

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta
Katedra výtvarné výchovy

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Mateřská škola v galerii

Pre - school in a Gallery

Kateřina Wagnerová

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

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Mateřská škola v galerii vypracovala pod vedením vedoucí práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne

.....

podpis

Poděkování:

Ráda bych touto cestou poděkovala Mgr. Heleně Kafkové, Ph.D. za její cenné rady, odbornou pomoc a trpělivost při vedení mé bakalářské práce.

ANOTACE

Tématem bakalářské práce je Mateřská škola v galerii. Téma se váže k výstavě Secese/Vitální umění 1900, která proběhla v rámci výstav Uměleckoprůmyslového musea v Praze. Cílem práce je prozkoumat vztah edukačního programu k výstavě s Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání a na základě poznatků z odborné literatury představit pojem galerijní edukace. V praktické části se práce zaměřuje na zjištění zájmu o výstavu a využití edukačního programu mezi učiteli mateřských škol a na adaptaci vlastního edukačního programu k výstavě pro předškolní děti

KLÍČOVÁ SLOVA

galerijní edukace, předškolní vzdělávání, výstava Secese/Vitální umění, výzkumná sonda, učitelské postoje, RVP PV

ANNOTATION

The topic of this thesis is Pre-school in a Gallery. This work is closely connected with the exhibition Art Nouveau/Vital Art 1900 which was organised by Museum of Decorative Arts in Prague. The first goal of this work is to explore the relationship between education program designed specially for the exhibition and the Framework education plan for pre-school education. The second goal is to introduce the term Gallery education based on specialist literature. In the practical part the work is devoted to verify the interest for the exhibition and to usage of educational program at first among pre-school teachers and as well for adaptation of own educational program for pre-school children.

KEYWORDS

Gallery education, pre-school, exhibition Art Nouveau/Vital Art, research, teachers' approaches, pre-school curriculum

Obsah

Úvod	9
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 Charakteristika RVP PV	11
1.3.1 Vymezení RVP PV	11
1.3.2 Hlavní principy RVP PV	12
1.3.3 RVP PV ve výtvarné výchově.....	13
2 Galerijní a muzejní edukace	14
2.1 Definice galerijní a muzejní edukace.....	14
2.2 Cíl galerijní a muzejní edukace.....	15
2.3 Klady a nedostatky galerijní a muzejní edukace.....	16
2.3.1 Klady galerijní a muzejní edukace	16
2.3.2 Nedostatky galerijní a muzejní edukace	16
2.4 Proces galerijní edukace	16
2.5 Typy edukačních materiálů.....	18
2.6 Galerie jako prostor pro výtvarnou výchovu	20
2.7 Galerijní pedagog.....	21
2.7.1 Osobnost galerijního pedagoga	21
2.7.2 Kompetence galerijních pedagogů	22
2.7.3 Náplň činnosti galerijního pedagoga	22
2.8 Školní pedagog a jeho úloha v edukačním procesu	23

3	Charakteristika secese.....	25
3.1	Vznik secese	25
3.2	Secese v Čechách.....	25
3.3	Vznik názvu secese	26
3.4	Charakteristické znaky secese.....	26
3.5	Dělení secese.....	27
3.6	Oblasti secese.....	28
3.6.1	Umělecká řemesla.....	28
3.6.2	Umělecká grafika.....	29
4	Výstava Secese/Vitální umění 1900	31
4.1	Uměleckoprůmyslové museum v Praze.....	31
4.2	Secese/Vitální umění 1900	32
4.2.1	Cíl výstavy Secese/Vitální umění 1900.....	32
4.2.2	Zaměření expozice výstavy	32
4.2.3	Možnosti pro návštěvníky	33
5	Vazba edukačního programu na RVP PV	35
5.1	Edukační program.....	36
5.1.1	Cíle edukačního programu.....	36
5.1.2	Požadavky na edukační materiály	37
5.1.3	Reflexe vzdělávacího programu	38
5.1.4	Evaluaace vzdělávacího programu	38
5.2	Uplatnění edukačního programu ve vzdělávacích oblastech.....	39
5.3	Edukační programy pro výstavu Secese/Vitální umění 1900.....	41
5.3.1	Obrázky z výstavy	41
5.3.2	Řeč věcí	41

PRAKTICKÁ ČÁST	43
6 Cíle výzkumné sondy	43
7 Výzkumné otázky	43
8 Použité metody výzkumné sondy	44
9 Výzkumná sonda	45
9.1 Kontext prostředí	45
9.2 Zajištění etických aspektů.....	45
9.3 Charakteristika skupiny	45
9.4 Záznam pozorování.....	46
9.5 Vlastní adaptace edukačního programu Secesními vrátky vzhůru do pohádky ...	49
9.5.1 Průběh programu	49
9.5.2 Reflexe a evaluace programu	51
9.5.3 Analýza cílů edukačního programu.....	52
9.6 Analýza a interpretace výzkumné sondy	53
9.6.1 Okolnosti výstavy	53
9.6.2 Edukátor, učitel a dítě.....	55
9.6.3 Vzdělávání v galerii.....	58
9.6.4 Předškolák a edukační program.....	61
9.6.5 Edukace na výstavě a ve škole	64
10 Závěr praktické části.....	66
Závěr.....	70
Seznam použité literatury	71
Seznam příloh	73
Přílohy	74

Úvod

Téma mé bakalářské práce *Mateřská škola v galerii* se vztahuje k výstavě *Secese/Vitální umění*. Práce je rozdělena do dvou částí - teoretické a praktické. Teoretická část se zaměřuje na charakteristické znaky předškolního období, základní kurikulární dokument, kterým se předškolní vzdělávání řídí a na galerii jako další instituci, která může představovat prostředí, ve kterém je také možné realizovat vzdělávání dětí. Pojem galerijní edukace je velmi obsáhlý, proto bych se chtěla nejprve zaměřit na vysvětlení tohoto pojmu, na klady a zápory, které sebou přináší proces galerijní edukace. V teoretické části bych pak chtěla představit celý průběh galerijní edukace od příprav, realizace až po hodnocení.

V dalších kapitolách se zaměřím přímo na výstavu *Secese/Vitální umění 1900*, která se stala podkladem pro mou práci. Chtěla bych zde zmínit její specifičnost a možnosti galerijní edukace k této výstavě. Část mé práce se bude také věnovat období secese u nás i ve světě a jeho základním charakteristikám. Důležitým bodem práce bude zaměření se na vazbu edukačního programu pro mateřské školy k Rámcovému vzdělávacímu programu pro předškolní vzdělání. Každý edukační program určený jakémukoli stupni vzdělávací soustavy by měl svým obsahem vycházet z příslušného rámcového vzdělávacího programu, proto se v praktické části zaměřím na zjištění, zda tomu tak je a zda se při vzniku edukačních programů z těchto kurikulárních dokumentů vychází.

Cílem praktické části je zjištění okolností, které ovlivňují proces galerijní edukace, její přínosy pro rozvoj předškolního dítěte a zájem o využití edukačního programu na výstavě a celkový zájem o tuto výstavu mezi mateřskými školami. Jak již bylo zmíněno výše, zaměřím se v praktické části také na vazbu edukačního programu pro mateřské školy k Rámcovému vzdělávacímu programu pro předškolní vzdělávání.

V další části práce se pak budu věnovat vlastní adaptaci edukačního programu pro mateřské školy, jeho návrhu, realizaci a následné reflexi. Celý edukační program s názvem *Secesními vrátky vzhůru do pohádky* bude uveden v příloze mé práce spolu s fotodokumentací z jeho realizace na výstavě.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Předškolní vzdělávání

1.1 Charakteristika předškolního vzdělávání

1.1.1 Úkoly předškolního vzdělávání

Úkolem mateřské školy, jako instituce předškolního vzdělávání, je doplňovat rodinnou výchovu, navazovat na ni a vytvořit dítěti takové prostředí, ve kterém bude dostatek podnětů pro jeho aktivní rozvoj a učení. Předškolní vzdělávání má smysluplně obohacovat denní program dítěte v průběhu předškolních let a poskytovat dítěti odbornou péči. Čas, který dítě tráví v mateřské škole, by měl na dítě pozitivně působit, neměl by být pro dítě stresující, ale vždy příjemný, plný radosti. Dítě by mělo pobytem v mateřské škole získat zkušenosti a dobrý základ do života i svého dalšího vzdělávání.

Hlavním cílem předškolního vzdělávání je orientovat se na to, aby si dítě již od útlého věku osvojovalo základy klíčových kompetencí (k učení, k řešení problémů, kompetence komunikativní, sociální a personální a činnostní a občanské) a tím aby získávalo předpoklady pro své celoživotní vzdělávání. Proto je úkolem předškolního vzdělávání rozvíjet osobnost dítěte, podporovat jeho tělesný rozvoj a zdraví, pomáhat mu v chápání světa, který jej obklopuje, motivovat k dalšímu poznávání a učení, učit dítě žít ve společnosti ostatních dětí i dospělých a přibližovat mu hodnoty a normy uznávané společností. (Smolíková a kol., 2004)

1.2 Charakteristika dítěte předškolního věku

Předškolní věk, jak uvádí pedagogický slovník, je „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 jej postupně připravuje na vstup do školy. Základem stále zůstává rodinná výchova, na niž mateřská škola staví a která napomáhá dalšímu rozvoji dítěte.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 1998, s. 196)

Mateřská škola navazuje na výchovu v rodině, která představuje základ výchovy a vzdělávání dítěte. Postupně se ale dítě učí odpoutávat od rodiny, navazuje vztahy s vrstevníky. Skupina pro dítě představuje podnětný prostor pro učení - osvojuje si běžné normy chování, přijímá role, učí se komunikovat, prosazovat se a spolupracovat. Jak již bylo zmíněno výše, v předškolním věku je hlavní činností dítěte hra. Základem pro učení se stávají situace, které se odehrávají v bezprostředním okolí dítěte. Učí se skrze vlastní zkušenosti, prožitky.

„Předškolní dítě vyjadřuje svůj názor na svět v kresbě, vyprávění nebo ve hře, v nichž se plně projeví typické znaky dětského myšlení i emočního prožívání.“ (Vágnerová, 2000, s. 109)

Dítě zobrazuje skutečnost zjednodušeně, tak jak si ji představuje a vnímá a toto zobrazení může být někdy i zkreslené. Pro dítě je ale srozumitelné a bezpečné. V předškolním věku vzniká vědomí vlastní identity. Dítě si uvědomuje sebe samo i své odlišnosti od ostatních dětí. V tomto věku je potřeba rozvíjet sebevědomí každého dítěte a jeho osobnost. I v rámci galerijní edukace můžeme tuto potřebu rozvíjet. Každé dítě se může na chvíli stát například malým umělcem nebo návrhářem, který představuje ostatním dětem své dílo. Zapojením dětí do rozhovoru nad vystavenými artefakty a přijetím jejich názorů, jim dáváme najevo svůj zájem o ně a tím můžeme rozvíjet jejich osobnost, dodávat jim odvalu pro vyslovení vlastních nápadů a myšlenek.

1.3 Charakteristika RVP PV

1.3.1 Vymezení RVP PV

Rámcový vzdělávací program je kurikulárním dokumentem zformulovaným a zakotveným v *Národním programu rozvoje vzdělávání v České Republice*. *„Kurikulární dokumenty jsou vytvářeny na dvou úrovních - státní a školní. Státní úroveň v tomto systému dokumentů představují Národní program vzdělávání (NPV) a Rámcové vzdělávací programy (RVP). Zatímco NPV formuluje požadavky na vzdělávání, které jsou platné v počátečním vzdělávání jako celku, RVP vymezují závazné rámce vzdělávání pro jednotlivé etapy (pro předškolní, základní, a střední vzdělávání).“* (Smolíková a kol., 2004, s. 3)

Školní úroveň v systému kurikulárních dokumentů představují školní vzdělávací programy (ŠVP), které si vytváří každá škola. Při jeho vytváření se řídí zásadami, které jsou stanovené v příslušném RVP. Podle ŠVP se pak uskutečňuje vzdělávání na jednotlivých školách.

Rámcové i školní vzdělávací programy jsou veřejné dokumenty přístupné veřejnosti. (Smolíková a kol., 2004)

1.3.2 Hlavní principy RVP PV

V rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání jsou formulovány tyto principy:

- akceptovat přirozená vývojová specifika dětí předškolního věku a promítat je do obsahu, forem a metod jejich vzdělávání,
- umožňovat rozvoj a vzdělávání každého dítěte podle jeho individuálních možností a potřeb,
- zaměřit se na vytváření základů klíčových kompetencí dosažitelných v etapě předškolního vzdělávání,
- zajistit kvalitu předškolního vzdělávání z hlediska cílů vzdělávání, podmínek, obsahu i výsledků, které má přinášet,
- zajišťovat srovnatelnou pedagogickou účinnost vzdělávacích programů vytvářených a poskytovaných jednotlivými mateřskými školami,
- vytvářet prostor pro rozvoj různých programů a koncepcí i pro individuální zaměření každé mateřské školy,
- umožňovat mateřským školám využívat různých forem i metod vzdělávání a přizpůsobovat vzdělávání konkrétním regionálním i místním podmínkám, možnostem a potřebám,
- poskytovat rámcová kritéria využitelná pro vnitřní i vnější evaluaci mateřské školy i poskytovaného vzdělávání. (Smolíková a kol., 2004, s. 4)

1.3.3 RVP PV ve výtvarné výchově

Východiskem pro veškeré výtvarné činnosti dětí v mateřské škole jsou tři rámcové cíle:

1. *rozvíjení dítěte, jeho učení a poznání,*
2. *osvojení základů hodnot, na nichž je založena naše společnost,*
3. *získání osobní samostatnosti a schopnosti projevit se jako samostatná osobnost působící na své okolí.* (Smolíková, a kol., 2004, s. 8)

Výtvarná výchova obsahuje všechny základní lidské činnosti - poznávací, hodnotově orientační, přetvářecí i komunikační.

Výtvarné činnosti ve výtvarné výchově mohou u dětí rozvíjet jak obecné předpoklady pro různé lidské činnosti, tak předpoklady speciální, které obohacují ty obecné. Mezi obecné předpoklady patří všechny poznávací procesy (např. představivost, fantazie, paměť, myšlení, vnímání, řeč). Ve výtvarné výchově jsou tyto předpoklady rozvíjeny především směrem k výtvarné představivosti a fantazii, výtvarné paměti (pro barvy, tvary), výtvarnému myšlení (v barvách, tvarech, materiálech), rozvoji citlivosti k okolí, který se projevuje v častějším a intenzivnějším vnímání běžných podnětů z okolí jako podnětů esteticky či výtvarně hodnotných. Některé formulace dílčích vzdělávacích cílů, vzdělávací nabídky a očekávaných výstupů úlohu výtvarné výchovy více konkretizují. (Hazuková, 2011)

S těmito předpoklady se dá velmi dobře pracovat i v rámci galerijní či muzejní edukace. Do programů pro děti se často zařazují činnosti, které vedou k výtvarnému myšlení, například hledání různých tvarů v exponátech nebo poznávání různých druhů materiálů. Programy se často zakládají na aktivním pozorování a objevování. Prostřednictvím vystavených děl děti získávají povědomí o lidech, kultuře a dění ve společnosti.

2 Galerijní a muzejní edukace

Muzeum i galerie jsou instituce, jejichž funkcí je výchovné působení na veřejnost. Jejich návštěvou dochází ke kultivaci osobnosti návštěvníka. Muzeum a galerie ale nemá jen výchovnou funkci. Další důležitou funkcí je vzdělávání. Návštěvník si osvojuje nové poznatky, zkušenosti, získává nové postoje, kompetence, informace. K takovému vzdělávání veřejnosti muzeum/galerie přispívá podobou expozic, připravovaných výstav a jiných akcí, které v rámci muzeí a galerií probíhají. Nejčastější a nejvíce vzdělávací částí je přímá edukace probíhající v muzeu a galerii. Plánované edukační procesy probíhají v návaznosti na sbírky muzea, na aktuální výstavy.

Muzeum či galerie připravuje podmínky pro realizaci a plánuje obsah vzdělávacího programu se specifickými vzdělávacími cíli. Při procesu edukace dochází ke spolupráci muzea/galerie a škol, které výstavy navštěvují a účastní se vzdělávacích programů. Muzeum jinak působí na návštěvníka, který se organizovaného vzdělávacího programu účastní, má na něj mnohem větší vliv a výchovné působení, než na návštěvníka, který expozicí sám prochází. Právě v plánovitosti či účelovosti edukačních procesů je zakotvena hlavní edukační funkce muzea či galerie. (Šobáňová, 2012)

„Muzeum má jedinečnou schopnost napomáhat nám lépe vidět, obohacovat naše vizuální schopnosti, a tím i v podstatném smyslu pozitivně ovlivňovat naši existenci, v níž přijímání a interpretace vizuální informace a manipulace s obrazovými symboly hrají stále důležitější roli.“ (Kesner, 2000, s. 16)

Galerijní či muzejní edukace svým působením a činnostmi přispívá k enkulturaci člověka. Pomáhá zprostředkovat kulturu široké veřejnosti a učí vnímat a chápat dění okolo nás. Již od útlého věku je vhodné dětem předkládat a ukazovat, že umění se objevuje všude okolo nás. Učitelé v mateřských školách se mohou stát vhodnými průvodci dětí v cestě za poznáváním kultury a dění ve společnosti. K tomu může pedagogům pomoci právě i galerijní či muzejní edukace.

2.1 Definice galerijní a muzejní edukace

Galerijní a muzejní edukace je dle Fulkové (2012) „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“.

2.2 Cíl galerijní a muzejní edukace

Hlavním cílem galerijní a muzejní edukace je výchova a vzdělávání, které jsou spojené s naplňováním stanovených edukačních cílů a osvojováním určitého obsahu. Edukace v galerii či muzeu by měla návštěvníkům přinést nové informace, zprostředkovat nové poznání a rozvíjet jejich postoje, schopnosti i dovednosti. V žádném případě nejde jen o pouhé zabavení dětí v galerii. (Fulková, 2012)

Cíle edukace by se neměly nacházet jen na úrovni získání informací, ale měly by návštěvníka dovést k tomu, aby byl schopen hodnotit, vytvořit si názor. (Šobáňová, 2012)

K lepšímu vstřebávání nových informací získaných na výstavě přispívají již dříve osvojené informace. Tím, že paní učitelka své žáky připravuje před návštěvou galerie, napomáhá jim lépe se orientovat v novém prostředí, v nových informacích a celý proces galerijní edukace pak přispívá k získání ucelenějších poznatků.

Dalším záměrem edukace dle Skalkové (In Šobáňová, 2012) je získání kladného vztahu ke galeriím a jiným uměleckým institucím, zlepšování kvality estetického vnímání a citového prožitku.

Galerie a muzea nejsou jen místa k prohlížení vystavených děl. Nabízejí celou řadu možností, kterými zprostředkovávají umění. V nabídce najdeme komentované prohlídky, besedy, přednášky, výtvarné dílny, kurzy, činnost ve výtvarném ateliéru, programy pro školy a spoustu dalších. Každá složka této nabídky splňuje cíle, ke kterým by galerijní či muzejní edukace měla směřovat. Využitím jakékoli části této nabídky dochází k rozvíjení osobnosti. Měly by být stanoveny krátkodobé cíle, kterých může návštěvník dosáhnout. Muzeum a galerie by se měli stát místem inspirace pro celoživotní vzdělávání. (Šobáňová, 2012)

2.3 Klady a nedostatky galerijní a muzejní edukace

2.3.1 Klady galerijní a muzejní edukace

„Galerijní a muzejní edukace by měla učit, že galerie, zrovna tak jako celý kulturní prostor, nejsou nabídkou hotových a obdivuhodných uměleckých artefaktů, ale prostorem k vyjednávání a vytváření významů všeho, co se v něm ocitne. To dává možnost poznání, poznání vede k myšlení, a později i k odmítnutí vnucovaných nebo prvoplánových významů a k hledání vlastních přístupů a samozřejmě i k pokusům o vlastní tvorbu.“ (Fulková, 2012, s. 14)

Fulková (2012) dále uvádí tyto klady galerijní a muzejní edukace: kritické myšlení o vizualitě, současném umění; kreativní procesy; způsoby integrace umění do společnosti, místo a funkce umění; myšlení a poznávání skrze emoce.

2.3.2 Nedostatky galerijní a muzejní edukace

Mezi nedostatky edukace v galeriích v České republice řadí Fulková (2012) malou investici do edukace, chybějící publikace výsledků. Dále uvádí, že chybějí prostředky pro grafickou úpravu a na tisk edukačních materiálů. Dalším nedostatkem je, že vzdělávací materiály na webových stránkách nejsou samostatně umístěné, často bývají mezi doprovodnými programy. Za velký nedostatek je považovaná činnost kurátorských týmů, které pracují odděleně od edukace. Edukátor často zpracovává jen připravený koncept. V celkovém zpracování se pak mohou odlišovat cíle edukace a s představou kurátora.

2.4 Proces galerijní edukace

Pro úspěšný proces galerijní a muzejní edukace je důležité pracovat podle určitého postupu. Ten se skládá z několika složek, které se do jisté míry překrývají a pomáhají si. První složkou procesu edukace podle Fulkové (2012) je prekoncept, v němž má nejdůležitější roli učitel, který bere své děti na výstavu a připravuje je na program, který je pro ně přichystán.

Tato přípravná fáze je pro žáky velmi důležitá, na výstavu již přicházejí s nějakým očekáváním, dostali už od učitele informace o programu, o tématu. Tato fáze je velmi důležitá i pro předškolní děti. Dostávají od učitele či učitelky jistotu, mají ponětí o tom, co je bude čekat a to, že si s učitelem budou před návštěvou galerie povídat, jim umožní lepší orientaci. Budou vědět, co v galerii uvidí, učitelka je poučí o tom, jak se v galerii mohou a nesmí chovat.

Druhou fází procesu edukace, jak ji dále uvádí Fulková (2012), je pak návštěva galerie či muzea a absolvování edukačního programu.

Poslední složkou je zpětná vazba. I v této fázi je důležitá role učitele, který reflexi provádí. Jeho úkolem je zpracovat informace, prožitky a dojmy z edukace a přenést je do následné výuky, buď jako rozhovor s dětmi či jako další inspirace pro výuku.

Program edukace může být využit v tvůrčí výtvarné práci ve škole či školce. Na základní škole se může prolínat i do jiných předmětů, ve kterých pak žáci získají komplexnější informace a rozšíří si svůj obzor. V mateřské škole může program navázat povídáním o absolvovaném programu, lze využít různé aktivity z programu, přizpůsobit je a vyzkoušet je s dětmi jinak. Je možné se dále více zabývat daným tématem edukačního programu. Z některých programů si děti odnášejí vlastní díla, nad kterými je možné se na chvíli zastavit, povídat si o nich nebo vytvořit vlastní výstavu a ukázat ostatním dětem z mateřské školy co zažily. V mateřské škole se v rámci dne prolínají všechny výchovy, proto následné aktivity mohou být využity nejen ve výtvarné činnosti, ale například i v dramatické výchově či čtenářské pregramotnosti. Dobrý edukační program poskytuje učitelům vhodný materiál, se kterým mohou s dětmi dále pokračovat v tvůrčí práci a je možné výsledky další práce konzultovat s kurátory edukace. Poskytnout zpětnou vazbu k proběhlému edukačnímu programu by měl také školní pedagog edukátorovi. Díky hodnocení průběhu a obsahu programu se může předejít různým budoucím nesrovnalostem a chybám. Galerijním pedagogům zpětná vazba přinese přehled o tom, zda byl edukační program připravený vhodně, zda splnil cíle, které si stanovil, a jestli přinesl dětem něco nového a obohatil jejich rozvoj v různých oblastech.

„Galerií může návštěvník procházet, vnímat a nechat na sebe působit vystavená díla. Znalci umění, kteří jsou zvyklí na specifické prostředí galerií a muzeí a jsou vybaveni znalostmi z oblasti dějin umění, si mohou dovolit procházet galerií bez použití verbální komunikace. Žáci, kteří však přicházejí do prostředí, na něž nejsou zvyklí a nemají potřebné znalosti, se ocitají v situaci, která vyžaduje jejich aktivní zapojení spojené s komunikací. Učitelé se se svými žáky nacházejí v jiném dispozitivu než znalci umění: je to společný, intersubjektivní prostor sdíleného prožitku vnímání díla, prostor předchozí zkušenosti a aktuálního vytváření významů a smyslu.“ (Kitzbergerová 2007, Janík, Slavík 2009)

Ve vzdělávacích programech se autoři snaží o to, aby podoba vyučování v galerii či muzeu byla vedena formou dialogu, v níž má žák velkou autonomii. Jeho učení probíhá v souvislostech, v sociokulturním kontextu. Součástí tohoto učení je i samotná autorská tvorba dětí, která má důležitou roli v procesu učení tím, že vzbuzuje velmi silné emoce. V této podobě edukace se pak v roli autorů nacházejí všichni účastníci komunikace, tedy nejen vystavující umělci, ale i kurátoři, vyučující, žáci. Není však záměrem této komunikace, aby došlo ke vzájemné shodě všech zúčastněných. Děti potřebují získat zkušenost a poznatky hlavně tím, že na něco samy přijdou, něco zjistí. Na druhé straně ale jejich výtvarný počin nebo verbální projev k dané problematice nemusí znamenat, že žák všemu v plné míře porozuměl. Rolí v tom hraje prostředí galerie či muzea, které je najednou pro dítě jiné, než běžná třída ve škole, dalším aspektem může být i jiné vedení této výuky či edukátor v roli učitele. Proto je velmi důležité zapojit do procesu edukace v galerii či muzeu reflexi a zpětnou vazbu, a to pro žáky i učitele. Pedagogům toto pomůže v kvalitě jejich profesní připravenosti a sebevzdělávání a žáci získají jakousi oporu při učení kulturních obsahů a zároveň získají znalosti, které mohou dále využít a aplikovat. (Fulková, 2012)

2.5 Typy edukačních materiálů

K realizaci vzdělávacího programu se používá soubor edukačních materiálů. K těm patří různé typy a formy vzdělávacích prostředků, které se využívají při výstavě.

Existuje mnoho různých typů edukačních materiálů. Můžeme je rozdělit na vedené (servisní) formy a nevedené (samoobslužné) formy:

Vedené (servisní formy):

- komentované prohlídky (s kurátory, umělci),
- výtvarné, tvůrčí dílny,
- činnost ve výtvarném ateliéru,
- programy pro školy,
- přednášky pro pedagogy,
- výtvarné soutěže,
- rekvizity užívané během vzdělávacího programu.

Nevedené (samoobslužné) formy:

Textové formy:

- Pracovní listy a sešity (i v elektronické verzi ke stažení),
- bílé desky - didaktické, informační a metodické materiály pro učitele.

Aktivní činnost na výstavách:

- aktivní zóny,
- herní zóny,
- digitální hry na výstavě,
- prezentace aktivní činnosti návštěvníků,
- přípravy a scénáře na tvůrčí činnost v ateliérech a dílnách.

Interaktivní formy:

- interaktivní CD/DVD pro školy,
- objekty určené k haptickému a jinému smyslovému vnímání,
- mobilní vitríny,
- hry a programy využívající elektronická média,
- projekce filmů. (Sehnalíková, 2013)

2.6 Galerie jako prostor pro výtvarnou výchovu

Učitelka ve výtvarné výchově může dle Hazukové (2011) volit formy běžné, které se používají i v jiných vzdělávacích aktivitách - beseda, vycházka, exkurze, návštěva významné osobnosti, divadlo, film nebo může využít speciální organizační formy. Mezi speciální organizační formy ve výtvarné výchově patří např. výtvarná tvorba v terénu, výtvarná akce, instalace (výstava) dětských výtvarných prací, vernisáž (zahájení výstavy výtvarných uměleckých děl nebo výtvarných prací žáků), výtvarné projekty či programy (jako komplexy několika jednotek či dalších organizačních forem výtvarné výchovy spojených stejným výtvarným úkolem nebo zaměřením).

Při výběru organizačních forem výtvarné činnosti se rozhodujeme a volíme dle určitých aspektů, které musíme zohlednit. Mezi ně patří prostředí, ve kterém se daná činnost bude uskutečňovat, dále těžiště výtvarné činnosti (převažující zaměření ve výtvarné tvorbě, vnímání, hodnocení, komunikace), obvyklosti nebo mimořádnost zařazení činnosti ve výtvarné výchově, složení dětské skupiny dle věku a pohlaví, počet dětí, se kterými bude učitelka pracovat, způsob řízení činnosti dětí učitelkou.

Prostředí, ve kterém se výtvarná činnost bude uskutečňovat, může být rozhodující pro volbu druhu výtvarné činnosti, výtvarného úkolu, metod i organizačních forem a vlastní organizace. (Hazuková, 2011).

Podle Hazukové (2011) probíhá většina výtvarných činností ve třídě nebo herně, některé mateřské školy mají i speciální pracovny pro výtvarnou výchovu. Pokud má mateřská škola možnost, je možné a vhodné využívat pro výtvarnou výchovu i jiné, třeba i neobvyklé prostory - chodby, schodiště, vestibuly, školní zahradu nebo hřiště. Mimo areál školy mohou výtvarné činnosti probíhat v prostředí běžném, v přírodním - les, louka, park, nebo umělém - v interiéru (nádraží, prodejní prostory) nebo v exteriéru (na ulici, v parku, na náměstí).

Další možností, kterou Hazuková (2011) uvádí, je využití uměleckých prostorů, galerií, muzeí, ateliérů. Tady záleží především na místních podmínkách a na aktivitě učitelky.

Setkání s originálními uměleckými díly v prostředí galerie či muzea je v dnešní době pro děti nezastupitelné. Děti mají sice možnost se s uměním a uměleckými díly setkat prostřednictvím nejrůznějších multimédií, ale to, že dítě naživo uvidí sochu, velký obraz či

plakát, má pro něj zcela jiný význam. Určitou roli zde hraje odlišné prostředí, prostor, kde jsou díla vystavena u sebe v několika místnostech. Dítě vnímá skutečnou hodnotu a podobu artefaktu, něco si může osahat, vyzkoušet. Uplatňuje se zde učení prožitkem, zážitková pedagogika. Dítě předškolního věku, ale i dítě starší, takto získá mnohem více. Působení budov muzeí, výstavních sálů, „živých“ artefaktů a přítomnost jiných pedagogů má na dítě zcela jiný vliv než prostředí pro výtvarné činnosti ve škole. Řada uměleckých institucí nabízí školám své programy, různě tematicky zaměřené. Prostor galerie není pro dítě prostředím přirozeným, ale přináší mu nové podněty a další pohled na svět okolo sebe. Učí se pohybovat se v novém prostředí. Zaměření výstavy mu umožní poznávat jiné kultury, historii i současnost. Možnou nevýhodou spojenou s návštěvou galerie může představovat dopravní spojení, finanční prostředky dané školy či její vedení. Velkou roli hraje osobnost učitele, jeho pojetí edukačního programu či návštěvy umělecké instituce jako součást vzdělávacího obsahu a možnost pro všestranný rozvoj dítěte. Podstatné je také to, jak toto postavení umí obhájit před vedením mateřské školy a často i před rodiči dětí.

Aktivní pobyt v galerii jako ve vzdělávacím prostoru může dítěti přinést hlavně pozitivní důsledky. Pozná nové prostředí, uvidí, jak jinak se dá pracovat s uměleckým dílem, a osvojí si poznatky, které si v aktuální chvíli neuvědomí, ale budou formovat jeho osobnost v celoživotním vzdělávání. Možná ho něco zaujme natolik, že bude chtít zapojit své rodiče a znovu se sem půjde podívat. Ne už jako ten, kdo se zde něco učí, ale jako malý průvodce, který výstavou provede další návštěvníky - své rodiče. Už se nebude nacházet v neznámém prostředí, ale bude vědět, co může očekávat a jak je potřeba se tu chovat a pohybovat.

2.7 Galerijní pedagog

2.7.1 Osobnost galerijního pedagoga

Aby muzea/galerie naplňovaly výchovnou a vzdělávací funkci, je potřeba zprostředkovat učení probíhající v těchto institucích vhodným subjektem. Tím by měl být specialista, který se orientuje v současném i minulém umění, je kompetentní ke

komunikaci s různými skupinami a typy návštěvníků a je schopný předávat vzdělávací obsah srozumitelně, zábavně a vhodně.

„Lektoři či kurátoři edukace mají v ideálním případě spolupracovat s učiteli, používat netradiční metody, které jsou v galerijním a muzejním prostředí autentičtější než ve škole. Mají se snažit o mnohvrstevnatou a multidisciplinární strukturu vyučování v dialogu a prostřednictvím tvorby.“ (Fulková, 2012, s. 13)

2.7.2 Kompetence galerijních pedagogů

Podle Fulkové a Kafkové (2012) patří mezi základní kompetenci člověka, který se chce stát galerijním pedagogem a podílet se na přípravě galerijního či muzejního programu, perfektní znalost oboru, k němuž náleží dějiny umění, teorie umění, teorie obrazu, kulturní antropologie a živá tvorba.

Další, neméně důležitou kompetencí, je psychodidaktická vybavenost. Sem řadíme *„schopnost přetvářet a sdělovat kulturní obsahy na různé úrovni rozdílným věkovým a sociálním skupinám, používat tvůrčí pedagogické metody, kombinovat znalosti z oborové didaktiky a obecné pedagogiky a interdisciplinární přístupy“* jak uvádí Kafková (In Fulková, Hajdušková, Sehnalíková 2012) Dalšími kompetencemi pro práci galerijního pedagoga je komunikační vybavenost, schopnost reflexe a analýzy vlastní činnosti. Velmi důležitá je také znalost základních vzdělávacích dokumentů škol a schopnost provázat vlastní edukační program s rámcovým vzdělávacím programem pro příslušnou věkovou skupinu. (Fulková, 2012)

2.7.3 Náplň činnosti galerijního pedagoga

Náplň činnosti galerijního pedagoga je rozsáhlá. Fulková, Hajdušková a Sehnalíková (2013) uvádí celou řadu činností. Galerijní pedagog pracuje s databází škol, kterým formuluje a předává dramaturgii výstav a vzdělávacích programů, které se k nim váží. Pro konkrétní učitele se pravidelně organizují setkávání, odborné semináře, komentované prohlídky, výtvarné dílny nebo přednášky. Dalším jeho úkolem je vybírat vhodné vzdělávací obsahy z výstav a formulovat a zpracovávat jejich koncepty do příprav,

pracovních listů a informačních materiálů, připravovat zadání výtvarných úkolů a problémů v aktivních zónách výstav.

Galerijní pedagog také zajišťuje pravidelnou komunikaci mezi edukačním oddělením galerie a jednotlivými školami a zajišťuje prostor pro realizaci vzdělávacího programu v galerii. Potřebné je též seznámení pracovníků muzea, zejména kustodů, s realizací vzdělávacího programu.

Dalším úkolem galerijního pedagoga je informování o nabídce programů galerie či muzea, a to zveřejněním na webových stránkách instituce. Součástí nabídky je možnost stažení pracovních materiálů ke vzdělávacím programům výstavy. Potřebným úkolem pro úspěšný proces edukace je setkávání galerijního pedagoga se školním pedagogem. Tyto návštěvy by měly probíhat před absolvováním programu i po něm. Vzájemná zpětná vazba pak může přispět ke zlepšení spolupráce mezi školou a galerií, přináší možnost vzájemného obohacení a inspirace.

2.8 Školní pedagog a jeho úloha v edukačním procesu

Zásadní kompetencí každého pedagoga je orientace v současných požadavcích na školní výuku - znalost RVP, kompetence a očekávané výstupy pro daný stupeň školy. Pro úspěšný proces galerijní edukace je zapotřebí ještě dalších kompetencí vázaných na galerijní edukaci. Mezi tyto kompetence patří přehled o galeriích a muzeích, jejich nabídkách vzdělávání. Z nabídky galerií a muzeí pedagog vybírá vhodné výstavy pro své žáky. Před návštěvou výstavy a účastí na vzdělávacím programu je vhodná jeho návštěva na konkrétní výstavě či účast na komentované prohlídce nebo jiném doprovodném programu. Před samotnou návštěvou galerie s dětmi je potřebné nastudovat odborné texty a edukační materiály k výstavě. (Fulková, Hajdušková, Sehnalíková, 2013)

Jak dále uvádí autorky, před realizací edukačního programu by mělo proběhnout setkání s galerijním pedagogem. Toto setkání slouží k ujasnění postavení učitele na vzdělávacím programu - rozdělení rolí, kolaborativní přístup - střídání, princip nezasahování.

Školní pedagog má možnost vybírat vzdělávací obsahy z výstavy a transformovat je do zadání úkolů a problémů v pracovních listech, aktivních zónách a v dalších činnostech probíhajících ve škole po absolvování edukačního programu.

Před návštěvou galerie či muzea pedagog nejen komunikuje s edukačním oddělením, ale jeho úkolem je také připravit své žáky na návštěvu výstavy - seznámit je s pojmem galerie či muzeum, s tématem výstavy a také s pravidly chování v takovéto instituci.

Spolu s galerijním pedagogem se účastní setkání, které by mělo přinést zpětnou vazbu a další inspirace, využití výsledků programu a možnosti dalších činností po absolvování programu. (Fulková, Hajdušková, Sehnalíková, 2013)

3 Charakteristika secese

3.1 Vznik secese

Mladí umělci, nespokojení s opakováním starých slohů v podobě „neo“ či „novo“, usilovali o odlišení od akademiků a konzervativců. Chtěli dát nový moderní styl nejen architektuře, ale také nábytku, oděvům, předmětům denní potřeby, grafice a všem oblastem výtvarné kultury. Tato snaha se jim podařila a secese se stala posledním velkým mezinárodním slohem. Byl to sloh, který se stal módou i životním stylem, ovšem ne široké vrstvy obyvatelstva, ale především bohaté vzdělané buržoazie, tedy jen úzké skupiny lidí. Secesní styl předpokládal kultivovaný umělecký cit a především také značné finanční možnosti. Život v secesi pro ty, kteří si ho mohli dovolit, představoval jakési umělecké dílo a vyznačoval se žitím v přepychu a nádheře. (Šamšula, 2000)

Heslem nových uměleckých názorů a projevů se stala modernost, která představovala především odpor vůči dosavadnímu eklekticismu a idealismu. Mladí umělci odmítali historismus, snažili se osamostatnit umění od vlivu předloh a zdůrazňovali specifickou poznávání a osvojování skutečnosti. Proti konvenci postavili studium přírody. Příroda byla prohlášena opět za „věcnou a nejspolehlivější učitelku každého pravého umění“. Novým výchozím bodem názoru mladé generace se stalo spojení modernosti s naturalistickou orientací. (Wittlich, 1982)

V dubnu 1892, jak uvádí Wittlich (1982) i Šamšula (2000), byla založena secese v Mnichově. Vzniklo tak první umělecké středisko, které vytvořilo předpoklady rozporu mezi starým a novým uměním. Díky zde vydávanému časopisu Jugend byly podpořeny další umělecké snahy ve střední Evropě. V roce 1897 vznikla secese ve Vídni a o rok později v Berlíně.

3.2 Secese v Čechách

Přelom devatenáctého a dvacátého století byl dobou rozkvětu českého výtvarného umění. Za tímto rozvojem stojí početná a čínorodá skupina malířů, sochařů, architektů i dekorativních umělců. Tato skupina umělců výrazně proměnila českou uměleckou scénu novou tvorbou a položila pevné základy českému modernímu umění. Ve středu této

skupiny byl Spolek výtvarných umělců Mánes, který vznikl ze studentského sdružení v roce 1887. V polovině devadesátých let 19. století jejich činnost výrazně ožila díky časopisu *Volné směry*. Na jaře roku 1898 otevřel SVU Mánes svou první výstavu v místnostech Topičova salónu v Praze. „*Na zahájení přednesl předseda spolku, sochař Stanislav Sucharda, kolektivně připravovaný projev, v němž řekl, že výstava je „rozhodné korporativní vystoupení naší mladé výtvarnické generace, hlásící se k praporu moderního umění.*““ (Wittlich 1982, s. 7) Od této výstavy uskutečnila skupina umělců ještě mnoho výstav, kterými ovlivňovala a proměňovala základní orientaci české národní výtvarné kultury. (Wittlich, 1982)

3.3 Vznik názvu secese

Původní význam pojmu secese nebyl umělecký, ale morální. Prvním příkladem je antický pojem *secessio plebis* - příběh první politické stávky v dějinách lidstva. Vypráví o římském lidu, který byl nespokojený s vládou patricijů a vystěhoval se na Svatou horu a do města se vrátil, teprve když byly splněny jeho požadavky. Druhý pojem secese ukazuje americkou občanskou válku, kdy byly jižanské státy, které se odtrhly od Unie, označovány jako *Secesie*. Na tomto základě pak byly v devadesátých letech pojmem secese nazvány i nové spolky mladých umělců, které se po vzoru francouzského Salónu nezávislých snažili skupinovým vystoupením zjednat právo veřejného projevu pro nekonvenční umění. (Wittlich, 1982)

Latinské slovo *secessio* (v překladu odtržení) dalo, přeložením do různých jazyků, vznik mnoha názvům secesního stylu, jako například *Modern Style*, *Jugendstil*, styl „miša“ či *Art Nouveau*. (Šamšula, 2000)

3.4 Charakteristické znaky secese

Mezi hlavní znaky charakterizující secesi patří dle Mráze (In Šamšula, Hirschová, 2000) ornamentálnost, lineárnost a plošnost. Typická je ornamentální linie, která se často vztahuje k ploše. Typické pro tuto linii je její rozšiřování a zužování, kterým se stává

plošným prvkem. Díky pravidelnému střídání a spojování linií vzniká rytmus, který se často využíval v architektuře. (Wittlich, 1982)

Typické střídání linií najdeme i v některých vystavených exponátech na výstavě Secese/Vitální umění. Patrné je to hlavně na porcelánových a skleněných nádobách. Protože je toto střídání linií charakteristické pro období secese, zařadila jsem hledání a následnou práci se střídajícími se liniemi do edukačního programu. Práce s liniemi může vhodně provázet procvičování grafomotoriky, která by se v předškolním věku měla u dětí rozvíjet.

Secesní umělci měli zálibu v neobyčejných lomených barvách a v používání různých materiálů. Dalším důležitým znakem je stylizace. Secese využívá hojně symboly a ornamenty. Umělci se obracejí k přírodě jako ke zdroji inspirace. V jejich dílech se pak objevují různé přírodní tvary - listy, květy, ale i zobrazení lidského či zvířecího těla. Nejčastěji zobrazovaným zvířetem byli páv a labuť, mezi květinami pak lilie. Specifický styl secese se objevuje také v barevném provedení děl. Charakteristickými barvami secese se staly žlutá, modrá, zelená, černá a bílá. (Šamšula, Hirschová, 2000)

3.5 Dělení secese

Hlavní tendence secese, jak je popisuje Wittlich (1982) tvoří naturalismus, symbolismus a ornamentální dekorativismus. Každá z těchto tendencí se zaměřovala na jinou oblast. Naturalistická představovala vztah k přírodě pomocí zraku, symbolismus se vztahoval k obrazotvornosti fantazijních představ a ornamentálně dekorativní tendence tvořila základ výtvarně formálního projevu. Navzájem se tyto tendence doplňovaly a vytvořily novou představivost, vidění a výtvarné vyjadřování. Tvořily celek nového umění, jeho vnitřní názorovou a výrazovou strukturu. Tyto polohy se v jednotlivých dílech autorů i různě prolínají. Jedno však mají společné - vždy šlo o konkrétní individuální řešení nového spojení umění a moderního života. Na této myšlence je založen vlastní přínos secese.

3.6 Oblasti secese

Vznikla snaha o vytvoření nového slohu, který by pronikl do všech oblastí umění. Těžiště secese se však nezakládá na vysokém umění (malba, sochařství), ale především v dekoraci a užitém umění. (Šamšula, 2000)

„Secese zrušila dosavadní hranici mezi tzv. vysokým uměním a uměním užitým a oživila všechny druhy uměleckých řemesel a uměleckého průmyslu.“ (B. a M. Mrázovi in Šamšula, Hirschová, 2000)

Jednou z hlavních oblastí secesního umění byla dekorativní grafika, která si našla své místo ve veřejném uplatnění. Dalším zájmem secese byly uměleckořemeslné obory, zejména keramika a štuková dekorativní plastika. Důležité byly i obory, které přispívaly k vybavení dobových interiérů, které se staly stěžejním symbolem secesního stylu. (Wittlich, 1982)

Umění secese, jak uvádí Pijoan (1986), vzniklo jako reakce proti průmyslové civilizaci, s úsilím o sblížení s přírodními formami. Základní charakteristika se nezakládá na napodobování přírody, ale z přírody pouze čerpá inspiraci v různých symbolech. Nejsilnější reakce proti průmyslovému rozvoji vznikly ve Velké Británii. Průmyslově vyráběné předměty pronikaly do všech oblastí života, a proto se mnoho umělců toužilo vrátit k řemeslné výrobě předmětů denní potřeby. Vzniklo tak hnutí Arts and Crafts (Umění a řemesla), které usilovalo o rozvoj rukodělné práce. Předměty, které vznikaly, se ale ve skutečnosti stávaly luxusním zbožím a tím se postupně měnilo i myšlení lidí.

3.6.1 Umělecká řemesla

Jedním z charakteristických znaků secesního období, který uvádí Pijoan (1986), byl rozkvět uměleckých řemesel. Usilovalo se o autentičnost materiálů a technologických postupů. Významnou roli zde hrálo spojení s přírodou a snaha o přirozenost. Právě hnutí Umění a řemesla bylo první, které vyžadovalo krásné ručně vyráběné předměty. Proti průmyslové produkci pak vystoupilo mnoho umělců. Mezi novinkami v užitém umění byly předměty denní potřeby a šperky. Představiteli řemeslné produkce byli například William Morris nebo Arthur Silver. Nejproslulejším secesním návrhářem a uměleckým

řemeslníkem byl bezesporu americký umělec Louis Comfort Tiffany. Jeho výrobky z křišťálového skla ovlivnily řadu evropských sklářů, a to nejen po stránce umělecké ale i technické.

Začaly vznikat klenotnické a zlatnické dílny, později i manufaktury, které se soustředily na výrobu laciných předmětů, napodobujících pravé klenoty. Tito řemeslníci tak chtěli přiblížit umění i pro střední vrstvy. Tento záměr se ale neukázal jako úspěšný.

Důležitou částí uměleckých řemesel bylo navrhování nábytku. V této oblasti vynikal především Henry van de Velde. Každé jeho dílo - nábytek, kuchyňské nádobí nebo skleněné předměty, splňovaly svůj účel a navíc van de Velde kladl důraz na estetické ztvárnění.

Secesní symboly, ladné křivky a funkčnost vyrobených artefaktů se projevila i v sochařství a architektuře. Podobu nového stylu pomáhali formovat návrháři nábytku, skla, šperků a klenotů či keramiky. (Pijoan, 1986)

3.6.2 Umělecká grafika

Grafikové v secesi se dle Pijoana (1986) věnovali hlavně tvorbě plakátů a ilustrací. Zejména plakáty, dosud nepovažované za umění, se staly charakteristickým výtvarným projevem secese. Podobu plakátů ovlivnili tvůrci japonských dřevořezů. Mezi umělce tvořící první plakáty řadíme Waltera Crana, Aubreyho Beardsleyho či Henriho Toulouse-Lautreca. Posledně zmiňovaný tvořil své plakáty technikou barevné litografie, kde kombinoval nápadné asymetrické křivky s plochami čistých barev. Slavným se stal především díky plakátům pro kabaret Moulin Rouge. Také mezi českými umělci se objevil významný tvůrce plakátů, a to malíř Alfons Mucha (1860-1939), který se zařadil mezi přední secesní tvůrce plakátů (afišistů). Na svých plakátech zobrazoval především mladé ženy s bohatě zvlněnými vlasy, stylizovanými korunami vlasů, oblečené do šatů ze vzácných látek a ozdobené dekorativními šperky. Tyto elegantní ženy obklopoval květy a ornamenty. Nejvíce proslulým se stal díky svým plakátům pro divadlo Sarah Bernhardtové. Pro samotnou herečku vytvořil Mucha také návrhy kostýmů a šperků. Jak uvádí Pijoan (1986, s. 94) Muchovy specifické ženské typy patří k „*nejsuggestivnějším, nejvyšperkovanějším a zároveň nejpoblárnějším postavám secesního umění.*“ Mucha svůj

talent neprojevil však jen v návrzích plakátů, ale také v tvorbě nástěnných kalendářů, knižních ilustrací, či již zmíněných návrzích šperků a klenotů.

Dalším významným českým grafikem, kterého uvádí Pijoan (1986), je Vojtěch Preissig (1884-1969), věnující se užité a volné grafice. Jeho díla citlivě vyjadřují vztah moderního člověka k přírodě.

V knižní grafice zaujal výjimečné místo také Josef Váchal, který pojal knihu jako celkové umělecké dílo. Napsal text, ke kterému vytvořil ilustrace, graficky dílo upravil a někdy i tiskl. Ve své tvorbě byl ovlivněn uměleckými tendencemi kolem roku 1900 - symbolismem, secesí a expresionismem. (Pijoan, 1986)

4 Výstava Secese/Vitální umění 1900

4.1 Uměleckoprůmyslové museum v Praze

Uměleckoprůmyslové museum v Praze bylo v roce 1885 založeno Pražskou obchodní a živnostenskou komorou. Muzeum je také výzkumnou organizací. Hlavním předmětem jeho činnosti je „*provádět základní a aplikovaný výzkum v oblasti dějin českého a zahraničního užitého umění, designu, knižní kultury, fotografie a oděvní tvorby. Muzeum odborně spravuje a vědecky zpracovává umělecké sbírky a výsledky své vědeckovýzkumné práce prezentuje prostřednictvím odborných publikací, výstav, expozic, přednášek a dalších kulturně-výchovných akcí.*“ (UPM, ©2004 [cit. 2016-03-18]). Uměleckoprůmyslové museum v Praze se zaměřuje na shromažďování, zpracovávání a uchovávání kulturních hodnot společnosti. Pracuje s uměním českým i zahraničním. Snahou a cílem uměleckoprůmyslového musea v Praze je zprostředkovat spojení užitku s kvalitou a krásou uměleckých řemesel a svou činností usiluje o poskytování inspirace, poučení a zážitků široké veřejnosti. (UPM, ©2004)

Uměleckoprůmyslové museum v Praze se edukační činností systematicky zabývá od září roku 1998. Jak dále zmiňuje Sehnalíková (2013, s. 37) vytvořilo si UPM v Praze „*vlastní výchovně vzdělávací strategii, která chápe muzeum jako instituci celoživotního učení a návštěvníka jako aktivního účastníka a spoluvůrce, nikoli pouhého pasivního obdivovatele předmětů uměleckého řemesla, užitého umění a designu.*“ V roce 2003 vzniklo Centrum muzejní pedagogiky, zaměřené na výchovu uměním, ke které využívá metodu objektového učení. Od roku 1997 Uměleckoprůmyslové museum v Praze spolupracuje s katedrou výtvarné výchovy Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze. (Sehnalíková, 2013)

„*Uměleckoprůmyslové museum v Praze v českém i mezinárodním kontextu shromažďuje, zpracovává a uchovává minulost a současnost uměleckého řemesla, užitého umění a designu pro budoucnost; věří ve spojení užitku s kvalitou a krásou, chce být inspirací, poučením i zážitkem.*“ Z této filosofie vychází i výchovně vzdělávací strategie UPM. *Sbírkové exponáty muzea (nábytek, předměty ze skla, keramiky a porcelánu, textil a móda, užitá grafika a fotografie, předměty z drahých kovů, šperky, hodiny, hodinky a hračky) jsou samozřejmou součástí našeho života a na rozdíl od volného umění se s nimi setkáváme na*

každém kroku. Sbírký Uměleckoprůmyslového musea v Praze tvoří převážně předměty špičkové uměleckořemeslné úrovně, ve kterých se spojuje funkčnost, dokonalé zpracování a vysoká estetická hodnota.“ (Sehnalíková, 2013, s. 37)

4.2 Secese/Vitální umění 1900

Expozice k výstavě Secese vznikla v listopadu 2013 a byla umístěna do prostoru secesní budovy Obecního domu v Praze. Expozice představuje výběr ze sbírek Uměleckoprůmyslového musea v Praze a nabízí výběr špičkových děl české a evropské secese. Najdeme zde díla slavných českých umělců, mezi nimi například Alfonse Muchu, Františka Drtikola, Jana Kotěru či Františka Bílka. Evropskou secesi zastupují například Henri de Toulouse-Lautrec, Gustav Klimt, Émile Gallé, Joseph Maria Olbrich, Louis Comfort Tiffany či Louis Majorelle. (UPM, ©2004)

4.2.1 Cíl výstavy Secese/Vitální umění 1900

„Cílem výstavy je ukázat užité secesní umění jako součást převratného modernizačního a emancipačního úsilí závěru 19. století, jako reformní umělecký proud usilující o zmnožení a stupňování života.“ (UPM, ©2004) Výstava ukazuje secesi nejen jako moderní umělecký proud, ale také jako nový životní způsob a směr společnosti.

4.2.2 Zaměření expozice výstavy

Expozice se zaměřuje na práce a díla dekorativního umění ze Světové výstavy v Paříži v roce 1900. Poukazuje na vlivy dobových ideových proudů (vitalismus, spiritismus), část výstavy se věnuje sklářské tvorbě, keramice, nábytku a bytovému interiéru. Součástí expozice je ukázka secesní módy - oděvů, šperků, oděvních doplňků. Další část je věnovaná reklamě v podobě plakátů. (UPM, ©2004)

Expozice výstavy je umístěna ve dvou protilehlých místnostech, mezi nimi je vstupní prostor do výstavy, kde se nacházejí informační materiály pro návštěvníky. Výstavní prostor není příliš velký. Při návštěvě výstavy s mladšími dětmi je potřeba dávat

větší pozor na pohyb dětí v okolí exponátů. Děti předškolního věku mají větší potřebu pohybu, jejich koordinace o prostorové orientace nemusí být ještě plně vyvinuta. Tím, že se děti nacházejí v novém prostředí plném zajímavých věcí, jsou více roztržité, neklidné a zvědavé. Myslím si, že je proto potřeba dětem častěji připomínat správné chování v galerii a jako pedagog být stále ve střehu.

4.2.3 Možnosti pro návštěvníky

Před samotnou návštěvou výstavy si návštěvníci mohou stáhnout aplikaci do svého mobilního telefonu, která představuje multimediální katalog výstavy Secese/Vitální umění 1900. (UPM, ©2004)

Po vstupu do expozice se návštěvníci seznámí s logem výstavy promítaným videoprojekcí na zeď, se kterým se setkají i při dalším procházení výstavou. Logo výstavy také najdou na informačních materiálech, které jsou k dispozici u vstupu do prostoru výstavy. V úvodu výstavy je také časová osa secesního období.

V rámci výstavy mají její návštěvníci k dispozici tablety se samoobslužným programem, kde najdou další informace k vystaveným exponátům, k autorům děl či k dobovému kontextu. Prezentace nabízí také on-line propojení na portál Europeana s digitalizovanými fondy evropské secese z významných evropských institucí.

Dále je pro návštěvníky připravena aktivní zóna s digitální hrou, kde si mohou sestavit vlastní interiér s využitím loga výstavy. Nejen pro děti je připraven pracovní list s názvem „Jak se bydlí v secesi“, který si mohou zkusit vyplnit, a pak také je pro všechny připraven papírový model secesního interiéru, který si návštěvník může z výstavy odnést a dále s ním samostatně pracovat. Každý návštěvník má také možnost usednout do secesní školní lavice. (UPM, ©2004)

Zejména pro školní skupiny, ale i například pro rodiče s dětmi je připravený vzdělávací program. Edukační program je založený především na aktivním pozorování, hledání a vlastním tvoření během výstavy i po ní. Materiály, které s sebou návštěvník potřebuje, pokud chce výstavu ještě více prožít a zažít, najde na webových stránkách. Tyto materiály si může vytisknout a poté už záleží jen na něm, co ho zaujme, co bude chtít tvořit a hledat a jak bude vypadat jeho závěrečné dílo z výstavy.

Do edukační činnosti na výstavě patří například tvorba notýsku s názvem „Obrázky z výstavy“. Do něj se mohou zapisovat dojmy, postřehy a zážitky. K některým zajímavým artefaktům zavede návštěvníka notýsek svým úkolem přímo, jiné vyhledává sám dle svého zájmu. To, co si v rámci prohlídky expozice návštěvník vytvoří, vloží do sestaveného notýsku a vyrobí si tak hezkou vzpomínku na skutečně prožitou výstavu. Program pro školy byl vytvořen ve spolupráci s Katedrou výtvarné výchovy Pedagogické fakulty UK v Praze. (UPM, ©2004)

5 Vazba edukačního programu na RVP PV

Zásadním rámcem galerijních/muzejních programů je jejich vazba na rámcový vzdělávací program pro jednotlivý typ a stupeň školy. (Kitzbergerová, 2012) Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání je rozdělen do pěti oblastí (oblast biologická, psychologická, interpersonální, sociálně kulturní a environmentální), ve kterých má probíhat výchova a vzdělávání dětí, tak aby byl zajištěn všestranný rozvoj osobnosti dítěte. V mateřské škole se v rámci týdne, někdy i jednoho dne prolínají všechny výchovy, které zasahují do těchto základních pěti oblastí. Výtvarná výchova je určitou částí zastoupena v každé oblasti. Z obsahu těchto vzdělávacích částí vychází pedagog v plánování. Oblasti zahrnují vzdělávací cíle, tedy to co u dítěte podporujeme, dále vzdělávací nabídku, to, co pedagog dítěti nabízí a očekávané výstupy, ke kterým má dítě v průběhu předškolního období dospět, protože jsou definovány pro konec předškolního období. Jsou zde zmíněna ještě možná rizika, která mohou ohrožovat úspěch vzdělávacího záměru pedagoga. (Smolíková, 2004)

Proto je velmi důležité, aby galerijní a muzejní pedagogika byla zastoupena ve vzdělávacích programech, které určují obsah výtvarné výchovy vyučované ve školách.

Galerijní a muzejní programy by měly být obsaženy v rámcových vzdělávacích programech pro jednotlivé stupně. Mohou zde být formulované přímo jako konkrétní očekávané výstupy, nebo zde jsou uvedeny jen obecně, a záleží tedy na pedagogovi, jak k nim přistoupí a jak je zařadí do cíle své práce. Doprovodné programy, připravované určitými galeriemi a muzei, chtějí pomoci učitelům naplňovat cíle rámcového vzdělávacího programu, a proto se neorientují jen na žáky, ale vytvářejí také odborné informační materiály a metodické prostředky pro pedagogy. Aby spolupráce mezi galeriemi/muzei a školami byla účinná a prospěšná, je nezbytné, aby oba typy institucí čerpaly z programů a vzdělávacích obsahů spolupracující instituce. Nejde tedy jen o to, aby návštěva galerie či muzea s edukačním programem byla součástí výuky výtvarné výchovy, ale také je potřebné, aby galerijní a muzejní pedagogika přijala obsahy předmětu výtvarné výchovy, které jsou formulované v rámcových vzdělávacích programech, a při vytváření vzdělávacích programů k nim přihlížela a zařadila je. (Kitzbergerová, 2012)

Jak již bylo uvedeno výše, výuka založená na návštěvě galerie, či muzea s využitím edukačního programu by tedy měla probíhat ve třech fázích:

- 1) příprava na vyučování v galerii,
- 2) vlastní návštěva a výuka v galerii,
- 3) reflexe, další výuka navazující na poznatky získané při edukaci v galerii.

5.1 Edukační program

„Edukační program by měl spoluvytvářet co nejlepší podmínky pro tvořivé a otevřené chápání výstavy či expozice - pomoci vyučujícímu nastavit situaci, která žákům odkryje i ty dimenze díla, jež běžnému, méně pozornému a méně motivovanému divákovi mohou uniknout.“ (Kitzbergerová, 2013, s. 23) Edukační program nemá poučovat a dávat běžné informace, ale má pomoci hledat význam vystavených děl, pomoci osvětlit souvislosti mezi vystaveným obrazem a dalšími díly umělce. Edukační program propojuje více uměleckých oborů a vyzývá k hledání souvislostí mezi vystavenými díly a současným světem či historií. K těmto souvislostem by měl žák dojít přirozeně po absolvování edukačního programu. Edukační programy ale také učí dívat se a pečlivě a soustředěně pozorovat. (Kitzbergerová, 2013)

5.1.1 Cíle edukačního programu

„V edukačních programech je kladen důraz na kritické, reflektivní myšlení v průběhu výtvarné tvorby, prostor pro skupinovou kritickou analýzu a podporu myšlenkové nezávislosti, sebevyjádření a interdisciplinární přístupy.“ (Fulková 2012, s. 21)

Cíle edukačního programu by měly být konkrétní, přiměřené věku skupiny, pro kterou jsou připravovány. Plánování edukačního programu a jeho cílů by mělo být v souladu s rámcovým vzdělávacím programem. (Fulková, 2012)

Galerijní/muzejní pedagog při přípravě programu specifikuje informace, které mají být osvojeny. Měl by plánovat spíše krátkodobé cíle, které budou dosažitelné a povedou

k získání informací o tématu výstavy. Po skončení programu by mělo dojít ke kontrole, zda formulované cíle byly skutečně naplněny. (Fulková, Hajdušková, Sehnalíková, 2013)

5.1.2 Požadavky na edukační materiály

Vhodný edukační program, který nabízí muzeum či galerie by měl obsahovat nabídku konceptů, která ukazuje, kam se může výuka dále rozvíjet a jak může ve škole po absolvování programu pokračovat. Tato nabídka se objevuje v názvech a kapitolách pracovních listů, které tak slouží jako náměty k další výtvarné práci. Edukační materiály musí mít vazbu na rámcový vzdělávací program pro daný stupeň školy. Musí splňovat požadavky na kompetence, dílčí výstupy a učivo.

Vzdělávací program může navázat na další školní výuku díky nabídce katalogu výstavy pro pedagogy. Učitelé mají také k dispozici edukační materiály v tištěné i elektronické verzi, které mohou dále sami s dětmi využít. Tato návaznost výstavy na další program ve škole se označuje jako tzv. prodloužená výstava. Díky zapůjčenému katalogu výstavy nebo jiných reprodukcí děl se děti znovu vracejí k výstavě, ožívují si a upevňují získané poznatky a mají možnost si některá díla a artefakty detailněji prohlédnout a povídat si o nich. (Fulková, Hajdušková, Sehnalíková, 2013)

Edukační materiály by měly umět získat do kulturních aktivit rodiče a širší veřejnost. Edukační materiály se nejčastěji připravují pro školní skupiny. Fulková (2012) uvádí, že o edukační materiály k výstavám má veřejnost zájem. Nejde jen o školní skupiny, ale také o návštěvníky jiné věkové kategorie.

Důležitá je také vizuální stránka edukačních materiálů a jejich grafická úprava. Vzhled by měl být atraktivní a měl by zaujmout na první pohled. Grafická podoba by se měla vztahovat ke grafickému zpracování katalogu a dalších materiálů.

Některé edukační programy vyžadují prostor pro různé aktivity, inscenace nebo dramatické předvedení. Pro tyto aktivity je potřeba najít vhodný prostor přímo ve výstavním prostoru nebo v samostatné místnosti či ateliéru. Při spolupráci autora edukačního programu s kurátorem a architektem výstavy je možné naplánovat do prostoru výstavy také aktivní zóny, které mají edukačně herní charakter a je zde umožněn průběh různých aktivit a činností. (Fulková, Hajdušková, Sehnalíková, 2013)

Zvláště u dětí předškolního věku je vhodné zařadit do programu nějaké činnosti, při kterých budou moci být aktivní. Předškolní děti si rády hrají, a pokud je ve výstavních prostorách dostatek místa a je zajištěno, že se artefakty nemohou poškodit, bude určitě dobré zařadit nějakou hru na poznávání, paměť či objevování. Myslím si, že hra může být vhodným prostředkem k učení i na výstavě.

5.1.3 Reflexe vzdělávacího programu

Reflexe a evaluace má především formující a motivační funkci ve vztahu k dítěti a učiteli. Pro vytváření významů je za základní podmínku považován reflektivní dialog. (Fulková, Hajdušková, Sehnalíková, 2013) Jak autorky dále popisují, může reflexe probíhat v mnoha podobách. Mezi základní typy patří verbální, výtvarná, individuální a skupinová. Zvláštním typem je tzv. reflektivní dialog. Ten probíhá minimálně mezi dvěma reflektujícími. Ve vzájemném rozhovoru si sdělují své zkušenosti, kladou si otázky a reagují na otázky druhého. Reflektivní dialog může probíhat mezi žáky, nebo mezi žáky a pedagogem. Ve druhém případě klade pedagog reflektivní otázky, které se vztahují k základním problémům vzdělávacího obsahu programu, díky nim mají žáci formulovat to, co se během programu naučili.

5.1.4 Evaluace vzdělávacího programu

Také evaluace má podle Fulkové (2012) několik podob - může být hodnotící, popisná, individuální, skupinová, verbální, klasifikační, normativní, kontextová. V rámci evaluace se hodnotí vzdělávací program jako celek, ale i jeho jednotlivé části. Pro evaluaci je potřeba stanovit určitá kritéria, mezi ně řadíme výběr vzdělávacího obsahu, logiku a provázanost jednotlivých částí programu, smysluplnost výtvarných úloh a problémů s vazbou na vzdělávací obsah programu, vazbu mezi RVP a vzdělávacím programem v galerii nebo muzeu.

Pro reflexi a evaluaci je důležitá i její dokumentace. Jak uvádí Fulková, Hajdušková a Sehnalíková (2013, s. 13), spočívá dokumentace vzdělávacích programů v archivaci, propagaci vzdělávacích programů a činnosti galerie, muzea i školy směrem k veřejnosti.

Dokumentace je podkladem pro zpětnou vazbu, pro následnou úpravu programu, pro evaluaci práce kurátora a lektorů a je také komunikačním prostředkem mezi galerií, školou a účastníky programu. Vzdělávací program můžeme dokumentovat různými způsoby, mezi nejběžnější patří fotodokumentace, audio nebo video dokumentace, pozorování a jeho záznam nebo reflektivní záznam galerijního nebo školního pedagoga.

5.2 Uplatnění edukačního programu ve vzdělávacích oblastech

Vzdělávání dětí předškolního věku vyžaduje používání specifických metod a forem práce, které odpovídají rozvojovým předpokladům, možnostem a schopnostem dětí. Mezi nejvhodnější metody práce s předškolními dětmi patří prožitkové a kooperativní učení. Toto učení je realizované formou her a vlastní činností dětí, je založené na přímých zážitcích dítěte, podporuje zvědavost, touhu a potřebu objevovat, podněcuje radost z učení. U dítěte prohlubuje zájem o nové poznávání, dítě získává nové zkušenosti a dovednosti.

Vzdělávací obsah předškolního vzdělávání je v RVP PV členěn do několika vzdělávacích oblastí, které jsou vzájemně propojené a ovlivňují se. Obsah každé vzdělávací oblasti je formulován v podobě učiva a očekávaných výstupů. Jedná se o dílčí výstupy vzdělávání, které jsou pro dítě dosažitelné v určité úrovni jeho vývoje. Nejsou formulované jako jednotlivé schopnosti, dovednosti, poznatky či postoje a hodnoty, ale jako soubor všech těchto částí vzájemně propojených a dítětem využitelných. Tyto výstupy jsou obecně zformulovány pro období, kdy dítě ukončuje předškolní vzdělávání. Neměly by ale být brány za něco, co dítě musí splňovat před vstupem do školy. Dosažení těchto výstupů není pro dítě povinné. (Smolíková, 2004) Každé dítě je jinak vyspělé a je potřeba se orientovat podle jeho individuálních potřeb a možností.

Protože jsou očekávané výstupy definované pro závěr nějakého období, v případě předškolního vzdělávání pro období před vstupem do základní školy, nelze tedy plánovat výuku s edukačním programem v rámci očekávaných výstupů. Jednotlivé informace a postupy ale můžeme zařadit do dílčích výstupů, které definují konkrétnější cíle, jednotlivé poznatky, smyslové, motorické, kognitivní, emocionální, praktické i sociální dovednosti, hodnotové orientace, a blíže se k nim vztahuje obsah vyučování. Dílčích

výstupů dítě dosahuje v rámci jednotlivých vzdělávacích oblastí. Pomocí dílčích výstupů můžeme hodnotit průběh a výsledky vzdělávacího procesu.

Pro zvýšení účinnosti galerijní edukace je vhodné kombinovat poznání skrze získané informace předávané slovně galerijním, případně i školním pedagogem, s poznáním, které dítě získá na základě vlastního objevování a aktivity. (Šobáňová, 2012)

Zvláště děti předškolního věku si snadněji zapamatovávají a osvojují poznatky z činností, které samy zažijí. Jednou ze zvláštností dětské psychiky je nejen se dívat, ale také potřeba provádět činnost, něco si vyzkoušet, vzít do rukou, tedy poznávat všemi smysly.

Běžný návštěvník v muzeu tolik příležitostí k aktivnímu zkoumání a objevování nemá. Proto muzea a galerie vytvářejí vzdělávací programy, které jsou na aktivní účasti návštěvníka založeny. Jak už bylo zmíněno výše, nejběžnější formou, přístupnou většinou každému zájemci o výstavu, jsou pracovní listy dostupné v expozici výstavy. Obvykle v nich jsou zakomponovány interaktivní prvky, zábavné i studijní úkoly. V podobě samoobslužných pracovních listů bývají zakomponované také odpovědi a klíče k řešení úloh. K jejich atraktivnosti vzbuzující zájem u návštěvníka přispívá dobře zpracovaná grafická podoba, zajímavost pracovních listů podporují také ilustrace a reprodukce děl. (Šobáňová, 2012)

Školní skupiny mají možnost využívat připravené edukační programy, které jsou vedeny galerijním pedagogem. Vzdělávací programy se realizují pro základní, střední školy a gymnázia. Zavádějí se také vzdělávací programy pro mateřské školy a přípravné třídy. Myslím, že je to velmi dobré. Je potřeba učit děti vnímat kulturu již od útlého věku. Galerijní edukace může být vhodným pomocníkem pro pedagogy. Učitelé v mateřských školách využívají ke vzdělávání dětí výtvarnou, hudební, tělesnou a dramatickou výchovu, ale speciálně zaměřeni jsou jen na jednu oblast, kterou mají více prohloubenou než ty zbývající. Proto si myslím, že pedagog, nejen ten, který se nespecializuje na výtvarnou výchovu, uvítá tento způsob vzdělávání. Ne vždy je edukační program vynikající, ale vždy by měl být veden vzdělaným galerijním pedagogem, a proto by měl vykazovat určitou kvalitu.

5.3 Edukační programy pro výstavu Secese/Vitální umění 1900

5.3.1 Obrázky z výstavy

Specifikem výstavy Secese/Vitální umění 1900 není jen umístění expozice v prostorách secesního Obecního domu, ale také edukační program Obrázky z výstavy určený jak pro jednotlivce, tak pro školní skupiny vedené pedagogem. Obrázky z výstavy jsou určené pro žáky základních škol. Vzdělávací program je k dispozici ke stažení na webových stránkách Uměleckoprůmyslového musea v Praze.

Edukační program je založen na aktivním pozorování a hledání. K tomu slouží jednotlivé složky programu. Základní částí je vytvoření malého sešitku, který slouží k zapisování, zaznamenávání postřehů, zážitků z výstavy či některých úkolů. Do vytvořeného notýsku se dají vkládat další listy s vyplněnými úkoly. Výběr jednotlivých listů je poměrně velký a je zaměřen na různé oblasti, mezi nimiž je například hudba, literatura, věda a technika nebo film či kultura. Zejména pro pedagogy jsou pak připraveny dokumenty s informacemi o programu a materiály k dalšímu didaktickému využití. (UPM, © 2004)

5.3.2 Řeč věcí

I pro skupiny předškolních dětí či žáky přípravných tříd je připraven edukační program vedený galerijním pedagogem. Jeho název je Řeč věcí a program je uzpůsobený věku a schopnostem dětí předškolního věku.

Děti procházejí expozicí společně, povídají si o artefaktech, hledají tvary, linie a spojují to, co již znají s novými informacemi. Součástí programu je činnost s pracovními listy, kde je spojeno hledání artefaktu s jeho dalším zpracováním na papíře. Například hledání plakátu s postavou, kterou mají děti graficky znázorněnou na svém pracovním listě a úkolem dětí je vybarvení jejích šatů. Dále se pracuje s grafomotorikou, děti zkoušejí kreslit písmena s, e a c, ze kterých se skládá název uměleckého období. Pojem secese je doprovází celou výstavou a s uvedenými písmeny se dále pracuje. Pro realizaci činnosti má každé dítě k dispozici vlastní pracovní list a sadu pastelek. Děti pracují ve volném prostoru výstavy na polštářcích. V aktivní zóně je praktická činnost založená na práci s interiérem. K tomu je využita digitální hra k sestavování secesního interiéru a poté také

aktivita na sestavení současného interiéru, kdy děti společně navrhují a skládají domek z papíru a dále si pak povídají o rozdílech těchto dvou interiérů. Program je vedený k tomu, aby děti dále ve školce pracovaly se získanými poznatky. Od galerijního pedagoga dostávají papírový model, který mohou využít při dalším programu v mateřské škole. (Sehnalíková, Kafková, 2015)

PRAKTICKÁ ČÁST

Praktická část bakalářské práce je rozdělena na dvě oblasti. První se zabývá výzkumnou sondou zaměřenou na prozkoumání problematiky procesu galerijní edukace a jeho vztahu s předškolním vzděláváním.

Druhá část je pak zaměřena na návrh a realizaci vlastního edukačního programu pro předškolní věk k této výstavě. Program je zaměřen na zjištění některých odpovědí k problematice galerijního pedagoga a také na získání vlastního pohledu, jak některé části procesu galerijní edukace probíhají, a k získání vhledu do práce galerijního pedagoga. Celý návrh programu je uveden v příloze práce, spolu s materiály a fotodokumentací z realizace.

6 Cíle výzkumné sondy

Cílem praktické části je prozkoumat aspekty zájmu a nezájmu učitelek MŠ o návštěvu výstavy a absolvování edukačního programu. Dále se v práci zaměřím na prozkoumání přínosu vzdělávacího obsahu edukačního programu pro dítě předškolního věku, pro jeho další rozvoj a vzdělání. Dalším cílem je prozkoumat přijímání nových informací v pro děti neobvyklém prostředí galerie.

7 Výzkumné otázky

Pro svou práci jsem si stanovila tyto výzkumné otázky:

- Je mezi mateřskými školami zájem o účast na edukačním programu k výstavě Secese/Vitální umění 1900?
- Je výstava dostatečně propagovaná?
- Má edukační program vedený na výstavě pro děti nějaký přínos?
- Má edukátor vliv na průběh programu a jeho úspěšnost?
- Naplňuje edukační program také některé cíle RVP PV?
- Objevuje se spolupráce mezi galerijním a školním pedagogem?
- Existuje propojení mezi edukačním programem a programem v mateřské škole?

8 Použité metody výzkumné sondy

Pro výzkumné šetření jsem využila některé prvky zakotvené teorie. Ke zpracování odpovědí na stanovené výzkumné otázky jsem využila kombinaci několika metod: pozorování, dotazník a experiment.

Metodu nezúčastněného pozorování jsem využila při účasti na edukačním programu, vedeného galerijním pedagogem z Uměleckoprůmyslového musea v Praze. Programu jsem se účastnila s mateřskou školou, jejíž paní ředitelka odpovídala také na dotazník. Jako nezúčastněný pozorovatel jsem do programu nezasahovala.

Dotazník byl pokládán učitelkám mateřských škol, které absolvovaly edukační program k sledované výstavě. Jednalo se o písemný dotazník, který se skládal z otevřených i uzavřených otázek.

Další metodou, využitou v praktické části bakalářské práce, byl experiment. Jednalo se o vytvoření edukačního programu k výstavě Secese/Vitální umění 1900, jeho ověření v praxi a následná evaluace.

9 Výzkumná sonda

9.1 Kontext prostředí

Z hlediska specifičnosti návrhu edukačního programu pro výstavu Secese/Vitální umění 1900 byla realizace programu uskutečněna přímo v prostorách výstavy v Obecním domě v Praze. Zde také proběhlo pozorování.

9.2 Zajištění etických aspektů

Zákonní zástupci dětí byli seznámeni s účelem účasti svých dětí na vzdělávacím programu. Byl sepsán informovaný souhlas s fotografováním dětí na akci pro účely bakalářské práce.

9.3 Charakteristika skupiny

Pro dotazníkové šetření byly vybírány mateřské školy, které se přímo zúčastnily vzdělávacího programu. Návštěvnost výstavy mateřskými školami byla velmi malá, proto i výběr respondentů byl velmi omezený. Edukačního programu k výstavě se zúčastnily dvě mateřské školy z Prahy, u kterých zároveň proběhlo i dotazníkové šetření. U jedné z mateřských škol proběhlo pozorování při edukačním programu. Při pozorování se programu účastnilo 14 dětí ve věku 5 - 6 let pod vedením edukátorky. Děti na program doprovázely dvě paní učitelky.

Realizace nově vzniklého programu pro potřeby bakalářské práce se účastnila soukromá mateřská škola z Prahy, která mi nabídla spolupráci. Výstavu navštívilo celkem 13 dětí z mateřské školy, jednalo se o věkově heterogenní skupinu od 3 do 6 let.

9.4 Záznam pozorování

V rámci pozorování jsem se zúčastnila edukačního programu k výstavě Secese/Vitální umění 1900 spolu s jednou mateřskou školou z Prahy. Účastnila jsem se v roli pozorovatele.

Děti z mateřské školy, jejich dvě paní učitelky a paní edukátorka se sešly v budově Obecního domu. Dříve než začal probíhat edukační program k výstavě, povídala paní edukátorka dětem o Obecním domě, něco o historii, o znacích secese, které se zde objevují, o výzdobě a kulturních akcích, které se zde konají (právě probíhala zkouška dechového orchestru a tak se děti mohly na chvíli zaposlouchat do krásné hudby). Předávané informace o secesním stylu patrně souvisely i s aktuálním projektem dané mateřské školy, který je zaměřen na poznávání architektonických stylů na budovách hlavního města.

Přímo před vstupem do expozice byly děti seznámeny s pravidly chování v galerii a dále s názvem secese. Paní edukátorka jim období secese přiblížila pomocí básně, která však dle mého názoru nebyla příliš vhodná pro děti předškolního věku.

Komentář: Byla poměrně dlouhá, takže děti se na ni moc nesoustředily. Navíc se zde objevovaly složité výrazy a pojmy, kterým děti nemohly rozumět. Také forma básničky nebyla nejvhodněji zvolená. Chyběly rýmy, které by básničce dodaly větší dynamičnost a dětem by byly bližší. Jinak si myslím, že básnička může být vhodnou pomůckou k záměrnému i nezáměrnému učení mladších dětí.

Po poslechu básničky děti s paní edukátorkou ještě zkoušely psát rukou ve vzduchu písmena s, e a c, ze kterých se skládá název uměleckého období.

Komentář: Tato aktivita mi přišla vhodná, protože děti při výstavě s těmito písmeny dále pracovaly. Dle mých zkušeností z práce s dětmi bych ale tuto aktivitu zařadila do programu jinam nebo bych alespoň využila pro děti vzor, který by mohly napodobovat. V předškolním věku děti nemají osvojena všechna písmena, proto pro ně bylo těžké napodobit tvar, který nemohly vůbec znát a neměly pro něj žádnou vizuální předlohu. Tato aktivita ztrácela smysl a dětem nic nového nepřinesla.

V úvodním prostoru výstavy se konala další aktivita. Bylo využito logo výstavy promítané na stěně. Logo se měnilo a skládalo a děti v projekci objevovaly různé linie. Zde se

zapojila paní učitelka, která děti vybízela k hledání tvarů, které jim něco připomínaly. Děti hledání a vymýšlení bavilo, neúčastnily se toho ale všechny děti. Zapojily se více dívky.

Dále se celá skupinka přesunula do pravé části výstavy, kde si prohlíželi vystavené nádoby ze skla a porcelánu. Zde se také do programu zapojila paní učitelka, která si s dětmi povídala o tom, k čemu se mohou používat, jaké se na nádobách objevují barvy nebo vzory a květiny. Ani tady se nezapojily všechny děti, některé chodily a dívaly se samy, ale myslím, že je to příliš neoslovilo. Zajímavější byl pro děti vystavený nábytek. S paní edukátorkou se zastavily u dřevěné skříně, kde si povídali o intarzií. Tento pojem jim edukátorka nejprve vysvětlila, také jim povídala o tom, že umělci v secesi se inspirovali přírodou. Paní edukátorka se dětí ptala, jestli znají vyřezanou rostlinu (kosatec) na skříní. Děti správný název nevěděly, jen jmenovaly květiny, které znají.

Další část programu byla věnována vystaveným šperkům. Zde děti měly hledat různé motivy na špercích (hmyz, květiny, lidské tváře). Tato činnost opět zaujala více holčičky. Paní edukátorka dětem také ukázala svůj náhrdelník a ptala se dětí, co na něm je a jestli by mohl být secesním šperkem. Poté jim sdělila, že je to replika secesního šperku. Vysvětlila jim, co to znamená a děti si pak mohly ještě šperk blíže prohlédnout. Protože se nejednalo jen o poslouchání, zapojili se také chlapci, kteří jinak příliš velký zájem neprojevovali. Pravou místností se dále jen už prošlo, akorát na začátku místnosti se ještě podívali na vystavené hračky, které ale více komentované nebyly.

Ve druhé místnosti expozice děti hledaly vystavený plakát, na kterém byla vyobrazena dáma s kloboukem.

Komentář: Děti hledaly se zájmem, ale myslím, že na plakáty moc dobře neviděly, protože jsou k jejich velikosti umístěné poměrně vysoko. V tom vidím nedostatek výstavy. Nejen plakáty, ale i některé další exponáty, například ve vitrínách, nejsou příliš určené dětem.

I tak se ale dětem podařilo správně plakát najít. Poté každé dítě dostalo vlastní polštářek na sezení a sadu pastelek. Děti si posedaly v prostoru kolem odpočinkové lavičky a dostaly pracovní list, na kterém byl obrys dámy s kloboukem, který hledaly. Jejich úkolem bylo dámu vybarvit. Na původním plakátu byla žena celá v černém, děti ale dostaly pastelky

a dle zadání mohly paní vybarvit šaty, jak chtěly. Na pracovním listě byl ještě další úkol, zaměřený na grafomotoriku. Děti, které byly s vybarvováním šatů hotové, obrátily pracovní list na druhou stranu a zde měly písmeno S, které nejprve měli několikrát obtahovat a poté se ho pokusit samy napodobit. K dispozici měly ještě písmeno e, u kterého to mohly dále také vyzkoušet. Děti pracovaly většinou samostatně. Paní edukátorka děti obcházela a povídala si s nimi o úkolech a jejich vypracování. Pro děti, které byly s úkoly hotové, vymyslela paní učitelka ještě další úkol – najít zde klobouk, na kterém je sova. Za odměnu od ní dostaly děti bonbon.

Komentář: Myslím, že paní učitelka měla dobrý nápad, jak tyto děti zabavit, ale dle mého názoru bylo špatné odměňovat děti sladkostí. Tato forma odměny, v případě že jsou na ni děti zvyklé, se mohla objevit například až na konci, kdy děti výstavu a Obecní dům opouštěly. Dávat dětem sladkosti v expozici výstavy, kde se jíst nesmí, mi přišlo nevhodné a z pedagogického hlediska nevhodné.

Úkol s grafomotorickým cvičením, který byl nejdříve použit na začátku výstavy před vstupem do expozice a dále gradován ke konci programu, byl přínosným úkolem z hlediska návaznosti programu na cíle RVP PV.

Komentář: Zařadila bych ale tuto činnost v jinou chvíli. Děti měly hned po sobě dva praktické úkoly, u kterých seděly.

Poslední část programu byla zaměřena na secesní interiér. Nejprve si děti s paní edukátorkou povídaly o školní lavici. Poté byly rozděleny na dvě skupiny. První skupina si s paní učitelkou prohlížela vystavený model interiéru pokoje. Paní edukátorka mezitím druhé skupince vysvětlila úkol – měly z papírového 3D modelu sestavit pokojíček tak „jak se bydlí dneska“. Poté nechala děti samostatně pracovat a vrátila se k první skupině. Povídali si o tom, jaké druhy nábytku dnes nemáme, co vidí v sestaveném interiéru, co je zaujalo, z čeho je model vyrobený a proč vůbec takový model vznikl. Děti vymýšlely různé verze – „to bylo pro děti, aby si s tím mohly hrát“, „to je domeček pro panenky, taky mam doma domeček“, „to takhle někdo udělal a pak to prodával“. Paní edukátorka jim nakonec sdělila, že to takhle vytvořil architekt, je to vzor pro sestavení skutečného nábytku v pokoji. Protože to bylo použito jen jednou (jako návrh), tak to poté darovali dětem na hraní.

Protože druhá skupina ještě pracovala, vyzkoušela paní edukátorka s dětmi ještě digitální hru k sestavení dobového interiéru. Tato aktivita byla organizačně náročná. Každé dítě chtělo mačkat tlačítka a sestavovat, vznikaly při tom rozepře mezi dětmi a tak paní učitelka dětem navrhla, že bude mačkat ona a děti budou rozhodovat, co do interiéru zvolí.

Komentář: Tento vstup paní učitelky do programu byl z mého pohledu přínosný, bylo by jinak obtížné a zdlouhavé, aby si to vyzkoušelo každé dítě. Při sestavování interiéru byla dále přítomná i paní edukátorka, která poskytovala rady, jako například že ke geometrickému vzoru na tapetě by se měl umístit také nábytek s geometrickým vzorem. Paní edukátorka také tišila zlobící děti.

Na závěr této části se sešly obě skupiny u sestaveného současného interiéru a pověděli si, v čem se oba interiéry liší. Poté se všichni přesunuli k proutěné lavičce, na kterou si děti posedaly. Paní edukátorka jim ještě ukázala šálu, kterou si na sebe vzala a povídala si s dětmi, kdy jí asi mohly dámy nosit a také kam, k jaké příležitosti. Pak dětem prozradila, že to byl dřívě závěs na okna, který byl ale rozstříhán. Děti pak na šále hledaly a poznávaly pivoňky.

Na závěr celého programu paní edukátorka s dětmi shrnula, co viděly, zopakovaly si pravidla správného chování v galerii a na závěr děti ještě pochválila. Poté děti dostaly do školky papírový model interiéru, se kterým budou s paní učitelkou při odpolední činnosti v mateřské škole pracovat.

9.5 Vlastní adaptace edukačního programu Secesními vrátky vzhůru do pohádky

9.5.1 Průběh programu

S paní ředitelkou jsme se nejprve domluvily na realizaci edukačního programu. Paní ředitelka mi sdělila, že děti z této mateřské školy se dosud žádného edukačního programu na výstavě neúčastnily. Proto byla ráda za tuto nabídku, která by oživila jejich program.

Paní ředitelka i paní učitelka poté ode mne obdržely anotaci k edukačnímu programu spolu krátkým popisem aktivit a průběhu programu. Dále jsme se domluvily na konkrétním termínu pro realizaci. Před zahájením programu jsme se dohodly na roli paní učitelky při programu. Zvolily jsme kolaborativní přístup. Paní učitelka do programu zasahovala jen v případě, že některé dítě potřebovalo pomoc nebo při rozdávání pomůcek a materiálů.

Před návštěvou galerie si paní učitelka s dětmi povídala o tom, kam půjdou, co je to galerie a co zde mohou vidět. Na tyto informace, které děti získaly, jsem navázala dále přímo už v prostoru Obecního domu před vstupem do expozice. Na začátku jsme se nejdříve přivítali a představili se, poté jsem děti seznámila s pravidly chování v galerii a navázala dalšími aktivitami.

Celou výstavou děti provázela pohádka, kterou jsem jim vždy po určitých částech četla. Jednalo se o krátký jednoduchý příběh, do kterého byly vloženy charakteristické znaky pro secesi, které se děti mimoděk dozvídaly. Jako motivaci pro vstup na tuto výstavu jsem vybrala malou skříňku (papírový model), kterou jsem dětem přinesla, vyprávěla jsem jim, jak jsem se k této skříňce dostala a že bych chtěla získat více informací o době, ze které pochází. Krátkou básničkou se nám podařilo skříňku odemknout, v ní byla schovaná knížka s pohádkou, ze které jsme si hned v úvodu přečetli krátký úryvek, na který navazoval první úkol. Pro secesi jsou charakteristické květiny, které jsou zobrazovány i na různých vystavených artefaktech, proto první úkol byl zaměřený na objevování exponátů s těmito symboly. Nejprve jsme si s dětmi ukázali barevné obrázky květin, poté každé dítě dostalo vlastní kartičku s vyobrazenou květinou. Některé děti si květin na exponátech všímaly snadno, někdy jsem je musela k dílu navést.

Další úkol byl zaměřen na dekor a linie. Děti dostaly pracovní list, na němž byla předkreslená nádoba, na níž však chyběla část dekoru. Děti měly za úkol najít tento exponát, prohlédnout si ho, a poté dokreslit zbývající linie. Nádoby, které měly děti hledat, jsou umístěny v nižších polohách tak, aby k nim děti měly snadnější přístup.

Při procházení výstavou jsem dětem pokládala různé otázky týkající se vystavených děl, děti hledaly různé rozdíly, zkoušely si představovat, k čemu mohou některé předměty sloužit, co jim připomínají.

Další větší úkol, který navazoval na děj pohádky, byl realizován formou pracovního listu, na němž byl labyrint cest, a cílem bylo nalézt správnou cestu zahradníka Jana, který byl hlavní postavou příběhu. Správnou odpověď si děti mohly zkontrolovat při čtení dalšího úryvku.

Jedním z praktických úkolů bylo vyrobit secesní šperk. Děti se mohly inspirovat vystavenými šperky, mnoho dětí ale vymýšlelo vlastní podobu. Pro tvoření jim byla nabídnuta modelovací hmota a pracovní destička. Dále děti mohly využít různé korálky, které bylo možné zakomponovat do výrobku. Vznikaly velmi nápadité a originální kousky.

V části výstavy věnující se dobovému odívání, byl realizován úkol zaměřený také na pracovní činnost. Pro děti byl připraven úkol, ve kterém měly navrhnout vlastní podobu šatů. Úkol vycházel z pohádky - šaty představovaly dar pro princeznu. Nejprve měly děti možnost si vystavené šaty prohlédnout a poté měly k dispozici materiály k realizaci - připravenou šablonu šatů s lepicí páskou a nastříhané kousky látek různých materiálů, velikostí a barev.

Na závěr programu byla uspořádaná malá výstavka šatů a šperků a proběhlo krátké hodnocení programu a shrnutí poznatků. Dočetli jsme celou pohádku a knížku vložili zpět do skříňky, kterou jsme opět básničkou zamkli a rozloučili jsme se s obdobím secese.

9.5.2 Reflexe a evaluace programu

V programu jsem navrhla přibližné časové rozvržení jednotlivých aktivit, k němuž jsem ještě přidala nějakou časovou rezervu. Po realizaci programu jsem zjistila, že časové rozvržení přibližně odpovídalo návrhu. Vzhledem k individualitě každého dítěte a jeho věku, bylo obtížné zajistit, aby skončily s aktivitou všechny děti najednou. Zvláště starší děti byly většinou hotové dříve, ale protože jsem zdůraznila, že výstavou budeme procházet společně, vydržely čekat na své kamarády. Některé děti se chodily dívat k exponátům v blízkosti, některé pomáhaly kamarádům, nebo si povídaly o výsledku aktivity. Ve skupině dětí, se kterými jsem realizovala svůj edukační program, nebyly jen děti před vstupem do školy, jednalo se o heterogenní věkovou skupinu, proto pro některé děti, zejména ty mladší, byl úkol s dokreslováním linií náročnější, některé děti si s tím

nevěděly příliš rady. Mnoho dětí si s úkolem poradilo i vlastním způsobem - místo dokreslování linií zvolily snadnější variantu vybarvování (kterou vlastně dekor nádoby také umožňoval), některé děti přicházely s novými nápady, jak nádobu ještě oživit - dokreslováním částí či vzoru na jiná místa nádob. Už v této činnosti se ukázala kreativita některých dětí, která se objevila také při vytváření šperků a šatů.

Hned ve vstupní části výstavy děti zaujala a přímo fascinovala videoprojekce, proto jsme se u ní na chvíli zastavili a zkoušeli hledat linie nebo tvary, které nám něco připomínají. Byla to aktivita zařazená navíc, ale protože jsme stejně čekali na odemčení dveří do výstavního prostoru, využili jsme tento čas aktivně.

Zajímavou zkušeností pro mne bylo spojit odborný výklad provázený praktickými ukázkami exponátů spolu s aktivitami pro děti. Ve své přípravě jsem pečlivě rozmýšlela, jaké informace a poznatky o dílech pro děti vybrat, aby byly zajímavé, zaujaly je a něco jim přinesly. Při realizaci programu jsem si uvědomila, že není podstatné to, co mám pro děti přichystané, ale že můj výklad reaguje na to, co děti z expozice zaujme. Přístup k dílu, rozzářené oči a úsměv na tváři jsou jasnými signály, které určují, na co se má pedagog, ať školní či galerijní, zaměřit. Některé exponáty děti jen bez povšimnutí přešly, k jiným, například k vystaveným šatům, se zase s velkou radostí rozběhly.

Několikrát během výstavy bylo potřeba děti upozorňovat na správné chování k exponátům, zejména na dotýkání se skleněných vitrín či nábytku. Děti byly zvědavé, a pokud objevily něco zajímavého, s čím se potřebovaly pochlubit, chtěly se přiblížit k dílu co nejbližší. Velmi jsem ocenila vstřícný přístup kustodů výstavy, kteří děti brali s respektem, jako jakékoli jiné návštěvníky, jen někdy možná živější a více zvědavé.

9.5.3 Analýza cílů edukačního programu

Při zpracování návrhu edukačního programu jsem si zvolila několik cílů, které jsem chtěla u dětí rozvíjet:

- Osvojit si chování v instituci galerie/muzea
- Nabídnutí základního vhledu do období secese
- Získání základních historických faktů hravou a zážitkovou formou
- Naplnění některých vzdělávacích cílů dle RVP PV

Vzhledem k tomu, že děti se účastnily podobné aktivity v galerii poprvé, bylo pro ně náročnější osvojit si chování v této instituci. U starších dětí tohoto cíle bylo dosaženo snadno, mladším dětem byly častěji připomínány obecné zásady chování. Největší obtíže se objevily se zákazem dotýkání se skleněných vitrín. Domnívám se, že se jich děti nedotýkaly schválně, ale že to bylo dané tím, že chtěly být co nejbližší zajímavému exponátu. Dalším stanoveným cílem bylo poskytnout náhled na secesní dobu. Děti získaly povědomí o tom, jak se lidé oblékali. V části výstavy s vystavenými oděvy, děti hledaly jednotlivé prvky oblečení, seznámily se například s vějířem, který neznaly nebo s pánským kloboukem cylindrem. Typickým secesním umělcem u nás je Alfons Mucha. Děti se seznámily s jeho typickým zobrazením žen a podobou plakátů.

Historické informace o období secese získávaly děti jednak skrz pohádku, která je celou výstavou provázela a dále pak díky vedenému dialogu nad vystavenými artefakty. Myslím si, že si děti zapamatovaly některé charakteristické znaky, o kterých jsme si spolu povídali (například květiny typické pro secesi, materiály a techniky pro výrobu nádob nebo nábytku), a které jsme si v závěru programu společně připomněli a zopakovali.

Ze vzdělávacích cílů RVP PV vedl program k rozvoji pozorování a vnímání smysly. Díky dialogu nad díly byla rozvíjena jejich komunikace, schopnost vyjadřování vlastních názorů a myšlenek. Děti se učily naslouchat. Při realizaci šperku bylo rozvíjeno tvořivé myšlení a sebevyjadřování.

9.6 Analýza a interpretace výzkumné sondy

Analýzu dat jsem provedla na základě otevřeného kódování. Získala jsem odpovědi na stanovené výzkumné otázky.

9.6.1 Okolnosti výstavy

- *Je mezi mateřskými školami zájem o účast na edukačním programu k výstavě Secese/Vitální umění 1900?*
- *Je výstava dostatečně propagovaná?*

S absolvováním programu je spojena také řada okolností, kterými je mateřská škola ovlivňována. Jednou z nich je například dostupnost výstavy a obtížnost se na výstavu s dětmi dostat.

I. U1: „Není. Stanice MHD – 200m od školky.“

II. U2: „Jelikož je naše školka prakticky v centru Prahy, návštěvy výstav a galerií jsou pro nás vítaným zpestřením programu.“

Důležitá je také podpora vedení mateřských škol, jak ukazují následující příklady:

I. U1: „Ano! Já jsem paní ředitelka a projekty tohoto typu vyhledávám a u svých kolegyně podporuji.“

II. U2: „Paní ředitelka v přípravě těchto programů nechává poměrně volnou ruku učitelkám. Podstatné je, abychom se vešli do finančního rozpočtu, který je kultuře věnován.“

Vzhledem k malé účasti mateřských škol na edukačním programu k výstavě Secese/Vitální umění, by bylo dobré zaměřit se také více na propagaci nejen samotné výstavy, ale také programů, které k ní vznikají a na kterých si dávají její autoři záležet. Problematiku propagace zmiňují také dotázané paní učitelky:

I. U1: „má nedostatečnou reklamu – pro školy a školky. O výstavě se paní učitelka „dozvěděla od kolegyně z odloučeného pracoviště.“

II. U2: „Od Mgr. Heleny Kafkové, PhD z Pedf UK při přednášce Didaktiky VV.“
[...] materiály prezentované na internetu mi přišly pro edukaci předškolních dětí příliš složité [...] edukace pro MŠ se připravuje.“

III. U2: „Shodou okolností, když jsme zpracovávali obrázky na téma Secese, přišla paní ředitelka na hospitaci. Téma se jí velice líbilo a zamýšlela na výstavu se svojí třídou jít také.“

Shrnutí:

V analýze dat se ukazuje problematika dostupnosti edukačního materiálu. Na webových stránkách Uměleckoprůmyslového musea, které výstavu zajišťuje, je zmíněn edukační program jak pro základní a střední školy, tak také pro školy mateřské. Nicméně uveden

a popsán je pouze edukační program pro vyšší školní věk. Pro předškolní děti je program jiný, ale k němu již zde není uveden žádný podklad. V tom vnímám nedostatek propagace výstavy. Myslím, že secese jako umělecké období je obecně náročné téma i pro dospělého. Jelikož je tato výstava ale zaměřena především na užité umění tohoto stylu, domnívám se, že lze využitím edukačního programu takto snadněji zprostředkovat secesi i mladším dětem. Jako doporučení tedy vidím zajistit více možností, jak informovat o edukaci k probíhajícím výstavám. Jak ukazuje analýza dat, vhodným způsobem předávání těchto informací jsou samy mateřské školy a jejich paní učitelky.

9.6.2 Edukátor, učitel a dítě

- *Má edukátor vliv na průběh programu a jeho úspěšnost?*
- *Objevuje se spolupráce mezi galerijním a školním pedagogem?*

Galerijní pedagog by měl být pro svou práci kompetentní. Tyto kompetence jsou uvedené v teoretické části práce, ve druhé kapitole. Osobnosti galerijního pedagoga je věnovaná jedna podkapitola. Analýza dat ukazuje některé nedostatky v kompetencích edukátora, avšak z těchto informací nelze, vzhledem k malému počtu respondentů, vyvodit obecné závěry.

I. U1: „Netuším, zda to byla ta paní, která nás prováděla? Rozhodně neumí komunikovat s předškoláky a má tendenci podceňovat jejich znalosti a schopnosti, nemá přehled o tom, jak je zaujmout a jak vystavět svou řeč, jak uvést, provádět a hodnotit.“

Galerijní pedagog při přípravě programu zohledňuje také využití prostoru v aktivitách a využívá možnosti, které výstava nabízí:

I. „Protože první skupina ještě pracovala, využila paní edukátorka s dětmi ještě digitální hru k sestavení interiéru.“

II. „Pravou místností se dále jen už prošlo, akorát na začátku místnosti se ještě podívali na vystavené hračky, které ale více komentované nebyly.“

III. „Poté každé dítě dostalo vlastní polštářek na sezení a sadu pastelek. Děti si posedaly v prostoru kolem odpočinkové lavičky [...].“

IV. U2: „Paní edukátorka zajistila i veškeré rekvizity (polštářky na sezení, pracovní listy, voskové pastelky).“

V procesu galerijní edukace se objevuje také spolupráce edukátora a pedagoga, který s dětmi na výstavu přijde.

I. U2: „Oslovila jsem paní edukátorku, protože materiály prezentované na internetu mi přišly pro edukaci předškolních dětí příliš složité, díky tomu jsem se dozvěděla, že edukace pro MŠ se připravuje a byla mi nabídnuta spolupráce.“

II. U2: „S průvodcovstvím výstavy jsem jí pomáhala z důvodu, že jsme přijeli jako téměř 20 členná skupina, a v jisté fázi bylo potřeba děti rozdělit na dvě části. Jindy by na výstavě měla být ještě druhá edukátorka, ale protože jsme přijeli v době, kdy byla zaneprázdněná, bylo mi potěšením paní edukátorce pomoci.“

Se spoluprací také souvisí zapojení učitele v programu. Paní učitelka, která byla s dětmi přítomna na programu při mém pozorování, se do programu aktivně zapojovala často, a to z mého pohledu nejčastěji jako druhý edukátor. Domnívám se, že spolupráce edukátorky programu a paní učitelky takto předem domluvená nebyla. Je to patrné i z některých příkladů:

I. „Děti v projekci objevovaly různé linie. Zde se zapojila paní učitelka, která děti vybízela k hledání tvarů, které jim něco připomínaly.“

II. „Dále se celá skupinka přesunula do pravé části výstavy, kde si prohlíželi vystavené nádoby ze skla a porcelánu. Zde se také do programu zapojila paní učitelka, která si s dětmi povídala o tom, k čemu se mohou používat, jaké se na nádobách objevují barvy nebo vzory a květiny.“

III. „Pro děti, které byly s úkoly hotové, vymyslela paní učitelka ještě další úkol – najít zde klobouk, na kterém je sova. Za odměnu od ní dostaly děti bonbon.“

IV. „[...] Tato aktivita byla organizačně náročná. Každé dítě chtělo mačkat tlačítka a sestavovat, vznikaly při tom rozepře mezi dětmi a tak paní učitelka dětem navrhla, že bude mačkat ona a děti budou rozhodovat, co do interiéru zvolí.“

Na výstavě se děti setkávají nejen s novým prostředím, novými podněty, ale také s novým pedagogem, s novou autoritou. Navazují spolu kontakt a komunikaci skrz vystavené artefakty, o kterých si povídají, zkoumají je nebo s nimi pracují. Nejčastější forma komunikace, která se v rámci edukace objevuje, je dialog:

I. „Povídali si o tom, jaké druhy nábytku dnes nemáme, co vidí v sestaveném interiéru, co je zaujalo, z čeho je model vyrobený a proč vůbec takový model vznikl. Děti vymýšlely různé verze – „to bylo pro děti, aby si s tím mohly hrát“, „to je domeček pro panenky, taky mam doma domeček“, „to takhle někdo udělal a pak to prodával“. Paní edukátorka jim nakonec sdělila, že to takhle vytvořil architekt, je to vzor pro sestavení skutečného nábytku v pokoji.“

II. „Paní edukátorka dětem také ukázala svůj náhrdelník a ptala se dětí, co na něm je a jestli by mohl být secesním šperkem.“

Shrnutí:

Díky aktivnímu zapojení dětí do rozhovoru nad díly, se u dětí rozvíjí kritické myšlení, představivost či vyjádření vlastního názoru. Zde nacházíme další souvislosti s Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání. Tyto předpoklady jsou zařazeny zejména do oblasti psychologické (Smolíková, 2004, s. 16-17).

Často se poukazuje na časovou náplň programu. I stejný program proběhne u každé skupiny odlišně. Závisí to na mnoha faktorech, mezi nimi hraje roli věk dětí, velikost skupiny, aktuální návštěvnost výstavy (je potřeba brát ohled i na ostatní návštěvníky), i aktuální nálada a aktivita dětí. Proto určitý plán a časové rozvržení programu může dopadnout pokaždé jinak. Někdy je potřeba vynechat některý úkol či ho jen pozměnit, některý zkrátit, jiný naopak více rozvést. V takovéto situaci pak je rozhodující role edukátora a jeho kompetence a schopnosti.

Často také pomůže pedagog doprovázející děti na výstavu. Jeho role je však jiná než v mateřské škole. Rozhodující úlohu a roli zde při edukaci má edukátor, který program řídí, zadává úkoly a pracuje a komunikuje s dětmi. Učitel má spíše úlohu doprovodnou,

zasahovat by měl v případě, že je to nutné nebo když ho galerijní pedagog o pomoc požádá. Nikdy by neměl pedagog převzít úlohu edukátora.

9.6.3 Vzdělávání v galerii

- *Naplňuje edukační program také některé cíle RVP PV?*

Z rámcového vzdělávacího programu vychází školy při realizaci školních vzdělávacích programů. Proto může edukační program souviset nejen s RVP PV ale také ŠPV jednotlivých škol. Tuto souvislost ukazují některé příklady:

I. U1: „ Máme projekt, který právě probíhá – Praha stověžatá – kde objevujeme, poznáváme a pojmenováváme architektonické styly a jejich zákonitosti, ale i stavitele. Dlouhodobě v rámci projektu využijeme (téma secese) v pracovních, výtvarných i jiných činnostech.“

II. „Dříve než začal probíhat edukační program k výstavě, povídala paní edukátorka dětem o Obecním domě, něco o historii, o znacích secese, které se zde objevují, o výzdobě a kulturních akcích, které se zde konají (právě probíhala zkouška dechového orchestru a tak se děti mohly na chvíli zaposlouchat do krásné hudby). Předávané informace o secesním stylu patrně souvisely i s aktuálním projektem dané mateřské školy, který je zaměřen na poznávání architektonických stylů na budovách hlavního města.“

III. U2: „Jelikož je naše školka prakticky v centru Prahy, návštěvy výstav a galerií jsou pro nás vítaným zpestřením programu. Snažíme se vyhledávat ve svém okolí podobné edukační programy, nebo navštěvujeme historické části Prahy.“

Učení, které probíhá v galerii, by mělo splňovat cíle stanovené edukačním programem. Tyto cíle však většinou vycházejí z cílů RVP. V edukačním programu se objevují úkoly zaměřené na různé oblasti:

I. U2: „Děti se snažily sestavit vlastní interiér pokoje, poté hledaly rozdíl mezi designem dnešním a secesním, pozorovaly barvy, architektonický styl apod.“

II. „[...] děti s edukátorkou zkoušely psát rukou ve vzduchu písmena, s, e a c, ze kterých se skládá název uměleckého období. Tato aktivita mi přišla vhodná, protože děti při výstavě s těmito písmeny dále pracovaly.“

III. „ Další část programu byla věnována vystaveným šperkům. Zde děti měly hledat různé motivy na špercích (hmyz, květiny, lidské tváře). [...] Ve druhé místnosti expozice děti hledaly vystavený plakát, na kterém byla vyobrazena dáma s kloboukem. [...] Jejich úkolem bylo dámu vybarvit (pozn. na pracovním listě). Na pracovním listě byl ještě další úkol zaměřený na grafomotoriku.

IV. „Úkol s grafomotorickým cvičením, který byl nejdříve použit na začátku výstavy před vstupem do expozice a dále gradován ke konci programu, byl přínosným úkolem z hlediska návaznosti programu na cíle RVP PV.“

V. „V předškolním věku děti nemají osvojena všechna písmena, proto pro ně bylo těžké napodobit tvar, který nemohly vůbec znát a neměly pro něj žádnou vizuální předlohu. Tato aktivita ztrácela smysl a dětem nic nového nepřinesla.“

VI. U2: „Program byl vstaven na grafických symbolech, jejich liniích, apod., což je pro děti důležité i v rámci grafomotoriky.“

VII. „První skupina si s paní učitelkou prohlížela vystavený model interiéru pokoje. Paní edukátorka mezitím druhé skupince vysvětlila úkol – měly z papírového 3D modelu sestavit pokojíček tak „jak se bydlí dneska“. [...] Povídali si o tom, jaké druhy nábytku dnes nemáme, co vidí v sestaveném interiéru, co je zaujalo, z čeho je model vyrobený a proč vůbec takový model vznikl.“

K naplnění cílů přispívají také již osvojené znalosti a příprava dětí na edukaci v galerii, jak ukazuje následující příklad:

I. U1: „Domnívám se, že bez mé přípravy ve školce a dětmi již osvojených znalostí, by děti neměly moc na čem stavět – informace mi připadaly podávané chaoticky. [...] povídali jsme si v kruhu a prohlíželi knihy o secesi.“

Na základě absolvování programu pak děti mohly získat například tyto poznatky:

I. U2: „[...] jaké linie se předměty, módou i nábytkem prolínaly, co používali naši předci ke zdobení apod.“

II. „S paní edukátorkou se zastavily u dřevěné skříně, kde si povídali o intarzii. Tento pojem jim edukátorka nejprve vysvětlila, také jim povídala o tom, že umělci v secesi se inspirovali přírodou. Paní edukátorka se dětí ptala, jestli znají vyřezanou rostlinu (kosatec) na skříně. Děti správný název nevěděly, jen jmenovaly květiny, které znají. [...] Poté jim sdělila, že je to replika secesního šperku. Vysvětlila jim, co to znamená a děti si pak mohly ještě šperk blíže prohlédnout.“

Shrnutí:

Díky těmto aktivitám se u dětí rozvíjí schopnost dívat se a hledat vztahy, vnímat vizuální podněty a naslouchat mluvené řeči. Rozvíjí se komunikace – vyjadřování svých nápadů, pocitů; při povídání o dílech se dítě učí také naslouchat druhým a tím se u něj rozvíjí mezilidské vztahy, empatie a úcta k druhým lidem. V rámci edukace se dítě dozvídá nová slova, osvojuje si výtvarný jazyk (linie, tvar, intarzie, replika). Tyto předpoklady jsou zahrnuty v oblasti psychologické (RVP PV, 2004, s. 16 - 20). Další oblast, která je některými částmi programu rozvíjena, je oblast interpersonální. Zde se u dítěte rozvíjí především mezilidské vztahy a chování k druhým lidem. Učí se navazovat kontakty s dospělým, komunikovat s ním a respektovat ho. Dále sem patří seznamování s pravidly chování - v galerii, k exponátům, často také během dopravy do galerie se dítě učí cestovat a chovat v dopravních prostředcích.

Z hlediska výtvarné výchovy je důležité naplňování sociálně – kulturní oblasti. Edukace přibližuje dítěti umění, ukazuje mu kulturu, která ho obklopuje a jejíž je součástí. Dítěti se ukazuje, že není jen doba, ve které žije, ale také že před sto lety žili lidé a tvořili, malovali, vyráběli skleněné nádoby. Nejvíce to mohou dětem v rámci výstavy Secese přiblížit asi vystavené šaty, které se od dnešního oděvu hodně odlišují.

Základem přínosu programu je jeho vystavění na metodách a činnostech blízkých předškolnímu dítěti. I když se všechny mateřské školy řídí Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání, odlišuje se vlastní náplň činností každé školy i třídy, především díky vlastnímu školnímu vzdělávacímu programu. Proto zaměření některých aktivit v programu nemuselo vyhovovat každé učitelce, protože může některou činnost realizovat s dětmi v rámci vzdělávacího obsahu běžně. Jak se ukázalo, nejvíce úkolů v rámci programu bylo zaměřeno na rozvíjení grafomotoriky u dětí. Právě rozvoj grafomotoriky, který je například důležitý pro budoucí rozvoj psaní u dítěte, může být jednou z běžných aktivit, které mateřská škola u dětí rozvíjí.

9.6.4 Předškolák a edukační program

- *Má edukační program vedený na výstavě pro děti nějaký přínos?*

„Děti nejsou jen „zmenšeninami“ dospělých, děti jsou prostě „jiné“! Nepřemýšlejí méně, ale přemýšlejí jinak. Nejsou méně vnímavé, ale vnímají jinak. Nejsou méně aktivní, ale jednají jinak. Nevěří méně, ale věří jinak.“ (Manuela Jungová)

Proto i prostředky k jejich učení a vzdělávání volíme jinak, s ohledem na jejich potřeby. Pro dítě předškolního věku je důležité naplňování potřeby pohybu a střídání činností, při kterých se hýbe a při kterých sedí. Na základě pozorování jsem si všimla některých menších nedostatků, které by mohly zajistit menší soustředěnost a pozornost dětí. Jako příklad uvádím toto:

- I. „Děti měly hned po sobě 2 úkoly, u kterých seděly (pozn. vybarvování šatů a grafomotorické cvičení).“

Rozložení úkolů se váže k zajištění vhodnosti a úspěšnosti programu. Na základě odpovědí pedagogů a pozorování se ukazují také momenty, které by úspěšnost programu mohly narušit:

I. U1: „Nelíbilo se mi, že se věnoval významný čas předmětům nezajímavým pro předškolní děti a část, která byla pro ně zajímavá, neboť šlo o hru, byla povrchní a uspěchaná.“

Výběr děl či částí výstavy je pro práci s předškolními dětmi rozhodující. Při výběru je potřeba vycházet z charakteristiky období předškolního věku. Vycházet lze ze situací, které jsou dětem blízké, se kterými mají zkušenost. V případě expozice výstavy se může jednat o hru, část výstavy věnovanou oděvům, interiéru či hračkám, které sice zaujmají jen nepatrnou část výstavy, přesto mají pro děti zásadní význam v jejich životě.

Někdy nejde jen o aktivity, ale také umístění exponátů, jak ukazuje tento příklad:

I. „Děti hledaly (dámu s kloboukem) se zájmem, ale myslím, že na plakáty velmi dobře neviděly, protože jsou vzhledem k jejich velikosti umístěné poměrně vysoko.“

V tomto případě nejde jen o nepozornost galerijního pedagoga, ale také kurátora výstavy. V tomto ohledu se pak ukazuje nedostatek galerijní edukace, který uvádí Marie Fulková (2012), která vidí nedostatek ve vzájemné činnosti a spolupráci mezi kurátorským týmem a galerijním pedagogem, kteří od sebe pracují odděleně.

Domnívám se, že s úspěchem programu souvisí také vhodná motivace, se kterou se dá velmi dobře pracovat nejen v mateřských školách, ale lze ji využít také v galerijní edukaci, jak uvádí tyto příklady:

I. U2: „Poté co jsem se dozvěděla o obsahu výstavy, byla jsem i zvědavá, jak se dá toto téma zpracovat pro předškolní děti, aby pro ně bylo uchopitelné.“

II. U2: „ Program byl připraven pečlivě a velmi zdařile. Obsah dětem přibližovaly básničky. [...] Výstavu hodnotím velmi pozitivně, program byl připraven pečlivě.“

III. U1: „Program mi nepřípadal zvláště připravený. [...] Informace mi připadaly podávané chaoticky, chyběl nosný příběh, napětí a paní (pozn. edukátorka) vůbec nevyvolala v dětech touhu po věděni – tedy program přínosný nebyl a děti neposunul.“

Na připravenost a přínos programu pro děti odpovídají učitelky zcela odlišně, jak je vidět v předchozích příkladech.

Shrnutí:

Při pozorování dětí a jejich zájmu o program, jsem zjistila, že samotné pozorování vystavených exponátů děti moc nebaví. Více se to objevilo u chlapců. Jakmile byl alespoň s dětmi vedený rozhovor nad nějakým dílem, nebo děti něco vymýšlely či pozorovaly „živý“ objekt, který mohly vzít do ruky, jejich zájem stoupl.

Děti předškolního věku mají svá vývojová specifika, která se při práci s nimi musí zohlednit. Dítě se nejspíše něco naučí vlastní aktivitou, objevováním a prožitkem z činnosti. Velmi hezky to řekl Jan Ámos Komenský (Orbis pictus): „*Smysl výchovy se nachází v praxi života. Svět je třeba neustále zakoušet, ‚prohledávat‘, ochutnávat a osahávat. Jen o takové výchově, ve které zapojují všechny své poznávací smysly, lze říci, že je výchovou přirozenou.*“ I v edukačních programech v galeriích a muzeích se z toho vychází a obsah programu tvoří nejčastěji činnosti a úkoly praktické, pozorovací, objevovací. Tyto úkoly, často ve formách her, nebývají pro děti jen zábavné, ale také naučné a vzdělávací. Toto si uvědomuje učitel a galerijní pedagog, samotné dítě to většinou nevnímá.

Názory na přínos edukačního programu se z pohledu různých pedagogů budou pravděpodobně lišit. Dle mého názoru je přínosem už jen samotná návštěva galerie. Děti objevují nové prostředí a v něm spoustu zajímavých věcí – artefakty a díla, které vidí „naživo“ a které by běžně spatřit nemohly. Jak uvádí Petra Šobáňová (2012) návštěvou galerie nebo muzea dochází ke kultivaci osobnosti návštěvníka. Pro enkulturaci je předškolní věk vhodným obdobím.

9.6.5 Edukace na výstavě a ve škole

- *Existuje propojení mezi edukačním programem a programem v mateřské škole?*

Proces galerijní edukace je obsáhlý a členěný do několika částí, které již byly popsány v teoretické části práce ve druhé kapitole na straně 16. Analyzovaná data ukazují, že v mateřských školách před návštěvou galerie probíhají určité činnosti, které se nějakým způsobem k edukaci v galerii váží. Jako přípravu na edukaci lze uvést tento příklad:

I. U1: „povídali jsme si v kruhu a prohlíželi knihy o secesi“

Ukazuje se, že více činností spíše na program v galerii navazuje, než mu předchází. Toto lze ukázat na těchto příkladech:

I. U2: „Že lze různé techniky kombinovat jsme si ukázali i po návratu z galerie. Zrekapitulovali jsme si, co jsme na výstavě viděli.“

II. U2: „Výsledkem pak byly obrazy, v základu tupované houbičkou přes šablonu (písmeno S), které děti dokreslily ornamenty tuší pomocí špejle (podobně jako psali naši předci brkem, namočeným v inkoustu), pak celý obrázek mohly dozdobit korálky, které skládaly do různých ornamentů, obrazců apod.“

III. U2: „Na výstavě děti dostaly vystřihovánku secesního pokojíčku, tu jsme zpracovávaly ještě téhož dne během odpolední činnosti [...] drobné předměty vystřihly, k pozadí pokojíku přilepily podlahu a vystřižený nábytek i bytové doplňky umístily do prostoru.“

Vytvoření vhodného edukačního programu s sebou přináší řadu úskalí. Ani jeho realizace se často nemusí vyskytnout bez nějaké menší či větší chyby, často po jeho realizaci můžeme přijít na vhodnější způsob, jak využít vystavené artefakty. Velmi záleží na složení skupiny dětí, na jejich aktuální náladě a míře zapojení. Existuje mnoho faktorů, které správný proces galerijní edukace ovlivňují. Proto je zcela přirozené, když se vše nevydaří tak, jak si edukátor připravil a naplánoval. Na základě analýzy dotazníků a mého

pozorování zde uvádím některé příklady doporučené ke zlepšení, které se v datech objevily:

I. U2: „Jako ke každé výstavě bych zřejmě dala větší časovou dotaci, nebo bych ji třeba po čase navštívila znovu.“

II. U1: „Část, která byla pro děti zajímavá, neboť šlo o hru, byla povrchní a uspěchaná – o šatech se nemluvilo vůbec! A při tom se zde nabízí mnohé využití – například pohádky!“

III. „Také forma básničky nebyla nejvhodněji zvolená. Chyběly rýmy, které by básničce dodaly větší dynamičnost a dětem by byly bližší.“

IV. „Dle mých zkušeností z práce s dětmi bych tuto aktivitu (pozn. napodobování tvaru písmen rukou ve vzduchu) zařadila do programu jinam, nebo bych alespoň využila pro děti vzor, který by mohly napodobovat.“

Shrnutí:

Na základě analyzovaných dat se domnívám, že mateřské školy spíše navazují na edukační programy. Bude to pravděpodobně také tím, že učitelky z mateřských škol nemají dostatek informací o programu, o tom, co na výstavě s dětmi budou dělat a proto děti připravují na výstavu „jen“ tak, že si spolu povídají o galerii jako instituci, o tom, co představuje návštěva výstavy, jakým tématem se tam budou zabývat, nebo si povídají, jak se správně chovat na výstavě a k exponátům. Tato příprava je cenná, protože na ni může edukátor v galerii navázat, a je také velkým přínosem pro děti a jejich rozvoj. Pokud se povede téma výstavy zařadit do vzdělávacího programu konkrétní školy, umožňuje to učitelům s informacemi, poznatky a zážitky z výstavy dále pracovat.

Návštěva určité výstavy hraje roli také v programu, projektu nebo zaměření školy. Pokud mateřské školy přímo nespolupracují s nějakou kulturní institucí, která jim nabízí konkrétní edukaci, kterou pak zařazují do programu, musí tyto školy více vybírat a hledat výstavy, které by se do jejich vzdělávací nabídky hodily.

10 Závěr praktické části

Kostra příběhu

Jednotlivé analytické kódy lze shrnout do celkového vnímání procesu galerijní edukace. Do kategorie **okolnosti výstavy** spadají negativní dopady propagace a informovanosti o výstavě mezi pedagogickou veřejností. Dále pak okolnosti, které řeší mateřské školy - zejména pak paní učitelky, které chtějí s dětmi výstavu navštívit. Mezi tyto okolnosti se řadí míra dostupnosti a obtížnosti se na výstavu z mateřské školy dostat a také přístupnost vedení mateřské školy, které edukace v galeriích a podobné akce schvaluje či naopak zamítá. Jak se ale ukázalo v analyzovaných datech, v případě daných mateřských škol ředitelé vzdělávací kulturní akce podporují. Další kategorií, dále zasahující do procesu edukace, je **edukátor, učitel a dítě**. Tato kategorie se věnuje osobnosti galerijního pedagoga, jeho kompetencím a připravenosti a vztahu a spolupráci s pedagogem doprovázejícím děti na výstavu. V rámci spolupráce se objevuje také zapojení učitele do edukace. Spojením obou autorit jsou pak děti, které jsou hlavními aktéry v procesu galerijní edukace. Třetí kategorií tvoří **vzdělávání v galerii**. Sem patří úkoly, které edukační program dětem nabízí, naplnění úkolů obsahem z RVP PV a poznatky a znalosti, které děti na základě absolvování programu mohou získat. S předchozí kategorií souvisí kategorie **předškolák a edukační program**. V této kategorii se objevuje rozložení a vhodné zařazení úkolů pro předškolní děti, využití vystavených exponátů a motivace. Všechny tyto body se vztahují k zajištění přínosu edukačního programu. **Edukace na výstavě a ve škole** je kategorií zabývající se propojeností edukačního programu a následného programu v mateřské škole. Tato část uzavírá proces galerijní edukace.

Závěr výzkumné sondy

Galerie je vzdělávacím prostředím a proto by se na učení v ní nemělo zapomínat. Nejen školy, ale i muzea či galerie jsou instituce, ve kterých může probíhat a také probíhá vzdělávání a výchova. Vzdělávací funkci posilují edukační programy, které cíleně rozvíjejí určité oblasti, mají stanovené cíle vycházející ze vzdělávacích kurikul a usilují o to, aby se žáci prostřednictvím vlastních aktivit a zajímavých úkolů něco naučili, odnesli si nejen

vzpomínky na strávený čas, ale i informace, které budou moci jednou dále využít v průběhu svého celoživotního vzdělávání. Už samotná návštěva výstavy je pro děti něčím novým a neobvyklým. Jestliže se k tomu přidá ještě neobvyklá aktivita, při které děti mimoděk získají informace, které se jim uloží do dlouhodobé paměti, má návštěva opravdu vliv na rozvoj dítěte, přináší mu něco navíc.

Při návštěvě galerie na děti působí jiné prostředí, osoba nového pedagoga, který k nim promlouvá a pracuje s nimi. Dalším aspektem, který na děti působí, je právě aktivní činnost při vzdělávacím programu. Získávají nové zážitky, něco mohou hledat, něco si vyzkoušejí a vystavené exponáty tedy pro ně nejsou jen nedosažitelné věci schované za sklem vitríny, na kterou nesmí sahat. Je samozřejmé, že exponátů se nesmějí dotýkat, často se tato informace během procházení výstavou připomíná. V rámci edukačního programu je pro děti připravená řada materiálů, artefaktů či předmětů, se kterými mohou a většinou mají pracovat nebo je zkoušet sestavovat, malovat je nebo vyrábět. To je pro děti předškolního věku velmi důležité. Učení v předškolním věku je realizováno pomocí vlastní zkušenosti, využívání všech smyslů a vlastního prožitku a aktivity. Myslím, že by ale předmětů či nějakých replik vystavených artefaktů mělo být obecně na výstavách dětem k dispozici více. Prohloubil by se tím více zájem dětí o galerie či muzea a tyto instituce by mohly být více pojímány jako součást naší kultury, našeho každodenního života a místa pro celoživotní vzdělávání.

Tvorba a příprava edukačního programu je záležitostí galerijního pedagoga. Základním požadavkem, který by měl edukační program splňovat je, aby vycházel z Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. To je důležité proto, aby výchova a vzdělávání dětí předškolního věku mohla probíhat i v jiném prostředí mimo mateřskou školu, kterým může být právě i prostředí galerie. Ve své práci jsem zjistila, že právě na propojování obsahu rámcového vzdělávacího programu a vzdělávacího obsahu edukačního programu se důraz klade. Měla jsem možnost nahlédnout do edukačního programu Řeč věcí k výstavě secese, kde se cíle programu vztahují k rámcovému programu pro mateřské školy. I ve svém návrhu jsem z rámcového vzdělávacího programu vycházela.

U předškolních dětí je velmi důležitá motivace, která hraje roli i v přípravách. Vybrat vhodnou motivaci pro specifické zaměření konkrétní výstavy je poměrně náročné.

Je potřeba dbát na to, aby motivace nepředčila smysl a téma výstavy, ale aby také dokázala toto téma podat dětem srozumitelně a přijatelným způsobem. Prostředí pohádek je dětem předškolního věku blízké, dokáží se v něm orientovat, uvádí je do kontaktu s okolním světem, probouzí jejich fantazii, sociální citění a obohacuje jazykové schopnosti. Proto jsem ve své adaptaci edukačního programu vybrala pohádku jako médium, které dětem usnadní pobývání v málo známém a netradičním prostředí, které navštíví a ve kterém se mají učit a dozvídat nové informace. Do pohádky jsem zakomponovala charakteristické znaky secese a komentářem a podaným výkladem jsem pohádku propojovala s tématem výstavy a vystavenými artefakty.

Je velmi těžkým úkolem vybrat z expozice výstavy pouze některé části tak, aby dětem dokázaly něco předat, něco je naučit, aby pro ně byly zajímavé a atraktivní. Ne všechny vystavené exponáty jsou přímo určeny předškolním dětem. Prakticky jen velmi malé množství z celého obsahu artefaktů. Na výstavě Secese/Vitální umění mezi takové patří například vystavené hračky, které ale bohužel nejsou dětem přímo přístupné a schovávají se za sklem vitríny. Další, co děti může velmi zaujmout, je školní lavice v aktivní části a vlastně i celá aktivní zóna, kde se děti stávají na chvíli bytovými designéry. Důležité jsou zkušenosti a dovednosti galerijního pedagoga. Právě na něm záleží, co z výstavy vybere, jakým způsobem děti zaujme a jak bude s vystavenými artefakty s dětmi pracovat.

Návštěvy uměleckých galerií se stávají součástí vzdělávacích plánů mateřských škol. Vzhledem k tomu, že každá škola si vytváří vlastní, specifický školní vzdělávací program a galerie a muzea mají vlastní plán připravovaných výstav či stálých expozic, je obtížné vytvořit společný plán, který by vycházel z požadavků obou vzdělávacích institucí. Většina školních pedagogů bývá flexibilní a kreativní, a pokud opravdu mají zájem o vzdělávání dětí pestřími a jinými metodami, mezi které patří i vzdělávání v prostředí galerie, dokáží upravit svůj třídní plán dle nabídky vzdělávacích programů uměleckých institucí. K přípravám nepatří jen zakomponování návštěvy galerie/muzea do plánů školy/třídy, plánování způsobu dopravy a zajištění edukačního programu na konkrétní den a čas. Příprava je vyžadována od školního pedagoga, u kterého je vhodné, aby výstavu nejprve navštívil sám a seznámil se s jejím prostředím. Dále je potřeba seznámení

s nabízeným edukačním programem a případná spolupráce s galerijním pedagogem, který bude mít při programu školní skupinku dětí na starosti. Do dalších příprav patří seznámení dětí s účastí na vyučování v jiném prostředí. Děti by měly být seznámeny s pravidly chování, jak se po prostoru výstavy pohybovat, jak se chovat k vystaveným exponátům, co mohou a naopak nesmí dělat v galerii/muzeu. Děti by měly dostat základní informace o konceptu výstavy, o tématu, které je pro ně připraveno. K těmto přípravám může dobře sloužit komunitní kruh. Velmi vhodné je připravit děti z pozice výtvarné výchovy, učitelka si může s dětmi vyprávět o období secese, jak lidé žili, jací umělci tvořili v této době a mohou si ukázat i obrazový materiál artefaktů.

Závěr

Bakalářská práce se zabývala otázkami souvisejícími s okolnostmi, které ovlivňují proces galerijní edukace. Cílem výzkumné sondy v praktické části bylo zodpovědět stanovené výzkumné otázky. Ukázalo se, že galerijní edukace, pokud se dělá správně, může mít pozitivní účinek na vzdělávání dětí.

Při psaní teoretické části bakalářské práce a při realizaci výzkumu jsem si uvědomila, že celý proces galerijní edukace je velmi obsáhlý. Hraje zde důležitou roli velké množství faktorů, které úspěšnost edukace ovlivňují. Není to jen perfektně připravený edukační program, schopnosti a kompetence galerijního pedagoga, ale také mnoho dalších – osobnost školního pedagoga, skupina dětí a jejich připravenost na program, motivace programu, tematické zaměření expozice, činnosti připravené pro děti, zájem a aktivita dětí nebo prostředí galerie. Všechny tyto části spolu souvisejí, navazují na sebe nebo se vzájemně ovlivňují.

Jedním z faktorů je také informovanost o výstavě a její propagace. Ty jsou z mého pohledu ale málo dostačující, protože jak jsem se dozvěděla, edukačního programu na výstavě se účastnilo jen velmi malé množství mateřských škol. Pozitivní zprávou ale je, že učitelky mateřských škol mají v těchto programech podporu vedení. Zajímavé by bylo další zjišťování příčin, které způsobují takto malý zájem mateřských škol o výstavu.

Psaní bakalářské práce mi přineslo nové zkušenosti a rozšířilo mi obzory, především v oblasti výtvarné výchovy. Díky realizaci vlastního návrhu edukačního programu jsem si mohla v některých částech vyzkoušet práci galerijního pedagoga. Tato zkušenost mi pomohla uvědomit si, jak je tato práce náročná na přípravu i realizaci, ale také jak může být obohacující nejen pro děti, pro které je program připraven, ale také pro samotného edukátora.

Seznam použité literatury

FULKOVÁ, M., L. HAJDUŠKOVÁ a V. SEHNALÍKOVÁ. *Galerijní a muzejní edukace 1*. UK v Praze, Pedagogická fakulta a Uměleckoprůmyslové museum v Praze, 2012.

FULKOVÁ, M., L. JAKUBCOVÁ, L. KITZBERGEROVÁ a V. SEHNALÍKOVÁ. *Galerijní a muzejní edukace 2*. UK v Praze, Pedagogická fakulta a Uměleckoprůmyslové museum v Praze, 2013.

FULKOVÁ, Marie. *Diskurs umění a vzdělávání*. Nakladatelství H&H Vyšehradská, 2008. ISBN 978-80-7319-076-7.

FULKOVÁ, M., L. JAKUBCOVÁ HAJDUŠKOVÁ a V. SEHNALÍKOVÁ. *Metodika 1. Metodika realizace vzdělávacího galerijního/muzejního programu (pro předškolní vzdělávání)*. UK v Praze, Pedagogická fakulta a Uměleckoprůmyslové museum v Praze, 2013.

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

KESNER ml., Ladislav. *Muzeum umění v digitální době. Vnímání obrazů a prožitek umění v soudobé společnosti*. Praha: Argo, 2000. ISBN 80-7203-252-6.

PIJOAN, José. *Dějiny umění 9*. Praha: Odeon, 1986. ISBN 09/03.01-501-86.

PRŮCHA, J., E. WALTEROVÁ a J. MAREŠ. *Pedagogický slovník, 2. rozšířené a přepracované vydání*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-252-1.

SMOLÍKOVÁ, Kateřina et al. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2004. ISBN 80-87000-00-5.

ŠAMŠULA, Pavel a Jarmila HIRSCHOVÁ. *Průvodce výtvarným uměním IV*. Praha: SPL - PRÁCE, 2000. ISBN 80-86287-24-6.

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

ŠOBÁŇOVÁ, Petra. *Škola muzejní pedagogiky 1, poznámky k partnerství výtvarné a muzejní pedagogiky*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007. ISBN 978-80-244-18667.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

UMĚLECKOPRŮMYSLOVÉ MUSEUM V PRAZE. *UPM v Praze: Uměleckoprůmyslové museum v Praze* [online]. UPM v Praze, ©2004 [cit. 2016-03-18]. Dostupné z: <http://www.upm.cz/>

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.

WITTLICH, Petr. *Česká secese*. Praha: Odeon, 1982.

Nepublikovaný zdroj

SEHNALÍKOVÁ, Vladimíra a Helena KAFKOVÁ. *Edukační program Řeč věcí*. Uměleckoprůmyslové museum v Praze, 2015.

Seznam příloh

Příloha 1 - Dotazník pro učitelky

Příloha 2 - Návrh edukačního programu

Příloha 3 - Fotodokumentace z realizace edukačního programu

Příloha 4 - Písemný souhlas s fotografováním dětí na výstavě