

Západočeská univerzita v Plzni

Fakulta pedagogická

Katedra výtvarné kultury

**VLIV DIGITÁLNÍCH TECHNOLOGIÍ NA PROMĚNU KONCEPCÍ
VÝTVARNÉ VÝCHOVY**

Diplomová práce

Bc. Martina Rendlová

Učitelství výtvarné výchovy pro SŠ a ZUŠ

Vedoucí práce: PhDr. Vladimíra Zikmundová, Ph. D.

Plzeň 2013

Prohlašuji, že jsem práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni,

.....

Zde bych chtěla poděkovat vedoucí mé diplomové práce PhDr. Vladimíře Zikmundové, PhD. za vedení, cenné připomínky a rady.

ZADÁNÍ

Anotace

Diplomová práce se zabývá vlivem digitálních technologií na proměnu koncepcí výtvarné výchovy v systému všeobecného vzdělávání, a to u nás i v zahraničí. V úvodní části práce jsou shrnuty zásadní přínosy digitálních technologií pro výtvarné vzdělávání a je ukázána jejich spojitost s průřezovým tématem Mediální výchova a doplňujícím vzdělávacím oborem Filmová a audiovizuální výchova. V další části text vychází z analýzy kurikulárních dokumentů, kde sleduje způsob začlenění digitálních technologií do obsahů předmětů výtvarné edukace a snaží se postihnout zásadní oblasti oboru, se kterými jsou spojovány. Ze zahraničních kurikulárních textů byly vybrány dokumenty Finska, Anglie a Slovenska.

Annotation

My diploma thesis analyses influence of digital technology on the transformation of the concepts of art education in the general education system. It deals with situation in the Czech Republic and abroad. In the first part the main contribution of digital technology to the art education is summarized. Then the connection with cross-curricular subject Media Education and complementary education field Film and Audio-visual Education is explained. The following section analyses curricula of the Czech Republic, Finland and England. This part deals with a way of thinking about digital technology and tries to find the areas of art education which are most often connected with digital technologies.

OBSAH

ÚVOD	4
1 TERMINOLOGICKÉ VYMEZENÍ.....	5
1.1 DIGITÁLNÍ TECHNOLOGIE	5
1.2 TRADIČNÍ A NOVÁ MÉDIA	5
1.3 INFORMAČNÍ A KOMUNIKAČNÍ TECHNOLOGIE	6
1.4 MULTIMÉDIA	7
2 DIGITÁLNÍ TECHNOLOGIE V ČESKÉM PROSTŘEDÍ.....	8
2.1 ZAVÁDĚNÍ DIGITÁLNÍCH TECHNOLOGIÍ DO VÝTVARNÉ VÝCHOVY	8
2.2 DIGITÁLNÍ TECHNOLOGIE V SOUČASNÉ VÝTVARNÉ VÝCHOVĚ	10
2.2.1 <i>Důsledky užití digitálních technologií.....</i>	<i>10</i>
2.2.2 <i>Výtvarná výchova a vzdělávací obor ICT</i>	<i>16</i>
2.2.3 <i>Výtvarná výchova a Mediální výchova</i>	<i>19</i>
2.2.4 <i>Výtvarná výchova a Filmová a audiovizuální výchova</i>	<i>20</i>
3 DIGITÁLNÍ TECHNOLOGIE A VÝTVARNÉM VZDĚLÁVÁNÍ V KURIKULÁRNÍCH DOKUMENTECH VYBRANÝCH ZEMÍ	23
3.1 ZÁMĚR	23
3.2 ZDROJE.....	23
3.3 POUŽITÉ METODY	24
3.4 VÝBĚR ZASTOUPENÝCH ZEMÍ	26
4 ČESKÁ REPUBLIKA	28
4.1 PRIMÁRNÍ A NIŽŠÍ SEKUNDÁRNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	28
4.1.1 <i>Struktura a terminologie kurikula</i>	<i>28</i>
4.1.2 <i>Výtvarná výchova.....</i>	<i>29</i>
4.1.3 <i>Digitální technologie v předmětu výtvarná výchova.....</i>	<i>30</i>
4.2 VYŠŠÍ SEKUNDÁRNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	35
4.2.1 <i>Struktura a terminologie kurikula</i>	<i>35</i>
4.2.2 <i>Výtvarná výchova.....</i>	<i>36</i>
4.2.3 <i>Digitální technologie v předmětu výtvarná výchova.....</i>	<i>36</i>
5 FINSKO	40
5.1 PRIMÁRNÍ A NIŽŠÍ SEKUNDÁRNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	41
5.1.1 <i>Struktura a terminologie kurikula</i>	<i>41</i>
5.1.2 <i>Vizuální umění.....</i>	<i>41</i>
5.1.3 <i>Srovnání s RVP.....</i>	<i>42</i>
5.1.4 <i>Digitální technologie v předmětu vizuální umění.....</i>	<i>44</i>
5.2 VYŠŠÍ SEKUNDÁRNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	47

5.2.1	<i>Struktura a terminologie kurikula</i>	47
5.2.2	<i>Vizuální umění</i>	47
5.2.3	<i>Srovnání s RVP</i>	48
5.2.4	<i>Digitální technologie v předmětu vizuální umění</i>	49
6	ANGLIE	53
6.1	PRIMÁRNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	54
6.1.1	<i>Struktura a terminologie kurikula</i>	54
6.1.2	<i>Umění a design</i>	55
6.1.3	<i>Srovnání s RVP</i>	56
6.1.4	<i>Digitální technologie v předmětu umění a design</i>	57
6.2	NIŽŠÍ SEKUNDÁRNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	59
6.2.1	<i>Struktura a terminologie kurikula</i>	59
6.2.2	<i>Umění a design</i>	60
6.2.3	<i>Srovnání s RVP</i>	61
6.2.4	<i>Digitální technologie v předmětu umění a design</i>	63
7	SLOVENSKO	66
7.1	PRIMÁRNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	66
7.1.1	<i>Struktura a terminologie kurikula</i>	67
7.1.2	<i>Výtvarná výchova</i>	67
7.1.3	<i>Srovnání s RVP</i>	68
7.1.4	<i>Digitální technologie v předmětu výtvarná výchova</i>	69
7.2	NIŽŠÍ SEKUNDÁRNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	71
7.2.1	<i>Struktura a terminologie kurikula</i>	72
7.2.2	<i>Výtvarná výchova</i>	72
7.2.3	<i>Srovnání s RVP</i>	72
7.2.4	<i>Digitální technologie v předmětu výtvarná výchova</i>	73
7.2.5	<i>Výchova uměním</i>	75
7.2.6	<i>Digitální technologie v předmětu výchova uměním</i>	76
7.3	VYŠŠÍ SEKUNDÁRNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	78
7.3.1	<i>Struktura a terminologie kurikula</i>	78
7.3.2	<i>Umění a kultura</i>	78
7.3.3	<i>Porovnání s RVP</i>	79
7.3.4	<i>Digitální technologie v předmětu umění a kultura</i>	80
	ZÁVĚR	83
	RESUME	85
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	86
	SEZNAM OBRÁZKŮ A TABULEK	92

PŘÍLOHA	I
PŘÍLOHA 1: FINSKO.....	I
<i>National Core Curriculum for Basic Education 2004</i>	I
<i>National Core Curriculum for Upper Secondary Schools 2003</i>	VI
<i>Důležité webové stránky</i>	X
PŘÍLOHA 2: ANGLIE.....	XI
<i>Primary Curriculum</i>	XI
<i>Secondary Curriculum</i>	XVII
<i>Důležité webové stránky</i>	XXII
PŘÍLOHA 3: SLOVENSKO.....	XXIII
<i>Štátny vzdelávací program pre 1. stupeň ZŠ</i>	XXIII
<i>Štátny vzdelávací program pre 2. stupeň ZŠ – Výtvarná výchova</i>	XXVI
<i>Štátny vzdelávací program pre 2. stupeň ZŠ – Výchova umením</i>	XXVIII
<i>Štátny vzdelávací program pre gymnázia</i>	XXXI
<i>Důležité webové stránky:</i>	XXXII

ÚVOD

V diplomové práci si kladu za cíl zpracovat srovnávací analýzu vlivu digitálních technologií na proměnu koncepcí výtvarné výchovy.

Základem mé práce je průzkum situace v české výtvarné výchově, který vychází z odborného diskursu a z analýzy a interpretace rámcových vzdělávacích programů systému všeobecného vzdělávání. Součástí práce je srovnání se zahraničními zdroji. Zabývám se proto naznačením situace v zahraničí, přičemž zdrojem jsou mi kurikulární dokumenty vybraných zemí, a to Anglie, Finska a Slovenska.

V kapitolách zabývajících se situací v českém prostředí představím v základním rámci polemiku, která se objevila v odborném diskursu výtvarné výchovy v souvislosti se zaváděním informačních a komunikačních technologií do koncepce oboru. Tuto diskuzi uvádím z toho důvodu, že proběhla poměrně nedávno a dobře ilustruje obavy, které i dnes digitální technologii ve výuce výtvarné výchovy mohou doprovázet.

Následně se již zaměřuji na současnou situaci. Jsou shrnuty změny, které sebou digitální technologie přináší a přiblíženy společné a rozdílné principy využití digitálních technologií ve výtvarné výchově a ve vzdělávacím oboru Informační a komunikační technologie. Pokusím se vysvětlit, jak se do vzdělávacího obsahu výtvarné výchovy s využitím digitálních technologií promítá průřezové téma Mediální výchova a doplňující vzdělávací obor Filmová a audiovizuální výchova.

V další části již přichází analýza konkrétních vzdělávacích dokumentů. Nejprve uvádím rozbor rámcových vzdělávacích programů, poté zahraničních textů. Zaměřuji se na způsob a míru začlenění digitálních technologií do oborů týkajících se výtvarné edukace. Sleduji, zda je jejich přítomnost vyjádřena explicitně či implicitně, v jakých souvislostech se objevují a s jakými oblastmi oboru jsou v kurikulu spojovány.

Jelikož se v mé práci zabývám zahraničními texty, musela jsme se vypořádat s anglickými termíny využívanými pro názvy částí kurikul, pro okruhy učiva apod. Názvy jednotlivých úseků dokumentu jsem překládala podle vlastního uvážení. Aby byl charakter překládaných výrazů a tím i označovaných částí více zřetelný, je jejich obsah přirovnáván k vyjádřením, která jsou užívána v českém prostředí.

Text je prokládán tabulkami a schémata, které zpřehledňují způsob členění oborů výtvarného vzdělávání ve vybraných zemích. Zahraniční kurikulární dokumenty, případně jejich ukázky, jsou součástí přílohy (jejich grafická podoba byla upravena).

1 TERMINOLOGICKÉ VYMEZENÍ

V souvislosti s digitálními technologiemi se vynořuje celá řada pojmů. V odborných publikacích a statích i v samotných kurikulárních dokumentech se objevují zejména výrazy *nová média*, *multimédia*, *informační a komunikační technologie*, případně *nové technologie*. Všechny uvedené termíny označují prostředky, které fungují na bázi digitálních technologií.

1.1 Digitální technologie

Digitální technologie pracují na základě tzv. binární soustavy (také dvojková soustava). Tato soustava se skládá z čísel 0 a 1, které odpovídají pravdivosti či nepravdivosti výroku, zapnutí či vypnutí elektrického obvodu, jedná se o odpověď typu ano/ne. Tuto odpověď nazýváme bit (je označena číslicemi 1 nebo 0). Veškerá digitální data, která jsou v konečném důsledku zaznamenána uživatelem jako elektronický obraz, se tak skládají z kombinací čísel 0 a 1.

Výhodou digitálních dat je, že na rozdíl od analogových, mohou být kopírována, upravována a přesouvána bez negativního účinku na jejich kvalitu. Na principu binární soustavy pracují všechny moderní počítače. Lze tedy zjednodušeně říci, že digitální technologie jsou technologie počítačové.

1.2 Tradiční a nová média

V souvislosti s digitálními technologiemi se setkáváme se spojením „nová média“, která bývají uváděna jako alternativa k tzv. „tradičním médiím“, někdy jsou dokonce stavěna do opozice k nim.

V kontextu umělecké tvorby se výrazem médium rozumí prostředek, nástroj pro tvorbu, a to jak ve smyslu techniky (např. malba), tak materiálu (olejové barvy). Mezi tradičními médii bývá uváděna zejména kresba, malba, grafika, prostorová tvorba, práce s textilem atd. Jedná se média, která lze dále rozlišovat podle použitého materiálu na určité podkategorie např. olejová malba, akvarel, akrylová malba atd.

Do oblasti nových médií bývají řazeny prostředky, které produkují elektronický obraz, a to nejen digitální. Někdy je pod novými médii uváděna také analogová fotografie a film, animace, video aj., tj. veškeré umělecké projevy, které využívají

moderní technologie, které obohatily a inovovaly tradiční umělecké postupy. Takto definuje nová média například Denisa Kera na portále Artlist.¹

Konkrétněji charakterizuje nová média umělec a teoretik nových médií Lev Manovich. V práci „Principy nových médií“ popsal pět principů, které nová média charakterizují. Jsou jimi číselná reprezentace, modularita, automatizace, variabilita a překódování.² Jedná se vlastnosti, které jsou vlastní pouze digitálním technologiím. Manovich tedy chápe nová média jako digitální.

V rámci nových médií chápaných ve smyslu definice podle Manoviche, tedy jako médií digitálních, můžeme dále rozlišovat dílčí média podle použitého programu a s ním souvisejícího typu výstupu. Mluvíme poté například o bitmapové a vektorové grafice. V případě využití aplikace, která je schopna vytvořit dynamický obraz, hovoříme například o flashové animaci, která může být navíc interaktivní apod.

Je zřejmé, že jednotná definice nových médií neexistuje. Ne vždy jsou nová média považována za shodná s digitálními médii, nicméně v této práci bude termín nová média využíván ve smyslu médií, která pracují na bázi digitálních technologií, ve shodě s teorií Lva Manoviche.

1.3 Informační a komunikační technologie

Dalším termínem, který je velmi často využíván, je výraz „informační a komunikační technologie“ (dále jen ICT). Tento pojem zahrnuje všechny informační prostředky, které jsou využívány pro sdělování informací, tzn. prostředky využívající počítače, tj. digitální technologii.³ Počítač je zde prostředník, stroj (hardware), který využívá nejrůznější programy a aplikace (software) pro vytváření komunikačního obsahu.

Pojem je užíván v pedagogické terminologii, stejně tak v terminologii didaktiky výtvarné výchovy. Na problém využití pojmu ICT ve výtvarné didaktice upozorňuje ve své dizertační práci J. Fancová. Výraz podle ní příliš akcentuje samotnou technologii než tvůrčí potenciál pro výtvarnou výchovu. Poznává také, že pojem ICT se

¹ Nová média. In: KERA, Denisa. *Artlist: Databáze současného umění* [online]. c2006-2012 [cit. 2013-01-28]. <<http://www.artlist.cz/?id=149>>.

² Více viz MANOVICH, L. Principy nových médií. *Teorie vědy: časopis pro teorii vědy, techniky a komunikace*. 2002, XI /XXIV, č. 2, s. 55-76.

³ viz např. Informační a komunikační technologie. In: *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001- [cit. 2013-07-01]. <http://cs.wikipedia.org/wiki/Informa%C4%8Dn%C3%AD_a_komunika%C4%8Dn%C3%AD_technologie>.

rovněž nevyužívá v uměleckém diskursu. Navrhuje proto raději využívat termín nová média, který má spojitost s terminologií výtvarného umění.⁴

Nicméně pojem je v teoriích výtvarné výchovy stále využíván jak u nás, tak v zahraničí (viz například anglické kurikulum). Z tohoto důvodu bude v práci rovněž využíván.

1.4 Multimédia

V souvislosti s digitálními technologiemi ve výtvarném umění a výtvarné výchově mluvíme často o multimédiích či o multimediální tvorbě. Samotný výraz multi-média napovídá, že se jedná o spojení několika médií v jednom. Pokud mluvíme o multimédiích v kontextu digitální technologie, jedná se o spojení více médií pomocí počítače. Multimédium spojuje obraz, text, zvuk, video a animaci a vyznačuje se hypertextualitou a interaktivitou. Hypertextualita představuje vnitřní členění a provázanost díla pomocí hypertextových odkazů, tzv. linků. Interaktivita je oproti hypertextualitě, která je dána tvůrcem, spojená s aktivitou uživatele díla. Uživatel přechodem mezi linky, tj. „klikáním“ aktivně vstupovat do díla.⁵

Díky hypertextualitě a interaktivitě je informace předávána ne-lineárně na rozdíl od lineárního charakteru sdělení pomocí tradičních médií. Nelineární sdělení umožňuje vyjádřit širší kontext informace, asociace. Navazuje tak na skutečný proces našeho myšlení.⁶

Pojem hypertextualita je dnes rozšiřován o hypermedialitu, která odkazuje na propojenost médií. Vedle multimédií se proto setkáváme také s pojmenováním hypermédia.

⁴ FANCOVÁ, J. *Umění nových médií ve vysokoškolské pedagogice: výzkumný a teoretický projekt*. Brno, 2001. s. 22.

⁵ ZIKMUNDOVÁ, V. *Nová média a jejich principy v kontextu transformace výukového prostředí předmětu výtvarná výchova*. Plzeň, 2006. s. 53-54.

⁶ ZIKMUNDOVÁ, V. *Řekněte to sítí*. Brno, 2007. s. 108-110.

2 DIGITÁLNÍ TECHNOLOGIE V ČESKÉM PROSTŘEDÍ

2.1 Zavádění digitálních technologií do výtvarné výchovy

Otázky týkající se digitálních technologií ve výtvarné výchově se poprvé objevují v 90. letech 20. století. Po roce 1989 se začalo uvažovat o nových osnovách pro výtvarnou výchovu. V odborném diskursu se v souvislosti s tvorbou nové koncepce výtvarné výchovy objevila polemika ohledně zavádění nových technologií mezi dosavadní prostředky využívané ve výuce.

Proběhnutou polemiku popisuje ve svém článku „Multimediální tvorba a současná výtvarná výchova“⁷ Vladimíra Zikmundová. Na tomto místě budou shrnuty základní teze příznivců a odpůrců ICT uváděné ve zmíněném článku.

Na straně příznivců digitálních technologií stál Jaroslav Vančát, který také polemiku otevřel svým článkem „Jak konečně začít“ určeném pro sympozium České sekce INSEA Média a obraznost konaného v Praze v roce 2000. J. Vančát kritizoval zdrženlivost ohledně zavádění informačních a komunikačních technologií do výuky výtvarné výchovy. K odpůrcům patřil především Evžen Linaj, který vystoupil proti Vančátovu článku.

E. Linaj pojmenovává vyjadřovací jazyk nových médií jako jazyk technověd, který je mechanický. Další z odpůrců Z. Hosman se obává toho, že ICT pracují zejména s vloženými vstupy, předkládají v podstatě hotové obrazy a nedostatečně aktivizují jedince a také jsou pro výuku příliš komplikované. Vančát argumentuje ve prospěch ICT především tím, že nové technologie umožňují označit nové obsahy, které byly doposud neuvědomované či jen tušené, což lze těžko pomocí prostředků, které jsou již zavedené a staly se běžnou součástí komunikace. Rovněž poukazuje na to, že například vyzkoušení animace umožňuje odbourat mytičnost obrazové komunikace kterou mohou být jinak žáci ovládáni.⁸

⁷ ZIKMUNDOVÁ, V. *Multimediální tvorba a současná výtvarná výchova*. Plzeň, 2006. s.

⁸Tamtéž, s. 1-2.

V. Zikmundová uvádí, že v celém sporu šlo v zásadě „o míru determinace v procesu tvorby.“ Můžeme hovořit o konfliktu techné a areté. Těmito tradičními aristelovskými pojmy pojmenoval jádro sporu Jan Slavík.⁹

Techné představuje to, co je naučitelné, tj. můžeme to používat tak, že dosáhneme opakovaně požadovaného výsledku. Techné lze získat ověřenými postupy a jejich opakováním. Ve výuce o techné běžně mluvíme jako o technice. Samotné techné, resp. technika však pro potřeby výtvarné výchovy, pro vyvolání estetického zážitku, nestačí, je třeba také areté. Areté je nenaučitelná, očekává neustále sebe-porozumění, uvědomování si svého nevědění. Je třeba posuzovat situaci s doposud zažitými normami, ale zároveň otevřeně „vůči tomu, jak se mi situace v dané chvíli v zážitku dává a co mi k ní říkají ostatní lidé“. Areté nelze naučit, ale žáka lze přivádět k tomu, aby ji hledal a v dialogu ověřoval¹⁰. Můžeme říci, že zatímco techné je závislé na normě (normu si lze osvojit), areté je odvozena z tvořivé a expresivní činnosti (pro tvořivou činnost je třeba normu nějakým způsobem překročit, inovovat).

V případě digitálních technologií se techné dostává do popředí v souvislosti s jejich zásadní kvalitou, kterou je programovatelnost. Problém se v diskuzi jeví v tom, jak digitální technologie omezuje tvůrčí proces, nakolik je třeba se přizpůsobit dané technologii a nakolik umožňuje inovaci.¹¹

Ve sporu lze rovněž spatřit obavu před vytlačováním tradičních médií. K tomuto Zikmundová dodává, že každá ze stran pojímá nové technologie odlišným způsobem. Odpůrci jsou nová média chápána odděleně od dosavadních vyjadřovacích prostředků, tj. od tradičních médií. Jejich příznivci je však pojímají jako přirozený následek vývoje, přičemž nová média do sebe zahrnují dosavadní prostředky. Tímto přístupem zastánci nových technologií navazují na myšlenky Marshala McLuhana.¹² V souvislosti s jeho teorií „lze předpokládat, že klasické techniky z výtvarné výchovy nevymizí, pouze bude jejich funkce a obsah aktualizován v kontextu vývoje nových technologií.“¹³

⁹ ZIKMUNDOVÁ, V. *Digitální technologie jako zásadní faktor proměny kurikula vzdělávacího oboru Výtvarná výchova*. Hradec králové, 2008. s. 786.

¹⁰ SLAVÍK, J., WAWROSZ, P. *Umění zážitku, zážitek umění. 2. díl: teorie a praxe artefietiky*. Praha, 2004. s. 192.

¹¹ SLAVÍK, J. ed. *Obory ve škole: mateanalýza empirických poznatků oborových didaktik matematiky, chemie, výtvarné výchovy, hudební výchovy a výchovy ke zdraví z let 1990-2004*. Praha, 2005. in ZIKMUNDOVÁ, V. *Digitální technologie jako zásadní faktor proměny kurikula vzdělávacího oboru Výtvarná výchova*, 2008. s. 786.

¹² Tamtéž, s. 780.

¹³ ZIKMUNDOVÁ, V. *Multimediální tvorba a současná výtvarná výchova*. Plzeň, 2006. s. 7.

K uzavření diskuze došlo v roce 2004, kdy vešel v platnost Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále jen RVP), který nahradil dosavadní osnovy.¹⁴ RVP definitivně ukotvuje digitální technologie ve vzdělávacím oboru Výtvarná výchova.

2.2 Digitální technologie v současné výtvarné výchově

Jak bylo uvedeno výše, v současné výtvarné výchově jsou digitální technologie díky RVP obsáhnuty. Jeden z tvůrců oborového kurikula J. Vančát píše o důležitosti jejich zapojení do výuky v brožurě „Poznávací a komunikační obsah výtvarné výchovy v kurikulárních dokumentech“, v níž uvádí, že je třeba ovládnout proces tvorby vizuálně obrazných prostředků a komunikace také s využitím informačních a komunikačních technologií, jelikož to jedinci umožní „čelit snahám tvůrců prostředků vizuálně obrazné komunikace o monopol na vytváření a interpretaci jejich obsahů a dává účinnou obranu vůči nebezpečí být vmanipulován do role pasivní masy.“¹⁵

Nicméně digitální technologie jsou stále předmětem mnoha diskusí. Objevují se odborné články polemizující nad tím, čím jsou pro výtvarnou výchovu prospěšné i jaká jsou jejich případná negativa. Bezesporu do výtvarné výchovy přinesly mnohé nové kvality a možnosti. Důsledky užití nových technologií shrnuje J. Vančát ve své stati „Změnily nové technologie výtvarnou výchovu?“. ¹⁶ Především z myšlenek v tomto článku uvedených vycházejí následující podkapitoly.

2.2.1 Důsledky užití digitálních technologií

Demokratizace tvorby obrazu

Nové technologie daly prakticky komukoliv možnost vytvářet obraz, a to díky digitálnímu fotoaparátu, který je dnes běžně součástí mobilních telefonů. Navíc je možné okamžitě takto osobně vytvořený obraz zapojit do procesu komunikace. Vančát tuto změnu pojmenovává jako „Demokratizace tvorby obrazu – rozšíření vizuální

¹⁴ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (se změnami k 1. 9. 2010). [online]. Praha, 2007. [cit. 2013-06-20]. <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf>.

¹⁵ VANČÁT, J. *Poznávací a komunikační obsah výtvarné výchovy v kurikulárních dokumentech*. Praha, 2003. s. 7.

¹⁶ VANČÁT, J. *Změnily nové technologie výtvarnou výchovu?*. Olomouc, 2012. s. 148-153.

gramotnosti“¹⁷. Vizualní gramotnost je spojena se schopností využívat fotografii jako nástroje „pro zprostředkování své subjektivity a pro svou aktivní účast na tvorbě diskursu“¹⁷.

Fotografii jako prostředek komunikace dnes žáci běžně využívají (vzpomeňme třeba jen její využití pro sebe prezentaci na sociálních sítích typu facebook). Avšak výtvarná výchova může žákům pomoci odhalit její skutečné možnosti. Představit ji jako nástroj pro vyjádření vlastní subjektivity, nikoliv jako odrazu skutečnosti, a naučit žáky takto projevenou individualitu poučeně zapojovat do sociální komunikace.

Demytizace reflexivního vztahu ke skutečnosti

Vančát upozorňuje, že fotografie není otiskem reality, což je představa založená na reflexivním modelu vnímání, který předpokládá pasivního vnímatele. Fotografie je vždy výsledkem aktivního zapojení jedinečné subjektivity.¹⁸ Překonání stále často uplatňované představy, že fotografie je kopií reality, nazývá autor „demytizace reflexivního vztahu zobrazení ke skutečnosti“. Právě fotografie svádí k tomu, že je pojmána jako odraz skutečnosti, která se samovolně otiskuje. Vždyť fotografovat může přeci každý, není třeba nějaké zásadní zručnosti a téměř vždy (např. pokud se objekt příliš nehýbe, mám odpovídající přístroj, a správné zaostření atd.), vznikne snímek, který „odpovídá realitě“. Tento mýtus lze úspěšně odbourávat teprve s nástupem digitální fotografie a možnosti jejich úprav v odpovídajícím softwaru.

Díky grafickým editorům jsme schopni prakticky libovolným způsobem fotografii upravovat. Dochází k uvědomění, že toto médium je snadno manipulovatelné, že se vskutku nejedná o věrnou kopii reality.¹⁹

Obraz jako relace objektů, interaktivita

Obraz můžeme chápat jako „relace objektů v něm obsažených“. Proměna uspořádání objektů mění vztahy mezi nimi a v důsledku toho se mění obsah vyjádření. Takto pojaté chápání obrazu založil dadaismus a surrealismus.²⁰

¹⁷ VANČÁT, J. *Změnily nové technologie výtvarnou výchovu?*. Olomouc, 2012. s. 150.

¹⁸ Tamtéž, s. 149-150.

¹⁹ Tamtéž, s. 149-150.

²⁰ Podrobněji vysvětluje Vančát skladbu obraz z obrazových elementů a obrazových objektů v brožuře „Tvořivost a obraznost ve Školním vzdělávacím programu“. Zde uvádí také ilustraci příkladu, jak může

Přínos digitálních technologií spočívá v tom, že zásadně usnadňují tvorbu obrazu coby relace objektů. Z fotografie můžeme přebírat prvky a vytvářet z nich koláže. Jednotlivé objekty koláže jsou vůči sobě v určitých vztazích, které vytvářejí obsah obrazu. Pomocí grafických editorů můžeme velmi snadno transformovat vybrané objekty (tj. přemísťovat je, měnit jejich velikost, otáčet, překlápět.). Je možné měnit také elementy, z kterých jsou objekty složeny (např. měnit barevné a světlostní kvality, kontrasty). Tím zároveň proměňujeme vztahy objektů a elementů a tedy i obsah obrazu. Vzniká nespočet alterací či variací, z kterých můžeme vybírat ty, které nejlépe odpovídají naší představivosti a následně je zapojovat do sociálního ověřování jejich obsahu.

Proměňování vztahů objektů nazývá Vančát „interaktivitou“. Grafické editory dokážou zaznamenat vzniklé proměny vztahů, čímž umožňují sledovat jejich vývoj a vliv na interpretaci vizuálně obrazného vyjádření.²¹

Vyjádření pohybu a proměny

Nová média jsou schopna vyjádřit pohyb, na rozdíl od klasických technik využívaných ve výtvarném umění, které toto umožňují jen velmi omezeně a nepřímo (například snaha futuristů o vyjádření dynamiky pohybu pomocí diagonálních prvků apod.). Díky filmu a dalších audiovizuálních médií lze pohyb vyjádřit tak, jak jej skutečně vnímáme, jako dynamický proces probíhající v čase, který přináší proměnu kvalit, transformaci struktur.²²

Vnímání pohybu má přednost před vnímáním objektu.²³ Zobrazení pohybu tak přitahuje naši pozornost a není divu, že nás tolik zajímá. Nová média v tomto smyslu mohou sloužit jako nástroj, který je schopen vyjádřit „proces vývoje transformace struktur“.²⁴

proměna postavení a velikosti obrazových objektů ovlivňovat obsah obrazu. Viz VANČÁT, J. *Tvořivost a obraznost ve Školním vzdělávacím programu*. Praha, 2008. s. 28-29.

²¹ VANČÁT, J. *Změnily nové technologie výtvarnou výchovu?*. Olomouc, 2012. s. 151.

²² Srov. VAN ČÁT, J. *Změnily nové technologie výtvarnou výchovu?*. Olomouc, 2012. s. 151-152.

²³ Vnímání pohybu je „předobjektovou funkcí zraku“. Účelem takového zrakového vnímání je zachování organismu, který na pohyb reaguje nějakou činností (zaútočí či uteče). Takovýmto způsobem vnímají žáby, sépie a hmyz. Viz VANČÁT, J. *Tvořivost a obraznost ve Školním vzdělávacím programu*. Praha, 2008. s. 28-29.

²⁴ VANČÁT, J. *Změnily nové technologie výtvarnou výchovu?*. Olomouc, 2012. s. 151-152.

Pohyb, vyjádření proměny kvalit, a transformace struktur jsou principy, které jsou zahrnuty v učivu výtvarné výchovy v RVP, konkrétně v okruhu Rozvíjení smyslové citlivosti (viz kapitola 4.1.3).

Podmíněnost vztahu jazyka a obrazu

Jako další důsledek užití nových technologií uvádí Vančát „chápání souvislostí obrazu a jazyka, jejich vzájemné podmíněnosti“. Grafická podoba jazyka má povahu „lineárního řádku textu“.²⁵ Takovéto lineární uspořádání textu má omezené možnosti vyjádření informace. Pokud však vyjmeme slova z tohoto lineárního uspořádání a vložíme je do vztahů v prostoru, vyvolávají takto vizualizované pojmy naše asociace, které máme se slovem spojené, stejně jako v případě spojení obrazových objektů, u nichž toto odhalil dadaismus a surrealismus.²⁶

Digitální technologie umožňují nelineární uspořádání informace, a to navíc ve formě spojení obrazu a textu. Autor připomíná různé typy grafů a relačních map, které jsou složeny ze slov a z relačně chápaných obrazů. Tato vyjádření jsou schopna odhalit samotnými slovy těžko popsatelné (když tak dlouze a nepřesně) kvality. Obsah těchto vyjádření je založen na vztazích pojmů a vizuálních objektů.²⁷ Výtvarná výchova pak může k procesu zkoumání vztahu jazyka a obrazu „přispět novými obrazovými znaky k rozvoji tvořivosti a představivosti ve všech oblastech lidského myšlení a jeho znakového vyjádření“.²⁸

Přechod ke koncepci VCAE

Česká výtvarná výchova se svým pojetím ukotveným v RVP znatelně přiblížila koncepci VCAE (Visual Culture Art Education). Tato koncepce, která pochází z USA, pracuje nejen s podněty z oblasti umění, ale z celé vizuální kultury.²⁹ Výtvarná

²⁵ VANČÁT, J. *Změnily nové technologie výtvarnou výchovu?*. Olomouc, 2012. s. 152.

²⁶ Tímto se Vančát zabývá v brožuře „Tvořivost a obraznost ve Školním vzdělávacím programu“, kde uvádí: „Jak víme z principu odhaleného surrealismem, že propojení dvou asociací vede k podvědomému hledání průniku zkušeností, které se váží ke každé z nich a tedy k myšlenkovému experimentu, mohly na tomto principu být nalézány mezi pojmy nové vztahy, které v lineárním jazyce nebylo možné objevit.“ Viz VANČÁT, J. *Tvořivost a obraznost ve Školním vzdělávacím programu*. Praha, 2008. s. 39.

²⁷ Tamtéž, s. 40.

²⁸ VANČÁT, J. *Změnily nové technologie výtvarnou výchovu?*. Olomouc, 2012. s. 153.

²⁹ ZIKMUNDOVÁ, V. *Multimediální tvorba a současná výtvarná výchova*. Plzeň, 2006. s. 4. Koncept založený na umění je nazýván DBAE (Discipline Based Art Education).

Výtvarná výchova v RVP se tak zaměřuje na „všechna znaková vyjádření, která mají vizuální podstatu – oblast zájmu výtvarné výchovy se rozšiřuje na vnímání, tvorbu, interpretaci a komunikační užití všech vizuálně obrazných vyjádření.“³⁰ Ve vizuální kultuře jsme digitálním obrazem doslova obklopeni.

Avšak dnes jsou digitální technologie uplatňovány rovněž v umění. I v renomovaných galeriích se setkáváme s uměleckými projevy nových médií. Hranice mezi světem vizuální kultury a umění jsou navíc velmi neostré. S produkty vizuální kultury se setkáme v umění a naopak, umělecká díla nachází své využití v širší vizuální kultuře. V souvislosti s digitálními médii je velmi nápadný příklad internetového umění, které jako svůj nástroj využívá samotný internet a jeho produkty, tedy prostředky, které běžně vnímáme spíše jako patřící do světa vizuální kultury. Umělecká díla se na druhé straně objevují například v reklamách a stávají se součástí mediální komunikace.

Nová média mohou podle Vančáta vyjádřit nové obsahy, které umožňují přesah v dosavadním chápání reality. Mají velký potenciál ve vyjadřování pohybu a ve stavbě obrazu coby struktury složené z elementů a z objektů. Přináší tak pro umění novou kvalitu, která je podle autora stejně tak uplatnitelná jako „renesanční koncept obrazu“, a který „dokáže přivést diváka k jejímu estetickému ocenění“.³¹

Obsahy, které přinášejí nová média, vznikají a inovují se jak ve světě umění, tak v širší vizuální kultuře. Vančát vidí v digitálních technologiích cestu k „nalezení plynulého přechodu mezi koncepty DBAE a VCAE“.

Rozmanitá gramotnost

Součástí výtvarné výchovy může být v souvislosti s digitálními technologiemi multimediální tvorba. Multimédium je spojením několika médií v jednom pomocí počítače. (viz kapitola 1. 4). Zahrnuje v sobě obraz, ale i zvuk, a text. Působí tedy na nejen na vizuální vnímání, ale i na ostatní smysly.

V. Zikmundová upozorňuje s odvoláním na teoretika koncepce VCAE Paula Duncama na to, že s příchodem multimédií se zájem výtvarné výchovy rozšiřuje od vizuálního vnímání a s ním spojené vizuální gramotnosti do oblasti tzv. Multiliteracy – což autorka překládá jako „rozmanitá gramotnost“. Multimediální sdělení působí na

³⁰ VANČÁT, J. *Poznávací a komunikační obsah výtvarné výchovy v kurikulárních dokumentech*. Praha, 2003. s. 5.

³¹ VANČÁT, J. *Změnily nové technologie výtvarnou výchovu?*. Olomouc, 2012. s. 153.

diváka několikanásobně (protože na více smyslů najednou), čímž se navyšuje schopnost ovlivnit recipienta. Zikmundová proto zdůrazňuje, že výtvarná výchova může tím, že se bude multimédii ve výuce zabývat, pomoci žákovi orientovat se „v prostoru současné kultury a zachovat si autonomii vůči vlivům a zásahům do osobního prostoru jedince.“³²

Změna náhledu na výtvarnou výchovu

Zaměřením na celou oblast vizuální kultury, nejen na umění, které má v očích mnohých postavení jisté výlučnosti (někdy dokonce zbytečnosti), se výtvarná výchova dostává do oblasti, jejíž zhodnocení je přínosné pro každého.

Ve vizuální kultuře se pohybujeme mezi obrovským množstvím digitálních výstupů. Zahrnutím prostředků založených na digitálních technologiích do svého obsahu posiluje výtvarná výchova své postavení ve všeobecném vzdělávání. Nenechává totiž stranou vizuálně obrazná vyjádření, která dnes snad nejvíce ovlivňují život každého jedince. Může tak přispět k jejich porozumění a poučenému užití. Jak uvádí J. Vančát v souvislosti s novými technologiemi, médi a reklamou (což jsou prostředky využívající digitální technologii), které se staly součástí zájmu výtvarné výchovy: „právě úsilí a postupně nabývaná schopnost výtvarné výchovy podchytit a interpretovat vizuálně znakové inovace ve všech oblastech, které je nabízejí, nenechává stranou ty, které se ve společnosti nejvíce diskutují a které ovlivňují její život, značně posiluje váhu oboru“.³³

Mimo posílení postavení výtvarné výchovy v rámci systému vzdělávání, s čímž by mělo být spojeno také zvýšení prestiže oboru mezi odborníky i širší veřejností, jsou nová média příležitostí pro zvýšení oblíbenosti předmětu mezi samotnými žáky. Pro ty může být výtvarná výchova stále předmětem, který je určen pro úzký okruh vyvolených, kteří mají talent, a mohou tak mít k předmětu neutrální nebo dokonce negativní postoj. Takto pojatý talent je nejčastěji spojován se schopností vyjádřit se pokud možno co nejlépe „realisticky“. Prostředky pro tvorbu založené na digitálních technologiích (fotografie, grafické editory) však takovýto druh talentu nevyžadují a

³² ZIKMUNDOVÁ, V. *Digitální technologie jako zásadní faktor proměny kurikula vzdělávacího oboru Výtvarná výchova*. Hradec králové, 2008. s. 781.

³³ VANČÁT, J. *Koncepce výtvarné výchovy v Rámcovém vzdělávacím programu ve vztahu k možnostem jejího rozvoje*. Plzeň, 2006. s. 30.

mohou tak ukázat žákům, kteří mají za to, že jsou „méně technicky zdatní“, že i oni jsou schopni tvořit.³⁴

Informační a komunikační technologie jsou navíc pro dnešní žáky přirozeným prostředkem jak k vyhledávání informací, tak k tvorbě (i kdyby „jen“ na úrovni tvorby fotografií pro profil na facebooku). Denně se setkávají s digitálními vizuálně obraznými vyjádřeními (videa, animace, fotografie, film, televize), která jsou tak běžnou součástí jejich života. Výtvarná výchova jim může ukázat, jak s těmito zobrazeními tvořivě zacházet, jak je vybírat pro vlastní potřebu, interpretovat a dokonce vytvářet. To může být pro mnohé z nich přitažlivé. Zapojení digitálních médií do obsahu výtvarné výchovy tak může zvýšit její atraktivitu pro samotné žáky.

2.2.2 Výtvarná výchova a vzdělávací obor ICT

V RVP nalezneme vzdělávací obor nazvaný „Informační a komunikační technologie“. Nabízí se otázka, v čem by se mělo lišit využití digitálních technologií ve výtvarné výchově od jejich pojetí v tomto vzdělávacím oboru.

Ve vzdělávacím oboru ICT tvoří digitální technologie vzdělávací obsah. Primárním cílem je „získat elementární dovednosti v ovládnání výpočetní techniky a moderních informačních technologií orientovat se ve světě informací, tvořivě pracovat s informacemi a využívat je při dalším vzdělávání i v praktickém životě.“³⁵ Tento obor by tak měl žáky vybavit základními technickými dovednostmi, které mohou být následně rozvíjeny v jiných předmětech podle jejich oborového zájmu, což ukládá i samotné RVP:

„Dovednosti získané ve vzdělávací oblasti Informační a komunikační technologie umožňují žákům aplikovat výpočetní techniku s bohatou škálou vzdělávacího software a informačních zdrojů ve všech vzdělávacích oblastech celého základního vzdělávání. Tato aplikační rovina přesahuje rámec vzdělávacího obsahu vzdělávací oblasti Informační a komunikační

³⁴ O pojmání „talentu“ v rámci výtvarné výchovy v RVP viz: VANČÁT, J. *Poznávací a komunikační obsah výtvarné výchovy v kurikulárních dokumentech*. Praha, 2003. s. 6.

³⁵ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (se změnami k 1. 9. 2010)*. Praha, 2007. s. 34.

*technologie, a stává se součástí všech vzdělávacích oblastí základního vzdělávání.*³⁶

V případě výtvarné výchovy by základní schopnosti a vědomosti, které si žáci v tomto předmětu osvojují, měly být slovy RVP, „aplikovány“ ve výtvarné výchově, a to, jak bude dále vysvětleno, za účelem výtvarné tvorby pomocí digitálních technologií.

Co se týče samotného učiva, nalezneme v předmětu ICT formulace, které se zdají být blízké oblasti zájmu výtvarné výchovy. Mezi učivem je uvedeno:

*„počítačová grafika, rastrové a vektorové programy“.*³⁷

Podle očekávaných výstupů žák:

*„ovládá práci s textovými a grafickými editory i tabulkovými editory a využívá vhodných aplikací; uplatňuje základní estetická a typografická pravidla pro práci s textem a obrazem“.*³⁸

Můžeme pátrat po tom, kde je tedy ona hranice mezi ICT a výtvarnou výchovou.

Při práci s novými médii ve výtvarné výchově se zcela jistě budeme zabývat například rozdílnostmi mezi rastrovými a vektorovými programy. V našem případě nás však spíše než technické parametry a přesné postupy práce budou zajímat možnosti a omezení, která mají pro výtvarnou tvorbu, jakým způsobem s nimi lze tvořivě zacházet.

Výtvarná výchova je založena na tvůrčích činnostech – tvorbě, vnímání a interpretaci. V těchto tvůrčích činnostech je žák „veden k odvaze a chuti uplatnit osobně jedinečné pocity a prožitky a zapojit se na své odpovídající úrovni do procesu tvorby a komunikace.“³⁹ V případě výtvarné výchovy tak půjde především o to, jakým způsobem prostřednictvím digitálních technologií uplatnit vlastní subjektivitu a takto projevenou ji zapojit do procesu sociální komunikace. Dá se předpokládat, že takovýto způsob tvorby bude u učitele ICT zcela mimo oblast zájmu, zásadní bude spíše správný technologický postup. U uvedeného uplatňování „základních estetických a typografických pravidel“ bude nejspíše v ICT brán ohled zejména na základní vlastnosti výstupu, jako je čitelnost a přehlednost, tedy o kvality, důležité pro zprostředkování srozumitelné informace, což

³⁶Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (se změnami k 1. 9. 2010). Praha, 200. s. 34.

³⁷ Tamtéž, s. 34.

³⁸ Tamtéž, s. 34.

³⁹ Tamtéž, s. 65.

je smysl výuky ICT.⁴⁰ V případě výtvarné tvorby pomocí digitálních technologií je však v jistém smyslu dokonce vyžadováno překračování oněch „základních estetických a typografických pravidel“, tak aby mohly vzniknout alterace uspokojující přinejmenším samotného autora a docházelo k tvořivé činnosti, která vyžaduje určité přesáhnutí zavedených norem.

Rozdíl mezi digitálními technologiemi v oborech ICT a Výtvarná výchova můžeme pojmenovat již zmiňovanými termíny „techné a areté“ (viz kapitola 2.1). Techné můžeme chápat jako hlavní doménu předmětu ICT, zatímco pro výtvarnou výchovu je sice techné důležité (bez alespoň základní znalosti ovládnutí počítače žák těžko něco vytvoří), ale je třeba také areté. Jak píše V. Zikmundová, v tomto vězí zásadní rozdíl. Ve výtvarné výchově jsou digitální technologie pojímány jako prostředek „pro symbolické a metaforické vyjadřování. [...] na rozdíl od dodržování přesných technologických postupů se snažíme akcentovat kreativní stránku věci“. To umožňuje mimo jiné přijmutí náhodných operací, které mohou v oboru výtvarné výchovy vést k uspokojivému výsledku (ačkoliv nebyl zprvu daný výsledek očekáván), zatímco v předmětu ICT by náhodný postup nejspíše nebyl tolerován a byl by brán jako chybný.⁴¹

Náhodné operace by se však neměly stát jedinou podstatou tvorby, mohou pak svádět k nejruznějším samoúčelným pokusům například s tzv. filtry, které jsou přednastavené např. ve Photoshopu a jež automaticky přemění obraz pouhým „kliknutím“, přičemž samotný tvůrce mnohdy netuší, jak se filtr ve výsledku projeví. V tomto smyslu se vyjadřuje M. Maruška ve svém článku „Za problematikou nových médií“. Autor v něm navazuje na polemiky ohledně zavádění digitálních technologií. Mimo jiné varuje před zaměňováním cílů a prostředků při práci s novými médii.⁴² Jak uvádí J. Slavík reagující na Maruškův článek, Maruška se obává formálního užití médií, možnosti získat působivý výsledek bez prožití tvorby a reflexe tvůrčího záměru. Jedná se o moment, kdy se nová média stávají „přitažlivou technickou hračkou bez vnitřní motivace k tvorbě a bez pochopení jejího sociálního a kulturního vlivu.“ Slovy J. Slavíka se jedná o „čistou stylizaci, která je ještě navíc automatická, bez tvůrčího úsilí

⁴⁰Žák se má „orientovat se ve světě informací, tvořivě pracovat s informacemi a využívat je při dalším vzdělávání i v praktickém životě.“ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (se změnami k 1. 9. 2010)*. Praha, 200. s. 34.

⁴¹ZIKMUNDOVÁ, V. *Digitální technologie jako zásadní faktor proměny kurikula vzdělávacího oboru Výtvarná výchova*. Hradec králové, 2008. s. 788.

⁴²MARUŠKA, M. *Za problematikou nových médií*. Praha, 2010. s. 3.

autorského hledání, odtržená od snahy najít relativně nejlepší spojení vyjadřovaného obsahu s výrazovou strukturou.⁴³ Jedná se o techné bez areté.

Ve výtvarné výchově tedy žáci využívají neboli „aplikují“ technické dovednosti a vědomosti získané v předmětu informační a komunikační technologie. Důraz je však kladen na tvořivé využití digitálních technologií jako nástroje pro výtvarnou tvorbu.

2.2.3 Výtvarná výchova a Mediální výchova

Jak bylo již řečeno, výtvarná výchova rozšířila svůj zájem na oblast široké vizuální kultury, do které spadají mimo jiné také média. Média, která dnes pracují na bázi ICT, jsou příležitostí k integraci průřezového tématu RVP *Mediální výchova*.⁴⁴

Ve vzdělávacím oboru Výtvarná výchova jsou navíc přímo jmenována konkrétní vizuálně obrazná vyjádření spadající do oblasti mediální komunikace, která možnost integraci potvrzují (televize, reklama, tiskoviny, film, internet...).

Cílem Mediální výchovy, tak jak je koncipována v RVP, je získání základní úrovně mediální gramotnosti. Mediální gramotnost přitom neznamená pouhou teoretickou znalost médií.

Mediální výchova směřuje k aktivnímu zapojení jedince do mediální komunikace. Aktivní zde znamená schopnost analýzy mediálního sdělení, jeho záměru, věrohodnosti a vztahu ke skutečnosti a schopnost výběru vhodné formy média pro vlastní potřebu (získání informací, trávení volného času, učení apod.). K dosažení mediální gramotnosti přispívá jak teoretická činnost, tak činnost praktická, tj. vlastní tvorba mediálních sdělení. Tomu také odpovídá rozdělení učiva na *tematické okruhy receptivní činnosti a tematické okruhy produktivní činnosti*.⁴⁵

Výtvarná výchova, která je založena na tvořivých činnostech *vnímání, interpretace a tvorba* vizuálně obrazných vyjádření, se zde potkává s těmito požadavky zabývat se medií na úrovni teorie i praxe. Může tak přispět k práci s nimi na všech třech úrovních.

Na první pohled se ve výtvarné výchově nabízí práce s tiskovinami (časopisy, noviny), reklamním plakátem, jejich rozbor a tvorba. Ovšem díky obsáhnutí ICT do

⁴³ SLAVÍK, J. *Nová média na pomezí praxe a teorie výtvarné výchovy*. 2010. s. 15.

⁴⁴ ZIKMUNDOVÁ, V. *Multimediální tvorba a současná výtvarná výchova*. Plzeň, 2006. s. 7.

⁴⁵ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (se změnami k 1. 9. 2010)*. Praha, 2007. s. 111 - 112.

dosavadní koncepce oboru nemusí a ani by nemělo zůstat jen u toho, je třeba zapojit také dynamická vizuálně obrazná vyjádření, jako jsou televizní pořady, film, reklamní spoty, televizní a internetové zpravodajství apod.

Výtvarná výchova nemusí mít starost jen o stránku vizuální. Díky obsáhnutí digitální technologie, může přispět k analýze, interpretaci a tvorbě mediálních sdělení jakožto produktů multimedálních. Ta předávají informace prostřednictvím více smyslů najednou, přičemž jednotlivé složky se navzájem ovlivňují a nad to ovlivňují vnímání, prožitek a interpretaci sdělení recipientem. Mediální sdělení obsahují všechny složky multimédií – obraz statický i dynamický, text, zvuk, animace (vzpomeňme animovaná schémata doplňující reklamu, zpravodajství apod.). V případě sdělení na internetu se do hry dostává také hypertextualita, hypermedialita a s nimi spojená interaktivita (viz Rozmanitá gramotnost v kapitole 2.2.1).

V samotném tématu Mediální výchova se v souvislosti se vzdělávací oblastí Umění a kultura uvádí, že vztah k ní, je založen na „specifické řeči znakových kódů, jež média užívají, a jejich kombinací, a to nejen přirozeného jazyka, ale i obrazu a zvuku. Přispívá ke schopnosti vnímat, interpretovat a kriticky hodnotit artefakty umělecké i běžné mediální komunikace.“ Tato teze potvrzuje úvahu, že skrze práci s multimédií je možno výrazně přispět k řešení otázek mediální výchovy.

2.2.4 Výtvarná výchova a Filmová a audiovizuální výchova

Filmová a audiovizuální výchova je doplňujícím vzdělávacím oborem, který byl do RVP začleněn v září 2010. Jedná se o obor, kterým je možné obohatit vzdělávací oblast Umění a kultura.⁴⁶

Film a audiovize jsou jednak prostředkem vizuální a mediální komunikace (televizní vysílání, film, reklamní spot apod.) a jednak prostředkem pro umělecké vyjadřování (experimentální film, abstraktní film, videoart, animace atd.).⁴⁷ Tyto dvě oblasti plně souzní s oblastí zájmu výtvarné výchovy, tedy se světem umění a vizuální kultury.

⁴⁶ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (se změnami k 1. 9. 2010)*. Praha, 200. s. 93.

⁴⁷ ADLER, R. Filmová/audiovizuální výchova. Proč a jak. *Metodický portál: Články* [online]. 14. 03. 2011, [cit. 2013-07-08]. <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/10785/FILMOVAAUDIOVIZUALNI-VYCHOVA-PROC-A-JAK.html>>. ISSN 1802-4785.

Výtvarná výchova se může, ba dokonce by měla, těmito vyjádřeními zabývat. (V RVP oboru Výtvarná výchova jsou film a další audiovizuální média přímo jmenována, navíc se jedná o současné prostředky, na které musí obor reagovat).

Film a audiovize jsou dnes založeny převážně na digitální technologii, která vytlačuje technologii analogovou. Jedná se tak převážně o digitální, chceme-li o nová média. Práce s vizuálně obraznými vyjádřeními jako jsou film, videoklip, reklamní spoty, televizní pořady apod. tak přináší do výtvarné výchovy digitální technologii skrze dynamické vizuálně obrazné vyjádření. Tím, že je audiovize prostředkem masmédií, přináší do výtvarné výchovy otázky spojené také s mediální výchovou.

Obrazovou stránku filmu a dalších audiovizuálních děl můžeme, stejně jako v případě statických vizuálně obrazných vyjádření, chápat jako relaci elementů a objektů (viz Obraz jako relace elementů, kapitola 2.2.1). Výtvarná výchova na úrovni základního vzdělávání se v RVP obrazovou skladbou zabývá v tematickém okruhu učiva Rozvíjení smyslové citlivosti. Zde jsou uvedeny:

„prvky vizuálně obrazných vyjádření... jejich vztahy a uspořádání... ve statickém a dynamickém vizuálně obrazném vyjádření;

uspořádání objektů do celků...ve statickém i dynamickém vizuálně obrazném vyjádření“⁴⁸

Prvky vizuálně obrazných vyjádření můžeme chápat jako elementy, strukturní úroveň výš jsou poté objekty. Jelikož jsou zde uvedena vedle statických vizuálně obrazných vyjádření také dynamická vyjádření, jedná se o učivo, které se týká také filmu a audiovize.

Pokud budeme chápat strukturu obrazu dynamického vyjádření jako relaci obrazových prvků a objektů, může výtvarná výchova díky uvedenému učivu sledovat a analyzovat např. ve filmu stříhovou skladbu – návaznost jednotlivých záběrů vytváří vztahy, které ovlivňují obsah jednotlivých obrazů, dějovou složku, vyznění celého díla.⁴⁹ Jiným elementem může být hudební složka, jejíž vztah k obrazu vytváří další

⁴⁸ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (se změnami k 1. 9. 2010)*. Praha, 200. s. 70.

⁴⁹ V této souvislosti bych chtěla zmínit experiment režiséra L. Kulešova. Ten spojil záběr obličeje herce, který se tvářil neutrálně. Tento záběr prostříhl s třemi záběry zobrazujícími talíř polévky, pohled na mrtvolu dítěte v rakvi a pohled na mladou ženu. Spojení promítl divákům, kteří byli nadšeni, jak dokáže herec vyjádřit emoce reagující na dané situace. Tento jev, nazývaný Kulešův efekt, dobře ukazuje na to, že záběry lze pojímat jako elementy, jejichž vztah vytváří obsah. Snímek je možné shlédnout na <<http://www.youtube.com/watch?v=4gLBXikghE0>>.

roviny obsahu. V samotném záběru jsou další prvky (osvětlení, kulisy, herci, dialogy aj.), které jsou také ve vztazích k ostatním elementům a objektům atd.⁵⁰ Díky tomu, že jsou film a audiovize vytvářena pomocí digitální technologie, lze poměrně snadno obměňovat jednotlivé prvky vyjádření a sledovat proměny obsahu

Jak vidno, výtvarná výchova, díky tomu, že je v ní ukládána povinnost zabývat se dynamickým vizuálně obraznými vyjádřeními, může integrovat některá témata filmové a audiovizuální výchovy do svého vzdělávacího obsahu, nebo se jimi přinejmenším inspirovat. ICT se stávají spojnicí mezi výtvarnou výchovou, výchovou mediální a filmovou a audiovizuální výchovou.

⁵⁰ srov. VANČÁT, J. *Struktura mediálního obrazu*. Plzeň, 2010. s. 123.

3 DIGITÁLNÍ TECHNOLOGIE A VÝTVARNÉM VZDĚLÁVÁNÍ V KURIKULÁRNÍCH DOKUMENTECH VYBRANÝCH ZEMÍ

3.1 Záměr

Záměrem práce je zjistit, jakým způsobem jsou do koncepcí výtvarné výchovy v systému všeobecného vzdělávání (tj. v předmětech odpovídajících výtvarné výchově) začleněny digitální technologie. K dosažení vytyčeného cíle byly položeny především následující dílčí otázky:

- Jsou digitální technologie obsáhnuty skrytě či explicitně?
- Jaké termíny jsou v kurikulu požívány v souvislosti s digitálními technologiemi (nová média, informační a komunikační technologie, multimedia, digitální technologie)?
- V jaké souvislosti se digitální technologie objevují, s jakými oblastmi oboru jsou spojovány?
- Podobnost a odlišnost zahrnutí digitálních technologií oproti RVP.

V průběhu analýzy je naznačena také otázka zahrnutí oblasti mediální výchovy a filmové a audiovizuální výchovy do koncepce předmětu (v části zabývající se porovnáním obsáhnutí digitálních technologií v daném kurikulu s RVP).

3.2 Zdroje

Práce se snaží o analýzu v mezinárodním kontextu. Ocitá se tak v oblasti srovnávací pedagogiky. Srovnávací pedagogika se zabývá samotnou komparací vzdělávacích systémů a jejich vlastností v mezinárodním kontextu, ale také jejich popisem bez vlastní komparace, tj. *empirickou deskripcí*. Pole výzkumu srovnávací pedagogiky pokrývá

široký okruh problémů. Mimo jiné se zabývá také kurikulem a kurikulárními dokumenty.⁵¹

Právě **kurikulární dokumenty, tzv. projektované kurikulum**⁵², jsou základním pramenem pro analýzu vlivu digitálních technologií na koncepce výtvarného vzdělávání. V případě rozboru českých kurikulárních dokumentů, který je základem pro následné srovnání s cizími texty, je kromě samotného RVP využita také odborná literatura, na níž je při analýze textu odkazováno.⁵³

3.3 Použité metody

U jednotlivých zemí je nejprve popsán systém kurikulárních dokumentů (pouze pro všeobecné vzdělávání), struktura kurikulárních dokumentů a jejich stručný obsah.

Kurikulární dokumenty jsou dále porovnávány s RVP odpovídající úrovně. Porovnávána bude jak organizace vzdělávacího obsahu jako celku (v úvahu budou brány pouze části kurikulů důležitých pro záměr práce), tak členění obsahu samotných výtvarných vzdělávacích oborů vzhledem k oboru Výtvarná výchova v RVP. Porovnání s termíny a formulacemi používanými v RVP usnadňuje pochopení charakteru jednotlivých částí textu kurikulárního dokumentu dané země. Sledovány jsou zejména tyto body:

- Členění vzdělávacího obsahu vzhledem k RVP (vzdělávací obory, očekávané výstupy, učivo, rozdělení učiva apod.).
- Způsob formulace učiva v porovnání s RVP (heslovité vyjádření či v souvislém projevu).
- Odlišnost a podobnost témat učiva výtvarného vzdělávání oproti RVP.

Takto provedená *empirická deskripce projektovaného kurikula* slouží jako podklad pro následnou analýzu. Pro tu je využívána *kvalitativní metoda obsahové analýzy* kurikulárních dokumentů, což je jedna z nejčastějších metod používaných pro analýzu projektovaného kurikula. Je studován text kurikula, který zachycuje pojetí, obsah a cíle

⁵¹ PRŮCHA, J. *Srovnávací pedagogika*. Praha, 2006. s. 38-39.

⁵² Projektované kurikulum zahrnuje kurikulární dokumenty, tj. vzdělávací programy, učební plány, učební osnovy, standardy vzdělávání aj. Viz MAŇÁK, J., JANÍK, T., a ŠVEC, V. *Kurikulum v současné škole*. Brno, 2008. s. 21.

⁵³ Jedná se především o texty J. Vančáta, který je také jedním z autorů oboru Výtvarná výchova v RVP. Je proto jistě na místě tvrdit, že je relevantní odkazovat při interpretaci RVP rovněž na jeho práce.

vzdělávání. Při dekonstrukci textu dochází k odkrývání různých významů a jejich *interpretativní analýze*.⁵⁴

V případě této práce jde o analýzu textu týkajícího se výtvarného vzdělávání se záměrem nalézt a interpretovat přítomnost digitálních technologií. Z textu kurikulárních dokumentů jsou vybírány pasáže, ve kterých jsou určitým způsobem přítomny (explicitně či implicitně) digitální technologie. Tyto pasáže jsou citovány a interpretovány.

Způsob zahrnutí digitálních technologií do koncepcí předmětů jednotlivých zemí je dále porovnáván s jejich obsáhnutím v RVP.

Při analýze textů bude pro popis jednotlivých bodů využívána také terminologie českého RVP pro obor výtvarná výchova, a to konkrétně pojem „vizuálně obrazné vyjádření“, který nemá ve studovaných kurikulech svůj ekvivalent.

Vzhledem k rozdílnosti vzdělávacích systémů a jejich označování v jednotlivých zemích je nutno mít společný srovnávací rámec. Práce se proto opírá o Mezinárodní normu pro klasifikaci vzdělávání – ISCED 1997 (*International Standard Classification of Education – ISCED*). Norma byla přijata zasedání Generální konference UNESCO v roce 1997 a je používána orgány OECD, Evropské unie či UNESCO.⁵⁵ Česká verze normy byla vydána Ústavem pro informace ve vzdělávání v roce 1999. V tabulce 1 jsou uvedeny úrovně vzdělávání podle normy ISCED 1997, které budou brány v úvahu v této práci.

Tabulka 1: úrovně vzdělávání podle normy ISCED 1997

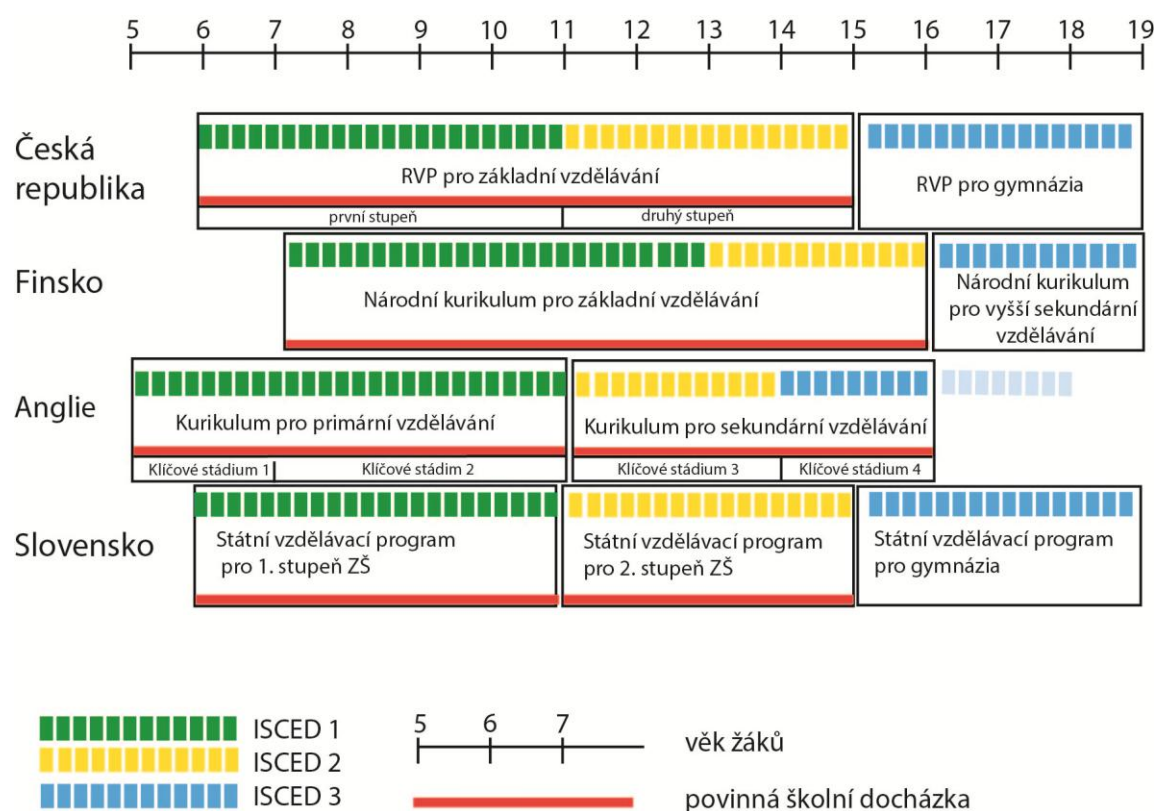
Úroveň ISCED	Český název	Typ školy v českém systému všeobecného vzdělávání
ISCED 1	Primární vzdělávání (nebo první stupeň základního vzdělávání)	1. stupeň základní školy
ISCED 2	Nižší sekundární vzdělávání (nebo druhý stupeň základního vzdělávání)	2. stupeň základní školy (1. -4. ročník 8letého gymnázia, 1. - 2. Ročník 6letého gymnázia)
ISCED 3	(Vyšší) sekundární vzdělávání	čtyřleté gymnázium

⁵⁴ MAŇÁK, J., JANÍK, T., a ŠVEC, V. *Kurikulum v současné škole*. Brno, 2008. s. 58.

⁵⁵ PRŮCHA, J. *Srovnávací pedagogika*. Praha, 2006. s. 54.

V práci jsou kapitoly zabývající se analýzou jednotlivých kurikulárních dokumentů strukturovány v souladu s uvedenými úrovněmi vzdělávání ISCED 1997, při čemž neplatí, že každá úroveň vzdělávání má své vlastní kurikulum. Například v České republice je vytvořen jeden kurikulární dokument pro úrovně vzdělávání ISCED 1 a 2 (RVP pro základní vzdělávání) a další pro úroveň 3 (RVP pro gymnázia). Naproti tomu např. v Anglii zahrnuje jeden dokument pouze úroveň ISCED 1 a další úroveň ISCED 2 a 3. U jednotlivých zemí se tak rozdělení kapitol liší vzhledem k těmto rozdílům. Grafický přehled kurikulárních dokumentů a k nim náležících úrovní vzdělávání ISCED 1997 v jednotlivých analyzovaných zemích ukazuje obrázek 1.

Obrázek 1: přehled kurikulárních dokumentů jednotlivých zemí



3.4 Výběr zastoupených zemí

Zásadním kritériem pro výběr zemí hrála dostupnost kurikulárních dokumentů v anglickém jazyce. Vybrána byla kurikula Finska, Anglie a Slovenska.

Finské kurikulum bylo zvoleno z důvodu opakovaného úspěchu Finska v mezinárodním srovnávacím výzkumu úspěšnosti žáků PISA (*Programme for International Student Assessment*).⁵⁶ Finské kurikulární dokumenty jsou navíc svoji strukturou a formulacemi velmi blízké rámcovým vzdělávacím programům.

Anglie má značně odlišný systém školství a vzdělávání než většina států kontinentální Evropy, bude proto zajímavé, podívat se také na strukturu a charakter kurikulárních dokumentů.

Slovensko bylo vybráno kromě jazykové přístupnosti také pro společnou minulost vzdělávacího systému s Českou republikou.

⁵⁶ Výsledky výzkumu PISA pro Finsko jsou dostupné na webových stránkách finského Ministerstva školství a kultury. Viz Finland and Pisa. *Ministry of Education and Culture* [online]. [2010] [cit. 2013-04-04]. <<http://www.minedu.fi/pisa/?lang=en>>.

4 ČESKÁ REPUBLIKA

Na všeobecné vzdělávání se v České republice vztahuje *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání a Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*.⁵⁷ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání vstoupil v platnost v roce 2004, přičemž aktuální znění je z 1. 9. 2010. Rámcový vzdělávací program pro Gymnázia byl schválen v roce 2007 a od 1. 9. 2009 podle něj vyučují všechna gymnázia.

Tyto dokumenty představují národní úroveň kurikulárních dokumentů společně s Národním programem pro vzdělávání. Školní úroveň představuje školní vzdělávací program (dále jen ŠVP), který vypracovávají jednotlivé školy podle RVP.

4.1 Primární a nižší sekundární vzdělávání

Primární a nižší sekundární vzdělávání je zahrnuto v *Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání* vztahujícím se na povinnou školní docházku. V českém prostředí je tato úroveň nazývána jako základní vzdělávání.

4.1.1 Struktura a terminologie kurikula

Vzdělávání je členěno do *vzdělávacích oblastí*, které obsahují jednotlivé *vzdělávací obory*. Dále dokument obsahuje *průřezová témata*, která se zabývají aktuálními problémy společnosti a probíhají skrze všechny vzdělávací oblasti. Mimo závazné vzdělávací obory nalezneme v RVP *doplňkové vzdělávací obory*, které rozšiřují a doplňují vzdělávání. Tyto obory jsou nepovinné.

Vzdělávací obsah jednotlivých oborů je rozdělen na dvě období, a to na *1. stupeň* a *2. stupeň* základního vzdělávání. (toto dělení odpovídá úrovni ISCED 1 pro 1. stupeň a ISCED 2 pro 2. stupeň). 1. stupeň je dále dělen na 1. období (ročník 1. -3.) a 2. období (ročník 5. -9.). Vzdělávací obsah je tvořen očekávanými výstupy a učivem.

⁵⁷ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (se změnami k 1. 9. 2010)*. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. [cit. 2013-06-20]. <http://www.vuppraha.cz/wpcontent/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf>.

Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 100 s. [cit. 2013-04-07]. ISBN 978-80-87000-11-3. <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPG-2007-07_final.pdf>.

Pro účely této práce nebudou brány v úvahu upravené dokumenty týkající se speciálního školství či RVP pro gymnázia se sportovní přípravou.

Očekávané výstupy tvoří minimum, kterého mají žáci na konci každého stupně dosáhnout. Očekávané výstupy mají činnostní povahu a jsou ověřitelné. Výstupy pro 2. stupeň jsou závazné.

Očekávaných výstupů je dosahováno prostřednictvím *učiva*, které je doporučeno školám k dalšímu propracování, teprve na úrovni ŠVP se stává závazným. Učivo je rozčleněno do tematických okruhů.

Základní vzdělávání jako celek směřuje k naplnění *klíčových kompetencí*, které představují souhrn vědomostí, dovedností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění jedince ve společnosti. V charakteristice každé vzdělávací oblasti se nachází oddíl *cílové zaměření vzdělávací oblasti*, které určuje, jakým způsobem přispívá vzdělávání v příslušných oborech k dosažení klíčových kompetencí.⁵⁸

4.1.2 Výtvarná výchova

Vzdělávací obor *Výtvarná výchova* spadá do vzdělávací oblasti *Umění a kultura*. Učivo předmětu je rozčleněno do okruhů: *Rozvíjení smyslové citlivost, Uplatňování subjektivity a Ověřování komunikačních účinků*. Toto rozvržení je navrženo tak, aby učivo obohacovalo jednotlivé stránky lidské existence (somatickou, individuální a sociální úroveň). Vizually obrazné vyjádření je chápáno jako nástroj, který umožňuje průnik od somatické vrstvy přes individuální až po sociální, a tím jejich uvědomení. Učivo je sice rozčleněno na jednotlivé bloky, avšak to by nemělo zavdat příčinu pro jeho striktní oddělování v praxi, toto rozdělení slouží k tomu, aby jednotlivé stránky lidské existence mohly být vědomě posilovány⁵⁹

Vizuálně obrazné vyjádření je novým pojmem, který přinesl RVP do výtvarné výchovy. Tento výraz v sobě zahrnuje vše, co je „vytvořeno za účelem znakového působení nebo se takovým znakovým prostředkem stává“. Termín obrazné přitom neodkazuje k obrazu, ale k tomu, že takové vyjádření vyvolává vizuální, tedy obrazné, představy. Pojem vizuálně obrazné vyjádření byl zaveden s ohledem na rozšíření zájmu výtvarné výchovy přesahující oblast tradičně uznávanou jako umění do světa vizuální kultury.⁶⁰

⁵⁸ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (se změnami k 1. 9. 2010)*. Praha, 200. s. 9-19.

⁵⁹ Více viz VANČÁT, J. *Poznávací a komunikační obsah výtvarné výchovy v kurikulárních dokumentech*. Praha, 2003. s. 24-27.

⁶⁰ VANČÁT, J. *Poznávací a komunikační obsah výtvarné výchovy v kurikulárních dokumentech*. Praha, 2003. s. 11.

4.1.3 Digitální technologie v předmětu výtvarná výchova

RVP je co se týče zahrnutí digitálních technologií do koncepce předmětu zásadním dokumentem, jelikož ukládá učitelům povinnost se jimi zabývat.⁶¹

Na nutnost zabývat se ve výuce vizuálně obraznými vyjádřeními vytvořených pomocí digitální technologie odkazuje již to, že výtvarná výchova se zasazuje o zhodnocení vizuálních znakových vyjádření z široké oblasti vizuální kultury, která je digitálními výstupy prostoupena (viz kapitola 3.2.1). Vzhledem k tomu, že žáci mají být vedeni k tvůrčím činnostem zahrnujícím vnímání, interpretaci a tvorbu vizuálně obrazných vyjádření, měly by být schopni pracovat s digitálními výstupy nejlépe na všech třech těchto úrovních.

V následujícím textu jsou vybrány body RVP, které přímo zmiňují digitální technologie nebo prostředky na nich založené. Dále je poukázáno na implicitní obsáhnutí nových médií – jsou rozebrány principy, které mohou být rozvíjeny především jejich prostřednictvím. Vyzdviženy jsou také teze, u nichž digitální technologie mohou zásadně usnadnit jejich naplňování a rozvíjení.

Rozbor vzdělávacího obsahu nehledí na jeho rozvržení na 1. a 2. stupeň, jelikož cílem je zjistit, jakým způsobem jsou digitální technologie v předmětu obsáhnuty jako v celku.

Již v charakteristice prostředků, kterými mohou být realizovány tvůrčí činnosti ve výtvarné výchově (vnímání, interpretace, tvorba) se setkáváme s obsáhnutím nových technologií:

„K jejich realizaci nabízí výtvarná výchova vizuálně obrazné prostředky (dále jen prostředky) nejen tradiční a ověřené, ale i nově vznikající v současném umění a v obrazových médiích.“⁶²

Digitální technologie zde nejsou doslovně zmíněny, avšak dá se předpokládat, že prostředky, které jsou zde charakterizovány jako „nově vznikající“ představují především takové, které jsou založeny na digitální technologii. Práce s počítačem dnes prostupuje celou oblast obrazových médií a silně se uplatňuje v umění.

⁶¹ ZIKMUNDOVÁ, V. *Digitální technologie jako zásadní faktor proměny kurikula vzdělávacího oboru Výtvarná výchova*. Hradec králové, 2008. s. 784.

⁶² *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (se změnami k 1. 9. 2010)*. Praha, 2007. s. 65.

V učivu nalezneme již doslovně uvedená nová média, a to ve výčtu vizuálně obrazných vyjádření, která mohou být ve výuce uplatňována. V okruhu *Rozvíjení smyslové citlivosti* jsou to:

„umělecká výtvarná tvorba, fotografie, film, tiskoviny, televize, elektronická média, reklama.“⁶³

V učivu *Uplatňování subjektivity*:

„...animovaný film, comics, fotografie, elektronický obraz, reklama.“⁶⁴

V textu se tak setkáváme s konkrétními vizuálně obraznými vyjádřeními nových médií. Jsou to fotografie, film, televize, elektronická média, elektronický obraz a animovaný film, který zde zastupují obsáhnutí digitálních technologií. Můžeme namítnout, že všechna uvedená média nemusí být nutně digitální (klasická fotografie, analogový film). Pokud však budeme brát v úvahu onu výše zmíněnou formulaci z charakteristiky oboru, která uvádí, že výtvarná výchova nabízí prostředky „nově vznikající v současném umění a v obrazových médiích“, pak můžeme o těchto médiích uvažovat rovněž jako o digitálních.

Mimo tyto doslovné formulace můžeme v textu nalézt momenty, které ukazují na obsáhnutí digitální technologie, aniž by byla výslovně uvedena. Jedná se již o samotnou práci nejen se statickým, ale i s dynamickým vyjádřením.

Dynamické vizuálně obrazné vyjádření zahrnuje prostředky, které jsou schopny vyjádřit pohyb. Díky schopnosti ztvárnit pohyb dokážou vyjádřit rovněž časovost a proměnu. Jedná se o kvality, které tradiční média nemají, můžeme je tak přiřadit médiím novým.⁶⁵ Pojmy proměna, pohyb a časový průběh se vyskytují v učivu okruhu *Rozvíjení smyslové citlivosti*:

„vztahy a uspořádání prvků vizuálně obrazného vyjádření ...v časovém průběhu (podobnost, kontrast, rytmus, dynamické proměny, struktura) ve statickém a dynamickém vizuálně obrazném vyjádření

⁶³ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (se změnami k 1. 9. 2010)*. Praha, 2007. s. 69.

⁶⁴ Tamtéž, s. 70.

⁶⁵ Srov. VANČÁT, J. *Změnily nové technologie výtvarnou výchovu?*. Olomouc, 2012. s. 151.

uspořádání objektů do celků [...] v časovém průběhu, vyjádření vztahů, pohybu a proměn uvnitř a mezi objekty ([...] prostředky vyjadřující časový průběh) ve statickém i dynamickém vizuálně obrazném vyjádření.”⁶⁶

Digitální technologie přinášejí možnost vyjádřit proměnu kvalit a časový průběh nejen skrze dynamické vyjádření, ale také v případě statického vyjádření. Všechny grafické editory nabízejí, skrze funkci náhledů a průběžného ukládání, možnost sledovat časový vývoj díla, porovnávat účinky jeho různých variant, sledovat proces proměny.⁶⁷

Grafické editory nabízejí mimo uvedené možnosti rovněž zásadní usnadnění uspořádání a vytváření vztahů mezi prvky a objekty vizuálně obrazných vyjádření v ploše. Jak již bylo uvedeno, dovolují využívat části fotografií a pracovat s nimi formou koláže. Jednotlivé objekty a prvky, ze kterých jsou objekty složeny, je pak možné jednoduše transformovat a sledovat proměny vztahů, růst struktury a tyto proměny zaznamenávat ve formě ukládání průběžných fází díla.⁶⁸

Na vhodnost volby digitálních prostředků pro rozvíjení uvedeného učiva ukazuje očekávaný výstup pro 2. stupeň, kterého by mělo být skrze učivo dosaženo. V něm jsou digitální technologie přímo zmíněny:

„žák užívá prostředky pro zachycení jevů a procesů, v proměnách a vztazích; k tvorbě užívá některé metody uplatňované v současném výtvarném umění a digitálních médiích – počítačová grafika, fotografie, video, animace“⁶⁹

Očekávaný výstup představuje závazné a ověřitelné minimum, kterého mají žáci prostřednictvím učiva dosáhnout. Tím pádem je jasné, že žáci mají být vedeni rovněž k vyjadřování se pomocí nových médií. Proto je také možné tvrdit, že učitelé mají povinnost se digitálními technologiemi ve výuce zabývat.

Do výuky mohou být při práci s digitálními technologiemi zařazena multimédia, která představují silně se rozvíjející prostředek využívaný v současném umění a obrazové komunikaci. Multimédia ze své povahy spojení několika médií v jednom, působí na různé smysly. Jednotlivé složky multimédií se navzájem ovlivňují. Pokud změním jednu ze složek, může se dokonce zásadně proměnit obsah díla a s ním

⁶⁶ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (se změnami k 1. 9. 2010). Praha, 2007. s. 69.

⁶⁷ Srov. ZIKMUNDOVÁ, V. *Multimediální tvorba a současná výtvarná výchova*. Plzeň, 2006. s. 5.

⁶⁸ Viz kapitola 2.2.1 Důsledky užití digitálních technologií - Obraz jako relace objektů, interaktivita.

⁶⁹ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (se změnami k 1. 9. 2010). Praha, 2007. s. 70.

spojený prožitek a interpretace díla. Nejnápadněji je tento jev patrný v případě zvukové složky. Pokud změním hudební doprovod, změním se tím i vyznění obrazu. Znamená to, že v tomto případě vnímání sluchové ovlivňuje naše vnímání zrakové a naopak. Je tedy třeba reflektovat všechny složky multimediálního díla, což nás vede k rozmanité gramotnosti.⁷⁰

Požadavku zabývat se nejen vizuálním vnímáním, ale i vnímáním ostatními smysly a jejich propojením nalezneme v učivu Rozvíjení smyslové citlivosti:

„reflexe a vztahy zrakového vnímání k vnímání ostatními smysly...“⁷¹

Učivo obsahuje vyjadřování vizuálních podnětů pomocí např. zvuku, pohybu, či naopak vyjadřování zvuku prostředky vizuálními:

„...vizuálně obrazná vyjádření podnětů hmatových, sluchových, pohybových, čichových, chuťových a vyjádření vizuálních podnětů prostředky vnímatelnými ostatními smysly“⁷²

V multimediální tvorbě je často například nejdříve vytvořen obraz (kupříkladu animace) a na jeho základě je následně vybírána vhodná hudba (animace tak může představovat vizuální podnět vyjádřený prostředkem vnímatelným sluchem). Naopak k hudební stopě může být hledán nejhodnější vizuální prostředek, (např. při tvorbě hudebního videoklipu). V animaci se žák může snažit vyjádřit také pohybový podnět vizuálními prostředky společně se zvukovými apod. Toto učivo lze jistě realizovat i prostředky tradičními, avšak právě u multimédií nápadně vyvstává propojenost smyslového vnímání a jeho vzájemná závislost.

Multimédia jsou dále charakteristická hypertextualitou a interaktivitou. Interaktivita se vyjevuje v souvislosti s hypertextualitou aktivním užíváním díla. V učivu Uplatňování subjektivity je uvedena formulace, v které můžeme objevit takto aktivní jednání uživatele:

„přístupy k vizuálně obrazným vyjádřením – hledisko jejich vnímání (vizuální, haptické, statické, dynamické...“

⁷⁰ Viz kapitola 3.2.1. Srov. ZIKMUNDOVÁ, V. *Formální odlišnost v multimediálním artefaktu a s ním spojená proměna narativu díla*. Plzeň, 2012. s. 144. V článku je popsán experiment, kdy byla divákům promítnuta animace se dvěma různými zvukovými stopami, v důsledku čehož se měnil prožitek diváků.

⁷¹ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (se změnami k 1. 9. 2010)*. Praha, 2007. s. 69.

⁷² Tamtéž, s. 69.

Dynamické hledisko vnímání je možné vykládat jako aktivitu, kterou vynakládá žák při procházení díla tím, že „kliká“ na jednotlivé hypertextualní nebo hypermediální odkazy. Žák sám prochází dílem podle jeho vlastního uvažování, potřeb, přání, zkušeností.

Možnosti procházení dílem jsou omezeny hypertextualitou zadanou v kódu díla, tedy tvůrcem multimédia. Přesto žák může často vstoupit do díla několika cestami, může opakovat určité kroky, navracet se, přeskakovat, vynechávat apod. Dochází k dynamickému vnímání a k aktivnímu pohybu v myšlení žáka. Tím, že aktivně vybírá ze struktury multimédia, se žák stává spolutvůrcem konceptu díla. Díky možnosti vstupovat do díla různými cestami se mění varianty díla, která může žák v průběhu takto dynamického vnímání zažít.⁷³

Digitální technologie je možné využít také pro realizaci učiva okruhu ověřování komunikačních účinků. V tomto bloku se uvádí:

„komunikační obsah vizuálně obrazných vyjádření [...] mediální prezentace“

Mediální prezentace je spojena s využitím počítače jako nástroje pro ověřování komunikačního obsahu. Díky tomuto způsobu se ověřování tvůrčích činností žáka přesouvá za hranice samotné třídy i školy. Žák tak dostává zpětnou vazbu ohledně toho, jak si jeho projevená subjektivita stojí v širokém sociálním okolí, nejen ve skupinách, jichž je členem. Zapojení širšího okruhu veřejnosti je důležité z toho důvodu, že při omezení na školní kolektiv může přirozená autorita učitele ovlivnit nebo dokonce zastínit ostatní názory a dialog o díle.⁷⁴

V konečném souhrnu můžeme říci, že v RVP pro základní vzdělávání se ve spojitosti s digitálními technologiemi vyskytují výrazy: *elektronický obraz, elektronická média, digitální média, počítačová grafika*. Nutno podotknout, že se v dokumentu nevyskytuje bližší přiblížení toho, co je myšleno elektronickým obrazem a elektronickými médii. Můžeme pouze předpokládat, že se jedná především o obraz, který lze vytvořit pomocí počítače (ačkoliv by bylo možné si pod ním představit také obraz analogové technologie – videa a videoartu či klasického filmu, které využívají elektronické projekce), a že je tedy charakteristikou nových médií.⁷⁵

⁷³ ZIKMUNDOVÁ, V. *Nová média a jejich principy v kontextu transformace výukového prostředí předmětu výtvarná výchova*. Plzeň, 2006. s. 53.

⁷⁴ VANČÁT, J. *Výchova k tvořivosti ve Školním vzdělávacím programu*. Praha, 2007. 38 s. 30.

⁷⁵ J. Vančát uvádí, že nová média jsou „založena na elektronicizaci a digitalizaci [...]“ Jelikož tento autor je také jedním z autorů textu oboru Výtvarná výchova, je nejspíš možné odvodit, že elektronický obraz je

V textu nenalezneme pojem *nová média*, nýbrž „prostředky nově vznikající“, které jsou uvedeny jako alternativa tradičním prostředkům.

RVP obsahuje jmenování konkrétních vizuálně obrazných vyjádření, které mohou být založeny na digitální technologii: film, fotografie, video, animovaný film. Skrze tato vyjádření se do oboru dostává průřezové téma mediální výchova a doplňkový vzdělávací obor filmová a audiovizuální média.

V textu lze naléznout teze, které je možné, v některých případech dokonce přednostně, rozvíjet pomocí prostředků založených na ICT. Nová média umožňují práci s dynamickými vizuálně obraznými vyjádřeními a díky tomu přinášejí nová vyjádření kvalit pohybu, proměny a časového vývoje.

4.2 Vyšší sekundární vzdělávání

Vyšší sekundární všeobecné vzdělávání je ukotveno v *Rámcovém vzdělávacím programu pro gymnázia*. Pro vyšší sekundární úroveň vzdělávání je v českém prostředí běžně využíváno označení střední všeobecné vzdělávání.

4.2.1 Struktura a terminologie kurikula

Struktura kurikulárního dokumentu je téměř totožná s RVP pro základní vzdělávání. Jednotlivé *vzdělávací obory* jsou řazeny podle příbuzného obsahu do *vzdělávacích oblastí*. Také zde nalezneme *klíčové kompetence*, které rozvíjejí kompetence získané v průběhu základního vzdělávání. Jakým způsobem přispívají jednotlivé vzdělávací oblasti k jejich naplnění, je uvedeno v *cílovém zaměření oboru*. Dále jsou rovněž přítomna *průřezová témata*. Samotný RVP pro gymnázia neobsahuje *doplňkové vzdělávací obory*, ovšem ty je také možné do vzdělávání zahrnout. Tyto obory jsou dostupné v elektronické podobě na webových stránkách Výzkumného ústavu pedagogického v Praze.⁷⁶

také zde chápán především jako digitální. Viz VANČÁT, Jaroslav. *Vývoj obrazivosti od objektu k interaktivitě: gnozeologické předpoklady analýzy obrazové stránky nových médií*. Praha, 2009. 245 s. 210.

⁷⁶ www.vuppraha.cz

Vzdělávací obsah oborů je tvoře *očekávanými výstupy a učivem*. Učivo je členěno do tematických celků a je chápáno jako prostředek pro dosažení očekávaných výstupů. (Více o jednotlivých částech viz výše kapitola 4.1.1.)

4.2.2 Výtvarná výchova

Výtvarná výchova spadá do vzdělávací oblasti *Umění a kultura*. Učivo oboru je členěno do dvou bloků: *Obrazové znakové systémy, Znakové systémy výtvarného umění*. Třetí celek *Umělecká tvorba a komunikace* je společný pro výtvarný a hudební obor. Každá z těchto částí obsahuje své vlastní očekávané výstupy a učivo, které je dále členěno do tematických celků.

Rozdělení vzdělávacího obsahu je odlišné od rozdělení učiva v RVP pro základní vzdělávání. Oproti základnímu vzdělávání je nejvýraznější změna v posílení dimenze utváření přehledu o světě výtvarného umění, a to se zvláštním zřetelem k umění od konce 19. století po současnost. Obor však svým obsahem navazuje na výtvarnou výchovu v základním vzdělávání, směřuje k dalšímu rozvoji smyslové citlivosti, uplatňování smyslové citlivosti a ověřování komunikačních účinků. Výtvarná výchova „vede žáka k uvědomělému užívání vizuálně obrazných prostředků na úrovni smyslových dispozic a na úrovni subjektivně osobnostní a sociální“.⁷⁷

4.2.3 Digitální technologie v předmětu výtvarná výchova

Jelikož výtvarná výchova na úrovni středního vzdělávání navazuje na výtvarnou výchovu základního vzdělávání (viz výše) dá se předpokládat, že na této úrovni jsou digitální technologie obsáhnuty podobným způsobem. Mimo to se však objevují v nových souvislostech. Na rozdíl od RVP pro základní vzdělávání se také setkáváme s pojmy *nová média*, a to již v charakteristice oboru:

„Výtvarný obor pracuje s vizuálně obraznými znakovými systémy (s obrazem, sovkpturou, designem, vzhledem krajiny, architekturou, stylem oblečení, filmem, novými médii apod.)...“⁷⁸

⁷⁷ *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. Praha, 2007. s. 51.

⁷⁸ Tamtéž, s. 51.

V definici celku *Obrazové znakové systémy*, který zahrnuje utváření aktivního, individuálního postoje k obrazové komunikaci, je zdůrazněno, že součástí této komunikace jsou také nové technologie, včetně ICT:

„Při tvorbě využívá vizuálně obrazná vyjádření vlastní, umělecká i uplatňovaná v běžné komunikaci (včetně užití dostupných technologických prostředků, jako je fotografie, video, film, ICT).“⁷⁹

Stejně jako v případě RVP pro základní vzdělávání se tak zde setkáváme s tezí, že žáka je nutné naučit vyjadřovat se pomocí nejnovějších (tedy aktuálních) komunikačních prostředků využívaných v běžné komunikaci a v umění, což znamená také pomocí počítačového vyjádření.

Digitální technologie jsou v uvedených vyjádřeních zvláště zdůrazněny tak, aby nemohly být opomenuty. Tento způsob formulace ukazuje na jistou výlučnost nových technologií. Ty mohou být stále brány jako prostředky, které nejsou zcela zakotveny v pojetí předmětu (respektive ve výuce), na rozdíl od tradičních médií, které nepotřebují doslovné uvedení.

Pojem nová média se dále nachází v učivu bloku *Znakové systémy výtvarného umění* zabývajícím se vývojem uměleckých vyjadřovacích prostředků. Zde již můžeme vyčíst, že nová média jsou v rámci oboru Výtvarná výchova chápána jako převážně digitální:

„požadavek meze obecné srozumitelnosti, vliv reklamy, masovost, autenticita projevu (pop-art, televize, nová média – akční umění, postmodernismus), citace a metaznak, moduly a jejich spojování, rekombinace, struktury (umění nových médií)“

Moduly, jejich spojování, rekombinace a struktury jsou zde dány do souvislosti s uměním nových médií. Jedná se o kvality, které odkazují k vlastnostem nových médií tak, jak je vymezil Lev Manovich, který je pojímání jako digitální, (viz kapitola 1.4). Konkrétně je zde vyjádřena modularita a variabilita, která je umožněna díky číselné reprezentaci. Tyto vlastnosti umožňují uvedené spojování modulů a jejich rekombinace a proměny struktury (zde ona variabilita). Jedná se o to, že díky číselné reprezentaci lze

⁷⁹ *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. Praha, 2007. s. 51.

dílo skládat do určitých jednotek - modulů, které lze následně libovolně skládat, přemísťovat, kopírovat, transformovat, nahrazovat apod. Tím se mění struktura díla.⁸⁰

Princip citace je založen na faktu, že digitálních dat je takové množství, že ty jsou neustále znovu a znovu využívány, dochází k jejich znovu-použití (tedy citaci a rekombinaci).⁸¹

Práce s moduly, jejich transformace bez nenávratného poškození díla a ztráty kvality informace, dává možnost vytvářet velké množství alterací a variant díla. Žák může oproti tradičním médiím o mnoho snáze nacházet nejvhodnější vyjádření, které co nejtěsněji přiléhá jeho záměru. Tím se dostáváme k očekávanému výstupu, který uvádí, že žák vyjadřuje svoji představu právě pomocí aktuálních způsobů vyjádření, kam můžeme řadit počítačové vyjádření:

„Využívá znalosti aktuálních způsobů vyjadřování a technických možností zvoleného média pro vyjádření své představy“⁸²

Umělecká tvorba a komunikace představuje integrující téma oboru Výtvarného a oboru Hudebního. Učivo tohoto tematického celku je rozděleno na tři okruhy: *umělecký proces a jeho vývoj, role subjektu v uměleckém procesu, úloha komunikace v uměleckém procesu*. Poslední jmenovaný okruh obsahuje v učivu doslovně uvedené nové technologie.

Umělecký proces je zde chápán „jako experimentální pole, v němž societa získává a testuje komunikační obsah nově vzniklých znaků a znakových systémů v souvislosti s novými existenčními podmínkami...“⁸³ Nově vzniklé znaky, které mohou označit obsahy spojené s novými existenčními podmínkami, jsou zajisté vytvářeny také pomocí nových prostředků spojených s digitálními technologiemi. Nová média jsou schopna vyjádřit kvality, kterých se pomocí tradičních prostředků dosahuje těžko. Jsou to zejména časoprostorovost, vznik a zánik, proměna kvalit.⁸⁴

⁸⁰ Více o zmíněných vlastnostech viz MANOVICH, L. Principy nových médií. *Teorie vědy: časopis pro teorii vědy, techniky a komunikace*. 2002, XI /XXIV, č. 2, s. 55-76.

⁸¹ Tuto vlastnost vyjádřil další uznávaný teoretik Nicolas Bourriard, který takovéto zacházení s dílem označil jako *Sampling* – umělec podobně jako Dj vybírá a znovu využívá již vzniklé produkty. BOURRIARD, N. *Postprodukce*. Praha, 2004. 106 s. 9-11.

⁸² *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. Praha, 2007. s. 54.

⁸³ DRÁBEK, V. Umělecká tvorba a komunikace ve vzdělávací oblasti Umění a kultura. *Metodický portál: Články* [online]. 08. 06. 2006, [cit. 2013-07-03]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/G/593/UMELECKA-TVORBA-A-KOMUNIKACE-VE-VZDELAVACI-OBLASTI-UMENI-A-KULTURA.html>>. ISSN 1802-4785.

⁸⁴ VANČÁT, Jaroslav. *Tvorba vizuálního zobrazení: gnozeologický a komunikační aspekt výtvarného umění ve výtvarné výchově*. Praha, 2000. s. 161.

Cílem učiva *úloha umělecké komunikace* je „odhalování tvorby významu znakových prostředků v kontextu umělecké komunikace a proměny hodnot v historii pod vlivem náboženských, filosofických, vědeckých a technologických postojů člověka.“ Tímto kontextem jsou také nové technologie, jak také uvádí učivo tohoto tematického okruhu:

„...sociální a technologické proměny dneška (nové technologie, nové umělecké disciplíny a jejich obsahy) a jejich vliv na úlohu komunikace v uměleckém procesu...“⁸⁵

Digitální technologie se v tomto integrujícím tématu pro žáky ukazuje v další úrovni, jako fenomén, který prostupuje všemi oblastmi uměleckého procesu a výrazně jej ovlivňuje.

⁸⁵ *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. Praha, 2007. s. 55.

5 FINSKO

Kurikulární dokumenty týkající se všeobecného vzdělávání ve Finsku jsou *Národní kurikulum pro základní vzdělávání 2004 (National Core Curriculum for Basic Education 2004)* a *Národní kurikulum pro vyšší všeobecné sekundární vzdělávání 2003 (The National Core Curriculum for General Upper Secondary Education 2003)*⁸⁶. Na základě těchto dokumentů si školy vytváří kurikula na školní úrovni.

Národní kurikulum pro základní vzdělávání bylo schváleno v lednu roku 2004, do škol bylo zavedeno v srpnu 2006. Tento dokument se vztahuje na povinnou školní docházku a zahrnuje úrovně ICSED 1 a 2 (což odpovídá systému uplatňovanému v České republice).

Národní kurikulum pro vyšší všeobecné vzdělávání bylo reformováno v roce 2003, v srpnu 2005 vešlo v platnost. Odpovídá úrovni ISCED 3. Strukturu systému kurikulárních dokumentů Finska ukazuje tabulka 2.

Kurikulární dokumenty jsou přístupné online na webových stránkách Finské národní rady pro vzdělávání (*Finnish National Board of Education*), která je za tvorbu kurikula zodpovědná.⁸⁷ Informace pro analýzu vycházejí z kurikulárních dokumentů dostupných z těchto internetových stránek.

Tabulka 2: kurikulární dokumenty Finska

Kurikulum	Věková kategorie	Úroveň ICSED
Národní kurikulum pro základní vzdělávání 2004 (National Core Curriculum for Basic Education 2004)	7 – 16 let	1 – 2
Národní kurikulum pro vyšší všeobecné sekundární vzdělávání 2003 (National Core Curriculum for General Upper Secondary Education)	Od 16 let	3

⁸⁶ FINNISH NATIONAL BOARD OF EDUCATION. *National Core Curricula for Basic Education 2004*. Vammala, 2004.

FINNISH NATIONAL BOARD OF EDUCATION. *National Core Curricula for Upper Secondary Schools 2003*. Vammala, 2004.

⁸⁷ Webové stránky národní rady pro vzdělávání:

<http://www.oph.fi/english/sources_of_information/core_curricula_and_qualification_requirements>.

5.1 Primární a nižší sekundární vzdělávání

Na úroveň primárního a nižšího sekundárního vzdělávání se vztahuje *Národní kurikulum pro základní vzdělávání 2004*, zahrnující povinnou školní docházku.

5.1.1 Struktura a terminologie kurikula

Kurikulum stanovuje povinné a nepovinné vzdělávací obory. Výtvarné vzdělávání zastupuje předmět *vizuální umění (visual arts)*. Jedná se o povinný předmět.

Vzdělávací obsah jednotlivých oborů je formulován vždy pro několik ročníků najednou (u jednotlivých oborů se toto dělení liší) a skládá se z částí cíle a ze základního obsahu.

Cíle (objectives) vymezují hlavní cíle vzdělávání v daném předmětu pro jednotlivá období. Je zde stanoveno, jakým hlavním schopnostem, dovednostem a znalostem se žáci budou učit, rovněž jaké budou rozvíjeno jejich hodnoty a postoje.

Základní obsah (core contents) stanovuje učivo. Základní obsah je rozdělen do tematických celků.

Popis žádoucího výkonu (description of a good performance) na konci 4 ročníku představuje charakteristiku znalostí, dovedností a schopností, kterých by žáci měli dosáhnout. Na konci druhého období je tato část nazvána *kritéria výsledného hodnocení žáka (final-assesment criteria)*.

5.1.2 Vizuelní umění

Pro předmět vizuelní umění je vzdělávací obsah členěn na dvě období, a to na *ročník 1-4 (grades 1-4)* a *ročník 5-9 (grades 5-9)*. Základní obsah oboru je členěn do čtyř tematických celků:

- Vizuelní vyjadřování a myšlení (*visual expression and thinking*)
- Umělecké a kulturní znalosti (*artistic knowledge and culture expertise*)
- Estetika prostředí, architektura a design (*environmental aesthetics, architecture and design*)
- Média a vizuelní komunikace (*the media and visual communication*).

5.1.3 Srovnání s RVP

Předměty nejsou řazeny podle příbuzného obsahu do vzdělávacích oblastí jako je tomu v RVP. Samotná struktura vzdělávacího obsahu předmětu Vizuální umění je velice blízká RVP. Viz tabulka 3.

Tabulka 3: předmět vizuální umění v primárním vzdělávání Finska ve srovnání s RVP

Finské kurikulum		RVP	
Cíle		Cílové zaměření vzdělávací oblasti Očekávané výstupy	
Základní obsah	Vizuální vyjadřování a myšlení	Učivo	Rozvíjení smyslové citlivosti
	Umělecké a kulturní znalosti		Uplatňování subjektivity
	Estetika prostředí, architektura a design		Ověřování komunikačních účinků
	Média a vizuální komunikace		
Popis žádoucího výkonu Kritéria výsledného hodnocení žáka		Očekávané výstupy	

pozn.: Srovnatelné části kurikul jsou vyznačeny okénky stejné barevnosti. Bílá pole nemají v RVP svůj přímý ekvivalent.

Cíle vyjadřují, jaké jsou v předmětu rozvíjeny dovednosti, znalosti, postoje a hodnoty žáka, tedy to, čeho mají žáci dosáhnout. Některé z cílů zahrnují klíčové kompetence, jak je známe z RVP. Klíčové kompetence nemají ve finském kurikulu samostatnou kapitolu, avšak jsou integrovány do jednotlivých vzdělávacích oborů a jejich formulace je specifikována pro daný vzdělávací obsah.⁸⁸ Příkladem kompetenčně zaměřeného cíle je následující cíl:

„Žáci budou pracovat samostatně a jako členové týmu při práci na výtvarných projektech“⁸⁹.

⁸⁸ KOCOURKOVÁ, Š., PASTOROVÁ M. *Pojetí klíčových kompetencí v kurikulech vybraných zemí*. Praha, 2011. s. 12.

⁸⁹ FINNISH NATIONAL BOARD OF EDUCATION. *National Core Curricula for Basic Education 2004*. Vammala, 2004 s. 237.

Cíle jsou z tohoto důvodu blízké jednak očekávaným výstupům, jednak cílovému zaměření oblasti, které v RVP charakterizuje, jakým způsobem přispívá vzdělávací oblast Umění a kultura k rozvoji klíčových kompetencí.

Popis žáadoucího výkonu na konci prvního období a *kritéria výsledného hodnocení žáka* na konci druhého období korespondují s očekávanými výstupy pro první a druhý stupeň v RVP. Jednotlivé body mají stejně jako očekávané výstupy činnostní povahu (jsou vyjádřeny činnostním slovesem), jsou prakticky zaměřeny a jsou ověřitelné.

Základní obsah je podobně jako učivo v RVP rozdělen do tematických okruhů a je formulován prostřednictvím výčtu hesel stejně jako je tomu v RVP, např. pro ročník 1-4 tematický okruh *Vizuální vyjadřování a myšlení* je formulován následující obsah:

„základy vizuální kompozice: harmonie, napětí, rytmus, barva, tvar, prostor, pohyb, čas a linie.“⁹⁰

Základní obsah je stejně jako učivo v RVP stanoven rámcově tak, aby mohl být dále rozpracován a konkretizován. Tematické okruhy základního obsahu v předmětu *Vizuální umění* jsou členěny jiným způsobem než učivo v RVP, také jejich obsah se liší. Ve finském kurikulu je oproti RVP více zdůrazněn obor dějin umění a architektura.

Okruh *Vizuální vyjadřování a myšlení* je svým obsahem blízký učivu okruhu *Rozvíjení smyslové citlivosti*.

Okruhy RVP *Uplatňování subjektivity* a *Ověřování komunikačních účinků* nemají v tématech učiva finského kurikula svůj ekvivalent, ovšem jejich obsah je zřetelně přítomen v popisu očekávaného výkonu žáka a v kritériích pro výsledné hodnocení. Uplatňování subjektivity je naznačeno také ve *Vizuální vyjadřování a myšlení*.

V okruhu finského kurikula *Média a vizuální komunikace* jsou výrazně zastoupena témata spojená s otázkami mediální gramotnosti, která jsou v RVP obsáhnuta v průřezovém tématu *mediální výchova*. Finské kurikulum rovněž obsahuje *průřezová témata*, která mohou být na úrovni školního kurikula integrována do vzdělávacích oborů nebo mohou být realizována ve formě samostatného předmětu. Jedním z průřezových témat jsou *Mediální dovednosti a komunikace (media skills and*

⁹⁰ FINNISH NATIONAL BOARD OF EDUCATION. *National Core Curricula for Basic Education 2004*. Vammala, 2004 s. 235.

communication), které odpovídají mediální výchově v RVP. V rámci předmětu Vizuální umění jsou řešeny některé z otázek tohoto průřezového tématu.

5.1.4 Digitální technologie v předmětu vizuální umění

V úvodu charakterizujícím obor Vizuální umění je definován hlavní cíl vzdělávacího oboru, a to porozumění projevům vizuální kultury ve společnosti – umění, médiím a vizuálnímu prostředí. Vzdělávání v této oblasti má vést žáky k zaujímání vlastního postoje k vizuální kultuře Finska i jiných kultur, má tvořit základ pro jejich ocenění a porozumění.⁹¹ Významnou součástí koncepce předmětu jsou média a vizuální komunikace jako součást vizuální kultury.

V textu se nesetkáme s termínem nová média ani informační a komunikační technologie. Samotný výraz „digitální“ se vyskytuje pouze několikrát, avšak digitální technologie lze nalézt v určitých tezích základního obsahu (učiva), a to v okruzích *Média a vizuální komunikace* a *Vizuální myšlení a komunikace*. Na jejich obsáhnutí v koncepci předmětu odkazují také některé cíle a kritéria výsledného hodnocení žáka (obdoba očekávaných výstupů).

Tematický okruh *Média a vizuální komunikace* se zabývá otázkami spojenými s mediální gramotností. Samotná média jsou dnes založena na digitální technologii, celá tato oblast je tak jimi prostoupena.

Z kritérií výsledného hodnocení žáka lze přítomnost potřeby práce s digitálními prostředky v souvislosti s médii vyčíst z následujících tezí:

„žák zná základy vizuální komunikace a mediální technologie: fotografie, videozáznamu, zpracování digitálního obrazu a grafický design.“⁹²

„žák využívá prostředků konstrukce obrazu, základních materiálů a postupů užívaných v umění a v médiích.“⁹³

V samotném základním obsahu okruhu (tedy v učivu) jsou uvedeny principy, které jsou vlastní digitálním prostředkům:

⁹¹ FINNISH NATIONAL BOARD OF EDUCATION. *National Core Curricula for Basic Education 2004*. Vammala, 2004 s. 234.

⁹² Tamtéž, s. 235.

⁹³ Tamtéž, s. 237.

„základy vizuální narace: od příběhu k obrazu, detail a náhled, kombinace obrazu a textu.“⁹⁴

Tyto základy vizuální narace mají spojitost s tradičními médii, zabýváme se jimi v komiksu, v denním tisku, plakátech, reklamních letácích. Nicméně stejně tak s nimi pracujeme v nových médiích. Kombinace obrazu a textu je typická pro multimediální prostředky. Pojmy detail a náhled odkazují k velikosti záběru, tedy k jednomu z výrazových prostředků audiovize.

S doslovným uvedením digitální technologie se setkáváme ve výčtu vizuálně obrazných vyjádření, kterými je možné se zabývat:

„ilustrace, komiks, reklamní obrazy, fotografie, video a digitální obraz.“⁹⁵

„fotografie, digitální fotografie a videozáznam.“⁹⁶

V dalším bodu učiva jsou vedle prostředků, které jsou přímo využívány pro vizuální a mediální komunikaci, zmíněny také počítačové hry, které jsou tak pojímány jako prostředek vizuální komunikace:

„kritické zkoumání vizuální komunikace v televizi, počítačových hrách, filmu, komiksu a reklamě.“⁹⁷

Možnost práce s novými médii se nabízí také v případě grafického designu, který je dnes neodmyslitelně spjat s počítači.

„grafický design: kombinace obrazu a textu, základy typografie.“⁹⁸

Tvorba grafického designu je založena na práci s grafickými editory, které dovolují snadno pozměňovat kombinace textu a obrazu a vytvářet tak velké množství variant díla.

V základním obsahu okruhu *Vizuální vyjadřování a myšlení* můžeme nalézt kvality, které mohou být přednostně rozvíjeny pomocí nových médií:

⁹⁴ FINNISH NATIONAL BOARD OF EDUCATION. *National Core Curricula for Basic Education 2004*. Vammala, 2004 s. 235.

⁹⁵ Tamtéž, s. 235.

⁹⁶ Tamtéž, s. 237.

⁹⁷ Tamtéž, s. 235.

⁹⁸ Tamtéž, s. 237.

„základy vizuální kompozice: harmonie, napětí, rytmus, barva, tvar, prostor, pohyb, čas a linie.“⁹⁹

Zejména rytmus, pohyb a čas je spojen s novými médii, která jsou schopna tyto kvality vyjádřit (viz Vyjádření pohybu a proměny v kapitole 2.2.1).

Mimo uvedené teze lze interpretovat přítomnost nových médií z následující formulace *cíle*:

„žáci se učí využívat prostředky vizuální komunikace a odlišovat reálný svět od světa imaginárního.“¹⁰⁰

Dá se předpokládat, že „*imaginární svět*“, který je schopen pohlit jedince svoji „*reálností*“ natolik, aby ztratil schopnost rozlišovat (úplně nebo částečně) mezi těmito dvěma světy, dokážou efektivně tvořit digitální technologie. Nejen, že pomocí počítače je možné manipulovat s obrazem, který člověk většinou automaticky pokládá za přesný odraz reality, ale lze v počítači přímo stvořit obraz napodobující neexistující realitu.

Shrnutí a srovnání zahrnutí digitálních technologií s RVP

V předmětu vizuální umění jsou digitální technologie nejvíce spojeny s médii, které tvoří obsah celého tematického celku. V této souvislosti jsou digitální technologie pojímány jako prostředek sdělování vizuální informace. Žák by se měl naučit analyzovat sdělení mediálních prostředků a rovněž je samostatně vytvářet. Je tak do výtvarného vzdělávání integrována mediální výchova a s ní spojená mediální gramotnost, které je v textu věnován velký prostor.

V RVP není takovýto samostatný okruh věnovaný médiím obsažen, ovšem ty jsou v něm také zahrnuty – můžeme je nalézt například ve výčtech vizuálně obrazných vyjádření učiva: reklama, film, televize, tiskoviny. (viz kapitola 2.2.3.)

V textu se setkáváme také se zahrnutím filmu a dalších audiovizuálních médií a jejich charakteristik (např. základy vizuální narace, detail a náhled...). Stejně jako v RVP nalézáme ve finském kurikulu obsáhnutí kvalit, které jsou přednostně přiřazovány dynamickým vizuálně obrazným vyjádřením – pohyb a čas. Ovšem na

⁹⁹ FINNISH NATIONAL BOARD OF EDUCATION. *National Core Curricula for Basic Education 2004*. Vammala, 2004 s. 235.

¹⁰⁰Tamtéž, s. 235-236.

rozdíl od RVP není ve finském textu zmínka o proměně kvalit a struktur, kterou nová média umožňují zaznamenat.

5.2 Vyšší sekundární vzdělávání

Obsah vyššího sekundárního vzdělávání je stanoven v *Národním kurikulu pro vyšší sekundární vzdělávání 2003*.

5.2.1 Struktura a terminologie kurikula

Jednotlivé vzdělávací obory sestávají z povinných a specializovaných kurzů. Specializované kurzy jsou volitelné. V rámci jednoho oboru tak žáci absolvují povinnou část a podle své preference si mohou zvolit také část specializovanou. Za dobu svého studia musí žáci absolvovat nejméně deset volitelných kurzů.

Každý vzdělávací obor obsahuje *cíle vyučování (objectives of instruction)* a *hodnocení (assessment)*.

Cíle vyučování určují, jaké dovednosti, znalosti, postoje a hodnoty si mají žáci osvojit v rámci celého oboru. Tyto cíle jsou dále specifikovány v jednotlivých povinných a nepovinných kurzech oboru.

Hodnocení (assessment) stanovuje, co vše má zahrnovat hodnocení žáka a jakým způsobem probíhá.

Vzdělávací obsah jednotlivých kurzů oboru sestává z *cílů (objectives)* stanovujících dovednosti, znalosti, hodnoty a postoje, které mají žáci získat v daném kurzu a *základního obsahu (core contents)* určujícího učivo.

5.2.2 Vizuální umění

Předmět vizuální umění nabízí celkem pět kurzů, z toho dva jsou povinné a tři specializované (tj. volitelné). Obor zahrnuje povinné kurzy:

- Já, vizuální zobrazení a kultura (*me, visual images and culture*)
- Prostředí, místo a prostor (*environment, place and space*)

a specializované kurzy:

- Média a vizuální zprávy (*the media and visual messages*)

- Od obrazů v umění k osobním obrazům (*from images in art to personal images*)
- Seminář současného umění (*contemporary art workshop*)

Strukturu vzdělávacího oboru Vizuální umění zřehledňuje obrázek 2.

Obrázek 2: předmět vizuální umění v sekundárním vzdělávání Finska



pozn.: Každý ze základních a specializovaných kurzů obsahuje své vlastní cíle a základní obsah.

5.2.3 Srovnání s RVP

Cíle vyučování stanovené pro celé vzdělávání v oboru vizuální umění a také *cíle* v rámci jednotlivých kurzů oboru jsou svým charakterem blízké očekávaným výstupům. Je zde stanoveno, k jakým dovednostem, schopnostem, znalostem jsou žáci vedeni.

Povinné a nepovinné kurzy v rámci jednoho oboru v RVP nenalezneme, přesto je struktura vzdělávacího oboru podobná. V RVP je vzdělávací obsah předmětu výtvarná výchova rozdělen na tři tematické celky (Obrazové znakové systémy; Znakové systémy výtvarného umění; Umělecká tvorba a komunikace – integrující téma pro výtvarný a hudební obor).¹⁰¹ Z nich každý obsahuje očekávané výstupy a učivo. Stejně tak jednotlivé kurzy v předmětu vizuální umění zahrnují každý své cíle a základní obsah, tj. učivo. Navíc jsou zde uvedeny cíle vyučování, které jsou společné pro všechny kurzy. Tuto část bychom proto mohli přirovnat k cílovému zaměření oblasti v RVP.

¹⁰¹ *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. Praha, 2007. s 54-56.

Stejně jako v případě finského Národního kurikula pro základní vzdělávání se zde výrazněji než v učivu výtvarné výchovy v RVP uplatňují média a mediální komunikace, a to ve volitelném kurzu *média a vizuální zprávy*.

Základní obsah odpovídá učivu v RVP. Obsah není rozdělen do tematických okruhů (samotné kurzy jsou již úzce specializované).

5.2.4 Digitální technologie v předmětu vizuální umění

Digitální technologie jsou přítomny v povinném kurzu *Já, vizuální obrazy a kultura*. V cílech kurzu nejsou digitální technologie zmíněny přímo, ale lze je vysledovat.

Žáci mají být seznamováni s obsahem vizuální kultury, mají být schopni jej interpretovat v různých kontextech, ale mají být také schopni užívat prostředky vizuální kultury pro své vlastní vyjádření, což zahrnuje také prostředky založené na digitální technologii:

„žáci se mají seznamovat se základy vizuální kultury;

učit se kriticky prozkoumávat fenomény vizuální kultury a interpretovat jejich obsah z hlediska individuálního i společenského a aplikovat tyto poznatky na svoji vlastní tvorbu.“¹⁰²

Explicitně jsou digitální technologie uvedeny v *základním obsahu*:

„Osobní vizuální vyjádření: kresba, malba, trojdimenzionální techniky, užití digitálních obrazů.“¹⁰³

Digitální technologie jsou zde doslovně zmíněny ve výčtu médií a technik, které mají žáci využívat pro vyjádření.

Podobně jako v případě Národního kurikula pro základní vzdělávání jsou uvedeny aspekty stavby obrazového vyjádření, které jsou úzce spjaty s obrazem s dynamickým vizuálně obrazným vyjádřením, a to sice pohyb a čas:

„různé prostředky stavby obrazu: kompozice, tvar, barva, pohyb, prostor a čas“.¹⁰⁴

¹⁰² FINNISH NATIONAL BOARD OF EDUCATION. *National Core Curricula for Upper Secondary Schools 2003*. Vammala, 2004. s. 205.

¹⁰³ Tamtéž, s. 205.

Povinný kurz *Prostředí, místo a prostor* je zaměřen a na oblast architektury a designu. Především v procesu plánování, s kterým mají být žáci mimo jiné seznamováni, se dá předpokládat využití nejrůznějších počítačových programů. V samotném textu však nejsou digitální technologie přímo uvedeny.

Digitální technologie jsou stejně jako v případě kurikula pro základní vzdělávání spojeny s médii a vizuální komunikací. Tato oblast je náplní specializovaného, a tedy nepovinného kurzu *Média a vizuální zprávy*. V základním obsahu je stanoveno učivo:

„Obrazy v médiích: fotožurnalistika, reklama, obrazy použité v zábavním průmyslu, populární kultura, kreslený film¹⁰⁵, vizuální vyjádření na internetu, počítačové hry.“¹⁰⁶

Z učiva je patrné, že oblast zájmu se zaměřuje na veškeré možné formy vizuálních zobrazení, s kterými je možné se setkat v médiích. Zmíněny jsou také vizuálně obrazná vyjádření přímo spojená digitálním obrazem: vizuální vyjádření na internetu a počítačové hry. Mezi učivem dále nalezneme:

„grafický design: návrh, typografie, zpracování obrazu ...;

fotografii v médiích;

film a video: tradiční a inovační vizuální narace.“¹⁰⁷

Již bylo uvedeno, že grafický design se v dnešní době neobejde bez počítačových programů, a to ve všech fázích tvorby. Rovněž se dá předpokládat, že fotografie využívané v médiích jsou veskrze digitální. Digitální film dnes vytlačuje film analogový. Zmíněná inovační vizuální narace může být spojena s filmem experimentálním využívajícím digitální úpravy obrazu, stříhu apod. se záměrem narušit tradičně chápanou naraci.¹⁰⁸

Specializovaný kurz *Od obrazů v umění k obrazům osobním* se zaměřuje na poznávání vývoje vizuální kultury z hlediska tematického a chronologického a využití

¹⁰⁴ FINNISH NATIONAL BOARD OF EDUCATION. *National Core Curricula for Upper Secondary Schools 2003*. Vammala, 2004. s. 205.

¹⁰⁵ V kurikulu je použit výraz *cartoons*, který může být přeložen jako kreslený film či jako kreslený vtip/karikatura.

¹⁰⁶ FINNISH NATIONAL BOARD OF EDUCATION. *National Core Curricula for Upper Secondary Schools 2003*. Vammala, 2004. s. 205.

¹⁰⁷ Tamtéž, s. 206-207.

¹⁰⁸ Více viz např. MÍČOVÁ, P. Experimentální film. In: *Artlist: databáze současného umění* [online]. [cit. 2013-04-08]. <<http://www.artlist.cz/?id=150>>.

získaných poznatků ve své vlastní tvorbě. V rámci tohoto kurzu je možné interpretovat implicitní obsáhnutí nových médií v učivu:

„obsah a forma obrazu jako sdělení umělců a kultury: kompozice zahrnující barvy, světlo, stín a pohyb, iluzorní a trojrozměrné aspekty, texturu a materiál.“¹⁰⁹

Přítomnost digitálních technologií lze vysledovat podobně jako v případě učiva v základním obsahu kurzu Já, vizuální obrazy a kultura, v obsáhnutí kvality pohybu.

Obsah kurzu *Seminář současného umění* je zaměřen na současné umění jako na součást vizuální kultury. Žáci se dle cílů mají mimo jiné učit:

„sledovat a hodnotit fenomény v současném umění“

„rozumět a užívat prostředky současného umění...“¹¹⁰

Mezi prostředky prosazující se v současném umění nalezneme mimo jiné nová média.

Shrnutí a srovnání zahrnutí digitálních technologií s RVP

Jednotlivé kurzy představují úzce specializované bloky, z nichž nejvýrazněji se digitální technologie vyjevují v souvislosti s médií a vizuální komunikací.

Jak bylo již řečeno, v RVP se ve Výtvarné výchově také setkáváme s vizuálně obraznými vyjádřeními, která umožňují zahrnutí mediální výchovy. Otázky mediální gramotnosti, kterými se toto průřezové téma zabývá, jsou však ve finském kurikulu přímo implementovány do oboru.

Součástí koncepce oboru je zájem o film a audiovizi: (film a video: tradiční a inovační vizuální narace) jakožto prostředku vizuální komunikace i jako média uměleckého.

RVP vyžaduje, aby se žáci zabývali současnými fenomény v obrazové komunikaci a v umění, což zahrnuje také prostředky komunikace založené na digitální technologii, v oblasti umění se zde hovoří o umění nových médií. Stejně tak se s tímto setkáváme v případě finského kurikula, které ukládá povinnost zabývat se současnými fenomény v umění a ve vizuální kultuře. Oproti RVP zde není oblast nových tendencí

¹⁰⁹ FINNISH NATIONAL BOARD OF EDUCATION. *National Core Curricula for Upper Secondary Schools 2003*. Vammala, 2004. s. 207.

¹¹⁰ Tamtéž, s. 207.

dále specifikována, zatímco v RVP se v případě umění uvádí hesla, která naznačují, co lze do této oblasti zahrnout, např. masovost, autenticita projevu, citace a metaznak, moduly a jejich spojování, rekombinace, struktury apod., (viz kapitola 4.2.3).

6 ANGLIE

V Anglii bylo na státní úrovni vytvořeno kurikulum vztahující se pouze na povinnou školní docházku. Ta zahrnuje primární vzdělávání (ISCED 1), nižší sekundární vzdělávání (ISCED 2) a část vyššího sekundárního vzdělávání (ISCED 3).

Povinná školní docházka se v Anglii dělí na čtyři klíčová stádia (*key stage*). Kurikulum je rozděleno na *Kurikulum pro primární vzdělávání (Primary Curriculum)* zahrnující klíčové stádium 1 a 2, a *Kurikulum pro sekundární vzdělávání (Secondary Curriculum)* zahrnující klíčové stádium 3 a 4. Na základě těchto dokumentů si pak školy tvoří své vlastní programy na školní úrovni.

System kurikulárních dokumentů ukazuje tabulka 4.

Tabulka 4: kurikulární dokumenty Anglie

Kurikulum	Členění kurikula	Věková kategorie	Úroveň ISCED
Kurikulum pro primární vzdělávání (Primary Curriculum)	Klíčové stádium 1	5-7 let	1
	Klíčové stádium 2	2-11 let	1
Kurikulum pro sekundární vzdělávání (Secondary Curriculum)	Klíčové stádium 3	11-14 let	2
	Klíčové stádium 4	14-16 let	3

Kurikulum stanovuje povinné a nepovinné vzdělávací obory (*programmes of study*) a jejich obsah pro jednotlivé klíčové stupně. Výtvarné výchově odpovídá vzdělávací obor *Umění a design (art and design)*. V klíčovém stádiu 1 až 3 patří obor Umění a design mezi povinné předměty. V klíčovém stádiu 4 (které již spadá do vyššího sekundárního vzdělávání) není povinností školy obor realizovat, ale patří do skupiny vzdělávacích oborů, z kterých je škola povinna vyučovat alespoň jednomu. Žáci si tak předmět mohou zvolit. To znamená, že je povinnou součástí pouze primárního vzdělávání a nižšího sekundárního vzdělávání. Ve vyšším sekundárním vzdělávání jde o volitelný vzdělávací obor a jeho vzdělávací obsah není v národním kurikulu vymezen.

Pro kurikulum Anglie byly vytvořeny speciální webové stránky spadající pod Ministerstvo vzdělávání.¹¹¹ Z těchto stránek byly čerpány veškeré informace pro analýzu kurikula. Poslední revize kurikula proběhla v lednu 2011.

6.1 Primární vzdělávání

Na úrovni primárního vzdělávání bylo vytvořeno *Kurikulum pro primární vzdělávání* zahrnující klíčové stádium 1 a 2.

6.1.1 Struktura a terminologie kurikula

Obsah každého vzdělávacího oboru je stanoven zvlášť pro klíčové stádium 1 a klíčové stádium 2. Jednotlivá klíčová stádia obsahují následující části:

Znalosti, dovednosti a porozumění (*knowledge, skills and understanding*). Zde je rámcově vymezeno, jaké znalosti, dovednosti a schopnosti si mají žáci osvojovat. Tato část je dále členěna na tematické okruhy.

Šíře studia (*Breadth of study*), kde je naznačeno, skrze jaké činnosti mají být znalosti, schopnosti a dovednosti získávány.

Poznámky a mezipředmětové odkazy (*explanatory notes and cross-curriculum references*) jsou především přesně směřovanými odkazy na konkrétní body kurikula jiných vzdělávacích oborů. Tyto body jsou doslovně citovány. Poznámky tak uvádějí mezioborové vztahy, tj. učivo z jiného vzdělávacího oboru, které může být uplatněno. Např.: v klíčovém stádiu 1 je v předmětu Umění a design formulován v části znalosti, dovednosti a porozumění následující bod:

„4a: žáci se mají učit o vizuálních a hmatových elementech, jako je barva, vzor, textura, linie, tvar, prostor.“¹¹²

K tomuto bodu je v poznámce uveden odkaz na konkrétní bod učiva vzdělávacího oboru Matematika:

¹¹¹ The School Curriculum. *Department for Education* [online]. ©2013 [cit. 2013-02-04]. <<http://www.education.gov.uk/schools/teachingandlearning/curriculum>>.

¹¹² Art and design: Key Stage 1. *Department for Education* [online]. 2013, 28 November 2011 [cit. 2013-02-26]. <<http://www.education.gov.uk/schools/teachingandlearning/curriculum/primary/b00198792/art/ks1>>.

„2a: žáci popisují tvary, které vidí, nebo vytvářejí, pomocí vhodné slovní zásoby.“¹¹³

Kromě přesně daných odkazů jsou zde také uvedeny *možnosti ICT (ICT opportunity)*. Vzdělávací obor ICT je povinným předmětem primárního vzdělávání, nicméně jeho vymezení v kurikulu není v současné době pro školy závazné. To znamená, že školy mají možnost vytvářet obsah předmětu podle svého vlastního uvážení, mohou, ale nemusí vycházet ze současného kurikulárního vymezení. Revidované stanovení obsah předmětu ICT je plánováno na září 2014.¹¹⁴ Nejspíše z tohoto důvodu *možnosti ICT* pouze navrhuji, jakým způsobem je možné do výuky zapojit informační a komunikační technologie, ovšem nepředstavují přímé odkazy na kurikulum.

U každého vzdělávacího oboru jsou vytyčené *cíle vzdělávání (attainment targets)*. Cíle vzdělávání stanovují očekávané standarty výkonů žáků, tj. jakých dovedností, schopností a znalostí by měli žáci dosáhnout na konci klíčového stádia 2. Tyto cíle jsou vyjádřeny v osmi úrovních zvyšující se náročnosti. Dále je uveden popis výjimečné úrovně, přesahující úroveň osm.

6.1.2 Umění a design

Výtvarná edukace je zajišťována předmětem *Umění a design*. Struktura jeho vzdělávacího obsahu je následující:

Obsah části *znalosti, dovednosti a porozumění* je rozdělen na tematické podoblasti:

- Objevování a rozvíjení nápadů (*exploring and developing ideas*)
- Průzkum a tvorba umění, řemesla a designu (*investigating and making art, craft and design*)
- Ověřování a zdokonalování tvorby (*evaluating and developing work*)

¹¹³ Art and design: Key Stage 1. *Department for Education* [online]. 2013, 28 November 2011 [cit. 2013-02-26].

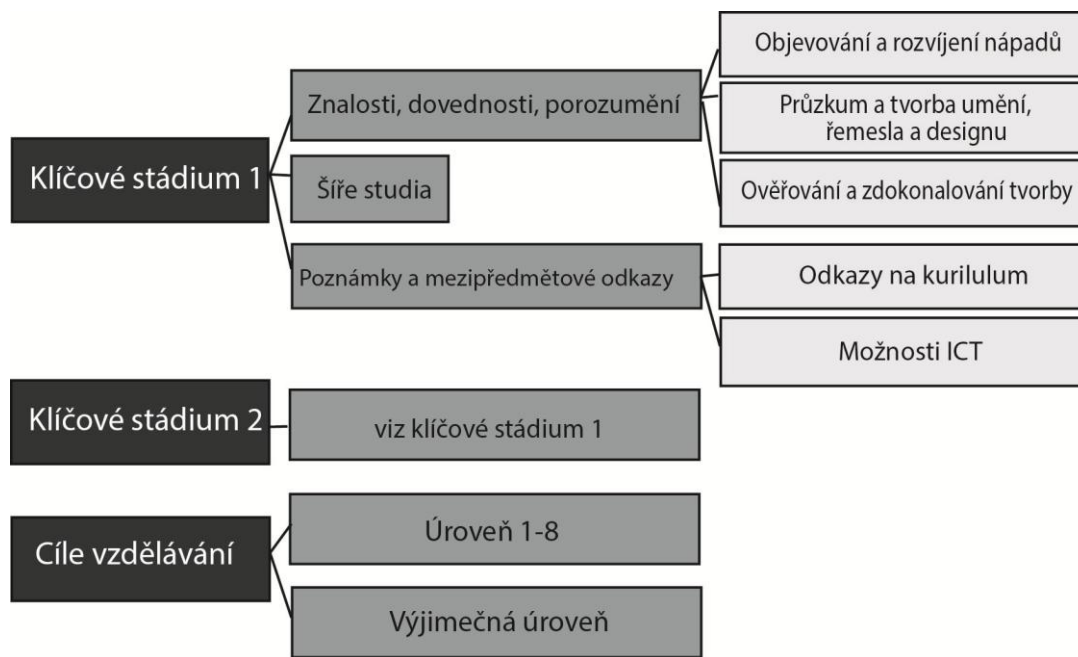
<<http://www.education.gov.uk/schools/teachingandlearning/curriculum/primary/b00198792/art/ks1>>.

¹¹⁴ ICT: Schools. *Department for Education* [online]. 2012, 18 September 2012 [cit. 2013-02-26].

<<http://www.education.gov.uk/schools/teachingandlearning/curriculum/primary/b00199028/ict>>.

V poznámkách a mezipředmětových odkazech jsou uvedeny odkazy na vzdělávací obory Anglický jazyk, Matematika a Design a technologie. Strukturu oboru Umění a design ukazuje obrázek 2.

Obrázek 3: předmět umění a design v primárním vzdělávání Anglie



6.1.3 Srovnání s RVP

Vzdělávací programy nejsou v anglickém kurikulu řazeny do vzdělávacích oblastí, jako je tomu v RVP. Kurikulum zařazuje do obsahu vzdělávacích oborů mezipředmětové vztahy formou odkazů, které jsou zcela konkrétní a jasně směřované. Tyto odkazy nemají v RVP svoji obdobu.

Části *znalosti, dovednosti a porozumění* a *šíře studia* jsou svým charakterem blízké učivu v RVP. Text je řešen v bodech, heslovitě stejně jako učivo v RVP.

Znalosti, dovednosti a porozumění jsou stejně jako učivo RVP dále členěny na tematické okruhy. Tyto okruhy jsou rozdílné oproti učivu v RVP. Pouze okruh *ověřování a zdokonalování tvorby* lze označit jako podobný Ověřování komunikačních účinků. Na různých místech však nalezneme prvky z Rozvíjení smyslové citlivosti (např. „vizuální a hmatové elementy, jako je barva, vzor, textura, vzor, linie, tón, tvar,

forma a prostor“.)¹¹⁵, Uplatňování subjektivity („vyjadřování pozorování, myšlenek a pocitů...“).¹¹⁶

Cíle vzdělávání jsou obdobou očekávaných výstupů. Jsou stanoveny souhrnně za klíčové stádium 1 a 2 na rozdíl od očekávaných výstupů, které jsou určeny zvlášť pro první a druhý stupeň. Dále se liší způsobem zpracování podle úrovní. Úrovně mají stupňující se charakter zvyšující se náročnosti, což znamená, že v každé další úrovni je obsáhnuta úroveň předcházející, k níž jsou přidány další požadavky. Tento způsob stanovení očekávaných výkonů žáka má učitelům usnadnit hodnocení žáků.

6.1.4 Digitální technologie v předmětu umění a design

Předmět umění a design, jak napovídá sám jeho název, čerpá z oblasti umění, designu a uměleckého řemesla, což je v textu častokrát zdůrazněno.

Zahrnutí digitálních technologií do obsahu předmětu umění a design je vyjádřeno především skrze část *možnosti ICT*, která uvádí konkrétní možnosti jejich využití. Ve formě doplňující poznámky jsou v možnostech ICT uvedeny následující teze:

„žáci mohou s pomocí „kreslího“ programu objevovat tvar, barvu a vzor.“¹¹⁷

Toto doporučení je směřováno pro učivo *Objevování a rozvíjení nápadů*, které uvádí „vizuální a hmatové elementy, jako je barva, vzor, textura, vzor, linie, tón, tvar, forma a prostor“.¹¹⁸ Doporučení využití ICT tedy přímo navrhuje, které z těchto kvalit mohou být objevovány pomocí „kreslího“ programu neboli grafického editoru.

„žáci mohou vytvořit na školních internetových stránkách galerii pro vystavování svých prací.“¹¹⁹

Tato poznámka je směřována k učivu *Ověřování a zdokonalování tvorby*: žáci mají „porovnávat nápady, metody, přístupy v jejich vlastní tvorbě a v tvorbě ostatních,

¹¹⁵ Art and design: Key Stage 1. *Department for Education* [online]. 2013, 28 November 2011 [cit. 2013-02-26].

<<http://www.education.gov.uk/schools/teachingandlearning/curriculum/primary/b00198792/art/ks1>>

¹¹⁶ Tamtéž.

¹¹⁷ Tamtéž.

¹¹⁸ Tamtéž.

¹¹⁹ Art and design: Key Stage 2. *Department for Education* [online]. 2013, 28 November 2011 [cit. 2013-02-26].

<<https://www.education.gov.uk/schools/teachingandlearning/curriculum/primary/b00198792/art/ks2>>

vyjadřovat své názory a pocity“.¹²⁰ Digitální prostředky jsou zde chápány jako prostředky pro ověřování komunikačních účinků.

„žáci mohou využít digitální kameru pro záznam pozorování.“¹²¹

Tento odkaz je směřován k okruhu *Průzkum a tvorba umění, řemesla a designu*: „žáci shromažďují vizuální a jiné podklady (například obrazy, materiály), které jim pomáhají rozvíjet jejich nápady, včetně využití skicáře.“¹²² V tomto smyslu je tak zde navrhováno využití digitální kamery ve smyslu jakéhosi záznamníku nápadů nikoliv jako prostředek pro samotnou tvorbu.

Mimo část možnosti ICT jsou digitální technologie zmíněny v *šíři studia* jako jeden z příkladů, s jakými prostředky mají žáci pracovat:

„užití různých materiálů a postupů (například malba...digitální média).“¹²³

Dále se zde objevuje využití internetu jako zdroje pro objevování různých podob vizuálně obrazných vyjádření:

„objevování různých typů umění, řemesla a designu (...během návštěvy muzeí, galerií a internetových stránek).“¹²⁴

Kromě výše uvedených formulací, v nichž jsou digitální technologie zahrnuty do předmětu umění a design, se v textu nenachází principy, které by skrytým způsobem výrazně odkazovaly na jejich přítomnost.

Shrnutí a srovnání zahrnutí digitálních technologií s RVP

Způsob konkrétního navrhnutí využití digitálních technologií ve formě doplňující poznámky se v rámci výtvarné výchovy v RVP takto doslovně nevyskytuje. Tento způsob formulace přináší zcela přesný návod, jak ICT implementovat přímo do výuky.

Nová média jsou zmiňována jako „pomocník“ pro následující tvorbu (využití videokamery jakožto záznamníku nápadů); jako prostředek pro vyhledávání a sdělování

¹²⁰ Art and design: Key Stage 2. *Department for Education* [online]. 2013, 28 November 2011 [cit. 2013-02-26].

<<https://www.education.gov.uk/schools/teachingandlearning/curriculum/primary/b00198792/art/ks2>>

¹²¹ Tamtéž.

¹²² Tamtéž.

¹²³ Tamtéž.

¹²⁴ Tamtéž.

informací (využití internetu); jako kreativní nástroj pro vlastní tvorbu žáků (využití kreslicích nástrojů grafických editorů).

V anglickém kurikulu nenalezneme zmínku o kvalitách, které mohou být vyjádřeny především nebo pouze pomocí nových médií, tak jak je tomu v RVP (pohyb, čas, proměna).

Stejně jako v RVP je zde navrhováno využití nových médií pro ověřování komunikačních účinků (viz v RVP „mediální prezentace“¹²⁵), zde přímo ve formě návrhu vytvoření internetové galerie.

V anglickém kurikulu chybí zmínka o mediální komunikaci. Témata mediální výchovy tak nejsou do prostoru oboru v rámci kurikula zahrnuta, na rozdíl od RVP, kde je vícekrát zmiňována reklama, televize či film.

6.2 Nižší sekundární vzdělávání

Pro nižší a část vyššího sekundárního vzdělávání bylo vytvořeno *Kurikulum pro sekundární vzdělávání*¹²⁶ zahrnující klíčové stádium 3 až 4.

6.2.1 Struktura a terminologie kurikula

Struktura Kurikula pro sekundární vzdělávání je odlišná od Kurikula pro primární vzdělávání. Vzdělávací obsah jednotlivých oborů je rozdělen do několika částí:

Klíčové koncepty (*key concepts*), představují pojmy, jejichž obsah a si musí žáci osvojit, aby mohli rozvíjet své znalosti, dovednosti a porozumění v daném oboru.

Klíčové procesy (*key processes*), představují postupy a činnosti, které si mají žáci osvojit.

Obsah a rozsah (*range and content*) určuje, skrze jaké oblasti a činnosti v oboru mají být vyučovány klíčové koncepty a procesy.

Možnosti kurikula shrnují, jakých možností by se žákům mělo v průběhu studia daného oboru dostat, co vše by jim mělo být umožněno, aby to pomohlo jejich učení se klíčovými procesům a konceptům.

¹²⁵ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (se změnami k 1. 9. 2010)*. Praha, 2007. s. 71.

¹²⁶ Art and design. *The Department for Education* [online]. 2011, 25 November 2011 [cit. 2013-07-04]. <<https://www.education.gov.uk/schools/teachingandlearning/curriculum/secondary/b00199239/art>>

Poznámky podávající doplňující vysvětlení k jednotlivým termínům a tezím uvedeným v textu. Na rozdíl od Kurikula pro primární vzdělávání nejsou v dokumentu uvedeny odkazy na mezipředmětové vztahy ani možnosti ICT.

Cíle vzdělávání stanovují očekávané standarty výkonů žáků, tj. jakých dovedností, schopností a znalostí by měli žáci dosáhnout na konci klíčového stádia 3 (případně 4, pokud je předmět v tomto stádiu povinný). Tyto cíle jsou vyjádřeny v úrovních zvyšující se náročnosti.

6.2.2 Umění a design

Vzdělávací obor Umění a design je povinnou součástí pouze klíčového stádia 3, tj. nižšího sekundárního vzdělávání.

Klíčové koncepty (*key concepts*), představují pojmy, jejichž obsahu musí žáci porozumět, aby mohli rozvíjet své znalosti, dovednosti a porozumění v oblasti umění, uměleckého řemesla a designu. Mezi tyto koncepty patří:

- kreativita (*creativity*)
- kompetence (*competence*)
- kulturní porozumění (*cultural understanding*)
- kritické porozumění (*critical understanding*)

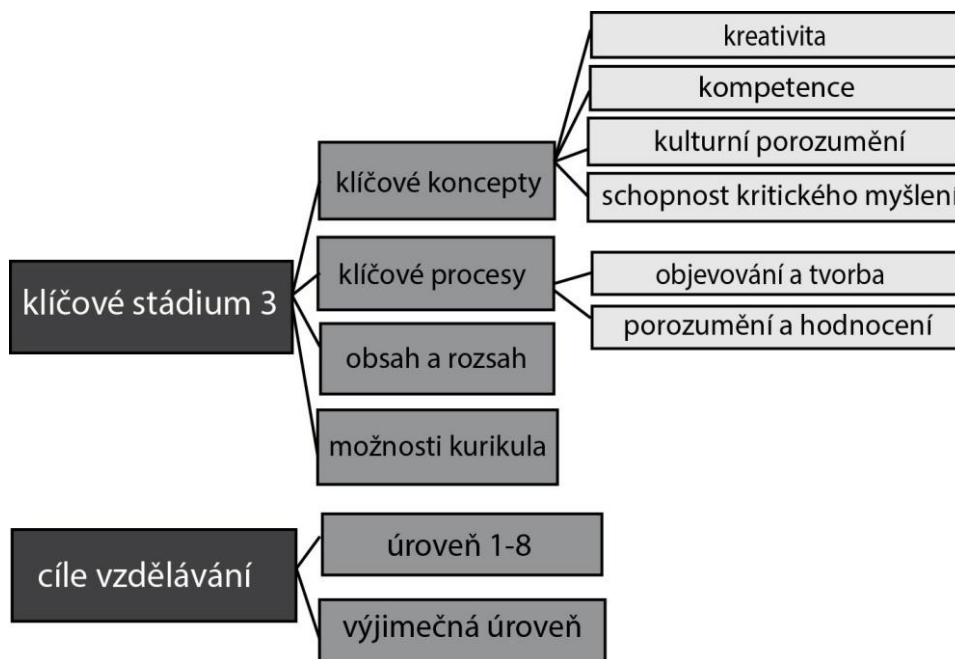
Klíčové procesy (*key processes*), představují postupy a činnosti spadající do oblasti umění, řemesla a designu, které si žáci mají osvojit. Jsou rozděleny do dvou oblastí nazvaných:

- objevování a tvorba (*explore and create*)
- porozumění a hodnocení (*understand and evaluate*)

Obsah a rozsah určuje širší činností, skrze které by mělo být dosahováno klíčových konceptů a procesů. V rámci předmětu umění a design se jedná např. o práci v rámci a napříč obory umění, designu a řemesla; studium nejrůznějších artefaktů současného v jejich současném, historickém, osobním a kulturním kontext.

Strukturu kurikula předmětu umění a design ukazuje obrázek 3.

Obrázek 4: předmět umění a design v nižším sekundární m vzdělávání Anglie



6.2.3 Srovnání s RVP

Rozdělení vzdělávacího obsahu jednotlivých oborů je velmi odlišné oproti členění v RVP. Jednotlivé části nelze jednoznačně přiřadit oblastem RVP.

Klíčové koncepty, klíčové procesy ve smyslu RVP mají charakter spíše očekávaných výstupů, jelikož žáci by si je měli osvojovat prostřednictvím *rozsahu a obsahu* (podobně jako je učivo prostředek pro dosažení očekávaných výstupů).

V *klíčových procesech* můžeme spatřit analogii s tvůrčími činnostmi, na nichž je obor v RVP založen: *porozumění a hodnocení* jako „vnímání a interpretace“ a *objevování a tvorba* jako „tvorba“ v RVP.

Klíčové koncepty jsou pojímány jako koncepce, které je nutné pochopit a osvojit si, aby se žáci v rámci oboru mohli rozvíjet. Můžeme je interpretovat také z RVP, přestože zde nejsou doslovně vyjádřeny:

Kreativita zahrnuje v anglickém kurikulu schopnost vyjádření vlastních myšlenek, pocitů, předsta originálním a hodnotným způsobem (vzhledem k předešlé

práci žáka či skupiny). Ve výtvarné výchově je takto projevovaná kreativita neboli tvořivost základem všech tvůrčích procesů.

Kompetence představuje především schopnost výběru a užití nejrůznějších prostředků vzhledem k tvůrčímu záměru, což je požadavek, který nalezneme v očekávaných výstupech RVP.

Kulturní porozumění znamená náhled na artefakty a tvorbu v různých kulturních kontextech. V RVP tato potřeba probíhá skrze celý vzdělávací obsah, (např. „žák objasní vliv společenských kontextů a proměn...“).¹²⁷

Kritické porozumění bychom mohli pojmenovat jako „schopnost kritického myšlení“, což je termín, který v českém prostředí uvádí M. Fulková v rámci charakteristiky vizuální gramotnosti, a který odpovídá obsahu tohoto klíčového konceptu.¹²⁸ Jelikož česká výtvarná výchova, tak jak je pojata v RVP, směřuje k vizuální gramotnosti, je tento koncept obsažen v celém vzdělávacím obsahu výtvarné výchovy, stejně jako v anglickém kurikulu.

Cíle vzdělávání jsou obdobou očekávaných výstupů, ovšem způsob jejich vyjádření se od RVP liší. Stejně jako v případě Kurikula pro primární vzdělávání mají formu úrovně, jejichž obsah a náročnost se zvyšuje.

V *Možnostech kurikula* můžeme objevit určité náznaky klíčových kompetencí a tedy cílového zaměření vzdělávání oblasti v RVP, které říká, jakým způsobem přispívá vzdělávací oblast k naplnění klíčových kompetencí. V předmětu umění a design se uvádí např.: „žákům je umožněno pracovat samostatně i ve skupinách, zaujímat různá postavení ve skupině; reagovat na místní podmínky školy a místní kulturní vlivy; objevovat oblasti, myšlenky a techniky, které jsou pro žáky nové“¹²⁹. Jde zde však především o to, jakých možností by se žákům mělo dostat díky předmětu.

¹²⁷ *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. Praha, 2007. s. 54.

¹²⁸ FULKOVÁ, M. *Kresba jako komunikace: sociální a kulturní vlivy v dětském výtvarném projevu*. Výtvarná výchova, 2004. s. 17.

¹²⁹ Art and design: Curriculum opportunities. *The Department for Education* [online]. 2011 [cit. 2013-07-04].

<<https://www.education.gov.uk/schools/teachingandlearning/curriculum/secondary/b00199239/art/programe/opportunities>>

6.2.4 Digitální technologie v předmětu umění a design

V úvodním vymezení předmětu nalezneme rozdělení prostředků na tradiční a nová média. Toto rozdělení prostředků se v kurikulu předmětu umění a design vyskytuje vůbec poprvé:

„žáci pracují s tradičními a novými médii...“¹³⁰

V rámci klíčového konceptu *kompetence* se uvádí, že žáci mají

„činit informovaná rozhodnutí ohledně volby média, postupu a techniky.“¹³¹

Média zde zahrnují také nové technologie a materiály, což dodatečně vysvětluje doplňující poznámka.

Klíčový koncept kritické porozumění obsahuje:

„vizuální, hmatové a další smyslové kvality vlastní i cizí tvorby.“¹³²

Pokud se zaměříme na zmíněné „další smyslové kvality“, znamená to, že zde můžeme hovořit mimo jiných prostředků o multimediální tvorbě, která působí na více smyslů najednou nejen na zrak (viz Rozmanitá gramotnost, kapitola 2.2.1).

Obsah a rozsah se zabývá konkrétními oblastmi, prostřednictvím nichž má být dosahováno klíčových konceptů a procesů:

„objevování médií, postupů a technik 2D, 3D a nových technologií.“¹³³

V poznámce je specifikováno, co je možno považovat za 2D, 3D a nové technologie. Mezi 2D technologie jsou řazeny také ICT. U nových technologií jsou přímo navržena konkrétní média, se kterými je možné pracovat a mezi nimiž jsou rovněž média digitální. Ta jsou představována jako možná alternativa k tradičním médiím:

„práce s animací, filmem, videem, internetem, které mohou představovat alternativu k tradičním prostředkům.“¹³⁴

¹³⁰ Art and design. *The Department for Education* [online]. 2011 [cit. 2013-07-04].

<<https://www.education.gov.uk/schools/teachingandlearning/curriculum/secondary/b00199239/art>>

¹³¹ Art and design: Key Concepts. *The Department for Education* [online]. 2012 [cit. 2013-07-04].

<<https://www.education.gov.uk/schools/teachingandlearning/curriculum/secondary/b00199239/art/programe/concepts>>

¹³² Tamtéž.

¹³³ Tamtéž.

V závěru textu, v možnostech kurikula, nalézáme upozornění na současné tendence v umění, řemesle a designu, kterými se žáci mají zabývat.:

„Žákům by mělo být umožněno zabývat se současným uměním, řemeslem a designem [...] využívat současné prostředky pro tvorbu.“¹³⁵

Do tohoto bodu podle poznámky spadá také „...e-learning, například virtuální učební prostředí, internet...“¹³⁶. Digitální technologie jsou zde brány jako prostředek pro objevování světa umění, řemesla a designu. Poznámka o využívání současných prostředků pro tvorbu ukazuje na potřebu reagovat na současné fenomény, mezi které řadíme nová média.

Další bod přímo naráží na multimediální tvorbu, když uvádí, že žákům má být umožněno:

„zabývat se interdisciplinárními a multidisciplinárními prostředky umění.“¹³⁷

Termín „multidisciplinární“ je v poznámce vysvětlen jako:

„např. kombinace vizuálního obrazu se zvukem a pohybem v umělecké tvorbě.“¹³⁸

Jasně se zde naráží na nová média, či přímo na multimédia, která kombinují zmíněné kvality obrazu, zvuku a pohybu. Pohyb by zde mohl být pojímán nejen jako jeho zobrazení ale také jako interaktivní pohyb při procházení díla.

Shrnutí a srovnání zahrnutí digitálních technologií s RVP

Nejvýraznějším rozdílem se jeví velmi malá reflexe oblasti spadající pod mediální výchovu. V kurikulu je zmiňován film, video a animace avšak prostředky založené na digitální technologii, které jsou v oblasti mediální výchovy naprosto zásadní, nejsou v dokumentu obsáhnuty (televize, tiskoviny, reklama apod.). Je to nejspíš způsobeno tím, že obor vychází především z oblastí umění, řemesla a designu. Mediální sféra tak přímo nezapadá do oblasti jeho zájmu.

¹³⁴ Art and design. *The Department for Education* [online]. 2011 [cit. 2013-07-04].

<<https://www.education.gov.uk/schools/teachingandlearning/curriculum/secondary/b00199239/art>>

¹³⁵ Tamtéž.

¹³⁶ Tamtéž.

¹³⁷ Tamtéž.

¹³⁸ Tamtéž.

Stejně jako v případě RVP je v kurikulu upozorněno na nutnost zabývat se také současným uměním a jeho tendencemi, tedy i využitím nových médií pro tvorbu. Schopnosti vyjádřit proměnu a čas zde nejsou zmiňovány. Na skrytou přítomnost multimédií nebo alespoň na možnost jejich zapojení, může stejně jako v RVP ukazovat reflexe různých smyslových podnětů, nejen vizuálních.

V anglickém textu se neseťkáváme v takové míře jako v RVP s výčty vizuálně obrazných vyjádření, včetně těch digitálních. Kurikulum se omezuje na obecné výrazy nové technologie, nové prostředky, nová média. Z konkrétních prostředků se dočítáme pouze o animaci, filmu, videu a internetu.

7 SLOVENSKO

Na Slovensku se na všeobecné vzdělávání vztahují tři kurikulární dokumenty, které vešly v platnost 1. 9. 2011: *Státní vzdělávací program pro 1. stupeň základní školy v Slovenské republice* (zahrnuje ISCED 1), *Státní vzdělávací program pro druhý stupeň základní školy v Slovenské republice* (ISCED 2) a *Státní vzdělávací program pro gymnázia v Slovenské republice* (ISCED 3). Viz tabulka 5.

Státní vzdělávací programy představují východisko pro tvorbu školních vzdělávacích programů.

Tabulka 5: kurikulární dokumenty Slovenska

Kurikulum	Věková kategorie	Úroveň ISCED
Státní vzdělávací program pro 1. stupeň základní školy v SR	6-10 let	1
Státní vzdělávací program pro 2. stupeň základní školy v SR	10-15 let	2
Státní vzdělávací program pro gymnázia v SR	15-19 let	3

Slovenský systém tak důsledně rozlišuje rozdělení jednotlivých kurikulárních dokumentů podle mezinárodní úrovně ISCED. Ačkoli úrovně 1 a 2 jsou součástí povinné školní docházky vykonávané na základní škole, mají své vlastní programy (v České republice je úroveň 1 a 2 zahrnuta v jednom dokumentu - v RVP pro základní vzdělávání).

Jednotlivé části kurikula jsou přístupné na internetových stránkách Státního pedagogického ústavu, z těchto stránek jsou čerpány informace pro analýzu kurikula.¹³⁹

7.1 Primární vzdělávání

Na úroveň primárního vzdělávání se vztahuje *Státní vzdělávací program pro 1. stupeň základní školy v Slovenské republice*.

¹³⁹ Štátny vzdelávací program. *Štátny pedagogický ústav* [online]. 2011 [cit. 2013-07-05]. <<http://www.statpedu.sk/sk/Statny-vzdelavaci-program.alej>>

7.1.1 Struktura a terminologie kurikula

Jednotlivé *předměty* jsou řazeny do *vzdělávacích oblastí* podle příbuzného obsahu. Dokument obsahuje také *průřezová témata* (také mediální výchovu), která probíhají skrze vzdělávací oblasti a mohou být uskutečňována, stejně jako případě RVP, začleněním do vzdělávacích oborů, formou kurzů, projektů a samostatných předmětů. Vyjádřeny jsou zde rovněž *klíčové kompetence* v části *profil absolventa*.

Vzdělávací obsah jednotlivých oborů nemá pevně danou strukturu a liší se předmět o předmětu.

7.1.2 Výtvarná výchova

Výtvarné vzdělávání je zajištěno stejně jako v případě RVP předmětem *Výtvarná výchova*, který je řazen do vzdělávací oblasti *Umění a kultura*, společně s hudební výchovou. Tyto obory lze doplnit o předmět *dramatická výchova*.

Text týkající se samotného předmětu *výtvarná výchova* se skládá z částí: *Charakteristika učebního předmětu* obsahujícího *metodologická východiska předmětu*, která spočívají v zážitcích procesů, v tématech/námětech, v reflexi děl.

Zážitky procesů se týkají procesů ve výtvarném umění. Žák zpracovává symboly, které vyjadřují jeho představu, fantazii či aktuálně vnímané jevy.

Témata/náměty vizuálně obrazných vyjádřeních, jako příležitost k vyjádření antropologických konceptů světa (časoprostoru, přírodní archetypy, estetického prožívání aj.).

Reflexe děl, která vede k výchově gramotného vnímatele a uživatele výtvarné výchovy.

Cíle předmětu určující jaké schopnosti, dovednosti, hodnoty a postoje jsou žádoucí pro daný předmět. Cíle jsou rozděleny na *kognitivní*, *senzomotorické* a *socioafektivní*.

Obsah předmětu tvoří soustava *edukačních témat*. Každé z témat řeší určitý výtvarný problém. Edukační témata jsou řetězeny v *metodických řadách* podle příbuzných výtvarných problémů. Tyto řady probíhají skrze ročníky. Učivo je tímto způsobem přesně rozepsáno a určeno pro jednotlivé ročníky a je v dokumentu zobrazeno pomocí tabulky (samotné kurikulum mluví o osnovách). V kurikulu je ovšem zdůrazněno, že učitel se takto vytvořeného plánu může držet, ale nemusí. Má možnost

pracovat dynamicky a metodické řady a edukační témata přeskupovat v rámci jednoho ročníku i mezi ročníky. Ukázku takto strukturovaného obsahu ukazuje tabulka 6. (tabulka je upravena pro potřebu větší názornosti, její formální podoba v dokumentu se liší).

Cílové kompetence určují jakých vědomostí, schopností a dovedností a postojů má žák v rámci oboru po ukončení daného stupně základní školy dosáhnout. (Kurikulum obsahuje rovněž klíčové kompetence, společné všem předmětům.)

Obor zahrnuje část **metodické pokyny k hodnocení a klasifikaci předmětu** zabývající se způsobem a obsahem hodnocení – určuje formy a kritéria hodnocení.

Tabulka 6: struktura učiva slovenské výtvarné výchovy

Metodická řada	Edukační témata obsažená v metodické řadě			
	1. ročník	2. ročník	3. ročník	4. ročník
1. výtvarný jazyk základní prvky výtvarného vyjadřování	1. téma metodické řady <i>výtvarný jazyk</i>			
	skvrna a tvar/vyhledávání a doplňování	linie/hravé pokusy s různými typy linek jejich vztahy a charakterem	plošné geometrické tvary/figura, zobrazení věcí, zobrazení z geometrických tvarů	bod/hravé činnosti s body
	2. téma metodické řady <i>výtvarný jazyk</i>			
	obrys/pozorování a výtvarné vyjádření obrysů různých tvarů	pokračování tématu linie	prostorové geometrické tvary/3D objekt z geometrických tvarů	šrafuj, stín/budování tvaru a prostoru linkou

Pozn.: metodická řada a její témata tímto způsobem pokračuje. Poté je zařazena další řada.

7.1.3 Srovnání s RVP

Ačkoliv samotná struktura kurikulárního dokumentu je velmi podobná RVP (řazení do vzdělávacích oblastí, průřezová témata, klíčové kompetence), samotný vzdělávací obsah předmětů je členěn odlišně.

V *charakteristice předmětu* se dozvídáme, že zájem předmětu zahrnuje „mimo tradičních a nových disciplín výtvarného umění, také další druhy vizuálních umění jako je: design v jeho různých podobách (výrobní, komunikační, textilní, tělesný, vizuální

reklamu) fotografii, architekturu, elektronická média a multimédia (video a film)¹⁴⁰. Slovenská výtvarná výchova se tak stejně jako výtvarná výchova v RVP zasazuje o zhodnocení široké oblasti vizuální kultury.

Metodologická východiska předmětu v RVP nejsou přímo uvedena, ovšem s jejich obsahem se v RVP také pracuje. *Reflexe děl* odpovídá tvořivé činnosti vnímání a interpretaci vizuálně obrazných vyjádření, okruzích učiva se s ní setkáváme v Ověřování komunikačních účinků. *Zážitky procesů* související se symboly, který žák na základě svých zážitků, citění, představ zpracovává, a *Témata/náměty* jako prostor pro vyjádření konceptů jsou zahrnuty v Uplatňování subjektivity a Ověřování komunikačních účinků. (Žáci vyjadřují své vlastní, subjektivní prekoncepty, které jsou v reflexi, která může být zahrnuta do ověřování komunikačních účinků, osvětleny).

Cíle předmětu lze přirovnat k cílovému zaměření oblasti, liší se uvedeným rozdělením na kognitivní, senzomotorické, psychoafektivní.

Obsah předmětu je obdobou učiva v RVP. Jak bylo ukázáno výše, učivo zde není rozděleno do tematických bloků ale do metodických řad a edukačních témat, které jsou výrazně konkrétněji popsána než okruhy učiva v RVP.

Cílové kompetence odpovídají očekávaným výstupům. Na rozdíl od očekávaných výstupů jsou cílové kompetence rozděleny podle jejich charakteru. Jedná se o: *vědomosti* (obsahující faktické znalosti), *dovednosti a schopnosti*, které jsou dále děleny na *formální schopnosti a dovednosti* („schopnosti, které vyjadřují základní znalost vyjadřovacích prostředků vizuálního umění“)¹⁴¹ a *technické schopnosti a dovednosti* (týkající se motorických schopností při využití nástrojů pro tvorbu). Dále jsou zde *mentální schopnosti* (týkající se vnímání, prožívání, vyjádření fantazie, představ, zkušeností, divergentního a konvergentního myšlení). Cíle mají stejně jako očekávané výstupy činnostní povahu.

7.1.4 Digitální technologie v předmětu výtvarná výchova

V charakteristice předmětu se dozvídáme, že obsah zájmu předmětu zahrnuje nejrůznější vyjádření, včetně elektronické a multimediální tvorby.

Žáci se mají naučit s novými médii nejen tvořit, ale také reflektovat jejich výstupy. *Reflexe děl* je jedním z metodologických východisek předmětu (vedle prožitku

¹⁴⁰ Štátny vzdelávací program: Výtvarná výchova: příloha ISCED I. Bratislava, 2009.

¹⁴¹ Tamtéž, s. 9.

procesů a konceptualizaci témat/námětů). Porozumění vizuálnímu jazyku a znakům má žákům umožnit plnohodnotný život v prostředí, kde vizuální komunikace hraje stále důležitější roly. Na tomto místě je zdůrazněn vliv digitálních technologií na tuto rostoucí úlohu vizuální komunikace, konkrétně je uvedeno:

„vliv designu, architektury, reklamy, vizuálních médií a multimédií.“¹⁴²

Jelikož vzdělávací obsah oboru je dán velmi konkrétně, jsou digitální technologie vyjádřeny explicitně, v aktivitách, kterými by se žáci měli zabývat. V edukačních tématech zřetězený do metodických řad nalezneme řadu *elektronická média*, do které spadají témata:

„hry s písmem a obrazem na počítači kreslení prostřednictvím počítače, malování prostřednictvím počítače.“¹⁴³

Počítač je zde pojímán jako médium, které může tvořit alternativu k tradičním technikám malby a kresby, hry s písmem a textem odkazují k základům grafického designu. Z tohoto učiva vyplývající cílová kompetence udává:

„základní operace na počítači: typograficko textové, s kreslicími a malířskými nástroji (tužka, guma, štětec, razítko, výběr, základní filtry).“¹⁴⁴

Jedná se o kompetenci, která je zařazena pod *technické schopnosti a dovednosti*, jedná se tedy o technologické zvládnutí nástrojů (ve smyslu techné). Na využití počítače jakožto nástroje pro výtvarnou tvorbu (ve smyslu nástroje pro kreativní symbolické vyjadřování) ukazuje kompetence na úrovni *vědomostí*.¹⁴⁵ Ta uvádí, že žák by měl mít vědomosti o používání *výtvarných nástrojů a materiálů*, vedle tradičních prostředků jsou zde uvedeny:

„...jednodušší úkony ve výtvarných programech...“¹⁴⁶

Řada *podněty fotografie* uvádí:

„koláž /montáž z fotografií.“¹⁴⁷

¹⁴² Štátny vzdelávací program: *Výtvarná výchova*: příloha *ISCED 1*. Bratislava, 2009. s. 3.

¹⁴³ Tamtéž, s.

¹⁴⁴ Tamtéž, s. 10.

¹⁴⁵ O techné a areté viz kapitoly 2.1. a 2.2.2

¹⁴⁶ Štátny vzdelávací program: *Výtvarná výchova*: příloha *ISCED 1*. Bratislava, 2009. s. 9.

Koláž je možné tvořit tradičně slepováním fotografií a jejich částí. Jak ale bylo ukázáno při analýze RVP, možnosti koláže zásadně rozšiřují grafické editory, kde lze jednotlivé části koláže snadno transformovat a varianty díla navíc ukládat a sledovat tak jejich proměnu a vývoj. Také slovenské kurikulum se zabývá prvky vizuálně obrazného vyjádření, jejich vztahy a proměnami, a to když uvádí v různých metodických řadách např. následující výtvarné problémy:

„míra/proměny velikostí objektů; výstavba proporcí a tvarů v plošném vyjádření;

kompozice/umístování ve formátu;

barva/zesvětlování a ztmavování;

linie/hravé pokusy s jejími vztahy a proměnami.¹⁴⁸

Text neuvádí, zda mají být při tvorbě koláže využity počítačové programy, ovšem tato možnost se zde nabízí.

Srovnání zahrnutí digitálních technologií s RVP

Vzhledem k tomu že kurikula pro 1. a 2. stupeň základní školy na sebe plynule navazují, bude srovnání provedeno souhrnně pro oba dva dokumenty (viz kapitola 7.3.4).

7.2 Nižší sekundární vzdělávání

Nižší sekundární vzdělávání je ukotveno v *Státním vzdělávacím programu pro 2. stupeň základní školy v Slovenské republice*.

¹⁴⁷ Štátny vzdelávací program: Výtvarná výchova: príloha ISCED I. Bratislava, 2009. s. 6.

¹⁴⁸ Tamtéž, s. 5-6.

7.2.1 Struktura a terminologie kurikula

Členění kurikula je totožné se strukturací dokumentu pro 1. stupeň základní školy. Text obsahuje všechny zmíněné hlavní části (vzdělávací oblasti, předměty, průřezová témata viz kapitola 7.1.1.).

7.2.2 Výtvarná výchova

Předmět *Výtvarná výchova* je i v kurikulu pro nižší sekundární vzdělávání součástí vzdělávací oblasti *Umění a kultura*, a to společně s Hudební výchovou a s *Výchovou uměním*. Výtvarná a hudební výchova je určena pro 5. -7. ročník. Výchova uměním v 8. a 9. ročníku navazuje na tyto dva předměty.

V charakteristice předmětu se uvádí určitá změna v pojetí předmětu. Slovenské kurikulum se zde snaží zohlednit krizi dětského výtvarného projevu: „Vzhledem k psychickému vývinu odpovídajícímu věku žáků ustupuje spontánní přístup k vyjadřování sebe samého i vnějších podnětů. Většina žáků v tomto období ztrácí svoji přirozenou výrazovost.“¹⁴⁹ Výtvarná výchova reaguje na tyto změny tím, že posiluje „objevitelský přístup k technikám, vyjadřovacím prostředkům a médiím“. Dále klade důraz na využití prostředků, které nevyžadují „formální schopnosti při vyjadřování reality“, na myšlení žáka, příčinné souvislosti mezi jevy a na poznávací funkci umění a vlastního vyjadřování se výtvarnými prostředky“¹⁵⁰

V metodologických východiscích předmětu nahrazují *prožívání procesů* „činnosti, které vycházejí z myšlenkových, formálních a technických procesů výtvarného a vizuálního umění“. Tato změna je nejspíš rovněž zavedena z důvodu snahy reagovat na ztrátu přirozené spontaneity žáků.

Ostatní části vzdělávacího obsahu jsou shodné s dělením v primárním vzdělávání (viz kapitola 7.1.2).

7.2.3 Srovnání s RVP

Uvedená reakce na krizi dětského výtvarného projevu není ve výtvarné výchově v RVP doslovně zmíněna. V charakteristice vzdělávací oblasti Umění kultura je však v RVP

¹⁴⁹ Štátny vzdelávací program: *Výtvarná výchova: príloha ISCED 2*. Bratislava, 2009. s. 2.

¹⁵⁰ Tamtéž, s. 2.

uvedeno, že s přechodem na druhý stupeň je kladen důraz na postupné připomínání historických souvislostí a kulturních kontextů, nalézají se vztahy mezi jednotlivými druhy umění, hledají se různorodá řešení a prostředky pro tvorbu.¹⁵¹ V tomto můžeme spatřit ono posílení dimenze myšlení, nalézání příčinných souvislostí apod., které uvádí slovenské kurikulum. Ani v RVP tak není opomenut psychický vývoj žáka v tomto období.

Další srovnání vyznívá vzhledem k podobnému obsahu stejně jako v případě primárního vzdělávání (viz kapitola 7.1.3)

7.2.4 Digitální technologie v předmětu výtvarná výchova

V případě kurikula pro 2. stupeň základní školy jsou nové technologie zahrnuty již v charakteristice samotné vzdělávací oblasti, která uvádí, že oblast dále rozvíjí vyjadřovací schopnosti pomocí různých prostředků, mezi kterými jmenuje média elektronická.¹⁵²

Také na 2. stupni se setkáváme s metodickou řadou *podněty fotografie*. Tato řada je zde již založena na samotné tvorbě fotografie:

„základy práce s fotoaparátem / hry s ostřením a rozostřením /digitální fotoaparát, ukládání a základní operace s fotografií v počítači.“¹⁵³

Zatímco na 1. stupni jsme se mohli jen domnívat, že je možné také zapojit práci s počítačem (v případě koláže montáže), zde je jeho využití přímo ukládáno.

Řada *podněty filmu a videa* uvádí jako učivo:

„záběr, spojení obrazu, montáž, koláž.“¹⁵⁴

Nabízí se zde využití počítače a příslušných programů pro uvedené úpravy audiovizuálního záznamu.

¹⁵¹ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (se změnami k 1. 9. 2010)*. Praha, 2007. s. 64.

¹⁵² Umenie a kultúra. *Štátny pedagogický ústav* [online]. 2011 [cit. 2013-07-06].

<<http://www.statpedu.sk/sk/Statny-vzdelavaci-program/Statny-vzdelavaci-program-pre-2-stupen-zakladnych-skol-ISCED-2/Umenie-a-kultura.alej>>

¹⁵³ *Štátny vzdelávací program: Výtvarná výchova: příloha ISCED 2*. Bratislava, 2009. s. 5.

¹⁵⁴ Tamtéž, s. 5.

V učivu, stejně jako v případě 1. stupně, nalézáme samostatnou řadu *elektronická média*. Učivo řady je již značně obsáhlejší a ukládá konkrétní principy, které mají být rozvíjeny:

*„úprava digitálního obrazu/skenování/základní operace s digitálním obrazem,
/alt.: ukázky možností úpravy digitální fotografie v počítači;*

*zpracování a montáž obrazu/ vrstvy, filtry transformace, barevné
variace/písmo a obraz/ alt.: simulace vrstev a filtrů prostřednictvím
mechanických a výtvarných prostředků;*

*morfing/transformace tvaru na jiný tvar prostřednictvím softwaru/alt:
transformace tvaru na jiný tvar prostřednictvím rozkresby, principy
morfinu.“¹⁵⁵*

Zajímavé je nabídnutí alternativy k digitální technologii ve formě zpracování uvedeného učiva tradičními prostředky. Ovšem je zřejmé, že i v takovém případě by měla zůstat zřetelná vazba na fakt, že se jedná o typické vyjadřovací prostředky nových médií. Zařazení ukázkou možnosti úpravy fotografie v počítači ukazuje na možnost prostřednictvím této činnosti osvětlit fotografii jako manipulovatelné médium, které není odrazem skutečnosti (viz Demytizace reflexivního vztahu ke skutečnosti kapitola 2.2.1).

V *cílových kompetencích* se digitální technologie objevují v *technických schopnostech a dovednostech*:

„žák zvládá základní grafické operace na počítači.“¹⁵⁶

Jedná se o jedinou kompetenci, která doslovně uvádí práci na počítači. Oproti jiným je tento výstup poměrně široce a obecně vyjádřený. (Cílové kompetence jsou velmi přesně formulované. V naprosté většině jsou přímo jmenovány techniky a prostředky a čeho konkrétně se ve spojitosti s nimi má dosáhnout).

Mimo tento výstup bychom mohly pod digitální technologii zahrnout výstup týkající se fotografie a animace. Podle jedné z *formálních kompetencí* má žák:

¹⁵⁵ Štátny vzdelávací program: Výtvarná výchova: příloha ISCED 2. Bratislava, 2009. s. 5.

¹⁵⁶ Tamtéž, s. 6.

„dokázat vybrat část viděné skutečnosti za účelem zobrazení – záběr (fotografie, film, komiks), rám, pohled (obraz), charakteristický tvar (plastika).“¹⁵⁷

Tato formulace svádí k pojmání fotografie jako k zobrazení skutečnosti ve smyslu reflexivního modelu (jako by šlo jen o to vybrat ze skutečnosti) V mentálních schopnostech se však uvádí, že žák má být schopen vysvětlit důvody výběru částí nebo prvků zobrazené skutečnosti, což odkazuje k tomu, že zobrazení, včetně fotografie je pojímáno jako osobní výběr jedince, nikoliv jako odraz skutečnosti

Fotografie je zmíněna také v další formální kompetenci, která říká, že žák se dokáže vyjádřit základními technickými postupy, mezi nimiž je jmenováno fotografování.

Co se týče animace a filmu, je ve formálních schopnostech uvedeno, že žák si dokáže:

„hrát s jednoduchými animačními triky, kamufláží a napodobeninou (filmový trik, kulisa, maskování, mimikry.“¹⁵⁸

Odhalení principů animačních postupů a jejich využití ve filmu je možné mimo jiné pomocí počítačových programů (možnosti práce se stříhovou skladbou, úpravou záběrů apod.)

7.2.5 Výchova uměním

Předmět Výchova uměním nahrazuje v 8. a 9. ročníku předměty Výtvarná a Hudební výchova. Jeho obsah vychází z hudebního umění a z vizuálního umění – výtvarného umění, designu, architektury a filmu.

Obsah (učivo) je tvořen **tematickými celky**. Jednotlivé tematické celky se dále dělí na **tematické okruhy**, které jsou tvořeny částmi:

Edukační téma. Jedná se o dílčí témata v rámci okruhu. V rámci jednoho tematického okruhu může být uvedeno i více témat.

Doporučené ukázky a výchozí materiál. Návrhy materiálu, konkrétních forem ukázek apod., kterých je vhodné využít.

¹⁵⁷ Štátny vzdelávací program: Výtvarná výchova: príloha ISCED 2. Bratislava, 2009. s. 6.

¹⁵⁸ Tamtéž, s. 6.

Proces a edukační výstup. Řeší metodologické otázky, vhodné formy a metody práce, návrhy konkrétních činností a námětů, cíle učiva. Jednotlivé části obsahují velmi podrobný popis. Obsah je opět znázorněn formou tabulky.

Strukturace učiva viz tabulka 7.

Tabulka 7: struktura učiva předmětu výchova uměním

TEMATICKÝ CELEK			
Tematické okruhy	Edukační téma	Doporučené ukázky a výchozí materiál	Proces a edukační výstup

Stejně jako v případě slovenské výtvarné výchovy jsou dále uvedeny *cíle předmětu* (kognitivní, socioafektivní, psychomotorické), *cílové kompetence* (očekávané výstupy) a *doporučení pro hodnocení* (formy a kritéria).

7.2.6 Digitální technologie v předmětu výchova uměním

Předmět je z velké části zaměřen na průniky hudebního a výtvarného umění. Své uplatnění zde proto nachází audiovizuální a také multimediální tvorba, jakožto prostředek, který jsou schopný vyjádřit obraz i zvuk.

Multimédia a audiovize tvoří přímo samostatný tematický okruh *Multimédia - pohyb a děj prostřednictvím obrazu a zvuku; technika - třetí ruka člověka*. Pod tento okruh spadá edukační téma: *střih zvuku a filmových záběrů; výtvarné obrazovo-zvukové koláže*. Téma v sobě integruje otázky filmové a audiovizuální výchovy, když se zabývá výrazovými prostředky audiovize. Filmová a audiovizuální tvorba se v kurikulu uplatňuje na více místech. Je zde například navrhován společný interdisciplinární projekt skupiny – film, video.

Digitální technologie se v předmětu výrazně uplatňují v souvislosti s fotografií. V tematickém celku *populární kultura* je uvedeno téma *možnosti postfotografie*, které se zabývá manipulovatelností digitální fotografie, její úpravou pomocí počítače a také technickými aspekty digitálního obrazu:

„změny fotografie prostřednictvím digitálního zpracování (transformace, filtry, morfing, montáže...) digitální obraz ve své technické podstatě – pixel jako výtvarný prostředek...“¹⁵⁹

V tematickém okruhu *populární kultura* se předmět rovněž zasazuje o zhodnocení televizní produkce, reklamy, masmédií, videoklipů a videonahrávek aj. Zabývá se otázkami obrazu a zvuku v médiích a reklamě, jejich záměry a vlivem na diváka. Jsou zde tak implementovány témata mediální výchovy.

Shrnutí a srovnání zahrnutí digitálních technologií s RVP

Obsah předmětů výtvarná výchova i výchova uměním je oproti výtvarné výchově v RVP řešen velmi podrobně. Díky strukturaci obsahu jakožto osnovy je jasně vymezeno, čím vším se mají žáci zabývat. Jednotlivé body učiva i cíle, kterých mají žáci dosáhnout, uvádějí konkrétní prostředky a výstupy. Oproti tomu RVP se vyjadřuje velmi úsporně a obecně. Je proto těžké hodnotit míru podobnosti a odlišnosti obsáhnutí digitálních technologií s RVP.

Přítomnost digitální technologie je stejně tak dána jasnými formulacemi, není nutné ani příliš možné, hledat jejich skryté obsáhnutí. Na rozdíl od RVP se tak dočítáme například o konkrétních funkcích programů, kterými se žáci mají zabývat.

Kvality nových médií jako je schopnost vyjádřit pohyb a rytmus jsou jmenovány v kurikulu pro 1. stupeň. Ovšem cíle předmětu jasně uvádějí, že žáci je mají vyjádřit pomocí tradičních prostředků. Tyto principy a jejich rozvíjení se v souvislosti s digitálními technologiemi objevují na druhém stupni v předmětu výchova uměním, kde se setkáváme s výrazně vyšším zastoupením audiovize a také s multimediální tvorbou.

V etapě 2. stupně základní školy se výtvarná výchova snaží překlenout krizi dětského výtvarného projevu. Jako prostředek toho uvádí kurikulum „nahrazení nedostatku formálních schopností pro vyjádření reality postupy, které takovouto schopnost nevyžadují“ Dále příklon k poznávací funkci umění, rozvoj myšlení či objevitelský přístup při práci s různými médii.¹⁶⁰ Zdá se, že těmto požadavkům by mohly dobře posloužit digitální technologie (možnost pracovat s vloženými vstupy,

¹⁵⁹ Štátny vzdelávací program: *Výchova umením: príloha ISCED 2*. Bratislava, 2009. s. 12.

¹⁶⁰ Tamtéž, s.12.

atraktivita technologie pro žáky, rozvoj myšlení – schopnost vyjádřit sdělení nelineárně např. v případě multimediální tvorby je spojena s rozvojem asociativního myšlením apod.)¹⁶¹ Přesto se nezdá být patrné výrazně větší využití nových médií oproti 1. stupni, mimo to, že je využíváno při práci s programy více nástrojů.

V rámci předmětu výchova uměním jsou digitální technologie zastoupeny v mnohem větší míře než v samostatném oboru Výtvarná výchova. Do koncepce předmětu jsou zahrnuty otázky mediální výchovy (náznaky se objevují v v předmětu Výtvarná výchova), stejně tak jako témata filmové a audiovizuální výchovy a to poměrně ve velké míře.

Ve výchově uměním se výrazněji než v samotné výtvarné výchově uplatňuje digitální fotografie a je pokazováno na její manipulovatelnost a možnosti úpravy v rámci postprodukce v počítači, což zahrnuje uvedení konkrétních možností úprav.

7.3 Vyšší sekundární vzdělávání

Na oblast vyššího sekundárního vzdělávání se vztahuje *Státní vzdělávací program pro gymnázia v Slovenské republice*.¹⁶²

7.3.1 Struktura a terminologie kurikula

Kurikulum se skládá ze stejných částí jako dokumenty pro primární vzdělávání, tj., obsahuje předměty řazené do *vzdělávacích oblastí, průřezová témata, klíčové kompetence*. (více viz kapitola 7.1.1). Členění vzdělávacího obsahu jednotlivých předmětů není jednotné.

7.3.2 Umění a kultura

Výtvarné vzdělávání je obsáhnuto v předmětu Umění a kultura, který je jediným oborem stejnojmenné vzdělávací oblasti. Předmět navazuje na výtvarnou a hudební výchovu a výchovu uměním základní školy. Strukturace vzdělávacího obsahu předmětu je podobná jako v případě oboru Výchova uměním:

¹⁶¹ Viz kapitola 1. 4.

¹⁶² *Štatny vzdelávací program: Umenie a kultúra: príloha ISCED 3*. Bratislava, 2011. s. 2.

Cíle učebního předmětu stanovují **hlavní cíl** (socioafektivní rozvoj žáka, rozvoj postojů, hodnotové orientace a kritického přístupu ke kultuře, rozvoj psychomotorických schopností) a **dílčí cíle**, které vedou k „rozvoji kulturních kompetencí žáka“.¹⁶³

Obsah, představující učivo, je tvořen **tematickými celky**. Tyto celky jsou řazeny po jednotlivých ročnících, z nichž každý má své zaměření:

1. Zážitek a aktivní forma vnímání uměleckého díla spojená s praktickou činností na poznávání a osvojení si vyjadřovacích prostředků umění a kultury.
2. Interpretace uměleckých děl – kontinuita propojení různých uměleckých děl prostřednictvím společných témat, prvků. Podoby a fungování kultury.
3. Vnímání umění v historických kontextech – současnost, minulost, komparace epoch.
4. Estetické pojmy, estetické názory, v paralele dějin umění a kultury (filosofie kulturních epoch).

Každý z ročníků obsahuje několik **tematických celků**. Tematické celky se dále dělí na **tematické okruhy**, kterých je v rámci celků několik. Ty jsou tvořeny částmi *edukační téma; doporučené ukázky a výchozí materiál; proces a edukační výstup* (viz kapitola 7.2.5).

Obsah je vyveden ve formě tabulky a je rozdělen do jednotlivých ročníků, z nichž každý obsahuje několik tematických celků. Některé celky se v dalších ročnících opakují, s tím, že se rozšiřuje a prohlubuje jejich obsah.

Dále jsou uvedeny **vzdělávací standarty**, které představují cíle předmětu.

7.3.3 Porovnání s RVP

Kurikulu odpovídá RVP pro gymnázia, kde se stejně jako ve slovenském dokumentu objevují vzdělávací oblasti a do nich řazené předměty, průřezová témata, klíčové kompetence atd.

Zatímco v RVP zajišťuje výtvarné vzdělávání obor Výtvarný výchova, zde se jedná o předmět Umění a kultura odpovídající samotnému názvu vzdělávací oblasti.

¹⁶³ Štatny vzdelávací program: Umenie a kultúra: príloha ISCED 3. Bratislava, 2011. s. 2.

Předmět obsahuje témata z oblastí hudební i výtvarné a také témata společná pro oba druhy umění. V RVP je v tomto smyslu zařazen integrující okruh umělecká tvorba a komunikace zabývající se uměleckým procesem, postavením a rolí subjektu v něm, úlohou komunikace v uměleckém procesu. Jeho obsah je součástí více tematických řad v rámci slovenského kurikula (zejména v posledním ročníku).

Témata jednotlivých celků učiva umění a kultury můžeme zařadit do různých okruhů učiva RVP, ačkoli zde nejsou natolik přesně rozepisována.

Stejně jako výtvarná výchova v RVP vychází umění a kultura z různých oblastí umění a vizuální kultury.

7.3.4 Digitální technologie v předmětu umění a kultura

Oblast zájmu předmětu je díky spojení hudební a výtvarné výchovy velmi široká. Ve spojitosti s výtvarným vzděláváním můžeme mluvit o celé vizuální kultuře, kterou se předmět snaží reflektovat.

Digitální technologie se promítají do několika tematických celků. Nalezneme i takové, která se jimi přímo zabývají. Jedná se o celky:

- *Populární a masová kultura (1);*
- *Elektronická média a principy populární kultury, masová kultura, elektronická média. Kultura komunikace. Kultura a technika (2).*

Jde o na sebe navazující celky. Druhý z nich rozšiřuje a prohlubuje obsah předchozího. *Populární a masová kultura (1)* obsahuje tematický okruh *elektronická média*. Jedná se stejně jako v případě ostatních témat o velmi konkrétně popsany okruh, který reflektuje nejrůznější projevy nových médií. Zabývá se technickou stránkou digitální technologie a jejími možnostmi. Dále novými médii jako prostředkem komunikace, kam zahrnuje také samostatnou tvorbu internetových sdělení (tvorba webových stránek, tvorba elektronického fotoalba). Je zde uvedena tvorba portfolia pomocí nových médií, jakožto forma prezentace. Text zmiňuje také spojení textu, animace a hudby, čili multimediální tvorbu.¹⁶⁴

Uvedené tematické celky obsahují okruhy problémů mediální výchovy (ta ovšem prostupují také jinými celky). V prvním výše zmíněném tematickém celku (1) se konkrétně okruh *masová kultura* zaměřuje na trh s kulturou, kýč a brak. V druhém

¹⁶⁴ Štatny vzdelávací program: *Umenie a kultúra: príloha ISCED 3*. Bratislava, 2011. s. 7.

uvedeném tematickém celku (2), je posílena úloha analýzy a interpretace mediálních sdělení, včetně sdělení prostředků digitálních. V metodologické části je navrhována: „tvorba reklamního klipu, reklamního plakátu, zpravodajských a žurnalistických žánrů (např. vlastní blog)“.¹⁶⁵ Mimo rovinu teoretickou je zde tak zapojena také samotná tvorba mediálních produktů, což může přispívat k pochopení principů fungování médií a mediálních sdělení.

Otázky mediální výchovy jsou součástí také celku *přetvářka v kultuře, umělecký trh, mezikulturní vztahy*, který řeší intence a vliv médií, včetně médií elektronických a virtuální reality.

Mimo tyto tematické celky, kde se digitální média uplatňují nenápadněji, jsou zahrnuta také v dalších částech textu. V tematickém celku *svět kultury vizuální, zvukové, pohybové, prostorové znaky a činnosti člověka*, v souvislosti s propojování jednotlivých oblastí zmiňuje „videoklip a V-jing v klubu“¹⁶⁶. V-jing jako poměrně nová disciplína využívající projekce obrazu (především předpřipraveného v počítačovém programu) na různou plochu, jako doprovod k hudebním skladbám (nejčastěji právě v hudebních klubech, festivalech) ukazuje na zájem kurikula o nově vznikající fenomény vizuální kultury.

Zmiňované tematické celky a okruhy pojímaly nová média jako zásadní prostředek vizuální a mediální komunikace současné vizuální kultury (v kurikulu se mluví o kultuře populární a masové). Co se týče světa umění a jeho vyjadřovacích prostředků, jsou digitální média v této souvislosti reflektována například v tematickém celku *základní vyjadřovací prostředky hlavních uměleckých druhů výtvarných umění, hudebních umění, řečových umění, filmových a elektronických*. Zde jsou elektronická média pojímána jako prostředek umění tvořící samostatnou oblast (běžně se hovoří umění nových médií).

Celek *funkce umění, estetické vnímání* pak hovoří o specifických vkladech jednotlivých druhů umění. Uvádí také pohyb a rytmus – prvky, které lze spojit s hudebním, pohybovým i výtvarným uměním, kde tyto kvality odkazují na dynamická vizuálně obrazná vyjádření umění nových médií.

V okruhu *vnímání umění v historickém kontextu* týkajícího se především reflexe umění, jeho vnímání, analýzy a interpretace, je zdůrazněna důležitost internetu a médií

¹⁶⁵ Štatny vzdelávaci program: *Umenie a kultúra: príloha ISCED 3*. Bratislava, 2011. s. 8.

¹⁶⁶ Tamtéž, s. 4.

jako zdroje informací, který je žákům přirozený, kurikulum hovoří přímo o „maximální nutnosti“ využívat je.¹⁶⁷

Shrnutí a srovnání hnutí digitálních technologií s RVP

Vzhledem k tomu, že obsah předmětu je popsán skutečně velmi podrobně, není v této práci místo pro výběr všech zmínek týkajících se digitálních technologií a nezdá se to ani být nutné. Byly vybrány nezřetelnější výskyty a spojitosti, do kterých jsou nová média dávána.

Velké rozdílnost ve formě obsahu (značná obecnost RVP oproti konkrétně rozepsanému učivu) znesnadňuje komparaci obsáhnutí digitálních technologií ve slovenském kurikulu a v RVP. Nicméně lze říci, že oblasti, se kterými jsou nová média spojována, jsou obsaženy také v RVP. V dokumentech se mluví jak o světě umění, tak o světě vizuální kultury. Také slovenské kurikulum tedy reaguje na nástup digitálních technologií, které tyto světy ovlivňují.

Slovenský dokument výrazně integruje otázky související s mediální gramotností, když zařazuje do vzdělávacího obsahu reflexi i tvorbu mediálních forem vyjádření, a to v poměrně velké míře, tato témata prostupují, dá se říci celým vzdělávacím obsahem. V textu jsou často zmiňovány film a ostatní audiovizuální produkty, a to ve spojitosti s mediální a vizuální komunikací i ve spojení s uměním.

¹⁶⁷ Štatny vzdelávací program: Umenie a kultúra: príloha ISCED 3. Bratislava, 2011. s. 10.

ZÁVĚR

Digitální technologie jsou dnes běžnou součástí všech oblastí lidské činnosti a jejich vývoj jde neustále kupředu. Digitální éra se tak odráží také v povaze umělecké činnosti, přináší nové umělecké projevy a obsahy, vznikají nové umělecké druhy (jen pro ilustraci např. interaktivní multimediální instalace, internetové umění). Výtvarná výchova by měla vždy bezprostředně reagovat na nejnovější společenskou a uměleckou situaci a právě z tohoto důvodu je nezbytné zahrnout do výuky také nová média. Přitom reagovat na rychle se vyvíjející pokrok není pro učitele vůbec jednoduché. Vždyť jejich žáci v počítačové éře přímo vyrůstají, mají mnohdy v oblasti přinejmenším těch opravdu nejnovějších trendů v technologii větší přehled než oni sami. Nehledě na to, že vývoj digitálních technologií jde tak rychle kupředu, že nikdo neví, kam až se dostane a do jaké situace žák doopravdy vstoupí. Jak píše J. Vančát, je pro učitele „...nástup nových uměleckých vyjádření, včetně technologií, na nichž jsou založeny zásadní výzvou, podobnou té, jakou zažili učitelé fyziky s objasněním teorie relativity“.¹⁶⁸

Je proto třeba se aktivně zajímat o nová média, jak se jejich využití projevuje v oblastech, které náš obor zajímá.

Tím že se zájem výtvarné výchovy přesouvá na celou vizuální kulturu, dostává se navíc do oboru skrze digitální technologie a jejich vizuálně obrazná vyjádření také oblast mediální komunikace, která ovlivňuje každého z nás. V oblasti vizuální kultury je mimo mediální sféru dalším velkým fenoménem filmová a audiovizuální tvorba. Film a další audiovizuální díla jsou dnes založeny na digitalizaci, jsou součástí vizuální komunikace, mohou být prostředkem uměleckým. Přináší tak do výtvarné výchovy ICT skrze práci s vizuálně obraznými vyjádřeními.

Výtvarná výchova, tak jak je koncipována v RVP začleňuje do svého obsahu digitální technologii jako prostředek uměleckého vyjádření a i jako zásadní hybatel vizuální a mediální komunikace. Skrze práci s multimédií přináší možnost zabývat se nejen vizuální stránkou, ale také složkami působícími na ostatní smysly. ICT mohou přispívat k zásadnímu rozšíření možnosti ověřování komunikačních účinků žákovské tvorby, tím že umožňují přesáhnout stěny třídy i školy.

¹⁶⁸ VANČÁT, J. *Poznávací a komunikační obsah výtvarné výchovy v kurikulárních dokumentech*. Praha, 2003. s. 7.

Všechny analyzované kurikulární dokumenty ukládají povinnost zabývat se současnými tendencemi v umění a ve vizuální kultuře. Již zde můžeme vysledovat jasné zahrnutí nových médií, která jsou bezesporu jedním z nejdůležitějších se prosazujících fenoménů.

Mimo tuto tezi je obsáhnutí digitálních technologií ve všech sledovaných kurikulech vyjádřeno explicitně. Například v kurikulu Anglie jsou ICT přímo vyčleněna z obsahu ve formě poznámek dodávajících, že mají být začleněny. Dostává se jim tak určité výlučnosti, jelikož tento způsob formulace ukazuje na obavu, aby snad nebyly učiteli opomíjeny. Jejich začlenění tak stále není bráno jako samozřejmost.

Digitální technologie se ve vybraných textech dotýkají se všech výše zmíněných oblastí. Jsou reflektovány jako prostředek umělecké, vizuální a mediální komunikace. Výrazně se projevuje oblast médií, která je značně zastoupena zejména ve finském kurikulu.

Výtvarná výchova má možnost tím, že zahrnuje do svého obsahu digitální technologie, a to jak je jejich využití v umělecké tvorbě, tak v další obrazové komunikaci, přispět k přípravě žáka na život ve společnosti, kde schopnost zacházet s počítačem pro nejrůznější účely je nezbytně nutná.

RESUME

Digital technology is a common part of every kind of human activity these days, included art and areas of visual culture. Digital technology brings new types of art (for example net art, interactive multimedia installations) and can express new contents. Art education if want to be a valuable part of education should always respond to the contemporary social and art situation, to their newest tendency and phenomena. That is why it is necessary to include new media in content of the art education. However it is not easy for teachers to work with new media and follow all kinds of digital images that are produced these days. After all, many pupils who grow up in the digital age know even better how digital technologies work.

All analyzed curriculums deals with new technologies. They reflect them as a part of contemporary art as well as an instrument of media and visual communication. Media are a big issue this day, as they influence all of us. By work with digital technologies we can involved a main problems associated with media literacy.

It is necessary to be interested in new technologies if we want to prepare pupils for their life in society where computers are common part of almost every kind of human being.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

1. ADLER, Rudolf. Filmová/audiovizuální výchova. Proč a jak. *Metodický portál: Články* [online]. 14. 03. 2011, [cit. 2013-07-08].
<<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/10785/FILMOVAAUDIOVIZUALNI-VYCHOVA-PROC-A-JAK.html>>. ISSN 1802-4785.
2. Art and design: Key Stage 1. *The Department for Education* [online]. 2011 [cit. 2013-07-04].
<<https://www.education.gov.uk/schools/teachingandlearning/curriculum/secondary/b00199239/art>>.
3. Art and design: Key Stage 2. *The Department for Education* [online]. 2011 [cit. 2013-07-04].
<<https://www.education.gov.uk/schools/teachingandlearning/curriculum/primary/b00198792/art/ks2>>.
4. Art and design: Schools. *The Department for Education* [online]. 2011, 25 November 2011 [cit. 2013-07-04].
<<https://www.education.gov.uk/schools/teachingandlearning/curriculum/secondary/b00199239/art>>.
5. BOURRIAUD, Nicolas. *Postprodukce*. Vyd. 1. Praha: Tranzit, 2004. 106 s. Navigace; sv. 001. ISBN 80-903452-0-4.
6. Curricula and Qualification Requirements. *The Finnish National Board of Education* [online]. Helsinki, 2012. [cit. 2013-02-04].
<http://www.oph.fi/english/sources_of_information/core_curricula_and_qualification_requirements>.
7. DRÁBEK, Václav. Umělecká tvorba a komunikace ve vzdělávací oblasti Umění a kultura. *Metodický portál: Články* [online]. 08. 06. 2006, [cit. 2013-07-03].
<<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/G/593/UMELECKA-TVORBA-A-KOMUNIKACE-VE-VZDELAVACI-OBLASTI-UMENI-A-KULTURA.html>>. ISSN 1802-4785.
8. FANCOVÁ, Jana. *Umění nových médií ve vysokoškolské pedagogice: výzkumný a teoretický projekt*. Brno, 2011.
<http://is.muni.cz/th/37701/pedf_d/Umeni_novych_medii_ve_vysokoskolske_pedagogice.pdf> Dizertační práce. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra výtvarné výchovy. Vedoucí práce doc. PhDr. Jiří Havlíček.

9. Finland and Pisa. *Ministry of Education and Culture* [online]. [2010] [cit. 2013-04-04]. <<http://www.minedu.fi/pisa/?lang=en>>.
10. FINNISH NATIONAL BOARD OF EDUCATION. *Core Curricula and Qualification Requirements*. [online]. Helsinki, 26. 4. 2012 [cit. 2013-02-04]. <http://www.oph.fi/english/sources_of_information/core_curricula_and_qualification_requirements>.
11. FINNISH NATIONAL BOARD OF EDUCATION. *National Core Curricula for Basic Education 2004*. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy, 2004. ISBN 978-952-13-3346-0. <http://www.oph.fi/download/47678_core_curricula_upper_secondary_education.pdf>.
12. FINNISH NATIONAL BOARD OF EDUCATION. *National Core Curricula for Upper Secondary Schools 2003*. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy, 2004. ISBN 978-952-13-3347-7. <http://www.oph.fi/download/47678_core_curricula_upper_secondary_education.pdf>.
13. FULKOVÁ, M. Kresba jako komunikace: sociální a kulturní vlivy v dětském výtvarném projevu. *Výtvarná výchova*, 2004 - f, 44, Mimořádné číslo: Myšlení, tvorba, dialog. s. 16 - 24.
14. ICT: Schools. DEPARTMENT FOR EDUCATION. *Department for Education* [online]. 2012, 18 September 2012 [cit. 2013-02-26]. <<http://www.education.gov.uk/schools/teachingandlearning/curriculum/primary/b00199028/ict>>.
15. Informační a komunikační technologie. In: *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001- [cit. 2013-07-01]. <http://cs.wikipedia.org/wiki/Informa%C4%8Dn%C3%AD_a_komunika%C4%8Dn%C3%AD_technologie>.
16. KOCOURKOVÁ, Šárka. PASTOROVÁ, Markéta. *Pojetí klíčových kompetencí v kurikulech vybraných zemí*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2011. ISBN 978-80-87000-71-7. <http://www.nuv.cz/uploads/Publikace/vup/Pojeti_klicovych_kompetenci_v_kurikulech_vybranych_zemi_web.pdf>.

17. MAŇÁK, Josef, JANÍK, Tomáš a ŠVEC, Vlastimil. *Kurikulum v současné škole*. 1. vyd. Brno: Paido, 2008. 127 s. Pedagogický výzkum v teorii a praxi; sv. 12. ISBN 978-80-7315-175-1.
18. MANOVICH, Lev. Principy nových médií. *Teorie vědy: časopis pro teorii vědy, techniky a komunikace*. 2002, XI /XXIV, č. 2, s. 55-76. ISSN 1210-0250.
19. MARUŠKA, Michal. Za problematikou nových médií, Uplynulých 10 let v časopise Výtvarná výchova. *Výtvarná výchova*, Praha: PF UK Praha, 2010, roč. 2009, č. 4, s. obálka-4. ISSN 1210-3691.
20. MÍČOVÁ, Pavlína. Experimentální film. In: *Artlist: databáze současného umění* [online]. ©2006-2012 [cit. 2013-04-08]. <<http://www.artlist.cz/?id=150>>.
21. Nová média. In: KER, Denisa. *Artlist: Databáze současného umění* [online]. c2006-2012 [cit. 2013-01-28]. <<http://www.artlist.cz/?id=149>>.
22. PRŮCHA, Jan. *Srovnávací pedagogika*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-155-7.
23. *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 100 s. [cit. 2013-04-07]. ISBN 978-80-87000-11-3. <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPG-2007-07_final.pdf>.
24. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (se změnami k 1. 9. 2010)*. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. [cit. 2013-06-20]. <http://www.vuppraha.cz/wpcontent/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf>.
25. SLAVÍK, Jan a WAWROSZ, Petr. *Umění zážitku, zážitek umění. 2. díl: teorie a praxe artefaktiky*. Praha: Univerzita Karlova-Pedagogická fakulta, 2004. 303 s. ISBN 80-7290-130-3.
26. SLAVÍK, Jan, ed. *Obory ve škole: mateanalýza empirických poznatků oborových didaktik matematiky, chemie, výtvarné výchovy, hudební výchovy a výchovy ke zdraví z let 1990-2004*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2005. 158 s. *Studia paedagogica*; 26. ISBN 80-7290-225-3.
27. SLAVÍK, Jan. Nová média na pomezí praxe a teorie výtvarné výchovy. *Výtvarná výchova*, 2010, 50(2), s. 12-17. ISSN 1210-3691.
28. Štátní vzdělávací program. *Štátní pedagogický ústav* [online]. 2011 [cit. 2013-07-05]. <<http://www.statpedu.sk/sk/Statny-vzdelavaci-program.alej>>.
29. *Štátny vzdelávací program: Umenie a kultúra: príloha ISCED 3*. Bratislava: Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky, 2011.

- <http://www.statpedu.sk/files/documents/svp/gymnazia/vzdelavacie_oblasti/umenie_kultura_isced3.pdf>.
30. *Štátny vzdelávací program: Výchova umením: príloha ISCED 2*. Bratislava: Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky, 2009. <http://www.statpedu.sk/files/documents/svp/2stzs/isced2/vzdelavacie_oblasti/vychova_umenim_isced2.pdf>.
31. *Štátny vzdelávací program: Výtvarná výchova: príloha ISCED 1*. Bratislava: Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky, 2009. <http://www.statpedu.sk/files/documents/svp/1stzs/isced1/vzdelavacie_oblasti/vytvarna_vychova_isced1.pdf>.
32. *Štátny vzdelávací program: Výtvarná výchova: príloha ISCED 2*. Bratislava: Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky, 2009. <http://www.statpedu.sk/files/documents/svp/2stzs/isced2/vzdelavacie_oblasti/vytvarna_vychova_isced2.pdf>.
33. The school Curriculum. *Department for Education* [online]. ©2013 [cit. 2013-02-04]. <<http://www.education.gov.uk/schools/teachingandlearning/curriculum>>.
34. Umenie a kultúra. *Štátny pedagogický ústav* [online]. 2011 [cit. 2013-07-06]. <<http://www.statpedu.sk/sk/Statny-vzdelavaci-program/Statny-vzdelavaci-program-pre-2-stupen-zakladnych-skol-ISCED-2/Umenie-a-kultura.alej>>.
35. VANČÁT, Jaroslav. Koncepce výtvarné výchovy v Rámcovém vzdělávacím programu ve vztahu k možnostem jejího rozvoje. In: *Rámcový vzdělávací program a výtvarná výchova: symposium ČS INSEA: Plzeň, 16. - 18. září 2004*. V Plzni: Západočeská univerzita, 2006. s. 25-34. ISBN 80-7043-504-6.
36. VANČÁT, Jaroslav. Struktura mediálního obrazu. In: *Mediální pedagogika v teorii a praxi: sborník příspěvků z mezinárodní konference o mediální výchově a pedagogice: Plzeň, 17.-18. června 2009*. Plzeň: Západočeská univerzita, Fakulta pedagogická, ©2010. s. 120-124. ISBN 978-80-7043-851-0.
37. VANČÁT, Jaroslav. Změnily nové technologie výtvarnou výchovu?. In: *Výtvarná výchova ve světě současného umění a technologií II: sborník příspěvků*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2012. s. 147-154. ISBN 978-80-244-3222-9.
38. VANČÁT, Jaroslav. *Poznávací a komunikační obsah výtvarné výchovy v kurikulárních dokumentech*. Praha: MAC, 2003. Nové metody vzdělávání, sv. 3. ISBN 80-86015-90-4.

39. VANČÁT, Jaroslav. *Tvorba vizuálního zobrazení: gnozeologický a komunikační aspekt výtvarného umění ve výtvarné výchově*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2000. 167 s. ISBN 80-7184-975-8.
40. VANČÁT, Jaroslav. *Tvořivost a obraznost ve Školním vzdělávacím programu*. Praha: EduArt ve vydavatelství MAC, 2008. ISBN 978-80-86783-31-4.
<<http://www.eduart.cz/casopis/images/data/pdf/EduArt-Tvorivost-Obraznost.pdf>>.
41. VANČÁT, Jaroslav. *Výchova k tvořivosti ve Školním vzdělávacím programu*. Vyd. 1. Praha: EduArt ve vydavatelství MAC, 2007. 38 s. ISBN 978-80-86783-20-8.
42. VANČÁT, Jaroslav. *Vývoj obrazivosti od objektu k interaktivitě: gnozeologické předpoklady analýzy obrazové stránky nových médií*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2009. 245 s. ISBN 978-80-246-1625-4.
43. ZIKMUNDOVÁ, Vladimíra. Digitální technologie jako zásadní faktor proměny kurikula vzdělávacího oboru Výtvarná výchova. In: *Pedagogický výzkum jako podpora proměny současné školy: sborník sdělení 16. konference ČAPV Pedagogická fakulta UHK 2. -4. září 2008*. Hradec králové: Gaudeamus, 2008. s. 779-791. ISBN 978-80-7041-287-9.
44. ZIKMUNDOVÁ, Vladimíra. Formální odlišnost v multimediálním artefaktu a s ním spojená proměna narativu díla. In: *Children's identity, culture and media in Visegrad context: proceedings of the international academic conference*. Plzeň: Západočeská univerzita, 2012. s. 144-149. ISBN 978-80-7043-504-5.
45. ZIKMUNDOVÁ, Vladimíra. Multimediální tvorba a současná výtvarná výchova. In: *Současné metodologické přístupy a strategie pedagogického výzkumu [CD-ROM]: sborník příspěvků 14. konference České asociace pedagogického výzkumu: Plzeň - září 2006*. Plzeň: Západočeská univerzita, 2006. ISBN 80-7043-483-X.
46. ZIKMUNDOVÁ, Vladimíra. Nová média a jejich principy v kontextu transformace výukového prostředí předmětu výtvarná výchova. In: *Rámcový vzdělávací program a výtvarná výchova: Sympozium ČS INSEA 2004*. Plzeň: Západočeská univerzita V Plzni, 2006, s. 52-56. ISBN 80-7043-504-6.
47. ZIKMUNDOVÁ, Vladimíra. Nová média a jejich principy v kontextu transformace výukového prostředí předmětu výtvarná výchova. In: *Rámcový vzdělávací program a výtvarná výchova: symposium ČS INSEA: Plzeň, 16. - 18. září 2004*. V Plzni: Západočeská univerzita, 2006. s. 52-56. ISBN 80-7043-504-6.

48. ZIKMUNDOVÁ, Vladimíra. Řekněte to sítí. In: *Aktuální otázky zprostředkování umění: Teorie a praxe galerijní pedagogiky, vizuální kultura a výtvarná výchova*. Brno: Masarykova univerzita, 2007. s. 108-110. ISBN 978-80-210-4371-8.

SEZNAM OBRÁZKŮ A TABULEK

Obrázek 1: přehled kurikulárních dokumentů jednotlivých zemí	26
Obrázek 2: předmět vizuální umění v sekundárním vzdělávání Finska	48
Obrázek 3: předmět umění a design v primárním vzdělávání Anglie	56
Obrázek 4: předmět umění a design v nižším sekundární m vzdělávání Anglie.....	61
Tabulka 1: úrovně vzdělávání podle normy ISCED 1997	25
Tabulka 2: kurikulární dokumenty Finska.....	40
Tabulka 3: předmět vizuální umění v primárním vzdělávání Finska ve srovnání s RVP	42
Tabulka 4: kurikulární dokumenty Anglie.....	53
Tabulka 5: kurikulární dokumenty Slovenska	66
Tabulka 6: strukturace učiva slovenské výtvarné výchovy	68
Tabulka 7: struktura učiva předmětu výchova uměním.....	76

PŘÍLOHA

PŘÍLOHA 1: Finsko

National Core Curriculum for Basic Education 2004¹

7.16 VISUAL ARTS

The tasks of visual arts instruction in comprehensive school are to support the development of the pupils' visual thinking and aesthetic and ethical awareness, and to make pupils capable of their own visual expression. In visual arts instruction, the key concern is understanding the manifestation of visual culture in society - art, the media and the environment. The objective of the instruction is that the pupils develop a personal relationship with art. Visual arts instruction creates a foundation for appreciating and understanding the visual world of Finnish culture, the pupils' own cultures, and cultures foreign to them. Visual arts instruction develops skills needed in building a sustainable future.

The starting points for artistic expression and activity are the visual world of the environment, sensory observations, mental images, and experiences. The objectives of the instruction are to develop the imagination and promote the pupil's skills in creative problem-solving and investigative learning. The subject areas are linked to experiences that are meaningful to the pupil. Visual arts instruction must take into account the internal integration of the subject, so that objectives for expression, skills, and knowledge are realized simultaneously in visual exercises. Art's central content areas can be treated in one and the same assignment. A thematic quality that allows for an unhurried atmosphere and sustained work characterizes the subject.

¹ Samotný text nebylo možné z originálního dokumentu ve formátu „pdf“ kopírovat. Proto je vložen jako obrázek, což bohužel zhoršuje jeho kvalitu.

Převzato z FINNISH NATIONAL BOARD OF EDUCATION. *National Core Curricula for Basic Education 2004*. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy, 2004. ISBN 978-952-13-3346-0.
<http://www.oph.fi/download/47678_core_curricula_upper_secondary_education.pdf>.

CORE CONTENTS

Visual expression and thinking

- visual techniques, ways of expression, and materials: painting, drawing, graphics, design, and building
- fundamentals of visual composition: balance, tension, rhythm, colour, form, space, movement, time, and line
- study and evaluation of visual images and practice with using correct terminology when discussing them

Artistic knowledge and cultural expertise

- visits to local museums or art exhibitions and introduction to an artist's work
- studying artistic images by creating one's own images and discussing them
- masters of Finland's golden era; examples of contemporary art and art from different eras

Environmental aesthetics, architecture, and design

- introduction to and depiction of nature, buildings, and the building heritage; recognition of changes in the environment
- examining, designing, and making objects; three-dimensional construction; making environmental plans and miniature models

The media and visual communication

- fundamentals of visual narration: from story to picture, close-up and overview, combining image and text
- illustration, comic strips, advertising images, photography, video, and the digital image
- critical study and investigation of visual communication in television, computer games, films, comic strips, and advertising

DESCRIPTION OF GOOD PERFORMANCE AT THE END OF THE FOURTH GRADE

The pupils will

- know how to give visual form to their thoughts, feelings, and ideas, and to transform their observations into images
- know the fundamentals of composition in creating an image and constructing a space, and understand the properties of materials
- know how to use key tools and techniques in their own image-making, and to use a sketch as an aid to their work
- know how to care for artistic tools and materials
- know how to keep a record of their work processes and to use it in self-evaluation

- know how to discuss works they and others have made, to justify their artistic preferences, and to use basic concepts of art
- know what artists do and know about the works of some Finnish artists as well as visual expression in foreign cultures within their personal spheres of experience
- know how to act at museums and art shows, and with art in different contexts
- know how, with guidance, to use works of art, images from the environment, nature and the built environment, books, newspapers, museums, galleries, and the internet as sources of information
- recognize and assess aesthetic and ethical values in their school and immediate environment
- know what architects and designers do, and know some works of architects and designers
- know how to evaluate their use of the media, to make their own choices, and to justify their viewpoints
- know how to observe and evaluate the differences between the real and imaginary worlds
- know how to use some of the tools of visual communication
- know how to work alone and in interaction with others.

GRADES 5–9

Visual arts instruction in the fifth through ninth grades stresses a command of media technology and the fundamentals and techniques in visual expression, and the importance of the image as an instrument of expression and communication. With the aid of visual exercises, the instruction enhances the pupils' knowledge of art and art history and their skills in interpreting visual images. The objective is to improve the pupils' comprehension of different cultures and the interaction between them.

The learning situations must provide opportunities for the pupils to interact, and to work and experience art together. The objective of instruction is that the pupil's personal work, the recording of the work process, and group assessment develop the pupil's understanding of artistic processes and aid artistic learning and the development of visual thinking.

OBJECTIVES

The pupils will

- get to know the primary materials, techniques, tools, and ways of expression used in art and visual communication
- learn to enjoy expressing their own thoughts, observations, ideas, and feelings in a visual form, and come to understand art's ways of treating various phenomena of life
- come to understand the distinctive nature of the artistic process while recording the course of their own work
- learn to evaluate their own and others' visual expression and working approaches, such as visual, content, and technical solutions, and to employ the key concepts of art
- make good use of cultural services and electronic communication as sources for their work, information acquisition, and experiences
- get to know techniques of visual communication and impact and learn to use key tools of visual communication to express one's own thoughts in the media
- study and evaluate art, visual communication, and the environment from the aesthetic and ethical perspective
- work independently and as a community member in art projects.

CORE CONTENTS

Visual expression and thinking

- drawing, graphics, painting, ceramics, sculpture, spatial art, and art in the environment; deepening of visual thinking
- fundamentals of visual composition: balance, tension, rhythm, form, colour, space, movement, time, and line
- styles of art and visual symbolism in one's own visual expression
- expressing one's own observations, thoughts, and ideas by visual means

Artistic knowledge and cultural expertise

- central features of contemporary art, art history, and the visual world of different cultures
- guided visits to shows and museums, introduction to an artist's work, and making use of internet cultural services
- analysis of images: studying the structure of an artistic image, content interpretation, and art criticism

Environmental aesthetics, architecture, and design

- examining the interaction of nature and the built environment, studying the building heritage, and examining and evaluating various environments from the aesthetic, ethical, ecological, and planning perspectives
- introduction to the means of expression, stylistic features, and traditions of architecture and design
- introduction to the most important representatives of Finnish architecture and design
- observation, planning, and construction of a space; introduction to the design process; examination of the connection between material and intended use

The media and visual communication

- examining the intended use of an image in the media; structural and content analysis of media presentations
- photography or digital and video photography
- forms of visual narration: special features of illustration, comic strips, and the moving image
- graphic design: combining image and word, fundamentals of typography and make-up
- advertising channels and means of expression
- analysis of films and television programmes

FINAL-ASSESSMENT CRITERIA FOR A GRADE OF 8

The pupils will

- know how to express themselves visually
- know how to use means of constructing an image and the main materials and working techniques of the arts and media
- know how to choose the techniques and materials most appropriate to the objectives of their work
- be able to explain the image-creation process, from sketches to completed works
- recognize some key phenomena of the arts and place them in their temporal and cultural contexts
- be able to examine and interpret images in art and communication
- know how to make good use of artist's visits, visits to exhibitions and museums, and the internet's cultural services
- be able to distinguish among, assign value to, and assess the aesthetic and ecological features of various environments and objects
- know the different phases of the planning and design processes and know how to apply them in their work
- recognize cultural and stylistic features in architecture and objects
- know the fundamentals of visual communication and media technology: photography or video photography, the processing of digital images, and graphic design
- be able to analyse the contents, structure, and visual realization of media presentations
- know how to observe and evaluate their own learning, and to benefit in their work from feedback supplied by others
- know how to record their work processes and make use of that record in self-evaluation
- be capable of independent work and interactive cooperation with others, in accordance with the assignment
- know how, with guidance, to use works of art, images of the environment, the natural and built environment, books, newspapers, magazines, museums, galleries and the internet as sources of information and experiences.

Visual Arts

As part of upper secondary school instruction in visual arts, students will learn to interpret, appreciate and evaluate their own and other visual cultures. The purpose of instruction in visual arts is to develop students' understanding of visual phenomena in society and the environment and of their meanings. Independent artistic work will provide students with opportunities to enjoy art, experience feelings of success and express what is important to them. Instruction will support development of students' imagination, creative thinking and associative skills. Students will be guided to reflect on and justify their own aesthetic and ethical value choices in their own lives, visual arts, the media and the cultural environment. The key objective of instruction is for students to understand the significance of art both in their own lives and in society. Instruction will consolidate students' general learning in visual culture and create sufficient qualifications for further study. Educational contents include visual expression and visual thinking, knowledge of art and cultural competence, environmental planning, architecture and design as well as visual media texts. Instruction aims at internal interaction of the subject, where theoretical and practical contents will complement each other. Educational contents will be combined to create cross-curricular themes and instruction will involve co-operation with different art forms and branches of science. Instruction is based on students' own experience, which they will use to carry out diverse image production and interpretation processes. Co-operation between different subjects will aim to enhance the school environment and increase cultural activities. Through co-operation with local parties, students will acquire cultural and project work skills.

Objectives of instruction

The objectives of instruction in visual arts are for students to

- learn to recognise, understand and evaluate visual arts and other visual culture in their own lives and in society;
- recognise the key concepts of visual arts and culture and know how to use these to interpret and assess works of art, visual messages and their own and other people's work and to describe work processes;
- gain practice in intentional process-related working methods, self-assessment and co-operation;
- learn to choose different materials, techniques and tools and use these appropriately in their visual expression;
- be familiar with contemporary art and the history of visual arts;
- understand media culture and its influence on people and society;
- learn to plan, produce and aesthetically assess the visual contents of media productions
- and know how to apply media technologies in their own visual work;
- be familiar with the visual language and history of architecture, design and material culture;
- become aware of the effects of their own actions on nature, cultural landscape, built environments and relevant planning and decision-making processes;
- be able to use and appreciate cultural services.

^{II} převzato z: FINNISH NATIONAL BOARD OF EDUCATION. *National Core Curricula for Upper Secondary Schools 2003*. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy, 2004. ISBN 978-952-13-3347-7. <http://www.oph.fi/download/47678_core_curricula_upper_secondary_education.pdf>. Formát textu byl upraven.

Assessment

Assessment in visual arts is a long-term and interactive process. It must provide information about individual students' progress, while encouraging them to express themselves with courage and with confidence in their own visual expression. Instruction in visual arts must develop students' self-assessment skills. The targets of assessment include students' work processes and results, content related, expressive and technical skills and their ability to apply theoretical knowledge in their own expression. Assessment of visual arts courses will take into account visual and written individual and group assignments, sketches, independent assignments and the overall degree of active participation.

COMPULSORY COURSES

1. Me, visual images and culture

OBJECTIVES

The objectives of the course are for students to

- be familiar with the contents and foundations of visual culture;
- learn to express themselves through visual arts and to make personal choices;
- learn to use the concepts of art when examining and assessing images produced by themselves and their peers, as well as artistic and media images;
- learn to critically examine the phenomena of visual culture and interpret their contents, forms and meanings in terms of individuals and society and to apply what they have learnt to their own work;
- understand the significance of visual arts and other forms of visual culture both in their own lives and in society.

CORE CONTENTS

- what constitutes art: art from the perspectives of individuals and society and different conceptions of art;
- the power of images and images of power in culture; art as a medium of culture: Finnish, Nordic and European cultures and non-European cultures;
- personal visual expression: drawing, painting, three-dimensional techniques, use of digital images;
- different means of building an image: composition, shape, colour, motion, space and time;
- interpretation and analysis of images by visual and verbal means; introduction to different methods of analysis, such as formalistic, semiotic and iconographic interpretation and reception analysis.

2. Environment, place and space

OBJECTIVES

The objectives of the course are for students to

- learn the basics of design and architecture, expression methods, knowledge of materials, aesthetics and planning processes;
- learn to make observations about environmental planning and design from different points of view, such as in aesthetic and ethical terms and from the perspective of socially and culturally sustainable development;
- learn to examine the environment as a natural, built, social and mental phenomenon and as a cultural message;
- understand the significance of community and environmental art in environmental planning and in visual culture in a broader sense.

CORE CONTENTS

- space as a concept: perception of space as a mental, physical and social place;
- the basic concepts of architecture and design: scale, motion, space, proportion systems, structure, colour, form, shape and material;
- landscapes, buildings, objects and works of art as material, intellectual and aesthetic messages and as representatives of the cultural history of their respective periods;
- architecture and design from the perspectives of culturally sustainable development and economic life;
- modelling, projections, scale models and experiments with different materials.

SPECIALISATION COURSES

3. The media and visual messages

OBJECTIVES

The objectives of the course are for students to

- learn to analyse and interpret the world portrayed through the media and its relationship with culture and reality;
- understand various visual means of influence used in the media;
- learn to use various images and techniques in different communication environments as devices of their own expression;
- learn to analyse and develop their own relationship with the media.

CORE CONTENTS

- images in the media: photojournalism, advertising, images used in entertainment, popular culture, cartoons, visual expression on websites and computer games;
- graphic design: layout, typography, image processing and transfer techniques;
- ideological criticism and cultural analysis of media images in different periods, places and subcultures;
- photography in the media;

- film and video: traditional and innovative visual narration;
- visual aspects in product commercialisation and brand creation.

4. From images in art to personal images

OBJECTIVES

The objectives of the course are for students to

- perceive the main developments in the history of visual arts in thematic and chronological terms;
- understand the themes and expressive devices used in visual arts in different periods and cultures;
- make use of their knowledge of art in their own expression;
- learn to work independently and gain practice in reflective verbal self-assessment.

CORE CONTENTS

- interpretation and analysis of artistic imagery in visual and verbal forms;
- manifestations of cultural meanings and views of different periods in visual arts;
- development and sketching of motifs as part of the creative artistic process;
- the content and form of an image as a message of the artist and culture; composition, including colours, light, shadow and motion; illusory and three-dimensional aspects; texture and material.

5. Contemporary art workshop

OBJECTIVES

The objectives of the course are for students to

- learn to follow and assess current phenomena in contemporary art;
- learn to perceive and discover visual meanings in their environment and apply their observations in their own expression;
- learn to understand and use the devices of contemporary art when working with different phenomena;
- gain practice in intentional process-related working methods.

CORE CONTENTS

- what constitutes contemporary art: the phenomena and diverse conceptions of art underlying contemporary art;
- contemporary art and intercultural interaction; visual subcultures;
- interartistic projects at school or elsewhere;
- implementation of one's own production;
- visual professions in society and organisations operating in the field of arts.

Důležité webové stránky

- Finská národní rada pro vzdělávání (*Finnish National Board of Education*)
<http://www.oph.fi/english>
- Národní kurikulum pro základní vzdělávání (*National Core Curriculum for Basic Education 2004*)
http://www.oph.fi/english/sources_of_information/core_curricula_and_qualification_requirements/basic_education
- Národní kurikulum pro sekundární vzdělávání (*National Core Curriculum for General Upper Secondary Education*)
http://www.oph.fi/english/sources_of_information/core_curricula_and_qualification_requirements/general_upper_secondary_education

PŘÍLOHA 2: Anglie

Primary Curriculum^{III}

Art and design: Key stage 1

During Key Stage 1 pupils develop their creativity and imagination by exploring the visual, tactile and sensory qualities of materials and processes. They learn about the role of art, craft and design in their environment. They begin to understand colour, shape and space and pattern and texture and use them to represent their ideas and feelings.

Teaching should ensure that 'investigating and making' includes 'exploring and developing ideas' and 'evaluating and developing work'. 'Knowledge and understanding' should inform this process.

KNOWLEDGE, SKILLS AND UNDERSTANDING

Exploring and developing ideas

1. Pupils should be taught to:
 - a. record from first-hand observation, experience and imagination, and explore ideas
 - b. ask and answer questions about the starting points for their work, and develop their ideas.

Investigating and making art, craft and design

2. Pupils should be taught to:
 - a. investigate the possibilities of a range of materials and processes
 - b. try out tools and techniques and apply these to materials and processes, including drawing
 - c. represent observations, ideas and feelings, and design and make images and artefacts.

Evaluating and developing work

3. Pupils should be taught to:
 - a. review what they and others have done and say what they think and feel about it
 - b. identify what they might change in their current work or develop in their future work.

Knowledge and understanding

4. Pupils should be taught about:
 - a. visual and tactile elements, including colour, pattern and texture, line and tone, shape, form and space
 - b. materials and processes used in making art, craft and design

^{III} Převzato z:

<<http://www.education.gov.uk/schools/teachingandlearning/curriculum/primary/b00198792/art>>.

Text by po formální stránce upraven.

c. differences and similarities in the work of artists, craftspeople and designers in different times and cultures [for example, sculptors, photographers, architects, textile designers].

BREADTH OF STUDY

5. During the key stage, pupils should be taught the knowledge, skills and understanding through:

- a. exploring a range of starting points for practical work [for example, themselves, their experiences, stories, natural and made objects and the local environment]
- b. working on their own, and collaborating with others, on projects in two and three dimensions and on different scales
- c. using a range of materials and processes [for example, painting, collage, print making, digital media, textiles, sculpture]
- d. investigating different kinds of art, craft and design [for example, in the locality, in original and reproduction form, during visits to museums, galleries and sites, on the internet].

EXPLANATORY NOTES AND CROSS-CURRICULUM REFERENCES

Note for 1b - Cross reference to English

En1 Speaking and listening: Listening

2. To listen, understand and respond to others, pupils should be taught to:

- c. make relevant comments
- d. listen to others' reactions

En1 Speaking and listening: Group discussion and interaction

3. To join in as members of a group, pupils should be taught to:

- d. extend their ideas in the light of discussion

Note for 2b - Cross reference to design and technology

Working with tools, equipment, materials and components to make quality products

2. Pupils should be taught to:

- c. measure, mark out, cut and shape a range of materials

Note for 3a - Cross reference to English

En1 Speaking and listening: Group discussion and interaction

3. To join in as members of a group, pupils should be taught to:

- c. take different views into account
- d. extend their ideas in the light of discussion

Note for 4a - Cross reference to mathematics

Ma3 Shape, space and measures: Understanding patterns and properties of shape

2. Pupils should be taught to:

- a. describe properties of shapes that they can see or visualise using the related vocabulary
- c. create 2D shapes and 3D shapes
- d. recognise reflective symmetry in familiar 2D shapes and patterns

Note for 4a - ICT opportunity

Pupils could use 'paint' software to explore shape, colour and pattern

Health and safety note

The general teaching requirement for health and safety applies in this subject.

Art and design: Key stage 2

During Key Stage 2 pupils develop their creativity and imagination through more complex activities. These help to build on their skills and improve their control of materials, tools and techniques. They increase their critical awareness of the roles and purposes of art, craft and design in different times and cultures. They become more confident in using visual and tactile elements and materials and processes to communicate what they see, feel and think.

Teaching should ensure that 'investigating and making' includes 'exploring and developing ideas' and 'evaluating and developing work'. 'Knowledge and understanding' should inform this process.

KNOWLEDGE, SKILLS AND UNDERSTANDING

Exploring and developing ideas

1. Pupils should be taught to:
 - a. record from experience and imagination, to select and record from first-hand observation and to explore ideas for different purposes
 - b. question and make thoughtful observations about starting points and select ideas to use in their work
 - c. collect visual and other information [for example, images, materials] to help them develop their ideas, including using a sketchbook.

Investigating and making art, craft and design

2. Pupils should be taught to:
 - a. investigate and combine visual and tactile qualities of materials and processes and to match these qualities to the purpose of the work
 - b. apply their experience of materials and processes, including drawing, developing their control of tools and techniques
 - c. use a variety of methods and approaches to communicate observations, ideas and feelings, and to design and make images and artefacts.

Evaluating and developing work

3. Pupils should be taught to:
 - a. compare ideas, methods and approaches in their own and others' work and say what they think and feel about them
 - b. adapt their work according to their views and describe how they might develop it further.

Knowledge and understanding

4. Pupils should be taught about:

- a. visual and tactile elements, including colour, pattern and texture, line and tone, shape, form and space, and how these elements can be combined and organised for different purposes
- b. materials and processes used in art, craft and design and how these can be matched to ideas and intentions
- c. the roles and purposes of artists, craftspeople and designers working in different times and cultures [for example, Western Europe and the wider world].

BREADTH OF STUDY

5. During the key stage, pupils should be taught the knowledge, skills and understanding through:

- a. exploring a range of starting points for practical work [for example, themselves, their experiences, images, stories, drama, music, natural and made objects and environments]
- b. working on their own, and collaborating with others, on projects in two and three dimensions and on different scales
- c. using a range of materials and processes, including ICT [for example, painting, collage, print making, digital media, textiles, sculpture]
- d. investigating art, craft and design in the locality and in a variety of genres, styles and traditions [for example, in original and reproduction form, during visits to museums, galleries and sites, on the internet].

EXPLANATORY NOTES AND CROSS-CURRICULUM REFERENCES

Note for 1b - Cross reference to English

En1 Speaking and listening: Listening

2. To listen, understand and respond appropriately to others, pupils should be taught to:
 - b. ask relevant questions to clarify, extend and follow up ideas
 - e. respond to others appropriately, taking into account what they say

Note for 1c - ICT opportunity

Pupils could use digital and video cameras to record observations.

Note for 2b - Cross reference to design and technology

Working with tools, equipment, materials and components to make quality products

2. Pupils should be taught to:

- d. measure, mark out, cut and shape a range of materials, and assemble, join and combine components and materials accurately

Note for 2b - ICT opportunity

Pupils could use digital images as a starting point for creative textile work.

Note for 3a - Cross reference to English

En1 Speaking and listening: Group discussion and interaction

3. To talk effectively as members of a group, pupils should be taught to:

- b. vary contributions to suit the activity and purpose, including exploratory and tentative comments where ideas are being collected together, and reasoned, evaluative comments as discussion moves to conclusions or actions
- c. qualify or justify what they think after listening to others' questions or accounts

Note for 3a - ICT opportunity

Pupils could develop their own class art gallery on the school website.

Note for 4a - Cross reference to mathematics

Ma3 Shape, space and measures: Understanding properties of shape

2. Pupils should be taught to:

- d. visualise 3-D shapes from 2-D drawings

Ma3 Shape, space and measures: Understanding properties of position and movement

3. Pupils should be taught to:

- b. transform objects in practical situations; transform images using ICT; visualise and predict the position of a shape following a rotation, reflection or translation

Health and safety note

The general teaching requirement for health and safety applies in this subject.

ATTAINMENT TARGET LEVEL DESCRIPTIONS

Level 1

Pupils respond to ideas. They use a variety of materials and processes to communicate their ideas and meanings, and design and make images and artefacts. They describe what they think or feel about their own and others' work.

Level 2

Pupils explore ideas. They investigate and use a variety of materials and processes to communicate their ideas and meanings, and design and make images and artefacts. They comment on differences in others' work, and suggest ways of improving their own.

Level 3

Pupils explore ideas and collect visual and other information for their work. They investigate visual and tactile qualities in materials and processes, communicate their ideas and meanings, and design and make images and artefacts for different purposes. They comment on similarities and differences between their own and others' work, and adapt and improve their own.

Level 4

Pupils explore ideas and collect visual and other information to help them develop their work. They use their knowledge and understanding of materials and processes to communicate ideas and meanings, and make images and artefacts, combining and organising visual and tactile

qualities to suit their intentions. They compare and comment on ideas, methods and approaches used in their own and others' work, relating these to the context in which the work was made. They adapt and improve their work to realise their own intentions.

Level 5

Pupils explore ideas and select visual and other information. They use this in developing their work, taking account of the purpose. They manipulate materials and processes to communicate ideas and meanings and make images and artefacts, matching visual and tactile qualities to their intentions. They analyse and comment on ideas, methods and approaches used in their own and others' work, relating these to its context. They adapt and refine their work to reflect their own view of its purpose and meaning.

Level 6

Pupils explore ideas and assess visual and other information, including images and artefacts from different historical, social and cultural contexts. They use this information to develop their ideas, taking account of purpose and audience. They manipulate materials and processes and analyse outcomes. They interpret visual and tactile qualities to communicate ideas and meanings, and realise their intentions. They analyse and comment on how ideas and meanings are conveyed in their own and others' work. They explain how their understanding of the context affects their views and practice.

Level 7

Pupils explore ideas and assess visual and other information, analysing codes and conventions used in different genres, styles and traditions. They select, organise and present information in visual and other ways, taking account of purpose and audience. They extend their understanding of materials and processes and interpret visual and tactile qualities. They show increasing independence in the way in which they develop ideas and meanings and realise their intentions. They analyse and comment on the contexts of their own and others' work. They explain how their own ideas, experiences and values affect their views and practice.

Level 8

Pupils explore ideas and evaluate relevant visual and other information, analysing how codes and conventions are used to represent ideas, beliefs and values in different genres, styles and traditions. They research, document and present information in visual and other ways appropriate to their purpose and audience. They exploit the potential of materials and processes to develop ideas and meanings, realise their intentions and sustain their investigations. They evaluate the contexts of their own and others' work, articulating similarities and differences in their views and practice. They further develop their ideas and their work in the light of insights gained from others.

Exceptional performance

Pupils explore ideas, critically evaluate relevant visual and other information and make connections between representations in different genres, styles and traditions. They initiate research, and document and interpret information in visual and other ways appropriate to their purpose and audience. They exploit the characteristics of materials and processes to develop ideas and meanings and realise their intentions. They extend their ideas and sustain their investigations by responding to new possibilities and meanings. They identify why ideas and meanings in others' work are subject to different interpretations, using their understanding to

extend their thinking and practical work. They communicate their own ideas, insights and views.

Secondary Curriculum^{IV}

Art and design: Key stage 3

Art and design has a statutory programme of study at Key Stage 3. The statutory programmes of study are an important element of the wider curriculum and establish the core entitlement for all pupils.

Importance

In art, craft and design, pupils explore visual, tactile and other sensory experiences to communicate ideas and meanings. They work with traditional and new media, developing confidence, competence, imagination and creativity. They learn to appreciate and value images and artefacts across times and cultures, and to understand the contexts in which they were made. In art, craft and design, pupils reflect critically on their own and other people's work, judging quality, value and meaning. They learn to think and act as artists, craftspeople and designers, working creatively and intelligently. They develop an appreciation of art, craft and design, and its role in the creative and cultural industries that enrich their lives.

KEY CONCEPT

There are a number of key concepts that underpin the study of art, craft and design. Pupils need to understand these concepts in order to deepen and broaden their knowledge, skills and understanding.

Creativity

- a. Producing imaginative images, artefacts and other outcomes that are both original and of value.
- b. Exploring and experimenting with ideas, materials, tools and techniques.
- c. Taking risks and learning from mistakes.

Competence

- a. Investigating, analysing, designing, making, reflecting and evaluating effectively.
- b. Making informed choices about media, techniques and processes.

Cultural understanding

- a. Engaging with a range of images and artefacts from different contexts, recognising the varied characteristics of different cultures and using them to inform their creating and making.

^{IV} převzato z:

<<http://www.education.gov.uk/schools/teachingandlearning/curriculum/secondary/b00199239/art>>. Text byl po formální stránce upraven.

b. Understanding the role of the artist, craftsperson and designer in a range of cultures, times and contexts.

Critical understanding

- a. Exploring visual, tactile and other sensory qualities of their own and others' work.
- b. Engaging with ideas, images and artefacts, and identifying how values and meanings are conveyed.
- c. Developing their own views and expressing reasoned judgements.
- d. Analysing and reflecting on work from diverse contexts.

EXPLANATORY NOTES

Creativity: Pupils show creativity when they play with ideas and generate different approaches, responding to purposeful tasks in imaginative and personal ways to produce original images and artefacts. Originality can be defined in relation to pupils' own previous work, the work of their peer group, or what others have produced in a range of historical contexts.

Exploring and experimenting: Exploration should be purposeful. Pupils could draw on their exploration to evaluate their successes and failures and propose next steps.
Taking risks and learning from mistakes: Pupils should be confident risk takers, trying out new ideas and processes without fear of failure.

Competence: This includes competence in skills needed for different types of art, craft and design practice. Pupils need to be able to apply these skills when investigating, analysing, thinking, designing, making, reflecting and evaluating.

Analysing: This is a key element of practical explorations, development of ideas and critical studies. Evidence of analysis may be seen in discussions and visual and other forms.

Designing: This includes designing for different purposes and vocational and work-related practice.

Evaluating: Evaluation is a continuous process and should include evaluation of the initial choice of subject and materials, of work in progress and of outcomes.

Media: This includes new technologies and materials.

Cultural understanding: Pupils could explore the culture of their society, the groups in which they participate and questions of local and national identity.

Contexts: This includes work-related contexts that reflect the creative and cultural industries.

Critical understanding: Analysis and critical evaluation are key aspects of the creative process and essential life skills. Pupils need to develop these skills in relation to the world around them, as well as to their own and others' creative outputs.

Developing their own views and expressing reasoned judgements: This includes developing an appropriate language to express thoughts and ideas, and evaluating and making judgements based on a set of values that are either given to the pupils or that they create themselves.

KEY PROCESSES

These are the essential skills and processes in art, craft and design that pupils need to learn to make progress.

Explore and create

Pupils should be able to:

- a. develop ideas and intentions by working from first-hand observation, experience, inspiration, imagination and other sources
- b. investigate how to express and realise ideas using formal elements and the qualities of a range of media
- c. make purposeful images and artefacts, selecting from a range of materials, techniques and processes
- d. draw to express perception and invention, to communicate feelings, experiences and ideas, and for pleasure
- e. explore and develop ideas using sketchbooks, journals and other appropriate strategies.

Understand and evaluate

Pupils should be able to:

- a. use research and investigative skills appropriate to art, craft and design
- b. appreciate how codes and conventions are used to convey ideas and meanings in and between different cultures and contexts
- c. reflect on and evaluate their own and others' work, adapting and refining their own images and artefacts at all stages of the creative process
- d. analyse, select and question critically, making reasoned choices when developing personal work
- e. develop ideas and intentions when creating images and artefacts
- f. organise and present their own material and information in appropriate forms.

EXPLANATORY NOTES

Key processes: The two aspects within the key processes are interrelated, although they may be considered separately for assessment purposes.

Working from first-hand observation: This could include taking inspiration from the work of others, drawing on personal experiences, drawing on imagination in response to stimuli, or using first-hand observation to record images, sounds and ideas in visual and written forms.

Make purposeful images and artefacts: A clear sense of purpose, whether from an externally set brief or the pupil's own intentions, is key to the quality of the learning experience.

Draw to express: This could include drawing: to create and invent (eg to visualise, dream and imagine); for perception (eg to observe, investigate, contemplate, remember); to explore ideas and possibilities; to design for pleasure; or to communicate feelings, experiences and ideas to others (eg visualise, use codes and symbols). Pupils could work with a wide range of tools and materials (eg erasers, pens, string and wire) and learn a range of drawing techniques (eg collage, animation and wash), using different kinds of drawing for different purposes.

Research and investigative skills: Pupils should demonstrate the intelligent use of sources, including using the internet positively to find and extract information, inform purposeful enquiry, develop analytical skills and make progress with ideas. Pupils should be able to communicate understanding in written, visual and practical forms to a range of audiences.

RANGE AND CONTENT

This section outlines the breadth of the subject on which teachers should draw when teaching the key concepts and key processes.

The study of art, craft and design should include:

- a. work in, and across, the areas of fine art, craft and design, including both applied and fine art practices
- b. exploration of media, processes and techniques in 2D, 3D and new technologies
- c. study of a range of artefacts from contemporary, historical, personal and cultural contexts
- d. understanding of art, craft and design processes, associated equipment and safe working practices.

EXPLANATORY NOTES

Craft: This includes craft as a contemporary and traditional form across cultures.

Applied: This refers to areas of art, craft and design such as textiles and jewellery, as well as to those that are work-related. Examples of work-related practice include working collaboratively on projects and taking on roles within the design and production stages. This could involve working to externally set briefs and within time constraints, and using new technologies that reflect those used in professional environments.

2D: This includes painting, drawing, printmaking, photography, ICT and surface pattern.

3D: This includes constructed textiles, sculpture, ceramics, jewellery, puppetry and installations.

New technologies: This could include work with animation, film, video, or web-based products, and may present alternatives to traditional practices.

Study of a range of artefacts: Pupils should consider images alongside a broad range of artefacts from the world of art, craft and design, investigating their function in relation to the setting and users' needs.

CURRICULUM OPPORTUNITIES

During the key stage pupils should be offered the following opportunities that are integral to their learning and enhance their engagement with the concepts, processes and content of the subject.

The curriculum should provide opportunities for pupils to:

- a. work independently and collaboratively, taking different roles in teams
- b. explore areas that are new to them, including ideas, techniques and processes
- c. respond to the school's location and local cultural influences
- d. engage with contemporary art, craft and design, working with creative individuals and in creative environments where possible
- e. work with a variety of genres, including contemporary practice
- f. engage in interdisciplinary and multidisciplinary practice within the arts
- g. make links between art and design and other subjects and areas of the curriculum.

EXPLANATORY NOTES

Work collaboratively: This includes developing the sensitivity and skills needed to negotiate, evaluate and share in the collaborative process of creating and making. Pupils may use ICT where appropriate.

Engage with contemporary art, craft and design: This includes visits out of school to studios and workshops, working in different locations and visiting artists, craftspeople and designers. e-learning experiences (eg virtual learning environments, internet) could take place in a range of settings, in and out of schools, and be used to create international links.

Creative environments: This includes experience of developing their own work through visits to museums and galleries.

Multidisciplinary: For example, combining visual images with sound and movement to produce an artwork.

ATTAINMENT TARGET LEVEL DESCRIPTIONS

Level 1

Pupils respond to ideas. They use a variety of materials and processes to communicate their ideas and meanings, and design and make images and artefacts. They describe what they think or feel about their own and others' work.

Level 2

Pupils explore ideas. They investigate and use a variety of materials and processes to communicate their ideas and meanings, and design and make images and artefacts. They comment on differences in others' work, and suggest ways of improving their own.

Level 3

Pupils explore ideas and collect visual and other information for their work. They investigate visual and tactile qualities in materials and processes, communicate their ideas and meanings, and design and make images and artefacts for different purposes. They comment on similarities and differences between their own and others' work, and adapt and improve their own.

Level 4

Pupils use a variety of approaches to explore and experiment with ideas, information and resources in order to develop their intentions. They investigate and develop a range of practical skills and use the qualities of materials and processes purposefully to suit their intentions when designing and making. They compare and comment on differing ideas, methods and approaches used by artists, craftspeople and designers, relating these to the contexts in which the work was made. They discuss their own work and that of others and consider how they might adapt and refine their ideas, skills and processes.

Level 5

Pupils take some creative risks when exploring, experimenting and responding to ideas and selecting information and resources in order to develop their work. When designing and making, they develop and use their technical knowledge and skills to manipulate the qualities of materials, processes and the formal elements appropriately. They consider and discuss the ideas, methods and approaches that are used by artists, craftspeople and designers, relating these to both context and purpose. They evaluate their own work and that of others, reflecting on their own view of its purpose and meaning. They are able to adapt and refine their ideas, processes and intentions.

Level 6

Pupils accept creative risks, exploring and experimenting with ideas independently and inventively and using a range of appropriate resources imaginatively to develop, design and make work. They apply their technical knowledge and skills to realise their intentions, using the qualities of materials, processes and the formal elements effectively. They interpret and explain how ideas and meanings are conveyed by artists, craftspeople and designers, recognising the varied characteristics of different historical, social and cultural contexts. They provide a reasoned evaluation of the purpose and meaning of their own work and that of others. They use their critical understanding to develop their own views and practice.

Level 7

Pupils learn from taking creative risks that help them to form and develop their ideas and to create purposeful, imaginative work with some originality. They demonstrate confident

understanding and use of materials, processes and the formal elements, combining these thoughtfully to realise their intentions. They analyse and comment on their own and others' work, appreciating how codes and conventions are used to express ideas in different genres, styles and traditions. They explain how and why their understanding of the work of others affects their own ideas, values and practice.

Level 8

Pupils develop, express and realise ideas in often original ways, confidently exploiting what they learn from taking creative risks and from their understanding of creative processes. They exploit the potential of materials and processes independently, making both intuitive and analytical judgements to develop and realise their intentions. They analyse, engage with, and question critically aspects of their own and others' work, identifying how beliefs, values and meanings are expressed and shared. They confidently express reasoned judgements about their own work and that of others, demonstrating analytical, critical and contextual understanding.

Exceptional performance

Pupils are in command of their creative practice, recognising and using a variety of strategies to develop ideas that are personal, original and imaginative. They use the differing qualities and potential of materials and processes with deliberation and maturity in order to create work that successfully fulfils their intentions. They critically engage with their own and others' work, identifying why ideas and meanings are subject to different interpretations and using their understanding to extend their thinking and practical work. They extend their ideas and sustain their investigations by responding to new possibilities and meanings. They communicate their own ideas, insights and views.

Důležité webové stránky

- O kurikulu (About school curriculum)

<http://www.education.gov.uk/schools/teachingandlearning/curriculum/b00200366/about-the-school-curriculum>

- Kurikulum pro primární vzdělávání (Primary curriculum)

<http://www.education.gov.uk/schools/teachingandlearning/curriculum/primary/b00198792/art>

- Kurikulum pro sekundární vzdělávání (Secondary curriculum)

<http://www.education.gov.uk/schools/teachingandlearning/curriculum/secondary/b00199239/art>

PŘÍLOHA 3: Slovensko

Štátny vzdelávací program pre 1. stupeň ZŠ^v

metodické rady	edukačné témy / výtvarné problémy			
1. výtvarný jazyk /základné prvky výtvarného vyjadrovania	1.1. škvrna a tvar /vyhľadávanie a dopĺňanie	2.1. línia /hravé pokusy s rôznymi typmi liniek, ich vzťahmi a charakterom	3.1. plošné geometrické tvary /figúra, vecné zobrazenie, zobrazenie z geometrických tvarov	4.1. bod /hravé činnosti s bodmi
	1.2. obrys /pozorovanie a výtvarné vyjadrenie obrysov rôznych tvarov		3.2. priestorové geometrické tvary /3D objekt z geometrických tvarov	4.2. šrafúra, tieň /budovanie tvaru a priestoru linkou, šrafovaním a tieňovaním, textúrami /predmetná kresba
	1.3. farba /lokálny tón , zoznámenie sa s farbami a farebnou hmotou	2.3. farba, výraz farby	3.3. farba /zosvetľovanie a stmavovanie, svetlostná škála jednotlivých farieb, /tóny sivej farby	4.3. farba /farebné kontrasty: teplá – studená, tmavá – svetlá, doplnkové farby
2. výtvarný jazyk/ kompozičné princípy a možnosti kompozície	1.4. plocha a tvar /vyhľadávanie zvoleného tvaru v neartikulovanej textúre	2.4. kompozícia -umiestňovanie vo formáte	3.4. tvar /komponovanie novotvaru na základe prienikov rôznych obrysov /kumulácie tvarov	4.5. výstavba proporcií a tvarov v plošnom vyjadrení /základy proporčnosti v kresbe
	1.5. vytváranie kompozície /z tvarov písmen	2.6. rytmus a pohyb /arytmia a nehybnosť	3.6. mierka /zoskupovanie predmetných tvarov v rôznych variáciách	4.6. výstavba proporcií a tvarov v priestorovom vyjadrení /základy proporčnosti v modelovaní
	1.6. uvedomenie si formátu	2.7. symetria a asymetria /tvarov, farieb, plôch (objektov)		
	1.7. mierka: zmeňovanie a zväčšovanie predmetných tvarov			

^v Převezato z: Štátny vzdelávací program: Výtvarná výchova: príloha ISCED 1. Bratislava: Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky, 2009.

<http://www.statpedu.sk/files/documents/svp/1stzs/isced1/vzdelavacie_oblasti/vytvarna_vychova_isced1.pdf>. Vzhľadom k tomu, že Slovenské kurikulum pro předmět Výtvarná výchova, je zde uvedeno pouze učivo.

3. podnety výtvarného umenia / média, štýly, procesy, techniky, témy	1.8. <u>akčná maľba</u> /gesto, škvrna	2.9. <u>land art</u> /výtvarné hry v krajine	3.8. <u>paketáž</u> /tvar ako obal	4.8. <u>impresionizmus</u> , /krajinomal'ba /krajina ako žáner /variácie krajiny v rôznych atmosférach
		2.10. <u>surrealizmus</u> /fantastický portrét /použitie surrealistickej metódy	3.9. <u>materiálový reliéf</u> /otlačanie do hliny, odlievanie do sádry	
4. výtvarné činnosti inšpirované dejinami umenia	1.11. <u>inšpirácia pravekým umením</u> /témami, procesmi, technikami a materiálmi /alt.: inšpirácia umením prírodných národov	2.11. <u>inšpirácia archaickými písmami</u> /hieroglyfy, piktogramy, transformácie zobrazujúceho znaku na symbol, tajná abeceda...	3.11. <u>inšpirácia gréckym umením</u> /témami, procesmi, technikami a materiálmi	4. 11. <u>inšpirácia umením d'alekého východu</u> (Čína, Japonsko), /papierový objekt, kaligrafia
5. podnety fotografie		2.12. <u>koláž /montáž z fotografií</u>	3.12. <u>dopĺňanie častí fotografie</u> /kresbou, maľbou, reliéfom, kolážou	

6. podnety filmu a videa	1.13. <u>pohyblivý obraz</u> /akcia a atrakcia	2.13. <u>filmová postava, filmový kostým, filmové herectvo</u>	3.13. <u>priestor filmu, rám, filmová scénografia</u>	4.13. <u>filmový trik, kulisa</u>
7. podnety architektúry		2.14. <u>architektúra ako skladačka</u> /stavebnica, stavba konštrukcia; zodpovednosť a hra	3.14. <u>výraz architektúry</u> /architektonický výraz a prostredie / mimikry, historické a pamiatk.prostredie	4.14. <u>antropo-(zoo-, fyto-) morfná architektúra</u>
8. podnety dizajnu	1.16. <u>dizajn a ľudské telo</u> /telo a jeho doplnky, maska		3.15. <u>grafický dizajn</u> /symbol, znak	4.15. <u>dizajn inšpirovaný organickými tvarmi</u> a telesnými funkciami
		4.16. <u>dizajn inšpirovaný slovom</u> (názvom)		

9. podnety tradičných remesiel			3.17. <u>bábkarstvo</u> /tvorba bábok	
10. elektronické médiá		2.18. <u>hry s písmom a s textom na počítači</u>	3.18. <u>kreslenie prostredníctvom počítača</u>	4.18. <u>maľovanie prostredníctvom počítača</u>
11. porovnávacie, kombinačné a súhrnné cvičenia	1.19. <u>poznávanie a porovnávanie rôznych médií</u>	2.19. <u>triedenie</u> /zobrazenie predmetov podľa kategórii /porovnávanie		4.19. <u>syntéza rôznych typov obrazu a zámena prvkov kompozície</u> (krajiny a zátišia, prípadne portrétu)
		2.20. <u>miešanie (hybridácia) tvarov</u> /zvierat a vecí		4.20. <u>možnosti zobrazovania motívu</u> / odklon od schém
12. podnety hudby	1.21. <u>výtvarné stváranie nálady a rytmu</u> hudobnej skladby			4.21. <u>hudba ako obraz tónov,</u> farebné tóny, farebné stupnice

13. synestetické podnety	1.22. <u>hmat</u> /tvar, povrch, vo vzťahu navzájom a k motívu	2.22. <u>hmat vo vzťahu k priestoru a plasticite</u>		
14. podnety rôznych oblastí poznávania sveta		2.23. a) <u>podnety prvouky: časti tela</u> možnosť spojiť s edukačnými úlohami 2.19. a 2.20	3.23. a) <u>podnety prírodovedy:</u> zmeny látok a ich výtvarné využitie	4.23. a) <u>podnety vlastivedy:</u> mapa ako výtvarný prejav
15. tradícia a identita /kultúrna krajina	1.24. <u>výtvarná reakcia na prostredie školy</u>			4.24. <u>výtvarná reakcia na pamiatku</u> (monument) obce
16. škola v galérii /galéria v škole	1.25. <u>portrét v galérii</u> /výraz tváre		3.25. <u>atribúty ikonografie</u> /čo znamená moje meno	
17. výtvarné hry				

Štátny vzdelávací program pre 2. stupeň ZŠ – Výtvarná výchova^{VI}

metodické rady	edukačné témy / výtvarné problémy		
1. výtvarný jazyk / základné prvky výtvarného vyjadrovania	5.1. negatív a pozitív /v plošnom vyjadrení negatív a pozitív /v plastickom vyjadrení	6.1. mierka a proporčné vzťahy, operácie s proporciami	7.1. poriadok a chaos, usporadúvanie prvkov v kompozícii
2. možnosti zobrazovania videného sveta	5.2. kreslenie predmetu podľa skutočnosti/ modelácia šrafovaním tieňovaním, lavírovaním	6.2. kreslenie figúry podľa skutočnosti a pamäti	7.2. kreslenie priestoru / perspektíva
3. podnety výtvarného umenia / médiá, štýly, procesy, techniky, techniky, témy	5.3. kubizmus a konštruktivizmus	6.3. kinetické /svetelné umenie	7.3. dada, neodada
	5.4. surrealizmus		
	5.5. abstraktné umenie		
4. podnety výtvarného umenia	5.6. ranokresťanské a byzantské umenie /mozaika alt. . ranokresťanské a byzantské umenie /ikona	6.5. stredoveké a gotické umenie	7.5. renesančné umenie
5. podnety fotografie	5.7. základy práce s fotoaparátom / hry s ostrosťou a neostrosťou /digitálny fotoaparát, uloženie a základné operácie s fotografiou v počítači	6.6. inscenovaná fotografia /kresba svetlom, zmeny osvetlenia – vplyv na plasticitu	7.6. fotografická reportáž /spájanie obrazov /tvorba deja, záznam akcie, performance
6. podnety filmu a videa	5.8. záber, spájanie obrazov, montáže, koláže	6.7. vzťah obrazu a zvuku vo filme hudba, hlas a slovo, strih	7.7. scenár /literárna príprava filmu a videa
7. podnety architektúry	5.9. hravé skúmanie priestoru	6.8. urbanizmus /plán mesta, štruktúra zón, doprava, uzly, vzťah ku krajine, mesto a dedina /fantastické priestory	7.8. typ, funkcia a výraz stavby
8. podnety dizajnu	5.10. obalový dizajn /materiál, tvar a grafické riešenie alt. návrh loga, značky, ex libris	6.9. odevný dizajn /časť odevu, doplnok	7.9. dizajn výrobu /návrh úžitkového predmetu
9. podnety tradičných remesiel	5.11. podnety hrnčiarstva /alt.: kombinácia hrnčiarstva a drotárstva	6.10. podnety košíkárstva, pletenie	7.10. podnety krajčírstva, /alt.: podnety čipkárstva

^{VI} Převezato z: Štátny vzdelávací program: Výtvarná výchova: príloha ISCED 2. Bratislava: Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky, 2009.

<http://www.statpedu.sk/files/documents/svp/2stzs/isced2/vzdelavacie_oblasti/vytvarna_vychova_isced2.pdf>.

<p>10. elektronické médiá</p>	<p>5.12. úprava digitálneho obrazu /skenovanie /základné operácie s digitálnym obrazom /alt.: ukážky možností úpravy digitálnej fotografie v počítači</p>	<p>6.11. spracovanie a montáž obrazu /vrstvy, filtre, transformácie, farebné variácie /písmo a obraz /alt.: simulovanie vrstiev a filtrov prostredníctvom mechanických a výtvarných prostriedkov</p>	<p>7.11. morfiing /transformácie tvaru na iný tvar prostredníctvom softveru /alt.: transformácie tvaru na iný tvar prostredníctvom rozkresby, princípy morfiingu</p>
<p>11. podnety hudby a literatúry, / synestetické podnety</p>	<p>5.13. grafická partitúra /pokus o jej hudobnú interpretáciu</p>	<p>6.12. farebná hudba /objekt, hudobno-vizuálny nástroj /alt.: zvuková plastika, objekt</p>	<p>7.12. vizuálna poézia /pokus o recitáciu</p>
<p>12. podnety rôznych oblastí poznávania sveta</p>	<p>5.14. výtvarné hry s problematikou dejepisu alt. výtvarné hry s problematikou zemepisu</p>	<p>6.13. podnety prírodopisu /prírodné štruktúry</p>	<p>7.13. telo človeka, zvieratá</p>
<p>13. tradícia a identita / kultúrna krajina</p>	<p>5.15. výtvarné reakcie na rôzne typy regionálnych ornamentov /ornamentov rôznych kultúr</p>	<p>6.14. výtvarné reakcie na tradičné formy (architektúry odevov, jedál, zvykov ...)</p>	<p>7.14. rozprávky, príbehy, legendy a história obce, regiónu spracované výtvarnou formou</p>

Štátny vzdelávací program pre 2. stupeň ZŠ – Výchova umením^{VII}

<p>3. multimédia – pohyb a dej prostredníctvom obrazu a zvuku; technika – tretia ruka človeka</p>	<p>3.1. strihanie zvukov a filmových záberov; vytváranie obrazovo –zvukovej koláže <i>Elektronické nástroje, elektroakustická hudba, počítačová hudba, hudba na internete</i> <i>Akustické základy spracovania a zaznamenávania zvuku. Strih zvuku a obrazu.</i></p>	<p>3.1. ukážky rôznych typov ozvučenia filmov; rôzne filmové a hudobné žánre; <i>videoumenie (video, videoperformancia, videoinštalácia, klip); elektronická hudba. Piesne populárnej hudby. Marián Varga, Emerson, Lake and Palmer</i> <i>Báziľik: Spektrá, Pastierska elégia</i> <i>Hudobné softvéry a interaktívne programy pre prácu s PC.</i> <i>Literatúra a príručky k akustickým a technologickým problémom nahrávacieho štúdia.</i></p>	<p>3.1. výber zvukov a krátkych filmových záberov z archívu (edukačné DVD); generovanie počítačových zvukov a kombinácií zvuku a obrazu; tvorba vlastných zvukov prostredníctvom elektronického nástroja, mikrofónu a vlastného hlasu, ruchov rôznych nástrojov...; ozvučovanie záberov zvukmi; prezentácia výstupov a diskusia o rôznosti výrazov; využitie počítačových programov k hudobnej</p>
--	---	---	---

^{VII} Prvzato z: *Štátny vzdelávací program: Výchova umením: príloha ISCED 2*. Bratislava: Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky, 2009.
 <http://www.statpedu.sk/files/documents/svp/2stzs/isced2/vzdelavacie_oblasti/vychova_umenim_isced2.pdf>. Vzhľadom k tomu, že učivo je veľmi podrobné a jeho celé uvedni by bylo pro účely této práce příliš obsáhlé, vybrala jsem pouze okruhy nejvýznamnější se dotýkající digitálních technologií.

3. tematický celok: POPULÁRNA KULTÚRA			
Tematické okruhy	Edukačné témy	Odporičané ukážky a východiskový materiál	Proces a edukačný výstup
5. umenie a gýč	tvorivé umenie, stredoprúdová produkcia, gýč; páčivosť; vkusové preferencie rôznych	ukážky hudobného, výtvarného, filmového, literárneho gýča; hudba k reklame a jej pôvod v umení; hudba ku	vytváranie reklám s použitím umeleckej hudby, paródia, irónia, hľadanie sentimentálnych

	vekových a sociálnych skupín; vzťahy medzi umením a gýčom; manipulácia vkusu reklamou, televíznymi zábavnými formátmi; ľudová pieseň a jej spracovania; dychovka; hudba k reklame; hudobné videoklipy a prezentované hodnoty; hudobné relácie vo verejnoprávnej a komerčných TV z pohľadu konzumu žiakov; vzory správania v hud. videonahrávkach; symbolické reprezentácie kultúry mladých, štýlu života vo videoklipech.	gýčovým filmom, Senzi Senzus apod., cigánska kaviarenská hudba, F. K. Veselý, retro, oldies... umelecká aktualizácia gýča: Lasica spieva Veselého, Bratislava Hot Serenaders; pop artové reakcie na gýč, reakcie na gýč a na stratégie reklamy v súčasnom výtvarnom umení.	spomienok ("Taki sme boli", Stučková mojich rodičov, Babička a dedko si hrajú a sponinajú, deformovanie hudby do podoby "automatu", neznesiteľnej sladkosti, sentimentu - tvorba skečov, scénok, humorných výstupov...
--	---	--	--

6. vzory a vlastná tvár	1. možnosť: telový dizajn / úprava tváre a účesu, vizážistika, make-up žiak analyzuje štýl obliekania, účesu a tváre svojich obľúbených hrdinov, hviezd, vzorov a hľadá vlastný štýl; a) žiaci vychádzajú z fotografie tváre (vlastnej, spolužiakovej.); z papiera vystrihujú a prikladajú rôzne tvary účesu, doplnky; vzájomne si skúšajú niektoré možnosti líčenia tváre s posilnením rôznych typov výrazu; výsledky môžu zaznamenávať fotograficky; úlohu je možné simulovať aj	ukážky: <i>možnosti vizážistiky; rôzne štýly; bodyart; štýly hviezd showbiznisu,</i>	návrhy (na fotografiách), alt. realizácie úprav na tvárach spolužiakov; odevné doplnky; prezentácia: módna prehliadka, dokumentácia (foto, video).
-------------------------	--	--	--

	<p><i>v počítači</i></p> <p>b) návrh vzoru tetovania; realizácia na časti tela fixmi, ktoré napodobňujú tetovanie.</p> <p>2. možnosť:</p> <p>postfotografia / digitálne montáže, aplikácie, transformácie fotografie, alt.: fotoinštalácia</p> <p>a) zmeny fotografie prostredníctvom digitálneho spracovania (transformácie, filtre, morfiing, montáže...); digitálny obraz vo svojej technickej podstate – pixle ako výtvarný výrazový prostriedok (mozaika – podobnosť a rozdiely s digitálnym obrazom)</p> <p>b) fotoinštalácia: inštalovanie fotografií v prostredí, hľadanie súvislostí fotografického obrazu a prostredia (nadväznosť tvarov, to isté na fotografii konfrontované s tým istým v skutočnosti, vtipné komentovanie, významová zmena prostredia prostredníctvom</p>	<p>ukážky: <i>rôzne polohy postfotografie; technické možnosti filtrov, vrstiev a transformácií,</i></p>	<p>digitálne manipulovaná fotografia; fotografovanie a postprodukcia v počítači; prezentácia – výstava a diskusia</p>
--	--	--	---

Štátny vzdelávací program pre gymnázia^{VIII}

6. tematický celok: Populárna a masová kultúra. Elektronické médiá			
Tematické okruhy	Edukačné témy	Odporúčané ukážky a východiskový materiál	Proces a edukačný výstup
Populárna kultúra.	Princípy populárnej kultúry, zameranie na silný zážitok, orientácia na kon-	Ukážky textov, hudby, výtvarných diel, filmov, komiksov, videoklipov, oblečenia,	Diskusia, skupinová a individuálna práca. Tvorba komiksu. Paródia na známu
	krétno sociálne skupiny, orientácia na trh, show, väzba na autentický každodenný život. Diferencovanosť hodnôt a zážitkov.	rôznych značiek. Hudobný festival, folklórny festival, show.	značku/logo. Vlastný zvukový, fotografický alebo videozáznam z hudobného (folklórneho) festivalu. Hra na vystúpenie na festivale (triedna show) – nácvik, prezentácia, propagácia, dokumentácia a i.
Masová kultúra.	Trh s kultúrou, gýč, brak. Orientácia na masy, na zisk. Nadbiehanie masovému vkusu, dotieravosť. Štandardizácia zážitkov.	Gýče, telenovely, obchody so suvenírmi, reality show, triler, reklama. Gýč vo výtvarnom umení a v hudbe. Gýč ako sociálny jav. Gýč a vkus.	Tvorba suveníru z vlastnej obce : a) takého, čo charakterizuje zvláštnosti obce, b) vtieravého, gýčového. Diskusia o vlastných hodnotových postojoch.
Elektronické médiá.	Povaha a funkcie elektronických médií. Dizajn webovej stránky triedy, logo triedy/školy. Tvorba elektronického fotoalbumu, hudobného albumu, vlastného portfólia.	Ukážky webových stránok z internetu. Ukážky log z okolia školy, z oblečenia a pod. Ukážky záujmových komunit na verejných portáloch, médiá na báze internetu. Ukážky umenia elektronických médií Umenie a veda.	Skupinová práca. Tvorba loga, webovej stránky. Spojenie textu (scenár), animácie, hudobné vsuvky. Súťaž o najlepší scenár a dizajn. Prezentácia práce skupín, diskusia, výber. Komunikácia prostredníctvom nových médií, edukačné projekty, multikultúrna výchova, rozvoj internetových kompetencií žiakov.

2. tematický celok: Princípy populárnej kultúry, masová kultúra, elektronické médiá. Kultúrna komunikácia. Kultúra a technika			
Tematické okruhy	Edukačné témy	Odporúčané ukážky a východiskový materiál	Proces a edukačný výstup
Populárna kultúra	Hlavné typy produktov populárnej kultúry. Ľudia v populárnej kultúre. Idol, vzor, norma. Zmysel populárnej kultúry.	Videoklipy z televízie, vlastné materiály prinesené žiakmi, grafity z ulíc. Miestny folklór.	Interpretácia konkrétnych produktov – videoklipu, filmu, grafity, značky. Portfólio o svojom idole/vzore. Prehľad o folklórnom umení v obci.
Masová kultúra	Hlavné typy produktov masovej kultúry. Masové médiá. Reklama. Móda. Štandardizácia vnímania.	Tlačené médiá, periodická tlač, TV, internet – žánre a formy. Tlačaná reklama, reklamné predmety, svetelná reklama, reklamné spoty a pod.	Tvorba reklamného šotu, názvu, plagátu ako reklamy, tvorba rôznych spravodajských a publicistických žurnalistických žánrov (napr. vlastný blog).
Tzv. vysoká kultúra	Hlavné typy produktov označených za hodnoty kultúrnej tradície. Zmysel tzv. vysokej kultúry. Voľné a úžitkové umenie. Konvencia a experimentovanie v umení.	Výber ukážok artefaktov z rôznych epoch a rôznych umeleckých druhov.	Zážitok, vnímanie, jednoduchá analýza, hľadanie hodnôt, porovnávanie.

^{VIII} Převezato z Štátny vzdelávací program: Umenie a kultúra: príloha ISCED 3. Bratislava: Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky, 2011.

<http://www.statpedu.sk/files/documents/svp/gymnazia/vzdelavacie_oblasti/umenie_kultura_iscsed3.pdf>.

Analýza a interpretácia produktov populárnej kultúry.	Významy, hodnoty, štruktúra. produktov populárnej kultúry. Populárna kultúra a médiá. Populárna kultúra a mládež. Umelecký trh a marketing.	Artefakty súčasnej a minulej populárnej kultúry (cca od 1950 s ťažiskom na posledných 20 rokoch). Príklady analógií zo vzdialenej minulosti. Využiť skúsenosti žiakov s prostredím internetu.	Zážitok a jeho reflexia, analýza a interpretácia významov a kultúrno-historických kontextov. Práca s internetom. Diskusie o mediálnych vzoroch.
Analýza a interpretácia produktov masovej kultúry.	Významy, hodnoty a štruktúra produktov masovej kultúry. Masová kultúra a médiá. Princípy fungovania masovej kultúry. Umelecký trh a marketing.	Artefakty súčasnej masovej kultúry (cca od 1950 s ťažiskom na posledných 20 rokoch). Využiť skúsenosti žiakov s prostredím internetu.	Zážitok a jeho reflexia, analýza a interpretácia významov a kultúrno-historických kontextov. Diskusie o mediálnych vzoroch.
Analýza a interpretácia produktov tzv. vysokej kultúry.	Princípy fungovania tzv. vysokej kultúry. Koncert, galéria, divadelné predstavenie, kino, festival a pod. Umelecký trh.	Oprieť sa o všetko, čo sa žiaci naučili na ZŠ i SŠ na Vv, Hv, Slj, D.	Zážitok a jeho reflexia, analýza a interpretácia významov a kultúrno-historických kontextov.

Dôležité webové stránky:

- ŠVP pre prvý stupeň ZŠ

<http://www.statpedu.sk/sk/Statny-vzdelavaci-program/Statny-vzdelavaci-program-pre-1-stupen-zakladnych-skol-ISCED-1.alej>

- ŠVP pre druhý stupeň ZŠ

<http://www.statpedu.sk/sk/Statny-vzdelavaci-program/Statny-vzdelavaci-program-pre-2-stupen-zakladnych-skol-ISCED-2.alej>

- ŠVP pre gymnáziá

<http://www.statpedu.sk/sk/Statny-vzdelavaci-program/Statny-vzdelavaci-program-pre-gymnaziaISCED-3a.alej>