

MASARYKOVA UNIVERZITA V BRNĚ

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra sociální pedagogiky

**Význam základních uměleckých škol jako
výchovně-vzdělávací instituce z pohledu pedagogů**

Bakalářská práce

Brno 2012

Vedoucí práce:

Doc. PhDr. Mgr. Tomáš Čech, Ph.D.

Vypracovala:

Bc. Kateřina Kessnerová

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně, s využitím pouze citovaných literárních pramenů, dalších informací a zdrojů v souladu s Disciplinárním řádem pro studenty Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity a se zákonem č. 121/2000 sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů.

V Brně dne:

.....

Bc. Kateřina Kessnerová

Poděkování:

Děkuji vedoucímu práce Doc. PhDr. Tomáši Čechovi, PhD. za cenné připomínky a trpělivost a kolegům učitelům Základních uměleckých škol za laskavé poskytnutí rozhovorů.

ANOTACE

Bakalářská práce zaměřená na základní umělecké vzdělávání se věnuje vnímání významu základních uměleckých škol jako výchovně-vzdělávací instituce. Teoretická část práce seznamuje s charakteristikou a fungováním základních uměleckých škol a objasňuje některé pojmy, které se v souvislosti s uměleckým vzděláváním vyskytují nejčastěji. Dále seznamuje s Rámcovým vzdělávacím programem pro základní umělecké vzdělávání, školním vzdělávacím programem a jejich obsahem. V praktické části jsem se zaměřila na kvalitativní výzkum názorů a postojů pedagogů. Pomocí analýzy skupinových rozhovorů jsem se pokusila zjistit jejich vnímání významu základních uměleckých škol a reformy základního uměleckého vzdělávání.

ANNOTATION

Bachelors thesis focused on basic art education deals with meaning of the importance of basic art schools as educational institutions. The theoretical part explains the characteristics and functioning of basic art schools and clarifies the most frequent concepts related to art education. The article introduces the framework educational programme for basic art education, school educational programme and its content. In the practical part I focused on qualitative research opinions and attitudes of teachers. By the analysis of focus group interview I tried to find out their perception of the importance of basic art education.

KLÍČOVÁ SLOVA

Základní umělecké vzdělávání, Rámcový vzdělávací program, školní vzdělávací program, klíčové kompetence, hodnoty, tvořivost, talent, mimořádné nadání, schopnosti, dovednosti, osobnost učitele, osobnost žáka, další vzdělávání pedagogů

KEY WORDS

Basic art education, Framework educational programme, school educational programme, key competencies, values, creativity, talent, extraordinary talent, abilities, teacher's personality, pupil's personality, teachers' further education

OBSAH

ÚVOD	8
1 STRUČNÁ HISTORIE UMĚLECKÉHO VZDĚLÁVÁNÍ U NÁS	10
2 ZÁKLADNÍ UMĚLECKÉ ŠKOLSTVÍ	13
2.1 Charakteristika základního uměleckého školství	13
2.1.1 Organizace základního uměleckého vzdělávání	14
2.2 Cíle základního uměleckého vzdělávání	15
2.2.1 Cíle vzdělávací a výchovné	15
2.2.2 Klíčové kompetence	16
2.2.3 Výchova k hodnotám	17
2.2.4 Tvořivost	19
2.3 Obsah základního uměleckého vzdělávání	20
2.4 Pedagogové	22
2.4.1 Osobnost učitele	22
2.4.2 Kvalifikace pedagogů	24
2.4.3 Další vzdělávání pedagogických pracovníků	25
2.5 Žáci, studenti	26
2.5.1 Osobnost žáka	26
2.5.2 Nadání a mimořádně nadaný žák	27
2.5.3 Soutěže žáků ZUŠ	28
3 REFORMA ZÁKLADNÍHO UMĚLECKÉHO VZDĚLÁVÁNÍ	30
3.2 Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání	30

3.3	Školní vzdělávací program (ŠVP)	33
3.3.1	Struktura a obsah školního vzdělávacího programu	33
3.3.2	Reflexe tvorby školního vzdělávacího programu pro Základní uměleckou školu Lomnice	35
4	VÝZKUMNÁ ČÁST	38
4.1	Cíl výzkumu	38
4.2	Metodika	39
4.3	Výsledek výzkumu a jeho interpretace	44
	ZÁVĚR	51
	LITERATURA A ZDROJE	52
	SEZNAM PŘÍLOH	56

ÚVOD

Umělecké vzdělávání se u nás tradičně těší velké oblibě. Můžeme se setkat s tím, že do stejné základní umělecké školy dochází již několikátá generace jedné rodiny nebo všichni sourozenci z jedné rodiny včetně bratranců a sestřenic. Studium na základní umělecké škole je rodinnou tradicí a důležitou příčkou na hodnotovém žebříčku rodiny. Naopak je zde celá řada dětí rodičů, kteří nikdy do základní umělecké školy nechodili nebo chodit nemohli a vždy obdivovali ty, kteří to štěstí měli. Prostřednictvím svých potomků si de facto uskutečňují svůj sen.

Sama si vzpomínám, že chodit do „lidušky“ bylo téměř něco výjimečného. Tam nemohl každý, tam mohl jen ten, kdo „na to měl“. Žáci tehdejší LŠU byli často na základní škole, k nelibosti ostatních spolužáků, předkládáni jako vzor, jako „ti, kdo něco umí“ a byli také využíváni k prezentaci škol, přestože na umění těchto žáků neměly základní školy žádný podíl.

O studium na ZUŠ je dlouhodobě velký zájem. Je považováno za kvalitní a smysluplné vyplňování volného času a prevencí sociálně patologických tendencí, čímž také bezesporu je. Často je studium na ZUŠ nesprávně chápáno jako relaxační a zábavná činnost, charakteristická pro zájmové kroužky. Nesmíme zapomenout, že základní umělecké vzdělávání má své cíle vzdělávací a výchovné. Od zájmových kroužků se liší především systematičností, dlouhodobostí a komplexností studia. Základní umělecké školy mají stanoveny požadovaný soubor schopností a dovedností uchazečů, který je potřebný pro přijetí ke studiu na ZUŠ. Není ale výjimkou, že jsou ke studiu přijímáni i žáci, kteří předpoklady splňují jen částečně, a to z důvodu naplnění kapacity školy. Mimo jiné i z těchto důvodů a v souvislosti s nesprávným pochopením charakteru uměleckého vzdělávání se mluví o klesající úrovni základního uměleckého vzdělávání.

V učitelských kruzích se mluví o výrazné redukci či dokonce o úplném zrušení základního uměleckého školství. Nedovedu si představit, že by tyto školství zaniklo úplně. Pravděpodobně by základní umělecké školy přešly do soukromé sféry. Při této úvaze se ale naskýtá řada hypotetických otázek: Jaké by bylo školné? Kdo by garantoval

obsah a kvalitu poskytovaného vzdělávání? Kdo by zaručoval kvalifikované pedagogy? Vedlo by to k výrazné redukci škol? Kam s „přebytečnými“ pedagogy? atd.

V současné době k nám přichází řešení v podobě rámcového vzdělávacího programu. Jeho přijetí školám zaručuje stabilní pozici v soustavě škol a zároveň umožňuje školám rozšířit svoji autonomii a rozvíjet se v souladu s potřebami svých pedagogů a žáků. Základní umělecké školy mají možnost nově formulovat svoje cíle a dát tak najevo svůj význam a postavení ve společnosti.

Ve své práci se pokusím objasnit princip fungování základního uměleckého vzdělávání a jeho význam z hlediska osobnostního i celospolečenského. První kapitola nastiňuje tradici a historický vývoj uměleckého vzdělávání. V druhé kapitole teoretické části se věnuji základním činitelům výchovně-vzdělávacího procesu – cílům a obsahu vzdělávání, osobnosti učitele a žáka. Pokusím se stručně charakterizovat stěžejní pojmy, které se v základním uměleckém vzdělávání nejčastěji objevují, a které vyplývají ze vzdělávacích dokumentů.

Třetí kapitola je věnována stěžejním vzdělávacím dokumentům – rámcovému a školnímu vzdělávacímu programu základního uměleckého vzdělávání, jejich struktuře a významu pro reformu základního uměleckého vzdělávání.

Ve výzkumné části se pokusím zjistit, jak pedagogové vnímají význam vzdělávání v ZUŠ, jeho cíl a názor na reformu základního uměleckého vzdělávání. Výzkum byl proveden formou skupinového rozhovoru s učiteli základních uměleckých škol.

Pokud by se zdálo, že se příliš zaměřuji na hudební obor, je to proto, že v hudebním oboru se vzdělává nejvíce žáků ze všech oborů, také proto, že hudební obor je organizačně nejsložitější a nejproblematictější, a konečně proto, že v tomto oboru působím a mám v něm nejvíce zkušeností.

1. STRUČNÁ HISTORIE UMĚLECKÉHO VZDĚLÁVÁNÍ U NÁS

Důležitými středisky hudebního života v 17. a 18. století byly kláštery a koleje, kde studovali budoucí kantoři, skladatelé i jiní hudebníci. O chrámovou hudbu v kláštorech a kolejích pečovali vybraní kněží – skladatelé. Nazývali se učitelé hudby (lat. magister musicae).¹

Velký význam pro rozvoj hudebnosti v nejširších vrstvách české společnosti 18. století měla škola. Hudba patřila k hlavním vyučovacím předmětům, což vyplývalo ze závislosti škol na církvi a šlechtě, která se kvůli zvýšení společenského lesku obklopovala hudbou.²

Všeobecný školní řád z 6. 12. 1774 zaváděl na hlavních a normálních školách předmět kreslení jako praktickou výchovu k řemeslu.³

V Praze 18. století je znám cech tanečních mistrů, kteří jako jediní měli právo držet veřejné tančírny, a také tanci vyučovali. Roku 1788 bylo v Praze takových tanečních mistrů deset.⁴

Císařským dekretem z 10. 9. 1799 byla zřízena Kreslířská akademie, která zahájila svou činnost roku 1800 jako nejstarší umělecká škola v českých zemích (nyní AVU).⁵

V roce 1811 byla pod patronací Společnosti pro zvelebení hudby v Čechách založena Pražská konzervatoř⁶, která patřila k prvním školám tohoto druhu v Evropě⁷. Stala se podnětem také pro vznik Brněnského hudebního učiliště. Leoš Janáček prosadil nejprve založení Jednoty pro zvelebení církevní hudby na Moravě (1881) a ta mu posloužila jako nástroj pro založení varhanické školy roku 1882. K varhanám postupně přibývaly další nástroje, až nakonec Janáček inicioval založení brněnské

¹ *Československá vlastivěda*. Díl IX. Umění. Svazek 3. Hudba. Praha: Horizont, 1971, s. 92.

² tamtéž, s. 110.

³ PRŮCHA, J. (ed.). *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009, s. 98.

⁴ ZÍBRT, Č. *Jak se kdy v Čechách tancovalo*. Praha: Státní nakladatelství krásné literatury, hudby a umění, 1960, s. 251-252.

⁵ PRŮCHA, J. (ed.). *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009, s. 98.

⁶ *Dějiny české hudební kultury 1890 – 1945*. Praha: Academia, 1972, s. 102.

⁷ PRŮCHA, J. (ed.). *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009, s. 98.

hudební a dramatické konzervatoře sloučením varhanické školy, hudební školy Besedy brněnské a hudební školy Vesna.⁸

Vedle toho existovalo množství hudebních škol soukromých. První státní umělecká škola u nás byla založena r. 1885 v Praze pro výchovu odborníků v oblasti užitého umění – dnes Umělecko-průmyslová škola v Praze.⁹

Roku 1887 byla zřízena německá Hudební škola v Bečově na Karlovarsku, podporovaná Říšskou radou i rakouskou vládou, s úmyslem vytvořit z ní německou konzervatoř.¹⁰

První městskou hudební školou byla Česká hudební škola v Budějovicích založená roku 1903. Po ní následovaly další školy v Táboře, Plzni, Pardubicích a jinde.¹¹ Do roku 1945 u nás nebyla žádná umělecká vysoká škola. Teprve 27. 10. 1945 byla zřízena pražská Akademie múzických umění (AMU), která sdružuje fakulty hudební, divadelní a filmovou. Poté následovala roku 1946 Vysoká škola umělecko-průmyslová v Praze. Následně roku 1947 začala fungovat Janáčkova akademie múzických umění (JAMU) v Brně.¹²

V roce 1961 byly městské hudební školy přejmenovány na Lidové školy umění (LŠU). V době normalizace poklesl význam těchto škol mezi školská zařízení.¹³

„Návštěva lidové školy umění se u mládeže považuje za činnost v zájmových kroužcích. Lidové školy umění se zřizují jako samostatné školy s obory podle jednotlivých druhů umění. Mají zejména tyto obory: obor hudební, taneční, literární a recitační, dramatický (divadelní a loutkářský) a obor výtvarný. ...Lidové školy umění vzniknou postupně, a to tak, že se dosavadní hudební školy budou obohacovat o další obory.“¹⁴

⁸ Historie Konzervatoře Brno [on-line]. [cit. 06-12-2012]. Dostupné na: <http://www.konzervatorbrno.eu>.

⁹ PRŮCHA, J. (ed.). *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009, s. 98.

¹⁰ *Dějiny české hudební kultury 1890 – 1945*. Praha: Academia, 1972, s. 102.

¹¹ tamtéž.

¹² PRŮCHA, J. (ed.). *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009, s. 98.

¹³ *Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání*. Praha: VÚP, Tauris, 2010, s. 8.

¹⁴ Výklad k §22 Zákona ze dne 15. prosince 1960 č. 186 Sb., o soustavě výchovy a vzdělávání (školský zákon). Praha: SPN, 1961, s. 105-106.

Lidové školy umění byly přejmenovány v roce 1990 na základní umělecké školy (ZUŠ) a vyhláškou MŠMT z roku 1991 o organizaci základního uměleckého školství byl zpřesněn statut a pojetí ZUŠ.¹⁵ Po roce 1989 vznikalo také množství soukromých základních uměleckých škol.

¹⁵ PRŮCHA, J. (ed.). *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009, s. 99.

2. ZÁKLADNÍ UMĚLECKÉ ŠKOLSTVÍ

2.1 Charakteristika základního uměleckého školství

Základní umělecké školy jsou zahrnuty v soustavě škol podle školského zákona č. 561/ 2004 Sb., jako samostatné školy. Organizace ZUŠ se řídí podle vyhlášky č. 71/2005 Sb. ZUŠ mohou zřizovat obory hudební, taneční, výtvarný a literárně-dramatický.

Základní umělecké vzdělávání poskytuje základy vzdělání v jednotlivých uměleckých oborech, rozvíjí a kultivuje umělecké nadání širokého okruhu zájemců. ZUŠ neposkytuje stupeň vzdělání (není zařazeno do klasifikace ISCED), ale je východiskem pro vzdělávání ve středních, vyšších odborných a vysokých školách a konzervatořích. ZUŠ tak tvoří důležitou součást třístupňového uměleckého vzdělávání – ZUŠ, střední a vyšší odborné školy s uměleckým zaměřením, vysoké školy a akademie s uměleckým zaměřením.¹⁶ Absolvování ZUŠ není podmínkou pro přijetí na školu s uměleckým zaměřením. Je to však velkou výhodou a je jen minimum uchazečů o studium na uměleckých školách, kteří se hlásí bez předchozího studia na ZUŠ.

Základní umělecké školy mohou být i jinak nápomocné žákům pro jejich budoucí povolání. Jak píše herec a pedagog Ladislav Mareček: *„Vzděláním v literárně dramatickém oboru získávají žáci rovněž předpoklady pro ta povolání, v nichž úspěch závisí na komunikačních dovednostech, ... jako je tomu např. u právníků, žurnalistů, politiků, učitelů, ...“*¹⁷

Podle statistik Ústavu pro informace ve vzdělávání (ÚIV) poskytovalo základní umělecké vzdělávání ve školním roce 2010/2011 celkem 485 škol a 821 jejich poboček. Nejvyšší podíl škol včetně poboček je v Jihomoravském, Moravskoslezském a Středočeském kraji. Celkem se v ZUŠ vzdělávalo 234,6 tisíc žáků, z toho v hudebním oboru 151,5 tisíc žáků (64,6%), ve výtvarném oboru 46,2 tisíc žáků (19,7%), v tanečním oboru 28,3 tisíc žáků (12%) a v literárně-dramatickém 8,6 tisíc žáků (3,7%).¹⁸

¹⁶ *Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání*. VÚP, Praha 2010, s. 11

¹⁷ MAREČEK, L. Význam a poslání literárně dramatického oboru. In: *Základní umělecká škola v Tišnově 1949-1999*. Almanach k 50. výročí školy. ZUŠ Tišnov, nedatováno.

¹⁸ VANČUROVÁ, J. Základní umělecké školy – výuka, počty žáků a oborů. *Týdeník Školství*, 2011, XIX. ročník, č. 29, s. 10.

2.1.1 Organizace základního uměleckého vzdělávání

Vzdělávání v základních uměleckých školách se realizuje v přípravném studiu, základním studiu I. stupně, základním studiu II. stupně, studiu s rozšířeným počtem vyučovacích hodin a studiu pro dospělé.

Přípravné studium je určeno žákům od 5 let a trvá nejdéle 2 roky. V přípravném studiu jsou žáci hravým způsobem vedeni k rozvíjení elementárních návyků a dovedností potřebných pro základní studium, podněcuje se u nich zájem o umělecký obor, vnímání, fantazie.

Základní studium I. stupně je pro žáky od 7 let a podle vyhlášky č. 71/2005 Sb.,¹⁹ je v délce 4 - 7 let, Rámcový vzdělávací program²⁰ zná základní studium I. stupně pouze sedmileté. Zaměřuje se především na rozvíjení individuálních dispozic žáků.

Základní studium II. stupně je určeno žákům od 14 let a trvá dle vyhlášky o základním uměleckém vzdělávání 3 nebo 4 roky, podle RVP je toto studium čtyřleté. Pro žáky, kteří nenavštěvovali základní studium I. stupně, může škola zřizovat přípravné studium ke vzdělávání v základním studiu II. stupně. V tomto studiu se předpokládá hlubší zájem, individuální schopnosti a dovednosti se rozvíjí na vyšší úrovni. Důraz je kladen na praktické uplatnění žáků a aktivní uměleckou činnost v kulturním a společenském životě. Vede k celoživotnímu vzdělávání.

Žákům, kteří prokážou mimořádné nadání a vynikající výsledky, může škola zajistit **studium s rozšířeným počtem vyučovacích hodin**. Umožňuje mimořádně nadaným žákům rozvíjet svůj potenciál v co největší míře, předpokládá se zvládnutí obsahu studia do větší hloubky a rychlejším tempem. Toto studium také připravuje žáky ke studiu na středních, vyšších odborných a vysokých uměleckých nebo pedagogických školách.

Dále může škola zřizovat **studium pro dospělé** v maximální délce 4 let. Obsah vzdělávání se řídí individuálními schopnostmi a dovednostmi studentů a jejich požadavky. Uskutečňuje se v souladu s koncepcí celoživotního vzdělávání.²¹

¹⁹ Vyhláška č. 71/2005 Sb., o základním uměleckém vzdělávání. In: Zákony V/2009: Sborník úplných znění zákonů pro státní správu, veřejnou správu a školství. Český Těšín: Poradce, 2009. ISSN 1802-8306.

²⁰ Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání. Praha: VÚP, Tauris, 2010.

Výuka v oborech výtvarném, tanečním a literárně-dramatickém je organizována jako kolektivní, v hudebním oboru dominuje výuka individuální (hra na nástroj), některé vyučovací předměty probíhají formou skupinové (komorní a souborová hra) nebo kolektivní výuky (hudební nauka, pěvecký sbor, orchestry).

K přípravnému studiu jsou přijímáni žáci na základě prokázaných předpokladů ke vzdělávání, do základního studia se přijímají žáci úspěšným vykonáním talentové zkoušky a doporučením přijímací komise, kterou jmenuje ředitel školy.²²

Žáci ukončují studium I. a II. stupně, studium s rozšířeným počtem vyučovacích hodin a studium pro dospělé vykonáním závěrečné zkoušky, která může mít podobu absolventského vystoupení nebo výstavy výtvarných prací. Žák též může ukončit studium v průběhu studia, jestliže o to písemně požádá zákonný zástupce nezletilého žáka nebo zletilý žák.²³

2.2 Cíle základního uměleckého vzdělávání

2.2.1 Cíle vzdělávací a výchovné

Cíl je stav, kterého chceme dosáhnout. Ve vyučovacím procesu rozlišujeme cíle výchovné a vzdělávací (výukové), které se navzájem podmiňují a doplňují, lze je těžko od sebe oddělit.

Nejznámější taxonomií cílů je taxonomie B. S. Blooma²⁴, která má šest základních stupňů:

- *zapamatování*
- *porozumění*
- *aplikace*
- *analýza*
- *hodnocení*

²¹ MŠMT: *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. Bílá kniha.* [on-line] Praha: ÚIV, 2001, s. 17. [cit. 06-12-12]. Dostupné na: <http://www.msmt.cz>.

²² *Vyhláška č. 71/2005 Sb.*, o základním uměleckém vzdělávání, § 2, odst. 1) a 2).

²³ *Vyhláška č. 71/2005 Sb.*, o základním uměleckém vzdělávání, § 7, odst. 1) a 2).

²⁴ in: PRŮCHA, J. (ed.) *Pedagogická encyklopedie.* Praha: Portál, 2009, s. 136.

- *tvoření*

B. Niemierko²⁵ rozlišuje dvě základní kategorie cílů:

- *vědomosti*
- *dovednosti*

Vzdělávání znamená proces osvojování a rozvoje vědomostí, schopností a dovedností.²⁶ Vzdělávacím cílem základního uměleckého vzdělávání je vybavit žáka vědomostmi a dovednostmi tak, aby byl schopen vnímat a porozumět umění, rozpoznat jeho kvalitu, kriticky hodnotit a sám aktivně tvořit.

Jednou z možností jak chápat pojem výchova je vědomé a řízené formování lidské osobnosti za účelem vyvolání určitých změn v psychice jedince nebo jeho chování a jednání.²⁷ Výchovným cílem jsou pak tyto žádoucí změny.

2.2.2 Klíčové kompetence

Pedagogická encyklopedie²⁸ definuje **klíčové kompetence** obecně jako „*soubor vědomostí, dovedností, postojů a hodnot, které jsou důležité pro osobní rozvoj jedince, jeho aktivní zapojení do společnosti a pracovní uplatnění*“.

Pojem „kompetence“ zavedl již v šedesátých letech minulého století Noam Chomsky a chápeme ho jako předpoklad pro nějakou reálnou činnost nebo výkon.²⁹ Kurikulární dokumenty uvádějí klíčové kompetence v souvislosti s cíli a obsahem vzdělávání. Jednotlivé stupně škol mají definované vlastní klíčové kompetence.

²⁵ in: KALHOUS, Z., OBST, O. *Obecná didaktika*. Hanex, Olomouc 2001, s. 75.

²⁶ GRECMANOVÁ, H., HOLOUŠOVÁ, D., URBANOVSKÁ, E. *Obecná pedagogika I*. Olomouc: Hanex, 1999 (dotisk), s. 64.

²⁷ srov. HORÁK, J., KOLÁŘ, Z., *Obecná pedagogika*. Ústí nad Labem: UJEP, 2004, s. 18.

²⁸ PRŮCHA, J. (ed.) *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009, s. 169

²⁹ PRŮCHA, J. (ed.) *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009, s. 242.

Univerzální taxonomie klíčových kompetencí:³⁰

- *kompetence k učení*
- *kompetence k řešení problémů*
- *kompetence komunikativní*
- *kompetence sociální a personální*
- *kompetence činnostní a občanské*

Současná škola se postupně učí nahlížet na obsah výuky v širším měřítku, než bylo (někde dosud je) pouhé osvojování vědomostí. Formování osobnosti není možné ve vyučovacím procesu oddělit, probíhá současně, v každé situaci. Výchovným působením na žáka pomáháme k utváření těchto kompetencí.

2.2.3 Výchova k hodnotám

Hodnota je něco, co je pro nás důležité, čemu přisuzujeme určitou váhu, cenu. Pro každého z nás toto slovo představuje něco jiného. Pro někoho je to zdraví, láska, rodina, pro jiného práce, peníze, majetek. Vnímání hodnot se neustále vytváří a proměňuje, závisí na mnoha faktorech – věk, vzdělání, vrstevnické skupiny, prostředí, ve kterém žijeme, atd. Každá skupina lidí, každé etnikum, náboženství i každý jednotlivec má odlišný žebříček hodnot.

Otázku hodnot řeší lidstvo od svého počátku. Ve starověku byla nejvyšší hodnotou krása těla i ducha³¹, humanisté vycházeli z předpokladu, že nejvyšší hodnotou je sám život člověka, život jako jednota stránek přírodních, společenských i kulturních.³²

³⁰ tamtéž, s. 146.

³¹ GULOVÁ, L. Výchova k hodnotám a hodnotová orientace současné mládeže. In: Střelec, S. (ed.) *Studie z teorie a metodiky výchovy II*. Brno: Paido, 2005, s. 37.

³² KUČEROVÁ, S. Hodnotová orientace současnosti a výchova. In: Střelec, S. et al. *Kapitoly z teorie a metodiky výchovy I*. Brno: Paido, 1998, s. 21.

Koncem 19. století použil Eduard Hartman poprvé pojem axiologie - nauka o hodnotách.³³

S. Kučerová³⁴ uvádí tři kategorie hodnot: vitální (biologické), civilizační a duchovní. Potřeby vitální odpovídají potřebám lidské existence, k nim řadí také potřeby sociální. Civilizační hodnoty jsou podmínkou i výsledkem společenské organizace, komunikace, výroby a směny a poznání. Do sféry duchovních hodnot řadí kulturu v užším slova smyslu, lidskou osobnost a její niterné bohatství, potřebu hledat podstatu a smysl, dobro, krásu.

V pedagogice mluvíme o hodnotách jako výchovně-vzdělávacím cíli. Ve vzdělávacích programech se prosazuje výchova k hodnotám, k hodnotové orientaci, objevuje se v občanské výchově, etické a estetické výchově, atd. *„Mladí lidé by měli v rámci vzdělávání získávat představu o nejdůležitějších oblastech hodnot, jako jsou hodnoty poznávací, estetické, mravní, občanské hodnoty osobního a rodinného života, hodnoty vztahující se k přírodě, zdraví a práci, naučit se rozlišovat dobro a zlo, pozitivní a negativní způsoby jednání, aby se dokázali rozhodovat podle osvojených kritérií.“*³⁵

S výchovou k hodnotám úzce souvisí mravní, nebo také morální výchova. Morálka je souhrn etických norem a pravidel a jim odpovídajících způsobů jednání a chování.³⁶ Ani na základních uměleckých školách se na mravní výchovu nezapomíná. Žáci jsou svým učitelem vedeni k tomu, aby chodili pravidelně a včas do výuky, očekávanou nepřítomnost omlouvali předem, aby se chovali slušně a ohleduplně ke svým spolužákům. Někdy je těžké nesmát se spolužákovi, když zahraje falešný tón, nevyrušovat, když už nás divadelní představení nebaví, a to je třeba se učit. Dobrou zkouškou mravní způsobilosti jsou vystoupení žáků, návštěvy koncertů, divadel a výstav. Tady se ukáže, jak se umí žák chovat ve společnosti, zda se umí vhodně obléct, dodržovat pravidla etikety.

³³ GULOVÁ, L. Výchova k hodnotám a hodnotová orientace současné mládeže. In: Střelec, S. (ed.) *Studie z teorie a metodiky výchovy II*. Brno: Paido, 2005, s. 37.

³⁴ KUČEROVÁ, S. Hodnotová orientace současnosti a výchova. In: Střelec, S. et al. *Kapitoly z teorie a metodiky výchovy I*. Brno: Paido, 1998, s. 18-19.

³⁵ GULOVÁ, L. Výchova k hodnotám a hodnotová orientace současné mládeže. In: Střelec, S. (ed.) *Studie z teorie a metodiky výchovy II*. Brno: Paido, 2005, s. 43.

³⁶ FILOVÁ, H., Mravní výchova dětí školního věku. In: Střelec, S. (ed.) *Studie z teorie a metodiky výchovy II*. Brno: Paido, 2005, s. 60.

2.2.4 Tvořivost

„Lidská duše je nadaná velkou tvořivostí, již ale využíváme jen málo. Škoda.“³⁷

Poměrně často narážíme na požadavek zejména zaměstnavatelů na schopnost tvořivého (kreativního) myšlení, kreativní řešení situací, flexibilitu. Obdivujeme lidi, kteří mají tvůrčí schopnosti. Tito lidé mají velkou mentální kapacitu, jejich myšlení je směsí analýzy a syntézy, intuice a logiky, schopností obsáhnout celé pole problému i jeho detailní rozbor.³⁸

Schopnost tvořit je asi nejvyšším cílem základního uměleckého vzdělávání. Tvořivost je úzce spjata s fantazií. Fantazie je výlučně lidská duševní schopnost, která vychází z poznávacích procesů, pamětních a myšlenkových pochodů a praktické činnosti člověka. Ve vztahu k originalitě se rozlišuje fantazie reprodukcující (rekonstrukční), kdy si člověk vytváří představu o objektu na základě slovního popisu apod., a fantazie tvořivá, jejímž výsledkem jsou originální materiální nebo duchovní hodnoty (vynálezy, umělecká díla, atd.).³⁹

U tvořivosti rozeznáváme vlastnosti jako: *flexibilita* (pružnost myšlení), *fluence* (schopnost rychlého a snadného nacházení vhodných nápadů), *originalita* (novost), *produktivita* (schopnost neustále produkovat nápady), aj.⁴⁰

Tvořivost vychází z následujících předpokladů:⁴¹

- *tvořivost lze rozvíjet*
- *tvořivost je přirozenou vlastností všech myslících tvorů*
- *tvořivé produkty nemusí mít vždy širší sociální význam, z výchovného hlediska stačí, když mají význam pro daného jedince*

Jedním z projevů tvořivosti je *improvizace*. V hudební výchově (a nejen tam) je improvizace metodicky nejobtížnější a nejproblematičtější disciplína.⁴² V původních (a

³⁷ JURKOVIČ, P., *Od výkřiku k písničce*. Praha: Portál, 2011, s. 21.

³⁸ RYBÁŘ, R. *Kultura jako výchova k lidskosti a tvořivému životu*. [on-line]. [cit. 08-12-2012]. Dostupné na: <http://www.ped.muni.cz/wphil/clenove/rybar/texty/vychova.htm>.

³⁹ ČÍŽKOVÁ, J. *Poznávání duševního života člověka*. Olomouc: VUP, 1997, s. 35-36.

⁴⁰ NĚMEC, J. *S hrou na cestě k tvořivosti. Poznámky k rozvoji tvořivosti žáků*. Brno: Paido, 2004, s. 31.

⁴¹ NĚMEC, J. *S hrou na cestě za tvořivostí. Poznámky k rozvoji tvořivosti žáků*. Brno: Paido, 2004, s. 14.

dosud platných) osnovách hudebního oboru ZUŠ je improvizaci vyhrazen dokonce samostatný vyučovací předmět.

Latinské slovo *improvisus* znamená nepředvídatelný, netušený, neočekávaný. V hudbě se tím míní hra, které nepředchází příprava, a která dává prostor pro volné vyjádření hráče. Zároveň se ale hráč drží percepčního schématu, které si osvojil předchozím studiem.⁴³ V hudebních dějinách můžeme najít písemné záznamy skladeb, které nechávají v určité části prostor pro improvizaci. To znamená, že jistá část skladby nebyla skladatelem zapsaná do not, ale je ponechána na interpretovi, aby mohl předvést svoje mistrovství.

2.3 Obsah základního uměleckého vzdělávání

Základní umělecké vzdělávání svým charakterem odpovídá zájmovému vzdělávání, ale mezi zařízení pro zájmové vzdělávání se neřadí. Systémově předchází střednímu, vyššímu odbornému a vysokoškolskému vzdělávání v uměleckých a pedagogických oborech, k čemuž také vzdělávací obsah směřuje. Vzdělávací obsah jednotlivých oborů je vymezen Rámcovým vzdělávacím programem pro základní umělecké vzdělávání a konkrétně si jej každá škola stanovuje ve svém školním vzdělávacím programu.

Součástí studia jsou, kromě přímé výuky, také interní i veřejná vystoupení žáků, výstavy, účast na soutěžích na regionální, ale i mezinárodní úrovni.

Obsahem vzdělávání se rozumí „zobecnělá i aktuální zkušenost lidstva, transformovaná v pedagogicky a didakticky zdůvodněný systém poznatků, činností, a vztahů, jejichž přijetí či osvojení má sloužit k všestrannému rozvoji.“⁴⁴ Obsahem tedy může být vše, co považujeme za důležité a potřebné, aby si žáci osvojili, a má jim posloužit k úspěšnému fungování v životě a ve společnosti.

⁴² DANIEL, L. *Metodika hudební výchovy*. Ostrava: Monatex, 1992, s. 6.

⁴³ srov. ZELINOVÁ, J. *Muzikoterapie. Východiska, koncepty, principy a praxe*. Praha: Portál, 2007, s. 104.

⁴⁴ KALHOUS, Z; OBST, O. *Obecná didaktika*. Olomouc: UP, 2001, s. 30.

Didakticky uspořádaný věcný obsah vzdělávání, vyjádřený souborem požadavků na učení žáků a jeho výsledky, označujeme jako „učivo“.⁴⁵ Při výběru učiva je třeba brát v potaz obecně platná kritéria, která napomáhají rozvoji racionální i citové stránky žákovy osobnosti.

Kritérium přiměřenosti zabezpečuje, že pedagogovy požadavky na žáka jsou v souladu s jeho schopnostmi a předpoklady. Není účelné ukládat žákovi úkoly, které jsou pro něj příliš obtížné. Předurčujeme tím žáka k neúspěchu a k následné ztrátě motivace. Málo motivující je i látka příliš snadná, která žáka v jeho rozvoji nikam neposouvá. *Kritérium srozumitelnosti* představuje způsob prezentace učiva tak, aby tomu žák porozuměl. Abychom žáka nerozvíjeli jednostranně a nedemotivovali ho, je třeba také respektovat *kritérium pestrosti*. V pedagogice uměleckých oborů bývá uváděn požadavek na *kritérium estetické hodnoty*.⁴⁶ To musí být ale podmíněno tím, že esteticky hodnotná látka zároveň splňuje i předchozí kritéria, především srozumitelnosti a přiměřenosti.

V rámci obsahu vzdělávání se objevuje termín kurikulum, který postupně nahrazuje termín učivo, a který má širší a komplexnější význam než původní učební osnovy zaměřené více na realie.

Pojem **kurikulum** je chápáno z nejobecnějšího pohledu jako obsah vzdělávání, který zahrnuje veškeré zkušenosti, které žáci ve škole získávají.⁴⁷ Neomezuje tedy na pouze na získávání znalostí a dovedností, ale též na utváření postojů, hodnot, zkušeností a chápání souvislostí, označovaných jako kompetence.

Objevuje se také termín „skryté kurikulum“, což představuje vše, s čím se žáci ve škole setkávají a není to součástí oficiálního kurikula, a co je může nějak ovlivňovat, tedy i osobní postoje a hodnoty učitele, které vědomě či nevědomě žákům prezentuje.⁴⁸

⁴⁵ KALHOUS, Z; OBST, O. *Obecná didaktika*. Olomouc: UP, 2001, s. 30.

⁴⁶ HOLAS, M. *Hudební pedagogika v profesionální hudební výchově*. Praha: HF AMU, 1995, s. 33.

⁴⁷ PRŮCHA, J. ed. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009, s. 117.

⁴⁸ PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky*. Praha: Portál, 2000, s. 139.

2.4 Pedagogové

Ve školním roce 2010/2011 bylo v ZUŠ 7,9 tisíc učitelů, z toho 0,3 tisíce externích (přepočtených na plné úvazky). Z celkového počtu učitelů bylo 6,7 tisíce v hudebním oboru, výtvarný obor vyučovalo 0,6 tisíce učitelů, taneční obor 0,4 tisíce učitelů a literárně-dramatický obor 0,2 tisíce učitelů.⁴⁹

Z této statistiky zjišťujeme, že množství učitelů na základních uměleckých školách není tak docela zanedbatelné. Největší podíl učitelů je tradičně v hudebním oboru, což je dáno jednak největším zájmem o hudební obor a jednak faktem, že hudební obor je vyučován téměř výhradně individuální formou, takže stejné množství žáků, ve srovnání např. s výtvarným oborem, vyučuje daleko více učitelů.

Statistika ale není ze své podstaty sdělit, kdo na základních uměleckých školách učí. Jací jsou ti učitelé? Učitelé (pedagogové, vyučující) jsou osobnosti jak z hlediska psychologického, tak sociologického.

2.4.1 Osobnost učitele

Osobnost je v psychologii chápána jako dynamický systém psychofyzických a sociologických funkcí jedince.⁵⁰ Osobnost se vyznačuje vědomím vlastního „já“, které je utvářeno v konfrontaci se sociálním a kulturním prostředím. Osobností se člověk nerodí, osobností se stává.⁵¹

Ústředním činitelem výchovně-vzdělávacího procesu je bezesporu pedagoga (učitelova) osobnost. Pedagog (učitel, vychovatel) je iniciátorem i organizátorem výchovně-vzdělávacího procesu, koncipuje jeho obsah, hodnotí, diagnostikuje, rozhoduje o použití výchovně-vzdělávacích prostředků, forem a metod.⁵² Učitel svou osobností ovlivňuje žákovu osobnost, proto by měl disponovat souborem vlastností, schopností a dovedností pro úspěšný výkon své profese. Požadavky na učitelovu

⁴⁹ VANČUROVÁ, J. Základní umělecké školy – výuka, počty žáků a oborů. *Týdeník Školství*, 2011, XIX. ročník, č. 29, str. 10.

⁵⁰ srov. HOLAS, M. *Hudební pedagogika v profesionální hudební výchově*. Praha: HF AMU, 1995, s. 28.

⁵¹ srov. ČÍŽKOVÁ, J. *Poznávání duševního života člověka*. Olomouc: VUP, 1997, s. 16.

⁵² JÚVA, V. et al. *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido, 2001, s. 55.

osobnost můžeme zobecnit na čtyři oblasti: šíře a hloubka všeobecného vzdělání, odborné vzdělání, osobnostní vlastnosti a organizační dovednosti.⁵³

Z **rysů pedagogické osobnosti**, které kladně ovlivňují výchovně-vzdělávací proces, můžeme jmenovat:⁵⁴

- *tvořivost* – schopnost neustále hledat nové
- *zásadový morální postoj*
- *pedagogický optimismus*
- *pedagogický takt*
- *pedagogický klid* – soustředění, trpělivost
- *pedagogické zaujetí* – odráží pedagoga citovou angažovanost v pedagogickém působení
- *hluboký přístup k žákům* – empatie
- *přísná spravedlnost*

Kromě osobnostních vlastností by měl učitel disponovat určitým souborem speciálních dovedností, které můžeme označit jako **profesní kompetence**.⁵⁵

- *kompetence odborně předmětové*
- *kompetence psychodidaktické*
- *kompetence komunikativní*
- *kompetence organizační a řídicí*
- *kompetence diagnostická a intervenční*
- *kompetence poradenská a konzultativní*
- *kompetence reflexe vlastní činnosti*

Schopnost reflexe vlastní činnosti neboli **sebereflexe** znamená schopnost uvědomovat si vlastní poznatky, zkušenosti a prožitky z pedagogické činnosti. Pedagog popisuje, analyzuje, hodnotí, uspořádává a zobecňuje vlastní pedagogické poznatky.⁵⁶

⁵³ HOLAS, M., *Hudební pedagogika v profesionální hudební výchově*. Praha: HF AMU, 1995, s. 28.

⁵⁴ srov. JŮVA, V. et al. *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido, 2001, s. 58.

⁵⁵ KALHOUS, Z., OBST, O. *Školní didaktika*. Olomouc: UP 1998, s. 124.

⁵⁶ ŠVEC, V. Sebereflexe v pedagogické činnosti učitele. In: kol. *Vybrané kapitoly z obecné didaktiky*. Brno: MU, 2002, s. 76-77.

2.4.2 Kvalifikace pedagogů

Má-li být pedagog dobrým vzdělavatelem a vychovatelem, musí být sám vzdělaný. Požadavky na kvalifikaci pedagogů základních uměleckých škol stanovuje zákon o pedagogických pracovnících.⁵⁷

Obecně by pedagog měl mít vzdělání v těchto oblastech:⁵⁸

- *Všeobecné vzdělání a široký filosofický, vědecký a kulturní rozhled*
- *Teoretické a praktické odborné vzdělání*
- *Pedagogické a psychologické vzdělání*

Na základních uměleckých školách vyučují především praktici, aktivní umělci, jejichž činnost je příkladem žákům a studentům. Zde více než jinde platí, že dobrý učitel uměleckých oborů by měl být také dobrým praktikem. Hru na housle nebo dramatický projev není možné vyčíst z knížky. Naopak u dobrého či vynikajícího praktika není zaručeno, že je také dobrým učitelem.

„Zkušenost mi ukázala, že jen velmi zřídka se vyskytne naprosto nemuzikální dítě, že skoro každé dítě v některém směru reaguje a je schopné vývoje. To pedagogická neschopnost zde často z neznalosti umlčela prameny, potlačila vlohy a způsobila jinou škodu.“⁵⁹

Z tohoto výroku hudebního pedagoga Carla Orffa je naprosto zřejmé, jak důležité je učitelovo pedagogicko-psychologické vzdělání. Bez něho nejen že nemůže učitel dobře naučit, může také hodně, nebo dokonce vše, pokazit.

⁵⁷ Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, §10.

⁵⁸ GRECMANOVÁ, H., HOLOUŠOVÁ, D., URBANOVSKÁ, E. *Obecná pedagogika I.* Olomouc: Hanex, 1999, s.168-170.

⁵⁹ cit. in: JURKOVIČ, P., *Od výkřiku k písničce.* Praha: Portál, 2011, s. 73-74.

2.4.3 Další vzdělávání pedagogických pracovníků ZUŠ

V učitelské profesi je nutné neustále sledovat nejnovější poznatky z oboru, z pedagogiky a psychologie i sledovat kulturní a politické dění. Mělo by být samozřejmostí, že se pedagog soustavně vzdělává. Je to otázka především vnitřní motivace, vlastní potřeby a chtění. Zákon o pedagogických pracovnících⁶⁰ sice pedagogům ukládá povinnost dalšího vzdělávání, systém odměňování ale další vzdělávání nijak nereflektuje, pouze v případě, že si pedagog kvalifikaci zvyšuje nebo ji získává.

Učitelé ZUŠ mají poměrně mnoho možností účastnit se různých seminářů a kurzů, kterými si mohou doplňovat své vzdělání, kde mohou čerpat inspiraci pro výuku a sdělovat si svoje postřehy a názory.

Bylo zjištěno, že v oblasti řízení a personální politiky na ZUŠ zcela chybí systematické vzdělávání. Proto byl vypracován projekt, jehož cílem je odstranit tento nedostatek a přispět ke zkvalitnění řízení a personální práce na základních uměleckých školách.⁶¹

Projekt ZVYKOM⁶² – Zvyšování kompetencí vedoucích pracovníků ZUŠ byl jeden z prvních, který se v takové šíři věnoval ZUškám. Projekt byl zahájen 1. listopadu 2009 a ukončen 31. května 2012, zapojilo se do něj 21 ZUŠ z kraje Vysočina (z původních 22, kdy se v průběhu projektu dvě třebíčské ZUŠ spojily). Byl určen ředitelům a vedoucím pracovníkům, případně i dalším pedagogům, kteří by se jednou chtěli stát řediteli ZUŠ. V průběhu dvou let účastníci absolvovali jedenáct aktivit v osmi třídenních blocích: Selfmanagement, Základy komunikace, Personální management, Manažerské dovednosti, Interpersonální dovednosti, Jazykové dovednosti, Využití PC v procesu řízení, Image školy, reklama, PR, Právo a etika, Ekonomické minimum. Účastníci měli možnost v rámci stáže navštívit konzervatoř v Pardubicích a Českých Budějovicích a ZUŠ v Praze - Hostivaři a v Hradci Králové - Na Střezině. Výstupem projektu bylo

⁶⁰ Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, §24.

⁶¹ Zvyšování kompetencí vedoucích pracovníků ZUŠ (ZVYKOM) [on-line]. [cit. 20-11-12] dostupné na: <http://nidv.cz/cs/projekty/projekty-esf/zvykom.ep/?PHPSESSID=9e43811a8d6e954f3d778332a0071062>

⁶² Projekt v rámci Operačního programu Vzdělávání pro konkurenceschopnost (OPVK). Název: Zvyšování kompetencí vedoucích pracovníků ZUŠ, reg. č. CZ.1.07/1.3.02/02.0006. Zápis z konference o projektu [on-line]. [cit. 20-11-12]. dostupný na: http://www.vkc-telc.cz/dokumenty/sbornik_konference_projektu_ESF_19042012.pdf.

zpracovaný plán řízení školy na následujících pět let. Ze závěrečných dotazníků, které účastníci vzdělávání odevzdávali, vyplynulo, že největší zájem byl o manažerské dovednosti, dále pak o využití PC a ekonomické minimum. Jazykové dovednosti (tzn. anglický jazyk) se ukázaly jako rozporuplná kategorie. Polovina účastníků byla spokojena, druhá polovina je rezolutně zamítlá.⁶³

2.5 Žáci, studenti

2.5.1 Osobnost žáka

Pro výchovu jedince rozlišujeme fyzické a psychické předpoklady a vrozené a získané vlastnosti.⁶⁴ K těm fyzickým patří především celková tělesná zdatnost, anatomie těla, motorika, k psychickým patří především schopnosti a nadání pro určitou činnost.⁶⁵ Ty patří do skupiny výkonových vlastností osobnosti, rozlišují ještě další vlastnosti temperamentové, aktivačně motivační a charakterové.⁶⁶

Tyto vlastnosti osobnosti předurčují rozdíly a zvláštnosti osobností žáků, které je třeba ve výchovně-vzdělávacím procesu respektovat. To znamená respektovat žákovu individualitu.

Anatomicko-fyziologické zvláštnosti organismu označujeme jako **vlohy**, které jsou vrozené. Souhrn vloh tvoří předpoklad pro rozvoj schopností.⁶⁷ **Schopnosti** jsou pak výsledkem zkušeností, znalostí, vědomostí a dovedností, které se utvářejí v činnosti. Rozlišujeme schopnosti obecné (vjemové, intelektové, psychomotorické) a specifické (verbální, numerické, paměťové, umělecké, aj.)⁶⁸

⁶³ ŠTEFFLOVÁ, J. Vzdělávání speciálně pro ZUŠ. *Učitel'ské noviny*, 2012, ročník 115, č. 18, str. 12.

⁶⁴ GRECMANOVÁ, H., HOLOUŠOVÁ, D., URBANOVSKÁ, E. *Obecná pedagogika I*. Olomouc: Hanex, 1999, s. 197.

⁶⁵ JŮVA, V. et al. *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido, 2001, s. 59-60.

⁶⁶ GRECMANOVÁ, H., HOLOUŠOVÁ, D., URBANOVSKÁ, E. *Obecná pedagogika I*. Olomouc: Hanex, 1999, s. 197.

⁶⁷ ČAČKA O. *Psychologie vrstev duševního dění osobnosti a jejich autodiagnostika*. Brno: MU, 1997, s. 32.

⁶⁸ ČÍŽKOVÁ, J. *Poznávání duševního života člověka*. Olomouc: VUP, 1997, s. 40-41.

Setkávám se s tím, že někteří lidé o sobě tvrdí, že nemají hudební sluch. Ladislav Daniel uvádí⁶⁹, že tato schopnost je dána každému normálně slyšícímu člověku a důkazem toho je již samotná řeč. Člověk dokáže rozlišovat melodii řeči, intonaci i její rytmus, na základě toho je schopen porozumět významu sdělovaného. To, že někdo neumí zpívat, malovat nebo tančit, není důkazem neexistence schopností, ale toho, že tyto specifické schopnosti nikdy nerozvíjel.

Aktivizujícím činitelem rozvoje schopností jsou **zájmy**. Jde o kladný vztah člověka k určité oblasti předmětů nebo činností, který má trvalejší charakter.⁷⁰ Zájmy jsou zvláštním druhem motivace. **Motivace** jako proces je kognitivním zpracováním situace realizovaný v chování, jehož iniciátorem je motiv, funkční prvek osobnosti, který určuje směr a intenzitu jejího chování.⁷¹

Učitel se schopnostmi a motivací pracuje a výsledkem učení jsou žákovy vědomosti a dovednosti.

2.5.2 Nadání a mimořádně nadaný žák

Jako červená nit se vine celým rámcovým vzdělávacím programem pro ZUV pojem **nadání**. Nadání poukazuje na různé druhy schopností a projevuje se v různých oblastech – kognitivních (intelektuálních), výkonových, sociokulturních.⁷² Soubor vloh, který v určité kombinaci předurčuje k až výjimečným výkonům, lze označit jako **talent**.⁷³ Pojmy talent a nadání se často užívají jako synonyma, někdy se nadáním označují vysoké intelektuální schopnosti a talentem ve spojení s výjimečnými výkony ve sportu nebo umění.⁷⁴

Podle vyhlášky o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků mimořádně nadaných lze za mimořádně nadaného žáka označit jedince, který dosahuje mimořádné úrovně při vysoké tvořivosti v oblastech pohybových,

⁶⁹ DANIEL, L. *Metodika hudební výchovy*. Ostrava: Monatex, 1992, s. 8.

⁷⁰ ŘEHULKA, E. *Úvod do studia psychologie pro posluchače speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 1997, s. 10.

⁷¹ ČÍŽKOVÁ, J. *Poznávání duševního života člověka*. Olomouc: VUP, 1997, s. 68-69.

⁷² MÖNKS, F. J., YPENBURG, I. H. *Nadané dítě*. Praha: Grada, 2002, s. 17-18.

⁷³ ČAČKA O. *Psychologie vrstev duševního dění osobnosti a jejich autodiagnostika*. Brno: MU, 1997, s. 32.

⁷⁴ MÖNKS, F. J., YPENBURG, I. H. *Nadané dítě*. Praha: Grada, 2002, s. 29.

uměleckých a sociálních dovedností. Mimořádné nadání zjišťuje školské poradenské zařízení.⁷⁵

Mimořádné nadání indikuje učitel, ale je pouze na posouzení školského poradenského zařízení, zda toto mimořádné nadání potvrdí nebo vyvrátí. Existuje vůbec hranice mezi „pouhým“ nadáním a mimořádným nadáním?

Oficiální potvrzení o mimořádném nadání má více legislativní dopad. To znamená možnost vytvoření individuálního vzdělávacího plánu, přeřazování do vyššího ročníku, rozšířená výuka a podobně. Jestliže učitel objeví ve své třídě nadaného žáka, snaží se mu vytvořit co nejlepší podmínky pro rozvoj jeho nadání, bez ohledu na to, zda má žák potvrzení školského poradenského zařízení, nebo ne.

Nadaní žáci potřebují speciální přístup a výuku přizpůsobenou jejich individuálním schopnostem. Je třeba jim vytvořit podmínky pro rozvoj nadání. I vysoce nadaný jedinec může nakonec podávat průměrné výkony, jestliže jeho nadání není rozpoznáno a rozvíjeno.⁷⁶ Dalším neuspokojivým výsledkem nepodporování žákova talentu a nevyužíváním jeho skutečných schopností může být to, že se nenaučí na sobě pracovat. Když je látka pro něho příliš snadná, nemusí vyvíjet téměř žádné úsilí pro její zvládnutí.⁷⁷

2.5.3 Soutěže žáků ZUŠ

Každoročně vyhlašuje Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT) Národní soutěž základních uměleckých škol v jednotlivých oborech. Soutěže v jednotlivých oborech a hře na nástroje jsou rozloženy tak, že se opakují v tříletém cyklu. V rámci každé disciplíny se rozlišují věkové kategorie. Věk soutěžících je jistě spravedlivé kritérium, vylučuje však žáky, kteří zahájili studium na ZUŠ v pozdějším věku, a v konkurenci svých vrstevníků, kteří začali navštěvovat ZUŠ v sedmi letech a dříve, již nemohou obstát.

⁷⁵ Vyhláška č. 73/2005 o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných ve znění vyhlášky č. 62/2007 Sb., §12. In: *Zákony V/2009*. Poradce, Český Těšín 2009.

⁷⁶ MÖNKES, F. J., YPENBURG, I. H. *Nadané dítě*. Praha: Grada, 2002, s. 53.

⁷⁷ KALHOUS, Z., OBST, O. *Školní didaktika*. Olomouc: UP, 2001, s. 22.

Soutěže jsou vítanou příležitostí pro soutěživé žáky, kteří mají potřebu měřit své síly a vynikat nad ostatní. Myslím, že je vhodné jejich soutěživost ve zdravé míře podporovat, pokud to ony samy chtějí. V soutěžích se žáci pohybují na hraně úspěchu a neúspěch, obojí může mít neblahé následky na psychiku a osobnost žáka.

Soutěže jsou také vyhledávanou příležitostí ambiciózních učitelů. V tom případě nesoutěží ani tak žáci, jako učitelů mezi sebou. I toto je jeden z důvodů, proč řada pedagogů odmítá soutěžit se účastnit.

Pro školu jsou výsledky v soutěžích rovněž neoficiálním měřítkem kvality školy. Čím více má škola úspěšných žáků a čím vyšší jsou jejich ocenění, tím je škola považovaná za lepší, kvalitnější. Například ZUŠ Kuřim věnuje ve svém sborníku pět stran pouhého výčtu soutěžících a jejich výsledků v krajských a celostátních kolech soutěží v letech 2000 – 2010.⁷⁸

Kromě soutěží vyhlašovaných Ministerstvem školství existují soutěže a soutěžní přehlídky pořádané dalšími institucemi, které mají často mezinárodní rozměr. A samozřejmě mají žáci možnost účastnit se soutěží v zahraničí.

⁷⁸ srov. *Základní umělecká škola Kuřim 60. Sborník k 60. výročí školy. ZUŠ Kuřim, 2010.*

3. REFORMA ZÁKLADNÍHO UMĚLECKÉHO VZDĚLÁVÁNÍ

3.1 Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání (RVP pro ZUV)

Pro Základní umělecké školy byl vydán na základě opatření ministryně školství⁷⁹ Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání, a to na základě koncepce vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky, zakotvené ve školském zákoně⁸⁰. Rámcový vzdělávací program (RVP) představuje **kurikulární dokument** na státní úrovni, podle nějž si každá škola sestavuje vlastní školní vzdělávací program (ŠVP).⁸¹ Tento dokument stanovuje cíle, formu, délku a povinný obsah vzdělávání⁸².

Vlastní dokument je rozčleněn z šesti základních částí (A – F). Část A vymezuje RVP pro ZUV v systému kurikulárních dokumentů a **principy**, na nichž je založen⁸³:

- *liberalizace vzdělávacího procesu, podpory vzdělávací autonomie ve školách*
- *profesní odpovědnosti učitelů a zavádění nových forem a metod do výuky*
- *zdůraznění směřování žáka k osvojování klíčových kompetencí*
- *rovného přístupu k uměleckému vzdělávání v základních uměleckých školách*
- *udržování a rozvíjení kulturních tradic*

Charakteristika základního uměleckého vzdělávání v části B je poměrně stručná, v podstatě předkládá formulaci Školského zákona o základních uměleckých školách. Kromě toho označuje základní umělecké vzdělávání jako **dlouhodobé, systematické a komplexní studium**. Systematičnost je splněna organizačním členěním studia na stupně studia (přípravné, základní studium I. a II. stupně a studium pro dospělé), tedy uspořádané chronologicky, a též členěním na jednotlivé obory a studijní zaměření. Pokud by žák navštěvoval ZUŠ od přípravného studia až do dospělosti,

⁷⁹ Opatření ministryně školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se vydává Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání. Č.j. 12 955/2010-22, ze dne 31. května 2010. např. In: Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání. Praha: VÚP, Tauris, 2010, s. 3

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

⁸¹ Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání. Praha: VÚP, Tauris, 2010, s. 9.

⁸² Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) v platném znění, § 4, odst. 1.

⁸³ Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání. Praha: VÚP, Tauris, 2010, s. 10.

celková doba studia by mohla být až sedmnáct let. Jde tedy o studium vsutku dlouhodobé, žádná jiná instituce neumožňuje vzdělávání po tak dlouhou dobu.

Na charakteristiku ZUV navazuje **organizace studia**, tedy členění na přípravné studium, I. a II. stupeň základního studia, studium s rozšířeným počtem vyučovacích hodin a studium pro dospělé.

Oddíl C rámcového vzdělávacího programu se věnuje cílům a klíčovým kompetencím. RVP pro ZUV formuluje **cíle** základního uměleckého vzdělávání následujícím způsobem:

- *utvářet a rozvíjet klíčové kompetence žáků, kultivovat tím jejich osobnost po stránce umělecké a motivovat je k celoživotnímu učení*
- *poskytnout žákům základy vzdělání ve zvoleném uměleckém oboru s ohledem na jejich potřeby a možnosti*
- *připravit žáky po odborné stránce pro vzdělávání ve středních a vyšších odborných školách uměleckého nebo pedagogického zaměření a na konzervatořích, případně pro studium na vysokých školách s uměleckým nebo pedagogickým zaměřením*
- *motivovat žáky k učení a spolupráci vytvořením příznivého sociálního, emocionálního a pracovního klimatu⁸⁴*

Navazující kapitola se věnuje klíčovým kompetencím. Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání má své specifické klíčové kompetence definované jako „*souhrn vědomostí, dovedností a postojů důležitých pro rozvoj žáka po stránce umělecké a pro jeho budoucí uplatnění v praktickém i profesním životě.*“⁸⁵ V základním uměleckém vzdělávání jde více o směřování ke klíčovým kompetencím než o jejich dosažení. Rozvíjení klíčových kompetencí je celoživotní proces.

Klíčové kompetence společné pro všechny umělecké obory:⁸⁶

kompetence k umělecké komunikaci

⁸⁴ *Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání.* Praha: VÚP, Tauris, 2010, s. 13

⁸⁵ *Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání.* Praha: VÚP, Tauris, 2010, s. 14

⁸⁶ tamtéž.

Žák:

- *disponuje vědomostmi a dovednostmi, které mu umožňují samostatně volit a užívat prostředky pro umělecké vyjádření*
- *proniká do struktury a obsahu uměleckého díla a je schopen rozeznat jeho kvalitu*

kompetence osobnostně sociální

Žák:

- *disponuje pracovními návyky, které jsou utvářeny soustavnou uměleckou činností, a které formují jeho morálně volní vlastnosti a hodnotovou orientaci*
- *účelně se zapojuje do společných uměleckých aktivit a uvědomuje si svoji odpovědnost za společné dílo*

kompetence kulturní

Žák:

- *je vnímavý k uměleckým a kulturním hodnotám a chápe je jako důležitou součást lidské existence*
- *aktivně přispívá k vytváření i uchování uměleckých hodnot a k jejich předávání dalším generacím*

Nejvíce prostoru v RVP je věnováno uměleckým oborům (oddíl D). Tato část obsahuje charakteristiku jednotlivých uměleckých oborů, jejich vzdělávací obsah, rámcový učební plán, očekávané výstupy a také podmínky vzdělávání.

V hudebním oboru je vzdělávací obsah dále rozpracován podle **vzdělávacích zaměření**, která prakticky odpovídají studiu hry na zvolený hudební nástroj, zpěvu nebo skladby (komponování hudby).

Vzdělávací obsah je ve všech oborech studia rozdělen do dvou oblastí:

- *interpretace a tvorba* – osvojení si techniky hry na nástroj, zpěvu nebo skladby, získání potřebných návyků a dovedností, které může uplatnit při interpretaci díla, improvizaci a případně vlastní tvorbě
- *recepce a reflexe* – využití vědomostí, dovedností a zkušeností při vnímání a orientaci ve světě umění a schopnosti je kriticky zhodnotit

Na konci 3. a 7. ročníku základního studia I. stupně a na konci 4. ročníku základního studia II. stupně jsou definovány **očekávané výstupy**. Ty představují konkrétní cíle, kterých má žák za stanovené období dosáhnout (závazné minimum). Očekávané výstupy za 3. ročník mají orientační charakter.

Vzdělávací zaměření Multimediální tvorba je zpracován v samostatné části (E). Jde o zcela nový obor, který využívá prostředky všech uměleckých oborů, a je tedy možné ho vyučovat v rámci kteréhokoliv oboru jako integrované studijní zaměření nebo jako samostatné studijní zaměření.

Poslední část F se věnuje **vzdělávání žáků mimořádně nadaných, vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami** a nakonec **tvorbě a zpracování školního vzdělávacího programu**.

Jako dodatek je připojen výkladový slovníček výrazů použitých v Rámcovém vzdělávacím programu.

3.2 Školní vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání (ŠVP pro ZUV)

3.2.1 Struktura a obsah ŠVP pro ZUV

Školní vzdělávací program (ŠVP) je dokument, který v souladu se zákonem č. 561/2004 Sb. (školský zákon) zpracovává každá základní umělecká škola podle RVP pro ZUV, vychází z konkrétních vzdělávacích záměrů školy, zohledňuje potřeby a možnosti žáků. ŠVP je součástí povinné dokumentace školy a musí být zpřístupněn veřejnosti. Naplnění ŠVP, jeho soulad s RVP a s právními předpisy zjišťuje Česká školní inspekce.⁸⁷ Školní vzdělávací programy jsou nejnižší úrovní kurikulárního systému.

„Budou je zpracovávat jednotlivé školy pro své konkrétní podmínky i pro záměry a plány, které si před sebou budou stavět. Otevírá se prostor pro další rozvoj autonomie

⁸⁷ *Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání*. Praha: VÚP, Tauris, 2010, s. 56.

*školy, pro uplatnění jejich potenciálu, pro větší rozvoj tvůrčích schopností učitelů, pro větší flexibilitu vzdělávacího systému i pro vyšší efektivitu vzdělávání.*⁸⁸

Struktura školního vzdělávacího programu je stanovena v kapitole 13 RVP pro ZUV. ŠVP musí obsahovat identifikační údaje školy, zřizovatel a platnost dokumentu. Charakteristika školy představuje historii a současnost školy, její velikost, personální a materiální zabezpečení.

Za velmi důležitou můžeme považovat kapitolu **Zaměření školy a její vize**. Každá škola má možnost nějak se profilovat, se zaměřit nějakým směrem, například na jazzovou hudbu, souborovou hudbu, čistě klasickou (artificiální) hudbu, moderní tanec, školy, které působí v regionech se silnou folklórní tradicí, toto mohou promítnout ve svém zaměření, atd. Zde je velký prostor pro deklarované zvyšování autonomie škol. Zaměření školy však musí respektovat obecné cíle základního uměleckého vzdělávání. Profilace školy může fungovat jako jistý druh reklamy, která může přilákat více zájemců nebo určitou skupinu zájemců. Nebo naopak může odradit čistě klasicky zaměřeného jedince, jestliže je škola zaměřená na moderní umění a je jediná v dosahu.

Zaměření školy pochopitelně vychází z možností školy co do technického a prostorového vybavení, ale hlavně z osobností a zaměření učitelů. Aktivní člen rockové kapely - hráč na elektrickou kytaru jinak ovlivní skladbu vyučovacích předmětů na ZUŠ, než člen barokního souboru. Podobně je tomu i u ostatních uměleckých oborů. Problém může nastat, jestliže škola ve svém ŠVP nabízí například hru na cimbál, učitel tohoto nástroje školu opustí a škola nenajde nového učitele. Potom zřejmě nezbyvá, než přepsat školní vzdělávací program.

Vize představují dlouhodobé cíle, kterých chce škola ve svém působení dosáhnout nebo k nim směřuje.

Cestu k naplňování vizí školy a jejímu zaměření jsou **výchovné a vzdělávací strategie**. Definují se buď na úrovni celé školy, nebo jednotlivých uměleckých oborů. Představují postupy, které jsou uplatňovány pro utváření a rozvoj klíčových kompetencí žáků.

⁸⁸ MŠMT: *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. Bílá kniha*. [on-line]. Praha: ÚIV, Tauris, 2001, s.38. [cit.06-12-2012]. Dostupné na: <http://www.msmt.cz>.

Nejdůležitější a zásadní v ŠVP je **vzdělávací obsah uměleckých oborů**, definovaný konkrétně a závazně pro jednotlivá studijní zaměření a vyučovací předměty, včetně očekávaných výstupů. Na rozdíl od obecněji pojatých cílů v RVP, školní očekávané výstupy (cíle) jsou konkrétní a jsou východiskem pro žákovu hodnocení.

Každá škola ve svém ŠVP musí uvést, jakým způsobem zabezpečuje výuku žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků mimořádně nadaných.

Kapitola **Hodnocení žáků a vlastní hodnocení školy** uvádí zásady a způsob hodnocení žáků a oblasti vlastního hodnocení školy (autoevaluace). Autoevaluace je sice dána již vyhláškou⁸⁹, ale školy si je mohou více specifikovat.

Základem pro hodnocení žáků jsou dobře zpracované očekávané výstupy. Škola si stanovuje kdy, jakým způsobem a za jakých podmínek bude žáka hodnotit. Přitom musí respektovat vyhlášku o základních uměleckých školách⁹⁰, která stanovuje hodnocení žáka na vysvědčení čtyřstupňovou klasifikační stupnicí.

Účelem hodnocení je informovat žáka, do jaké míry zvládl stanovené požadavky (absolutní výkon) a jaké jsou jeho individuální pokroky. Součástí hodnocení by mělo být doporučení, co by měl zlepšit a jak na sobě dále pracovat. Hodnocení by mělo motivovat k další práci.⁹¹

Důležitou součástí hodnocení žáka je i podpora jeho **sebehodnocení**. Tomu je potřeba se naučit, protože dosavadní školní praxe žákovu sebehodnocení víceméně nedává prostor. Moje zkušenost je taková, že žáci mají tendenci se podceňovat nebo se naopak výrazně přeceňovat, nebo nejsou schopni se nijak vyjádřit.

3.2.2 Reflexe tvorby ŠVP pro ZUŠ Lomnice

V průběhu minulého školního roku jsem se potýkala s tvorbou Školního vzdělávacího programu pro ZUŠ Lomnice, kde vyučuji. Absolvovala jsem také e-

⁸⁹ Vyhláška č. 15/2005 Sb., kterou se stanoví náležitosti dlouhodobých záměrů, výročních zpráv a vlastního hodnocení školy [on-line], [cit. 06-12-2012]. Dostupné na: www.msmt.cz.

⁹⁰ Vyhláška č. 71/2005 Sb., o základním uměleckém vzdělávání.

⁹¹ např. ŠIMONÍK, J. Hodnocení žáků. in: kol. autorů. *Vybrané kapitoly z obecné didaktiky*. Brno: MU, 2002, s. 57.

learningový kurz a konferenci k tématu RVP a ŠVP pro základní umělecké vzdělávání a jeho tvorby.

První a velmi diskutovanou otázkou bylo Proč? Proč tvoříme nový dokument, když máme učební osnovy, které jsou dobré a fungují? Ano, protože to ukládá zákon. A jak by tedy měl být ŠVP koncipován, aby měl smysl? Původní záměr (a ještě stále platný) vzdělávání v základních uměleckých školách byl poskytnout základní vzdělání v uměleckých oborech ZUŠ, připravit žáky k dalšímu uměleckému vzdělávání v konzervatoři a školách s uměleckým nebo pedagogickým zaměřením. Tedy předstupeň systematizovaného uměleckého vzdělávání. Současná podoba RVP se opírá o tzv. klíčové kompetence, které jsou pro základní umělecké vzdělávání: kompetence k umělecké komunikaci, kompetence kulturní a kompetence osobnostně-sociální. Tyto ale nehovoří nic o tom, že by měl žák zvládnout hru na nějaký nástroj, předvést baletní choreografii nebo namalovat obraz, což jsou předpoklady pro přijetí ke studiu na uměleckých školách.

Původní učební osnovy obsahují přesné požadavky, co ve kterém ročníku studia má žák zvládnout. Je zde uvedená povinná a další doporučená literatura, požadavky k postupovým a závěrečným zkouškám, atd. Nutno dodat, že původní osnovy vznikaly před rokem 1990 a tudíž výběr literatury nebyl tak široký jako dnes, a tím pádem bylo téměř nemožné povinnou literaturu nedodržet. Dnes je situace poněkud jiná, pedagogové se tohoto kritéria striktně nedrží, což naráží na kritiku České školní inspekce. Nová podoba vzdělávacího dokumentu již povinnou literaturu obsahovat nemusí, mimo jiné právě proto, aby pedagogy a žáky neomezovala ve výběru literatury. Na druhou stranu ale bylo o co se opřít, např. knížka skladeb pro Annu Magdalenu Bachovou pro žáka 3. ročníku základního studia I. stupně sloužila jako měřítko stupně obtížnosti, kterou by měl žák zvládnout. Dnes takové měřítko nemáme. Školy si ve svých ŠVP definovaly očekávané výstupy tak, aby jich dosáhli téměř všichni žáci. Vznikl tedy dokument natolik obecný, že začínajícímu učiteli jako opora a průvodce příliš neposlouží.

Dalším problémem, který dosavadní učební osnovy působily, bylo to, že ve vyšších ročnících studia zejména hudebního oboru byly předepsány tak vysoké povinné

hodinové dotace, že je především na malých školách nebylo možné z ekonomických a personálních důvodů dodržet.

Nový vzdělávací dokument ale také umožnil vyučovat zcela nové umělecké obory, jako jsou např. elektronické zpracování hudby a multimediální tvorba.

5. VÝZKUMNÁ ČÁST

5.1 Cíl výzkumu

V poslední době měly základní umělecké školy projít důležitou změnou. Hovoří se o reformě v základním uměleckém vzdělávání. Učitelé trávili mnoho hodin svého volného času vypracováváním školních vzdělávacích programů, aby dostáli povinnosti zahájit výuku podle nich nejpozději ve školním roce 2012/2013. Zároveň tím ZUŠky obhajovaly svoji existenci mezi školami. Možná také obhajovaly svoji existenci vůbec. I taková varianta byla naznačována na školeních k tvorbě ŠVP pro ZUV, kterých jsem se také zúčastnila.

Tvorba ŠVP byla příležitost, a současně i nutnost, zamyslet se nad významem těchto institucí v rámci školského systému i v rámci celé společnosti, že nechtějí být jen „popelkou“ mezi školami, ale že umělecké vzdělávání má velké opodstatnění v naší společnosti v době kulturního úpadku. Na základních školách jsou hodinové dotace na esteticko-výchovné předměty minimální a jsou stavěny na úroveň relaxačních a více méně nedůležitých předmětů. V posledních dvou ročnících jednoho konkrétního gymnázia, jak jsem se dozvěděla od studentů, není hudební a výtvarná výchova zařazena vůbec. V tomto případě je základní umělecká škola jedinou možností, kde získat vzdělání v uměleckých oborech, rozvíjet nadání a estetické cítění. V neposlední řadě je to jediná možnost, kde se mohou studenti připravit k talentovým a přijímacím zkouškám na vysoké školy s uměleckým nebo pedagogickým zaměřením.

Pedagogové si význam základních uměleckých škol uvědomují. Velmi se brání označení „kroužek“, jak je veřejností nazýváno studium na základních uměleckých školách. Zřejmě je to pozůstatek z minulé doby, kdy ZUŠ, tehdy Lidové školy umění, patřily mezi školská zařízení. Pravděpodobnější ale bude, že veřejnost není dostatečně informována o podstatě a organizaci těchto škol. Pro velkou část rodičů je to „jen“ vhodná výplň volného času jejich ratolestí a veškerý organizovaný volný čas nese univerzální označení „kroužek“. Jak ale odlišit studium na ZUŠ od běžného „kroužku“?

Současně s uvědoměním si významu základních uměleckých škol bylo třeba znovu stanovit cíle, kterých chtějí školy dosáhnout vzhledem ke svým žákům,

zřizovatelům i k celé společnosti. Tento dotaz jsem také položila svým respondentům. Zajímalo mě, jaké oni sami vnímají cíle vzdělávání na ZUŠ. S tím souvisel i dotaz na cílovou skupinu. Na jedné straně má základní umělecká škola rozvíjet talentované a umělecky nadané žáky a případně je připravovat k dalšímu studiu v oblasti umění, na straně druhé, pokud by měla dodržet princip rovného přístupu ke vzdělávání, by měla být škola otevřená všem zájemcům, bez ohledu na jejich talent. Ten ostatně může být rozpoznán až v průběhu studia. Sami pedagogové nejsou v této otázce jednoznační, a proto mne spíš zajímalo, který názor převládá.

V této době se již na všech základních uměleckých školách definitivně začalo vyučovat podle školních vzdělávacích programů, které si každá škola mohla vytvořit podle svých představ. Otázkou je, zda se pouze změní vzdělávací dokument, nebo tím nastanou i změny v organizaci a životě základních uměleckých škol.

Posledním dotazem jsem se snažila zjistit potřebu, dostupnost a kvalitu dalšího vzdělávání pedagogů ZUŠ. Jestliže mají mít ZUŠky kredit poskytovatele kvalitního vzdělávání, potom by jistě měly zaměstnávat i vysoce kvalifikované pedagogy.

5.3 Metodika

Pro svůj výzkum jsem použila metodu **ohniskové skupiny** (focus group). Ohniskové skupiny se využívají v případech, kdy je důležitý skupinový fenomén, který vyplývá z příslušnosti k určité skupině (zájmové, profesní, aj.)⁹² V mém případě šlo o pedagogy na základních uměleckých školách.

Metoda ohniskové skupiny umožňuje sledovat skupinové interakce, které probíhají při debatě. Téma (ohnisko) volí výzkumník a je známé a srozumitelné všem účastníkům. Je formulováno volně, aby se mohla debata rozvíjet.⁹³

Provedla jsem tři skupinové rozhovory v době od 30. srpna do 12. září 2012 na těchto základních uměleckých školách:

⁹² ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007, s. 185.

⁹³ tamtéž.

- ZUŠ Kuřim, Zahradní 1529, Kuřim
- ZUŠ Tišnov, Dvořáčkova 316, Tišnov
- ZŠ, ZUŠ a MŠ Lomnice, Tišnovská 362, Lomnice

ZUŠ Kuřim

Je poskytovatelem základů uměleckého vzdělávání ve všech čtyřech oborech – hudebním, výtvarném, tanečním a literárně-dramatickém. Škola má jednu pobočku ve Veverské Bítýšce (původně samostatná Hudební škola), která má vlastní budovu a další detašovaná pracoviště (Čebín, Lažánky, Lelekovice, Lipůvka, Moravské Knínice), která sídlí v prostorách základních škol. V současné době na škole vyučuje 31 učitelů a počet žáků se pohybuje v rozmezí 700 až 750.⁹⁴

ZUŠ Kuřim se významně podílí na kulturním dění v obci a jejím okolí, spolupracuje s dalšími institucemi a organizacemi v oblasti kultury. Navazuje i zahraniční spolupráci. Žáci se pravidelně zúčastňují přehlídek a soutěží, kde získávají významná ocenění. Žáci, kteří dále pokračují ve studiu na středních a vysokých školách s uměleckým a pedagogickým zaměřením, nejsou výjimkou.

ZUŠ Tišnov

Vyučuje se zde ve všech čtyřech oborech. V Tišnově má dvě pracoviště a další detašovaná pracoviště v Drásově, Deblíně, Dloních Loučkách, Doubravníku a Nedvědicí. ZUŠ Tišnov nemá vlastní budovu. Školu navštěvuje na 700 žáků a vyučuje zde 31 pedagogů.

Škola je významnou součástí kulturního a společenského života v obci, včetně obcí, kde má svá detašovaná pracoviště. Také žáci ZUŠ Tišnov se pravidelně zúčastňují přehlídek a soutěží, kde získávají významná ocenění. Poměrně značná část z nich dále studují na středních a vysokých uměleckých nebo pedagogických školách.

ZUŠ Tišnov je velmi vyhledávanou institucí a již delší dobu není schopná uspokojit všechny zájemce o studium. Řešení této situace našla založením občanského sdružení, které se zaměřuje na umělecké vzdělávání a uměleckou činnost. Vzdělavateli v tomto sdružení jsou pedagogové ZUŠ Tišnov.

⁹⁴ *Základní umělecká škola Kuřim 60.* Almanach k 60. výročí založení školy. ZUŠ Kuřim, 2010. s. 1-3

ZUŠ Lomnice

Je součástí základní školy a mateřské školy a v jejích prostorách má také své učebny. Škola nabízí výuku pouze v hudebním a tanečním oboru. ZUŠ Lomnice byla původně pobočkou ZUŠ Adamov v okrese Blansko. V roce 2005 se oddělila a stala se součástí Základní školy Lomnice. Kapacita ZUŠ je 60 žáků, které vyučuje 7 pedagogů. Všichni pedagogové souběžně vyučují na jiných základních uměleckých školách.⁹⁵

Škola je iniciátorem kulturních akcí v Lomnici, buď samostatně, nebo spolu se základní, případně i mateřskou školou. Žáci se zúčastňují soutěží jen ojediněle, totéž se týká i dalšího studia uměleckých oborů nebo pedagogiky.

Celkově všechny tři školy svým dosahem zabezpečují umělecké vzdělávání zájemcům z celé severní části okresu Brno-venkov. Z hlediska působnosti některých pedagogů, kteří vyučují souběžně i na dalších základních uměleckých školách, je přesah i do okresů Brno-město, Blansko a Žďár nad Sázavou.

Rozhovorů se zúčastnilo celkem 17 pedagogů z uvedených škol, z toho 15 pedagogů hudebního oboru a 2 tanečního oboru. Z těchto sedmnácti pedagogů bylo 9 žen a 8 mužů. Věkové zastoupení a délka praxe jednotlivých pedagogů byly velmi různé. Přesný věk a délku praxe jsem nezjišťovala.

Z řad pedagogů výtvarného a literárně-dramatického oboru neměl nikdo zájem se zúčastnit. Termín uskutečnění rozhovoru si účastníci volili sami.

Ve všech školách jsem nejprve oslovila ředitele a uvědomila je o svém záměru uskutečnit rozhovor. S jejich svolením jsem pak oslovila samotné pedagogy, v jednom případě je oslovil ředitel sám. Nechala jsem zcela na uvážení a zájmu jednotlivých pedagogů, zda se chtějí rozhovorů zúčastnit. Seznámila jsem je předem s tématy rozhovoru.

V den uskutečnění rozhovorů jsem seznámila účastníky s průběhem, způsobem záznamu a zpracováním výsledné nahrávky. Byli ujištěni, že jejich jména nebudou uvedena a pro potřebu mé práce budou mnou pozměněna. Před zahájením nahrávání jsem si sestavila seznam účastníků a obor, ve kterém vyučují, poděkovala jim za jejich čas a znovu jsem jim připomněla téma rozhovoru. Ubezpečila jsem je, že v případě, kdy

⁹⁵ *Výroční zpráva ZŠ, ZUŠ a MŠ Lomnice 2010/2011.* nepublikováno.

nebudou zcela rozumět otázce, mohou se ptát a ráda jim otázku upřesním. Poprosila jsem je, aby mluvili dostatečně hlasitě a srozumitelně a, pokud možno, vždy pouze jeden.

Všechny rozhovory se uskutečnily v takřka domácím prostředí sborovny učitelů nebo v malém koncertním sále. Atmosféra byla vždy příjemná, nebyla z účastníků cítit nechuť nebo nezájem. Zdálo se, že jsem zvolila téma, které je aktuální a zajímavé i pro ně samotné.

Postupně jsem pedagogům položila 5 otázek, ke kterým se měli volně vyjadřovat, sdělit svůj názor, svůj úhel pohledu. Poslední otázka byla doplňující, nechávala respondentům možnost k doplnění témat, případně diskuzi.

Hlavní otázka: **Jaký je, podle vašeho názoru, cíl vzdělávání v ZUŠ?**

Související otázky: **Komu je vzdělávání v ZUŠ určeno?**

Jakou zásadní změnu, podle Vás, přináší nový ŠVP?

Je další vzdělávání pedagogických pracovníků ZUŠ dostatečné?

Volná (doplňující) otázka: Je něco, o čem jsme dosud nehovořili, a považujete to za důležité sdělit?

Základní umělecké školy mají poskytovat základy vzdělání v uměleckých oborech a poskytnout kvalitní základ pro další vzdělávání, vést k celoživotnímu učení. Zájemcům o studium na středních a vysokých školách s uměleckým zaměřením mají pomoci získat takové znalosti a dovednosti, aby úspěšně vykonali talentové a přijímací zkoušky na tyto školy a mohli být úspěšní ve studiu. Zároveň ZUŠ vedou žáky k estetickému cítění, utváření žádoucích postojů, hodnot a chování.

Je cílem základního uměleckého vzdělávání, dle mínění pedagogů, naučit žáka hrát na hudební nástroj, zpívat, tančit, atd. nebo je hra na nástroj, zpěv, tanec jen prostředkem k dosahování vyšších cílů?

Zdá se, že se od sebe mírně liší vnímání významu základních uměleckých škol pro postavení ve školském systému a významu celospolečenského. Pokud by měly školy dostát charakteristice popsané ve školském zákoně, pak by měly být čistě výběrové, s většími nároky na žáka a jeho výkony. Jestliže však vezmeme v úvahu

mnohem širší dosah uměleckého vzdělávání na osobnost jedince, potažmo společnost, pak by měla být cílová skupina co nejširší.

Studium na základních uměleckých školách je určeno žákům předškolního a školního věku, studentům středních škol a dospělým. Je určeno všem, kteří prokážou alespoň základní předpoklady pro studium, zájemcům o další studium uměleckých oborů na středních a vysokých školách, dále žákům a studentům mimořádně nadaným. Cílovou skupinu můžeme pojímat velmi široce a nabídnout studium všem zájemcům, nebo ji zúžit na žáky a studenty, kteří mají prokazatelně talent a všechny potřebné předpoklady pro dosahování nejlepších výsledků.

Mají se základní umělecké školy zaměřovat výhradně na rozvoj talentovaných žáků, nebo na rozvoj talentu všech zájemců o studium?

V souladu s reformou českého školství probíhá také na základních uměleckých školách tvorba nových školních vzdělávacích programů a jejich postupné zavádění do výuky. Má vzniknout zcela nový vzdělávací dokument respektující aktuální požadavky na vzdělávání, umožňující výuku nových oborů a moderních směrů, dokument odpovídající potřebám žáků, učitelů i vedení škol.

Vzdělávací obsah jednotlivých oborů se opírá o platné dokumenty (učební osnovy, školní vzdělávací program), které definují znalosti a dovednosti, v případě ŠVP jsou to očekávané výstupy, kterých má žák dosáhnout za stanovené období nebo při ukončení studia. Pedagogové již před zavedením ŠVP vyučovali podle svých nejlepších znalostí a zkušeností a jejich snahou bylo dovést žáka co nejdál, využít maximálně jeho možností a schopností.

Jak učitelé vnímají zavedení školního vzdělávacího programu a jaké pro ně představuje změny?

Odpovědností každého pedagoga je průběžně si doplňovat vzdělání ve svém oboru, studovat nové metody výuky a možnosti jejich uplatnění ve vyučování, sledovat aktuální dění v kultuře a ve společnosti. K tomu mohou využít množství kvalitních kurzů a seminářů u nás i v zahraničí.

Mají učitelé základních uměleckých škol dostatek možností dalšího vzdělávání a odpovídá nabídka jejich potřebám?

Rozhovory byly nahrány na záznamník a následně přepsány do textové podoby. Použila jsem komentovaný přepis.

5.5 Výsledek výzkumu a jeho interpretace

Nahrávky rozhovorů jsem přepsala do textové podoby, přičemž jsem ponechala hovorovou podobu jazyka. Já, jako tazatel, jsem se v přepisu označila písmenem T. Jednotlivé skupiny jsem označila písmeny A, B a C. Jednotlivé respondenty jsem označila kódy U1 až U17, podle pořadí, v jakém jsem si je zapsala.

K analýze získaných dat jsem použila **otevřené kódování**.

Jako první otázku jsem položila pedagogům: „**Komu je určeno vzdělávání na ZUŠ?**“ Považovala jsem za vhodné začít jednodušším tématem, aby se učitelé „rozpovídali“. Předpokládala jsem, že budou mít jasnou představu o cílové skupině. Ukázalo se, že každý vnímá cílovou skupinu trochu jinak a měla jsem dojem, že začali o cílové skupině přemýšlet teprve, když jsem jim tuto otázku položila. Převládala velká otevřenost v představě o žácích, že studium by mělo být přístupné **všem**:

„*Já si taky myslím, že všem, ...*“ (U15/P103). Případně by postačil **projev zájmu**: „Všem, kdo mají zájem.“(U16/P102), „*Dětem, který mají o to zájem.*“(U2/P2). Někteří učitelé měli zcela jasno v tom, že „*prvotní ... je chuť do toho jít*“(U14/P108) a „*...musí být ten zájem a chuť do té práce*“(U17/P110)

Některé odpovědi více sledovaly **kritérium věku**.

„*Nejspíš dětem.*“ (U8/P29), „*..., především dětem. Všem.*“ (U6/P31), „*Předškolního věku, školního věku, i vzdělávání dospělých*“(U10/P32), „*... především těm mladým, ... pro školou povinné a eventuálně do maturity*“(U17/P109).

Konkrétnějším návrhem bylo zacílení ZUŠ na **talentované** (viz U4/P1) a **nadané děti**: „*Ještě by mělo být nějaké nadání.*“ (U6/P33)

V jedné skupině vyvstala zajímavá teorie, že v jistém smyslu jsou cílovou skupinou **rodiče žáků**, i když se ve výsledku vzdělávání nezúčastňují. Právě rodiče často

projevují prvotní zájem o to, aby jejich dítě navštěvovalo základní uměleckou školu, vybírají studijní obor a přivádějí dítě do ZUŠ.

„... rodiče vedou děti k něčemu a vedou je i k umění... „ (U16/P113)

„Všechny děti nám přivádějí rodiče. ...Ti rodiče už asi mají představu, kam chtějí dítě dát.“ (U17/P116)

Celkově z rozhovorů vyplynulo, že základná umělecké vzdělávání má být otevřené všem zájemcům. Hypotéza se potvrdila.

Cíl vzdělávání na ZUŠ v sobě zahrnuje dvě základní složky: cíle vzdělávání a cíle výchovy, ty lze dále dělit na dílčí cíle.

Vzdělávací cíle se v rozhovorech vyskytly spíš ojediněle. Charakterizovaly je výrazy: Naučit, zvládnout, poznat.

„Naučit. Naučit to, co to dítě tady dělá (studuje).“ (U16/P121)

„Ten cíl je zvládnout ten daný nástroj...“ (U16/P123) nebo v případě tanečního oboru *„zvládnout určité taneční prvky“ (U16/P124).*

Zdá se, že pro učitele není prioritou naučit žáka hrát na nějaký hudební nástroj, naučit ho tančit, malovat, atd. V daleko větší míře se vyjadřovali k **cílům výchovným**. Ty bych dále rozdělila na cíle estetické, osobnostně-sociální a pracovní.

V rámci estetických cílů se učitelé zmiňovali o výchově k **vnímání umění**, nebo v obměnách o lásce k umění [P5], citu pro umění, (pozitivnímu) vztahu k umění, poznávání krásna [P45]. *„Vychovat z nich koneckonců lidi, který mají vztah k hudbě a k umění jako takovému.“ (U9/P38)*

Důležitým cílem je také **kultivovaný** (kulturní) **jedinec** a *„zušlechtění celé té dětské duše“ (U17/P130)*. Ona kultivovanost, která by se měla projevit jak v chování, tak ve vzhledu člověka, způsobu myšlení, jeho vnímání sebe sama, v kvalitě jeho života.

Mezi cíle osobnostně-sociální řadím, podobně jako rámcový vzdělávací program, **dosahování žádoucího chování a hodnot**. *„Vedeme k těm vyšším hodnotám.“ (U16/P138)* Součástí procesu vyučování na ZUŠ je samozřejmostí vedení žáků k žádoucímu *„chování se ve společnosti, nějakému bontonu, ...“ (U15/P129)*, *„vedeme k tomu odění společenskému“ (U16/P139).*

Kromě dosahování žádoucího chování žáků, usilují učitelé o **rozvoj individuálních schopností žáků**, v hudebním oboru především těch hudebních, obecně pak usilují o rozvoj myšlení, kreativity, schopnosti komunikace a spolupráce. [P37] [P39] [P46]

Důležitá pro rozvoj osobnosti je také **zkušenost**. Tím, že se žák učí a poznává prostřednictvím praktických činností, získává vlastní zkušenost s dílem a jeho tvorbou, ovlivní to jeho vnímání umění a uměleckého výkonu, neboť „ví, co to obnáší“ (U17/P137).

V dnešní na výkon orientované společnosti poněkud chybí místo pro city a emoce. Umění je ideální platformou pro vyjadřování emocí, avšak i tomuto je třeba se učit. Hra na nástroj, tanec nebo malba jsou výborným prostředkem pro spontánní vyjadřování radosti, smutku, atd. Nebo naopak může žádoucí emoci vyvolat. „A když má potom doma zlou ženu, aby si mohl zahrát a poplakat, udělat si radost.“ (U5/P8,P9)

Třetí a poslední kategorii výchovných cílů jsem označila jako **cíle pracovní**. Jde tu o vytvoření pracovních návyků žáků. Bez nich nelze dosahovat dalších cílů, především se naučit hrát na hudební nástroj, zvládnout techniku tance, dramatického projevu a podobně. Je zapotřebí „rozvíjet v nich (dětech) cílevědomost a prostě takové ty vlastnosti jako píle, pracovitost...“ (U6/P43,P44) K pracovním návykům, respektive jejich nezvládnutí, je trefný komentář jednoho z učitelů: „Už je nebaví to, co dělají, chtějí něco jiného, takže pak tady máme žáka, který projde během roku dvou několika předměty, několika nástroji a neustále to není to pravé, protože všude zjišťuje, že musí cvičit...“ (U16)

V průběhu debat o cílové skupině a cílech vzdělávání na ZUŠ jsem u všech tří skupin nabyla dojmu, že učitelé hovoří spíš o ideálech než o skutečnosti. Zvláště patrné to bylo zejména při rozhovoru o výchovných cílech. Nejsem si jistá, zda učitelé sami vnímají rozdíl mezi cílem a ideálem, kterého de facto nelze dosáhnout.

V odpovědi na otázku: **Jakou změnu přináší nový školní vzdělávací program (ŠVP)?** byly skupiny A a C zcela jednotné a nekompromisně odpověděly, že **žádnou**. „Já tam žádnou změnu nevidím.“ (U17/P140) Nutno podotknout, že v době konání

rozhovoru měli ještě všichni v živé paměti mnoho hodin diskusí a práce na tvorbě svých ŠVP. Všichni zúčastnění pedagogové učili již před zavedením ŠVP a tuto svoji výuku promítli do nového vzdělávacího dokumentu. Hovoří se v té souvislosti o jakési „legalizaci“ vyučovacích metod, obsahů a prostředků. Je pochopitelné, že v zavedení ŠVP se ve vyučovacím procesu změny neprojeví. *„Jenom to, co děláme, vždycky jsme dělali tak, jak nejlépe jsme uměli, ..., musíme ještě někomu napsat jaksi na papír a prezentovat to někde v listinách“* (U17/P142)

Řada učitelů chápe tvorbu **ŠVP jako „nutné zlo“**, sami pro sebe necítí potřebu takový dokument vytvářet. *„Pochopitelná je ta jejich snaha, aby to měli nějak ošéfovaný“* (U15/P147), *„ZUŠ je škola, tedy má svoji logiku, že i u nás tyto programy byly nasazený.“* (U16/P148) Podle těchto učitelů je ŠVP nutný pro to, aby je mohl někdo zvenčí kontrolovat. *„...akorát plno papírů kolem kontrol, co máš kde napsaný.“* (U1/P16)

Skupina B byla k ŠVP poněkud vstřícnější. Legalizaci označili jako „možnost přiblížit se reálu“ (U6/P49). Spíš než změny, vnímají **možnosti a příležitosti**, které jim ŠVP přináší. V ŠVP vidí možnost přizpůsobit jej podmínkám školy a učitelům, tedy sobě. ŠVP *„přináší možnost vytvořit škole program, podle svých vlastních podmínek a na míru těm osobnostem, který to vlastně učí.“* (U6/P47, P48) Naskýtá se možnost inovací ve výuce, upouští se od povinné literatury uvedené v dosavadních učebních osnovách, vydané před mnoha desítkami let, a umožňuje použít nejnovější literaturu, *„aby se zbytečně nezaplácávala hodina něčím nepodstatným“* (U9/P58)

Některým učitelům až příliš obecný rámec a velká benevolence nevyhovují. Obávají se roztříštěnosti a neodbornosti, rozdílné úrovně jednotlivých základních uměleckých škol a volají po standardu ze strany státu. *„ZUŠ by měly být jakýmsi standardem“* (U13/P54), *„stát by měl být určitým garantem nějakých kvalit“* (U12/P72) Tuto **autonomii** ale stát přenechává školám a jejich ředitelům, což byl i záměr reformy základního uměleckého školství. Je **odpovědností** školy a jejich učitelů, aby si onen standard vytvořila. Záleží na tom, *„do jaké míry je ta škola schopná nastavit ty parametry tak, aby dobře fungovala.“* (U10/P63)

ŠVP jako osobní přínos vnímali učitelé ve skupině B a C. Práce na vzdělávacím dokumentu je přinutila zamyslet se nad svou dosavadní prací, „*zamyslet se nad tím, co dělám, jak to dělám.*“ (U15/P146)

Učitelé v otázce přínosu a změn zavedením ŠVP nebyli jednotní, názorově se rozdělili, hypotéza se tedy ani nepotvrdila, ani nevyvrátila.

Odpovědi na otázku, **zda se s ŠVP změnil styl výuky** pedagogů, byly stručné a jednoznačné. Jestliže nevnímají změnu v souvislosti se zavedením ŠVP, pak pochopitelně **nebudou měnit** styl svojí výuky, „kdo jak učil, tak učí a bude učit dál.“ (U14/P151) „Učitel vždycky bude chtít učit co nejlíp“ (UU9/P78) a je na každém, „jestli se bude chtít věnovat nějakým novým vzdělávacím prostředkům.“ (U12/P76) Hypotéza se potvrdila.

K pedagogické profesi bezesporu patří další vzdělávání učitelů. Je odpovědností každého učitele, aby se soustavně vzdělával. Mají ale učitelé základních uměleckých škol možnost se ve svém oboru dále vzdělávat? **Je dostatek nabídek dalšího vzdělávání a v dostatečné kvalitě?** Názory se kupodivu různily nejen mezi skupinami, ale i uvnitř skupin. Všichni se shodli na tom, že nabídky kurzů jsou. Liší se hodnocení těchto nabídek co do **množství**, od velmi málo po nespočet:

„*A je málo nabídek, co se týče hudební nauky, ... málo lektorů to dělá.*“ (U3/P26)

„*No, za taneční obor, jako je to lepší, ale myslím si, že by těch seminářů mohlo být víc.*“ (U14/P175)

„*Není to určitě špatné*“ (U6/P80), „*nabídky je dost*“ (U12/P84)

„*Nabídka ... je určitě veliká, mnohem větší než v minulosti*“ (U16/P177)

„*Instrumentalisti mají možnost si vybrat nespočet kurzů a zajímavých programů pro vzdělávání.*“ (U15/P176)

Kvalita kurzů byla hodnocena podobně jako kvantita širokou škálou názorů:

„*To je pořád dokola, nic nového*“ (U1/P24)

„*flétny jsou už pět let úplně stejný*“ (U3/P21)

„*můžu říct, že se náplň těchto seminářů hodně doplňuje a zkvalitňuje.*“ (U17/P169)

Analýza rozhovorů neukázala jednoznačnou odpověď, hypotéza se tedy nepotvrdila, ale ani nevyvrátila.

Možná, že uvedené odpovědi ani tak neodráží skutečné množství a kvalitu nabídek dalšího vzdělávání, jako množství a kvalitu informací o nabídkách vzdělávání u jednotlivých pedagogů. Zřejmě to má souvislost s **osobní potřebou se vzdělávat**. Učitel, který tuto potřebu necítí, vzdělávací kurzy nevyhledává, tudíž nemá informace. U jiného je silná vnitřní motivace a v tom případě pedagog sám vyhledává možnosti, nebo je motivace vnější a potom je pedagog informován někým druhým.

„je to spíš osobní záležitost, pro osobní potřebu.“ (U6/P82)

„je to o tom vzdělávání učitele samotného, jestli se chce posunout v tom učení kousek dál.“ (U11/P83)

Na vnitřní motivaci je závislá i ochota věnovat volný čas vzdělávání, protože kurzy se často konají o víkendech. *„Je to volný čas, tak ne každý učitel ho k tomu věnuje.“ (U17/P168)*

Dalším faktorem ovlivňujícím další vzdělávání pedagogů jsou **finance**, otázka finančních příspěvků na vzdělávání, cena kurzu v závislosti na místě konání, respektive vzdálenosti, kterou musí učitel za kurzem urazit. *„Jsou převážně v Praze, takže je to hrozně drahé“ (U13/P90, P91)*. Je opět na zváženu, do jaké míry jsou informace pedagogů o cenách kurzů relevantní.

Nejbolavějším místem v souvislosti s dalším vzděláváním pedagogů se jeví **neexistující kariérní řád**. Další vzdělávání pedagogů nemá vliv na jejich postavení v organizaci ani na výši platu. Chybí zde vnější motivace, naopak tento stav může odrazovat od snahy se vzdělávat.

„... může absolvovat X věcí a nebude mu to stejně k ničemu, ... Dokud nebude kariérní řád, tak to vzdělávání nemá moc smysl.“ (U16/P181, P182)

Doplňující otázku využily jen skupiny B a C, v obou skupinách se opětovně vraceli k ŠVP. Ve skupině B jeden z učitelů (U10) to ohodnotil jako „výborný nápad“, což ve skupině vyvolalo překvapení, údiv a úsměv současně, jen je tento nápad *„naprosto špatně provedený“*. (U10/P93) Také vyjádří obavu z dalšího vývoje ŠVP a jeho udržitelnosti.

„do jaké míry ty učitelé budou mít dlouhodobě motivaci ty ešvépěčka zlepšovat?“
(U10/P96)

Nové téma vzniklo ve skupině C, a to **hodinové dotace na žáka**. Týká se to hudebního oboru. Každý žák má k dispozici pouze jednu vyučovací hodinu týdně, což nebývá u pokročilých žáků dostačující. Natož když je žák velmi nadaný nebo se chce připravovat na talentové zkoušky.

„Představte si, že byste měli deset žáků a každému se věnovali třikrát týdně. Jak by to asi vypadalo.“ (U15/P184)

Školský zákon i RVP sice umožňuje zvýšit hodinovou dotaci žákům mimořádně nadaným (žák musí být diagnostikován jako mimořádně nadaný), ale v praxi je to téměř neproveditelné. Jednak z hlediska legislativního a jednak z hlediska ekonomického. Tento problém zřejmě ani RVP a ŠVP nevyřešil.

ZÁVĚR

Ve své práci jsem se snažila popsat charakteristiku vzdělávání v základních uměleckých školách a jejich fungování, s obsahem a cíli základního uměleckého vzdělávání. V teoretické části jsem se věnovala některým nejčastěji se vyskytujícím pojmům v uměleckém vzdělávání.

Ve výzkumné části jsem se pokusila zjistit názory pedagogů ZUŠ na význam a cíle základního uměleckého vzdělávání, na jejich postoj k reformě základního uměleckého vzdělávání a se zavedením školních vzdělávacích programů. To, jak učitelé vnímají základní umělecké vzdělávání, výrazně předurčuje směr vývoje těchto škol.

Zjistila jsem, že učitelé si svého povolání velmi váží a základní umělecké školství považují za významnou součást školského systému. Jejich snahou je předávat žákům to nejlepší ze svých zkušeností, dovedností a znalostí, aniž by je k tomu zavazovaly jakékoli vzdělávací dokumenty.

Povědomí o fungování a cílech základních uměleckých škol považuji za důležité zejména v souvislosti s přijímáním nových žáků. Mnoho zájemců se uchází o studium na ZUŠ, aniž by mělo představu, co toto studium obnáší. Dochází pak k nedorozumění mezi žákem, rodičem a učitelem kvůli rozdílným očekáváním. Pro některé žáky je náročnost studia do jisté míry zklamáním, neboť přišli se svou představou a očekáváním a neměli předem potřebné informace. V oblasti komunikace základních uměleckých škol a veřejnosti vidím ještě jisté mezery, které je třeba zaplnit.

Jestliže budou zušky příliš benevolentní a budou přijímat žáky „do počtu“, i když prokazatelně nesplňují předpoklady, nebudou vnímány jako výběrová škola, ale kroužek. Je především na školách samotných a na jejich ředitelích, jak se budou prezentovat a jaký dají škole význam.

Věřím, že základní umělecké školy budou moci i nadále zárukou kvalitního uměleckého vzdělávání a budou vyhledávanou institucí pro rozvoj talentů.

LITERATURA A ZDROJE

Literatura:

ČAČKA, O. Psychologie vrstev duševního dění osobnosti a jejich autodiagnostika. 3. vyd. Brno: MU, 1997. ISBN 80-7239-107-0.

Československá vlastivěda. Díl IX Umění. Svazek 3 Hudba. Praha: Horizont, 1971, 436 s.

ČÍŽKOVÁ, J. Poznávání duševního života člověka. 2. vyd. Olomouc: UP, 1997. ISBN 80-7067-779-1.

DANIEL, L. Metodika hudební výchovy. 2. vyd. Ostrava: Monatex, 1992. ISBN 80-85300-98-2.

Dějiny české hudební kultury 1890-1945. 1. díl 1890-1918. 1. vyd. Praha: Academia, 1972, 304 s.

FILOVÁ, H., Mravní výchova dětí školního věku. In: Střelec, S. (ed.) *Studie z teorie a metodiky výchovy II*. Brno: Paido, 2005.

GRECMANOVÁ, H.; HOLOUŠOVÁ, D.; URBANOVSKÁ, E. *Obecná pedagogika I*. dotisk. Olomouc: Hanex, 1999. ISBN 80-85783-20-7.

GRECMANOVÁ, H.; HOLOUŠOVÁ, D. aj. *Obecná pedagogika II*. 1. vyd. Olomouc: Hanex, 2000. ISBN 80-85783-24-X.

GULOVÁ, L. Výchova k hodnotám a hodnotová orientace současné mládeže. In: Střelec, S. (ed.), *Studie z teorie a metodiky výchovy*. Paido, Brno, 2005.

HOLAS, M. *Hudební pedagogika v profesionální hudební výchově*. Praha: HF AMU, 1995. ISBN 80-85883-08-2.

JURKOVIČ, P. *Od výkřiku k písničce*. 1. vyd. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-7367-750-3.

JŮVA, V. et al. *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-85931-95-8.

KALHOUS, Z.; OBST, O. *Školní didaktika*. dotisk. Olomouc: UP, 2001. ISBN 80-7067-920-4.

Kol. autorů. *Vybrané kapitoly z obecné didaktiky*. 2. vyd. Brno: MU, 2002, 92 s. ISBN 80-210-2798-3.

KUČEROVÁ, S., Hodnotová orientace současnosti a výchova. In: Střelec, S. et al. *Kapitoly z teorie a metodiky výchovy I*. Brno: Paido, 1998.

MAREČEK, L. Význam a poslání literárně dramatického oboru. In: *Základní umělecká škola v Tišnově 1949-1999. Almanach k 50. výročí školy. ZUŠ Tišnov*, nedatováno.

MÖNKES, F. J.; YPENBURG, I. H. *Nadané dítě*. 1. vyd. Praha: Grada, 2002, 100 s. ISBN 80-247-0445-5.

MŠMT: *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. Bílá kniha*. [on-line]. Praha: ÚIV, Tauris, 2001. ISBN 80-211-0372-8. [cit.06-12-2012]. Dostupné na: <http://www.msmt.cz>.

NĚMEC, J. *S hrou na cestě za tvořivostí. Poznámky k rozvoji tvořivosti žáků*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-014-X.

Opatření ministryně školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se vydává Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání. Č.j. 12 955/2010-22, ze dne 31. května 2010. In: *Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání*. Praha: VÚP, Tauris, 2010.

Projekt v rámci Operačního programu Vzdělávání pro konkurenceschopnost (OPVK). Název: *Zvyšování kompetencí vedoucích pracovníků ZUŠ*, reg. č. CZ.1.07/1.3.02/02.0006. Zápis z konference o projektu. [on-line]. [cit. 20-11-12]. dostupný na: http://www.vkc-telc.cz/dokumenty/sbornik_konference_projektu_ESF_19042012.pdf

PRŮCHA, J. (ed.). *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009, 936 s. ISBN 978-80-7367-546-2.

PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. 272 s. ISBN 80-7178-399-4.

Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání. Praha: ÚIV, Tauris, 2010, 64 s. ISBN 978-80-87000-37-3.

RYBÁŘ, R. *Kultura jako výchova k lidskosti a tvořivému životu*. [on-line]. [cit. 08-12-2012]. Dostupné na: www.ped.muni.cz/wphil/clenove/rybar/texty/vychova.htm.

ŘEHULKA, E. *Úvod do studia psychologie pro posluchače speciální pedagogiky*. 2. vyd. Brno: Paido, 1997. ISBN 80-85931-46-X.

STŘELEC, S. *Kapitoly z teorie a metodiky výchovy I*. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-61-3.

STŘELEC, S. (ed.). *Studie z teorie a metodiky výchovy II*. 1. vyd. Brno: MU, 2005. ISBN 80-210-3687-7

ŠIMONÍK, J. Hodnocení žáků. in: kol. autorů. *Vybrané kapitoly z obecné didaktiky*. Brno: MU, 2002, 92 s. ISBN 80-210-2798-3.

ŠTEFFLOVÁ, J. Vzdělávání speciálně pro ZUŠ. *Učitel'ské noviny*, 2012, ročník 115, č. 18.

ŠVAŘÍČEK, R.; ŠEĎOVÁ, K. a kol. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. 384 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

ŠVEC, V. Sebereflexe v pedagogické činnosti učitele. In: kol. *Vybrané kapitoly z obecné didaktiky*. Brno: MU, 2002, 92 s. ISBN 80-210-2798-3.

Učební osnovy pro Základní umělecké školy: Hra na kytaru. MŠMT, 1989.

Vyhláška č. 15/2005 Sb., kterou se stanoví náležitosti dlouhodobých záměrů, výročních zpráv a vlastního hodnocení školy [on-line], [cit. 06-12-2012]. Dostupné na: www.msmt.cz.

Vyhláška č. 71/2005 Sb., o základním uměleckém vzdělávání. In: *Zákony V/2009: Sborník úplných znění zákonů pro státní správu, veřejnou správu a školství*. Český Těšín: Poradce, 2009. ISSN 1802-8306.

Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. In: *Zákony V/2009: Sborník úplných znění zákonů pro státní správu, veřejnou správu a školství*. Český Těšín: Poradce, 2009. ISSN 1802-8306.

Výroční zpráva ZŠ, ZUŠ a MŠ Lomnice 2010/2011. nepublikováno.

Základní umělecká škola v Tišnově 1949-1999. Almanach k 50. výročí založení školy. ZUŠ Tišnov, nedatováno.

Základní umělecká škola Tišnov – 60 let. Sborník k 60. výročí školy. ZUŠ Tišnov, 2009.

Základní umělecká škola Kuřim 60. Sborník k 60. výročí založení školy. ZUŠ Kuřim, 2010.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: *Zákony V/2009: Sborník úplných znění zákonů pro státní správu, veřejnou správu a školství*. Český Těšín: Poradce, 2009. ISSN 1802-8306.

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. In: Zákon V/2009: Sborník úplných znění zákonů pro státní správu, veřejnou správu a školství. Český Těšín: Poradce, 2009. ISSN 1802-8306.

ZELEIOVÁ, J. Muzikoterapie: východiska, koncepty, principy a praxe. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. 256 s. ISBN 978-80-7367-237-9.

ZÍBRT, Č. Jak se kdy v Čechách tancovalo. 2. vyd. Praha: Státní nakladatelství krásné literatury, hudby a umění, 1960.

Zvyšování kompetencí vedoucích pracovníků ZUŠ (ZVYKOM) [on-line]. [cit. 20-11-12] dostupné na: <http://nidv.cz/cs/projekty/projekty-esf/zvykom.ep/?PHPSESSID=9e43811a8d6e954f3d778332a0071062>

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1) Přepis skupinového rozhovoru. Skupina A.

Příloha č. 2) Přepis skupinového rozhovoru. Skupina B.

Příloha č. 3) Přepis skupinového rozhovoru. Skupina C.

Příloha č. 1

Přepis skupinového rozhovoru

SKUPINA A

T: Komu, podle vás, je určeno vzdělávání na ZUŠ?

U4: Talentovaným dětem.

U2: Dětem, který mají o to zájem.

U1: Možná by se dalo říct, že je to určeno tomu, kdo má vztah k umění...

U5: Souhlasím.

U1: ... buď k hudbě, nebo k tanci, nebo k výtvarce... záleží jaký obor.

U5: No, já myslím, že to tak stačí.

T: Dobře, děkuji.

U4: Když máš talent, tak se neubráníš.

(smích)

U1: Říkám to dobře, ne?

T: Já to nehodnotím, ty odpovědi.

T: Jaký je cíl vzdělávání v ZUŠce?

U1: Jako cíl bych viděla to, aby se v dětech neutloukla ta trošička talentu... takový to éééé... (citoslovce doprovázel znužený výraz respondentky)

U2: ...lásce k umění.

U5: No, aby si v životě mohl taky zahrát...někde...s někým...něco.

U3: Rozhodně aby z toho měly radost.

U4: Můžeme použít aktivní slovesa? (smích)

T: Určitě.

(smích)

U5: A když má potom doma zlou ženu, aby si mohl zahrát a poplakat, udělat si radost.

T: Ještě nějaký názor?

U1: Hlavně aby měli měřitelné výstupy...že...podle těch... (ironický úsměv)

U5: ... to hlavně...

T: Mě zajímá tvůj názor. Pokud je to tvůj názor, tak to беру.

U1: Není. (smích) Přiznám se, že není.

T: Jakou zásadní změnu přináší nový ŠVP?

(ticho)

U1: Žádnou. Jen víc práce, podle mě.

T: Jaké práce máš na mysli?

U1: No, s tím ŠVP. Práce těch, kdo to vytváří.

T: Takže ne práce se žáky?

U2: To bude podle mě úplně stejný...pořád.

U1: Kolik bude práce se žáky? No furt stejně.

T: Jen jsem chtěla upřesnit to „víc práce“, které práce je víc.

U1: S žákem žádné, akorát plno papírů kolem kontrol, co máš kde napsaný.

U4: Souhlasím.

U5: Zdržuju se.

T: Dobře... To už mě (U1) částečně odpověděla, na další otázku, jestli se s přechodem na ŠVP nějakým způsobem změní styl vaší výuky.

U3: Vůbec ne.

U4: Ne.

U2: Mm...m... (kroutí hlavou, že ne)

U5: Taky ne.

T: To bylo vyčerpávající. Děkuji.

T: Další otázka se týká DVPP na ZUŠ, jestli si myslíte, že je dostatečné. Nabídka je dostatečná? Kvalita dostatečná?

U3: No, školy nemají peníze na to, aby se učitelům mohlo zaplatit něco... a konkrétně na flétny jsou už pět let úplně stejný, takže...

T: Kvalitou jsou úplně stejný?

U3: No, jsou.

U1: To je totéž, to je pořád dokola, nic nového...Nabídky jsou, ale na využití teda k ničemu.

U3: A je málo nabídek, co se týče hudební nauky, jako kvalitní nějaký nápady, toho je strašně málo, málo lektorů to dělá.

U1: Hmm, je to tak.

(ticho)

T: Tak, už mám jen poslední otázku, jestli je něco, co tady nezaznělo, je pro vás důležité se o tom zmínit, co se týče výuky na ZUŠce, ŠVP, dalšího vzdělávání...Něco, co jsme třeba neřekli a měli říct.

U3: Jako, že to je zbytečná buzerace.

U4: ŠVP?

U3: Jo.

U1: To teda jo.

U2: Hmm.

U4: To je tak asi všechno.

T: Jestli vás nic dalšího nenapadá... (zdá se, že není zájem v rozhovoru pokračovat)

U5: Mě teda vůbec nic nenapadá.

T: Já vám v tom případě děkuji za spolupráci.

Příloha č. 2

Přepis skupinového rozhovoru

SKUPINA B

T: Komu, podle vašeho soukromého názoru je určeno vzdělávání na ZUškách?

U8: Komu je nebo by mělo být?

T: Podle vašeho názoru, komu si myslíte, že je určeno.

U8: Nejspíš dětem. (?)

U7: Je to základní umělecké vzdělávání, takže ten původ byl vlastně v tom vyučování hudebního...tanečního, výtvarného, dramatického oboru.

U6: Především, především dětem. Všem.

T: Jakým dětem?

U10: Předškolního věku, školního věku, i vzdělávání dospělých, i když to je spíš okrajová část... od těch pěti do dvaceti let, přibližně.

(ticho)

T: Ještě máte k tomu nějaký komentář?

U6: Ještě by mělo být nějaké nadání. Dětem nadaným ... nějak umělecky...v nějaké míře, menší či větší, ale aby měli nějakou šanci rozvíjet to, co ... (přišla kolegyně, konec věty nesrozumitelný)

U6: To už je asi tak všechno.

T: Jestli teda nemáte už nic k tomuhle, tak já navážu další otázkou: Jaký je cíl vzdělávání v ZUŠ?

U9: Vychovat muzikanty nebo prostě lidi, kteří mají vztah k té staré hudbě a k umění. Obohatit vlastně tu mládež o něco víc než mají na základní škole a rozvíjet v nich hudebnost, muzikálnost a vychovat z nich konec konců lidi, který mají vztah k hudbě a k umění jako takovému.

T: Takže to není jen o učení na hudební nástroje, jestli tomu rozumím správně?

U9: Rozhodně z nich potřebujeme vychovat kreativní, přemýšlivé, kulturní jedince.

U12: ...kultivované...

U8: To si myslím, že s tím hodně souvisí.

U7: To je náš hlavní úkol tady na Základních uměleckých školách, tady na naší škole. A kromě toho, když tady narážíme na to nadání, tak potom rozvíjení hry na ten hudební nástroj, to je náš další úkol.

U12: V první řadě teda ta kultivovanost, cit pro umění...

U6: ...a všeobecně rozvíjet v nich cílevědomost a prostě takové vlastnosti, jako píle, pracovitost... nejenom ty hudební cíle.

U12: Myslím, že už to tady zaznělo, prostě poznávat to krásno, protože to je strašně důležitý.

U8: Takže vyšší zájmy...

T: Chcete k tomu ještě něco dodat?

U7: Tak ještě by jim to mělo dát ještě i další vlastnosti jako schopnosti komunikace, spolupráce...

T: Teď tady mám další otázku, která se týká Školních vzdělávacích programů. Jakou si myslíte, že přináší zásadní změnu?

U6: Tak já si myslím, že přináší možnost vytvořit škole program podle svých vlastních podmínek a na míru těm osobnostem, který to vlastně učí, taky třeba u nás kytaristů, to přináší změny hlavně v tom, že původně osnovy počítaly s dětma v prvním ročníku až ve třetí třídě, se staršíma dětma. Takže teďka máme možnost se přiblížit tomu reálu, protože začínáme s menšíma dětma.

U7: Svým způsobem nám to umožňuje i výuka na menší hudební nástroje, umožňuje nám začínat i s mladšími dětmi.

U13: Já za taneční můžu říct, že je to strašně fajn v tanečních oborech, že můžeme učit svoje, podle sebe a to svoje, každý co nám vyhovuje, na druhé straně, spousta kolegyň, když jsme na to narazily, tak z toho mají strach, že na druhou stranu teď není nikde daný, jak by to mělo vypadat, každý si může naprosto dělat, co chce a jsou obavy, že je řada učitelů je nepovede k určité kultivovanosti ... budou učit nějaký hip-hop, nějaký disco..., že nebudou dbát na tu kultivovanost, na tu techniku, na tu odbornost. Každý si tam může nějak hopsat... Takže existují určité obavy. ZUŠ by měly být jakýmsi standardem, že učitelé budou vést k určitému tanečnímu vzdělání, a že prostě ..., každý si tam může napsat úplně, co chce.

T: Máte obavu, že by klesla úroveň ZUŠek, nebo že by se to dostalo někam jinam, jiným směrem?

U13: Já jenom říkám, jaký máme problémy my v tanečním, já myslím, že vy s tím v hudebním mít problémy nebudete.

U9: Já se ještě vrátím k tomu hudebnímu, protože rozhodně máme šanci začít něco nového, přestože učíme podle nejlepšího vědomí a svědomí toho kterého učitele, to už tady vlastně zaznělo, třeba v té kytaře, že nejsou jen tendence vychovat z nich sólisty, ale aby se uplatnili i v komorních hrách, tak vybírat tím nejlepším způsobem tím nejšetrnějším, aby se zbytečně nezaplácávala hodina něčím nepodstatným, tak vybírat tu nejlepší literaturu, že jo, mít tu možnost, a já se tady vrátím k tomu slovu osnovy, prostě vybrat tam něco, co sedne tomu děcku, něco tomu malému muzikantovi, kterého chceme vychovávat... takže určitě ano, pokrok to může být. Pokrok to je.

T: Ještě nějaký návrh?

U10: Možná k tomu ještě jedno – větší individualizace přístupu z pohledu učitele, učitel má větší odpovědnost. Že vlastně ten učitel má poměrně široký záběr, větší možnost..., pak je ale otázka, do jaké míry je ta škola schopná nastavit ty parametry tak, aby dobře fungovala. To si myslím, že je úplně zásadní věc. Na jednu stranu jsou daný nějaký osnovy, na druhou stranu ty moderní metody výukový, a tak dále, nejsou tolik ještě propagovány, nebo nejsou takový možnosti vzdělávání v hudebním oboru tak, aby ti učitelé měli ty možnosti, jak zdokonalovat tu výuku... Je určitě větší individualita v přístupu, větší možnosti školy k tomu vzdělávacímu procesu, ale zároveň je to mnohem větší odpovědnost učitelů.

U12: Protože největší přínos je určitě v tom, že jsme se nad tím museli zamyslet. To je ten největší přínos.

U10: To je pravda.

U12: To si myslím, že je to nejdůležitější vůbec. To je ta otázka té školy, jak si to celý nastaví. Potom je otázka konkurence, že jo, to už je ale jiná věc, jako aby se škola užívala. Takže to je na nás. Možná zase druhá věc je ta, že - nevím, jestli teda zrovna v ZUŠkách - stát by měl být určitým garantem nějakých kvalit, ať se týká ZUŠky nebo, hlavně na základkách, takže to je o tom, co ten stát taky po nás bude chtít.

(ticho)

T: Můžu se zeptat na další otázku, jestli se s přechodem na nový ŠVP změní styl vaší výuky? Budete učit nějak jinak, budete učit stejně jako předtím?

U11: ... lépe a radostněji (smích) ...

U8: Stejně.

U12: To je určitě taky povahou člověka, jestli bude chtít věnovat nějakým novým vzdělávacím prostředkům.

U9: Za sebe, určitě budu chtít učit líp, ale ať už jsou jakýkoliv učební revoluce, tak je to jedno. Učitel vždycky bude chtít učit co nejlíp, takže je to jedno.

U6: Podle nejlepšího vědomí.

U9: Tak.

(ostatní souhlasně přikyvují)

T: Už tady padla otázka vzdělávání pedagogických pracovníků na ZUŠkách, dalšího vzdělávání pedagogů. Myslíte si, že je dostatečné, je ho dost, v dostatečné kvalitě.

U6: Já myslím teda, že jo ..., není to určitě špatné.

U12: Narážíme na další vzdělávání pedagogů?

U6: Ono je to spíš na každém, jestli se chce nějak vzdělávat nebo ne, protože nějaký finanční příspěvky, jako nevím, ...

U8: Je to tak, no...

U6: ... takže je to spíš osobní záležitost, pro osobní potřebu.

U11: No, je to tak, že občas jsou vyhlašovány nějaký kurzy dalšího vzdělávání, ale hlavně si myslím, že je to o tom vzdělávání učitele samotného, jestli se chce posunout v tom učení kousek dál.

U12: řekla bych, že nabídky je dost, ale záleží to na financích. A potom na každém z těch učitelů...

U9: Určitě. Třeba za klavír jsou to semináře poslechový nebo pro aktivní účast ... tak je dobrý jenom třeba si jít poslechnout, ale to jsou třeba o víkendů, nebo jsou třeba tady na JAMU, kde jsou ty otevřený vzdělávací kurzy, tak možnosti tady jsou, ale i hodně záleží na čase, jak se to všechno skloubí dohromady.

T: I v tanečním?

U13: No, seminářů je poměrně hodně, ale jsou převážně v Praze, takže to je hrozně drahé.

(ticho)

T: Já už mám jen poslední otázku, jestli vás napadá nějaké doplnění toho, o čem jsme hovořili? Něco podstatného, co tady nezaznělo (?).

U10: Já bych možná řekl, že celý ten ŠVP je výborný nápad. Ne, fakt. Jenom je prostě naprosto špatně provedený. To si myslím, že je úplně základní v celém tom systému Základního uměleckého školství. Možná to je na delší diskusi, ale to si myslím, že to je asi takový moment při tvorbě toho ešvépěčka... Já to vítám, protože to, že učitelé přemýšlí o té práci, že mají zájem se vzdělávat, rozvíjet ty dovednosti, to si myslím, že je naprosto samozřejmý a u nás ve škole, co se týče tvorby ŠVP, byla skvělá atmosféra ... Horší je, že do jaké míry ty učitelé budou mít dlouhodobě motivaci k tomu ty ešvépěčka zlepšovat, tady vidím zcela zásadní problém, to není otázka financování toho celého, ale bojím se jedné věci, že za dva za tři roky dojdeme do stavu, kdy budeme mít krásně ŠVP napsané, jak bychom si to představovali udělat, ale pak jednou dojdeme do stavu, že ty učitelé najednou zjistí jednoho krásného dne, že jim to prostě nebude vyhovovat. V tom vidím dost zásadní věc, že to přestane těm učitelům stačit, a najednou řeknou ti učitelé: Dobře, ale pojďme s tím něco udělat. Kde máme tu motivaci, že ti učitelé v tom budou pokračovat dál ... Jaký je rozdíl v tom, když já teďka sednu a budu učit jinak a budu mít další možnosti nějakých vystupování, koncertní činnosti, a tak dále. Vlastně ani ta vnitřní motivace toho pedagoga nebude naplněna. A to, bohužel, je taková věc, kterou, já osobně se docela obávám, doufám, že k tomu nedojde, že někdo z těch, kdo nějakým způsobem ŠVP řeší a zodpovídá za to, tak v podstatě ten systém, který v základech je dobře nastaven, posune někam dopředu. Uvidíme.

U9: No, to padlo vlastně už předtím, že jo, jak stát by měl být tím garantem toho vzdělávání, tak aby bylo i na ty ZUŠky pohlíženo, jako že vzděláváme tu mládež, budoucí naději tohoto lidstva. Ne to shrnout pod pár jiných programů a tím se to odbyde, že. To si ale myslím, že je hudba budoucnosti.

Příloha č. 3

Přepis skupinového rozhovoru

SKUPINA C

T: První otázku na vás mám: Komu, podle vašeho názoru je určeno vzdělávání na Základní umělecké škole?

T: nechte si klidně čas na rozmyšlenou.

U17: Každý se k tomu bude vyjadřovat, jo?

U16: Všem, kdo mají zájem.

U15: Já si taky myslím, že všem, akorát v průběhu studia se ukáže, kdo má na to pokračovat dál, a kdo nemá.

U14: No, ukáže se hlavně to, jestli ten člověk má trpělivost trénovat, cvičit, jestli ten zájem je jenom povrchní nebo opravdovej. Ale to ukáže až čas, že jo, takže..., ale prvotní, si myslím, že je chuť do toho jít.

U16: Paradoxně někdy na začátku může být nechuť a zájem vznikne časem, ale spíše druhý případ, obrácený, bývá pravidlem.

U17: Tak vzdělávání na ZUŠ je asi určeno především těm mladým, že jo. Je určeno pro školou povinné a eventuálně do maturity, takže to jsou hlavní objekty našeho vzdělávání, no a pak musí být ten zájem a chuť do té práce, že, a to je asi to směřování, kam míříme.

U15: Taky je to věc rodičů, že jo, tos' nakousl že, pokud jsou rodiče za tím, aby se děti nějak vzdělávaly, přestože ony samy jako neví... tak je to i pro ně.

U16: Většinou je to tak, že rodiče vedou děti k něčemu, a vedou je i k umění, takže když tady máme několik oborů, tak podle úvahy rodičů často ty děti sem jsou přiváděny, no a časem si třeba přiberou ještě něco jiného nebo se vyprofilují, je to pak individuální, ale rodina je samozřejmě velmi důležitá. Jinak děti vyrůstají jak dříví v lese.

U17: To je pravda. Je pravda, že všechny děti nám přivádějí rodiče. Žádné dítě sem nechodí samo. Ti rodiče už asi mají představu, kam chtějí dítě dát.

U16: Je taková jedna extrémní formulace: „Děti ...“ nebo ... „ pětileté děti z celého světa si daly dostaveníčko v Singapuru, aby zde demonstrovaly za mír.“ Tak vidíme, že ty děti se v tom Singapuru samy od sebe nesešly, prostě někdo je tam musel přivést, že? V pěti letech, děti z celého světa si daly dostaveníčko v Singapuru. To je vrcholná, nesmyslná formulace. A stejně je to i s těmi dětmi, které přicházejí k nám. Ale mohou být takové případy, že to dítě samo živelně, pudově chce dělat nějaký obor a ...

U15: ...to už je úchylka... (smích)

U14: Těch je málo, co sami jako přesvědčí rodiče, že chtějí. Ale jsou.

U16: Mají třeba nějaký příklad, nebo to vidí a slyší třeba i v rodině, a to je zaujme natolik, že přijdou. Anebo je zaujme jiný příklad a změní potom obor. Už je nebaví to co dělají, chtějí něco jiného, takže pak tady máme žáka, který projde během roku, dvou několika předměty, několika nástroji a neustále to není to pravé, protože všude zjišťuje, že musí cvičit.... To je konečná, že.

U17: No, tak tam se rozhodne, že, teprve.

U14: Hmm...

(ticho)

T: Tak další otázka: Jaký je, podle vás, cíl vzdělávání v ZUŠce?

(ticho)

T: S jakým cílem tady vzděláváte děti?

U16: Naučit. Naučit to co to dítě tady dělá. Naučit ho to co nejlépe, samozřejmě co možná v nejkratším čase, je to individuální, když dítě je schopné, tak můžeme zapomenout na osnovy, můžeme jít podle jeho schopností, když je neschopné, tak můžeme taky zapomenout na osnovy, vlastně do značné míry to dítě nám určuje, co můžeme a nemůžeme, nicméně máme vždy nějaký obor, nějaký nástroj, máme stanoven cíl a to dítě by ho mělo dosáhnout.

T: A ten cíl je...?

U16: Ten cíl je zvládnout ten daný hudební nástroj, zvládnout určitý repertoár, když je to taneční obor, samozřejmě, zvládnout určité taneční prvky, že...

U14: No, ale hlavně i poznat různé styly. Ne jenom, jako že třeba..., ne jenom jeden styl, ale i různé styly a třeba je i trošku nasměrovat, třeba k té klasice nebo k lidovkám,

ale u mě aby nebyly zaměřené na ten jeden styl, ale aby od každého jako si „ochutnaly“, a pak už záleží na nich, jakým směrem se vydají.

U16: Ano.

U15: No, navíc, já si teda myslím, že se tady neučí jenom těm stylům a hudbě nebo nějakému umění, výtvarnému, nebo co tady děláme, že se tady učí nějakému cítění a estetice a ... chování se ve společnosti, nějakému bontonu, a že je učíme klepat na dveře a zdravít a umývat si ruce. Myslím si, že ta úloha je mnohem větší než jenom ty osnovy.

U17: Já si taky myslí, že jde o celkový zušlechtění celé té dětské duše, aby teda získala daleko širší obzor, než jenom na té základní škole, kde se učí učivo. Tady se najednou rozevře spektrum dalšího širšího uměleckého vyžití a celkového kulturního zušlechtění celé osobnosti.

U16: To určitě, to je ideál. Jestli může trošku nakakat do vlastního hnízda, byla zde řeč o bontonu, tak není jistě bonton, když žák přijde oděn na svůj absolventský výkon předpisově společensky a jeho učitel přijde v džínách a podobně. To není vzorové, čili, tady máme určitě rezervy, ale jinak bonton je velmi krásné slovo, a kdybychom ho domysleli do důsledků, tak by to jistě v celé naší společnosti vypadalo jinak, ale to je na delší diskusi.

U17: Tak to je cíl asi.

U14: To je takový to kulturní vnímání, že jo. Určitě ty děcka, když potom půjdou do divadla nebo někam, tak pak když už budou dospělí, tak aspoň doufám, že je to tak jako...

U17: I když neovládne mistrovsky kdejaký nástroj, tak bude mít k tomu aspoň úctu, ví, co to obnáší a jinak bude vnímat koncert, představení, cokoliv jiného ... co představuje kultura, no.

U16: Už v Antice se rozlišovalo mezi hudbou apolinskou a dionýskou, mezi hudbou, která přivádí k vyšším hodnotám, a hudbou, jejímž prostřednictvím člověk degeneruje. Tady (U14) mluvila o tom, že chce, aby žáci poznaly různé styly a různé slohy. No, pro nás to znamená, že používáme hudbu, řekněme, barokně-klasického základu, tak samozřejmě vedeme k něčemu jinému, ať chceme nebo nechceme, ta hudba k tomu přivádí do značné míry sama, vedeme k těm vyšším hodnotám, vedeme k tomu odění

společenskému, vedeme k určitému chování. Jestliže někdo používá hudbu, nebo žije v prostředí hudby rockové, tak jak říkají sami rockoví hudebníci, tam prostě to konopí, tam ten alkohol, to patří k tomu. To bez toho není možný, to není správný rockový muzikant, který tohle nedělá. My to neděláme, aspoň ne na půdě školy, že?

(smích)

U16: Aspoň ne vždycky.... Jenom někdy.

(smích)

U17: Tak jsme vyčerpali asi tuhle otázku.

T: Teď nabíhá nový Školní vzdělávací program, jakou zásadní změnu pro vás, nebo podle vás, tento Školní vzdělávací program přináší?

U14: Jako kromě papírování, jo?

(smích)

U17: Já tam žádnou novou změnu nevidím.

U15: Tak.

U17: Jenom to, co děláme, vždycky jsme dělali, tak jak nejlépe jsme uměli, tak jsme, si myslím, že všichni se o to snažili, tak to, kromě toho, že to děláme, musíme ještě někomu napsat jaksi na papír a prezentovat to někde v listinách, jo, takž to si myslím, že není tak podstatný jako ten vklad do toho konkrétního dítěte.

U15: No, já souhlasím.

U14: Já taky.

U15: Jako, jediný, k čemu to pro mě bylo dobrý, celý to ŠVP, tak právě k tomu, že jsem si uvědomil to, cos řekl....

U17: Stejně to děláme...

U15: ...že mě to donutilo zamyslet se nad tím, co dělám, jak to dělám, abych měl nějaký třeba koncept. Ale... ale to je všechno tak individuální ... a složitý, a snažit se to nacpat na papír je... Jako pochopitelná je ta jejich snaha, aby to měli nějak ošéfovaný, zmapovaný, ale ...

U16: Když se budeme na celou věc dívat konstruktivně, nebo budeme se snažit se na ni dívat konstruktivně, pak jistě na celé řadě škol probíhá reforma, která usiluje o podchycení všeho, prostřednictvím Rámcových vzdělávacích programů a Školních

vzdělávacích programů, no a, samozřejmě, ZUŠ je škola, tedy má svoji logiku, že i u nás tyto programy byly nasazený. Kdyby nasazený nebyly, zřejmě bychom... zřejmě by nám zvonil umíráček. To je konstruktivní vidění tady této situace. Jinak, pro to se používá slovo zvědomování, ty vlastně, JM, jsi si zvědomil to, co provádíš. Tys to dělal vlastně takřikajíc nevědomě, pudově...

U15: Ty máš jedno slovo, já jsem potřeboval dva odstavce. (smích) Děkuju, klobouk dolů.

T: A změnil se nějak styl výuky?

U15: Ne.

U14: No, já si myslím, že nezmění, jako ten kdo jako učil, tak tak učí a bude učit dál, akorát si myslím, že potom bude problém, když budu já srovnávat jiný ZUŠky. Takže teď sice je hezký, že otevřeli to pole, co se týče třeba tanečního oboru, „napište si, co budete učit“, takže já dělám ty různé směry, na jiné ZUŠce dají třeba například mažoretky. Což mně připadne, že tady by měly být nějaký mantinely, co by mělo být a co by tam jako nemělo být. Že jako je to... na můj vkus je to až moc otevřený.

U16: měli jsme na této škole Lucifera, teda Světloňoše, jednoho z těch, kteří jsou detailně zasvěceni do problematiky RVP, ŠVP, a ten sám řekl, že pokud budeme mít žáka, který je dobrý, kterému to jde, tak se nebudem ohlížet na nějaký RVP, ŠVP, prostě půjdem s tím žákem tam, kde je hranice jeho schopností. A je to správný pedagogický přístup, protože, jestliže ten žák je schopný, tak se nemůžu ohlížet na nic, musím skutečně využít jeho potenciál.

U15: Proto si myslím, že mohli udělat jedny osnovy, někde centrálně, nějaký idiot si mohl sednout a napsat osnovy, někomu by se to hodilo nebo ne, ale nebyla by půlka národa nebo celej národ kantorskej zaměstnanej nějakějma pitomejma ŠVP. A stejně by to vlastně fungovalo tak, jak říkáš. Výsledek celého ŠVP je to, že jsme se možná zamysleli, ale ten větší problém je, že jsme seděli na prdelích a psali nějaký ... (rozčilení)

U17: Tak já si to pamatuju, co tenhle ten člověk říkal na naší schůzi, stejně s každým žákem jde nadoraz. Kam je schopen dojít, tam ho táhne.

U16: Ano.

U17: To přece ale děláme. O to se snažíme.

U16: To děláme a na tom ŠVP nic nezmění ani v kladném, ani v záporném slova smyslu, ale, jak říkám, z toho celospolečenského hlediska je nejspíš nejdůležitější to, že prostě z hlediska transformace školství jako celku a potřeby RVP a ŠVP i ZUŠ zůstanou tímto zachovány jako škola. To je zřejmě asi nejdůležitější. Pravděpodobně zůstanou, nejsem Prorok, nevím, jestli zůstanou, ale říká se, že jo. Vypadá to, zatím, že jo.

U14: Toť otázka, jestli zůstanou.

U15: ... Next question...

T: „ **Další otázka. Týká se dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků na ZUŠ. Jestli je dostatečné tak, jak v současné době je. Protože každý učitel má povinnost se dále vzdělávat, tak jestli další vzdělávání učitelů ZUŠ je v dostatečné míře...** (kolega mi vpadl do řeči)

U17: Ano, samozřejmě semináře existují, že, probíhají na konzervatoři a jsou to sobotní, je to volný čas, tak ne každý učitel ho k tomu věnuje... Já za sebe můžu říct, že se náplň těchto seminářů hodně doplňuje a velice zkvalitňuje, protože třeba v tom mém oboru, který ještě nedávno vůbec na konzervatoři nebyl, dneska se učí na konzervatoři, učil to Níl a (Reki), který objeli Evropu po různých školách a kapacitách a teď k nám přicházejí, vrací se do Česka a přináší nové poznatky a my je můžeme slyšet. My je můžeme slyšet a můžeme se přiučit, takže já to jako hodnotím kladně a rád jsem se účastnil takového semináře.

U14: No, za taneční obor, jako je to lepší, ale myslím si, že je to... že by těch seminářů mohlo být víc. I různé styly, že většinou, co jsem se setkala s tím, tak to byly styly zaměřené jedním směrem, tak že, kdyby těch stylů bylo víc, víc těch seminářů, tak by to bylo lepší. Ale je to lepší, než to bývalo dřív.

U15: Já myslím, jako kolega, že instrumentalisti mají možnost si vybrat nespočet kurzů a zajímavých programů pro vzdělávání. Mě nic nechybí.

U16: Existuje i negativní hledisko, že učitel se vzdělává v jiném oboru, aby školství mohl opustit co nejdříve. Tak to je taky vzdělávání. (smích) Vlastně plní tu tezi, aby se vzdělával. On to plní, tu tezi, nikdo mu nemůže vytknout, že neplní, on odejde z toho školství navždy, třeba, je rád, že ho opustil ... no, asi takhle ta otázka myšlena nebyla. Nabídka, pokud jde o naše obory, je určitě veliká, mnohem větší než v minulosti a je i zahraniční, takže záleží jen na financích a zájmu toho dotyčného, často víc na financích,

než na zájmu, aby navštívil a absolvoval to neb ono. Problém je v tom, že není žádný kariérní řád, takže on může absolvovat X věcí a nebude mu to stejně moc k ničemu, takže když bude sedět na zadku doma, tak kolikrát bude mít život jednodušší. Není to hezké, ale taková je realita. Dokud nebude kariérní řád, tak to vzdělávání nemá moc velký smysl. Mluvil jsem o chlebu, že nám jde o chleba.

U15: Ale je hezký s jakou intenzitou to tam posíláš, ty kdybys mluvil k národům...

U16: ... K mým národům...

U15: Ale já s tebou souhlasím.

U14: Určitě, určitě.

T: **Já už mám jen poslední otázku, jestli máte nějaký nápad, nějakou myšlenku, něco, co jsme dosud nezmínili, pokud možno, něco, co se týče vzdělávání na ZUškách,... jestli vás ještě napadá nějaké doplnění...**

U15: Víš co, mě jako napadá...nebo ne napadá...slyšel jsem, že v Polsku má učitel na žáka až tři hodiny vyučovací týdně a z toho se stává jeho úvazek. Já nevím, jestli je to možný vůbec, nebo jestli je to nějaký kec, ale je to velice zajímavý. Představte si, že byste měli deset žáků a plný úvazek a každému se věnovali třikrát týdně. Jak by to asi vypadalo.

U17: Tak já bych k tomu měl takovou připomínku, že, pokud je to poslední otázka tady k těm tématům, tak je to asi touha po tom opustit všechny rámcový a školní vzdělávací plány a nezatěžkávat kantory tady touhleto agendou a nechat je dýchat jenom tím uměním, aby se mohli věnovat jenom těm dětem v té umělecké práci.

U15: Já jsem zažil na vysoké škole ve Vídni podle původního ještě plánu, kdy ten profesor, kterej měl doživotně tu funkci svěřenou, si mohl vybrat, kolik chtěl studentů a mohl učit, kolik chtěl hodin. Představte si tu svobodu, jedno jestli měl pět žáků a učil pět hodin nebo deset nebo dvacet, to bylo jedno. Tolik důvěry mu svěřil ten stát a ten systém, že on mohl učit čistě podle svého svědomí, samozřejmě to je ten vyšší level, ... teď narážím na to Polsko. Představte si, že bysme se mohli těm děckám opravdu věnovat. A dneska, třeba já, abych se uživil, tak učím skoro dva úvazky. Padesát žáků.

U16: Navázal bych na (U15), ty tři hodiny, o nichž mluvíš, já jsem učil. Samozřejmě nad rámec svého úvazku, toho žáka jsem učil, protože jsem měl zájem, aby on šel někam dál, učil jsem ho tak půl roku a někdy v dubnu jsem měl pocit, že už je konec června, že

ty prázdniny už jsou velmi žádoucí. To byl výsledek. Takže do jisté míry je možné to dělat i dneska s tím, že člověk učitel se předčasně opotřebuje a poškodí sebe a v konečném důsledku i ostatní, čili, jak tady říkal (U17), odpustit si všechny tady ty byrokratické záležitosti, což znamená větší svobodu, prostor, energii pro tvůrčí práci a to, samozřejmě, nejvíc zapůsobí na toho žáka, když je ten učitel odpočatý, nadšený, je jeho vzorem, tak on se mu chce podobat, ten žák. Byl jsem odpočatý, nadšený, žák mě řekl na otázku, co chce dělat, řekl: „Chci být učitelem tohoto nástroje“. To je jistě krásné. On třeba změní časem ten názor, ale viděl jsem, že jakési nadšení v něm je, ale když budu unaven, neschopen, něco tam budu se snažit blekotat, tak určitě nebudu žádným vzorem. Takže tyto byrokratické záležitosti jsou ubíjející a ta svoboda by byla žádoucí ještě větší.