

UNIVERZITA KONŠTANTÍNA FILOZOFA V NITRE
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Mgr. Eva Hegarová

**UMELECKO-VÝCHOVNÉ ČINNOSTI V PRIMÁRNOM
VZDELÁVANÍ**

Autoreferát dizertačnej práce

Nitra 2021

Dizertačná práca bola vypracovaná v externej forme doktorandského štúdia na Katedre pedagogiky Pedagogickej fakulty Univerzity Konštantína Filozofa v Nitre.

Predkladateľ: Mgr. Eva Hegarová
Katedra pedagogiky
Pedagogická fakulta, UKF v Nitre
Dražovská cesta 4
949 74 Nitra

Školiteľ: doc. PaedDr. Dana Kollárová, PhD.
Katedra pedagogiky
Pedagogická fakulta, UKF v Nitre
Dražovská cesta 4
949 74 Nitra

Oponenti: prof. PhDr. Erich Petlák, CSc.
Pedagogická fakulta, KU Ružomberok

prof. PhDr. Pavol Smolík, ArtD.
Pedagogická fakulta, UKF v Nitre

doc. PaedDr. Dušan Kostrub, PhD.
Pedagogická fakulta, UK Bratislava

Autoreferát bol rozoslaný dňa 14. 6. 2021

Obhajoba dizertačnej práce sa koná dňa 14. 07. 2021 o 11, 30 hod. pred komisiou pre obhajobu dizertačnej práce v odbore doktorandského štúdia, vymenovanou predsedom odborovej komisie v odbore 38 - učiteľstvo a pedagogické vedy, študijný program Predškolská a elementárna pedagogika na Pedagogickej fakulte UKF v Nitre, Dražovská cesta 4, 949 74 Nitra

Predseda odborovej komisie: prof. PhDr. Viera Kurincová, CSc.
Pedagogická fakulta, UKF v Nitre

UNIVERZITA KONŠTANTÍNA FILOZOFA V NITRE
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Mgr. Eva Hegarová

**UMELECKO-VÝCHOVNÉ ČINNOSTI V PRIMÁRNOM
VZDELÁVANÍ**

Autoreferát dizertačnej práce

na získanie akademického titulu „philosophiae doctor“, v skratke „PhD.“
v študijnom programe: Predškolská a elementárna pedagogika
študijný odbor: učiteľstvo a pedagogické vedy

Nitra 2021

OBSAH

Úvod	5
1 Struktura dizertační práce	8
2 Teoretická východiska výzkumu.....	10
3 Metodologie výzkumu.....	13
3.1 Výzkumný problém.....	13
3.2 Cíle a předmět výzkumu.....	14
3.3 Otázky výzkumu.....	15
3.4 Výzkumné metody a metodika výzkumu.....	16
3.5 Výzkumný vzorek.....	18
3.6 Závěrečná zpráva výzkumu.....	19
4 Závěr	24
5 Summary.....	26
6 Výběr použité literatury	27
7 Seznam publikovaných prací doktoranta.....	31

ÚVOD

V naší pedagogické 20-roční praxi se denně setkáváme s různými situacemi žáků, které nepříznivě ovlivňují vyučovací proces. Souvisí s poruchami koncentrace, s emocionální nerovnováhou žáků apod. Jejich příčinou se mohou zhoršovat vztahy ve třídě a komunikace mezi žáky. To vyvolává u nich, zvláště u prvňáků, na vyučování určité psychické napětí, což bylo pro nás prvotní impuls, který nás motivoval k výběru tématu a k řešení jeho výzkumného problému.

I před vstupem do výzkumné problematiky jsme studovali v rámci naší pedagogické praxe, spíše literaturu psychologického charakteru a řešili problémy v teoretické rovině. Naším dalším oborem je i speciální pedagog, což realizujeme v praxi s dětmi i v rámci zájmové činnosti - arteterapii a artefietiku, které přinášejí žákům v první řadě zážitek ze setkání s uměním a objevováním krásy. Rozhodli jsme se proto, v tomto tématu zkoumat, jestli můžeme tento problém prvňáků řešit i přes umělecko-výchovné činnosti, protože umění a umělecké aktivity by nám měly přinášet radost, uvolnění a citlivěji vnímat své okolí.

Ve výtvarných činnostech můžeme eliminovat nebo odstranit napětí práce s hlinou, papírem, barvou nebo grafickým materiálem. V hudebních činnostech prací se zpěvem, hudbou, rytmem i tónem a v literární výchově můžeme podpořit odstranění napětí knihou, literárním textem nebo hrou se slovem. Materiálem a zároveň podpůrným uvolňujícím prvkem by mohlo být i vlastní tělo, v takovém případě můžeme mluvit o dramatické výchově. Vlastní tělo nám může být nápomocné pro uvolnění v tanečně-pohybové výchově.

V dizertační práci jsme se zaměřili na umělecko-výchovné činnosti, na jejich význam pro psychomotorickou oblast rozvoje osobnosti, jako podmínku ke kognitivním funkcím a sociálně-emocionálnímu rozvoji. V dizertační práci se jim věnujeme ve druhé kapitole, abychom poukázali na jejich využití a význam při edukaci.

Hlavním cílem dizertační práce je prostřednictvím výzkumného šetření zjistit, jaké mají učitelé prvních tříd výchovné problémy, a jestli je můžeme řešit pomocí umělecko-výchovných činností v kontextu edukace s akcentem na přínos pro žáka, žáky i učitele v primárním vzdělávání.

Dílním neméně důležitým cílem je vytvoření modelu v podobě metodické příručky s nabídkou použití umělecko-výchovných činností při řešení problémů při edukaci. V první kapitole definujeme pojem školská připravenost, její nutnosti se jí věnovat u žáků v primárním vzdělávání z důvodu předcházení různých problémů. Také se zajímáme o psychohygienické aspekty z pohledu vyučovacího procesu. Vycházející z uvedeného teoretického vstupu nasměrujeme pozornost na umění, resp. umělecko-výchovné činnosti, které v edukaci mají předpoklady k vyvolání pozitivních emocí a zároveň rozvíjejí psychomotoriky žáka, čím klademe základy ke kognitivním procesům.

Druhou kapitolu zaměřujeme na umělecko-výchovné činnosti. Na základní vzdělávací obory-hudební a výtvarnou výchovu, a také doplňující obory-dramatickou a tanečně-pohybovou výchovu. Také můžeme zařadit literární výchovu, která se zaměřuje na práci s textem. Myslíme si, že všechny tyto obory mají své místo v edukaci a díky nim žáci směřují ke komplexnímu rozvoji osobnosti, který významně podmiňuje emocionalitu. Ve třetí kapitole seznamujeme s hrou. Hra nás provází už od dětství. Podporuje uvolnění i soustředění a aktivizuje žáky. Je nenahraditelnou součástí zpestření edukace s využitím názornosti, lepšího zapamatování a poznání. Uvedené kapitoly tvoří strukturu dizertační práce, kde jsme komparovali český a slovenský závazný dokument – vzdělávací program. Výzkumné šetření v naší dizertační práci jsme realizovali a popsali v kapitole čtvrté, a to v podobě metodologických kroků. V následné kapitole uvádíme výsledky z našeho výzkumu řešené problematiky.

Teoretický cíl naší práce je prostudovat výchozí domácí i zahraniční odbornou a vědeckou literaturu k naší předmětné problematice a analýzou si

připravit bázi k postavení si výzkumného problému, jeho cíle a otázek souvisejících s tématem. Naším výzkumným cílem je zjistit, jaké mají učitelé výchovné problémy u prvňáků. Zjistit účinek uplatňování umělecko-výchovných předmětů ve vyučování. Jako aplikační cíl jsme si stanovili navrhnout, aplikovat a ověřit umělecko-výchovné činnosti, kterými můžeme během roku řešit výchovné problémy žáků.

V závěru práce předkládáme přehled literatury k dané problematice, z které jsme čerpali, i kterou jsme k našemu tématu prostudovali.

1 STRUKTURA DIZERTAČNÍ PRÁCE

ÚVOD

1 ŠKOLSKÁ PŘIPRAVENOST	10
1.1 VYMEZENÍ KLÍČOVÝCH POJMŮ K TÉMATU	11
1.2 EMOCIONÁLNÍ STABILITA PRVNÁKA.....	14
1.3 SOCIÁLNÍ A PRACOVNÍ STABILITA ŽÁKA	18
1.4 PSYCHO-FYZICKÉ NAPĚTÍ A UVOLNĚNÍ.....	19
1.5 OD TEORIE VÝCHOVY K POZNÁNÍ VÝCHOVNÝCH PROBLÉMŮ ŽÁKA.....	22
1.6 SOUČASNÝ STAV BĚDÁNÍ K DANÉ PROBLEMATICE	25
2 UMĚLECKO-VÝCHOVNÉ ČINNOSTI	27
2.1 HUDEBNÍ VÝCHOVA	32
2.2 VÝTVARNÁ VÝCHOVA	36
2.3 DRAMATICKÁ VÝCHOVA.....	40
2.4 TANEČNÍ A POHYBOVÁ VÝCHOVA.....	44
2.5 LITERÁRNÍ VÝCHOVA.....	46
3 UVOLNĚNÍ JAKO JEDEN ZE ZNAKŮ HRY.....	49
3.1 DEFINICE HRY A JEJÍ VÝZNAM.....	49
3.2 DĚLENÍ HER Z PEDAGOGICKÉHO POHLEDU.....	50
3.3 VÝVOJ HRY Z BIOLOGICKÉHO POHLEDU ČLOVĚKA.....	52
4 VÝZKUM O UPLATNĚNÍ UMĚLECKO-VÝCHOVNÝCH ČINNOSTÍ PŘI ŘEŠENÍ PROBLÉMŮ ŽÁKŮ V 1. ROČNÍKU ZŠ.....	55
4.1 TEORETICKÁ VÝCHODISKA VÝZKUMU.....	55
4.2 VÝZKUMNÝ PROBLÉM.....	57
4.3 CÍLE A PŘEDMĚT VÝZKUMU	57
4.4 OTÁZKY VÝZKUMU.....	60
4.5 METODY A METODIKA VÝZKUMU.....	60
4.6 VÝZKUMNÝ NÁSTROJ.....	65
4.7 VÝZKUMNÝ VZOREK A JEHO CHARAKTERISTIKA.....	66
4.8 VÝZKUMNÉ DATA, JEJICH ANALÝZA A INTERPRETACE.....	68
4.8.1 Výzkumné data získané Dotazníkovou metodou.....	68

4.8.2 Přípravy aktivit na edukaci umělecko-výchovnými činnostmi.....	73
4.8.3 Výzkumné data získané pozorováním.....	87
4.8.4 Výzkumné data získané Skupinovým interview.....	94
4.9 ZÁVĚREČNÁ ZPRÁVA VÝZKUMU.....	99
 ZÁVĚR	103
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	105
RESUMÉ.....	119
PŘÍLOHY	

2 TEORETICKÁ VÝCHODISKA VÝZKUMU

Předmětem našeho zkoumání jsou umělecko-výchovné činnosti a jejich možnost a zároveň jejich působení na žáka při řešení problémů žáků, jejichž důsledky mohou způsobovat učitelé výchovné problémy. K tomuto předmětu zkoumání jsme došli zúžením tématu. K tomu nám pomohlo prostudování vědecko-odborných zdrojů souvisejících s naším tématem. Z nich se nám podařilo vyvodit a opřít se o některé názory. Příkladem jsou teorie Otevřelové (2016) i Stuchlíkové (2005), které se zaměřily na emocionální stabilitu dítěte mladšího školního věku. Z uvedených názorů jsme si postavili teoretická východiska k výzkumu.

Podle Otevřelové (2016) je *citová a sociální zralost základním předpokladem pro učení*. Často se setkáváme s tím, že dítě je velmi fixováno na své rodiče a bez nich si neví rady, pláče, až se vzteká. S Otevřelovou souhlasíme, a myslíme si, že citová a sociální zralost je při vstupu do první třídy velmi důležitá nejenom pro učení, ale i pro spokojenost žáka při jeho začlenění do třídního kolektivu a přizpůsobivost na školní prostředí. Tento názor je pro nás východiskem ze situace, když dítě navštěvuje základní školu před vstupem do 1. třídy, si zvyká na prostředí školy, adaptuje se na (pro něho) „cizí“ osoby – učitelky, vychovatelky, školníka, spolužáky.

V slovenské legislativě, která je dána zákonem č. 245/2008 o výchově a vzdělávání je aktuální předškolní docházka v posledním roce mateřské školy bezplatná a povinná. V Česku je také povinné a bezplatné předškolní vzdělávání od školního roku následujícího po dovršení 5 let, které se řídí zákonem č. 561/2004sb. Ukazuje se, že stále více dětí není připraveno na vstup do základní školy ve všech oblastech (kognitivní, sociální, emocionální, pracovní, ale i somatické). A dětem odborníci doporučují odložit školní docházku nebo to musí odložit na návrh Centra Pedagogicko-psychologického poradenstva a prevence (CPPaP)-na Slovensku. V Česku tento návrh vydává Pedagogicko-psychologická poradna (PPP).

V našem výzkumu jsme se soustředili na sociálně-emocionální stránku osobnosti prvňáka. Pro Stuchlíkovou (2005) jsou emoční problémy přirozenou součástí našeho života. Podle Vágnerové (2002) se v mladším školním věku **zvýšuje emoční stabilita i schopnost seberegulace** (sebehodnotící emoce). Ve skupině si trénují emoční komunikaci a emoční oporu. Žák v mladším školním věku si však teprve vytváří způsoby, jak je zvládnout a jak se s nimi vyrovnat. Měli bychom to mít na mysli a emoční obtíže u žáků nepodceňovat. V naší práci se emocemi zabýváme u žáků 1. tříd, kde se ten emoční problém může nejčastěji vyskytovat s přechodem z předškolního zařízení do základní školy. Stuchlíková doporučuje hledat a řešit nepříznivé faktory ve vnitřním i vnějším prostředí dítěte. Vnitřní faktory zpravidla zahrnují biologické a genetické podmínky (dědičnost). Vnější zahrnují vliv prostředí (rodina, škola, aj.). Negativní vlivy zátěže se subjektivně projevují většinou v neúčelném, zpravidla nelibém pocitu duševního napětí až podrážděnosti, pocitu duševního rozladění, úzkosti, nepohody a únavy, uvádí Machač (1985). Pokud žák není psychicky v pohodě, nemůže se učit, musí na své pocity a myšlenky, které jsou nepříjemné myslet. Tyto psychické problémy se mohou projevit i do fyzika – mračí se, bolí jej břicho, hlava, nic ho nebaví a nechce se do ničeho zapojovat. Podle Novotné (2012) se mohou tyto psychické problémy prohloubit a vzniknout neurotické návyky, poruchy životosprávy, školní fobie i poruchy mluvy.

I pohyb má vliv na pozitivní emoce žáků a Krejčí (2005) nás seznamuje s existencí pohybových cvičení, která mohou působit na emoční nevyrovnanost. Hudebně-pohybové, taneční nebo pohybové činnosti patří do umělecko-výchovných činností a těch komunikačních zručností, které dítě v tomto věku zná, protože pohyb je první komunikační nástroj dítěte. I z tohoto důvodu předpokládáme, že žák v tomto věku v něm cítí jistotu, to znamená, že mu můžeme pomoci uvolnit se, tedy i emočně se stabilizovat.

Toto téma emocí je velmi aktuální, zvlášť vstoupilo do popředí v oblasti pandemie. Žáci přichází do kontaktu a ocitají se v různých sociálních situacích, které nemusí jim porozumět a může jim to přinést úzkost. Právě emocionalitu považujeme za silnou složku ve vyučovacím procese.

Výzkumem emocí se zabývali: Izard (1977), McLean (1986), Bower a Gilligan (1984), Ekman, Friesen a Ellsworth (1972), Parrott (1993) a další. Loewenstein a Schkade (1999) se ztotožňují s myšlenkou, že naše rozhodování o budoucnosti řídí minulé a právě probíhající emocionální procesy. Carlson s Hatfieldovou (1992) uvádějí Allershanův výzkum emocionálních prožitků. Další výzkumy (Bower a Gilligan, 1984) nás seznamují s diskrétními emocemi (např. smutek a strach), které mají odlišné vlivy na percepční a kognitivní procesy. Výzkum se zaměřoval na funkce jednotlivých emocí, na kolik usnadňovaly vývoj, adaptaci a vyrovnávání se s prostředím.

V současné době většina výzkumníků, kteří se zabývají emocemi, souhlasí s názorem, že naše emoce jsou ovlivňovány částečně tím, jaký výraz máme v obličeji. S tímto názorem souhlasíme i my, čehož jsme si povšimli i u žáků 1. tříd. Mezi zastánce obličejové zpětné vazby patří Tomkins (1962), Izard (1977) a Bem (1965). Oatley a Jenkins (1996) chápají emoce jako prostředky koordinace sociálních interakcí a vztahů potřebných k řešení problémů. Některé výzkumné studie (Masters, Barden a Ford, 1979) podporují názor, že pozitivní emoce posilují učení a výkon. Pro nás není prioritou výkon, ale při podporování pozitivních emocí (např. radost), jsme se snažili u prvňáků posílit emoční stabilitu, a tím předejít vzniku některých problémů. Ze současných autorů zabývajících se emocemi můžeme vzpomenout: Krejčí (2005), Sedlák a Váňová (2016), Otevřelová (2016), Poláková (2019), a další.

3 METODIKA VÝZKUMU

Předmětem zkoumání naší dizertační práce jsou umělecko-výchovné činnosti v primárním vzdělávání, konkrétně jejich využití při řešení problémů žáků prvního ročníku, které se pro učitele stávají výchovnými problémy. V rámci tématu, který jsme měli, jsme se rozhodli soustředit pozornost na jejich účinek při řešení výchovných problémů u žáků 1. tříd. Tento rozměr uvedeného tématu jsme se rozhodli řešit z tohoto důvodu, že s podobným výzkumem, který by se týkal žáků 1. ročníku, jsme se při studiu literatury nesetkali. Jde o aplikovaný pedagogický výzkum. Naší ambicí je nejen zkoumat, které problémy, které žáci ve třídě řeší, také které přinášejí do vyučování, ale i nabídnout ověřený model, který ověříme v praxi a kterým můžeme přes umělecko-výchovné činnosti tyto výchovné situace částečně řešit a pomoci tak žákům jejich problém zvládat, abychom vyvolali pozitivní emoce. Do výzkumu vstupujeme s předpokladem, že situace, ve kterých se žák cítí nekomfortně a způsobuje mu to emoční nestabilitu, také učiteli to způsobuje psychickou zátěž, protože musí i v pedagogicko-psychologickém kontextu tuto výchovnou situaci správně podchytit a řešit. Naším didaktickým prostředkem, respektive ve výzkumu naším výzkumným nástrojem se při řešení problému staly umělecko-výchovné činnosti, protože právě jimi ve velké míře ovlivňujeme emocionalitu dítěte, tedy i žáka 1. ročníku základní školy.

3.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM

Protože naše téma je široce zaměřené na umělecko-výchovné činnosti v primárním vzdělávání, my jsme se je rozhodli při studiu literatury je zúžit. Ze zkušeností z předcházející pedagogické praxe jsme zjistili, že tato problematika by mohla přispět nejen k pedagogickému výzkumu, ale také k pedagogické vědě. Podle Gavory (2009) dává výzkumný problém celé řešení tematiky její specifické zaměření. Naše téma jsme zúžili na výzkumný problém, který zní: ***Umělecko-výchovné činnosti při řešení výchovných problémů žáků 1. tříd základní školy.***

Když vycházíme z odborné literatury i vlastní pedagogické praxe, přikláníme se k návrhům, že pedagogové umělecko-výchovné činnosti při edukaci používají. Je dokázané Vágnerová (2002), Krejčí (2005), Kollárová (2016), že umělecko-výchovné činnosti přinášejí žákům radost. Tuto radost jim může přinést už vzpomínaný pohyb nebo mohou mít radost z linie, kterou vytvoří grafickou stopou, případně mohou mít radost z poslechu hudby nebo vokálních činností.

Problém tak, jak jsme si ho stanovili má výzkumný charakter. Podle Gavory (2000, s. 26) „zjišťujeme a popisujeme situaci, stav nebo výskyt určitého jevu, obvykle hledáme odpověď na otázku Jaké to je?“ Při takovém výzkumu se obvykle používá jako výzkumná metoda pozorování, dotazník nebo interview. Po dobu našeho studia literárních zdrojů, jsme se s podobným výzkumem nesetkali, rozhodli jsme se pro metodu dotazníku, pozorování a strukturované interview. Uvádíme je v takovém pořadí, jak jsme je během výzkumu uplatnili.

3.2 CÍLE A PŘEDMĚT VÝZKUMU

Podle Hřád'a (2011) se výzkum v pedagogice zabývá výchovou a vzděláváním v nejrůznějších sférách života společnosti a jejich činiteli. Základním pramenem podle Dytricha (1994, in Hřád'o 2011) jsou například přímé zkoumání pedagogické praxe, kde předmětem je například výzkum činností učitele ve vztahu k odezvě u jednotlivých žáků. Nebo zkušenosti učitele, ale i analýza pedagogické dokumentace, v níž jsou zachyceny některé stránky pedagogického procesu.

Předmětem našeho zkoumání je: Jestli mohou mít pozitivní účinek umělecko-výchovné činnosti na řešení výchovných problémů v pedagogické praxi. Také jestli můžeme umělecko-výchovnými činnostmi působit na emocionální stabilitu žáka. K tomuto předmětu zkoumání jsme došli zúžením tématu a zaměřili jsme se na žáky 1. ročníku základní školy, což aplikačně vyústilo do umělecko-výchovných činností do praxe.

Na základě postaveného výzkumného problému jsme si stanovili výzkumný cíl: ***Zjistit, jestli přes cílené umělecko-výchovné činnosti můžeme pomoci žákům zvládat emocionální nestabilitu při řešení jejich problémů.***

V kontextu kvalitativního výzkumu jsme si stanovili proměnné. Podle Jarošové (2007, s. 20) „proměnnou ve výzkumu může být jakýkoliv faktor, který působí na sledovaný jev a mění jej.“ Proměnné dělí na *nezávisle proměnné, závisle proměnné a skryté proměnné*. „Nezávislá proměnná je trvalá vlastnost (jev), která se nemění v průběhu výzkumu a je podmínkou nebo příčinou vzniku jiné vlastnosti. Závislá proměnná je vlastnost, která je výsledkem (důsledkem) působení nezávisle proměnné, mění se, změna je na základě analýzy jevu předpokládána. Skrytá proměnná (intervenující) zprostředkovává podmínky, které ovlivňují vztah závisle a nezávisle proměnné a je obtížné je přímo pozorovat.“ V naší práci závisle proměnné jsou žáci 1. tříd, jejich emocionální rovnováha nebo (ne)stabilita na vyučování, které se mění. Nezávislé proměnné jsou umělecko-výchovné činnosti, které se nemění. I když uvedené tvrzení by mohlo signalizovat, že nám půjde o pedagogický experiment, tuto strategii jsme nezvolili. Spíš se přibližuje ke kváziexperimentu, protože jsme neměli kontrolní vzorek. Měření, které jsou však v jeho úvodní a finální fázi doporučené, jsme nerealizovali. Na základě výzkumného cíle jsme si stanovili tyto dílčí cíle:

- zjistit, se kterými výchovnými problémy se učitelé setkávají u žáků 1. tříd,
- zjistit názory učitelů na využívání umělecko-výchovných činností v pedagogické praxi,
- zjistit, jestli mohou umělecko-výchovné činnosti pomoci žákům lehčeji zvládnout jejich problémovou situaci,
- zjistit, které umělecko-výchovné činnosti žákům nejvíc pomáhají zvládat jejich problém.

3.3 OTÁZKY VÝZKUMU

Naše výzkumné otázky nás nasměrovaly k použití výzkumných metod. Autoři (Strauss-Corbinová, 1999), také upozorňují na to, že dalším důležitým aspektem výzkumné otázky je vymezení hranic toho, co se bude zkoumat. Není možné, aby jeden badatel prozkoumal všechny aspekty zkoumaného problému. I z tohoto důvodu jsme se zaměřili na výsek našeho tématu, konkrétně na pedagogicko-didaktický rozměr umělecko-výchovných činností, jejich uplatnění v 1. ročníku základní školy s důrazem na sociálně-emocionální podporu žáků. Naše výzkumné otázky nám tedy umožnily zúžit výzkumný problém na velikost, která je reálně zkoumatelná.

Z výzkumného cíle nám vyplynuly tyto výzkumné otázky:

1. Které výchovné problémové situace musí pedagogové v první třídě řešit?
2. Jaké jsou názory učitelů na používání umělecko-výchovných činností při řešení výchovných problémů?
3. V čem žákům používání umělecko-výchovných činností může pomoci při edukaci?
4. V čem může pomoci učitelů využívání umělecko-výchovných činností (v edukaci)?
5. Jaké jsou názory žáků na využívání umělecko-výchovných činností ve vyučování?

3.4 VÝZKUMNÉ METODY A METODIKA VÝZKUMU

Jako jsme uvedli výše, na základě stanovených výzkumných otázek a cíle jsme se rozhodli pro kvalitativní výzkum. Aby se nám podařilo naplnit cíle, použili jsme kvalitativní metodologii: *dotazník*, který obsahoval otevřené položky, *pozorování*, *skupinové strukturované interview* a *obsahovou analýzu textu*. Dotazník je považovaný za metodu, která má kvantitativní charakter, ale existuje i kvalitativní, který jsme použili my.

V úvodní fázi našeho výzkumu jsme použili dotazníkovou metodu. Dotazníkem jsme oslovili učitele prvních tříd primárního stupně vzdělávání v České a Slovenské republice. Zjišťovali jsme, jaké jsou názory a zkušenosti učitelů s umělecko-výchovnými činnostmi, jak vidí jejich souvislost s výkonem žáků ve škole, ve kterých případech by je využívali a kdy by je zařazovali do vyučování. Po vyhodnocení dat získaných dotazníkovou metodou jsme zjistili, které nejčastější problémy učitelé mají. Když jsme přišli k závěru, že české a slovenské učitelky se shodují na problémech nebo se výrazně neliší, vybrali jsme deset nejfrektovanějších, a k nim jsme sestavili soubor cvičení na deset setkání s umělecko-výchovnými činnostmi ve vyučovacích hodinách, které by nám mohly tyto problémy eliminovat a pomoci jim. V každé hodině byly zastoupeny dvě esteticko-výchovné oblasti. Tyto přípravy se staly naším výzkumným nástrojem.

Další metodou bylo pozorování. Podle Gavory (1996, in Švec, str. 101, 1998) můžeme stanovit tyto složky pozorování:

- cíl pozorování (*Cílem našeho pozorování bylo zaměřit se na tři oblasti, které jsme vyhodnotili z dotazníkových šetření: spolupráce mezi žáky, pravidla komunikace a empatie ke spolužákům i učitelce.*),
- předmět pozorování (*Předmětem našeho pozorování žáci prvních tříd.*),
- časové dimenze pozorování (*V časové dimenzi deseti setkání jednou za dva týdny, které pozoroval výzkumník.*),
- způsob pozorování (*Výzkumník si pozorované jevy zapisoval do pozorovacích záznamů a vyhodnocoval jejich přítomnost.*)

Po každém setkání s žáky, které trvalo 45 minut jako jedna vyučovací hodina, jsme měli připravené otázky, které byly součástí skupinového interview se žáky. Pro naše interview se nám podařilo vytvořit výborné podmínky. Žáci prvních tříd byli ve svých kmenových třídách, kde se cítili většinou bezpečně a pracovali se svou třídní učitelkou, kterou už znají. Při interview se žáky, které realizovala

učitelka, byl přítomen i výzkumník. Šlo o strukturované interview, z něhož byly vyhotoveny protokoly.

Jako jsme uvedli, skupinové interview se uskutečnilo po absolvování každého vyučovacího bloku, ve kterém jsme využili umělecko-výchovné činnosti. Výsledky jsme komparovali s původními daty z dotazníků.

Kvalitativní data jsme získali z pozorování, z umělecko-výchovných činností s žáky jsme získali výroky participantů po realizaci vyučovacího bloku a z těchto dat jsme sestavili písemné protokoly. Tyto protokoly se nám staly podkladem pro obsahovou analýzu textu.

3.5 VÝZKUMNÝ VZOREK

Při volbě našeho výzkumného vzorku jsme zvolili typický případ, tedy žáků 1. tříd v běžné základní škole. Také jsme si vybrali kvalitativní výzkum a záměrný způsob výběru respondentů. Byli to učitelé, kteří učí na primárním stupni základního vzdělávání a závazné pro nás bylo, aby poslední tři roky učili v 1. ročníku. Oslovili jsme dotazníkem 120 slovenských a 120 českých učitelů prvních tříd. Po vyhodnocení, jsme zjistili nejfrekventovanější a zároveň shodné negativní jevy ve třídě a na ty jsme vypracovali přípravy s využitím umělecko-výchovných činností (projekt). Po deseti setkáních, které byly zaměřeny na jednotlivé druhy umělecko-výchovných činností, jsme po každém setkání uskutečnili se žáky - participanty interview.

Při vyhodnocení výchovných problémů v dotaznících jsme zjistili, že v Česku i na Slovensku jsou problémy stejné. Proto jsme do projektu zapojili dvě české první třídy. Podmínkou bylo, že zásahy budou v obou třídách identické a učitelky budou mít více, než deset let praxe. Chtěli bychom připomenout, že jsme se při výběru výzkumného vzorku nesoustředili na kariérový stupeň. Oslovili jsme dvě základní škol v České republice, jednu městskou a jednu vesnickou, které se nacházely v našem regionu a obě měly menší počet žáků ve třídě. Připomínáme, že

naším záměrem nebylo tyto dvě třídy porovnávat, spíš nám šlo o rozšíření výzkumného záměru.

3.5 ZÁVĚREČNÁ ZPRÁVA VÝZKUMU

Na závěrečné zprávě výzkumu jsme přistoupili k celkovému zhodnocení výzkumných údajů a k zodpovězení výzkumných otázek naší dizertační práce. V první výzkumné otázce nás zajímalo: ***Které výchovné problémové situace musí pedagogové v první třídě řešit?***

Z dotazníků pro učitele českých a slovenských prvních říd jsme zjistili nejčastější problémy, které se projevují sociálně-emocionální nestabilitou žáků prvních tříd. *Například nezvládnutí odloučení od rodičů, problém zařadit se do kolektivu, nízkou mírou samostatnosti, ale i nedostatečnou slovní zásobou.* Jako nejčastější příčinu uvádějí respondenti výchovný styl v rodinném prostředí. Ukazuje se, že žáci *nedokáží být zodpovědní za svoje jednání a nést důsledky, často nerespektují učitele jako dospělého, nedokáží udržet pozornost, soustředit se a neuvědomují si, že jsou součástí kolektivu, ve kterém je třeba respektovat pravidla.*

U některých prvňáčků je *silná potřeba si hrát s tím, s čím oni chtějí.* Jiní jsou *nesamostatní při přípravě a chystání pomůcek na výuku, čekají na pomoc učitele a často nemají zájem dokončit úkol.* Někdy dokonce při negativních emocích, při nezdaru *mohou být agresivní nebo argumentují přivoláním rodičů.*

S tím souvisí výchovné styly rodičů. Juklová (2015, in Svobodová, 2007) dělí výchovné styly na tři základní: autokratický (příkazy a zákazy), liberální (přílišná volnost bez pravidel) a demokratický (žák i učitel jsou partnery a komunikují spolu). Čáp a Mareš (2001) mají pěti stupňové dělení. Kromě základního dělení Juklové ještě přidávají rozporný autokraticko-liberální (styly se prolínají nebo střídají) a integrační (klidný, bez nervozity s důvěrou). Ty styly teda všeobecně, ve velké míře působí na rozhodování a chování žáka, na jeho sebedůvěru a emocionální stabilitu, která může ve vyučování způsobovat nejistotu

například v komunikaci při navazování vztahů nebo ve schopnosti vyslovit svůj názor, apod.

Respondenti také uváděli *nedostatečnou slovní zásobu a nesprávnou výslovnost, která způsobovala vykřikování, komentování jiných žáků, protože nerozuměli*. Můžeme také vzpomenout, že se objevily i problémy – *lhaní, neschopnost přijmout prohru, přehnaný egocentrismus a neschopnost přijmout dohodnutá pravidla*. Všechny tyto vzpomínané problémy jsme se snažili zakomponovat do našich aktivit, které jsou součástí našeho uskutečněného programu (modelu). Respondenti uvedli, že *žáci svůj neúspěch dávají za vinu druhým žákům, případně se cíleně zesměšňují svým chováním, aby zakryli, že jim to vadí*.

Ve výzkumu nás také zajímalo, ***jaké jsou názory učitelů na používání umělecko-výchovných činností na výchovné problémy?*** V dotazníku všichni respondenti odpověděli, že umělecko-výchovné činnosti používají. Nejvíce preferovaná činnost byla výtvarná výchova se zaměřením na kresbu, následovala hudební výchova se zaměřením na hudebně-pohybové činnosti. Následovaly tanečně pohybové se zaměřením na pohybovou výchovu a literární, převážně práce s pohádkou. Všechny umělecko-výchovné činnosti vedou k uvolnění dítěte, působí na jeho emocionální stránku a stabilitu. Podporují jeho tvořivost a fantazii. Respondenti se vyjádřili ve shodě v tom, že umělecko-výchovné činnosti mohou žákům pomáhat uvolnit se, vzbuzovat u nich pozitivní emoce. Žáci v nich často pracují s představami, ve kterých se rozpomínají nebo odvolávají na zažité situace z pozorování nebo z vlastní interakce, které jim mohly přinést pozitivní zážitek a byly doprovázeny silným prožíváním s úspěchem nebo něčím jiným. Podařilo se nám zjistit odpověď na otázku, ve které nás zajímalo, ***v čem žákům používání umělecko-výchovných činností může pomoci při edukaci?*** Tato otázka se nám vyselektovala při ověřování modelových vyučovacích hodin. Žákům tyto

umělecko-výchovné činnosti pomohly uvolnit se, navodit pozitivní emoce a pomoci při výchovných problémech.

Umělecko-výchovné předměty pomáhají učitelům v edukaci při socializaci a zlepšení emocionální stránky žáka, ale také přispívají k žákově větší sebejistotě a menší neurotizaci. Což nám ve výzkumu odpovědělo na otázku: ***V čem může pomoci učitelé využívání umělecko-výchovných činností (v edukaci).***

Hlavním cílem naší disertační práce bylo tedy zjistit, jaké výchovné problémy řeší učitelé 1. ročníků základní školy na vyučování a navrhnout model, jak prostřednictvím umělecko-výchovných činností k těmto problémům přistupovat tak, aby jsme působili na pozitivní emoce.

Dílním neméně důležitým cílem jsme zmapovali použití umělecko-výchovných činností v rámci pedagogů na 1. stupni základní škol. Pomáhohlo nám k sestavení možného modelu aktivit, které se vázaly k popsáním problémům, které učitelé uvedli. Sestavili a ověřili jsme model, který je sestaven z deseti setkání. Na jednom setkání byly zastoupeny umělecko-výchovné činnosti tak, jak je využívají učitelé. Vycházeli jsme tedy z toho, ke kterým inklinují, aby jsme nesestavili aktivity, ke kterým neinklinují, protože by to nepřineslo požadovaný efekt žákům. Ne každý učitel cítí jistotu ve všech umělecko-výchovných činnostech. V každé navržené aktivitě jsme postupovali s respektem k cíli. V didaktickém cíli jsme se zaměřili na uvedené problémy, které vyšly z dotazníkového výzkumu. Jedna aktivita, respektive jedno setkání mělo rozsah 45 minut, tedy 1 vyučovací hodinu. V každém setkání jsme uskutečnili cílené umělecko-výchovné činnosti, které byly ze dvou esteticko-výchovných předmětů. Teda z hudební výchovy, výtvarné výchovy, literární výchovy, tanečně-pohybové výchovy a dramatické výchovy slovem.

Náš výzkum se opíral a vycházel z teoretické části práce, která se zabývala umělecko-výchovnými činnostmi v primárním vzdělávání, také

emocionální, pracovní i sociální stabilitou žáka, ale i psycho-fyzickým uvolněním a napětím žáka. Podobný výzkum zaměřený na umělecko-výchovné činnosti se žáky 1. ročníku základní školy přímo v edukačním procese nebyl u nás ani v zahraničí uskutečněný.

Přínos výzkumné práce vidíme nejen v pomoci pro žáky při různých situacích při edukaci, ale také v pomoci pedagogům pro práci s umělecko-výchovnými činnostmi. Nabízíme námi v rámci výzkumu, navrhnutý a současně ověřený, respektive ověřený model v podobě metodické příručky, která jim může pomoci v jejich pedagogicko-didaktické práci, pokud by měli ve své třídě, nebo ve škole učitelé některé výchovné problémy se žáky ve vyučování. Dovolíme si tvrdit, že nemusí jít jen o řešení výchovných problémů, ale stejně by jsme si dovedli představit zařazovat tyto aktivity do vyučovacího procesu, aby jsme u žáků rozvíjeli vztah k umění, aby porozuměli jeho výrazovým prostředkům, jejich funkci a důsledků na emoce člověka. Uvedený model může pomoci stejně žákovi i učiteli.

Přínos výzkumu vidíme i následovně:

- publikační činnost, metodické materiály pro odborníky z praxe,
- nabídka konkrétních vzdělávacích témat na základě řešené problematiky,
- přednášková činnost v rámci Mezinárodních symposií a konferencí.

Výzkum může být přínosný nejen pro pedagogickou praxi, ale i pro další výzkumy v oblasti 1. ročníků, případně výzkumnou činnost z oblasti didaktik umělecko-výchovných předmětů a následně i pro pedagogickou vědu, konkrétně pro didaktiku 1. ročníku. Vzpomínali jsme, že jsme se nesetkali, že by byl u nás – v České a Slovenské republice uskutečněný podobný výzkum se žáky 1. ročníku. Přinesli jsme našimi výsledky do didaktiky, konkrétně do didaktiky předmětů esteticko-výchovného zaměření dat, které mohou inspirovat i k podobným výzkumům na jiném stupni škol, nebo zkoumat další možnosti, jak prvňákům pomoci zvládat jejich emocionálně-sociální nároky, které jsou v roli školáka na ně

kladeny. 1. ročník základní školy totiž považujeme za klíčový pro utváření emocionální stability žáka na vyučování. S ní souvisí nejen sociální kontakty, ale i vlivem na jeho kognitivní procesy, a jeho pokrok, které musí být často v 1. ročníku podmíněné úspěchem žáka, tedy pozitivními emocemi.

Naši tématou, konkrétně i naším řešením problému jsme obohatili i pedagogickou teorii v tom směru, že jsme prací přinesli systematický text, který v sobě komplexně sdružuje a integruje všechny umělecko-výchovné činnosti, které učitel realizuje na primárním stupni vzdělávání. Máme zpracovanou teorii ze všech oblastí esteticko-výchovných předmětů, ale spíš samostatně. Nemáme publikace, které by obsahovaly a objasňovaly význam integrace umělecko-výchovných činností pro žáky mladšího školního věku.

Už dílčí výsledky zkoumání ukázaly, že je třeba se zabývat sociálně-emocionálními problémy žáků prvních tříd. Ukázalo se, že zařazování umělecko-výchovných činností, které svojí expresivitou mohou příznivě ovlivňovat žáka. Dají mu možnost zažít pozitivní emoci – radost. Z nečekaného úspěchu, jak potlačit u něj negativní emoce.

4 ZÁVĚR

V mladším školním věku je možné příznivě působit na žáka, na jeho citovou, kognitivní a sociální i pracovní stabilitu, která je podmínkou pro komplexní rozvoj osobnosti. Umělecko-výchovné činnosti přispívají k této podmínce.

Hlavním cílem dizertační práce bylo prostřednictvím výzkumného šetření zjistit, jaké mají učitelé prvních tříd výchovné problémy, a jak je můžeme řešit pomocí umělecko-výchovných činností v kontextu edukace s akcentem na přínos pro žáka, žáky i učitele v primárním vzdělávání. Pro náš dílčí cíl jsme vytvořili model v podobě metodické příručky s nabídkou použití umělecko-výchovných činností při řešení problémů při edukaci. Myslíme si, že by se tento model dal použít i pro starší žáky.

V teoretické rovině vidíme přínos komplexního zpracování umělecko-výchovných činností. Teoretickým východiskem naší práce byla emoční stabilita žáka a záměrné působení na žáka pomocí umělecko-výchovných činností s pomocí mu eliminovat jeho problémy v různých oblastech. Přínos výzkumné práce vidíme nejen v pomoci pro žáky při různých situacích při edukaci, ale také v pomoci pedagogům pro práci s umělecko-výchovnými činnostmi.

Uskutečněný aplikační kvalitativní výzkum potvrdil náš předpoklad, že umělecko-výchovné činnosti žáky uvolňují a přinášejí jim radost. Také nám poukázal na potřebu učitelů, řešit tyto problémy, které narušují klima třídy. Po vyhodnocení dat získaných dotazníkovou metodou vybrali jsme deset nejfrekventovanějších problémů, a k nim jsme sestavili soubor cvičení na deset setkání s umělecko-výchovnými činnostmi ve vyučovacích hodinách, které by nám mohly tyto problémy eliminovat a pomoci jim. V každé hodině byly zastoupeny dvě esteticko-výchovné oblasti. Tyto přípravy se staly naším výzkumným nástrojem.

Umělecko-výchovné činnosti v primárním vzdělávání je téma neprozkoumané, ale věříme, že se tímto tématem bude zabývat více pedagogů,

výzkumníků i rodičů. V této práci se nám podařilo poukázat na jednotlivé umělecko-výchovné činnosti, na jejich využití a význam při edukaci. Také věříme, že všechny esteticko-výchovné předměty mají budoucnost při rozvoji osobnosti, zvláště mladších žáků.

5 SUMMARY

The presented work deals with the issue of art-educational activities in the education of pupils in primary education. Specifically, it addresses the possibilities of using art-educational activities for educational problems of primary school pupils. The final work is divided into theoretical and research part. The first chapter deals with the issue of school readiness of pupils to enter primary education. Pupils should be prepared in the emotional, cognitive, physical, social and work areas. It also deals with educational problems that bring psycho-physical tension to students. The second chapter focuses on art-educational activities and their possibilities in education. The third chapter deals with the game in primary education, which is a key activity in this period and associated with relaxation and experience. The research part of the final work finds out what educational problems teachers face in teaching and then proposes a model, which the author verified in practise. It is a pedagogical applied research. The final chapter consists of the final research report, which includes recommendations for pedagogical practice.

6 VÝBĚR POUŽITÉ LITERATURY

- BARTKO, D. 1980. *Moderní psychohygienu*. Praha : Panorama, 1980, 467 s. ISBN 11-106-80.
- BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. 2010. *Školní zralost: Co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. 1. vyd. Brno: Computer Press, a. s. 2010. 99 s. ISBN 978-80-251-2569-4.
- BRIERLEY, J. 2000. *7 prvních let života rozhoduje*. Praha: Portál, 2000. 120 s. ISBN 80-7178-484-2.
- BLAŽÍČKOVÁ, E.- LISNEROVÁ, R. et. al. 2011. *Taneční a pohybová výchova na 1. stupni ZŠ*. Praha: Společnost pro taneční a múzickou výchovu, 2011, 54 s. ISBN 978-80-905136-0-0.
- ČERNÝ, V., GROFOVÁ, K. 2013. *Děti a emoce*. 1. vyd. Brno: Edika ve společnosti Albatros Media a.s., 2013. 144 s. ISBN 978-80-266-0361-0.
- DITTMAR, V. 2019. *Zbavte se svého emočního batohu*. Jak se osvobodit od nezdravých pocitů. Praha: Grada, 2019, 200 s. ISBN 978-80-271-2114-4.
- DUCHOVIČOVÁ, J., - KURINCOVÁ, V. a kol. 2012. *Teoretické základy výchovy a vzdelávania*. Nitra, PF UKF, 2012. 294 s. ISBN 978-80-558-0144-5.
- EMUNAH, R. 1994. *Acting for Real Drama, Therapy, Process, Technique and Performance*. New York & London, Brunner – Roudledge, 1994. 314 s. ISBN 0-87630-730-6.
- FERJENČÍK, J. 2000. *Úvod do psychologického výzkumu*. Praha: Portál, 2000. 255 s. ISBN 80-7178-367-6.
- FONTANA, D. 1995. *Psychologie ve školní praxi*. Praha : Portál, 1995.
- FRANĚK, M. 2005. *Hudební psychologie*. Praha: Karolinum, 2005. 238 s. ISBN 978-80-246-0962-2.
- HENDL, J. 2005. *Kvalitativní výzkum: Základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. 408 s. ISBN 80-7367-040-2.

- JAROŠOVÁ, D. 2007. *Metodologie výzkumu*. Ostrava: Vysoká škola báňská-Technická univerzita, 2007. 69 s. ISBN 978-80-248-1286-1.
- KALHOUS, Z.-OBST, O. 2002. *Školní didaktika*. Praha : Portál, 2002. 447 s. ISBN 978-80-7367-571-4.
- KALINSKÝ, J. 2009. *Etická výchova v nemecky hovoriacich krajinách*. Banská Bystrica, PF UMB v Banskej Bystrici, 2009. 140 s. ISBN 978-80-8083-904-8.
- KOLLÁROVÁ, D. 2013. *Kniha ako hra : Výchova detského čitateľa tvorivou dramatikou*. Bratislava : HTC media consultig, s.r.o. 2013. 116 s. ISBN 978-80-970833-3-5.
- KROPÁČKOVÁ, J. 2008. *Budeme mít prvňáčka: rady pro rodiče žáků od 5 let*. Praha: Portál, 2008. 158 s. ISBN 978-80-7367-359-8.
- KULKA, J. 2008. *Psychologie umění*. Praha : Grada, 2008. 435 s. ISBN 978-80-247-2329-7.
- KURINCOVÁ, V., SLEZÁKOVÁ, T. 2009. *Žiak na začiatku školskej dochádzky. Edukačná podpora učiteľov a rodičov*. Nitra: PF UKF v Nitre, 2009. 157 s. ISBN 978-80-8094-457-5.
- OTEVŘELOVÁ, H. 2016. *Školní zralost a připravenost*. Praha: Portál, 2016. 144 s. ISBN 978-80-262-1092-4.
- PAVLOVSKÁ, M. 2009. *Stories, Teenagers and Grandparents*. In *School and Health 21*. Brno : PdF MU, 2009. ISBN: 978–80–210–4929-1.
- PETLÁK, E. 2004. *Všeobecná didaktika*. Bratislava : Iris, 2004. 311 s. ISBN 80-890-18-64-5.
- PETROVÁ, G. – SEIDLER, P. – FOGLOVÁ, L. – LÖRINCZOVÁ, E. (eds.) 2016. *Variabilita pohľadov na edukačný proces: zborník príspevkov z XIII. medzinárodnej konferencie doktorandov a postdoktorandov v Nitre 4. mája 2016*. Nitra : UKF, 2016. 192 s. ISBN 978-80-558-1128-4.

- PROKŠA, M., HELD, L. a kol. 2008. *Metodológia pedagogického výskumu a jeho aplikácia v didaktikách prírodných vied*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, 2008. 229 s. ISBN 978-80-223-2562-2.
- SLAVÍK, J. 1990. *Didaktika výtvarné výchovy: určeno pro posluchače fakulty pedagogické*. Praha: SPN, 1990. 142 s. ISBN 80-706-6268-9.
- STUCHLÍKOVÁ, I. 2007. *Základy psychologie emocí*. Praha: Portál, 2007. 227 s. ISBN 978-80-7367-282-9.
- STUCHLÍKOVÁ, I. - PROKEŠOVÁ, L. - KREJČÍ, M. et.al. 2005. *Zvládání emočních problémů školáků*. Praha : Portál, 2005. 176 s. ISBN 80-7178-534-2.
- SYNEK, J. 2004. *Vybrané kapitoly z didaktiky hudební výchovy I*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2004. 65 s. ISBN 80-244-0964-X.
- ŠVARŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. a kol. 2007.. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007. 384 s. ISBN 978-80-7367-313-0.
- ŠVEC, Š. a kol. 1998. *Metodológia vied o výchove: kvantitatívno-scientické a kvalitatívno-humanistické prístupy v edukačnom výskume*. Bratislava: Iris, 1998. 303 s. ISBN 80-88778-73-5.
- VÁGNEROVÁ, M. 2005. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. 468 s. ISBN 80-246-0956-8.
- VALA, J. a kol. 2015. *Literární výchova ve škole: vzpomínky, vize, zkušenosti*. Olomouc: Univerzita Palackého Olomouc. 2015. 182 s. ISBN 978-80-244-4481-9.
- ZELINA, M. 2004. *Teórie výchovy alebo Hľadanie dobra*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 2004, 232 s. ISBN 80-10-00456-1.
- ZELINKOVÁ, O. 2007. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007. 207 s. ISBN 978-80-7367-326-0.

Legislativní dokumenty:

Inovovaný štátny vzdelávací program [online]. Dostupný na: <https://www.statpedu.sk/sk/svp/inovovany-statny-vzdelavaci-program/> [cit. dne 10.01.2021].

Nová klasifikace ISCED 2011 [online]. Mezinárodní klasifikace vzdělávání ISCED 2011. Dostupný na: <http://www.nuv.cz/isced> [cit. dne 18.04.2021].

Rámcový vzdelávací program pro základní vzdělávání, 2013 [online]. Praha: MŠMT, 2013. Dostupné na: <https://www.gymtri.cz/wp-content/uploads/2012/11/RVP-ZV-2013.pdf> [cit. dne 18.04.2021].

Rámcový vzdelávací program pro základní vzdělávání, 2017 [online]. Dostupné na: http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2017.pdf [cit. dne 20.04.2020].

Štátny vzdelávací program primárne vzdelávanie – 1. stupeň základnej školy, 2015 [online]. Dostupné na: https://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/svp_pv_2015.pdf [cit. dne 25. 02. 2021]

7 SEZNAM PUBLIKOVANÝCH PRACÍ DOKTORANTA

ADE001 Eva Hegarová, Dana Kollárová, Alexandra Nagyová : Educational

construct of natural and social realities in the 2nd grade of elementary school with emphasis on environmental education: a comparison of the Slovak and Czech model. In Ad alta: Journal of Interdisciplinary Research. /v tlači/

AFG001 Eva Hegarová, Dana Kollárová : Artistic-educational activities as a tool for socio-emotional stability of pupils in the 1st grade of elementary schools, 2021. In. International Electronic Scientific and Practical Journal "Way Science" : Integration of Education, Science and Business in Modern Environment: Winter Debates, 2 [04.02.2021-05.02.2021, Dnipro, Ukrajina]. - ISSN 2664-4819, P. 63-65.

BDE001 Eva Hegarová : Práce s knihou v přístupu k výchovným situacím v primárním vzdělávání, 2019. In. Jazyk - literatura - komunikace: recenzovaný časopis KČJL UP Olomouc. - ISSN 1805-689X, Roč. 8, č. 2 (2019), s. 131 - 139.

BEE001 Eva Hegarová : Podpora školní zralosti z pohledu terapie, 2021. In. Umělecké terapie. - Brno : Mezinárodní asociace uměleckých terapií, 2021. - ISSN 2533-3399, Č. 6 - S. 8-16.

HEGAROVÁ, EVA. 2016. Arteterapie v třídním kolektivu. Časopis Umělecké terapie 11/ 2016, str. 16 – 18. Olomouc, 2016. ISSN 2533 – 3399.

HEGAROVÁ, EVA. 2017. Z praxe úspěšných muzikoterapeutů. In BENÍČKOVÁ, MARIE. 2017. Muzikoterapie a edukace. Praha : Grada, 2017. s. 191 - 198. ISBN 978-80-247-4238-0.

Poznámky

