Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra výtvarné výchovy

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Připravenost studentů a absolventů střední pedagogické školy na výtvarné činnosti v mateřské škole

The readiness of students and graduates of secondary school of education for art activities in kindergarten

Rozálie Řežábková

Vedoucí práce: Mgr. Lucie Jakubcová Hajdušková, Ph.D.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: B PG-VV

2023

Odevzdáním této bakalářské práce na téma *Připravenost studentů a absolventů střední pedagogické školy na výtvarné činnosti v mateřské škole* potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha 6.7.2023

Chtěla bych poděkovat své vedoucí práce Mgr. Lucii Jakubcové Hajduškové, Ph.D. za trpělivost, vstřícné jednání a užitečné rady, které mi při konzultacích předala. Dále bych chtěla poděkovat svému příteli Martinovi, který mi byl neskutečnou oporou. Velké díky patří celé mé rodině, která mne po celou dobu studia podporovala.

ABSTRAKT

Tématem bakalářské práce je „Připravenost studentů a absolventů konkrétní střední pedagogické školy na výtvarné činnosti v mateřské škole“. Cílem práce bylo zjistit, jak studenti a absolventi hodnotí svou připravenost na výkon výtvarných činností v mateřské škole. V teoretické části jsem se zabývala charakteristikou středních pedagogických škol. Dále jsem se snažila popsat přípravu z hodin výtvarné výchovy s metodikou. Při popisu jsem vycházela z rámcového vzdělávacího programu pro obor předškolní a mimoškolní pedagogika a z školního vzdělávacího programu školy, která je předmětem výzkumu. Dále jsem v teoretické části popsala předškolní vzdělávání, výtvarné činnosti v mateřské škole, osobnost předškolního pedagoga a osobnost učitele výtvarné výchovy. Stěžijní kapitolou teoretické části práce je kapitola zabívající se připraveností studentů a absolventů z pohledu odborných kompetencí a self-efficacy. Odpověď na hlavní otázku práce jsem hledala prostřednictvím výzkumné sondy, které se zúčastnili studenti, absolventi a vyučující střední pedagogické školy. Data byla sbírána prostřednictvím smíšeného výzkumu, který se skládal z dotazníkového šetření a krátkých rozhovorů se studenty, absolventy a vyučujícími výtvarné výchovy.

KLÍČOVÁ SLOVA

výtvarná výchova, příprava učitele, střední pedagogická škola, mateřská škola, výtvarné činnosti

ABSTRACT

The theme of this bachelor's thesis is "The preparation of secondary pedagogy school students and graduates focusing on art activities in an infant school". The main objective is to uncover how students and graduates evaluate and assess their own readiness for performing art-themed activities in a given infant school establishment.

In the theoretical section of this thesis I looked into the characteristics of secondary schools. Furthermore, I attempted to analyse and describe what methodology was used for composing art lessons on these schools. During the analysis I followed up on the Framework Education Programme for the field of preschool and extracurricular pedagogy, along with the School Education Programme; both of which are the merit of this research. Moreover, I utilized the theoretical section for my description of pre-school education, the art-themed activities in infant schools and the personality of a pre-school teacher and an art teacher.

The crucial chapter of the theoretical section is the one that evaluates the readiness of students from the point of view of the professional competences and self-efficacy.

I looked for the answer to the main inquiry of this thesis via a research survey on which an apt number of students, graduates and teachers of the pedagogical secondary school participated. The information was collected through a more dynamic approach; a questionnaire and interviews with the participants.

KEYWORDS

art education, teacher training, secondary school of education, kindergarden, art activities

ÚVOD **7**

TEORETICKÁ ČÁST **9**

1 VZDĚLÁVÁNÍ NA STŘEDNÍ PEDAGOGICKÉ ŠKOLE **10**

1.1 OBOR PŘEDŠKOLNÍ A MIMOŠKOLNÍ PEDAGOGIKA 10

1.2 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO OBOR PŘEDŠKOLNÍ A MIMOŠKOLNÍ PEDAGOGIKA 12

1.2.1 Výtvarná výchova v Rámcovém vzdělávacím programu pro obor předškolní a mimoškolní pedagogika *12*

1.3 ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM KONKRÉTNÍ STŘEDNÍ PEDAGOGICKÉ ŠKOLY V PRAZE 13

1.3.1 Výtvarná výchova s metodikou ve školním vzdělávacím programu konkrétní střední pedagogické školy v Praze *13*

1.3.2 Obecné cíle a didaktické pojetí předmětu výtvarná výchova s metodikou *14*

1.3.3 Učivo předmětu výtvarná výchova s metodikou *14*

2 PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ **16**

2.1 VÝTVARNÁ VÝCHOVA A VÝTVARNÉ ČINNOSTI V MATEŘSKÉ ŠKOLE 16

2.2 PŘEDŠKOLNÍ PEDAGOG 17

2.3 UČITEL VÝTVARNÉ VÝCHOVY 18

3 PŘIPRAVENOST STUDENTŮ UČITELSKÝCH OBORŮ **19**

3.1 PŘIPRAVENOST STUDENTŮ NA ZÁKLADĚ PROFESNÍCH KOMPETENCÍ 20

3.2 SELF-EFFICACY STUDENTŮ STŘEDNÍ PEDAGOGICKÉ ŠKOLY 22

3.2.1 Nízké self-efficacy u učitelů *22*

EMPIRICKÁ ČÁST **23**

4 DESIGN VÝZKUMNÉ SONDY **23**

4.1 METODOLOGIE VÝZKUMNÉ SONDY 23

4.2 CÍLE VÝZKUMNÉ SONDY 24

4.3 VÝZKUMNÉ HYPOTÉZY 24

4.4 VÝZKUMNÉ OTÁZKY 25

4.5 VÝZKUMNÝ VZOREK 25

4.6 ETIKA VÝZKUMNÉ SONDY 25

5 ZÍSKANÁ ZJIŠTĚNÍ **27**

5.1 POPIS DAT - VYUČUJÍCÍCH 27

5.1.1 Otázky pro vyučující *28*

5.2 POPIS DOTAZNÍKOVÝCH DAT - STUDENTI 33
5.2.1 Spokojenost se studovaným oborem 33
5.2.2 Směřování studentů po ukončení studia 33
5.2.3 Maturitní zkouška z výchov 34
5.2.4 Hodiny výtvarné výchovy s metodikou na škole 35
5.2.5 Hodnocení připravenosti z hodin výtvarné výchovy 37
5.3 POPIS DAT – ROZHOVORY SE STUDENTY 39
5.3.1 Otázky pro studentky 39
5.4 POPIS DOTAZNÍKOVÝCH DAT – ABSOLVENTI 43
5.4.1 Studovaný obor a rok ukončení studia 43
5.4.2 Směřování po ukončení studia 43
5.4.3 Vyučování výtvarné výchovy na škole a maturitní zkouška z výtvarné výchovy 44
5.5 POPIS DAT – ROZHOVORY S ABSOLVENTY 47
5.5.1 Otázky pro absolventky 47
5.6 DISKUZE 51
ZÁVĚR 56
SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ 58
SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK 61
SEZNAM POUŽITÝCH PŘÍLOH 61

Úvod

Téma bakalářské práce, kterým je **připravenost studentů a absolventů střední pedagogické školy v Praze na výtvarné činnosti v mateřské škole** mi je velmi blízké a vychází z mé vlastní zkušenosti. Já sama jsem studovala na této střední pedagogické škole v Praze obor předškolní a mimoškolní pedagogika a jako volitelnou výchovu k maturitní zkoušce jsem si zvolila výtvarnou výchovu s metodikou.

Pro toto téma jsem se rozhodla, protože po dokončení studia a prvních pracovních zkušenostech mi připadalo, že příprava z hodin výtvarné výchovy s metodikou nebyla dostatečná.[1] Mým cílem tedy bylo zjistit, jak se pocit připravenosti liší mezi studenty a absolventy školy.

V teoretické části jsem se snažila čtenářům představit střední pedagogické školy. Dále jsem pokračovala analýzou rámcového vzdělávacího programu pro vzdělávací obor předškolní a mimoškolní pedagogika při které jsem se zaměřila na zařazení výtvarné výchovy do rámcového vzdělávacího programu a na obsah předmětu. Na kapitolu o rámcovém vzdělávacím programu jsem navázala analýzou školního vzdělávacího programu konkrétní střední pedagogické školy, která je předmětem výzkumu. Pokusila jsem se analyzovat umístění, obsah a charakteristiku předmětu výtvarná výchova s metodikou a jakými způsoby jsou studenti připravováni v hodinách výtvarné výchovy s metodikou.

Dále jsem se v teoretické části věnovala kapitole předškolní vzdělávání ve které jsem popsala výtvarné činnosti v mateřské škole, osobnost předškolního pedagoga a vyučujícího výtvarné výchovy. V poslední kapitole teoretické části jsem se věnovala tématu připravenosti studentů učitelství a zaměřila jsem se na několik pohledů, jak můžeme připravenost měřit.

V empirické části jsem se zaměřila na zjištění připravenosti mezi studenty a absolventy konkrétní střední pedagogické školy, která byla předmětem výzkumu. Připravenost jsem zjišťovala prostřednictvím dotazníků a krátkých rozhovorů se studenty a absolventy. Dále jsem prováděla rozhovory s vyučujícími výtvarné výchovy, které měly za cíl zjistit, jak

[1] Popis vlastní zkušenosti se studiem na střední pedagogické škole v příloze 1

probíhají hodiny výtvarné výchovy s metodikou a jak studenty na výtvarné činnosti v mateřské škole připravují.

Teoretická část

Obecný pohled na fungování SPGŠ bych ráda vyvážila osobním vhledem a kritickou reflexí vlastní zkušeností se studiem na střední pedagogické škole v Praze. Práce tak navazuje na aktuální téma ve vzdělávání, a to je formulace kompetečního profilu absolventa učitelství a pojetí připravenosti na vyučování z pohledu absolventů učitelských oborů.

V práci se zaměřuji na estetické výchovy, na jejich pozici v rámcovém vzdělávacím programu pro obor předškolní a mimoškolní pedagogika. A ilustruji ji na pojetí výtvarné výchovy s metodikou ve školním vzdělávacím programu konkrétní střední pedagogické školy v Praze. Pro propojení teoretické části s empirickou je důležité představit postavení výtvarných činností v mateřské škole a kompetence učitele v mateřské škole pro vedení výtvarných činností.

Práce se věnuje výtvarným činnostem v mateřské škole, proto se zaměřím zejména na přípravu do mateřské školy a nebudu se detailněji zabývat vychovatelstvím ve školních družinách, pro které je absolvent oboru předškolní a mimoškolní pedagogika také aprobován. Také se nebudu věnovat oboru pedagogické lyceum, ale pouze oboru předškolní a mimoškolní pedagogika.

1 Vzdělávání na střední pedagogické škole

Pro práci je podstatné popsat přípravu budoucích předškolních pedagogů na středních pedagogických školách. Pro úplnost kontextu jsou do kapitoly o středních pedagogických školách zahrnuty i další možnosti, jak v České republice získat odbornou kvalifikaci předškolního pedagoga.

Střední pedagogické školy spadají do středoškolského odborného stupně vzdělávání (ISCED 3), které je zakončeno maturitní zkouškou. Jedná se o školy humanitního zaměření a absolventi těchto škol mohou najít uplatnění v humanitních oborech nebo pokračovat ve studiu humanitních věd na vyšších odborných a vysokých školách.

Podle § 6 zákona č. 198/2012 Sb. je možné získat odbornou kvalifikaci pro učitele mateřské školy kromě středoškolského odbrorného vzdělání ještě těmito způsoby: studiem akreditovaného oboru vysokoškolského studia, studiem akreditovaného oboru na vyšší odborné škole a již zmíněné středoškolské vzdělání v oboru. Jedná se o jedinou učitelskou profesi, ke které stačí absolvovat středoškolské studium. (Syslová, 2017)

Syslová 2017 se zmiňuje o tom, že příprava předškolních pedagogů by měla probíhat na terciální úrovni stejně, jak je tomu v ostatních vyspělých zemích světa., Ostatní autoři podotýkají, že ani vysokoškolský absolvent není synonymum pro kvalitního předškolního pedagoga, protože předškolní pedagog by se měl celoživotně vzdělávat stejně, jako ostatní učitelé vyšších stupňů vzdělávání. Stejně tak by se pedagogové neměli uzavírat před novými metodami a způsoby učení. Vysokoškolské studium pro získání kvalifikace pro předškolní vzdělávání upřednostňují například autorky Hazuková, 2022, Spilková, 2004.

1.1 Obor předškolní a mimoškolní pedagogika

Obor předškolní a mimoškolní pedagogika s kódovým označením 75-31-M/01 je jedním z nejčastěji nabízených studijních programů na středních pedagogických školách. Na střední pedagogické škole, která je předmětem výzkumu ke studijnímu oboru předškolní a mimoškolní pedagogika, nabízejí studijní obor pedagogické lyceum s kódovým označením 78-42-M/03. Studenti, kteří se zúčastnili výzkumné sondy jsou studenty oboru předškolní a mimoškolní pedagogika.

Organizace vzdělávání

Obor předškolní a mimoškolní pedagogika je na středních pedagogických školách vyučován různými formami a v různých délkách. Uchazeč může zvolit možnosti čtyřletého denního studia zakončeného maturitní zkouškou, zkrácené pomaturitní studium, které trvá 1-2 roky a dálkové studium. (RVP PMP, 2020)

Střední pedagogická škola, která je předmětem výzkumu nabízí čtyřleté denní studium zakončené maturitní zkouškou a dvouleté dálkové studium, které je určené pro absolventy středoškolského vzdělání s maturitní zkouškou. Této formy studia například mohou využít pedagogové mateřských škol, kteří potřebují doplnit odbornou kvalifikaci v oboru.

Nedílnou součástí studia na středních pedagogických školách jsou sportovní kurzy. Konkrétně na střední pedagogické škole v Praze studenti absolvují plavecký, lyžařský a turistický kurz. Jejich obsahem jsou teoretické přednášky, ale studenti získávají i praktické zkušenosti. (ŠVP PMP, 2018)

Studium oboru předškolní a mimoškolní pedagogika je zakončeno maturitní zkouškou, která se skládá ze tří částí.

Absolventi oboru předškolní a mimoškolní pedagogika se mohou po úspěšném dostudování školy uplatnit nejen jako předškolní pedagogové, ale mohou najít uplatnění ve školských zařízení pro zájmové vzdělávání dále jako pedagogové volného času, ubytovacích zařízeních a mohou své uplatnění najít v neškolských zařízeních ve kterých vykonávají činnost, která je podmíněna pedagogickou způsobilostí. (RVP PMP, 2020)

1.2 Rámcový vzdělávací program pro obor předškolní a mimoškolní pedagogika

Rámcový vzdělávací program je jedním z kurikulárních dokumentů. Kurikulární dokumenty vznikají na dvou úrovních, na úrovni státní – rámcové vzdělávací programy a na úrovni školní – školní vzdělávací programy, které vycházejí z rámcových vzdělávacích programů a každá škola si je vypracovává samostatně. (RVP PMP, 2020)

V rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní a mimoškolní pedagogiku nalezneme cíle vzdělávání, klíčové a odborné kompetence, kurikulární rámce jednotlivých oblastí vzdělávání, průřezová témata, zásady pro vzdělávání žáků se specifickými potřebami, žáků s mimořádným nadáním a zásady pro vypracování školních vzdělávacích programů.

Rámcový vzdělávací program vymezuje odborné kompetence, které by měl mít každý absolvent střední pedagogické školy oboru předškolní a mimoškolní pedagogika. Absolvent by měl získat tyto kompetence: „a) dbát na bezpečnost práce a ochranu zdraví při práci, b) usilovat o nejvyšší kvalitu své práce, činnosti organizace, nebo poskytovaných služeb, c) jednat ekonomicky a v souladu se strategií trvale udržitelného rozvoje, d) připravovat, realizovat a evaluovat výchovně vzdělávací činnosti zaměřené na vzdělávání a péči o děti předškolního věku a na volný čas dětí školního věku.“ (RVP PMP, 2020 s. 11-12)

1.2.1 Výtvarná výchova v Rámcovém vzdělávacím programu pro obor předškolní a mimoškolní pedagogika

V RVP PMP je výtvarná výchova jako předmět zařazen do obsahového okruhu s názvem *Didaktika pedagogických činností.* Okruh se vyznačuje pedagogicko-praktickým charakter a jeho cílem je studenty naučit, jak plánovat a realizovat pedagogické činnosti v předškolním a zájmovém vzdělávání. Vzdělávání se zaměřuje na propojení učiva tohoto okruhu s konkrétními činnostmi. (RVP PMP, 2020)

Obsahový okruh rozvíjí osobnosti žáků, kreativitu řešení problémů, schopnost pracovat samostatně i v týmu, respektovat ostatní a rozvíjí učivo nejen z oblasti výtvarného, ale i dramatického a hudebního vzdělávání. Vyučující se snaží studentům ukázat, jak mohou obsahový okruh využít při činnostech s dětmi. (RVP PMP, 2020)

Student by se měl po absolvování učiva výtvarné výchovy umět orientovat v dějinách umění a v současných trendech umění. Měl by se seznámit s různými výtvarnými technikami, které bude využívat v předškolním vzdělávání a naučit se činnosti volit podle schopností dítěte. Nedílnou součástí vzdělání ve výtvarné výchově je znalost dětského výtvarného projevu, který souvisí se zásadami výtvarné výchovy v předškolním vzdělávání. Předškolní pedagog by měl zvládat přípravu výtvarných projektů při kterých děti seznamuje s výtvarnou kulturou a vede je k ochraně kulturních památek. (RVP PMP, 2020)

1.3 Školní vzdělávací program konkrétní střední pedagogické školy v Praze

V této kapitole jsem analyzovala školní vzdělávací program střední pedagogické školy v Praze, která byla předmět výzkumu, a to z důvodu, aby čtenář lépe pochopil, jak probíhá příprava budoucích předškolních pedagogů v předmětu výtvarná výchov s metodikou na této SPGŠ.

Na RVP navazuje ŠVP, který vypracovává pedagogický sbor školy s pomocí ředitele školy a mohou ho přizpůsobit vlastnímu stylu výuky a zaměření školy.

Ve školním vzdělávacím programu střední pedagogické školy je uvedeno, že škola u studentů rozvíjí tvořivou a samostatnou osobnost, která je nadále otevřená dalšímu vzdělávání. Škola si klade za cíle studenty připravit na občanský a pracovní život, který bude odpovídat současným podmínkám světa. Těchto cílů se škola snaží dosáhnout pomocí utváření vhodného prostředí školy, které je zaměřeno na individuální přístup ke studentům. (ŠVP PMP, 2018)

1.3.1 Výtvarná výchova s metodikou ve školním vzdělávacím programu konkrétní střední pedagogické školy v Praze

Předmět výtvarná výchova s metodikou zpracovaly do školního vzdělávacího programu stejné vyučující, které se zúčastnily výzkumné sondy.

Cílem předmětu je rozvíjet dovednosti, techniky a metody pro výtvarné činnosti v mateřské škole a školní družině. Studenti se učí, jak využívat různé materiály a techniky, aby podporovali rozvoj dětského kreativního myšlení. Součástí výuky jsou dějiny umění

a jejich využití v mateřské škole. Studenti se také učí, jak plánovat a organizovat výukové aktivity a jak hodnotit výsledky práce žáků. (ŠVP PMP, 2018)

Předmět provází studenty téměř celé 4 roky studia. Povinně je vyučován 3 roky a na konci třetího ročníku si studenti zvolí jako součást maturitní zkoušky jednu z výchov ze které budou chtít vykonávat maturitní zkoušku. Na základě této volby se v závěrečném čtvrtém ročníku otevírají semináře z jednotlivých výchov. Studenti pak docházejí pouze na semináře z výchovy, kterou si zvolily jako maturitní výchovu.

Studenti by měli mít znalost vývojové psychologie dítěte a znalosti vývoje dětského výtvarného projevu a dokázat je propojit se znalostmi z metodiky výtvarné výchovy. Je to důležité, aby studenti dokázali činnosti plánovat tak, aby se dítě co nejlépe rozvíjelo, a aby věděli, co dítě v tomto věkovém stádiu potřebuje nejvíce rozvíjet a jaké jsou jeho možnosti v jemné motorice. Tohle všechno by měla být škola schopná studenty naučit, aby mohli kvalitně vykonávat profesi předškolního pedagoga.

1.3.2 Obecné cíle a didaktické pojetí předmětu výtvarná výchova s metodikou

Vzdělávání v předmětu výtvarná výchova s metodikou se zaměřuje na získání vědomostí z teorie výtvarné výchovy, dějin výtvarného umění, metodiky výtvarné výchovy, pracovní výchovy a kultury. (ŠVP PMP, 2018)

Studenti vytvářejí metodické portfolio, které jim pomáhá ukázat, jak mohou děti v mateřských školách a ve školních družinách obohacovat na základě dějin umění. Portfolio poskytuje zásobník technik, metod a námětů, které mohou studenti přizpůsobovat úrovni a potřebám dětí a nabídnout jim netradiční možnosti tvoření.

1.3.3 Učivo předmětu výtvarná výchova s metodikou

Učivo je rozděleno do tematických celků. V každém ročníku je vyučována jiná sada tematických celků.

Tematické celky v učivu výtvarné výchovy s metodikou na střední pedagogické škole v Praze: **estetické a emocionální vzdělávání dětí, výtvarné umění, výtvarné techniky, metodika výtvarné výchovy, vlastní tvorba, vývoj výtvarného vnímání a činností dítěte, pracovní výchova, teorie výtvarné výchovy a výtvarného umění, kultura, analýza uměleckého díla** a jednotlivé **období z dějin umění**. (ŠVP PMP, 2018)

Tematický celek *vlastní výtvarná tvorba* je do školního vzdělávacího programu zařazena nad rámec rámcového vzdělávacího programu a tvoří ho vlastní portfolio z výtvarné výchovy. (ŠVP PMP, 2018) Výtvarné portfolio je na zkoumané střední pedagogické škole velkým tématem výtvarné výchovy s metodikou.

Ve čtvrtém ročníku se studenti aktivně připravují na maturitní zkoušku z výtvarné výchovy. Dějinám umění se už v tomto předmětu podle rozpisu učiva v ŠVP nevěnují, ale nadále se v hodinách věnují **vlastní výtvarné tvorbě** a **metodice výtvarné výchovy**. Vlastní tvorba opět obsahuje tvorbu metodického portfolia, které může studentům posloužit jako pomůcka u maturitní zkoušky. Novým tematickým celkem je **návrh vlastního výtvarného díla**, které je jednou z částí maturitní zkoušky z výtvarné výchovy a je do ŠVP zařazeno nad rámec RVP PMP. (ŠVP PMP, 2018)

2 Předškolní vzdělávání

Cílem kapitoly je charakterizovat předškolní věk a představit výtvarné činnosti v mateřské škole a jejich umístění v RVP PV. Dále je v kapitole popsána osobnost předškolního pedagoga a učitele výtvarné výchovy.

Předškolní věk trvá od 3 do 6-7 let věku dítěte a je „charakteristický stabilizací vlastní pozice a diferenciací vztahu ke světu.“ (Vágnerová, Lisá, 2021, s. 171)

V současné době je předškolní vzdělávání orientováno na individuální potřeby každého dítěte a podle toho probíhá proces vzdělávání. (RVP PV, 2021)

Podle Matějíčka (2005) je předškolní věk důležitým a velikým vývojovým milníkem, kterým dítě prochází.

Cílem předškolního vzdělávání je, aby děti získávaly základní dovednosti klíčových kompetencí, které tvoří základ pro celoživotní vzdělávání a usnadní jim tak získání lepšího a jistějšího uplatnění v dnešní společnosti. Tohoto cíle předškolní vzdělávání dosáhne prostřednictvím rozvoje dětské osobnosti, rozvoje tělesných dovedností, zdravých návyků. Dále předškolní vzdělávání napomáhá dítěti poznávat svět, učit žít ve společnosti a předávat hodnoty společnosti ve které dítě vyrůstá. (RVP PV, 2021)

2.1 Výtvarná výchova a výtvarné činnosti v mateřské škole

„Výtvarná aktivita dítěte je něčím zcela přirozeným podobně, jako řeč a projevy dětské hudebnosti.“ (Uždil, Šašinková, 1982, s. 10)

V současnosti výtvarnou výchovu chápeme jako prostředí, ve kterém můžeme vytvořit výjimečné podmínky pro objevování a rozvíjení obecných a výtvarných schopností dětí. V rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání je výtvarná výchova zařazena do všech vzdělávacích oblastí. (Hazuková, 2022)

Dříve bylo cílem výtvarné výchovy kreslení – co nejpřesnější nápodoba předlohy a šlo hlavně o výsledný produkt. Dnešní pojetí výtvarné výchovy je více zaměřené na rozvoj osobnosti dítěte, a to konkrétně na rozvoj kreativity, fantazie, rozvoj estetického cítění, rozvoj elementární grafické zručnosti a výtvarné technické dovednosti, osvojování si vztahů

mezi lidmi a na okolní skutečnost. Jde hlavně o zážitek z průběhu výtvarných činností než o výsledný produkt. (Vondrová, 2005)

RVP PV nijak nedefinuje oblast výtvarných činností a dává pedagogům volnost ve výběru témat a jakým způsobem budou naplňovány klíčové kompetence. Avšak, činnosti je potřeba připravovat tak, aby rozvíjely celou osobnost dítěte, tzn. současně integrovaly všechny vzdělávací oblasti.*"* (Syslová, 2017, s. 70)

Pro předškolní vzdělávání je charakteristické, že činnosti, které v mateřské škole probíhají se prolínají a mají své místo ve všech vzdělávacích oblastech. (Hazuková, 2022)

2.2 Předškolní pedagog

V této kapitole bych ráda popsala profesi, pro kterou jsou studenti a absolventi oboru PMP aprobováni. Na profesi předškolního pedagoga bych ráda navázala profesí a osobností učitele výtvarné výchovy.

Dle zákona č. 563/2004 Sb. §2 je pedagogickým pracovníkem ten, kdo vykonává přímou výchovnou, speciálně pedagogickou nebo pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného. (MŠMT, 2016) Podle tohoto zákona je *předškolní učitel* pedagogickým pracovníkem, protože vykonává přímou pedagogickou činnost v institucích, které se zabývají výchovou a vzděláváním předškolních a mladších školních dětí.

Profese předškolního pedagoga se v mnoha ohledech liší od profese učitelů na vyšších stupních škol. Předškolní pedagog pracuje s dětskou skupinou, kde jsou patrné zásadní rozdíly, které vyplývají z věkových zvláštností dané skupiny. Tento fakt se odráží i v rozdílných profesních činnostech, které předškolní pedagog vykonává. (Syslová, 2017)

Pro mnoho nově příchozích dětí může být mateřská škola první institucí tohoto charakteru, kterou začnou navštěvovat mimo blízkou rodinu a s tím úzce souvisí rozdílnost zkušeností a schopností dětí. (Syslová, 2017)

Přes dospělou osobu se děti v takto raném věku učí porozumět světu kolem sebe, a hlavně sobě samému, a proto je potřeba, aby si pedagog s dítětem vytvořil pevnou citovou vazbu. (Syslová, 2017)

Aby předškolní pedagog všechny tyto úkony zvládl, tak musí mít hluboké znalosti ve vývojové psychologii a dalších pedagogicko-psychologických disciplínách. Musí disponovat empatií a dovedností vcítit se do druhých, takže musí disponovat osobnostními předpoklady pro výkon takto specifické a náročné profese.

2.3 Učitel výtvarné výchovy

Hazuková a Šamšula ve své publikaci *Didaktika výtvarné výchovy II.* popisují, jaká by měla být osobnost pedagoga, který je aprobován k výuce výtvarné výchovy. V publikaci je popsána osobnost školního pedagoga zaměřená na výtvarnou výchovu, ale já osobně si myslím, že těmito kvalitami, které Hazuková s Šamšulou popisují by měl disponovat každý učitel na jakémkoliv stupni vzdělávání. Jelikož se jedná o publikaci z roku 1986 rozhodla jsem se zde vynechat požadavky, které v dnešní době nejsou aktuální, ale přesto si myslím, že jsou v knize části, které jsou i v dnešní době platné.

Hazuková, Šamšula 1986 uvádějí 5 osobnostních rysů, které by měl učitel mít:

Pedagog by v první řadě měl mít pozitivní vztah k dětem a osobnostní kvality, které jsou pro profesi pedagoga podstatné. Měl by disponovat odbornou připraveností v oboru, kterou mu poskytlo příslušné vzdělání. Důležitý je i pedagogův kladný vztah k oboru. Pedagog by se neměl uzavírat před ostatními obory, ale snažit se o propojení vlastní disciplíny s ostatními obory stejně tak by měl být pedagog otevřený novým možnostem ve výuce a dále se vzdělávat. Pedagog by měl děti vést k zájmu o výtvarné tvoření a umění, podporovat samostatnou tvorbu a podporovat zájem dětí o výtvarnou kulturu. Pedagog by se samozřejmě měl snažit být dětem dobrým příkladem. Co se týče výtvarné výchovy, tak by pedagog měl sám aktivně výtvarně tvořit, archivovat dětské výtvarné práce, vzdělávat se samostudiem například literatury a kurzů. Podílet se na utváření školních akcí, atmosféry školy a třídy. (Hazuková, Šamšula, 1986)

3 Připravenost studentů učitelských oborů

Ústředním tématem bakalářské práce je otázka: *Jak studenti a absolventi posuzují vlastní připravenost na vedení výtvarných činností ze střední pedagogické školy?* V této kapitole se pokusím shrnout poznatky z odborné literatury k této otázce.

„Ti, kdo připravují budoucí učitele na jejich profesi, si musí nutně klást otázku: Jakou osobností má být učitel, který se bude podílet na rozvoji dítěte během jeho školní docházky, učitel, který má položit základy jeho perspektivního celoživotního vzdělávání? Měl by to být především **učitel-odborník**, který je dobře připraven vnímat a formovat osobnost žáka, vycházet z jeho podstaty, odborník, který bude svým pedagogickým působením rozvíjet osobnosti žáka.“ (Dytrtová, 2009, s. 16) Z tohoto tvrzení vyplývá, že profese učitele je velice náročnou profesí, kterou je nutno provádět zodpovědně, protože učitel přímo ovlivňuje vývoj a chování někoho jiného. Proto by podle vzdělávání učitelů všech stupňů mělo probíhat zodpovědně a kvalitně. Učitel musí své zaměstnání vnímat zodpovědně a bedlivě si rozmýšlet své postupy a také by se měl celoživotně vzdělávat a nebránit se novým metodám ve výuce. Takto by to měl vnímat i student oboru učitelství. Proto čeští i zahraniční autoři usilují o profesionalizaci učitelské profese.

Učitel by se měl aktivně zajímat o to, koho učí, co učí a jak učí. (Dytrtová, 2009, s. 16) Brát v potaz individuální zvláštnosti dětí/žáků, které vzdělává, protože děti/žáci mají rozdílné tempo práce a mohou vynikat v rozdílných tématech, a proto by si těchto jevů měl každý pedagog všímat.

Připravenost studentů a absolventů můžeme posuzovat z několika hledisek. Například se může jednat o připravenost, která vychází čistě ze studentova či absolventa pocitu připravenosti anebo můžeme připravenost posuzovat z hlediska profesních kompetencí, které jsou souhrnem osobnostních a odborných předpokladů pro výkon učitelské profese.

3.1 Připravenost studentů na základě profesních kompetencí

Budeme-li se zabývat připraveností absolventů ze studijního programu učitelství výtvarné výchovy, tak je v odborné literatuře definována jako profesní kompetence. „Obecnou učitelskou způsobilost absolventa výtvarného oboru chápeme jako jeho profesní kompetenci – míru připravenosti legitimně reprezentovat svou kulturní a psychosociální roli učitele výtvarné výchovy.“ (Hazuková, 1994, s. 22)

Průcha, Valterová a Mareš, 2012 ve své knize charakterizují pojem kompetence jako „V pedagogickém pojetí znamená schopnost, dovednost, způsobilost úspěšně realizovat nějaké činnosti, řešit určité úkoly zejména v pracovních a jiných životních situacích.“

Hazuková (1994) ve své publikaci popsala, že profesní kompetence učitele výtvarné výchovy jsou rozděleny do dvou dimenzí. Jedná se o dimenzi **výtvarnou a psychodidaktickou**. Dimenze jsou následně děleny na složky.

Dimenze výtvarná

Dimenze výtvarná je dělena na složky produktivní, receptivní a teoreticko-výtvarnou. K naplnění složek musí absolvent projevit motivovanost a připravenost.

Složka produktivní – motivovanost a připravenost k vlastní výtvarné tvorbě. Úroveň složky je závislá na motivovanosti k výtvarné tvorbě, autenticitě výrazu, citlivosti pro objevování výtvarných námětů, variabilitě osvojených instrumentů a technik tvorby, originalitě formy projevu

Složka receptivní – motivovanost a připravenost k vyhledávání, vnímání a prožívání výtvarně relativních objektů nebo situací. Úroveň složky je závislá na motivovanosti k vyhledávání nebo k přípravě výtvarných zážitků, hloubce výtvarného prožívání, rozsahu a diferencovanosti výtvarných zkušeností, rozsahu a diferencovanosti výtvarných znalostí, citlivosti pro poučené hodnocení výtvarných forem, znalosti vlastních výtvarných preferencí.

Složka teoreticko-výtvarná – motivovanost a připravenost odborně pojmenovávat výtvarně relativní fenomény a zasazovat je do podstatných kulturních, historických, sociálních, psychologických, politických, aj. kontextů. Úroveň složky je závislá na motivovanosti kvalitě výtvarné recepce, rozsahu, diferencovanosti, strukturovanosti a hloubce esteticko-

vědních, uměnovědných a výtvarně relevantních psychologických (sociologických aj.) znalostí, dovednosti popisovat, diferencovat, analyzovat a hodnotit výtvarné formy.

Dimenze psychosociální

Psychosociální neboli humanitní dimenze je stejně jako výtvarná tvořená několika složkami. Složkou psychosociální (humanitní), projektovou (modelovou), realizační a reflektivní. Z jednotlivých názvů složek můžeme poznat, že se jedná o složky, které jsou zaměřené přímo na pedagogickou činnost a absolvent zde musí posoudit své pedagogické znalosti.

Složka psychosociální – kompetence se projevuje jako psychická stabilita osobnosti, sociální inteligence, sociální vstřícnost. Úroveň složky je závislá na míře psychosociálního sebepoznání, úrovni sebepojetí, vyvážeností mezi svobodou a zodpovědností rozhodování se v sociálních vztazích

Složka projektová – kompetence se projevuje jako motivovanost k vytvoření psychodidaktického projektu. Jednoduše specifikuje, jestli je absolvent připraven vypracovat přípravu nebo různě časově náročné plány. Úroveň kompetence je závislá na různorodosti cílů, obsahů a prostředků výuky, vhodném výběru cílů, které jsou stanovány na základě kontextů výuky. Na základě stanovených cílů dokáže vybrat vhodné prostředky a obsahy výuky, správně uspořádat obsahy učiva.

Složka realizační – kompetence se projevuje jako připravenost realizovat projekt nebo plán a naplňovat stanovené cíle vzhledem aktuálním kontextům. Úroveň kompetence je závislá na aktuálních stanovených cílech a prostředků v aktuálních kontextech, na výši nadšení do výuky, kvalitě předávání obsahů učiva, a to včetně kvalitní motivace dětí/žáků, správně zvolené organizaci práce, originalitě a flexibilitě během výuky, věnování dostatečného času zpětným vazbám od dětí/žáků a jejich využití nebo poučení se do dalších vyučovacích hodin.

Složka reflektivní – kompetence se projevuje jako připravenost ke konstruktivní sebereflexi vlastní výuky. Úroveň kompetence je závislá na vhodném výběru reflektovaných situacích, výběru kvalifikačních kritérií a schopnost nahlížet na svou práci a připustit si nedostatky z kterých se následně poučit. (Hazuková, 1994)

3.2 Self-efficacy studentů střední pedagogické školy

Bakalářská práce je pojata způsobem, že zjišťuje studentovu a absolventovu připravenost na základě jejich pocitu a sebehodnocení znalostí, které získali během studia. Tomuto způsobu zjišťování připravenosti odpovídá pojem *self – efficacy*, který lze v českém jazyce definovat jako stupeň, jak si jedinec věří ve zvládnutí určitých situací a úkolů. (Vařeková, et all. 2021) V našem případě, jak studenti a absolventi hodnotí svou připravenost na výtvarné činnosti a v jaké míře si důvěřují, že jsou schopni výtvarné činnosti v mateřské škole vykonávat.

Studenti, kteří se zúčastnili výzkumné sondy jsou adolescenti. Dospívání je období velkých změn – fyzických, kognitivních, sociálních a emocionálních. Adolescenti také zažívají významné změny ve svých rodinných vztazích, školním prostředí a příslušnosti ke skupině vrstevníků a tyto změny mohou mít hluboký dopad na motivaci a učení dospívajících. Tím pádem ovlivňují studentovo *self-efficacy*.

3.2.1 Nízké self-efficacy u učitelů

Jak pedagog vnímá vlastní připravenost a jak moc si v práci důvěřuje má přímý dopad na žákovo učení, atmosféru a kvalitu vzdělávacího procesu. (Gavora, 2008)

Nízká míra self-efficacy u absolventů může být způsobena nízkou kvalitou přípravného vzdělávání, negativní zkušeností, nebo strachem z neúspěchu. Dále může mít negativní vliv i nedostatek podpory okolí. Tohle všechno může absolventům snížit sebevědomí, což úzce souvisí s nízkou mírou self-efficacy. Tento dopad se dále projevuje na úrovni pedagogova působení ve vzdělávacím procesu, který může mít nižší úroveň než v případě jedince, který má vyšší míru *self-efficacy*.

Empirická část

Hlavním cílem empirické části bylo získat pomocí výzkumné sondy odpověď na hlavní otázku této práce, a tou je: *„Jak si studenti a absolventi střední pedagogické školy připadají být připraveni na výkon výtvarných činností v mateřské škole?“*

V empirické části práce popíši výzkumnou sondu, kterou jsem realizovala na vybrané střední pedagogické škole v Praze. Postupně představím metodologii výzkumné sondy, její cíle, formulované hypotézy a výzkumné otázky. Dále uvedu popis oslovených respondentů, etiku výzkumu, uvedu a popíši metody sběru a analýzy dat. A na závěr představím získaná zjištění a otevřu diskuzi.

Předpokládala jsem, že studenti budou svou připravenost hodnotit lépe než absolventi.

4 Design výzkumné sondy

4.1 Metodologie výzkumné sondy

Při realizaci výzkumné sondy byla pro sběr dat využita metoda smíšeného výzkumu. Metoda smíšeného výzkumu byla zvolena z důvodu, že podle mého názoru nebylo možné skrze metodu dotazníku získat podrobné odpovědi a proniknout hlouběji do tématu. Proto dotazníkové položky byly rozšířeny o krátké rozhovory ve skupině studenti, absolventi a vyučující.

Kvantitativní část výzkumu byla uskutečněna pomocí polostrukturovaných dotazníků, které byly předloženy studentům a absolventům střední pedagogické školy v Praze. Jak jsem zmínila, dotazníkové šetření bylo rozšířeno o rozhovory. Rozhovorů se zúčastnily tři studentky, tři absolventky školy a dvě vyučující výtvarné výchovy na škole. Rozhovory měly za cíl rozšířit položky z dotazníku a pomoci za a) lépe pochopit úlohu portfolií v přípravě na výtvarné činnosti v MŠ a za b) reflektovat vliv stylu výuky ve vyučovaném předmětu výtvarná výchova s metodikou na připravenost studentů a absolventů střední pedagogické školy na výtvarné činnosti v MŠ.

Polostrukturovaných rozhovorů se zúčastnily dvě vyučující výtvarné výchovy na konkrétní SPGŠ v Praze. Rozhovor s vyučujícími vycházel ze dvou okruhů otázek – první okruh obsahoval otázky obecnějšího charakteru jako je vzdělání vyučujících, délka praxe a jaká

zkušenost byla pro vyučující nejužitečnější pro přípravu budoucích předškolních a mimoškolních pedagogů. Druhý okruh byl zaměřen převážně na formu výuky a jak vyučující výtvarné výchovy připravují studenty na výkon praxe.

Byly vytvořeny dvě verze polostrukturovaných dotazníků. Jedna verze dotazníku byla určena výhradně studentům školy a druhá verze byla určena absolventům školy. Položky nebylo možné formulovat tak, aby potřebné informace z jedné verze dotazníku bylo možné získat jak od studentů, tak i od absolventů.

Dotazník pro studenty se skládal ze 17 položek, z toho 6 položek bylo polouzavřených s jednou možnou odpovědí, 3 položky byly s mnohonásobnou odpovědí, 5 položek bylo škálových a 2 položky byly s volnou odpovědí. (viz. Příloha 2) Sběr dat k dotazníku pro studenty proběhl prezenčně přímo ve škole v hodině výtvarné výchovy s metodikou a byl anonymní. Studenty jsem seznámila s dotazníkem a byla jsem k dispozici pro případ dotazů. Rozhovory se studenty probíhaly jednotlivě s předem připravenými položkami, které byly v případě potřeby rozvinuté.

Dotazník pro absolventy se skládal z 16 položek a z toho 8 bylo uzavřených s možností jedné odpovědi (viz. Příloha 2). Dotazník byl vyplňován v elektronické verzi v platformě Google formuláře a byl anonymní. Dotazník byl rozesílán pomocí sociálních sítí a vyplnilo ho 23 absolventů. Výsledky jsem vložila do tabulky v programu Numbers, jako u dotazníků studentů školy.

4.2 Cíle výzkumné sondy

Cílem výzkumné sondy bylo pomocí kvantitativních a kvalitativních metod zjistit, jak se studenti a absolventi konkrétní SPGŠ v Praze cítí být připraveni na výkon výtvarných činností v mateřské škole. Dalším cílem bylo zjistit, jak probíhá samotná příprava studentů v hodinách výtvarné výchovy prostřednictvím rozhovorů s vyučujícími předmětu.

4.3 Výzkumné hypotézy

Výzkumné hypotézy jsem formulovala na základě kritické reflexe vlastní zkušenosti se studiem na střední pedagogické škole[2]. Kladla jsem si otázky: **„Cítila jsem se já sama být**

[2] Popis vlastní zkušenosti se studiem na střední pedagogické škole v příloze 1

připravena na výtvarné činnosti v MŠ? Kdy a v jaké fázi studia? Co zapříčinilo, že jsem se po ukončení studia cítila být připravená? Podle čeho můžu připravenost měřit a hodnotit?“

- H1 Jak pro studenty, tak i pro absolventy jsou více užitečné poznatky získané z pedagogických praxí než z hodin výtvarné výchovy.
- H2 Studenti si připadají být lépe připraveni na výkon výtvarných činností v mateřské škole než absolventi školy.

4.4 Výzkumné otázky

Z hlavní otázky práce: *„Jak si studenti a absolventi střední pedagogické školy připadají být připraveni na výkon výtvarných činností v mateřské škole?“* vyplývají dílčí otázky, na které jsem hledala odpověď při výzkumném šetření.

- Jak studenti a absolventi vnímají svou připravenost na výtvarné činnosti?
- Jak jsou studenti připravováni v hodinách výtvarné výchovy?
- Liší se vnímání připravenosti studentů SPGŠ na výtvarné činnosti od vnímání připravenosti absolventů SPGŠ na výtvarné činnosti?

4.5 Výzkumný vzorek

Výzkumná sonda byla zaměřena na studenty, absolventy a vyučující výtvarné výchovy na konkrétní SPGŠ v Praze. Respondenti z řad studentů byli studenty 3. ročníku oboru předškolní a mimoškolní pedagogika. Absolventi (až na 2 respondenty, kteří byli absolventy pedagogického lycea) byli též studenty předškolní a mimoškolní pedagogiky. Rozhovory byly realizovány se dvěma vyučujícími výtvarné výchovy.

Výzkumné sondy se zúčastnilo celkem 47 respondentů, z toho 24 (51,1%) respondentů tvořili studenti SPGŠ a 23 (48,9%) respondentů tvořili absolventi SPGŠ. Rozhovoru s pedagogy se účastnily 2 vyučující výtvarné výchovy konkrétní SPGŠ.

4.6 Etika výzkumné sondy

Rozhovory byly zpracované do písemné podoby kvůli lepší přehlednosti a orientaci. Po přepsání rozhovorů jsem zvýraznila pro mne podstatné pasáže, abych jim v další fázi zpracování věnovala vyšší pozornost.

Data získaná z dotazníků byla následně převedena do předem připravených tabulek v programu Numbers. Některé položky obsahovaly několik možností odpovědí nebo vyžadovaly otevřenou odpověď. Jednotlivým odpovědím bylo přiděleno číslo a do tabulky odpovědí vkládána čísla podle toho, jak respondenti odpovídali. Pro svou vlastní potřebu jsem si barevně odlišila skupinu 1 a skupinu 2 (jedná se o jednu třídu, ale na hodiny výtvarné výchovy jsou rozdělení na poloviny). Program následně sečetl všechny odpovědi na jednotlivé položky a rozdělil je do tabulky. Jelikož v dotaznících byly použity položky polouzavřené i s mnohonásobnou odpovědí, tak jsem musela část dat vyhodnocovat vlastnoručně, protože program nedokázal započíst více než jednu odpověď.

5 Získaná zjištění

Tato kapitola je věnována popisu výsledků získaných dat. Data byla sbírána pomocí metod dotazníků a rozhovorů. Každé skupině respondentů bude věnována podkapitola, kde budou popsány výsledky.

V práci nebudou detailně popsané všechny položky, ale pouze ty, které se přímo souvisejí s připraveností anebo jsou dle mého názoru zajímavé a s připraveností souvisejí.

5.1 Popis dat - vyučujících

Se skupinou vyučujících probíhaly rozhovory individuálně. K rozhovorům jsem měla připravené dva okruhy otázek, které jsem podle vývoje rozhovorů přizpůsobovala situaci.

První okruh je spíše obecnějšího charakteru a zaměřuje se převážně na studium respondentů a praxi v učitelském oboru. Dále mě zajímalo jaká zkušenost z minulosti vyučujícím připadá jako nejpodstatnější k současnému zaměstnání a k přípravě budoucích předškolních pedagogů.

Druhý okruh už je zaměřený konkrétně na výuku výtvarné výchovy na škole a na přípravu studentek a studentů do praxe. Seznam okruhů obsahující jednotlivé otázky lze nalézt v příloze č. 3.

Pro zachování anonymity jsou vyučující v popisu rozhovorů označovány jako UČ1 a UČ2.

Krátká charakteristika vyučujících

UČ1 vystudovala vysokou školu v Hradci Králové obor výtvarná výchova se zaměřením na vzdělávání v kombinaci s českým jazykem. Vyučující v rozhovoru zmínila, že se věnovala vedení kroužků pro děti ve věku 2-8 let, které jí přivedly k pozici vyučující na střední pedagogické škole. Díky těmto zkušenostem dokáže komunikovat se staršími studenty a zároveň jim předat, co se naučila při realizaci kroužků pro děti předškolního věku. Její praxe ve školství činí přibližně 10 let.

UČ2 se vedle učitelské profese na střední pedagogické škole věnuje malbě a pořádá vlastní výstavy. Vystudovala vysokou školu uměleckou obor malba, a poté si dodělávala celoživotní vzdělávání na Univerzitě Karlově učitelství pro 2. stupeň a střední školy. Během studia se

věnovala volnočasové pedagogice, zaměstnání jako asistent pedagoga, práci v ateliéru a jako nejdůležitější zkušenost vnímá přípravný kurz k volnočasové pedagogice.

5.1.1 Otázky pro vyučující

V následujícím textu uvádím vybrané otázky a odpovědi, které se úzce vztahují ke zkoumané klíčové kategorii této práce: připravenost na výuku a vnímání připravenosti na výuku.

Jak vnímají svou připravenost vyučující?

Prostřednictvím této otázky jsem se snažila zjistit, jaké faktory považují vyučující za podstatné pro výkon povolání (vyučování studentů na SPGŠ ve výtvarných a výtvarně-didaktických disciplínách). Za klíčový faktor považuji vzdělání, proto se na něj v otázce ptám. Tento faktor zmiňují také výzkumy zabývající se připraveností vyučujících. (Syslová, 2017). Dalším faktorem jsou volnočasové kroužky pro děti předškolního a mladšího školního věku nebo kurz mimoškolního pedagoga.

Obě vyučující absolvovaly vysokoškolské studium zaměřené na umění a získaly magisterský titul. Ale jako primární přípravu pro vykonávání profese učitele na střední pedagogické škole obě uvádějí zájmové kroužky pro děti předškolního a mladšího školního věku.

„Kroužek hrál roli, protože jsem vyzkoušela a osahala práci s malými dětmi, ale zároveň jsem uměla komunikovat i se středoškoláky nebo druhostupňovými dětmi díky původně vystudovanému oboru.“ (UČ1, 2022, příloha č.3)

Jak vyučující vymezují cíl výtvarné výchovy?

Tady mě velice zajímalo, jestli vyučující odpověď vztáhnou pouze na výtvarnou výchovu, která má připravit studenty na výkon profese předškolního pedagoga, nebo chtějí studenty vzdělávat v kultuře a kulturním dědictví. Podle mého názoru jsou odpovědi krásným příkladem toho, co by každý vyučující výtvarné výchovy měl předat svým studentům, a že výtvarná výchova opravdu není jen o kreslení.

Vyučující odpovědi vztáhly spíše obecně na výtvarnou výchovu a nezmínily cíl výtvarné výchovy jako přípravy budoucích předškolních pedadogů. Obě vyučující se shodly, že cílem výtvarné výchovy je tvořivost, kterou se snaží u svých studentů rozvíjet a přiblížit jim umění. Studenti by se měli naučit stát si za svým názorem a nebát se projevit. Ze středoškolského

studia by měl vzejít obecně vzdělaný a kultivovaný člověk, který by měl své nabité vědomosti rozšiřovat.

„To, co si člověk odnáší ze střední školy je nějaký základ, na kterém dál může stavět a měl by stavět, protože předpokladem učitelské profese je sebevzdělání, takže je to práce na celý život.“ (UČ1, 2022, příloha č.3)

„Mým takovým, jako nejvyšším cílem je, aby se studentky naučily samy přemýšlet a vymýšlet a stály si za svými věcmi a uměly si je obhájit.“ (UČ2, 2022, příloha č.3)

Jak probíhají hodiny výtvarné výchovy?

Prostřednictvím této kategorie otázek jsem chtěla zjistit, jak probíhá příprava budoucích předškolních pedagogů. Jak vyučující pojaly přípravu a jak pracují v hodinách. Každá z vyučujících se věnuje přípravě budoucích absolventů na profesi, ale každá trochu jiným způsobem.

UČ1 se v hodinách zaměřuje na dějiny umění, kterými se inspiruje do výtvarných aktivit pro děti. Při realizaci výtvarných aktivit se snaží studentům ukázat zajímavá místa a problematické části aktivity.

UČ2 se snaží teoretickou výuku prolínat s prací s výtvarnými technikami, které jsou základem metodického portfolia tříd této vyučující.

„Na základě některých konkrétních hmotných dokladů kultury vymýšlím, diskutuji o výtvarných aktivitách.“ (UČ1, 2022, příloha č.3)

„Za běžné výuky to střídání teorie s praktickými věcmi a technikami s tou metodikou.“ (UČ2, 2022, příloha č.3)

Na předchozí otázku jsem navázala dotazem, která se týkala **skladby hodin výtvarné výchovy**. Zajímalo mě, jak vyučující pracují s množstvím látky, které musejí studentům v hodinách předat (teorie výtvarného umění, dějiny umění, metodika výtvarné výchovy, pracovní činnosti), když mají pouze 2 hodiny týdně.

V této otázce jsem nevhodně použila termín „praxe“, který jsme každá chápala jinak, a proto došlo k nejasnostem a musely jsme si význam objasnit. Vyučující ho chápaly, jako praxi v mateřské škole, ale já ho zamýšlela, jako praktické činnosti a jako výtvarné činnosti, které

nespadají do teorie dějin umění a metodiky výtvarných činností. Naštěstí jsme si vše vysvětlily a mohly pokračovat v rozhovorech.

Obě vyučující se shodly, že výtvarná výchova není jen o tvoření, ale je třeba krátké teorie. Obě vyučující teorii do svých hodin zařazují. Také se shodly, že teorie se s praktickým tvořením často prolíná a na teoretickou část hodiny navazují praktickou částí, kde si vše vyzkoušejí a praktikují. Vyučující se už začaly rozmlouvat o metodickém portfoliu, které se studenty tvoří.

„Spousta těch věcí je ve výtvarce právě na půl a je na tom učiteli, jak moc tam té teorie dá a jak moc té praxe.“ (UČ1, 2022, příloha č.3)

„Hlavně propojujeme portfolio, které vytváříme inspirované dějinami, takže vlastně ta teorie se nám velmi často přelévá do toho praktického.“ (UČ2, 2022, příloha č.3)

Připravují svyučující studenty na výkon výtvarných činností v MŠ?

Zajímalo mě, jestli výuka probíhá pouze teoreticky nebo výuku prokládají vlastními zkušenostmi a jestli studenty nechávají vést modelové hodiny před třídou.

Vyučující se studenty snaží připravit na nečekané situace, které mohou při činnostech nastat a učí je, jak při nich postupovat. Vedení modelových hodin měly vyučující v plánu, ale kvůli distanční výuce a nedostatku času je ještě nerealizovaly.

Vedete studenty k tvorbě portfolia?

Prostřednictvím této otázky jsem chtěla zjistit, jak v současné době vypadá obsah portfolia[3] a jestli je pro vyučující důležitou součástí přípravy na profesi. A také jak je portfolio pojaté, jestli slouží k zakládání teoretických textů, praktických příkladů aktivit pro děti do MŠ a například i příprav a výsledků testů z hodin výtvarné výchovy s metodikou.

Podle rozhovorů má každá z vyučujících na portfolio jiné požadavky a má pro ní rozdílnou důležitost v rámci přípravy budoucích předškolních a mimoškolních pedagů. UČ1 klade

[3] Portfolio představuje materiál, který dokládá celý studentův průběh studia. Portfolio obsahuje informace o předmětové struktuře, kontextech, požadavky na výsledky studenta. Portfolio ukazuje úroveň výkonů studentka během studia a jejich vývoj, včetně hodnocení ze strany studentů a samotného studenta. (Havel, Fialová 2007)

portfoliu velkou důležitost a jedná se o hlavní úkol. Na rozdíl od UČ2, která portfolio začala pojímat spíše jako zásobník výtvarných technik, které mohou studenti v praxi využít.

„To portfolio je vůbec dobrý nápad. Pro střední školu obzvlášť, když tam je ta výtvarka je to vlastně něco, co je jako vizitka toho studenta a zároveň systém do výuky i pro mě (UČ1, 2022, příloha č.3)

„Důležitější je, když si osahají všechny ty výtvarné techniky a umějí je aplikovat v praxi. Takže jsem to metodické portfolio začala stavět úplně jakoby jinak, začala jsem to stavět na těch technikách.“ (UČ2, 2022, příloha č.3)

Tvoříte v hodinách metodické pomůcky?

S tvorbou portfolia se pojí i tvorba metodických pomůcek do mateřské školy. Zajímalo mě, jestli prostřednictvím výtvarné výchovy studenti tvoří metodické pomůcky, které mají využití i v jiných než výtvarných činnostech (například dramatická výchova, předmatematické představy).

Z rozhovorů vyplynulo, že vyučující ,ve spolupráci s vyučujícími pedagogické praxe, se studenty tvoří kalendáře počasí. UČ1 se ještě zmínila o loutkách a o pomůckách, které slouží k určování barev a k předmatematickým představám. Odpovědi jsou zajímavé, protože vyučující se nezaměřuje pouze na pomůcky k výtvarným činnostem, ale snaží se, aby pomůcky byly univerzální a daly se použít i při jiných činnostech, které v mateřské škole probíhají. Snaží se také ukázat studentkám a studentům, že si mohou tvořit své originální metodické pomůcky a kde všude se dají využít.

Kde se vyučující inspirují pro svou práci?

Chtěla jsem zjistit, kde vyučující hledají inspiraci na výtvarné aktivity pro studenty střední pedagogické školy.

Obě vyučující rády navštěvují galerie a pátrají v prostorách, které jsou určené pro děti a inspirují se do svých hodin. Tvroba inspirovaná dějinami umění tvoří velkou část aktivit v metodickém portfoliu, takže vyučující vycházejí z uměleckých děl. UČ1 zmínila kreativně zaměřené časopisy a destrukční deník ve kterém jsou činnosti založené na hře a pokouší se prostřednictvím deníku napojit na umění z galerií.

Vyučující nechtějí, aby tvoření v hodinách bylo zaměřené čistě na přípravu do mateřské školy. Studenti by měli mít možnost si vyzkoušet různé techniky, aby pochopili teorie výtvarné výchovy a orientovali se v dějinách umění. Současné metodické portfolio dává studentům možnost se inspirovat různými výtvarnými technikami a kreativně přemýšlet o činnostech.

Používají vyučující v hodinách výtvarné výchovy odbornou terminilogii a snaží se jí studenty naučit?

Jedním z faktorů ukazující na připravenost vyučujících na výuku výtvarných činností, je schopnost užívat funkční odborný slovník (Hazuková, 2015). Z toho důvodu jsem se vyučujících ptala, jestli a jak odbornou terminologii ve své výuce používají a následně ji po svých studentkách vyžadují.

Už během rozhovorů jsem poznala, že vyučující odbornou terminologii využívají, ale zajímalo mne, jestli takto hovoří i se studenty. Odborná terminologie je po studentech požadována u maturitní zkoušky jak v okruhu dějin umění, výtvarných technikách, ale i při práci s dětmi. Na odbornou terminologii se hledí i během praxí a studenti by měli umět používat odborné termíny a jít dětem příkladem.

Vyučující odborné terminologii se studenty používají a snaží se ji studenty naučit. UČ1 odborné termíny z dějin umění dává studentům do testů a odborné termíny z metodiky výtvarné výchovy pužívají v metodických postupech jednotlivých aktivit z portfolia. UČ2 se snaží studentům terminologii předat a často opakovat, aby si jí studenti zapamatovali a vždy se ujišťuje, jestli všichni rozumí, protože pro ní jsou to již zažité termíny, které používá přirozeně.

„Tyhle pojmy musí znát a do toho testu se je fakt musej naučit, ale musej je umět použít i v praxi“ (UČ1, 2022, příloha č.3)

5.2 Popis dotazníkových dat - studenti

Z výsledků dotazníkového šetření jsem se v práci rozhodla zobrazit jen ty, které přímo souvisejí se studentovou připraveností na výkon výtvarných činností v mateřské škole. Výsledky jsou znázorněny grafem a popisným komentářem. Na kapitolu navazuje kapitola 5.3 *Popis dat – rozhovory se studenty* ve které popisuji výsledky rozhovorů se studenty.

5.2.1 Spokojenost se studovaným oborem

Klíčové kategorie připravenost na vyučování byla sledována ve dvouch otázkách (2. a 3.). První otázka (2.) sledovala, jak studenti vnímají svůj studovaný obor. Druhá otázka (3.) se věnuje tomu, jestli se studenti budou chtít v budoucnu věnovat učitelství v mateřské škole nebo vychovatelství ve školní družině. Zajímalo me kolik studentů se bude chtít oboru věnovat a předpokládala jsem, že podle toho se bude odvíjet jejich vnímání připravenosti.

Otázka 2: „*Obor, který momentálně studujete považujete za":*

Největší počet studentů 18 (75%) uvedlo, že obor předškolní a mimoškolní pedagogika je obor, který chtěli studovat a v budoucnu se mu věnovat. Jako nepřímou součást přípravy pro své budoucí zaměstnání vnímá studijní obor 7 (29,2%) studentů. Pouze 1 (4,2%) student se dostal ke studijnímu oboru náhodou a zatím neví, kam bude chtít po ukončení studia směřovat.

Otázka 3: „*Chtěl/a byste se v budoucnu věnovat studovanému oboru?"*

Odpovědi *spíše ano* a *rozhodně ano* zvolilo dohromady 19 (79,2%) studentů. Odpověď *spíše ne* zvolil 1 (4,2%) student. Rozhodnutí nejsou 4 (16,8%) studenti.

5.2.2 Směřování studentů po ukončení studia

Chtěla jsem zjistit, kam studenti budou po ukončení studia směřovat. Kolik studentů bude chtít nastoupit do zaměstnání a kolik jich bude pokračovat ve studiu na vyšších odborných a vysokých školách. Zajímalo mě, kolik studentů bude chtít pokračovat ve studiu pedagogického oboru a kolik studentů bude chtít studovat nepedagogický obor. U studentů, kteří už teď ve třetím ročníku vědí, že nechtějí pokračovat ve studiu v pedagogickém oboru a nechtějí nastoupit do zaměstnání, bude, podle mého názoru, míra připravenosti nižší než u studentů, kteří chtějí pokračovat ve studiu v pedagogickém oboru, nebo chtějí nastoupit do zaměstnání.

Otázka 4: „*Po ukončení středoškolského studia máte v plánu?“*

Pokračovat ve studiu chce celkem 14 (58,3%) studentů, z toho 4 (16,6%) studenti chtějí pokračovat ve studiu jiného než pedagogického oboru. Do zaměstnání po ukončení středoškolského studia chtějí nastoupit 4 (16,6%) studenti. Nastoupit do zaměstnání mimo pedagogický obor chce 1 (4,2%) student. Odpověď *zatím nevím* zvolili 4 (16,6%) studenti.

Otázka 5: „*Pokud budete chtít pokračovat ve studiu na VOŠ nebo VŠ, bude to výtvarný obor?“*

Touto otázkou můžene pozorovat jaký mají studenti vztah k výtvarné výchově a jestli někdo ze studentů se chce věnovat studiu výtvarné výchovy na vyšších odborých a vysokých školách.

U této otázky převažují záporné odpovědi, protože většina 18 (75%) studentů se při následujícím studiu nebude chtít věnovat výtvarné výchově. Kladně odpověděli dohromady 4 (16,6%) studenti. Zatím nevědí 2 (8,3%) studenti.

Otázka 6: „*Pokud se při studiu na VOŠ nebo VŠ budete chtít věnovat výtvarnému oboru, proč? (můžete zvolit více odpovědí)“*

Nejvíce respondentů 18 (75%) zvolilo odpověď, že se výtvarnému oboru při terciálním studiu nechtějí věnovat. 2 (8,3%) respondenti zvolili, že by v budoucnu chtěli výtvarnou výchovu vyučovat a také 2 (8,3%) jako důvod uvedli, že je výtvarná výchova jejich oblíbený předmět. 1 (4,2%) respondent ještě uvedl důvod, že je výtvarná výchova součást arteterapie, a proto se chce výtvarné výchově věnovat při studiu na vysoké škole.

5.2.3 Maturitní zkouška z výchov

U této položky mě zajímalo, kolik studentů bude chtít maturovat z výtvarné výchovy a jaké rozdíly budou mezi počty maturantů z ostatních výchov. Předpokládala jsem, že studenti, kteří budou chtít maturovat z výtvarné výchovy, tak jejich pocit připravenosti bude vyšší.

Otázka 8: „*Z jaké výchovy budete chtít maturovat?“*

Z výtvarné výchovy chce maturovat 9 (37,5%) studentů a šlo o nejpočetnější odpověď. Druhou nejčastější výchovou byla dramatická výchova 8 (33,3%). Z tělesné výchovy má v plánu maturovat 5 (20,8%) respondentů a z hudební výchovy pouze 2 (8,3%) respondenti.

Otázka 9: *Pokud byste chtěl/a maturovat z výtvarné výchovy, co Vás k tomu rozhodnutí motivovalo? (můžete zvolit více odpovědí)*

Z výtvarné výchovy by chtělo maturovat 9 (40,9%) studentů, 2 (9,1%) studenti u této položky nevyplnili žádné možnosti, a zbylých 7 (31,8%) studentů vyplnilo dohromady 14 (63,6%) odpovědí. Nejpočetnější odpověď byla *„Nebudu maturovat z výtvarné výchovy“.* Tuto odpověď zvolilo 13 (59,1%) studentů.

Celkem 6 (27,3%) studentů zvolilo možnost, že je výtvarná výchova jejich oblíbený předmět a 5 (22,7%), že se tvoření věnují i ve volném čase.

3 (13,6%) studenti si výtvarnou výchovu zvolili z důvodu, že se jí chtějí v budoucnu věnovat (např. učit) a stejný počet studentů 3 (13,6%) zvolil možnost, že jsou ve výtvarné výchově dobří.

Pouze 1 (4,5%) student se rozhodl maturovat z výtvarné výchovy kvůli vyučujícímu a 2 (9,1%) respondenti si výtvarnou výchovu zvolili jako maturitní předmět, protože maturitní zkouška je z tohoto předmětu jednoduchá.

5.2.4 Hodiny výtvarné výchovy s metodikou na škole

Touto kategorií otázek jsem sledovala, jak probíhají hodiny výtvarné výchovy s metodikou a jestli studenti pociťují nedostatky v hodinách. Případně o jaké nedostatky se jedná.

Otázka č. 11: *„Jak přibližně vypadá rozložení hodin výtvarné výchovy? Pokuste se rozložení znázornit pomocí procent.“*

Když jsem v hodině jedné z vyučujících výtvarné výchovy rozdávala dotazníky studentům k vyplnění, tak mě upozornila, že studentům nemusí být jasné, co znamená pojem *„metodika výtvarné výchovy“.* Po celou dobu vyplňování dotazníku, jsem byla přítomna a nikdo ze studentek a studentů se nedoptával, co pojem znamená, nebo že by si s otázkou nevěděl rady.

Nejčastěji studenti rozdělili hodiny výtvarné výchovy tak, že celou polovinu (50%) tvoří tvoření, které je čistě zaměřené pro děti do mateřské školy nebo školní družiny, dále se z 20% věnují dějinám umění, z 20% metodice výtvarné výchovy a posledních 10% je ostatní tvoření, které není zaměřeno pro děti do mateřské školy.

Otázka č. 12: „*Z pohledu výtvarných činností v MŠ jsou pro Vás více užitečné poznatky získané v hodinách výtvarné výchovy nebo z pedagogických praxí?*“

Pro nejvíce studentů 14 (58,3%) jsou pedagogické praxe více užitečné než hodiny výtvarné výchovy. Tento výsledek jsem očekávala, protože během pedagogické praxe mohou studenti na vlastní kůži zažít, jak to v MŠ funguje a že výtvarné činnosti nemusejí probíhat vždy tak, jak se učí ve škole během hodin výtvarné výchovy. 6 (25%) studentům připadají poznatky z hodin výtvarné výchovy užitečnější, a 3 (12,5%) studenti zvolili možnost *„jiné“*, ve které uváděli, že jim poznatky z hodin výtvarné výchovy i z pedagogické praxí připadají stejně důležité. Jeden z respondentů (4,2%) uvedl, že čerpá převážně z výtvarného kroužku, který sám vede.

Graf 1: Poznatky z pedagogické praxe nebo z hodin výtvarné výchovy

Otázka č. 13: „*Tvoříte v rámci výtvarné výchovy nějaké didaktické pomůcky, které můžete využít v praxi?*“

U této položky jsem pro respondenty uvedla 2 možnosti, které jsem při studiu tvořila i já a dala jim prostor pro uvedení jiných didaktických pomůcek, které v hodinách tvořili. 23 (95,8%) studentů uvedlo, že se věnovalo kalendáři počasí. Metodické portfolio zvolilo 13 (54,2%) studentů. 12 (50%) studentů zvolilo možnost *„oboje“*.

Portfolio zvolila polovina studentek a studentů, které vyučuje výtvarnou výchovu vyučující UČ1, která se účastnila rozhovoru. Druhá polovina studentek a studentů uvedla pouze kalendář počasí. Možnost *„jiné, prosím upřesněte“* nezvolil nikdo.

Otázka č. 14: „*Myslíte, že Vás vyučující/škola dobře připravil/a na výtvarné činnosti v MŠ? (i pokud nejdříve chcete pokračovat ve studiu na VOŠ nebo VŠ)*“

Tohle je asi nejdůležitější položka v dotazníku, protože se studentů přímo ptá na připravenost na výkon výtvarných činností v mateřské škole. Studenti odpovídali na položku pomocí škály. Tato položka se týká zkoumané hypotézy č. 2, která zní: „Studenti si připadají býti lépe připraveni na výkon výtvarných činností v mateřské škole než absolventi.“

Výsledky dotazníků jsou potěšující, protože převládá kladná odpověď, kterou zvolilo celkem 13 (54,2%) respondentů. Nepřipraveno si připadá být 8 (33,3%) respondentů a z toho jeden uvedl zcela zápornou odpověď „*rozhodně ne*“. Odpověď „*nevím*“ zvolili 2 (8,3%) studenti.

Graf 2: Připravenost na výtvarné činnosti v MŠ

Otázka č. 15: „*Je něco, co Vám v hodinách výtvarné výchovy chybělo, abyste se cítil/a být dobře připraven/a na výtvarné činnosti v MŠ?*“

Zajímalo mě, jaké nedostatky studenti v hodinách výtvarné výchovy pociťují. Do možností odpovědí jsem se rozhodla vložit nedostatky, které jsem za studia pociťovala já sama. Zajímalo mne, jestli studenti pociťují stejné nesnáze.

Nejvíce studentů zvolilo možnost „*málo času věnovaného metodice výtvarné výchovy*“ a „*málo názorných příkladů z praxe*“ tyto 2 možnosti získaly stejný počet hlasů a zvolilo je 8 (38,1%) studentů. 6 (28,6%) studentů zvolilo odpověď, že jim v hodinách nic nechybělo a 3 (14,3%) studentům chyběly studijní materiály. Bohužel 3 studenti u této položky neuvedli žádnou odpověď.

5.2.5 Hodnocení připravenosti z hodin výtvarné výchovy

V této kategorii mě zajímalo, jak studenti budou hodnotit vlastní připravenost na výtvarné činnosti v mateřské škole. Kategorie je zaměřena na to, jak studenti hodnotí vlastní připravenost v těchto oblastech: odborné teoretické znalosti, znalosti metodiky výtvarné výchovy, dovednosti v propojení teoretických znalostí s praktickými schopnostmi a schopnosti a dovednosti v práci s dětmi.

Otázka č. 16: „*Označte na škále číslo podle toho, jak byste hodnotil/a připravenost do pedagogické praxe v jednotlivých oblastech (1 - hodnotím výborně, 5 – hodnotím nedostatečně)*“

Nikdo u žádné z kategorií nezvolil známku 5 – *nedostatečně* a známku 4 – *dostatečně* volili studenti jen minimálně.

Odborné teoretické znalosti

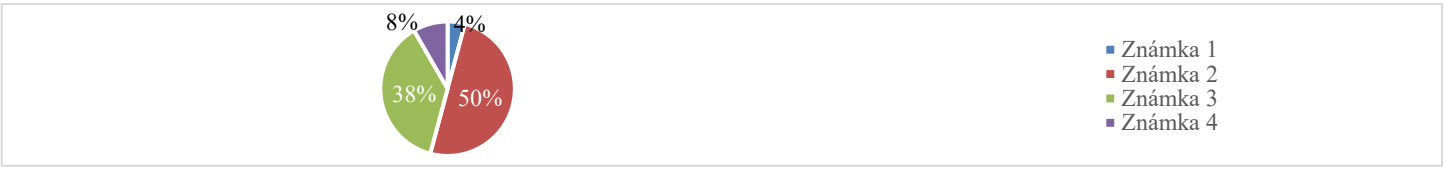
Do odborných teoretických znalostí podle mého názoru spadá například práce s RVP PV a dějiny umění.

12 (50%) studentů zvolilo známku „*2 – chvalitebný“*. Druhou nejčastější odpovědí byla známka „3 – *dobře“* tu zvolilo 10 (41,7%) studentů. Pouze 2 (8,3%) studenti zvolili známku „4- *dostatečný“*.

Graf 3: Odborné teoretické znalosti

Znalosti z metodiky výtvarné výchovy

Nejvíce studentů zvolilo známku „2 – *chvalitebný“* a to 12 (50%) studentek a studentů a 1 (4,2%) student dokonce zvolil známku „1 – *výborně“*. Známku „3 – *dobře“* zvolilo 9 (37,5%) studentů a známku „4 – *dostatečný“* zvolili 2 (8,3%) studenti.



Graf 4: Znalosti z metodiky výtvarné výchovy

Dovednosti z pedagogických praxí

Nejvíce studentek a studentů 11 (46%) zvolilo známku „2 – *chvalitebný“*. Dokonce 9 (38%) z nich známku „1 – *výborně“*. Známku „3 – dobrý“ zvolili 3 (13%) studenti a známku 4 – dostatečný pouze 1 (4%) studentka nebo student.

Propojení teoretických a praktických poznatků

Nejvíce studentů opět zvolilo známku „2 – *chvalitebný“,* a to 16 (66,7%) z nich. Známku „1 – *výborně“* zvolili 4 (16,6%) studenti a 4 (16,6%) studenti zvolili známku „3 – *dobře“*. Nižší známky studenti nevolili.

Dovednost v práci s dětmi

Zde nejvíce respondentů 15 (62,5%) zvolilo známku „1 – *výborně*“ a 8 (33,3%) respondentů zvolilo známku „2 – *chvalitebný*“. Nikdo nezvolil známku „3 – *dobře*“ a pouze 1 (4,2%) studentka nebo student zvolil známku „4 – *dostatečně*“.

5.3 Popis dat – rozhovory se studenty

Jelikož se rozhovorů zúčastnily pouze studentky, tak jsou v této kapitole oslovovány v ženském rodě. Rozhovory se skládají z obdobných položek jako polostrukturované dotazníky a jsou doplněny o konkrétnější dotazy k tématům, které nebylo možné v dotaznících hlouběji rozvést.

Rozhovory jsem prováděla individuálně, protože jsem chtěla, aby odpovědi nebyly nijak ovlivněné názorem jiné studentky a studentky odpovídaly zcela upřímně.

Bylo důležité některé z otázek rozvést, protože se ukázalo, že odpovědi se od odpovědí v dotaznících liší. Kvůli obsáhlosti odpovědí jsem se rozhodla v práci rozvést jen otázky, které úzce souvisí s připraveností do praxe, vyučovací hodinou výtvarné výchovy anebo mi přišly zajímavé.

Představení studentek

Dvě zúčastněné studentky mají v plánu maturovat z výtvarné výchovy a poslední respondentka by ráda maturovala z tělesné výchovy (S3). Všechny respondentky mají k výtvarné výchově vřelý vztah. K dodržení anonymity jsou studentky označeny jako S1, S2 a S3.

5.3.1 Otázky pro studentky

V následujícím textu uvádím vybrané otázky a odpovědi, které se úzce vztahují ke zkoumané klíčové kategorii této práce: připravenost na výuku a vnímání připravenosti na výuku.

Jak probíhá výuka metodiky výtvarné výchovy?

Zajímalo mne, co si studentky představují pod pojmem metodika výtvarné výchovy[4]. Jak často se jí věnují a jestli jim informace připadají dostačující.

Učivo metodiky výtvarné výchovy je studentkám nejčastěji předáváno během výtvarného úkolu. Vyučující studentům na výtvarném úkolu na kterém právě pracují, ukazuje a vysvětluje možné kameny úrazu, které mohou při práci s dětmi nastat. Jedna studentka poznamenala, že učebních materiálů k metodice výtvarné výchovy měli dostatek. Pojem metodika výtvarné výchovy studentky chápou správně. Chápou, že to je nauka o metodách vyučování a jak pracovat s dětmi.

„Chtělo by to ale i práci pro menší, ale jinak byla připravená na hodinu a všechno nám krásně připravila“. (S2, 2022, příloha č.3)

Pozorují studentky nedostatky v hodinách výtvarné výchovy s metodikou?

Studentky zmínily, že jim v portfoliích chybí činnosti pro mladší děti a činnosti, které nejsou časově náročné. Materiály vyučující studentům zpřístupňuje přes platformu Microsoft Teams, takže nepoužívají žádné učebnice. V portfoliu mají u činností založené listy, ve kterých je pečlivě popsán metodický postup.

„Jako vyloženě asi něco pro ty vyloženě prťata a říct tuhle práci u takhle starých dětí a tuhle zase u o rok starších. Prostě, ať to jsou činnosti, které bychom v praxi, řeknu to blbě, prostě mohli vzít a udělat.” (S3, 2022, příloha č.3)

Jak vypadá studentské portfolio?

Portfolio má ve vzdělávání učitelů mnoho podob a různého zaměření. Studenti si v rámci výtvarné výchovy s metodikou tvoří portfolio, které slouží jako zásobník aktivit pro děti do mateřské školy a školní družiny. Zároveň má studentovi sloužit jako zdroj inspirace a dává mu prostor aktivity různě upravovat a přizpůsobovat věku a schopnostem dětí.

Kategorii otázek, které se týkají portfolia jsem do rozhovorů zařadila, protože mě zajímalo, co v současné době metodické portfolio obsahuje a jak je rozděleno. Portfolio může být

[4] Metodika výtvarné výchovy je nauka o metodě vyučování anebo konkrétní doporučení pro pedagogický postup (Šobaňová, 2006)

skvělým materiálem pro začínající učitele, proto mě zajímalo, jestli studenti portfolio chápou jako užitečný zdroj nebo zbytečnou součást hodin výtvarné výchovy.

Portfolio podle slov studentek neobsahuje pouze činnosti, které jsou určené pro děti v mateřských školách, ale obsahují i teorii výtvarného umění například symboliku barev, jak zvětšit obrázek pompcí mřížky a studie barevných kombinací. Studenti mají v portfoliích i návrh interiéru mateřské školy a interiér pokoje.

Názory studentek na využití portfolia jsou rozdílné. Jedné studentce v portfoliu nic nechybí a dokáže si představit, že by všechny techniky a činnosti při práci s dětmi využila. Druhé studentce připadají činnosti příliš časově náročné a nedají se stihnout v dopoledním bloku.

„Nevím, ono to snad obsahuje všechny techniky, které jsme kdy dělali a využila bych většinu do školky." (S1, 2022, příloha č.3)

Tvorba didaktických pomůcek je součást výuky výtvarné výchovy s metodikou na střední pedagogické škole v Praze. Didaktické pomůcky jsou užitečným pomocníkem ve vzdělávání v mateřské škole. Mohou sloužit jak dětem, tak pedagogům. Chtěla jsem zjistit, jaké didaktické pomůcky v hodinách studenti tvoří. Studenti v rámci předmětu výtvarná výchova s metodikou a pedagogické praxe tvořili kalendář počasí. Kalendář počasí pak využívají při pedagogických praxí a je předmětem hodnocení v obou předmětech.

„Metodické pomůcky do školky a to jsme dělali ptáčka z trhaného papíru nebo papírovou loutku do divadla." (S2, 2022, příloha č.3)

Využijí studentky činnosti inspirované dějinami umění v mateřské škole?

Položku jsem se do rozhovorů rozhodla zahrnout po rozhovorech s vyučujícími výtvarné výchovy, protože podle jejich slov věnují části portfolia s dějinami umění velikou pozornost. Zajímalo mě, jestli jsou studentky schopné sami od sebe navrhnout do jakých témat by činnosti zaměřené na dějiny umění v mateřské škole zahrnuly.

Studentky si dokážou představit, že by dějiny umění zařadily mezi výtvarné činnosti v mateřské škole, ale ne všechny aktivity z portfolia.

„Jo, uměla bych si to představit, tak to gotické okno. Pomoci jim to vyřezat, nebo by si to vyřezaly sami a potom tam nalepit krepový papír." (S1, 2022, příloha č.3)

Kde se studentky nejvíce inspirují?

Chtěla jsem vědět, jestli se studentky pro výtvarné činnosti inspirují v metodickém portfoliu nebo ze zdrojů, které zmínily vyučující v rozhovorech (viz. Kapitola 5.1.1). Studentky zmínily internet, ale současně jedna uvedla, že se inspiruje od své učitelky na praxi a jedna zmínila portfolio z výtvarné výchovy.

„Jak z portfolia nebo Pinterestu, tak i stránky a skupiny, které jsou zaměřené na výtvarné činnosti v MŠ.“ (S1, 2022, příloha č.3)

Jak se studentky cítí být připravené na výtvarné činnosti v mateřské škole?

Nejdůležitější otázka rozhovorů, jestli si studentky připadají být dostatečně připravené na výtvarné činnosti v mateřské škole z hodin výtvarné výchovy s metodikou. Zajímalo mě, zda se odpovědi mezi studentkami budou lišit a pokud si budou připadat nepřipravené, tak z jakého hlediska.

Jedna ze studentek si přijde dostatečně připravená ve všech ohledech. Zbylé dvě studentky si už tak jisté nejsou. Jedna zmínila, že metodické postupy, které si vypracovávají k výtvarným činnostem v portfoliu jsou užitečné, ale narážejí na aktivity inspirované dějinami umění. Jedna ze studentek si nemyslí, že by s dětmi v mateřské škole dělala barokní okno, které je jednou z činností v portfoliu. Poslední ze studentek zmiňuje, že paní učitelka jim předala širokou škálů možností a inspirace na činnosti, ale neví, co by dětem mohla z tohoto množství možností předat.

„Určitě.“ (S1, 2022, příloha č.3)

„Řekla bych, že metodický postup a tabulky, které si píšeme jsou užitečný a z toho si připravená připadám, ale když jdeme do mateřinky, tak s nima asi nebudeme dělat barokní okno, takže by to chtělo více metodických pomůcek pro nejmeší.“ (S2, 2022, příloha č.3)

„Jak se to vezme. Paní učitelka nám dala obrovskou škálu možností, ale co bych ty děti mohla naučit si nejsem jistá.“ (S3, 2022, příloha č.3)

5.4 Popis dotazníkových dat – absolventi

Tato kapitola je věnována výsledkům dotazníkového šetření, které proběhlo mezi absolventy SPGŠ. Položky byly opět rozděleny do několika částí podle cílů otázek.

5.4.1 Studovaný obor a rok ukončení studia

Tato kategorie měla za cíl rozdělit absolventy podle studovaného oboru a roku maturitní zkoušky. I když se kategorie skládá pouze ze dvou položek, tak je pro výzkumnou sondu velice důležitá, Absolventy lze rozdělit podle vyučujících výtvarné výchovy, kteří v době jejich studia na střední pedagogické škole působili. Díky tomu můžeme lépe pochopit, jak si absolventi připadají být připraveni z hodin výtvarné výchovy. Dále zde hraje roli rozdělení na studované obory, protože výuka výtvarné výchovy není na studijních oborech PMP a PL stejná. Kategorie je sledována otázkami 1 a 2.

Otázka č. 1: „*Kdy jste maturoval/a“?*

Většina absolventů 18 (78,3%) odpověděli, že maturovali v roce 2017/2018. V letech 2019/2020 maturovali 3 (13%) absolventi. A v letech 2019/2020 maturovali 2 (8,7%) absolventi. Největší skupina absolventů tedy zažila vyučování výtvarné výchovy, které nebylo příliš zaměřené na práci s dětmi v mateřské škole. Pouze maturitní ročník z tohoto roku zažila vyučující, se kterou jsme tvořili portfolio a připravovala nás na metodiku výtvarné výchovy v mateřské škole.

Otázka č. 2: „*Studoval/a jste obor?“*

Nejvíce absolventů vystudovala studijní obor PMP 21 (91,3%). Pouze 2 (8,7%) absolventi PL.

5.4.2 Směřování po ukončení studia

V této kategorii otázek mě zajímalo, kolik absolventů směřovalo po ukončení studia do pedagogické praxe a kolik jich pokračovalo ve studiu na vyšších odborných a vysokých školách. Zajímalo mě, jestli někdo při studiu na vyšších odborných a vysokých školách si zvolil jako studijní obor výtvarnou výchovu. Vztah k výtvarné výchově může ovlivnit absolventovu připravenost. Ke kategorie se vztahují otázky 3 a 4.

Otázka č. 3: „*Po ukončení studia jste směřoval/a?*“

Graf č. 5: Směřování po ukončení studia

Otázka č. 4: *Co momentálně děláte?*

Zajímalo mě kolik absolventů aktuálně pracuje v MŠ. Mohou zpětně zhodnotit svou připravenost, protože se pohybují v praxi. Nejpočetnější odpovědí, kterou absolventi zvolili 10 (43,5%) bylo, že momentálně pracují v mateřské škole. 2 absolventi do kolonky „*jiné*“ zaznamenali, že studují a zároveň pracují v pedagogickém oboru. Celkem 6 (26,1%) absolventů studují VOŠ/VŠ pedagogického zaměření a 1 (4,3%) absolvent studuje VOŠ/VŠ jiného než pedagogického zaměření. 3 (13%) absolventi se věnují jinému než pedagogickému zaměření. Nakonec 1 (4,3%) absolvent pracuje ve školní družině.

5.4.3 Vyučování výtvarné výchovy na škole a maturitní zkouška z výtvarné výchovy

Zajímalo mě, co si absolventi z hodin výtvarné výchovy pamatují a kolik absolventů maturovala z výtvarné výchovy.

Položka č. 5: „*Zkuste prosím popsat, jak nejčastěji probíhaly hodiny výtvarné výchovy a pokuste si vzpomenout na pozitivní nebo negativní situace, které jste si z hodin zapamatoval/a*“

Pro ilustraci uvádím příklady některých z odpovědí:

„Střídaly se nám učitelky, jedna učitelka nás připravovala ohledně dějin, pouze první rok, zbytek učitelek s námi spíše tvořilo.“ (M2017/2018)

„Měli jsme skvělou učitelku na poslední rok studia. Která nas dokázala dostatečně namotivovat i inspirovat. Prolinala se teorie i s praxí.“ (M2017/2018)

„Hodiny VV probíhali tak, že byla zadaná práce na začátku a my jen tvořili. Atmosféra byla v hodině sice příjemná, ale nic jsem se z teorie o výtvarném umění nenaučila“ (M2017/2018)

“Na střední škole, se vzhledem k mému oboru, snažila učitelka, abychom měli co nejvíce námětů a podnětů do budoucí praxe. Vedli jsme si výtvarné portfolio, odkud šlo brát inspiraci.” (M2019/2020)

„Naše paní učitelka kladla velký důraz na psaní přesných příprav a metodických postupů u každé drobnosti, či techniky. Aneb velmi to hrotila. Výtvarnou vychovu mi to znechutilo. Proto jsem šla maturovat z dramatické výchovy. Co se týče kresby a malby, zařadila bych se mezi pokročilejší, ale ona na to nebrala ohled, člověka by také potěšilo, kdyby ho pochválila, případně ukázala, že vidí, že už mám nějakou dovednost.“ (M2019/2020)

Otázka č. 6 „*Maturoval/a jste z výtvarné výchovy?“*

Nejvíce absolventů 16 (69,6%) nematurovalo z výtvarné výchovy s metodikou. Jako maturitní výchovu si zvolilo výtvarnou výchovu s metodikou 7 (30,4%) absolventů školy.

Otázka č. 7: „*Pokud jste maturoval/a z výtvarné výchovy, proč jste se tak rozhodl/a? (můžete zvolit více odpovědí)“*

U této otázky mě zajímalo, proč se absolventi rozhodli maturovat z výtvarné výchovy s metodikou. 16 (69,6%) absolventů maturovalo z jiné výchovy než je výtvarná výchova s metodikou a možnost „*předmětu se věnují i ve volném čase“* zvolilo všech zbylých 7 (30,4%) respondentů, kteří maturovali z výtvarné výchovy.

Druhou nejčastější odpovědí bylo „*předmět je můj oblíbený“*. Tuto odpověď zvolilo 6 (26,1%) respondentů.

Celkem 4 (17,4%) absolventi odpověděli, že by v budoucnu chtěli učit výtvarnou výchovu. Odpověď „*jsem v tomto předmětu dobrý/á“* zvolili 3 (13%) absolventi a pouze 1 (4,3%) z nich zvolil „*jiné předměty mě neoslovily“*.

Položka 8: „*Ovlivnil Vás při rozhodování, z jaké výchovy budete chtít maturovat vyučující předmětu?“*

Nejvíce respondentů 14 (26,1%) odpovědělo, že se nechalo vyučujícím ovlivnit. Může se jednat jak o pozitivní, tak negativní ovlivnění. Ovlivnit se podle odpovědí nenechalo 8 (34,7%) respondentů a 1 (4,3%) uvedl, že neví.

Položka č. 10: „*Z pohledu výtvarných činností v MŠ, byly pro Vás více užitečné poznatky získané v hodinách výtvarné výchovy nebo z pedagogických praxí?“*

Větší počet absolventů 14 (60,9%) vybrali možnost, že si připadají být lépe připraveni „*z pedagogických praxí“*.

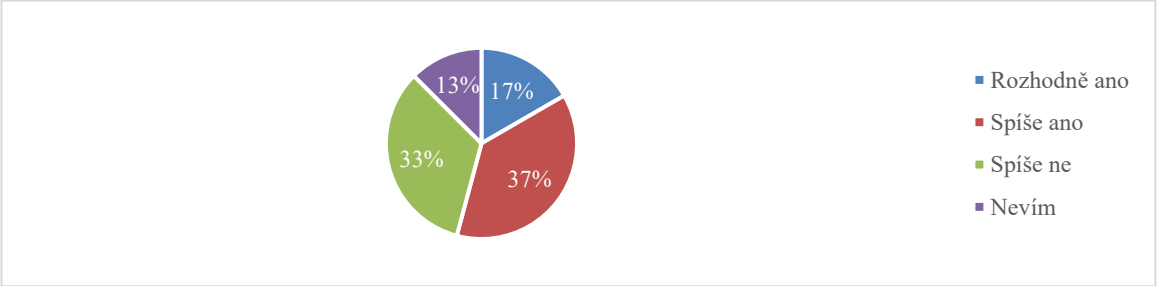
Celkem 7 (30,4%) absolventů zvolili možnost „*z hodin výtvarné výchovy*“. A 1 (4,3%) z absolventů uvedl, že neměli pedagogickou praxi. Jedná se o absolventa oboru pedagogické lyceum.

Položka č. 12: „*Je něco, co Vám v hodinách výtvarné výchovy chybělo, abyste se cítil/a být dobře připraven/a na výtvarné činnosti v MŠ? (Můžete zvolit více odpovědí)*

Nejvíce absolventů 11 (47,8%) uvedlo, že se v hodinách málo věnovali metodice výtvarné výchovy. 7 (30,4%) absolventům chyběla inspirace na činnosti pro děti v mateřské škole. 5 (21,7%) absolventů vnímá jako nedostatek absenci tvorby portfolia a studijních mteriálů. Poslední možností byla odpověď „*málo názorných příkladů z praxe*“. Tuto odpověď zvolilo 9 (39,1%) absolventů a jedná se o druhou nejpočetnější odpověď. Pouze 2 (8,6%) absolventi uvedli, že jim v hodinách výtvarné výchovy nic nechybělo.“

Položka č. 13: „*Myslíte, že Vás vyučující/škola dobře připravil/a na výtvarné činnosti v MŠ? (i pokud v mateřské škole nepracujete, nebo se pedagogickému oboru vůbec nevěnujete)*“

Nejvíce absolventů 13 (56,6%) zvolili kladné odpovědi. Nepřipraveno si připadá 8 (34,8%) absolventů, ale žádný nezvolil možnost „*rozhodně ne*“. 2 (8,7%) absolventi nedokážou posoudit, jestli je škola dostatečně připravila na výkon výtvarných činností v mateřské škole.



Graf 6: Jak se absolventi cítí být připravení z hodin výtvarné výchovy

5.5 Popis dat – rozhovory s absolventy

Rozhovory s absolventkami probíhaly obdobně, jako se studentkami školy. Rozhovory jsem uskutečnila jednotlivě s předem připravenými okruhy otázek, které jsem v průběhu rozhovorů rozvíjela.

Rozhovory podle mého názoru dopadly dobře a měla jsem možnost nahlédnout do reality výtvarných činností v mateřské škole, která se nepodobá té, kterou jsem zažila při praxích já. Absolventky se nezávisle na sobě shodly, že na činnosti v dopoledním bloku není mnoho času a s malými dětmi není jednoduché výtvarné činnosti stihnout. Proto je například praktikují ráno ve skupinkách, a ne frontální formou výuky. Tato forma organizace jim vyhovuje mnohem více.

Představení absolventek

Absolventky jsou mé spolužačky ze střední školy. Absolventky 1. a 3. maturovaly z výtvarné výchovy a absolventka 2 maturovala z dramatické výchovy. Aktuálně všechny absolventky pracují jako vyučující v mateřské škole.

5.5.1 Otázky pro absolventky

V následujícím textu uvádím vybrané otázky a odpovědi, které se úzce vztahují ke zkoumané klíčové kategorii této práce: připravenost na výuku a vnímání připravenosti na výuku.

Znají absolventky pojem metodika výtvarné výchovy?

Otázku jsem absolventkám položila, protože jsem potřebovala ověřit, jestli rozumí pojmu metodika výtvarné výchovy, protože jen díky znalosti tohoto pojmu budou podle mého názoru schopny posoudit, jestli je studium na SPGŠ v Praze, která je předmětem výzkumu dostatečně připravilo na výkon výtvarných činností v mateřské škole.

Absolventky ukázaly, že pojmu metodika výtvarné výchovy rozumění a orientují se, co pojem znamená a co by vyučující měli studentům v předmětu výtvarná výchova s metodikou předat.

„Já si myslím, že by se měli zabývat tvorbou toho portfolia, a i vlastně odkazovat na nějaké fajn stránky, kde jsou nápady pro děti a myslím si, že by nám měli ukázat různé metody nebo možnosti toho tvoření, že nemusíme kreslit jenom barvou a štětcem, ale může bejt spoustu

jiných prostředků, čím tvořit a určitě i nějaká teorie, ale bylo by fajn to udělat nějak zajímavě a propojit to s tou praxí.“ (A2, 2022, příloha č.3)

Využívají absolventky porstfolio v mateřské škole?

Jelikož všechny tři absolventky od ukončení docházky na střední pedagogické škole v Praze pracují v mateřské škole, zajímalo mě, jak nahlížejí na obsah portfolia a jestli už činnosti z portfolia využily. Absolventka 1 metodické portfolio vůbec nepoužívá a absolventka 3 se z něho inspiruje a některé z činností využívá. Obě absolventky mají k obsahu portfolia výhrady, ale je podle nich dobrým zdrojem inspirace, ale ocenily by činnosti vhodnější pro mladší děti. Absolventka 2 nematurovala z výtvarné výchovy a proto portfolio z hodin výtvarné výchovy s metodikou nemá, ale zeptala jsem se jí, jestli by ráda měla portfolio, které obsahuje různé příklady činností pro děti a činnosti zaměřené na dějiny umění.

„Rozhodně si myslím, že by to na střední nemělo chybět, jako v každém takovém estetickém nebo v činnostech by to nemělo chybět. Mělo by se něco vytvořit, si myslím, a měla by to být taky povinnost, abychom nepřišli do školky prázdný, bez nápadů. Vlastně jsem si takové zásobníky začala tvořit v průběhu roku ve školce.“ (A2, 2022, příloha č.3)

Mají činnosti inspirované dějinami umění v mateřské škole své místo?

Metodické portfolio obsahovalo kapitolu činností inspirovanou dějinami umění. Z výpovědí současných vyučujících (viz kapitola *Popis dat – vyučující)* a analýzy ŠVP konkrétní střední pedagogické školy (viz kapitola *Výtvarná výchova s metodikou ve školním vzdělávacím programu konkrétní střední pedagogické školy v Praze*) se studenti v hodinách věnují dějinám umění, které pomocí vyučujících reflektují do činností v portfoliu. Proto mě zajímal postoj absolventek, jestli někdy činnost z portfolia inspirovanou dějinami umění s dětmi použily, nebo se dějinám umění v mateřské škole věnují.

Absolventky se dějinám umění v mateřské škole nevěnují vůbec, nebo jen okrajově. Žádná z absolventek neuvedla, že by se jim věnovala nějak aktivně. Jedna uvedla, že mají v mateřské škole téma kultura, takže tam by je mohla zařadit, ale jen okrajově. Absolventka1 uvedla, že má moc malé děti na to, aby s nimi probírala dějiny umění a bylo by to náročné.

Absolventkám jsem ukázala dvě činnosti z portfolia. Jedna činnost je inspirována pravěkým uměním a představuje mamuta. Druhá činnost je gotické okno, které vychází z gotického

umění. Absolventek jsem se zeptala, jestli by dokázaly říci, kam by činnosti v mateřské škole zařadily. Absolventka2 si myslí, že dějiny výtvarné výchovy mají v mateřské škole své místo a ráda by prostřednictvím dějin umění dětem ukázala, jak například zvířata a umění vypadalo dříve.

„No, určitě třeba do zvířat nebo nějaké cestování časem. Přijde mi to super jim ukázat, jak vypadal opravdickej mamut a pak si ho vyrobit. Šlo by na něm ukázat, jak to vypadalo dřív.“ (A2, 2022, příloha č.3)

Kde absolventky hledají inspiraci pro výtvarné činnosti ?

Podle mého názoru by vyučující výtvarné výchovy s metodikou měli studentům ukázat kvalitní zdroje inspirace pro svou práci. Je důležité, aby studenti při své praxi vedli děti k rozvíjení fantazie, kreativního myšlení a estetického cítění. Aby výtvarné činnosti neprobíhaly jen stereotypním šablonováním a aby celou práci za dítě odvedl pedagog.

„Na Pinterestu, to asi nejvíc. Na internetu obecně a pak ještě z výtvarných činností ostatních učitelek u nás ve školce anebo z facebookových skupin, kde jsou činnosti učitelek ze školky.“ (A1, 2022, příloha č.3)

Vnímají absolventky nedostatky v hodinách výtvarné výchovy s metodikou?

Zeptala jsem se absolventky A2, která z výtvarné výchovy nematurovala, jaké vnímá nedostatky a jak to poznamenalo její přípravu na výtvarné činnosti v mateřské škole.

„To si myslím určitě, protože jsem musela všechno naučit až v praxi, jak mají děti držet štětec, jak stříhat, jak lepit, co prostě tomu předchází a v kolika letech tohle zvládnou. Jsou na to super knížky. Nikdo nám to neřekl a opravdu jsem si tohle všechno osahala až v praxi, takže toho chybělo v té výtvarce opravdu hodně, že jsem do té školky šla jak prázdný list, co se týče výtvarky.“ (A2, 2022, příloha č.3)

Cítily se absolventky být dostatečně připravené z hodin výtvarné výchovy s metodikou na výkon výtvarných činností v mateřské škole?

Zajímalo mě, jestli se budou odpovědi absolventek, které maturovaly z výtvarné výchovy lišit od odpovědi absolventky, která z výtvarné výchovy nematurovala.

Absolventka, která maturovala z výtvarné výchovy si připravená **nepřipadala**, protože se spoustu vědomostí získala až praxí v zaměstnání. Nedává to za vinu škole, protože podle jejího názoru si učitel praxí přijde sám na to, jak to v mateřské škole funguje. Absolventka, která nematurovala z výtvarné výchovy si též nepřijde dostatečně připravena na výtvarné činnosti v mateřské škole.

„Ve výtvarce mě jako bavilo tvoření, ale upřímně mi nepřišlo, že jsme měli hodně podnětů do té školky, to jsme měli mít.“ (A2, 2022, příloha č.3)

5.6 Diskuze

V této kapitole bych se ráda věnovala výsledkům výzkumné sondy a pokusila se je zhodnotit podle předem stanovených hypotéz. Dále se pokusím výsledky výzkumné sondy zasadit do odborné literatury, která se věnuje tématu připravenosti studentů a absolventů středních pedagogických škol.

Hypotézy, které jsem si pro výzkumnou sondu stanovila znějí:

- H1 Jak pro studenty, tak i pro absolventy jsou více užitečné poznatky získané z pedagogických praxí než z hodin výtvarné výchovy.
- H2 Studenti si připadají být lépe připraveni na výkon výtvarných činností v mateřské škole než absolventi školy.

Příprava studentů z pohledu vyučujících výtvarné výchovy

Ráda bych začala s rozhovory s vyučujícími výtvarné výchovy s metodikou na škole. Vyučující, které se zúčastnily výzkumné sondy vyučovaly studenty, kteří maturovali ve školním roce 2019/2020 a později, tj. 2 roky po mém ukončení studia.

Vyučující postupují podle ŠVP, který vychází z RVP oboru PMP. Proto studentům předávají nejen poznatky z metodiky výtvarné výchovy a práce s dětmi, ale i poznatky, které vycházejí z kulturního dědictví a dějin umění. Vše je však pečlivě rozplánováno, aby látka dějin umění byla obsažena i v činnostech, které jsou určené pro práci s dětmi a jsou obsaženy v portfoliu. Vyučující se v hodinách snaží o propojení praktických činností s teoretickými poznatky a snaží se předat studentům zkušenosti z vlastní praxe. Z rozhovorů vyplynulo, že dvoum studentkám ze tří dotázaných v metodickém portfoliu chybí činnosti, které jsou určené pro nejmenší děti v mateřské škole. UČ1 se snaží studenty naučit, že činnosti z portfolia nemusejí dodržovat doslovně a přesně krok za krokem s dětmi napodobit, ale mohou se činností inspirovat a upravit jí tak, aby byla vhodná pro mladší děti a rozvíjela u nich povědomí o kultuře, kreativitě a výtvarné vyjádření.

Výsledky mezi studenty a absolventy školy

V této části diskuze bych se ráda věnovala rozdílům mezi odpovědmi studentů a absolventů školy. Budu se věnovat jen klíčovým otázkým bakalářské práce, a to je připravenost z hodin, jaké pociťují v přípravě nedostatky a zhodnocení získaných poznatků z hodin výtvarné výchovy a pedagogické praxe.

Rozdíly mezi pocitem připravenosti mezi studenty a absolventy školy

Klíčová otázka pro tuto bakalářskou práci zní: „*Myslíte, že Vás vyučující/škola dobře připravil/a na výkon výtvarných činností v MŠ?"*

Tato otázka je založena na studentově a absolventově self-efficacy. Studenti a absolventi odpovídali, jak si na základě nasbíraných poznatků věří, že dokáží po ukončení studia vykonávat výtvarné činnosti v mateřské škole.

Počet odpovědí v kladných stupnicích je mezi studenty a absolventy shodný. Celkem 13 respondentů z každé skupiny odpovídalo v kladných hodnotách.

U absolventů 4 (17,4%) respondenti zvolili odpověď *rozhodně ano* a 2 z nich z výtvarné výchovy maturovali. Ve skupině studentů odpověď *rozhodně ano* zvolilo 8 (34,8%) respondentů.

Záporné odpovědi ve skupině absolventů zvolilo 8 (34,8%) respondentů. Žádný absolvent nezvolil možnost *rozhodně ne.* Co se týče současných studentů, tak větší procento z nich neví, jestli se cítí být dostatečně školou připraveno na výkon výtvarných činností v mateřský škole. Stejně jako absolventi zvolilo zápornou možnost odpovědi 8 (33,3%) studentů.

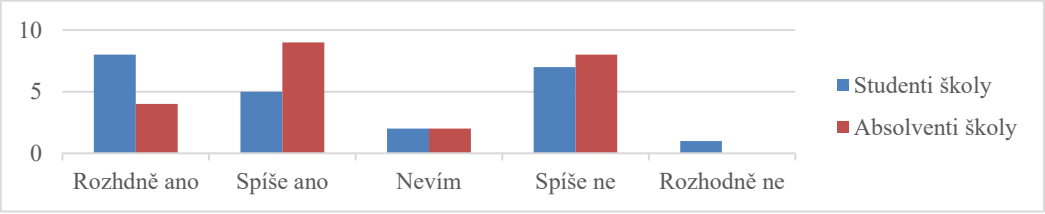
Tímto se dostáváme k výzkumné hypotéze číslo 2, která zněla: **H2: Studenti si připadají být lépe připraveni na výkon výtvarných činností v mateřské škole než absolventi školy.** Z výzkumné sondy vyplývá, že stejný počet studentů si připadá být dostatečně připravených na výtvarné činnosti v mateřské škole, jako absolventů školy. Dokonce i totožný počet respondentů si nepřipadá být dostatečně připravený. Výzkumný předpoklad H2 se nepodařilo potvrdit.

Při zpracovávání výsledků jsem zjistila, že studenti a absolventi v dotaznících hodnotí připravenost převážně pozitivně, ale v rozhovorech jsme spíše docházely k závěru, že si respondentky nepřipadají být dostatečně připravené.

Já osobně jsem s absolventkami sdílela stejný názor, protože ikdyž byl poslední rok studia přínosný, a to z pohledu tvorby portfolia, dějin umění a metodiky výtvarné výchovy, tak dle mého názoru nebylo možné vynahradit nedostatky z předchozích tři let.

Podle mého názoru rozdíly mezi odpovědmi v dotaznících a v rozhovorech mohly být způsobeny tím, že se respondenti,při vyplňování dotazníků, dostatečně nezamýšleli nad otázkami. Při rozhovorech jsme s respondentkami pronikly hlouběji do problematiky připravenosti a respondentky byly nuceny se nad problematikou více zamyslet a zhodnotit své znalosti z předmětu výtvarná výchova s metodikou.

Další možnou příčinou v případě absolventů může být to, že od ukončení docházky na střední pedagogické škole uběhla příliš dlouhá doba a oni si nemohli vzpomenout na zásadní okamžiky z výtvarné výchovy. Možná výtvarná výchova s metodikou nebyla jejich prioritní výchovou, které se po dostudování školy chtěli věnovat, a proto jí nevěnovali takovou pozornost a vlastně jim její průběh vyhovoval. Ovšem je také možné, že jen já jsem se necítila být dostatečně připravená a jednalo se jen o můj subjektivní pohled, který sdílelo pouze několik mých spolužaček, se kterými jsem o tom tehdy mluvila.



Graf 7: Jak si respondenti připadají být připravení z hodin výtvarné výchovy

Rozdíly mezi názory na připravenost z pedagogických praxí a hodin výtvarné výchovy mezi studenty a absolventy

Tato otázka vychází z dotazníkové otázky, která byla pro obě skupiny dotazovaných stejná a zněla: „*Z pohledu výtvarných činností v MŠ, byly pro Vás více užitečné poznatky získané v hodinách výtvarné výchovy nebo z pedagogických praxí?“.* Tato otázka vychází z výzkumného předpokladu: **H1 Jak pro studenty, tak absolventy jsou více užitečné poznatky získané z pedagogických praxí než z hodin výtvarné výchovy.**

Ze studentů nejvíce zvolilo možnost „*z pedagogické praxe“,* a to 14 (58,3%) z nich. Výtvarnou výchovu zvolilo 6 (25%) studentů. Nelze také opomenout, že 3 (12,5%) studenti zvolili možnost *jiné* a uvedli, že jim oba předměty napomohly stejně. Jeden respondent (4,2%) doplnil, že pro něho je užitečný výtvarný kroužek, který vede.

Z absolventů bylo nejpočetnější odpovědí stejně jako u studentů „*z pedagogické praxe.“* Odpověď zvolilo 14 (60,9%) absolventů a možnost „*z hodin výtvarné výchovy“* zvolilo 7 (30,4%) absolventů.

Můžeme tedy konstatovat, že se podařilo potvrdit výzkumný předpoklad **H1** a skutečně je dle názoru studentů i absolventů pedagogické praxe přínosnější než poznatky z hodin výtvarné výchovy s metodikou.

Problematika vztahu teorie a praxe v učitelském vzdělávání je u nás i ve světě hojně zkoumané téma. Tomuto tématu se například věnuje autor: Švec, 1999.

Švec, 1999 ve své knize uvádí, že jednou z možností vztahu teorie a praxe v našem školství jsou pedagogicko-psychologické předměty. V těchto předmětech mohou studenti na základě teoretických poznatků společně s vyučujícím řešit problematické situace, které mohou v praxi nastat. Stejně tak se teorie s praxí prolínají i při pedagogických praxích, které jsou pro studenty velmi důležité. S tvrzením Švece, 1999 naprosto souhlasím. Pedagogicko-psychologické předměty jsou pro studenty všech učitelských stupňů velice důležité, protože budoucí pedagogové by měli mít poznatky například z oboru vývojové psychologie a pedagogiky.

Problematika připravenosti studentů a absolventů středních pedagogických škol v odborné literatuře

Obecně téma připravenosti studentů středních pedagogických škol není v odborné literatuře příliš zastoupeno. A připravenost studentů středních pedagogických škol na výtvarné činnosti v mateřské škole už vůbec ne. V odborné literatuře se nejčastěji setkáme s připraveností studentů učitelství vyšších stupňů.

Se studiem učitelství na středních pedagogických školách se setkáme z pohledu popisu přípravy, ale už se nesetkáme s měřením připravenosti mezi studenty a absolventy. Často tento popis doprovází komentář, že kvůli profesionalizaci pozice předškolních pedagogů by vzdělávání mělo probíhat na vysokoškolské úrovni. Také zmiňuje, že vysokoškolské vzdělání není jediný faktor, který zaručuje kvalitnější výsledky vzdělávaných dětí, ale pedagog by se měl vzdělávat celý život a nové poznatky promítnout do své práce. (Syslová, 2017)

Na toto téma byly vypracovány bakalářské a diplomové práce. Například bakalářská práce autorky N. Vykypělové s názvem: „Profesní příprava žáků středních pedagogických škol a pohled absolventů na své uplatnění v oboru“ z roku 2019. Další závěrečnou prací, která se podobá mému zvolenému tématu je diplomová práce od Bc. Veroniky Petrášové s tématem: Profesní motivace a postoje ke vzdělávání žáků středních pedagogických škol v České republice.

Závěr

Hlavním cílem této práce bylo zjistit, jak studenti a absolventi konkrétní střední pedagogické školy hodnotí svou připravenost na výtvarné činnosti v mateřské škole. Díky výzkumné sondě jsem zjistila, jak na škole v současné době probíhá výuka předmětu výtvarná výchova s metodikou a jak studenti vnímají kvalitu přípravného vzdělání na škole. Měla jsem možnost hovořit s absolventy školy, kteří dnes pracují jako předškolní pedagogové. Zajímalo mě, jestli využívají poznatky a pomůcky, které získali a vytvořili při studiu na škole.

První stanovená hypotéza zněla: Jak pro studenty, tak i pro absolventy jsou více užitečné poznatky získané z pedagogických praxí než z hodin výtvarné výchovy. Z výzkumné sondy vyplývá, že dle názoru studentů i absolventů jsou užitečnější poznatky získané během pedagogogické praxe, než poznatky z hodin výtvarné výchovy s metodikou.

Druhá stanovená hypotéza zněla: Studenti si připadají být lépe připraveni na výkon výtvarných činností v mateřské škole než absolventi školy. Tato hypotéza vycházela z mé vlastní zkušenosti a předpokládala jsem, že větší počet studentů bude svou připravenost hodnotit kladněji na rozdíl od absolventů školy. Hypotéza se nepodařila potvrdit, protože stejný počet studentů a absolventů si připadá být dostatečně připraveno na výtvarné činnosti v mateřské škole.

Co se týče mnou zvolených metod výzkumu, příště bych se zaměřila jen na kvalitativní metodu sběru dat.

Využitím metody smíšeného výzkumu jsem nasbírala velké množství dat, které bylo těžké srozumitelně zpracovat do rozsahu empirické části.

Jako nedostatek vnímám, že výsledky dotazníkového šetření se rozcházejí s hodnocením studentek a absolventek, které se zúčastnily rozhovorů. Podle mého názoru by bylo lepší metody rozšířit o pozorování, které by probíhalo přímo v hodinách výtvarné výchovy s metodikou a jeho cílem by bylo zjistit, jak přesně hodiny probíhají, co je jejich obsahem a jak vyučující přistupují ke studentům.

Na výzkumnou sondu této bakalářské práce by bylo možné navázat dalším výzkumem, kterého by se mohly zúčastnit další pedagogické školy v republice a bylo by možné porovnat připravenost studentů ostatních škol

Na závěr bych uvedla, že si cením, že jsem měla možnost nahlédnout do vyučovacích hodin výtvarné výchovy s metodikou na konkrétní střední pedagogické škole. Udělalo mi radost, když z rozhovorů s vyučujícími výtvarné výchovy vyplynulo, že své hodiny vedou svědomitě a věnují se přípravě budoucích předškolních pedagogů a snaží se jim předat své vlastní zkušenosti, které praxí a studiem načerpaly.

Seznam použitých informačních zdrojů

Seznam použité literatury

Dytrtová, R., & Krhutová, M. (2009). *Učitel: příprava na profesi*. Grada.

Hazuková, H., & Šamšula, P. (1986). *Didaktika výtvarné výchovy* 2. Státní pedagogické nakladatelství.

Hazuková, H. (1994). *Příprava učitele na rozhodování ve výtvarné výchově. 1*. Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy.

Hazuková, H. (2022). *Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání* (2nd ed.). Raabe.

Mareš, J. (2013). *Pedagogická psychologie*. Portál.

Matějíček, Z. (2005) *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte.* Grada.

Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J. (2009). *Pedagogický slovník.* Portál.

Spilková, V. (2004). *Současné proměny vzdělávání učitelů*. Paido.

Syslová, Z. (2017). *Učitel v předškolním vzdělávání a jeho příprava na profesi*. Masarykova univerzita.

Švec, V. (1999). *Pedagogická příprava budoucích učitelů: problémy a inspirace*. PAIDO.

Uždil, J., & Šašinková, E. (1982). *Výtvarná výchova v předškolním věku* (2. vyd). SPN.

Vágnerová, M., & Lisá, L. (2021). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Karolinum.

Seznam internetových a jiných zdrojů

Gavora, P. (2008). Učitelovo vnimanie svojej profesijnej zdatnosti (self-efficacy) prehľad problematiky. *Pedagogika, ročník* (3), 222-235. https://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=1137%20title=

Marečková, A. (2018). *Školní vzdělávací program: předškolní a mimoškolní pedagogika*. Praha. https://spgsfuturum.cz/wp-content/uploads/2020/09/SVP_PMP_2018_09_01.pdf

MŠMT (2021). *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.* Citováno 3.5.2023, z https://www.msmt.cz/file/56051/

MŠMT (2009). *Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání 75-31-M/01*. Citováno 19.5.2023, z http://zpd.nuov.cz/RVP_3_vlna/RVP%207531M01%20Predskolni%20a%20mimoskolni%20pedagogika.pdf

Havel, J., Fialová, H. (2007). Porftolio v pregraduální přípravě učitele primární školy. In M. Píšková (Ed.), *PORTFOLIO v profesní přípravě učitele* (s. 99-103). Univerzita Pardubice. https://www.researchgate.net/publication/40347495_Portfolio_v_profesni_priprave_ucitele

Šobáňová, P. (2006). *Kapitoly z didaktiky výtvarné výchovy* (1st ed.). https://www.researchgate.net/profile/PetraSobanova/publication/47043197_Kapitoly_z_didaktiky_vytvarne_vychovy/links/58ecc1b8a6fdcccfc7e2fb39/Kapitoly-z-didaktiky-vytvarne-vychovy.pdf

Vařeková, J., Křiváková, M., Šubertová, A., Krejčík, P. (2021). Self-efficacy budoucích učitelů ve vztahu k výuce zdravotní tělesné výchovy. *Gramotnost, pregramotnost a vzdělávání,* ročník 5, číslo 3. https://pages.pedf.cuni.cz/gramotnost/files/2021/12/01_Varekova.pdf

Vondrová, P. (2005). Pojetí výtvarné výchovy v rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání. Metodický portál RVP.CZ. https://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/238/pojeti-vytvarne-vychovy-v-ramcovem-vzdelavacim-programu-pro-predskolni-vzdelavani.html

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů (2016). https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563

Seznam použitých zkratek

MŠ – mateřská škola

SPGŠ – střední pedagogická škola

PMP – předškolní a mimoškolní pedagogika

RVP – rámcový vzdělávací program

RVP PV- rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

RVP PMP – rámcový vzdělávací program pro obor předškolní a mimoškolní pedagogika

ŠVP – školní vzdělávací program

Seznam použitých příloh

Příloha 1 – Vlastní zkušenost se studiem na střední pedagogické škole

Příloha 2 – Dotazník pro studenty školy a absolventy školy

Příloha 3 – Přepis rozhovorů – vyučující, studentky a absolventky