

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra výtvarné výchovy

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Příklad spolupráce galerie a mateřské školy

Gallery and Preschool – an Example of Collaboration

Bc. Anna Kleinová

Vedoucí práce: Mgr. Helena Kafková, Ph. D

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Příklad spolupráce galerie a mateřské školy potvrzují, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzují, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 11. 7. 2019

.....
podpis

Poděkování:

Děkuji Mgr. Heleně Kafkové, PhD. za vedení práce a veškerou odbornou pomoc.

ABSTRAKT

Název této práce je Příklad spolupráce galerie a mateřské školy. Práce se zabývá popisem lektorovaných programů pro mateřské školy ve Veletržním paláci a vytvořením modelu interakcí mezi jednotlivými činiteli při realizaci těchto programů. Dále hledá, jaké faktory jsou pro tyto interakce významné. Také se zabývá procesy vzniku programů a mapuje vztahy mezi lektorským oddělením Veletržního paláce a sledovanou mateřskou školou. Zde také popisuje vzájemnou interakci a faktory, které na ni mají vliv. Tyto poznatky mají své zakotvení v teoretické části práce, kde je vymezena galerijní edukace a vnímání výtvarných děl dětmi. Lektorované programy pro mateřské školy ve Veletržním paláci jsou zde popsány s ohledem na jejich teoretické cíle a jsou zakotveny v RVP PV. Výzkumná část práce je zpracována na základě kvalitativního přístupu, s pomocí metodologie zakotvené teorie. Z výzkumu vyplynulo, že vzájemné interakce při realizovaném programu jsou komplexním jevem, do kterého zasahuje množství vnějších i vnitřních vlivů. Ukazuje se, že lektorské oddělení ve Veletržním paláci je postavené na velké otevřenosti a vzájemném dialogu při tvorbě i realizaci programů. Naopak s mateřskými školami komunikuje méně, se sledovanou mateřskou školou má méně interakcí, než jsme očekávali. Sledovaná mateřská škola by s Veletržním palácem ráda blíže spolupracovala, pokud jí to bude nabídnuto.

KLÍČOVÁ SLOVA

galerijní edukace, národní galerie, předškolní vzdělávání, kvalitativní výzkumná sonda, strategie nabídky galerijních programů

ABSTRACT

The title of this thesis is Gallery and Preschool – an Example of Collaboration. The work follows up firstly the description of educative programs for preschools in the Veletržní palác gallery and secondly it tries to create the model of interactions between its particular factors during the realization of this programs. Next the work tries to find, which factors are important for these interactions. Also it deals with processes of creation of programs and maps the relationships between lecturers department in Veletržní palác gallery and observed preschool. It also describes mutual interactions and factors of influence. The roots of this knowledge are in the theoretical part of this thesis, where is defined the gallery education and perception of the art objects by children. Educative programs for preschools in the Veletržní palác gallery are described following their theoretical goals and they are based on the RVP PV. The practical part of this work is created on the qualitative approach, with the help of the methodology of grounded theory. The research shows, that mutual interactions during the program are complex phenomenon influenced by many inner and external factors. It shows, that the lecturers department in the Veletržní palác gallery is based on the openness and mutual dialogue among particular members of the department within creation and realization of the programs. On the other hand, the lecturers department communicates less with preschools. There are less interactions between lecturers department and the observed preschool, than we expected. The observed preschool would like to collaborate with Veletržní palác gallery more, but it depends on the gallery.

KEY WORDS

gallery education, National Gallery, pre-school education, qualitative research, strategy of gallery education

Obsah

Úvod.....	9
I. Teoretická část	10
1 Galerijní edukace.....	10
1. 1 Vymezení pojmu galerijní edukace, její specifika a cíle	10
1. 2 Metody, organizační formy a didaktické prostředky galerijní edukace.....	13
1. 3 Specifika galerijní edukace pro předškolní věk	14
2 Dětské vnímání výtvarného umění	15
2. 1 Specifika vnímání výtvarného umění dětmi předškolního věku.....	15
2. 2 Rozvoj vnímání výtvarného umění v mateřské škole	16
3 Vybrané pražské galerie s lektorovanými programy pro MŠ.....	18
3. 1 Národní galerie – Klášter sv. Anežky České	19
3. 2 Galerie Rudolfinum	20
3. 3 Galerie Villa Pellé.....	20
3. 4 Galerie Scarabeus.....	21
3. 5 Národní galerie – Veletržní palác	21
3. 5. 1 Současná expozice 1918 – 1938: První republika.....	22
4 Lektorované programy ve Veletržním paláci pro MŠ	23
4. 1 Vývoj lektorovaných programů pro MŠ ve Veletržním paláci.....	23
4. 2 Aktuální lektorované programy	25
4. 2. 1 Co mizí, co zůstává	25
4. 2. 2 Co jsem našel, to jsem schoval.....	27
4. 2. 3 V dálce svítí.....	29
4. 2. 4 Na stopě Kulérovi.....	31
4. 2. 5 S loutkou Dona Quijota.....	32
4. 2. 6 V krystalu	34
4. 3 Společná teoretická východiska aktuálních lektorovaných programů.....	35
5 Závěr teoretické části.....	36
II. Praktická část.....	38
6 Výzkumné cíle.....	38
7 Výzkumné otázky	38
8 Výzkumné metody.....	39
9 Vlastní výzkum.....	41

9. 1 Podmínky výzkumu	41
9. 2 Analýza výzkumných dat.....	44
9. 2. 1 Analýza dat k prvnímu výzkumnému cíli	45
9. 2. 1. 1 Osobnost lektora	47
9. 2. 1. 2 Obsah programu	49
9. 2. 1. 3 Úkol	51
9. 2. 1. 4 Rámec galerie	52
9. 2. 1. 5 Vnější vlivy.....	53
9. 2. 1. 6 Role učitelky.....	55
9. 2. 1. 7 Motivace	57
9. 2. 1. 8 Vzdělávací metody	58
9. 2. 1. 9 Komunikace nesouvisející s obsahem programu.....	59
9. 2. 1. 10 Osobnost dítěte	60
9. 2. 1. 11 Hodnocení.....	61
9. 2. 2 Analýza dat ke druhému výzkumnému cíli.....	62
9. 2. 2. 1 Výtvarná tvorba v MŠ	64
9. 2. 2. 2 Tvorba programu	64
9. 2. 2. 3 Instituce galerie.....	65
9. 2. 2. 4 Vlivy na návštěvu galerie	66
9. 2. 2. 5 Program jako součást vzdělávání	67
9. 2. 2. 6 Interakce mezi MŠ a galerií.....	69
10 Shrnutí výsledků výzkumu	71
11 Diskuse	76
Závěr.....	78
Seznam použitých informačních zdrojů	79
Literatura	79
Metodické materiály a dokumenty	80
Archivní zdroje.....	81
Internetové zdroje	82
Výzkum	84
Respondenti.....	84
Pozorování	85
Seznam příloh.....	86
Příloha č. 1 – Obrázky.....	87

Příloha č. 2 - Informované souhlasy.....	100
Příloha č. 3 – Otázky k rozhovorům	108

Úvod

Téma galerijní edukace a realizace lektorovaných programů v instituci galerie jsme si pro svou bakalářskou práci vybrali z důvodu zájmu o tuto oblast, který byl podložen vlastní dřívější zkušeností s lektorováním programů v instituci muzea (Národní technické muzeum v Praze) a jako inspirační zdroj v oblasti práce pedagoga s výtvarným uměním v mateřské škole.

Práce má název *Příklad spolupráce galerie a mateřské školy*, což odkazuje ke konkrétnímu vymezení této práce, kdy budeme sledovat oblast lektorovaných programů pro mateřské školy v konkrétní instituci galerie, tedy ve Veletržním paláci, se zaměřením na průběh realizovaných programů a všechny činitele, které do tohoto procesu vstupují. Zároveň popíšeme interakce související s těmito programy, které má Veletržní palác s mateřskými školami, a to právě skrze příklad konkrétní spolupráce s vybranou mateřskou školou.

Práce obsahuje teoretickou a praktickou část. V teoretické části práce se zaměříme na vymezení oblasti galerijní edukace a na oblast dětského vnímání výtvarného umění. Dále popíšeme pro srovnání s Veletržním palácem několik pražských institucí věnujících se galerijní edukaci pro děti předškolního věku. Stěžejní část teoretické části práce se pak bude věnovat popisu vývoje lektorovaných programů pro mateřské školy ve Veletržním paláci a zejména aktuálně prováděným programům, které jsme v této souvislosti měli možnost pozorovat.

Praktická část bude zaměřena na pochopení vztahů mezi jednotlivými aktéry při realizovaném programu a také na rozkrytí druhů interakcí, které probíhají mezi lektorským oddělením Veletržního paláce a určenou mateřskou školou, se snahou o pochopení, co má na tyto interakce vliv.

I. Teoretická část

V teoretické části této práce se pokusíme vymežit a popsat základní aspekty problematiky lektorovaných programů ve Veletržním paláci určených dětem předškolního věku. Nejprve se budeme věnovat galerijní edukaci jako takové, pokusíme se popsat její specifika a cíle a také to, jaké metody využívá, jak může být organizována a jaké didaktické prostředky jsou využívány při její realizaci. Následně se pokusíme o její specifikaci vzhledem ke sledované skupině, tedy k dětem předškolního věku. Dále se budeme věnovat dětskému vnímání výtvarného umění jako takovému. Popíšeme specifika vnímání u dítěte předškolního věku obecně a charakteristiky vnímání speciálně výtvarného umění a objektů se zaměřením na jejich estetickou stránku. V další kapitole uvedeme některé pražské galerie, které se věnují galerijní edukaci pro předškolní děti, a stručně je popíšeme, podrobněji zde rozebereme současnou expozici První republika ve Veletržním paláci, ve které se aktuálně odehrává většina lektorovaných programů zkoumaných v této práci. Stěžejní kapitolou pro tuto práci bude závěrečný popis teoretických podkladů lektorovaných programů pro mateřské školy ve Veletržním paláci. Pokusíme se stručně popsat jejich vývoj od jejich vzniku v 90. letech 20. století a následně rozebereme aktuální programy, které jsou součástí výzkumu v praktické části této práce. Uvědomujeme si omezení, která nám v této části práce klade její charakter a rozsah, nebudeme se tedy pokoušet u mnoha jevů o jejich hloubkový popis a analýzu, ale bude se spíše jednat o základní uvedení do problematiky, které je podstatné pro zasazení do kontextu výzkumné části, která je pro tuto práci stěžejní.

1 Galerijní edukace

V této kapitole se pokusíme popsat základní aspekty galerijní edukace. Nejprve vymežíme termín galerijní edukace, popíšeme její specifika a odlišnosti od edukace školní a shrneme její funkce, cíle a zasazení do rámcového vzdělávacího programu. Dále popíšeme metody, formy organizace a didaktické prostředky, jaké galerijní edukace využívá. Na závěr nastíníme, jaká specifika může mít galerijní edukace pro děti předškolního věku.

1. 1 Vymezení pojmu galerijní edukace, její specifika a cíle

Termín galerijní edukace v sobě zahrnuje mnoho pojmů a činností, které se váží ke vzdělávacím aktivitám na půdě galerie. Protože takový typ galerie, o kterém píšeme v této práci, je muzeem umění, považujeme zde termín za záměnný s pojmem muzejní edukace. Můžeme ji označit za „... *procesy, které muzeum připravuje nad rámec běžné prezentace*“

*sbírek a které učební procesy facilitují přímým způsobem. Půjde o intencionální edukační procesy, probíhající v návaznosti na sbírky muzea, pro které tato instituce ... pečlivě připravuje podmínky a které organizuje, naplňuje předem plánovaným obsahem, spojuje se specifickými cíli atd.*¹ Jedná se tedy o přímé působení za přítomnosti nějakého edukátora, většinou muzejního pedagoga, které je předem naplánované a snaží se o dosažení předem stanovených cílů. Kromě termínu muzejní edukace se objevuje termín galerijní/muzejní pedagogika, který bychom vymezili jako vědu o galerijní/muzejní edukaci.² Pojem edukace se také někdy zaměňuje s termínem animace, který však, vzhledem k tomu, že se využívá i v jiných prostředích, než v těch zaměřených primárně na vzdělávání, může být vnímán jako pouhý zdroj zábavy a tudíž ho v tomto kontextu používat nebudeme.³

Základním cílem galerijní edukace by měla být snaha vést její účastníky k uvažování, jak to nazval Petr Nedoma: „... má-li galerie plnit svou funkci, pak považují za nezbytné, aby probouzela uvažování. Umění má schopnost skrze emoční zážitky vyvolávat tento pohyb i v intelektuální oblasti. Naučit, nasměrovat a rozvíjet tento pohyb je smyslem edukativních programů pro školy všech stupňů, neboť právě u mladých lidí lze očekávat ještě značnou otevřenost a třeba i jistou zvědavost.“⁴ Programy musí vycházet z předpokládané zkušenosti účastníků, měly by tedy respektovat věkové složení a vývojové zvláštnosti skupin, pro které jsou určeny, a snažit se v nich podnítit otevřenost a tvořivost, vystavená díla propojovat s širším kulturním kontextem a ukazovat souvislosti s každodenním životem účastníků.⁵ Galerijní edukace by měla v lidech pěstovat vizuální, uměleckou a kulturní gramotnost, skrze jasně stanovené konkrétní cíle by měla rozvíjet osobnost účastníků a podněcovat k překonávání stereotypů. Z nejširšího hlediska pak přispívá k enkulturaci člověka.⁶

Galerijní edukace by měla být interdisciplinární a spolupracovat tak s různými obory, z nichž může využívat množství metod a inspirací.⁷ Galerie by měla také spolupracovat s učiteli a nabízet jim a jejich žákům prostřednictvím lektorovaných programů nové podněty, skrze které

¹ ŠOBÁŇOVÁ, P. Muzejní edukace, *Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta*, Olomouc, 2012, s. 38.

² Ibid.

³ FULKOVÁ, M.; HAJDUŠKOVÁ, L.; SEHNALÍKOVÁ, V. Galerijní a muzejní edukace 1, *Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, Uměleckoprůmyslové muzeum v Praze*, Praha, 2012.

⁴ NEDOMA, P. Tři otázky pro Petra Nedomu; In: FULKOVÁ, M. Diskurs umění a vzdělávání, *H & H*, Jinočany, 2008, s. 67.

⁵ FULKOVÁ, M.; JAKUBCOVÁ, L.; KITZBERGEROVÁ, L.; SEHNALÍKOVÁ, V. Galerijní a muzejní edukace 2, *Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, Uměleckoprůmyslové muzeum v Praze*, Praha, 2013.

⁶ ŠOBÁŇOVÁ, P. Muzejní edukace, *Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta*, Olomouc, 2012.

⁷ FIŠER, Z. Přesahy galerijních animací; In: HORÁČEK, R.; ZÁLEŠÁK, J. Aktuální otázky zprostředkování umění – Teorie a praxe galerijní pedagogiky, vizuální kultura a výtvarná výchova, *Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra výtvarné výchovy*, Brno, 2007.

si mohou rozšiřovat pohled na podoby a obsahy umění v dnešní době. V tomto směru by bylo také vhodné, aby se lektorované programy alespoň v náznacích vztahovaly k rámcovým vzdělávacím programům a bylo možné je tak začlenit do vzdělávacích plánů učitelů.⁸ Na druhou stranu je potřeba zachovávat specifika galerijní edukace, aby se z ní nestala jen „vyučovací hodina“ v jiném prostředí, než je škola. Zásadním specifikem je návaznost edukace na galerijní či muzejní sbírky, kdy jedním z cílů edukace je její snaha o porozumění vystaveným předmětům jako součásti galerie či muzea. Zároveň má galerijní edukace oproti školnímu vyučování jistou nevýhodu, když nemá možnost blíže poznat účastníky programu a je zde tedy ztížena možnost pedagogickou práci individualizovat.⁹

Můžeme tedy vyčlenit tři základní principy současné galerijní edukace. Za prvé se jedná o diskursivní model edukačních programů,¹⁰ kdy diskurs zde chápeme takto: „*Diskursem tedy rozumíme proměnlivé pole, které zahrnuje nejen veškeré typy výpovědí vázaných specificky na jazykovou oblast, ale zahrnuje rovněž i další výpovědi, v našem případě výpovědi-obrazy, které jsou navíc díky kulturním zvyklostem, jak s obrazem zacházet, bezesporu s jazykovou oblastí provázány; obraz zde nikdy nemlčí.*“¹¹ V rámci tohoto diskursu by se v galerijní edukaci měl klást důraz na komunikaci mezi vedoucími a účastníky programu, na dialog mezi nimi, začlenění výpovědí účastníků do celého procesu a na reflexi, která z interakcí zúčastněných vyplyne a jež by se měla vždy snažit o začlenění do širšího kulturního kontextu, jak již bylo zmíněno výše. Za druhé by programy měly probíhat v třístupňovém časovém modelu, který předpokládá přípravnou fázi před absolvováním programu ve výuce, druhou fází je program jako takový a následuje závěrečná fáze, kdy na program navazují ve výuce další činnosti.¹² Tato závěrečná fáze by měla také obsahovat reflexi celého programu a zážitku z něj.¹³ Posledním hlavním principem by pak měl být důraz na komplexnost celého

⁸ FULKOVÁ, M.; HAJDUŠKOVÁ, L.; SEHNALÍKOVÁ, V. Galerijní a muzejní edukace 1, *Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, Uměleckoprůmyslové muzeum v Praze*, Praha, 2012. I RVP PV v rámci vzdělávací oblasti Dítě a společnost zmiňuje návštěvu kulturních a uměleckých míst jako jednu z vhodných forem vzdělávání. RVP PV leden 2018. MŠMT [online]. Praha, 2018 [cit. 2019-04-18]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/45304/>

⁹ ŠOBÁŇOVÁ, P. Muzejní edukace, *Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta*, Olomouc, 2012.

¹⁰ FULKOVÁ, M.; JAKUBCOVÁ HAJDUŠKOVÁ L.; SEHNALÍKOVÁ, V. Metodika I – Metodika realizace vzdělávacího galerijního/muzejního programu (pro předškolní vzdělávání), *Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta; Uměleckoprůmyslové muzeum v Praze; Galerie Rudolfinum v Praze*, Praha, 2013. Dostupné také z: https://kvv.pedf.cuni.cz/KVV2-102-version1-editovana_metodika1predskolaoprava.pdf

¹¹ FULKOVÁ, M. Diskurs umění a vzdělávání, *H & H*, Jinočany, 2008, s. 20.

¹² FULKOVÁ, M.; JAKUBCOVÁ HAJDUŠKOVÁ L.; SEHNALÍKOVÁ, V. Metodika I – Metodika realizace vzdělávacího galerijního/muzejního programu (pro předškolní vzdělávání), *Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta; Uměleckoprůmyslové muzeum v Praze; Galerie Rudolfinum v Praze*, Praha, 2013. Dostupné také z: https://kvv.pedf.cuni.cz/KVV2-102-version1-editovana_metodika1predskolaoprava.pdf

¹³ KITZBERGEROVÁ, L. Didaktika výtvarné výchovy, *Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta*, Praha, 2014. Dostupné z: https://uprps.pedf.cuni.cz/UPRPS-353-version1-didaktika_vytvarne_vychovy.pdf

procesu programu, kdy by měl propojovat různé složky výtvarných i dalších uměleckých forem.¹⁴

1. 2 Metody, organizační formy a didaktické prostředky galerijní edukace

Metody galerijní či muzejní edukace můžeme z hlediska způsobu interakce mezi zúčastněnými rozdělit na metody slovní (monologické i dialogické), názorně demonstrační (např. pozorování originálních děl v galerii či jejich reprodukcí) a na praktické (jako různé druhy výtvarných či dramatických činností atd.). Získávání nových poznatků by se mělo realizovat skrze kombinaci předávání již hotových poznatků a vlastní objevování. K vlastnímu objevování se využívají metody samostatné práce a metody badatelské (či výzkumné). V rámci vytváření vlastních soudů a objevování nových poznatků se využívají tzv. aktivizující metody, kam můžeme zařadit metody diskusní, inscenační či situační, metodu hry, širokou škálu metod dramatické výchovy¹⁵ či metodu projektovou, která ale vyžaduje delší časovou spolupráci mezi institucí školy a galerií či muzeem.¹⁶

S metodami souvisí také organizační formy galerijní či muzejní edukace. Lektorovaný program je obvykle situován do budovy galerie či muzea, pokud není objekt, který je předmětem zájmu programu mimo tuto instituci. Specifickou formou galerijní či muzejní pedagogiky je pak výjezd galerijních pedagogů přímo za účastníkem programu. V galerii se program může odehrávat přímo ve výstavních prostorách nebo v jiných, k tomuto účelu určených prostorách, jako jsou ateliéry či přednáškové sály. Edukace může probíhat hromadně, pro skupinu lidí, či individuálně.¹⁷ Obvykle je program realizován muzejním/galerijním pedagogem či externím lektorem. Zajímavou formou je program realizovaný přímo s umělcem, který může komentovat vlastní dílo či interpretovat dílo někoho jiného a přináší do edukačního procesu mnohdy odlišný pohled a přístup.¹⁸ Nejčastějšími formami galerijní či muzejní edukace jsou prohlídka expozice s průvodcem, komentovaná prohlídka, komentovaná prohlídka doplněná aktivitou, prohlídka expozice

¹⁴ FULKOVÁ, M.; JAKUBCOVÁ HAJDUŠKOVÁ L.; SEHNALÍKOVÁ, V. Metodika I – Metodika realizace vzdělávacího galerijního/muzejního programu (pro předškolní vzdělávání), *Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta; Uměleckoprůmyslové museum v Praze; Galerie Rudolfinum v Praze*, Praha, 2013. Dostupné také z: https://kvv.pedf.cuni.cz/KVV2-102-version1-editovana_metodika1predskolaoprava.pdf

¹⁵ Zde můžeme zmínit např. metodu využívající hraní předem daných rolí. ŘEZÁČ, J. Prožitek ve výtvarné edukačním procesu; In: HORÁČEK, R.; ZÁLEŠÁK, J. Aktuální otázky zprostředkování umění – Teorie a praxe galerijní pedagogiky, vizuální kultura a výtvarná výchova, *Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra výtvarné výchovy*, Brno, 2007.

¹⁶ ŠOBÁŇOVÁ, P. Muzejní edukace, *Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta*, Olomouc, 2012.

¹⁷ Ibid.

¹⁸ ŠKALOUDOVÁ, B. Umělec jako pedagog; In: HORÁČEK, R.; ZÁLEŠÁK, J. Aktuální otázky zprostředkování umění – Teorie a praxe galerijní pedagogiky, vizuální kultura a výtvarná výchova, *Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra výtvarné výchovy*, Brno, 2007.

s učební pomůckou, přednáška, beseda, dlouhodobější kurz či workshop nebo animace. Animací rozumíme kombinaci prohlídky konkrétního exponátu či exponátů s různými praktickými činnostmi.¹⁹ „*Při animaci návštěvníci realizují dílčí výtvarné či jiné etudy, které svým principem, technologií nebo obsahovým zaměřením navazují na sledovaný exponát.*“²⁰ Lektorované programy pro mateřské školy ve Veletržním paláci, které v této práci sledujeme, využívají právě formu animace.

Lektorované programy využívají také různé didaktické prostředky, které můžeme podle J. Malacha rozdělit na učební pomůcky (např. umělecké dílo či jeho kopie), technické výukové prostředky (jako projekce atd.), organizační a reprografickou techniku (jako je např. kopírovací technika), výukové prostory a jejich vybavení a vybavení učitele a žáka (tedy všechny pomůcky, které zmiňovaní využívají např. k vlastní tvorbě). Důležité je zde však zmínit, že originální předmět, který je součástí galerijních či muzejních sbírek má zejména společenskou a kulturní hodnotu a nejedná se tak o „pouhou“ pomůcku v procesu vzdělávání.²¹

1. 3 Specifika galerijní edukace pro předškolní věk

Pro vymezení specifík galerijní edukace pro předškolní věk jsme bohužel nesehnali žádnou dostupnou odbornou literaturu, z hlediska obecných zásad výchovy a vzdělávání dětí předškolního věku, které jsou zakotvené v RVP PV však můžeme zmínit základní podmínky, na které by v galerijní edukaci měl být brán ohled. Důležité je brát ohled na vývojové zvláštnosti dětí v tomto věku a respektovat jejich základní potřeby. Program by tedy neměl být příliš dlouhý a měl by střídát v dostatečné míře fáze klidu a aktivity. Zároveň by měl být formálně i obsahově blízký této věkové skupině a měl by se snažit akcentovat témata, která jsou pro předškolní děti představitelná či s nimi mohou mít nějakou osobní zkušenost. Problém je v individuálním přístupu, neboť zde není dostatečný prostor pro poznání jednotlivých dětí, přesto by se měl galerijní pedagog snažit o maximální přizpůsobení programu konkrétní skupině dětí. Vhodné je také využívat kombinaci různých aktivizujících metod, které jsou předškolním dětem blízké.²² Zároveň zde však platí obecné zásady pro všechny galerijní edukační programy, které již byly zmíněny výše.

¹⁹ ŠOBÁŇOVÁ, P. Muzejní edukace, *Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta*, Olomouc, 2012.

²⁰ *Ibid.*, s. 80.

²¹ *Ibid.*

²² RVP PV leden 2018. *MŠMT* [online]. Praha, 2018 [cit. 2019-04-18]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/45304/>

2 Dětské vnímání výtvarného umění

Zde se pokusíme popsat základní charakteristiky vnímání dítěte v předškolním věku a dále základní fakta, která se vztahují ke specifické oblasti vnímání estetického či výtvarného. Následně uvedeme základní cíle, které by mělo mít předškolní vzdělávání z hlediska rozvoje tohoto estetického a výtvarného vnímání, a nastíníme možné přístupy a metody, které je možné využívat v mateřské škole za účelem rozvoje dětí v tomto směru.

2. 1 Specifika vnímání výtvarného umění dětmi předškolního věku

Vnímání můžeme považovat za senzomotorickou činnost, která se vyvíjí v průběhu celého života, ale naprosto zásadně zejména v prvních letech života.²³ Vnímání dítěte v předškolním věku má jistá specifika, zejména se jedná o celistvost, globálnost a neanalytičnost. Důležité je pro něj to, co ho v danou chvíli zaujme a je to spojeno s emocionálním zážitkem. Je pro něj náročnější představit si, že někdo jiný může mít na stejnou věc jiný pohled, a ještě stále si skutečnost doplňuje fantazijními představami, může mít problém s reálnou představou o čase a vzdálenosti. Na druhou stranu se u něj začíná vyvíjet analyticko- syntetické myšlení.²⁴

Vztah mezi vnímatelem a výtvarným či jiným estetickým objektem nazýváme estetickou interakcí.²⁵ Tato interakce potřebuje specifické podmínky. „*Aby mohla tato interakce vzniknout, je třeba zvláštní psychické přípravy či vyladění – estetického zaměření vnímatele, které se od běžného vnímání liší. Navíc je velice citlivé na vnitřní i vnější podmínky a ne vždy a u všech jedinců se (zcela) daří je „vyvolat“ v tutéž dobu (např. když děti pod vedením učitelky pozorují obraz či sochu v galerii).*“²⁶ Je tedy potřeba si uvědomit, že ne každé setkání s výtvarným uměním či jinými estetickými objekty musí nutně vést ke vzniku této interakce a tedy i k estetickému či výtvarnému vnímání. Estetická interakce může vznikat skrze základní výtvarné činnosti – vnímání, imaginaci, tvorbu a komunikaci.²⁷ Zde se budeme zabývat jednou z těchto činností – vnímáním. „*Výtvarné vnímání chápeme jako „vnitřní činnost“, při které nedochází k žádné změně vnímaného objektu ve smyslu jeho přetváření. Přináší vnímáři o objektu informace spojené s poznáváním, prožíváním a hodnocením tohoto objektu. Nemá „samo o sobě“ žádný hmotný výsledek, ale je nutnou podmínkou tvorby.*“²⁸ Výtvarné vnímání můžeme považovat za jeden z druhů vnímání estetického, které můžeme

²³ PIAGET, J. Psychologie dítěte, *Portál*, Praha, 2014.

²⁴ Charakteristika psychiky dítěte předškolního věku. *Metodický portál RVP* [online]. Praha, 2017 [cit. 2019-06-12]. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=12939>

²⁵ HAZUKOVÁ, H. Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání, *Raabe*, Praha, 2011.

²⁶ *Ibid.*, s. 13.

²⁷ *Ibid.*

²⁸ *Ibid.*, s. 43.

nazvat: „... vnímáním objektů, v němž dochází ke vzniku estetického předmětu i v souvislosti s vnímáním estetického díla.“²⁹ Za estetické vnímání můžeme tedy považovat takové, které se objevuje při výtvarné tvorbě a při vnímání estetických objektů, kdežto výtvarné vnímání je již více specializovanou činností, která při těchto procesech může vznikat.

Podle R. Müllera-Freienfelse můžeme vymezit několik základních typů vnímatelů. Jedná se o typ sensorický, který je zaměřený na vnímání objektu skrze charakteristiky vnímatelné smysly, jako jsou tvary či barvy. Motorický typ reaguje na estetické objekty primárně pohybem, ať již reálným nebo v představách. Imaginativní typ zakládá své vnímání na fantazijních představách, intelektuální typ na rozumové zpracování vjemu a typ emocionální na prožitku citovém.³⁰ Aby mohl být zážitek z estetického objektu úplný, je třeba využívat tzv. stálých dispozic uměleckého zážitku, mezi něž řadíme: „... vědomosti, znalosti, návyky a dovednosti, názory na umění a postoje k němu, postavení umění v hodnotové hierarchii osobnosti, estetická zkušenost, kulturní úroveň člověka a jeho životní styl.“³¹

Umělecké dílo poznáváme nejen skrze vnímání, ale snažíme se i o jeho další porozumění. Podle Š. Gera můžeme celý proces rozčlenit do několika fází. Začíná fází motivace následovanou fází percepce, tedy procesu vnímání. Dále nastává fáze dekodování, kdy skrze znalost jazyka výtvarného umění odhalujeme skryté významy. Poté je fáze reflexe, tedy samotné uvažování nad dílem, a následná response, kdy je dílo znovu vnímáno a prožíváno, tentokrát ale již skrze prizma předchozích fází. Konečnou fází je pak interpretace, při níž svůj prožitek z estetického objektu verbalizujeme.³²

Tato specifika estetického a výtvarného vnímání a celé estetické interakce jsou platná i pro děti předškolního věku, a je tedy třeba na ně brát ohled při jejich vzdělávání.

2. 2 Rozvoj vnímání výtvarného umění v mateřské škole

Již v mateřské škole je možné probouzet v dětech zájem o výtvarné umění a o uměleckou tvorbu, a také pomalu rozvíjet obecné i speciální výtvarné dispozice dítěte, což je cílem výtvarné výchovy.³³ Konkrétněji můžeme mezi cíle, které by mateřská škola měla s ohledem na výtvarné činnosti rozvíjet, zařadit snahu o zpřístupnění symboliky obrazového jazyka,

²⁹ HAZUKOVÁ, H.; ŠAMŠULA, P. Didaktika výtvarné výchovy I, *Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta*, Praha, 2005, s. 115.

³⁰ KULKA, J. Psychologie umění, *Grada*, Praha, 2008.

³¹ *Ibid.*, s. 372.

³² KRUPOVÁ, D.; ROCHOVSKÁ, I. Umělci v mateřské škole – Aktivita zaměřené na interpretaci výtvarného umění, *Portál*, Praha, 2016.

³³ HAZUKOVÁ, H. Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání, *Raabe*, Praha, 2011. V aktuálních dokumentech se již neobjevuje termín výtvarná výchova, ale termín výtvarné činnosti, který budeme využívat dále.

rozvoj schopností volného vyjádření skrze různá média, získávání schopností k porozumění výtvarnému jazyku a také umění jako takovému.³⁴ Jednou ze základních schopností, kterou je u dítěte v tomto kontextu třeba rozvíjet, je právě estetické a výtvarné vnímání, jako prostředek k nabývání vizuální gramotnosti,³⁵ která je v současném, svou povahou stále více vizuálním, světě nezbytnou podmínkou k jeho porozumění. Tuto vizuální gramotnost můžeme definovat jako „... schopnost jednotlivce přijímat a produkovat vizuální informace.“³⁶ Nejde však jen o schopnost těmto informacím porozumět, jak uvádí L. Kitzbergerová: „*Vizuálně gramotný člověk rozumí vizuálním sdělením, která jej obklopují, nejen ve smyslu pochopení jejich obsahu a základní informace, ale je schopen rozpoznávat a vyhodnocovat také strategie, v jejichž rámci jej tato sdělení, většinou ve formě obrazů, ovládají a ovlivňují.*“³⁷

Výtvarné činnosti mohou také již v mateřské škole přispívat k rozvoji specifických psychologických procesů – výtvarného vidění, citění a myšlení. Výtvarné vidění má dle J. Belky čtyři základní charakteristiky. První je jeho selektivní charakter, kdy si oko vybírá to, co ho zaujme. Dále jde o osobnostní a estetické preference vnímatele, které jsou dány geneticky. Je to také výtvarná empatie, tedy schopnost vnímat náladu či atmosféru estetického objektu, a v neposlední řadě se jedná o citovou a racionální povahu estetického vnímání. Výtvarné citění může být rozvíjeno skrze každodenní pozorování světa kolem sebe a zaměření se na jeho estetickou složku a výtvarné myšlení nám umožňuje zformulovat si zážitek z estetického objektu.³⁸

Pro rozvoj výtvarného vnímání v mateřské škole je možné částečně nalézt oporu v RVP PV. Z klíčových kompetencí, které by dítě mělo zvládnout na konci předškolního vzdělávání, můžeme uvést ve vztahu k estetickému a výtvarnému vnímání zejména z kompetencí k učení to, že dítě má soustředěně pozorovat, zkoumat, objevovat, všimnout si souvislostí, čemuž může napomáhat právě estetické i výtvarné vnímání. Z komunikativních kompetencí zde vidíme hlavně schopnost rozlišovat některé symboly s porozuměním jejich významu a funkci a také

³⁴ KRUPOVÁ, D.; ROCHOVSKÁ, I. Umělci v mateřské škole – Aktivita zaměřené na interpretaci výtvarného umění, *Portál*, Praha, 2016.

³⁵ HAZUKOVÁ, H. Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání, *Raabe*, Praha, 2011.

³⁶ KRUPOVÁ, D.; ROCHOVSKÁ, I. Umělci v mateřské škole – Aktivita zaměřené na interpretaci výtvarného umění, *Portál*, Praha, 2016, s. 18.

³⁷ KITZBERGEROVÁ, L. Didaktika výtvarné výchovy, *Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta*, Praha, 2014, s. 9. Dostupné z: https://uprps.pedf.cuni.cz/UPRPS-353-version1-didaktika_vytvarne_vychovy.pdf

³⁸ KRUPOVÁ, D.; ROCHOVSKÁ, I. Umělci v mateřské škole – Aktivita zaměřené na interpretaci výtvarného umění, *Portál*, Praha, 2016.

uvědomění si toho, že lidé se dorozumívají i odlišnými jazyky (do kterých je možné zařadit i jazyk výtvarný).³⁹

K rozvoji vnímání uměleckého díla v mateřské škole je možné využít nespočtu metod. Základní metodou, která je pro tuto věkovou skupinu vhodná a nejpřirozenější, je hra. Vhodné je také využívat metodu napodobování, která je pro děti předškolního věku velmi přijatelnou. Dále zmíníme několik metod estetické výchovy, jako je metoda bezděčného vnímání, kdy je estetický objekt záměrně umístěn do okolí dítěte, tak aby ho mohlo vnímat, ale nijak se na něj neupozorňuje. Tato metoda je přípravou na následné navození záměrného a vedeného vnímání spojeného s rozhovorem. Dále je to metoda emocionálního osvojování, kdy je dětem estetický objekt přibližován skrze informace emocionálního rázu. Tu může doplňovat metoda racionálního osvojování, obracející se k rozumovým schopnostem dítěte. Jinou metodou je metoda sžívání se s uměleckým dílem, které má zcela odlišné znaky, než umění dítěti doposud známé, která může být realizována skrze již zmíněnou metodu bezděčného vnímání.⁴⁰ Možností k rozvoji estetického a výtvarného vnímání je tedy v mateřské škole mnoho a jako vhodný doplněk k činnostem přímo ve školce považujeme jednak poznávání širšího okolí mateřské školy se zaměřením na estetické vnímání a zároveň návštěvy muzeí a galerií a v této souvislosti také návštěvy lektorovaných programů v těchto institucích.

3 Vybrané pražské galerie s lektorovanými programy pro MŠ

V této kapitole stručně uvedeme několik pražských galerií, které nabízejí lektorované programy pro mateřské školy. Galerie byly vybrány s ohledem na fakultní mateřskou školu, ve které probíhal náš výzkum pro tuto práci. Kromě Galerie Rudolfinum byla všechna místa touto školkou zmiňována jako místa, kam chodí s dětmi na lektorované programy. Galerie Rudolfinum byla přidána z důvodu relativně dobré dostupnosti od školky, a také z důvodu pokrytí dalšího typu galerijní instituce. Podle druhu galerie je i strukturována tato kapitola, Veletržní palác je ponechán na posledním místě, protože se mu zde věnujeme s ohledem na téma práce nejvíce, také zde u něj nebudeme zmiňovat lektorované programy, neboť jsou předmětem jiné kapitoly této práce.

³⁹ RVP PV leden 2018. *MŠMT* [online]. Praha, 2018 [cit. 2019-04-18]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/45304/>; HAZUKOVÁ, H. Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání, *Raabe*, Praha, 2011.

⁴⁰ HAZUKOVÁ, H. Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání, *Raabe*, Praha, 2011.

3. 1 Národní galerie – Klášter sv. Anežky České

Anežský klášter je raně gotickou stavbou založenou Anežkou Přemyslovnou v roce 1231. Poté co od konce 18. století chátral, byl v 60. letech 20. století převzat do majetku Národní galerie. Nyní je zde v prvním patře komplexu stálá expozice středověkého umění v Čechách a ve Střední Evropě, tedy v rozmezí let 1200 až 1550. Přízemí kláštera je věnováno historii této stavby a přístupné jsou také relativně nedávno zrekonstruované zahrady, v současné době využívané jako galerie pod širým nebem.⁴¹

V době psaní této bakalářské práce je v Anežském klášteře realizováno 6 lektorovaných programů pro mateřské školy. Všechny programy jsou zároveň doporučované pro 1. stupeň škol základních a jsou v délce 120 minut. Kromě jednoho se všechny programy váží k určitému ročnímu období a s ním spjatému svátku a jsou postavené na příběhu a jeho propojení s výtvarným dílem.⁴² Tři z programů jsou s výtvarnou aktivitou. Jedná se o program *Na sv. Jiří vylézají hadi a štíři*, který stojí na životním příběhu tohoto světce, a je doporučován k jeho dubnovému svátku.⁴³ Dále je to program *O mamince*, stojící na příbězích o panně Marii a sv. Josefovi, který je realizován v souvislosti se svátkem matek a doporučuje se k návštěvě v dubnu a v květnu.⁴⁴ Třetím je pak program *Řekla Káča Barce, nechme toho tance* odhalující příběh sv. Kateřiny Alexandrijské a sv. Barbory a akcentující téma adventu.⁴⁵ Další dva programy jsou také s výtvarnou aktivitou, ale v rámci programu je i komentovaná prohlídka, programy se váží ke dvěma největším křesťanským svátkům roku. Je to program *Proč slavíme Vánoce?* a program *Proč slavíme Velikonoce?*⁴⁶ Poslední z programů se odehrává pouze v expozici a je doplněn pohybovými hrami a tancem. Tento program se nazývá *Barevný svět* a přibližuje dětem problematiku barev a jejich míchání.⁴⁷

⁴¹ DVOŘÁKOVÁ, V.; GAJDUŠEK, J.; VESELSKÁ, Š. Kurátor – průvodce uměním v Praze, *Knížní klub*, Praha, 2018. Klášter sv. Anežky České. *Národní galerie Praha* [online]. Praha [cit. 2019-06-02]. Dostupné z: <https://www.ngprague.cz/budova/klaster-sv-anezky-ceske/>

⁴² Programy ke sbírkám. *Národní galerie Praha* [online]. Praha [cit. 2019-06-02]. Dostupné z: <https://www.ngprague.cz/doprovodne-programy-ke-sbirkam?degree=599ffc0a04f6f70339139403&length=&location=52453e898dbce2.778221013&types=>

⁴³ NA SV. JIŘÍ VYLÉZAJÍ HADI A ŠTÍŘI. *Národní galerie Praha* [online]. Praha [cit. 2019-06-02]. Dostupné z: <https://www.ngprague.cz/program-detail/na-sv-jiri-vylezaji-hadi-a-stiri/>

⁴⁴ O MAMINCE. *Národní galerie Praha* [online]. Praha [cit. 2019-06-02]. Dostupné z: <https://www.ngprague.cz/program-detail/o-mamince/>

⁴⁵ ŘEKLA KÁČA BARCE, NECHME TOHO TANCE. *Národní galerie Praha* [online]. Praha [cit. 2019-06-02]. Dostupné z: <https://www.ngprague.cz/program-detail/rekla-kaca-barce-nechme-toho-tance/>

⁴⁶ Programy ke sbírkám. *Národní galerie Praha* [online]. Praha [cit. 2019-06-02]. Dostupné z: <https://www.ngprague.cz/doprovodne-programy-ke-sbirkam?degree=599ffc0a04f6f70339139403&length=&location=52453e898dbce2.778221013&types=>

⁴⁷ BAREVNÝ SVĚT. *Národní galerie Praha* [online]. Praha [cit. 2019-06-02]. Dostupné z: <https://www.ngprague.cz/program-detail/barevny-svet/>

3. 2 Galerie Rudolfinum

Galerie Rudolfinum sídlí v neorenesanční budově Rudolfinum postavené podle návrhu architektů Josefa Zítka a Josefa Schulze v roce 1885. Budova byla již od počátku koncipována jako prostor pro koncertní a galerijní účely. Současná galerie zde sídlí od roku 1994 a funguje jako tzv. Kunsthalle, jedná se tedy o prostor pro krátkodobé výstavy bez vlastních uměleckých sbírek. Galerie se zaměřuje na současné umění. Součástí galerie je také tzv. Artpark, edukační prostor, v němž probíhají různé programy, workshopy a přednášky pro veřejnost. Podoba Artparku se proměňuje s ohledem na aktuální výstavu.⁴⁸

Momentálně jsou v galerii realizovány dva programy určené mateřským školám a 1. stupni škol základních. Jedná se o program *Živá socha* vztahující se k probíhající výstavě *A cool breeze*.⁴⁹ Tento program může být v délce 90 nebo 120 minut a zahrnuje prohlídku výstavy a aktivity v dílně. Skrze pohyb a vlastní prožitek se snaží dětem přiblížit pocit, jaké to je fyzicky cítit výtvarné dílo. Druhým programem, na který mohou přijít mateřské školy, je program *Příběh uměleckého díla* odehrávající se v již zmiňovaném Artparku. Může být v délce 60, 90 nebo 120 minut a je jakýmsi vstupním programem do světa umění. Snaží se skrze hry a výtvarné aktivity hledat odpovědi na otázky, co je umění a jaké podoby může dnes mít výtvarné dílo.⁵⁰

3. 3 Galerie Villa Pellé

Vila Pellé je novorenesanční stavbou navrženou architektem Rudolfem Koukolou a dokončenou roku 1890. Od roku 2003 zde sídlila Galerie Anderle, v roce 2014 ji převzal do správy nestátní spolek Poste, který zde pokračuje v galerijní činnosti. Galerie Villa Pellé se zaměřuje na současné umění, často vystavuje ilustrace a grafiku. V rámci galerie funguje tzv. Ateliér Pellé, který zprostředkovává i programy pro školní skupiny.⁵¹

V době psaní této práce nabízí Ateliér Pellé jeden program pro mateřské školy, který se váže k aktuální výstavě *Stories* Renáty Fučíkové.⁵² Program se nazývá *Hvězdy nad naší hlavou* a je

⁴⁸ DVOŘÁKOVÁ, V.; GAJDUŠEK, J.; VESELSKÁ, Š. Kurátor – průvodce uměním v Praze, *Knižní klub*, Praha, 2018. O galerii. *Galerie Rudolfinum* [online]. Praha [cit. 2019-06-02]. Dostupné z:

<http://galerierudolfinum.cz/cs/o-galerii/vznik-galerie/>

⁴⁹ Výstava se snaží postihnout zobrazení figury v prostoru v současném umění na díle 17 mezinárodních umělců. Probíhá od 25. 4. 2019 do 11. 8. 2019. A COOL BREEZE. *Galerie Rudolfinum* [online]. Praha [cit. 2019-06-02]. Dostupné z: <http://galerierudolfinum.cz/cs/vystavy/prave-probiha/a-cool-breeze/>

⁵⁰ Programy pro školy. *Galerie Rudolfinum* [online]. Praha [cit. 2019-06-02]. Dostupné z:

<http://galerierudolfinum.cz/cs/artpark/programy-pro-skoly/>

⁵¹ JUNEK, V. Vily slavných, *Petrklíč*, Praha, 2014. O Vile. *Villa Pellé* [online]. Praha [cit. 2019-06-03].

Dostupné z: <https://villapelle.cz/vila-o-nas/o-vile/>

⁵² Jedná se o retrospektivní výstavu mapující posledních 30 let tvorby této české ilustrátorky, která je známá zejména svými autorskými knihami pro dětské čtenáře. Výstava probíhá od 12. 4. 2019 do 19. 6. 2019. Renáta

inspirován knihou R. Fučíkové *Jakub a hvězdy*. Program zahrnuje prohlídku výstavy a výtvarnou aktivitu v podkroví vily, společnou tvorbu hvězdného nebe.⁵³

3. 4 Galerie Scarabeus

Galerie Scarabeus byla založena v roce 1995 Kateřinou Ebelovou a spolu s Muzeem Kávy Alchymista sídlí v činžovním domě na pražské Letné.⁵⁴ Galerie pořádá různé autorské výstavy a má také dlouhodobější výstavy zaměřené na nějaký umělecký obor či techniku.⁵⁵ Od 22. února roku 2017 je zde dlouhodobá výstava *Loutky a rodinná loutková divadla na Letné*, která mapuje zejména prvorepubliková rodinná loutková divadélka.⁵⁶ Galerie na svých internetových stránkách uvádí, že školky či školy mohou přijít na prohlídku galerie,⁵⁷ žádné konkrétní informace o realizovaných programech však nemáme. Z výzkumu, který je součástí této práce však víme, že školky na lektorované programy do této galerie dochází.

3. 5 Národní galerie – Veletržní palác

Veletržní palác je funkcionalistickou stavbou postavenou v letech 1925 až 1928 dle návrhu architektů Josefa Fuchse a Oldřicha Tyla pro společnost Pražské vzorkové veletrhy. V roce 1974 postihl budovu rozsáhlý požár. Dva roky po požáru získala budovu Národní galerie a probíhala zde rekonstrukce pro potřeby budoucí galerie moderního umění, která trvala až do 90. let 20. století.⁵⁸ V roce 1995 byla otevřena veřejnosti 3 patra expozic⁵⁹ zaměřených na moderní a současné umění. Od té doby se stále expozice několikrát proměnily, v současné době probíhají další změny a nyní jsou otevřeny dvě stálé expozice – ve třetím patře je to

Fučíková I STORIES. *Villa Pellé* [online]. Praha [cit. 2019-06-03]. Dostupné z: <https://villapelle.cz/galerie-villa-pelle/6373-2/>

⁵³ Program pro školy k aktuální výstavě. *Villa Pellé* [online]. Praha [cit. 2019-06-03]. Dostupné z: <https://villapelle.cz/atelier-pelle/skoly/skoly-aktualni-vystava/>

⁵⁴ Když Alchymista čaruje. *Insidecor* [online]. [cit. 2019-06-03]. Dostupné z: <http://www.insidecor.cz/blog/kdyz-alchymista-caruje/>

⁵⁵ HISTORIE. *Scarabeus* [online]. Praha [cit. 2019-06-03]. Dostupné z: http://www.galeriescarabeus.cz/historie_galerie_scarabeus.htm

⁵⁶ DLOUHODOBÁ VÝSTAVA. *Scarabeus* [online]. Praha [cit. 2019-06-03]. Dostupné z: http://www.galeriescarabeus.cz/aktualni_vystava.htm

⁵⁷ KONTAKT. *Scarabeus* [online]. Praha [cit. 2019-06-03]. Dostupné z: http://www.galeriescarabeus.cz/kontakt_galerie.htm

⁵⁸ Veletržní palác. *Národní galerie Praha* [online]. Praha [cit. 2019-06-06]. Dostupné z:

<https://www.ngprague.cz/budova/veletrzni-palac/>. DVORÁKOVÁ, V.; GAJDUŠEK, J.; VESELSKÁ, Š. Kurátor – průvodce uměním v Praze, *Knižní klub*, Praha, 2018.

⁵⁹ Pražská perla našeho architektonického dědictví. *Technický portál.cz* [online]. Praha, 2014 [cit. 2019-06-06]. Dostupné z: https://www.technickytydenik.cz/rubriky/archiv/prazska-perla-naseho-architektonickeho-dedictvi_25376.html

expoziční 1918 – 1938: *První republika*⁶⁰ a ve druhém patře se jedná o expozici 1930 – současnost: *České moderní umění*. Druhá ze zmíněných expozic ukazuje díla umělců od 30. let, jako byl František Muzika, Josef Šíma, Jindřich Štýrský či Toyen a věnuje se také české umělecké tvorbě od 60. let, kdy postihuje určité vývojové tendence, jako Informel, Akční umění, Novou citlivost či postmodernu. V listopadu roku 2019 by se měla otevřít také expozice 1876 – 1917: *Umění dlouhého století*.⁶¹ Lektorované programy, které v době psaní této práce probíhají ve Veletržním paláci, popíšeme v následující kapitole, s výjimkou programu *Ve střehu*, jehož realizaci jsme neviděli. Jedná o program v rozsahu 60 minut, který obsahuje výtvarnou aktivitu a zároveň je s dramatickými prvky. Program se váže k soše E. A. Bourdella *Hérakles – Lučištník*.⁶²

3. 5. 1 Současná expozice 1918 – 1938: První republika

Expozice 1918 – 1938: *První republika* je střednědobou expozicí, která byla otevřena v říjnu roku 2018⁶³ ke stému výročí vzniku Československé republiky ve třetím patře Veletržního paláce. Vystavená díla jsou převážně ze sbírek Národní galerie, ale jsou doplněna i o zápůjčky z jiných veřejných a soukromých sbírek. Cílem expozice je představit uměleckou tvorbu na území Československa za období 20 let trvání meziválečného samostatného státu s důrazem na rozmanitost této tvorby a také na mnohonárodnostní charakter uměleckých tvůrců, ale i celé společnosti. Expozice se soustředí kolem významných kulturních center První republiky, jednalo se o Prahu, Brno, Zlín, Bratislavu, Košice a Užhorod. Tematicky jsou zde postihnuty významné soudobé galerie, umělecké spolky, zásadní výstavy a jiné důležité události pro tamní kulturní život. Vystavené zde také není pouze umění výtvarné, ale prolíná se zde i s prezentací jiných uměleckých oborů, jako je užitý design, architektura či knižní typografie.⁶⁴ Z hlediska konceptu výstavy považujeme za velmi přínosnou snahu o důraz na mnohonárodnostní povahu a velkou kulturní rozmanitost Československa v období První republiky. Jedná se o skutečnost, která by se obzvláště v dnešní době měla připomínat častěji.

⁶⁰ Touto expozicí se budeme dále podrobněji zabývat, protože zde v době psaní této práce probíhají všechny aktuální lektorované programy pro MŠ, které jsou předmětem výzkumu této práce, s výjimkou programu *Na stopě Kulérovi*, který probíhá v Hale A.

⁶¹ Veletržní palác. *Národní galerie Praha* [online]. Praha [cit. 2019-06-06]. Dostupné z: <https://www.ngprague.cz/budova/veletrzni-palac/>. DVOŘÁKOVÁ, V.; GAJDUŠEK, J.; VESELSKÁ, Š. Kurátor – průvodce uměním v Praze, *Knižní klub*, Praha, 2018.

⁶² VE STŘEHU. *Národní galerie Praha* [online]. Praha [cit. 2019-06-06]. Dostupné z: <https://www.ngprague.cz/program-detail/ve-strehu/>

⁶³ Expozice je otevřena od 24. 10. 2018 do 31. 12. 2019. Programový katalog. *Společné století* [online]. Praha [cit. 2019-06-06]. Dostupné z: <https://spolecnestoleti.cz/cs/programovy-katalog>

⁶⁴ PRAVDOVÁ, A., HUBATOVÁ-VACKOVÁ, L. (ed.) *První republika: 1918 – 1938, Národní galerie*, Praha, 2018. 1918–1938: První republika. *Národní galerie Praha* [online]. Praha [cit. 2019-06-06]. Dostupné z: <https://www.ngprague.cz/expozice-detail/1918-1938/>

Z hlediska uspořádání výstavního prostoru s ohledem na příchozí návštěvníky vnímáme velmi pozitivně fakt, že první vystavená díla, která návštěvník uvidí, jsou busty prvního československého prezidenta T. G. Masaryka. Po zkušenostech z pozorování lektorovaných programů pro mateřské školy se děti u těchto bust vždy zastavily a vždy bylo minimálně zmíněno, koho představují.

4 Lektorované programy ve Veletržním paláci pro MŠ

V této kapitole nejprve krátce shrneme vývoj lektorovaných programů pro mateřské školy ve Veletržním paláci, dle dostupných archivních materiálů, a následně se budeme podrobněji zabývat teoretickými východisky aktuálních programů, které byly předmětem našeho výzkumu od listopadu roku 2018 do března roku 2019.

4.1 Vývoj lektorovaných programů pro MŠ ve Veletržním paláci

Nejprve se pokusíme popsat, jak se postupně proměňovaly lektorované programy pro mateřské školy ve Veletržním paláci od doby jejich vzniku po současný stav, s ohledem na dostupné archivní materiály.

Samostatné lektorské oddělení ve Veletržním paláci zahájilo svou činnost v květnu roku 1995, poté, co bylo zrušeno centrální lektorské oddělení pro celou Národní galerii.⁶⁵ První zmínku o lektorovaných programech pro mateřské školy jsme našli na jaře roku 1996, kdy je uváděn program *Dobrý den, pane Gauguine*, stojící na stejnojmenném díle Paula Gauguina.⁶⁶ Tento program byl určen výslovně mateřským školám, stál na rozhovoru lektora před daným dílem a obsahoval výtvarnou aktivitu, na kterou si děti měly donést některé vlastní pomůcky. Program byl v délce 90 minut.⁶⁷ Na podzim roku 1996 byly programy pro mateřské školy spojeny s programy pro 1. stupeň škol základních a byly prováděny další dva programy postavené na dílech konkrétního autora - *Celník Rousseau* a *Meteorologická stanice po bouři* Kamila Lhotáka.⁶⁸ Všechny programy byly v délce 90 minut.⁶⁹ Na začátku roku 1997 již dřívější programy nebyly nabízeny a vznikají zcela nové, zaměřené obecněji (na impresionismus a na autoportréty malířů). Struktura i délka programů zůstává nezměněná.⁷⁰ Od podzimu roku 1997 přestává být jednoznačné, zda jsou programy určeny mateřským

⁶⁵ Historie, poslání a cíle lektorského oddělení – Sbirka moderního umění – Veletržní palác, Praha, 1997.

⁶⁶ Viz. Příloha č. 1, obr. č. 1.

⁶⁷ Program duben – červen 1996 – Národní galerie v Praze, *Gallery, Národní galerie v Praze*, Praha, 1996.

⁶⁸ Viz. Příloha č. 1, obr. č. 2.

⁶⁹ Program říjen – prosinec 1996 – Národní galerie v Praze, *Národní galerie v Praze*, Praha, 1996.

⁷⁰ Programy *Impresionistické zahrady* a *Jak malíř vidí sám sebe*. Program leden – březen 1997 – Národní galerie v Praze, *Národní galerie v Praze*, Praha, 1997.

školám, programy jsou nazvány Dětem do 10 let. K předchozím dvěma programům přibýly další dva, opět obecněji zaměřené (na zobrazení zvířat v uměleckých dílech a na figuru).⁷¹ Na počátku roku 1998 přibývá ještě program *Černošský král* (podle obrazu Josefa Čapka⁷²), opět na 90 minut.⁷³ Na podzim roku 1998 se navrácí jednoznačné označení programů, stále sloučených pro MŠ a 1. stupeň ZŠ, v platnosti je ale jediný program, opět vycházející z konkrétního díla jednoho umělce – *Dají se malovat myšlenky?*⁷⁴ Od ledna roku 1999 vznikají zcela nové programy zaměřené více na výtvarný jazyk uměleckých děl (materiál a tvar, barva, linie) a objevuje se zde i vstupní program uvádějící do prostoru galerie.⁷⁵ Tyto programy se v různých obměnách objevují nejméně do roku 2004. V létě roku 2000 přibývají k těmto programům pořady o českém umění 19. století.⁷⁶ Na podzim stejného roku přibývá několik dalších programů postavených na důrazu na obecné téma, jako je čas, zvířata či pohádky.⁷⁷ V roce 2002 se k již zmiňovaným programům přidávají další programy stojící zejména na výukových tématech,⁷⁸ některé jsou v délce až 120 minut, žádný ale není kratší 90 minut. Stále nejsou rozlišeny programy pro mateřské školy a pro 1. stupeň škol základních.⁷⁹ Výraznější změny nastávají dle dostupných zdrojů nejpozději v roce 2007, kdy jsou již programy jednoznačně rozděleny na programy pro mateřské školy a na programy pro 1. stupeň základních škol. Pro mateřské školy vznikají 3 zcela nové programy (*Co jsem našel, to jsem schoval*, *Modromodrá* a *Co mizí, co zůstává*), všechny jsou v délce 60 minut, jako je tomu dnes a program *Co jsem našel, to jsem schoval* je prováděn dodnes.⁸⁰ Můžeme říci, že od té doby nabývají programy v podstatě současné podoby. Také jsou zaměřeny spíše na konkrétní výtvarný problém, než na větší tematický celek. Rozdíl vnímáme i mezi výběrem

⁷¹ Programy *Zvířata blízka a fantaskní* a *O figuře* (ten je v délce 120 minut). Program říjen – prosinec 1997 – Národní galerie v Praze, *Národní galerie v Praze*, Praha, 1997.

⁷² Viz. Příloha č. 1, obr. č. 3.

⁷³ Program leden – březen 1998 – Národní galerie v Praze, *Národní galerie v Praze*, Praha, 1998.

⁷⁴ Program vychází z díla Mikuláše Medka *Velká hlava plná malých nezbedností*. (Viz. Příloha č. 1, obr. č. 4) Program říjen – prosinec 1998 – Národní galerie v Praze, *Národní galerie v Praze*, Praha, 1997.

⁷⁵ Programy *První návštěva Veletržního paláce*, *Příběh materiálu a tvaru*, *Příběh barvy*, *Příběh čáry*. Programy lektorských oddělení Národní galerie v Praze – leden – březen 1999, *Národní galerie v Praze*, Praha, 1999.

⁷⁶ Pořady *Podobizna*, *Proměny krajiny*, *Mluva předmětů*. Program 2000 – Národní galerie v Praze – Červenec – září, *Národní galerie v Praze*, Praha, 2000.

⁷⁷ K programům ze sekce české umění 19. století se přidávají programy *Půvab všedního dne*, *svět pohádkových bytostí*, *Koloběh času*, *O zvířátkách*. K pořadům o umění 20. století programy *Z pohádky do pohádky* a *O mechu a kapradí*. Program 2000 – Národní galerie v Praze – Říjen – prosinec, *Národní galerie v Praze*, Praha, 2000.

⁷⁸ Výjimku tvoří program *Zanecháme stopy* vycházející z díla Evy Kmentové.

⁷⁹ Programy *Zahrajeme si s fazolkami*, *proženeme káču bičem*, *zatočíme obručí...* (v roce 2004 je program nazván *Na návštěvě u dětí v předminulém století*), *Kolo – kolo – koloběh roku aneb povozme se na kolotoči přírody*, *O strachu a strašidlech*, *Bylo, nebylo...* nebo *Nápady malých „nápadníků“ a „nápadnic“ vítány*. Pořady pro školy a zájmové skupiny ve stálých expozicích Národní galerie v Praze, *Národní galerie v Praze*, Praha, 2002. V roce 2004 přibývá program *Tajemný příběh z obrazu* zaměřený na významovou stránku díla. Programy pro školy a zájmové skupiny ve stálých expozicích Národní galerie v Praze, *Národní galerie v Praze*, Praha, 2004.

⁸⁰ Programy pro školy a zájmové skupiny ve stálých expozicích Národní galerie v Praze, *Národní galerie v Praze*, Praha, 2007.

děl, z nichž programy vycházejí. Z dostupných informací soudíme, že první programy stály spíše na dílech s realistickým zobrazením, naopak dnešní programy často vychází z děl, u nichž můžeme pozorovat jiné formy zobrazení. Nejpozději v roce 2011 se pak programy dělí na programy s výtvarnou aktivitou a na programy s dramatickou aktivitou, opět se objevuje program *Poprvé v galerii*, v současné době se však již neprovádí.⁸¹

4. 2 Aktuální lektorované programy

V současné době⁸² je možné ve Veletržním paláci využít 6 lektorovaných programů pro mateřské školy. Jedná se o programy *Co jsem našel, to jsem schoval*, *V dálce svítí*, *Na stopě Kulérovi*, *S loutkou Dona Quijota*, *V krystalu* a *Ve střehu*.⁸³ V průběhu roku 2018 a 2019 prochází expozice ve Veletržním pláci zásadními změnami, které měly vliv i na podobu lektorovaných programů. Program *Co mizí, co zůstává* musel být ukončen ke konci roku 2018, přesto se mu v této práci věnujeme, protože byl realizován více než 10 let a na podzim roku 2018 se ještě stal předmětem výzkumu této práce. Dále v této kapitole popíšeme momentálně realizované programy, kromě programu *Ve střehu*, který nebyl předmětem výzkumné části této práce.

4. 2. 1 Co mizí, co zůstává

Program *Co mizí, co zůstává* byl donedávna jedním z nejdéle prováděných lektorovaných programů ve Veletržním paláci. Od začátku roku 2019 však musel být kvůli změnám v expozicích ukončen. Program vychází ze dvou obrazů Adrieny Šimotové⁸⁴ z cyklu *Magie věcí*, z obrazů *Stůl*⁸⁵ a *Poslední večere*⁸⁶. Tyto obrazy byly vystaveny ve 2. patře Veletržního paláce v expozici *České umění první poloviny 20. století II*, v současné době však byly přesunuty na výstavu *Salm Modern #1: Možnosti dialogu* do Salmovského paláce, která by měla trvat do prosince roku 2019.⁸⁷ V tuto chvíli tedy není možné program realizovat.

⁸¹ Přibývají programy *V dálce svítí* (prováděn dodnes) a *Skryté skryše* – s výtvarnou aktivitou, a program *Šelmě v patách* s dramatickou aktivitou. Programy pro školy a zájmové skupiny ve stálých expozicích Národní galerie v Praze, *Národní galerie v Praze*, Praha, 2011.

⁸² Jaro 2019

⁸³ Programy ke sbírkám. *Národní galerie Praha* [online]. Praha [cit. 2019-04-24]. Dostupné z: <https://www.ngprague.cz/doprovodne-programy-ke-sbirkam?degree=599ffc0a04f6f70339139403&length=&location=525bb60eb90607.787006908&types=>

⁸⁴ 6. 8. 1926 – 19. 5. 2014

⁸⁵ Viz. Příloha č. 1, obr. č. 5.

⁸⁶ Ibid., obr. č. 6.

⁸⁷ *Salm Modern #1: Možnosti dialogu*. *Národní galerie Praha* [online]. Praha [cit. 2019-04-06]. Dostupné z: <https://www.ngprague.cz/exposition-detail/salm-modern-1-moznosti-dialogu/>

Adriena Šimotová vytvořila obrazy *Stůl* a *Poslední večeře* v roce 1991. Můžeme je zařadit k pracím, v nichž pracuje s otiskem na papír. Otisky vytvářela svým tělem, těly jiných osob nebo předměty.⁸⁸ Tyto obrazy spadají do období, kdy se Šimotová začíná zajímat právě o předměty a jejich stopu. „*Adrienu začínají zajímat věci, jejich podoba, ale také velmi konkrétní chvíle, kdy věci vidíme, dotýkáme se jich, konkrétní čas našeho setkání s věcmi.*“⁸⁹ Z věcí vybírá ty, které jsou v každodenním kontaktu s člověkem, jedním z nejdůležitějších předmětů je pro ni v tomto směru stůl, symbol setkávání lidí. Také je pro ni důležitý proces tvorby, kdy je obraz vytvářen doteky vlastní rukou. K tomuto směru své tvorby dospěla Šimotová na konci 80. let v závěru svého tvůrčího pobytu ve františkánském klášteře v Hostinném v Podkrkonoší.⁹⁰

Program je tedy postaven na tématu tvaru a zachycení předmětu skrze dotyk vlastní ruky. Zároveň se děti seznámí s technikou frotáže, kterou byly vytvořeny i dané obrazy Adrieny Šimotové. Frotáž je „... *tiskový postup spočívající na přiložení papíru na jakoukoli reliéfně strukturovanou předlohu a jeho přetírání tužkou, grafitem, křídou apod. Je průkazně nejstarším tiskovým postupem, doloženým už v 1. stol. n. l. v Číně.*“⁹¹

Program je realizován v délce 60 minut, je určen pro děti ve věku 5 – 6 let a skládá se ze čtyř částí. První část se v poslední verzi realizace programu odehrává ve 4. patře Veletržního paláce, v prostoru před expozicí, kde sedí děti s lektorem v kroužku a je mezi nimi veden dialog o tom, co měly k snídani a jak vypadal stůl, u kterého snídaly. Úvod programu se zaměřuje na otevření tématu programu (předměty na stole) a snaží se motivovat k následujícím činnostem. To koresponduje s dílčím vzdělávacím cílem rozvoj komunikativních dovedností. Následuje přesun do ateliéru na začátku expozice ve 4. patře, kde se odehrává 2. část programu. Nachází se zde stůl zakrytý bílým ubrusem, pod kterým se rýsují předměty. Děti se postaví kolem stolu a snaží se pomocí hmatu (sáhnutím pod ubrus) rozeznat, jaké předměty tam jsou schované a jaké mají vlastnosti. Následuje odhalení předmětů a jejich prozkoumání. Děti se seznamují s technikou frotáže, každý dostane hedvábný papír a pomocí pigmentu, který si nanese na ruce, otiskuje skrze papír předměty na stole. Následuje vystavení vytvořených obrázků a snaha rozpoznat, jaké předměty jsou na papírech zaznamenány. Děti zde byly vedeny k rozpoznávání tvarů předmětů a jejich vlastností skrze hmat, což koresponduje s dílčím vzdělávacím cílem rozvoj a kultivace

⁸⁸ BRUNCLÍK, P. (ed.) Adriena Šimotová, *Muzeum umění Olomouc, Národní galerie v Praze, Galerie Pecka*, Olomouc, 2006.

⁸⁹ SLAVICKÁ, M. Adriena, *Výtvarné umění*, č. 2, Praha, 1992, s. 12.

⁹⁰ SLAVICKÁ, M. (ed.) Adriena Šimotová: Hlava k listování, *GemaArt/OSVU*, Praha, 1997.

⁹¹ BALEKA, J. Výtvarné umění – Výkladový slovník, *Academia*, Praha, 1997, s. 108.

smyslového vnímání. Jako další dílčí vzdělávací cíle zde vidíme rozvoj komunikativních dovedností a posilování přirozených poznávacích citů. Následuje přesun do 2. patra Veletržního paláce k obrazům Adrieny Šimotové, kde probíhá povídání o A. Šimotové a o tom, jak vytvářela své obrazy, opět snaha o dialog mezi lektorem a dětmi a děti jsou vedeny k vyjádření vlastních představ o uměleckém díle. Zde vidíme obsaženy zejména dílčí vzdělávací cíle rozvoj komunikativních dovedností a vytváření pozitivních vztahů ke kultuře a umění. Na závěr je 4. část programu, kdy mají děti program zhodnotit, být schopny vyjádřit vlastní názor. To koresponduje s dílčím vzdělávacím cílem rozvoj poznatků, schopností a dovedností umožňujících pocity, získané dojmy a prožitky vyjádřit.⁹²

4. 2. 2 Co jsem našel, to jsem schoval

Program *Co jsem našel, to jsem schoval* je ve Veletržním paláci v současné době jedním z nejdéle prováděných programů pro mateřské školy. S různými obměnami je zde již více než 10 let. Poslední změna, kterou program prošel na podzim roku 2018, souvisí se změnami v expozicích ve Veletržním paláci. Program je postaven na dílech Zdeňka Rykra⁹³, konkrétně na jeho cyklu *Orient*.⁹⁴ Dříve byl tento cyklus vystaven ve 2. patře Veletržního paláce, v expozici České umění první poloviny 20. století II, v blízkosti obrazu Františka Hudečka *Nádraží s větrným mlýnem*⁹⁵, který byl využíván v první části programu. Od října roku 2018 je tento cyklus v expozici První republika 1918 – 1938 a Hudečkův obraz musel být vynechán. Místo něj jsou v první části programu využity další obrazy Zdeňka Rykra *Na Mallorce*⁹⁶ a *Vesnice*⁹⁷.

Cyklus *Orient* vytvořil Zdeněk Rykr v roce 1935. Je to v období, kdy se Rykr začíná zajímat o tvorbu z netradičních materiálů, a také ho v tomto směru ovlivnilo několik zahraničních cest. V letech 1932 a 1933 podnikl cesty na Mallorcu, z nichž si přivezl různé předměty, které následně vystavoval v říjnu roku 1933 v Rubešově galerii. V katalogu k této výstavě je Rykrův komentář, vysvětlující jeho záměr: „*Proto jsem ... vystavoval omšelá dřeva, kosti a staré provazy, ne snad, abych děsil publikum a vysmíval se umění, nýbrž abych si ozřejmil, jak promlouvá kus starého dřeva nebo úlomek ožrané kosti, vyrvaný běžným vztahům a*

⁹² BURIÁNOVÁ, J.; JAKOUBKOVÁ, V.; NÁDVORNÍKOVÁ, H. (ed.) Raadce předškolního vzdělávání po celý rok, *RAABE*, Praha, 2008.; RVP PV leden 2018. *MŠMT* [online]. Praha, 2018 [cit. 2019-04-18]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/45304/>

⁹³ 26. 10. 1900 – 15. 1. 1940

⁹⁴ Viz. Příloha č. 1, obr. č. 8, 9, 10 a 11.

⁹⁵ Ibid., obr. č. 7.

⁹⁶ Ibid., obr. č. 12.

⁹⁷ Ibid., obr. č. 13.

*isolovaný sám a v prostředí nebyvalém.*⁹⁸ Cyklus *Orient* pak vznikl jako přímý odkaz na cestu na řecký ostrov Rhodos na jaře roku 1935 a ještě na konci téhož roku byl vystaven v Topičově salonu v Praze.⁹⁹ Cyklus je souborem krabiček, asambláží z předmětů, ale i dojmů z cesty, které jsou dotvořeny do podoby vzpomínky či vizuálního suvenýru.¹⁰⁰ Již nejde o samostatné předměty, ale snaží se „suvenýry“ dostat do nových vztahů a dát jim jiné významy. Sám Rykr o svém díle napsal v katalogu k výstavě v Topičově salonu: „*Od ... izolace věcí vkročil jsem letos do dalšího stadia a přiznám se, že jsem se k tomu dostal v tichu mešit, v hebkém šumění tureckých zahrad a v temnu křivolakých uliček Rhodu ... chtěl jsem nějak a něčím sám si udělat něco, co by bylo Orientem, co by bylo tajemným, divným, šumivým, šeptavým a zhotovil jsem si těch několik zasklených krabiček ... Jestliže jsem loni materiál isoloval, letos jsem jej užil tak, aby byl co možno nejvíc vzdálen svým obvyklým významům ... Papír nechce již být papírem a kamínek kamínkem ... také nechtějí tyto materiály opisovat svět, nechtějí znázorňovat dům, dláždění nebo strom, ale chtějí být nezbytnou částí něčeho samostatného, částí nové věci, která mluví sama, řečí zcela určitou, tentokrát řečí Orientu...*“¹⁰¹

Program tedy stojí na Rykrových tématech tvorby a uchování našich zážitků a na možnostech jejich zaznamenání. Záměrem je také poukázat dětem fenomén tvorby sbírek předmětů a v neposlední řadě i seznámení se s technikou asambláže.¹⁰² Asambláž je „... v umění postup uplatňující v trojrozměrném díle montážní princip. Vyvinul se z plošné koláže tím, že do obrazu začlenil trojrozměrné předměty ... Obraz se tím prostorově rozvinul, ale na rozdíl od akumulace se od plochy neodpoutal a zachoval si reliéfní povahu. Montáží jsou integrovány do celku nejrozličnější materiály, nalezené i vytvořené objekty; technicky jsou slučovány svářením, montováním, sesazováním, lepením, sbíjením, vázáním ap.“¹⁰³

Program je realizován v délce 60 minut, je určen pro děti ve věku 5 – 6 let a skládá se ze 4 částí. První část se v současné podobě programu odehrává ve 3. patře Veletržního paláce v expozici První republika. Jde o dialog mezi lektorem a dětmi před obrazy Z. Rykra *Na Mallorce* a *Vesnice*. Tato část je založena na schopnosti sdělit ostatním vlastní zážitek, což koresponduje s dílčím vzdělávacím cílem rozvoj komunikativních dovedností. Záměrem je navození tématu cestování a sběru předmětů „na památku“ v průběhu cesty. Na ni navazuje

⁹⁸ LAHODA, V. Zdeněk Rykr 1900 – 1940: Elegie avantgardy, *Galerie hlavního města Prahy*, Praha, 2000, s. 101.

⁹⁹ Výstava v Topičově salonu: 30. 12. 1935 – 17. 1. 1936

¹⁰⁰ V. Zdeněk Rykr 1900 – 1940: Elegie avantgardy, *Galerie hlavního města Prahy*, Praha, 2000.

¹⁰¹ České moderní umění 1900 – 1960, *Národní galerie*, Praha, 1995, s. 243.

¹⁰² BURIÁNOVÁ, J.; JAKOUBKOVÁ, V.; NÁDVORNÍKOVÁ, H. (ed.) Raadce předškolního vzdělávání po celý rok, *RAABE*, Praha, 2007.

¹⁰³ BALEKA, J. Výtvarné umění – Výkladový slovník, *Academia*, Praha, 1997, s. 31.

druhá část, která se odehrává na stejném místě v expozici, u Rykrova cyklu *Orient*. Zde je snaha děti seznámit s asambláží a vnímat umělecké dílo jako zdroj představ. Následně jsou na zemi v expozici rozloženy fotografie různých typů krajiny a děti si mají vybrat krajinu, kde by se rády ocitly, a přemýšlet, co by tam mohly najít. To pak sdělují ostatním. Druhá část je založena na vnímání a koresponduje se vzdělávacími cíli seznamování se světem lidí, kultury a umění, rozvoj a kultivace mravního i estetického vnímání, cítění a prožívání a rozvoj a kultivace představivosti a zaujímání vlastních názorů a postojů. Následuje přesun k třetí části programu, v současné době do prostoru před expozicí ve 3. patře, po dokončení rekonstrukce ve 4. patře do k tomu určeného ateliéru. Zde začíná vlastní tvorba dětí. Jde o vytvoření a následné dokreslení vlastních asambláží z předem určených předmětů, které každé dítě dostane v krabičce, jako předměty Zdeňka Rykra, které si přivezl, ale již neměl čas z nich něco vytvořit. Tato část koresponduje zejména s dílčím vzdělávacím cílem rozvoj tvořivosti. Závěrečná část je reflexí tvorby. Děti si udělají ze svých děl výstavu a mohou o nich mluvit. Zde jde primárně o sebevyjádření a zároveň naslouchání druhým. Tato část koresponduje s dílčími cíli rozvoj poznatků, schopností a dovedností umožňujících pocity, získané dojmy a prožitky vyjádřit a posilování prosociálního chování ve vztahu k ostatním lidem.¹⁰⁴

4. 2. 3 V dálce svítí

Program *V dálce svítí* také patří k dlouhodoběji prováděným programům ve Veletržním paláci. Na začátku roku 2019 byla ale trochu pozměněna jeho hlavní motivace. Program je zaměřen na světlo a vychází ze světelně kinetických plastik Zdeňka Pešánka, v expozici První republika jsou vystaveny čtyři modely pro cyklus světelně kinetických plastik *Sto let elektřiny*¹⁰⁵ a také model plastiky pro budovu Elektrických podniků města Prahy.¹⁰⁶ Dříve byla tato díla propojena s motivací noční oblohou a světly na ní¹⁰⁷, v současné době je základní motiv programu, dle mého názoru, více přiblížen dílům Zdeňka Pešánka, jde více o světlo ve městě, na fasádách budov a při pohledu na noční města z výšky.

Zdeněk Pešánek¹⁰⁸ byl jedním z průkopníků kinetismu a ve svých dílech se zabýval ve velké míře světlem a pohybem. Kinetismus je „... v novodobém sochařství směr založený na významových a obsahových hodnotách pohybu, kterým se překonává statické pojetí sochy a

¹⁰⁴ BURIÁNOVÁ, J.; JAKOUBKOVÁ, V.; NÁDVORNÍKOVÁ, H. (ed.) Raadce předškolního vzdělávání po celý rok, *RAABE*, Praha, 2007.; RVP PV leden 2018. *MŠMT* [online]. Praha, 2018 [cit. 2019-04-18]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/45304/>

¹⁰⁵ Viz. Příloha č. 1, obr. č. 14, 15, 16, 17 a 18.

¹⁰⁶ Ibid., obr. č. 19.

¹⁰⁷ Interní pracovní dokument Lektorského oddělení Veletržního paláce: *V dálce svítí*.

¹⁰⁸ 12. 6. 1896 – 21. 11. 1965

výt. um. vůbec, ... *Názor je založen na představě možné čtyřrozměrovosti výt. díla, tj. na zahrnutí času, v němž probíhá pohyb, který je v kinetickém díle skutečný a nikoli jen naznačený...*¹⁰⁹ Těžiště jeho tvorby bylo v dílech určených pro veřejný prostor, která byla často velmi ambiciózní, měla se nejen hýbat a svítit, ale často byla doprovázena i různými zvuky. Snažil se umění propojit s novými technickými vynálezy. Problematice se věnoval i z teoretického hlediska, ve své knize *Kinetismus* se dotkl i rozlišení mezi „pouhou“ světelnou reklamou a světelně kinetickou plastikou ve veřejném prostoru: *„Jestliže v aplikovaném umění využíváme hotových vzorů většinou jen v různých obměnách, je tomu tak i s používáním techniky. Umění, které má – podle Arbese – za povinnost hledati „absolutní původnost, jež je tak vzácná, že skoro ani nevíme, jak hluboko bychom se přední uklonili“, klade neustále nové a nové požadavky tvárné a tím požadavky nových prostředků technických. Tedy světelně kinetickému umění – ač téměř vzniklo ze světelné reklamy – připadne úkol tuto povznášeti a vyváděti ze šablon, které se již počínají vyskytovat.“*¹¹⁰ Pro svá díla používal různorodých materiálů od dřeva, sádry a drátů až po umělou hmotu a luminiscenční barvy. Pracoval také s neónem a použil jako první neónovou trubici pro uměleckou tvorbu. Díla, která se v současné době nachází v expozici První republika ve Veletržním paláci, byla představena i na Světové výstavě v Paříži v roce 1937, kde sklídila velký úspěch, jejich instalace nakonec však nikdy realizována nebyla. Cyklem *Sto let elektřiny* chtěl také vzdát hold vynálezům, zejména Adré-Marie Ampèrovi.¹¹¹

Program je realizován v délce 60 minut a je určen mateřským školám. Začíná úvodní částí před expozicí ve 3. patře Veletržního paláce. Je zaměřena na dialog mezi dětmi a lektorem a navozuje téma světlo, řeší se, jaké jsou zdroje světla, a pro názornost je zde využívána svítidla. Zde vidíme jako hlavní dílčí vzdělávací cíl rozvoj komunikativních dovedností. Následuje přesun do expozice První republika k dílům Zdeňka Pešánka a seznámení se s nimi. Přímo v expozici pak navazuje výtvarná aktivita, kdy děti vytváří pomocí „svítivých“ nálepek vlastní plastiku na černobílé fotografie městských fasád. Snahou je přivést děti k tvorbě jedné linie plastiky a ne ke zdobení fasády jednotlivými samolepkami. Zde vidíme dílčí vzdělávací cíle rozvoj a kultivace estetického vnímání a vytváření pozitivních vztahů ke kultuře a umění. Poté program pokračuje v ateliéru ve 4. patře. Zde jsou vystavena díla dětí a následuje velmi efektní výtvarná aktivita, kdy děti posypou velký arch černého papíru UV-pískem. Pak se na

¹⁰⁹ BALEKA, J. Výtvarné umění – Výkladový slovník, *Academia*, Praha, 1997, s. 169.

¹¹⁰ PEŠÁNEK, Z. *Kinetismus, Česká grafická Unie*, Praha, 1941, s. 74.

¹¹¹ České moderní umění 1900 – 1960, *Národní galerie*, Praha, 1995. PRAVDOVÁ, A., HUBATOVÁ-VACKOVÁ, L. (ed.) První republika: 1918 – 1938, *Národní galerie*, Praha, 2018. ZEMÁNEK, J. (ed.) Zdeněk Pešánek: 1896 – 1965, *Národní galerie, Gema Art*, Praha, 1998.

papír i na vystavené dětské obrázky posvítí UV-lampou. Aktivita je motivována pohledem na noční rozsvícená města z vesmíru. Zde bychom jako dílčí vzdělávací cíle viděli zejména rozvoj a kultivaci smyslového vnímání. Program je zakončen závěrečnou reflexí, kdy děti mohou vyjádřit své pocity z programu. Zde považujeme za dílčí vzdělávací cíl rozvoj poznatků, schopností a dovedností umožňujících pocity, získané dojmy a prožitky vyjádřit.¹¹²

4. 2. 4 Na stopě Kulérovi

Program *Na stopě Kulérovi* byl původně realizován ve Valdštejnské jízdárně na výstavě Františka Skály.¹¹³ Po ukončení této výstavy na podzim roku 2017 byla její část přenesena do Veletržního paláce, kde je nyní vystavena v Hale A. S výstavou se přesunul i lektorovaný program, musel být ale přizpůsoben novým podmínkám. Program je tedy postaven na dílech Františka Skály¹¹⁴ a celý je motivován záhadnou bytostí, Kulérem, který je součástí jednoho z vystavených „pavilonů“ – *Privatu*.¹¹⁵ S Kulérem je pak spojeno tajemno, u dětí jde hlavně o rozvoj představivosti a také zažití prostoru galerie trochu jinak, než je obvyklé.

František Skála je všestranným umělcem, od ilustrátora, sochaře, malíře, fotografa či řezbáře po performeru, divadelníka či hudebníka. Pracuje také s různorodými materiály, a materiál je pro něj zásadním inspiračním zdrojem.¹¹⁶ „*František Skála vychází z tvarosloví používaných materiálů – ať už je jejich původ přírodní či průmyslový – a rozvíjí jeho narativní potenciál. Ve smyslu vnímání hodnot výtvarného umění je tradicionalista: hledá krásu a chce ji zprostředkovat i ostatním.*“¹¹⁷ Právě v tomto hledání příběhu v materiálu můžeme spatřovat jeden ze Skálových hlavních motivů tvorby, který jeho různorodé dílo spojuje. Vidíme u něj i inspirace starými kulturami, uměním přírodních národů či naopak moderními technologiemi. Jde mu o hledání a vytváření alternativního života. Na výstavě ve Valdštejnské jízdárně byla vystavena Skálova díla od roku 2004 do roku 2017. Důležitá byla i architektura výstavy, kdy byla díla rozčleněna do několika pavilonů a vznikla tak tzv. „muzea v muzeu“.¹¹⁸ Při přenosu výstavy do Veletržního paláce byla snaha o zachování některých těchto prvků, na mnohem menším prostoru tu však stojí zlomek děl a již se trochu vytrácí komplexní záměr výstavy.

¹¹² Interní pracovní dokument Lektorského oddělení Veletržního paláce: V dále svítí.; RVP PV leden 2018. *MŠMT* [online]. Praha, 2018 [cit. 2019-04-18]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/45304/>

¹¹³ Trvání výstavy: 10. 3. 2017 – 3. 9. 2017. František Skála Jízdárna. *Národní galerie Praha* [online]. Praha [cit. 2019-04-14]. Dostupné z: <https://www.ngprague.cz/exposition-detail/frantisek-skala-jizdarna/>

¹¹⁴ *7. 2. 1956

¹¹⁵ Viz. Příloha č. 1, obr. č. 20.

¹¹⁶ POSPISZYL, T. František Skála: Jízdárna/Riding School, *Národní galerie*, Praha, 2017.

¹¹⁷ *Ibid.*, s. 21.

¹¹⁸ *Ibid.*

Program je realizován v délce 60 minut a je určen mateřským školám a 1. stupni škol základních.¹¹⁹ Celý program probíhá v Hale A Veletržního paláce, která je v současné době výhradně určena části výstavy Františka Skály. Program začíná úvodním dialogem mezi dětmi a lektorem v kroužku. Je zde představen F. Skála a poté se dětem rozdají kuličky mořské řasy – posedonie a diskutuje se, co to je, a že je z nich vytvořen tvor Kulér. Následuje představení Kuléra, na kterého se poté po skupinkách jdou děti podívat a následně děti opět vypráví – odkud by Kulér mohl být, jaký je, atd. Tato část programu je postavena zejména na rozvoji komunikačních dovedností dětí. Jako sledované dílčí vzdělávací cíle zde vidíme rozvoj komunikativních dovedností a kultivovaného projevu a rozvoj poznatků, schopností a dovedností umožňujících pocity, získané dojmy a prožitky vyjádřit. Následuje prohlédnutí celé výstavy motivované nočními výpravami Kuléra ze svého místa po celé galerii a hledáním jeho stop. Prohlídka začíná *Musaionem*,¹²⁰ jakousi paralelou na muzea plná kuriózních exponátů. Následují Skálovy dřevěné kytary¹²¹ a poté tmavý prostor nazvaný *Tribal*¹²², ve kterém se vyjímají prosvětlené symetrické postavy vytesané z tvrdé umělé hmoty. Prohlídka je zakončena u velkého *Zubu času*¹²³. Tato část programu koresponduje s dílčími vzdělávacími cíli seznamování se světem lidí, kultury a umění a vytvoření pozitivních vztahů ke kultuře a umění. Poté začíná vlastní tvorba dětí, kdy mají ve skupinkách vytvořit z různých umělých a přírodních předmětů domečky pro Kuléra. Zde považujeme za dílčí vzdělávací cíl zejména rozvoj tvořivosti. Na závěr je představení domečků a povídání o tom, jaký program byl, zde jde opět primárně o cíl rozvoj poznatků, schopností a dovedností umožňujících pocity, získané dojmy a prožitky vyjádřit.¹²⁴

4. 2. 5 S loutkou Dona Quijota

Program *S loutkou Dona Quijota* se svou formou liší od všech předcházejících programů. Není zaměřen na jednoho umělce, k jehož tvorbě by se vážala výtvarná aktivita, ale jedná se o program s dramatickými prvky, který se celý odehrává v expozici, od ledna roku 2019 je to v expozici První republika ve 3. patře Veletržního paláce. Jedná se ale také o dlouhodoběji prováděný program, který byl jen upraven se změnami v expozicích. Programem děti provází

¹¹⁹ Na stopě Kulérovi. . . . *Národní galerie Praha* [online]. Praha [cit. 2019-04-14]. Dostupné z: <https://www.ngprague.cz/program-detail/na-stopě-kulerovi/>

¹²⁰ Viz. Příloha č. 1, obr. č. 21.

¹²¹ Ibid., obr. č. 22.

¹²² Ibid., obr. č. 23.

¹²³ Ibid., obr. č. 24.

¹²⁴ Interní pracovní dokument Lektorského oddělení Veletržního paláce: Na stopě Kulérovi.; RVP PV leden 2018. *MŠMT* [online]. Praha, 2018 [cit. 2019-04-18]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/45304/>

loutka, maňásek, Dona Quijota, který komunikuje skrze svého sluhu (lektora) Sancho Panzu. Program je motivován nalezením vhodné manželky pro Dona Quijota. Do programu jsou zapojovány vystavené exponáty v části expozice, které se svým motivem hodí k tématu. Jako hlavní cíl programu vidím seznámení se s větší částí expozice, s více různými autory, kteří ale tvořili ve stejné době, či ve svých dílech využívali stejných motivů – tedy uvědomění si rozmanitosti uměleckého díla, a také snahu ukázat dětem, jakým způsobem se lze dívat na umělecké dílo a co je v něm možné nalézt.

Program je realizován v délce 60 minut a je určen mateřským školám. V rámci programu se střídají aktivity zaměřené na soustředění s aktivitami pohybovými, aby děti udržely svou pozornost. Popisujeme zde aktuálně prováděnou verzi programu, která je ale ze své podstaty velmi variabilní a ve skutečnosti se může odlišovat.

Program začíná u sochy Otto Gutfreunda *Don Quijote*¹²⁵, před kterou je představena i loutka Dona Quijota¹²⁶. Sancho Panza se dozvídá, že by Don Quijote chtěl založit rodinu a ukazuje mu sochu Otto Gutfreunda *Rodina*¹²⁷. Zde se lektor ptá dětí na rodinu, k čemu je, proč v ní lidé žijí a kdo je součástí rodiny. Dochází se k tomu, že aby mohl Don Quijote založit rodinu, potřebuje manželku, kterou budou společně hledat. Zastavení u tří děl – postav žen, hledání vzhledových podobností s Donem Quijotem, u sochy Jana Štursy *Sulamit Rahu*, zkouší děti tančit jako ona.¹²⁸ Následuje přechod do další místnosti – je zde příliš mnoho žen, proto se kolem nich proplíží.¹²⁹ Následuje dotaz na aktivity, které by měla dělat nevěsta Dona Quijota – zastavení u obrazu Františka Muziky *Tři sestry*¹³⁰ a Bedřicha Piskače *Pradlena*¹³¹. Poté je program opět proložen pohybovou aktivitou – hrou na loutky, podle obrazu Jindřicha Štýrského *Loukář*¹³². Dále se skupina přesouvá do další místnosti, kde je množství obrazů krajín. Z určených obrazů¹³³ mají děti vybírat, kam by měl jet Don Quijote na výlet, svůj výběr pak mají obhájit před ostatními. V další místnosti dostává Don Quijote dopis od své nevěsty, z obrazu Alfreda Justitze *Batseba*¹³⁴, kde je napsáno, že se má otočit a tam je jeho

¹²⁵ Viz. Příloha č. 1, obr. č. 26.

¹²⁶ Ibid., obr. č. 25.

¹²⁷ Ibid., obr. č. 27.

¹²⁸ Díla: Jan Štursa – *Sulamit Rahu*, Pablo Picasso – *Stojící žena*, Henri Matisse – *Joaquina*. Viz. Příloha č. 1, obr. č. 28, 29 a 30.

¹²⁹ Viz. Příloha č. 1., obr. č. 31.

¹³⁰ Ibid., obr. č. 32.

¹³¹ Ibid., obr. č. 33.

¹³² Ibid., obr. č. 34.

¹³³ Obrazy: Marie Laurencinová – *Dívky v krajině*, Maurice Utrillo – *Ulice na předměstí*, André Lhote – *Krajina*, Maurice de Vlaminck – *Krajina s topoly a Ulice*, Othon Friesz – *Přístav v Toulonu*, Raoul Dufy – *V přístavu*, Albert Marquet – *Marseille v zimě*, Jan Zrzavý – *Moulin Rouge*. Viz. Příloha č. 1, obr. č. 35 – 43.

¹³⁴ Viz. Příloha č. 1, obr. č. 44.

vyvolená – socha Henryho Laurence *Hlava ženy*¹³⁵. Děti zjišťují, proč právě tato žena se k Donu Quijotovi nejvíc hodí. Následuje svatební hostina, kterou děti naaranžují přímo v expozici na jedné z lavic.¹³⁶ V programu vidíme jako hlavní dílčí vzdělávací cíle zejména rozvoj komunikativních dovedností, rozvoj poznatků, schopností a dovedností umožňujících pocity, získané dojmy a prožitky vyjádřit, ovládnání pohybového aparátu, vytváření prosociálních postojů a seznamování se světem lidí, kultury a umění.¹³⁷

4. 2. 6 V krystalu

Program *V krystalu* je nejmladším programem pro mateřské školy ve Veletržním paláci, provádí se od konce února roku 2019. Program je inspirován obrazem Wenzela Hablika *Křišťálový zámek v moři*,¹³⁸ který je momentálně umístěn v expozici První republika ve 3. patře Veletržního paláce. Skrze Hablikovo dílo se program snaží o zamyšlení nad krystalickou formou a nad krystalem jako nad možným stavebním prvkem.

Wenzel Hablik¹³⁹ byl česko-německým umělcem, blíže spjatým s oblastí Mostecká a Krušných hor. Odtud vychází i jeden z určujících motivů jeho díla, fascinace přírodou jako zdrojem síly a základních forem světa. Tento směr jeho inspirace se nakonec rozvinul do hlubokého zájmu právě o krystal.¹⁴⁰ „Hablik od mládí miloval horské toulky, a v Krušných horách ho poprvé okouzli nalezený křišťál. Ve Vídni si velmi brzy začal zakládat sbírku křišťálů, mušlí a hmyzu, a od roku 1902 se staly křišťálové formy stálým inspiračním zdrojem jeho kreseb a obrazů.“¹⁴¹ V křišťálu mohl sledovat jeho geometrickou krystalickou strukturu, ale i rovinu symbolickou představující řád přírody a „božský“ prázáklad všech forem. Druhým motivem jeho tvorby jsou pak utopistické vize, spojení přírodních forem do utopických architektonických návrhů. Od roku 1907 se v Hablikově díle objevuje i zachycení mořského živlu.¹⁴² Všechny tyto vlivy vidíme i v obraze *Křišťálový zámek v moři*.

Program je realizován v délce 60 minut a je určen mateřským školám, jedná se o program s výtvarnou aktivitou. První část programu se odehrává ve 3. patře Veletržního paláce v prostoru před expozicí, v tzv. studiu. Jedná se o seznámení s tématem krystalu formou

¹³⁵ Viz. Příloha č. 1, obr. č. 45 a 46.

¹³⁶ Interní pracovní dokument Lektorského oddělení Veletržního paláce: S loutkou Dona Quijota.

¹³⁷ RVP PV leden 2018. *MŠMT* [online]. Praha, 2018 [cit. 2019-04-18]. Dostupné z:

<http://www.msmt.cz/file/45304/>

¹³⁸ Viz. Příloha č. 1, obr. č. 47.

¹³⁹ 4. 7. 1881 – 23. 3. 1934

¹⁴⁰ VYKOUKAL, J. (ed.) Wenzel Hablik, *Galerie výtvarného umění v Chebu*, Cheb, 1992.

¹⁴¹ Ibid., s. 12.

¹⁴² VYKOUKAL, J. (ed.) Wenzel Hablik, *Galerie výtvarného umění v Chebu*, Cheb, 1992. MARTIN, T. Surrealisté, *Slovart*, Praha, 2004.

dialogu lektora s dětmi. Následně je dětem ukázán proces krystalizace, kde je také odkazováno na možnost realizace pokusu ve školce. V této části programu vidíme jako dílčí vzdělávací cíle zejména rozvoj komunikativních dovedností a vytváření elementárního povědomí o širším přírodním, kulturním i technickém prostředí, o jejich rozmanitosti, vývoji a neustálých proměnách. Následuje přesun do expozice, k obrazu Wenzela Hablika. Zde je zahájen opět dialog mezi lektorem a dětmi směřující k popisu obrazu a z něj vycházejících představ. Před obrazem pak děti vytvářejí technikou frotáže¹⁴³ stavbu složenou z krystalů, které dostanou k dispozici. Tato část programu může sledovat dílčí vzdělávací cíle rozvoj poznatků, schopností a dovedností umožňujících pocity, získané dojmy a prožitky vyjádřit, vytvoření základů pozitivních vztahů ke kultuře a umění a rozvoj tvořivosti. Další část programu je realizována opět před expozicí v prostoru studia, kde jsou připraveny díly stavebnice se zrcadlovou plochou, děti mají ve skupinkách sestavit z několika dílků stavbu, která je pak přenesena do tzv. fotokoutku. Zde se jednotlivé stavby propojí v jednu velkou, na kterou je pak se zataženým závěsem svíceno baterkami, a po skupinkách se sledují vzniklé světelné efekty. Zde považujeme za možné dílčí vzdělávací cíle rozvoj a užívání všech smyslů, posilování přirozených poznávacích citů a rozvoj kooperativních dovedností. Na závěr je skrze dialog lektora s dětmi program zhodnocen, v čemž vidíme dílčí vzdělávací cíl rozvoj poznatků, schopností a dovedností umožňujících pocity, získané dojmy a prožitky vyjádřit.¹⁴⁴

4. 3 Společná teoretická východiska aktuálních lektorovaných programů

Všech šest lektorovaných programů zmiňovaných v předchozí kapitole má přes svá specifika některé společné rysy. Všechny programy jsou v délce 60 minut a kromě programu *Na stopě Kulérovi*, který je určen i prvnímu stupni základních škol, jsou všechny programy výhradně pro školy mateřské. Zároveň, i když to není nikde explicitně řečeno, jsou programy koncipovány spíše pro předškoláky než pro menší děti. Programy *Co jsem našel, to jsem schoval*; *Co mizí, co zůstává*; *V dálce svítí* a *V krystalu* mají velmi podobnou strukturu. Jsou postaveny na díle konkrétního umělce, odkud vychází inspirace pro výtvarnou aktivitu. Program *S loutkou Dona Quijota* se liší od ostatních tím, že se odehrává pouze v expozici, neobsahuje výtvarnou aktivitu a stojí na dramatických prvcích. Program *Na stopě Kulérovi* je oproti všem ostatním programům vytvořen pro výstavu a ne pro stálou expozici, na druhou

¹⁴³ Viz. kapitola 4. 2. 1 *Co mizí, co zůstává*

¹⁴⁴ Interní pracovní dokument Lektorského oddělení Veletržního paláce: Program *V krystalu*. RVP PV leden 2018. *MŠMT* [online]. Praha, 2018 [cit. 2019-04-18]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/45304/>

stranu má podobnou strukturu jako programy s výtvarnou aktivitou – diskuzi, inspiraci dílem jednoho umělce i vlastní tvorbu. Kromě programu *Co mizí, co zůstává*, který se již v současné době neprovádí, a kromě programu *Na stopě Kulérovi* využívají všechny programy expozici První republika ve 3. patře Veletržního paláce, což souvisí s dobou vzniku děl, jimiž jsou programy inspirovány. Naopak díla Adrieny Šimotové byla vytvořena v 90. letech 20. století a výstava Františka Skály mapuje jeho tvorbu od roku 2004.

Hlavní společný rys všech programů vidím ve snaze akcentovat témata, která jsou blízká dítěti předškolního věku, taková, se kterými může mít osobní zkušenost. Programy *Co mizí, co zůstává* a *S loutkou Dona Quijota* řeší témata dětem nejbližší, rodinu a domov. V prvním z programů jde o stůl jako ústřední bod domova, u kterého se rodina schází ke společné snídani a zároveň pracuje s předměty denní potřeby, které se mohou na takovém stole vyskytovat. Druhý ze zmíněných programů pak jde k základním kamenům rodiny, ke vztahům mezi jejími členy. Programy *Co jsem našel, to jsem schoval*, *V krystalu* a *V dálce svítí* pak naopak řeší témata světa okolo nás, ale právě taková, aby byla dětem blízká. První dva programy jsou o nalézání předmětů ve venkovním světě, v přírodě a o vztahu k těmto předmětům. Program *V dálce svítí* se pohybuje v prostředí města a světelné reklamy, která děti denně obklopuje, a klade důraz na světlo, jev, jímž je fascinováno každé dítě. Program *Na stopě Kulérovi* se pak posouvá ke světu kouzelnému a k tématu hranice mezi realitou a fantazií.

5 Závěr teoretické části

V teoretické části bakalářské práce jsme se nejprve pokusili nastínit základní termíny spojené s galerijní edukací, popsat její cíle a specifika a ukázat, jakých využívá metod, organizačních forem a didaktických pomůcek. Často jsme v tomto ohledu vycházeli z literatury, která se váže nejen k edukaci galerijní, ale obecně k edukaci muzejní, pod kterou galerijní edukace spadá, jak uvádíme. Také jsme se pokusili nalézt základní principy, které by měla brát galerijní edukace v úvahu při vzdělávání dětí předškolního věku, byť jsme k tomuto tématu nenalezli relevantní literaturu. V další kapitole teoretické části jsme se věnovali dětskému vnímání výtvarného umění, které je podle nás základním stavebním kamenem galerijní edukace. Zde jsme se věnovali specifikům dětského vnímání a následně konkrétně vnímání estetických a výtvarných objektů. Vycházeli jsme z obecných principů tohoto vnímání, neboť je považujeme za relevantní i pro předškolní věk, vzhledem k předpokladu, že tento druh vnímání se vyvíjí po celý život s ohledem na zkušenosti vnímatele. Protože je práce věnovaná

lektorovaným programům pro mateřské školy, uvedli jsme v následující kapitole několik pražských galerií, které se této formě edukace v současné době věnují. Dle dostupných informací jsme popsali, jakou podobu mají programy v těchto galeriích, aby vznikl ucelenější obraz o tom, jaká je aktuálně nabídka takovýchto programů, z které mohou pražské mateřské školy vybírat. Poslední a dle našeho názoru stěžejní kapitola teoretické části této práce se pak věnovala lektorovaným programům pro mateřské školy ve Veletržním paláci. Z nepříliš bohatých archivních zdrojů jsme popsali vývoj těchto programů od jejich vzniku v 90. letech 20. století s důrazem na proměny v pojetí programů v porovnání s aktuální nabídkou, kde jsme mohli sledovat zejména změny v délce programů, ale i v jejich postupném tematickém přibližování předškolním dětem. Poté jsme popsali aktuální programy ve Veletržním paláci, kdy jsme kladli důraz na jejich teoretické ukotvení a souvislost s RVP PV, což je dle našeho názoru pro tuto práci důležité. Na závěr jsme aktuální programy srovnali mezi sebou a ukázali jejich základní společné rysy, stojící hlavně na snaze co nejvíce se přiblížit předškolnímu dítěti, jeho potřebám a jeho vnímání světa.

II. Praktická část

Praktická část této práce se bude věnovat zmapování současné podoby lektorovaných programů ve Veletržním paláci pro mateřské školy. Bude sledovat vztahy mezi jednotlivými aktéry při programech a také mezi lektorským oddělením Veletržního paláce a fakultní mateřskou školou. Na základě získaných dat se pokusíme tyto vztahy analyzovat a popsat, v jakém stavu se nachází komunikace mezi sledovanými subjekty.

6 Výzkumné cíle

Pro tuto práci jsme stanovili dva výzkumné cíle.

1. Popsat model interakce mezi lektorským oddělením Veletržního paláce, dětmi a učitelkami mateřské školy v průběhu lektorovaného programu.

Na základě tohoto cíle se pokusíme o popsání modelu, který existuje v průběhu lektorovaného programu. Zmíněný model stojí na čtyřech základních interakcích, které zde vnímáme a skrze které se jej pokusíme popsat. Jedná se o interakci mezi lektorem (a skrze něj formou daného programu) a dětmi, mezi dětmi a učitelkami mateřské školy, mezi lektorem a učitelkami mateřské školy a mezi stanoveným obsahem programu a dětmi.

2. Popsat interakce mezi institucí fakultní mateřské školy a lektorským oddělením Veletržního paláce.

Tento cíl má několik aspektů, na základě kterých se interakci pokusíme popsat. Jedná se o nabídku programů ze strany Veletržního paláce, podíl mateřské školy na tvorbě lektorovaných programů, další rozvoj programů na základě připomínek ze strany mateřské školy a o další návaznost na programy v prostředí mateřské školy.

7 Výzkumné otázky

K výše popsaným cílům se vztahují i následující výzkumné otázky. Otázky jsou celkem čtyři.

První a druhá výzkumná otázka se vztahuje k prvnímu výzkumnému cíli práce:

1. Jaké podoby mají interakce mezi lektorským oddělením Veletržního paláce, dětmi a učitelkami mateřské školy v průběhu programu?

V této otázce se pokusíme specifikovat již zmíněný model interakce mezi danými subjekty. Bude nás zajímat, jakým způsobem pracuje lektor při interakci s dětmi, zda si udrží pozornost dětí a zda mu funguje jeho záměr, který měl v programu stanovený, srovnáme dva lektory, kteří prováděli stejný program. Dále se zaměříme na to, jakým způsobem interagují učitelky s dětmi v průběhu programu, a jakým způsobem interaguje s učitelkami lektor, zda spolu

spolupracují, jakým způsobem komunikují atd. V neposlední řadě se budeme věnovat tomu, jak fungují různé konkrétní programy (tzn. jejich obsah) v interakci s dětmi. Srovnáme v tomto směru různé programy a pokusíme se zhodnotit vystavění programů s ohledem na věkové zvláštnosti předškolního dítěte.

2. Jaké faktory ovlivňují interakci mezi lektorským oddělením Veletržního paláce, dětmi a učitelkami mateřské školy v průběhu programu?

V této otázce budeme vycházet z popsaného modelu v otázce předchozí. Pokusíme se stanovit v jednotlivých sledovaných případech faktory, které ovlivňují průběh programů, a vyhodnotit, zda je tento vliv spíše pozitivní či negativní. Na základě těchto zjištění se pokusíme o zhodnocení situace a o možná doporučení, která by mohla vyústit v prospěšné změny.

Třetí a čtvrtá výzkumná otázka souvisí s výzkumným cílem č. 2:

3. Probíhají mezi lektorským oddělením Veletržního paláce a fakultní mateřskou školou očekávané interakce?

Těmito „očekávanými interakcemi“ jsou myšleny již zmiňované interakce v těchto oblastech: nabídka programů, tvorba programů, zpětná vazba a návaznost na programy v mateřské škole. V této otázce budeme tedy sledovat, zda vůbec a které z těchto interakcí mezi oběma institucemi probíhají.

4. Jakou mají konkrétní podobu interakce mezi lektorským oddělením Veletržního paláce a fakultní mateřskou školou?

Zde budeme vycházet ze zjištění dosažených v předchozí otázce. Popíšeme tedy reálné interakce mezi oběma institucemi, zhodnotíme, v jakém jsou stavu, a pokud dospějeme k závěru, že by v jistých oblastech bylo možné interakce posunout, pokusíme se o návrh možných zlepšení.

8 Výzkumné metody

Výzkum v této práci bude prováděn na základě kvalitativního přístupu, při jehož chápání vycházíme z této definice: „*Kvalitativní přístup je proces zkoumání jevů a problémů v autentickém prostředí s cílem získat komplexní obraz těchto jevů založený na hlubokých datech a specifickém vztahu mezi badatelem a účastníkem výzkumu. Záměrem výzkumníka provádějícího kvalitativní výzkum je za pomoci celé řady postupů a metod rozkrýt a reprezentovat to, jak lidé chápou, prožívají a vytvářejí sociální realitu.*“¹⁴⁵ Nebudeme se tedy snažit o postihnoutí co největšího vzorku respondentů, ale pokusíme se na menším vzorku

¹⁴⁵ ŠEĐOVÁ, K.; ŠVARŤÍČEK, R. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách, *Portál*, Praha, 2014, s. 17.

účastníků výzkumu postihnout stanovený problém co nejvíce do hloubky. V souvislosti s tím neočekáváme, že by výsledná analýza dat měla širší společenskou platnost, ale bude se vztahovat ke konkrétnímu zkoumanému prostředí.

Pro sběr dat v rámci kvalitativního výzkumu budeme využívat dvou základních metod, jež jsou v tomto typu výzkumu využívány. Půjde o metodu zúčastněného pozorování, které chápeme takto: „... *dlouhodobé, systematické a reflexivní sledování probíhajících aktivit přímo ve zkoumaném terénu s cílem objevit a reprezentovat sociální život a proces.*“¹⁴⁶ Toto pozorování máme za cíl využít ve Veletržním paláci při sledování lektorovaných programů pro mateřské školy, a také při pozorování navazujících činností ve fakultní mateřské škole. Získaná data z pozorování ve Veletržním paláci použijeme pro analýzu prvního cíle našeho výzkumu, naopak pozorování v mateřské škole pak souvisí s druhým výzkumným cílem. Druhou metodou, kterou budeme získávat data, je polo-strukturovaný rozhovor, tedy forma rozhovoru, kdy má výzkumník dopředu připravenou kostru toho, na co se chce ptát, někdy má i vypsane otázky, ale rozhovor nechává volně plynout a připravené otázky využívá pro snazší orientaci v tom, na co se chce zeptat. Máme v plánu získat několik rozhovorů od zaměstnanců či spolupracovníků lektorského oddělení Veletržního paláce, a také několik rozhovorů od zaměstnanců fakultní mateřské školy. Poznatky získané z těchto rozhovorů chceme využít pro oba výzkumné cíle.

V přístupu ke sběru, analýze a interpretaci dat budeme vycházet ze zakotvené (nebo též založené¹⁴⁷) teorie. Základní přístup této teorie je popsán takto: „*Nezačínáme teorií, kterou bychom následně ověřovali. Spíše začínáme zkoumanou oblastí a necháváme, ať se vynoří to, co je v této oblasti významné.*“¹⁴⁸ Přiblížit ji můžeme i tímto: „*Výzkumník hypotézy nevytváří, ale nechává je ukázat se a poté se jimi nechává vést.*“¹⁴⁹ Výzkumný postup začíná tedy sběrem dat, následným analyzováním – kódováním materiálu, z kterého vyplynou základní kategorie, mezi nimiž jsou popsány vztahy, které pak vedou k interpretaci výsledků výzkumu. Analýza dat je prováděna jasně stanovenou metodologií. Ta začíná otevřeným kódováním, kdy jsou získaná data rozčleňována do významových celků, kterým jsou přiřazovány tzv. kódy. Tyto kódy se pak rozčleňují do skupin, vznikají tzv. kategorie. Poté následuje axiální kódování, kdy se vymezené kategorie spojují do vzájemných vztahů, a to na základě tzv.

¹⁴⁶ ŠEĐOVÁ, K.; ŠVAŘÍČEK, R. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách, *Portál*, Praha, 2014, s. 143.

¹⁴⁷ KAFKOVÁ, H. Příručka pro stavitele v libovolné substantivní oblasti, *Výtvarná výchova*, roč. 51, č. 2, Praha, 2011.

¹⁴⁸ STRAUSS, A.; CORBINOVÁ, J. Základy kvalitativního výzkumu, *Podané ruce, Albert*, Brno, Boskovice, 1999, s. 14.

¹⁴⁹ KAFKOVÁ, H. Příručka pro stavitele v libovolné substantivní oblasti, *Výtvarná výchova*, roč. 51, č. 2, Praha, 2011, s. 15.

paradigmatického modelu¹⁵⁰: „(A) PŘÍČINNÉ PODMÍNKY → (B) JEV → (C) KONTEXT → (D) INTERVENUJÍCÍ PODMÍNKY → (E) STRATEGIE JEDNÁNÍ A INTERAKCE → (F) NÁSLEDKY“¹⁵¹ Do tohoto modelu se dosazují jednotlivé kategorie podle toho, kam v modelu významově patří. Následuje tzv. selektivní kódování, kdy je určena hlavní, nebo klíčová kategorie (ta, ke které se váže nejvíce vztahů a nachází se uprostřed modelu) a ta se pak stává hlavním hlediskem, skrze které jsou výsledky výzkumu prezentovány.¹⁵²

9 Vlastní výzkum

9.1 Podmínky výzkumu

Výzkum byl prováděn od listopadu roku 2018 do března roku 2019 a k získání potřebných dat jsme spolupracovali se dvěma institucemi. Jedná se o lektorské oddělení části Národní galerie – Veletržního paláce a jedné fakultní mateřské školy. Lektorské oddělení Veletržního paláce bylo vybráno jako výzkumný vzorek již při tvorbě tématu této práce a jeho účast byla podmiňujícím faktorem pro realizaci celého výzkumu. Mateřská škola byla vybrána s ohledem na její relativní blízkost k Veletržnímu paláci, a také z důvodu občasných interakcí s Národní galerií, o kterých jsme věděli. Obě instituce se spoluprací na realizaci tohoto výzkumu souhlasily.

Cílem výzkumu ve Veletržním paláci bylo získat co nejvíce náslechnů lektorovaných programů pro mateřské školy, které probíhaly v průběhu trvání výzkumu. Podařilo se nám realizovat 7 zúčastněných pozorování na těchto programech, v době od listopadu roku 2018 do února roku 2019. V rámci těchto pozorování jsme shlédli 6 různých programů, z toho jeden dvakrát (pokaždé s jinou lektorkou), s pěti různými lektorkami (jednou za participace kurátorky pro vzdělávání).¹⁵³ To, kterých programů se zúčastníme, bylo vázáno na objednávky programů školkami. Nakonec jsme se nejméně jednou zúčastnili všech probíhajících programů v průběhu výzkumu.¹⁵⁴ Programu se pokaždé účastnila jiná školka, se kterou jsme před příchodem na program nebyli v kontaktu, kromě již zmíněné sledované

¹⁵⁰ ŠEĎOVÁ, K.; ŠVAŘÍČEK, R. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách, *Portál*, Praha, 2014.

¹⁵¹ *Ibid.*, s. 232.

¹⁵² *Ibid.*

¹⁵³ Programy: *Co mizí, co zůstává* – 13. 11. 2018, lektorka č. 1 (viz. respondentka č. 3), skupina 18 předškoláků a 2 učitelky; *Na stopě Kulérovi* – 8. 1. 2019, lektorka č. 2, skupina 20 předškoláků a 2 učitelky; *Co jsem našel, to jsem schoval* – 10. 1. 2019, lektorka č. 3, skupina 18 předškoláků a 3 učitelky; 24. 1. 2019, lektorka č. 4 (v tomto termínu se programu účastnila sledovaná mateřská škola – skupina 19 dětí, z toho 11 předškoláků a 2 učitelky); *V dálce svítí* – 18. 1. 2018, lektorka č. 4 (viz. respondentka č. 2), skupina 13 předškoláků a 1 učitelka; *S loutkou Dona Quijota* – 31. 1. 2019, lektorka č. 5, skupina 18 předškoláků a 3 učitelky; *V krystalu* – 28. 2. 2019, lektorka č. 4 + kurátorka pro vzdělávání (viz. respondentka č. 1), skupina 20 předškoláků a 2 učitelky.

¹⁵⁴ Program *Ve střehu* měl zkušebně proběhnout ve své obnovené verzi v průběhu března 2019, o tom, zda se tak skutečně stalo, nemáme ale žádné informace.

mateřské školy, která se po dobu trvání výzkumu zúčastnila jednoho programu ve Veletržním paláci. S ostatními školkami, které byly na programu, neproběhla žádná další cílená interakce, kromě té přímo v průběhu programu. Domluvit další interakci by bylo velmi komplikované a nebyla předmětem této práce, byť považujeme za pravděpodobné, že by mohla být přínosná. Naším původním záměrem bylo pořídit ze sledovaných programů videozáznam, který by mohl sloužit jako východisko k analýze. Z důvodu problematického získání povolení k natáčení ve výstavních prostorách Veletržního paláce a problematického získávání souhlasů od školky, která by byla na programu přítomná, jsme od tohoto plánu ustoupili. První pozorování na programu proběhlo tedy pouze se zaznamenáváním si poznámek a dokumentováním průběhu skrze fotografie tak, aby zde nebyly zachyceny přítomné děti, od jejichž zákonných zástupců jsme neměli žádné informované souhlasy. Od druhého pozorování jsme pak na programech využívali diktafon, kterým byl zaznamenáván průběh celého programu v kombinaci s psaním poznámek a fotografováním, jako v prvním případě. Výjimku představoval program, kterého se účastnila sledovaná mateřská škola, zde jsme měli informované souhlasy od rodičů dětí¹⁵⁵, takže bylo možné fotografovat i děti v průběhu programu.¹⁵⁶ Také každý z lektorů, který program vedl, podepsal informovaný souhlas s nahráváním programu a s dalším využitím této nahrávky.¹⁵⁷ Celkově byl přístup všech lektorů ve Veletržním paláci velmi vstřícný a žádnému z nich realizace výzkumu nevadila, stejně tak tomu bylo i v případě školek, které se programů účastnily. V průběhu realizace tohoto výzkumu se zde několikrát objevil i jiný výzkumník, což nás vede k předpokladu, že je to zde vcelku častým jevem, a zároveň jsou zde lektoři zvyklí chodit si vzájemně na náslechy, tudíž si nemyslím, že by byl průběh programu z hlediska lektora významněji ovlivněn naší přítomností. Naší snahou při realizaci pozorování bylo žádným způsobem nezasahovat do průběhu programu, ne vždy se to však stoprocentně dařilo. Nastaly chvíle, kdy jsme byli přímo osloveni k pomoci lektorovi, nebo nás požádaly o pomoc děti, které se programu účastnily. V takové chvíli jsme pomoc neodmítli, ale snažili se vyhovět a více opět nezasahovat, nepovažujeme tedy tento vliv pro kvalitu získaných dat za příliš významný. V rámci sběru dat v lektorském oddělení Veletržního paláce jsme také zrealizovali tři rozhovory, první rozhovor byl s kurátorkou pro vzdělávání¹⁵⁸. Rozhovor proběhl v Café Jedna, v kavárně ve Veletržním paláci. Další dva rozhovory byly realizovány s externími

¹⁵⁵ Viz. Příloha č. 2, Informovaný souhlas č. 1.

¹⁵⁶ Vzniklé fotografie byly využity při analýze dat, v práci ale nejsou zveřejněny, neboť v tomto zveřejnění nevidíme přínos pro tuto práci a z důvodu jejich špatné kvality.

¹⁵⁷ Viz. Příloha č. 2, Informovaný souhlas č. 2.

¹⁵⁸ Viz. respondentka č. 1.

lektorkami¹⁵⁹ ve Veletržním paláci, které zde provádí i programy pro mateřské školy (obě lektorky jsme pozorovali i při vedení programů). Jeden z těchto rozhovorů proběhl také v Café Jedna, druhý na pražském gymnáziu, kde lektorka také pracuje. Rozhovory byly nahrávány na diktafon a byly v různé délce od 1 hodiny a 15 minut, po půl hodinu. Všechny respondentky podepsaly informovaný souhlas¹⁶⁰ a rozhovor byl veden na základě otázek, které jsme měli předem připraveny.¹⁶¹ Všechny respondentky velmi ochotně spolupracovaly, snažili jsme se nechat rozhovor volně plynout a pouze částečně respondentky usměrňovat, k čemuž jsme využili připravené otázky. Na základě těchto rozhovorů a na základě výše zmiňovaných pozorování ve Veletržním paláci nám vykrytalizovalo jako hlavní téma zkoumání konkrétního průběhu lektorovaných programů a interakce mezi zúčastněnými subjekty v průběhu programu.

Na spolupráci s lektorským oddělením Veletržního paláce navazovala spolupráce s fakultní mateřskou školou. Jedná se o poměrně velkou školku, má celkem 9 tříd s kapacitou 223 dětí, k čemuž má vyhovující prostory. Každá třída má vlastní zázemí, sociální zařízení, hernu i jídelnu s pracovnou. Ke školce patří i vyhovující zahrada a i v blízkém okolí je několik míst umožňujících pobyt v přírodě. Školka také spolupracuje s Pedagogickou fakultou Univerzity Karlovy. Školka je celkem aktivní v navštěvování různých institucí a programů, třídy předškoláků navštěvují také lektorované programy ve Veletržním paláci, přímo v ŠVP školky je uvedena spolupráce s lektorskými odděleními Národní galerie. Konkrétnější informace o zakotvení vnímání umění v ŠVP jsme bohužel nezískali.

Ředitelkou mateřské školy nám byl poskytnut kontakt na konkrétní učitelku, která se v blízké době chystá s dětmi navštívit lektorovaný program ve Veletržním paláci. První osobní kontakt se školkou proběhl skrze tuto učitelku a její třídu, se kterou jsme se účastnili zmiňovaného programu, včetně ranního příchodu do školky, získání informovaného souhlasu od rodičů dětí (viz.–výše) a následného přesunu do galerie. Na program pak navazovalo pozorování navazujících činností ve třídě mateřské školy o několik dnů později, vedených touto učitelkou. Tyto činnosti byly opět nahrávány na diktafon a foceny, k čemuž jsme měli informovaný souhlas od rodičů i paní učitelky.¹⁶² Tohoto programu se bohužel zúčastnilo pouze 9 dětí, z toho jen 4 byly předtím na lektorovaném programu ve Veletržním paláci, i přes to však budou data z tohoto pozorování ve výzkumu využita a považujeme je za přínosná.

¹⁵⁹ Viz. respondentka č. 2 a 3.

¹⁶⁰ Viz. Příloha č. 2, informovaný souhlas č. 3.

¹⁶¹ Viz. Příloha č. 3, rozhovor č. 1 a 2.

¹⁶² Viz. Příloha č. 2, Informovaný souhlas č. 4 a 5.

Následně byl ve třídě mateřské školy zrealizován rozhovor s již zmiňovanou učitelkou.¹⁶³ Rozhovor probíhal v době oběda dětí, kdy již byla ve třídě přítomná druhá učitelka, takže jsme měli na rozhovor prostor, i když byl občas přerušen některým z dětí. Přesto byl bez problémů dokončen. Získali jsme také rozhovor od současné ředitelky mateřské školy¹⁶⁴, který proběhl v ředitelně této školy, a protože bývalá paní ředitelka zde působila přes 30 let, uskutečnili jsme rozhovor i s ní.¹⁶⁵ U tohoto rozhovoru byl menší problém s kvalitou získané nahrávky, protože se odehrál na veřejném místě, kde byl větší hluk, i přes to je však možné nahrávku využít. Všechny rozhovory byly opět nahrávány na diktafon na základě připravených otázek¹⁶⁶ a všechny respondentky podepsaly informovaný souhlas s tímto nahráváním a dalším zpracováním dat.¹⁶⁷ Původně bylo naším záměrem získat výpověď ještě alespoň od jedné z učitelek mateřské školy, ale protože žádná jiná učitelka delší dobu nenavštívila lektorovaný program ve Veletržním paláci, byla tato snaha o rozhovor vyhodnocena jako bezpředmětná. Získaná data od mateřské školy jsou spolu s daty získanými ve Veletržním paláci základním kamenem pro analýzu k druhému cíli této práce. Ze všech rozhovorů byly provedeny jejich doslovné písemné přepisy, nahrávky z pozorování jsou také detailně popsány. Získaná data budou dále zpracována na základě výše uvedené metodologie.

9. 2 Analýza výzkumných dat

V této části práce se pokusíme o deskripci a analýzu výzkumných dat podle uvedené metodologie. Pro analýzu jsme vycházeli z přepisů rozhovorů a pozorování, které jsme tzv. zakódovali, jednotlivým významovým úsekům jsme přiřadili nadřazené pojmy, obecnější vyjádření, která tuto významovou jednotku charakterizují. Následně jsme takto vzniklé kódy rozdělili na ty, které vypovídají o prvním výzkumném cíli této práce, a na ty, které vypovídají o druhém výzkumném cíli. Takto rozdělené kódy byly dále členěny do skupin dle aktérů zkoumaného procesu, pro větší přehlednost kódů a ujasnění si obsahů, které tyto kódy představují. Následně byly na základě těchto kódů vytvořeny jim nadřazené kategorie, do kterých se kódy významově slučují, toto byla fáze otevřeného kódování. Dále byly určené kategorie včleněny do tzv. paradigmatického modelu, kdy mezi nimi byly nalezeny vzájemné vztahy, zde se jednalo o fázi axiálního kódování. V poslední fázi selektivního kódování byla

¹⁶³ Viz. respondentka č. 4.

¹⁶⁴ Viz. respondentka č. 5.

¹⁶⁵ Viz. respondentka č. 6.

¹⁶⁶ Viz. Příloha č. 3, Rozhovor č. 3 – 5.

¹⁶⁷ Viz. Příloha č. 2, Informovaný souhlas č. 6 – 8.

určena klíčová kategorie, která popisuje dominantní zkoumaný jev, a vztahy mezi kategoriemi byly blíže objasněny skrze dynamický model, do kterého byly vztaženy. Tyto kategorie se následně staly základním kamenem analýzy, kdy slouží jako osnova popisu a interpretace dat, vždy s ohledem na jevící se vztahy v dynamickém modelu.¹⁶⁸

Data zde tedy budou členěna do dvou základních kapitol vztahujících se k jednotlivým výzkumným cílům práce. Budou zde popsány vzniklé kategorie, ukázány vztahy mezi nimi skrze paradigmatický model a jejich následné zasazení do modelu dynamického, lépe popisujícího vzájemné vztahy. Na základě těchto vztahů pak budou jednotlivé kategorie blíže rozvedeny s ohledem na konkrétní data z výzkumu.

9. 2. 1 Analýza dat k prvnímu výzkumnému cíli

K prvnímu výzkumnému cíli práce, tedy k cíli Popsat model interakce mezi lektorským oddělením Veletržního paláce, dětmi a učitelkami mateřské školy v průběhu lektorovaného programu, jsme vytvořené kódy nejprve rozčlenili do 5 skupin dle dominantního aktéra zkoumaného procesu: Lektor, Učitelka, Děti, Obsah a Prostředí. Toto rozčlenění sloužilo jako pomůcka ke snazší klasifikaci dat do kategorií. Následně jsme na základě kódů vytvořili 11 obecnějších kategorií, které slouží jako základní stavební kameny této analýzy. Jedná se o kategorie Osobnost lektora, Motivace, Úkol, Hodnocení, Osobnost dítěte, Vzdělávací metody, Vnější vlivy, Role učitelky, Obsah programu, Rámec galerie a Komunikace nesouvisející s obsahem programu. Dále jsme se snažili objasnit vztahy mezi těmito kategoriemi skrze začlenění do paradigmatického modelu.

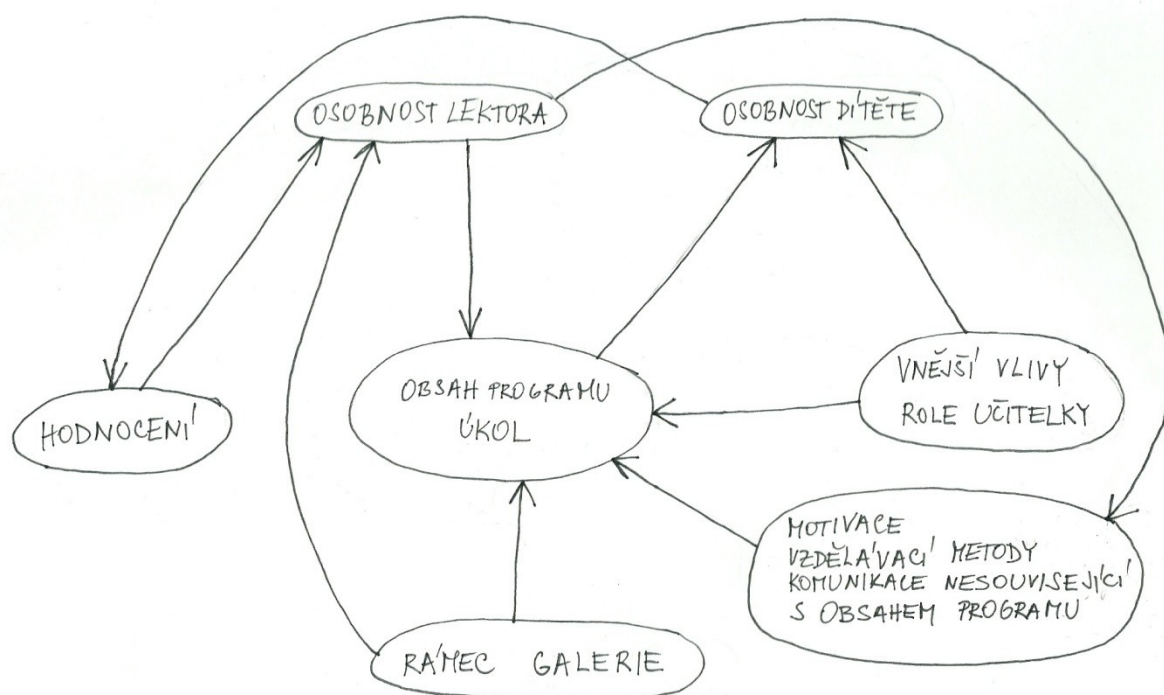
Příčinné podmínky	Osobnost lektora; Osobnost dítěte
Jev	Obsah programu; Úkol
Kontext	Rámec galerie
Intervenující podmínky	Vnější vlivy; Role učitelky
Strategie jednání a interakce	Motivace; Vzdělávací metody; Komunikace nesouvisející s obsahem programu
Následky	Hodnocení

Tab. č. 1: Návrh paradigmatického modelu

Kategorie Osobnost lektora a Osobnost dítěte jsme uvedli jako příčinné, vstupní podmínky zkoumané situace. Základním jevem je kategorie Obsah programu, jejíž podkategorií je kategorie Úkol, neboť obsah programu se mimo jiné skládá z jednotlivých úkolů. Celá situace

¹⁶⁸ ŠEĎOVÁ, K.; ŠVARŤÍČEK, R. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách, *Portál*, Praha, 2014.

se pak odehrává v kontextu, kterým jsme zde identifikovali Rámec galerie. Do modelu zasahují intervenující podmínky jako Vnější vlivy a Role učitelky. Jev je realizován skrze strategie jednání a interakce, v tomto případě Motivaci, Vzdělávací metody a Komunikaci nesouvisející s obsahem programu. Následky celého procesu vidíme v kategorii Hodnocení. Jako ústřední, klíčovou kategorii jsme určili Obsah programu, s podkategorií Úkol, v paradigmatickém modelu identifikovanou jako jev. Do vzniklého modelu jsme se následně pokusili začlenit dynamiku, která by lépe vystihovala vztahy mezi jednotlivými kategoriemi. Vzniklý model vypadá takto:



Obr. č. 1: Dynamický model vztahů mezi kategoriemi

Vztahy mezi jednotlivými kategoriemi jsou samozřejmě ve skutečnosti mnohem komplexnější, pokud bychom chtěli zaznamenat úplně vše, mohli bychom nejspíš tvrdit, že vše souvisí se vším a vše působí na vše, avšak takto pojatý model by nebyl příliš srozumitelný a problematicky bychom v něm hledali vztahy, které korelují se zkoumaným jevem. Proto jsme se rozhodli o postihnutí pouze nejvýznamnějších a dle našeho názoru dominantních vztahů v modelu s ohledem na zkoumanou situaci. Z takto vytvořeného dynamického modelu vyplývá, že klíčovou kategorií je skutečně Obsah programu s jednotlivými dílčími Úkoly, neboť je ústředním jevem modelu, ke kterému se přímo či nepřímo vztahují všechny ostatní kategorie. Zjistili jsme, že zásadním pro Obsah programu je příčinná podmínka Osobnost

lektora, která zároveň nepřímo působí skrze strategie jednání a interakce zastoupené kategoriemi Motivace, Vzdělávací metody a Komunikace nesouvisející s obsahem programu. Model také ukázal, že základní jev (Obsah programu a Úkol) působí na kategorii Osobnost dítěte, kterou jsme původně uvedli jako příčinnou podmínku, avšak po přezkoumání na základě dynamického modelu ji nyní považujeme spíše za následek. Na ústřední jev (Obsah programu) i na následek (Osobnost dítěte) pak působí také intervenující podmínky, v tomto případě Vnější vlivy a Role učitelky. Rámec galerie jako kontext působí na základní jev (Obsah programu) jednak přímo a jednak nepřímo skrze příčinné podmínky (Osobnost lektora). Následkem základního jevu je tedy Osobnost dítěte (ve smyslu předpokládaného vlivu na tuto osobnost) a také nepřímo Hodnocení právě skrze vliv na Osobnost dítěte. Následek (Hodnocení) pak zpětně působí na příčinné podmínky (Osobnost lektora), čímž se model dostává do jisté cykličnosti, která je dle našeho názoru pro tuto situaci přirozená. Na základě těchto poznatků je tedy nutné částečně přehodnotit původní paradigmatický model s přenesením kategorie Osobnost dítěte z příčinných podmínek do následků.

Příčinné podmínky	Osobnost lektora
Jev	Obsah programu; Úkol
Kontext	Rámec galerie
Intervenující podmínky	Vnější vlivy; Role učitelky
Strategie jednání a interakce	Motivace; Vzdělávací metody; Komunikace nesouvisející s obsahem programu
Následky	Osobnost dítěte; Hodnocení

Tab. č. 2: Výsledný paradigmatický model

Skrze optiku vytvořeného dynamického modelu vztahů mezi kategoriemi se nyní pokusíme blíže charakterizovat jednotlivé kategorie na základě konkrétních výzkumných dat a podrobněji tak popsat vzniklý model, případně ověřit, zda je tak, jak zde byl navržen, funkční a odpovídá získaným informacím. Obecným rámcem, ve kterém se popis bude pohybovat, jsou interakce mezi základními aktéry situace, vytyčenými na počátku analýzy – tedy mezi lektorem, dětmi, učitelkou, prostředím a obsahem.

9. 2. 1. 1 Osobnost lektora

V rámci našeho výzkumu jsme mapovali, jaké schopnosti by podle našich respondentů měl mít lektor v galerijní edukaci. Jak se ukázalo na vzniklém dynamickém modelu, a vychází to i z našich pozorování při realizovaných programech, je to jedna ze zásadních vstupních

podmínek pro úspěšnost programu. Základem takovýchto schopností je osobnostní nastavení lektora, jeho temperament, charisma, komunikační a organizační schopnosti nebo vztah k dětem. Jak se ukázalo, toto nastavení je zohledňováno již při rozhodování, které lektorky povedou jaký typ programu. Lektorky se rozdělují na ty, které preferují dramatický přístup k programům, a často tak lektorují programy právě s dramatickými prvky, kdežto druhá skupina lektorek je orientována spíše na výtvarnou složku programu a programy s dramatickými prvky vůbec neprovádí. Respondentka č. 2 zde vyčlenila právě dva přístupy k programu, kdy v prvním je program brán jako jistý druh představení, je soustředěn na osobu lektora, který se snaží děti co nejvíce zaujmout, v centru pozornosti je lektor. V kontrastu k tomu je přístup, kdy se lektor záměrně upozadňuje a omezuje v programu prvky herectví, aby umožnil dětem více se soustředit na vnímání díla jako takového, v centru pozornosti je obsah programu.¹⁶⁹ Respondentky z mateřské školy však schopnost zaujmout považují za důležitou a v tomto směru preferují právě styl programu s dominancí lektora, což může být způsobeno tím, že při pohledu zvenčí je program koncipovaný jako představení atraktivnější. U programu s dominancí obsahu nemusí být přednosti tohoto přístupu nezasvěcenému člověku zřejmé.

Pokud jde o schopnosti lektora, dle většiny respondentek jsou důležité zejména schopnosti pedagogické. Lektor by měl být schopný přizpůsobit svou řeč věku dětí a také naladit se na konkrétní skupinu, s čímž souvisí vlastnosti jako pohotovost, schopnost improvizace či odhadu situací a otevřenost. Pouze jedna z respondentek z mateřské školy uvedla, že je pro ni důležitá i fundovanost lektora v oboru¹⁷⁰, což uváděla jako základní vstupní podmínku pro lektora kurátorka pro vzdělávání.¹⁷¹ Stejně tak mají všichni lektori nějakou formu pedagogického vzdělání, byť zde není jediný lektor, který by byl zaměřený právě na děti předškolního věku. S tím pak může souviset fakt, že i když je schopnost přiblížit řeč věku dětí jak lektorkami, tak mateřskou školou považována za jednu z nejdůležitějších, ne vždy se tento záměr daří. Při 3 ze 7 programů, kterých jsme se účastnili, to byl jeden z problémů programu, lektor využíval cizí slova a odborné výrazy jako například: „...*jak se v historii zobrazovaly různé postavy...*“¹⁷² či slova jako *expozice, princip,*¹⁷³ *technika a technologie* nebo *fyzikální hledisko*.¹⁷⁴ Přesto není pravidlem, že by to byl problém konkrétního lektora, ale vnímáme zde spíš vliv druhu programu na styl řeči. Odbornější výrazy se objevovaly spíše v programech,

¹⁶⁹ Respondentka č. 2, externí lektorka ve Veletržním paláci, Praha, 13. 3. 2019.

¹⁷⁰ Respondentka č. 4, učitelka ve fakultní mateřské škole, Praha, 29. 1. 2019.

¹⁷¹ Respondentka č. 1, kurátorka pro vzdělávání ve Veletržním paláci, Praha, 22. 2. 2019.

¹⁷² *Na stopě Kulérovi*, program pro MŠ ve Veletržním paláci, Praha, 8. 1. 2019.

¹⁷³ *V dálce svítí*, program pro MŠ ve Veletržním paláci, Praha, 18. 1. 2019.

¹⁷⁴ *V krystalu*, program pro MŠ ve Veletržním paláci, Praha, 28. 2. 2019.

kteří mají pro děti složitější a abstraktnější téma a je zde potřeba vysvětlit nějaké složité postupy tvorby či přírodní jevy. Bylo by však dobré se na tento problém zaměřit a klidně si i dopředu naplánovat, jak danou věc vysvětlit, protože jak se ukazuje, jedná se o jednu ze základních věcí majících vliv na kvalitu programu.

Na druhou stranu je vidět, že se lektoři velmi snaží o neustálý rozvoj a zkvalitňování programů, a to zejména skrze vzájemné následky na programech, ale také při následných debatách. Při rozhovorech se všemi 3 respondentkami z Veletržního paláce bylo vidět, že o tématech, na která jsme se ptali, debatují a často na řadu otázek odpovídaly shodně či podobně. V tomto směru zde vnímáme velkou vzájemnou otevřenost.

9. 2. 1. 2 Obsah programu

Programy jako součást galerijní edukace mají některá specifika, která byla popsána v teoretické části této práce. Jak se ukazuje, jsou si jich vědomi i lektoři, kteří je provádějí. Zmiňují zejména to, že se programy neustále opakují, což je dle respondentky č. 1 výhoda, protože je zde velký prostor pro jejich rozvoj a zlepšování.¹⁷⁵ Naopak další z respondentek poukazuje i na úskalí tohoto jevu, tedy že se tak stávají schematickými, což s sebou může nést jistá rizika: „... potom už jsou to takový zautomatizovaný jako věci, že pak jak si to ještě předáváme dál, takže se pak může stát, že je to tak trochu ztraceno v překladu, že se to tak vlastně posouvá, a někdy je potřeba se zamyslet a podívat se zase zpětně a projít si ty cíle a trochu si říct, jestli to vlastně splňuje ty cíle...“¹⁷⁶ Toto je důležité si uvědomovat, a jak tato výpověď naznačuje, lektoři tuto skutečnost reflektují. Další zmíněné specifikum je problém neznámé skupiny dětí, na kterou je potřeba se naladit, což souvisí s kategorií Osobnost lektora.

Z hlediska realizace obsahu programu zde popíšeme rozdíly mezi teoretickým konceptem programů a jejich uvedením do praxe, jak jsme měli možnost sledovat při pozorováních. Pro porovnání vycházíme z kapitoly o aktuálních programech ve Veletržním paláci v teoretické části této práce.

V programu *Co mizí, co zůstává* mělo být jedním z cílů rozpoznávání a pojmenování tvarů, což v realizovaném programu nebylo vůbec akcentováno. Následně po odkrytí ubrusu měly mít děti možnost předměty si osahat a právě i zde byl prostor pro rozpoznávání tvarů. Tato část byla ale poměrně rychle ukončena a možná i to bylo příčinou toho, že děti se k stolu

¹⁷⁵ Respondentka č. 1, kurátorka pro vzdělávání ve Veletržním paláci, Praha, 22. 2. 2019.

¹⁷⁶ Respondentka č. 3, externí lektorka ve Veletržním paláci, Praha, 21. 3. 2019.

neustále vracely a chtěly si předměty ohmatávat, i když už měly dělat jinou aktivitu. Následně na konci programu chybělo jeho hlubší zhodnocení.¹⁷⁷

Program *Co jsem našel, to jsem schoval* jsme měli možnost vidět dvakrát, budeme zde tedy porovnávat obě verze. V prvním případě, 10. 1., se lektorka odchýlila od konceptu v úvodu programu, kdy měla s dětmi vést dialog o cestování a sběru předmětů na cestách, místo toho však jako tuto motivaci využila úkol s vybíráním krajiny dle fotografií. Myslíme, že tento dialog dětem chyběl k tomu, aby pro ně byl úkol srozumitelnější. Na konci programu pak opět chyběla reflexe programu a dětské tvorby. Ve druhém programu, 24. 1., naopak lektorka vynechala povídání o Rykrových obrazech *Na Mallorce* a *Vesnice*, což byl v tomto programu úkol, kde měly děti nejvíce času na vnímání výtvarného díla. Naopak zde bylo povídání o cestování a sběru předmětů, což bylo pro děti rozhodně přínosné. V tomto směru bychom zkombinovali oba přístupy lektorek a zařadili obě části. Stejně tak byly u druhého programu Rykrovy asambláže dětem ukázány před úkolem s fotografiemi, což vnímáme jako více vhodné z hlediska pochopení úkolu s výběrem krajiny. Tento program také obsahoval závěrečnou reflexi tvorby dětí. Ani v jednom z programů však nebylo zmíněno vytváření sbírek, což mělo být jedním z témat programu.¹⁷⁸

V programu *V dálce svítí* byla oproti konceptu využita část expozice s kinosálem k demonstrování černobílé fotografie a také jako vhodný doplněk povídání o světle. Na konci opět chyběla hlubší reflexe programu nebo hodnocení dětské tvorby.¹⁷⁹

Program *Na stopě Kulérovi* byl na začátku obohacen o průchod výstavou Kathariny Grosse. V programu chybělo zejména hledání stop po Kulérovi v expozici, a tím nebyla dětem dána možnost více rozhodovat o tom, jak bude prohlídka probíhat, zde sklouzávala spíše ke klasické komentované prohlídce. Opět chybělo závěrečné hodnocení programu.¹⁸⁰

Program *S loutkou Dona Quichota* byl pilotní a v některých ohledech se tedy odlišoval od teoretického konceptu, který byl následně poupraven, po zjištění některých nedostatků při programu. Bylo zde více aktivit zaměřených na vnímání výtvarných děl a pro děti to již bylo dost náročné a dlouhé, takže byl program ukončen před závěrečnou svatební hostinou, která by program vhodně uzavřela. Také zde chybělo dotažení ústředního tématu programu, hledání manželky, které bylo následně doplněno o nalezení ženy podobné Donu Quijotovi, tedy kubistické sochy.

¹⁷⁷ *Co mizí, co zůstává*, program pro MŠ ve Veletržním paláci, Praha, 13. 11. 2018.

¹⁷⁸ *Co jsem našel, to jsem schoval*, program pro MŠ ve Veletržním paláci, Praha, 10. 1. 2019 a 24. 1. 2019.

¹⁷⁹ *V dálce svítí*, program pro MŠ ve Veletržním paláci, Praha, 18. 1. 2019.

¹⁸⁰ *Na stopě Kulérovi*, program pro MŠ ve Veletržním paláci, Praha, 8. 1. 2019.

Program *V krystalu* byl také pilotní a oproti následné teoretické verzi zde byl na začátku chaotický úvod prodloužený přesuny mezi dvěma místy, což bylo později zjednodušeno a úvod se bude odehrávat jen na jednom místě. Tyto změny vnímáme jako velmi vhodné. Zcela zde chybělo závěrečné zhodnocení programu dětmi.

Obecně programy vcelku fungují podle teoretických konceptů a naplňují stanovené cíle. Jako jejich největší problém vnímáme absenci nebo velmi povrchní závěrečné zhodnocení programu, kterému se budeme ještě věnovat v samostatné kapitole. Stejně tak je v některých programech problematické užívání odborných termínů a dalších výrazů, dětem předškolního věku neznámých.

9. 2. 1. 3 Úkol

Jak jsme již uvedli výše, jednotlivé úkoly jsou součástí obsahu programu. Jako jednu z jeho základních součástí jsme se ji rozhodli popsat zvlášť. Na základě získaných dat jsme rozčlenili úkoly, které se v programech objevují, do 8 kategorií, na základě jejich specifikace dle činností dětí. K těmto kategoriím jsme následně přiřadili programy, ve kterých se objevují, aby se tak ukázalo, jak jsou v jednotlivých programech úkoly zastoupeny.

Něco vybrat dle osobní preference	A; B; C; D; F
Něco vymyslet na základě vizuálního podnětu	A; B; C
Něco poznat na základě haptického podnětu	B; C
Pokyn k tvorbě	A; B; C; E; F
Něco vymyslet na základě vlastního nápadu	C
Pokyn k pohybové aktivitě	D
Pokyn ke slovnímu vyjádření	D
Pokyn k aktivitě založené na jemné motorice	F

Tab. č. 3: Klasifikace úkolů dle specifikace činností dětí¹⁸¹

Dle předpokládaného zaměření galerijní edukace na vnímání výtvarných děl a s tím spojenou tvorbu bychom očekávali, že nejvíce úkolů obsažených v programech bude zacíleno právě na toto vnímání skrze analýzu estetického objektu (v této klasifikaci se jedná o úkoly typu Něco vymyslet na základě vizuálního podnětu) a na vlastní tvorbu (zde úkoly typu Pokyn k tvorbě). U vlastní dětské tvorby se předpoklad potvrdil, kdežto zaměření na dětské analytické vnímání není tak časté, a naopak nejvíce zastoupenou kategorií (i několikrát v jednom programu) je

¹⁸¹ Vysvětlivky ke značkám: A – program Co jsem našel, to jsem schoval; B – program Co mizí, co zůstává; C – program Na stopě Kulérovi; D – program S loutkou Dona Quijota; E – program V dálce svítí; F – program V krystalu

zaměření úkolů na rozvoj osobních estetických preferencí dětí (kategorie Něco vybrat dle osobní preference), což považujeme také za formu rozvoje estetického vnímání, ale spíše skrze vnitřní porozumění vlastním pocitům, než skrze vnější podnět. Zbylé kategorie úkolů jsou pak zastoupeny na základě specifík jednotlivých programů. Obecně však můžeme konstatovat, že úkoly jsou více zaměřeny na vnitřní svět dítěte a jeho projevy do vnějšího světa než na vnější vlivy, které dítě formují. Z toho můžeme vyvodit, že obsah programu s jeho úkoly, působí na osobnost dítěte spíše skrze jeho poznání sama sebe než skrze přímé podněty zvenčí.

9. 2. 1. 4 Rámec galerie

Pro kontext, ve kterém se realizují obsahy programů, je důležité, jaké postavení mají lektoři v rámci systému galerie a jaká je náplň jejich práce. Obě lektorky, se kterými jsme vedli rozhovor,¹⁸² jsou lektorkami externími, nejsou tedy zaměstnankyněmi galerie, ale víme o tom, že zde fungují i interní lektoři. Obě lektorky také uvedly, že vedou programy napříč všemi stupni škol, kdy vedou herny (aktivitu pro rodiče s dětmi od 1,5 roku do 5 let), programy pro mateřské školy, 1. i 2. stupeň škol základních i školy střední. V tomto směru musí mít tedy lektor velký rozsah a schopnost naladit se na velmi odlišné skupiny. Náročnost takové práce je trochu kompenzována možností výběru, které programy lektor chce provádět a které ne: „...*my tady máme takovou možnost, která je jakoby výborná, že si vlastně člověk může vybrat, který ty programy mu sedí, a který, vlastně na kterých spolupracovat chce nebo je jako vést a který programy ne, takže vlastně je to takový jako přirozený...*“¹⁸³ Lektor má tedy nejen možnost vybrat si programy, které mu vyhovují, neboť obě lektorky uvádí, že je pro práci zcela zásadní mít jasnou představu o tom, jaká je hlavní myšlenka programu, ale je zde prostor pro jeho iniciativu při změnách programů, jejich vývoji, i při vytváření programů nových. Obě lektorky uvedly, že spolupracovaly na vytváření několika programů. Jedna z respondentek také uvedla, že s lektorským oddělením Veletržního paláce spolupracuje na semináři pro pedagogy.¹⁸⁴ Ve výpovědích vnímáme, že náročnost velkého záběru práce lektora je kompenzována velkou otevřeností lektorského oddělení k nápadům ze strany lektorů a ti mají také možnost volby, jak bude vypadat jejich pracovní náplň. Toto vnímáme jako zásadní přímý vliv na kvalitu obsahu programů, spolu s vlivem nepřímým přes osobnost

¹⁸² Respondentka č. 2, externí lektorka ve Veletržním paláci, Praha, 13. 3. 2019.; Respondentka č. 3, externí lektorka ve Veletržním paláci, Praha, 21. 3. 2019.

¹⁸³ Respondentka č. 2, externí lektorka ve Veletržním paláci, Praha, 13. 3. 2019.

¹⁸⁴ Respondentka č. 2, externí lektorka ve Veletržním paláci, Praha, 13. 3. 2019.

lektora, kterému je v takto nastaveném systému umožněno, aby se cítil komfortně a dělal práci, které rozumí.

9. 2. 1. 5 Vnější vlivy

Na hladký průběh programu mají poměrně velký vliv intervenující podmínky, do kterých řadíme také Vnější vlivy. Těmi rozumíme takové vlivy, které nevycházejí od aktérů programu, ale vyplývají ze situace a z prostředí galerie. Jsou to jevy jako délka programu, počet dětí na programu, pravidla vyplývající z charakteru instituce galerie a specifika prostředí, ve kterém se odehrávají konkrétní programy.

Všechny sledované programy jsou v délce 60 minut. Do této hodiny se musí vtěsnat celý obsah programu, což není vždy jednoduché a některé programy mají občas cílů příliš. Na druhou stranu považujeme délku programu pro tuto věkovou skupinu za vhodnou, neboť předškolní děti se nesoustředí tak dlouho. Stejně tak musí galerie respektovat režim dětí, protože galerie se otevírá v 10 hodin dopoledne, v tuto dobu také začínají programy, a kdyby trvaly 1,5 hodiny, školky by již měly problém vrátit se včas na oběd. V tomto směru vychází lektorské oddělení ze zpětné vazby od školek a musí tedy programy koncipovat tak, aby se do 60 minut vešly.¹⁸⁵

Další věc, která má vliv na obsah programu, je počet dětí na programu. Jedna z lektorek uvádí, že vhodná je skupina maximálně do 20 dětí, pokud jich je více, začíná se to odrážet na kvalitě programu, lektor musí mluvit hlasitěji a prodlužují se části, kdy je s dětmi veden dialog. Tato situace se v lektorském oddělení řeší a školkám nabízí při větším počtu dětí možnost skupinu rozdělit a provést tak vlastně dva paralelní programy. Má to však nevýhodu v nutnosti zaplatit dva lektory a tím pádem je program pro školku dražší, což nebývá příliš populární, školky naopak někdy berou na program více dětí z důvodu snížení ceny.¹⁸⁶ Tuto výpověď potvrzuje i respondentka č. 5 ze sledované mateřské školy, uvádí, že by bylo lepší rozdělit skupinu dětí na 2, aby bylo dětí méně, zároveň ale přiznává, že na zaplacení 2 lektorů nemá mateřská škola prostředky. Je jistě dobré snažit se skrze takovéto možnosti nabízet zkvalitnění programů, pak již záleží na konkrétní školce, zda tuto nabídku využije a jaké má priority. Na druhou stranu, pokud se podíváme na čísla, kolik dětí navštívilo námi pozorované programy, docházíme k názoru, že školky obvykle respektují velikost skupiny do 20 dětí, která je pro jednoho lektora únosná.

¹⁸⁵ Respondentka č. 1, kurátorka pro vzdělávání ve Veletržním paláci, Praha, 22. 2. 2019.

¹⁸⁶ Respondentka č. 2, externí lektorka ve Veletržním paláci, Praha, 13. 3. 2019.

Program	A	B	C	D	E	F	G
Děti	18	18	20	18	13	20	19
Učitelky	3	2	2	3	1	2	2

Tab. č. 4: Počty dětí a učitelek na programech¹⁸⁷

Program ovlivňují také prostory, ve kterých se odehrává a s nimi spojená pravidla. Je samozřejmé, že galerie chce chránit vzácná umělecká díla, lektoři však tuto snahu někdy považují za přehnanou, což může vést k napětí mezi lektory a kustody během programu. Tato pravidla pak nejvíce dopadají na děti, které jsou na začátku každého programu upozorňovány, jaká všechna pravidla mají v galerii dodržet, tedy zejména neběhat, nekřičet a hlavně se nedotýkat vystavených děl. Tato pravidla byla zmíněna během všech pozorovaných programů, přesto se občas stalo, že se děti k nějakému dílu příliš přiblížily nebo se ho i dotkly. Vysledovali jsme, že čím delší čas děti v expozici tráví, tím se zvyšuje pravděpodobnost, že se něco takového stane. Také pokud je v expozici realizována jiná činnost než pozorování vystavených děl, tato možnost je vyšší. Na druhou stranu, jak zmínila jedna z lektorek, za více než 13 let, co zde provádí, se ještě nikdy nic nepoškodilo ani nezničilo.¹⁸⁸ Vypadá to tedy, že se jedná spíše o přeceňovaný problém. Naopak programy jsou koncipovány často tak, aby se v jejich průběhu mohly děti i více uvolnit v prostorách, kde nejsou vystavené exponáty, což je vstřícným krokem jak k ochraně děl, tak k příjemnému pocitu pro dětské návštěvníky.

Většina aktuálních programů se odehrává v expozici První republika, která je z hlediska uspořádání prostoru, ve kterém se má pohybovat větší skupina, trochu náročnější. V souvislosti s tím poukazuje kurátorka pro vzdělávání na problém, že architekti výstav ne vždy zohledňují ve svých plánech také lektorskou činnost.¹⁸⁹ Při realizovaných programech se tento problém nejvíce ukázal u programu *S loutkou Dona Quijota*, který se v expozici odehrává celý a je tedy v tomto směru velmi náročný. Po své zkušební verzi, které jsme se účastnili, byl také upraven i s ohledem na bezpečnost vystavených děl a bylo do něj zařazeno více oddechových aktivit, aby se děti byly schopny lépe soustředit při interakci s exponáty. Problém nových výstavních prostor ovlivnil i program *Co jsem našel, to jsem schoval*, jehož součástí je pozorování asambláží Zdeňka Rykra. Dříve byly vystaveny ve čtvercové vitríně ve volném prostoru a bylo tak možné obestoupit je ze všech stran, kdežto nyní je vitrína u zdi, a

¹⁸⁷ Vysvětlivky: A – program *Co jsem našel, to jsem schoval* (10. 1.); B – program *Co mizí, co zůstává*; C – program *N a stopě Kulérovi*; D – program *S loutkou Dona Quijota*; E – program *V dálce svítí*; F – program *V krystalu*; G – program *Co jsem našel, to jsem schoval* (24. 1.)

¹⁸⁸ Respondentka č. 2, externí lektorka ve Veletržním paláci, Praha, 13. 3. 2019.

¹⁸⁹ Respondentka č. 1, kurátorka pro vzdělávání ve Veletržním paláci, Praha, 22. 2. 2019.

je tu málo prostoru pro větší skupinu dětí. U vitríny tak vznikají situace, kdy se děti strkají, aby se vešly a viděli jsme i jedno dítě plakat, když se nemohlo na díla dobře podívat. Zde bychom navrhovali lépe propracovat organizaci dětí při programu a rozdělit je do více skupinek, které by přistupovaly k dílům postupně, obdobně, jako tomu je například v programu *Na stopě Kulérovi*. Právě v posledně zmiňovaném programu bychom prostředí rádi vyzdvihli jako velmi pozitivní faktor, který má vliv na kvalitu programu, neboť vše se odehrává v klidu na jednom místě v Hale A, kam nechodí téměř žádní návštěvníci, takže tu je klid a program neobsahuje ani různé přesuny z místa na místo, jako tomu je ve všech ostatních programech. Poslední věc, kterou bychom zde rádi zmínili, jsou různé neočekávané jevy narušující program. Během našich pozorování se dvakrát stalo, že program byl narušen přílišným hlukem zvenčí vlivem buď probíhající akce, deinstalačních prací nebo dalším probíhajícím programem. V obou případech šlo o úvodní části programu a jednalo se o poměrně velký zásah do jejich průběhu.¹⁹⁰ V takovém případě navrhuje přesun na jiné místo.

Je zjevné, že vnější vlivy výrazně ovlivňují obsah programů a také děti, a to zejména skrze uspořádání prostor, ve kterých se program odehrává.

9. 2. 1. 6 Role učitelky

Další intervenující podmínkou objevující se v našem modelu je nesporně role učitelky při programu, v tomto případě jsme srovnali výpovědi ze strany galerie a ze strany školky.

Role učitelky	Respondenti z galerie	Respondenti z MŠ
Nezasahovat do programu	ANO	ANO
Účastnit se programu s dětmi	ANO	ANO
Pomocná ruka	ANO	ANO
Dozor (řešit krizi dětí)	ANO	ANO
Být přítomná	ANO	—
Pozorovat obsah programu	ANO	ANO
Nechat lektora utiší a zaujmout děti	ANO	ANO
Nesnažit se dovysvětlovat obsah programu	ANO	NE

Tab. č. 5: Pohled respondentů z galerie a MŠ na role učitelky při programu

¹⁹⁰ *V dálce svítí*, program pro MŠ ve Veletržním paláci, Praha, 18. 1. 2019. *V krystalu*, program pro MŠ ve Veletržním paláci, Praha, 28. 2. 2019.

Jak můžeme sledovat ve výše uvedené tabulce, na většině rolí, které by učitelka při programu měla či naopak neměla zastávat, se obě strany shodují. V případě požadavku přítomnosti učitelky při programu to nikdo z mateřské školy neuvedl, považujeme to však spíše za doklad toho, že jim to připadá jako samozřejmost, než že by to nepovažovaly za důležité. Jediná role, na které se obě strany neshodly, je dovysvětlování obsahu programu učitelkami. Zde respondentka č. 6 uvedla, že považuje dovysvětlení programu za důležité v případě, když lektor není schopen svůj výklad přizpůsobit věku dětí.¹⁹¹ Takovou situaci však lektori nepředpokládají a naopak jim toto dovysvětlování nevyhovuje.

Pokud se podíváme na to, jakou roli hrály učitelky při pozorovaných programech, ve většině případů se to shoduje s výpověďmi našich respondentek. Pomáhaly při organizaci, rozdávaly dětem pomůcky a hlídaly, aby se něco nestalo. Oproti výpovědím měly tendenci více děti utišovat, ale rozhodně to nikdy nebylo chápáno jako zpochybnění autority lektora, ale naopak jako podpůrné opatření. Myslíme si, že to vyhovovalo i lektorům, i když ve výpovědích uvádějí více vlastní aktivity v tomto směru, bylo vidět, že uklidňování dětí někdy záměrně nechávají na učitelkách. Naopak jsme neviděli případ, kdy by se učitelky účastnily programu z pozice dítěte, vždy stály spíše stranou a pozorovaly, případně pořizovaly fotografickou dokumentaci programu. Pokud lektorka od učitelky potřebovala specifickou pomoc, vždy o ni požádala a nikdy s tím nebyl problém. Pouze v jediném případě se stalo, že učitelka zasahovala do obsahu programu a to takovým způsobem, že se jí několikrát lektorka musela věnovat na úkor dětí. Učitelka také dětem vysvětlovala, co mají dělat při nějakém úkolu, i když to lektorka ještě neřekla a cíl úkolu byl trochu jiný.¹⁹² V takovém případě bychom viděli řešení v diplomatickém sdělení učitelce, jaká role by pro ni při programu byla vhodná, ale uvědomujeme si, že takové řešení nemusí být funkční, a komunikace je v tomto směru ovlivněna osobností lektorky i učitelky.

Obecně je možné na základě získaných dat říci, že mají obě strany, jak lektor, tak učitelka, velmi podobnou představu o roli učitelky v průběhu programu, ale nemusí tomu tak být vždy a není možné to předpokládat, tudíž by bylo vhodné, aby lektor učitelce před zahájením programu sdělil svou představu, což jsme nepozorovali, že by se dělo ani v jednom z případů. Vcelku snadným řešením by mohl být jeden z nápadů lektorského oddělení vytvořit na toto téma krátký vtipný komiks, díky kterému by nemuselo hned na počátku komunikace mezi lektorem a učitelkou vzniknout nějaké napětí či nepříjemný pocit.

¹⁹¹ Respondentka č. 6, bývalá ředitelka fakultní mateřské školy, Praha, 6. 3. 2019.

¹⁹² *V dále svítí*, program pro MŠ ve Veletržním paláci, Praha, 18. 1. 2019.

9. 2. 1. 7 Motivace

Jedna z kategorií zařazených do strategií jednání a interakce je kategorie Motivace. Ta má nesporně velký vliv na realizaci obsahu programu a pro děti předškolního věku je vhodná motivace klíčovou pro úspěch aktivity. Na základě pozorování při programech jsme rozpoznali 12 druhů motivace, které se v těchto programech objevují.

Druh motivace	Program
Motivace skrze povídání o umělci	A, C, D, E, F
Motivace skrze zkušenost dětí	A, B, E, F
Motivace zážitkem lektora	A
Motivace pozorováním	A, B, C, D, E, F
Motivace předmětem	A, C, F
Motivace divadelním prostředkem	D
Motivace tvorbou	E, F
Motivace kouzlem nebo efektem	D, E, F
Motivace skrze hru na něco	A, D
Motivace hledáním	B, D, E, F
Motivace připraveným prostředím	A, B, F
Motivace náročností úkolu	D

Tab. č. 6: Druhy motivace v jednotlivých programech¹⁹³

Nejvíce zastoupeným druhem motivace je Motivace pozorováním, která vyplývá z charakteru lektorovaných programů zaměřených také na vnímání estetických objektů dětmi. Často jsou také obsažené motivace zaměřené na aktivitu, mezi které bychom zde mohli zařadit Motivaci tvorbou, Motivaci skrze hru na něco, Motivaci hledáním nebo Motivaci náročností úkolu. Takovýto druh motivace je svým spojením s pohybem a právě aktivitou blízký dětem předškolního věku a pro realizaci aktivit velmi vhodný. Stejně tak vhodné jsou i motivace nějakým příběhem, díky kterým si děti mohou lépe představit nastolenou situaci. Do těchto motivací bychom zařadili Motivaci skrze povídání o umělci, Motivaci zážitkem lektora a Motivaci divadelním prostředkem. Různé motivace pak byly doplněny těmi z prostředí, jako Motivace předměty, Motivace připraveným prostředím a velmi funkční Motivace kouzlem nebo efektem. Často využívaná je pak i Motivace skrze zkušenost dětí a její sdělení ostatním. I když jsme předpokládali, že motivace je jako kategorie ze strategie jednání a interakce významně ovlivněna osobností lektora a následně ovlivňuje obsah programu, z pozorování se

¹⁹³ Vysvětlivky ke značkám: A – program Co jsem našel, to jsem schoval; B – program Co mizí, co zůstává; C – program Na stopě Kulérovi; D – program S loutkou Dona Quijota; E – program V dálce svítí; F – program V krystalu

ukázalo, že je tomu spíše naopak a to, jaký je obsah programu, má vliv na motivaci, a tedy ji lektor ovlivňuje spíše nepřímo skrze obsah programu. Můžeme to doložit faktem, že při programu, který jsme viděli dvakrát, se v obou případech vyskytují motivace zcela stejného typu a často i úplně shodné, takže nejsou výrazně ovlivněny osobou lektora, který program vede. Každopádně můžeme říci, že motivace je v programech využívána hojně a její druhy jsou různě kombinované, což dle našich pozorování funguje velmi dobře.

9. 2. 1. 8 Vzdělávací metody

Další kategorií z oblasti strategie jednání a interakce jsou vzdělávací metody a také s nimi související didaktické pomůcky, které v modelu neuvádíme jako samostatnou kategorii, ale začleňujeme je zde pro přehlednost do vzdělávacích metod. Druhy vzdělávacích metod jsme popsali v teoretické části této práce a budeme se tedy držet této klasifikace i zde. V programech ve Veletržním paláci pro mateřské školy jsou využívány všechny 3 typy metod, slovní, názorně demonstrační i praktické. Ze slovních metod zde lektori využívají mapování zkušeností dětí, kdy ve většině programů zjišťovali zejména, zda už děti galerii někdy navštívily, případně se ptali, zda rozumí použitému termínu, jako např. zda znají pomelo.¹⁹⁴ Slovní metody také využívali při dialogu s dětmi nad otázkou související s obsahem programu, příkladem takové otázky může být třeba otázka: „...já se nejdřív zeptám, jestli jste někdy zažili úplnou tmou?...jestli jste se někdy ocitli v prostoru, kde byla úplná tma?“¹⁹⁵ Otázky nebyly pro děti vždy jednoduché, což je dobře, je ale důležité, aby si lektor dával pozor na to, jakým způsobem děti navádí na odpovědi, protože často opakují to, co říká lektor. Např. u programu *Co jsem našel, to jsem schoval*, realizovaném 24. 1., chtěla lektorka zjistit, co děti našly někde v přírodě nebo jinde v krajině, a jako vlastní příklad uvedla nález prstýnku na zastávce tramvaje, čehož se děti hned „chytly“ a mluvily také o nálezech spíše hodnotných věcí nebo pokladů.¹⁹⁶

Názorně demonstrační metody jsou v programech využívány velmi často, a to při občasném komentování vystaveného díla lektorem, ale zejména při řízeném vnímání díla, ale i jiných objektů dětmi. Tato metoda se snaží dovést děti k přemýšlení nad vizuálním objektem v souvislostech, a to skrze otevřené otázky, které jsou dále podle potřeby doplňovány návodnými otázkami, jak je možné na objekt nahlížet. Tato metoda byla využívána při všech pozorovaných programech, nejvíce však při programu *S loutkou Dona Quijota*, který je na

¹⁹⁴ *Na stopě Kulérovi*, program pro MŠ ve Veletržním paláci, Praha, 8. 1. 2019.

¹⁹⁵ *V dálece svítí*, program pro MŠ ve Veletržním paláci, Praha, 18. 1. 2019.

¹⁹⁶ *Co jsem našel, to jsem schoval*, program pro MŠ ve Veletržním paláci, Praha, 24. 1. 2019.

této metodě postavený. Z tohoto programu také uvedeme následující příklad využití metody při pozorování sochy Otakara Švece *Motocyklista*¹⁹⁷: „L – co je to? [ukazuje na sochu – pozn. autora] D – taková motorka? L – a jede nebo stojí? D – jede, stojí, stojí L – stojí? D – ne, jede zatáčkou L – ale jo, a jak jsi poznal, že jede zatáčkou? D – jak se trošku naklonil“¹⁹⁸

V programech jsou často využívány i metody praktické. Ve všech programech, kromě programu *S loutkou Dona Quijota*, jsou realizované výtvarné činnosti, naopak program *S loutkou Dona Quijota* stojí na dramatických aktivitách.

Didaktické pomůcky, které jsme rozčlenili na základě klasifikace uvedené v teoretické části této práce, se využívají ve všech pozorovaných programech. Ve všech programech byly použity učební pomůcky (zejména díla jako taková či jejich reprodukce nebo různé demonstrační předměty), ve většině pak vybavení učitele a žáka (zde pomůcky při výtvarné tvorbě). V programu *V dálce svítí* a *V krystalu* pak také byly využity technické výukové prostředky (promítání filmu, meotar). Didaktické pomůcky vidíme jako podpůrnou, vlastně technickou, složku vzdělávacích metod.

Oproti předchozí kategorii Motivace jsme u Vzdělávacích metod shledali spíše původně předpokládaný vliv lektora a vliv na obsah programu, což můžeme doložit tím, že u dvou stejných programů, realizovaných pokaždé jiným lektorem, nebyly využité vzdělávací metody totožné, záleželo tedy na lektorovi, jak je využije.

9. 2. 1. 9 Komunikace nesouvisející s obsahem programu

Kategorie Komunikace nesouvisející s obsahem programu je také zařazena do oblasti strategie jednání a interakce. Začlenili jsme sem obecnou organizaci dětské skupiny a následnou komunikaci mezi jednotlivými aktéry programu mimo jeho obsah.

Organizaci dětské skupiny jsme rozčlenili do 3 základních forem, a to na hromadnou, skupinovou a individuální:

Forma organizace	Program
Hromadná	A, B, C, D, E, F
Skupinová	A, C, F
Individuální	A, B, D, E, F

Tab. č. 7: Forma organizace skupiny na programech¹⁹⁹

¹⁹⁷ Viz. Příloha č. 1, obr. č. 48.

¹⁹⁸ Vysvětlivky: L – lektor, D – děti; *S loutkou Dona Quijota*, program pro MŠ ve Veletržním paláci, Praha, 31. 1. 2019.

¹⁹⁹ Vysvětlivky ke značkám: A – program Co jsem našel, to jsem schoval; B – program Co mizí, co zůstává; C – program Na stopě Kulérovi; D – program S loutkou Dona Quijota; E – program V dálce svítí; F – program V krystalu

Hromadná forma organizace byla využita v rámci všech programů, u všech byla také kombinována alespoň s jednou z dalších forem, skupinovou nebo individuální. U většiny programů byly střídány nejen formy organizace, ale také realizace té části programu vsedě nebo vestoje. Pouze program *Sloutkou Dona Quichota* proběhl celý vestoje, a naopak u programů *V dálce svítí* a *V krystalu* proběhly všechny aktivity až na jednu vsedě. U těchto programů bychom doporučovali pro větší přizpůsobení této věkové skupině zařadit větší rozmanitost aktivit v tomto směru. Z pozorování také vyplynulo, že u dvakrát pozorovaného programu *Co jsem našel, to jsem schoval* nebyla organizace zcela shodná a závisí tak na osobě lektora, což potvrzuje postavení této kategorie v rámci dynamického modelu.

Do komunikace mimo obsah programu bychom zařadili přivítání a rozloučení s lektorem, které bylo vždy iniciováno ze strany lektora. Zásadní formou této komunikace, která má největší vliv na obsah programu, je pak získání pozornosti dětské skupiny a její zabavení během prostoje. K získání pozornosti bylo využíváno zejména slovních pokynů, které byly v menší míře doplněny hlasovými změnami, očním kontaktem či přípravou prostředí k soustředění na aktivitu. V tomto směru bychom doporučovali více využívat dalších způsobů získání pozornosti dítěte, bylo vidět, že ne vždy slovní pokyn stačí, a vedlo to i k většímu zapojování učitelek, které se v utišování dětí aktivně angažovaly. Samotná komunikace mezi lektorem a učitelkou byla v průběhu programu minimální, pouze v několika případech byla učitelka přímo požádána o pomoc. Stejně tak zde ale téměř neprobíhala komunikace mezi dětmi navzájem a pouze ve dvou programech byly zařazeny aktivity, které by tuto komunikaci podpořily.²⁰⁰ V tomto směru si myslíme, že by stálo za to takové aktivity do programů zařadit ve větší míře. Zjištěné poznatky také ukazují, že v dynamickém modelu nám chybí zohlednění významného vlivu role učitelky na kategorii Komunikace nesouvisící s obsahem programu.

9. 2. 1. 10 Osobnost dítěte

V kategorii Osobnost dítěte se zaměřujeme na to, jaký vliv může mít návštěva galerie na děti předškolního věku a co je pro ně obecně vhodné a zajímavé. Vycházíme zde ze zkušenosti lektorek a respondentek z MŠ, protože výpovědi dětí nemáme k dispozici. Respondentky často zmiňují, že děti v tomto věku jsou hodně otevřené a zvědavé, program je pro ně objevným dobrodružstvím a prožívají ho hodně intenzivně. Respondentka č. 1 vyjádřila domněnku, že k tomu může přispívat i jejich menší vzrůst oproti dospělým, protože tak na ně

²⁰⁰ *Na stopě Kulérovi*, program pro MŠ ve Veletržním paláci, Praha, 8. 1. 2019. *V krystalu*, program pro MŠ ve Veletržním paláci, Praha, 28. 2. 2019.

vystavená díla působí svou velikostí, což násobí zážitek. Vyjádřila také mírné překvapení nad tím, že děti zajímá současné umění, což může souviset s další zmiňovanou charakteristikou této skupiny,²⁰¹ totiž že na díla nahlízejí bez předsudků vypěstovaných v pozdějším věku. Můžeme tedy říci, že pro úspěšnost programu má tato věková skupina ideální vstupní předpoklady.

Vzhledem k předpokládanému vlivu obsahu programu na osobnost dítěte jsme zkoumali, jaký reálný vliv může návštěva programu na dítě mít. Respondentky z mateřské školy uvádí možný viditelný vliv na dítě již po návštěvě jednoho programu, a to zejména v rodině, protože dítě, na které zanechala galerie silný dojem, často touží po další návštěvě, a to se svými rodiči. Obdobně hovoří i respondentky z galerie, které mohou vycházet ze zkušeností v tzv. hernách, kam dochází děti předškolního věku s rodiči. Také zde se často stává, že děti přivádí své rodiče znovu a chtějí s nimi chodit do expozice. Vlivy na estetické vnímání a dětskou tvorbu pak respondentka č. 1 vidí až po více návštěvách lektorovaných programů. V takovém případě pak pozoruje u dětí takovéto změny: „...začaly si všímat třeba různých věcí, ...začínají pozorovat jako věci, kterých si předtím vůbec nevšimly, začínají jakoby používat různé techniky tak jako svobodně, kombinovat ty věci, používat materiály, který nejsou striktně výtvarný, tak je používat výtvarně.“²⁰² Z těchto výpovědí je patrné, že obsah programu skutečně může mít vliv jak na dětské vnímání výtvarných děl, tak na jejich vlastní tvorbu, což potvrzuje i naše umístění v dynamickém modelu. Aby však takovýto vliv mohl nastat, je potřeba navštěvovat galerii častěji, což není v podmínkách mateřské školy, s ohledem na její tematické plány i širokou nabídku dalších aktivit, příliš reálné. Řešení se však nabízí v probuzení zájmu na straně rodičů, který může mateřská škola iniciovat. Ze strany galerie je pak tento zájem podpořen již zmiňovanými hernami, ale bylo by vhodné, kdyby galerie nabízela i další možnosti podpory skrze různé formy individuálních programů (např. ve formě pracovních listů k různým výstavám, ale i stálé expozici).

9. 2. 1. 11 Hodnocení

V rámci našeho dynamického modelu by kategorie Hodnocení měla být konečným následkem celého procesu realizovaného programu, který ovlivňuje zejména kategorie Osobnost dítěte. Jak jsme již lehce naznačili v kapitole Obsah programu, toto hodnocení se v programech příliš nevyskytuje. Pouze ve 3 ze 6 realizovaných programů, kde se objevovala dětská tvorba, se objevilo také její hodnocení. Závěrečné hodnocení celého programu se sice objevilo ve všech

²⁰¹ Respondentka č. 1, kurátorka pro vzdělávání ve Veletržním paláci, Praha, 22. 2. 2019.

²⁰² Ibid.

programech, kromě programu *V krystalu*, to v jaké formě se však realizovalo, nepovažujeme za příliš funkční. Převládaly uzavřené otázky typu „Líbil se vám program?“²⁰³ V programu *V dálce svítí* byl pokus o rozvinutí hodnocení otázkou: „Dozvěděli jste se dneska něco nového?“ bohužel zcela bez možnosti odpovědět, kdo se něco dozvěděl, měl zvednout ruku.²⁰⁴ Ve dvou programech se lektorka také pokusila o otevřenou otázku, aby děti řekly, co se jim líbilo, ale v obou případech nebyl moc prostor pro odpovědi dětí, které zcela zanikly v ukončování programu.²⁰⁵ Ve dvou případech byla ještě položena otázka, jak se jmenoval umělec, o kterém byl program²⁰⁶, která sice může procvičit paměť dětí, otázkou však zůstává, jak moc to napomůže zhodnocení programu. Považovali bychom za přínosné, aby se na závěrečné hodnocení programu dětmi kladl větší důraz a bylo v něm využíváno otevřených otázek po vzoru otázek z obsahu programu. V takovém případě by však bylo potřeba vyčlenit si na ně na konci programu více času.

V průběhu analýzy dat jsme si také uvědomili, že na závěrečné hodnocení by nemělo mít vliv pouze dítě ale také učitelka, a to skrze přímou zpětnou vazbu lektorovi na konkrétní průběh programu. Takovouto zpětnou vazbu jsme zaznamenali pouze ve 2 případech ze 7 pozorovaných programů,²⁰⁷ a považujeme ji také spíše za nedostatečnou. V obou případech byla iniciována spíše ze strany učitelky, což však nemusí udělat vždy, a bylo by vhodnější, aby ji inicioval lektor. Také na tento jev by tedy měl být kladen větší důraz.

9. 2. 2 Analýza dat ke druhému výzkumnému cíli

U druhého výzkumného cíle, tedy cíle popsat interakce mezi institucí fakultní mateřské školy a lektorským oddělením Veletržního paláce, jsme postupovali obdobným způsobem jako u cíle prvního. Kódy jsme také pro větší přehlednost rozčlenili, tentokrát do dvou skupin – Lektorské oddělení a Mateřská škola. Následně jsme je roztřídili do 6 nadřazených kategorií – Tvorba programu, Program jako součást vzdělávání, Instituce galerie, Interakce mezi MŠ a galerií, Vlivy na návštěvu galerie a Výtvarná tvorba v MŠ. Vzniklé kategorie jsme začlenili do paradigmatického modelu tímto způsobem:

²⁰³ V programu *Co jsem našel, to jsem schoval* z 10. 1., v programu *Co mizí, co zůstává*, v programu *Na stopě Kulérovi* a v programu *V dálce svítí*.

²⁰⁴ *V dálce svítí*, program pro MŠ ve Veletržním paláci, Praha, 18. 1. 2019.

²⁰⁵ *Co mizí, co zůstává*, program pro MŠ ve Veletržním paláci, Praha, 13. 11. 2018. *S loutkou Dona Quijota*, program pro MŠ ve Veletržním paláci, Praha, 31. 1. 2019.

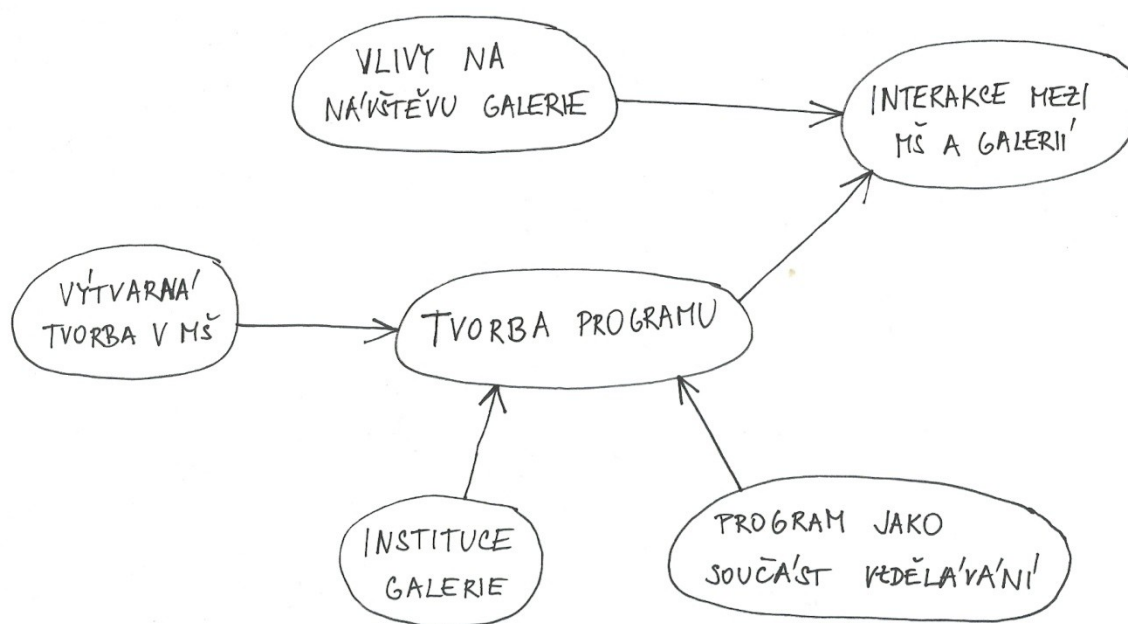
²⁰⁶ *Co jsem našel, to jsem schoval*, program pro MŠ ve Veletržním paláci, Praha, 24. 1. 2019. *V dálce svítí*, program pro MŠ ve Veletržním paláci, Praha, 18. 1. 2019.

²⁰⁷ *V krystalu*, program pro MŠ ve Veletržním paláci, Praha, 28. 2. 2019. *Co jsem našel, to jsem schoval*, program pro MŠ ve Veletržním paláci, Praha, 24. 1. 2019.

Příčinné podmínky	Výtvarná tvorba v MŠ
Jev	Tvorba programu
Kontext	Instituce galerie
Intervenující podmínky	Vlivy na návštěvu galerie
Strategie jednání a interakce	Program jako součást vzdělávání
Následky	Interakce mezi MŠ a galerií

Tab. č. 8: Vzniklý paradigmatický model

Jako příčinné podmínky jsme uvedli kategorii Výtvarná tvorba v MŠ. V našem modelu je jevem Tvorba programu a interakce se odehrává v kontextu Instituce galerie. Intervenujícími podmínkami jsou Vlivy na návštěvu galerie a do strategie jednání a interakce jsme zařadili kategorii Program jako součást vzdělávání. Výsledným jevem, tedy jako následky, jsme pak identifikovali Interakce mezi MŠ a galerií. Tato poslední kategorie je také v našem modelu kategorií klíčovou, s ohledem na výzkumný cíl. Následně jsme opět vytvořili dynamický model, který může lépe charakterizovat vztahy mezi jednotlivými kategoriemi.



Obr. č. 2: Dynamický model vztahů mezi kategoriemi

V takto vytvořeném dynamickém modelu je tedy zkoumaná Interakce mezi MŠ a galerií následkem Tvorby programu, jako základního jevu. Dílčí vliv na tuto interakci mají Vlivy na návštěvu galerie jako intervenující podmínky. Příčinnou podmínkou tvorby programu je zde identifikována Výtvarná tvorba v MŠ. Na Tvorbu programu a skrze něj i na Interakci mezi

MŠ a galerií má vliv také Instituce galerie jako kontext a kategorie Program jako součást vzdělávání jako strategie jednání a interakce. Na základě takto vzniklého dynamického modelu se nyní opět pokusíme blíže popsat vzniklé kategorie, objasnit funkčnost vzniklého modelu a identifikovat vlivy působící na interakci mezi mateřskou školou a galerií.

9. 2. 2. 1 Výtvarná tvorba v MŠ

Kategorii Výtvarná tvorba v MŠ zde uvádíme jako příčinnou podmínku, protože všechny respondentky z Veletržního paláce uvedly, že jedním z cílů tvorby lektorovaných programů je ukázat učitelkám v mateřských školách jiné alternativy, jak realizovat výtvarné činnosti. Respondentky č. 1 a č. 3 uvádí problém současných výtvarných činností v mateřských školách zejména v jejich zaměňování spíše za pracovní vyučování, častá je práce podle daného vzoru nebo šablony. Myslí si, že by bylo dobré do činností začlenit více tvořivosti a v případě šablony je využívat jinými způsoby. Respondentka č. 1 vnímá problém s absencí pojmenování cílů, co se těmito činnostmi děti vlastně učí. Naopak respondentka č. 2 uvádí, že oproti minulosti je na tom tvorba ve školách (i školkách) lépe, chybí zde však zcela propojení výtvarných činností s výtvarným uměním. V tomto směru je patrné, že se lektorské oddělení Veletržního paláce opravdu snaží učitelkám ukázat jiné přístupy k výtvarné tvorbě, a to nejen lektorovanými programy, ale i různými semináři pro učitele (i z mateřských škol). Na základě těchto výpovědí jsme tedy Výtvarnou tvorbu v mateřských školách skutečně identifikovali jako příčinnou podmínku, která má poměrně zásadní vliv na jev, tedy na Tvorbu programu.

9. 2. 2. 2 Tvorba programu

Programy ve Veletržním paláci vznikají ve většině případů z iniciativy kurátora pro vzdělávání nebo lektora. Inspirací k takovému nápadu může být více, často je to z vlastního zájmu lektora nebo může být iniciátorem i učitelka, která může upozornit na zajímavé dílo.²⁰⁸ V minulosti probíhala tvorba programu uzavřeněji bez větších zásahů ze strany lektorů, dnes jsou plnohodnotnými účastníky procesu tvorby programu, což hodnotí kladně obě strany. Kurátorka pro vzdělávání, která zde vidí přínos v následném kvalitnějším zprostředkování konceptu programu dětem i ve větší rozmanitosti názorů při jeho tvorbě. Možnost účasti na procesu tvorby hodnotí kladně i obě oslovené lektorky. Tvorba programu je však stále uzavřena pro vnější vlivy, tedy pro účast mateřských škol a odehrává se pouze v rámci lektorského oddělení.

²⁰⁸ Respondentka č. 1, kurátorka pro vzdělávání ve Veletržním paláci, Praha, 22. 2. 2019. Respondentka č. 3, externí lektorka ve Veletržním paláci, Praha, 21. 3. 2019.

Pokud jde o jasně definovanou strategii tvorby programů, nic takového jsme z výzkumu nezjistili, jak potvrdila i jedna z lektorek.²⁰⁹ Je zde však možné vysledovat 3 základní kritéria, na základě splnění alespoň jednoho z nich programy vznikají. Je to kritérium tématu blízkého této věkové skupině dětí, kritérium zajímavé nebo netradiční techniky, která nemusí být v mateřské škole považovaná za tvorbu nebo zde není možné ji realizovat, nebo kritérium výjimečně silného díla (jako tomu bylo u programu *V krystalu*).²¹⁰ Pro zjištění, jaká témata by mohla děti zaujmout, využívala kurátorka pro vzdělávání i testování na vlastních dětech v expozici, jedna z lektorek pak uváděla pozorování dětí při programech, zda se při průchodu expozicí na něco zaměřují. Bezpodmínečným vlivem na vznik programů je pak samozřejmě expozice jako taková a její proměny.²¹¹

Při tvorbě programů jsou také sledovány určité obecné cíle, které by nový návrh měl splňovat. Jedná se o cíle mít z programu zážitek, ukazovat různost přístupů k umění, nebát se o něm přemýšlet a mluvit a naučit se u díla, co mě zaujme, zastavit a pozorovat ho.²¹² Tyto cíle splňují i představy o cílech programu jedné z respondentek z mateřské školy.²¹³ Zároveň je tu ze strany všech respondentek z Veletržního paláce zmiňován cíl změnit přístup k výtvarné tvorbě v mateřských školách nebo alespoň jim ukázat přístup jiný, což souvisí v našem modelu s příčinnou podmínkou Výtvarná tvorba v MŠ.

Z výzkumných dat vyplývá, že programy mohou sice vznikat v podstatě na základě náhody, aktuálního nápadu, následně je však nápad podroben kritériím a cílům, aby byl vhodný k realizaci. Ukázalo se, že na tvorbě programů aktivně spolupracují lektori s kurátory pro vzdělávání, což hodnotíme velmi pozitivně, naopak mateřské školy na tomto procesu neparticipují (výjimečně jako prvotní impuls pro získání nápadu). Před realizací výzkumu jsme tuto participaci předpokládali. Tento předpoklad se tedy nepotvrdil, neznamená to však, že je zde nutně potřebný a je na diskuzi, zda by přispěl ke zkvalitnění vzniklých programů.

9. 2. 2. 3 Instituce galerie

Instituce galerie, v tomto případě Veletržního paláce s jeho Oddělením vzdělávání je důležitým kontextem pro interakce mezi MŠ a galerií. V náplni práce lektorského oddělení je právě realizace a tvorba školních programů a všech jevů s nimi spojených, ale má i další činnost, jako například semináře pro pedagogy (a to i z mateřských škol). Zároveň je podle

²⁰⁹ Respondentka č. 2, externí lektorka ve Veletržním paláci, Praha, 13. 3. 2019.

²¹⁰ Respondentka č. 1, kurátorka pro vzdělávání ve Veletržním paláci, Praha, 22. 2. 2019.

²¹¹ Respondentka č. 2, externí lektorka ve Veletržním paláci, Praha, 13. 3. 2019.

²¹² Respondentka č. 1, kurátorka pro vzdělávání ve Veletržním paláci, Praha, 22. 2. 2019. Respondentka č. 3, externí lektorka ve Veletržním paláci, Praha, 21. 3. 2019.

²¹³ Respondentka č. 5, ředitelka fakultní mateřské školy, Praha, 1. 3. 2019.

respondentky č. 2 velmi otevřené k následům studentů. Garantem kvality lektorovaných programů je pak kurátorka pro vzdělávání, která uvádí, že Veletržní palác v současné době realizuje kolem 200 až 250 programů pro mateřské školy ročně. Tento údaj se úplně neshoduje se statistickými daty, která máme k dispozici. Jsou od roku 2010 do roku 2017, takže nemáme údaje za minulý kalendářní rok, ale vzhledem ke změnám v expozicích, které se právě v minulém roce realizovaly, nepředpokládáme, že by byl nárůst oproti roku 2017 výrazný. Každopádně od roku 2010, kdy bylo realizováno 24 programů pro mateřské školy, se počty programů konstantně zvyšují, v roce 2017 tak bylo realizováno 85 programů, což je nejvyšší počet programů za rok (kromě roku 2013, kdy jich bylo 89).²¹⁴ Ať jsou však čísla jakákoli, rozhodně to není malý počet programů a je důležité brát je na zřetel. S budovou Veletržního paláce se pak váže jedno omezení, které má vliv na realizaci programů, a to otevírací doba budovy v 10 hodin, což nemusí být pro programy pro mateřské školy vždy vhodné, jak již zmiňujeme výše. Vzhledem k nákladnosti provozu budovy však není možné tuto podmínku měnit a nezbývá než se přizpůsobit.²¹⁵ Každopádně specifika Veletržního paláce mají na interakce mezi MŠ a galerií nesporný vliv, a to zejména skrze vytvářené programy, jak je uvedeno v našem dynamickém modelu.

9. 2. 2. 4 Vlivy na návštěvu galerie

V našem modelu jsou jako intervenující podmínky vlivy na návštěvu galerie, které přímo ovlivňují interakce mezi MŠ a galerií. Z pohledu galerie zde může být několik těchto vlivů, které mohou ovlivnit návštěvu galerie. Uvádí zejména problém vzdálenosti galerie od školky a s tím související náročné cestování s touto věkovou skupinou dětí. Dále možné předsudky na straně učitelů, že takto malé děti do galerie nepatří a také současnou širokou nabídku aktivit, které může školka využít.²¹⁶ Respondentka č. 3 také zmínila program *Poprvé v galerii*, který se ve Veletržním paláci dříve realizoval jako vstupní program do instituce galerie.

U mateřské školy, ve které byl prováděn výzkum, se potvrdil pouze jeden z těchto předpokládaných vlivů, a to současná pestrá nabídka programů. Respondentka č. 4 uvedla jako možný vliv na návštěvnost programů aktuální snahu více vyrovnat návštěvu různých aktivit pro předškoláky a menší děti, kdy dříve byli v tomto směru předškoláci protěžováni. Respondentka č. 5 pak jednoznačně vymezuje jako hlavní vliv právě pestrou nabídku, kdy se jednak snaží o vyváženost různých aktivit napříč jejich spektrem, a jednak i v oblasti aktivit

²¹⁴ Interní statistické údaje Lektorského oddělení Veletržního paláce za roky 2010 až 2017.

²¹⁵ Respondentka č. 1, kurátorka pro vzdělávání ve Veletržním paláci, Praha, 22. 2. 2019.

²¹⁶ Respondentka č. 2, externí lektorka ve Veletržním paláci, Praha, 13. 3. 2019.

výtvarných je současná nabídka oproti minulosti rozmanitější. To, jaké aktivity třída navštíví, je ovlivněno zájmem učitelky a také věkem dětí, Veletržní palác navštěvují pouze předškoláci (a to pouze ze tříd, kde je učitelkami oblíben), menší děti chodí spíše do Vily Pellé nebo do Galerie Scarabeus.

Ze získaných dat vyplývá, že hlavní vliv na návštěvu galerie má tedy pestrá nabídka programů, která je zejména v Praze opravdu široká. Zároveň je Veletržní palác zaměřen spíše na předškoláky než mladší děti, čímž je opět návštěva limitována. Tyto jevy není možné úplně ovlivnit, je však možné například nabídku rozšířit tak, aby ji mohly využívat i mladší děti. V tomto směru bychom viděli jako přínosné obnovit zmiňovaný program *Poprvé v galerii*, který by mohl být pro menší děti a sloužit tak pro navnadění dětí na návštěvu dalších programů v posledním roce před nástupem do školy, protože jak uvedla respondentka č. 1, mateřské školy jsou obvykle po absolvování programu spokojené a rády se vracejí. Každopádně můžeme říci, že kategorie Vlivy na návštěvu galerie je pro interakci mezi MŠ a galerií zcela zásadní.

9. 2. 2. 5 Program jako součást vzdělávání

Do této kategorie jsme zařadili souvislost programů s dokumenty, ze kterých vychází vzdělávání v mateřské škole, a problematiku navazujících činností na obsah programu v mateřské škole.

Dle sdělení respondentky č. 1 se při tvorbě programů snaží vycházet i z RVP PV. Snahou galerie je, aby se programy staly součástí vzdělávání a nebyly jen pouhou zábavou. Výhodou je, že v obecném znění RVP PV je jednou ze základních kompetencí k učení, že: „...*dítě ukončující předškolní vzdělávání ...má elementární poznatky o světě lidí, kultury, přírody i techniky, který dítě obklopuje, o jeho rozmanitostech a proměnách; orientuje se v řádu a dění v prostředí, ve kterém žije.*“²¹⁷ Jak poukázala respondentka č. 5, Veletržní palác je důležitou institucí v tomto prostředí, lektorované programy jsou tak již ze své podstaty součástí předškolního vzdělávání. Objevuje se zde ale riziko konkurenčních institucí, které mají oproti Veletržnímu paláci programy více navázané na tematické plány školky (např. Vila Pellé realizovala program na téma masopustu), což, jak upozorňuje respondentka č. 4, může být pro učitelku snazší volbou. Programy ve Veletržním paláci, které jsou dle ní určeny spíše výtvarnými díly, pak nemusí školky tolik „lákat“. Na druhou stranu považujeme za důležité, aby programy ve Veletržním paláci vycházely primárně z vystavených výtvarných děl,

²¹⁷ RVP PV leden 2018. *MŠMT* [online]. Praha, 2018 [cit. 2019-04-18]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/45304/>, s. 11.

protože právě svým specifickým navázáním na moderní umění je Veletržní palác jedinečný a může dětem nabídnout zcela odlišné možnosti než jiné instituce.

Z našeho výzkumu vyplynulo, že externí lektorky nejsou příliš obeznámeny s tím, zda se mateřským školám poskytují nějaké metodické materiály k navazujícím činnostem na programy. Respondentka č. 2 mluvila o poskytování takových materiálů, nebyla si ale jistá, zda jsou určeny i mateřským školám a připustila, že nejsou vytvořeny ke všem programům, ale že jich v současné době vzniká více. Oproti tomu respondentka č. 3 tvrdila, že se takové materiály vytvářely spíše v minulosti, a v současné době se neposkytují. V průběhu našich pozorování jsme existenci žádných takových materiálů k programům pro mateřské školy nezaznamenali. Respondentka č. 1 uvedla, že by bylo dobré dávat učitelům nějaké návrhy aktivit, které by obsahovaly více témat, otázek či návrhy na různé techniky, ale poukázala na možný špatný výklad těchto materiálů pedagogy. Případné návrhy na navazující činnosti mají podobu ústního návrhu, kdy respondentka č. 3 uvedla, že pokud se v průběhu programu otevře nějaké téma, navrhuje jeho rozvinutí následně ve školce. Oficiálnější návrh na navazující činnost se nyní objevil také u programu *V krystalu*, kdy se jedná o předání receptu na krystalizaci. Jako důvody, proč není téma navazujících činností pro mateřské školy více rozpracováno, uvádí respondentky č. 1 a 2 zejména důvody časové a personální, což je zcela pochopitelné a bohužel těžko ovlivnitelné.

Respondentky z mateřské školy shodně uvádí, že navazovat na programy ve školce, stejně jako děti připravit na návštěvu galerie je velmi důležité. Respondentka č. 4, kterou jsme měli možnost pozorovat během její práce s dětmi před, po i v průběhu návštěvy galerie, uvedla, že na program navazuje pouze ve chvíli, kdy to považuje za smysluplné a kdy se jí to hodí do tematického plánu. Návštěvu programu *Co jsem našel, to jsem schoval*²¹⁸ realizovala dle třístupňového časového modelu, zmiňovaného v teoretické části této práce, s jeho přípravnou fází před programem i se závěrečnou fází po programu. K navazujícím činnostem na program využila právě probíraného tématu materiály a jejich vlastnosti, kdy děti poznávaly různé materiály pohmatem a následně s nimi realizovaly výtvarnou činnost, která byla obdobná jako asambláže při programu v galerii. Respondentka sice sama uvedla, že jí šlo primárně o seznámení se s různými materiály a navození tématu jako takového, otázkou pak zůstává, jaký smysl mělo v podstatě opakovat výtvarnou aktivitu z galerie. Problém je možné ilustrovat na dotazu, který vznesla jedna holčička: „*A co mám dělat, když jsem v té galerii byla?*“²¹⁹ Z navazující činnosti máme dojem, že šlo spíše o snahu naroubovat program na

²¹⁸ *Co jsem našel, to jsem schoval*, program pro MŠ ve Veletržním paláci, Praha, 24. 1. 2019.

²¹⁹ Pozorování ve třídě fakultní mateřské školy, Praha, 29. 1. 2019.

téma v tematickém plánu učitelky než o snahu rozvinout téma nastolené programem v galerii. Nejen z tohoto důvodu vnímáme jako velmi důležité, aby galerie nabízela alespoň nějaké varianty navazujících činností na program, aby pedagogům lépe vysvětlovaly cíle programů a ukázaly možnosti, jak s tématem dále pracovat.

Ukazuje se, že se v dynamickém modelu potvrzuje vliv kategorie Program jako součást vzdělávání na Tvorbu programu, ale zároveň má naopak na Program jako součást vzdělávání významný vliv kategorie Interakce mezi MŠ a galerií.

9. 2. 2. 6 Interakce mezi MŠ a galerií

Kategorii Interakce mezi MŠ a galerií jsme určili jako klíčovou s ohledem na druhý výzkumný cíl této práce. Na základě získaných dat jsme určili 7 základních forem této interakce, které se mohou mezi institucemi realizovat.

Druh interakce	VP a MŠ obecně	VP a sledovaná MŠ
Informování MŠ o programech	Spíše ANO	Spíše ANO
Vzdělávání pedagogů	ANO	NE
Spolupráce MŠ na tvorbě programů	NE	NE
Zpětná vazba na realizované programy	Spíše NE	NE
Návrhy galerie na navazující činnosti v MŠ	Spíše NE	NE
Návštěva programů v galerii	ANO	ANO
Návštěva galerie bez lektora	?	NE

Tab. č. 9: Druhy interakcí mezi Veletržním palácem a MŠ obecně a sledovanou MŠ²²⁰

Z výzkumných dat vyplývá, že informovanost o programech je standardní, jako v jiných institucích.²²¹ Respondentka č. 1 uvádí, že vytvořili brožurku programů s jejich anotacemi a v minulosti také zrealizovali seminář pro pedagogy, kde jim bylo představeno, co vše jim galerie nabízí. Pouze respondentka č. 4 uvedla při své poslední zkušenosti s programy ve Veletržním paláci,²²² že jí chyběla informace o tom, že část programu není realizovaná v ateliéru, z důvodu změny v expozicích. Jak dále vysvětlila, nevalila jí samotná situace, ale fakt, že o tom dopředu nevěděla, a připravila tak děti na návštěvu ateliéru. Tato interakce se tedy potvrdila jako funkční jak pro všechny školky obecně, tak pro sledovanou mateřskou

²²⁰ Vysvětlivky: VP – Veletržní palác

²²¹ Respondentka č. 5, ředitelka fakultní mateřské školy, Praha, 1. 3. 2019.

²²² *Co jsem našel, to jsem schoval*, program pro MŠ ve Veletržním paláci, Praha, 24. 1. 2019.

školu, pouze s malou výjimkou, tedy nedostatečnou informovaností o podmínkách probíhajících programů.

Možnost vzdělávání pedagogů z mateřských škol nyní ve Veletržním paláci probíhá formou dvoudenního semináře. Tento seminář je zaměřen prakticky a ukazuje učitelkám, jaké věci mohou v mateřské škole realizovat, s tím že je zaměřen na překonání strachu pracovat v kontextu s výtvarným uměním, stejně tak na překonání překážek pro návštěvu galerie s dětmi a na poukázání výhody zahrady mateřské školy, jako místa pro výtvarnou tvorbu v exteriéru. V oblasti vzdělávání pedagogů tedy interakce mezi galerií a mateřskými školami obecně funguje, ze sledované mateřské školy se však nikdo momentálně semináře neúčastní.

Jak jsme již uváděli výše, na tvorbě programů se mateřské školy v současné době nepodílí. Respondentka č. 1 však uvedla, že by ráda do budoucna tuto spolupráci zavedla, a to v podobě 2 až 3 tzv. pilotních školek, které by vznikající programy s galerií blíže konzultovaly. V tomto směru by podle ní byly vhodné zejména školky, které jsou od galerie v dochozí vzdálenosti. Takové možnosti spolupráce by se nebránily ani respondentky č. 2 a 3, kdy druhá zmiňovaná uvedla představu, že by se takovými školkami mohla představit prvotní verze vznikajícího programu, do které by školky mohly vstupovat a upravovat ji s ohledem na specifika této věkové skupiny dětí. Spolupráce by tedy neprobíhala při vymýšlení tématu a cíle programu jako takového, ale sloužila by spíše jako konzultace konkrétního obsahu, zda konvenuje s možnostmi a zájmy dětí předškolního věku. Tento model by mohl vyhovovat i sledované mateřské škole, kdy respondentka č. 4 uvedla, že se necítí být oprávněná zasahovat do tvorby programu jako takové. S ohledem na blízkost sledované mateřské školy by se na takovou spolupráci mohla stát ideálním kandidátem. Také současná ředitelka této školky uvedla, že pokud by v budoucnu byli osloveni k nějaké takové formě spolupráce, že by o ni měli zájem.²²³ Jak ale zmínila respondentka č. 6, bylo by dobré, aby návrh na takovou spolupráci iniciovala galerie, což také považujeme za vhodné. Respondentky č. 1, 2 a 6 také nadnesli možnou spolupráci formou diskuze při realizovaných seminářích, což by jistě mohl být vhodný doplněk k užší spolupráci s několika školkami. V současné době tedy k interakcím při tvorbě programů mezi galerií a školkami nedochází, do budoucna tu je však v tomto směru velký potenciál, a to i se sledovanou mateřskou školou.

O zpětné vazbě na realizované programy také pojednáváme již výše, ale každopádně jsme ji oproti tvrzením respondentek 1, 2 a 3 při programech příliš nezaznamenali. Stejně tak respondentka č. 5 z mateřské školy tvrdí, že zpětnou vazbu při návštěvě programů vždy

²²³ Respondentka č. 5, ředitelka fakultní mateřské školy, Praha, 1. 3. 2019.

dávají, přesto jsme ani v případě návštěvy galerie se sledovanou školou zpětnou vazbu v podstatě neviděli. Proto usuzujeme, že v současné době příliš nefunguje a objevuje se sporadicky, pouze když je k tomu vhodná příležitost.

Návrhy ze strany galerie na navazující činnosti v MŠ jsme zaznamenali pouze v jednom případě ze 7, uvádíme zde tedy, že spíše neprobíhá, stejně tak v interakci se sledovanou mateřskou školou žádný návrh nebyl.

Hlavní a funkční interakcí probíhající mezi Veletržním palácem a školkami jsou návštěvy lektorovaných programů. Jak jsme již uváděli výše, obecně se návštěvnost programů pro mateřské školy mírně zvyšuje, přesto je u sledované mateřské školy trend opačný a do galerie chodí méně než dříve, v současné době tak jednou, maximálně dvakrát do roka. Také respondentka č. 4 potvrzuje, že dříve se chodilo do galerie více. Na návštěvnost galerie může mít v tomto směru vliv zejména pestrost současné nabídky aktivit pro mateřské školy, ale částečně i zájem vedení instituce školky.

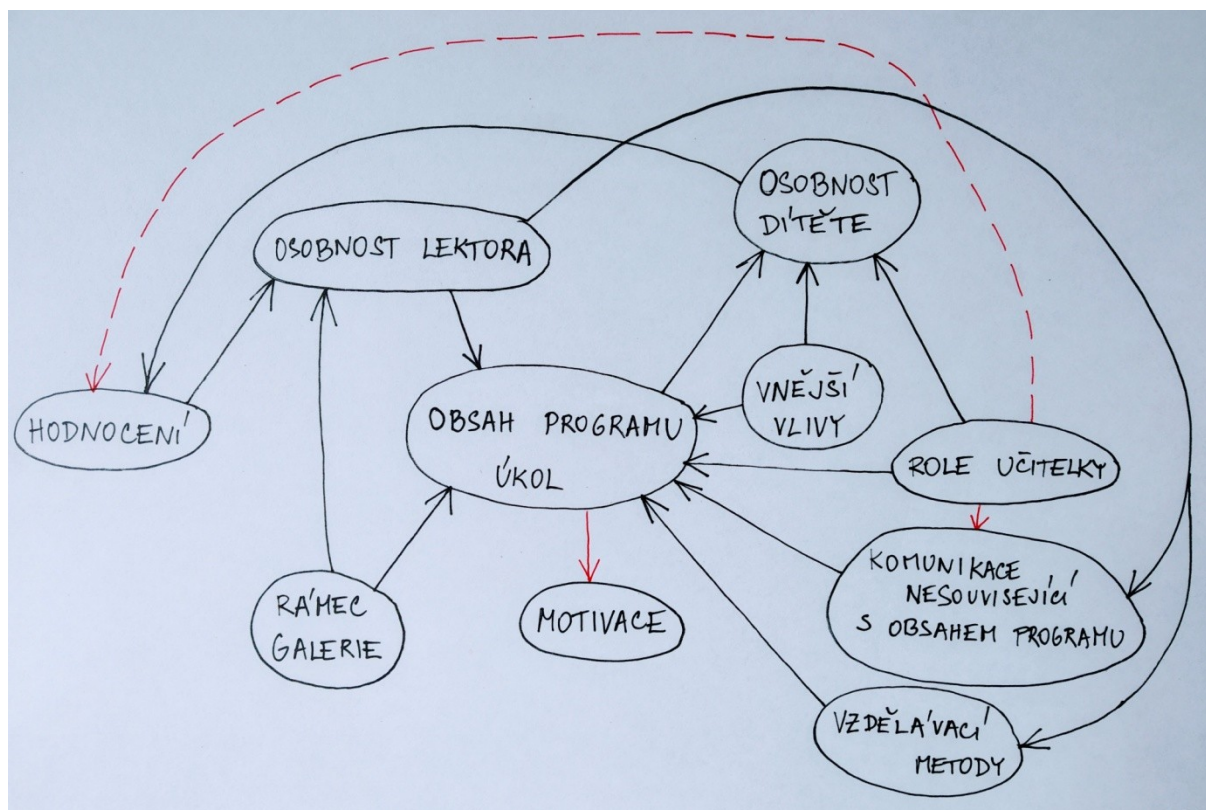
Jako další možnou interakci mezi galerií a školkami jsme určili návštěvu galerie bez lektora, tedy bez domluveného lektorovaného programu. O této formě interakce u školek obecně nemáme žádnou informaci, ve sledované školce realizována není. Respondentka č. 6 však uvádí, že dříve s dětmi do galerie sama chodila, vyžaduje to však ze strany učitelky větší míru aktivity, kdy si musí sama cílovou výstavu či expozici projít a prostudovat si k tématu literaturu. Jak sama říká, myslí si, že dnes se tato forma návštěvy galerie vytrácí, což potvrzuje i respondentka č. 4, která mimo jiné uvádí, že by si s tolika dětmi (myslí s 20 a více) do galerie bez lektora jít netroufla.

Pokud se podíváme na náš dynamický model, můžeme na základě získaných dat potvrdit, že kategorie Interakce mezi MŠ a galerií je ovlivněná intervenujícími podmínkami, tedy Vlivy na návštěvu galerie i jevem, tedy Tvorbou programu. Zároveň ovlivňuje strategie jednání a interakce, tedy Program jako součást vzdělávání a stejně tak skrze vzdělávání pedagogů a návštěvu programů v galerii vidíme možný vliv na příčinnou podmínku, Výtvarnou tvorbu v mateřské škole.

10 Shrnutí výsledků výzkumu

V předchozí kapitole jsme udělali analýzu získaných výzkumných dat podle metodologie zakotvené teorie. Nyní se pokusíme shrnout výsledky této analýzy s ohledem na výzkumné cíle s výzkumnými otázkami této práce.

První výzkumný cíl, popsat model interakce mezi lektorským oddělením Veletržního paláce, dětmi a učitelkami mateřské školy v průběhu lektorovaného programu, můžeme nejlépe ilustrovat vytvořeným dynamickým modelem k tomuto cíli, který jsme však na základě analýzy výzkumných dat oproti původnímu modelu trochu pozměnili.²²⁴



Obr. č. 3: Závěrečný dynamický model pro první cíl práce

Výsledné poznatky o prvním cíli této práce můžeme popsat na základě stanovených výzkumných otázek. První výzkumnou otázkou, Jaké podoby mají interakce mezi lektorským oddělením Veletržního paláce, dětmi a učitelkami mateřské školy v průběhu programu?, můžeme popsat na základě vzniklého modelu v souvislosti s tím, mezi kým nebo čím interakce probíhají. Zde jsme stanovili 5 základních kategorií, tedy Lektor, Učitelka, Děti, Obsah programu a Prostředí.²²⁵ Uvědomujeme si, že popsané interakce jsou mnohem komplexnější, zmíníme zde tedy jen ty, které jsou v našem modelu a které jsme tedy vyhodnotili jako významné. Interakce mezi lektorem a dětmi probíhají zejména skrze obsah programu a také skrze komunikaci nesouvisející s obsahem programu (jako přivítání a rozloučení nebo získání pozornosti dětí) a vzdělávací metody ze strany lektora (např.

²²⁴ Změny oproti předchozímu modelu jsou vyznačeny červeně.

²²⁵ Kategorii prostředí jsme doplnili v průběhu analýzy dat, kdy se ukázala jako významná.

zjišťování zkušeností dětí, řízené vnímání díla dětmi nebo cílená výtvarná tvorba dětí). Ze strany dítěte pak interakce s lektorem probíhají zejména skrze hodnocení (tedy hodnocení obsahu programu a vlastní výtvarné tvorby). Interakce mezi lektorem a učitelkou by měly být zejména od učitelky k lektorovi přes hodnocení (zejména v podobě zpětné vazby na realizovaný program).²²⁶ Interakce mezi lektorem a obsahem programu je zejména přímým vlivem lektora na obsah programu (jeho tvorbu a následné zkvalitňování) a nepřímo skrze vzdělávací metody (tedy to, jaké metody jsou vhodné pro dosažení stanovených cílů programu) a komunikaci nesouvisející s obsahem programu (tato komunikace souvisí s osobností lektora, jak je komunikativní, otevřený, jak umí zaujmout). Prostředí má na lektora vliv zejména skrze rámec galerie (tedy skrze podmínky práce lektora a možnosti jeho seberealizace při tvorbě a provádění programů). Mezi dětmi a učitelkou probíhá interakce zejména přímým vlivem učitelky na děti (zejména při jejich organizaci a utišování), a také skrze její vliv na obsah programu (její případné zásahy do obsahu programu, dovysvětlování a motivace úkolů dětem). Obsah programu pak také dítě přímo ovlivňuje, kdežto dítě nepřímo, a trochu vzdáleně, ovlivňuje tento obsah skrze hodnocení a skrze osobnost lektora (hodnocení říká lektorovi, co na programu funguje, a co už nemusí, a slouží k dalšímu zkvalitňování programu). Prostředí dítě ovlivňuje skrze vnější vlivy (zejména počet dětí na programu a specifika konkrétního místa, v němž se program odehrává) a nepřímo i skrze obsah programu (zmíněným vnějším vlivům musí být obsah programu přizpůsoben). Učitelka má vliv na obsah programu přímo (jak jsme již zmínili výše), ale i nepřímo skrze komunikaci nesouvisející s obsahem programu (komunikaci ve vztahu k dětem a k lektorovi), a také, stejně jako dítě, přes hodnocení a osobnost lektora (tedy skrze zpětnou vazbu, která by měla mít vliv na další zkvalitňování programu ze strany lektora). Vzájemný vliv mezi učitelkou a prostředím není v tomto modelu významný. Prostředí pak má vliv na obsah programu skrze vnější vlivy (zejména již skrze zmíněné prostory, ve kterých se program odehrává) a přes rámec galerie (specifika místa, v němž se programy odehrávají, ovlivňují tvorbu programů) a nepřímo skrze osobnost lektora (lektor musí vnější vlivy zohlednit při realizaci programu). Takto popsaný model, byť si uvědomujeme jeho nedokonalost, nám může lépe ukázat vztahy mezi jednotlivými aktéry v průběhu lektorovaného programu. Takováto znalost pak může vést k lepšímu porozumění celému jevu a tím i k jeho možnému zkvalitnění. Například, když si uvědomíme důležitost komunikace mezi lektorem a učitelkou, a možný vliv učitelky na

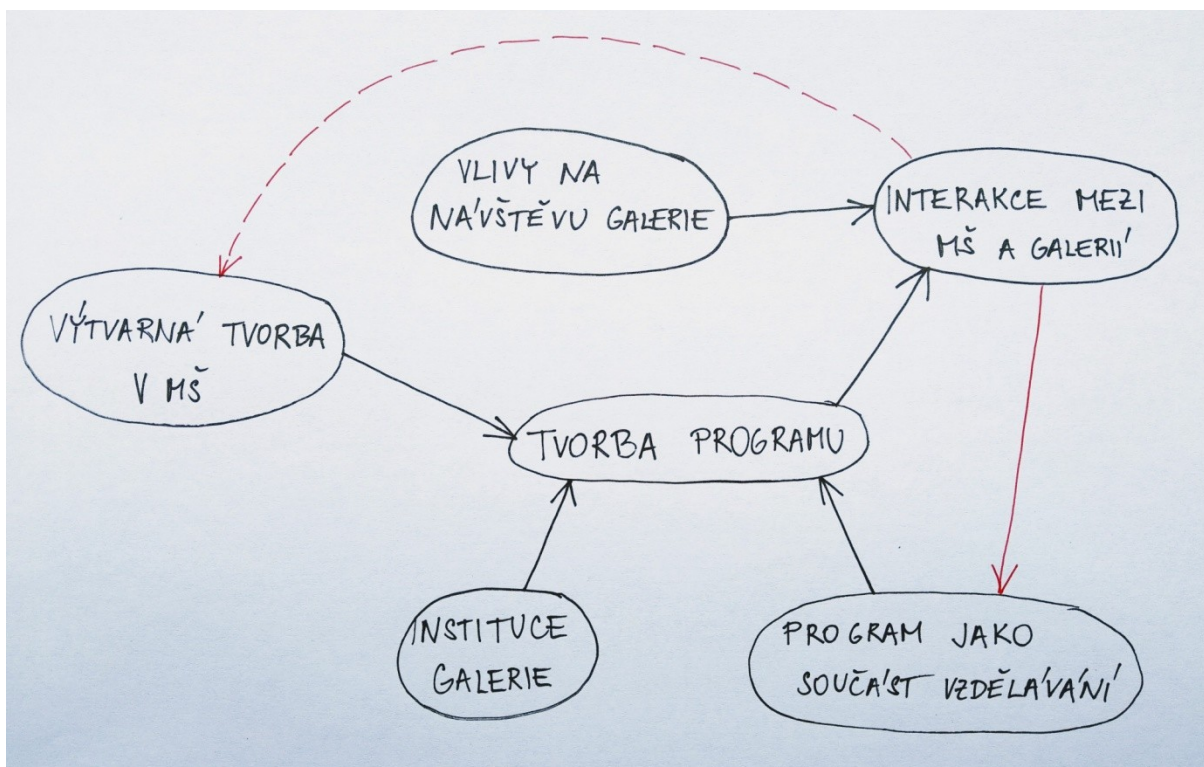
²²⁶ Vliv učitelky na hodnocení jsme vyznačili přerušovaně, protože reálný vliv není příliš velký, zároveň je ale velmi důležitý.

program vůbec, umožní nám to, se na toto téma zaměřit a promyslet, jak roli učitelky v průběhu programu více vyjasnit.

Druhá výzkumná otázka k prvnímu cíli této práce je: Jaké faktory ovlivňují interakci mezi lektorským oddělením Veletržního paláce, dětmi a učitelkami mateřské školy v průběhu programu? Na základě analyzovaných dat jsme vyčlenili nejvýznamnější faktory působící na tuto interakci pozitivně a faktory, které ji ovlivňují spíše negativně. Mezi pozitivně působící faktory můžeme zařadit velkou otevřenost lektorského oddělení a vedení dialogu mezi lektory, galerie také umožňuje lektorům rozhodovat o své práci a mají možnost programy i vytvářet. Stejně tak je pozitivním faktorem funkčnost obsahů programů a jejich cílů. Tato funkčnost je podpořena rozmanitými druhy motivace vycházejících z obsahu programů, stejně jako různorodými vzdělávacími metodami. Tato funkčnost obsahů programů pak má vliv na rozvoj poznání a vnímání dítěte, včetně důrazu na jeho sebepoznání. Stejně tak může návštěva galerie rozvíjet dětskou tvořivost. Tento rozvoj funguje, pokud dítě navštěvuje galerii častěji, v tomto případě může mateřská škola fungovat jako iniciátor pro další návštěvy dětí s rodiči. Mezi faktory působící v současné době spíše negativně, patří částečně problematická schopnost lektora přizpůsobit se dané věkové skupině dětí, relativně malá míra komunikace lektora s učitelkou a také minimální komunikace mezi dětmi navzájem. Největší problém při realizaci programů pak vidíme v hodnocení, kterému je při programech věnováno velmi málo času, a často neplní svou funkci. Na program pak jako neutrální faktor působí i vnější vlivy, a to zejména skrze charakter prostor, ve kterých se program odehrává. Ovlivnit prostředí je však velmi problematické, a nezbyvá, než se mu přizpůsobit.

Celkově můžeme říci, že se nám podařilo naplnit první výzkumný cíl této práce, byť s jistými omezeními, která si uvědomujeme, a která vyplývají zejména ze zaměření výzkumu na jednání mezi lidmi, které nikdy není možné postihnout v celé jeho šíři.

Ke druhému výzkumnému cíli, popsat interakce mezi institucí fakultní mateřské školy a lektorským oddělením Veletržního paláce, se vztahuje druhý dynamický model, který bylo také nutné na základě analyzovaných dat mírně pozměnit oproti původnímu předpokladu.



Obr. č. 4: Závěrečný dynamický model ke druhému výzkumnému cíli

Zde jsme se tedy zaměřili na interakce mezi mateřskou školou a galerií. Na základě první výzkumné otázky k tomuto cíli, Probíhají mezi lektorským oddělením Veletržního paláce a fakultní mateřskou školou očekávané interakce?, můžeme říci, že mezi sledovanou školou a galerií probíhají pouze interakce informování mateřské školy o programech a návštěva programů v galerii. Naopak mezi těmito dvěma institucemi neprobíhá v současné době žádná z dalších interakcí, tedy vzdělávání pedagogů, spolupráce mateřské školy na tvorbě programů zpětná vazba na realizované programy, návrhy galerie na navazující činnost v mateřské škole ani návštěva galerie bez lektora.

Na základě druhé výzkumné otázky k druhému výzkumnému cíli této práce, tedy Jakou mají konkrétní podobu interakce mezi lektorským oddělením Veletržního paláce a fakultní mateřskou školou?, podrobněji rozebereme jednotlivé interakce. U interakcí, které aktuálně probíhají, by u informovanosti o programech ze strany galerie nebylo na škodu dát školce vědět o aktuálním stavu expozice při realizaci programu. Naopak četnost návštěv programů je zcela v režii mateřské školy a vzhledem ke změně jejího vedení a také k nárůstu nabídky jiných programů není pravděpodobné, že by se návštěvnost ze strany školky opět zvýšila, jako tomu bylo v minulosti. Co se týče vzdělávání pedagogů, je nabídka galerie zcela dostačující a záleží jen na mateřské škole, zda bude mít některý z pedagogů zájem tuto nabídku využít, což

by se určitě nabízelo. Na tvorbě programů se školka nepodílí, zde ale vidíme největší možný potenciál do budoucna, kdy by galerie právě tuto školku mohla oslovit jako vhodného kandidáta na jednu z pilotních školek, které by dávaly lektorskému oddělení zpětnou vazbu k programům před jejich uvedením do praxe. Rozvinout více zpětnou vazbu k již realizovaným programům by také bylo dobré, myslíme si ale, že s ohledem na funkčnost je potřeba, aby iniciativa vzešla ze strany galerie, a ne naopak. Obdobně vnímáme situaci u návrhů na navazující činnost ze strany galerie. Z výzkumu nevyplývá, že by o takové návrhy školka vůbec stála, přesto si myslíme, že by byly vhodné a mohly by přispět ke zkvalitnění navazujících činností, o které se stejně sledovaná mateřská škola snaží. A konečně v současné době školka galerii bez lektora nenavštěvuje, což by jistě také bylo přínosné, ale uvědomujeme si zátěž, kterou by to pro učitelky v mateřské škole znamenalo, a tudíž je otázka, zda je to v dnešní době, kdy je množství různých nabídek a kvalitních lektorů, potřebné. Současný stav je tedy z hlediska jiných školek vcelku běžný, i když příliš nesplnil naše očekávání. Rozhodně zde ale vidíme velký potenciál do budoucna, s tím, že se zdá, že jsou tomu jak galerie, tak školka nakloněny.

11 Diskuse

Pro diskuzi jsme se rozhodli využít bakalářské práce Kateřiny Wagnerové *Mateřská škola v galerii*²²⁷, která zkoumala částečně obdobné jevy spojené s galerijním edukačním procesem, a to na příkladu programu realizovaného k výstavě *Secese/Vitální umění 1900* v Obecním domě v roce 2016. Na poli diskuze chceme ukázat, jaké dílčí poznatky z autorčiny práce se shodují s našimi, a v čem naopak můžeme vidět rozdíly.

Do poznatků, které se shodují s našimi zjištěními, můžeme zařadit upozornění na přizpůsobení řeči lektora dané věkové skupině dětí, což není vždy reflektováno. Zjištění se shodují i ve vlivech na návštěvu galerie ze strany mateřské školy, kdy návštěvu ovlivňuje vzdálenost školky od dané galerie a vstřícnost vedení školky k realizaci návštěvy. Důležitá poznámka, se kterou souzníme, je v určení galerijní edukace součástí vzdělávacího procesu.

Zároveň práce obsahuje několik informací a tvrzení, ve kterých se zjištění z našeho výzkumu odlišují. Je zde několik odlišností souvisejících s přístupem ke galerijní edukaci v různých institucích. Na programu k výstavě v Obecním domě byl školce nabídnut zcela konkrétní návrh na navazující činnost v mateřské škole, což Veletržní palác nerealizuje, ale ani v takto konkrétní podobě realizovat neplánuje, v případných návrzích na navazující činnost by chtěl

²²⁷ WAGNEROVÁ, K. *Mateřská škola v galerii*, *Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, Katedra výtvarné výchovy*, 2016 (ved. práce – Mgr. Helena Kafková, Ph. D.).

spíše učitele inspirovat a nedávat jim konkrétní návod, jak postupovat. Jak dále reflektovala autorka zmíněného výzkumu, v průběhu programu v Obecním domě byly využity některé aktivity, které jsou běžně realizované i v mateřské škole. Zde je přístup Veletržního paláce opět jiný, kdy cíleně vytváří aktivity do programů tak, aby byly pro děti svým způsobem jedinečné a nebyly v takové podobě v mateřské škole realizovány. Stejně tak byl program v Obecním domě částečně postaven na prohlídce vystavených děl s komentářem lektora. V tomto směru jsou programy ve Veletržním paláci zaměřeny spíše na poznání menšího počtu vystavených děl, zároveň je zde ale kladen důraz na dialog lektora s dětmi, což může souviset s odlišným přístupem k programům vytvářeným pro výstavy (jako byla ta v Obecním domě) a k programům pro stálou expozici (většina programů ve Veletržním paláci). Na závěr bychom chtěli zmínit podle našeho názoru významný rozpor mezi tvrzeními autorky a našimi vlastními, který se týká přínosů galerijní edukace pro dítě. Autorka zde vidí jako jeden z hlavních přínosů v získání informací, což nepovažujeme za tak důležité jako jiné vlivy na rozvoj dítěte v tomto věku, tedy vlivy na rozvoj vnímání výtvarných děl dítětem, rozvoj dětské tvořivosti a určité míry svobody ve výtvarné tvorbě a také vliv na sebepoznání dítěte. K tématu galerijní edukace a realizace lektorovaných programů vzniklo samozřejmě množství dalších prací, na které zde však z důvodu rozsahu práce nemůžeme reagovat. Z našeho výzkumu tedy vyplynulo, že Veletržní palác klade důraz na rozvoj vnímání a sebepoznání dítěte, a to zejména skrze vedení dialogu s dítětem. Stejně tak se snaží o rozvoj pedagogů v jejich přístupech k výtvarnému umění tak, aby byli schopni vlastní tvůrčí práce, navazující na témata otevřená v galerii. Veletržní palác se také snaží být jak pro pedagogy, tak pro děti zdrojem inspirace.

Závěr

V bakalářské práci jsme se zabývali rozkrýváním jednotlivých vztahů a popisem faktorů, které vstupují do procesu tvorby a realizace lektorovaných programů pro mateřské školy na konkrétním příkladu instituce galerie, Veletržního paláce. Cílem práce bylo hlubší poznání spleťtých vztahů, které nastoluje situace při realizaci lektorovaného programu, což považujeme za důležité pro uvědomění si klíčových faktorů, které mají na situaci vliv. Faktory, které danou situaci ovlivňují pozitivně, vidíme zejména v otevřenosti lektorského oddělení a ve funkčnosti programů po obsahové stránce. Naopak některé faktory pak při současné podobě programů nemusí působit příznivě, zde bychom zmínili zejména nedostatečný prostor věnovaný závěrečnému hodnocení obsahu programů.

Druhým, a neméně důležitým cílem práce pak bylo poznat, jaké jsou vztahy a interakce mezi galerií a mateřskou školou, a to na příkladu takové spolupráce právě mezi Veletržním palácem a určenou mateřskou školou. Rozkrytí skutečně realizovaných interakcí považujeme za důležité pro další možný rozvoj spolupráce do budoucna. V tomto směru jsme při realizaci výzkumné části této práce nabyli dojmu, že v interakci obou institucí zcela chybí vzájemná komunikace, a měli jsme pocit, že v této komunikaci působíme trochu jako prostředník. Každopádně jako za zcela zásadní nálezu, který ze současné situace vyplynul, považujeme vyjádřenou ochotu obou stran do budoucna blíže spolupracovat. V tomto ohledu by tedy výzkum mohl mít význam i pro praxi.

Po bližším poznání práce lektorského oddělení ve Veletržním paláci, vidíme způsob jeho práce v současné době jako velmi inspirativní, zejména co se týče vzájemné otevřenosti, ochoty komunikovat a diskutovat a v upřímné snaze neustále zkvalitňovat svou práci na realizovaných programech. Za významné tak považujeme zjištění, že lektorské oddělení Veletržního paláce skvěle funguje uvnitř, mezi svými členy, což by mohlo být inspirací i pro jiné obdobné instituce. Na druhou stranu je zde trochu problém s komunikací vně tohoto lektorského oddělení, v našem případě ve vztahu k mateřským školám, a to zejména při zjišťování zpětné vazby od školek na realizované programy nebo v oblasti návrhů navazujících činností, které by se v mateřské škole mohly realizovat. Zde je tedy do budoucna potenciál tuto komunikaci pěstovat a obohacovat o nové interakce.

Pro nás osobně bylo poznání prostředí lektorovaných programů ve Veletržním paláci velmi přínosné, a to zejména právě jako inspirační zdroj pro vlastní práci s výtvarným uměním a jeho zprostředkováním dětem předškolního věku.

Seznam použitých informačních zdrojů

Literatura

- BALEKA, J. Výtvarné umění – Výkladový slovník, *Academia*, Praha, 1997.
- BRUNCLÍK, P. (ed.) Adriena Šimotová, *Muzeum umění Olomouc, Národní galerie v Praze, Galerie Pecka*, Olomouc, 2006.
- České moderní umění 1900 – 1960, *Národní galerie*, Praha, 1995.
- DVOŘÁKOVÁ, V.; GAJDUŠEK, J.; VESELSKÁ, Š. Kurátor – průvodce uměním v Praze, *Knižní klub*, Praha, 2018.
- FULKOVÁ, M. Diskurs umění a vzdělávání, *H & H*, Jinočany, 2008.
- FULKOVÁ, M.; HAJDUŠKOVÁ, L.; SEHNALÍKOVÁ, V. Galerijní a muzejní edukace 1, *Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, Uměleckoprůmyslové muzeum v Praze*, Praha, 2012.
- FULKOVÁ, M.; JAKUBCOVÁ, L.; KITZBERGEROVÁ, L.; SEHNALÍKOVÁ, V. Galerijní a muzejní edukace 2, *Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, Uměleckoprůmyslové muzeum v Praze*, Praha, 2013.
- HAZUKOVÁ, H. Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání, *Raabe*, Praha, 2011.
- HAZUKOVÁ, H.; ŠAMŠULA, P. Didaktika výtvarné výchovy I, *Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta*, Praha, 2005.
- HORÁČEK, R.; ZÁLEŠÁK, J. Aktuální otázky zprostředkování umění – Teorie a praxe galerijní pedagogiky, vizuální kultura a výtvarná výchova, *Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra výtvarné výchovy*, Brno, 2007.
- JUNEK, V. Vily slavných, *Petrklíč*, Praha, 2014.
- KAFKOVÁ, H. Příručka pro stavitele v libovolné substantivní oblasti, *Výtvarná výchova*, roč. 51, č. 2, Praha, 2011.
- KITZBERGEROVÁ, L. Didaktika výtvarné výchovy, *Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta*, Praha, 2014. Dostupné z: https://uprps.pedf.cuni.cz/UPRPS-353-version1-didaktika_vytvarne_vychovy.pdf
- KRUPOVÁ, D.; ROCHOVSKÁ, I. Umělci v mateřské škole – Aktivita zaměřené na interpretaci výtvarného umění, *Portál*, Praha, 2016.
- KULKA, J. Psychologie umění, *Grada*, Praha, 2008.
- LAHODA, V. Zdeněk Rykr 1900 – 1940: Elegie avantgardy, *Galerie hlavního města Prahy*, Praha, 2000.
- MARTIN, T. Surrealisté, *Slovart*, Praha, 2004.

- PEŠÁNEK, Z. Kinetismus, *Česká grafická Unie*, Praha, 1941.
- PIAGET, J. Psychologie dítěte, *Portál*, Praha, 2014.
- POSPISZYL, T. František Skála: Jízdárna/Riding School, *Národní galerie*, Praha, 2017.
- PRAVDOVÁ, A., HUBATOVÁ-VACKOVÁ, L. (ed.) První republika: 1918 – 1938, *Národní galerie*, Praha, 2018.
- SLAVICKÁ, M. Adriana, *Výtvarné umění*, č. 2, Praha, 1992.
- SLAVICKÁ, M. (ed.) Adriana Šimotová: Hlava k listování, *GemaArt/OSVU*, Praha, 1997.
- STRAUSS, A.; CORBINOVÁ, J. Základy kvalitativního výzkumu, *Podané ruce, Albert*, Brno, Boskovice, 1999.
- ŠEĎOVÁ, K.; ŠVAŘÍČEK, R. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách, *Portál*, Praha, 2014.
- ŠOBÁŇOVÁ, P. Muzejní edukace, *Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta*, Olomouc, 2012.
- VYKOUKAL, J. (ed.) Wenzel Hablik, *Galerie výtvarného umění v Chebu*, Cheb, 1992.
- ZEMÁNEK, J. (ed.) Zdeněk Pešánek: 1896 – 1965, *Národní galerie, Gema Art*, Praha, 1998.

Metodické materiály a dokumenty

- BURIÁNOVÁ, J.; JAKOUBKOVÁ, V.; NÁDVORNÍKOVÁ, H. (ed.) Raadce předškolního vzdělávání po celý rok, *RAABE*, Praha, 2007.
- BURIÁNOVÁ, J.; JAKOUBKOVÁ, V.; NÁDVORNÍKOVÁ, H. (ed.) Raadce předškolního vzdělávání po celý rok, *RAABE*, Praha, 2008.
- FULKOVÁ, M.; JAKUBCOVÁ HAJDUŠKOVÁ L.; SEHNALÍKOVÁ, V. Metodika I – Metodika realizace vzdělávacího galerijního/muzejního programu (pro předškolní vzdělávání), *Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta; Uměleckoprůmyslové museum v Praze; Galerie Rudolfinum v Praze*, Praha, 2013. Dostupné také z: https://kvv.pdf.cuni.cz/KVV2-102-version1-editovana_metodika1predskolaoprava.pdf
- Interní pracovní dokument Lektorského oddělení Veletržního paláce: V dálce svítí.

- Interní pracovní dokument Lektorského oddělení Veletržního paláce: Na stopě Kulérovi.
- Interní pracovní dokument Lektorského oddělení Veletržního paláce: S loutkou Dona Quijota.
- Interní pracovní dokument Lektorského oddělení Veletržního paláce: Program V krystalu.
- Interní statistické údaje Lektorského oddělení Veletržního paláce za roky 2010 až 2017.
- RVP PV leden 2018. *MŠMT* [online]. Praha, 2018 [cit. 2019-04-18]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/45304/>

Archivní zdroje

- Historie, poslání a cíle lektorského oddělení – Sbírká moderního umění – Veletržní palác, Praha, 1997.
- Program duben – červen 1996 – Národní galerie v Praze, *Gallery, Národní galerie v Praze*, Praha, 1996.
- Program říjen – prosinec 1996 – Národní galerie v Praze, *Národní galerie v Praze*, Praha, 1996.
- Program leden – březen 1997 – Národní galerie v Praze, *Národní galerie v Praze*, Praha, 1997.
- Program říjen – prosinec 1997 – Národní galerie v Praze, *Národní galerie v Praze*, Praha, 1997.
- Program leden – březen 1998 – Národní galerie v Praze, *Národní galerie v Praze*, Praha, 1998.
- Program říjen – prosinec 1998 – Národní galerie v Praze, *Národní galerie v Praze*, Praha, 1998.
- Programy lektorských oddělení Národní galerie v Praze – leden – březen 1999, *Národní galerie v Praze*, Praha, 1999.
- Program 2000 – Národní galerie v Praze – Říjen – prosinec, *Národní galerie v Praze*, Praha, 2000.
- Pořady pro školy a zájmové skupiny ve stálých expozicích Národní galerie v Praze, *Národní galerie v Praze*, Praha, 2002.

- Programy pro školy a zájmové skupiny ve stálých expozicích Národní galerie v Praze, *Národní galerie v Praze*, Praha, 2004.
- Programy pro školy a zájmové skupiny ve stálých expozicích Národní galerie v Praze, *Národní galerie v Praze*, Praha, 2007.
- Programy pro školy a zájmové skupiny ve stálých expozicích Národní galerie v Praze, *Národní galerie v Praze*, Praha, 2011.

Internetové zdroje

- 1918–1938: První republika. *Národní galerie Praha* [online]. Praha [cit. 2019-06-06]. Dostupné z: <https://www.ngprague.cz/expozice-detail/1918-1938/>
- A COOL BREEZE. *Galerie Rudolfinum* [online]. Praha [cit. 2019-06-02]. Dostupné z: <http://galerierudolfinum.cz/cs/vystavy/prave-probiha/a-cool-breeze/>
- BAREVNÝ SVĚT. *Národní galerie Praha* [online]. Praha [cit. 2019-06-02]. Dostupné z: <https://www.ngprague.cz/program-detail/barevny-svet/>
- Bonjour, Monsieur Gauguin. *Národní galerie Praha* [online]. Praha [cit. 2019-05-22]. Dostupné z: http://sbirky.ngprague.cz/dielo/CZE:NG.O_3553
- DLOUHODOBÁ VÝSTAVA. *Scarabeus* [online]. Praha [cit. 2019-06-03]. Dostupné z: http://www.galeriescarabeus.cz/aktualni_vystava.htm
- František Skála Jízdárna. *Národní galerie Praha* [online]. Praha [cit. 2019-04-14]. Dostupné z: <https://www.ngprague.cz/exposition-detail/frantisek-skala-jizdarna/>
- Herna: Za trup na trup (1,5–5 let). *Národní galerie Praha* [online]. Praha [cit. 2019-04-14]. Dostupné z: <https://www.ngprague.cz/program-detail/herna-zatrup-na-trup-1-5-5-let-8/>
- HISTORIE. *Scarabeus* [online]. Praha [cit. 2019-06-03]. Dostupné z: http://www.galeriescarabeus.cz/historie_galerie_scarabeus.htm
- Charakteristika psychiky dítěte předškolního věku. *Metodický portál RVP* [online]. Praha, 2017 [cit. 2019-06-12]. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=12939>
- Inspirace z Národní galerie. *Černá ovec* [online]. 2016 [cit. 2019-04-18]. Dostupné z: <http://m.cernaovec.cz/2016/10/inspirace-z-narodni-galerie/>
- Když Alchymista čaruje. *Insidecor* [online]. [cit. 2019-06-03]. Dostupné z: <http://www.insidecor.cz/blog/kdyz-alchymista-caruje/>

- Klášter sv. Anežky České. *Národní galerie Praha* [online]. Praha [cit. 2019-06-02]. Dostupné z: <https://www.ngprague.cz/budova/klaster-sv-anezky-ceske/>
- KONTAKT. *Scarabeus* [online]. Praha [cit. 2019-06-03]. Dostupné z: http://www.galeriescarabeus.cz/kontakt_galerie.htm
- Marseille en hiver. *Akg images* [online]. Paris [cit. 2019-04-18]. Dostupné z: <https://www.akg-images.fr/archive/Marseille-en-hiver-2UMDHUS3HK2J.html#/SearchResult&ITEMID=2UMDHUS3HK2J&POPUPPN=1&POPUPIID=2UMDHUS3HK2J>
- Na stopě Kulérovi.... *Národní galerie Praha* [online]. Praha [cit. 2019-04-14]. Dostupné z: <https://www.ngprague.cz/program-detail/na-stope-kulerovi/>
- NA SV. JIŘÍ VYLÉZAJÍ HADI A ŠTÍŘI. *Národní galerie Praha* [online]. Praha [cit. 2019-06-02]. Dostupné z: <https://www.ngprague.cz/program-detail/na-sv-jiri-vylezaji-hadi-a-stiri/>
- O galerii. *Galerie Rudolfinum* [online]. Praha [cit. 2019-06-02]. Dostupné z: <http://galerierudolfinum.cz/cs/o-galerii/vznik-galerie/>
- O MAMINCE. *Národní galerie Praha* [online]. Praha [cit. 2019-06-02]. Dostupné z: <https://www.ngprague.cz/program-detail/o-mamince/>
- O Vile. *Villa Pellé* [online]. Praha [cit. 2019-06-03]. Dostupné z: <https://villapelle.cz/vila-o-nas/o-vile/>
- Pražská perla našeho architektonického dědictví. *Technický portál.cz* [online]. Praha, 2014 [cit. 2019-06-06]. Dostupné z: https://www.technickytydenik.cz/rubriky/archiv/prazska-perla-naseho-architektonickeho-dedictvi_25376.html
- Program pro školy k aktuální výstavě. *Villa Pellé* [online]. Praha [cit. 2019-06-03]. Dostupné z: <https://villapelle.cz/atelier-pelle/skoly/skoly-aktualni-vystava/>
- Programy ke sbírkám. *Národní galerie Praha* [online]. Praha [cit. 2019-04-24]. Dostupné z: <https://www.ngprague.cz/doprovodne-programy-ke-sbirkam?degree=599ffc0a04f6f70339139403&length=&location=525bb60eb90607.787006908&types=>
- Programy ke sbírkám. *Národní galerie Praha* [online]. Praha [cit. 2019-06-02]. Dostupné z: <https://www.ngprague.cz/doprovodne-programy-ke-sbirkam?degree=599ffc0a04f6f70339139403&length=&location=52453e898dbce2.778221013&types=>

- Programy pro školy. *Galerie Rudolfinum* [online]. Praha [cit. 2019-06-02]. Dostupné z: <http://galerierudolfinum.cz/cs/artpark/programy-pro-skoly/>
- První republika ve Veletržním paláci. *Artalk* [online]. Brno, 2018 [cit. 2019-04-18]. Dostupné z: <https://artalk.cz/2018/11/02/prvni-republika-ve-veletrznim-palaci-ngp/>
- Renáta Fučíková I STORIES. *Villa Pellé* [online]. Praha [cit. 2019-06-03]. Dostupné z: <https://villapelle.cz/galerie-villa-pelle/6373-2/>
- ŘEKLA KÁČA BARCE, NECHME TOHO TANCE. *Národní galerie Praha* [online]. Praha [cit. 2019-06-02]. Dostupné z: <https://www.ngprague.cz/program-detail/rekla-kaca-barce-nechme-toho-tance/>
- Salm Modern #1: Možnosti dialogu. *Národní galerie Praha* [online]. Praha [cit. 2019-04-06]. Dostupné z: <https://www.ngprague.cz/exposition-detail/salm-modern-1-moznosti-dialogu/>
- Soubor:Bedrich Piskac 8.5.1898-26.3.1929 - Pradlena.jpg. *Wikipedie* [online]. 2016 [cit. 2019-04-18]. Dostupné z: https://cs.wikipedia.org/wiki/Soubor:Bedrich_Piskac_8.5.1898-26.3.1929_-_Pradlena.jpg
- Sulamit Rahu - Jan Štursa. *Národní galerie Praha* [online]. Praha [cit. 2019-04-18]. Dostupné z: http://sbirky.ngprague.cz/dielo/CZE:NG.P_2442
- Veletržní palác. *Národní galerie Praha* [online]. Praha [cit. 2019-06-06]. Dostupné z: <https://www.ngprague.cz/budova/veletrzni-palac/>
- VE STŘEHU. *Národní galerie Praha* [online]. Praha [cit. 2019-06-06]. Dostupné z: <https://www.ngprague.cz/program-detail/ve-strehu/>

Výzkum

Respondenti

- Respondentka č. 1, kurátorka pro vzdělávání ve Veletržním paláci, Praha, 22. 2. 2019.
- Respondentka č. 2, externí lektorka ve Veletržním paláci, Praha, 13. 3. 2019.
- Respondentka č. 3, externí lektorka ve Veletržním paláci, Praha, 21. 3. 2019.
- Respondentka č. 4, učitelka ve fakultní mateřské škole, Praha, 29. 1. 2019.
- Respondentka č. 5, ředitelka fakultní mateřské školy, Praha, 1. 3. 2019.
- Respondentka č. 6, bývalá ředitelka fakultní mateřské školy, Praha, 6. 3. 2019.

Pozorování

- *Co mizí, co zůstává*, program pro MŠ ve Veletržním paláci, Praha, 13. 11. 2018.
- *Na stopě Kulérovi*, program pro MŠ ve Veletržním paláci, Praha, 8. 1. 2019.
- *Co jsem našel, to jsem schoval*, program pro MŠ ve Veletržním paláci, Praha, 10. 1. 2019 a 24. 1. 2019.
- *V dálce svítí*, program pro MŠ ve Veletržním paláci, Praha, 18. 1. 2019.
- *S loutkou Dona Quijota*, program pro MŠ ve Veletržním paláci, Praha, 31. 1. 2019.
- *V krystalu*, program pro MŠ ve Veletržním paláci, Praha, 28. 2. 2019.
- Pozorování ve třídě fakultní mateřské školy, Praha, 29. 1. 2019.

Seznam příloh

- Příloha č. 1 – Obrázky
- Příloha č. 2 – Informované souhlasy
- Příloha č. 3 – Otázky k rozhovorům

Příloha č. 1 – Obrázky



Obr. č. 1: Paul Gauguin, Bonjour, Monsieur Gauguin, 1889²²⁹



Obr. č. 2: Kamil Lhoták, Meteorologická stanice po bouři, 1944²²⁸



Obr. č. 3: Josef Čapek, Černošský král, 1920²³⁰

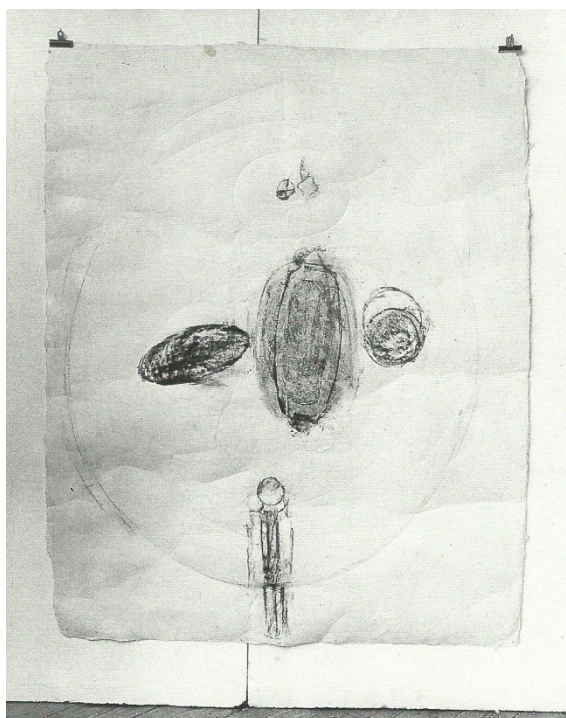


Obr. č. 4: Mikuláš Medek, Velká hlava plná malých nezbedností, 1960²³¹

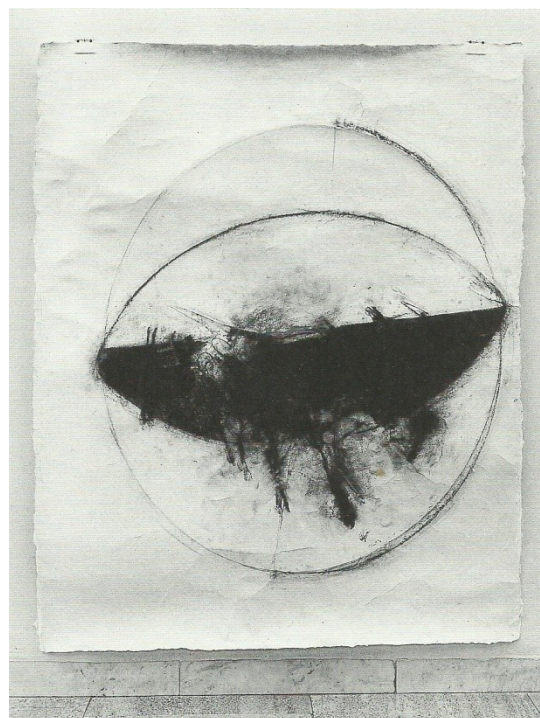
²²⁸ České moderní umění 1900 – 1960, *Národní galerie*, Praha, 1995, s. 258.

²²⁹ Bonjour, Monsieur Gauguin. *Národní galerie Praha* [online]. Praha [cit. 2019-05-22]. Dostupné z: http://sbirky.ngprague.cz/dielo/CZE:NG:O_3553

²³⁰ České moderní umění 1900 – 1960, *Národní galerie*, Praha, 1995, s. 146.



Obr. č. 5: Adriana Šimotová, Stůl, 1991²³²



Obr. č. 6: Adriana Šimotová, Poslední večere, 1991²³³



Obr. č. 7: František Hudeček, Nádraží s větrným mlýnem, 1941²³⁴

²³¹ České moderní umění 1900 – 1960, *Národní galerie*, Praha, 1995, s. 297.

²³² SLAVICKÁ, M. Adriana Šimotová: Hlava k listování, *GemaArt/OSVU*, Praha, 1997, obrazová část.

²³³ Ibid.

²³⁴ České moderní umění 1900 – 1960, *Národní galerie*, Praha, 1995, s. 257.



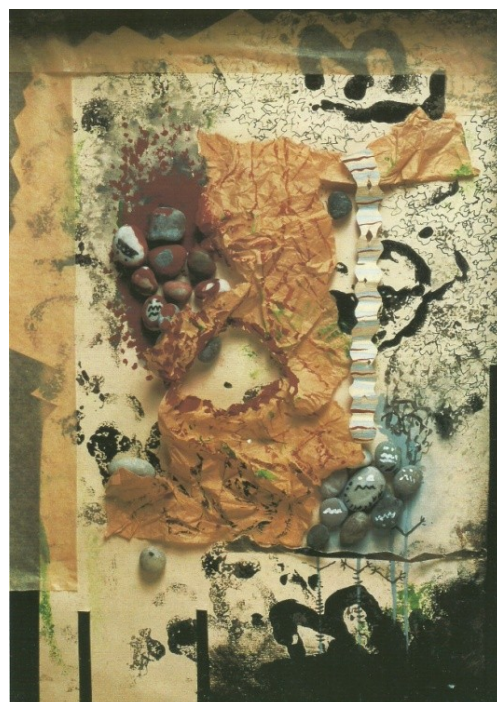
Obr. č. 8: Zdeněk Rykr, Orient,
1935²³⁵



Obr. č. 9: Zdeněk Rykr, Orient,
1935²³⁶



Obr. č. 10: Zdeněk Rykr, Orient,
1935²³⁷



Obr. č. 11: Zdeněk Rykr, Orient,
1935²³⁸

²³⁵ LAHODA, V. Zdeněk Rykr 1900 – 1940: Elegie avantgardy, *Galerie hlavního města Prahy*, Praha, 2000, s. 127.

²³⁶ *Ibid.*, s. 259.



Obr. č. 12: Zdeněk Rykr, *Krajina na Mallorce*, **Obr. č. 13:** Zdeněk Rykr, *Vesnice, 1932*²³⁹
1932²⁴⁰



Obr. č. 14: Zdeněk Pešánek, *Nárůst výroby elektřiny v Praze mezi lety 1880 – 1936, 1931 - 1932*²⁴²



Obr. č. 15: Zdeněk Pešánek, *Princip elektromotoru, 1931 - 1932*²⁴¹

²³⁷ LAHODA, V. Zdeněk Rykr 1900 – 1940: Elegie avantgardy, *Galerie hlavního města Prahy*, Praha, 2000, s. 262.

²³⁸ Ibid., s. 263.

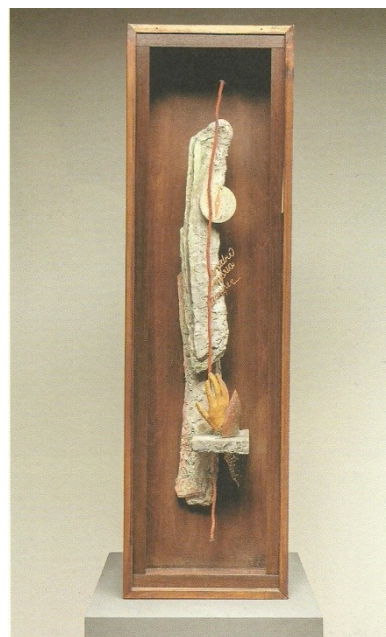
²³⁹ LAHODA, V. Zdeněk Rykr 1900 – 1940: Elegie avantgardy, *Galerie hlavního města Prahy*, Praha, 2000, s. 115.

²⁴⁰ Ibid., s. 114.

²⁴¹ PRAVDOVÁ, A., HUBATOVÁ-VACKOVÁ, L. (ed.) První republika: 1918 – 1938, *Národní galerie*, Praha, 2018, s. 124.



Obr. č. 16: Zdeněk Pešánek,
Princip transformátoru,
1931 - 1932²⁴³



Obr. č. 17: Zdeněk Pešánek,
Ampérovovo pravidlo pravé
ruky, 1931 - 1932²⁴⁴



Obr. č. 18: Zdeněk Pešánek, modely
pro soubor světelně kinetických
plastik, 1931 - 1932²⁴⁵



Obr. č. 19: Zdeněk Pešánek,
model plastiky pro budovu
Elektrických podniků,
1936²⁴⁶

²⁴² PRAVDOVÁ, A., HUBATOVÁ-VACKOVÁ, L. (ed.) První republika: 1918 – 1938, *Národní galerie*, Praha, 2018, s. 124.

²⁴³ *Ibid.*, s. 125.

²⁴⁴ *Ibid.*, s. 125.



Obr. č. 20: František Skála, Privat²⁴⁸



Obr. č. 21: František Skála, Musaion²⁴⁷



Obr. č. 22: František Skála, Kytary²⁴⁹



Obr. č. 23: František Skála, Tribal²⁵⁰

²⁴⁵ Foto autor.

²⁴⁶ České moderní umění 1900 – 1960, *Národní galerie*, Praha, 1995, s. 191.

²⁴⁷ František Skála Jízdárna. *Národní galerie Praha* [online]. Praha [cit. 2019-04-14]. Dostupné z: <https://www.ngprague.cz/exposition-detail/frantisek-skala-jizdarna/>

²⁴⁸ POSPISZYL, T. František Skála: Jízdárna/Riding School, *Národní galerie*, Praha, 2017, s. 216.

²⁴⁹ Herna: Za trup na trup (1,5–5 let). *Národní galerie Praha* [online]. Praha [cit. 2019-04-14]. Dostupné z: <https://www.ngprague.cz/program-detail/herna-zatrup-na-trup-1-5-5-let-8/>



Obr. č. 24: František Skála, *Zub času*, 2017²⁵²



Obr. č. 25: loutka Dona Quijota²⁵¹



Obr. č. 26: Otto Gutfreund, *Don Quijote*, 1911 - 1912²⁵³

²⁵⁰ POSPISZYL, T. František Skála: *Jízdárna/Riding School*, *Národní galerie*, Praha, 2017, s. 205.

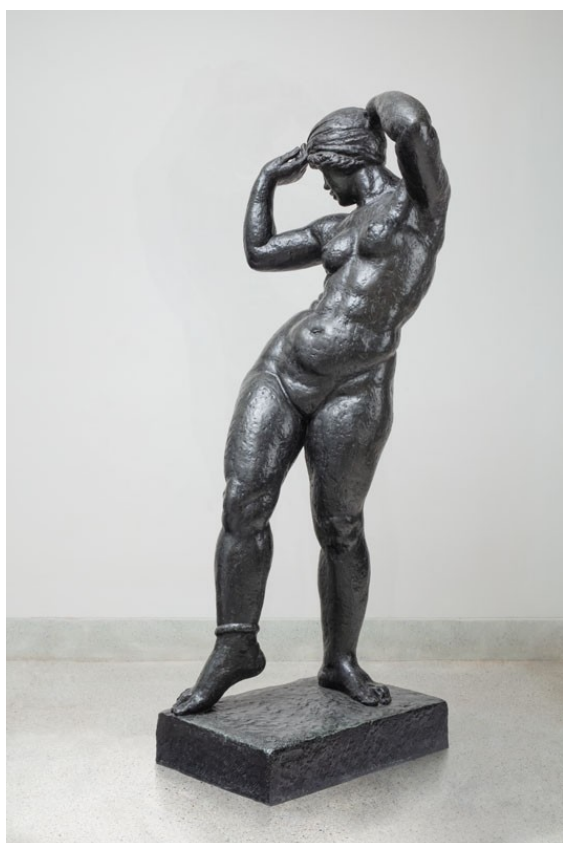
²⁵¹ Foto autor.

²⁵² POSPISZYL, T. František Skála: *Jízdárna/Riding School*, *Národní galerie*, Praha, 2017, s. 34.

²⁵³ *České moderní umění 1900 – 1960*, *Národní galerie*, Praha, 1995, s. 105.



Obr. č. 27: Otto Gutfreud, Rodina, 1925²⁵⁴



Obr. č. 28: Jan Štursa, Sulamit Rahu, 1910 – 1911²⁵⁵

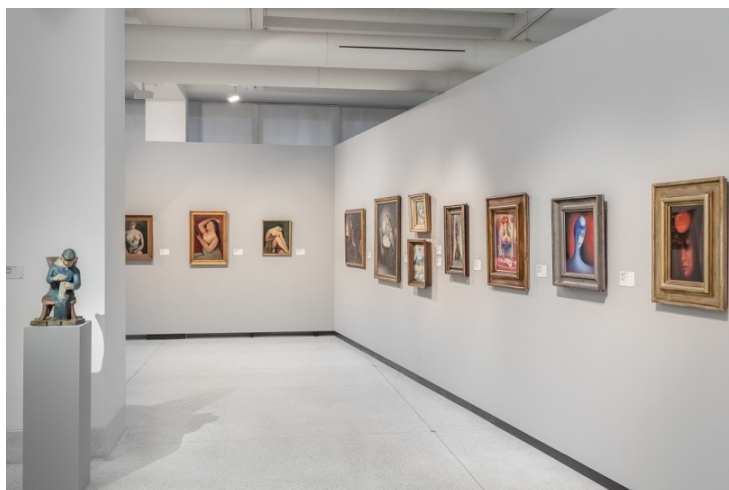


Obr. č. 29: Pablo Picasso, Stojící žena, 1921²⁵⁶

²⁵⁴ České moderní umění 1900 – 1960, *Národní galerie*, Praha, 1995, s. 140.



Obr. č. 30: Henri Matisse,
Joaquina, 1910²⁵⁸



Obr. č. 31: část expozice První republika²⁵⁷



Obr. č. 32: František Muzika, Tři sestry,
1922²⁵⁹



Obr. č. 33: Bedřich Piskač, Pradlena,
1921²⁶⁰

²⁵⁵ Sulamit Rahu - Jan Štursa. *Národní galerie Praha* [online]. Praha [cit. 2019-04-18]. Dostupné z: http://sbirky.ngprague.cz/dielo/CZE:NG.P_2442

²⁵⁶ PRAVDOVÁ, A., HUBATOVÁ-VACKOVÁ, L. (ed.) První republika: 1918 – 1938, *Národní galerie*, Praha, 2018, s. 35.

²⁵⁷ První republika ve Veletržním paláci. *Artalk* [online]. Brno, 2018 [cit. 2019-04-18]. Dostupné z: <https://artalk.cz/2018/11/02/prvni-republika-ve-veletrznim-palaci-ngp/>

²⁵⁸ PRAVDOVÁ, A., HUBATOVÁ-VACKOVÁ, L. (ed.) První republika: 1918 – 1938, *Národní galerie*, Praha, 2018, s. 33.



Obr. č. 34: Jindřich Štýrský, Loutkář, 1921²⁶²



Obr. č. 35: Marie Laurencinová, Dívky v Krajině, kol. 1930²⁶¹



Obr. č. 36: Maurice Utrillo, Ulice na předměstí, kol. 1916²⁶³



Obr. č. 37: André Lhote, Krajina, kol. 1932²⁶⁴

²⁵⁹ PRAVDOVÁ, A., HUBATOVÁ-VACKOVÁ, L. (ed.) První republika: 1918 – 1938, *Národní galerie*, Praha, 2018, s. 52.

²⁶⁰ Soubor:Bedrich Piskac 8.5.1898-26.3.1929 - Pradlena.jpg. *Wikipedie* [online]. 2016 [cit. 2019-04-18].

Dostupné z: https://cs.wikipedia.org/wiki/Soubor:Bedrich_Piskac_8.5.1898-26.3.1929_-_Pradlena.jpg

²⁶¹ Interní pracovní dokument Lektorského oddělení Veletržního paláce: S loutkou Dona Quijota, s. 3.

²⁶² PRAVDOVÁ, A., HUBATOVÁ-VACKOVÁ, L. (ed.) První republika: 1918 – 1938, *Národní galerie*, Praha, 2018, s. 51.

²⁶³ *Ibid.*, s. 4.

²⁶⁴ Interní pracovní dokument Lektorského oddělení Veletržního paláce: S loutkou Dona Quijota, s. 4.



Obr. č. 38: Maurice de Vlaminck, Krajina s topoly, 1914²⁶⁵



Obr. č. 39: Maurice de Vlaminck, Ulice, kol. 1925²⁶⁶



Obr. č. 40: Othon Friesz, Přístav v Toulonu, 1933²⁶⁷



Obr. č. 41: Raoul Dufy, V přístavu, 1924 - 1929²⁶⁸



Obr. č. 42: Albert Marquet, Marseille v zimě, 1930²⁶⁹



Obr. č. 43: Jan Zrzavý, Moulin Rouge, 1930²⁷⁰

²⁶⁵ Interní pracovní dokument Lektorského oddělení Veletržního paláce: S loutkou Dona Quijota, s. 4.

²⁶⁶ Ibid., s. 4.

²⁶⁷ Ibid., s. 4.

²⁶⁸ Inspirace z Národní galerie. Černá ovec [online]. 2016 [cit. 2019-04-18]. Dostupné z: <http://m.cernaovec.cz/2016/10/inspirace-z-narodni-galerie/>



Obr. č. 44: Alfred Justitz, Batseba, 1927²⁷¹



Obr. č. 45: Henry Laurens, Hlava ženy²⁷²



Obr. č. 46: Henry Laurens, Hlava ženy²⁷³



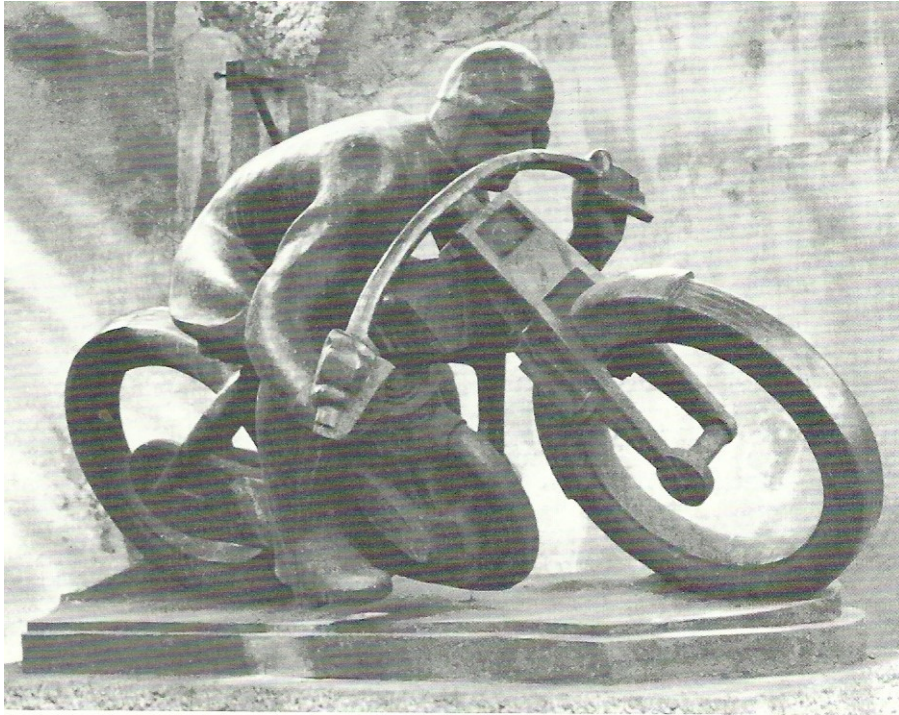
Obr. č. 47: Wenzel Hablik, Křišťálový zámek v moři, 1914²⁷⁴

²⁶⁹ Marseille en hiver. *Akg images* [online]. Paris [cit. 2019-04-18]. Dostupné z: <https://www.akg-images.fr/archive/Marseille-en-hiver-2UMDHUS3HK2J.html#/SearchResult&ITEMID=2UMDHUS3HK2J&POPUPPN=1&POPUPID=2UMDHUS3HK2J>

²⁷⁰ Interní pracovní dokument Lektorského oddělení Veletržního paláce: S loutkou Dona Quijota, s. 5.

²⁷¹ PRAVDOVÁ, A., HUBATOVÁ-VACKOVÁ, L. (ed.) První republika: 1918 – 1938, *Národní galerie*, Praha, 2018, s. 73.

²⁷² Interní pracovní dokument Lektorského oddělení Veletržního paláce: S loutkou Dona Quijota, s. 5.



Obr. č. 48: Otakar Švec, *Motocyklista*, 1924²⁷⁵

²⁷³ Interní pracovní dokument Lektorského oddělení Veletržního paláce: S loutkou Dona Quijota, s. 5.

²⁷⁴ PRAVDOVÁ, A., HUBATOVÁ-VACKOVÁ, L. (ed.) První republika: 1918 – 1938, *Národní galerie*, Praha, 2018, s. 24.

²⁷⁵ České moderní umění 1900 – 1960, *Národní galerie*, Praha, 1995, s. 152.

Příloha č. 2 - Informované souhlasy

Informovaný souhlas č. 1

Jsem studentkou Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy, oboru Učitelství pro mateřské školy. Píši bakalářskou práci s názvem Příklad spolupráce galerie a mateřské školy (na katedře Výtvarné výchovy pod vedením doktorky H. Kafkové). K vypracování své práce potřebuji navštívit daný program v Národní galerii (Veletržním paláci) se třídou, v níž je i Vaše dítě. V rámci dokumentace této návštěvy bych potřebovala pořídit fotografický materiál. Jednalo by se o jednorázové pořízení fotografií pouze v rámci daného programu. Fotografie by sloužily k analýze obsahů daného programu v Národní galerii. Fotografie budou sloužit jen mým studijním účelům, zveřejněny by byly pouze v rámci mé bakalářské práce. Žádné údaje Vašeho dítěte umožňující jeho identifikaci nebudou nikde zveřejněny. Tento souhlas můžete kdykoliv odvolat. V případě zájmu Vám mohu poskytnout fotografický materiál z programu v Národní galerii. S jakýmkoli dotazem se na mě neváhejte obrátit.

Kontakt:

Anna Kleinová

Adresa školy:

Pedagogická fakulta

Magdalény Rettigové 4

116 39 Praha 1

Email: A.nc.a@seznam.cz

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

ANO/NE

Dále souhlasím, aby daná fotografická dokumentace byla zařazena do dokumentace přiložené k bakalářské práci.

ANO/NE

V, dne

Podpis zákonného zástupce:

Informovaný souhlas č. 2

Jsem studentkou Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy, oboru Učitelství pro mateřské školy. Píši bakalářskou práci s názvem Příklad spolupráce galerie a mateřské školy (na katedře Výtvarné výchovy pod vedením doktorky H. Kafkové).

K vypracování své práce potřebuji podklady ve formě audiozáznamů několika programů v Národní galerii (Veletržním paláci) zaměřených na mateřské školy. Jednalo by se o pořízení audiozáznamů pouze v rámci daných programů. Audionahrávky by sloužily k analýze obsahů daných programů v Národní galerii a k porovnání skutečnosti s představami o programech ze strany učitelek v mateřské škole. Nahrávky bych pořizovala v ústraní a do chodu programů bych nijak nezasahovala. Nahrávky budou sloužit jen mým studijním účelům, zveřejněny budou pouze v rámci mé bakalářské práce. Vaše jméno, ani jiné údaje umožňující Vaši identifikaci, nebudou nikde zveřejněny. Tento souhlas můžete kdykoliv odvolat. V případě zájmu Vám mohu poskytnout nahrávku z programu v Národní galerii. S jakýmkoli dotazem se na mě neváhejte obrátit.

Kontakt:

Anna Kleinová

Adresa školy:

Pedagogická fakulta

Magdalény Rettigové 4

116 39 Praha 1

Email: A.nc.a@seznam.cz

Souhlasím, aby Anna Kleinová pořizovala audiozáznamy při mých lektorovaných programech v Národní galerii pro účely vypracování bakalářské práce na PedF UK.

ANO/NE

Dále souhlasím, aby dané nahrávky byly zařazeny do dokumentace přiložené k bakalářské práci.

ANO/NE

V, dne

Jméno a podpis lektorky/lektora:

Informovaný souhlas č. 3

Jsem studentkou Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy, oboru Učitelství pro mateřské školy. Píši bakalářskou práci s názvem Příklad spolupráce galerie a mateřské školy (na katedře Výtvarné výchovy pod vedením doktorky H. Kafkové). Pro svou práci potřebuji rozhovory s pracovníky lektorského oddělení Národní galerie, kteří se věnují přípravě a realizaci programů pro mateřské školy (nebo se v minulosti věnovali). Z rozhovoru by byl audiozáznam, který by byl následně přepsán a analyzován pro účely bakalářské práce.

Nahrávka bude sloužit jen mým studijním účelům, zveřejněna bude pouze v rámci mé bakalářské práce. Vaše jméno, ani jiné údaje umožňující Vaši identifikaci, nikde zveřejněny nebudou. Tento souhlas můžete kdykoli odvolat. V případě zájmu Vám mohu nahrávku poskytnout. S jakýmkoli dotazem se na mě neváhejte obrátit.

Kontakt:

Anna Kleinová

Adresa školy:

Pedagogická fakulta

Magdalény Rettigové 4

116 39 Praha 1

Email: A.nc.a@seznam.cz

Souhlasím s pořízením audiozáznamu mého rozhovoru s Annou Kleinovou za účelem vypracování bakalářské práce na PedF UK. ANO/NE

Dále souhlasím, aby přepis rozhovoru a daná nahrávka byly zařazeny do dokumentace přiložené k bakalářské práci. ANO/NE

V, dne

Jméno a podpis lektorky/lektora:

Informovaný souhlas č. 4

Jsem studentkou Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy, oboru Učitelství pro mateřské školy. Píši bakalářskou práci s názvem Příklad spolupráce galerie a mateřské školy (na katedře Výtvarné výchovy pod vedením doktorky H. Kafkové). K vypracování své práce potřebuji navštívit daný program v Národní galerii (Veletržním paláci) se třídou, v níž je i Vaše dítě a následně se zúčastnit aktivit ve školce, které budou na daný program navazovat. K dokumentaci pozorování tohoto programu bych potřebovala pořídit fotografickou dokumentaci daných činností. Jednalo by se o jednorázové pořízení fotografií pouze v rámci daných činností navazujících na program ve Veletržním paláci. Fotografie by sloužily k analýze obsahů daných činností. Fotografická dokumentace bude sloužit jen mým studijním účelům, zveřejněna by byla pouze v rámci mé bakalářské práce. Žádné údaje Vašeho dítěte umožňující jeho identifikaci nebudou nikde zveřejněny. Tento souhlas můžete kdykoliv odvolat. V případě zájmu Vám mohu poskytnout pořízené fotografie. S jakýmkoli dotazem se na mě neváhejte obrátit.

Kontakt:

Anna Kleinová

Adresa školy:

Pedagogická fakulta

Magdalény Rettigové 4

116 39 Praha 1

Email: A.nc.a@seznam.cz

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

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

V, dne

Podpis zákonného zástupce:

Informovaný souhlas č. 5

Jsem studentkou Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy, oboru Učitelství pro mateřské školy. Píši bakalářskou práci s názvem Příklad spolupráce galerie a mateřské školy (na katedře Výtvarné výchovy pod vedením doktorky H. Kafkové). K vypracování své práce potřebuji navštívit daný program v Národní galerii (Veletržním paláci) s Vaší třídou a následně se zúčastnit aktivit ve školce, které budou na daný program navazovat.

K dokumentaci pozorování tohoto programu bych potřebovala pořídit zvukový záznam z daných činností doplněný o fotografie. Jednalo by se o jednorázové pořízení zvukového záznamu pouze v rámci daných činností navazujících na program ve Veletržním paláci. Audionahrávka by společně s fotografiemi sloužila k analýze obsahů daných činností. Nahrávka a fotografie budou sloužit jen mým studijním účelům, zveřejněny by byly pouze v rámci mé bakalářské práce. Jména dětí, ani jiné údaje umožňující jejich identifikaci, nebudou nikde zveřejněny. Tento souhlas můžete kdykoliv odvolat. V případě zájmu Vám mohu nahrávku a fotografie poskytnout. S jakýmkoli dotazem se na mě neváhejte obrátit.

Kontakt:

Anna Kleinová

Adresa školy:

Pedagogická fakulta

Magdalény Rettigové 4

116 39 Praha 1

Email: A.nc.a@seznam.cz

Souhlasím, aby Anna Kleinová poříдила zvukový záznam a fotografickou dokumentaci z činností, které povedu v MŠ a které budou navazovat na program v Národní galerii, pro účely vypracování bakalářské práce na PedF UK. ANO/NE

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

V, dne

Jméno a podpis učitelky MŠ:

Informovaný souhlas č. 6

Jsem studentkou Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy, oboru Učitelství pro mateřské školy. Píši bakalářskou práci s názvem Příklad spolupráce galerie a mateřské školy (na katedře Výtvarné výchovy pod vedením doktorky H. Kafkové). Pro svou práci potřebuji rozhovor s ředitelkou mateřské školy Na Výšinách. Z rozhovoru by byl pořízen audiozáznam, který by byl následně přepsán a analyzován pro účely bakalářské práce.

Nahrávka bude sloužit jen mým studijním účelům, zveřejněna bude pouze v rámci mé bakalářské práce. Vaše jméno, ani jiné údaje umožňující Vaši identifikaci, nikde zveřejněny nebudou. Tento souhlas můžete kdykoliv odvolat. V případě zájmu Vám mohu nahrávku poskytnout. S jakýmkoli dotazem se na mě neváhejte obrátit.

Kontakt:

Anna Kleinová

Adresa školy:

Pedagogická fakulta

Magdalény Rettigové 4

116 39 Praha 1

Email: A.nc.a@seznam.cz

Souhlasím s pořízením audiozáznamu mého rozhovoru s Annou Kleinovou za účelem vypracování bakalářské práce na PedF UK. ANO/NE

Dále souhlasím, aby přepis rozhovoru a daná nahrávka byly zařazeny do dokumentace přiložené k bakalářské práci. ANO/NE

V, dne

Jméno a podpis učitelky MŠ:

Informovaný souhlas č. 7

Jsem studentkou Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy, oboru Učitelství pro mateřské školy. Píši bakalářskou práci s názvem Příklad spolupráce galerie a mateřské školy (na katedře Výtvarné výchovy pod vedením doktorky H. Kafkové). Pro svou práci potřebuji rozhovor s ředitelkou mateřské školy Na Výšinách. Z rozhovoru by byl pořízen audiozáznam, který by byl následně přepsán a analyzován pro účely bakalářské práce.

Nahrávka bude sloužit jen mým studijním účelům, zveřejněna bude pouze v rámci mé bakalářské práce. Vaše jméno, ani jiné údaje umožňující Vaši identifikaci, nikde zveřejněny nebudou. Tento souhlas můžete kdykoliv odvolat. V případě zájmu Vám mohu nahrávku poskytnout. S jakýmkoli dotazem se na mě neváhejte obrátit.

Kontakt:

Anna Kleinová

Adresa školy:

Pedagogická fakulta

Magdalény Rettigové 4

116 39 Praha 1

Email: A.nc.a@seznam.cz

Souhlasím s pořízením audiozáznamu mého rozhovoru s Annou Kleinovou za účelem vypracování bakalářské práce na PedF UK. ANO/NE

Dále souhlasím, aby přepis rozhovoru a daná nahrávka byly zařazeny do dokumentace přiložené k bakalářské práci. ANO/NE

V, dne

Jméno a podpis ředitelky MŠ:

Informovaný souhlas č. 8

Jsem studentkou Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy, oboru Učitelství pro mateřské školy. Píši bakalářskou práci s názvem Příklad spolupráce galerie a mateřské školy (na katedře Výtvarné výchovy pod vedením doktorky H. Kafkové). Pro svou práci potřebuji rozhovor s bývalou ředitelkou mateřské školy Na Výšinách. Z rozhovoru by byl pořízen audiozáznam, který by byl následně přepsán a analyzován pro účely bakalářské práce.

Nahrávka bude sloužit jen mým studijním účelům, zveřejněna bude pouze v rámci mé bakalářské práce. Vaše jméno, ani jiné údaje umožňující Vaši identifikaci, nikde zveřejněny nebudou. Tento souhlas můžete kdykoliv odvolat. V případě zájmu Vám mohu nahrávku poskytnout. S jakýmkoli dotazem se na mě neváhejte obrátit.

Kontakt:

Anna Kleinová

Adresa školy:

Pedagogická fakulta

Magdalény Rettigové 4

116 39 Praha 1

Email: A.nc.a@seznam.cz

Souhlasím s pořízením audiozáznamu mého rozhovoru s Annou Kleinovou za účelem vypracování bakalářské práce na PedF UK. ANO/NE

Dále souhlasím, aby přepis rozhovoru a daná nahrávka byly zařazeny do dokumentace přiložené k bakalářské práci. ANO/NE

V, dne

Jméno a podpis bývalé ředitelky MŠ:

Příloha č. 3 – Otázky k rozhovorům

Rozhovor č. 1 (s kurátorkou pro vzdělávání)

- Jak dlouho pracujete v NG?
- Od kdy se ve Veletržním paláci tyto programy konají?
- Do jaké míry se podílíte na vytváření programů pro MŠ?
- Jste spokojena se současnou podobou programů pro MŠ? Mohla bych vás poprosit o stručné zhodnocení všech aktuálních programů? (Co mizí, co zůstává; Co jsem našel, to jsem schoval; V dálce svítí; Na stopě Kulérovi; S loutkou Dona Quijchota + eventuelně připravované programy Krystal a Ve střehu) – liší se nějak praktická realizace těchto programů od představy, která byla na začátku – Jak se proměnily v čase?
- Podle jakých kritérií se rozhodujete, na co bude nový program zaměřen (téma, období, umělec, technika...)? K jakým cílům jsou programy směřovány?
- Máte nějakou obecnou dlouhodobou strategii tvorby těchto programů?
- Změnily se nějak programy oproti minulosti? – od začátku tvorby těchto programů? Vnímáte vy sama nějakou změnu oproti době, kdy jste programy začínala vytvářet a dnes?
- Jak vypadá proces tvorby takového programu? S kým vším na něm spolupracujete? Konzultujete své programy i s pedagogy v mateřských školách?
- Myslím, že dříve jste spolupracovali s bývalou ředitelkou FMŠ, nevíte, jak tato spolupráce vypadala? Spolupracujete s touto školkou nějakým způsobem v současné době?
- Provádíte v současné době nějaké programy pro MŠ? A dříve? Pokud ano, jaké všechny programy pro MŠ provádíte?
- Mění se v průběhu vaší práce přístup k edukaci? Proměnily se nějak metody práce? Vyvíjí se obsah s ohledem na zájem dětí?
- Jaké schopnosti nebo vlastnosti by podle vás měl mít dobrý lektor?
- Vyvíjí se nějak interakce s dětmi při realizovaných programech? Máte pocit, že se děti programy nějak dotýkají? Co je na programech zajímavá/ nezajímavá? Vyvíjí se tento zájem?
- Myslíte si, že tyto programy mohou posouvat děti ve vnímání umění a také v jejich vlastním tvůrčím projevu?

- Jakou úlohu by podle vás měla mít v průběhu programu učitelka?
- Jak se podle vás vyvíjí zájem MŠ o tyto programy?
- Poskytujete učitelkám MŠ nějaké podklady nebo návrhy, jak na programy dále navazovat a rozvíjet je v pedagogické praxi?
- Zjišťujete nějak od MŠ, které u vás byly na programu, zpětnou vazbu?
- Jak vnímáte zajištění bezpečnosti (pro díla) při programech? Vidíte v tom problém?

Rozhovor č. 2 (s externím lektorem)

- Jak dlouho spolupracujete s NG (provádíte programy pro MŠ)?
- Jaké všechny programy pro MŠ provádíte?
- Jste s nimi spokojen/-a? Co byste na nich změnil/-a? (zhodnocení konkrétních programů)
- Sledujete u programů nějaký vývoj od té doby, co tu provádíte – mění se nějak?
- Podílíte se také na vývoji edukačních programů?
- Pokud ano – podle jakých kritérií jsou programy vybírány (téma, období, umělec...)? K jakým cílům jsou programy směřovány?
- Spolupracují s galerií při tvorbě edukačních programů také MŠ? Pracujete třeba s názory učitelek a zapracováváte je do obsahu programu? Zjišťujete po ukončení programu zpětnou vazbu od učitelek? Dáváte učitelkám nějaké návrhy, jak na programy navazovat (např. ústní doporučení)?
- Myslíte si, že by bylo dobré s MŠ více spolupracovat při tvorbě programů? Jak by podle vás mohla taková spolupráce vypadat?
- Mění se v průběhu vaší práce přístup k edukaci? Proměnily se nějak metody práce? Vyvíjí se obsah s ohledem na zájem dětí?
- Vyvíjí se nějak interakce s dětmi při realizovaných programech? Máte pocit, že se děti programy nějak dotýkají? Co je na programech zajímavá/ nezajímavá? Vyvíjí se tento zájem?
- Co považujete za důležité pro práci lektora – schopnosti, vlastnosti?
- Jakou úlohu by podle vás měla mít v průběhu programu učitelka?
- Myslíte si, že MŠ chodí na programy do galerie dostatečně?
- Jaké máte vzdělání (souvislost s výtvarným uměním a pedagogikou)?

Rozhovor č. 3 (učitelka v MŠ)

- Jak dlouho učíte v této mš?
- Jaké máte nejvyšší dosažené vzdělání?
- Jak často navštěvujete s dětmi Národní galerii vůbec a jak často její edukační programy pro mš?
- Považujete tyto programy za přínosné pro vzdělávání předškolních dětí a v čem? + konkrétně jak přínosný Vám přišel program „Co jsem našel, to jsem schoval“ a co konkrétně v tomto programu vám přišlo pro děti nejpřínosnější?
- Navazujete na tyto programy vlastní pedagogickou činností? Jakou? Jak tuto činnost plánujete?
- Máte pocit, že tyto programy mohou děti posouvat ve vnímání umění a také v jejich vlastním tvůrčím projevu?
- Spolupracujete s NG na tvorbě edukačních programů pro mš?
- Sledujete u edukačních programů v NG nějaké změny oproti minulosti?
- Sledujete změny v reakci dětí na tyto programy?

Rozhovor č. 4 (ředitelka MŠ)

- Jak dlouho působíte v této mš (a v mš vůbec)?
- Jak často navštěvují třídy ve vaší mš Národní galerii vůbec a jak často její edukační programy pro mš? Je to podobné po celou dobu vašeho působení v této mš?
- Zúčastnila jste se vy sama někdy programu pro mš ve Veletržním paláci? Pokud ano, co si o něm myslíte? Dovedete říct, jak by podle vás měl vypadat vhodný lektor?
- Jakým způsobem se stanovuje, jak často a kam bude jaká třída v mš chodit na různé akce? Chodí častěji předškolní třídy nebo je snaha, aby všechny třídy chodily na obdobný počet programů? Podle čeho stanovujete, na jaké programy bude školka chodit?
- Myslíte si, že je důležité, aby děti z vaší mš chodily na programy do veletržního paláce? Považujete tyto programy za přínosné pro vzdělávání předškolních dětí a v čem?
- Máte pocit, že tyto programy mohou děti posouvat ve vnímání umění a také v jejich vlastním tvůrčím projevu?
- Snaží se vaše mš o navazování na programy?

- Je důležitost těchto programů nějak zakotvena v švp a je v švp důraz na návaznost na programy?
- Spolupracujete s NG na tvorbě edukačních programů pro mš? Zjišťuje u vás ng zpětnou vazbu na spokojenost s programy?
- Měla by vaše školka eventuelně do budoucna zájem o takovou formu spolupráce? Pokud ano, jak byste si ji představovala – v čem byste chtěli ovlivňovat vývoj programů v ng?
- Sledujete u edukačních programů v NG nějaké změny oproti minulosti (do té míry, do jaké s nimi máte zkušenosti)?
- Jaká je dle vašeho názoru role učitelky mš v průběhu takového programu?

Rozhovor č. 5 (bývalá ředitelka MŠ)

- Jak dlouho jste působila v mš?
- Jak často za doby vašeho působení navštěvovaly třídy ve vaší mš Národní galerii vůbec a jak často její edukační programy pro mš? Kdy jste začali navštěvovat programy ve Veletržním paláci? Bylo to hned s jejich vznikem? Navštěvovala mš programy ve Veletržním paláci podobně často po celou dobu vašeho působení v této mš?
- Jakým způsobem se stanovovalo, jak často a kam bude jaká třída v mš chodit na různé akce? Chodily častěji předškolní třídy nebo byla snaha, aby všechny třídy chodily na obdobný počet programů? Podle čeho se stanovovalo, na jaké programy bude školka chodit?
- Myslíte si, že je důležité, aby děti z vaší mš chodily na programy do veletržního paláce? Považujete tyto programy za přínosné pro vzdělávání předškolních dětí a v čem?
- Máte pocit, že tyto programy mohou děti posouvat ve vnímání umění a také v jejich vlastním tvůrčím projevu?
- Zúčastnila jste se vy sama někdy programu pro mš ve Veletržním paláci? Pokud ano, co si o těchto programech myslíte?
- Za dobu vašeho působení v mš – sledovala jste nějakou proměnu těchto programů ve Veletržním paláci? V čem? Nebo byla nabídka programů stále stejná? Pokud ano, posouvaly se někde samostatné programy?
- Dovedete říct, jak by podle vás měl vypadat vhodný lektor?

- Snažila se vaše mš o navazování na programy?
- Spolupracovali jste s NG na tvorbě edukačních programů pro mš? Jak? Zjišťovala u vás ng zpětnou vazbu na spokojenost s programy?
- Jak byste si takovou formu spolupráce představovala, aby to bylo přínosné pro obě strany?
- Jaká by měla být dle vašeho názoru role učitelky mš v průběhu takového programu?
- Měli jste vnímání umění a dětskou tvorbu zakotvenou v ŠVP? Jakým způsobem?