

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

KATEDRA VÝTVARNÉ VÝCHOVY

# Co se žáci naučili v hodinách výtvarné výchovy

---

## What the students learned in art classes

---

Diplomová práce

**Ilona Hrabánková**

Učitelství pro základní školy  
Učitelství pro 1. stupeň základní školy  
Kombinované studium

červen 2014

Vedoucí diplomové práce: PaedDr. Hazuková Helena, CSc.

Konzultant: Mgr. Kafková Helena

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci **Čemu se žáci naučili v hodinách výtvarné výchovy** vypracovala pod vedením vedoucího diplomové práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato diplomová práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 15. června 2014

Ilona Hrabánková

## *Poděkování*

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování PaedDr. Heleně Hazukové, CSc za její cenné rady a trpělivost při vedení mé diplomové práce a rovněž za její vstřícnost a pomoc při získání potřebných informací a podkladů.

Hrabánková, I.: Co se žáci naučili v hodinách výtvarné výchovy  
[Diplomová práce] Praha 2014 – Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta,  
katedra výtvarné výchovy, 88 s. (Přílohy: 8 s.)

### *Anotace*

Diplomová práce má charakter výzkumného šetření, zaměřeného na rozpoznávání výtvarně vzdělávacích zisků v hodinách výtvarné výchovy učiteli i žáky na primárním stupni školy. Vychází z empirického výzkumu tvořeného třemi výzkumnými etapami, které řešily zkoumanou problematiku pomocí tří různých metod. Na výzkumu se v jednotlivých etapách podíleli žáci čtvrtého ročníku základní školy v Praze 10, učitelé primárního stupně základních škol a ve třetí etapě byly zkoumány zápisy ve třídních knihách třetího až pátého ročníku. Výsledky ukazují, z jakého úhlu pohledu žáci svoji práci vyhodnocují a co je pro ně v dané výtvarné hodině důležité. U učitelů přetrvávají problémy s identifikací učiva v základních kurikulárních dokumentech.

### *Klíčová slova*

Vzdělávací program, výtvarná výchova, vzdělávací potenciál kompetence učitelky, kompetence žáka, identifikace učiva, školní praxe

### *Abstract*

This thesis has character of the research has focused on the recognition of artistic educational gains in art lessons by teachers and pupils in primary school. The thesis is based on empirical research consisting of three phases of research that address the issues examined using three different methods. The research in its stages involved students of the fourth year of primary school in Prague 10, teachers of primary school level and in the third stage were examined entries in the books of class third to fifth grade. The results show how the pupils evaluate their work and what is best and the most important in the art lesson. There are still teachers with problems to identificate the curriculum in primary curriculum documents.

### *Key words*

Education program, art education, education potepal of teacher kompetence, student competencies, identifying curriculum, school practice

## Obsah

1	Úvod .....	7
1.1	Cíl práce, předmět zkoumání a výstupy diplomové práce .....	8
2	Teoretická část .....	9
2.1	Teoretická východiska .....	9
2.2	Vymezení pojmů – výtvarný jazyk .....	11
2.3	Pedagogické dokumenty jako most mezi teorií a praxí .....	15
2.4	Stručný pohled do historie vyučování kreslení a výtvarné výchovy v českých poválečných školách .....	16
2.4.1	Politický zlom v roce 1989 .....	20
2.5	Současné pojetí výtvarné výchovy .....	21
3	Výzkumná část .....	24
3.1	Předmět zkoumání a jeho zdůvodnění .....	24
3.2	Výzkumný problém - plán výzkumného šetření .....	25
3.3	1. etapa: Výpovědi žáků o hodinách výtvarné výchovy .....	25
3.3.1	Cíl šetření .....	25
3.3.2	Metodologie výzkumu .....	25
3.3.3	Výběr výzkumného vzorku .....	26
3.3.4	Výzkumná šetření v hodinách výtvarné výchovy .....	27
3.3.5	Hodnocení sady šetření .....	53
3.3.6	Shrnutí výsledků výzkumného šetření .....	54
3.3.7	Osobnostní profily vybraných žáků .....	55
3.4	2. etapa: Dotazníkové šetření pro učitele .....	61
3.4.1	Metodologie výzkumu .....	61
3.4.2	Průběh realizace .....	61
3.4.3	Technické zajištění dotazníku .....	62
3.4.4	Hodnocení vybraných otázek dotazníku .....	62

3.4.5	Hodnocení dotazníkového šetření .....	69
3.5	3. etapa: Empirická sonda do třídních knih .....	69
3.5.1	Úvod .....	69
3.5.2	Analýza zápisů .....	70
3.5.3	Hodnocení .....	70
4	Shrnutí výzkumu .....	72
5	Závěr.....	74
6	Seznam literatury.....	76
7	Kopie zadání .....	79
8	Přílohy .....	81
8.1	Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělání .....	81
8.2	Dotazník pro učitele .....	84
8.3	CD s pracemi žáků .....	88

## 1 Úvod

Po dlouholetých zkušenostech s výchovnou prací s dětmi v mateřské škole jsem k výtvarným činnostem se žáky prvního stupně základní školy přistupovala tvořivějším způsobem, nebála jsem se experimentovat a používat nové přístupy. Avšak mé práci chyběla koncepce, nápady neměly návaznost, činnosti jsem volila spíše intuitivně tak, aby byly pro děti co nejvíce atraktivní. Největší slabiny jsem měla v pojmenování didaktických kategorií a jejich využití při přípravě a hodnocení výuky. Nechyběla mi odvaha zkoušet s žáky zajímavé techniky a metody práce.

Před více než třiceti lety jsem prošla výtvarným školením na Střední pedagogické škole v Praze, kde jsme se seznamovali s učebními plány „Výtvarné výchovy s metodikou“ jako předmětem, který měl blíže nespécifikovaný obsah. V této době nebyly k dispozici žádné oficiální pedagogické dokumenty, které by zřetelně pojmenovali jeho obsahovou náplň. V době mého studia na střední pedagogické škole vyšla stěžejní práce Jaromíra Uždila *Výtvarný projev a výchova* (1976), v níž autor shrnul tehdejší vědecké poznání o zákonitostech dětského výtvarného projevu. V této publikaci využil všech našich i zahraničních pramenů, které ještě obohatil o své postřehy a podněty a naznačil směry didaktické reflexe. V oblasti výtvarné výchovy se stal pro učitelky z „mateřin“ základním pilířem kvalitní přípravy na povolání. V souvislosti s dílem Jaromíra Uždila bych vzpomněla jeho spolupráci s Emílií Šašínkovou, se kterou jsem se osobně profesně setkala v mateřské škole v Praze 10, kde v 80. letech působila a zanechala zde pro nás, nastupující generaci učitelek, výraznou stopu v oblasti výtvarného působení v předškolním období.

Impulsem k hlubšímu rozboru vlastní práce bylo setkání s didaktikou výtvarné výchovy na Pedagogické fakultě v Praze. Největším úskalím tohoto oboru se pro mne stalo pochopení a použití odborné terminologie.

Uvědomila jsem si, že právě na počátku vzdělávací cesty nejvíce záleží, zda role uměleckých aktivit v kulturním, sociálním a osobnostním rozvoji při celoživotním učení, bude přínosná a bohatá, jak bychom si přáli. Důležitost tématu této diplomové práce spatřuji v hledání odborného přístupu k výuce výtvarné výchovy v primárním vzdělávání, jak také naznačil J.Slavík: *Čím*

*těsněji se ve výchově blížíme k důležitým a citlivým stránkám lidského bytí, o to více se také vystavujeme oprávněnému soudu ostatních lidí, v první řadě našich žáků, kterým musíme být schopni srozumitelně vysvětlit naše záměry a postupy, případně je v diskusi poučeně a s dobrou argumentací obhajovat. Nezbyvá tedy nic jiného, než se pečlivěji zamýšlet nad svou prací a nezavírat se před novým poznáním.* (Slavík 2011, s. 15)

## 1.1 Cíl práce, předmět zkoumání a výstupy diplomové práce

**Hlavním cílem** předkládané diplomové práce je přispět k prohloubení kompetencí učitelů 1. stupně a k zkvalitnění jejich výuky výtvarné výchovy.

**Předmětem zkoumání** je způsob vymezení učiva výtvarné výchovy a učiva dalších předmětů v pedagogických dokumentech a schopnost učitelů i žáků rozpoznat učivo v realizovaných hodinách výtvarné výchovy.

**Prostředkem** k dosažení cíle diplomové práce bylo výzkumné šetření, v němž jsem využila analýzu textu pedagogických dokumentů se zaměřením na formu, kterou nabízejí učitelům. Dále pedagogický experiment zaměřený na analýzu očekávaných výstupů realizovaných hodin výtvarné výchovy.

Podle druhu výzkumných problémů jsem volila deskriptivní výzkum zjišťující a popisující situaci, stav a výskyt určitého jevu.

Z hlediska přístupu ke zkoumání jsem využila smíšenou metodologii s uplatněním metod kvalitativního i kvantitativního výzkumu.

**Těžištěm** této diplomové práce je akční výzkum

**Očekávaným výstupem** jsou výzkumné nálezy, které mají povahu diagnosticko- vyhodnocovací a mohou se stát konkrétním východiskem pro prohlubování kompetencí učitelů k výuce, plánování i hodnocení hodin výtvarné výchovy i k reflexi dlouhodobých cílů.

**Výzkumný problém** diplomové práce je formulován základní otázkou:

Jaké očekávané kompetence v identifikaci učiva výtvarné výchovy můžeme chápat jako osobnostní zisky žáků:

1. z každé realizované hodiny výtvarné výchovy
2. po dokončení určité etapy výtvarného působení (ve vztahu k vzdělávacím cílům)

Související dílčí otázkou byla tatáž schopnost jako aktuální kompetence učitelů.



Těmito zisky jako přidanou hodnotou ve výtvarné dimenzi rozumíme v tomto výzkumu vše, co důležitého z poskytnuté nabídky výtvarných činností děti získaly pro svůj život i do budoucna. (např. čemu se naučily, co poznaly).

## 2 Teoretická část

V souvislosti s tématem a výzkumným problémem diplomové práce si kladu otázku, čím vším bylo v průběhu vývoje ovlivňováno učivo kreslení a výtvarné výchovy na prvním stupni ZŠ. Jedním z důležitých faktů, jak bude výchova a výuka na školách probíhat, je příprava učitelů na jejich povolání.

### 2.1 Teoretická východiska

*Historické okolnosti, kterými je rámováno rozpětí let 1948 – 1989, jsou tak direktivní a svazující a prosty jakéhokoli skutečného demokratického pojetí rozvoje člověka (až na krátké období kolem roku 1968), že není možno pochybovat o tom, že se promítly do pojetí takové profese, jako je učitelství. Učitelství bylo podřizováno ekonomickým i politickým tlakům, jimž nemohlo vzdorovat. Ideologizace učitelského povolání byla tak silná, že překročila mez akceptovatelnosti a schopnosti ji snášet. (Uhlířová 2013, s. 60)*

*Na základě dostupné literatury a dobových pramenů lze doložit, že učitelské vzdělání prošlo náročným vývojem. Organizační stránka byla ovlivněna jak politickými okolnostmi, tak reálnými potřebami společnosti. Vývoj kurikulárních dokumentů s těmito skutečnostmi korespondoval. (Uhlířová 2013, s. 56)*

Ve výtvarné výchově, na rozdíl od jiných vyučovacích předmětů, nebyla stanovena jednotná forma a mnohdy chyběla formulace učiva (viz Osnovy 1960). V závazných pedagogických dokumentech bylo často zaměňováno učivo a cíle výtvarné výchovy. Přemíra pozornosti se věnovala tematickému plánování, které se pro výtvarnou výchovu stalo zavádějící. Výtvarné činnosti byly členěny do pracovních okruhů. (Učební osnovy 1954 – 1960), ale učivo v žádném z těchto dokumentů nebylo zřetelně definováno a formálně označeno. Učitelé se vzdalovali od inspiračních impulsů současného i předválečného období i od teoretických východisek předválečného období (O. Hostinský).

Nejvýznamnější změny v kurikulárních dokumentech se udály na přelomu tisíciletí, kdy po revolučních změnách ve společnosti dochází k dalšímu rozvoji edukačních koncepcí, které v sobě zahrnovaly i alternativní možnosti. Tyto změny se odrazily i ve výtvarné výchově (Viz kapitola 2.5).

V roce 1997 provedl ústřední školní inspektor V. Valeš analýzu výsledků inspekce zaměřené na výtvarné edukace, která odhalila mnohé nedostatky ve výuce. (Sborník Věda a výzkum ve výtvarné výchově, 1998)

Ve vzdělávacím programu pro základní vzdělávání z roku 1996 (doplněné vydání z roku 2001) už učivo ve vzdělávacím programu základních škol nabývá konkrétní podobu, která je pro učitele snadněji uchopitelná a použitelná při přípravě a plánování činností v jednotlivých ročnících.

Východiskem pro pochopení významu učiva obecně i v kontextu výtvarné výchovy pro mne byla díla významných didaktiků minulosti i současnosti.

*To, co zajímá a inspiruje, je vždy celistvá, obsahová (problémová) situace, k jejímuž řešení se prostředky hodí nebo nehodí, jinak řečeno: obsah, smysl úlohy pomáhá členit dětský výtvarný potenciál, vede k objevování, ověřování a zdokonalování vyjadřovací stránky výtvarného myšlení.* (Uždil 1976, s. 262)

*...V první řadě to byly zřetel k formálním, komunikativním a výrazovým stránkám výtvarné funkce, jež se projevovaly a projevují ve čtyřech základních programových směrech naší současné výtvarné výchovy.* (Slavík 1997, s. 160-165)

**J. Slavík** dále uvádí čtyři pojetí výtvarné výchovy:

Art-centrické pojetí posiluje dimenzi umělecké a estetické formy.

Video-centrické pojetí hledá specifičnost výtvarné výchovy v jejím vizuálním charakteru a obrací se k procesu výtvarného vnímání.

Gnozeo-centrické pojetí se orientuje na dětskou zkušenost všedního dne. Zaměřuje se na výtvarný proces jako na prostředek výrazové komunikace, která vede k jedinečnému poznání světa.

Animo-centrické pojetí klade důraz na poznávání žáka sebe samého jako tvůrce a vnímatele výtvarného projevu.

**D. Tollingerová** je další významnou autorkou, která obohatila českou didaktiku o taxonomii poznávacích cílů. Vycházela z předpokladu, že cílem výchovy je poskytnout odborné a obecné vědomosti spolu se způsobem, jak s nimi zacházet. Tak se spolu s vědomostmi musí rozvíjet i kognitivní

způsobilosti, kterých je podle **Bloomova** třídění pět: chápání, aplikace, analýza, syntéza a hodnocení. Tollingerová navrhla podle tohoto Bloomova třídění taxonomii učebních úloh rozdělených podle jejich operační struktury, to je podle operací nutných k jejich řešení. Učební úlohy jsou v ní rozděleny do pěti kategorií obsahujících 27 typů učebních úloh. (převzato z Metod programového učení)

**T. Janík** uvedl výzkumy L. S. Shulmanna a jeho spolupracovníků o poznatkové bázi učitelství. *Poznatková báze učitelství je tvořena sedmi kategoriemi, z nichž tři jsou vázány na obsah (znalosti obsahu, didaktické znalosti obsahu a znalosti kurikula).* (Janík 2004, s. 246)

Učitelé by si v první řadě měli uvědomit vzdělávací cíle všech předmětů, které na 1. stupni vyučují. To by se mělo stát základním požadavkem odpovědného kantora. Dle Tylera by si učitelé měli stanovit cíle výuky

- které žákům pomáhají pochopit a zvládnout důležité učivo (obsah školních předmětů)
- které souvisejí se současnými potřebami společnosti, v níž žáci žijí
- které souvisejí s osobnostními potřebami a zájmy žáků (Pasch 1998)

*Jedním z klíčových východisek pro strukturaci obsahu primárního vzdělávání a výběr konkrétního učiva je výrazné uplatnění antropologického hlediska, respektování potřeb a vývojových možností dětí mladšího školního věku, zejména specifiku jejich poznávacích procesů. Z hlediska uspořádání učiva jde o akcent na integrační a interdisciplinární přístup, vytváření širších vzdělávacích celků na základě koncentrace učiva z různých oblastí poznání. Zejména v nižších ročnících primární školy se považuje za vhodnější vycházet z činnosti dětí, z komplexnějších učebních situací blízkých reálnému životu než z izolovaných učebních předmětů.* (Spilková 2004, s. 109)

## 2.2 Vymezení pojmů – výtvarný jazyk

Jak bylo uvedeno na začátku diplomové práce, budu se v následujících kapitolách zabývat učivem výtvarné výchovy a jeho zisky pro žáky prvního stupně, proto definuji nejdříve základní pojmy.

### **Učivo**

Pedagogický slovník nabízí tři významy, které vycházejí z různých pojetí výuky.

1. Tradičně bylo chápáno jako souhrn poznatků, které má učitel předat žákům.
2. V současném pojetí je chápáno jako věcný obsah učení, učební látka (německy Lehrstoff, anglicky Learning material) a zahrnuje souhrn vědomostí a dovedností, které si má žák osvojit.
3. V širším pojetí zahrnuje veškerou zkušenost žáka, kterou si osvojuje ve výuce, tj. hodnoty, postoje, dovednosti a znalosti. (Průcha – Walterová – Mareš 2009, s. 328)

**Učivo výtvarné výchovy** je v současnosti chápáno jako specifická forma mezilidské komunikace - výtvarný jazyk, který si žáci osvojují v činnostech.

### **Umělecká výchova**

Rozlišují se následující významy:

1. Širší význam, synonymum estetická výchova, je rozvíjení uměleckého pohledu na svět a rozvíjení umělecké tvořivosti výrazovými činnostmi.
2. V užším významu označuje termín výtvarnou výchovu, tj. vizuální prožitky a zkušenosti, rozvíjení výtvarných dovedností. Je součástí obsahu všeobecného vzdělávání, zpravidla jako jeden z esteticko výchovných předmětů. Učí žáky hodnotit lidské artefakty, vizuální média a řešení prostoru, rozvíjí produktivní výtvarné činnosti v různých tématech a technikách. (Průcha – Walterová – Mareš 2009, s. 329)

**Výtvarný jazyk** je specifická forma mezilidské komunikace, která je učivem výtvarné výchovy a kterou si žáci osvojují ve výtvarných činnostech. Výtvarný jazyk je znakový systém, obdobně jako přirozený jazyk, vyvíjel se s ním souběžně a do současnosti neztratil svůj nezastupitelný význam a stále se vyvíjí. (Vančát 2004)

**Vizuálně obrazné vnímání** obsahuje jak vědomé tak i mimovědomé zpracování podnětu do obrazných představ. Považujeme ho za širší než jen zrakové vnímání. (Vančát 2004)

**Obrazné představy** jsou vizuálně obrazným vyjádřením, kterým se může stát jakýkoli plošný nebo prostorový objekt. (Vančát 2004)

**Námět** souvisí se životními zkušenostmi, představami, zážitky a může být ideovým východiskem či prostředkem, včetně motivačního, pro výtvarné vyjádření určené zraku. Námět vhodně konkretizuje výtvarný úkol a v něm řešené problémy. (Hazuková 1994)

**Cíle** výtvarné výchovy současnosti chápeme jako vybrané osobnostní kvality žáků – dispozice, na jejichž vzniku a formování se má výtvarná výchova podílet. Jsou vyjádřením směru a výsledku učitelovy, ale i žakovy dlouhodobé zasahovací činnosti.

**Úkol (výtvarný úkol)** je nabídka řešení problému, krok k cíli, dlouhodobému perspektivnímu dispozičnímu rozvoji žáka. (Hazuková, 1994)

Z hlediska informací pro rozhodování učitele v klíčových situacích výuky výtvarné výchovy je úkol informací o tom, co má žák konkrétního ve výuce tvořit, jakého zjevného výsledku má dosáhnout. (Slavík, 1991)

*Interakce mezi učitelem a žákem je úkol, učitelem navozená nebo žáky samostatně objevená otázka (problém). V oblasti výtvarné tvorby vybízí k výtvarnému řešení, v oblasti recepce i interpretaci a hodnocení. Na rozdíl od cílů jsou úkoly bezprostředně kontrolovatelné.* (Slavík, 1991) Úkol je tedy i prostředkem umožňujícím objektivizované hodnocení neboť pro ně dává kritéria.

Ve vztahu k cílům je úkol konkretizovaným prostředkem k jejich naplňování. Umožňuje dosáhnout hlubší úroveň poznání.

Ve vztahu k námětu je prostředkem k jeho uchopení. Úkol je spolu s námětem součástí bezprostřední zkušenosti žáka. Prostřednictvím úkolu vstupuje námět do jednání žáka a stává se předmětem tvůrčí, respektive interpretační snahy.

*Výtvarný úkol vzniká jako problém buď ve vztazích mezi výtvarnou formou a jejím věcným nebo etickým obsahem, nebo ve vztazích uvnitř výtvarné formy. Spolu s námětem pak pokládáme úkol za příležitost pro vynoření, objevení, odhalení konceptu jako jádra námětu, která podmiňují jeho smysl a význam.* (Slavík, 1993)

### **Koncept ve výtvarné výchově**

*Spolu s pojmy cíl, úkol a námět umožňuje tematizovat a pedagogicky řešit hlavní rozhodovací otázky: co, jak, proč. Koncept, podobně jako námět, odpovídá na otázku co (se) učit, například prostřednictvím tvůrčí činnosti. Pro úkolovou otázku jak (se) učit poskytuje koncept věcné východisko: co jak se učit. Cílovou otázku proč koncept obsahově konkretizuje: co proč (se) učit. Konceptová analýza vede k hledání hlubších souvislostí mezi námětem expresivní tvorby a různými způsoby jeho uchopení a ztvárnění.* (Slavík 1993)

To znamená, že dává příležitost plánovat výuku nikoli jednosměrně od učitelů k žákům, ale jako poznávací dialog založený na srovnávání prekonceptů.

Dle Slavíka je **prekoncept** funkční vztah mezi námětem, konceptem, úkolem a cílem. Žáci společně s učiteli vstupují prostřednictvím kultury do světa výuky a naopak. Pro žáka je důležitý zážitek. Pro vytvoření konceptu nezbytného pro život a přežití člověka jako biologické, sociální a kulturní bytosti.

Druhy konceptů

- a) Koncepty vyjadřující kvalitu a uspořádanost formy. Ve výtvarném pojetí to jsou tvar, linie, světlo, barva, povrch, objem, kompozice, rytmus a elementární geometrické formy.
- b) Koncepty vyjadřující dispozice a záměry tvůrce, vtělené do výrazové formy objektu. Tomu odpovídají psychosociální koncepty a ty jsou: láska, nenávisť, panovačnost, předvídavost, agresivita, krása, šerednost, radost, zlost, strach a smutek. Prostřednictvím úkolu vstupuje námět do jednání žáka a stává se předmětem tvůrčí snahy. V ní jsou pak zviditelněny žákovské prekoncepty. Didaktickým rámcem pro srovnání prekonceptů je pro žáka koncept, který je původně skrytý za námětem. Například koncept zlo se může ukrývat za námětem drak, válka, sopka a jiné. Naopak v jednom námětu lze odkrýt více různých konceptů. Opěrným bodem musí být to, co žáci viděli, zažili, jinak by námět nemohl sloužit jako východisko jejich vlastní expresivní tvorby nebo recepce. Právě přesahem námětu za horizont žákovské zkušenosti vzniká tvůrčí neboli receptivní problém – výtvarný úkol.

Koncept je vyústěním působnosti učitele, který s představou určitého konceptu plánuje pedagogické působení. V průběhu činnosti je však koncept postupně odhalován jako výsledek konfrontace postupu různých žáků k řešení úkolu, neboť učitel nabízí námět tak, aby žáci sami v dialogu dokázali jeho konceptový základ objevit. Koncepty se tímto způsobem ztotožňují s osobními tématy žákova života. V souvislostech zažitého konceptu žáci mohou objevovat i výchovný cíl a s ním smysl vlastní práce ve výuce (odpověď na otázku proč) (Slavík, 1993)

**Sémiotika** je obecná věda o znaku, přesněji o znakových systémech. Oblastí jejího zájmu jsou nejen jazykové znaky, ale obecně i všechny ostatní znakové systémy (piktogramy, dopravní značky ...). Vlastní znakové systémy s pravidly

gramatickými i sémantickými mají umělecké obory, náboženství, hry nebo rituály. Zakladatelem moderní sémiotiky je americký filosof Charles Peirce (1839–1914), jenž rozdělil znaky na ikony, indexy a symboly.

## 2.3 Pedagogické dokumenty jako most mezi teorií a praxí

### Od pojetí výtvarné výchovy k učivu

*„Zviditelněné a hmatatelné“ výsledky výtvarných činností jsou pouze jedním z možných výstupů, či výchovných zisků. Výtvarná výchova jako součást (obsah) i speciální prostředek všeobecného vzdělání má ve svém cílovém zaměření obsažen nejen rozvoj zvláštních výtvarných estetických dispozic, ale i takových schopností, které se uplatní významně v mnoha dalších oblastech lidského života, profesního i osobního.*

*Rozvoj výtvarné, ale i „obecné“ tvořivosti je jedním z cílů výtvarné výchovy. Uskutečnění plnohodnotného formativního působení je bez uplatnění principů tvořivosti nemožné.*

I ve výchovném působení ve výtvarné výchově je třeba si uvědomit, že výtvarná výchova směřuje také, ale nikoli pouze k tvořivosti. (Hazuková H. 1996, Sborník k 50. výročí založení katedry výtvarné výchovy na PedF UK)

Očekávané výstupy a učivo výtvarné výchovy jsou zaměřeny na práci s vizuálně obraznými znakovými systémy, které jsou nezastupitelným nástrojem poznávání a prožívání lidské existence. Žáci si uplatňováním svých vlastních myšlenek, prožíváním, používáním fantazie, intuice a invence rozvíjejí všestranně smyslovou citlivost a komunikační dovednosti.

Úkolem vzdělávání není pouze nastolit normy, kterým je nutné se přizpůsobit. V edukačním prostředí je to právě učitel, který žákům předkládá normy a hodnoty v podobě příkazu, nařízení, doporučení či vlastním příkladem (chováním, jednáním, postojem a názorem). Tyto konkrétní požadavky, které v sobě odrážejí zkušenosti uživatele, jsou žáky přijímány, v různé míře akceptovány, zasazovány do souvislostí s osobní zkušeností žáků, tudíž interpretovány podle jiného kontextu. Přes trendy prosazování partnerství mezi učitelem a žákem, představuje učitel pro žáky jistou autoritu, kterou žák respektuje a jejíž názory přejímá. Základní vzdělávání celoživotně ovlivňuje žákův přístup ke vzdělání a vzdělávání. Ve škole se nastavují pro osobnostní rozvoj, ale díky stereotypnímu jednání také překážky, které rozvoj blokují.

Dnešní svět, přesycený množstvím snadno přístupných informací, je třeba umět uchopit, dekodovat, selektivně omezit na vybrané elementy, jejich obsah a význam zhodnotit a dát do souvislostí a vztahů k osobním zkušenostem. Musíme počítat také s těmi, se kterými dané informace sdílíme, vzájemně si je vyměňujeme a interpretujeme, proto v rámci komunikace příslušné informace aktualizujeme také ve vztahu k ostatním lidem.

*Proměny kurikula, které přinesly důraz na zainteresovanost žáka (chápaného jako sebetvořivou osobnost) v procesu výuky, novou komplexnost obsahu výuky a proměnu postavení učitele a celé školy na „učící organizaci“ (Vančát 2007, s.12). S proměnou kurikula došlo k proměně role učitele, byla opuštěna univerzalita učiva, která si vynucuje týmovou spolupráci mezi učiteli propojených vzdělávacích oborů. Nezbytným se stává požadavek na neustálé sebevzdělávání učitele. Role žáka jako tvůrce je podle Vančáta založena na schopnosti využít v životě metody tvořivého sebeuplatnění, kterými jsou:*

- Uvědomění si tvořivé podstaty své osobnosti
- Sebepřesah skrze označení
- Pojímání výsledku činnosti jako autorského produktu
- Nezbytnost ověřování výsledků v societě – jejich interpretací a komunikačním uplatněním
- Tvorba portfolia jako materiálu pro sebeevaluaci a evaluaci osobního směřování

Rozvíjení tvořivosti, o kterou by ve výtvarné výchově mělo jít především, není podle Vančáta (2007, s. 20): *Požadování předem vyžadovaného výsledku jako vzoru ani striktní hodnocení. Cíl tvorby je třeba stanovit natolik motivačně a otevřeně, aby bylo možné o něm diskutovat a ve skupinové interpretaci jej teprve ohodnotit v jeho individualitě v porovnání s ostatními výsledky.* Jako velice důležité považuje Vančát uspokojení žáků z vlastní tvorby, vytváření zkušeností, které jsou jedinečné a neopakovatelné pro každého jedince.

## **2.4 Stručný pohled do historie vyučování kreslení a výtvarné výchovy v českých poválečných školách**

Abych mohla lépe uchopit problematiku diplomové práce, zaměřila jsem se v teoretické části na historii výuky výtvarné výchovy a na to, zda a jak bylo



v osnovách pro 1. stupeň ZŠ v poválečném období uváděno učivo výtvarné výchovy.

Málokterý vyučovací předmět prodělal tolik změn ve svém vývoji jako kreslení, zvláště v období reformního hnutí na přelomu našeho století. Změny se týkaly obsahu, cíle, prostředků i metod kreslení. (Blatný 1983)

Výtvarná výchova mládeže prošla bohatým vývojem. Její historií se podrobně zabývají dějiny pedagogiky. Cíle výtvarné výchovy byly určovány zájmy společnosti. Později, v počátcích třídního rozvrstvení, pak zájmy té třídy, která vládla.

V historii i současnosti existuje trvalý rozdíl mezi výtvarným školením uměleckým a mezi obecným výtvarně estetickým vzděláváním širších vrstev, popřípadě celé populace. V názorech a koncepcích výtvarně výchovných se v různé míře projevují hlavní filosofické názory a pedagogické i psychologické tendence té doby. Trvale se do oblasti obecného výtvarného vzdělávání promítají vlivy z výtvarného umění, jeho aktuálně preferovaných funkcí, tendencí a proměn.

Přes revoluční změny v soustavě československého školství po roce 1948 přetrvaly koncepce a obsah osnovy z roku 1933 až do roku 1954. Převažuje kreslení podle názoru, je opomíjena estetická výchova.

V osnovách pro 1.-5. ročník všeobecně vzdělávací školy pro školní rok 1953/4 učivo zcela splývá se stanovenými úkoly.

Vlivem rostoucích požadavků polytechnické výchovy se velká pozornost věnovala technickému kreslení. Polytechnizace se projevila i v osnovách z roku 1954. Předmět se dělil na 4 pracovní okruhy:

- Kreslení podle názoru a z představy
- Tematické-technické kreslení
- Dekorativní kreslení
- Besedy o umění

Členění bylo značně mechanické, v obsahu jednotlivých okruhů bylo možné nacházet prvky ornamentalizmu i konstruktivismu. i nadále zůstává opomenuta oblast prostorového vyjádření. V besedách o umění převažovalo hledisko reprezentativnosti hodnot nad poznáváním specifičnosti uměleckého vyjádření skutečnosti.

Nové pojetí předmětu přináší osnovy výtvarné výchovy z roku 1960. Objevuje se změna názvu, místo kreslení výtvarná výchova. Obsah byl dále členěn do pracovních okruhů, jejich kvalitativní náplň se jen nepatrně změnila oproti předcházejícím osnovám. V obsahu nadále chybělo prostorové vyjádření, širší škála materiálů, přístupů a technik. Při osvojení kreslení a malování nebyl brán ohled na psychické zvláštnosti a přirozené schopnosti dítěte. Malé respektování rozvoje osobnosti žáků, úzké chápání dovedností a návyků vedlo k přetrvávajícímu naukovému charakteru předmětu. Kladem bylo, že osnovy byly koncipovány tak, že umožnily učitelům samostatný tvořivý přístup.

Výchova uměním v tomto období měla za úkol působením uměleckého díla v dětech probouzet citovou, mravní a rozumovou výchovu, oslavu práce, socialistické vlastenectví, internacionalismus, boj za mír.

Učitel těží ze široké námětové oblasti dětské ilustrační kresby a malby, soustřeďuje zájem dětí na náměty jim blízké, technicky přiměřené a vybírá náměty výchovně zaměřené (SPN 1960, s. 105).

V roce 1963 vzniká v rámci UNESCO mezinárodní organizace pro výchovu výtvarným uměním – Světová INSEA. Výtvarná výchova ve světě přecházela od řemeslného pojetí k pojetí kreativnímu, komunikačnímu a také psychologizujícímu, což odpovídalo jak vývoji výtvarné kultury a umění, tak politickému a sociálnímu vývoji světového společenství. Naše země měla s organizací INSEA živé a bohaté kontakty, čímž si budovala v oblasti výtvarné výchovy a její teorie silnou mezinárodní pozici. Příčinou toho byly rozpory v didaktice výtvarné kultury mezi svazující ideologií předmětu a jeho obsahem prosyceným mezinárodními zkušenostmi. Svědčí o tom materiály z celostátní konference učitelů výtvarné výchovy, která se konala roku 1964 v Praze. Za ústřední téma byla zvolena tvořivost, která sice navenek působila jako vyhovující politickým názorům, ale ve skutečnosti odporovala strnulému ideologickému schématu tehdejší komunistické výchovy. Příkladem tvořivého pojetí výtvarné výchovy je dílo J. Uždila, I. Zhoře, J. Brožka, J. Davida, A. Toufara a dalších českých didaktiků.

V období normalizace (70. a 80. léta) přišla česká didaktika a teorie výtvarné výchovy o řadu osobností. Významnou roli v tomto období sehrál časopis Estetická výchova, v němž někteří exiloví autoři mohli posléze publikovat. Časopis také přinášel novinky ze světových kongresů INSEA. Ve svých

aktivitách a snahách o prohloubení vědecké stránky oboru pokračovali J. Uždil, R. Trojan, H. Hazuková a P. Šamšula.

S rozvojem socialistické společnosti přichází ve druhé polovině 70. let změny v koncepci a struktuře československé výchovně vzdělávací soustavy. Dochází ke kategorizaci výtvarně výchovné látky a jejímu praktickému rozvržení v osnovách, které byly pro 1. až 4. ročník ZŠ vytvořeny v roce 1976, pro a pro 5. až 8. ročník pak v roce 1978. V nové koncepci byl kladen důraz na zachování návaznosti mezi předškolním zařízením a základní školou. Cílem výchovy a vzdělání v této době byl všestranný rozvoj člověka. Výtvarná výchova se stala součástí estetické výchovy, do níž patřila i výchova hudební, literárně dramatická a pohybová. Cílem výtvarné výchovy bylo estetické osvojování přírody, světa věcí a světa člověka. Tvořivými výtvarnými činnostmi a prožíváním uměleckých děl se kultivovala estetická citlivost a rozvíjela tvořivá fantazie. V kresbě, malbě, modelování, dekorativních činnostech a v prostorovém vytváření se projevovala dětská schopnost cítit a chápat životní realitu. Obsah výtvarné výchovy tvořily tři oblasti

- Výtvarné osvojování skutečnosti
- Hra, experimentování a dekorativní činnost
- Svět výtvarného umění a životní sloh

Tyto oblasti se dělily na tematické celky. Plněním obsahu a cílů přispívala výtvarná výchova k harmonickému rozvoji osobnosti dětí. Působení na žáka formou umění se využívalo k ideově politické výchově, k výchově socialistického vlastenectví.

V roce 1983 dochází k úpravě prozatímních osnov. Teorie výtvarné výchovy si sice zachovala svůj mezinárodní srovnávací kontext, ale přesto značně doplácela na represivní politické prostředí. Do popředí vstupuje zvýšený zájem o dětskou výtvarnou tvořivost.

Zacházení s technikou a materiálem působilo mnohdy nahodile a nerozvíjelo dětskou potřebu. Výtvarná výchova pomalu ztrácela vazby na výtvarné umění a uzavírala se do kruhu obecné tvořivosti. To vedlo k alternativním koncepcím výtvarného působení, které se prosazovaly od 80. let. Mezi nejznámější patří školy se svými specifickými vzdělávacími programy – waldorfské, montessoriovské a daltonské.

### 2.4.1 Politický zlom v roce 1989

Politické změny v naší společnosti na přelomu 80. a 90. let přinesly uvolněnost do výtvarné výchovy. V základním školství se to zpočátku týkalo hlavně námětů, které přestaly být tak úzce svázány s politikou. Výtvarná výchova, do této doby sjednocená osnovami, se nyní ukazovala jako obor s dynamickým vývojem, s potenciálem podchycovat nové trendy. Ty se projevovaly posílením umělecké dimenze, vizuální komunikace, výrazové komunikace a smyslového vnímání jako zdroje specifického zážitku. Stále však na školách převládá tvořivost, úprava, převaha vyjádření podle skutečnosti nad smyslovými prožitky.

v druhé polovině 90. let přicházejí do škol nové vzdělávací programy. V roce 1996 je to vzdělávací program **Základní škola**, v roce 1997 vzdělávací program **Národní škola** a v témže roce program **Obecná škola**.

Cíle výtvarné výchovy ve vzdělávacím programu Základní škola směřovaly k praktickým i teoretickým poznatkům dětí v oblasti výtvarných technik, materiálů, vztahů k výtvarnému umění, k využívání získaných poznatků a dovedností ve vlastním životě. Výtvarná výchova umožňovala mezipředmětové prolínání. Obsah učiva byl rozvržen na tříletá období. Za každým obdobím bylo napsáno, co by měl žák umět. Na učitelích pak bylo, jak si učivo rozdělí do jednotlivých ročníků. Období byla členěna na tři oblasti - výtvarné vyjádření skutečnosti, užité práce dekorativní a prostorové, výtvarné umění a životní prostředí. Učitel si podle nabídnutého učiva v jednotlivých obdobích připravoval plán učiva.

V roce 2001 se staly součástí vzdělávacího programu – Základní škola alternativní osnovy. V praxi to znamenalo, že učitel vyučující podle osnov stávajících, mohl vyučovat i podle osnov alternativních. Osnovy byly trojího typu Výtvarná výchova realizovaná podle těchto osnov

- se zabývala procesem obrazové tvorby, obrazového vnímání, užívání obrazů k poznání a komunikaci
- propojovala smyslové, citové a myšlenkové složky psychiky žáka
- mohla poskytnout dětem prospěchově průměrným nebo neúspěšným zkušenost, jenž mohla vyvolat příznivé změny v jejich emocionálním životě, v sebepojetí

Poskytovala žákům nadaným větší možnost výtvarného seberozvoje. Učitelům se tak dostal do rukou další nástroj pro diferencovanou výuku.

Cílem výtvarné výchovy ve vzdělávacím programu Národní škola, bylo přímé prožívání a aktivní činnost žáků formou bezprostředního prožitku, žák nacházel cestu k vlastnímu pohledu na svět.

Osnovy obsahovaly námětové okruhy, spíše jako možnosti, které si učitel v konkrétním plánu doplnil. Národní škola definovala cíle v oblasti postojů, dovedností a schopností.

Pojetí výtvarné výchovy v programu Obecná škola se opíralo o zkušenosti dítěte a vycházelo z jeho potřeb aktivně komunikovat. Mezi hlavní priority patřil aktivní vztah žák - učitel. Dále bylo neméně důležité prohlubování senzibility, budování vztahu ke světu, rozvíjení výtvarného myšlení, probouzení kreativity, příprava na skupinovou spolupráci, poznávání výrazových prostředků výtvarného jazyka. Snahou také bylo, aby vztah dítěte k výtvarným vyjadřovacím prostředkům nebyl vyvíjen jen k zacházení s nástroji a materiálem, ale směřoval k uspokojení a k seberealizaci. Učivo bylo seřazeno v blocích podle ročníků, ne z povinnosti tak učit, ale spíše dle vývojového procesu.

Alternativní osnovy i tradiční osnovy ve výtvarné výchově měly podstatný vliv na vytváření Rámcově vzdělávacího programu pro základní vzdělání (dále jen RVP ZV), který byl východiskem pro vznik Školních vzdělávacích programů (dále jen ŠVP). Podle této koncepce se začalo učit od roku 2005 na pilotních školách a od roku 2007 na ostatních školách.

## **2.5 Současné pojetí výtvarné výchovy**

RVP ZV v dané vzdělávací oblasti směřuje k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí. Přičemž jsou kompetence definovány jako souhrn dovedností, schopností, postojů a hodnot, ke kterým směřuje současné vzdělávání. Výtvarná výchova je zařazena do vzdělávací oblasti Umění a kultura. Do této oblasti patří také obor Hudební výchova a jako doplňující vzdělávací obor i Dramatická výchova. Oblast Umění a kultura je pojata tak, aby její jednotlivé vzdělávací obory umožnily všem žákům zapojit svůj každodenní život do širšího lidského poznání. Ve Výtvarné výchově se rozvíjí kvalitní prvky minulých koncepcí. Obsahem Výtvarné výchovy, kterým byl doposud okruh umělecké tvorby, se stává tvořivý přístup k vizuální komunikaci, ke všemu

s čím se dítě setkává. Pojetí oboru je koncipováno tak, aby učitel mohl při tvorbě svých vlastních plánů nabídnout takové tvůrčí činnosti, postupy, metody a formy práce, které budou reagovat na zájmy dětí i na cíle a vzdělávací záměry konkrétního ŠVP. Plány vycházejí z očekávaných výstupů daných RVP a obsahu učiva v daných okruzích. Tyto okruhy jsou zaměřeny na tvůrčí činnosti. Zde je vidět rozdíl od dosavadního přístupu k učivu členěného podle motivačních názvů, prostředků, postupů a technologií.

Výtvarná výchova v rámci RVP ZV posiluje obecné rysy žákovy osobnosti - originalitu a tvořivost.

Specifickým způsobem zajišťuje

- budování a rozvíjení konkrétních smyslových vlastností
- rozvoj schopnosti ocenění a jeho originální označení
- rozvoj schopnosti ověřování sociálních účinků tohoto označení a osobního aktivního působení v komunikačním procesu a využití vizuálních obrazných prostředků

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

Pojetí výtvarné výchovy v RVP ZV klade důraz na to, aby žákova pozornost k procesu umělecké vizuálně obrazné tvorby nekončila vznikem díla, ale pokračovala v odhalování, zakládání, udržování i renomování jeho hodnot v aktivní obrazové komunikaci.

Současná výtvarná výchova by měla nabízet kvalifikovanou pomoc při vnímání a interpretaci jak v tvorbě, tak i v komunikačním uplatnění všech vizuálně obrazných vyjádření. Aby mohla výtvarná výchova tuto funkci vykonávat, dochází v RVP ZV k jejímu zobsažnění.

Vzdělávací obsahy, které může výtvarná výchova nabídnout v přesahu k všeobecnému vzdělání, se týkají nových uměleckých, vědeckých a technologických poznatků, které vyvstaly s novým pojetím vizuálně obrazných vyjádření v obrazové sémiotice, v teorii obrazové komunikace, zejména komunikace v médiích, s uplatněním nových technologií.

Pro učitele výtvarné výchovy je nástup uvedených nových informací a nástup nových uměleckých vyjádření včetně technologií, na nichž jsou založeny,

zásadní výzvou, jakou zažili učitelé fyziky s objevením teorie relativity. (dle J. Vančáta)

Důležitou součástí výtvarné výchovy v RVP ZV je cílevědomý důraz na zapojení osobních zkušeností při vlastní tvorbě vizuálně obrazných vyjádření a jejich aktivní využití v procesu komunikaci.

Pojetí výtvarné výchovy v RVP ZV odhaluje vnímání, poznávání a komunikaci jako vícevrstevný, avšak sjednocený proces osobní i společenské orientace ve světě. V tomto členění uvádí RVP ZV jak očekávané výstupy u žáka, tak také obsah učiva. Pro příklad uvádím, jak jsou zpracované výstupy učiva výtvarné výchovy na mojí kmenové škole.

Výchovné a vzdělávací strategie na škole, kde působím na 1. stupni, by měly naplňovat tyto kompetence:

**Kompetence k učení** – Na základě obecně užívaných termínů, znaků a symbolů vedeme žáky k interpretaci uměleckého díla a zároveň výtvarnému vyjádření vlastních pocitů, nálad, prožitků prostřednictvím různých výtvarných technik. Postupujeme od jednodušších výtvarných technik k složitějším, vyžadujícím plánování postupu realizace.

**Kompetence k řešení problémů** – Nastolením vhodných problémových úkolů nebo situací vedeme žáky k promýšlení a plánování způsobů jejich řešení s využitím vlastních zkušeností. Zadáváním přiměřeně náročných úkolů vedeme žáky k trpělivosti a hledání vhodných způsobů řešení a k zodpovědnosti při dokončení práce.

**Kompetence komunikativní** – Vedeme žáky k vyjádření vlastních pocitů z uměleckého díla a výtvarnému vyjádření vlastního pohledu na svět. Umožňujeme žákům prezentovat svou práci prostřednictvím soutěží, výstav, ale i použitím vlastních výrobků v praktickém životě.

**Kompetence sociální a personální** – Vedeme žáky k účinné spolupráci ve skupině a vytváření pravidel práce v týmu. Klademe důraz na vytváření příjemné atmosféry v týmu, úcty, ohleduplnosti a vzájemné pomoci na základě vlastního příkladu.

**Kompetence občanská** – Nastolování vhodných konfrontačních situací (diskuse nad výtvarným dílem či výrobkem) vedeme žáky k respektování názorů a vnitřních hodnot. Učíme poskytnout první pomoc při nejjednodušších poraněních (základní první pomoc). Seznamujeme žáky

s tradicemi a kulturním a historickým dědictvím, nejen naším, ale i spolužáků z jiných zemí, vedeme je k respektování v celé jejich rozmanitosti.

**Pracovní kompetence** – Při zadání konkrétních úkolů přivádíme žáky k vhodnému a účinnému výběru materiálů, nástrojů a vybavení, k dodržování určených pravidel a postupů. Směřujeme žáky k využívání vlastních znalostí a zkušeností z různých životních oblastí a situací a k jejich výtvarnému a pracovnímu zpracování. Zadáváním vhodných úkolů vedeme žáky k postupnému rozvoji manuální zručnosti a jejímu využití v praktickém životě případně k přípravě na budoucí povolání.

### 3 Výzkumná část

#### 3.1 Předmět zkoumání a jeho zdůvodnění

Výtvarné zisky, které by si žáci měli z hodin výtvarné výchovy odnášet, úzce souvisí s tím, jak novou koncepci výtvarné výchovy chápou učitelé. To, jak učivu rozumí učitelé, jak plánují a připravují realizaci výtvarných úkolů, se posléze odráží na výsledcích žáků. Z vlastní praxe vím, že učitelé často nerozlišují význam pojmů cíl, úkol, námět, technika, realizační pomůcka. Tato moje zkušenost je shodná s výsledky empirického šetření, kterými se v letech 1998 – 2004 zabývala H. Hazuková, a které potvrzují nedostatečnou kompetentnost učitelů během přípravy na vyučování.

Analýza zápisů v třídních knihách podle Hazukové (1993, s. 133) ukázala *... těžiště výtvarné výchovy je v uváděných činnostech, námětech a technikách. Dokládají učitelovo nepochopení smyslu výtvarné výchovy, zaměňování cílů a úkolů za prostředky jejich realizace. Jejich souvislosti s cílovými výstupy výtvarné výchovy jsou málo zřetelné, obtížně prokazatelné či zdůvodnitelné.*

V praxi výtvarné výchovy bohužel stále učitelé nabízejí výtvarné činnosti bez jasného vzdělávacího cíle a možnosti rozvažovat a řešit nabídnutý problém. Přitom konkrétní formulace výtvarného úkolu nabízí jasná kritéria pro hodnocení výchovně vzdělávacích zisků, které představují pro žáky to, „co důležitého pro život získali“ (Hazuková 1998, s. 134).

Kompetence a profesionalita učitele se projevuje jeho schopností a dovedností transformovat „nápad“ do konkrétního výtvarného úkolu a zařadit ho do kontextu edukačního procesu. S plánováním výtvarných činností souvisí



didaktická analýza výtvarného úkolu, která představuje systematické uvažování učitele nad jeho smyslem a předpoklady jeho úspěšné realizace žáky. Součástí didaktické analýzy je zařazení výtvarného úkolu do kontextu výukového i oborového (Hazuková 1998, s. 137)

Výzkumná zjištění P. Šobáňové (2011) a H. Valešové (2012), byť v odlišné rovině, byly inspirací pro moji diplomovou práci a stala se podkladem pro srovnání s jejími výstupy.

## **3.2 Výzkumný problém - plán výzkumného šetření**

Nejprve jsem si stanovila pořadí, v jakém budu provádět jednotlivé etapy výzkumu. V průběhu školního roku 2013/14 jsem prováděla výzkumná šetření s žáky ZŠ v Praze 10 formou pedagogického experimentu v rámci osmi hodin výtvarné výchovy. Tato šetření jsem doplnila o dotazník pro učitele a o průzkum zápisů v třídních knihách. Detailní informace jsou uvedeny v příslušných kapitolách.

## **3.3 1. etapa: Výpovědi žáků o hodinách výtvarné výchovy**

### **3.3.1 Cíl šetření**

Cílem šetření bylo získat zpětnou vazbu z výuky výtvarné výchovy a najít strategii, jak žákům učivo lépe přiblížit.

### **3.3.2 Metodologie výzkumu**

Hlavní metodou výzkumného šetření byl kvalitativní výzkum prováděný formou akčního výzkumu a byl doplněn smíšeným výzkumem, který dovoluje míchat kvantitativní a kvalitativní metody. Tomuto postupu se také říká výzkum pomocí "míchání metod" (Hendl, 2005).

Hodiny výtvarné výchovy byly realizovány podle školního vzdělávacího programu ZŠ Brigádníků, 3. verze, č.j. 198/2013, který je platný od 1.9.2013. Žáci reflektovali vybrané učební jednotky výtvarné výchovy volnou výpovědí na výzkumnou otázku:

**Co jsi se dnes v hodině výtvarné výchovy naučil a co ti hodina přinesla?**

Žáci odpovídali na otázku samostatně volným textem bez bližšího vysvětlení, co se od nich očekává či na co se mají ve svých odpovědích zaměřit.

Volný text výpovědí jsem v rámci vyhodnocování přiřadila ke kódům, podle toho, co žáci ve svých výpovědích uvedli. Množina kódů se při vyhodnocování postupně ustálila a při hodnocení posledních šetření ji už nebylo třeba rozšiřovat.

Hodnocení jsem provedla ve dvou kolech tak, aby přiřazení ke kódům nebylo subjektivně ovlivněno.

Údaje, jsem sbírala v průběhu pěti měsíců.

Pro každé šetření jsem stanovila očekávání, jak by mělo vyznít a mělo by vycházet z průběhu dané vyučovací jednotky, ze zadaného úkolu, techniky či předvýtvarné přípravy.

V následujících kapitolách věnovaných jednotlivým učebním jednotkám a následným šetřením jsou uvedeny tabulky s výpověďmi žáků, jejich kódování do kategorií, grafické a textové hodnocení, autentická ukázka odpovědí žáků i ukázky prací, které v rámci vyučovací jednotky vznikly.

V rámci poslední jednotky jsem provedla rozšířené šetření. Žáci odpovídali na danou otázku třikrát, vždy za poněkud jiných podmínek.

- První část probíhala podle stejné metodiky jako šetření předcházejících jednotek.
- Ve druhé kole žáci opět volným textem odpovídali na stejnou otázku. Vlastním odpovědím však předcházelo moje motivační vystoupení, ve kterém jsem žákům naznačila, na co se ve svých odpovědích mají soustředit.

Výpovědi pak byly vyhodnoceny stejným způsobem jako předcházející šetření – kódováním do kategorií.

- Ve třetím kole žáci vybírali své odpovědi ze sady připravených odpovědí. Byl povolen výběr více možností. Tento způsob šetření je velmi rozšířen pro svou jednoduchost a minimální nároky při vyhodnocování.

### 3.3.3 Výběr výzkumného vzorku

Výzkumný vzorek byl vybrán jako dostupný (příležitostný) výběr, který postrádá rysy reprezentativnosti, protože do souboru jsou vybrány prvky, které jsou právě po ruce. Závěry tohoto šetření je potřebné vztahovat jen k tomuto souboru (Maňák, Švec, 2004).

Výzkum byl uskutečněn s žáky čtvrté třídy ZŠ v Praze 10. Výzkumu se účastnilo 18 dětí, z toho 13 chlapců.

Jedná se o žáky s velmi dobrými studijními výsledky, kteří inklinují k matematice, přírodovědě, tělesné i výtvarné výchově. Žáky vedu jako třídní učitelka od prvního ročníku, takže jejich schopnosti a dovednosti již dobře znám. Mezi chlapci jsou výrazné osobnosti, které se velmi často důrazně prosazují. Ve výtvarných činnostech se dokáží soustředit na práci, rádi svoje výtvary hodnotí. Učíme se společně hledat optimální způsoby při skupinové práci, která je vždy vzhledem k jejich povahám náročnější než individuální tvorba. Žáci se rádi prosazují, zvláště hoši a svůj temperament nezapře několik chlapců ze smíšených manželství. Jejich rodiče pocházejí z Palestiny, Sýrie, Alžíru a USA.

### 3.3.4 Výzkumná šetření v hodinách výtvarné výchovy

#### *Kdo jsem já*

<b>Námět</b>	Kdo jsem já
<b>Úkol / řešený problém</b>	Osobitě interpretovat grafický znak
<b>Učivo</b>	Uplatňování subjektivity Prostorové použití těla jako výtvarného prostředku
<b>Klíčová slova</b>	Znak, symbol, tvar, postava, písmeno, význam
<b>Výstupy RVP ZV</b>	Při tvorbě vizuálně obrazných vyjádření se žák vědomě zaměřuje na projevení vlastních životních zkušeností i na tvorbu vyjádření, která mají komunikační účinky pro jeho nejbližší sociální vztahy
<b>Časové zařazení</b>	září 2013

Úkol byl součástí výtvarné řady *Já jsem já*.

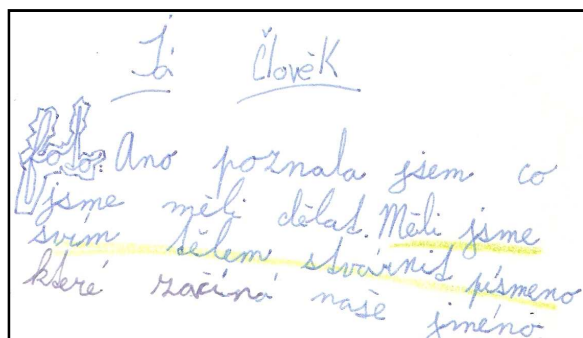
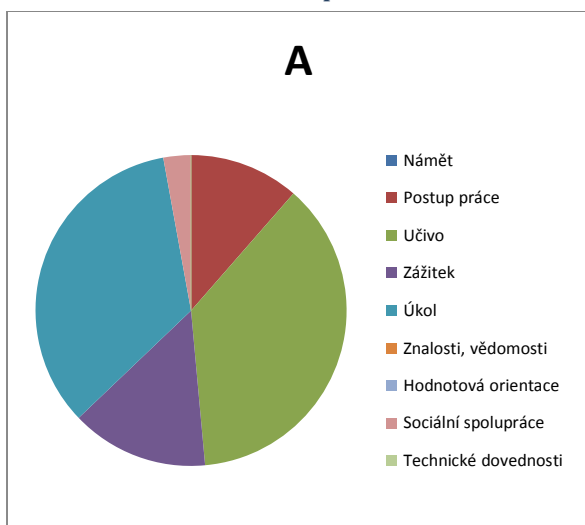
V rámci této výtvarné jednotky jsme uspořádali výtvarně dramatickou akci, při které se tělo stalo prostředkem výtvarného vyjádření. Žáci se pokusili vytvořit svojí postavou počáteční písmeno svého jména. Výsledek jsme zachytili na fotografiích, které jsme posléze společně hodnotili.

Protože se jednalo o neobvyklou činnost a první žakovské hodnocení v rámci tohoto výzkumu očekávala jsem, že žáci budou ve svých výpovědích zmiňovat zejména zážitky, postup práce a zadaný úkol.

## Výpovědi žáků a jejich kódování

Žák	Text hodnocení	Zážitek	Znalosti, vědomosti	Hodnotová orientace	Sociální spolupráce	Technické dovednosti	Postup práce	Námět	Učivo	Úkol
Adam	Tělem jsme ztvárnili písmeno svého jména						✓		✓	✓
Bára	Měli jsme svým tělem ztvárnit písmeno, které začíná naše jméno.								✓	✓
Cyriľ	Nechal jsem se vyfotit a udělal první písmeno svého jména								✓	✓
Eliška	Úkol v této hodině byl vžít se do svého počátečního písmene a udělat to ze svého těla.	✓					✓		✓	✓
Fanda	V této hodině jsme ze sebe dělali písmeno	✓							✓	✓
Julie	Měli jsme svým tělem ztvárnit písmeno, kterým začíná naše jméno.								✓	✓
Tomáš	V první hodině jsem byl jako písmeno	✓							✓	✓
Natálie	Měli jsme ze sebe udělat písmeno, ale ne z prstů						✓		✓	✓
Ondra	Fotili jsme se jako písmeno	✓					✓		✓	✓
Max	Udělat písmeno z našeho těla, jak pracovat ve VV s kamarádem				✓				✓	✓
Veronika	Naučila jsem se, že můžu udělat i ze sebe obraz								✓	
Vláďa	Měli jsme udělat ze svého těla své počáteční písmeno, přineslo mi to, že mám sílu	✓							✓	✓
Honza	Přineslo mi to, jestli umím ztvárnit tělem své písmeno								✓	✓

## Kvantitativní zastoupení kódů



## Hodnocení výpovědí

Z výpovědí lze vyčíst, že žáci popisovali, co bylo úkolem hodiny, a učivo – použití těla jako výtvarného prostředku k uplatňování subjektivity. Zážitku se věnovali poněkud méně, než jsem očekávala.

Vzhledem k tomu, že se jednalo o první hodinu výtvarné výchovy, kterou žáci písemně hodnotili pro potřeby výzkumu, byla žákovská hodnocení poněkud stručnější než hodnocení dalších hodin.

## Ukázka prací žáků



### *S hledáčkem v přírodě*

<b>Námět</b>	S hledáčkem v přírodě
<b>Úkol / řešený problém</b>	Vyhledávat a pozorovat barvy, tvary a linie kolem sebe
<b>Učivo</b>	Zachycení vlastních prožitků z pozorování přírody
<b>Klíčová slova</b>	Detail, prožitek, tvary, příroda, přírodniny, barvy
<b>Výstupy RVP ZV</b>	Při vlastních tvůrčích činnostech užívá a kombinuje prvky vizuálně obrazného vyjádření ve vztahu k celku: v plošném vyjádření linie a barevné plochy
<b>Časové zařazení</b>	září 2013

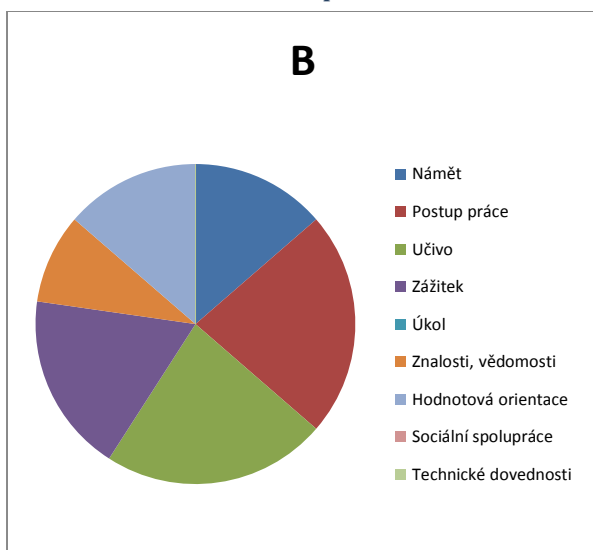
Této aktivitě předcházelo pozorování krajiny. Činnost byla realizovaná na škole v přírodě v neobvyklých přírodních podmínkách. Žáci byli motivováni prací fotografů. Měli zachytit přírodní detaily.

Očekávala jsem, že žáci budou zejména popisovat postup práce a že budou ovlivněni silným negativním předvýtvarným prožitkem, a proto se mu budou věnovat i v hodnocení.

#### Výpovědi žáků a jejich kódování

Žák	Text hodnocení	Zážitek	Znalosti, vědomosti	Hodnotová orientace	Sociální spolupráce	Technické dovednosti	Postup práce	Námět	Učivo	Úkol
Adam	V mlze jsme měli vyříznout ručním foťákem, co jsme viděli. Odesl jsem si, že i v hnusných podmínkách můžeme zachytit něco hezkého			✓				✓		
Bára	Měli jsme zachytit detail v přírodě								✓	
Cyril	Fotit neviditelným foťákem, nakreslit kus krajiny						✓	✓	✓	
Eliška	Z této hodiny jsem si odnesla, že i když je mlha tak je vidět tráva.	✓	✓							
Fanda	V této hodině jsme vyřízli krajinu rukou, zapamatovali si a kreslili to						✓			
Julie	Měli jsme zachytit detail v přírodě								✓	
Tomáš	V druhé hodině jsem se naučil, že i krajina jde ztvárnit								✓	
Ondra	Výřez krajiny, který jsme fotili neviditelným foťákem						✓	✓		
Honza	Já jsem si z hodiny odnesl, jak ztvárnit stromy ve větru	✓								
Vláďa	Měli jsme si udělat z ruky foťák a vyfotit něco zajímavého a potom to nakreslit. Odesl jsem si, že mi moc nejde nakreslit opravdické věci						✓		✓	
Veronika	Naučila jsem se, že i když je hnusně, tak můžu udělat i tak krásný obraz	✓	✓	✓						
Max	Kouknout se do krajiny, jako ji vyfotit a to potom nakreslit						✓			
Ondřej H	Ve výřezu krajiny mám rád kameny	✓		✓						

## Kvantitativní zastoupení kódů

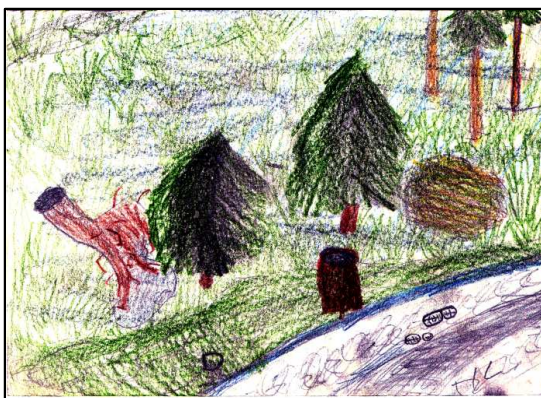


## Hodnocení výpovědí

Potvrdilo se, že žáci popisovali postup práce a zážitek, kromě toho se však často věnovali i popisu učiva.

měli jsme si udělat v ruky  
fotek a vyfotit něco zajímavého  
a potom se nahreslit.  
řádky moc těžké nahreslit  
opravdivé věci.

## Ukázka prací žáků



## Houby

Námět

Houby



<b>Úkol / řešený problém</b>	Poznávat možnosti volného lineárního a plošného vyjádření
<b>Učivo</b>	Uplatňování subjektivity Volné experimentování s linkou, tvarem, obrysem Pozorování přírody k inspiraci pro vlastní tvorbu
<b>Klíčová slova</b>	Struktura, tvar, linie
<b>Výstupy RVP ZV</b>	Osobitost svého vnímání uplatňuje v přístupu k realitě, k tvorbě a interpretaci vizuálně obrazného vyjádření
<b>Časové zařazení</b>	říjen 2013

Úkol byl součástí výtvarné řady *Poklady lesa*, která přinesla žákům nejen výtvarné dovednosti ale i rozšiřující znalosti o přírodě. Žáci měli zachytit tvary a strukturu hub perokresbou tuší. Při práci byli žáci intenzivně podporováni a vedeni k zobrazení detailů.

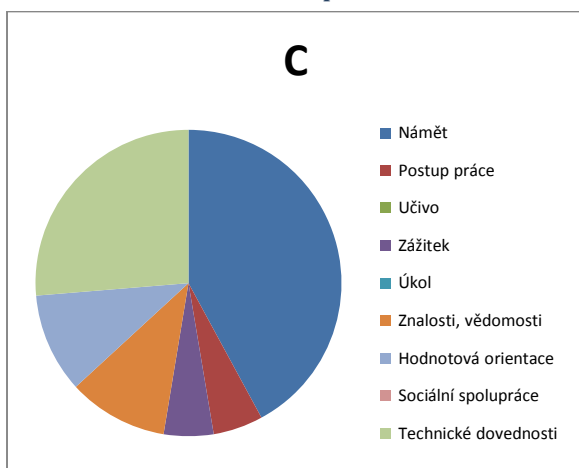
Očekávala jsem, že žáci budou hodnotit získávání vědomostí o přírodě. Z výtvarných zisků budou hodnotit technické zisky

#### Výpovědi žáků a jejich kódování

Žák	Text hodnocení	Zážitek	Znalosti, vědomosti	Hodnotová orientace	Sociální spolupráce	Technické dovednosti	Postup práce	Námět	Učivo	Úkol
Adam	Dnes jsme měli perkem a tuší vytvořit strukturu hub							✓		
Fanda	Todle téma mi přineslo, že si můžu představit kolik a jaké jsou houby v lese. Naučil jsem se kreslit perkem a tuší tvar hub. Kreslení hub mě naučilo, jak vypadají houby, jestli jsou jedlé nebo nejedlé nebo jedovaté.		✓			✓		✓		
Honza	Mě to přineslo, jak pracovat s tuší					✓				
Oliver	Houby mě naučily, že nezáleží na pozadí, když jsou jen černé a bílé			✓				✓		
Rayan	Mně ty houby přinesly to, že už nikdy nebudu zbrklý a nebudu si moc zahrávat s tuší, která je fakt černá a nejde smazat	✓		✓				✓		
Ondřej H	Rád jím houby a přineslo mi to, že mám po vytrhnutí houby zahrnout podhoubí		✓							

Ondra K	Museli jsme pokrýt celý papír houbami a pak to vymalovat.						✓		✓		
Eliška	Houby jsme měli dělat perkem a pak jsme tam mohli dělat různé ornamenty							✓	✓		
Julie	Kreslili jsme perkem a tuší houby na celou plochu čtvrtky a poté jsme dělali barevné pozadí						✓		✓		
Cyril	Nenaučil jsem se lépe kreslit houby						✓		✓		

### Kvantitativní zastoupení kódů



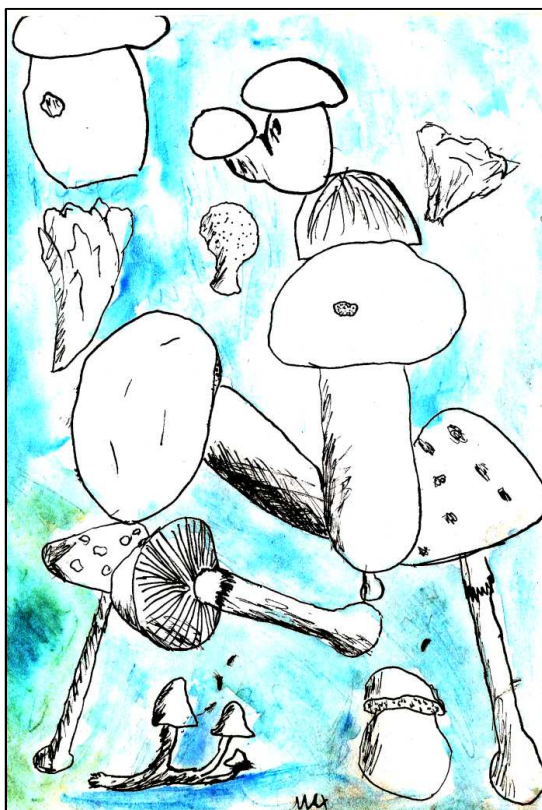
Samča

houby: podle téma mi přišlo, že si můžu představit kolik a jaké jsou houby v lese. Naučil jsem se kreslit perchem a tuší a kreslit barevné pozadí. Kreslení hub mě naučilo jak vypadají houby jestli jsou jedlé nebo nejedlé nebo jedovaté.

### Hodnocení výpovědí

Žáci na této hodině nejvíce zaujal námět a získání technických dovedností.

## Ukázka prací žáků



### *Moje dnešní nálada*

**Námět**

Moje dnešní nálada

**Úkol / řešený problém**

Používat běžných pojmů z nauky o barvě, experimentovat s barvami

**Učivo**

Ověřování komunikačních účinků a uplatňování subjektivity

Osvojení schopností výtvarné výpovědi, zdůvodnění, zhodnocení a obhájení výtvarného pojetí vlastního i druhých

**Klíčová slova**

Barevné spektrum, pocity, výpověď, zdůvodnění

**Výstupy RVP ZV**

Žák pro vyjádření nových i neobvyklých pocitů a prožitků svobodně volí a kombinuje prostředky (včetně prostředků a postupů současného výtvarného umění)

Porovnává různé interpretace vizuálně obrazného

vyjádření a přistupuje k nim jako ke zdroji inspirace  
**Časové zařazení** říjen 2013

Experiment byl založen na hře s barevným spektrem. Žáci zjišťovali, jaké mají barvy psychologické účinky. Z nejrůznějších zdrojů si žáci vyhledávali informace o barvách a vybírali si ty nejvhodnější barvy, které by charakterizovali jejich současnou náladu.

Vzájemně jsme si zdůvodňovali, proč a jak se cítíme po větě „Nechtělo se mně do školy, protože mě ráno mamka rychle vzbudila.“ Jakou barvou mám vystihnout odpor, radost, smutek?

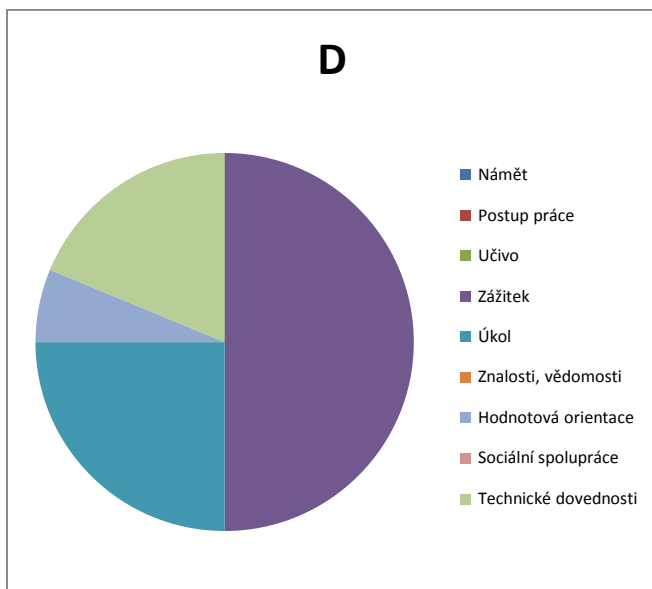
Očekávala jsem, že žáci dobře identifikují zadaný úkol a že se budou věnovat i popisu zážitků, protože tato hodina byla na zážitcích postavena.

**Výpovědi žáků a jejich kódování**

Žák	Text hodnocení	Zážitek	Znalosti, vědomosti	Hodnotová orientace	Sociální spolupráce	Technické dovednosti	Postup práce	Námět	Učivo	Úkol
Adam	Měli jsme zachytit barvami svoji náladu									✓
Bára	Měli jsme namalovat do své hlavy náladu toho dne	✓								
Cyril	Označit svou náladu, naučil jsem se malovat barvama náladu									✓
Fanda	V této hodině jsem si představil barvami náladu hlavy	✓								
Julie	Vyjádřila jsem barvami, jak se cítím	✓								
Tomáš	Když jsme dělali náladu barvami, tak jsem si uvědomil, že mysl není jen mysl ale něco víc, že to jde ztvárnit, namalovat, jde s tím všechno	✓		✓						✓
Vláďa	Měli jsme nakreslit barvami, jak nám je dnes. Odnesl jsem si, že umím dobře barvit.	✓				✓				✓
Ondra K	Naučil jsem se míchat barvy a zachytit náladu					✓				
Honza	Naučil jsem se, jakou mám náladu. Ztvárnil jsem barvami, když jdu do školy	✓								
Max	Zkoušeli jsme malovat svojí náladu	✓								

Oliver	Naučil jsem se kombinovat barvy a říct barvama, jak nám je	✓				✓			
--------	--	---	--	--	--	---	--	--	--

### Kvantitativní zastoupení kódů



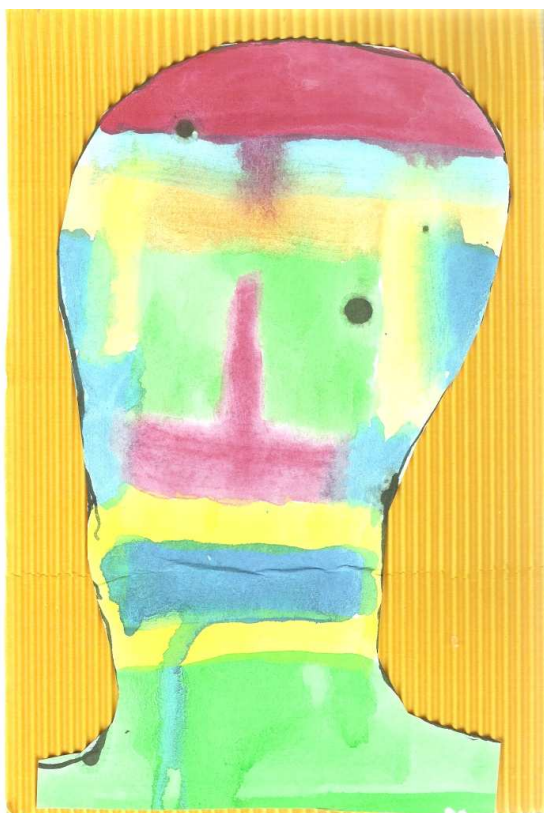
### Hodnocení výpovědí

Úkol experimentovat s barvami rozpoznala většina žáků. Rovněž se podle předpokladů věnovali zážitku.

Z výpovědí jsem poznala, že žáci po seznámení s teorií barev, dokážou vysvětlit, proč vybrali konkrétní barevnou kombinaci k vyjádření své nálady. Každý žák mohl hodnotit práci svoji i práci kamaráda.

KDYŽ JSME DĚLALI  
 NÁLADU BARVAMI TAK JSME SI  
 UVĚDOMIL MYSL NEVI JEN PAVEL  
 ALE NĚCO VÍCE ŽE TO JDE STVA-  
 RIT I VYMODELOVAT JDE S EIM  
 VSECHNO.

## Ukázka prací žáků



### *V dávné minulosti*

<b>Námět</b>	V dávné minulosti
<b>Úkol / řešený problém</b>	Zachycení postav v ilustracích Z. Buriana, Lineární zobrazení lidské postavy v různých interakcích
<b>Učivo</b>	Ověřování komunikačních účinků a uplatňování subjektivity Cílené pozorování uměleckých děl Účinek uměleckého díla v současnosti a minulosti
<b>Klíčová slova</b>	Fantazie, ilustrace, linie, postava, interakce
<b>Výstupy RVP ZV</b>	Porovnává různé interpretace vizuálně obrazného vyjádření a přistupuje k nim jako ke zdroji inspirace
<b>Časové zařazení</b>	listopad 2013

Toto téma bylo zvoleno v rámci projektového dne, ve kterém jsme se zabývali pravěkem. Pravěkem jsme se zabývali v českém jazyce – literatuře, vlastivědě, hudební, tělesné a výtvarné výchově.

Ve výtvarné výchově jsme navázali na literární zážitek. Inspiracemi pro tvorbu bylo dílo Zdeňka Buriana. Žáci měli nakreslit rudkou nebo uhlem postavu pračlověka. Z vystřižených postav jsme sestavili pravěkou tlupu a domýšleli jsme příběhy.

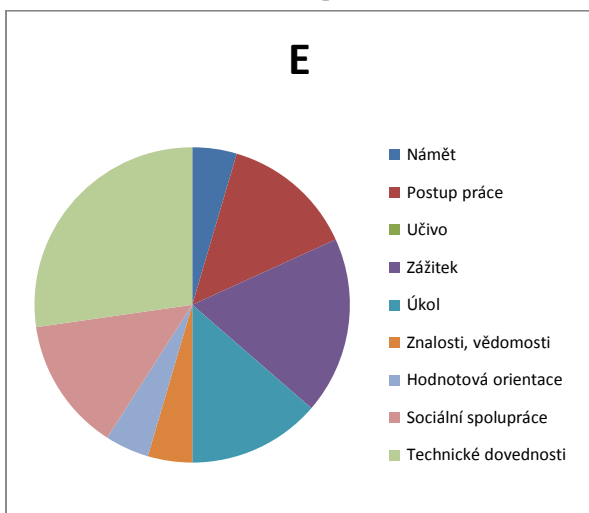
Očekávala jsem, že žáci ve svém hodnocení zmíní zejména výtvarný zážitek a znalosti, které nabyli. Předpokládala jsem, že je rovněž zaujme kresba rudkou.

### Výpovědi žáků a jejich kódování

Žák	Text hodnocení	Zážitek	Znalosti, vědomosti	Hodnotová orientace	Sociální spolupráce	Technické dovednosti	Postup práce	Námět	Učivo	Úkol
Adam	Naučil jsem se pracovat ve skupince, poprvé jsem kreslil uhlem				✓	✓				
Eliška	Naučila jsem se kreslit postavu, odnesla jsem si, že když se to nepovede, tak to zkusím znova	✓		✓						
Fanda	V této hodině jsme dělali práci ve více lidech, měli jsme udělat pravěkého člověka a udělat z toho tlupu				✓		✓			
Julie	Hrudkou jsme kreslili postavu v pohybu					✓	✓			
Tomáš	Z hodiny jsem si odnesl ztvárněnou postavu jako pračlověka							✓		
Ondra K	Hodně jsem přemýšlel o pravěku a naučil jsem se kreslit postavu uhlem	✓				✓				
Max	Naučil jsem se kreslit s kamarádem, kreslit černým uhlem				✓	✓				
Ondřej H	Líbily se mi obrázky pana Buriana. Dalo mi to šikovnost, představoval jsem si, jak honím mamuta	✓	✓							
Bára	Měli jsme nakreslit uhlem pravěkého člověka, k němu udělat tlupu a pozadí									✓
Oliver	Měli jsme za úkol nahlédnout do minulosti.					✓	✓			✓

	Naučil jsem se pracovat s uhlím. Vymyslel jsem několik pravěkých nástrojů								
Vláďa	Měli jsme udělat pravěkého člověka. Inspiroval jsem se panem Burianem, potom jsem měl udělat tlupu a pozadí. Naučil jsem se, že umím dělat člověka	✓				✓			✓

### Kvantitativní zastoupení kódů



### Hodnocení výpovědí

Žáci hodnotili zejména technické dovednosti a spolupráci ve skupině. Z očekávaných oblastí se zmiňovali o technických dovednostech, zážitkům a novým znalostem se ale příliš nevěnovali.

③ Projekt - pravěk - postava, hlava - osoba  
 jsem se i se když se to nepovede  
 tak to skusím znovu.

### Ukázka prací žáků





## Snění

<b>Námět</b>	Snění
<b>Úkol / řešený problém</b>	Vnímat moderní umění, obraz Ericha Brauera Červený motýl obrazem vyjádřit motivované denní snění
<b>Učivo</b>	Rozvíjení smyslové citlivosti Účinek současného uměleckého díla, porovnání vlastní interpretace s všeobecně uznávanými pravidly
<b>Klíčová slova</b>	Představy, hudba, sny, obraz
<b>Výstupy RVP ZV</b>	Nalézá vhodné prostředky pro vizuálně obrazná vyjádření vzniklá na základě vztahu zrakového vnímání k vnímání dalšími smysly
<b>Časové zařazení</b>	listopad 2013

Výtvarná činnost byla motivována poslechem krátkých veršovaných pohádek a poslechem hudby.

Po přečtení pohádek, se každý ve svém tichém koutku ve třídě, pokoušel snít. Po té jsme se seznámili s moderním obrazem Ericha Brauera, následovala samostatná výtvarná činnost – kresba či malba dle fantazie.

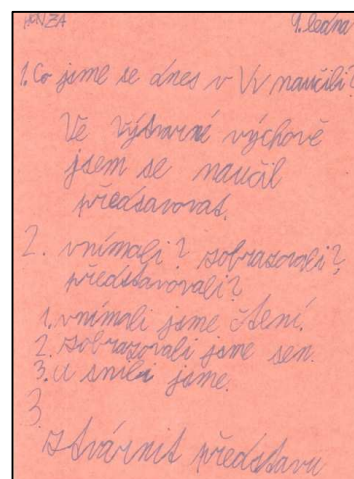
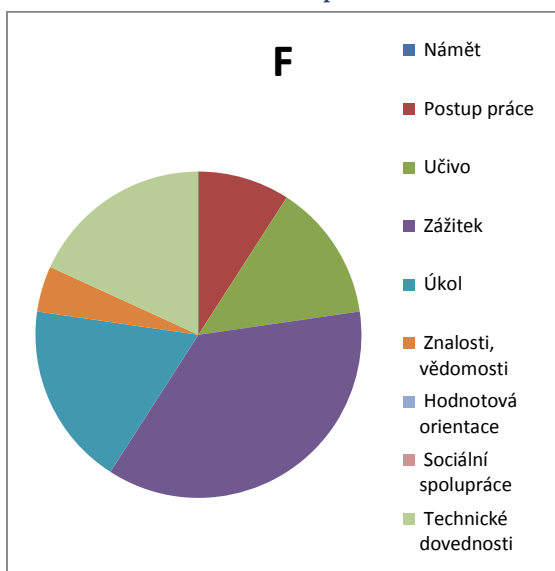
Očekávala jsem, že žáci ve svém hodnocení zmíní zejména zážitky. Vzhledem k volně zadané hodině se dalo očekávat, že se v žákovských hodnoceních objeví výrazněji pouze popis postupu práce a že v hodnoceních nebude možno najít jednotící linii.

### Výpovědi žáků a jejich kódování

Žák	Text hodnocení	Zážitek	Znalosti, vědomosti	Hodnotová orientace	Sociální spolupráce	Technické dovednosti	Postup práce	Námět	Učivo	Úkol
Adam	Vnímali jsme četbu, představili jsme si sny a zobrazovali jsme je obrázky	✓					✓			
Honza	Dnes jsem se naučil představovat. Vnímali jsme čtení, zobrazovali jsme sen a snili jsme	✓							✓	
Julie	Používat barvy nebo tvary k znázornění snu					✓			✓	

Rayan	Naučil jsem se kreslit sny z mé hlavy, představovat obraz, používat barvy nebo tvary k znázornění snu. Vnímali jsme sny.	✓				✓				
Tomáš	Dnes jsme se naučili snít bez spaní a představovat si nereálné věci. Naučil jsem se ztvárnit představu	✓								✓
Verunka	Naučili jsme se přemýšlet a taky vnímat náš obraz. Získali jsme poznatky o moderním umění	✓	✓							
Vláďa	Dnes jsme si šli lehnout a mohli jsme snít, pak jsme si ten obraz nakreslili, o čem jsme snili	✓					✓			
Cyril	Dnes jsem se naučil zobrazovat sny									✓
Bára	Naučila jsem se vnímat a zobrazit si v hlavě svůj sen jako obraz. Použila jsem barvy nebo tvary k znázornění snu					✓			✓	
Franta	Já jsem se dnes naučil, jak se dá nakreslit sen. Naučil jsem se to suchýma pastelama, představit sen a pak ho nakreslit					✓				✓
Natálie	Dnes jsme vnímali výtvarné dílo a představovali si sen jako obraz	✓								
Eliška	Dnes jsem se naučila přemýšlet a snít, ztvárnit představu	✓								✓

### Kvantitativní zastoupení kódů



### Hodnocení výpovědí

Při hodnocení žáci popisovali práci s představami a výtvarně technické dovednosti – míchání barev. Očekávání, že žáci budou v hodnocení zmiňovat

postup práce, se nenaplnilo.

Ukázka prací žáků



### *Krajina zimní královny*

<b>Námět</b>	Krajina zimní královny
<b>Úkol / řešený problém</b>	Barvami ztvárnit zimní krajinu
<b>Učivo</b>	Rozvíjení smyslové citlivosti Hra s barvou, plošné vyjádření, hledání originality v souvislosti s vyjádřením vlastních prožitků
<b>Klíčová slova</b>	Barva, kompozice, vyjádření, zima
<b>Výstupy RVP ZV</b>	Užívá a poznává různé způsoby uměleckého vyjádření skutečnosti v malbě
<b>Časové zařazení</b>	prosinec 2013

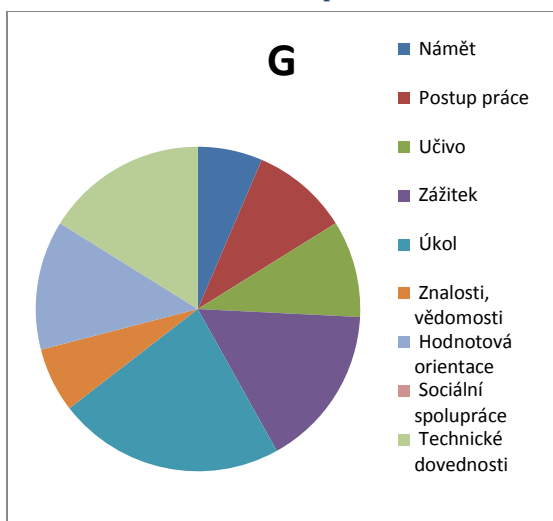
Hodina obsahovala experiment s barvami, kdy žáci míchali a překrývali barvy. Hledali barevné vyjádření zimní krajiny. Při této činnosti jsme si připomněli základní členění barevného spektra a na základě těchto poznatků žáci hledali barevné vyjádření zimní krajiny.

Očekávala jsem, že žáci ve svém hodnocení budou identifikovat učivo – míchání barev.

## Výpovědi žáků a jejich kódování

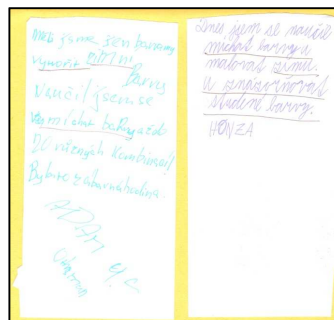
Žák	Text hodnocení	Zážitek	Znalosti, vědomosti	Hodnotová orientace	Sociální spolupráce	Technické dovednosti	Postup práce	Námět	Učivo	Úkol
Adam	Naučil jsem se míchat barvy až do 20! různých kombinací. Vytvořil jsem barvami zimu. Byla to zábavná hodina	✓	✓			✓			✓	
Fanda	Dnes jsme měli vystihnout zimní čas barvou. Učili jsme se míchat barvy od nejsvětlejší po nejtmaší					✓		✓	✓	
Honza	Dnes jsem se naučil míchat barvy a malovat zimu, znázorňovat studené barvy			✓		✓			✓	
Julie	Dnes jsme se naučili vnímat zimní barvy a znázorňovat je studenými temperami	✓								
Max	Měli jsme ztvárnit svou fantazii	✓								
Oliver	Měli jsme barvama vytvářet jak cítíme zimu a studenými barvama udělat obrázek temperama. Naučil jsem se, že obraz nemusí být barevný, ale jen modrý a bílý a je to hezký obraz	✓		✓						✓
Rayan	Naučili jsme se vyjadřovat krajinu barvami a fleky					✓				
Tomáš	Dnes jsme si měli představovat zimu a také zimu vyjádřit. a z hodiny jsem si dnes neodnesl nic	✓								✓
Vláďa	Ztvárnění zimy pomocí temper ale bez detailu							✓		✓
Eliška	Dnes jsme se učili znázornit zimu barvami a ne postavami						✓			✓
Ondra K	Měli jsme míchat barvy, neměli jsme kreslit postavy a domy, ale mohli jsme kreslit hory						✓			✓
Bára	Dnes jsem se naučila ztvárnit živé hory a znázornit je studenými barvami		✓							✓
Cyril	Naučil jsem se malovat zimu barvami, napůl bílou a modrou			✓			✓			✓
Veronika	Naučili jsme se malovat zimu pomocí barev od nejsvětlejší po nejtmaší			✓		✓				

## Kvantitativní zastoupení kódů



## Hodnocení výpovědí

Žáci hodnotili, co bylo úkolem a dle výpovědi jim tato činnost přinesla nejvíce technické poznatky o barvách. Četnost přiřazení jednotlivých odpovědí do kódovaných kategorií byla relativně rovnoměrná.



## Ukázka prací žáků



## *Bílé na černé, černé na bílém*

**Námět**

Bílé na černém, černé na bílém

<b>Úkol / řešený problém</b>	Uvědomit si kontrast barev
<b>Učivo</b>	Rozvíjení smyslové citlivosti Pojmenování jednotlivých vizuálně obrazných elementů a jejich vztahy
<b>Klíčová slova</b>	Rozdíly, kontrast, postava, schéma, tvar
<b>Výstupy RVP ZV</b>	Při vlastních tvůrčích činnostech pojmenovává prvky vizuálně obrazného vyjádření, porovnává je na základě vztahů (světlostní poměry, barevné kontrasty, proporční vztahy)
<b>Časové zařazení</b>	prosinec 2013

Žáci měli vytvořit kontrastní kompozici s postavou. K dispozici dostali pouze černý a bílý papír, ze kterého po nakreslení a vystřížení vzniklo výsledné dílo.

Hodina byla žáky hodnocena třemi způsoby:

1. Žáci hodnotili hodinu obvyklým způsobem, tj. volnou výpovědí bez nápovědy.
2. Druhému hodnocení předcházelo motivační vystoupení učitele, ve kterém se žáci dozvěděli, že se mají soustředit na identifikaci úkolu. Žáci hodnotili hodinu volným textem.
3. Žáci vybírali odpovědi z nabídnutých variant

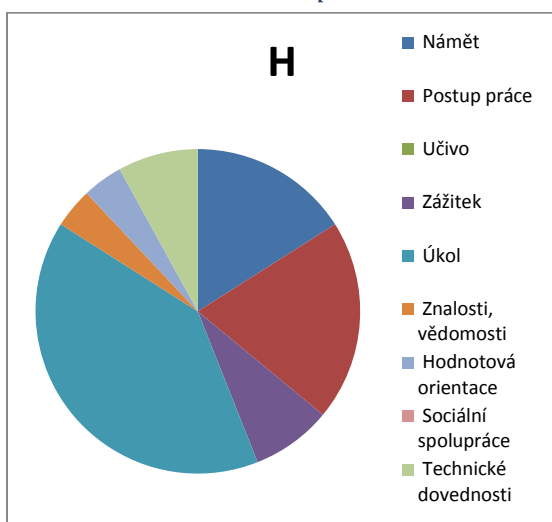
Hodnocení volnou výpovědí bez motivace

*Výpovědi žáků a jejich kódování*

Žák	Text hodnocení	Zážitek							
		Znalosti, vědomosti	Hodnotová orientace	Sociální spolupráce	Technické dovednosti	Postup práce	Námět	Učivo	Úkol
Adam	Skicovali jsme, potom jsme to vystříhli a nalepili jsme na černý papír, prostě negativ-pozitiv.	✓				✓			✓
Anonym	Dělali jsme postavy v pohybu					✓			
Bára	Měli jsme vytvořit pozitiv a negativ. Měla to být jednoduchá postava						✓		✓
Cyril	Měli jsme se naučit vnímat barvu černou a bílou								✓

Franta	Dnes jsme měli plnit jednoduchou kresbu postavy v pohybu, aby byla napůl pozitivní a napůl negativní					✓		✓	✓
Honza	Zachytit postavu v pohybu, negativ a pozitiv							✓	✓
Julie	Měli jsme vytvořit negativ a pozitiv. Mělo to být jednoduchou a bez detailů postavu						✓		✓
Max	Měli jsme nakreslit dvěma barvami						✓		✓
Natalie	V hodině jsme dělali srandovní panáky, měli jsme ho nakreslit, vystříhnout a nalepit	✓					✓		
Olík	Měli jsme dnes za úkol udělat negativní a pozitivní sílu, nakreslit obrys postavy.							✓	✓
Rayan	Měli jsme ztvárnit negativní a pozitivní lidi na černém papíru					✓			✓
Verunka	Naskicovat, vystříhnout naši dobrou a zlou stránku	✓		✓					✓

### Kvantitativní zastoupení kódů



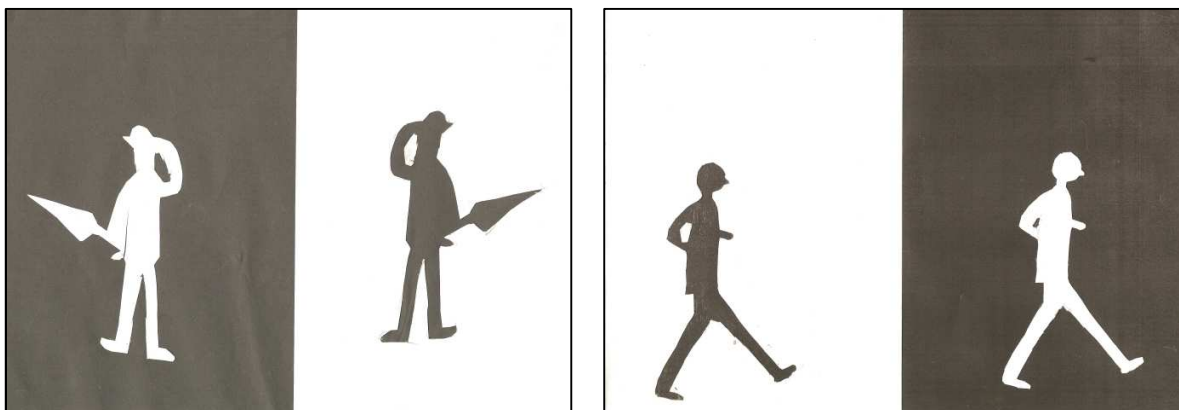
### Hodnocení výpovědí

Očekávala jsem, že žáci ve svém hodnocení budou identifikovat zejména technické dovednosti a námět.

Žáci se ve volném hodnocení zmiňovali zejména o úkolu, který dostali a o námětu. Očekávané zaměření na technické dovednosti se nenaplnilo.

Měli jsme vytvořit negativ a pozitiv. Mělo to být jednoduchou a bez detailů postavu.

### Ukázka prací žáků



### Hodnocení volnou výpovědí s motivací

V rámci motivace ke druhému hodnocení jsem žákům ukázala, jak se zapisuje do třídní knihy a vysvětlila jsem jim, proč se zápisy dělají. Žáci tak získali lepší povědomost o tom, že třídní kniha spolu s žákovskou knížkou slouží k evidenci a kontrole toho, co se ve škole učí. Podle zápisů z jiných předmětů se žáci ještě před vlastním hodnocením snažili vytvořit zápis o konkrétní hodině výtvarné výchovy. Motivace byla ukončena výzvou, aby žáci hodnocení provedli jako zápis do žákovské knížky.

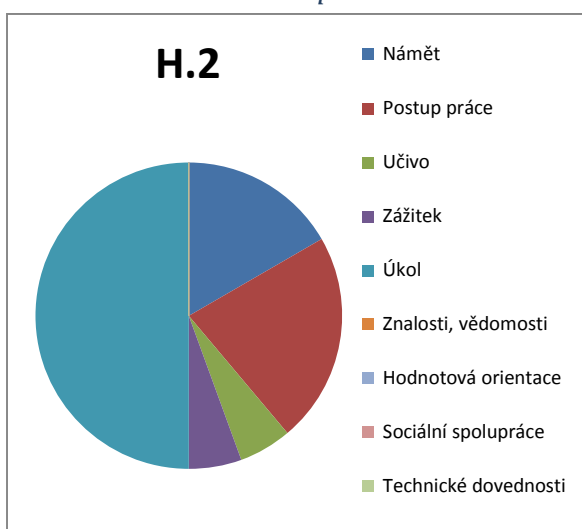
### Výpovědi žáků a jejich kódování

Žák	Text hodnocení	Zážitek							
		Znalosti, vědomosti	Hodnotová orientace	Sociální spolupráce	Technické dovednosti	Postup práce	Námět	Učivo	Úkol
Adam	Dávali jsme proti sobě negativ a pozitiv					✓			✓
Anonym	Dělali jsme kontrast								✓
Bára	Měli jsme vytvořit pozitiv a negativ. Měla to být jednoduchá postava						✓		✓
Cyril	Měli jsme se naučit vnímat barvu černou a bílou								✓
Franta	Napůl černý papír a v tom bílá postava. Na bílý papír černý vystřižený obrys					✓			
Honza	černá bílá postava						✓		
Julie	Dělali jsme postavu z jedné strany bílou na černý papír, z druhé strany obrys vytřihnutý na bílém papíře nalepili					✓			✓



	na černý papír												
Max	Měli jsme nakreslit kontrast dvěma barvami								✓				✓
Natálie	Obrys naší postavy, kontrast									✓	✓		✓
Olík	Bílá, černá												✓
Rayan	Měli jsme si představit kontrast jedné osoby												✓
Verunka	Naši dobrou a zlou stránku	✓											

### Kvantitativní zastoupení kódů

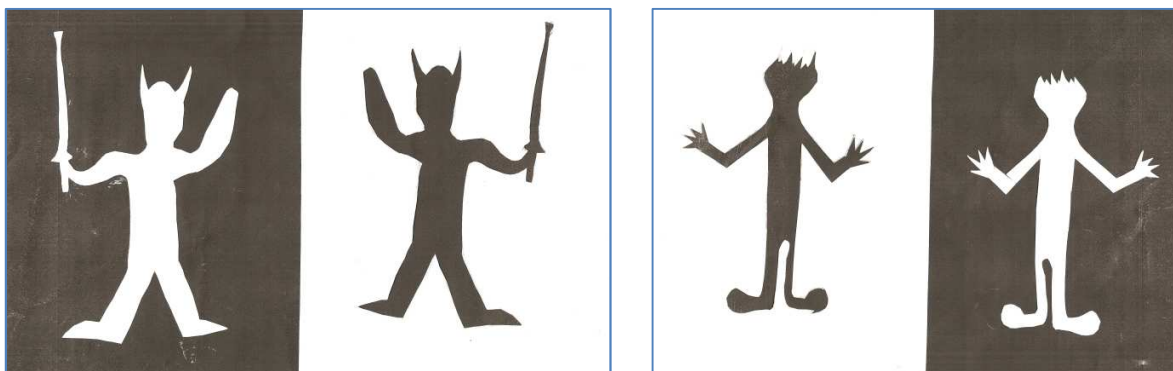


### Hodnocení výpovědí

Očekávala jsem, že žáci ve svém hodnocení budou identifikovat zejména zadaný úkol a uskutečněná motivace sjednotí hodnocení žáků, které nebude tak roztříštěné jako v předcházejícím případě. Žáci se v motivovaném hodnocení zmiňovali zejména o úkolu, který dostali, o postupu práce a námětu.

Dva žáci měli stejné texty v motivovaném i nemotivovaném hodnocení, ponechávám bez komentáře, zda je tato skutečnost výsledkem motivací nezměněného názoru či lenosti žáků.

### Ukázka prací žáků



### Hodnocení výběrem z možností

Poslední hodnocení této hodiny proběhlo jednoduchým výběrem ze čtyř možností. Žáci měli možnost vybrat maximálně dvě položky.

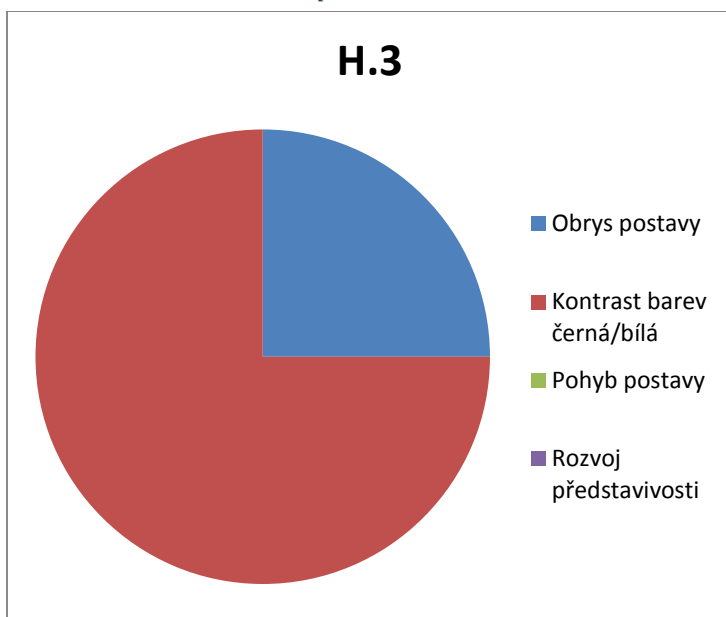
Žáci vybírali odpovědi z těchto možností

- Obrys postavy
- Kontrast barev černá/bílá
- Pohyb postavy
- Rozvoj představivosti

### Výpovědi žáků

	<b>Obrys postavy</b>	<b>Kontrast barev černá/bílá</b>	<b>Pohyb postavy</b>	<b>Rozvoj představivosti</b>
Adam	✓	✓		
Anonym		✓		
Bára		✓		
Cyril		✓		
Franta	✓	✓		
Honza		✓		
Julie		✓		
Max	✓	✓		
Natálie		✓		
Olík		✓		
Rayan		✓		
Verunka	✓	✓		

### *Kvantitativní zastoupení kódů*



#### *Hodnocení výpovědí*

Očekávala jsem, že žáci ve svém hodnocení budou identifikovat zejména zadaný úkol – kontrast dvou barev.

Položku **Kontrast barev černá/bílá** zvolili všichni žáci, z čehož lze usoudit, že vliv výtvarné techniky byl v této hodině stěžejní.

Naopak dvě nabízené možnosti žáky vůbec neoslovily. Z toho lze odvodit, že nebyly vhodně zvoleny.

Položka **Rozvoj představivosti** pravděpodobně z důvodů přílišné abstrakce a odtažitosti od toho, jak hodina probíhala. Položka **Pohyb postavy** pravděpodobně z toho důvodu, že termín postava byl použit v další položce **Obrys postavy**, která pro danou výtvarnou techniku mnohem lépe vyhovovala.

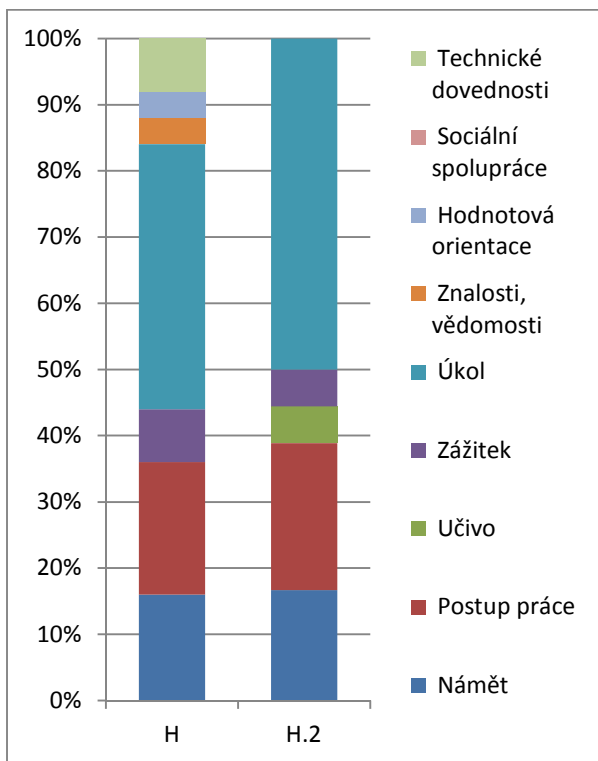
Z uvedeného lze dále odvodit, že pro tento druh výzkumu je stěžejní nejen volba možností, kterým by oslovení tazatelé měli snadno porozumět, ale i jejich text, který by se neměl ani terminologicky překrývat.

### Ukázka prací žáků

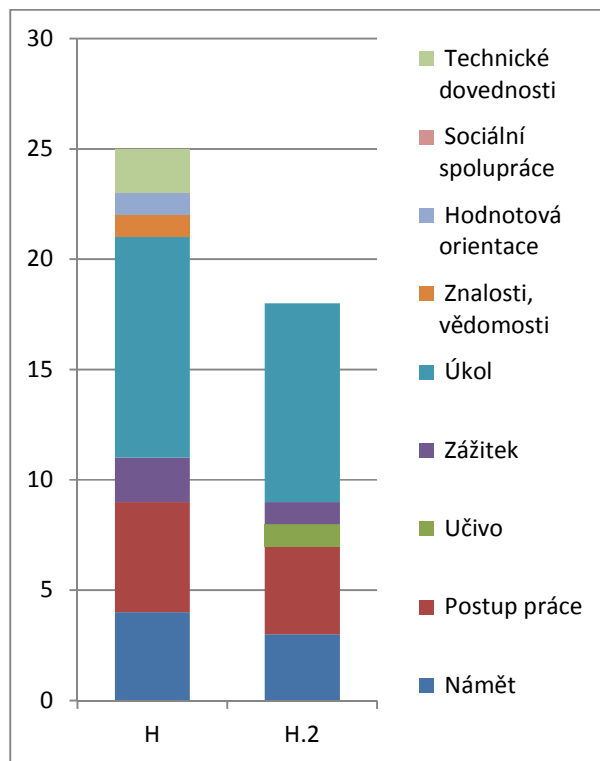


### Srovnání různých šetření

**Procentní graf**



**Absolutní graf**



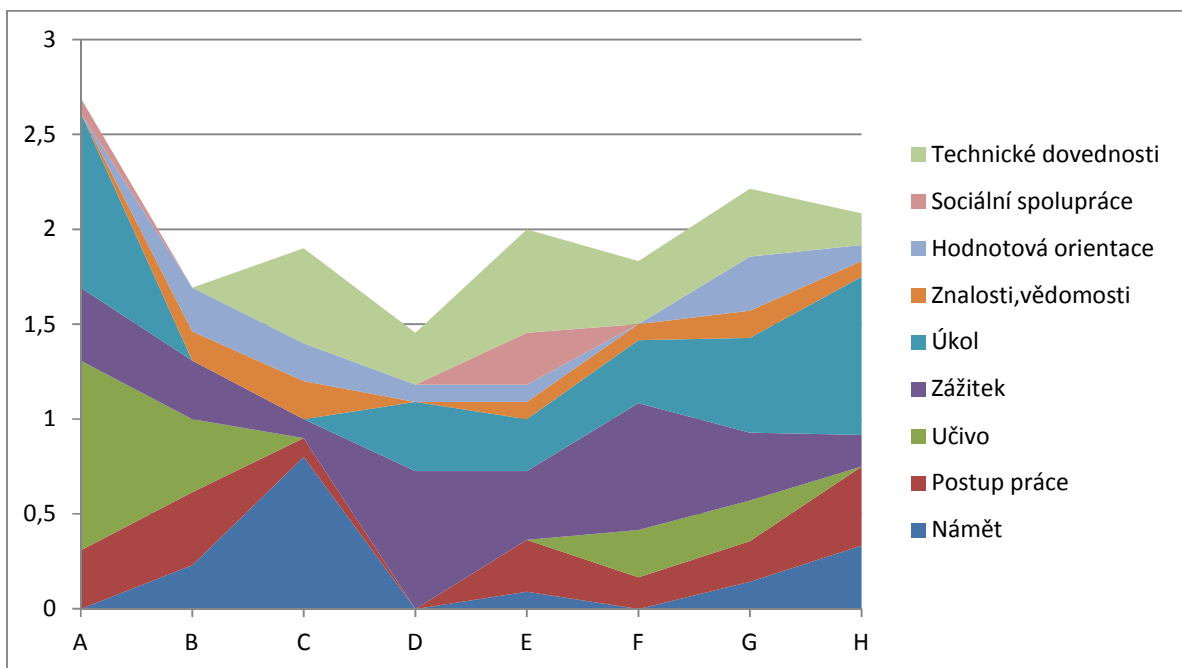
Grafy, které srovnávají první a druhé hodnocení v procentním i absolutním vyjádření, prezentují vliv motivačního vystoupení. Snížil se nejen počet kategorií, na které byly texty namapovány, ale i absolutní počet přiřazení namapovaných kategorií.

Oba jevy je možno zřejmě vysvětlit právě motivačním vystoupením učitele. Snížení absolutního počtu kategorií je pravděpodobně způsobeno i únavou

žáků a jejich nechtít dělat v krátkém rozmezí z jejich pohledu stejnou věc podruhé.

Výsledky třetího způsobu hodnocení s předchozími šetřeními nesrovnávám pro jeho výraznou jednoduchost.

### 3.3.5 Hodnocení sady šetření

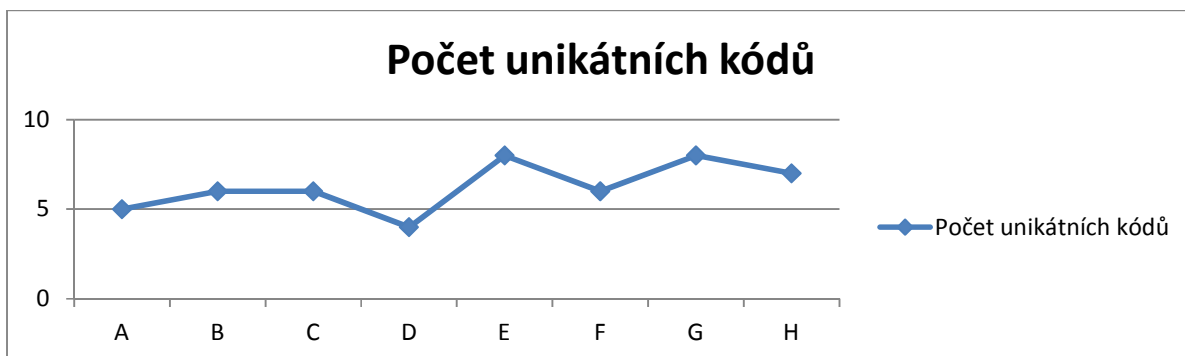


Výše uvedený graf popisuje přiřazení kódů pro všechna šetření v řadě podle metodiky hodnocení volným textem bez motivace učitelem. Jednotlivá šetření jsou označena písmeny A-H, která odpovídají posloupnosti šetření, s trochou nadsázky by se dalo říci, že se jedná o bezrozměrnou časovou osu.

Protože jednotlivých šetření se nezúčastnil stejný počet žáků, jsou počty jednotlivých kódů normovány počtem respondentů.

Hodnocení by mělo být velmi opatrné, vzhledem k omezenému počtu respondentů a různorodosti hodnocených hodin – prakticky každá hodina byla zcela unikátní svým prostředím, předvýtvarnou přípravou či použitou technikou.

Z uvedené grafu lze i vyčíst pravděpodobné počáteční zaujetí hodnocením jako novým prvkem v hodině, které se projevilo velkým množstvím přiřazení ke kódům, po kterém následoval pokles a pozvolný nárůst.



Tento nárůst je sledován mírným nárůstem počtu unikátních kódů.

Z prvního grafu lze snadno vyčíst, že žáci u všech šetření reflektovali vždy pouze jeden zisk **Zážitek**, dalšími čtenými zisky jsou identifikace **Úkolu** (absolutně nejčetnější) a **Technické dovednosti**.

Naopak velmi málo je uváděna **Sociální spolupráce** a **Znalosti, vědomosti**. To jsou kategorie, které lze podle žáků u výtvarné výchovy očekávat jako výstup, jen výjimečně.

### 3.3.6 Shrnutí výsledků výzkumného šetření

Analýza výsledků dotazníku ukázala, z jakého úhlu pohledu žáci svoji práci vyhodnocují, co je pro ně v dané výtvarné hodině důležité. Vždy byli významně ovlivněni předvýtvarnou činností, motivací a způsobem zadávání práce. Proto si myslím, že by učitelé neměli svoji přípravu hodin podceňovat a měli by citlivě zvažovat, co si žáci budou odnášet – co je učivem. Většina dětí v průběhu výzkumu udělala pokrok ve vyjadřovacích schopnostech. Postupně dokázali ve společném ústním hodnocení zdůvodňovat, co a proč dělali a z této zkušenosti zkoumat, k čemu je to dobré. Tím si tříbili a budovali spojení výtvarných činností s každodenním životem.

Někteří žáci se občas vyjádřili, že výtvarná činnost jim nepřinesla nic nového, že nezískali žádné nové poznatky. To ukazuje na nedostatečnou motivaci pro výtvarnou činnost a její reflexi – dotazovací šetření.

Významným signálem, ukazujícím na můj osobní přístup ve výtvarné výchově, je to, že žáci si v hodinách uvědomují řešené problémy a úkoly. V průběhu šetření je začali správně pojmenovávat.

Prezentované výsledky dotazníkového šetření nabízejí pohled na výuku výtvarné výchovy očima žáků, kteří mají v hodinách zřetelně dané úkoly a komunikují s učitelkou výtvarným jazykem. Mohou si tak lépe uvědomovat

přínos hodin výtvarné výchovy. Ukázalo se, že pro zkoumání reálného edukačního procesu má dotazník jako výzkumná metoda jistá omezení. Na tomto místě bych podotkla, že výsledky dotazníku neukazují realitu ale subjektivní pohled žáků. Přesto si myslím, že jsem získala cenné údaje poukazující na skutečnost, že si žáci uvědomují, jakou má výtvarná výchova důležitost pro jejich budoucnost a jak se mi daří realizovat výuku výtvarné výchovy ve své třídě.

Při plánování své výchovné výtvarné činnosti jsem vycházela z aktuálního složení své třídy, snažila jsem se rozvíjet všechny žádoucí dispozice žáků, tak aby se uplatnily jejich individuální typologické předpoklady. Učivo výtvarné výchovy se prolínalo s ostatními předměty, zejména českým jazykem a literaturou, hudební výchovou, přírodovědou a vlastivědou. Tím, že žáci byli dlouhodobě nuceni ve výtvarné výchově nejen k výtvarným činnostem, ale také k jejich reflexi v ústní a písemné formě, tříbil se významně jejich vztah k výtvarnému umění.

### **3.3.7 Osobnostní profily vybraných žáků**

Sesbíraná a kódovaná data dovolují ještě jednotlivé analýzy z pohledu žáka. Vybrala jsem záměrně žáky s dostatkem odpovědí (ne všichni se zúčastnili všech hodin) tak, aby dokumentovali rozmanitost výzkumného vzorku, a snažím se zjistit, zda a jak se výpovědi během sledovaného období vyvíjely.

#### ***Rayan (\*2003)***

Žije ve smíšeném manželství, maminka je Češka, tatínek pochází z Alžíru. Má mladší sestru. Rayan je hloubavý typ hocha s bujnou fantazií. Má velice dobré verbální schopnosti. V jeho zájmech převažuje četba knih s historickým tématem. V oblasti výtvarných technik preferuje kresbu a výtvarné činnosti jsou jeho oblíbené. V tvorbě se vyznačuje osobitým stylem, někdy se záměrně odchyluje od plnění zadaného úkolu. V předvýtvarných činnostech se často rozptyluje a nesleduje zadání. Často se ptá, co má dělat nebo má výrazně více otázek k vysvětlení postupu tvorby. Jeho výpovědi se lišily od ostatních zvláštními postřehy. Vypovídají o Rayanově bohatém vnitřním světě a někdy působí, že nevnímá okolí. Mezi žáky není příliš oblíben, má jednoho či dva kamarády. i v ostatních hodinách se rád prosazuje, i když na první pohled působí nesměle. Jeho studijní výsledky jsou kolísavé, dokáže mít samé

jedničky, ale následně se zhorší na dvojky. Rayan pobývá dost často dlouho v družině a proto si myslím, že je druhý den někdy unavený.

### Tabulka odpovědí

Označení úkolu	Text hodnocení	Zážitek	Znalosti, vědomosti	Hodnotová orientace	Sociální spolupráce	Technické dovednosti	Postup práce	Námět	Učivo	Úkol
C	Mně ty houby přinesly to, že už nikdy nebudu zbrklý a nebudu si moc zahrávat s tuší, která je fakt černá a nejde smazat	✓		✓				✓		
F	Naučil jsem se kreslit sny z mé hlavy, představovat obraz, používat barvy nebo tvary k znázornění snu. Vnímali jsme sny.	✓				✓				
G	Naučili jsme se vyjadřovat krajinu barvami a fleky					✓				
H	Měli jsme ztvárnit negativní a pozitivní lidi na černém papíru					✓				✓

### Hodnocení odpovědí

Rayanovy odpovědi jsou zejména zaměřeny na získání technických dovedností. V polovině svých odpovědí zmínil i zážitek. Ani jednou neidentifikoval učivo.

Vzhledem k malému počtu zkoumání není možno z jejich výsledků odvozovat směr vývoje žáka.

### *František (\*2004)*

Žije s rodiči, kteří se svým dětem velice pěkně věnují. Má staršího bratra s poruchou autistického spektra, který navštěvuje stejnou ZŠ. František má výborné studijní výsledky, od počátku školní docházky samé jedničky. Mezi jeho záliby patří četba, sport a také je zdatný matematik. Je upřímný a velmi kamarádský. Často se však podceňuje a potřebuje vhodně motivovat v případě, že si nevěří, zda vykonává věci podle pokynů učitelky. Mezi dětmi je oblíbený právě pro své kamarádství a obětavost. Někdy však Fanda působí poněkud chaoticky, své místo i školní potřeby má neuspořádané a je roztržitý. Občas neudrží pozornost a ptá se, co má dělat. Františkův verbální projev je na velmi dobré úrovni, vyniká ve čtenářských dovednostech a matematice.



Při výtvarné tvorbě má Fanda často problémy se splněním úkolů. Bývá ustrašený a nedokáže si poradit s provedením práce. Zadání plní s velkým nasazením, kterému ale často neodpovídá výsledek. František získává další výtvarné zkušenosti návštěvou ZUŠ.

### Tabulka odpovědí

Označení úkolu	Text hodnocení	Zážitek	Znalosti, vědomosti	Hodnotová orientace	Sociální spolupráce	Technické dovednosti	Postup práce	Námět	Učivo	Úkol
A	V této hodině jsme ze sebe dělali písmeno	✓							✓	✓
B	V této hodině jsme vyřizli krajinu rukou, zapamatovali si a kreslili to						✓			
C	Todle téma mi přineslo, že si můžu představit kolik a jaké jsou houby v lese. Naučil jsem se kreslit pérkem a tuší tvar hub. Kreslení hub mě naučilo, jak vypadají houby, jestli jsou jedlé nebo nejedlé nebo jedovaté.		✓			✓		✓		
D	V této hodině jsem si představil barvami náladu hlavy	✓								
E	V této hodině jsme dělali práci ve více lidech, měli jsme udělat pravěkého člověka a udělat z toho tlupu				✓		✓			
F	Já jsem se dnes naučil, jak se dá nakreslit sen. Naučil jsem se to suchýma pastelama, představit sen a pak ho nakreslit					✓				✓
G	Dnes jsme měli vystihnout zimní čas barvou. Učili jsme se míchat barvy od nejsvětější po nejtmavší					✓		✓	✓	
H	Dnes jsme měli plnit jednoduchou kresbu postavy v pohybu, aby byla napůl pozitivní a napůl negativní					✓		✓		✓

### Hodnocení odpovědí

Františkovo hodnocení je velmi pestré, v jeho odpovědích bylo možno téměř vždy najít více hodnotících kategorií. Určitě to souvisí s tím, že odpovědi jsou delší, František není líný napsat i delší text.

### Maxmilián (\*2004)

Max se narodil v USA ve smíšeném manželství, otec je Američan, maminka Češka. Má o 2 roky starší sestru. Chlapec trpí specifickou poruchou učení – dysgrafií a dysortografií a současně má syndrom poruchy pozornosti s hyperaktivitou (ADHD). Max nechodí do této třídy od prvního ročníku, přišel k nám v loňském roce. Chlapec má velmi kolísavou pozornost, čemuž odpovídají i výkony ve výuce. Vzhledem k jeho poruše učení má průměrné známky. Dle psychologů je Max nadprůměrně inteligentní, jeho výsledky ale nejsou na očekávané úrovni. Vzhledem k impulsivnímu chování dochází k rychlé únavě organismu a následně klesá Maxova výkonnost.

Max si neustále během vyučování kreslí a jeho přáním je vystudovat uměleckou školu a stát se malířem. Výtvarný projev má na velmi dobré úrovni a výtvarné nadání si dále rozvíjí v ZUŠ. Maxova kresba odpovídá vyšším věkovým kategoriím. Někdy u Maxe zaznamenávám emotivní reakce naznačující prožívání pocitů nejistoty a zvýšenou potřebu poskytování opory.

### Tabulka odpovědí

Označení úkolu	Text hodnocení	Zážitek	Znalosti, vědomosti	Hodnotová orientace	Sociální spolupráce	Technické dovednosti	Postup práce	Námět	Učivo	Úkol
A	Udělat písmeno z našeho těla, jak pracovat ve VV s kamarádem				✓				✓	✓
B	Kouknout se do krajiny, jako ji vyfotit a to potom nakreslit						✓			
D	Zkoušeli jsme malovat svojí náladu	✓								
E	Naučil jsem se kreslit s kamarádem, kreslit černým uhlem				✓	✓				
G	Měli jsme ztvárnit svou fantazii	✓								
H	Měli jsme nakreslit kontrast dvěma barvami						✓			✓

### Hodnocení odpovědí

Maxova indispozice se projevila stručností jeho odpovědí, nicméně v jeho krátkých textech se objevuje poměrně široké spektrum hodnotících kategorií. Žádná z kategorií výrazně nepřevažuje.

### Ondřej (\* 2004)

Chlapec je hudebně i výtvarně nadaný, svoje schopnosti však nedává příliš najevo. Je introvert a spíše malířský typ. Je prostředním ze tří sourozenců. Pochází z rodiny, která své děti vychovává ke křesťanství. Ondra je výborný čtenář a jeho postřehy mají vždy zajímavý úhel pohledu. Často má při vyučování problém se soustředěním. Jeho výtvarný projev je nevyrovnaný, některé práce se výrazně odlišují od prací ostatních žáků. Zajímavá jsou Ondrova hodnocení vlastního výkonu, někdy se stydí své výtvary komentovat. Svou práci v hodinách provádí se zaujetím, ale často ji nestačí dokončit. Pro svou zavalitou postavu je někdy terčem legráček kamarádů, ale z jeho reakcí je patrné, že mu to příliš nevadí. Naopak často sám legraci vymyslí a dělá si jí i sám ze sebe, což je v tomto věku dost neobvyklé. Ondra je bezkonfliktní kamarádský chlapec, který svými studijními výsledky výrazně nevykíná, ale často mě překvapí v dobrém i v horším slova smyslu.

### Tabulka odpovědí

Označení úkolu	Text hodnocení	Zážitek	Znalosti, vědomosti	Hodnotová orientace	Sociální spolupráce	Technické dovednosti	Postup práce	Námět	Účivo	Úkol
A	Fotili jsme se jako písmeno	✓					✓		✓	✓
B	Ve výřezu krajiny mám rád kameny	✓		✓						
D	Rád jím houby a přineslo mi to, že mám po vytrhnutí houby zahrnout podhoubí		✓							
E	Líbily se mi obrázky pana Buriana. Dalo mi to šikovnost, představoval jsem si, jak honím mamuta	✓	✓							
G	Měli jsme míchat barvy, neměli jsme kreslit postavy a domy, ale mohli jsme kreslit hory						✓			✓

### Hodnocení odpovědí

U Ondry převažují v hodnocení zážitkové, vědomostní a hodnotové kategorie, vůbec si nevšímá technických dovedností a námětu.

### **Bára V. (\*2004)**

Vzhledem k malému počtu děvčat v třídním kolektivu je Bára výraznou osobností. Je to bystré, všestranně nadané děvče. Žije společně se starší sestrou a maminkou. Je výborná atletka, chodí na tréninky i třikrát v týdnu. Má extrovertní povahu, pomáhá ve třídě řešit problémové situace, je kamarádká, dokáže se obětovat pro kolektiv, na rozdíl od některých chlapců, kteří si stále dokazují, jací jsou ve všem nepřekonatelní.

Ve výtvarných činnostech nemá Bára výrazně originální nápady, ale její práce jsou většinou dotažené a technicky výborně zvládnuté, je spíše grafický typ. Bára má velmi dobré vyjadřovací schopnosti, takže její slovní hodnocení výtvarných aktivit je na velmi dobré úrovni. Bára se zapojuje do veškeré činnosti s chutí, nemá problémy s porozuměním úkolu ani s jeho řešením, naopak často vysvětluje a radí spolužákům, jak mají postupovat, co mají dělat. Pro svojí bezkonfliktní povahu a kamarádké chování patří Bára k oblíbeným žákům naší třídy.

### **Tabulka odpovědí**

Označení úkolu	Text hodnocení	Zážitek	Znalosti, vědomosti	Hodnotová orientace	Sociální spolupráce	Technické dovednosti	Postup práce	Námět	Učivo	Úkol
A	Měli jsme svým tělem ztvárnit písmeno, které začíná naše jméno.								✓	✓
B	Měli jsme zachytit detail v přírodě								✓	
D	Měli jsme namalovat do své hlavy náladu toho dne	✓								
E	Měli jsme nakreslit uhlem pravěkého člověka, k němu udělat tlupu a pozadí									✓
F	Naučila jsem se vnímat a zobrazit si v hlavě svůj sen jako obraz. Použila jsem barvy nebo tvary k znázornění snu					✓			✓	
G	Dnes jsem se naučila ztvárnit živé hory a znázornit je studenými barvami		✓							✓
H	Měli jsme vytvořit pozitiv a negativ. Měla to být jednoduchá postava							✓		✓

## Hodnocení odpovědí

Bára většinou popisovala ve svých hodnoceních učivo a zadaný úkol.

### *Hodnocení osobnostních profilů*

Při porovnání výpovědí vybraných žáků se potvrdila moje domněnka, že každý hodnotí svou práci z toho pohledu, k jakým výtvarným činnostem inklinuje a jak je povahově zaměřen.

Vzhledem k parametrům šetření je možno vyvodit pouze statický profil jednotlivých žáků. Pro vytvoření dynamického profilu by bylo nutné prodloužit sledované období, použít jinou metodu sběru dat, či na sesbíraná data použít jinou vyhodnocovací metodu, např. analýzu četnosti jednotlivých slov.

## **3.4 2. etapa: Dotazníkové šetření pro učitele**

### **3.4.1 Metodologie výzkumu**

Vytvořila jsem online dotazník, ve kterém jsem zjišťovala, jak jsou učiteli chápány přínosy výtvarné výchovy.

Dotazník je tematicky rozdělen do několika částí.

Úvodní část byla věnovaná otevřeným otázkám, zdali si učitelé uvědomují, co bylo cílem hodiny výtvarné výchovy. Dotazník zkoumal několik jevů, které ovlivňují kvalitu přípravy na hodinu

- Jak učitelé plánují výtvarné hodiny
- Zda si dokáží vymezit cíle hodiny
- Podle jakých kritérií hodnotí práci žáků, co je pro ně důležité

Při výběru respondentů jsem se řídila délkou praxe, typem školy, specializací vzdělání. Do vzorku jsem zahrnula také kolegyně z 5. ročníku studia učitelství pro první stupeň ZŠ Pedagogické fakulty v Praze. Kompletním sběrem dat prošla uzavřená skupina pedagogů, kteří byli dostupní a ochotní spolupracovat při výzkumu. Podle pravidel kompletního výzkumu (Flick 2006) byly do vyhodnocení zařazeny všechny dostupné případy.

### **3.4.2 Průběh realizace**

Ze 60 oslovených osob odpovědělo 25 respondentů, výzkum probíhal 14 dnů v měsíci únoru 2014. Toto časové období jsem záměrně zvolila po dokončení

první fáze akčního výzkumu s dětmi ve vlastní třídě, abych navázala na poznatky, které jsem učinila s dětmi pod mým vlastním pedagogickým vedením.

### 3.4.3 Technické zajištění dotazníku

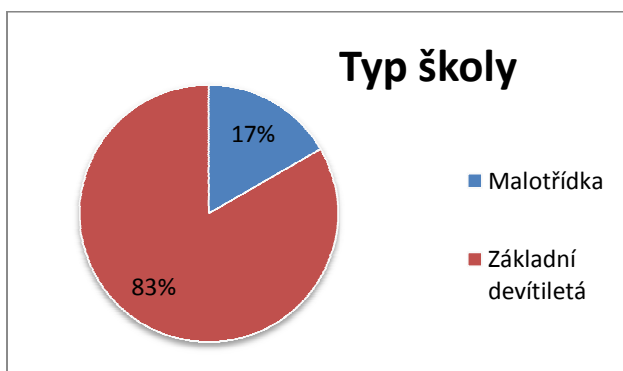
Dotazník byl realizován technologií formulářů Google, jehož výhodou je získání nejen tvrdých dat pro další vyhodnocení, ale i jejich online vyhodnocení ve formě tabulek a grafů. Před volbou této technologie byly testovány i další technologie, např. Survio.

Pro zamýšlený dotazník jsou obě technologie dostačující již ve svých neplacených verzích, technologie Survio na rozdíl od Google neposkytuje v této verzi tvrdá data – jen vyhodnocovací reporty, což byl důvod pro výběr Googlu.

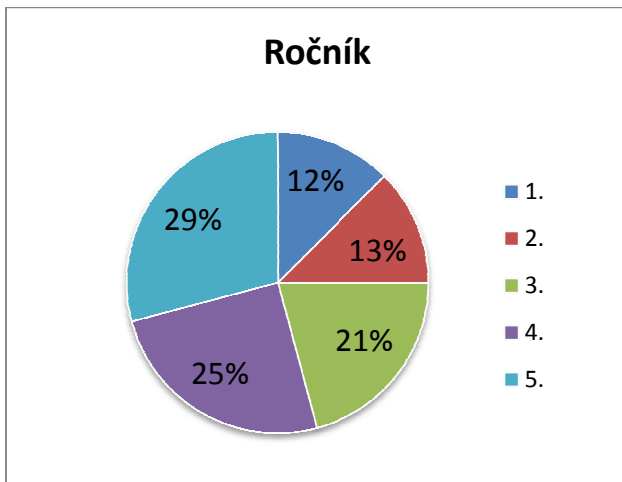
Dotazník z pohledu respondenta je rozdělen do několika obrazovek, při jejichž vyplňování je respondent informován o postupu dotazníkem. Vstup do několika částí dotazníku je podmíněn odpovědí na některou z předcházejících odpovědí.

### 3.4.4 Hodnocení vybraných otázek dotazníku

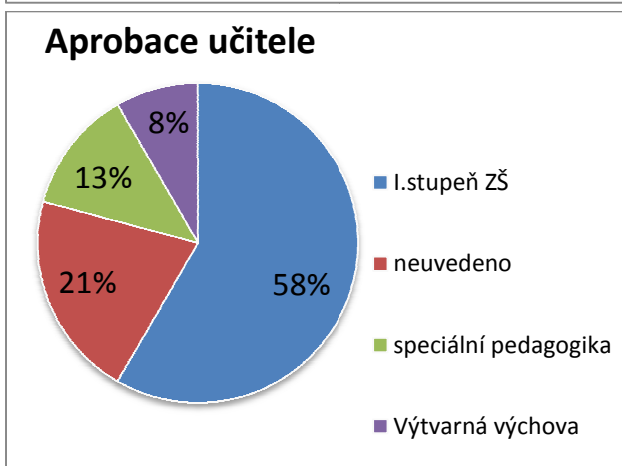
#### *Demografické údaje*



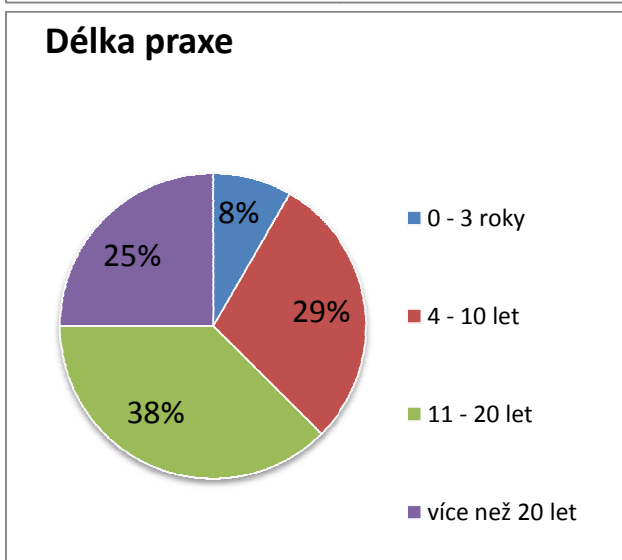
Do vybraného vzorku učitelů byli zahrnuti i učitelé malotřídek.



Podíl respondentů mírně roste směrem k vyšším ročníkům ZŠ



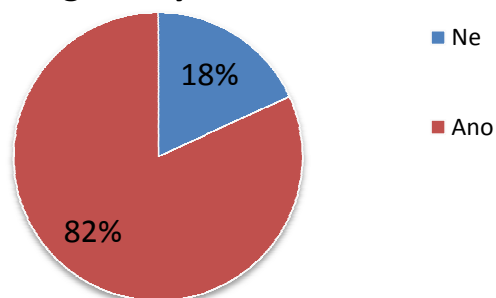
Profil vzdělání respondentů dokladuje, že vybraný vzorek byl relativně dobře vybrán. Pokud ty, kteří neuvedli své vzdělání, můžeme považovat za nekvalifikované, pak rozdíl od údaje ministerstva školství je v rámci statistické odchylky.



Respondenti byli zejména zkušení pedagogové s praxí

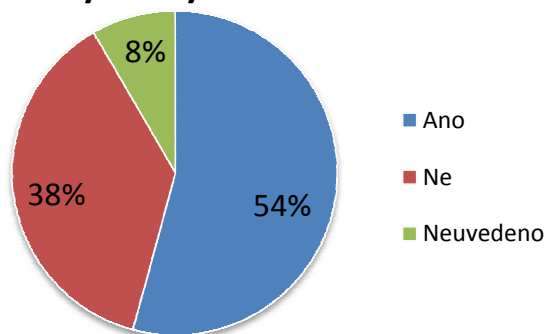
### *Příprava na hodinu výtvarné výchovy*

**Pracujete v hodinách VV  
v projektech, tematických celcích  
a integrovaných okruzích?**



Podstatná část respondentů používá pro svoji pedagogickou práci projekty, tematické celky a integrované okruhy.

**Používáte v přípravě na VV pojem  
výtvarný úkol?**

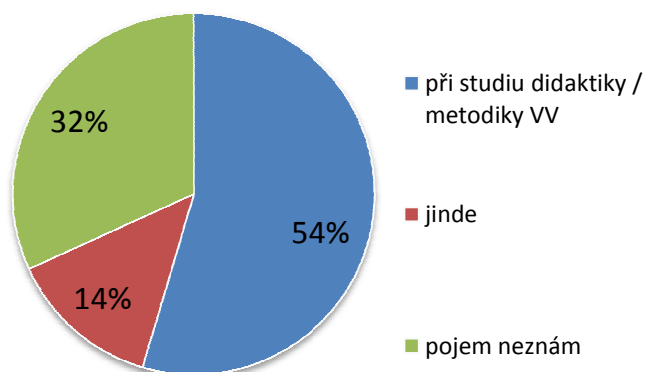


Použití výtvarného úkolu v přípravách na výtvarnou výchovu potvrdila více než polovina respondentů.



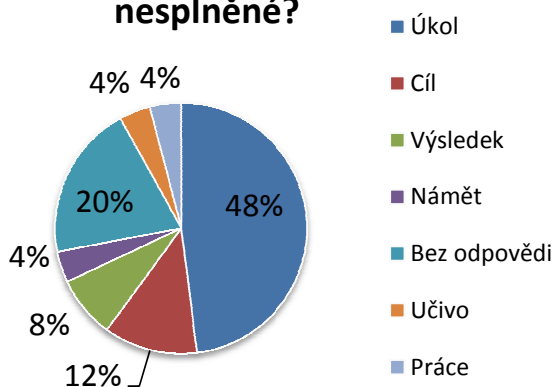
## Naplňování učiva výtvarné výchovy

**Kde jste se seznámil/la s pojmem výtvarný úkol?**



Tato otázka koresponduje s předcházející otázkou na použití výtvarného úkolu.

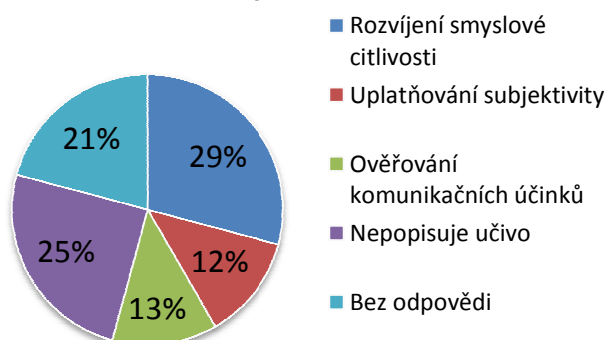
**Jak nazýváte v přípravě to, co mají žáci udělat a co budete hodnotit jako splněné nebo nesplněné?**



Nejčastějším podkladem pro hodnocení je podle respondentů zadaný úkol

## Minulá hodina výtvarné výchovy

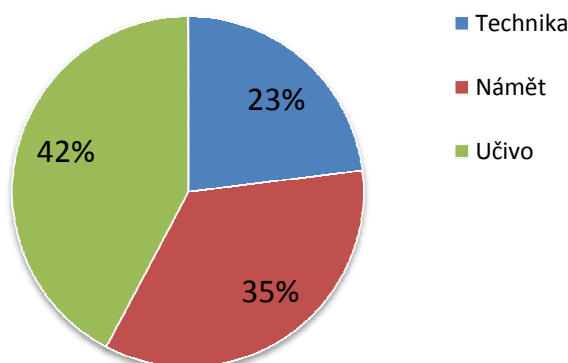
### Co bylo probíraným učivem minulé hodiny VV?



Pouze mírně nadpoloviční část respondentů skutečně uvedla ve svých odpovědích učivo a vyjadřovalo se v pojmech *barevná kompozice, prostorová tvorba, vnímali dílo*.

25 % použilo výpověď, která nepopisovala učivo, a 21 % na tuto otázku vůbec neodpovědělo.

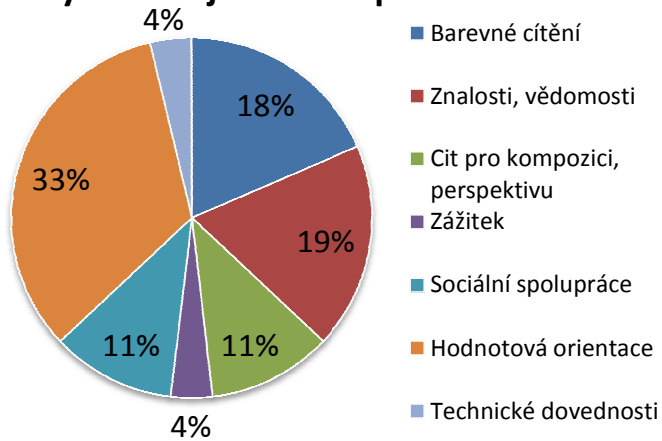
### Co se měli žáci v minulé hodině VV naučit a co se v průběhu hodiny učili?



Původně jsem odpovědi na tuto otevřenou otázku kódovala na obsahové domény učiva (*Rozvíjení smyslové citlivosti, Uplatňování subjektivity a Ověřování komunikačních účinků*).

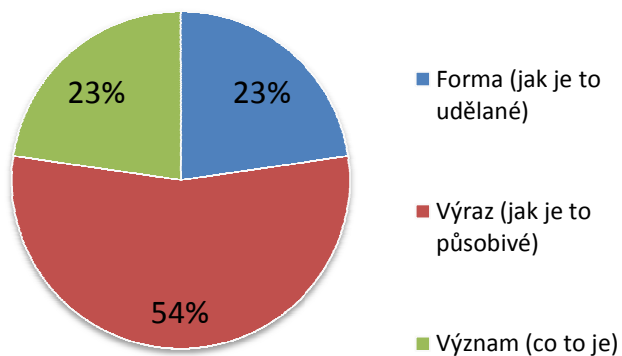
Následně jsem ale zjistila, že zajímavější bude kódování na didaktické kategorie, které jsou ve vzorku obsaženy téměř rovnoměrně.

### Co důležitého žáci získali v této vyučovací jednotce "pro život"?



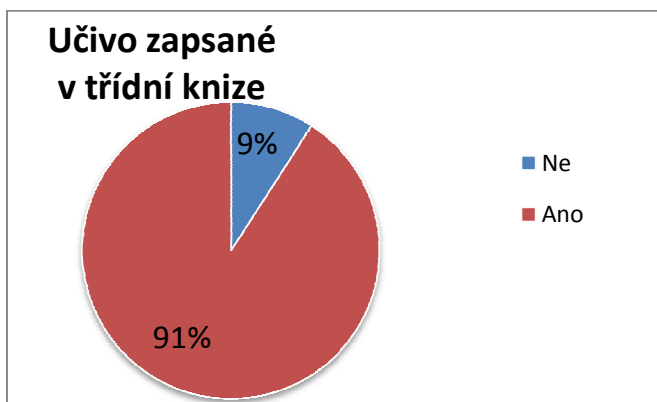
33 % se odpovědělo, že žáci získali hodnotovou orientaci.

### Jaké kvality byly důležité při hodnocení v poslední hodině VV?

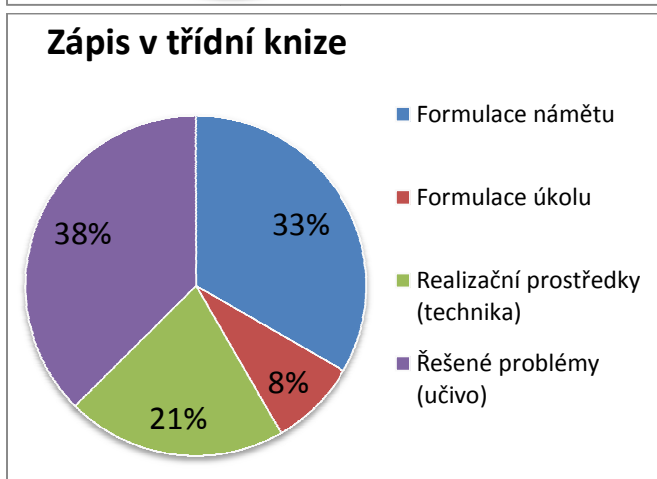


Největší – mírně nadpoloviční váhu při hodnocení výtvarných prací má význam (Co to je). Forma a výraz se podělily rovnoměrně o zbytek koláče.

## Třídní kniha



Učitelé se domnívají, že v zápisech do třídních knih používají učivo.



Nejčastěji se v třídní knize vyskytuje zápis o řešených problémech – učivo.

## Závěr dotazníku

### Jaké úpravy RVP ZV popřípadě jaká další opatření by učitelům VV pomohly?

Odpovědi na otázku jsou uvedeny v následujícím souhrnu. Originální odpovědi volným textem jsou mírně upraveny, aby bylo možno stanovit jejich četnost. Celá řada respondentů na otázku neodpověděla nebo odpověděla slovy *Nevím* či *Nic*. Tyto odpovědi nejsou uvedeny.

Semináře, vzdělávání	.....	5
Rozšíření vyučovací dotace	.....	2
Zpřesnění a konkretizace RVP ZV	.....	2
Vzájemné hospitace	.....	2
Rozšíření specializace na 1. stupeň	.....	1
Návštěva galerijních animací	.....	1

### 3.4.5 Hodnocení dotazníkového šetření

Analýzou výzkumných nálezů dotazníkového šetření jsem zjistila, že zejména zkušenější pedagogové se domnívají, že dokáží rozpoznat učivo výtvarné výchovy v závazných dokumentech, což také koresponduje s výpovědí učitelů na otázku: *Co bylo cílem hodiny výtvarné výchovy?*

Dále jsem na výzkumném vzorku identifikovala velmi častou záměnu výtvarných úkolů za plnění učiva. Respondenti považují za největší zisk hodin výtvarné výchovy hodnotovou orientaci.

Výsledky výzkumu ukazují, že učitelé nedisponují dostatečnými znalostmi kurikula a o učivu neuvažují komplexně, nýbrž v jednotlivostech. Dalším závažným zjištěním je, že se v celkovém hodnocení neobjevuje obsahová doména ověřování komunikačních účinků, která je jednou ze tří domén učiva dle RVP ZV. Podle zjištěných nedostatků, které mají zásadní vliv na kvalitu výtvarné edukace, lze usuzovat, že učitelé učivu nerozumí a neví přesně, co mají vyučovat.

## 3.5 3. etapa: Empirická sonda do třídních knih

### 3.5.1 Úvod

Třídní kniha je jedním z prostředků řízení a kontroly, který ukládá učitelům, aby sdělili, co žáci pod jejich vedením ve výtvarné výuce získali. Existence třídní knihy je dána zákonem, její podoba však již nikoli. Existuje pouze doporučení ministerstva, jak má třídní kniha vypadat, a je vypracována metodika, jak tyto vzory vyplňovat. Vlastní odpovědnost je na samotných školách, které si samy vypracovávají metodické materiály. Příkladem, který metodicky popisuje zápis učiva, je materiál Gymnázia Jana Šabršuly v Orlové, kde se uvádí:

#### **Probrané učivo a rozvrh**

V třídní knize musí být zapsána každá vyučovací hodina daná rozvrhem, záznam provádí učitel, který předmět ve třídě vyučuje. Probírané učivo musí být charakterizováno stručně a výstižně. Obsahově i časově musí odpovídat tematickému plánu školy. V případě výrazného rozdílu mezi tematickým plánem školy a zápisy v třídní knize (dlouhodobá nepřítomnost vyučujícího, nutnost delšího procvičování učiva apod.) bude neprodleně informován ředitel školy.

Z uvedeného je patrné, že učitelé nejsou metodicky a cílevědomě vedeni k zápisům učiva do třídní knihy.

Dalším úskalím identifikovaným v dotazníkovém šetření v rámci této práce je pochopení a použití odborné terminologie. Tohoto problému jsem se znovu dotkla při třetí etapě šetření, která navazuje na zkoumání H. Hazukové před více než deseti lety. Tehdy oslovila učitelky ZŠ v Praze 10 a věnovala se průzkumu zápisů v třídních knihách, ze kterých analyzovala, jak učitelé chápou a rozlišují didaktické kategorie výtvarné výchovy, a zda používají správně odbornou terminologii.

### 3.5.2 Analýza zápisů

Pro širší vhled do problematiky zisků učiva výtvarné výchovy jsem v přípravné fázi výzkumu učinila sondu, jak učitelé zapisují učivo výtvarné výchovy do třídní knihy. Analýzu jsem prováděla v třídních knihách ze školního roku 2007/2008, 2008/2009, 2011/2012 a 2012/2013. Analyzovala jsem třídní knihy 4. a 5. tříd a jedné 3. třídy. Celkem jsem analyzovala 20 třídních knih. Zápisy ve třídních knihách jsem přiřazovala do čtyř skupin, podle toho, co popisovaly.

Pořadí		Počet zápisů	Percentil
1.	Formulace námětu	292	44,9%
2.	Realizační postupy a technické prostředky	196	30,2%
3.	Řešené problémy (učivo)	140	21,5%
4.	Formulace úkolu	22	3,4%
	Celkem	650	

### 3.5.3 Hodnocení

Z výše uvedené tabulky je patrné, že učitelé výtvarné výchovy i po deseti letech, které uplynuly od posledního zkoumání H. Hazukové, mají stejné problémy: převážně zapisují do třídních knih náměty, realizační postupy a technické prostředky, nikoli učivo.

Mnoho zápisů svědčilo i o tom, že učitelé zaměřují výtvarnou výchovu s ostatními předměty, zejména s pracovními činnostmi.

Zápisy do oficiálního dokumentu školy vykazovaly velmi vysoké procento „lidové tvořivosti“ a někdy až neúcty k dokumentu. Pro ilustraci zde uvádím několik příkladů

Zdobení výfuků – lepení textilních kousků

Strašidla, ježibaby – malá i velká plocha

Dárky pro předškoláky

Hrad z vloček

Hory pod sněhem ve tmě

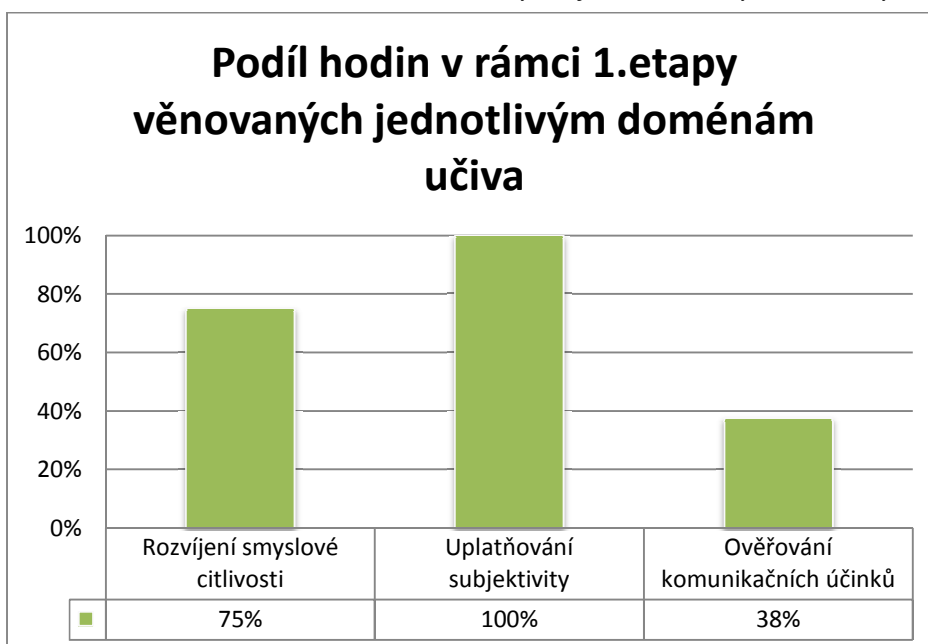
Dokreslování podle předlohy

Holubičky, skládačky

*Ani mnozí učitelé, kteří uvedli, že při tvorbě tematických plánů s osnovami pracovali, v nich nepoužili uvedenou terminologii, nerozpoznali učivo, popřípadě obojí. Nedokázali odlišit učivo od námětu a realizačních prostředků, zejména technik. (Hazuková 2005, s. 319)*

## 4 Shrnutí výzkumu

V první etapě empirického výzkumu jsem prováděla reflektivní šetření ve třídě, kterou vedu. Výzkum kombinoval kvantitativní a kvalitativní přístupy sledoval realizaci a reflexi odučených jednotek výtvarné výchovy.



V grafu je zobrazen podíl hodin v rámci 1. etapy, které byly věnovány jednotlivým doménám učiva RVP ZV.

Druhé etapy – dotazníkového šetření se zúčastnili učitelé výtvarné výchovy v Praze a okolí.

Ve třetí etapě jsem provedla analýzu zápisů třídních knih na ZŠ v Praze 10.

Ve výzkumných etapách jsem ověřila několik metod, které mohou pomoci při hledání a objasnění občasných neúspěchů pedagogické práce.

Nálezy šetření z první etapy sledovaly vývoj žákovských hodnocení v průběhu pěti měsíců. Z nich jsem pak analyzovala a experimentem ověřila, zda dokáží žáci v hodinách VV učivo rozpoznat.

Z výpovědí žáků jsem se dozvěděla, že nejvíce vnímají přínosy v osvojení výtvarných technik a z každé hodiny nejvíce reflektovali zážitky. Experiment v rámci poslední hodiny šetření se žáky ukázal, že osvojené učivo dokáží identifikovat bez dopomoci učitele. Nejvíce si cením zájmu žáků o reflexi výuky, který postupně stoupal a při kterém si osvojili komunikativní dovednosti.



Ze získaných dat jsem sestavila osobnostní profily několika žáků, v nichž jsem ověřovala, zda u jednotlivých žáků došlo v průběhu výzkumu k prokazatelnému vývoji. Vzhledem k časově omezenému sledovanému období a s tím související omezenou škálou výtvarných činností, nebyl identifikován u respondentů osobnostní vývoj. Volné odpovědi jsou vždy zatíženy aktuálními podmínkami, např. náladou respondenta či celého kolektivu, možným časovým omezením či stresem a dalšími vlivy, které je velmi obtížné ne – li nemožné ve výzkumném šetření odfiltrovat.

Ve druhé etapě jsem sledovala výpovědi učitelů, které byly spojeny s pochopením učiva, a snažila jsem se hledat příčiny nedostatečné znalosti základních dokumentů.

Výzkum potvrdil můj předpoklad, že učitelé s dokumenty nepracují nebo že se v nich pro jejich přílišnou obecnost nedokáží zorientovat.

Etapa věnovaná zápisům v třídních knihách byla prováděna jako doplněk etapy druhé. Tím, že jsem analyzovala zápisy, které primárně nevznikaly pro výzkumné potřeby, jsem eliminovala snahu respondentů být alespoň v dotazníku lepší než je realita a snahu neodpovídat podle skutečnosti, ale přání a očekávání. Nálezy potvrdily, že za 10 let, které uplynuly od obdobného průzkumu H. Hazukové, se zkoumaný stav téměř nezměnil.

Vzhledem k charakteru výzkumu a způsobu výběru výzkumného vzorku nemohu zjištěné výsledky zobecnit, protože se týkají omezeného vzorku učitelů i žáků.

## 5 Závěr

Diplomová práce se zabývá problematikou rozpoznávání výtvarně – vzdělávacích zisků v hodinách výtvarné výchovy učiteli i žáky na primárním stupni ZŠ. Cílem práce bylo na základě získaných výzkumných dat analyzovat problémy spojené s pochopením učiva výtvarné výchovy a navrhnout strategii jejich řešení.

V teoretické části jsem uvedla vnější aspekty na vývoj učiva předmětu kreslení a výtvarná výchova. Hledala jsem historické vlivy na současný stav výuky předmětu.

Základem mé práce byl empirický výzkum rozdělený do tří etap. Každá etapa byla založena na rozdílné výzkumné metodě.

Stejně jako Šobáňová (2011) jsem ověřila komunikační účinky výtvarného působení. V odpovědích žáků na výzkumnou otázku **Co jsi se dnes v hodině výtvarné výchovy naučil a co ti hodina přinesla?** jsem analyzovala, zda žáci dokáží identifikovat osobní zisky. Na tuto otevřenou otázku žáci odpovídali po absolvování osmi výtvarných činností. Jejich odpovědi jsem kódovala do kategorií. Dotazníkového šetření se zúčastnilo 18 žáků 4. třídy. Analyzované výsledky jsou především cenné pro mou vlastní pedagogickou praxi.

Cílem dotazníkového šetření s učiteli bylo zjistit, zda učitelé 1. stupně ZŠ reflektují celou šíři učiva výtvarné výchovy a zda se v jejich pedagogickém uvažování projevují změny v RVP ZV. Zajímalo mě, co učitelé považují za učivo výtvarné výchovy a jak formulují jeho hodnoty a zisky. Správná identifikace učiva byla pro mě osobně náročná a v průběhu šetření jsem se s ní nejednou potýkala. Při rozvažování nad smyslem výtvarných činností jsem někdy opomněla pracovat s dlouhodobými problémy, výstupy a cíli výtvarného učiva. Úskalí současného pojetí výtvarné výchovy vidí mnozí didaktici (např. Hazuková, výzkum 2004) v tom, že učitelé neznají a nepoužívají odbornou terminologii a nedokáží rozlišit specifické didaktické kategorie.

Přínosy nálezů z realizovaného výzkumného šetření spatřuji v ověřených metodikách výzkumů, ve zvýšeném zájmu žáků o reflexi, její větší pravidelnosti, která vedla k rozšíření funkčního slovníku a získání lepší schopnosti vyjadřování. Ve druhé a třetí etapě je možno nalézt přínosy

v identifikaci problémů učitelů se základními školními dokumenty. Přínosem je rovněž tabulka návrhů na zkvalitnění přípravy učitelů.

Prezentované výsledky ukazují na stále přetrvávající stav výuky výtvarné výchovy, kdy tomuto předmětu není věnována dostatečná pozornost učitelů, vedení škol i školní inspekce.

Největší a nejcennější přínos měla práce pro mé vlastní pedagogické působení. Důležitým momentem se stala pravidelnost v hodnocení hodin a získání lepší schopnosti odborného vyjadřování. V závěru šetření jsem byla schopna lépe analyzovat učivo.

Předkládaná a ověřená metodika hodnocení může být použita i v dalších vzdělávacích předmětech. Výzkumy orientované na žáky jako respondenty jsou cenné zejména tím, že získávají informace přímo od příjemců edukačního procesu a nejsou tak zatíženy dalšími vlivy.

Tento výzkum přispěl k hledání vlastního tvořivého pojetí výtvarné výchovy v mé vlastní pedagogické praxi.

## 6 Seznam literatury

- BLATNÝ, Ladislav a Vladimír JŮVA. *Kapitoly z dějin pedagogiky*. 1. vyd. Brno: Vydavatelství Masarykovy univerzity, 1996, 75 s. ISBN 80-210-1295-1.
- HAZUKOVÁ, Helena, Karla CIKÁNOVÁ, Marie FULKOVÁ a Jan SLAVÍK. *Výtvarná výchova a její teorie v českých zemích ve světových kontextech*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 1998, 17 s. ISBN 80-86039-70-6.
- HAZUKOVÁ, Helena. *Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, c2011, 160 s. ISBN 978-80-87553-30-5.
- HAZUKOVÁ, Helena a Pavel ŠAMŠULA. *Didaktika výtvarné výchovy*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2005, 129 s. ISBN 80-7290-237-7.
- HAZUKOVÁ, Helena. *Příprava učitele na rozhodování ve výtvarné výchově*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 1994, 36 s.
- HAZUKOVÁ, Helena. *O (ne)plánování výtvarné výchovy v Čechách*. *Výtvarná výchova*, vol. 43, no. 4, s.9-13. ISSN 1210-3691.
- JANÍK, Tomáš. *Znalost jako klíčová kategorie učitelského vzdělávání*. Brno: Paido, 2005, 171 s. ISBN 8073150808.
- MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Cesty pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2004, 78 s. ISBN 80-7315-078-6.
- PASCH, Marvin. *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině: jak pracovat s kurikulem*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2005, 416 s. ISBN 8073670542.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009, 395 s. ISBN 978-80-7367-647-6.
- SKUTIL, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2011, 254 s. ISBN 978-80-7367-778-7.
- SLAVÍK, Jan. *Umění zážitku, zážitek umění: teorie a praxe artefietiky*. Vyd. 2. (ekonomické). Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2011, 281 s. ISBN 978-80-7290-498-3.
- SLAVÍK, Jan. *Od výrazu k dialogu ve výchově: artefietika*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 1997, 199 s. ISBN 80-7184-437-3.
- SLAVÍK, Jan. *Věda a výzkum ve výtvarné výchově: sborník příspěvků z vědeckého semináře katedry výtvarné výchovy pořádaného u příležitosti 650. výročí založení Univerzity Karlovy ve dnech 9. a 10. října 1997*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 1998, 98 s. ISBN 80-86039-59-5.

- SLAVÍK, Jan. *Multidisciplinární komunikace: problém a princip všeobecného vzdělávání*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2005, 519 s. ISBN 80-7290-199-0.
- SPILKOVÁ, Vladimíra. *Současné proměny vzdělávání učitelů*. Brno: Paido, 2004, 271 s. ISBN 8073150816.
- ŠOBÁŇOVÁ, Petra. *Učitelé výtvarné výchovy a jejich znalosti kurikula: sborník anotací příspěvků z 19. výroční konference České asociace pedagogického výzkumu*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2011. ISBN 9788021055537.
- ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007, 377 s. ISBN 9788073673130.
- UHLÍŘOVÁ, Jana. *Hledání cesty profesionalizace učitelů primární školy v letech 1948-1989*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2013, 87 s. ISBN 9788072906413.
- UŽDIL, Jaromír. *Výtvarný projev a výchova*. 2. dopl. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1978, 333 s.
- TOLLINGEROVÁ, Dana. *Programované učení*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1966, 189 s.
- VALEŠ, Vladimír. *Tematické inspekce 1996-1997*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 1998, 136 s. ISBN 808603948x.
- VALEŠOVÁ, Hana. *Interakční prostředky v situacích výtvarné výchovy na prvním stupni základní školy se zaměřením na hodnocení* [online]. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2012. 248 s. Vedoucí práce Helena Hazuková.
- VANČÁT, Jaroslav. *Výchova k tvořivosti ve Školním vzdělávacím programu*. Praha: EduArt, 2007, ISBN 978-8086783-20-8.
- Katedra výtvarné výchovy Pedagogické fakulty UK 1946-1996, sborník k 50. Výročí založení PedF UK a katedry výtvarné výchovy*. Praha: Pedagogická fakulta UK, 1996, 172 s.
- Rámcově vzdělávací programy a výtvarná výchova, sborník symposia České sekce INSEA*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2006, 206 s.
- Učební osnovy pro 1. - 4. ročník základní školy*. [2. vyd.]. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986, 213 s.
- Učební osnovy pro 1. - 5. ročník*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1960, 144 s.

*Vzdělávací program Základní škola: včetně osnov ekologického přírodopisu, osnov volitelných předmětů, úprav a doplňků, učebních plánů s rozšířeným vyučováním. 2. nově doplněné vydání. Praha: Fortuna, 2001, 344 s. ISBN 807168595x.*

## 7 Kopie zadání

### UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE Pedagogická fakulta

Katedra výtvarné výchovy

Akademický rok: 2012/2013

#### ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

Jméno a příjmení: **Ilona Hrabánková**

studijní program: **Učitelství pro základní školy**

studijní obor: **Učitelství pro 1.stupeň základní školy**

Děkan fakulty Vám podle zákona č. 111/1998 Sb. určuje tuto diplomovou práci:

Název práce: **Čemu se žáci naučili v hodinách výtvarné výchovy**

Jazyk práce: **čeština**

Zásady pro vypracování:

Výzkumné šetření zaměřené na rozpoznávání výtvarně-vzdělávacích zisků v hodinách výtvarné výchovy učitelů i žáků na primárním stupni školy. Pokyny pro zpracování:

V úvodní části zdůvodněte závažnost daného tématu diplomové práce, charakterizujte předmět zkoumání, cíle a konkrétní výstupy, k nimž práce směřuje.

V teoretické části se zaměřte na publikace s poznatky, které tvoří širší rámec zkoumané problematiky z hlediska proměn pojetí kreslení a výtvarné výchovy v rámci všeobecného vzdělávání. Vybrané poznatky přehledně zpracujte do stručného přehledu cílů, učiva i očekávaných výstupů uvedených v klíčových závazných pedagogických dokumentech osnovách, vzdělávacích programech, včetně RVP ZV.

Ve výzkumné části

- 1) Zformulujte zkoumaný problém a cíle výzkumného šetření, zaměřeného na rozpoznávání výtvarně vzdělávacích zisků (učiva), jak je v zadaných výtvarných činnostech rozpoznali učitelé a jak jejich žáci.
- 2) Pro toto šetření vytvořte funkční metodiku, výzkum realizujte.
- 3) Výzkumné nálezy uspořádejte do hodnotící zprávy, ve které budou tyto nálezy porovnány s očekávanými výstupy pedagogických dokumentů analyzovaných v teoretické části práce, včetně RVP ZV.
- 4) Pro výuku výtvarné výchovy navrhněte účinné strategie, jak žákům rozpoznávání výtvarného učiva zprostředkovat. Tyto návrhy ověřte experimentálně v hodinách výtvarné výchovy, které sama vedete.

Rozsah práce: cca 60 str. textu

Seznam odborné literatury:

- FULKOVÁ, M. Kresba jako komunikace: sociální a kulturní vlivy v dětském výtvarném projevu. Výtvarná výchova/Myšlení, tvorba, dialog. 2004, 4, mimořádné číslo. Str. 16-24. ISSN 1210 3691
- FULKOVÁ, M. Když se řekne vizuální gramotnost. Výtvarná výchova, roč. 42, 2002, č.4, s.12-14. ISSN 1210 3691
- HAZUKOVÁ, H. Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe, s.r.o., 2011. ISBN 978-80-87553-30-5.
- HENDL, J. Úvod do kvalitativního výzkumu. Praha : Karolinum, 1997.
- JANÍK, T. Znalost jako klíčová kategorie učitelského vzdělávání. 1.vyd. Brno: Paido, 2005. 171 s. ISBN 80-7315-080-8.
- SLAVÍK, J., DÝTRTOVÁ, K., FULKOVÁ, M. (2010) Konceptová analýza tvořivých úloh jako nástroj učitelské reflexe. Pedagogika, roč. LX, 2010, str. 223-24. ISSN 0031-3815
- SKUTIL, M. at al. Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství. Praha : Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-778-7.
- SPILKOVÁ, V. Proměny školy jako výzva pro učitelské vzdělávání. (s. 200-211).
- SVOBODA, A. Sémiotika, vizuální studia a digitální umění. In Rámcové vzdělávací programy a výtvarná výchova. Symposium ČS INSEA Plzeň 2004, Sborník. Zikmundová, V. ed.). Plzeň: ZUP v Plzni, 2006, s. 45-51. ISBN 80-7043-504-6.
- ŠVAŘÍČEK, R.; ŠEĎOVÁ, K. a kol. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

Vedoucí diplomové práce: **PaedDr. Hazuková Helena, CSc.**

Oponenti:

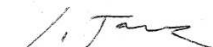
Konzultanti: **Mgr. Kafková Helena**

Datum zadání diplomové práce: 20.11.2012

Termín odevzdání diplomové práce: dle harmonogramu příslušného akademického roku



Student



Vedoucí katedry

V Praze dne 20.11.2012



## 8 Přílohy

### 8.1 Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělání

část věnovaná výtvarné výchově na 1. stupni

**Výtvarná výchova** pracuje s vizuálně obraznými znakovými systémy, které jsou nezastupitelným nástrojem poznávání a prožívání lidské existence. Tvořivý přístup k práci s nimi při tvorbě, vnímání a interpretaci vychází zejména z porovnávání dosavadní a aktuální zkušenosti žáka a umožňuje mu uplatňovat osobně jedinečné pocity a prožitky.

Výtvarná výchova přistupuje k vizuálně obraznému vyjádření (a to jak samostatně vytvořenému, tak přejetému) nikoliv jako k pouhému přenosu reality, ale jako k prostředku, který se podílí na způsobu jejího přijímání a zapojování do procesu komunikace.

V etapě základního vzdělávání je výtvarná výchova postavena na tvůrčích činnostech - tvorbě, vnímání a interpretaci. Tyto činnosti umožňují rozvíjet a uplatnit vlastní vnímání, cítění, myšlení, prožívání, představivost, fantazii, intuici a invenci. K jejich realizaci nabízí výtvarná výchova vizuálně obrazné prostředky (dále jen prostředky) nejen tradiční a ověřené, ale i nově vznikající v současném výtvarném umění a v obrazových médiích. Tvůrčími činnostmi (rozvíjením smyslové citlivosti, uplatňováním subjektivity a ověřováním komunikačních účinků) založenými na experimentování je žák veden k odvaze a chuti uplatnit osobně jedinečné pocity a prožitky a zapojit se na své odpovídající úrovni do procesu tvorby a komunikace.

*Obsahem Rozvíjení smyslové citlivosti* jsou činnosti, které umožňují žákovi rozvíjet schopnost rozeznávat podíl jednotlivých smyslů na vnímání reality a uvědomovat si vliv této zkušenosti na výběr a uplatnění vhodných prostředků pro její vyjádření.

*Obsahem Uplatňování subjektivity* jsou činnosti, které vedou žáka k uvědomování si a uplatňování vlastních zkušeností při tvorbě, vnímání a interpretaci vizuálně obrazných vyjádření.

*Obsahem Ověřování komunikačních účinků* jsou činnosti, které umožňují žákovi utváření obsahu vizuálně obrazných vyjádření v procesu komunikace a hledání nových i neobvyklých možností pro uplatnění výsledků vlastní tvorby, děl výtvarného umění i děl dalších obrazových médií.

#### **Cílové zaměření vzdělávací oblasti**

Vzdělávání v dané vzdělávací oblasti směřuje k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí tím, že vede žáka k:

- pochopení umění jako specifického způsobu poznání a k užívání jazyka umění jako svébytného prostředku komunikace
- chápání umění a kultury v jejich vzájemné provázanosti jako neoddelitelné součásti lidské existence; k učení se prostřednictvím

vlastní tvorby opírající se o subjektivně jedinečné vnímání, cítění, prožívání a představy; k rozvíjení tvůrčího potenciálu, kultivování projevů a potřeb a k utváření hierarchie hodnot

- spoluvytváření vstřícné a podnětné atmosféry pro tvorbu, pochopení a poznání uměleckých hodnot v širších sociálních a kulturních souvislostech, k tolerantnímu přístupu k různorodým kulturním hodnotám současnosti a minulosti i kulturním projevům a potřebám různorodých skupin, národů a národností
- uvědomování si sebe samého jako svobodného jedince; k tvořivému přístupu ke světu, k možnosti aktivního překonávání životních stereotypů a k obohacování emocionálního života
- zaujímání osobní účasti v procesu tvorby a k chápání procesu tvorby jako způsobu nalézání a vyjadřování osobních prožitků i postojů k jevům a vztahům v mnohotvárném světě

#### **Očekávané výstupy – 1. období (1.-3. ročník) žák**

- *rozpoznává a pojmenovává prvky vizuálně obrazného vyjádření (linie, tvary, objemy, barvy, objekty); porovnává je a třídí na základě odlišností vycházejících z jeho zkušeností, vjemů, zážitků a představ*
- *v tvorbě projevuje své vlastní životní zkušenosti; uplatňuje při tom v plošném i prostorovém uspořádání linie, tvary, objemy, barvy, objekty a další prvky a jejich kombinace*
- *vyjadřuje rozdíly při vnímání události různými smysly a pro jejich vizuálně obrazné vyjádření volí vhodné prostředky*
- *interpretuje podle svých schopností různá vizuálně obrazná vyjádření; odlišné interpretace porovnává se svojí dosavadní zkušeností*
- *na základě vlastní zkušenosti nalézá a do komunikace zapojuje obsah vizuálně obrazných vyjádření, která samostatně vytvořil, vybral či upravil*

#### **Očekávané výstupy – 2. období žák**

- *při vlastních tvůrčích činnostech pojmenovává prvky vizuálně obrazného vyjádření; porovnává je na základě vztahů (světlostní poměry, barevné kontrasty, proporční vztahy a jiné)*
- *užívá a kombinuje prvky vizuálně obrazného vyjádření ve vztahu k celku: v plošném vyjádření linie a barevné plochy; v objemovém vyjádření modelování a skulpturální postup; v prostorovém vyjádření uspořádání prvků ve vztahu k vlastnímu tělu i jako nezávislý model*
- *při tvorbě vizuálně obrazných vyjádření se vědomě zaměřuje na projevení vlastních životních zkušeností i na tvorbu vyjádření, která mají komunikační účinky pro jeho nejbližší sociální vztahy*
- *nalézá vhodné prostředky pro vizuálně obrazná vyjádření vzniklá na základě vztahu zrakového vnímání k vnímání dalšími smysly; uplatňuje je v plošné, objemové i prostorové tvorbě*

- *osobitost svého vnímání uplatňuje v přístupu k realitě, k tvorbě a interpretaci vizuálně obrazného vyjádření; pro vyjádření nových i neobvyklých pocitů a prožitků svobodně volí a kombinuje prostředky (včetně prostředků a postupů současného výtvarného umění)*
- *porovnává různé interpretace vizuálně obrazného vyjádření a přistupuje k nim jako ke zdroji inspirace*
- *nalézá a do komunikace v sociálních vztazích zapojuje obsah vizuálně obrazných vyjádření, která samostatně vytvořil, vybral či upravil*

## Učivo

### **ROZVÍJENÍ SMYSLOVÉ CITLIVOSTI**

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

### **UPLATŇOVÁNÍ SUBJEKTIVITY**

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

### **OVĚŘOVÁNÍ KOMUNIKAČNÍCH ÚČINKŮ**

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

**proměny komunikačního obsahu** – záměry tvorby a proměny obsahu vlastních vizuálně obrazných vyjádření i děl výtvarného umění

## 8.2 Dotazník pro učitele

Dotazník učitele je uveden v tiskové podobě.

6/18/2014

Naplňování učiva výtvarné výchovy - Formuláře Google

### Naplňování učiva výtvarné výchovy

Nejprve vyplňte několik údajů o sobě

*\*Povinné pole*

**1. Typ školy \***

*Označte jen jednu elipsu.*

- Malotřídka  
 Základní devítiletá

**2. Ročník \***

*Označte jen jednu elipsu.*

1.  
 2.  
 3.  
 4.  
 5.

**3. Aprobace učitele**

\_\_\_\_\_

**4. Délka praxe \***

*Označte jen jednu elipsu.*

- 0 - 3 roky  
 4 - 10 let  
 11 - 20 let  
 více než 20 let

### Příprava na hodinu VV

**5. Poslední hodina výtvarné výchovy (VV) \***

Jaké byly základní body vaší myšlenkové přípravy na poslední hodinu VV?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

6. Pracujete v hodinách VV v projektech, tematických celcích a integrovaných okruzích? \*

Označte jen jednu elipsu.

Ano

Ne

7. Používáte v přípravě na VV pojem výtvarný úkol? \*

Označte jen jednu elipsu.

Ano

Ne *Přeskočte na otázku 9.*

## Výtvarný úkol

8. Proč jej používáte?

---

*Přeskočte na otázku 9.*

9. Kde jste se seznámil/la s pojmem Výtvarný úkol? \*

Označte jen jednu elipsu.

pojem neznám

při studiu didaktiky / metodiky VV

jinde

10. Jak nazýváte v přípravě to, co mají žáci udělat a co budete hodnotit jako splněné nebo nesplněné?

---

11. Jaký je rozdíl mezi úkolem hodiny VV a námětem výtvarné činnosti?

---

12. Jaký je rozdíl mezi úkolem hodiny VV a probíraným učivem?

---

## Minulá hodina VV

## Minulá hodina VV

**13. Co bylo probíraným učivem minulé hodiny VV?**

Jaký výtvamý problém v ní žáci řešili?

---

**14. Co se měli žáci v minulé hodině VV naučit a co se v průběhu hodiny učili?**

---

**15. Co důležitého žáci získali v této vyučovací jednotce "pro život"?**

Jaké své dispozice rozvíjeli?

---

**16. Jaké kvality byly důležité při hodnocení v poslední hodině VV? \****Označte jen jednu elipsu.*

- Význam (co to je)
- Forma (jak je to udělané)
- Výraz (jak je to působivé)

**Třídní kniha****17. Umíte ukázat v osnovách učivo zapsané v třídní knize? \****Označte jen jednu elipsu.*

- Ano *Přeskočte na otázku 19.*
- Ne

**Třídní kniha****18. Proč neumíte ukázat v osnovách učivo zapsané v třídní knize?**

Doplňte předcházející odpověď.

---

*Přeskočte na otázku 19.***Třídní kniha a závěr**

01/02/2014

Napřívání učiva výtvarné výchovy - Formuláře Google

19. Kterou z didaktických kategorií nejčastěji používáte při zápisu v třídní knize? \*

Označte jen jednu elipsu.

- Formulace námětu
- Formulace úkolu
- Řešené problémy (učivo)
- Realizační prostředky (technika)

20. Jaké úpravy RVP, popřípadě jaká další opatření by učitelům VV pomohly?

---

---

---

---

---

21. Jestli chcete, můžete se podepsat

---

**Děkuji**

---

Používá technologii



### **8.3 CD s pracemi žáků**

CD je vloženo do práce.