

Postavení výtvarné výchovy v kurikulu předškolních institucí v České republice a v Anglii

Vendula Slováková

Bakalářská práce
2019



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

akademický rok: 2018/2019

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Vendula Slováková**
Osobní číslo: **H16214**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**
Forma studia: **prezenční**

Téma práce: **Postavení výtvarné výchovy v kurikulu předškolních institucí v České republice a v Anglii**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury o postupech komparativní pedagogiky.

Vymezení teoretických východisek o výtvarné výchově.

Příprava metodiky výzkumné části, stanovení cílů výzkumu a výzkumných otázek.

Realizace kvalitativního výzkumu prostřednictvím obsahové analýzy kurikula výtvarné výchovy České republiky a Anglie.

Zpracování výsledků a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi mateřských škol.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

Boyd, D., & Hirst, N. (2016). Understanding early years education across the UK: comparing practice in England, Northern Ireland, Scotland and Wales. London: Routledge, Taylor & Francis Group.

Brdek, M., & Vychová, H. (2004). Evropská vzdělávací politika: programy, principy a cíle. Praha: ASPI.

McLachlan, C., Fleeer, M., & Edwards, S. (2013). Early childhood curriculum: planning, assessment, and implementation (Second edition). Port Melbourne: Cambridge University Press.

Průcha, J. (2015). Srovnávací pedagogika: mezinárodní komparace vzdělávacích systémů (3., aktualizované vydání). Praha: Portál.

Průcha, J. (2017). Vzdělávací systémy v zahraničí: encyklopedický přehled školství v 30 zemích Evropy, v Japonsku, Kanadě, USA. Praha: Wolters Kluwer.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Jana Vašíková, PhD.**
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **10. října 2018**

Termín odevzdání bakalářské práce: **26. dubna 2019**

Ve Zlíně dne 10. října 2018

doc. Ing. Aněžka Lengálová, Ph.D.
děkanka



doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, Ph.D.
veditelka ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 17.1.2019

.....

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) *Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.*

(3) *Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.*

2) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:*

(3) *Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacího zařízení (školní dílo).*

3) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:*

(1) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.*

3). *Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

(2) *Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.*

(3) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

ABSTRAKT

Předložená bakalářská práce má výzkumný charakter a zabývá se postavením výtvarné výchovy v kurikulu předškolních institucí v České republice a v Anglii. Cílem teoretické části práce je sumarizovat poznatky z oblasti komparativní pedagogiky, kurikula a výtvarné výchovy a popsat vzdělávací systémy v jednotlivých zemích. Ve výzkumné části je cílem porovnat postavení výtvarné výchovy v kurikulu předškolních institucí v České republice a v Anglii. V bakalářské práci jsou porovnány tři kurikulární dokumenty: Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání za Českou republiku, Statutory framework for the early years foundation stage a Development matters in the early years foundation stage za Anglii. V závěru práce jsou shrnuty výsledky a je zpracováno doporučení pro praxi mateřských škol.

Klíčová slova:

kurikulum, výtvarná výchova

ABSTRACT

The submitted bachelor thesis has a research character and deals with the position of art education in the pre-school curriculum in the Czech Republic and in England. The aim of the theoretical part of the thesis is to summarize the knowledge of comparative pedagogy, curriculum and art education and to describe the educational systems of the countries. The aim of the research part is to compare the position of art education in the pre-school curriculum in the Czech Republic and in England. Three curricular documents are compared in the bachelor thesis: Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání in the Czech republic, Statutory framework for the early years foundation stage and Development matters in the early years foundation stage in England. In the end of the bachelor thesis there is the summary of the research results and the recommendation for the practice of pre-school institutions.

Keywords:

curriculum, art education

Poděkování:

Mé poděkování patří Mgr. Janě Vašíkové, Ph.D. za odborné vedení práce a cenné rady, které mi v průběhu zpracování mé bakalářské práce věnovala. Ráda bych poděkovala také své rodině a přátelům, kteří mi během studia byli oporou.

Prohlášení:

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD.....	9
I TEORETICKÁ ČÁST.....	10
1 KOMPARATIVNÍ PEDAGOGIKA.....	11
1.1 VYUŽITÍ KOMPARATIVNÍ PEDAGOGIKY	11
1.2 METODOLOGIE KOMPARATIVNÍ PEDAGOGIKY	12
1.2.1 Komparativní analýza	13
2 KURIKULUM	14
2.1 TERMÍN „KURIKULUM“	14
2.2 DIMENZE KURIKULA	15
2.3 TYPY KURIKULA	15
2.4 KURIKULÁRNÍ DOKUMENTY	16
3 VÝTVARNÁ VÝCHOVA	18
3.1 VÝTVARNÁ VÝCHOVA V PŘEDŠKOLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ.....	18
3.1.1 Cíle výtvarné výchovy	18
3.1.2 Výtvarné činnosti v mateřské škole	19
4 VZDĚLÁVACÍ SYSTÉMY	21
4.1 VZDĚLÁVACÍ SYSTÉM V ČESKÉ REPUBLICE	21
4.1.1 Obecné informace	21
4.1.2 Historický vývoj České republiky.....	22
4.1.3 Struktura vzdělávacího systému.....	22
4.1.4 Předškolní vzdělávání	23
4.1.4.1 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání	24
4.2 VZDĚLÁVACÍ SYSTÉM V ANGLII	26
4.2.1 Obecné informace	26
4.2.2 Historický vývoj Velké Británie	26
4.2.3 Struktura vzdělávacího systému.....	27
4.2.4 Předškolní vzdělávání	28
4.2.4.1 Statutory framework for the early years foundation stage.....	29
II PRAKTICKÁ ČÁST	31
5 METODOLOGIE VÝZKUMU.....	32
5.1 VÝZKUMNÉ CÍLE	32
5.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	32
5.3 VÝZKUMNÝ SOUBOR	33
5.4 VÝZKUMNÁ METODA	33
6 ANALÝZA DAT A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ	35

6.1	CHARAKTERISTIKA VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ	35
6.2	PRINCIPY VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ.....	40
6.3	CÍLE VÝTVARNÉ VÝCHOVY	43
6.4	OBSAH VÝTVARNÉ VÝCHOVY	48
7	SHRNUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU	55
	ZÁVĚR	59
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	60
	SEZNAM OBRÁZKŮ	63
	SEZNAM TABULEK.....	64
	SEZNAM PŘÍLOH.....	65

ÚVOD

Bakalářská práce se zabývá postavením výtvarné výchovy v kurikulu předškolních institucí v České republice a v Anglii. Vzdělávací programy pro předškolní vzdělávání poskytují orientaci pro organizaci předškolního vzdělávání, které je základem celoživotního vzdělání. Základy, které předškolní vzdělávání poskytuje, by měly být pevné a stabilní. Proto je zajímavé zjistit, jak jsou tyto základy představeny v jednotlivých zemích, v čem jsou si podobné a v čem se naopak liší. Především z tohoto důvodu jsem se rozhodla toto téma bakalářské práce zvolit. Dále mě k volbě tématu vedlo zaměření práce na výtvarnou výchovu, která je mi již od dětství blízká, a proto mě zajímalo zjištění, jak je obsažena právě v kurikulu předškolních institucí.

Ke komparaci byla vybrána Anglie vzhledem k tomu, že se jedná o zemi s bohatou a zajímavou historií. Anglie se od České republiky liší v mnoha ohledech, a proto mi přišlo podnětné zjistit, jaké odlišnosti lze najít na úrovni kurikulárních dokumentů.

Cílem této bakalářské práce je sumarizovat poznatky z oblasti komparativní pedagogiky, kurikula a výtvarné výchovy a popsat vzdělávací systémy jednotlivých zemí. Dále je cílem porovnat postavení výtvarné výchovy v kurikulu předškolních institucí v České republice a v Anglii.

Teoretická část je rozdělena do čtyř kapitol. Jsou zde vymezeny poznatky z oblasti komparativní pedagogiky, kurikula a výtvarné výchovy. V závěrečné kapitole jsou stručně popsány školské systémy České republiky a Anglie a vzdělávací programy, podle kterých se uskutečňuje předškolní vzdělávání v daných zemích.

Praktická část se zabývá srovnáním tří kurikulárních dokumentů, kterými jsou Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání za Českou republiku, Statutory framework for the early years foundation stage a Development matters in the early years foundation stage za Anglii. Byly zvoleny čtyři oblasti analýzy, kterými jsou charakteristika předškolního vzdělávání, principy předškolního vzdělávání, obsah výtvarné výchovy a cíle výtvarné výchovy. V těchto oblastech poté došlo ke komparaci mezi zeměmi.

V závěru bakalářské práce jsou shrnuty výsledky výzkumu a je zpracování doporučení pro praxi mateřských škol.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 KOMPARATIVNÍ PEDAGOGIKA

Jelikož je tato bakalářská práce zaměřena na postavení výtvarné výchovy ve vzdělávacích programech dvou zemí, již v první kapitole jsou vymezena teoretická východiska z oblasti komparativní pedagogiky. Této problematice se věnuje Průcha (2015), proto při psaní této kapitoly slouží jeho kniha jako důležitý opěrný bod. Kapitola se věnuje základnímu vymezení komparativní pedagogiky, jejímu rozdělení, využití a její metodologii.

Podle Průchy (2015, s. 21) „srovnávací (komparativní) pedagogika označuje jednak teorie, jednak výzkumné aktivity, které se zabývají zkoumáním charakteristik a fungováním vzdělávacích systémů různých zemí, jejich popisem, srovnáváním a hodnocením.“

Z této definice je patrné, že má komparativní pedagogika dvojí charakter. Jedná se o teoretickou, ale zároveň aplikační a na praxi zaměřenou disciplínu. V návaznosti na tuto skutečnost lze zmínit rovněž následující definici, která tu Průchovu rozšiřuje:

„Srovnávací pedagogika používá data z jedné nebo více zemí či regionů

- k popisu vzdělávacích systémů, jejich fungování a produktů,
- k pomoci pro rozvoj vzdělávacích institucí a vzdělávací praxe,
- k objasňování vztahů mezi vzděláváním a společností,
- k formulování trendů vývoje vzdělávání platných obecně pro více zemí“

(Noah, 1985 cit. podle Průcha, 2015, s. 42).

Je dobré zaměřit se také na úrovně srovnávání, to se totiž může uskutečňovat na mezinárodní úrovni a také v rámci jedné edukační soustavy nebo lokality, kdy se porovnávají jednotlivé součásti dané soustavy nebo lokality (Vašek, 2010).

Komparace se dá rozdělit také z hlediska času. Lze ji provádět:

1. synchronně (časově souběžně) – komparace se uskutečňuje k určitému datu,
2. chronologicky (následně) – komparace se uskutečňuje v určitém časovém sledu

(Vašek, 2010).

1.1 Využití komparativní pedagogiky

Je nutno uvést, že komparativní pedagogika má velmi širokou působnost a její produkty jsou důležité v mnoha oblastech, ať už se jedná o její využití odborníky ve sféře vzdělávací politiky, tak rodičovskou a širší veřejností, která má rovněž se školstvím spojitost.

Důležité uplatnění komparativní pedagogiky je především v oblasti vzdělávací politiky, plánování a řízení školství ve státu. Poznatky z komparativní pedagogiky využívají politici a státní úředníci ve školství, tedy ti, kteří vytváří např. strategické plány na rozvoj vzdělávacího systému nebo také krátkodobá rozhodnutí o tom, jak budou fungovat. Dále také vytváří legislativní rámce činností vzdělávacích institucí a subjektů, jejich financování a kontrolu apod. V dnešní době se rozhodování ve vzdělávací politice ohlíží na to, jak je příslušná oblast řešena v jiných zemích, a proto je důležitá výzkumná základna vytvořena nadnárodními institucemi, jako je zejména OECD a Evropská unie (Průcha, 2015).

Další z oblastí, ve které dochází k využití poznatků z komparativní pedagogiky, je ekonomie školství a vzdělávání zabývající se hodnocením kvality, efektivnosti a financováním vzdělávacích systémů. Poznatky z komparace mezinárodních vzdělávacích systémů využívají také analýzy v sociálních vědách a sociální prognózování. Takto získaná data mohou sloužit jako podklady při tvorbě strategií sociálního a ekonomického rozvoje společnosti. Komparativní pedagogika je důležitá také na školách, ať už pro učitele, manažery či výzkumníky ve sféře školství, tak pro studenty pedagogických a jiných fakult v rámci obsahu jejich studia. V neposlední řadě jsou poznatky z komparativní pedagogiky důležité také pro rodičovskou a širší veřejnost, protože mohou ovlivnit postoje ke vzdělávání v dané zemi. To následně umožňuje hodnotit nebo ovlivňovat vzdělávací systém (Průcha, 2015).

Obecně lze říci, že hlavní účel komparativních studií je poučit o způsobu řešení problémů vzdělávání v odlišných společnostech, kulturách nebo zemích a s ohledem na politický, kulturní, sociální a ekonomický kontext odhadovat možnost využití postupů, které jsou během výzkumů zjištěny (Rabušicová & Záleská, 2016).

1.2 Metodologie komparativní pedagogiky

Komparativní pedagogiku lze považovat za multidisciplinární oblast, která není sycena pouze z pedagogiky, ale také z jiných věd, jako jsou ekonomické, sociologické či právní vědy, a také z demografie, interkulturní psychologie a podobně (Průcha, 2015).

Komparativní pedagogika pracuje s komparativními metodami a dává teoretický výklad o srovnávaných situacích v rámci edukační reality. Není to však její jediné využití, ale jak už bylo zmíněno, poskytuje také dokumentaci vzdělávacích systémů, která dává materiál pro komparativní analýzy (Průcha, 2015).

Pro dnešní dobu je typičtější komparace dílčích problémů a fenoménů, než samotných vzdělávacích systémů (Greger, 2015). Předmětem výzkumu komparativní pedagogiky tedy nejsou jen struktury vzdělávacích systémů jednotlivých zemí, ale také:

- „podmínky, procesy a produkty školní edukace v různých zemích,
- kurikula, vzdělávací programy a didaktické prostředky,
- sociální, ekonomické, demografické a kulturní determinanty vzdělávacích systémů,
- školská politika, administrativa a legislativa,
- řízení a financování školství,
- vztahy mezi školami a rodiči, veřejností, obcemi, zaměstnavateli,
- vztahy mezi sociální stratifikací zemí a přístupem ke vzdělávání,
- vztahy mezi sférou vzdělávání a trhem práce aj.“

(Průcha, 2015, s. 47).

Greger (2015) uvádí, že mnoho metod, které jsou využívány ve společenských vědách, lze využít také při výzkumech v oblasti komparativní pedagogiky. Tuto skutečnost potvrzují také Rabušicová & Záleská (2016), které ve své studii tvrdí, že neexistuje jen jedna metoda komparativní pedagogiky.

1.2.1 Komparativní analýza

Přestože lze v komparativní pedagogice využít více výzkumných metod, které jsou běžné ve společenských vědách, nelze opomenout metodu komparativní analýzy, která je v oblasti komparativní pedagogiky často využívána. Komparativní analýza je v Pedagogickém slovníku stručně a jasně definována jako „výzkumná metoda založená na srovnávání vzdělávacích jevů a systémů“ (Průcha, Walterová, & Mareš, 2013, s. 281).

Tato definice se zdá být dostačující, je dostatečně konkrétní a je jasné, co si pod ní představit. Rabušicová & Záleská (2016) zmiňují, že při komparativní analýze je během interpretace získaných dat důležité uvádět data a informace do kontextu komparovaných zemí. Je nutné zaměřit se na historický, politický, ekonomický a sociální kontext.

V této bakalářské práci je uvedena kapitola se školskými systémy daných zemí, která uvádí také tento výše zmíněný historický, politický, ekonomický a sociální kontext zemí.

2 KURIKULUM

Tato kapitola zahrnuje vymezení termínu „kurikulum“, který je důležitou součástí tématu bakalářské práce. Dále je pozornost zaměřena na dimenze kurikula, které jsou důležité k lepšímu pochopení. Také je věnována pozornost různým typům kurikula, které lze rozlišovat, a uvedeny jsou také kurikulární dokumenty, které jsou závazné pro Českou republiku. Tyto dokumenty jsou pak stručně popsány.

2.1 Termín „kurikulum“

Již na začátku je třeba zmínit, že pojem „kurikulum“ má široký význam. Lze jej chápat jako obsah vzdělání a proces jeho osvojování. Jedná se tedy o veškerou zkušenost učícího se, kterou získává ve školském prostředí. Součástí kurikula jsou také činnosti, které jsou spojeny s osvojováním a hodnocením daného obsahu vzdělání (Maňák, Janík, & Švec, 2008).

V Pedagogickém slovníku se rozlišují tři základní významy kurikula:

- „vzdělávací program, projekt, plán,
- průběh studia a jeho obsah,
- obsah veškeré zkušenosti, kterou žáci získávají ve škole a v činnostech ke škole se vztahujících, její plánování a hodnocení“

(Průcha, Walterová, & Mareš, 2013, s. 137).

McLachlan (2013, s. 9) kurikulum charakterizuje jako „záměry nebo cíle, obsahy nebo témata, metody nebo postupy a hodnocení spojené s programem vyučování a učení určité skupiny učících se“. Z této definice vyplývá, že existují čtyři klíčové prvky, které jsou součástí kurikula:

1. záměry, cíle nebo výsledky – čeho má kurikulum dosáhnout, jaké budou výstupy při realizaci kurikula,
2. obsah, oblasti nebo témata – co kurikulum zahrnuje nebo co v něm naopak chybí,
3. metody nebo postupy – jaké metody budou využity k dosažení cílů nebo výstupů,
4. hodnocení – jak se zjistí, že se daných cílů dosáhlo

(McLachlan, 2013).

Při srovnání těchto definic je patrné, že definice z českých zdrojů jsou si do značné míry podobné, zatímco definice ze zahraničního zdroje je od nich odlišná. Zatímco české zdroje

zahrnují do definice kurikula také zkušenost získanou ve školském prostředí, zahraniční zdroj věnuje pozornost převážně vzdělávacímu programu. Z tohoto důvodu se české definice zdají být komplexnější a lépe formulované.

2.2 Dimenze kurikula

Maňák, Janík, & Švec (2008) uvádí čtyři dimenze kurikula:

- ideová,
- obsahová,
- organizační,
- metodická.

Hlavní je dimenze ideová, poněvadž udává nejširší edukační cíle vyjadřující hlavní ideály, představy a vize. Tyto cíle slouží jako podnět k motivaci a zároveň hodnotí pokroky, kterých se ve vzdělávání dosahuje. Obsahové dimenzi je třeba věnovat nejvíce pozornosti, protože udává obsah vzdělávání, který je nutné dodržovat. Do dimenze obsahové v našich podmínkách spadá Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, na nějž v této bakalářské práci bude dále zaměřena pozornost. Metodická dimenze se zaměřuje na práci s kurikulem ve výchovně-vzdělávacích procesech, patří zde vyučovací styl učitele a také metody, didaktické prostředky a strategie. Organizační dimenze se pak věnuje zejména organizačním formám výuky, zahrnuje tedy podmínky a okolnosti, za nichž výuka probíhá (Maňák, Janík, & Švec, 2008).

2.3 Typy kurikula

Veverková (2009) uvádí Galthorna (1987), který rozlišuje následující podoby kurikula:

- doporučené – dokument, ve kterém jsou řešeny koncepční otázky kurikula,
- předepsané – dokument závazný pro dané typy škol nebo celý vzdělávací systém,
- realizované – co učitel provádí ve třídě,
- podpůrné – učebnice, časové dotace, zaměstnanci, vzdělávání učitelů, vybavení školy,
- hodnocené – testy, zkoušky a další nástroje měření,
- osvojené – co se žáci naučí.

Veverková (2009) pak uvádí také tyto podoby kurikula:

- formální – celkový projekt cílů, obsahu, prostředků a organizace vzdělávání, realizace projektovaného kurikula a hodnocení výsledků,
- neformální – aktivity a zkušenosti vztahující se ke škole, domácí studium, úkoly a příprava na vyučování,
- skryté – jiné souvislosti života a školy (klíma školy, vzdělávací hodnoty, vztahy mezi učiteli a žáky, pravidla chování ve třídě apod.),
- nulové, „chybějící“ – to, čemu se ve vyučování nevěnuje pozornost,
- metakurikulum – „učení o učení“ – jak se danému předmětu učit a své učení ovládat.

2.4 Kurikulární dokumenty

Zde je věnována pozornost rozdělení kurikulárních dokumentů v České republice. Lze je rozdělit na dvě úrovně – státní a školní. Na státní úrovni se nachází Národní program rozvoje vzdělávání (Bílá kniha) a rámcové vzdělávací programy pro jednotlivé etapy vzdělávání – předškolní, základní a střední vzdělávání. Školní úroveň pak zahrnuje školní vzdělávací programy. Všechny dokumenty v těchto úrovních jsou veřejné a tím pádem dostupné pro veřejnost (Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2004).

Národní program rozvoje vzdělávání je „systémový projekt, formulující myšlenková východiska, obecné záměry a rozvojové programy, které mají být směrodatné pro vývoj vzdělávací soustavy ve střednědobém horizontu“ (Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: bílá kniha, 2001, s. 7). Udává cíle vzdělávání, které jsou stanoveny Školským zákonem, a určuje oblasti vzdělávání, obsah vzdělávání a prostředky, pomocí nichž lze stanovených cílů dosáhnout (Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, školský zákon, 2004).

Rámcové vzdělávací programy vymezují obsah, rozsah a podmínky vzdělávání. Stanovují konkrétní cíle, formy a délku vzdělávání (Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, školský zákon, 2004).

Z rámcových vzdělávacích programů vycházejí školní vzdělávací programy. Obsah vzdělávání bývá ve školních vzdělávacích programech uspořádaný do předmětů, případně do jiných ucelených částí (Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, školský zákon, 2004). V předškolním vzdělávání se nejčastěji jedná o tzv. integrované bloky.

Dále mají školy možnost tvořit třídní vzdělávací programy, které však nejsou, na rozdíl od školních vzdělávacích programů, povinné.

V této bakalářské práci je v poslední kapitole teoretické části zaměřena bližší pozornost na Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, který vymezuje požadavky, podmínky a pravidla pro vzdělávání dětí předškolního věku. V praktické části bakalářské práce je pak věnována pozornost postavení výtvarné výchovy v tomto dokumentu.

3 VÝTVARNÁ VÝCHOVA

Protože je v bakalářské práci zaměřena pozornost na postavení výtvarné výchovy v kurikulu předškolních institucí v České republice a v Anglii, je samozřejmé, že v teoretické části budou poznatky o výtvarné výchově vymezeny. Konkrétněji je tedy pozornost věnována výtvarné výchově v předškolním vzdělávání, jejím cílům a výtvarným činnostem v mateřské škole.

3.1 Výtvarná výchova v předškolním vzdělávání

Výtvarná výchova je „procesem záměrného působení na dítě speciálními prostředky“ (Hazuková, 2011, s. 33). Tento proces plní obecně vzdělávací a taky speciální funkce, má své cíle, učivo, obsah, prostředky a systém. Prostředkem i součástí obsahu výtvarné výchovy jsou výtvarné činnosti, pomocí nichž lze výtvarnou výchovu uskutečňovat.

Podle Bečvářové (2015) patří výtvarná výchova mezi esteticko-výchovné předměty. Cílem výtvarné výchovy je naučit děti vnímat, prožívat, hodnotit a tvořit krásno. Výtvarná výchova spadá pod výchovu estetickou, která vede děti k uvědomování si krásy v umění a v prostředí, které je obklopuje, a kultivuje estetické vnímání a cítění.

Definice podle Bečvářové (2015) se zdá být přesnější, jelikož definici od Hazukové (2011) lze obecně vztáhnout k více činnostem, ne pouze k výtvarné výchově.

Je důležité vysvětlit také přívlastek „výtvarný“, který má ve výtvarné výchově dva základní významy. Jedním z nich je technický význam, který souvisí s využíváním speciálních prostředků a slouží k odlišení od jiných výchov, které využívají jiné prostředky. Druhým významem je význam hodnotící, který vyjadřuje specifické vlastnosti předmětů a jevů. Jedná se tedy o opak „nevýtvarného“, například technického, zobrazení skutečnosti. Výtvarná výchova je chápána jako jednota těchto dvou významů slova „výtvarná“ (Hazuková & Šamšula, 2005).

3.1.1 Cíle výtvarné výchovy

V praktické části bakalářské práce je věnována pozornost také cílům výtvarné výchovy v kurikulu předškolních institucí komparovaných zemí, a proto jsou v teoretické části uvedeny obecné cíle výtvarné výchovy, respektive její hlavní cíl.

Cílem výtvarné výchovy je osvojování si prostředků výtvarného vyjádření, jejich zkoumání, poznávání a používání ve výtvarných činnostech. Dále je taky možné stanovit konkrétnější cíle týkající se čtyř základních druhů lidské činnosti. Lze tak rozvíjet obecné i speciální výtvarné dispozice v těchto činnostech:

- poznávací,
- hodnotově orientační,
- přetvářecí,
- komunikační

(Hazuková, 2011).

Kromě konkrétních cílů se v těchto činnostech může prostřednictvím výtvarné výchovy rozvíjet i osobnost dětí. Při rozvoji osobnosti skrze výtvarnou výchovu se rozvíjí vizuální vnímání, intuitivní myšlení, kritické myšlení, motorika, taktilní a kinestetické pocity, tvořivé schopnosti či pozitivní motivy jednání člověka. Výtvarná výchova také může mít diagnostické, terapeutické nebo kompenzační aspekty. Její působnost je tak mnohem širší, než se na první pohled může zdát (Hazuková, 2011).

3.1.2 Výtvarné činnosti v mateřské škole

V minulosti výtvarné činnosti zahrnovaly především osvojení si řemeslně-výtvarných dovedností a tvoření estetických, na základě automatismu vznikajících obrázků. V dnešní době jde ve výtvarné výchově o samotný prožitek z tvorby a výsledku dětské práce. Výtvarné činnosti dětem pomáhají získat informace o světě, přírodě, biologických a zeměpisných zákonitostech, společnosti či technologii (Bečvářová, 2015).

Tento posun výtvarné výchovy je důležitý, jelikož děti mohou s její pomocí lépe pochopit své okolí. Mají také větší prostor pro tvorbu založenou na vlastní představivosti a nemělo by být hodnoceno, zda se jejich výtvary podobají předloze.

Kromě obecného účelu výtvarné výchovy se změnilo také její výrazové možnosti, a tak se v současnosti kromě klasických technik, jako je kresba či malba, děti setkávají také s různými alternativními technikami, které jsou často inspirovány uměleckými směry 20. a 21. století. Ve výtvarné výchově tak lze používat například happening, performance, land art, akční malbu a mnoho dalších technik (Bečvářová, 2015).

Výtvarné činnosti mohou být vysvětleny jako činnosti s výtvarnými prostředky. Mezi výtvarné prostředky patří nejen instrumenty, materiály a techniky, ale taky výtvarné elementy, kompoziční principy a samotné procesy tvorby (Hazuková & Šamšula, 2005).

Výtvarné činnosti lze rozdělit na tři druhy:

- výtvarné vnímání,
- výtvarná imaginace,
- výtvarná tvorba

(Hazuková & Šamšula, 2005).

Výtvarné vnímání je chápáno jako „vnitřní“ činnost, je smyslovým odrazem, který zapojuje poznávání, prožívání a hodnocení. Při výtvarném vnímání nevznikají hmotné výsledky, ale i přesto je nutnou podmínkou výtvarné tvorby. Výtvarná imaginace je taktéž „vnitřní“ činnost, při které již dochází k přetváření, které se však zatím neprojevuje ve vizuálním nebo hmotném produktu. I tato činnost je nutností pro výtvarnou tvorbu a zároveň je i sama o sobě rozvíjející aktivitou. Posledním druhem výtvarných činností je výtvarná tvorba, která je již vnímána jako „vnější“ činnost, při které k přetvoření objektu dochází. Výtvarná tvorba má zrakově a hmatově vnímatelný výsledek. Je spojením poznání, hodnocení a prožívání skutečnosti, jejího přetváření a sebevyjádření (Hazuková & Šamšula, 2005).

Ačkoliv je možné, že je v běžné praxi za výtvarnou činnost často považována jen samotná výtvarná tvorba přinášející konkrétní hmatatelné výsledky, je důležité uvědomit si důležitost všech tří druhů výtvarných činností. Všechny spolu úzce souvisí a mohou se vzájemně doplňovat.

Ve chvíli, kdy učitelka mateřské školy připravuje výtvarné činnosti, musí si kromě významu všech druhů výše uvedených činností uvědomit také, jaké jsou cíle těchto činností. Dále si musí být vědoma toho, jaké jsou jednotlivé děti ve třídě, a proč u dětí dochází k případným nežádoucím projevům. Také je nutné, aby učitelka na základě dřívějších zkušeností předem zvážila, jaké výsledky, důsledky a následky mohou připravené činnosti mít. A samozřejmě je také připravená metodika, tedy informace o tom, jaké materiály, techniky či postupy a metody může při realizaci výtvarných činností využít (Hazuková, 2011).

4 VZDĚLÁVACÍ SYSTÉMY

V poslední kapitole teoretické části bakalářské práce je pozornost zaměřena na vzdělávací systém v České republice a v Anglii. U obou zemí jsou v první řadě vymezeny obecné informace. Je také důležité uvést zemi do jejího historického kontextu, a tak je pozornost věnována také historickému vývoji daných zemí. Dále už následuje popis jednotlivých vzdělávacích systémů s podrobnějším zaměřením na předškolní vzdělávání, a v závěru každé podkapitoly je pak stručně charakterizován vzdělávací program, podle kterého je předškolní vzdělávání v dané zemi realizováno.

Při získávání poznatků o jednotlivých zemích byla velice nápomocná evropská informační síť Eurydice, která zpracovává informace o vzdělávacích systémech a vzdělávací politice v Evropě.

4.1 Vzdělávací systém v České republice

4.1.1 Obecné informace

Česká republika je středoevropská země o rozloze 78 866 km², má 10,6 milionu obyvatel. Cizí státní příslušníci, především Ukrajinci, Slováci, Vietnamci, Rusové a Němci, v roce 2016 tvořili 4,7 % z tohoto počtu (“Česká republika: Obyvatelstvo: Demografická situace, jazyky a náboženství: Eurydice”, 2018). Úředním jazykem v České republice je čeština, jedná se o zemi s jazykově homogenním obyvatelstvem (“Česká republika: Politická, sociální a ekonomická východiska a trendy: Eurydice”, 2018).

Podle Ústavy je Česká republika svrchovaný, jednotný, demokratický právní stát. Lid je v tomto státu zdrojem veškeré státní moci, kterou vykonává prostřednictvím moci zákonodárné, výkonné a soudní. Zákonodárná moc přísluší Parlamentu tvořenému dvěma komorami – Poslaneckou sněmovnou a Senátem. Výkonnou moc pak s určitým rozdělením pravomocí zastupuje prezident a vláda. Za územní správu a samosprávu odpovídají kraje a obce, které jsou jejich součástí (“Česká republika: Hlavní výkonné a legislativní orgány: Eurydice”, 2018).

4.1.2 Historický vývoj České republiky

Kořeny českého státu sahají do středověku, přesněji do 13. století, kdy se Čechy staly královstvím. Království mělo nejvyšší hodnotu za vlády Karla IV., krále českého a císaře římského, který mimo jiné v roce 1348 založil v Praze univerzitu. České země se po roce 1620 staly součástí rakouské monarchie, po roce 1867 pak monarchie rakousko-uherské (“Česká republika: Historický vývoj: Eurydice”, 2018).

Poté, co došlo k rozpadu rakousko-uherské monarchie v roce 1918, vzniklo Československo, které se v roce 1938 rozpadlo na protektorát Čechy a Morava a na Slovenský stát. K obnovení Československa poté došlo po válce v roce 1945 (“Česká republika: Historický vývoj: Eurydice”, 2018).

V roce 1946 v českých zemích zvítězila Komunistická strana a v roce 1948 se ujala moci, což vedlo ke změně režimu a přineslo sovětské vlivy. Marxismus-leninismus byla jediná oficiální ideologie a mimo jiné ovlivňovala také školní výuku. Pád tohoto režimu nastal v roce 1989, stát byl federalizován a získal název Česká a Slovenská federativní republika. V roce 1992, kdy se konaly volby, v jednotlivých částech federativní republiky zvítězily strany, jejichž program se nedal sloučit. Tento jev vedl k rozpadu československého státu a místo něj vznikly samostatné státy Česká republika a Slovenská republika (“Česká republika: Historický vývoj: Eurydice”, 2018).

Politický vývoj České republiky je typický velkou snahou zapojit se do evropských struktur – v roce 1993 se stala členem UNESCO a členem Rady Evropy, v roce 1995 členem OECD, v roce 1998 členem NATO a v roce 2004 členem Evropské unie (“Česká republika: Historický vývoj: Eurydice”, 2018).

4.1.3 Struktura vzdělávacího systému

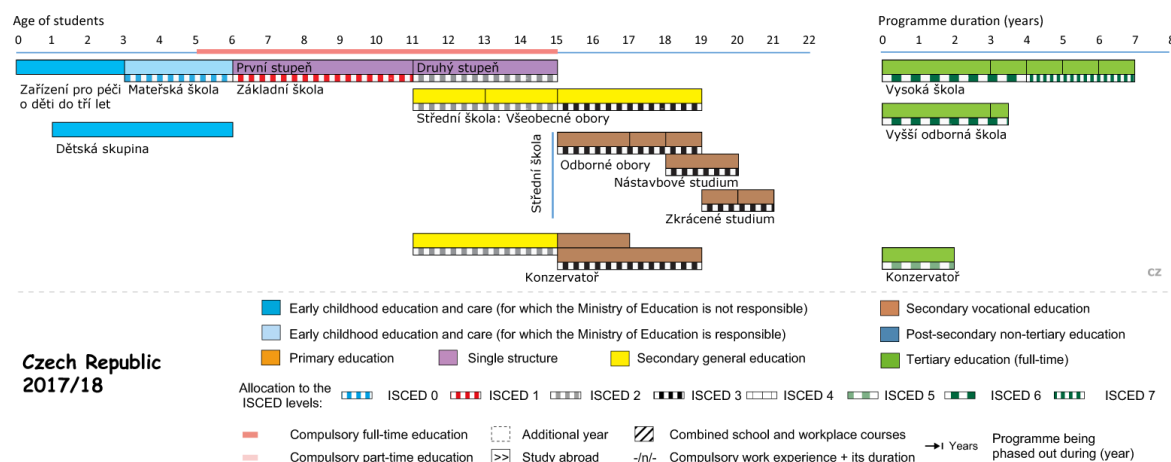
Do vzdělávací soustavy v České republice patří mateřské školy, základní školy, střední školy, konzervatoře, vyšší odborné školy, jazykové školy s právem státní jazykové zkoušky, základní umělecké školy, školská zařízení a vysoké školy (“Česká republika: Organizace, správa a řízení: Eurydice”, 2018). S výjimkou vysokých škol, které jsou regulovány zákonem o vysokých školách, podléhají všechny tyto školy školskému zákonu, který byl vydán v roce 2004 (Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, školský zákon, 2004). Orgánem státní správy ve školství je Ministerstvo

školství, mládeže a tělovýchovy, které zpracovává Národní program vzdělávání (“Česká republika: Eurydice”, 2018).

Pro každý vzdělávací stupeň jsou vytvořeny rámcové vzdělávací programy, které udávají obsah, rozsah a podmínky vzdělávání a jsou také nutné k tvorbě školních vzdělávacích programů (Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, školský zákon, 2004). Rámcové vzdělávací programy dbají na utváření jednotlivých kompetencí a zaměřují se na očekávané výstupy, jejichž dosahování má během vzdělávání docházet (Syslová, 2014).

Pro lepší znázornění je přiložen obrázek vzdělávacího systému v České republice, který znázorňuje stupně vzdělávání podle mezinárodní klasifikace vzdělání ISCED, kterou vytvořila organizace UNESCO k shromažďování a prezentování statistik ve vzdělávání (“Klasifikace vzdělání (CZ-ISCED 2011)”).

Z důvodu zaměření bakalářské práce je v následující kapitole bližší pozornost zaměřena pouze na předškolní vzdělávání.



Obr. 1 Struktura vzdělávacího systému v České republice (“Czech Republic: Eurydice”, 2018)

4.1.4 Předškolní vzdělávání

Předškolní vzdělávání (ISCED 0) je v České republice poskytováno dětem zpravidla ve věku od 3 do 6 let, nejdříve však od 2 let, a je velmi hojně využíváno. Poslední rok předškolního vzdělávání je navíc od září roku 2017 povinný (“Česká republika: Vzdělávání a péče v raném dětství: Eurydice”, 2018). K zápisu do předškolního vzdělávání děti přicházejí

ve dnech od 2. do 16. května (Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, školský zákon, 2004).

„Předškolní vzdělávání (ISCED 0) zabezpečuje uspokojování přirozených potřeb dítěte a rozvoj jeho osobnosti. Podporuje zdravý tělesný, psychický a sociální vývoj dětí, vytváří předpoklady jejich pozdějšího vzdělávání. Stále významnějším účelem předškolního vzdělávání je vyrovnávání rozdílů mezi dětmi způsobovaných rozdílnou kvalitou sociokulturního prostředí v rodinách“ (Průcha, Walterová, & Mareš, 2013, s. 229).

Kromě mateřských škol mohou děti, převážně ty, které jsou mladší tří let, navštěvovat i jiné druhy předškolních zařízení, například dětské skupiny, určené dětem od jednoho roku do zahájení povinné školní docházky (‘‘Česká republika: Vzdělávání a péče v raném dětství: Eurydice’’, 2018).

Mateřské školy jsou nejčastěji zřizovány obcemi, ve kterých se nacházejí. Některé mateřské školy mohou mít také soukromé nebo církevní zřizovatele (‘‘Česká republika: Vzdělávání a péče v raném dětství: Eurydice’’, 2018). Základním kurikulárním dokumentem, kterým se mateřské školy musí řídit, je Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (Syslová, 2014). Z tohoto dokumentu rovněž musí vycházet školní vzdělávací program.

Cílem předškolního vzdělávání je rozvoj osobnosti dítěte. Předškolní vzdělávání napomáhá tomu, aby u dítěte byl správný citový, rozumový a tělesný rozvoj. Také dbá na to, aby si dítě osvojilo určitá pravidla chování, základní hodnoty života a mezilidské vztahy (Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, školský zákon, 2004). Předškolní vzdělávání dítě připravuje na další vzdělávání, pomáhá mu v pochopení světa a vhodně motivuje k dalšímu učení mimo mateřskou školu (Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2018).

4.1.4.1 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

Předškolní vzdělávání v České republice je řízeno pomocí Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Jedná se o kurikulární dokument na státní úrovni, ze kterého dále vychází školní vzdělávací programy na úrovni jednotlivých škol.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání je rozčleněn do čtrnácti kapitol a v závěru dokumentu je obsažen slovníček, který uvádí definice výrazů, které jsou v rámci celého dokumentu obsaženy.

Hlavním úkolem předškolního vzdělávání je doplňovat a podporovat rodinnou výchovu a poskytovat dostatek podnětů k rozvoji a učení. Je také zajištěna speciálně pedagogická péče založená na každodenním pozorování dítěte. Snahou je maximální přizpůsobení vývojovým specifikům dětí předškolního věku a vytvoření podnětného prostředí. Jsou zohledňovány individuální potřeby a možnosti každého dítěte, takže je v tomto kurikulárním dokumentu vymezeno také pojetí vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími programy a vzdělávání dětí nadaných (Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2018).

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání je rovněž pro všechny věkové kategorie společný, a proto lze za určitých podmínek v mateřských školách vzdělávat také děti ve věku od 2 do 3 let (Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2018).

Cíle v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání jsou rozděleny na cíle v podobě záměrů a cíle v podobě výstupů, oba druhy jsou poté v úrovni obecné a oblastní. Rozlišují se tedy rámcové cíle, klíčové kompetence, dílčí cíle a dílčí výstupy (Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2018).

Vzdělávací obsah je integrován do pěti vzdělávacích oblastí, mezi které patří:

- Dítě a jeho tělo (oblast biologická),
- Dítě a jeho psychika (oblast psychologická),
- Dítě a ten druhý (oblast interpersonální),
- Dítě a společnost (oblast sociálně-kulturní),
- Dítě a svět (oblast environmentální)

(Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2018).

V praktické části bakalářské práce je bližší pozornost zaměřena na výtvarnou výchovu a její postavení v tomto dokumentu. Již zde je ale zřejmé, že je výtvarná výchova zahrnuta ve všech pěti vzdělávacích oblastech.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání dále stanovuje podmínky předškolního vzdělávání, které je nutné zařídit, aby bylo předškolní vzdělávání kvalitní, a jsou zde zmíněny také povinnosti učitele mateřské školy, které by všichni učitelé pracující v předškolních zařízeních měli dodržovat (Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2018).

Jelikož si školy vytváří vlastní školní vzdělávací programy na základě Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání, jsou v něm také uvedeny zásady pro jeho zpracování, kritéria souladu rámcového a školního vzdělávacího programu, a je přiblíženo, v jaké podobě se ve školních vzdělávacích programech vyskytuje vzdělávací obsah (Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2018).

Při tvorbě školního vzdělávacího programu si každá mateřská škola vytváří také vlastní systém autoevaluace. V Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání je stanoveno, na co by se školy měly při tvorbě systému autoevaluace zaměřit (Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2018).

4.2 Vzdělávací systém v Anglii

4.2.1 Obecné informace

Anglie je součástí Spojeného království Velké Británie (Anglie, Skotsko, Wales) a Severního Irsku. Rozloha Spojeného království je 243 210 km² a žije v něm 65,5 milionu obyvatel, z toho v Anglii 55,3 milionu. Angličané tvoří 83 % obyvatelstva, 8,4 % tvoří Skotové, 4,8 % Velšané, 2,9 % Irové, dále také například Poláci, Indové, Pákistánci a noví imigranti – Afričané a Asiaté (Průcha, 2017). Úřední jazyk je angličtina, ve Walesu se objevuje také velština a v některých oblastech Skotska gaelština (Brdek, 2004).

Spojené království je parlamentní monarchie, hlavou státu je panovník, král nebo královna, který má omezenou moc. Výkonnou moc zastupuje vláda, zákonodárnou dvoukomorový parlament (Brdek, 2004).

4.2.2 Historický vývoj Velké Británie

Jelikož je Anglie součástí Velké Británie, je jejich historický vývoj do značné míry společný. Do roku 410 byla část Velké Británie pod nadvládou římské říše, keltské obyvatelstvo v té době žilo ve Skotsku a Walesu. V období středověku bylo Anglické a Skotské království samostatné, ke sjednocení a vzniku Království Velké Británie došlo až v roce 1707 podle Zákonů o unii. V roce 1801 vzniklo Spojené království Velké Británie a Irsku, později však se většina Irsku stala nezávislou zemí a jen šest severních částí zůstalo součástí Spojeného království Velké Británie a Severního Irsku, jak se nyní země nazývala (“United Kingdom –

England: Historical Development: Eurydice”, 2018). V této době bylo Spojené království nejsilnější velmocí na světě, po válkách se však jeho síla zmenšila (Průcha, 2017).

Nyní je Spojené království členem OSN, NATO a bylo součástí Evropské unie (Průcha, 2017). 26. března 2016 ovšem proběhlo referendum o členství v Evropské unii, na kterém se rozhodlo, že země z Evropské unie vystoupí (“United Kingdom – England: Historical Development: Eurydice”, 2018).

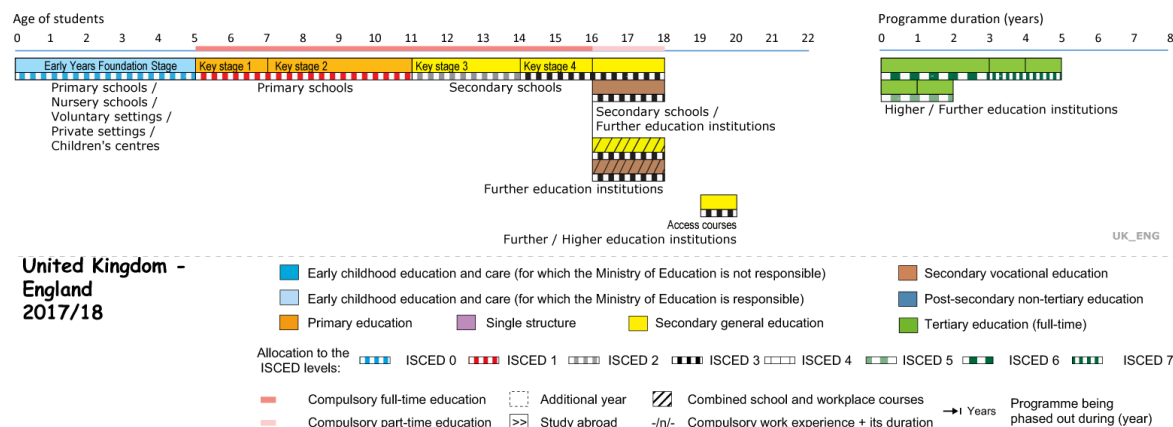
4.2.3 Struktura vzdělávacího systému

Anglický vzdělávací systém je strukturován jinak, než je tomu v České republice. Pro lepší orientaci je v závěru kapitoly opět přidán schematický obrázek.

Vzdělávání je v Anglii povinné od 5 do 16 let. Před pátým rokem mohou rodiče dát děti do některého z druhů předškolních institucí, o kterých se podrobněji zmíním v následující kapitole. Povinné vzdělávání je rozděleno na čtyři klíčové etapy, z nichž dvě probíhají na základních školách a dvě na nižších sekundárních školách. Po ukončení povinné školní docházky se studenti mohou účastnit vyššího sekundárního vzdělávání, kde mají možnost výběru mezi akademickým nebo odborným vzděláváním. Akademické vzdělávání připravuje studenty na vysokou školu (Průcha, 2017), cílem odborného vzdělávání je pak příprava pro různá povolání (Syslová, 2014). Poté je možné studovat v institucích dalšího vzdělávání (*further education institutions*), které poskytují kvalifikace pro mnoho oborů, nebo si mohou vybrat jednu z možností terciárního vzdělávání, jako jsou univerzity, polytechniky nebo koleje dalšího vzdělávání (Průcha, 2017).

Školy jsou řízeny na celostátní úrovni a na úrovni jednotlivých zemích. Na úrovni Anglie se o řízení ve školství stará *Department for Education*, který slouží jako ministerstvo školství. anglickém školství působí také úřady LEA (*local education authorities*), které fungují jako místní školské úřady. Jednotlivé školy pak mají řídicí orgány (*governing bodies*) (Průcha, 2017).

Školy mají povinnost realizovat národní kurikulum (*national curriculum*) (Brdek, 2004), které vzniklo v roce 1998. Národní kurikulum je realizováno pouze v Anglii a Walesu, Skotsko a Severní Irsko mají vlastní programy. V Anglii je také velký počet soukromých škol, které se tímto kurikulem řídit nemusí (Průcha, 2017).



Obr. 2 Struktura vzdělávacího systému v Anglii (“United Kingdom – England: Eurydice”, 2018)

4.2.4 Předškolní vzdělávání

Předškolní vzdělávání (ISCED 0) v Anglii není povinné, ale přesto je do něj začleněna většina dětí zpravidla ve věku od 3 do 5 let, kdy je zahájena povinná školní docházka (Syslová, 2014). Všechny děti od tří let (a znevýhodněné děti od dvou let) mají na předškolní vzdělávání nárok. Pro děti do tří let není obecný nárok na vzdělávání zajištěn, rodiče však dítě mohou dát do soukromých jeslí nebo si zaplatit opatrovníka či chůvu (“United Kingdom – England: Organisation of the Education System and of its Structure: Eurydice”, 2018).

V Anglii je více druhů institucí předškolního vzdělávání. Nejčastější formou je mateřská škola s názvem *nursery school* (Syslová, 2014). Kromě veřejných zařízení je v Anglii velmi rozšířen také soukromý sektor vzdělávání, který má rozmanitou nabídku různých předškolních institucí (Průcha, 2017). Děti od čtyř let také mohou být začleněny do základního vzdělávání v tzv. *reception class* (“United Kingdom – England: Organisation of the Education System and of its Structure: Eurydice”, 2018).

Předškolní období je v Anglii nazýváno jako *early years foundation stage (EYFS)*, zakládající období raného dětství (Průcha, 2017). Všechna předškolní zařízení, která jsou veřejně financována, se musí řídit společným rámcovým dokumentem z roku 2017 s názvem *Statutory framework for the early years foundation stage*. Tento dokument uvádí, jaké jsou vzdělávací oblasti, stanovuje cíle předškolního vzdělávání v těchto oblastech a uvádí způsoby, jakým má být naplnění cílů hodnoceno. Mimo zmíněné oblasti také určuje podmínky, ve kterých má vzdělávání dětí probíhat (“United Kingdom – England: Early Childhood Education and Care: Eurydice”, 2018).

Předškolní vzdělávání zajišťuje zdravé a bezpečné učení a vývoj dětí a směřuje k tomu, aby děti byly připravené na povinnou školní docházku. Děti získávají dovednosti a znalosti, které jsou základem pro budoucí vzdělávání a život obecně (Statutory framework for the early years foundation stage, 2017).

Učitelé v předškolních zařízeních musí při vzdělávání dětí dbát na to, že:

- každé dítě je jedinečné,
- děti se nejlépe učí prostřednictvím pozitivních vztahů,
- důležité je připravené prostředí, které bere ohled na individualitu,
- děti se učí a vyvíjí různými způsoby a různě dlouho

(Boyd & Hirst, 2016).

4.2.4.1 Statutory framework for the early years foundation stage

Předškolní vzdělávání v Anglii je řízeno pomocí kurikulárního dokumentu s názvem Statutory framework for the early years foundation stage, který odpovídá českému Rámcovému vzdělávacímu programu pro předškolní vzdělávání.

Tento dokument je rozdělen do pěti hlavních částí a v závěru je obsažena příloha, která stanovuje kritéria pro kvalitní realizaci kurzu první pediatrické pomoci, který musí mít absolvovaný alespoň jeden zaměstnanec přítomný v předškolních zařízeních (Statutory framework for the early years foundation stage, 2017).

Hlavní snahou předškolního vzdělávání je podle tohoto dokumentu zajištění:

- kvality a ucelenosti předškolních institucí,
- životního základu pomocí příležitostí pro vzdělávání a rozvoj,
- partnerské spolupráce s rodiči,
- rovnosti příležitostí

(Statutory framework for the early years foundation stage, 2017).

V dokumentu jsou také popsány požadavky na vzdělávání rozvoj, kde jsou zahrnuty vzdělávací oblasti a cíle vzdělávání v těchto oblastech. Oblasti vzdělávání a rozvoje jsou rozděleny na hlavní a specifické oblasti. Hlavní oblasti mají větší důležitost než oblasti specifické, a tak by primárně mělo docházet k jejich rozvoji. Při dostatečném rozvíjení těchto oblastí pak snadněji dochází k rozvoji specifických oblastí.

Mezi hlavní oblasti patří:

- Komunikace a jazyk (*Communication and language*),
- Tělesný rozvoj (*Physical development*),
- Osobní, sociální a emoční rozvoj (*Personal, social and emotional development*).

Mezi specifické oblasti patří:

- Gramotnost (*Literacy*),
- Matematika (*Mathematics*),
- Porozumění světu (*Understanding the world*),
- Expresivní umění a design (*Expressive arts and design*)

(Statutory framework for the early years foundation stage, 2017).

V rámci praktické části je bližší pozornost zaměřena na oblast Expresivní umění a design (*Expressive arts and design*), jelikož tato oblast zahrnuje výtvarnou výchovu, jejímuž postavení v kurikulárních dokumentech je tato bakalářská práce věnována.

Pozornost je zaměřena také na hodnocení. V anglickém předškolním vzdělávání probíhá formální hodnocení ve dvou časových obdobích. První hodnocení probíhá ve dvou letech dítěte a druhé na konci předškolního období. Závěrečné hodnocení je předáváno učitelům na základní škole, do které dítě nastupuje. Podle tohoto hodnocení pak učitelé mohou lépe individuálně plánovat svou pedagogickou práci (Statutory framework for the early years foundation stage, 2017).

Statutory framework for the early years foundation stage také stanovuje bezpečnostní podmínky, kde jsou stanoveny požadavky, které musí instituce předškolního vzdělávání splňovat, aby v nich mohlo probíhat kvalitní vzdělávání dětí (Statutory framework for the early years foundation stage, 2017).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5 METODOLOGIE VÝZKUMU

Výzkumná část bakalářské práce je věnována analýze postavení výtvarné výchovy v kurikulárních dokumentech pro předškolní vzdělávání v České republice a v Anglii.

5.1 Výzkumné cíle

Ve výzkumu byl stanoven hlavní výzkumný cíl a dílčí výzkumné cíle.

Hlavní výzkumný cíl:

Porovnat postavení výtvarné výchovy v kurikulu předškolních institucí v České republice a v Anglii.

Dílčí výzkumné cíle:

Porovnat cíle výtvarné výchovy v kurikulu předškolních institucí v České republice a v Anglii.

Porovnat obsah výtvarné výchovy v kurikulu předškolních institucí v České republice a v Anglii.

5.2 Výzkumné otázky

Dále byla ve výzkumu stanovena hlavní výzkumná otázka a dílčí výzkumné otázky.

Hlavní výzkumná otázka:

Jaké je postavení výtvarné výchovy v kurikulu předškolních institucí v České republice a v Anglii?

Dílčí výzkumné otázky:

Jaké jsou cíle výtvarné výchovy v kurikulu předškolních institucí v České republice a v Anglii?

Jaký je obsah výtvarné výchovy v kurikulu předškolních institucí v České republice a v Anglii?

5.3 Výzkumný soubor

Výběr výzkumného souboru v bakalářské práci byl záměrný. Výzkumný soubor tvoří vzdělávací programy předškolního vzdělávání České republiky a Anglie. Tyto kurikulární dokumenty se podle mezinárodní klasifikace vzdělání nacházejí v kategorii ISCED 0, jsou to dokumenty na státní úrovni a je v nich obsažena výtvarná výchova, přičemž bakalářská práce je zaměřena na to, jaké je v těchto vzdělávacích programech postavení výtvarné výchovy, jaké jsou její cíle a obsah.

Po písemné konzultaci s odborníkem na předškolní vzdělávání v Anglii bylo doporučeno k analýze cílů a obsahu výtvarné výchovy využít také nepovinný dokument *Development matters in the early years foundation stage*, který pomáhá pedagogům při plánování své práce. Stanovuje, jaké činnosti by s dětmi měli dělat, a určuje přibližnou úroveň, které by měly děti v určitém věku dosahovat. Proto je při analýze využít i tento dokument.

Kurikulární dokumenty, které byly analyzovány, jsou:

- Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (Česká republika),
- Statutory framework for the early years foundation stage (Anglie),
- Development matters in the early years foundation stage (Anglie).

5.4 Výzkumná metoda

Jako výzkumná metoda pro tuto bakalářskou práci byla stanovena obsahová analýza příslušných kurikulárních dokumentů. Podle Gavory (2015) je obsahová analýza standardní metoda zaměřená na vyhodnocení a interpretaci obsahu textů.

V obsahové analýze je obsah určitým významovým celkem, souborem informací nebo znaků, vypovídá o určité skutečnosti, jevu nebo procesu. Plní komunikační funkci a slouží jako komunikát, který může mít verbální formu (knihy, články, legislativní nebo kurikulární dokumenty), vizuální formu (obrazy, fotografie nebo mapy) nebo být kombinací obojího (učebnice, webové stránky nebo videa) (Gavora, 2015).

Data v obsahové analýze se zpracovávají pomocí kódování. Zpracovávaná data jsou obvykle ve formě textu, jedná se například o přepisy rozhovorů, záznamy z pozorování nebo, jak je to v případě této bakalářské práce, o dokumenty. Úkolem výzkumníka je podrobit tyto data analýze a interpretovat je. Zjednodušeně se dá říci, že jsou tyto texty zredukovány na klíčová tvrzení a obohaceny o svou interpretaci (Švaříček & Šedřová, 2014).

K začátku analýzy dat dochází prostřednictvím otevřeného kódování. Během otevřeného kódování je text rozčleněn na jednotky, kterými mohou být jednotlivá slova, sekvence slov, věty či odstavce. Každé této jednotce se přidělí kód, který vypovídá, o čem daná jednotka hovoří. Kódy se poté dávají do souvislosti a slučují do kategorií. Vytváří se hierarchický systém, kdy pod jednotlivé kategorie spadá vždy několik kódů, které jsou si v určitých aspektech podobné (Švaříček & Šedřová, 2014).

6 ANALÝZA DAT A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ

Tato část bakalářské práce je věnována analýze postavení výtvarné výchovy v kurikulu předškolních institucí v České republice a v Anglii.

Na základě opakovaného čtení obou kurikulárních dokumentů byly stanoveny čtyři oblasti, které byly následně podrobeny otevřenému kódování.

Tyto oblasti jsou:

- charakteristika vzdělávacích programů,
- principy vzdělávacích programů,
- cíle výtvarné výchovy,
- obsah výtvarné výchovy.

Z kódů získaných v daných oblastech byly vytvořeny kategorie. Vzniklé kategorie jsou pro lepší zobrazení rozepsány do tabulek a následně je k nim přidána interpretace.

6.1 Charakteristika vzdělávacích programů

Tab. 1 Charakteristika vzdělávacích programů

CHARAKTERISTIKA VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ	ČESKÁ REPUBLIKA	ANGLIE
Povinnost vzdělávacího programu	Vzdělávací program je povinný.	Vzdělávací program je povinný.
Cíle vzdělávání	Jsou stanoveny 4 cílové kategorie.	Jsou stanoveny cíle ve vzdělávacích oblastech.
Vzdělávací obsah	Vzdělávací obsah je rozdělen do 5 oblastí.	Vzdělávací obsah je rozdělen do 7 oblastí.
Podmínky vzdělávání	Podmínky jsou rozděleny do 7 oblastí.	Podmínky jsou rozděleny do 10 oblastí.
Hodnocení	Autoevaluace školy a hodnocení výsledků vzdělávání.	Hodnocení výsledků vzdělávání.

Úrovně kurikulárních dokumentů	Kurikulární dokumenty jsou na státní a školní úrovni.	Kurikulární dokumenty jsou na státní úrovni.
--------------------------------	---	--

Interpretace:

V oblasti „**Charakteristika vzdělávacích programů**“ je v přehledové tabulce rozpracováno šest kategorií, které jednotlivé kurikulární dokumenty obsahují. Tato oblast byla zvolena převážně pro pochopení základních oblastí v těchto vzdělávacích programech. Již v teoretické části jsou oba vzdělávací programy popsány, avšak zde jsou jednotlivé oblasti obou dokumentů postaveny vedle sebe.

První kategorií je „**Povinnost vzdělávacího programu**“. Český Rámcový program pro předškolní vzdělávání i anglický Statutory framework for the early years foundation stage jsou povinné dokumenty, což znamená, že se jimi v obou zemích musí předškolní vzdělávání řídit. V obou případech je sice ponechána velká volnost zřizovatelům předškolních institucí a učitelům, avšak je nutné, aby zůstal společný základ, který tyto dokumenty uvádí.

V kategorii „**Cíle vzdělávání**“ jsou mezi vzdělávacími programy patrné rozdíly, a to v rozdělení cílových kategorií.

V Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání jsou vzdělávací cíle rozděleny do čtyř kategorií. Cíle jsou stanoveny ve formě záměrů a ve formě výstupů, přičemž se rozlišuje také obecná a oblastní úroveň. Všechny cílové kategorie jsou vzájemně úzce provázané a souvisí spolu.

Jednotlivé cílové kategorie jsou:

- rámcové cíle (obecné záměry),
- klíčové kompetence (obecné výstupy),
- dílčí cíle (oblastní záměry),
- dílčí výstupy (oblastní výstupy).

V dokumentu Statutory framework for the early years foundation stage jsou stanoveny cíle pouze v jedné kategorii, jsou vztaženy ke konkrétním vzdělávacím oblastem a stanovují očekávanou úroveň, které by děti předškolního věku měly dosáhnout. Svou formou tyto cíle odpovídají očekávaným výstupům ve vzdělávacích oblastech v českém vzdělávacím programu.

Cílům vzdělávání bude v bakalářské práci věnována větší pozornost v rámci analýzy formy, v jaké se v jednotlivých vzdělávacích programech vyskytují cíle výtvarné výchovy.

Další kategorií v této oblasti je „Vzdělávací obsah“. Zde je mezi danými státy patrný velký rozdíl. V obou vzdělávacích programech je vzdělávací obsah rozdělen do několika vzdělávacích oblastí, důležité je však zaměřit se na formu daných oblastí.

V Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání je obsah vzdělávání formulován pro celou věkovou skupinu. Odpovídá specifikům předškolního vzdělávání, má proto činnostní povahu a je integrován do jednotlivých vzdělávacích oblastí. Tyto oblasti nejsou přesně ohraničené, naopak je žádoucí, aby se vzájemně prolínaly. Vzdělávací obsah je rozdělen do oblasti biologické, psychologické, interpersonální, sociálně-kulturní a environmentální. Jednotlivé vzdělávací oblasti jsou pojmenovány:

- Dítě a jeho tělo,
- Dítě a jeho psychika,
- Dítě a ten druhý,
- Dítě a společnost,
- Dítě a svět.

Statutory framework for the early years foundation stage má rovněž vzdělávací obsah rozdělený do jednotlivých vzdělávacích oblastí, které by také měly být vzájemně propojené. Názvy daných oblastí ovšem více připomínají klasické rozdělení na jednotlivé předměty, jak je to v České republice typické pro vyšší stupně vzdělávání. Vzdělávací oblasti jsou zde rozděleny na hlavní oblasti a specifické oblasti.

Mezi hlavní oblasti patří:

- Komunikace a jazyk (*Communication and language*),
- Tělesný rozvoj (*Physical development*),
- Osobní, sociální a emoční rozvoj (*Personal, social and emotional development*).

Mezi specifické oblasti patří:

- Gramotnost (*Literacy*),
- Matematika (*Mathematics*),
- Porozumění světu (*Understanding the world*),
- Expresivní umění a design (*Expressive arts and design*).

Již z tohoto dělení je patrné, že výtvarná výchova, které je v této bakalářské práci věnována stěžejní pozornost, je zahrnuta v oblasti Expresivní umění a design (*Expressive arts and design*). Obsahu výtvarné výchovy v obou vzdělávacích programech bude věnována samostatná kapitola, kde bude její postavení podrobněji analyzováno.

V kategorii „**Podmínky vzdělávání**“ jsou si oba vzdělávací programy velmi podobné. Ačkoliv se mohou skrývat pod jinými názvy, jsou podmínky předškolního vzdělávání u obou zemí přibližně stejné a vyskytují se jen minimální rozdíly.

Podmínky v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání jsou rozděleny na:

- věcné podmínky,
- životosprávu,
- psychosociální podmínky,
- organizaci, řízení mateřské školy,
- personální a pedagogické zajištění,
- spoluúčast rodičů.

Podmínky ve Statutory framework for the early years foundation stage jsou rozděleny do těchto oblastí:

- ochrana dětí,
- vhodnost osob, které jsou v kontaktu s dětmi,
- kvalifikační požadavky na učitele,
- klíčová osoba, která je přidělena každému dítěti a pomáhá zajistit jeho individuální potřeby,
- počet dětí na jednoho učitele,
- zdraví,
- chování,
- bezpečnost a vhodnost prostorů, prostředí a vybavení,
- speciální vzdělávací potřeby,
- informace a záznamy.

Podmínky v anglickém vzdělávacím programu jsou více rozepsány a všem oblastem se věnují více do hloubky, než je tomu v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání. Je pro ně vymezena poměrně obsáhlá část a jsou specifikovány více než například

vzdělávací oblasti a cíle, které se k nim vztahují. Je tedy možné domnívat se, že pro předškolní instituce v Anglii je velice důležité zajištění všech konkrétních podmínek, a naopak v přípravě vzdělávacích činností mají tyto instituce větší volnost.

U podmínek vzdělávání ve Statutory framework for the early years foundation stage je také zajímavé, že každé dítě v předškolním vzdělávání má přidělenou tzv. klíčovou osobu (*key person*), která pomáhá dohlížet na to, aby všechna péče o dítě směřovala k naplnění jeho individuálních potřeb. Toto opatření se zdá být vhodné a je z něj patrné, že je naplnění dětských potřeb opravdu důležité.

Kategorie „**Hodnocení**“ poskytuje z hlediska srovnání vzdělávacích programů obou zemí zajímavé poznatky. Tato oblast si je do určité míry v obou případech podobná, nicméně při bližším pohledu lze najít rozdíly. Zatímco Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání popisuje systém autoevaluace, která se věnuje vyhodnocování vzdělávacích činností, podmínek a organizace, hodnocení ve Statutory framework for the early years foundation stage se zaměřuje pouze na výsledky vzdělávání dětí. V anglickém kurikulárním dokumentu tak nejsou popsány například požadavky na hodnocení učitelů.

Důležité je však upozornit na to, že toto hodnocení vzdělávacích výsledků se zdá být velmi propracované a systematické. Formální hodnocení, kterým musí každé dítě projít, probíhá během předškolního vzdělávání dvakrát – poprvé ve dvou letech věku a podruhé na konci předškolního období. S těmito hodnoceními se pak dále pracuje, jsou konzultovány s odborníky, a závěrečné hodnocení je rovněž předáno učitelům na základní škole. Ti pak pomocí tohoto hodnocení mohou lépe individuálně plánovat svou pedagogickou práci. Je tedy patrné, že je hodnocení přikládána velká důležitost a má vliv na další práci.

Na závěr byla zvolena kategorie „**Úroveň kurikulárních dokumentů**“. Česká republika má dvě úrovně kurikula – státní a školní. Na státní úrovni se nachází Národní program rozvoje vzdělávání a rámcové vzdělávací programy. Školní úroveň pak tvoří školní vzdělávací programy, které vychází z rámcových vzdělávacích programů a tvoří je jednotlivé školy.

V Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání je tvorbě školního vzdělávacího programu věnována značná pozornost. Jsou v něm obsaženy informace o zpracování školního vzdělávacího programu, jeho souladu s rámcovým vzdělávacím programem a formě, v jaké se ve školním vzdělávacím programu vyskytuje vzdělávací obsah.

V dokumentu Statutory framework for the early years foundation stage tyto informace nejsou vyjádřeny a není tedy stanoveno, zda si jednotlivé školy vypracovávají vlastní vzdělávací programy na školní úrovni.

6.2 Principy vzdělávacích programů

Tab. 2 Principy vzdělávacích programů

PRINCIPY VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ	ČESKÁ REPUBLIKA	ANGLIE
Individualita	Individuální rozvoj a individuální vzdělávání založené na pedagogické diagnostice. Společné vzdělávání všem dětem.	Rovnost vzdělávacích příležitostí, individuální podpora a dosahování vzdělávacích výsledků na základě individuálních možností.
Připravené prostředí	Důležitost připraveného prostředí s dostatkem podnětů pro rozvoji dětí.	Efektivní učení za pomoci připraveného a podnětného prostředí.
Zkušenost	Učení pomocí získávání zkušeností, učení hrou, sociální učení. Blízkost životu díky integrovanému pojetí vzdělávacího obsahu.	Aktivní učení a poznávání světa prostřednictvím zkušeností, učení hrou. Zajištění dostatku příležitostí ke zkušenostem.
Pozitivní vztahy	Příjemné prostředí v mateřské škole založené na pozitivních vztazích a spolupráci s rodiči a odborníky.	Vzdělávání založeno na pozitivních vztazích a vzájemné spolupráci. Důležitost komunikace s rodiči a se specialisty.
Vzdělanostní základ	Předškolní vzdělávání jako základ celoživotního učení a podpora dalšího vzdělávání.	Důležitost předškolního období pro utváření základní úrovně znalostí a doved-

		ností. Naplňování požadavků pro úspěšné vzdělávání na základní škole. Zpracování profilu na konci předškolního období.
--	--	---

Interpretace:

V oblasti „**Principy vzdělávacích programů**“ je v tabulce zpracováno pět základních principů, které jsou oběma vzdělávacím programům společné a vyskytují se napříč celými dokumenty. Tato oblast byla zvolena, protože se věnuje základním principům, které tyto vzdělávací programy staví do popředí a řídí se jimi předškolní vzdělávání v daných zemích.

U obou zemí byly jednotlivé principy zastoupeny v různé míře a byl na ně kladen různý důraz, avšak všechny tyto principy byly zastoupeny. V této kapitole jsou jednotlivé principy podrobněji rozepsány.

První princip je nazván „**Individualita**“. V obou vzdělávacích programech se tento a příbuzné pojmy vyskytovaly velmi často, je tudíž zřejmé, že individualita hraje v předškolním vzdělávání velkou roli. Důraz je kladen na společné vzdělávání všech dětí, je tedy důležité individuálně uzpůsobit vzdělávání a rozvíjení každého dítěte, a to na základě pravidelné diagnostiky. Každé dítě má individuální vzdělávací potenciál a individuálně se rozvíjí. Učitel by měl tedy mít dovednosti rozvíjet každé dítě, respektovat jeho individualitu a individuálně hodnotit jeho vzdělávací výsledky. Děti by měly mít možnost úspěšného vzdělávání podle svých možností, a to včetně dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, pro které mohou být v případě nutnosti stanovena podpůrná opatření.

V anglickém kurikulárním dokumentu Statutory framework for the early years foundation stage je navíc na základě hodnocení vypracováván profil dítěte, který udává oblasti jeho dobrého rozvoje a oblasti, ve kterých je dítě slabší. S tímto profilem pak učitel pracuje a plánuje podle něj vzdělávání.

Dalším hlavním principem je „**Připravené prostředí**“, které je důležité k tomu, aby se děti mohly úspěšně rozvíjet a vzdělávat. V obou vzdělávacích programech je popisována důleži-

tost připraveného prostředí s dostatkem podnětů. Učitelé by měli dětem v předškolních zařízeních zajistit vhodné podmínky, za kterých se děti mohou rozvíjet a vzdělávat, a dostatek příležitostí ke vzdělávání.

S úspěšným vzděláváním se pojí také následující princip, který je nazván „**Zkušenost**“. Právě zkušenost je v předškolním vzdělávání nenahraditelným prvkem, jelikož děti se pomocí ní učí a poznávají svět. Je důležité připravit dětem dostatek příležitostí, ve kterých mohou aktivním učením získávat poznatky, dovednosti či postoje. Uplatňuje se také učení hrou, sociální a kooperativní učení, které rovněž umožňují získání cenných zkušeností využitelných v životě. Podle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání je důležité propojování vzdělávacího obsahu a vzdělávacích oblastí, protože integrované pojetí je životu dětí blízké. Je proto žádoucí, aby se stejná témata opakovala nebo uváděla do nových souvislostí, protože s tímto prolínáním mají děti zkušenost v reálném životě.

Dalším důležitým principem v předškolním vzdělávání jsou „**Pozitivní vztahy**“. Je důležité, aby čas strávený v mateřské škole byl pro dítě příjemným zážitkem, a proto je nutné podporovat vztahy mezi dětmi a učitelem i mezi dětmi navzájem. Využívá se proto spolupráce nebo kooperativní učení, při kterém se děti učí vzájemnému respektu a dokážou ocenit úsilí druhých. K tomu, aby děti přijaly skupinové chování, je také nutné jasně vymezit pravidla, která se mají ve skupině dodržovat, a jít v jejich dodržování příkladem.

Kromě spolupráce mezi dětmi se u obou zemí klade důraz také na spolupráci s rodiči, případně spolupráci s odborníky, především pokud je ve třídě mateřské školy dítě se speciálními vzdělávacími potřebami. Rodiče by měli od učitelů dostávat informace o svých dětech a zároveň další informace poskytovat učitelům, aby mezi rodinou a školou fungovala dobrá spolupráce.

Poslední ze stanovených principů nese název „**Vzdělanostní základ**“. Předškolní vzdělávání je základem pro celoživotní učení, na poznatky získané z předškolního vzdělávání se navazuje na základní škole a zvládnutí nároků v předškolním vzdělávání umožňuje dětem pokrok do budoucna. Předškolní vzdělávání tak má velký vliv na budoucí život dětí a je základem pro další vzdělávání.

V předškolních institucích v Anglii je navíc vypracováván závěrečný profil dítěte, který poskytuje hodnocení dosažené úrovně v oblastech rozvoje a vzdělávání. Tento profil je pak poskytnut učitelům na základní škole, do které bude dítě docházet, aby podle něj lépe mohli plánovat svou práci.

6.3 Cíle výtvarné výchovy

Tab. 3 Cíle výtvarné výchovy

ČESKÁ REPUBLIKA	ANGLIE
Využití výtvarných činností	Využití výtvarných činností
Uplatnění výtvarné komunikace	Uplatnění výtvarné komunikace
Využití výtvarných pomůcek	Využití výtvarných pomůcek
Rozvoj tvořivosti	Rozvoj tvořivosti
Rozvoj smyslového vnímání	Rozvoj smyslového vnímání
*Působení výtvarné výchovy	*Využití designu
*Poznávání umění a kultury	

* samostatná kategorie

Oblast „**Cíle výtvarné výchovy**“ pojednává o tom, jaké jsou cíle výtvarné výchovy v kurikulu jednotlivých zemích. Cíle výtvarné výchovy v České republice jsou vymezeny v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání, v Anglii v dokumentech Statutory framework for the early years foundation stage a Development matters in the early years foundation stage.

Pomocí kódování vzniklo pro Českou republiku sedm kategorií a pro Anglii šest kategorií, které reprezentují cíle výtvarné výchovy v daných vzdělávacích programech. Každé kategorii bude věnována bližší pozornost a mezi zeměmi proběhne komparace. Nejprve je však důležité vymezit, v jaké formě se cíle vyskytují v jednotlivých vzdělávacích programech, aby byl patrný základní rozdíl mezi zeměmi.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání rozděluje cíle předškolního vzdělávání do čtyř cílových kategorií. Jsou stanoveny cíle ve formě záměrů a ve formě výstupů. U obou těchto forem se rozlišuje také obecná a oblastní úroveň.

Jednotlivé cílové kategorie jsou:

- rámcové cíle (obecné záměry),
- klíčové kompetence (obecné výstupy),
- dílčí cíle (oblastní záměry),
- dílčí výstupy (oblastní výstupy).

Všechny tyto cílové kategorie jsou provázané a vzájemně se ovlivňují.

Rámcové cíle poskytují základní orientaci pro předškolní vzdělávání a práci učitele v mateřské škole. Tyto cíle jsou univerzální, přirozené a všudypřítomné a ve všech situacích by tyto cíle měly být brány ve zřetel.

Rámcové cíle jsou:

1. rozvíjení dítěte, jeho učení a poznání,
2. osvojení základů hodnot, na nichž je založena naše společnost,
3. získání osobní samostatnosti a schopnosti projevit se jako samostatná osobnost působící na své okolí.

V rámcových cílech konkrétní cíle výtvarné výchovy najít nelze, tyto cíle by však měly být přítomny ve všech činnostech, takže zahrnují také cíle výtvarné výchovy.

Další cílovou kategorií jsou klíčové kompetence. Jedná se o soubory činnostně zaměřených a prakticky využitelných výstupů, jejichž osvojování je dlouhodobý proces, který začíná v předškolním vzdělávání a pokračuje v průběhu celého života. Klíčové kompetence by tedy měly tvořit vzdělávací základ a všechny činnosti by k nim měly směřovat.

Pro předškolní vzdělávání jsou klíčovými tyto kompetence:

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

Ve všech těchto kompetencích jsou obsaženy také cíle výtvarné výchovy, avšak při vytváření kategorií cílů v této bakalářské práci nebylo rozlišováno, zda se jedná o cíle v podobě kompetencí, dílčí cíle nebo dílčí výstupy. Pro lepší přehled je však v příloze P 1 tabulka s cíli výtvarné výchovy ve formě klíčových kompetencí.

Další formou cílů jsou dílčí cíle, které jsou vyjádřeny ve formě záměrů v jednotlivých vzdělávacích oblastech. Tyto dílčí cíle ukazují, co by měl učitel při vytváření vzdělávacího obsahu u dětí rozvíjet a podporovat.

Poslední formou cílů v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání jsou očekávané výstupy, které stanovují, co by měly děti zvládnout na konci předškolního vzdělávání. Očekávané výstupy jsou formulovány jako propojené soubory schopností, poznatků, dovedností, postojů a hodnot, které jsou dítětem prakticky využitelné.

Při analýze cílů výtvarné výchovy byly využity dílčí cíle i očekávané výstupy, přičemž jednotlivé kategorie byly stanovovány ze všech oblastí dohromady (klíčové kompetence, dílčí cíle i dílčí výstupy). V příloze P 2 jsou pro lepší přehled uvedeny dílčí cíle a očekávané výstupy v jednotlivých vzdělávacích oblastech.

Cíle výtvarné výchovy v Anglii jsou vyjádřeny v dokumentech Statutory framework for the early years foundation stage a Development matters in the early years foundation stage. Tyto dokumenty uvádějí cíle rozvoje a vzdělávání v jednotlivých vzdělávacích oblastech. Cíle výtvarné výchovy jsou uvedeny v oblasti Expresivní umění a design (*Expressive arts and design*). Tato oblast je pak rozdělena na dvě části: Objevování a využívání médií a materiálů (*Exploring and using media and materials*) a Vynalézavost (*Being imaginative*). V dokumentu Development matters in the early years foundation stage je v rámci cílů vzdělávání uvedeno, čeho by mělo dítě v určitém věku dosáhnout. Tato oblast byla při analýze cílů výtvarné výchovy nápomocná. Přílohy P 3 a P 4 poskytují ukázkou, jaké jsou cíle výtvarné výchovy v jednotlivých dokumentech, při analýze se však vycházelo z obou dokumentů dohromady.

Nyní už je zaměřena pozornost na jednotlivé kategorie, které vznikly při analýze cílů výtvarné výchovy v jednotlivých vzdělávacích programech. Některé kategorie byly oběma zemím společné, jiné jsou specifické pro Českou republiku nebo Anglii.

První kategorií cílů výtvarné výchovy je „**Využití výtvarných činností**“. V českém vzdělávacím programu je kladen důraz na rozvoj dovedností potřebných pro výtvarné a konstruktivní činnosti. Dále je v této kategorii důraz také na to, aby děti dodržovaly pravidla v těchto činnostech, takže je v této oblasti důležitý také rozvoj vzájemných vztahů mezi dětmi.

V anglickém vzdělávacím programu je v této kategorii cílem především seznámení dětí s nejrůznějšími výtvarnými technikami, jejich výběr a účelné využití. Důraz je kladen také na rozvoj dovedností ke konstruktivní tvorbě.

Je patrné, že cíle výtvarné výchovy v anglickém vzdělávacím programu jsou praktičtější zaměřené a v rámci výtvarných činností poskytují přesnější popis toho, co by měl učitel u dětí

rozvíjet. Český vzdělávací program v tomto ohledu uvádí pouze důležitost výtvarných a konstruktivních činností a přesnější cíle a oblasti rozvoje neuvádí. Na rozdíl od Anglie je však v České republice při výtvarných činnostech kladen důraz na rozvoj spolupráce a vztahů mezi dětmi, což je v předškolním vzdělávání důležitá oblast.

Další kategorií, rovněž oběma zemím společnou, je „**Uplatnění výtvarné komunikace**“. V Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání je v této kategorii cílem rozvíjet výtvarné vyjadřování prožitků a názorů a důležitý je také rozvoj dovednosti pracovat a komunikovat ve skupině při výtvarných činnostech a brát během nich ohled na druhé.

Statutory framework for the early years foundation stage rovněž klade důraz na rozvoj výtvarných činností s komunikačním záměrem, výtvarného vyjadřování myšlenek, pocitů, zážitků či nápadů.

Tato kategorie je u obou zemí do značné míry velmi podobná. Česká republika pouze navíc, stejně jako u předchozí kategorie, ještě kromě samotného výtvarného vyjádření dětí rozvíjí také komunikaci ve skupině při výtvarných činnostech, její pravidla a ohled na druhé děti. Zrovna ohleduplnost při společné práci je velice důležitá a její rozvoj je v mateřské škole žádoucí.

Kategorie cílů výtvarné výchovy, která je oběma zemím společná, je také „**Využití výtvarných pomůcek**“. V českém i anglickém vzdělávacím programu je u dětí podporováno využití různého výtvarného náčiní a různých výtvarných a grafických materiálů. Děti se s těmito pomůckami učí manipulovat a používat je tak, jak je to vhodné. Anglický vzdělávací program navíc klade důraz na vlastní výběr pomůcek dětmi, a je také žádoucí, aby se děti učily materiály samy zpracovávat vlastním způsobem. Díky tomu se děti mohou efektivně učit pomocí vlastní zkušenosti.

Kategorií, která je rovněž společná českému i anglickému předškolnímu vzdělávání, je „**Rozvoj tvořivosti**“. Jak už z názvu vyplývá, v této kategorii je cílem výtvarné výchovy v předškolním vzdělávání rozvoj tvořivosti a tvořivého myšlení, které je poté využitelné ve výtvarných činnostech. V Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání je kladen důraz především na rozvoj představivosti, fantazie a kreativního myšlení. Děti se učí svou představivost a fantazii vyjadřovat a pomocí tvořivého myšlení přicházet na nová řešení toho, jak vykonat určitou činnost.

Statutory framework for the early years foundation stage v rozvoji tvořivosti klade důraz především na praktické činnosti, jako je snaha zajistit, aby děti samy experimentovaly při

výtvarných činnostech, zkoušely experimenty s barvami a využívaly tvořivost při konstruktivních činnostech. Děti se tak tvořivě výtvarně vyjadřují vlastním způsobem.

Rozdíly v této kategorii jsou vcelku nepatrné, je zde však opět vidět praktický přístup, který se v anglickém vzdělávacím programu vyskytuje na více místech. Pozornost je tedy zaměřena na konkrétní činnosti, pomocí kterých mohou děti tvořivost využít. V českém vzdělávacím programu jsou požadavky na rozvoj tvořivosti, představivosti a fantazie, což je v předškolním věku důležité, avšak konkrétní náměty, pomocí kterých může rozvoj probíhat, již zmíněny nejsou.

Další společnou kategorií je „**Rozvoj smyslového vnímání**“, ke kterému při výtvarné výchově také dochází. Děti pomocí smyslů mohou objevovat různé povrchy, na které tvoří, nebo rozlišovat jednotlivé barvy. Důležitý je při kreslení také rozvoj jemné motoriky a koordinace ruky a oka, což je uvedeno v českém vzdělávacím programu. Anglie je opět zaměřena více prakticky, a tak je v jejím vzdělávacím programu kladen důraz na míchání různých barev dohromady a vizuální vnímání vzniklé barvy.

Následující dvě kategorie se vyskytují pouze v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání. První kategorií je „**Působení výtvarné výchovy**“. V rámci této kategorie jsou popsány efekty, které výtvarná výchova poskytuje. Snahou výtvarné výchovy v předškolním vzdělávání je tak zajistit dětem radost z úspěchu, který při své tvorbě prožijí. Děti získávají i samy poskytují kladnou zpětnou vazbu a pozitivní hodnocení, mají z činností radost a díky tomuto působení dochází k utváření jejich sebeobrazu.

Další kategorie cílů výtvarné výchovy, která se vyskytovala pouze v českém vzdělávacím programu, je „**Poznávání umění a kultury**“. Přestože je umění součástí obsahu předškolního vzdělávání v Anglii, do cílů se tato oblast nepromítala. V Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání je cílem této oblasti získávání poznatků o kulturním prostředí kolem dítěte a vytváření vztahu k němu. Cílem je také setkávání dětí s uměním, zájem o umění a v návaznosti na něj utváření estetického vkusu. Zážitky získané prostřednictvím setkávání s kulturou a uměním by pak děti měly být schopny hodnotit a toto hodnocení vyjadřovat. Setkávání dětí s uměním díky tomu získává hlubší rozměr a více děti ovlivňuje.

Poslední kategorie z oblasti cílů výtvarné výchovy se vyskytuje jen v anglickém vzdělávacím programu. Jak už je ze samotného názvu vzdělávací oblasti *Expresivní umění a design* (*Expressive arts and design*) patrné, touto kategorií je právě „**Využití designu**“, který má v anglickém vzdělávání velkou důležitost. Cílem výtvarné výchovy v této kategorii je naučit

děti experimentovat s designem, s funkcemi a formou předmětů, s různými povrchy a strukturami. Děti v designu využívají tvořivost a vytvářejí vlastní produkty, jako jsou například pomůcky k různým dětským hrám.

Společné kategorie cílů výtvarné výchovy jsou si u obou zemí do jisté míry podobné, ale lze v nich najít i patrné rozdíly. V českém vzdělávacím programu jsou navíc kategorie „**Působení výtvarné výchovy**“ a „**Poznávání umění a kultury**“, v anglickém vzdělávacím programu je naproti tomu kategorie „**Využití designu**“, která v České republice chybí.

Česká republika je také více zaměřená na spolupráci a komunikaci dětí při výtvarných činnostech. Rozvoj spolupráce v předškolním vzdělávání je velmi důležitý, a je dobré podporovat ji i v rámci výtvarné výchovy. V Anglii zmínka spolupráce chybí, mezilidským vztahům v předškolním vzdělávání se však věnuje samostatná vzdělávací oblast – Osobní, sociální a emoční rozvoj (*Personal, social and emotional development*).

Na rozdíl od České republiky má však Anglie více popsány konkrétní náměty na činnosti, prostřednictvím kterých lze děti v rámci výtvarné výchovy rozvíjet. Cíle výtvarné výchovy se také více zaměřují na vlastní tvorbu a experimentování dětí než například na rozvoj představivosti a fantazie. Ten je v českém vzdělávacím programu zmiňován často, nejsou však poskytnuty podrobnější formy, kterými lze představivost a fantazii rozvíjet.

6.4 Obsah výtvarné výchovy

Tab. 4 Obsah výtvarné výchovy

ČESKÁ REPUBLIKA	ANGLIE
Výtvarné činnosti	Výtvarné činnosti
Výtvarná komunikace	Výtvarná komunikace
Umění a kultura	Umění
Výtvarné pomůcky	Výtvarné materiály
Tvořivé činnosti	Tvořivé činnosti
Jemná motorika a pohybová koordinace	Smyslové vnímání
*Efekty výtvarné výchovy	*Design

* samostatná kategorie

Interpretace:

V oblasti „**Obsah výtvarné výchovy**“ je pojednáváno o tom, jaký obsah má výtvarná výchova v kurikulu jednotlivých zemí. Obsah výtvarné výchovy v České republice je vymezen v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání, v Anglii v dokumentech Statutory framework for the early years foundation stage a Development matters in the early years foundation stage.

Pomocí kódování vzniklo sedm kategorií, které reprezentují obsah výtvarné výchovy v daných vzdělávacích programech. Každé z nich bude věnována bližší pozornost a mezi zeměmi proběhne komparace. Nejprve je však důležité vymezit vzdělávací oblasti jednotlivých vzdělávacích programů, aby byl zřejmý základní rozdíl mezi zeměmi, který je nutné si uvědomit.

Vzdělávací obsah v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání je integrován do pěti vzdělávacích oblastí. Tyto oblasti jsou:

- Dítě a jeho tělo (oblast biologická),
- Dítě a jeho psychika (oblast psychologická),
- Dítě a ten druhý (oblast interpersonální),
- Dítě a společnost (oblast sociálně-kulturní),
- Dítě a svět (oblast environmentální).

Přestože je vzdělávací obsah rozdělen do pěti oblastí, jednotlivými oblastmi se prolínají a vzájemně doplňují. Je žádoucí, aby i učitelé mateřských škol tuto integraci vzdělávacího obsahu do držovali.

U každé vzdělávací oblasti jsou stanoveny dílčí cíle, vzdělávací nabídka, očekávané výstupy a rizika, které ukazují, čeho by se měli učitelé vyvarovat, aby docházelo ke vhodnému rozvoji v dané oblasti. Při analýze obsahu výtvarné výchovy je v rámci této bakalářské práce zaměřena pozornost na vzdělávací nabídku, která představuje soubor činností, pomocí kterých lze dojít k naplnění cílů vzdělávání.

Jak je již zmíněno výše, jednotlivé vzdělávací oblasti se prolínají a doplňují. Je tedy patrné, že i výtvarná výchova se vyskytuje ve všech pěti oblastech. Při tvorbě kategorií se jednotlivé vzdělávací oblasti nerozlišovaly a v každé kategorii jsou tedy využity kódy z různých oblastí. Tento postup respektuje integraci vzdělávacího obsahu a zároveň také výtvarné výchovy. Je zde ukázáno, že její postavení není izolováno, ale ve větší či menší míře se prolíná napříč všemi vzdělávacími oblastmi.

Pro přehled obsahu výtvarné výchovy ve vzdělávacích oblastech v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání je však v příloze P 5 obsažena tabulka charakterizující obsah výtvarné výchovy v daných oblastech. Je tak možné lépe si představit, jak je v těchto oblastech obsažena, ale jak je již zmíněno, při analýze obsahu výtvarné se vytvářely kategorie ze všech vzdělávacích oblastí dohromady.

V anglickém vzdělávacím programu Statutory framework for the early years foundation stage je vzdělávací obsah rozdělen do sedmi oblastí – tři z nich jsou primární oblasti a čtyři specifické oblasti.

Mezi hlavní oblasti patří:

- Komunikace a jazyk (*Communication and language*),
- Tělesný rozvoj (*Physical development*),
- Osobní, sociální a emoční rozvoj (*Personal, social and emotional development*).

Mezi specifické oblasti patří:

- Gramotnost (*Literacy*),
- Matematika (*Mathematics*),
- Porozumění světu (*Understanding the world*),
- Expresivní umění a design (*Expressive arts and design*).

Tyto oblasti by také měly být do určité míry vzájemně propojeny, ale je zde již jasnější dělení do oblastí, které se podobají konkrétním předmětům, jako je to u nás na vyšších stupních vzdělávání.

Obsah výtvarné výchovy je tedy ve vzdělávací oblasti Expresivní umění a design (*Expressive arts and design*). Kromě povinného dokumentu Statutory framework for the early years foundation stage je obsah výtvarné výchovy v Anglii integrován také v dokumentu Development matters in the early years foundation stage. Zde je u každé oblasti uvedeno, čeho by mělo dítě v určitém věku dosáhnout, a způsoby, jak mu v tom může učitel a připravené prostředí pomoci. Právě pomoc učitele a připravené prostředí v této bakalářské práci byly při analýze obsahu výtvarné výchovy také využity, protože pomáhají učitelům při tvorbě vzdělávacího obsahu. V přílohách P 6 a P7 je opět pro přiblížení zobrazena výtvarná výchova v konkrétních dokumentech, ale při analýze se vycházelo z obou dokumentů dohromady. V dokumentu Development matters in the early years foundation stage je oblast Expresivní umění a design (*Expressive arts and design*) rozdělena na dvě části: Objevování a využívání

médií a materiálů (*Exploring and using media and materials*) a Vynalézavost (*Being imaginative*).

Nyní už je pozornost zaměřena na konkrétní kategorie, které byly vymezeny při stanovování obsahu výtvarné výchovy. Některé kategorie byly oběma zemím společné, jiné jsou specifické pro Českou republiku nebo Anglii. Kategorie jsou velmi podobné kategoriím v kapitole „**Cíle výtvarné výchovy**“, což dokazuje provázanost mezi cíli a obsahem vzdělávání.

První kategorie, která je oběma zemím společná, je kategorie s názvem „**Výtvarné činnosti**“. V Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání se v této kategorii nachází především grafické činnosti, výtvarné hry, výtvarné aktivity různého druhu a společné řešení výtvarných problémů. Ve Statutory framework for the early years foundation stage do této kategorie spadají především činnosti směřující k zanechání stopy, výtvarné činnosti, které umožňují využití různých výtvarných technik a důraz je kladen také na různorodost činností. Proto je uvedeno, že výtvarné činnosti mohou probíhat uvnitř i venku.

Jako hlavní rozdíl v této oblasti se zdá být forma těchto činností. Zatímco v českém vzdělávacím programu je výčet různých druhů činností, které lze v mateřské škole realizovat, v anglickém vzdělávacím programu je více kladen důraz na prožitek a různé formy činností. Především u nejmenších dětí je důležitá radost ze zanechané stopy a je proto dobré, aby těmto dětem byly poskytovány příležitosti k výtvarným činnostem, při kterých mohou tuto radost ze zanechané stopy prožít. Také možnost vyzkoušet si různé výtvarné techniky je pro děti jistě velmi přínosná.

Naproti tomu je však v českém dokumentu při výtvarných činnostech kladen důraz na vzájemnou spolupráci dětí a řešení výtvarných problémů, což v anglickém dokumentu chybí. I toto se zdá být ve výtvarné výchově v předškolním vzdělávání velmi přínosné, jelikož je spolupráce mezi dětmi obecně podporována. V obou vzdělávacích programech by se tak v této kategorii daly najít klady i zápory.

Další kategorií, která je společná oběma zemím, je „**Výtvarná komunikace**“. V Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání se do této kategorie řadí zejména společné výtvarné činnosti, při kterých dochází k rozvoji spolupráce a neverbální komunikace. Děti se takto mohou učit brát ohled na druhé a při různých výtvarných projektech se učí domlouvat mezi sebou a docházet ke společnému řešení. Vedle společných činností je zde však také zařazen samostatný projev dětí, který mohou reprezentovat pomocí výtvarných činností. Sta-

tutory framework for the early years foundation stage zmiňuje především důležitost vlastního výtvarného projevu dětí, jejich sdílení nápadů, pocitů či myšlenek. Pozornost je zaměřena na výtvarné vyjadřování, prezentaci svých nápadů a výtvorů a společné rozhovory o těchto výtvorech.

V této kategorii je mezi zeměmi rozdíl převážně v počtu dětí, které se činností účastní. V českém vzdělávacím programu je pod výtvarnou komunikací chápána převážně komunikace ve skupině při zpracovávání společných výtvarných projektů. Pozornost je tak zaměřena na rozvoj vztahů. V anglickém vzdělávacím programu je kladen důraz především na vlastní prezentaci výtvorů dětí. Děti se tak učí vyjadřovat své vnitřní pocity pomocí výtvarné tvorby, obhajovat svou práci a vést o ní rozhovor. Tyto dovednosti, které děti pomocí výtvarné výchovy mohou získat, jsou pak prospěšné i v dalším životě. Důležité je však také podněcování spolupráce, jak se o to snaží Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Proto jsou v obou vzdělávacích programech v rámci této kategorie přínosné činnosti, avšak činnosti obou zemí jsou přínosné odlišným způsobem.

Následující kategorie nenesou stejný název, avšak lze je zařadit na stejnou úroveň. Pro Českou republiku se jedná o kategorii „**Umění a kultura**“, pro Anglii je tato kategorie nazvána „**Umění**“, neboť kultura v anglickém vzdělávacím programu nebyla zmíněna. V Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání je ve vzdělávací nabídce v této kategorii obsaženo poznávání kulturního okolí dětí, výlety za kulturou a seznamování dětí s uměním. Děti se s uměním a kulturou setkávají mimo mateřskou školu a poznávají její rozmanitost.

Jak už bylo napsáno, v dokumentu Statutory framework for the early years foundation stage je zmiňováno pouze umění. Společným prvkem u obou zemí je setkávání a seznamování dětí s uměním. Na rozdíl od České republiky však vzdělávání v Anglii požaduje od dětí také přemýšlení nad uměním a vyjadřování svého názoru na umění. Umění se tak nebere pouze receptivně, jako je to v českém vzdělávacím programu, ale také podněcuje děti k vlastní produkci. Lze se domnívat, že toto pojetí umění je pro děti přínosnější, protože působí na více oblastí osobnosti.

Další kategorie je v obou zemích odlišná, a to ze stejného důvodu, jako to bylo u kategorie předchozí. Kategorie pro Českou republiku nese název „**Výtvarné pomůcky**“ a pro Anglii je tento název „**Výtvarné materiály**“. Rozdíl je v tom, že anglický vzdělávací program obsahuje pouze využití různých, tradičních i netradičních materiálů, zatímco český vzdělávací

program kromě využití materiálů zahrnuje také využití pomůcek, předmětů, surovin, nástrojů či různého náčiní.

V této kategorii tak Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání obsahuje větší výčet pomůcek, které lze při výtvarné výchově využít. Je zde uvedeno také objevování materiálů a experimentování s nimi. Oproti Anglii je tedy tato kategorie obsáhlejší a více zpracována do detailů.

Další kategorie s názvem „**Tvořivé činnosti**“ je opět oběma zemím společná, a tentokrát se téměř shoduje i pojetí těchto činností. V obou vzdělávacích programech je kladen důraz na tvořivé činnosti, při kterých děti využijí fantazii a představivost. Jsou zde obsaženy tvořivé výtvarné hry a různorodé činnosti, při kterých je možné transformovat materiály nebo je využít kreativním způsobem. Děti tak zpracovávají své nápady a rozvíjí tvořivost.

Následující kategorie opět nesou odlišný název, ale lze je postavit vedle sebe. Pro Českou republiku je to kategorie „**Jemná motorika a pohybová koordinace**“ a pro Anglii „**Smyslové vnímání**“. V Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání je zmíněn rozvoj jemné motoriky, a proto jsou v rámci výtvarné výchovy zařazeny manipulační činnosti, pod které může spadat manipulace s tužkou, pastelkami, či jinými výtvarnými pomůckami. Svě místo zaujímá také grafická nápodoba, při které se děti snaží napodobit předlohu a opět k rozvoji jemné motoriky dochází. Při výtvarných činnostech je také nutné uvědomit si plochu papíru a orientovat se v rovině.

Statutory framework for the early years foundation stage je zaměřen na smysly, především na zrakové vnímání. Jsou zařazovány činnosti, při kterých děti rozlišují vizuálně odlišné materiály, je zohledňována také otázka preference barev. Při práci s barvami také dochází k jejich míchání, je proto dobré děti nechat zkoušet míchat různé barvy do sebe, aby zjistily, co z nich vznikne. Kromě zraku je také v dokumentu zmíněno smyslové objevování struktur, při kterém děti rozpoznávají různé povrchy za současného využití více smyslů.

V anglickém vzdělávacím programu je pojetí této kategorie komplexnější, zato však není přímo zmíněna jemná motorika a orientace v rovině, což jsou u dětí předškolního věku důležité prvky.

Poslední dvě kategorie, „**Efekty výtvarné výchovy**“ pro Českou republiku a „**Design**“ pro Anglii jsou pro každou zemi specifické a u druhé země tato kategorie chyběla.

„Efekty výtvarné výchovy“ představují důsledky, které vznikají působením výtvarné výchovy na děti i dospělé. Výtvarné činnosti přináší relaxaci a odpočinek, mohou se tak pro děti stát činnostmi uspokojivými. Výtvarná tvorba dětí by také neměla být hodnocena učitelem, jelikož při ní nic není špatně, mělo by tedy jít o činnost, při které děti mohou zažít úspěch a příjemné pocity s ním spojené. Uvědomit si, co všechno může výtvarná výchova přinášet, je důležité, a proto je zařazení této kategorie v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání přínosné.

Poslední kategorií, která je specifická pro Anglii, je „**Design**“. Jak už vypovídá název vzdělávací oblasti *Expresivní umění a design (Expressive arts and design)*, je mu v anglickém předškolním vzdělávání přisuzována velká důležitost. Design lze spojit s tvořivostí dětí, protože v rámci designu děti navrhnou vlastní výrobky. Volí si vlastní materiály, které využijí, a vyjadřují své nápady. Utváří se také preference barev, jelikož si při navrhování děti vybírají i barvy. Zároveň je tato oblast spojena také se sebe prezentací dětí po vytvoření svého produktu.

Obecně lze říci, že obsah výtvarné výchovy v anglickém vzdělávacím programu je více prakticky zaměřený. Je také kladen důraz na to, aby si děti vyzkoušely obhajovat své výtvary a vyjadřovat názor na výtvary ostatních a na umění, se kterým se setkávají.

Naproti tomu obsah výtvarné výchovy v českém vzdělávacím programu obsahuje spíše výčet různých činností, které lze v předškolním vzdělávání provádět, a není zmíněna jejich konkrétní praktická forma. Naopak je velmi často v různých kategoriích zmiňována spolupráce dětí při společných výtvarných činnostech, výtvarných hrách a podobně, která je rovněž důležitá a prospěšná pro život.

7 SHRNUÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

V této části bakalářské práce je pozornost zaměřena na odpovědi na výzkumné otázky, které byly stanoveny ve výzkumné části práce.

Po celou dobu byl kladen důraz na hlavní výzkumnou otázku:

Jaké je postavení výtvarné výchovy v kurikulu předškolních institucí v České republice a v Anglii?

Z této hlavní výzkumné otázky vyplývají dílčí výzkumné otázky:

Jaké jsou cíle výtvarné výchovy v kurikulu předškolních institucí v České republice a v Anglii?

Jaký je obsah výtvarné výchovy v kurikulu předškolních institucí v České republice a v Anglii?

Na tyto výzkumné otázky byly získány odpovědi na základě analýzy vybraných kurikulárních dokumentů, kterými jsou Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání za Českou republiku, Statutory framework for the early years foundation stage a Development matters in the early years foundation stage za Anglii.

Nyní budou předloženy odpovědi na výzkumné otázky:

Jaké je postavení výtvarné výchovy v kurikulu předškolních institucí v České republice a v Anglii?

Ačkoliv jsou si vzdělávací programy obou zemí do značné míry podobné, co se týče struktury daných dokumentů, u odpovědi na tuto otázku je důležité uvědomit si, jak je výtvarná výchova v jednotlivých dokumentech vyjádřena, protože tato oblast poskytuje největší rozdíly.

V kurikulu předškolních institucí v České republice, tedy v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání, je výtvarná výchova vyjádřena implicitně. Je zahrnuta v pěti vzdělávacích oblastech a není samostatně vyčleněna. Toto rozdělení na pět vzdělávacích oblastí, které nejsou rozděleny na konkrétní předměty, podporuje integrované pojetí předškolního vzdělávání, které je světu dětí předškolního věku blízké.

V kurikulu předškolních institucí v Anglii, tedy v dokumentech Statutory framework for the early years foundation stage a Development matters in the early years foundation stage, je

naproti tomu výtvarná výchova vyjádřena explicitně. Obsah anglického předškolního vzdělávání je složen ze sedmi oblastí, ze tří hlavních a čtyř specifických. Právě jedna ze specifických oblastí nese název Expresivní umění a design (*Expressive arts and design*) a v ní je výtvarná výchova obsažena.

Rozdělení vzdělávacích oblastí, které využívá Anglie, je v našich podmínkách známé na základním a vyšším vzdělávání. Může se zdát, že takové rozdělení blíže připomíná klasickou školu a vyučování a stírá integraci, která by měla být v předškolních zařízeních využívána. Na druhou stranu tohle rozdělení přináší přehlednost v tom, co vše může pod výtvarnou výchovu patřit. Pro učitelky mateřských škol může být někdy složité orientovat se ve vzdělávacích oblastech v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání, a kdyby měly k dispozici rozdělení podobné anglickému vzdělávacímu programu, bylo by pro ně snadněji srozumitelné.

Jaké jsou cíle výtvarné výchovy v kurikulu předškolních institucí v České republice a v Anglii?

Při analýze cílů výtvarné výchovy vzniklo několik společných kategorií, a naopak několik kategorií specifických pro dané země. Přestože jsou kategorie podobné, obsah kategorií je do značné míry odlišný.

Výtvarná výchova v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání klade důraz na rozvoj vztahů mezi dětmi, jejich spolupráci a komunikaci ve skupině a vzájemnou ohleduplnost. Této oblasti je věnována větší pozornost při odpovědi na následující výzkumnou otázku.

U cílů výtvarné výchovy je vidět více praktický charakter anglického vzdělávacího programu. Jsou v něm zmíněny konkrétní činnosti, které umožňují rozvoj představivosti a fantazie, je zdůrazňována vlastní tvorba a experimentování při využití různých výtvarných technik nebo tvorba vlastních pomůcek ke hře. Také při využití výtvarných pomůcek a materiálů je zdůrazňován vlastní výběr pomůcek nebo vlastní způsob zpracování materiálů, díky čemuž děti získávají zkušenosti, ze kterých se později mohou poučit.

Co se týče rozvoje představivosti a fantazie, je hojně zmiňován také v českém vzdělávacím programu, avšak nejsou v něm popsány konkrétní činnosti, kterými by k rozvoji mohlo docházet. Je tak nechána větší volnost učitelkám, ale na druhou by možná trochu inspirace na vhodné činnosti ve vzdělávacím programu ocenily.

Důležité je zmínit design, který je pro Anglii charakteristický. V této oblasti je cílem podporovat děti v experimentování s funkcemi a formou předmětů, jejich přetváření a tvorbě vlastních výrobků. Děti jsou pak vedeny k tomu, aby o svých výrobcích diskutovaly a prezentovaly je, čímž dochází k rozvoji sebe prezentace, kterou děti v průběhu celého života jistě mnohdy využijí.

Jaký je obsah výtvarné výchovy v kurikulu předškolních institucí v České republice a v Anglii?

Při analýze obsahu výtvarné výchovy vzniklo několik společných kategorií, a naopak několik kategorií specifických pro dané země. Přestože jsou kategorie podobné, obsah kategorií je do značné míry odlišný.

V obsahu výtvarné výchovy v českém vzdělávacím programu je na více místech patrné, že je kladen důraz na spolupráci dětí. Děti se účastní společných výtvarných činností a během nich se učí spolupráci a komunikaci ve skupině, berou ohled na druhé děti a domlouvají se na společných řešeních.

V Anglii toto zdůrazňování spolupráce a vztahů mezi dětmi chybí, je však důležité uvědomit si, že mezi vzdělávací oblasti v anglickém kurikulárním dokumentu patří také oblast Osobní, sociální a emoční rozvoj (*Personal, social and emotional development*), která se přímo věnuje otázce spolupráce a vztahů. Konkrétní vzdělávací oblasti se neprolínají tolik, jako je to v českém kurikulárním dokumentu, a tak se vzájemné vztahy nepromítají ve výtvarné výchově.

Vztahy a spolupráci mezi dětmi je však důležité rozvíjet při více příležitostech, a tak je integrované pojetí vzdělávacích oblastí v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání v této oblasti přínosné, jelikož dochází k uvědomění, že i při výtvarných činnostech je vhodné podporovat spolupráci mezi dětmi a jejich vzájemné vztahy.

Naproti tomu je v anglickém vzdělávacím programu zdůrazňován vlastní projev dětí, který je v českém vzdělávacím programu zmíněn v mnohem menší míře. Je zde kladen důraz na to, aby děti měly příležitost pomocí výtvarné tvorby vyjadřovat nápady, pocity nebo myšlenky a následně své výtvary prezentovat a vést o nich rozhovor.

Celkově je přemýšlení o výtvarné výchově a umění v Anglii velice časté, po dětech se vyžaduje vyjadřování názorů na tvorbu ostatních i na umění, se kterým se setkávají mimo prostředí předškolního zařízení.

Nelze opomenout specifikum českého vzdělávacího programu, které představuje důraz na efekty, které výtvarná výchova přináší. Je důležité, aby výtvarné činnosti byly pro děti odpočinkové a relaxační. Děti by měly mít možnost zažít při nich úspěch a získat pozitivní hodnocení. To všechno pak může mít dopad na utváření pozitivního sebeobrazu dětí, který je nejen v předškolním věku velmi důležitý.

Ani zde není nemožné nezmínit design, kterým je anglická výtvarná výchova specifická. Jak už vypovídá název vzdělávací oblasti Expresivní umění a design (*Expressive arts and design*), je designu věnována značná pozornost. Při designové tvorbě dochází u dětí k rozvoji představivosti, utváří se individuální preference barev a díky tvorbě vlastních výrobků se děti opět učí sebeprezentaci a obhajování svých výtvorů.

ZÁVĚR

V závěru bakalářské práce je představeno zhodnocení splnění vytyčených cílů práce. Cílem této bakalářské práce je sumarizovat poznatky z oblasti komparativní pedagogiky, kurikula a výtvarné výchovy a popsat vzdělávací systémy jednotlivých zemí. Dále je cílem porovnat postavení výtvarné výchovy v kurikulu předškolních institucí v České republice a v Anglii.

Práce je rozdělena na dvě části, teoretickou a praktickou. V teoretické části jsou přiblíženy obecné poznatky z oblasti komparativní pedagogiky a jejího využití. Také je definován pojem kurikulum, jsou předloženy možnosti jeho dělení a popsány jednotlivé kurikulární dokumenty. Dále je v teoretické části práce kapitola o výtvarné výchově, jejích cílech a o výtvarných činnostech v mateřské škole. V závěru teoretické části je pak popsán školský systém České republiky a Anglie, kde jsou zahrnuty také obecné informace o zemích a jejich historický vývoj.

V praktické části je pomocí obsahové analýzy porovnáno postavení výtvarné výchovy v kurikulu předškolních institucí v České republice a v Anglii. Jsou stanoveny čtyři oblasti analýzy, přičemž každé oblasti je věnována samostatná kapitola, a pomocí těchto kapitol jsou naplněny výzkumné cíle a zodpovězeny výzkumné otázky.

Závěrečná kapitola obsahuje shrnutí výsledků výzkumu a odpovědi na výzkumné otázky.

Bakalářská práce by mohla být přínosná díky porovnání výtvarné výchovy ve vzdělávacích programech České republiky a Anglie. Anglickým pojetím výtvarné výchovy by se předškolní vzdělávání v České republice mohlo inspirovat v důrazu na sebezprezentaci dítěte. Podle mého názoru se v mateřských školách příliš nedbá na to, aby děti prezentovaly své výtvary nebo vyjadřovaly názory na výtvary druhých dětí a vedly o nich rozhovory. Tato dovednost však může být v průběhu celého života přínosná a rozvíjet ji prostřednictvím výtvarné výchovy se zdá být v předškolním vzdělávání vhodné.

Dále by jistě bylo přínosné využití designu v mateřských školách a jeho zakotvení v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání tak, jak je to v anglickém vzdělávacím programu. Designová tvorba by tak představovala obohacení klasických výtvarných činností.

Jistě by také bylo přínosné zjistit, jak je výtvarná výchova postavena v kurikulech předškolních institucí i v dalších evropských zemích, což by do budoucna mohlo být námětem na podobný výzkum.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] Bečvářová, I. (2015). *Výtvarná dramatika v pedagogické praxi: netradiční činnosti pro předškolní a školní věk*. Praha: Portál.
- [2] Boyd, D., & Hirst, N. (2016). *Understanding early years education across the UK: comparing in England, Northern Ireland, Scotland and Wales*. London: Routledge, Taylor & Francis Group.
- [3] Brdek, M., & Vychová, H. (2004). *Evropská vzdělávací politika: programy, principy a cíle* ([1. vyd.]). Praha: ASPI.
- [4] Česká republika: Eurydice [Online]. (2018). Retrieved September 08, 2018, from https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/czech-republic_cs
- [5] Česká republika: Historický vývoj: Eurydice [Online]. (2018). Retrieved September 08, 2018, from https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/historical-development-21_cs
- [6] Česká republika: Hlavní výkonné a legislativní orgány: Eurydice [Online]. (2018). Retrieved September 08, 2018, from https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/main-executive-and-legislative-bodies-21_cs
- [7] Česká republika: Obyvatelstvo: Demografická situace, jazyky a náboženství: Eurydice [Online]. (2018). Retrieved September 08, 2018, from https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/population-demographic-situation-languages-and-religions-21_cs
- [8] Česká republika: Organizace, správa a řízení: Eurydice [Online]. (2018). Retrieved September 08, 2018, from https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/organisation-and-governance-21_cs
- [9] Česká republika: Politická, sociální a ekonomická východiska a trendy: Eurydice [Online]. (2018). Retrieved September 08, 2018, from https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/political-social-and-economic-background-and-trends-21_cs
- [10] Česká republika: Vzdělávání a péče v raném dětství: Eurydice [Online]. (2018). Retrieved September 08, 2018, from https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/early-childhood-education-and-care-21_cs
- [11] Development matters in the early years foundation stage (2012). Early Education. Retrieved from <https://www.foundationyears.org.uk/files/2012/03/Development-Matters-FINAL-PRINT-AMENDED.pdf>

- [12] Gavora, P. (2015). *Obsahová analýza v pedagogickom výskume: Pohľad na jej súčasné podoby*. Pedagogická Orientace, 25(3), 345–371.
- [13] Greger, D. (2015). Metodologie srovnávací pedagogiky ve světě, u nás a v kontextu této publikace. In *Srovnávací pedagogika: proměny a výzvy* (pp. 59-63). V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta.
- [14] Hazuková, H. (2011). *Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe.
- [15] Hazuková, H., & Šamšula, P. (2005). *Didaktika výtvarné výchovy I*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta.
- [16] Klasifikace vzdělání (CZ-ISCED 2011) [Online]. Retrieved September 08, 2018, from https://www.czso.cz/csu/czso/klasifikace_vzdelani_cz_isced_2011
- [17] Maňák, J., Janík, T., & Švec, V. (2008). *Kurikulum v současné škole*. Brno: Paido.
- [18] McLachlan, C., Fleer, M., & Edwards, S. (2013). *Early childhood curriculum: planning, assessment, and implementation* (Second edition). Port Melbourne: Cambridge University Press.
- [19] *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: bílá kniha*. (2001). Praha: Tauris.
- [20] Noah, H. (1985) cit. podle Průcha, J. (2015). *Srovnávací pedagogika: mezinárodní komparace vzdělávacích systémů* (3., aktualizované vydání). Praha: Portál.
- [21] Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2013). *Pedagogický slovník* (7., aktualiz. a rozš. vyd). Praha: Portál.
- [22] Průcha, J. (2015). *Srovnávací pedagogika: mezinárodní komparace vzdělávacích systémů* (3., aktualizované vydání). Praha: Portál.
- [23] Průcha, J. (2017). *Vzdělávací systémy v zahraničí: encyklopedický přehled školství v 30 zemích Evropy, v Japonsku, Kanadě, USA*. Praha: Wolters Kluwer.
- [24] Rabušicová, M., & Záleská, K. (2016). *Metodologické otázky srovnávací pedagogiky: podněty pro koncipování komparativních studií*. Pedagogická Orientace, 26(3), 346-378.
- [25] Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. (2018). Retrieved from <http://www.msmt.cz/file/45304/>
- [26] Statutory framework for the early years foundation stage (2017). Department for Education. Retrieved from <https://www.gov.uk/early-years-foundation-stage>
- [27] Švaříček, R., & Šedřová, K. (2014). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách* (Vyd. 2). Praha: Portál.

- [28] United Kingdom – England: Early Childhood Education and Care: Eurydice [Online]. (2018). Retrieved September 08, 2018, from https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/early-childhood-education-and-care-93_en
- [29] United Kingdom – England: Eurydice [Online]. (2018). In *Eurydice*. Brussels. Retrieved from https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/united-kingdom-england_en
- [30] United Kingdom – England: Historical Development: Eurydice [Online]. (2018). Retrieved September 08, 2018, from https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/historical-development-93_en
- [31] United Kingdom – England: Organisation of the Education System and of its Structure: Eurydice [Online]. (2018). Retrieved September 08, 2018, from https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/organisation-education-system-and-its-structure-93_en
- [32] Veverková, H. (2009). In Z. Kalhous & O. Obst, *Školní didaktika* (Vyd. 2, pp. 121-148). Praha: Portál.
- [33] *Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, školský zákon.* (2004). Praha: Tiskárna Ministerstva vnitra.

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obr. 1 Struktura vzdělávacího systému v České republice (“Czech Republic: Eurydice”)	23
Obr. 2 Struktura vzdělávacího systému v Anglii (“United Kingdom – England: Eurydice”)	28

SEZNAM TABULEK

Tab. 1	Charakteristika vzdělávacích programů	35
Tab. 2	Principy vzdělávacích programů	40
Tab. 3	Cíle výtvarné výchovy	43
Tab. 4	Obsah výtvarné výchovy	48

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P 1: Cíle výtvarné výchovy ve formě klíčových kompetencí	66
Příloha P 2: Cíle výtvarné výchovy ve vzdělávacích oblastech (Česká republika – Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání)	67
Příloha P 3: Cíle výtvarné výchovy ve vzdělávací oblasti (Anglie – Statutory framework for the early years foundation stage).....	69
Příloha P 4: Cíle výtvarné výchovy ve vzdělávací oblasti (Anglie – Development matters in the early years foundation stage).....	70
Příloha P 5: Obsah výtvarné výchovy ve vzdělávacích oblastech (Česká republika – rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání)	71
Příloha P 6: Obsah výtvarné výchovy ve vzdělávací oblasti (Anglie – Statutory framework for the early years foundation stage).....	72
Příloha P 7: Obsah výtvarné výchovy ve vzdělávací oblasti (Anglie – Development matters in the early years foundation stage).....	73

PŘÍLOHA P 1: CÍLE VÝTVARNÉ VÝCHOVY VE FORMĚ KLÍČOVÝCH KOMPETENCÍ

KOMPETENCE	CÍLE VÝTVARNÉ VÝCHOVY
Kompetence k učení	poznatky o kultuře, všímavost k okolí, radost z úspěchu, hodnocení výkonů
Kompetence k řešení problémů	pozorování okolí, zkušenostní učení, pozitivní hodnocení
Komunikační kompetence	výtvarné vyjadřování
Sociální a personální kompetence	vlastní názory, práce ve skupině
Činnostní a občanské kompetence	ocenění práce druhých, zájem o dění, vliv na prostředí

PŘÍLOHA P 2: CÍLE VÝTVARNÉ VÝCHOVY VE VZDĚLÁVACÍCH OBLASTECH (ČESKÁ REPUBLIKA – RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ)

VZDĚLÁVACÍ OBLAST	CÍLE VÝTVARNÉ VÝCHOVY
Dítě a jeho tělo	
<ul style="list-style-type: none"> • Dílčí vzdělávací cíle 	smyslové vnímání, dovednosti praktického charakteru
<ul style="list-style-type: none"> • Očekávané výstupy 	využití náčiní, smyslové vnímání, vizuo-motorická koordinace, jemná motorika, používání grafických materiálů, používání výtvarných materiálů, manipulace s pomůckami, manipulace s materiály
Dítě a jeho psychika	
Jazyk a řeč	
<ul style="list-style-type: none"> • Dílčí vzdělávací cíle 	neverbální komunikace, výtvarné sdělování
<ul style="list-style-type: none"> • Očekávané výstupy 	neverbální komunikace
Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace	
<ul style="list-style-type: none"> • Dílčí vzdělávací cíle 	smyslové vnímání, rozvoj představivosti, rozvoj fantazie
<ul style="list-style-type: none"> • Očekávané výstupy 	smyslové vnímání, orientace v rovině, kreativní myšlení, tvorba nových řešení, vyjádření představivosti, vyjádření fantazie, výtvarné činnosti, konstruktivní činnosti
Sebepojetí, city, vůle	
<ul style="list-style-type: none"> • Dílčí vzdělávací cíle 	sebevyjádření, estetické vnímání, utváření sebeobrazu

<ul style="list-style-type: none"> • Očekávané výstupy 	radost z činností, kladná zpětná vazba, estetické prožitky, setkání s kulturou, setkání s uměním, výtvarné vyjadřování prožitků
Dítě a ten druhý	
<ul style="list-style-type: none"> • Dílčí vzdělávací cíle 	neverbální komunikace, spolupráce s druhými
<ul style="list-style-type: none"> • Očekávané výstupy 	komunikační dovednosti, ohleduplnost při spolupráci, spolupráce
Dítě a společnost	
<ul style="list-style-type: none"> • Dílčí vzdělávací cíle 	neverbální komunikace, znalost kulturního prostředí, znalost uměleckého prostředí, povědomí o odlišných kulturách, vztah ke kultuře, vztah k umění, estetický vkus
<ul style="list-style-type: none"> • Očekávané výstupy 	neverbální komunikace, dodržení pravidel v činnostech, zájem o kulturu, zájem o umění, hodnocení zážitků, výtvarné vyjadřování
Dítě a svět	
<ul style="list-style-type: none"> • Dílčí vzdělávací cíle 	znalost blízkého prostředí, znalost kulturního prostředí, povědomí o odlišných kulturách
<ul style="list-style-type: none"> • Očekávané výstupy 	znalost blízkého prostředí, znalost kulturního prostředí, chápání různorodosti světa

PŘÍLOHA P 3: CÍLE VÝTVARNÉ VÝCHOVY VE VZDĚLÁVACÍ OBLASTI (ANGLIE – STATUTORY FRAMEWORK FOR THE EARLY YEARS FOUNDATION STAGE)

VZDĚLÁVACÍ OBLAST	CÍLE VÝTVARNÉ VÝCHOVY
<p>Expresivní umění a design <i>(Expressive arts and design)</i></p>	
<ul style="list-style-type: none"> • Objevování a využívání médií a materiálů <i>(Exploring and using media and materials)</i> 	<p>využití materiálů, využití pomůcek, výtvarné experimentování, využití technik, experimenty s barvou, experimenty s designem, experimenty s funkcemi předmětů, experimenty s formou, experimenty s povrchem</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Vynalézavost <i>(Being imaginative)</i> 	<p>vlastní zpracování materiálů, tvořivost, tvořivé výtvarné vyjadřování, uplatnění tvořivosti v designu, výtvarné vyjádření nápadů, výtvarné vyjádření myšlenek, výtvarné vyjádření pocitů</p>

PŘÍLOHA P 4: CÍLE VÝTVARNÉ VÝCHOVY VE VZDĚLÁVACÍ OBLASTI (ANGLIE – DEVELOPMENT MATTERS IN THE EARLY YEARS FOUNDATION STAGE)

VZDĚLÁVACÍ OBLAST	CÍLE VÝTVARNÉ VÝCHOVY
<p>Expresivní umění a design <i>(Expressive arts and design)</i></p>	
<ul style="list-style-type: none"> • Objevování a využívání médií a materiálů <i>(Exploring and using media and materials)</i> 	<p>smyslové objevování, zanechávání stop, experimentování v konstruktivních činnostech, experimentování s barvou, experimentování se zanecháním stop, objevování barev, změny barev, využití linie, volba materiálů ke konstrukci, popis struktury předmětů, konstruktivní činnosti, rovnováha v konstrukcích, využívání pomůcek, míchání barev, vytváření struktur, kombinace materiálů, účelné využití materiálů, promyšlené konstrukce, účelné využití pomůcek, účelné využití technik, výběr pomůcek, výběr technik</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Vynalézavost <i>(Being imaginative)</i> 	<p>kreslení s komunikačním záměrem, volba vyjadřovacích prostředků, výtvarné zachycení zážitků, výroba pomůcek ke hře, účelné využití barev</p>

PŘÍLOHA P 5: OBSAH VÝTVARNÉ VÝCHOVY VE VZDĚLÁVACÍCH OBLASTECH (ČESKÁ REPUBLIKA – RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ)

VZDĚLÁVACÍ OBLAST	OBSAH VÝTVARNÉ VÝCHOVY
Dítě a jeho tělo	manipulační činnosti, využití předmětů, využití pomůcek, využití nástrojů, využití náčiní, využití materiálů, konstruktivní činnosti, grafické činnosti, relaxace, odpočinek
Dítě a jeho psychika	
Jazyk a řeč	využití fantazie, grafická nápodoba
Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace	kulturní okolí, experimenty s využitím materiálů, tvořivé hry, hry na rozvoj představivosti, hry na rozvoj fantazie, výtvarné hry, konstruktivní hry, řešení výtvarných problémů, orientace v rovině
Sebepojetí, city, vůle	uspokojivé činnosti, prožití úspěchu, samostatný projev, tvořivé aktivity, výtvarné aktivity, výlety za kulturou
Dítě a ten druhý	výtvarné hry, neverbální komunikace, podněcování spolupráce, ohled na druhé
Dítě a společnost	společné konstruktivní činnosti, společné výtvarné činnosti, tvořivé činnosti, výtvarné projekty, receptivní výtvarné činnosti, kultura mimo mateřskou školu, seznámení s kulturou, seznámení s uměním, rozmanitost kultur
Dítě a svět	poznávání kultury, využití materiálů, využití surovin, objevování materiálů

**PŘÍLOHA P 6: OBSAH VÝTVARNÉ VÝCHOVY VE VZDĚLÁVACÍ
OBLASTI (ANGLIE – STATUTORY FRAMEWORK FOR THE
EARLY YEARS FOUNDATION STAGE)**

VZDĚLÁVACÍ OBLAST	OBSAH VÝTVARNÉ VÝCHOVY
Expresivní umění a design <i>(Expressive arts and design)</i>	využití materiálů, sdílení nápadů, sdílení pocitů, sdílení myšlenek, výtvarné vyjadřo- vání, využití designu

PŘÍLOHA P 7: OBSAH VÝTVARNÉ VÝCHOVY VE VZDĚLÁVACÍ OBLASTI (ANGLIE – DEVELOPMENT MATTERS IN THE EARLY YEARS FOUNDATION STAGE)

VZDĚLÁVACÍ OBLAST	OBSAH VÝTVARNÉ VÝCHOVY
<p>Expresivní umění a design (Expressive arts and design)</p>	
<p>Objevování a využívání médií a materiálů (Exploring and using media and materials)</p>	<p>zanechání stopy, objevování materiálů, pozitivní přijetí tvorby, experimentování s materiály, využití netradičních materiálů, vizuálně odlišné materiály, smyslové objevování struktur, výtvarné výrazy, preference barev, volba výtvarných materiálů, kreativní využití materiálů, míchání materiálů, transformace materiálů, využití výtvarných technik, setkání s uměním, názor na umění, přemýšlení nad uměním, míchání barev, využití schopností, prezentace výtvorů</p>
<p>Vynalézavost (Being imaginative)</p>	<p>rozhovor o výtvorech, rozvoj fantazie, vyjadřování nápadů, rozvoj představivosti skrze umění, zpracování nápadů, výtvarné projekty, prezentace nápadů, činnosti uvnitř i venku</p>