

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra výtvarné výchovy

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Využití muzejní a galerijní edukace v předškolním vzdělávání

Employing museum and gallery education in preschool education

Natálie Jedináková

Vedoucí práce: Mgr. Helena Kafková, Ph.D.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

2023

Odevzdáním této bakalářské práce na téma *Využití muzejní a galerijní edukace v předškolním vzdělávání* potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 15.dubna 2023

Ráda bych touto cestou poděkovala Mgr. Heleně Kafkové, Ph.D. za čas věnovaný konzultacím, doporučení a podporu při psaní této bakalářské práce. Ráda bych taktéž poděkovala mateřské škole, kde jsem mohla realizovat praktickou část. V poslední řadě bych ráda poděkovala všem respondentkám, které se mnou byly ochotné vést rozhovor.

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zabývá využitím muzejní a galerijní edukace v předškolním vzdělávání. Cílem práce je zjistit, jaké činnosti v tomto směru probíhají nad rámec řízených činností realizovaných přímo v mateřských školách. Následující práce se zabývá teoretickým vymezením a realizací krátkodobého projektu, který se skládá z navštívení jedné vybrané galerie, na kterou následně navazuje výtvarná řada. Práce se dále skládá z teoretické a praktické části.

Teoretická část práce se zaměřuje na charakteristiku dítěte předškolního věku, vymezení galerie a muzea, vztah těchto institucí k RVP PV. V další části vymezuje současné pojetí výtvarné výchovy v předškolním vzdělávání a předkládá didaktický model plánování výtvarných činností, s vazbou na praktickou část, kde je tento model uskutečněn.

Praktická část je rozdělena na dvě části: výzkumnou sondu a didaktickou část. Ve výzkumné sondě byly realizovány rozhovory s pedagogy v mateřských školách. Přepsané rozhovory byly následně kódovány metodou otevřeného kódování. Didaktická část předkládaná autorkou této práce představuje plánované a v mateřské škole realizované výtvarné aktivity.

KLÍČOVÁ SLOVA

muzejní a galerijní edukace, předškolní vzdělávání, edukační program, RVP PV, spolupráce školy a galerie, pojetí výtvarné výchovy

ABSTRACT

The bachelor thesis deals with the use of museum and gallery education in preschool education. The aim of the thesis is to find out what activities in this direction take place beyond the guided activities implemented directly in kindergartens. The following thesis deals with the theoretical definition and implementation of a short-term project consisting of a visit to one selected gallery, followed by an art series. The thesis further consists of a theoretical and a practical part.

The theoretical part of the thesis focuses on the characteristics of the preschool child, the definition of the gallery and the museum. and the relationship of these institutions to the RVP PV. The next part defines the current concept of art education in preschool education and presents a didactic model of planning art activities, with a link to the practical part where this model is realized.

The practical part is divided into two parts: a research probe and a didactic part. In the research probe, interviews were conducted with teachers in kindergartens. The transcribed interviews were subsequently coded using the open coding method. The didactic part presented the art activities planned and implemented in the kindergarten by the author of this thesis.

KEYWORDS

Museum and gallery education, preschool education, educational program, Framework Educational Programme, cooperation between school and gallery, concept of art education

Obsah

Úvod	8
TEORETICKÁ ČÁST	10
1 Předškolní vzdělávání.....	10
1.1 Charakteristika předškolního vzdělávání.....	10
1.1.1 Úkoly předškolního vzdělávání	10
1.2 Charakteristika dítěte předškolního věku	10
1.3 Pedagog v mateřské škole.....	11
1.4 Metody a formy práce uplatňované v předškolním vzdělávání.....	12
1.4.1 Metody vzdělávacího působení v MŠ	12
1.5 Charakteristika RVP PV	14
1.5.1 Vymezení RVP PV	14
1.5.2 Hlavní principy RVP PV	14
2 Výtvarná výchova.....	15
2.1 Provázanost RVP PV a výtvarné výchovy	15
2.2 Cíle výtvarné výchovy	16
2.3 Plánování výtvarných činností.....	16
2.4 Provázanost muzejní edukace a RVP	18
2.4.1 Spolupráce muzea a školy	19
3 Galerijní a muzejní edukace	20
3.1 Terminologie	20
3.1.1 Definice muzea	20
3.1.2 „Muzeopedagogika“	21
3.1.3 Galerijní pedagog	22
3.2 Vznik dětských muzeí	24

3.2.1	Historie dětských muzeí v Evropě.....	25
3.2.2	Vznik dětských muzeí v ČR.....	25
3.3	Galerijní a muzejní edukace	28
3.3.1	Rysy muzea pro děti	28
3.3.2	Výchovný smysl muzeí	29
3.3.3	Propojení vzdělávání a zábavy	29
3.4	Edukační programy pro děti předškolního věku	30
3.4.1	Proč vytvářet výstavy pro děti?	30
3.4.2	Postup před vznikem výstavy určené pro děti.....	30
3.5	Třístupňový model vzdělávacích programů	32
3.5.1	Reflexe a evaluace navštíveného programu	34
3.6	Prvky, které mohou být součástí edukačních programů.....	35
4	Expresionismus.....	38
4.1	Charakteristika expresionismu	38
4.1.1	Wenzel August Hablik.....	39
4.1.2	Edukační program <i>V Krystalu</i>	39
	PRAKTICKÁ ČÁST	40
5	Cíle výzkumné sondy	40
5.1	Použité metody výzkumné sondy	40
5.1.1	Kód AKCE BĚHEM ŠKOLNÍHO ROKU.....	43
5.1.2	Kód EDUKAČNÍ PROGRAM.....	43
5.1.3	Kód FINANCE.....	43
5.1.4	Kód SPOLUPRÁCE MŠ A GALERIE/MUZEÁ.....	44
5.2	Interpretace výsledků.....	45
5.2.1	Akce během školního roku.....	45

5.2.2	Doprava a finanční zajištění	45
5.2.3	Edukační program a samotná návštěva	46
5.2.4	Reflexe po návštěvě edukačního programu.....	46
5.3	Interpretace výsledků z pohledu výzkumné sondy.....	46
5.4	Shrnutí výzkumné sondy	49
6	Didaktická část	49
6.1	Výtvarná řada	54
7	Závěr.....	59
8	Prameny.....	62
9	Přílohy	65

Úvod

Bakalářská práce s názvem *Využití muzejní a galerijní edukace v předškolním vzdělávání* slouží k inspiraci a zamyšlení se nad možností spolupráce mezi muzeem, galerií a mateřskou školou. Cílem práce je zjistit, jaké aktivity probíhají s ohledem na výtvarnou výchovu nad rámec řízených činností realizovaných v mateřských školách v hlavním městě a maloměstě. Realizovat krátký projekt, v rámci kterého dojde k návštěvě galerie s dětmi předškolního věku, vytvořit a realizovat výtvarnou řadu a analyzovat dětskou výtvarnou tvorbu.

Před vypracováním této práce jsem vnímala malý zájem ze strany mateřských škol o návštěvy muzeí a galerií. Chtěla jsem se více dozvědět o možnostech spolupráce mateřských škol a galerií. Zjistit hlavní výhody návštěvy muzeí a galerií s dětmi předškolního věku. Zjistit co může ohrozit návštěvu těchto institucí a jak vnímají pedagogové mateřských škol tyto návštěvy.

Cílem teoretické části je charakterizovat dítě předškolního věku, nastínit základní kurikulární dokument (RVP PV). Důležitou podkapitolou je poukázání na provázanost muzejní edukace s RVP PV. Práce se dále bude zabývat terminologií pojící se k muzejní a galerijní edukaci a vznikem dětských muzeí. V té je dále rozpracována historie dětských muzeí v Evropě a v České republice. Stěžejní podkapitolou jsou Edukační programy pro děti předškolního věku. Pro lepší představu o tom, jak může být koncipován edukační program pro děti předškolního věku, byl jeden příkladový popsán. Jak by měl být koncipován edukační program, se kterými edukačními prvky se mohou pedagogové při návštěvě muzea, galerie setkat. Taktéž bude nastíněna osobnost galerijního pedagoga a jeho úloha. Dále bude rozebrána výtvarná výchova a nastíněn didaktický model plánování výtvarných činností Heleny Kafkové uplatňovaný na PedF UK. Tento didaktický model je uplatněn v praktické části této bakalářské práce. V této práci je dále popsán konkrétní edukační program s názvem *V Krystalu* realizovaný Národní galerií v Praze. K lepšímu propojení souvislostí a naplněním didaktické kategorie byl více rozebrán autor díla *Křišťálový zámek v moři*, a to Wenzel Hablik. Právě s tímto dílem je pracováno v edukačním programu.

Praktická část této práce se dělí na dvě části, a to na výzkumnou část a na krátký projekt, který navazuje na připravený edukační program *V Krystalu*.

Výzkumná část má za cíl zjistit, jaké aktivity probíhají nad rámec běžného provozu s přihlédnutím k výtvarné výchově v mateřských školách v hlavním městě Praze a na maloměstě, konkrétně v oblasti Královeshradeckého a Pardubického kraje. Pomocí rozhovoru se čtyřmi respondentkami došlo ke sběru dat. Za pomoci kódování došlo k vyhodnocení získaných informací.

V rámci praktické části byl vytvořen krátký projekt, který zahrnoval tři činnosti včetně výtvarné řady pracující s výtvarným oborovým kontextem *Křiššálový zámek v moři* od Wenzela Hablika. V rámci tohoto projektu byl navštíven připravený edukační program pořádaný Národní galerií v Praze s názvem *V Krystalu* se skupinou dětí předškolního věku. Výtvarná řada dále obsahuje zadání výtvarného úkolu a reflexi.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Předškolní vzdělávání

V následujících kapitolách bude charakterizováno dítě předškolního věku, jednotlivé úkoly předškolního vzdělávání, metody a formy práce, které jsou nejčastěji uplatňované předškolním vzdělávání. Dále se tato část bude zabývat výtvarnou výchovou a její provázaností s RVP PV.

1.1 Charakteristika předškolního vzdělávání

1.1.1 Úkoly předškolního vzdělávání

Úkolem předškolního vzdělávání je doplňovat a podporovat rodinnou výchovu. Vytvářet pro děti prostředí s dostatkem přiměřených podnětů, které ho aktivně podněcují k rozvoji a učení. Předškolní vzdělávání dále obohacuje denní program dítěte v průběhu jeho předškolní docházky. Zároveň poskytuje i odbornou péči. Čas, který dítě pobývá v mateřské škole, by pro něj měl být radostným a příjemným, neměl by být pro dítě nikterak stresujícím. Pobyt by mu měl dále přinášet zkušenost, kterou může zúročit v dalším vzdělávání.

Předškolní vzdělávání by mělo všestranně rozvíjet osobnost dítěte. To znamená podporovat jeho tělesnou stránku, rozvíjet osobnost dítěte a pomáhat mu v chápání okolního světa, motivovat ho k dalšímu poznávání a učení. Cílem je také podporovat individualitu každého dítěte. (MŠMT, 2021)

1.2 Charakteristika dítěte předškolního věku

Dle autora Průchy 2009 je předškolní věk charakterizován jako: „*Vývojové období dítěte od dovršení 3. roku věku po vstup do školy, tzn. do dovršení 6. roku života. Hlavní činností předškolního dítěte je hra. V tomto věkovém období dítě zpravidla navštěvuje mateřskou školu, která je postupně připravuje na vstup do školy. Základem stále zůstává rodinná výchova, na které mateřská škola staví a která napomáhá dalšímu rozvoji dítěte.*” (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 228)

Vágnerová 2012 charakterizuje předškolní období od 3–6/7 let. Konec předškolního období shledává v dosažení fyzického věku, ale i sociálně, a to nástupem do školy. Zároveň se během této etapy stabilizuje vlastní pozice ve světě a diferencuje se vztah ke světu. Pro

toto období jsou dále charakteristické fantazijní představy a intuitivní uvažování, které není regulováno logikou. Svě představy zpracovává dle vlastních možností i aktuálních potřeb. Děti v tomto věku ulpívají na svých pohledech, které pro ně představují jistotu. Začíná se již vytvářet vztah s vrstevníky. (Vágnerová, 2012, s. 177)

1.3 Pedagog v mateřské škole

Pedagogem máme na mysli všechny osoby ve školách, které se zabývají výchovou a vzděláváním žáků. Zákon č. 563/2004 Sb. O pedagogických pracovnících stanovuje odbornou kvalifikaci, kterou musí mít pedagogové v MŠ. (MŠMT, 2004) Opravilová 2016 definovala učitele jako: „*Profesionálně kvalifikovaného pracovníka, který zprostředkuje dětem vybrané poznatky cestou plánovaného, připraveného, řízeného a organizovaného vyučování.*” (Opravilová, 2016, s. 185) Výše uvedená definice se dále konkretizuje z hlediska zprostředkovávání jednotlivých informací, přípravě, organizaci a v neposlední řadě i věku samotných dětí. (Opravilová, 2016)

Předpoklady pedagoga v MŠ ve vztahu k výtvarné výchově:

- orientuje se v požadavcích na školní výuku (RVP, kompetence, očekávané výstupy),
- orientuje se v aktuálních typech galerií a muzeí a jejich vzdělávací nabídce,
- vybírá vhodné výstavy pro danou cílovou skupinu,
- navštěvuje výstavy před realizací vzdělávacího programu, účastní se komentovaných prohlídek a dalších doprovodných vzdělávacích programů,
- věnuje se dostupným odborným textům a edukačním materiálům k výstavě,
- zváží časovou dotaci pro návštěvu galerie/muzea a pro následnou výuku ve škole. (Fulková, Jakubcová, Kitzbergerová, Sehnalíková, 2013)

Jůva upozorňuje na nedostatečnou přípravu budoucích učitelů ve spolupráci s muzejními pedagogiky. Ve svém šetření zjistil, že si jsou budoucí pedagogové vědomi toho, že jim muzea/galerie poskytují výchovně vzdělávací potenciál. Nabízené služby těchto institucí však nejsou v dostatečné míře efektivně využívány. Hovoří i o tom, že zpestřením může být návštěva expozic muzeí a galerií. Podstatou není počet navštívených muzeí a galerií, ale jejich vzdělávací efekt. (Jůva, 1991)

1.4 Metody a formy práce uplatňované v předškolním vzdělávání

Předškolní vzdělávání poskytuje dětem vstřícné, zajímavé a obsahově bohaté prostředí, ve kterém se cítí taktéž bezpečně, radostně a spokojeně.

Předškolní vzdělávání se přizpůsobuje jednotlivým fyziologickým, kognitivním, sociálním a emocionálním potřebám dětí a této věkové skupině. Dbá se na jednotlivá vývojová specifika při vzdělávání s ohledem na jejich respekt.

Vzdělávání se opět uskutečňuje s ohledem na potřeby a možnosti jednotlivých dětí. Využívají se rozličné metody a formy práce. RVP PV zdůrazňuje využívání prožitkového a kooperativního učení hrou a činnostmi dětí, které jsou založeny na přímých zážitcích dítěte, které podněcují dětskou zvědavost a potřebu objevovat, podněcují dále radost dítěte z učení, jeho zájem poznávat. Také se v předškolním vzdělávání uplatňuje situační učení. (MŠMT, 2021)

Dále se uplatňují aktivity spontánní i řízené, které jsou navzájem propojené a vyvážené. Specifickou formou je didakticky zacílená činnost, které je učitelem přímo nebo nepřímo motivovaná. Výše uvedené formy probíhají zpravidla v menších skupinách, nebo individuálně. (MŠMT, 2021)

1.4.1 Metody vzdělávacího působení v MŠ

Hlavním znakem, který zastřešuje vzdělávací proces je prožitkovost a aktivnost. Oba dva pojmy jsou navzájem propojeny, neboť aktivita vytváří jednotlivé prožitky a prožitky aktivizují. Zároveň samotné prožitky jsou velice úzce spojeny s emocemi, které podporují vnitřní motivaci a zájem dítěte. Dalším důležitým znakem vhodně zvolených metod je i tvořivost. Děti předškolního věku mají schopnost měnit realitu vlastním a často originálním způsobem. Dále je třeba zmínit, že jednotlivé metody můžeme dále dělit podle jejich organizačního uspořádání na: individuální, skupinové, frontální. Dají se dále dělit podle místa, kde dochází k jejich realizaci. Vzdělávací působení může být realizováno v herně, třídě, tělocvičně, na hřišti, v přírodě, galerii, muzeu a dalších místech. (Průcha, Kořátková, 2013)

Mezi metody vzdělávacího působení v MŠ patří:

- dialogické,

- práce s textem,
- názorné a demonstrační,
- praktické,
- metody s myšlenkovými operacemi,
- situační a inscenační,
- didaktické hry,
- projektové.

Dialogické metody obnášejí slovní výměnu mezi pedagogem a dětmi. Dětem je ponechán dostatečný čas a prostor na vyjádření. Mezi nejčastější dialogické metody patří rozhovory. Ty poskytují dětem možnost se ptát a aktivně sdělovat. Rozhovor může mít funkci objasňující, opakuující či procvičující, shrnující a reflektivní, nebo brainstorming.

Mezi další metody patří práce s textem. Informace v textu mají základ na reálném podkladě. Jednotlivé informace mohou nalézat například v encyklopediích. Hledání zpravidla probíhá podle určitého zaměření, znaku, písmen, nebo objektu.

Metoda názorná a demonstrační s sebou přináší přímé pozorování jednotlivých jevů, situací. Tyto metody jsou navzájem provázané mezi sebou. Pod pojmem demonstrování máme na mysli možnosti pozorování, experimentu. Demonstrace s sebou přináší aktivity jako např. poslech hudby a jednotlivé exkurze s přímým prožitkem situace v terénu jako např. návštěva knihovny, muzea, galerie.

Praktické metody spočívají v pohybových, intonačních a rytmických dovednostech, zároveň i prostorového výtvarného vyjádření i nácviku běžných dovedností.

Metody související s myšlenkovými operacemi pracují s podmínkami, kritérii, podle kterých se má např. skládat, řadit.

Metody situační a inscenační jsou založeny na využívání prožitků, zájmů vzniklých na základě reálných životních situací, které děti mohly samy prožít. Inscenační metoda spočívá ve vstupování do rolí. Tyto metody jsou dětem velmi blízké, neboť se přirozeně vžívají do různých situací, zážitků, které samy prožily.

Didaktická hra zahrnuje přípravu her a herních situací, které jsou s promyšleným vzdělávacím cílem. Hry podněcují dětskou aktivitu, zároveň se jedná o vzdělávací metodu,

která je dětem velmi blízká. Hra může být zacílená na oblast poznatků, myšlení, vyjadřování, opakování atd. Je důležité zmínit, že didaktická hra musí splňovat znaky hry.

Poslední zmíněnou metodou je projektová metoda. Ta zahrnuje velké množství metod, které jsou vytvořeny podle toho, jak je projekt vyhotoven. Projektová metoda přichází ze strany učitelky, ta zároveň volí, co je jádrem samotného projektu a jeho výstupem. Obsah projektu má základ v jednotlivých činnostech dětí, které spolupracují na jednotlivých aktivitách. Činnosti jsou založené na aktivitě a prožitku dětí. (Průcha, Koťátková, 2016)

S některými z těchto metod bude dále pracováno v praktické části této bakalářské práce.

1.5 Charakteristika RVP PV

1.5.1 Vymezení RVP PV

„Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV) vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku. Tato pravidla se vztahují na pedagogické činnosti probíhající ve vzdělávacích institucích zařazených do sítě škol a školských zařízení.“ (MŠMT, 2021, s. 5)

Na RVP PV dále navazují na školní úrovni školní vzdělávací programy (dále jen ŠVP), podle nichž se uskutečňuje vzdělávání v jednotlivých mateřských školách. Rámcové, ale i školní vzdělávací programy by měly být veřejně dostupným dokumentem.

1.5.2 Hlavní principy RVP PV

RVP PV by mělo odpovídat odborným požadavkům. Požadavky jsou následující:

- akceptovat vývojová specifika dětí předškolního věku, uzpůsobovat tomu i obsah, formy a metody vzdělávání,
- rozvíjet a vzdělávat každého jedince dle jeho individuálních možností a potřeb,
- zaměřovat se na vytváření základů klíčových kompetencí, které mají být dosaženy v předškolním vzdělávání,
- definuje kvalitu předškolního vzdělávání s ohledem na cíle, podmínky, obsah a výsledky, které má přinášet,

- zajistit srovnatelnou pedagogickou účinnost vzdělávacích programů, vytvořených a poskytovaných jednotlivými mateřskými školami,
- vytvářet prostor pro různé programy, koncepce i pro individuální zaměření každé mateřské školy,
- využívat různé formy a metody vzdělávání a přizpůsobovat vzdělávání konkrétnímu regionu i místním podmínkám, možnostem a potřebám,
- poskytovat kritéria, která jsou využitelná pro vnitřní i vnější evaluaci mateřské školy. (MŠMT, 2021)

2 Výtvarná výchova

Hazuková termín výtvarná výchova chápe jako vyučovací předmět, který se vyučuje na základní škole a gymnáziu. RVP PV s termínem výtvarná výchova nepracuje. V mateřské škole jde o: „*proces záměrného působení na dítě speciálními prostředky a plní své obecné vzdělávací i speciální funkce.*“ (Hazuková, 2011, s. 33) Dále hovoří o tom, že tento proces má své cíle, učivo a prostředky.

Hazuková vymezuje pojetí výtvarné výchovy následovně: „*Výtvarná výchova se uskutečňuje prostřednictvím výtvarných činností.*“ (Hazuková, 2011, s. 33). Dále stanovuje: výtvarná výchova je proces, kterým na dítě působí speciální prostředky. Výtvarná výchova bývá zařazována do esteticko-výchovných výchov. (Hazuková, Šamšula, 2005)

2.1 Provázanost RVP PV a výtvarné výchovy

Na začátek je důležité si uvědomit, že RVP PV nepracuje s výtvarnou výchovou jako s předmětem, ale s obecnými cíli, které vycházejí z výtvarné výchovy a dají se aplikovat na cíle v RVP PV.

„*RVP PV pracuje se čtyřmi cílovými kategoriemi: stanovuje cíle v podobě záměrů a cíle v podobě výstupů, a to nejprve v úrovni obecné a následně v úrovni oblastní. Konkrétně se jedná o tyto kategorie:*

- *rámcové cíle – vyjadřující univerzální záměry předškolního vzdělávání,*
- *klíčové kompetence – představují výstupy, resp. obecnější způsobilosti, dosažitelné v předškolním vzdělávání,*

- *dílčí cíle – vyjadřují konkrétní záměry příslušející té které vzdělávací oblasti,*
- *dílčí výstupy – dílčí poznatky, dovednosti, postoje a hodnoty, které dílčím cílům odpovídají.” (MŠMT, 2021, s. 9)*

2.2 Cíle výtvarné výchovy

Základní činnosti výtvarné výchovy zahrnují podle Hazukové tyto oblasti: výtvarné vnímání, výtvarnou imaginaci, výtvarnou tvorbu a komunikaci. V této části si rozebereme jednotlivé oblasti:

1. **Výtvarné vnímání** lze chápat jako vnitřní činnosti, při kterých se nevytváří žádný hmotný výsledek. Naopak přináší poznání, prožívání či hodnocení vnímaného objektu.
2. **Výtvarná imaginace**, kterou lze chápat jako vnitřní činnosti, které jsou přetvářeny, ale zatím se neprojeví ve hmotném výsledku. K výsledku nemusí však dojít. Konkrétně se jedná o propojení fantazijních představ s myšlením.
3. **Výtvarná tvorba** bývá nejčastěji využívána při výtvarných činnostech. Jedná se o činnosti, při kterých dochází k materiální tvorbě. Mezi její hlavní vyjadřovací prostředky patří linie, barevné plochy a její kontrasty, hmota, prostor, může mít však i podobu časoprostorovou.
4. **Komunikace** doplňuje, či provází jednotlivé činnosti ve vzdělávacím procesu. Komunikace může probíhat verbálně i neverbálně. Interakce probíhá zpravidla mezi dítětem a pedagogem, či mezi dětmi navzájem. Může se zároveň uplatňovat i při hodnocení výtvarných prací, nebo rozhovorech o výtvarném umění. Mezi neverbální komunikaci můžeme řadit výtvarnou tvorbu, ale i vnímání uměleckého díla. Všechny výše zmíněné činnosti spolu velice úzce souvisí a navzájem se prolínají. (Hazuková, 2011)

2.3 Plánování výtvarných činností

Plánování výtvarných činností v této práci bude pracovat s modelem využívaným na Katedře výtvarné výchovy Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy. Tento model se skládá z následujících částí: výtvarný oborový kontext, výtvarná otázka, výtvarný úkol a kritéria hodnocení. Níže budou rozebrány jednotlivé části a jejich obsah.

Výtvarný oborový kontext

Oborový kontext by měl zahrnovat širší studované souvislosti. Často se při studování výtvarného oborového kontextu objevuje práce pouze s jedním dílem autora. Je důležité si osvojit i jeho další díla. Dílo je vhodné si prostudovat i v originále. Přičemž Fulková upozorňuje na to, že je rozdíl mezi originálem a reprodukcí. Liší se zejména svými vlastnostmi a podmínkami vnímání diváka. Důležité je zdůraznit, aby nedocházelo k záměně oborových kontextů za jiné oblasti. (Fulková, 2012, In. Kafková, 2019)

Kafková hovoří o tzv. múzických principech, které mohou pomoci v pochopení a interpretaci výtvarného díla. Jména múz vycházejí z období klasické Antiky. Zabýval se jimi ve svých textech Hésiod. Všechny múzy se zabývají vzděláváním, přičemž každá z nich má na starost jinou oblast. Jsou to zároveň patronky umění, společně tančí, a to harmonicky a bez rozporů tance. Mezi devět múz jmenovaných Hesiodem patří: Kleio, Euterpé, Thaleia, Melpomené, Tepsichoré, Erato, Polymnia a Uránia. Níže budou více rozebrány pouze dvě múzy a to konkrétně: Euterpé, a Terpsichoré. Tyto dvě múzy jsou právě nejvíce stěžejní pro praktickou část této bakalářské práce. Je s nimi dále pracováno v rámci plánování didaktických činností a kategorie výtvarné otázky.

Tyto dvě múzy jsou charakterizovány následovně: *„Melpomené znamená doslova „zpěvačka“, její jméno souvisí s oslavami, zpěvem a tancem. Melpomené je sólistka. Sólisti ve starém Řecku zpívali písně zvané „nomoi“. Terpsichoré je múza „potěšení z tance“. Praindoevropský základ „terp-“ znamená „uspokojit“, jméno múzy je také možné přeložit jako „užívající si tanec“. Encyklopedie popisuje dionýská mystéria takto: „Kněz zpíval o životě, smrti, návratu Dionýsa z podsvětí, a učedníci jeho slova doprovázeli mimickým tancem.“ Jedna z múz bývá zobrazovaná s lyrou, je to patrně Terpsichoré. Můžeme snad tedy o této múze mluvit v souvislosti s věcmi, které jsou člověku nepochopitelné, a vyprávění o nich ho těší. Umění, o které se starala Terpsichoré, přinášelo tedy lidem uspokojení.“* (Kafková, 2021, s. 154-156 In. Pelcová, Květoňová)

Výtvarná otázka a výtvarný úkol

Dalším bodem patřícím k plánování výtvarných činností je výtvarná otázka. Ta se zabývá obsahem díla. Každé dílo nabízí nespočet otázek, a je pouze na interpretaci a samotném výkladu. (Kafková, 2019)

Výtvarný úkol se vztahuje k výtvarné otázce. Zároveň se jedná o velmi důležitou část plánování. Hazuková chápe výtvarný úkol jako určitý problém, výzvu, kterou předkládáme k řešení. Důležité je také správně formulovat výtvarný úkol. K formulaci výtvarného úkolu můžeme využít slovesa jako (nakreslit, vymyslet, nalézt, představit si atd.) (Hazuková, 2011)

Kritéria hodnocení

Jedná se taktéž o kritéria zpětné vazby, tu lze taktéž chápat jako způsoby řešení výtvarného úkolu nikoliv pouhou odpověď, která je správně, či nesprávně, a taktéž nepředstavuje emocionální percepci: líbí vs. nelíbí. Díky těmto kritériím je pedagog schopen poskytnout zpětnou vazbu ke konkrétnímu dílu. Kritéria hodnocení navazují na výtvarnou otázku a výtvarný úkol. Důležité je zmínit, že hodnotitel by měl brát v potaz různé možnosti řešení. Vhodné je, aby si sám zadavatel zkusil výtvarný úkol předem vyřešit. Jeho řešení mu může ukázat různé možnosti. (Kafková, 2019)

2.4 Provázanost muzejní edukace a RVP

Edukační výstavy jsou pro žáky důležité, neboť jsou spjaté s výtvarnou výchovu. Galerie a muzea jsou místem, kde se žák a učitel setkávají s novými podněty, které podněcují jeho představy o podobě a obsahu umění. Proto je nutné, aby galerie a muzea vstupovaly do kontextů spjatých s obsahem výtvarné výchovy. (Kitzbergerová, Hajdušková, Sehnalíková, 2011, s. 23)

Edukační program by měl vytvářet podmínky pro chápání výstavy. Zároveň návštěvníkům otevírat témata, která mu mohou zůstat skryta. Snaží se o propojení s dalšími uměleckými obory. Zároveň program cílí na to, aby žáci samostatně objevovali. Edukační programy směřují i k vizualitě, vytvářejí situace, kdy se návštěvník na dílo pouze dívá. Je důležité, aby byly programy spjaty s rámcovými vzdělávacími programy. Na RVP dále navazují jednotlivé dílčí výstupy. Čím více otevřený program pro žáky je, tím je pro pedagoga snazší vybrat si oblast, které se chce následně věnovat. Zároveň může snáze navázat na oblast zájmu dětí a žáků. (Kitzbergerová, Jakubcová, Kitzbergerová, Sehnalíková, 2012, s. 23)

Například GASK a Galerie Hlavního Města Prahy se snaží vytvářet edukační programy pro školní skupiny. Jednotlivé programy zaměřují na MŠ, ZŠ, i SŠ s ohledem na

RVP. Ve vzdělávacích oblastech se zaměřují na klíčové kompetence, které lze rozvíjet v pedagogických situacích galerijních programů. (Přílepková, 2015)

2.4.1 Spolupráce muzea a školy

Dětská muzea by měla úzce spolupracovat se vzdělávacími institucemi, a to s preprimárními, primárními a sekundárními. (Jagošová, Jůva, Mrázová, 2010)

RVP poskytuje pedagogům prostor pro spolupráci s muzeem a navázání vzájemného dialogu. Tento vztah zpravidla ústí k dlouhodobé spolupráci mezi oběma institucemi. Takováto dlouhodobá spolupráce pomáhá muzejním pedagogům při tvorbě dlouhodobých edukačních programů směřovaných samotným školám. Zároveň se stává RVP jedním ze základních východisek při tvorbě programů. Mrázová, 2010 uvádí že: „*Rámcové vzdělávací programy představují koncepční vodítka, díky němuž lze získat obecnou představu o tom, kde je muzejní nabídka obsahově či jinak kompatibilní s požadavky těchto materiálů.*“ (Jagošová, Jůva, Mrázová, 2010, s. 240-241)

Muzejní pedagog by díky studiu kurikulárních dokumentů měl získat přehled o cílech a vzdělávacích obsazích rámcového vzdělávacího programu. Tento přehled mu zároveň usnadňuje tvorbu jednotlivých cílů a výběr vhodných obsahů, metod a forem práce pro danou věkovou kategorii. Programy „na míru“ mohou reagovat a doplňovat školní výuku. (Horská, 2019)

Je tedy vhodné, aby se edukační programy jasně vztahovaly k RVP a formovaly se k nim jasně očekávané výstupy. Tato propojenost podpoří výchovně-vzdělávací působení učitele a zároveň podpoří spolupráci školy a muzea. (Horská, 2019)

Muzejní či galerijní aktivity by měly být spjaty s těmito specifiky:

- cílová orientace na umělecké dílo,
- vázanost na specifický prostor muzea a galerie,
- proměnlivost,
- přítomnost, kontinuity při práci s návštěvníkem. (Horáček, Myslivečková, Šobánková, 2008)

Příklad ukázkové spolupráce muzea/galerie s mateřskou školou – příklad z GASK

Některé mateřské školy např. MŠ v Zahradě si do svého školního vzdělávacího programu zakomponovala část galerijní edukace. Navštěvují edukační programy pravidelně jednou do měsíce. (Přílepková, 2015 In. NIPOS)

Edukační programy v GASK zaměřují své programy na všechny vzdělávací oblasti. Programy jsou koncipované i pro děti předškolního věku. Aktivity bývají zpravidla praktického i intelektového charakteru. Snaží se prohlubovat poznání dětí a obohacovat praktické zkušenosti.

Program má zpravidla strukturu tohoto charakteru: skládá se z úvodní části, kdy se skupina sejde v připraveném prostoru, kde jsou jim pokládány otázky k navození příjemné atmosféry a uvolnění. Dále nastává část zaměřená k motivaci k programu. Ta se může skládat například z hmatové krabice, zkoumání přírodnin atd. Další částí jsou jednotlivé tvůrčí aktivity v programu, kdy už děti procházejí samotnou expozicí a mohou v ní hledat např. obraz, sochu podle zadaného klíče. V této fázi se dají využít i výtvarné aktivity, nebo prvky z dramatické výchovy. Hrnecková uvádí, že prvky dramatické výchovy se v galeriích objevují zřídka. (Hrnecková, 2017) -

- Poslední částí je závěr programu, ve kterém dochází k reflexi programu a jednotlivých děl dětí. (Přílepková, 2015 In. NIPOS)

3 Galerijní a muzejní edukace

Následující kapitoly a podkapitoly vymezí muzeum a vznik dětských muzeí ve světě a v České republice. Dále se bude zabývat tím, jak bývají sestavovány edukační programy pro děti předškolního věku s přihlédnutím ke specifikům pro tuto věkovou kategorii. Dále zde budou vyčteny jednotlivé prvky, se kterými se mohou pedagogové v muzeích a galeriích setkat.

3.1 Terminologie

3.1.1 Definice muzea

Podle mezinárodně uznávané definice ICOM je muzeum „*stálá nevýdělečná instituce ve službách společnosti a jejího rozvoje, otevřená veřejnosti, která získává,*

uchovává, zkoumá, zprostředkuje a vystavuje hmotné doklady i nehmotné dědictví lidstva a jeho prostředí za účelem studia, vzdělávání, výchovy a potěšení” (ICOM, 2010 s. 1 In. Horská 2019) Výše uvedená definice vystihuje základní funkce muzea ve společnosti, kterými jsou sbírání, ochrana a výzkum muzeálií a jejich další prezentace a zpřístupňování. Je potřeba ve výše uvedené citaci vyzdvihnout i edukační funkci muzea. (Horská, 2019)

Zákon č. 122/2000 Sb. o ochraně sbírek muzejní povahy a o změně některých dalších zákonů definuje muzeum následovně: *„Muzeem je instituce, která získává a shromažďuje přírodniny a lidské výtvořy pro vědecké, studijní účely, zkoumá prostředí, z něhož jsou přírodniny a lidské výtvořy získávány, z vybraných přírodnin a lidských výtvořů vytvářá sbírky, které trvale uchovává, eviduje a odborně zpracovává, umožňuje způsobem zaručujícím rovný přístup všem bez rozdílu jejich využívání a zpřístupňování poskytováním vybraných veřejných služeb, přičemž účelem těchto činností není zpravidla dosažení zisku.“* (MKČR, 2000)

Jak bylo uvedeno výše, muzeum v české legislativě vytvářá různé sbírky a dále je odborně zpracovává. Zároveň se snaží o rovný přístup k těmto sbírkám pro vědecké účely. Na začátku 21. století se legislativa v této oblasti zaměřuje na edukační funkci muzeí a galerií pro děti. (MKČR, 2000)

3.1.2 „Muzeopedagogika“

Průcha 2009 uvádí, že muzeopedagogika je: *„Nově se rozvíjející pedagogická disciplína, zkoumající všechny aspekty využívání muzeí a v nich uchovávaných sbírek pro vzdělávací a výchovnou činnost, např. didaktické a metodické problémy vytváření specializovaných expozic (dětská muzea, muzea pro mládež), přípravy zvláštních prohlídek pro školy, vyučovacích hodin a “dílů” probíhajících v muzeu aj. Všeobecně je ve světě tendence rozšiřovat podíl muzeí a podobných institucí na formálním, neformálním i informálním vzdělávání.“* (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 160)

Dále se muzejně-pedagogickou terminologií zabývala Petra Šobáňová, která jí definuje jako: *„výchovu a vzdělávání spojené s naplňováním stanovených edukačních cílů a osvojováním určitého obsahu“* (Šobáňová, 2012 s. 54). Jako jeden ze základních prostředků vidí Šobáňová právě v obsahu, který směřuje k žákům, dosahování stanových cílů. Dále

chápe Šobáňová muzejní edukaci jako: *”záměrné, facilitované a intencionální výchovné působení muzea na veřejnost”* (Šobáňová, 2012, s. 219)

Fulková například definuje galerijní a muzejní edukaci jako *„celý komplex vzdělávacích aktivit v galeriích a muzeích. Vejde se do něj jak složitý systém výstavby celého vzdělávacího modelu, tak i onen prvek “oživení”, zábavy, který ale v konstruktivistickém pojetí nese změnu pozic a funkcí jak učitele, tak i galerijního/muzejního vzdělavatele.“* (Fulková, Hajdušková, Sehnalíková, 2012)

Funkce muzea

Nejprve by bylo vhodné stanovit jaké jsou základní funkce muzea, ty definuje např. ICOM jako: *„získávání, uchovávání, zkoumání hmotných dokladů o člověku a jeho prostředí.“* Mezi funkce patří: *„zprostředkování a vystavování těchto hmotných dokladů o člověku a jeho prostředí za účelem, vzdělání, výchovy a potěšení”* (ICOM, 2010 s. 1 In. Horská 2019)

3.1.3 Galerijní pedagog

Muzea a galerie mohou naplňovat výchovnou a vzdělávací funkci. S edukační rolí muzea se pojí i nutnost zajistit tuto oblast kvalifikovanými pracovníky, jakými jsou muzejní pedagogové, kteří vytvářejí vzdělávací programy pro mateřské, základní a střední školy.

V mnohých regionálních a menších institucích není častá role muzejního pedagoga. Edukační činnost tak provádějí osoby bez potřebného pedagogického vzdělání. S tímto problémem začaly na vysokých školách vznikat obory, které se zabývají vzděláváním muzejních pedagogů. Studenti jsou v nezbytném rozsahu vzděláváni v oblasti teorie a dějin umění, pedagogiky a psychologie. Muzejní pedagog je tedy patřičně proškolená osoba, která zprostředkovává výtvarné umění. Dále by měl mít rozvinuté komunikační dovednosti na určité úrovni. Měl by být zvyklý pracovat s různými věkovými skupinami a pracovat flexibilně. Také by měl spolupracovat s učiteli. Muzejní pedagog nezná dobře skupinu, se kterou bude pracovat. Je třeba aby muzejní pedagog jasně formuloval pravidla, která mají návštěvníci respektovat, zároveň jasně formulovat jednotlivé aktivity tak, aby byly srozumitelné pro danou věkovou kategorii. Základní organizační pokyny formuluje ihned na začátku. Zároveň musí bezprostředně reagovat na specifika konkrétní skupiny. Muzejní

pedagog by měl dále být organizačně schopný, tj. vytvářet pro návštěvníky různé dílny, programy pro rodiče s dětmi atd. Nemělo by mu dělat problém, být v interakci s různými skupinami. Pohotově reagovat na situace, které přijdou, improvizovat. (Šobánková, In Horáček, Myslivečková, Šobánková, 2008)

Pedagogické zásady v expozici

Všechny muzejní expozice se dají považovat za edukační médium, neboť se návštěvníci mohou učit v různých situacích, prostředích. Zároveň může expozice uspokojovat potřeby návštěvníků. Potřeby jednotlivých návštěvníků mohou být uspokojovány různými formami jako např.: tématem, didaktickými, či zábavnými exponáty a pomocnými prostředky, které usnadňují prezentování exponátů v jejich souvislostech. Důležité jsou také uplatňované strategie a přístupy. (Šobánková, 2017)

Mezi hlavní pedagogické zásady patří: zásada vědeckosti, uvědomělosti a aktivity, zásada přiměřenosti, zpětné vazby, přiměřenosti k věku a schopnostem, individuálního přístupu, komplexního rozvoje a propojení teorie s praxí, emocionálnosti, názornosti, reflexivity.

- **Zásada vědeckosti** bývá jako jediná důsledně uplatňována. Právě galerijní edukátor je odborníkem v oblasti umění. Má dostatečné znalosti v tomto oboru.
- **Zásadu uvědomělosti a aktivity**, která zdůrazňuje vtažení a aktivaci pozornosti návštěvníka. Tvůrci expozic vymýšlejí jednotlivé výstavy s tím, že mají svůj začátek a konec. Je důležité výstavu koncipovat tak, aby se u některých děl návštěvník zastavil a pokusil se dílům porozumět. Díky tomu dochází k obohacování osobnosti návštěvníků.
- **Zásada přiměřenosti** je jednou z nedůležitějších, kterou je možné i chápat jako nepřetěžování návštěvníka nadbytkem nepodstatných informací. Receptivní a mentální kapacita návštěvníka by se neměla nikterak přetěžovat.
- **Zásada zpětné vazby**, díky které je možné zachytit slepá místa expozic.
- **Zásada přiměřenosti k věku a schopnostem** zahrnuje diferenciaci mezi dětmi a dospělými, neboť obě skupiny mají jinou mentální kapacitu. Tuto zásadu lze chápat ve dvou směrech, a to: ve vztahu k počtu podnětů, ale i v odborném hledisku. Je

velké množství expozic, které jsou velice odborné, tudíž nejsou koncipované pro veřejnost.

- **Zásada individuálního přístupu**, Je důležité, aby jednotlivé výstavy zohledňovaly různé věkové skupiny návštěvníků jako jsou děti, školní skupiny, či handicapované osoby.
- **Zásadu komplexního rozvoje** často muzea opomíjejí. Sbírký se často zaměřují na jednu složku osobnosti a to kognitivní, duchovní, či emocionální. Nerozvíjejí tedy jedince po všech jeho stránkách.
- **Zásadu propojení teorií s praxí** cílí na zkušenosti návštěvníka. Bez tohoto nevidí návštěvník smysluplnost v navštěvování muzeí.
- Mezi nejdůležitější zásadu patří dle Šobáňové 2017 **zásada názornosti**. Podněty, které přicházejí, nemusejí být pouze zrakové, mohou být i sluchové, čichové, chuťové, hmatové a pohybové. Důležité je vytvořit spojení mezi jednotlivými smyslovými orgány konkrétně mezi podnětem a mozkiem, který vjem zpracovává. Hlubší poznatky získáme jen tehdy, kdy jsme s muzereáliemi v interakci. (Šobáňová, 2017)

3.2 Vznik dětských muzeí

Specifické požadavky dětí v této oblasti si žádají vznik dětských muzeí a muzeí pro mládež. Jejich tvůrci pochopili, že tyto instituce musejí odpovídat úrovni návštěvníků a je důležité s nimi pracovat s ohledem na vývojová specifika daného věku. Na přelomu 19. a 20. století tedy vznikají první taková muzea ve Spojených státech. USA bylo dlouhou dobu považované za jedinou zem, kde dětská muzea a muzea pro mládež existovala. Až v poslední třetině 20. století vznikla nová řada dětských muzeí i mimo USA. (Jůva, 2004)

Jak již bylo zmíněno výše, za kolébku dětských muzeí je považováno USA. Dodnes představuje veliký inspirační zdroj pro tvorbu těchto institucí po celém světě. První muzeum tohoto typu vzniklo v roce 1750 při Harvardské koleji s názvem *“Repository of Curiosities”*. Oproti Evropským muzeím se ta v USA soustředí více na praxi a úzký vztah ke školství.

Předchůdci dětských muzeí jsou tzv. školní muzea College Museums a School Museums, kterých bylo v roce 1879 skoro 80. Tato muzea směřovala své sbírky především ke studijním účelům.

Nejstarší dětské muzeum na světě vzniklo 16.12. 1899 v New Yorku s názvem Brooklynské dětské muzeum. Toto muzeum vzniklo jako pobočka Brooklynského centrálního muzea. Cílem tohoto muzea bylo rozvíjet zájmy dětí z oblasti Brooklynu a Queensu. Již od počátku se muzeum snažilo držet těsný vztah se školami a provázat tak jednotlivé programy s učebními látkami. První výstavy v Brooklynském muzeu obsahovaly botanické a zoologické modely, přírodovědné tabule, sbírky minerálů, ptáků, hmyzu a lastur. Dva roky po svém otevření bylo muzeum využíváno pro pravidelné programy pro školy. Dětské muzeum nezůstalo otevřené pouze návštěvníkům z Brooklynu, ale po čase se rozšířilo i po celé Americe. (Jůva, 2004)

3.2.1 Historie dětských muzeí v Evropě

Historie dětských muzeí v Evropě není tak dlouhá, jako je tomu v USA. Začátek dětských muzeí v Evropě je v 70. letech minulého století. Touto dobou sílil v muzeích a galeriích požadavek na rozvoj muzejní práce orientované směrem k návštěvníkům. Touto formou mělo dojít k přiblížení světa techniky, vědy, umění, společnosti i přírody. Jednou z prvních zemí v Evropě, kde vzniklo muzeum pro děti je Německo, kde se zakládají tři muzea: v Berlíně 1970, Frankfurtu nad Mohanem - 1972 a Karlsruhe - 1975. Dále zde můžeme zmínit muzeum v Holandsku a v Paříži. V 80. a 90. letech minulého století vznikají další dětská muzea i v ostatních zemích Evropy. Tato dětská muzea se především orientovala na děti ve věku od 3 do 15 let. Cílem bylo budování interaktivních výstav, které reagují na aktuální problémy světa, podpora školního vzdělávání a dále nabídka volnočasových programů. (Jagošová, Jůva, Mrázová, 2010)

3.2.2 Vznik dětských muzeí v ČR

Dětská muzea mají v České republice dvaceti letou tradici. Jedno z prvních dětských muzeí bylo Dětské muzeum Moravského zemského muzea v Brně, které bylo otevřeno roku 1992. Důležité je také zmínit vznik Centra pro rozvoj muzejní pedagogiky a práce se zdravotně znevýhodněnou mládeží (CRMP), které vzniklo 5. listopadu 2004. V roce 2010 se mění název této instituce z CRMP na Metodické centrum muzejní pedagogiky. Cílem tohoto centra bylo plnit metodickou, edukační a konzultační činnost. (Jagošová, 2010) Plnilo i funkci osvětovou, vzdělávací a volnočasovou. Muzea jsou zároveň chápána jako střediska badatelské práce s uměním. Prezentují svou tvorbu prostřednictvím výstav, prohlídek a

jiných akcí. Důležitá je orientace na umělecké dílo. (Horáček, Myslivečková, Šobánková, 2008)

Velký rozvoj muzejní a galerijní pedagogiky nastal přibližně před dvaceti lety. K formování tohoto oboru docházelo již předtím, avšak v té době nebyl dostatečně doceněný. Bylo třeba, aby dozrály kulturně společenské podmínky pro její vývoj. Na základě těchto aspektů se začala formovat teoretická východiska pro spolupráci muzeí, umění a veřejnosti. Teoretická východiska dobře posloužila k vývoji praxe. Paradoxem je, že právě v ČR předběhla praxe teorii, která se v té době neměla možnost utvořit. Dále je třeba zmínit i to, že muzejní a galerijní pedagogika se orientuje na práci s návštěvníkem muzea a galerie. Tyto změny vedly k novému chápání této disciplíny a to jako: výchova prostřednictvím umění a výchova k umění v oblasti estetické. (Sokolová, In. Horáček, Myslivečková, Šobánková, 2008)

Šobánková, In Horáček 2008 chápe výtvarnou, muzejní a galerijní pedagogiku jako systém, který má dvě oblasti zájmu, které je možné považovat za klíčové. První oblastí je zájem o výtvarné umění a kulturu a snaha o jeho zpřístupnění, druhou je vzdělávání související s uměním a kulturou. Nejdůležitějším bodem je právě vytváření zájmu o výtvarné umění a kulturu. Jedním z hlavních úkolů muzeí je začlenění se do vzdělávací soustavy. (Brabcová, In. Horáček, Myslivečková, Šobánková, 2008)

Muzejní pedagogika zažívá v této době nebývalý rozkvět, jak na poli muzeí, tak i akademickém poli. Cílovou skupinou, na kterou se zaměřují, jsou děti a mládež. Obě tyto skupiny se tímto dostávají do pozornosti muzeí. Zároveň tyto instituce získávají významnou a nezastupitelnou roli v procesu výchovy a vzdělávání dětí, mládeže a dospělých. Edukace v takovémto prostředí je pouze doplňkovou. Inspirace dobrou praxí se sem dostává ze zahraničí. (Šupšáková, Pavlikánová, In. Horáček, Myslivečková, Šobánková, 2008)

Vnímají děti a mládež jako své budoucí klienty, na základě toho vnímají potřebu systematické spolupráce mezi muzeem a školou. Na Slovensku naráží na problém ve spolupráci se školami. Nejsou totiž vytvořeny vhodné podmínky, za kterých může být daný program realizován. Ve formálním vzdělávání má být výtvarná výchova řazena do esteticko-umělecké oblasti. Další úskalí tkví v kulturně-společenské oblasti. Důležitým činitelem vývoje samotné muzeopedagogiky je vývoj její praxe a diskuse vedené o ní. S vyvíjející se

společností se transformoval i pojem umění. Nové pojetí umění bylo více společensky situované. Stala se tak tedy profesionální institucí. V samotném centru dění se tedy stala komplexním komunikativním prostorem. Forma výtvarné komunikace má však své limity. Od žáka očekává určitou úroveň vzdělání v oboru umění. Je proto třeba uzpůsobit tuto komunikaci i široké veřejnosti, která nemá dostatečné znalosti. Pro školy a muzea potažmo muzejní edukaci se vytvořil společný cíl. Jejich základní metodou práce se stala interpretace muzejních děl a jedním ze základních smyslů se stala kultivace receptivní složky jedince. (Sokolová, In. Horáček, Myslivečková, Šobáňová 2008)

Někteří pedagogové se domnívají, že je pro děti a žáky velice obtížné porozumět vizuálnímu umění. To je jedním z velkých důvodů, proč pedagogové odmítají nabídky ze stran muzeí. Dalším důvodem je to, že někteří pedagogové nemají dostatečné znalosti v oboru výtvarné výchovy. Při návštěvě edukačního programu s dětmi předškolního věku je důležité dodržovat vyváženost jednotlivých činností. (Sokolová, In. Horáček, Myslivečková, Šobáňová, 2008)

Nejadekvátnějším místem pro výchovu k umění se stává muzejní edukace, která probíhá v dané atmosféře muzea či galerie, výstavě, bezprostředním vnímání originálních děl. Budovy škol nejsou schopné tuto atmosféru nahradit. Často nejsou učitelé schopni dostatečně interpretovat díla. Důležité je zmínit i setkání s originálem. (Sokolová, In. Horáček, Myslivečková, Šobáňová, 2008)

Muzejní pedagogika zprostředkovává umění dětem, žákům a studentům. Muzejní pedagogové si jsou vědomi, že je potřeba vybírat jednotlivé metody v závislosti na věku cílové skupiny, která na program jde. (Sokolová, In. Horáček, 2008) Zároveň podotýkají, že malé návštěvníky učí vidět krásu, která se dá vnímat skrze vnímání a zrak. Efekt galerijní a muzejní edukace spočívá v rozvíjení a kultivaci estetického vnímání, podpoře vizuální gramotnosti, tvořivosti, formování správných životních postojů. Muzea a galerie mají jedinečnou možnost podílet se na kultivaci jedinců. (Šupšáková, Pavlikánová, In. Horáček, Myslivečková, Šobáňová, 2008)

3.3 Galerijní a muzejní edukace

Muzea a galerie patří k institucím. Mezi jejich hlavní funkce patří výchovné působení na veřejnost. Původně se však zaměřovaly na dospělou veřejnost. Jejich návštěvou dochází ke kultivaci osobnosti, konkrétně návštěvníka. Mezi další funkce galerií a muzeí patří vzdělávací funkce. Návštěvník získává nové poznatky, zkušenosti, získává nové postoje, kompetence, informace. K tomuto vzdělávání přispívá muzeum či galerie vytvořením vhodných expozic, výstav, a dalších akcí, které mohou v rámci muzea, či galerie probíhat. Nejčastěji se v muzeu, či galerii můžeme seznámit s přímou edukací. Plánované edukační procesy probíhají v návaznosti na aktuální výstavy a muzejní sbírky.

Muzeum či galerie vytváří vhodné podmínky pro uskutečnění jednotlivých vzdělávacích programů a taktéž plánuje jejich obsah. Při procesu edukace dochází ke vzájemné spolupráci muzea/galerie a škol, které navštěvují vzdělávací programy pořádané muzeem, či galerií. Muzeum má tendenci působit jinak na návštěvníka, který se zúčastnil vzdělávacího programu nežli návštěvníka, který expozici prochází sám. (Šobánková, 2012) Právě vzdělávání se chápe jako další vytyčený bod mezi muzeem a školou. Dosud však není edukační potenciál naplněn v takové míře, jakou může mít. Tyto instituce se této oblasti teprve začínají věnovat. Muzeum by mělo dále reflektovat potřeby měnící se společnosti. (Jiroutová, 2014)

3.3.1 Rysy muzea pro děti

Mezi základní rysy muzea pro děti patří, uspokojování potřeb dětí. Mimo to jsou muzea institucemi cílenými pro rodiny a nabízejí možnosti jak pro děti, tak dospělé. Podporují aktivnost návštěvníka. Zaměřují se na podporu učení hrou, objevováním, zábavou, výkladem. Dalším charakteristickým znakem je spoluúčast dětského publika. (Poláková, 2010)

Obsahovým zaměřením muzea je sbírkotvorná činnost samotných dětí. Dalším bodem je vlastní umělecká tvorba dětí. (Poláková, 2010)

3.3.2 Výchovní smysl muzeí

Výchovní smysl muzea podléhá dvěma přístupům. Jedna strana striktně odmítá tento výchovní smysl muzea. Tato skupina staví do popředí vědeckou činnost muzea. Druhá skupina vyzdvihuje výchovní smysl muzeí do popředí.

Šobáňová se přiklání ke druhé skupině. Za předpokladu, že nebudou opomíjeny i ostatní funkce muzea. Svůj názor obhajuje tím, že muzea přispívají k předávání a rozvoji kultury. (Šobáňová, 2012)

Poláková 2010 hovoří o tom, že muzeum má nabízet svým návštěvníkům vzdělávání, ale nemá jim ho vnucovat za každou cenu. Vytváří tedy přitažlivé a kvalitní podmínky, ponechává možnost volby. Dobrovolně přijímané vzdělávání obohacuje pozitivně obě strany. Zároveň dochází ke spolupráci škol a muzeí při vzdělávání. (Poláková, 2010)

3.3.3 Propojení vzdělávání a zábavy

Muzejní pedagogika je neustále se vyvíjející disciplína. Úskalí muzejní pedagogiky vidí Hooper-Greenhillová v krátkém časovém úseku, který návštěvníci v muzeu tráví. Dále sledává problém v četnosti návštěv. Ty jsou zpravidla nepravidelného charakteru. Hooper-Greenhillová přichází s termínem “edu-tainment”. Tento termín se skládá z pojmů “education” (vzdělávání) a “entertainment” (zábava). Autorka uvádí, že se jedná o dva odlišné termíny. Přičemž právě jejich kombinací dosáhneme vzdělávacích cílů. Pojem edu-tainment propojuje tedy prvky vzdělávání a zábavy. Snaží se prolomit mylnou představu o tom, že vzdělávání je nezábavný proces, který se zabývá pouze vážnými tématy, který se odehrává pouze ve formálním prostředí. (Hooper-Greenhill, 2007 s. 33 In Jiroutová, 2014)

Na co by autoři výstav neměli zapomínat

Jednotlivé výstavy musí splňovat určitá odborná kritéria. Výsledek výstavy by měl tedy uspokojit, jak odborníky, tak veřejnost. Do jednotlivých expozic budou docházet lidé všech věkových kategorií. Mladší návštěvníci nemají dostatek informací o obsahu konkrétní výstavy, proto jim obsah musí zprostředkovat např. lektor, či audiovizuální technika. (Poláková, 2010)

3.4 Edukační programy pro děti předškolního věku

3.4.1 Proč vytvářet výstavy pro děti?

Velkou část návštěvníků muzeí tvoří děti a mládež, je to více než polovina všech návštěvníků. Po staletí se i další obory např. literární, výtvarné umění, hudba, divadlo, či film zaměřují na dětské návštěvníky. Dlouholeté zkušenosti hovoří o tom, že výstavy, které zohledňují vývojová specifika návštěvníků jsou ideálním zdrojem poznatků. Správně vytvořená výstava nemusí být určena jen dětským návštěvníkům, ale i ostatním věkovým kategoriím. Díky zařazení speciálních prvků se zpřístupňuje i handicapovaným návštěvníkům, například jsou využívány hmatové modely a popisky v Braillově písmu. (Poláková, 2010)

3.4.2 Postup před vznikem výstavy určené pro děti

Před samotným vznikem výstavy je dobré si zmapovat výstavní nabídku v daném regionu a případný totožný námět je dobré pozměnit, tak aby se výstava stala pro návštěvníka více atraktivní a měl chuť ji navštívit. Dobré je se na začátku také zamyslet nad tématem samotné výstavy. Téma by mělo být využitelné pro školní skupiny tak, aby se na něj dalo snadno navázat. (Poláková, 2010)

Dále si tvůrci výstavy musí před jejím vznikem ujasnit pro koho bude výstava určena. V případě, že jejich cílovou skupinou budou děti, je třeba mít tuto skutečnost na paměti. Je také dobré myslet na to, že výstavu mohou navštívit děti všech věkových kategorií. Dobré je neopomenout bezpečnostní hledisko. (Poláková, 2010)

Při zhotovování programu je dobré se držet základních didaktických principů:

1. **zásada názornosti** (poznávat všemi smysly, vysvětlování faktů v souvislostech, průběžná zvědavost)
2. **aktivnost** (možnost pohybu v expozici, vlastní výzkumná a tvůrčí činnost)
3. **emocionální** (možnost prožití pozitivních zážitků, rozvíjení fantazie)
4. **přiměřenosti** (věku, schopnostem dané věkové skupiny) (Poláková, 2010)

Co by měla výstava nabídnout:

Výstava by měla svým návštěvníkům nabídnout:

- příjemné a přátelské prostředí,
- zážitek pro všechny věkové kategorie (studenty, pedagogy, seniory),
- podněty které návštěvníka vedou ke zvědavosti,
- možnost vnímat všemi smysly,
- možnost volby nabízených činností. (Poláková, 2010)

Doporučení k tvorbě expozice

Jestliže se má muzejní expozice stát úspěšným edukačním médiem, měla by vycházet vstříc očekávání návštěvníků, ale také zohlednit současné poznatky, týkající se například psychologie, pedagogiky, sociologie. To umožňuje formulovat jednotlivá doporučení, jimiž by se tvůrci expozic měli řídit.

Shettel (1973) tvrdí na základě svého výzkumu, aby se tvůrci jednotlivých expozic zaměřili na šest klíčových oblastí a to:

1. stanovení cílů,
2. výběr obsahu,
3. pořadí a strukturaci informací,
4. aktivní participaci,
5. techniky fixující získané informace,
6. testování efektivnosti.

Nyní si rozebereme jednotlivé klíčové oblasti. Expozice by měla mít jasně vymezené cíle. Nebýt stanovených cílů, nebylo by zřejmé, čeho chceme dosáhnout. Nebylo by ani jasné, zda byl cíl naplněn. Není vhodné si stanovit za cíl pouze získání nové informace. Náš cíl by měl být razantnější jako např. změna chování, postojů, nebo přístupu k danému tématu. Dále je důležité vybrat vhodný obsah. Vhodný obsah je možné vybrat, jakmile je stanovený cíl u určité věkové kategorie. Každá věková kategorie má svá specifika při práci. Zároveň by neměl tvůrce expozice překračovat kapacitu návštěvníků a nezahlcovat je velkým množstvím informací. Je také dobré se zamyslet nad pořadím, v němž budou prezentovány nové informace návštěvníkům. Je možné zvolit strategii, kdy půjde návštěvník od nejjednoduššího k nejtěžšímu, či od začátku do konce. Důležité je zmínit i klíčovou oblast týkající se aktivní participace, která zvyšuje schopnost zafixovat si nově nabyté poznatky.

Máme na mysli tvůrčí činnost, nebo práci. Po tomto kroku je důležité udržet nově nabyté informace. Poslední oblastí je prověření a otestování všech součástí výstavy. (Šobánková, 2017)

Muzejní expozice jako efektivní edukační médium

Jedním z hlavních rysů funkční expozice je její zasazení do smysluplného kontextu. Dále může jednotlivou výstavu doprovázet i didaktický materiál. Může se jednat o obrazový, textový, či multimediální obsah. U návštěvníků se podporuje metoda dialogu, úkolu, otázek, či motivačních prvků.

Dále bych chtěla uvést několik znaků, kterými se vyznačuje expozice, která splňuje kritéria pro úspěšné vzdělávání:

1. prezentace tématu,
 2. zásada názornosti, aktivnost návštěvníků
 3. didaktické exponáty, doplňkové prvky,
 4. didaktické prvky jsou pro danou věkovou kategorii,
 5. smysluplné aktivity, vzdělávací příležitost návštěvníka, podpora sociální interakce,
 6. interaktivní prvky, nová média, projekce,
 7. diferenciací návštěvníků dle věku, jejich potřeb,
 8. dostatečné prostorové podmínky pro vzdělávací aktivity,
 9. edukační programy různého charakteru (programy pro děti a mládež, dospělé, seniory a osoby se zdravotním znevýhodněním),
 10. doplňkový edukační materiál (didaktické pomůcky, muzejní kufříky apod.).
- (Šobánková, 2017)

3.5 Třístupňový model vzdělávacích programů

Jednostupňový model

V této době je zpravidla v edukačních odděleních, která jsou při jednotlivých muzeích uplatňován tzv. jednostupňový model edukačního programu, který zahrnuje vybrání vzdělávacího programu z nabídky galerie/muzea učitelem, který pak na tento program přivede své žáky. Jednostupňový model není nikterak náročný pro učitele ani pro

muzejní pedagogy. Z hlediska působení takového programu na jeho účastníky je nejméně účinný. V případě návštěvy takového programu mateřskou školou, se stává navštívený program zábavným prvkem, na který budou děti rády vzpomínat, ale pouze malá část z nich si odnese specifické poznání a zkušenost. Nejvíce poznatků z jednostupňového modelu si odnášejí ty děti, které navštěvují častěji galerie a muzea se svými rodiči.

Dvoustupňový model

Následující model propojuje galerijní/muzejní vzdělávací program s předcházejícím nebo následujícím blokem. Zpravidla se tento model objevuje, když spolu kurátoři muzejní edukace spolupracují s pedagogem a dochází k provázanosti na školní výuku. Dvoustupňový model vyžaduje aktivnější přístup ke vzdělávacímu procesu a galerijnímu/muzejnímu provozu, hlubší znalost vzdělávacího programu a znalost vzdělávacího obsahu.

Třístupňový model

Posledním je zde třístupňový model, který se v současné době objevuje stále častěji. Zahrnuje promyšlenou vazbu mezi školní výukou a galerijním/muzejním edukačním programem, který se skládá ze tří následujících fází:

První fáze: vyučující nebo pedagog z galerie/muzea připravuje ve školní výuce žáky na návštěvu galerie/muzea. Tuto fázi lze pojmut jako přípravnou, seznamovací, nebo motivační. Před touto fází je důležité, aby školní pedagog výstavu sám navštívil a seznámil se s charakterem výstavy.

Druhá fáze: pedagog, či galerijní/muzejní pedagog vede vzdělávací program v galerii/muzeu. V této fázi se již vede samotný vztah k výstavě, jednotlivým exponátům. Žáci jsou v této části aktivní, mohou vytvářet kresby, ptáme se na otázky. V případě, že má galerie vlastní výtvarný ateliér, či dílnu můžeme ji využít.

Třetí fáze: vyučující, nebo galerijní/muzejní pedagog navazuje na tematizované obsahy ze vzdělávacího programu. V této fázi navazujeme na vzdělávací program z výstavy. Navazující aktivity by měly být postavené na reflexi výtvarného díla v tvorbě žáků.

Největším úskalím při využívání třístupňového modelu je jeho časová náročnost. Zároveň tento model vyžaduje spolupráci jak pedagoga, tak muzejního/galerijního edukátora. (Fulková, Hajdušková, Sehnalíková, 2013)

3.5.1 Reflexe a evaluace navštíveného programu

Reflexe a evaluace má rozvíjející a motivační funkci ve vztahu k osobnosti žáka, učitele, či muzejního pedagoga. Dialog se považuje za jednu ze základních podmínek vytváření vztahu ke kulturnímu vzdělávání.

Reflexe

Reflexe má řadu podob. Můžeme ji provádět: verbálně, výtvarně, skupinově, či individuálně. Dále se dá využít i metoda reflektivního dialogu, která se zprostředkovává mezi dvěma reflektujícími, kteří spolu vedou dialog. Mohou si povídat o svých zkušenostech, kladou si navzájem otázky, reagují na druhé. Reflektivní dialog může probíhat mezi žáky, jakož i mezi žáky a pedagogem. Důležité je se zde zmínit o reflektivních otázkách, které jsou nedílnou součástí reflektivního dialogu. Dobré je využívat tzv. otevřené otázky, na které není jednoznačná odpověď.

Při takovéto reflexi je nezbytné vytvořit bezpečnou atmosféru, kde účastníci vyjádří své pocity, komentují zážitky zkušenosti, a postřehy. V neposlední řadě je důležité, aby děti/žáci plnili pravidla, která mají mnohdy již zavedená ve třídě v komunikačním kruhu. Jedná se o pravidla, kdy se např. děti přihlásí, když chtějí něco říci, nechám domluvit kamaráda apod. Dále je důležité zmínit i Evaluaci. (Fulková, Hajdušková, Sehnalíková, 2013)

Evaluace

Evaluace neboli zpětná vazba má také řadu podob. Může být hodnotící, popisná, individuální, skupinová, verbální, klasifikační, normativní, nebo kontextová. Pro evaluaci je důležité jasně formulovat kritéria hodnocení. Kritéria hodnocení se musí vztahovat ke vzdělávacímu programu, který byl navštíven. Zároveň se kritéria musí vztahovat k cílům konkrétního navštíveného edukačního programu. Kritéria pro evaluaci si vytváří muzejní pedagog se školním pedagogem. Kritéria pro evaluaci je možné vytvořit společně s účastníky vzdělávacího programu. Evaluace může zahrnovat celý vzdělávací program, či pouze dílčí aktivity. Evaluovat můžeme výběr tématu, jeho obsah, logiku, provázanost jednotlivých navazujících aktivit.

Nedílnou součástí obou složek je také dokumentace vzdělávacího programu. Dokumentace může mít tuto podobu: fotodokumentace, audio, video, pozorování a k němu

vztahující se záznamový pozorovací arch. Smyslem této dokumentace je propagace vzdělávacích programů a jejich cesta k širší veřejnosti. Může sloužit i jako podklad pro reflexi a následnou zpětnou vazbu. (Fulková, Hajdušková, Sehnalíková, 2013)

3.6 Prvky, které mohou být součástí edukačních programů

Inovativní prvky podporující vzdělávání návštěvníků

Jedním z principů a strategií, které se v muzeích mohou uplatňovat jsou inovativní prvky, které souvisí zpravidla s celkovým směřováním k návštěvníkům a jejich potřebám. Do této kategorie lze například zařadit uplatňování principu interaktivity a využití digitálních médií nebo didaktických a zábavných prvků, případně můžeme zohledňovat specifické vzdělávací potřeby návštěvníků s handicapem. (Šobánková, 2017)

Za zmínku stojí také příprava pomůcek, metodických listů a propagačních materiálů. Některá muzea a galerie zřídily tzv. Dětské ateliéry. Zároveň některé aktivizační prvky, které jsou součástí programu, mohou probíhat přímo v návštěvnických trasách. (Horáková, In Horáček, 2008)

Pro děti v předškolním věku se dají zařadit aktivity jako např. hra, která probíhá skrze výtvarné aktivity, rozvíjí smysly a zároveň stimuluje emocionalitu a představivost. Hra se tedy stává jedním z hlavních zaměstnání pro děti. Dále můžeme zmínit experiment, který otevírá prostor pro přirozené a svobodné získávání zkušeností s výtvarnými vyjadřovacími prvky. Posledním bodem je komunikace, kdy mezi sebou můžeme sdílet jednotlivé postřehy a názory. (Šupšáková, Pavlikánová, In. Horáček, Myslivečková, Šobánková, 2008)

V našich podmínkách má galerijní a muzejní pedagogika velké množství možností. Mimo výše uvedených metod se dá využít i animačních a percepčních metod a forem. Setkání se s uměleckohistorickými fakty by mělo být doplněno vlastní tvorbou dítěte. V muzeích a galeriích se animační činnosti věnují právě muzeopedagogové, kteří jsou odborníci v této oblasti. Mají za sebou zpravidla vystudované obory na vysokých školách zaměřující se na oblast edukace v muzeu. (Šupšáková, Pavlikánová, In. Horáček, Myslivečková, Šobánková, 2008)

Interaktivita

Interaktivitou máme na mysli, fyzickou aktivitu, které se zúčastňuje návštěvník. Může například manipulovat s předměty či didaktickými prvky v expozici, přímo komunikovat s expozičními prvky ve formě informačních a herních kiosků, vybírat si jejich obsah nebo volit činnosti, jimiž se bude v expozici zabývat. Interaktivní prvky by měly být úzce spjaty s tématem expozice. Díky této aktivitě návštěvníka se proměňuje podoba a kvalita návštěvy v muzeu. (Šobánková, 2017)

Je dobré mít na paměti, že interaktivní výstava nevznikne přidáním stolečku s omalovánkami, skládkami, či jiným koutkem. (Poláková, 2010)

Také je třeba si dávat pozor na chybné zaměňování informačních kiosků s digitálním obsahem za interaktivní expozici. V takovémto případě se jedná o minimální interaktivitu návštěvníka. Skutečná aktivita znamená volbu obsahu, ale také nabídku, která koresponduje s obsahem výstavy. Souvisí s volbou experimentů, nabídkou dalších činností a v neposlední řadě také zapojením všech smyslů, nejen zrakové percepce. Návštěvník se tedy nestává pouhým pasivním příjemcem informací, ale je také aktivizován a podílí se na hloubce poznání. Poznávání má být jedním z hlavních smyslů výstavy. Každý interaktivní prvek by měl být pro návštěvníka srozumitelný buď sám o sobě, nebo je třeba ho doplnit textovými instrukcemi a vysvětlením. Interaktivita neslouží pouze ke hře, ale i pobízí návštěvníka k aktivnímu poznávání, proto je jedním z hlavních znaků expozic určených dětem. Zároveň se tento znak uplatňuje i u dospělých, neboť se v praxi osvědčil. (Šobánková, 2017)

Při sestavování obsahu výstavy je také důležité udržet rovnováhu mezi poskytovanými informacemi a interaktivními činnostmi. Děti by měly mít dostatek času na to si získané informace zkusit v praxi. (Poláková, 2010)

Důležité body spjaté s interaktivní výstavou:

Kvalitní výstava by měla nabídnout návštěvníkům tyto body:

- příjemné a přátelské prostředí, vyhovující i znevýhodněným návštěvníkům,
- zážitek pro všechny věkové kategorie,
- nové podněty,
- možnost vnímat všemi smysly,

- zprostředkování klíčových souvislostí, k danému tématu,
- impulsy pro zpětnou vazbu a kontrolu. (Poláková, 2010)

Digitální média

Interaktivní prvky mohou být také úzce spojeny s digitálními technologiemi. V expozicích můžeme nalézt videoprojekce, digitální zvukové smyčky, projekce statického obrazu i různé speciální efekty. Uplatnit se také mohou i počítačové stanice s digitálními displeji, elektronicky ovládané pohybové modely a různé další didaktické pomůcky. (Šobánková, 2017)

Nynější technologie umožňují budování atraktivních expozic pro návštěvníky. Tato nová média mohou zároveň prezentovat skutečnosti, ke kterým se nedochovaly originály. Důležité je také zmínit fakt, že některá muzea nabízejí prezentování svých sbírek i mimo expozice. Zpravidla si návštěvník načte QR kód, který ho dále přesměruje na portál, kde jsou doplňující informace. V současné době má řada muzeí a galerií své webové stránky, kde se mohou zájemci vzdělávat, či informovat. (Šobánková, 2017)

Výhody uplatňování digitálních médií

Digitální média a jejich uplatňování přinášejí řadu výhod, jako např.:

- odlehčují a zjednodušují expozici,
- nahrazují klasické popisky a doprovodné texty,
- uplatňují bohatý obrazový a multimediální obsah,
- zvyšují atraktivitu expozic. (Šobánková, 2017)

Je zároveň spousta možností, jak nové technologie využívat. Umožňují realizovat řadu nápadů. Tyto prvky umocňují celkový prožitek návštěvníka.

Mezi další edukační materiály a přístupy mohou patřit:

- tištěné pracovní listy,
- elektronické verze edukačních materiálů,
- CD/ DVD pro školy,
- projekce filmů,
- aktivní zóna ve výstavě,

- digitální hry,
- objekty určené k haptickému, či jinému vnímání,
- herní zóny,
- přednášky pro pedagogy,
- výtvarné ateliéry a dílny. (Šobánková, 2017)

4 Expresionismus

V následující kapitole bude charakterizováno období expresionismu a představen Wenzel Hablik, se kterým se dále pracuje v edukačním programu *V Krystalu*. V této kapitole je tento edukační program pouze nastíněn. Dále je podrobněji rozpracován v praktické části, kde jsou popsány jednotlivé aktivity, připravované galerijním pedagogem.

4.1 Charakteristika expresionismu

Počátek 20. století s sebou přináší nový směr a to expresionismus. Expresionismus vznikl jako opak impresionismu. Mezi jeho charakteristické znaky patří reakce a hluboký prožitek skryté skutečnosti. Cílem je vyjádřit rozpor mezi člověkem a světem, skutečností i zdáním, snaha dotknout se i neharmonických stránek lidské duše, které mají svůj základ v pocitu bezmocnosti a úzkosti, chudobou, násilím a vášní v jiném světě. Člověk se snaží odhalovat skrytá tajemství přírody a společnosti. Důležitou roli zde hrají i barvy. (Šamšula, Hirschová, 2006)

Poprvé se pojem expresionismu použil roku 1911 na zasedání berlínské secese, kdy vznikla polemika nad tím, zda jeden z obrazů spadá stále do impresionismu, či se nejedná už o expresionismus. (Šamšula, Hirschová, 2006)

Prvním představitelem expresionismu byl norský malíř Edvard Munch, který se proslavil svým dílem *Křik*. Tento představitel se zaměřoval na ztvárnění smrti a zmaru. V díle *Křik* směřují linie ke křičící hlavě, kterou sužuje úzkost. Vytřeštěné oči a propadlé tváře připomínají propadlou lebku. Pojem expresionismus využíval již Matisse, který pod tímto obdobím shledával pouze malířský výraz směřující k vyjádření krásy a harmonie. Zároveň toto dílo skrývá záhadu, a to co znamená křik. (Gombrich, 1995)

V Německu roku 1906 byla založena skupina Die Brücke (Most), která si kladla za cíl boj za úsvit nových zítřků. (Gombrich, 1995)

4.1.1 Wenzel August Hablik

Wenzel August Hablik (1881–1934) byl architektem, malířem, grafikem a textilním návrhářem narozeným ve městě Most. Studoval na keramické škole v Teplicích a později na Uměleckoprůmyslové škole ve Vídni. V prvopočátcích můžeme v jeho dílech spatřit prvky secese. Po studiích v Praze na Akademii výtvarných umění byla jeho tvorba značně ovlivněna expresivními prvky.

Ve své tvorbě se často přikláněl k fantazijním oblastem, kosmickým tématům i přírodě. Především se tedy zaměřoval na krajiny a symbolické motivy. Inspirací pro jeho tvorbu se mu staly krystaly z Krušných hor. Inspiraci horami poté uplatňoval i v architektuře. Po odchodu do Německa se jeho tvorba uchylovala k vyobrazování zániku starého světa spojeného s utopií. Dále v jeho tvorbě můžeme nalézt krystalická města, létající krystalypaláce. Paláce často umisťoval do velehor, nebo moří. Dílo *Křišťálový zámek v moři* (viz obr. č. 1. *Křišťálový zámek v moři*) ztvárňuje krystalickou skleněnou stavbu.

Později Hablik přesídluje do Německa, kde v jeho dílech můžeme nalézt expresionistické a surrealistické znaky. (Trojanová, 2020)

4.1.2 Edukační program *V Krystalu*

Muzejní program Národní galerie v Praze s názvem *V Krystalu* cílí svým obsahem na rozvoj oblasti *Dítě a jeho psychika*. Konkrétně na podoblast Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace. Očekávaným výstupem tohoto programu je: „*Vyjadřovat svou představivost a fantazii v tvořivých činnostech (konstruktivních, výtvarných, hudebních, pohybových či dramatických) i ve slovních výpovědích k nim.*” (RVP PV s. 20). Dále můžeme uvést: „*vnímat, že je zajímavé dozvídat se nové věci, využívat zkušenosti k učení.*” Dále tento program zasahuje do podoblasti Sebepojetí, citů a vůle, kdy bych vyzdvihla následující: „*těšit se z hezkých a příjemných zážitků, z přírodních i kulturních krás i ze setkávání se s uměním.*” (MŠTMT, 2021, s. 22)

Následující program je určený, jak pro mateřské školy, tak základní školy. Vychází z díla od W. A. Hablika. Tento edukační program vybízí k objevování a provádění experimentů s krystaly. Přičemž děti budou navrhovat a stavět “vzdušné” zámky. Podkladem pro práci bude krystalická struktura. Děti při tomto programu budou moci tiskat pomocí razítek na papír. Při této aktivitě budou pozorovat zvětšování tvaru. (ngprague.cz)

PRAKTICKÁ ČÁST

Praktický text bakalářské práce je rozdělený na dvě části. První z nich se skládá z rozhovorů, které jsou vedeny s pedagogy v mateřských školách. Cíleně byli vybráni pedagogové z různých oblastí. Dva pedagogové jsou vybráni z hlavního města a dva jsou z menších měst v různých krajích. Rozhovory jsou koncipované tak, aby pomohly objasnit hlavní problematiku muzejní a galerijní edukace ve vztahu k předškolnímu vzdělávání.

Druhá část je zaměřena na návrh týdenního projektu, který volně navazuje na edukační program *V Krystalu*. S dětmi jsou vedeny aktivity před návštěvou edukačního programu a po jeho návštěvě. Návrh programu je popsán níže v této bakalářské práci. Fotodokumentace z realizace a výtvarná díla dětí jsou v příloze této práce.

Výzkumná sonda

5 Cíle výzkumné sondy

Cílem výzkumné sondy je zjistit:

- Jaké aktivity probíhají nad rámec řízených výtvarných činností ve vybraných mateřských školách.
- O jaké aktivity projevují učitelky mateřských škol největší zájem.
- Jak dále můžeme zvýšit jejich zájem o jednotlivé programy, zejména pokud jde o galerijní edukaci.
- Jaké vlivy mohou ohrozit návštěvu muzea, galerie.
- Jak učitelky přizpůsobují řízené činnosti před a po návštěvě muzea, galerie.

5.1 Použité metody výzkumné sondy

Pro výzkumné šetření byly využity prvky zakotvené teorie, tedy konkrétně kvalitativní výzkumný design. Jedná se o typ výzkumu, který nevyužívá statistické metody nebo kvantifikaci. Je to pružný typ výzkumu, který nemá normativně stanované postupy. Cílem tohoto výzkumu je hlubší porozumění zkoumaných skutečností. Na začátku tohoto výzkumu si výzkumník stanoví výzkumné otázky, které jsou předpokladem pro další zkoumání. V průběhu výzkumu může výzkumník vymezené otázky měnit. (Hendl, 2005, s. 49-50)

Ke sběru dat byla využita metoda: rozhovoru, zúčastněného pozorování a dále byla provedena analýza dětských výtvarných prací. Sběr dat prostřednictvím rozhovoru proběhl za pomoci nahrávky na telefon a následně byl přepsán. Rozhovor byl vedený se čtyřmi učitelkami mateřských škol. Mateřské školy, kde respondentky působí, jsou z různých měst. Dvě učitelky byly vybrány z lépe situovaných mateřských škol z hlediska dostupnosti muzea a galerie, nacházejících se v hlavním městě. Zbylé dvě respondentky jsou z mateřských škol situovaných na periferii maloměst. Získané odpovědi respondentů byly dále kódovány. K tomuto byla využita technika otevřeného kódování, díky kterému došlo k popsání jednotlivých výsledků realizovaného výzkumu v souvislosti s cílem výzkumné sondy.

Technika otevřeného kódování je zakotvená v teorii (v originále pod názvem *Grounded Theory*). V pedagogice se využívá k analýze vybraných aspektů vzdělávání ve školním prostředí. (Hendl, 2005, s. 125)

Metoda zúčastněného pozorování byla využita při účasti na edukačním programu vedeného galerijním pedagogem ve Veletržním paláci v Praze. Do programu v galerii nebylo ze strany autorky této práce nikterak zasahováno.

Poslední metoda, která byla využita v této bakalářské práci je analýza tvorby, která předcházela a navazovala na edukační program *V Krystalu*, který byl realizován ve Veletržním paláci. Zúčastněné pozorování bylo využito následně v kombinaci s realizací a záznamem z realizace výtvarné řady.

Zúčastněné pozorování je metodou sběru dat, kdy se výzkumník stává součástí zkoumání situace. (Hendl, 2005)

Po dokončení sběru dat proběhla jejich analýza a interpretace. Přepsané audionahrávky jsou umístěné v přílohách této práce.

Kontext prostředí

Edukační program je prezentován edukátorem ve Veletržním Paláci pod záštitou Galerie hlavního města Prahy. Záměrně byl vybrán program *V Krystalu*, který pracuje s dílem *Křišťálový zámek v moři* od Wenzela Hablika.

Zajištění etických aspektů výzkumné sondy

Pedagogové byli seznámeni s účelem využitím rozhovoru. Každý z pedagogů souhlasil s nahráváním zvukové stopy za účelem jejího použití v této bakalářské práci.

Zákonní zástupci dětí byli seznámeni s účelem účasti svých dětí na vzdělávacím programu *V Krystalu*. Všichni zákonní zástupci podepsali informovaný souhlas, kterým potvrdili možnost fotografování dětí na akci pro účely bakalářské práce. Informovaný souhlas je v příloze této práce (příloha. č. 1. informované souhlasy)

Výzkumný vzorek

Pro rozhovory byly vybrány čtyři respondentky. Dvě působí v mateřských školách v hlavním městě a další dvě byly vybrány z měst na periferii konkrétně z Královéhradeckého a Pardubického kraje. Doba trvání sběru dat trvala pět dní. Rozhovory probíhaly zpravidla: od 5 do 20 minut v souvislosti na znalosti a zkušenostmi s tématem Muzejní a galerijní edukace.

Otázky pro respondentky

Pro svou práci jsem si stanovila následující výzkumné otázky:

1. Jakých akcí se s dětmi účastní během školního roku?

- Jak získáváte informace o nabídce programů?

2. Kdo se spolupodílí na finanční podpoře těchto aktivit?

- Jsou rodiče ochotni vydávat finance na tyto aktivity?

3. Využili jste možnost spolupráce s galerijním pedagogem? (i někdy předtím)

- Jaké edukační programy jste navštívili, potažmo jaké muzeum? konkrétně jmenujte.
- Využili jste připravený edukační program? (i předtím)
- V čem shledáváte největší problémy při návštěvě muzea a galerie s dětmi předškolního věku?
- V čem shledáváte klady muzejní pedagogiky a návštěvy muzea?

4. Jak jsou děti připravovány k návštěvě muzea/ galerie? Navazuje denní program na obsah muzejní edukace? Pokud ano, popište, jak to probíhá. Pokud ano, popište, jak to probíhá

Analýza dat

Kódování probíhalo tak, že jsem nejprve zachycovala opakující se výpovědi respondentů k daným otázkám a podotázkám. V další fázi otevřeného kódování jsem jednotlivé komentáře spojila pod kódy. Tím byla zajištěna lepší srozumitelnost jednotlivých výpovědí pedagogů. Přepsané rozhovory se nachází v příloze této práce.

5.1.1 Kód AKCE BĚHEM ŠKOLNÍHO ROKU

Tento kód zahrnuje otázku: „*Jakých akcí se učitelé s dětmi účastní během školního roku?*“ Respondentky zde měly řadu odpovědí, které prokazují v některých případech velký zájem o pestré aktivity. Nejčastěji se zde objevuje odpověď divadlo. To dokazují následující výpovědi: UČ. 2. „*Potom máme divadelní představení...*“ a UČ. 3. „*3x do měsíce jsme chodili do divadla.*“ a UČ. 4. „*...jednou za přibližně půl roku přichází divadlo...*“

Dalšími častými odpověďmi byly dílny, které jsou organizované za pomoci rodičů. Dvě z dotazovaných uvedly, že pořádají celodenní výlety. To dokazuje následující výpověď: UČ. 1. „*Na začátku školního roku jezdíme na jeden velký výlet a na konci školního roku taky.*“ a UČ. 4. „*...byly pouze na jednom celodenním výletu...*“

Pouze ve dvou zmíněných případech respondentky uvedly, že se zúčastňují/zúčastňovaly návštěv muzeí. To dokazují následující výpovědi: UČ. č. 1. „*Letos jsme byli v Národním muzeu v Praze...*“ a UČ. č. 3. „*Před Covidem jsme hodně chodili do Veletržního paláce...*“

5.1.2 Kód EDUKAČNÍ PROGRAM

Tento kód zahrnuje následující otázky: „*Jak získáváte informace o nabídce programů?*“

Na otázku „*Jak získáváte informace o nabídce programů.*“ dotazované respondentky odpověděly různě. Některé využívají již ověřených spoluprací, jiné využívají doporučení kolegyně/známých, potažmo i rodičů.

5.1.3 Kód FINANCE

Kód finance zahrnuje následující otázky: „*Kdo se spolupodílí na finanční podpoře těchto aktivit? Jsou rodiče ochotni vydávat finance na tyto aktivity?*“

Při tomto kódu se objevily dva názory. Pro jednu stranu není problém se finančně podílet na těchto aktivitách. Naopak pro druhou stranu to problém je. V odpovědi respondentek byl naznačen problém sociálně slabších rodin, kterým dělá problém tyto aktivity financovat.

Pedagogové se jednoznačně shodli na tom, že na financování akcí se spolupodílí rodiče, to dokazují následující výpovědi: UČ. 1. „*Rodiče jsou velmi ochotni dávat peníze, v tomhle nemáme žádný problém.*” UČ. 3. „*Většinou ano...*”

Pouze v jednom případě se objevila odpověď, že učitelka žádá třetí osobu o sponzorský dar, to potvrzuje tato výpověď: UČ. 1. „*Žádám o sponzorský dar u IVECA...*” Učitelky z maloměsta se shodly, že největší náklady jsou pro ně za dopravu.

Při další položené otázce se všechny dotazované shodly, že rodiče jsou ochotni vydávat peníze na tyto návštěvy, avšak se zde objevuje velký problém, a to finančně hůře situovaných rodin, které si nemohou dovolit vynaložit finanční prostředky. Toto tvrzení dokládá následující odpověď: UČ. 3. „*...stává se, že máme u nás ve třídě i rodiče, kteří jsou ze sociálně slabších rodin a ti bohužel na tyto akce děti pravidelně neposílají.*” Bylo by tedy dobré myslet i na tyto děti a nevykloučovat je z těchto akcí, kvůli špatnému finančnímu zázemí rodiny.

5.1.4 Kód SPOLUPRÁCE MŠ A GALERIE/MUZEÁ

Pro tento kód byly využity následující otázky: Využily jste možnost spolupráce s galerijním pedagogem? (i někdy předtím) Využily jste připravený edukační program? (i předtím)

Na první otázku: Využily jste možnost spolupráce s galerijním pedagogem (i někdy předtím)? Respondentky jednoznačně odpověděly, že ano. V odpovědích je jasně patrné i to, že učitelky využívají rády připravené edukační programy a tuto možnost vítají.

Druhá otázka: Využily jste připravený edukační program? (i předtím). Většina odpověděla ano. Pouze UČ.3. odpověděla: „*využili jsme připravený edukační program a děti opravdu velmi nezaujal. Edukátorka vybrala malý obraz.*” Odpověď poukazuje na problém kvality edukačních programů a toho, že se nedá zavděčit všem skupinám. Záleží, jak na zvoleném tématu edukačního programu, tak na velikosti díla, se kterým se pracuje.

Pro děti předškolního věku je tedy vhodnější využít větší formát obrazu i vzhledem ke skupině návštěvníků.

5.2 Interpretace výsledků

Následující kapitola bude zaměřena na výsledky otevřeného kódování v kontextu otázky a dalších stanovených podotázek.

5.2.1 Akce během školního roku

V rozhovorech se objevují dvě rozdílné odpovědi. Jedna strana má pestrost různých aktivit. Pořádají velice často výlety a návštěvy muzeí/galerií. Druhá strana nemá takovou možnost se těchto aktivit účastnit. Výše uvedené dotazování poukázalo na to, že nejsou rozdíly mezi tím, kde se nacházejí mateřské školy. Pedagogové z maloměst mají taktéž mnoho příležitostí k návštěvám muzeí a galerií.

5.2.2 Doprava a finanční zajištění

Doprava byla velkým tématem u pedagogů z měst na periferii. V obou případech se objevuje problém zajištění dopravy, kvůli jejím nákladům. Jedná se o největší finanční položku, při realizaci jakýchkoliv aktivit. Velkou roli v jednom případě hraje i známost a potažmo grant od třetí osoby na dopravu. Díky tomuto grantu si může mateřská škola zrealizovat i delší výlety do jiných krajů. Naopak dotazované učitelky z hlavního města vnímají dopravu jako bezproblémovou. Snadno se dostanou do galerií a muzeí.

Co se týče financí, podílejí se na financování návštěv galerií a muzeí zpravidla pouze rodiče. Pedagožky z měst i maloměst poukazují na to, že se objevují ve třídách děti, které jsou z hůře finančně situovaných rodin a jakákoliv akce by pro ně byla znatelným zásahem do rodinného rozpočtu. Rodiče tyto děti zpravidla nepřihlašují na výlety, buď v tento den zůstávají doma, nebo jdou do třídy, která se této akce neúčastní. Bylo by tedy dobré se zamyslet ze strany ředitelů, nad řešením této skutečnosti a podpořit i tyto rodiny, aby nedocházelo k jejich vyčleňování. Vhodným řešením by bylo si tyto rodiny vytipovat a využít finanční podpory od ředitele mateřské školy, případně od dalších subjektů, které tuto pomoc nabízejí.

5.2.3 Edukační program a samotná návštěva

Všechny dotazované učitelky věděly o možnosti spolupráce galerie/muzea a školy. Rády využívají tuto spolupráci, pokud je nabízena. Zpravidla využívají spolupráci s již dříve navštívenými galeriemi/muzei, o nových programech a možnostech se dozvídají skrze své kolegyně, nebo rodiče.

Ve většině případů spolu sdílejí kladnou zkušenost se spoluprací muzea/galerie. Pouze v jednom případě se objevuje negativní zkušenost, která poukazuje na špatné sestavení edukačního programu a na záporné hodnocení od dětí.

Jedna z dotazovaných uvedla, že velkým problémem pro ně při návštěvě muzea/galerie je kontrola ze strany ostatních pracovníků školy a nevyhovující zázemí pro odpočinek dětí. Uvedla, že děti neměly možnost se v budově nasvačit a posadit se, ostrahou byly upozorněni, že to v těchto místech nejde. Bylo by tedy k zamyšlení ze strany muzeí a galerií, jestli by nebylo možné vybudovat odpočinkovou, občerstvovací zónu pro školní skupiny.

5.2.4 Reflexe po návštěvě edukačního programu

Všechny dotazované respondentky využívají reflexi v podobě komunitního kruhu, kde si promítnou fotky a řeknou, co děti viděly v navštíveném místě. Pouze v jednom případě učitelka odpověděla, že děti vytvářejí výtvarná díla v rámci reflexe. Otázkou tedy zůstává na kolik je přínosné po návštěvě edukačního programu vést reflexi pouze v rovině komunitního kruhu.

5.3 Interpretace výsledků z pohledu výzkumné sondy

Následující kapitola se bude zabývat interpretacemi otevřeného kódování v kontextu výzkumné otázky a dalších podotázek.

1. Kód „typ akcí“

Učitelky dojíždějí rády do muzeí a galerií a nabízejí dětem návštěvy těchto institucí. Taktéž se objevila odpověď pořádání celodenních výletů do vzdálenějších destinací. Nehraje zde tedy roli umístění mateřské školy. Naopak zde hraje velkou roli podpora od nadřízených (zástupkyně, ředitelky), které v některých případech nepodporují aktivity mimo mateřskou

školu, a to bez ohledu na věk dětí v konkrétní třídě.

2. Kód „financování“

Zpravidla se rodiče podílejí na finančním zaštitění těchto akcí. Ve většině případů jsou ochotni vynakládat finance na tyto aktivity. Objevuje se zde i fakt, že rodiče ze sociálně slabších rodin nemají dostatečné finanční prostředky na uhrazení těchto aktivit. Opakovaně děti neposílají na tyto akce. V mateřské škole není fond na uhrazení aktivit těmto dětem. Dochází tak k jejich vyčleňování v důsledku finančních problémů rodiny.

Při dotazování bylo zjištěno, že jedna učitelka z maloměsta žádá o sponzorský dar za účelem zaplacení dopravy na místo určení. Firma, kterou žádá o sponzorský dar, jí ho zpravidla poskytne.

3. Kód „impuls – informace“

Učitelky se dozvídají o edukačních programech skrze doporučení dalších učitelek a v menší míře z doporučení rodičů. Ve velké míře se využívají programy, které navštívily v minulých letech. Z toho vyplývá, že rodiče mohou mít vliv na výběr programu, a jednak, že učitelky upřednostňují dlouhodobé expozice.

Jedna z učitelek uvedla, že velký vliv na spolupráci mezi muzeem/galerií s mateřskou školou měla vliv i pandemie COVID 19, kdy se učitelky nemohly účastnit návštěv muzeí a galerií. Taktéž nebyly realizovány edukační programy. Díky postupnému uvolňování začíná opětovná realizace návštěv těchto programů až nyní v roce 2023.

Učitelky jmenovaly muzea a galerie v jejich okolí. V hlavním městě uvedly Národní Galerii – Veletržní palác a Anežský Klášter. V maloměstech v oblasti Královehradeckého a Pardubického kraje učitelky uvedly Vysoké Mýto – Regionální muzeum Vysokého Mýta. Učitelka, která žádá o sponzorský dar měla možnost navštívit s dětmi i vzdálenější destinace jako: Prahu, Liberec a Brno.

Většina učitelek ví o tom, že muzea a galerie připravují pro mateřské školy edukační programy. Některé učitelky využívají edukační programy pravidelně. Jiné mají i negativní

zkušenosti s připraveným programem. Mezi negativy se objevilo to, že byl vybrán malý obraz, který nebyl jasně čitelný pro děti. Dalším problémem, který uvedla jedna z respondentek bylo zařazování modelů, na které mohou děti sahat. Opakovaně jsou děti napomínány ostrahou, a upozorňovány, co mohou a co ne. Dále se jedna učitelka zmínila o absenci místa k posazení dětí a nasvačení se.

Respondentky mezi hlavními klady shledávají změnu prostředí, rozdíl od běžné třídy. Děti navštíví instituci, kterou dříve neměly možnost navštívit s rodiči. V důsledku toho, že nemají dostatečné finanční možnosti, nebo je ani nenapadne jít s dítětem předškolního věku do galerie, muzea.

4.Kód „příprava a reflexe“

Respondentky si zpravidla povídají v rámci komunikačních kruhů o návštěvě galerie a muzea. Žádné další aktivity před návštěvou muzea a galerie nepořádají. Po návštěvě muzea, galerie si zpravidla pouštějí fotografie z akce, komentují různé fotografie. Některé využívají pracovní listy, které jim byly nabídnuty v rámci edukačního programu.

Nehraje zde tedy roli umístění mateřské školy v hlavním městě a na maloměstě. Učitelky z hlavního města mají výhodu v lepší dopravní dostupnosti. Muzea, galerie mají přibližně 30 minut od mateřské školy. Dotazované učitelky mají dobrou dopravní obsluhu. Zastávku městské hromadné dopravy mají přibližně 5 minut dětské chůze od mateřské školy. Učitelky v maloměstech jsou odkázány na tamější spoje, které nejsou tak pravidelné jako v hlavním městě. Zpravidla jim spoj jede jednou do hodiny. Frekvence spojů je tedy velmi malá. Proto musí vyrazit včas. Dotazované učitelky z menších měst mají v okolních městech možnost návštěv muzeí a galerií. Na maloměstech jsou taktéž realizovány edukační programy. Jedním z největších problémů na maloměstě je tedy doprava. Jedna z učitelek využívá možnost sponzorského daru na dopravu, který jí umožňuje navštěvovat i vzdálenější destinace a to i za přijatelnějších finančních podmínek pro rodiče. Spíše zde hraje roli podpora nadřízených v tom, aby učitelky využívaly a plánovaly návštěvy muzeí, galerií a dalších institucí.

5.4 Shrnutí výzkumné sondy

Velkou roli při realizování návštěv muzeí a galerií hraje podpora od nadřízených (ředitelky a zástupkyň). Některé z respondentek se setkávají s negativním přístupem z této strany. Učitelky především preferují dlouhodobé výstavy, když se jim výstava a edukační program osvědčil, realizují návštěvu i další školní rok. Respondentky uvedly, že získávají informace o edukačních programech i od rodičů. Rodiče mají tedy možnost se spolupodílet na výběru muzea, galerie. Největším problémem učitelek v menších městech je doprava. Ta velmi zasahuje do jejich rozpočtu. Jedna z respondentek uvedla, že žádá o sponzorský dar na dopravu.

6 Didaktická část

Tato část bakalářské práce se bude zabývat přípravou a realizací vlastní výtvarné řady, která vychází z navštíveného edukačního programu *V Krystalu*, který je uskutečňován NG v Praze.

Mým prvním krokem bylo najít mateřskou školu, která by byla ochotna se mnou navštívit edukační program *V Krystalu*. Takovou mateřskou školu jsem našla. Velkým úskalím pro nás byla domluva s Veletržním palácem. Paní ředitelka vyplnila kontaktní formulář, který mají na webových stránkách Národní galerie s tím, že se program musí rezervovat minimálně 14 dní předem. Tak jsme také učinily s tím, že dva pracovní dny předem jsme nevěděly, jestli se bude vůbec edukační program realizovat, či nikoliv, neboť nám stále nebyl potvrzen. Uvítaly bychom tedy včasnou informovanost ze strany Národní galerie. Z důvodů informování rodičů o uskutečnění tohoto záměru a vybrání peněžní částky. Níže jsem sepsala jednotlivé vzdělávací činnosti, které jsem s dětmi realizovala.

Charakteristika skupiny

Edukačního programu *V Krystalu* se zúčastnila jedna mateřská škola v hlavním městě Praze. V této třídě byly realizovány aktivity před navštívením programu a zároveň i další navazující aktivity po ukončení edukačního programu. Do třídy, kde byly aktivity realizovány, docházely děti ve věku 6-7 let. Aktivit před začátkem edukačního programu se zúčastnilo 16 dětí. V průběhu týdne se jejich počet měnil, maximálně jich tam však bylo 17. Při tvorbě aktivit byla přítomna vždy jedna paní učitelka a jedna asistentka pedagoga. Děti

z této třídy nebyly nikdy předtím na žádném edukačním programu. Pro mnohé z nich to tedy byla první zkušenost s galerií.

Vlastní výtvarná řada *V Krystalu*

Samotná výtvarná řada a její náležitosti jsou popsány v kapitole 2.3. *Plánování výtvarných činností*, kde jsou podrobně vypsány všechny didaktické kategorie. Předkládaná výtvarná řada je vyhotovena dle didaktického modelu, vyučovaného na PedF UK pod vedením Mgr. Heleny Kafkové, Ph. D. V této části bakalářské práce je využit třístupňový model vzdělávacích programů, který je zmiňován v kapitole 3.5 *Třístupňový model vzdělávacích programů*. Kdy jsem v rámci prvního dne plánovaných činností připravovala žáky na návštěvu muzea/galerie. Volila jsem v rámci řízených činností aktivity, které měly děti připravit na návštěvu galerie. Druhá fáze byla realizována galerijním pedagogem přímo v NG, kdy se jednalo o návštěvu připraveného edukačního programu *V Krystalu*. Třetí fáze modelu byla realizována třetí den projektu autorkou této bakalářské práce.

Výtvarná řada s názvem *V Krystalu* může sloužit jako inspirační zdroj pro pedagogy mateřských škol. Jaké aktivity se dají s dětmi realizovat před návštěvou a po návštěvě edukačního programu *V Krystalu*. Snažím se poukázat na možnost spolupráce s edukátory. Předpokladem pro vyhotovení této řady bylo již dřívější navštívení edukačního programu a seznámení se s jeho náplní.

Níže jsou popsány jednotlivé aktivity, které jsou sepsány chronologicky dle jejich realizace.

Cíl

- Využít galerijní edukaci v mateřské škole,
- učení se v jiném prostředí, reakce dětí v neznámém prostředí (galerie),/ osvojit si návyky jednání v prostředí kulturní instituce,
- splnit úkol dle zadání, dokončit ho/ naučit se zde pracovat, plnit úkoly a dokončovat je,
- transformovat vlastní myšlenky na papír,
- vyjádřit svůj názor, komunikovat jej ostatním dětem, učitelkám i edukátorkám, uplatňovat komunikační dovednosti v prostředí kulturní instituce

Didaktické cíle RVP PV

Očekávané výstupy:

- dítě dokončí zadanou práci,
- postupuje dle zadaných instrukcí,
- osvojí si základy chování v galerii, seznámí se s galerií jako institucí a tím co v ní může všechno nalézt,
- transformuje své představy na papír.

Organizace:

skupinové/hromadné/individuální – všechny se přirozeně prolínají

Činnost 1

Ranní kruh

Pomůcky: hmatový pytlík, kámen, dřevěné kostky, plánek ke kódování

organizace: hromadné, skupinové

Vyzvu děti k tomu, abychom se společně posadili do kruhu. Budu jim klást následující otázky:

„Znáte nějakou galerii/muzeum? Byl jste už někdo v muzeu/galerii? Co si myslíte, že je galerie/muzeum? Co si myslíte, že se nachází v galerii/muzeu?“

V návaznosti na to si můžeme poslat hmatový pytlík, ve kterém by byl kámen. Zdůrazním dětem, ať se do pytlíku nedívají. Poté děti vyzvu, aby dohromady řekly, co bylo obsahem pytlíku.

„Myslíte si, že můžeme v galerii/muzeu nalézt něco z kamene? Co by to mohlo být?“-
V muzeu můžeme nalézt i kameny a v galerii zase kamenné sochy. Z kamene se stavěly i hrady a zámky. My si můžeme zkusit takový hrad postavit. Rozdělte se do skupin po 4 dětech. Děti si samy vyberou, do jaké skupiny chtějí. Na koberec jim položím plánek stavby a zadám úkol, aby postavily hrad/zámek podle plánu. Jakmile budou mít stavbu hotovou, mohou si postavit novou stavbu, jakou chtějí. Po dostavění mohou hradu vymyslet název.

Reflexe

Na některých dětech bylo znát, že již muzeum, nebo galerii navštívily. Dvě děti jmenovaly, že byly ve Veletržním paláci a další, že v Muzeu Karla Zemana. Na otázku, „*Co se nachází v galerii/muzeu?*“ odpověděly s jistotou, že určitě obrazy, staré věci a jako poslední si vzpomněly na trilobity. Chvilku jsme se zastavily nad trilobity, neboť jsem vnímala, že některé děti toto slovo nemusí znát. Otázka – „*Myslíte si, že v galerii/muzeu můžete nalézt něco z kamene a co by to mohlo být?*“ Děti zopakovaly svou odpověď trilobity a vzpomněly si na drahé kameny. Konkrétně jedna dívka si vzpomněla na diamant.

Při stavbě pomocí plánů měly za úkol dávat svým hradům jméno, vymyslely si Hrad Karlštejn - kde bydlí Karel IV., nebo Karlův hrad, Hrad ve kterém žijí zombie.

Činnost 2

S dětmi se vydáme do Veletržního paláce na výstavu *V Krystalu*. Děti byly pouze obeznámeny s tím, kam jdeme, a že pro nás bude mít edukátor přichystaný program. Ihned při vstupu do galerie děti vnímaly prostor, že je odlišný od školky. Byly tiché a nechaly na sebe prostor působit. Po vstupu se nás ujala edukátorka, která nás zavedla do připraveného místa kde měla nachystané podsedáky do kruhu a další svůj materiál. Na začátek nás paní edukátorka přivítala a ptala se: „*Kde jsme? Byl už tu někdo?*“ Na tuto otázku s jistotou odpověděly, že galerie a sedm dotazovaných dětí odpovědělo, že tu už byly. Dále pokračovala: „*Na jakou výstavu a co tam uvidíme? Jestli jsme našly už někdy drahý kámen?*“ Děti začaly odpovídat, že našly drahý kámen, který se třpytí, někdo našel krystal, jiný dostal kámen od dědy. Poté nám rozdala různě velké a barevné kameny, které jsme si mohli potěžkat ohmatat a pozorovat pod lupou. Děti byly velmi zaujaté. Některé děti, shodou okolností chlapci měli kámen v rukou více jak 2 minuty. Ptala se nás, kde můžeme takový kámen v přírodě najít. Děti řekly, že se takové kameny dají najít třeba v jeskyni, v horách, v sopce nebo v dole. Ukázala nám jeden konkrétní kámen a ptala se: „*Co vám tento kámen připomíná?*“ Některé děti se opakovaly a říkaly, že jim připomíná houbu, měsíc, šneka. Nabídla nám také možnost si takový krystal ve škole “vypěstovat”. Jako poslední nám poslala modrou skalici a sůl. Děti si k soli přivoněly. Posílání kamenů bylo pro tuto skupinu velmi atraktivní. Strávili jsme s ní více času, než edukátorka původně chtěla. Na paní

edukátorce bylo znát, že by už aktivitu ráda ukončila, ale vnímala taktéž potřeby dětí, že se chtějí podívat na kameny. Pro většinu dětí to bylo první setkání s drahým kamenem.

Poté nás vyzvala k přesunu do galerie, kde jsme měli za úkol najít obraz, který jim připomíná krystal a sednout si před něj. Před vstupem do galerijní části nás upozornila, jaká pravidla se dodržují v galerii: nesaháme na obrazy ani na sochy, nedupeme, neběháme. Opět dětem připomněla, co mají za úkol. Děti v tichosti vešly do galerie a hledaly. Hned u třetího obrazu si jedna ze zúčastněných dívek sedla na zem a myslela si, že obraz už našla. Edukátorka k ní přišla a zopakovala jí otázku ještě jednou. Dívka hledala dál, aby se pak zastavila u jiného obrazu, a tentokrát jsem se jí já zeptala v čem zde vidí krystal. Dívka odpověděla, že jí onen krystal připomíná rám obrazu. Deset dalších dětí si s jistotou sedlo k obrazu Wenzla Hablika. Zbylé děti chodily minutu po místnosti a hledaly obraz, který by jim připomínal krystal.

Po nalezení obrazu se nás edukátorka ptala: „*Co vám to připomíná?*“ Děti se opakovaly, že jim obraz připomíná: město, krystal, zámek, ostrov, skálu, království na moři. Edukátorka je taktéž obecně seznámila s osobností Wenzla Hablika. Řekla nám, že k tomuto obrazu ho inspirovaly Krušné hory. Dále se nás ptala: „*Kdybychom mohli vlézt dovnitř, co bychom tam viděli? Jak se cítíte při pohledu na obraz? Proč se tak cítíte?*“ Děti pohotově reagovaly na dotazy. Obraz v nich vyvolával magický dojem, děti si představovaly zpravidla postavu, (skřítku, princeznu) truhlu s pokladem, drahokamy.

Po tomto jsme přešli k tvořivé aktivitě, kdy si děti tiskly na papír krystaly. Dostali jsme papír, který jsme mohli potiskat. Děti byly při tiskání klidné a zaujaté touto aktivitou. Většina dětí měla plochu papíru bohatě zaplněnou.

Po tiskání jsme přešli do místnosti, kde byla stavebnice. Děti dostaly za úkol postavit stavbu z téhle stavebnice ve skupinkách. Poté nám v místnosti zhasla a dětem rozdala baterky se kterými si na stavebnici mohly z různých úhlů posvítit. Stavebnice odrážela světlo baterky a v místnosti se vytvářely různé stíny. Některé děti tvořily ze stavebnice samy, jiné se rozhodly pro skupinovou práci. Jako poslední úkol dostaly ať položí baterku, tak aby vrhala stín. Tato závěrečná aktivita byla pro děti nejasná. V mnohých případech položily baterku na zem a hrály si se svými stíny.

Po ukončení této aktivity jsme dostaly úkol pozorovat budovy venku, které nám budou připomínat krystal. Na závěr nastalo rozloučení a odchod do MŠ.

Reflexe z hlediska učitelek

Paní učitelka připravený edukační program velmi ocenila, neboť je to už dlouhá doba od jejich poslední návštěvy galerie. Oceňovala návaznost jednotlivých aktivit na sebe bez zbytečných prostoje. Vnímala, že chlapci, kteří jsou zpravidla živější, tak v galerii pracovali velmi ochotně, konkrétně se zmínila o aktivitě pozorování krystalů. Sama postřehla, že edukátorka chtěla při jejich prohlížení už přejít dál, nicméně ocenila to, že počkala a nechala všechny děti doprohlédnout krystaly.

Paní asistentka byla taktéž velmi nadšená z celého edukačního programu a další den si ode mě vyžádala kontakt a další informace právě o tomto edukačním programu, neboť ho chtěla doporučit své známé.

6.1 Výtvarná řada

Činnost 3

Téma výtvarné řady: *V Krystalu*

pomůcky: suché pastelky, čtvrtky (modré a bílé barvy)

„Kde jsme byli včera? Co jsme tam viděli? Co jim obraz připomínal?“ Děti opět opakovaly své myšlenky. Paradoxně si stály za svým názorem, který den předem vyřkly. Znovu se objevoval názor toho, že jim obraz připomíná korunu, zámek.

Vytiskla bych si obraz od Wenzela Hablika, který jsme včera viděli – pro ty děti, které by si nemohly vzpomenout.

S dětmi se posadíme na koberec, kde jim zadám výtvarný úkol. Po zadání úkolu se přesuneme ke stolečkům. Výtvarný úkol by zněl: **Zamyslete se nad tím, jaké záhady může skrývat krystal.** Děti budou tento úkol tvořit v ploše za pomoci suchých pastelů, kdy dostanou čtvrtky těchto barev: modrou a světle modrou, bílou.

Analýza podle 9 múz

Euterpé: odkazuje na přitažlivost, kterou můžeme shledat v použitých barvách. Paleta využitých barev totiž působí velice harmonicky, uklidňujícím dojmem. Pro někoho tato paleta barev může působit velice chladně, neboť umělec použil pestrou škálu modrých barev.

Thaleia: rozkvět, nadbytek můžeme pozorovat ve velikosti krystalu. Běžné v přírodě nenajdeme takto velký kus krystalu.

Melpomené: nás přivádí k přírodním zákonům konkrétně ke vzniku hornin. Dále se můžeme zastavit nad tím, jaké materiály jsou průsvitné, zda odráží světlo, či nikoliv. Můžeme se zamyslet nad různými skupenstvími vody, koloběhu vody v přírodě. Můžeme si taktéž položit otázky jako: Co se skrývá uvnitř krystalu? Je dutý? Je tam zámek? Co je na protější straně krystalu?

Terpsichoré: bych propojila s myšlenkou toho, co se skrývá za Krystalem. Odkud se bere světlo, které je možné vidět za krystalem?

Erato: laskavost a líbeznost, kterou autor v díle vyjadřuje bychom mohli najít ve volbě barev. Barvy sice působí na jednu stranu velice studeně, ale modrá barva je uklidňující. Malíř použil zejména studené barvy. Obraz působí po stránce barev harmonicky.

Polymnia: můžeme se zamyslet a prozkoumat proporce krystalu, který vypadá opracovaně.

Postup tvorby

Zaměřit se na ztvárnění toho, co děti napadne při pohledu a představě, že jsou uvnitř krystalu.

Účinek

Přivádí diváka k zamyšlení se nad tím, kde se nachází Křišťálový zámek. Jaká tajemství v sobě může ukrývat?

Oborový kontext

Oborový kontext jsem navázala na Wenzela Hablika a jeho dílo *Křišťálový zámek v moři*, který navazuje na den předtím navštívený edukační program pořádaný Národní galerií v Praze. Tento autor se snažil ztvárnit krystalické město.

Výtvarná otázka

Jak mohl v prázdnotě jen z vody vzniknout zářící krystal? (Melpomené) Jaké záhady skrývá tento nepochopitelný výjev? (Terpsichoré)

Formy prezentace

Prezentace děl výtvarné řady *V Krystalu* je součástí této bakalářské práce.

Výtvarný úkol

- 1. Zamysli se nad tím, jaké záhady může skrývat krystal.** (Terpsychoré)

Výtvarný jazyk a technika:

Kresba, barva v ploše,

Organizační formy: celá třída – časová dotace, jedna hodina

Výtvarné činnosti

- vnímání – prohlížení krystalů, barvy, tvaru, lomivosti světla
- imaginace – představit si co může být uvnitř krystalu
- tvorba – kresba krystalu
- komunikace – komunikace mezi učitelkou – žákem, při závěrečném hodnocení

Kritéria hodnocení

- využití barvy na obrázku (světlé, tmavé), překrývání, rozmazání suchých pastelů
- motiv, kdo co ztvárnil (poklad, princezna) potažmo abstrakce,
- využití plochy, je pokrytá celá část, nebo jen kousek,
- zachycení ostroty.

Reflexe

Při reflexi jsme si společně sedli do kruhu a děti si před sebe položily obrázky. Ptala jsem se jich na následující otázky: „*Má někdo na obraze osobu?*“ - 5 dětí odpovědělo, že namalovalo člověka/princeznu/trpaslíka. „*Má někdo na obraze truhlu?*“ 5 dětí odpovědělo,

že tam má plnou truhlu s pokladem (mincemi, drahokamy, perlami). Jeden chlapec odpověděl na otázku: „*Má tam někdo něco ostrého?*“ – odpověď: špička drahokamu a další 2 dívky, že tam mají vyobrazenou hvězdu, která má také ostré rohy.

Na některých dětských pracích je jasně vidět, že jsou až nápadně sebou inspirované a objevují se tam stejné motivy ve stejných částech jejich díla. Jedno z dětí vždy začalo s konkrétním motivem a další děti se k němu přidaly po drobné odezvě, jakmile viděly, co nakreslilo.

Reflexe činnosti s časovým odstupem

Po delším časovém odstupu hodnotím realizaci tohoto krátkodobého projektu včetně výtvarného úkolu kladně. S odstupem času vnímám, že by stálo za zvážení realizovat první den jiné aktivity, které by posílily návaznost na výtvarnou řadu. Bylo by více přínosné nastínit téma drahých kamenů. Kde se mohou nacházet, jak takový krystal vypadá, zkusit si ho vypěstovat. Tímto, bych předešla i prodloužení komunikačního kruhu v galerii.

Kladně hodnotím realizaci výtvarného úkolu a zapojení dětí do něj. V tomto případě bych děti posadila samostatně, tak aby mělo každé dítě svůj prostor na tvoření. Tím bych předešla výše zmíněnému problému a to inspiraci od kamaráda, který sedí vedle. S tímto problémem je důležité pracovat dlouhodobě a posílit hodnocení dětských výtvarných prací.

Analýza cílů edukačního programu

V rámci návštěvy edukačního programu a během tří dnů jsem se u dětí snažila naplnit tyto stanovené cíle:

- osvojit si vhodné chování v galerii/muzeu,
- dozvědět se informace o krystalech,
- transformovat své fantazijní představy,
- výtvarně se vyjádřit,
- prezentovat svůj názor před skupinou.

Některé z dětí, které navštívily edukační program, měly již možnost navštívit muzeum/galerii, znaly tedy již přípustné chování v této instituci. Je potřeba zmínit i věkovou

skupinu, se kterou jsem měla možnost tento edukační program navštívit. Jednalo se o děti předškolního věku 6-7 let. Nebylo pro ně tedy náročné dodržovat nastavená pravidla. Zároveň pro mnohé byl tento program obecným seznámením s krystaly, s tím, kde je můžeme najít a také uvědoměním, že každý krystal může vypadat jinak, mít jinou barvu, tvar a hmotnost. Třetí cíl mohly děti naplnit poslední popsany den, kdy jim byla položený výtvarný úkol, a sice: „*Zamyslete se nad tím, jaké záhady může skrývat krystal.*“ Zúčastněné děti se tedy pochopitelně měly výtvarně vyjádřit k tomu, co dle nich může být v krystalu. Poslední stanovený cíl můžeme shledat, jak v připraveném edukačním programu, tak činnostech realizovaných v mateřské škole. Děti zpravidla seděly v kruhu a každý kdo chtěl mohl vyjádřit svůj názor na danou otázku. Ti, kteří se chtěli vyjádřit měli dostatek času a prostoru na formulaci svých myšlenek a jejich prezentování. Některé děti měly tendenci se překřikovat.

7 Závěr

Bakalářská práce s názvem *Využití muzejní a galerijní edukace v předškolním vzdělávání* je zaměřena na zjištění toho, jaké aktivity probíhají nad rámec řízených činností v mateřských školách s přihlédnutím k výtvarné výchově v hlavním městě a maloměstě. Dalším cílem bylo vyhotovit krátký projekt, v rámci, kterého došlo k navštívení edukačního programu *V Krystalu*. Před návštěvou a po návštěvě byly realizovány řízené činnosti. Poslední den došlo k realizaci výtvarného úkolu a analýze dětských výtvarných prací.

Začátek teoretické části práce se zabýval vymezením dítěte předškolního věku a seznámením se s RVP PV. Dále byla definována výtvarná výchova v kontextu mateřské školy a nastíněn didaktický model výtvarné výchovy uplatňovaný na PedF UK. S tímto didaktickým modelem bylo dále pracováno v praktické části této práce. Součástí této kapitoly je i část zabývající se plánováním výtvarných činností a jejími stěžejními body, mezi které patří: výtvarný oborový kontext, výtvarná otázka, výtvarný úkol a kritéria hodnocení.

Práce se dále zabývala objasněním terminologie pojící se k muzejní a galerijní edukaci a vznikem dětských muzeí. Poslední kapitola teoretické části se věnovala expresionismu a seznámením se s osobou Wenzela Hablika, na kterého navázal navštívený edukační program *V Krystalu*, se kterým se dále pracuje v praktické části této bakalářské práce.

Praktická část této práce se dělila na dvě části a to: výzkumnou část a krátký projekt, který navazoval na navštívený edukační program *V Krystalu*.

Výzkumná část měla za cíl zjistit, jaké aktivity probíhají v mateřských školách s ohledem na výtvarnou výchovu v hlavním městě a maloměstě. K tomuto cíli byla vytvořena řada výzkumných otázek. Zvolen byl kvalitativní model výzkumu, který zahrnoval rozhovory se čtyřmi respondentkami z mateřských škol. Rozhovory byly nahrávané a přepsané. Po získání dat, došlo k jejich kódování.

Vyplývá, že upřednostňují návštěvu divadel, některé učitelky rády navštěvují s dětmi muzea a galerie. Vnímají to jako obohacení denního programu. Muzea a galerie vnímají jako možnost k dalšímu vzdělávání, odlišného od mateřské školy.

Učitelky se zpravidla dozívádají o nabídkách programů skrze dřívější osvědčené spolupráce, kolegyně a dokonce rodiče.

Jednoznačně se na finančním zajištění těchto aktivit podílejí rodiče. Zároveň v něm bylo poukázáno na problémy sociálně znevýhodněných rodin, pro které je problém vynaložit částku na návštěvu edukačního programu. Při konání těchto akcí neposílají děti do mateřské školy. Dochází tedy k vyčleňování těchto dětí z kolektivu. Další informací, která byla získána a pojí se k finančnímu hledisku je doprava. Jedním z hlavních problémů mateřských škol na maloměstě je špatná dopravní dostupnost do muzea, či galerie. K těmto návštěvám si musí zpravidla zařídít svou vlastní dopravu, která je pro ně velmi nákladná. Ukázalo se, že jedna učitelka žádá o sponzorský dar na dopravu, aby dětem návštěvu muzea, galerie umožnila. Mezitím co učitelky z hlavního města mají dopravu velmi dostupnou. Dvě dotazované mají zastávku městské hromadné dopravy přibližně 5 minut dětské chůze od mateřské školy.

Učitelky ví o spolupráci, s galerijním pedagogem, některé již tuto spolupráci využily. Před návštěvou edukačního programu učitelky pouze říkají, co děti další den čeká. Po návštěvě programu si zpravidla vypracovávají pracovní listy, které dostaly v muzeu, či galerii, popřípadě si pouštějí fotografie z návštěvy, nebo kreslí obrázky. Snaží se tedy dle svých možností navázat na program v muzeu, galerii.

Projekt zahrnoval tvorbu výtvarné řady, která navazovala na navštívený edukační program *V Krystalu*. Při návštěvě NG, bylo využito zúčastněné pozorování. Ze svého pozorování jsem zaznamenala to, že děti vnímají galerii, muzeum, jako něco významného. Při pozorování byly tiché a nechaly na sebe působit celý prostor. Některé děti již měly možnost navštívit NG, pro některé z pozorované skupiny to byla jejich první zkušenost s galerií. Dodržovaly nastavená pravidla. Učitelka ze školky, ve které byl projekt realizován, vnímala tuto návštěvu jako velmi přínosnou. Edukační program zaujal i velmi živé děti, které je obtížné nadchnout. Tato třída chtěla díky této návštěvě plánovat častěji návštěvy do NG. Návštěva galerie ukázala, podnětnost prostředí pro děti předškolního věku.

Plánování výtvarné řady vycházelo z didaktického modelu Heleny Kafkové využívaném na PedF UK. Po analýze výtvarného oborového kontextu byla vymyšlena výtvarný úkol a stanoven výtvarný úkol: *Zamyslete se nad tím, jaké záhady může skrývat*

krystal, který dále zahrnoval kritéria hodnocení, díky kterým došlo k reflexi této činnosti. Poslední část této práce se zabývala analýzou dětských výtvarných prací a reflexí didaktické části. Děti si zpravila v krystalu představily trpaslíka, princeznu, truhlu s pokladem a další krystaly.

8 Prameny

Seznam literatury

GOMBRICH, E. H. *Příběh umění*. Praha: Argo, [1997]. ISBN 80-204-0685-9.

FULKOVÁ, Marie, Lucie HAJDUŠKOVÁ a Vladimíra SEHNALÍKOVÁ, *Galerijní a muzejní edukace 1: vlastní cestou k umění : [vzdělávací programy Uměleckoprůmyslového musea v Praze a Galerie Rudolfinum v roce 2011]*. Praha: Univerzita Karlova., 2012. ISBN 978-80-7290-535-5.

FULKOVÁ, Marie, Lucie HAJDUŠKOVÁ a Vladimíra SEHNALÍKOVÁ, Leonora KITZBERGEROVÁ. *Galerijní a muzejní edukace 2: [umění a kultura ve školním kontextu : učení z umění : vzdělávací programy Uměleckoprůmyslového musea v Praze a Galerie Rudolfinum v letech 2012 a 2013]*. Praha: Univerzita Karlova., 2013. ISBN 978-80-7290-700-7.

NÁRODNÍ informační a poradenské středisko pro kulturu (NIPOS), *Participace dětí a mládeže na kultuře a umění prostřednictvím zážitku: sborník příspěvků z konference : 29.-30.9.2015 GASK, Kutná Hora*. Praha: NIPOS, 2015. ISBN 978-80-7068-299-9.

HAZUKOVÁ, Helena a Pavel ŠAMŠULA. *Didaktika výtvarné výchovy I*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2005. ISBN 80-7290-237-7.

HAZUKOVÁ, Helena. *Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, 2011. ISBN 978-80-87553-30-5.

HORÁČEK, Martin, Hana MYSLIVEČKOVÁ a Petra ŠOBÁŇOVÁ, ed. *Muzejní pedagogika dnes: sborník příspěvků z mezinárodní konference pořádané katedrou výtvarné výchovy PdF UP v Olomouci 6.5.2008*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008. ISBN 978-80-244-1993-0.

HORSKÁ, Petra. *Výukové cíle muzejní edukace: prostředek rozvoje funkční spolupráce školy a muzea*. [Praha]: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2019. ISBN 978-80-7603-019-0.

HENDL, Jan. Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.

JAGOŠOVÁ, Lucie, Vladimír JŮVA a Lenka MRÁZOVÁ. *Muzejní pedagogika: metodologické a didaktické aspekty muzejní edukace*. Brno: Paido, 2010. Kultura a edukace, sv. 1. ISBN 978-80-7315-207-9.

JIROUTOVÁ, Jana. *Muzejní a galerijní pedagogika pohledem zahraničních odborníků*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. ISBN 978-80-244-4195-5.

JŮVA, Vladimír. *Dětské muzeum: edukační fenomén pro 21. století*. Brno: Paido, 2004. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-7315-090-5

OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5107-8.

POLÁKOVÁ, Zdena. *Inspiration muzejní pedagogiky*. Brno: Dětské muzeum - Centrum muzejní pedagogiky, Moravské zemské muzeum, 2010. ISBN 978-80-7028-361-5.

PELCOVÁ, Naděžda a Lea KVĚTOŇOVÁ. *Emocionalita ve výchově prizmatem filosofické, psychologické a speciálněpedagogické reflexe: inkluzivní škola*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2021. ISBN 978-80-7603-242-2.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. Vyd. 6. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.

PRŮCHA, Jan a Soňa KOŤÁTKOVÁ. *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0495-4.

ŠAMŠULA, Pavel a Jarmila HIRSCHOVÁ. *Průvodce výtvarným uměním IV*. 3. vyd. Úvaly: Albra, 2006. Pomocné knihy pro učitele a žáky. ISBN 80-7361-005-1.

ŠOBÁŇOVÁ, Petra. *Expozice jako místo pro vzdělávání: metodika k tvorbě expozic zohledňujících vzdělávací potřeby návštěvníků*. Brno: Moravské zemské muzeum, Metodické centrum muzejní pedagogiky, 2017. ISBN 978-80-7028-494-0.

ŠOBÁŇOVÁ, Petra. *Muzejní edukace*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3003-4.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2, doplněné a přepracované. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

Elektronické zdroje

ČESKO. Zákon č.122 ze dne 12. května 2000 O ochraně sbírek muzejní povahy a o změně některých dalších zákonů, [online]. [cit. 2023-02-23]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2000-122>

ČESKO Zákon č. 563 ze dne 1.ledna 2005 O pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, [online]. [cit. 2023-02-23]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563>

FULKOVÁ, M., L. JAKUBCOVÁ HAJDUŠKOVÁ a V. SEHNALÍKOVÁ. Metodika I. Metodika realizace vzdělávacího galerijního/muzejního programu (pro předškolní vzdělávání). UK v Praze, Pedagogická fakulta a Uměleckoprůmyslové museum v Praze, 2013.Dostupné z: https://pages.pedf.cuni.cz/vytvarnavychova/files/2019/04/Methodika_1_M%C5%A0.pdf

KAFKOVÁ, Helena. Plánování výtvarných činností [online]. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2019. ISBN 978-80-7603-140-1. Dostupné z: <https://cuni.futurebooks.cz/book/planovani-vytvarnych-cinnosti/>

MŠMT, 2021. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: Ministerství školství mládeže a tělovýchovy České republiky, 2021 [cit. 2023-02-23]. Dostupné z: <<https://www.msmt.cz/file/56051/>>.

TROJANOVÁ, Petra. August Wenzel Hablik. [online]. Mostecké listy, srpen 2020 [cit. 2023-02-23]. Dostupné z: <https://www.mesto-most.cz/august-wenzel-hablik/d-3815>

Vita Wenzel Hablik [online]. Wenzel Hablik Museum [cit. 2023-02-23]. Dostupné z: <https://wenzel-hablik.de/museum/vita-hablik/>

Časopisy

HRNEČKOVÁ, Anna. Současná galerijní edukace v České republice: Gallery Education in the Czech Republic Today. *Tvořivá dramatika*. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii: Artama, 2017, 28(3), 4-11. ISSN 1211-8001.

JŮVA, Vladimír. Muzeopedagogika v přípravě učitelů. *Pedagogická orientace*. Brno: Československá pedagogická společnost, 1991, 86-89. ISSN 1211-4669.

9 Přílohy

Seznam příloh

Příloha 1- Informované souhlasy

Příloha 2 – Rozhovory s učitelkami

Příloha 3 – Obrazové přílohy

Seznam obrázků

Obrázek 1 <i>Křišťálový zámek v moři</i> - Wenzel Hablik.....	77
Obrázek 2 Pozorování krystalů pod lupou	77
Obrázek 3 Vytváření společných pravidel před vstupem do výstavních prostor	78
Obrázek 4 Hledání díla <i>Křišťálový zámek v moři</i> od Wenzela Hablika	78
Obrázek 5 Nalezené dílo <i>Křišťálový zámek v moři</i> od Wenzela Hablika.....	79
Obrázek 6 Průběh výtvarné činnosti.....	79
Obrázek 7 Reflexe po výtvarné činnosti	80
Obrázek 8 Reakce dětí na edukační program <i>V Krystalu</i>	81

Zdroje obrázků

Obrázek 1. Wenzel Hablik: *Křišťálový zámek v moři*. In: sbirky.ngprague.cz. Praha, 2023.
Dostupné z: https://sbirky.ngprague.cz/dielo/CZE:NG.O_4302

Obrázek 2-8 – vlastní archiv

Informovaný souhlas č. 1

Jsem studentkou Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy, oboru Učitelství pro mateřské školy. Píši bakalářskou práci s názvem *Využití muzejní a galerijní edukace v předškolním vzdělávání* (na katedře Výtvarné výchovy pod vedením doktorky H. Kafkové). K vypracování své práce potřebuji navštívit program v Národní galerii (Veletržním paláci) se třídou, v níž je i Vaše dítě. V rámci dokumentace této návštěvy bych potřebovala pořídit fotografický záznam. Jednalo by se o jednorázové pořízení fotografií pouze v rámci muzejního programu. Fotografie by sloužily k analýze obsahu programu *V Krystalu*. Všechny fotografie by sloužily pouze k mým studijním účelům. Nebyly by nikde dále zveřejněny. Žádné údaje umožňující identifikaci dítěte nebudou nikde zveřejněny. Tento souhlas se dá kdykoliv odvolat. V případě Vašeho zájmu je možné poskytnout fotografie z programu v Národní galerii. S jakýmkoliv dotazem se na mě neváhejte obrátit.

Kontakt:

Natálie Jedináková

Adresa školy:

Pedagogická fakulta

Magdalény Rettigové 4

116 39 Praha 1

email: natalie.jedinakova@gmail.com

Souhlasím s tím, aby můj syn/ moje dcera,
narozen/a byl/byla fotografována v průběhu lektorského
programu v Národní galerii (Veletržním paláci) pro účely vypracování bakalářské práce na
PedF Uk. ANO/ NE

Dále souhlasím, aby daná fotografická dokumentace byla zařazena do dokumentace
příložené k bakalářské práci. ANO/NE

V....., dne

Podpis zákonného zástupce:

Informovaný souhlas č. 2

Jsem studentkou Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy, oboru Učitelství pro mateřské školy. Píši bakalářskou práci s názvem *Využití muzejní a galerijní edukace v předškolním vzdělávání* (na katedře Výtvarné výchovy pod vedením doktorky H. Kafkové). K vypracování své práce potřebuji fotograficky zdokumentovat aktivity, které navazují na program v Národní galerii (Veletržním paláci). Fotografie aktivit v mateřské škole by sloužily ke studijním účelům v rámci bakalářské práce. Pořízené fotografie budou použity v bakalářské práci. Žádné další údaje Vašeho dítěte umožňující identifikaci nebudou nikde zveřejněny. Tento souhlas se dá kdykoliv odvolat. V případě vašeho zájmu Vám mohu poskytnout pořízené fotografie. S jakýmkoliv dotazem se na mě neváhejte obrátit.

Kontakt:

Natálie Jedináková

Adresa školy:

Pedagogická fakulta

Magdalény Rettigové 4

116 39 Praha 1

email: natalie.jedinakova@gmail.com

Souhlasím s tím, aby můj syn/ moje dcera
....., byl/byla fotografována v průběhu
činností v MŠ navazující na program v Národní galerii (Veletržním paláci) pro účely
vypracování bakalářské práce na PedF UK. ANO/NE

Dále souhlasím, aby dané fotografie byly zařazeny do dokumentace přiložené k bakalářské
práci. ANO/NE

V....., dne

Podpis zákonného zástupce:

Informovaný souhlas č. 3

Jsem studentkou Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy, oboru Učitelství pro mateřské školy. Píši bakalářskou práci s názvem *Využití muzejní a galerijní edukace v předškolním vzdělávání* (na katedře Výtvarné výchovy pod vedením doktorky H. Kafkové). K vypracování své práce potřebuji fotograficky zdokumentovat Vaše aktivity, v Národní galerii (Veletržním paláci) v rámci programu pro mateřské školy s názvem *V Krystalu*. Fotografie aktivit ve Veletržním paláci by sloužily ke studijním účelům v rámci bakalářské práce. Pořízené fotografie budou použity v bakalářské práci. Žádné další údaje nebudou nikde zveřejněny. Tento souhlas se dá kdykoliv odvolat. S jakýmkoliv dotazem se na mě neváhejte obrátit.

Kontakt:

Natalie Jedináková

Adresa školy:

Pedagogická fakulta

Magdalény Rettigové 4

116 39 Praha 1

email: natalie.jedinakova@gmail.com

Souhlasím s tím, abych, byl/byla
fotografována v průběhu činností ve Veletržním paláci v rámci programu V Krystalu ,pro
účely vypracování bakalářské práce na PedF UK. ANO/NE

Dále souhlasím, aby dané fotografie byly zařazeny do dokumentace přiložené k bakalářské
práci. ANO/NE

V, dne

Podpis:

Příloha 2 - Rozhovory s učitelkami

Učitelka 1 - Z oblasti města na periferii

Učitelka č. 1. učí v jednotřídní mateřské škole na maloměstě. Důležité je zmínit i to, že mateřská škola se nachází v Pardubickém kraji. Konkrétní učitelka má vystudovanou vyšší odbornou školu a má již 15 let praxe.

1. „Jakých akcí se s dětmi účastníte během školního roku?“

„Děláme hodně akcí, snažíme se aby to bylo k tématu, co máme v ŠVP. Každý rok je to něco jiného, vždy se snažíme sehnat divadla, to jezdíme do Vysokého Mýta. Na začátku školního roku jezdíme na jeden velký výlet a na konci školního roku taky. Sponzorským darem se dostáváme k autobusu a snažíme se o to, aby i vesnické děti něco viděly. Letos jsme byly v Národním muzeu v Praze, to se jim strašně líbilo a nám taky. Rádi by jsme tam strávily více, jak jeden den. Pak jezdíme na konci roku. Minulý týden jsme byly v muzeu ve Vysokém Mýtě. Švagrová tam dělá kurátorku výstavy, jezdíme tam jinak taky. Ta výstava se jmenuje Bejvávalo dobře. Tam jezdíme běžným linkovým autobusem. Jinak jezdíme na školy v přírodě, někdy v květnu a červnu. Byly jsme dále v Brně v Science centru, Liberci. Jsme mezi Vysokým Mýtem a Luží.“

2. „Kdo se spolupodílí na finanční podpoře těchto aktivit?“

„Žádám o sponzorský dar u IVECA nebo máme známého, který nám pomáhá zprostředkovat dopravu. Vybíráme peníze od rodičů. Paní ředitelka nám nic nedává.“

3. „Jsou rodiče ochotni vydávat finance na tyto aktivity?“

„Rodiče jsou velmi ochotni dávat peníze, v tomhle nemáme žádný problém. Napíšeme to na nástěnku, vybíráme tolik a tolik a vždycky mám doklad o zaplacení, takže vědí.“

4. „Jak získáváte informace o nabídce programů?“

„Informace dostávám prostřednictvím internetu, nebo od kamarádek. Mám od nich reference a od učitelek ze školek, taky od rodičů na třídních schůzkách v září, to se jich ptám, jestli nemají doporučení i mi pak sami rodiče píšou, kde byly o prázdninách, kam by jsme mohly jet. To se mi jednou podařilo zrealizovat.“

5. „Jaké edukační programy jste navštívili, potažmo jaké muzeum? konkrétně jmenujte.“

„Byly jsme v Národním muzeu, ve Vysokém Mýtě, Brně Science muzeu“

6. „Využili jste možnost spolupráce s galerijním pedagogem?“ (i někdy předtím)

„Vždycky objednáváme s programem, pro ty děti tam máme na hodinu komentovanou prohlídku a potom si chodíme sami.“

7. „Využili jste připravený edukační program?“ (i předtím)

„Ano“

8. „Je pro vás obtížné se dostat do galerie s dětmi?“

„Není to pro nás obtížné. Kdyby jsme si měly sami platit autobus, tak asi nikam nejedeme takhle daleko.“

9. „V čem shledáváte největší problémy v návštěvě muzea?“

„Je to daleká cesta, pro nás to trvá 3 hodiny. Jezdíme i se ZŠ. Rodiče jim dávají svačiny a oběd. Akorát je delší cesta. V muzeu se nám nelíbilo, že si děti neměly možnost nikde sednout. Hodně nás hlídali. Tady nesmíte sedět.“

10. „V čem shledáváte klady muzejní pedagogiky a návštěvy muzea?“

„Děti z malý vesnice vidí to co by jen tak neviděly, rodiče třeba nemají možnost je tam vzít, nebo je to nenapadne, nemají na to finanční možnosti. Rozšíříme jim tak obzory.“

11. „Jak jsou děti připravovány k návštěvě muzea/ galerie? Navazuje denní program na obsah muzejní edukace? pokud ano, popište, jak to probíhá.“

„Povídáme si o tom, ukážu jim fotky, prezentace. Máme velkou televizi, takže jim to tam pustíme. Řekneme jim, kam jdeme, co tam uvidí, aby věděli, na co se mají těšit. Musíme je poučit o bezpečnosti před cestou. Až spíš po výstavě to s nimi probereme. Pouštíme si fotky povídáme si o tom. Co se jim líbilo. Většinou se jim to tedy líbí, i od rodičů se nám dostává zpětná vazba, že se to dětem líbilo a chodí nadšení, kreslíme obrázky. Nebo dostaneme pracovní listy a omalovánky, takže mají možnost si to vybarvit.“

Učitelka 2 - Z oblasti města na periferii

Učitelka č. 2 je z maloměsta nacházejícího se v Královéhradeckém kraji. Dříve pracovala mimo obor, nyní je v mateřské škole prvním rokem. Potřebné vzdělání si momentálně doplňuje.

1. „Jakých akcí se s dětmi účastníte během školního roku?“

„Akce máme jen ve smyslu maškarních, vánoční. Potom máme akce s rodiči např. podzimní dílna, vánoční dílna, velikonoční dílna. Potom máme divadelní představení, ale z finančních důvodů jezdí divadla k nám do školky. Vyjde to levněji a částka se rozpočítává počtem zúčastněných dětí. Sice máme v blízkosti divadlo ve městě do 6 km, ale tam bohužel jezdit nemůžeme, protože doprava je drahá.“

2. „Kdo se spolupodílí na finanční podpoře těchto aktivit?“

„Podílejí se na tom rodiče.“

3. „Jsou rodiče ochotni vydávat finance na tyto aktivity?“

„Některé částky jsou poměrně vysoké, takže se jim snažíme dát jeden výlet na konci školního roku. I tak někteří rodiče na výlet ani nepošlou. Když je to částka nad 400,- už s tím rodiče mají problém.“

4. „Jak získáváte informace o nabídce programů?“

„Většinou si aktivity hledáme sami na internetu.“

5. „Jaké edukační programy jste navštívili, potažmo jaké muzeum? konkrétně jmenujte.“

„Muzeum máme v okresním městě, které pořádá programy pro mateřské školy i základní školy, ale bohužel se toho naše MŠ neúčastní, právě z finančních důvodů, i když dílnu tam mají udělanou opravdu hezky. Vstupné je 60,- na dítě a doprava je natolik vysoká, že nejezdíme.“

6. „Využili jste možnost spolupráce s galerijním pedagogem?“ (i někdy předtím)

„Nevyužila jsem toho, ale o nabídce víme.“

7. „Využili jste připravený edukační program?“ (i předtím)

„Zatím ne.“

8. „Je pro vás obtížné se dostat do galerie s dětmi?“

„Nebylo by, kdyby nebyla doprava, tak drahá.“

9. „V čem shledáváte největší problémy v návštěvě muzea?“

„Nemohu odpovědět, zatím jsem s dětmi nenavštívila.“

10. „V čem shledáváte klady muzejní pedagogiky a návštěvy muzea?“

„Děti seznamují s řemesly, normálně se k tomu ty děti doma nedostanou a nevidí keramiku a různé dřevotvorné výrobky.“

11. „Jak jsou děti připravovány k návštěvě muzea/ galerie? Navazuje denní program na obsah muzejní edukace? pokud ano, popište, jak to probíhá.“

„Bohužel nemůžu odpovědět.“

Učitelka 3 - Z hlavního města

Učitelka č. 3 učí v mateřské škole v hlavním městě. Má vystudovanou vysokou školu v oboru učitelství pro mateřské školy. Učí v mateřské škole již 10 let.

1. „Jakých akcí se s dětmi účastníte během školního roku?“

„Pravidelně s dětmi navštěvujeme solnou jeskyni. Před Covidem jsme hodně chodily do Veletržního paláce, 3x do měsíce jsme chodily do divadla. Docházejí k nám dále lektorky, které si připravují ekologicky zaměřené programy. Covid nám některé aktivity opravdu zhatil a nyní se pomalu navracíme do starých kolejí.“

2. „Kdo se spolupodílí na finanční podpoře těchto aktivit?“

„Zpravidla rodiče.“

3. „Jsou rodiče ochotni vydávat finance na tyto aktivity?“

„Většinou ano, ale stává se, že máme u nás ve třídě i rodiče, kteří jsou ze sociálně slabších rodin a ti bohužel na tyto akce děti pravidelně neposílají.“

4. „Jak získáváte informace o nabídce programů?“

„Informace získáváme od paní ředitelky, která pravidelně dostává nabídky. Již má kontakty a pravidelně objednává programy, od osob, které se jí osvědčily.“

5. „Jaké edukační programy jste navštívili, potažmo jaké muzeum? konkrétně jmenujte.“

„Anežský klášter, Veletržní palác“

6. „Využili jste možnost spolupráce s galerijním pedagogem?“ (i někdy předtím)

„Ano“

7. „Využili jste připravený edukační program?“ (i předtím)

„Ano, když je ta možnost využíváme to. Chodíme, primárně, tam kde je program. Stalo se nám, že jsme využili připravený edukační program a děti opravdu velmi nezaujal. Edukátorka vybrala malý obraz. Šlo nás tam přibližně 20, některé děti neviděly vůbec na obraz.“

8. „Je pro vás obtížné se dostat do galerie s dětmi?“

„Není to pro nás nikterak těžké. Kousek od MŠ je poměrně dobré dopravní spojení. V docházkové vzdálenosti máme Veletržní palác.“

9. „V čem shledáváte největší problémy v návštěvě muzea?“

„Často to jsou placené záležitosti a někteří rodiče nemají dostatek peněz na financování těchto aktivity. Jinak shledáváme spíše klady. Některé dříve navštívené programy děti nezaujaly.“

10. „V čem shledáváte klady muzejní pedagogiky a návštěvy muzea?“

„Děti se seznámí s jiným prostředím. Vnímají to, že je muzeum instituce, kde může být i zábava.“

11. „Jak jsou děti připravovány k návštěvě muzea/ galerie? Navazuje denní program na obsah muzejní edukace? pokud ano, popište, jak to probíhá.“

„Zpravidla si na začátku týdne řekneme, co nás čeká. To znamená návštěva muzea/ galerie. Říkáme si takové spíš obecné věci, jak se chováme. Po návštěvě programu si uděláme drobnou reflexi, co jsme viděly a zažily.“

Učitelka 4 - Z hlavního města

Učitelka č. 4 učí v mateřské škole v hlavním městě. Má vystudovanou vysokou školu v oboru speciální pedagogika. V nynější mateřské škole pracuje již druhým rokem.

1. „Jakých akcí se s dětmi účastníte během školního roku?“

„Za dobu, co jsem tu jsme byly pouze na jednom celodenním výletu, který byl organizován za pomoci rodičů. Pouze k nám jednou za přibližně půl roku přichází divadlo. Jinak pro děti spíš připravujeme hromadné akce k oslavě různých svátků.“

2. „Kdo se spolupodílí na finanční podpoře těchto aktivit?“

„Pouze rodiče.“

3. „Jsou rodiče ochotni vydávat finance na tyto aktivity?“

„Ano, nestává se nám, že by někdo nezaplatil.“

4. „Jak získáváte informace o nabídce programů?“

„Tyto akce zajišťuje paní ředitelka.“

5. „Jaké edukační programy jste navštívili, potažmo jaké muzeum? konkrétně jmenujte.“

„Žádné, vím pouze zprostředkovaně o tom, že je tahle možnost.“

6. „Využili jste možnost spolupráce s galerijním pedagogem?“ (i někdy předtím)

„Ne, nevěděla jsem o tom, že je možné s ním spolupracovat.“

7. „Využili jste připravený edukační program? (i předtím)“

„Ne“

8. „Je pro vás obtížné se dostat do galerie s dětmi?“

„Nebylo by to obtížné, jsme docela na dobrém dopravním spojení.“

9. „V čem shledáváte největší problémy v návštěvě muzea?“

„Nemůžu odpovědět.“

10. „V čem hledáváte klady muzejní pedagogiky a návštěvy muzea?“

„Nemůžu odpovědět.“

11. „Jak jsou děti připravovány k návštěvě muzea/ galerie? Navazuje denní program na obsah muzejní edukace? pokud ano, popište, jak to probíhá.“

„Zpravidla se o různých akcích bavíme, děti vědí, co je čeká. Před akcí se o tom bavíme, říkáme si, jak to bude probíhat.“

Obrazové přílohy

Obrázek 1 *Křišťálový zámek v moři* - Wenzel Hablik



Obrázek 2 Pozorování krystalů pod lupou



Obrázek 3 Vytváření společných pravidel před vstupem do výstavních prostor



Obrázek 4 Hledání díla *Křišťálový zámek v moři* od Wenzela Hablika



Obrázek 5 Nalezené dílo *Křišťálový zámek v moři* od Wenzela Hablika



Obrázek 6 Průběh výtvarné činnosti



Obrázek 7 Reflexe po výtvarné činnosti



Obrázek 8 Reakce dětí na edukační program *V Krystalu*



