdělávání dospělých a celoživotní vzdělávání,
- « **Lingua**-jazykové vzdělávání,
- « **Minerva** - využívání informačních a komunikačních technologií, otevřené distanční vzdělávání,
- « **Průzkum a inovace** - problematika vzdělávací politiky,
- « **Společné akce** - spolupráce s dalšími programy EU,
- « **Doplňkové aktivity** - podpora aktivit, které nespadaly pod jednotlivé programy.

### 7.1.2 *Comenius*

Program Comenius<sup>56</sup> je zaměřen na školní vzdělávání, do kterého se mohou zapojit mateřské školy, základní školy a střední školy. V Comenius)3 mohou být i další typy organizací a institucí, které mohou obohatit danou tématickou síť z odborného hlediska. Cílovou skupinou tohoto programu jsou žáci, studenti, učitelé a pedagogičtí pracovníci působící v těchto školách. Cílem programu je rozvíjet porozumění mezi mladými lidmi z různých evropských zemí, pomáhat jim osvojit si základní životní dovednosti nezbytné pro jejich osobní rozvoj a pro jejich budoucí zaměstnání. Do tohoto programu je v současné době zapojeno 27 členských států EU, země EFTA - Norsko, Island, Lichtenštejnsko a Turecko.

<sup>55</sup> Vzdělávací programy EU. EUROCENTRUM, . [cit.2007-20-9]. Dostupné na WWW:

<http://www.euractiv.cz/vzdlavani/link-dossier/vzdelavaci-prozramv-eu>

<sup>56</sup> Zpracováno podle Lifelong Learning Programme na:

[http://ec.europa.eu/education/programmes/llp/index\\_en.html](http://ec.europa.eu/education/programmes/llp/index_en.html)

### **7.1.3 Erasmus Mundus**

Jedná se o program na pět let, který podporuje spolupráci a mobilitu v oblasti vysokoškolského vzdělávání. Tento program byl zahájen v akademickém roce 2004/2005 a je určen pro všechny členské země EU, Turecko a Chorvatsko, země Evropského hospodářského prostoru/ Evropské zóny volného obchodu: Norsko, Island, Lichtenštejnsko. Na původní program Erasmus Mundus navázal program Erasmus Mundus II, který by měl probíhat v letech 2009-2013.

### **7.1.4 Program pro celoživotní vzdělávání**

57

Evropská komise se podle materiálu Vzdělávací programy EU rozhodla vytvořit společnost založenou na znalostech a za tím účelem od roku 2007 sjednotit veškeré aktivity podporující celoživotní vzdělávání právě pod tento program s názvem program pro celoživotní vzdělávání. Na celé další sedmileté období 2007 - 2013 Komise na realizaci jednotlivých projektů vyčlenila sedm miliard eur.<sup>58</sup> Program pro celoživotní vzdělávání tvoří čtyři sektorové podprogramy:

- « **Comenius,**
- « **Erasmus,**
- « **Leonardo da Vinci,**
- ~ **Grundtvig.**

Tyto uvedené programy doplňuje průřezový program<sup>39</sup>.

### **7.1.5 Leonardo da Vinci**

Tento program je zaměřený na podporu rozvoje odborného vzdělávání a celoživotního vzdělávání. Podporuje také stáže a výměny studentů středních a vysokých škol, absolventů, mladých nezaměstnaných a mladých pracovníků. Programu se účastní všechny členské země EU, Norsko, Lichtenštejnsko, Island a Turecko. Vznikl v roce 1995 spojením pěti samostatných programů:

<sup>57</sup> Vzdělávací programy EU. EUROCENTRUM, . [cit.2007-20-9], Dostupné na WWW:

<http://www.euractiv.cz/vzdlavani/link-dossier/vzdelavaci-prosramv-eu>

<sup>58</sup> Vzdělávací programy EU. EUROCENTRUM, . [cit.2007-20-9], Dostupné na WWW:

<http://www.euractiv.cz/vzdlavani/link-dossier/vzdelavaci-prozramv-eu>

<sup>59</sup> transversal programme

- » **Comett** - vysokoškolské vzdělávání se zaměřením na ekonomickou oblast,
- « **Eurotecnet** - podpora inovací a nových technologií v odborném vzdělávání,
- « **Force** - podpora profesního vzdělávání,
- » **Petra** - spolupráce ve vzdělávání a v odborné přípravě,
- » **Doplňkové aktivity** - podpora aktivit, které nespádaly pod jednotlivé programy.<sup>60</sup>

### 7.1.6 Grundtvig

Program Grundtvig<sup>61</sup> je zaměřen na výukové a vzdělávací potřeby osob ve všech formách vzdělávání dospělých a na instituce a organizace nabízející nebo podporující toto vzdělávání. Multilaterální projekty a tematické sítě patří mezi centralizované aktivity, což znamená, že proces přijímání žádostí o projekty, jejich hodnocení a přidělování finančních prostředků je řízen Výkonnou agenturou Evropské komise v Bruselu<sup>62</sup>. Program je zaměřen na účastníky vzdělávání dospělých, instituce poskytující toto vzdělání, učitele a jiné pracovníky těchto institucí, subjekty poskytující poradenské, konzultační a informační služby, výzkumná centra, podniky, neziskové organizace, nevládní organizace a vysokoškolské instituce.

### 7.1.7 Průřezový program

Cílem průřezového programu je zkvalitnit a zajistit průhlednost vzdělávacích systémů a systémů odborné přípravy v jednotlivých členských státech Evropské unie. Průřezový program<sup>63</sup> se skládá z následujících čtyř klíčových aktivit:

1. Spolupráce a inovace politik v oblasti celoživotního učení,

<sup>60</sup> *Vzdělávací programy EU. EUROCENTRUM, . [cit.2007-20-9], dostupné na WWW:*

*<http://www.euractiv.cz/vzdlavani/link-dossier/vzdelavaci-programy-eu>*

<sup>61</sup> Zpracováno podle Lifelong Learning Programme na:

[http://ec.europa.eu/education/programmes/llp/index\\_en.html](http://ec.europa.eu/education/programmes/llp/index_en.html)

<sup>62</sup> EACEA

<sup>63</sup> Zpracováno podle Lifelong Learning Programme na:

[http://ec.europa.eu/education/programmes/llp/index\\_en.html](http://ec.europa.eu/education/programmes/llp/index_en.html)

2. Jazyky,
3. ICT - rozvoj inovačního obsahu, služeb, pedagogik a postupů využívaných na základě informačních a komunikačních technologií v oblasti celoživotního učení,
4. Diseminace a šíření výsledků - šíření a využívání výsledků akcí podporovaných podle tohoto programu a předchozích souvisejících programů a výměna osvědčených postupů.

Důležité je, že většina aktivit průřezového programu je centralizovaných a návrhy projektů se zasílají přímo Evropské komisi, resp. její výkonné agentuře<sup>64</sup>. Decentralizované jsou pouze - Evropská jazyková cena Label a Studijní návštěvy pro experty v oblasti vzdělávání (SVES).

### **7.1.8 Jean Monnet**

Program Jean Monnet<sup>65</sup> podporuje instituce a činnosti v oblasti evropské integrace. Program zahrnuje tyto tři hlavní činnosti:

- « akci Jean Monnet,
- « provozní granty na podporu určených institucí zabývajících se otázkami souvisejících s evropskou integrací,
- « provozní granty na podporu dalších evropských institucí a sdružení v oblasti vzdělávání a odborné přípravy.

Aktivity programu Jean Monnet jsou centralizované a návrhy projektů se opět zasílají přímo Evropské komisi - Výkonné agentuře.

Jak jsem ve své práci již uvedl, tak zatímco základní školy v České republice začali od září letošního roku učit podle vlastních školních vzdělávacích programů (SVP), tak základní umělecké školy mají tvorbu ŠVP teprve před sebou. V současné době se teprve dokočila pilotní verze rámcového vzdělávacího programu pro umělecké obory základního uměleckého vzdělávání (RVP ZUV), na jehož základě budou ZUŠ své školní vzdělávací programy tvořit.

<sup>64</sup> Education, Audiovisual & Culture Executive Agency, Avenue du Bourget 1 BOUR, BE-1140 Brussels.

<sup>65</sup> Zpracováno podle Lifelong Learning Programme na:  
[http://ec.europa.eu/education/programmes/llp/index\\_en.html](http://ec.europa.eu/education/programmes/llp/index_en.html)

Práce na tvorbě RVP ZUV byly zahájeny v polovině roku 2005 a odbornou gescí byl rozhodnutím tehdejšího náměstka skupiny II, PaedDr. J. Mullnera pověřen Výzkumný ústav pedagogický v Praze. Tvorba RVP ZUV se pak naplno rozběhla od ledna 2006. Celý projekt byl rozčleněn do 3 etap, kdy první etapa ve znamení přípravných prací proběhla v roce 2005. Ve druhé etapě, která probíhala v roce 2006, se podařilo dopracovat obecné kapitoly a vytvořit návrhy charakteristik uměleckých oborů a jejich vzdělávacích obsahů.

Třetí etapa zahrnuje roky 2007/2008 a v ní je naplánována pilotáž vlastní tvorby vzdělávacích programů a tvorba Manuálu pro tvorbu ŠVP pro základní umělecké vzdělávání. Do konce srpna 2007 se koordinačnímu týmu podařilo dopracovat první varianta pilotní verze RVP ZUV, která je určena partnerským školám<sup>66</sup>. Podle údajů Výzkumného ústavu pedagogického v Praze<sup>67</sup> má celý dokument asi šedesát stran a je členěn do několika částí. Jednou ze stěžejních je část D, v níž jsou popsány charakteristiky jednotlivých uměleckých oborů, v podobě očekávaných výstupů formulovány vzdělávací obsahy těchto oborů (popřípadě vzdělávacích zaměření oborů) a uvedeny rámcové učební plány.

## 8 ZÁVĚR

Jak jsem již ve své práci uvedl, celý systém základních uměleckých škol v České republice je jedním z nejpropracovanějších ve světě. V České republice má také díky velkému množství základních uměleckých škol možnost studovat hudbu, tanec, výtvarné umění nebo literaturu téměř každý člověk. Podle mého názoru také vlastní studium na základní umělecké škole přispívá k všeobecnému uměleckému rozhledu žáků, ale i k rozvoji další důležité funkce, jako je v dnešní době využití volného času. Vzájemné aktivity žáků také výrazně přispívají ke zlepšení mezilidských vztahů a rozvíjení jejich umělecké vyzrálosti.

Velkým problémem našeho základního uměleckého školství je udržet ve školách dobré učitele a získat nové, mladé a kvalitní učitele. K tomu je na jedné

<sup>66</sup> v současné době se jedná o 39 partnerských škol

<sup>67</sup> Výzkumný ústav pedagogický v Praze. *První pilotní verze RVP ZUV* [je již na světě, [online - cit. 1.11.2007], dostupný na [www: http://www.vuppraha.cz](http://www.vuppraha.cz)



straně třeba dát učitelům dobré podmínky (platové, dobrou atmosféru apod.), ale na druhé straně od učitelů vyžadovat kvalitní práci a umožnit jim i rozumně koncipovaný kvalifikační růst, na který by měl být vázán i jejich platový postup. Vždyť umělecká tvorba je jedním ze světově nejuznávanějších produktů České republiky a většina našich umělců získala základy svého uměleckého vzdělání právě na těchto základních uměleckých školách a u našich pedagogů.

Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké školy, který vychází z nové strategie vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v České republice, je zcela určitě koncepčním východiskem pro další rozvoj našeho základního uměleckého školství, zejména proto, že podtrhuje autonomii jednotlivých škol, umožňuje jejich profilaci a poskytuje možnosti variabilnější organizace vzdělávání na těchto školách.

Je nepochybné, že moje bakalářská práce neřeší celou problematiku vyučování na základních uměleckých školách v České republice a jeho integraci v rámci našeho začlenění do Evropské unie, ale domnívám se, že vlastní práce a její jednotlivé kapitoly poskytují základní přehled o řešené problematice a může být určitým způsobem přínosná při metodické přípravě učitelů a dát jim i nové podněty pro jejich práci.

<sup>68</sup> V příloze č.1 uvádím průměrný měsíční plat na ZUŠ v porovnání s průměrným platem ostatních pedagogických pracovníků v hlavních druzích škol v I. pololetí 2007.

## 9 LITERÁRNÍ PŘEHLED

- [1] ALLPORT, G. V. *Personality: A psychological interpretation*. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1937.
- [2] AUGIER, P. *Svrchovaný občan*. Unesco, Praha, 1995.
- [3] BARTOŇOVÁ, M. *Kapitoly ze specifických poruch učení I*. Brno: MU, 2004. ISBN 80-210-3673.
- [4] BROCKET, S. et al. *Testy emociální inteligence*. Praha: Ikar, 1997.
- [5] BUTCHER, H. J. *Human Intelligence*. London, Methuen, 1968.
- [6] DOČKAL, V. - MUSIL, M. - PALKOVIČ, V. Miklová, J. *Psychológia nadania*. Bratislava, SPN, 1987.
- [7] FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-626-8.
- [8] GÁL, F. *Ojínakosti*. Praha: Nakladatelství G plus, 1998.
- [9] GAWLAS, J. *Intelligence na školách*. Česká škola, 2007. [online - cit. 1.11.2007], dostupný na [www: <http://www.ceskaskola.cz>](http://www.ceskaskola.cz)
- [10] GOULD, S.J. *Jak neměřit člověka. Pravda a předsudky v dějinách hodnocení lidské inteligence*. Praha: Lidové noviny, 1998, s.101. Z naglického originálu *The Mismeasure of Man* (1996) přeložil A. Markoš.
- [11] HELUS, Z. *Dítě v osobnostním pojetí*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-888-0.
- [12] HELUS, Z. *K tématu „změna školy“*. Pedagogika, 2001, roč.51, čl.1.
- [13] HŘÍBKOVÁ, L. *Modely, strategie a metody k identifikaci talentu*. Československá psychologie, 35, 1991.
- [14] JURÁSKOVÁ, J. *NADANIE. sk: o intelektovom nadanípre každého*. Retrieved December 17, 2006, [online - cit.20.10.2007], dostupný na [www: <http://www.nadanie.sk/>](http://www.nadanie.sk/)
- [15] JŮVA, V. et al. *Základy pedagogiky*. Brno: Paido, 2001, s.63. ISBN 80-85931-95-8.
- [16] LOKŠOVÁ, I.- LOKŠA, J. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-205-X.

- [17] Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, *Národní program Rozvoje vzdělávání v České republice - Bílá kniha*, Praha Taurus, 2001, 98 stran, ISBN 80-211-0372-8, dostupné z: <<http://www.msmt.cz/files/pdf/bilakniha.pdf>>
- [18] MOGEL, H. *Persónlichkeitspsychologie*. Stuttgart-Bern-Kóln-Mainz, 1985.
- [19] MUKAŘOVSKÝ, J. Estetická funkce, norma a hodnota jako sociální fakty. Studie I., Brno, 2000.
- [20] ODEHNALOVÁ, A. Vybrané kapitoly z dějin kultury, (od pravěku do počátku 19.století). Brno: CERM, 1997. ISBN 80-7204-058-8.
- [21] PÁVKOVÁ, J. - HÁJEK, B. - HOFBAUER, B. - HRDLIČKOVÁ, V. - PAVLÍKOVÁ, A. *Pedagogika volného času*. 3.vyd. Praha: Portál, 2002, ISBN 80-7178-711-6.
- [22] PESESCHKIAN, N. *Psychoterapie v každodenním životě*. Brno: Cesta, 2000. ISBN 80-7295-010-X.
- [23] PORTEŠOVÁ, Š. *Problematika perfekcionismu u českých nadaných adolescentů*. Nepublikovaná doktorská dizertace, Masarykova univerzita, Brno, 2001.
- [24] Soubor pedagogicko-organizačních informací pro mateřské školy, základní školy, střední školy, konzervatoře, vyšší odborné školy, základní umělecké školy, jazykové školy s právem státní jazykové zkoušky a školská zařízení na školní rok 2006/2007.
- [online - cit.20.10.2007], dostupný na www: < <http://www.msmt.cz/>>
- [25] RYBÁŘ, R. *Etické a právní otázky současné kultury a umění*. Brno : Pedagogická fakulta MU. [online - cit.25.10.2007], dostupný na www: <[http://www.ped.muni.cz/wphil/clenove/rybar/TEXTY/eticke\\_otazky.htm](http://www.ped.muni.cz/wphil/clenove/rybar/TEXTY/eticke_otazky.htm)>
- [26] STEJSKALOVÁ, M. - KOCOURKOVÁ, J. *Psychologie dnes*. No.4, ročník X, duben 2004.
- [27] ŠŤASTNOVÁ, P. *Pojetí celoživotního vzdělávání, teoretická studie*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2002.
- [28] VONDRÁKOVÁ, E. *Nadané děti I*. Retrieved March 3, 2002 [online - cit.20.10.2007], dostupný na www: <<http://www.rodina.cz/>>
- [29] VYSKOČIL, F. *Hudba učí děti rychleji myslet a reagovat*. Lidové noviny, 1997.
- [30] Výzkumný ústav pedagogický v Praze. *První pilotní verze RVP ZUV je již na světě*, [online - cit. 1.11.2007], dostupný na www: < <http://www.vuppraha.cz/>>

- [31] Výzkumný ústav pedagogický v Praze. *Rámcový vzdělávací program pro umělecké obory základního uměleckého vzdělávání*, [online - cit. 1.11.2007], dostupný na www: < <http://www.vuppraha.cz> >
- [32] WEINER, B. *Human motivation*. Hillsdale, NJ:Lawrence Erlbaum Associates, 1980.
- [33] Zákon o předškolním, základním, středním a odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), č.561/2004 Sb. [online - cit. 15.10.2007], dostupný na www: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/skolskv-zakon>>
- [34] Z 390 Školní pedagogika. Pedagogika jako věda o edukačních procesech. Učební text k výuce tohoto předmětu na Fakultě informatiky Masarykovy univerzity v rámci společného základu učitelského studia), [online - cit.5.11.2007], Dostupné na www: <<http://www.fi.muni.cz/usr/prokes/pedagogika/pedagogika.html>>

## POUŽITÉ ZKRATKY

CEZVV	Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání
ČR	Česká republika
ČŠI	Česká školní inspekce
DDM	Dům dětí a mládeže
EASH	Evropská asociace ředitelů škol
ESF	Evropský sociální fond
EU	Evropská unie
IS	Informační systém
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
NÚOV	Národní ústav odborného vzdělávání
OECD	Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj
PISA	Program pro mezinárodní hodnocení žáků
RVP	Rámcový vzdělávací program
ŠVP	Školský vzdělávací program
ZUŠ	Základní umělecká škola

## **ODKAZY NA INSTITUCE**

<a href="http://www.cermat.cz">http://www.cermat.cz</a>	Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání
<a href="http://www.crdm.cz">http://www.crdm.cz</a>	Česká rada dětí a mládeže
<a href="http://www.csicr.cz">http://www.csicr.cz</a>	Česká školní inspekce
<a href="http://www.czso.cz">http://www.czso.cz</a>	Český statistický úřad
<a href="http://www.msmt.cz">http://www.msmt.cz</a>	Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy
<a href="http://nvf.cz">http://nvf.cz</a>	Národní vzdělávací fond
<a href="http://vupraha.cz">http://vupraha.cz</a>	Výzkumný ústav pedagogický

## **SEZNAM PŘEDPISŮ**

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění zákonů č. 383/2005 Sb., č. 112/2006 Sb., č. 158/2006 Sb., č. 161/2006 Sb., č. 165/2006 Sb., č. 179/2006 Sb. a č. 342/2006 Sb.

Zákon č. 562/2004 Sb., kterým se mění některé zákony v souvislosti s přijetím školského zákona, ve znění zákona č. 264/2006 Sb.

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění zákonů č. 383/2005 Sb., č. 179/2006 Sb. a č. 264/2006 Sb.

Zákon č. 306/1999 Sb., o poskytování dotací soukromým školám, předškolním a školským zařízením, ve znění zákonů č. 132/2000 Sb., č. 255/2001 Sb., č. 16/2002 Sb., č. 284/2002 Sb., č. 562/2004 Sb., č. 383/2005 Sb. a č. 179/2006 Sb.

Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, ve znění nálezu Ústavního soudu vyhlášeného pod č. 476/2004 Sb., zákona č. 562/2004 Sb., zákona č. 563/2004 Sb., zákona č. 383/2005 Sb. a zákona č. 112/2006 Sb.

### **Nařízení vlády**

Nařízení vlády ČR č. 230/1991 Sb., o zřizování středních odborných učilišť a středisek praktického vyučování ústředními orgány státní správy a o podmínkách uzavírání smluv k jejich materiálnímu a finančnímu zabezpečení

Nařízení vlády ČR č. 273/1992 Sb., o hmotném a finančním zabezpečení cizinců při studiu na středních zdravotnických školách a při dalším vzdělávání v institutech a zdravotnických zařízeních v působnosti Ministerstva zdravotnictví ČR

Nařízení vlády č. 689/2004 Sb., o soustavě oborů vzdělání v základním, středním a vyšším odborném vzdělávání, ve znění nařízení vlády č. 18/2006 Sb.

Nařízení vlády č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické, přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků

### **Vyhlášky**

Vyhláška MŠ č. 140/1968 Sb., o pracovních úlevách a hospodářském zabezpečení studujících při zaměstnání, ve znění zákona č. 188/1988 Sb. a vyhlášky č. 197/1994 Sb. (bude zrušena zákonem č. 262/2006 Sb., zákoníkem práce, ale až od 1.1.2007)

Vyhláška MŠMT č. 442/1991 Sb., o ukončování studia ve středních školách a učilištích, ve znění zákona č. 138/1995 Sb. a vyhlášek č. 235/2003 Sb. a č. 672/2004 Sb.

Vyhláška MŠMT č. 137/1993 Sb., kterou se stanoví kritéria pro prokazování znalosti českého jazyka žadatelů o udělení státního občanství České republiky

Vyhláška MZd č. 106/2001 Sb., o hygienických požadavcích na zotavovací akce pro děti, ve znění vyhlášky č. 148/2004 Sb.

Vyhláška MŠMT č. 671/2004 Sb., kterou se stanoví podrobnosti o organizaci přijímacího řízení ke vzdělávání ve středních školách, ve znění vyhlášky č. 422/2006 Sb.

Vyhláška MŠMT č. 10/2005 Sb., o vyšším odborném vzdělávání, ve znění vyhlášky č. 470 /2006 Sb.

Vyhláška MŠMT č. 12/2005 Sb., o podmínkách uznání rovnocennosti a nostrifikace vysvědčení vydaných zahraničními školami

Vyhláška MŠMT č. 13/2005 Sb., o středním vzdělávání a vzdělávání v konzervatoři, ve znění vyhlášky č. 374/2006 Sb.

Vyhláška MŠMT č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání, ve znění vyhlášky č. 43/2006 Sb.

Vyhláška MŠMT č. 15/2005 Sb., kterou se stanoví náležitosti dlouhodobých záměrů, výročních zpráv a vlastního hodnocení školy

Vyhláška MŠMT č. 16/2005 Sb., o organizaci školního roku

Vyhláška MŠMT č. 17/2005 Sb., o podrobnějších podmínkách organizace České školní inspekce a výkonu inspekční činnosti

Vyhláška MŠMT č. 33/2005 Sb., o jazykových školách s právem státní jazykové zkoušky a státních jazykových zkouškách

Vyhláška MŠMT č. 47/2005 Sb., o ukončování vzdělávání ve středních školách závěrečnou zkouškou a o ukončování vzdělávání v konzervatoři absolutoriem

Vyhláška MŠMT č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky, ve znění vyhlášky č. 454/2006 Sb.

Vyhláška MŠMT č. 54/2005 Sb., o náležitostech konkursního řízení a konkursních komisích

Vyhláška MŠMT č. 55/2005 Sb., o podmínkách organizace a financování soutěží a přehlídek v zájmovém vzdělávání

Vyhláška MŠMT č. 64/2005 Sb., o evidenci úrazů dětí, žáků a studentů

Vyhláška MŠMT č. 71/2005 Sb., o základním uměleckém vzdělávání

Vyhláška MŠMT č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních

Vyhláška MŠMT č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných

Vyhláška MŠMT č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání

Vyhláška MŠMT č. 107/2005 Sb., o školním stravování

Vyhláška MŠMT č. 108/2005 Sb., o školských výchovných a ubytovacích zařízeních a školských účelových zařízeních

Vyhláška MŠMT č. 223/2005 Sb., o některých dokladech o vzdělání, ve znění vyhlášky č. 489/2006 Sb.

Vyhláška MŠMT č. 224/2005 Sb., kterou se zrušují některé vyhlášky v působnosti Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy

Vyhláška MŠMT č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků, ve znění vyhlášky č. 412/2006 Sb.

Vyhláška MŠMT č. 364/2005 Sb., o vedení dokumentace škol a školských zařízení a školní matriky a o předávání údajů z dokumentace škol a školských zařízení a ze

- školní matriky (vyhláška o dokumentaci škol a školských zařízení), ve znění vyhlášky č. 389/2006 Sb.
- Vyhláška MZd č. 410/2005 Sb., o hygienických požadavcích na prostory a provoz zařízení a provozoven pro výchovu a vzdělávání dětí a mladistvých
- Vyhláška MŠMT č. 458/2005 Sb., kterou se upravují podrobnosti o organizaci výchovně vzdělávací péče ve střediscích výchovné péče
- Vyhláška MŠMT č. 492/2005 Sb., o krajských normativních
- Vyhláška MV č. 2/2006 Sb., kterou se pro školy a školská zařízení zřizované Ministerstvem vnitra provádějí některá ustanovení školského zákona
- Vyhláška MŠMT č. 60/2006 Sb., o postupu při zjišťování psychické způsobilosti pedagogických pracovníků školských zařízení pro výkon ústavní výchovy nebo ochranné výchovy a školských zařízení pro preventivně výchovnou péči a o podrobnostech o školení osob žádajících o akreditaci k oprávnění zjišťovat psychickou způsobilost (vyhláška o psychické způsobilosti pedagogických pracovníků)
- Vyhláška MŠMT č. 438/2006 Sb., kterou se upravují podrobnosti výkonu ústavní výchovy a ochranné výchovy ve školských zařízeních



**Příloha č.1: Průměrný měsíční plat pedagogických pracovníků RgS  
ÚSC v hlavních druzích škol v I. pololetí 2007**

Typ školy, zařízení	Průměr za ČR.		Změna oproti I.pololetí 2006 v Kč	Změna oproti I.pololetí 2006 v %
	v I.pololetí 2007 v Kč			
Mateřské školy	18 298		+898	+5,16
Základní školy	23 188		+1 272	+5,80
Základní umělecké školy	23 127		+1 029	+4,66
Střední odborná učiliště	22 667		+ 1 391	+6,54
Gymnázia	24 967		+1 701	7,31
Střední školy	24 997		+1 510	+6,43
Konzervatoře	25 191		+1 476	<b>+6,22</b>
Vyšší odborné školy	25 800		+1 329	+5,43

Zdroj: *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy*