



Pedagogická  
fakulta  
Faculty  
of Education

Jihočeská univerzita  
v Českých Budějovicích  
University of South Bohemia  
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích  
Pedagogická fakulta  
Katedra primární a preprimární pedagogiky

## Bakalářská práce

Galerijní výstava jako prostředek rozvoje  
estetického vnímání dětí předškolního věku

Vypracovala: Lucie Suchanová  
Vedoucí práce: Mgr. Petra Waldaufová

České Budějovice 2021

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 30. 6. 2021

Lucie Suchanová

## **Poděkování**

Děkuji mnohokrát své vedoucí práce Mgr. Petře Waldaufové za jedinečný přístup, ochotu, cenné rady, trpělivost a čas, který věnovala mé bakalářské práci. Další poděkování patří učitelkám v mateřské škole za jejich ochotu a přínosné informace pro praktickou část mé bakalářské práce. Srdečně děkuji mé rodině za jejich trpělivost a podporu při mém studiu.

## **Abstrakt**

Tato bakalářská práce se zaměřuje na galerijní výstavu jako na prostředek rozvoje estetického vnímání u dětí předškolního věku. Cílem práce je charakterizovat galerijní výstavu jako prostředek rozvoje osobnosti dítěte v oblasti estetického vnímání a vytvořit třístupňový vzdělávací program galerijní edukace pro děti předškolního věku, který bude ověřen v praxi mateřské školy. Teoretická část se zabývá galerijní a muzejní edukací, věnuje se psychomotorickému vývoji u předškolního dítěte a dále se práce zaměřuje na estetickou výchovu a její vymezení v rámci vzdělávacího programu předškolního vzdělávání a především na estetické vnímání u předškolního dítěte. V praktické části je popsán třístupňový časový galerijní edukační model prostřednictvím výstavy Radka Pilaře, kdy se děti hravou formou seznamují s jeho ilustracemi. Součástí praktické části je i doplňkové dotazníkové šetření určené učitelkám a učitelům mateřských škol, které zjišťuje, zda a jakým způsobem učitelky a učitelé v mateřských školách navštěvují galerie a jaké přitom volí modely galerijní edukace.

## **Klíčová slova**

Galerijní a muzejní edukace, výstava, dítě předškolního věku, estetická výchova, třístupňový časový galerijní edukační model

## **Abstract**

This bachelor thesis focuses on the gallery exhibition as a means of developing aesthetic perception in preschool children. The work aims to characterize the gallery exhibition as a means of developing the child's personality in the field of aesthetic perception, and to create a three-level educational programme of gallery education for preschool children, which will be verified in kindergarten practice. The theoretical part deals with gallery and museum education and psychomotor development in preschool children. Additionally, it focuses on aesthetic education and its definition in the Framework Education Programme for preschool education, emphasizing aesthetic perception in preschool children. The practical part describes a three-stage time gallery educational model through Radek Pilar, where children get acquainted with his illustrations in a playful form. It also includes a questionnaire survey for kindergarten teachers, whose purpose is to determine whether and in what manner teachers in kindergartens visit galleries and what models of gallery education they select.

## **Keywords**

Gallery and museum education, exhibition, preschool children, aesthetic education, three-stage time gallery educational model

## OBSAH

ÚVOD .....	8
TEORETICKÁ ČÁST .....	9
1 GALERIJNÍ A MUZEJNÍ EDUKACE.....	9
1.1 Definice a cíle galerijní a muzejní edukace .....	9
1.2 Dětská muzea .....	10
1.3 Modely edukačního programu.....	11
1.4 Třístupňový časový model edukačního programu.....	11
1.5 Role galerijního/muzejního pedagoga a jeho kompetence .....	13
1.6 Učitelka MŠ a její kompetence.....	15
2 PŘEDŠKOLNÍ VĚK – PSYCHOMOTORICKÝ VÝVOJ .....	16
2.1 Vývoj motoriky .....	16
2.2 Vývoj kognitivních funkcí .....	17
2.3 Myšlení a řeč .....	19
2.4 Učení.....	20
2.5 Sociální vývoj.....	21
3 PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ A ESTETICKÁ VÝCHOVA.....	23
3.1 Vymezení pojmu estetická výchova .....	23
3.2 Estetické vnímání u předškolních dětí .....	23
3.3 Postavení estetické výchovy v RVP PV .....	24
PRAKTICKÁ ČÁST .....	28
4 CÍL PRÁCE.....	28
5 METODIKA .....	28
5.1. Doba a místo realizace výstavy .....	29
6 REALIZACE TŘÍSTUPŇOVÉHO VZDĚLÁVACÍHO PROGRAMU PRO DĚTI PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU .....	30
7 ZÁVĚREČNÁ REFLEXE REALIZACE TŘÍSTUPŇOVÉHO VZDĚLÁVACÍHO PROGRAMU. 44	

8	VÝSLEDKY NA ZÁKLADĚ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ .....	45
9	ZÁVĚREČNÁ REFLEXE DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ.....	50
	ZÁVĚR.....	52
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ .....	54
	SEZNAM GRAFŮ .....	57
	SEZNAM PŘÍLOH .....	58

## ÚVOD

Před několika lety jsem využila možnosti jet jako osobní asistent a zároveň asistent pedagoga do galerie Sladovna v Písku a zhlédnout lektorovaný program pro děti. Do té doby jsem netušila, že lze hravou formou dětem představit nejen obsah výstavy, ale ještě s tímto obsahem dále pracovat. Začala jsem se více o tuto problematiku zajímat a nakonec jsem se rozhodla toto téma zpracovat ve své bakalářské práci.

Cílem mé práce je charakterizovat galerijní výstavu jako prostředek rozvoje osobnosti dítěte v oblasti estetického vnímání a vytvořit třístupňový vzdělávací program galerijní edukace pro děti předškolního věku, který bude ověřen v praxi mateřské školy.

Teoretická část je rozdělena do tří hlavních kapitol. V první kapitole vymezuji, v čem obecně spočívá edukační činnost galerií, muzeí a podobných institucí a jaké jsou cíle a prostředky této edukace. Blíže se přitom koncentruji právě na dětská muzea a součinnost galerijních, respektive muzejních, a školních pedagogů. Ve druhé části se blíže zaměřuji na psychomotorický vývoj předškolních dětí se zřetelem k vývoji jejich estetického vnímání a roli galerijní edukace v rozvoji této vlastnosti, jakož i sociálního citění dětí. Ve třetí části charakterizuji současné pojetí předškolního vzdělávání a estetické výchovy, jejímu vymezení a její postavení v RVP PV.

V praktické části je vytvořen třístupňový časový galerijní edukační model pro děti předškolního věku. Program obsahuje činnosti naplňující cíle estetické výchovy a respektuje požadavky RVP PV. V průběhu realizace činností a následné podrobné evaluace je využito metody pozorování, rozhovoru a analýzy edukačních materiálů.

Další součástí praktické části je doplňkové šetření pomocí dotazníku pro učitele a učitelky mateřských škol, jehož prostřednictvím zjišťuji, zda a jakým způsobem učitelé a učitelky v mateřských školách navštěvují galerie a jaké při tom volí modely galerijní edukace.



## TEORETICKÁ ČÁST

### 1 GALERIJNÍ A MUZEJNÍ EDUKACE

#### 1.1 Definice a cíle galerijní a muzejní edukace

Smysl muzeí a jim podobných institucí (galerií) Šobáňová (2012) charakterizuje tak, že by tato zařízení měla prostřednictvím svých sbírek působit na všeobecné vzdělání a osobnostní rozvoj svých návštěvníků, měla by být inspirací při procesu jejich celoživotního vzdělávání.

Přítom vzdělávací funkce muzea je podle Mrázové (2014) doplněním či spíše završením celkového účelu muzeí, který v základní rovině tkví ve funkci sbírkotvorné a pečující. Jádrem muzejní edukace proto vždy budou sbírkové předměty, jejich příběh i všechny procesy, jejichž prostřednictvím se tyto objekty dostaly k návštěvníkům.

Muzejní edukaci můžeme volně podle Šobáňové (2012) charakterizovat jako záměrné a přitom srozumitelné výchovné působení muzea na veřejnost. Muzeum bezpochyby na veřejnost působí výchovně jaksí samo o sobě, ovšem tento účinek lze zintenzivnit, pokud se muzeum chopí své příležitosti a postaví se do role vzdělávací instituce. Edukačního efektu muzea lze dosáhnout již podobou, uspořádáním jeho expozic, nejlépe ho však podpoří specialisté, muzejní pedagogové či jiní odborníci na komunikaci s návštěvníky a jejich vzdělávání. Zároveň je velmi záhodno, aby muzeum při svých vzdělávacích aktivitách spolupracovalo s jinými výchovnými institucemi, ať už formálními či neformálními.

Edukační působení na návštěvníky muzeí a galerií má přitom podle Šobáňové (2012) různé prostředky a cíle v závislosti na jejich pomyslném rozčlenění do skupin, přičemž v úvahu při této stratifikaci nelze brát pouze kritérium věku, nýbrž celou řadu jiných hledisek – muzeum by při tvorbě vzdělávacích aktivit mělo brát v potaz např. polarity: tuzemský návštěvník – cizinec, odborník – laik, neorganizovaný (turista, rodina) – organizovaný (školní výlet, umělecký kroužek), případně uvažovat další specifické skupiny (senioři, menšiny, handicapovaní).

Cílem každé edukace (tedy i edukace muzejní) je podle Šobáňové (2012) „zamýšlený a očekávaný výsledek, k němuž ve vzájemné součinnosti směřuje pedagog se svými

svěřenci“. Edukace je prostředkem, jímž je dosaženo pozitivní změny ve vědomostech, dovednostech, hodnotové orientaci či jiných vlastnostech jejich účastníků (Šobáňová, 2012, s. 60).

Šobáňová (2012) přitom upozorňuje, že konkrétně u muzeí si nevystačíme s klasickou Bloomovou taxonomií cílů (znalost, porozumění, aplikace, analýza, syntéza, hodnocení), která klade přílišný důraz na kognitivní znalosti – jež samozřejmě nelze v žádném případě při muzejní a galerijní vzdělávací činnosti opomíjet – nýbrž je u těchto institucí neméně důležitý aspekt citového prožitku a kultivace estetického vnímání. K samotnému pojmu estetiky se ještě blíže vrátíme ve třetí části této práce.

Ve shodě se Šobáňovou (2012) můžeme uzavřít, že s ohledem na skutečnost, že účast na muzejní edukaci je v převážné většině případů dobrovolná (tj. návštěvník se sám rozhoduje, zda se jí chce účastnit), je žádoucí, aby cíle této edukace zohledňovaly skutečné potřeby návštěvníků. Proto by měly být vymezeny tak, aby byly jasně zacílené a pro návštěvníky lákavé.

## 1.2 Dětská muzea

Dětská muzea, tedy edukační muzea, se podle Jagošové et al. (2010) zaměřují na podporu vzdělávacích procesů a socializace mladé generace. Dále tato muzea tvoří aplikační a výzkumnou oblast muzejní pedagogiky.

John Pearce (in Jagošová et al., 2010) na základě podrobné analýzy světových dětských muzeí vymezil podstatné rysy těchto institucí:

- „soustředění na uspokojování potřeb dětí;
- zaměření na děti, na rodiny a na jejich společné možnosti;
- orientace na podporu učení – hra, zábava, objevování, výklad, „hands on“ (tj. „osahání“, přímá interakce);
- zakotvenost v místních oblastech – muzea odrážejí místní podmínky, etnické i kulturní tradice a potřeby“ (Jagošová et al., 2010, s. 32).

Význam dětských muzeí lze podle Lorda a Dextera (1993, in Jagošová, 2010) specifikovat takto: „Dětská muzea jsou reakcí na proces učení dítěte. (...) Představují

speciální teritorium dětí. Mají na zřeteli děti a jejich potřeby. Jsou také místem pro rodinu, kde mohou rodiče svůj čas smysluplně a užitečně trávit s dětmi“ (Lord & Dexter, 1993 in Jagošová et al., 2010, s. 37).

### **1.3 Modely edukačního programu**

#### **Jednostupňový model**

Jedná se o standardní návštěvu galerie/muzea, kdy si učitelka vybere vzdělávací program z nabídky galerie/muzea na základě svého aktuálního tematického plánu a na něj pak přivede své žáky (děti předškolního věku). Tento model je oproti ostatním nejméně časově náročný, ale i nejméně účinný. Na takto pojatou výstavu budou děti předškolního věku rády vzpomínat, ale pouze malá část z nich si odnese specifické poznání a zkušenost (Fulková et al., 2013).

#### **Dvoustupňový model**

Tento model podle Fulkové et al. (2013) vyžaduje propracovanější vztah mezi učitelkou a kurátorem vzdělávacích programů, jelikož propojuje galerijní/muzejní vzdělávací program s předcházejícími nebo následujícími činnostmi v mateřské škole. Kurátoři edukace v nabídce programů vytvoří nebo naznačí možná pokračování. Oproti jednostupňovému modelu vyžaduje tento model aktivnější přístup ke vzdělávacímu procesu a galerijnímu/muzejnímu provozu, hlubší znalost vztahu vzdělávacího programu a činností v mateřské škole a také hlubší znalost vzdělávacího obsahu a jeho kontextů.

#### **Třístupňový model**

V tomto modelu je promyšlená vazba mezi mateřskou školou a galerijním/muzejním edukačním programem a v současné době se vyskytuje tento model v galerijní a muzejní edukaci stále častěji (Fulková et al., 2013).

### **1.4 Třístupňový časový model edukačního programu**

Třístupňový model edukačního programu (Fulková et al., 2013) má minimálně tři fáze, které se do určité míry překrývají a vzájemně se doplňují. Pro jeho kvalitní fungování je

velmi důležitý vyhovující vztah mezi školou a galerijním/muzejním edukačním programem, založený na oboustranné profesionalitě, vstřícnosti a vzájemné spolupráci. Jde o tyto etapy:

- přípravná fáze;
- prováděcí fáze;
- fáze navazujících činností.

První fáze je dle Fulkové et al. (2013) přípravná. V této fázi má nejdůležitější roli učitel, když děti seznamuje s programem, který je pro ně přichystán, a připravuje je na něj. Učitel během první fáze posoudí vzdělávací obsah výstavy a zároveň zjišťuje znalosti, dovednosti, zkušenosti a postoje dětí ve vztahu k tomuto obsahu. Tato fáze probíhá v mateřské škole.

Druhá, prováděcí fáze probíhá přímo v galerii, kde děti absolvují edukační program. Zde si mohou učitel i dítě vytvořit portfolio, které může mimo jiné obsahovat výtvarnou reflexi, záznamy z pozorování, kladení a zodpovídání otázek, postřehy, práci s edukačními tištěnými materiály atd.

Třetí fáze pak volně navazuje na vzdělávací program z výstavy již v mateřské škole. Navazující činnosti by měly být postaveny především na výtvarné reflexi a na aktivní tvorbě dětí. Z programu lze využít různé aktivity, a to nejen ve výtvarné výchově, ale i v dramatické výchově nebo ve čtenářské a matematické pregramotnosti (Fulková et al., 2013).

Od roku 1978 je pozorovatelný růst muzejní edukace jak u dětí, tak u dospělých a podstatný rozvoj v našem smýšlení o tom, jak se lidé v muzeích učí. Zatímco skupinové prohlídky jsou ještě využívány, je zde široké uvědomění, že děti se v muzeích nejlépe učí skrze pečlivě plánované projektové práce založené na zvědavosti (dotazování). Tato efektivní projektová práce může být připravena pro děti již od 4 let dále. Tlak na časové plánování škol znamenal, že program školních návštěv se scvrkl na obvyklou jednu návštěvu, takže rozvoj zdrojových materiálů, které podporují před- a po návštěvní aktivity, se stal nezbytným. Zkušenost ukazuje, že nejlepší cestou k vývoji efektivní školní projektové práce je participace na její přípravě s učiteli. Samozřejmě, ne všichni učitelé jsou stejní. Například muzea by měla respektovat a stavět na zkušenostech učitelů s víceletou praxí a učit se z jejich požadavků a zároveň poskytovat mladým učitelům podporu a pomoci jim plánovat a vybudovat si jistotu. Startovní čarou je pro všechny zajištění, že učitelé se budou v muzejním prostředí cítit příjemně a mít profesionální

porozumění pro to, jak nejlépe využít vyučovací možnosti, které muzeum nabízí. (překlad vlastní)  
(Black, 2005, s. 161)

## **1.5 Role galerijního/muzejního pedagoga a jeho kompetence**

Galerijní/muzejní pedagog je zodpovědný za uskutečnění vzdělávacího programu. Nezbytnými kompetencemi pro práci galerijního/muzejního pedagoga je komunikační a psychodidaktická vybavenost, schopnost sebereflexe a perfektní znalost oboru (Fulková et al., 2012). Galerijní pedagog se musí orientovat v současných požadavcích na školní výuku, aktivně pracuje s databází škol. Dále se pravidelně setkává s konkrétními učiteli a pořádá odborné semináře, přednášky, komentované prohlídky nebo výtvarné dílny. Musí vhodně a pečlivě vybírat vzdělávací obsahy z výstav, formulovat jejich kontexty a zpracovávat je do strukturovaných příprav, pracovních listů, informačních materiálů a rovněž připravovat zadání výtvarných úkolů v aktivních zónách výstav. Galerijní pedagog také na webových stránkách včas uveřejňuje konkrétní nabídku vzdělávacích programů. Dalším úkolem galerijního pedagoga je zajištění pravidelné komunikace mezi edukačním oddělením galerie a konkrétními školami a dále garantuje vhodný prostor a atmosféru pro uskutečnění vzdělávacího programu v galerii. Náplní práce galerijního pedagoga je také konzultace se školním pedagogem před programem i po něm. Vzájemná zpětná vazba totiž může být pro obě strany inspirativní a obohacující (Fulková et al., 2013).

Podle Brabcové (2003) navštěvují školní skupiny muzea zpravidla jen za účelem školního výletu, bylo by nicméně velmi záhodno, aby byly prohlídky muzeí zahrnuty přímo do vzdělávacího programu.

Muzejní pedagog podle Jiroutové (2016) kontroluje úspěšnost muzejní/galerijní výstavy pomocí evaluačních metod, kterými zjišťuje míru komunikace s návštěvníky muzea a také dosažení předem určených cílů.

Důležitým předpokladem pro vzájemnou komunikaci mezi školními pedagogy a muzejními edukátory je jasné definování termínů vzdělávací úlohy školy, vzdělávací úlohy muzea a vymezení teritoria jejich působnosti. Pro oboustranné pochopení, akceptování se a následnou spolupráci je potřebné vzájemné

poznání cílů a úloh obou institucí pro naplnění edukační úlohy. (překlad vlastní) (Lešková et al., 2017, s. 44)

### **Edukační materiály pro školy**

K úspěšné realizaci vzdělávacího programu Fulková et al. (2013) uvádí různé typy edukačních materiálů a přístupů, které musí mít vazbu na příslušné rámcově vzdělávací programy:

- tištěné pracovní listy a sešity;
- elektronické verze edukačních materiálů ke stažení;
- tzv. bílé desky – didaktické, informační a metodické materiály pro učitele;
- interaktivní CD/DVD pro školy;
- projekce filmů;
- aktivní zóna v rámci výstavy;
- digitální hry v rámci výstavy;
- objekty určené k haptickému a jinému smyslovému vnímání;
- herní zóny;
- komentované prohlídky (s kurátory, umělci);
- přednášky pro pedagogy;
- přípravy a scénáře na tvůrčí činnosti v ateliérech a dílnách;
- výtvarné ateliéry a dílny;
- mobilní dílny na výstavě;
- dětmi vedená komentovaná prohlídka;
- performativní aktivity na výstavě a jejich scénáře;
- rekvizity užívané během vzdělávacího programu;
- umělcem vedené výtvarné aktivity k výstavě (Fulková et al., 2013, s. 10–11).

## 1.6 Učitelka MŠ a její kompetence

Malach (2003) zmiňuje tyto základní kompetence školního pedagoga (učitelky MŠ): komunikační, motivační, prezentační, diagnostické a organizační. Pro profesi pedagoga je důležitý široký rozhled, spravedlnost, optimismus, takt a klid, morální kredit, pedagogická angažovanost, láska k vychovávaným a tvořivost.

Aby byl proces galerijní edukace úspěšný, je samozřejmě zapotřebí dalších kompetencí vázaných na galerijní vzdělávání.

Takový školní pedagog se orientuje v aktuálních typech galerií/muzeí a jejich nabídce vzdělávání a v celkové problematice současného kulturního vzdělávání s ohledem na místní specifika. Před uskutečněním vhodně vybrané výstavy je příhodné účastnit se komentovaných prohlídek a jiných doprovodných vzdělávacích programů instituce a rovněž je potřebné nastudovat si odborné texty a edukační materiály k výstavě. Dále má učitel možnost vybírat vhodné vzdělávací obsahy z výstavy, formulovat jejich kontexty a transformovat je do zadání úkolů a problémů v pracovních listech a v jiných činnostech, probíhajících v mateřské škole po absolvování edukačního programu. I po návštěvě výstavy se školní pedagog setkává s galerijním pedagogem za účelem zpětné vazby (Fulková et al., 2012).

## 2 PŘEDŠKOLNÍ VĚK – PSYCHOMOTORICKÝ VÝVOJ

Obecně lze předškolní věk podle Wedlichové (2010) chápat jako celé období života dítěte od jeho narození po zahájení povinné školní docházky. Nicméně vzhledem k tomu, jak prudkým vývojem v tomto pestrém úseku života dítě prochází, vymezuje vývojová psychologie několik fází této životní etapy, přičemž předškolní věk odpovídá zhruba rozsahu 3–6 let, kryje se tedy s tím, co můžeme tradičně označovat jako „období mateřské školy“ – i když se to samozřejmě týká i dětí, které do mateřských škol nechodí; základní roli ve výchově každopádně hraje i v tomto období rodina.

Podle Vágnerové (2012) předškolní období trvá od 3 do 6–7 let, přičemž konec této fáze je určen jak fyzickým věkem, tak sociální proměnou, tedy nástupem do školy. „Předškolní věk je charakteristický stabilizací vlastní pozice ve světě a diferenciací vztahu ke světu“ (Vágnerová, 2012, s. 177).

Vágnerová (2012) dále doplňuje, že pro předškolní věk jsou charakteristické vlastní fantazie, představivost a intuitivní uvažování, které ještě není logické. Dále je toto období označováno jako období iniciativy, kdy má dítě potřebu cokoli zvládnout, a potvrdit si tak své kvality, a příznačný je stále přetrvávající egocentrismus, který velmi ovlivňuje uvažování i komunikaci. K postupnému vývoji dochází i v oblasti sociální, toto období lze do určité míry chápat také jako fázi přípravy na život ve společnosti.

### 2.1 Vývoj motoriky

Psychomotorický vývoj dětí předškolního věku lze charakterizovat jako „stálé zdokonalování, zlepšování kvality pohybové koordinace, hbitosti a elegance pohybů“ (Wedlichová, 2010, s. 11).

Tříleté dítě podle Wedlichové (2010) sice už dokáže chodit stejným způsobem jako dospělí, dále se však rozvíjí v ovládání vlastního těla, kdy postupně zvládá poskoky snožmo či na jedné noze, vycházení po schodech, jízdu na tříkolce a na kole apod. Zdokonaluje se také ve schopnosti sebeobsluhy; oblékání a svlékání, jídlo či osobní hygienu postupně svede jen s malou dopomocí či zcela samostatně.



Jak píše Říčan (2006), v předškolním věku se pohyblivost zlepšuje už jen pozvolna a nenápadně, zjevnější jsou pokroky v rychlosti, pohotovosti, obratnosti a ladnosti pohybů. Růst obratnosti vedle zmíněné sebeobsluhy umožňuje dítěti také pomáhat doma při jednoduchých činnostech, což podporuje nejen jeho smysl pro povinnost, ale také zvyšuje jeho sebevědomí. „I zde mají individuální rozdíly pro život dětí značný význam: obratnější a rychlejší dítě má lepší pozici v kolektivu“ (Říčan, 2006, s. 121).

Jedním z dobře patrných prvků zkvalitňování jemné motoriky je podle Wedlichové (2010) postupný progres v kreslení. Kresba je v předškolním období do značné míry vyjádřením postoje dítěte, subjektivně významné rysy převažují nad snahou o zachycení skutečné podoby zobrazovaného objektu. V první fázi vývoje předškoláka pak dětské „čmárání“ přechází v napodobování předlohy. Dítě tedy postupně dovede namalovat např. vodorovnou čáru, kruh apod., čtyřleté dítě pak do svého repertoáru zařadí schopnost napodobit „kříž“. Zároveň se průběžně rozvíjí úsilí namalovat „něco“, mimoděčné čmárání tedy nahrazuje snaha zachytit kresbou konkrétní objekt. Ještě kolem čtvrtého roku jde ovšem spíše o kreslení toho, co dítě „ví“, nežli toho, co „vidí“. Teprve na hranici školního věku se dítě pokouší kreslit skutečně realisticky, tj. zachytit objektivní skutečnost. V této fázi nastupuje také kritické, hodnotící vidění vlastní kresby.

## **2.2 Vývoj kognitivních funkcí**

### **Vnímání**

Wedlichová (2010) uvádí, že předškolní dítě postupně začíná chápat celek jako souhrn jednotlivostí, dokáže se více zaměřit na detail. Tento pokrok je nejlépe zřetelný u vizuálních dovedností – dítě si záměrně i mimoděk dokáže u předmětů všimnout barvy, tvaru, velikosti či počtu a učí se tyto vlastnosti objektů také patřičně pojmenovat. Z hlediska sluchového vnímání je progres nejlépe znatelný v oblasti rozvoje řeči. Dítě v tomto období zvládne rozčleňovat slova na slabiky, odlišovat zvukově blízké hlásky a výšku tónů. Vnímání prostoru vychází ještě do značné míry z představ; chápat perspektivu, vzdálenosti a další prostorové vztahy pozorovaných objektů se dítě musí teprve naučit. Po dlouhý úsek předškolního věku dítě přeceňuje velikost blízkých

objektů na úkor těch vzdálenějších, velmi individuální je rozvoj schopnosti vnímat pravé a levé. Samotné preferování pravé či levé strany (ruky, nohy, oka atd.) se ustálí kolem čtvrtého roku věku dítěte.

Značné potíže pro dítě podle Wedlichové (2010) představuje vnímání času. Tato schopnost se plně fixuje až v následujícím období života. Pojmy minulosti a zejména budoucnosti nemají pro dítě ještě jasný obsah; přítomné jevy pro ně mají nejvyšší význam – proto je např. někdy pro dítě velmi obtížné odpoutat se od nějaké činnosti i v případě, že jinou hru považují za zábavnější.

Pokud jde o pojem počtu, Wedlichová (2010) konstatuje, že se ho dítě rovněž učí chápat v průběhu předškolního věku. Vzhledem k tomu, že se děti s čísly a počítáním setkávají již prakticky od narození, obvykle už kolem tří let věku znají názvy čísel. Podstatě číselného pojmu nicméně ještě nerozumějí. Nejprve obvykle pochopí smysl změny množství (tj. chápou, že když do množiny prvků něco přidáme, jejich počet vzroste), ovšem schopnost ovládat pojem jednotlivých čísel (a provádět s nimi základní početní operace) je po celou dobu předškolního věku značně omezená.

Významným zdrojem zážitků je podle Šimíčkové-Čížkové (2010) stále hmat. Dítě dovede hmatem nejen rozlišit a identifikovat různé povrchy, materiály, předměty, ale také je pojmenovat. Zpřesňuje se chuťové, zrakové, sluchové, čichové a pocitové vnímání. Aby se tato percepce rozvíjela, mělo by dítě experimentovat a aktivně prožívat činnosti, neboť pouze pasivní vnímání je v rozporu s vývojovými zvláštnostmi dítěte.

## **Paměť**

Podle Vágnerové (2012) se v předškolním období zvyšuje kapacita paměti a narůstá rychlost zpracování informací. Značný přínos pro rozvoj paměti mají specifické stimulační hry, jako jsou paměťové hry, při kterých si děti zapamatovávají čím dál více detailů, různé souvislosti a vztahy. Například čtyřleté děti si dokážou zapamatovat větu o čtyřech slovech, pětileté děti větu o pěti slovech, s využitím logických souvislostí ovšem děti mohou tento rozsah výrazně navýšit.

V období, kdy dítě vstupuje do předškolní fáze věku, je podle Wedlichové (2010) jeho paměť ještě do značné míry mimovolná. To znamená, že dítě samo o sobě neusiluje o to, aby si konkrétní slova, fakta či zážitky pamatovalo, nýbrž mu utkvívají v paměti samovolně. Což nic nemění na tom, že paměťové schopnosti jsou v tomto věku mimořádné, některé děti jsou schopny si osvojit celé řady veršované, slov nebo jiných „encyklopedických“ vědomostí.

### **Fantazie**

Dítě předškolního věku podle Wedlichové (2010) disponuje nesmírně bohatou a barvitou fantazií. Dítě má tendenci interpretovat realitu prostřednictvím fantazie, tedy tak, aby mu v rámci jeho vnitřního světa dával smysl svět vnější, který je pro jeho logické chápání dosud příliš komplikovaný. Dítě se tak často dopouští tzv. nepravých lží, kdy si věci zasazuje do svého limitovaného kontextu, v jehož mezích je pro ně mnoho věcí ve světě nevysvětlitelných. Dítě pak využívá svou fantazii k tomu, aby si pro sebe dokázalo vnější svět smysluplně interpretovat. Přitom je o pravdivosti svých vyprávění přesvědčeno. Neživým věcem pak přisuzuje vlastnosti živých tvorů, zvířatům přisuzuje lidské myšlení a emoce apod.

K tomu Vágnerová (1999) dodává, že předškolní děti už umí živé bytosti od neživých věcí rozlišit, ale v důsledku projevů egocentrismu, který může nabývat formy antropomorfismu, často tyto rozdíly přehlížejí, protože jim nepřípadají důležité.

### **2.3 Myšlení a řeč**

Typickým znakem myšlení předškolních dětí je podle Vágnerové (1999) útržkovitost, nepropojenost, nekoordinovanost. Dále těmto dětem chybí celostní, komplexní přístup. Jsou ve fázi názorného a intuitivního myšlení.

„Předškolní dítě má svůj vlastní názor na svět, který velice pěkně vyjadřuje prostřednictvím takových činností jako je kresba, vyprávění nebo hra. Zde se projevuje jak jeho způsob myšlení, tak charakter jeho emočního prožívání“ (Vágnerová, 1999, s. 135).

Wedlichová (2010) uvádí, že prudký rozvoj vyjadřovacích schopností je jedním z nejvýznamnějších rysů předškolního věku. Již v batolecím věku děti postupně zvládají úskalí základní slovní zásoby, v průběhu předškolního věku se zlepšuje gramatika věty. Děti si osvojí souvětí souřadná a podřadná. Před nástupem do školy by pak řečové schopnosti dítěte měly dosáhnout takové úrovně, kdy se pro ně řeč stane skutečným nástrojem pro dorozumění s ostatními i prostředkem k popsání vnějšího světa.

Nárůst dovednosti vyjadřování se pak podle Wedlichové (2010) rozvíjí v těsném vztahu s celkovým rozvojem myšlení, přičemž oba tyto procesy se navzájem doplňují. Řeč napomáhá dítěti třídit pojmy podle jejich logických vztahů; myšlení se v tomto období přitom zaměřuje primárně právě na poznávání vztahů a souvislostí mezi jednotlivými objekty a jevy okolního světa. Myšlení je dosud ovšem pouze intuitivní, nekoordinované, nepropojené. Dítě tak má prozatím potíže orientovat se ve vlastnostech předmětů v tom smyslu, že jen obtížně odfiltruje to, co je vedlejší, nepotřebné, nahodilé, nedostatečně rozlišuje mezi obecným a konkrétním. V rámci vyjadřování také chybí časové ukotvení – jelikož dítě dosud nemá jasně vymezené chápání času (jak již bylo popsáno výše), promítá se tento jev také do vyprávěcích schopností. Příběhy nemají jasnou časovou následnost.

## **2.4 Učení**

Fontana (2003) definuje učení jako „poměrně trvalou změnu v potenciálním chování jedince v důsledku zkušenosti“. Tato definice upozorňuje na to, že učení nemůže nastat, aniž bychom se nějak změnili, změna musí nastat v důsledku zkušenosti, a ačkoli nastala změna, je to změna v potenciálu, nikoli nutně ve skutečném výkonu (Fontana, 2003, s. 146).

Helus (2009) dělí učení do několika kategorií. Podstatou emocionálně vegetativního učení je spojování určitých fyziologických a emocionálních pochodů v našem organismu s určitými životními událostmi. Učení instrumentální funguje v závislosti na úspěchu aktivní snahy jedince – pokud vede určité chování k úspěchu, pak je využíváno stále častěji a stane se osvědčeným nástrojem k dosahování cílů. Výsledkem senzomotorického učení jsou vjemově pohybové dovednosti a obratnosti. Učení

verbální uvádí dítě do aktivního vztahu k jazyku a řeči. Pojmové učení je základní složkou vývoje myšlení a je úzce propojeno s učením verbálním. Učení problémové posiluje rozvoj poznávacích procesů a také vůli dovést řešení do úspěšného konce. Toto učení má značný vliv na osobnost dítěte. Sociální učení je základní hybnou silou socializace dítěte. Tímto učením dítě nabývá schopnosti začleňovat se, předcházet konfliktům a řešit je, zvládat své sociální role a spolupracovat.

### **Prožitkové učení**

„Dítěti můžeme sdělit dvěma způsoby, kdo je slepý člověk. Můžeme mu říci, že slepý člověk je člověk, který nevidí. Nebo mu řekneme: Zavři oči a pokus se najít cestu ven z místnosti.“ (Brian Way in Svobodová, 2010, s. 118)

Prožitkové učení je založeno na citovém prožívání a osobních zkušenostech. Proniknutím do problému nalézá dítě řešení, pojmenovává, co se dozvědělo, nachází smysluplnost získaného poznatku, pociťuje uspokojení a může ovlivnit své chování i změnu vlastní osobnosti. Prožitkové učení slouží k podpoře zážitků prospěšných dětské osobnosti, neustále ale přicházejí i náhodné zážitky, které mohou dítě hluboce negativně ovlivnit. Charakteristickými znaky tohoto učení je spontaneita, komunikativnost, objevnost, prostor pro aktivitu a tvořivost, experimentování, hra a celostnost, tedy účast všech smyslů a obou mozkových hemisfér. Jedním z mnoha příkladů prožitkového učení je seznamování dětí s přírodou v přírodě, protože to podstatně se dozvídáme v její bezprostřední blízkosti. Přímé pozorování je pro děti skutečným zážitkem (Havlíková et al., 2008).

## **2.5 Sociální vývoj**

Podle Wedlichové (2010) je socializace hned od počátku života dítěte oboustranným procesem – dítě nejenže podléhá vlivu rodiny a společnosti, která ho obklopuje, ale samo své vrůstání do společnosti ovlivňuje tím, jak na jednotlivé podněty ze svého okolí rozdílně reaguje. V období předškolního věku je pro dítě základním prostředkem učení se novým věcem napodobování chování a jednání svého okolí. Přitom tento sklon k napodobování je tím silnější, čím je pro dítě napodobovaná osoba významnější.

Dochází k identifikaci s rodiči a jejich idealizaci, dítě považuje konání rodičů za správné, často za jediné možné, a snaží se je proto kopírovat. Tendenci k napodobování samozřejmě ovlivňuje také to, jak často má dítě možnost daný jev či úkon pozorovat.

Po rodině, která má při socializaci dítěte přirozeně klíčovou, prioritní a nezastupitelnou roli, je dalším významným prostředím, do nějž dítě vstupuje, mateřská škola. Počáteční období bývá pro dítě často velice obtížné, musí si zvyknout na denní řád a nové osoby ve svém okolí, ať už jde o učitele/pečovatele či ostatní děti. Nicméně pokud dítě toto první období překoná, pobyt v mateřské škole vede podle Wedlichové (2010) ke zvýšení sociální jistoty dítěte.

Naproti tomu ovšem Herman a Halda (2019) význam školky v procesu socializace dítěte zpochybňují – uvádějí, že na základě svých zkušeností dětských psychologů jsou přesvědčeni, že dětem až téměř do konce předškolního věku k socializaci stačí pouze rodina; „odkládání“ dětí do školky považují za jeden z nešvarů moderní doby.

### **3 PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ A ESTETICKÁ VÝCHOVA**

#### **3.1 Vymezení pojmu estetická výchova**

Podle Grecmanové (2002) se může pojem estetické výchovy podle prostředků esteticko-výchovné práce rozlišit na estetickou výchovu uměleckými prostředky a estetickou výchovu mimouměleckými prostředky. Výchova umělecká zahrnuje literární, hudební, výtvarnou, filmovou divadelní a taneční výchovu. Do estetické výchovy mimouměleckými prostředky patří estetika práce, hry, prostředí, přírody a tělovýchovných činností. Tyto prostředky se mezi sebou prolínají.

Podle Grecmanové et al. (2002):

Estetická výchova musí rozvíjet vlastní uměleckou tvořivost a aktivitu jedince a naučit ho základním dovednostem v některých uměleckých oborech (recitace, sloh, kreslení, zpěv), estetizovat jeho osobnost a vést ho k estetickému chování a k estetickému stylu života. Estetická výchova musí též ovlivňovat formování individuálního vkusu. Zároveň též rozvíjí činnost smyslových orgánů, rozvíjí myšlení, řeč, fantazii, pěstuje estetické zážitky a zdůrazňuje estetické momenty kterékoli pracovní činnosti (Grecmanová et al., 2002, s. 117).

Estetika je abstraktní pojem, který Jůzl (1992) definuje jako: „zkoumání věcí a okolí, přičemž nejde o zkoumání materiální, ale pocitové – do jaké míry se nám objekty v našem okolí líbí nebo nelíbí“. Zjednodušeně si tedy estetiku můžeme představit jako schopnost vnímat krásu kolem sebe (Jůzl, 1992, s. 3).

#### **3.2 Estetické vnímání u předškolních dětí**

Vzhledem k výše uvedené definici můžeme konstatovat, že estetika je pevně spjata se vším, co nás obklopuje. Z toho plyne, že i prostředí, v němž děti už od svého narození žijí, v sobě zahrnuje nějaký prvek estetická, a krásu (či ošklivost) kolem sebe může tak dítě začít vnímat od prvních dnů svého života.

Estetické percepci světa se přitom děti podle Mišurcové a Severové (1997) musí naučit stejně jako všemu ostatnímu. Nejprve proto vnímají nejvýraznější vlastnosti svého okolí jako nápadné barvy, zvuky, vůně. Postupně se toto vnímání tříbí, takže se dítě učí

barvy nejen poznat, ale i rozlišovat a patřičně je pojmenovat; ve zvucích dítě rozeznává melodii a rytmus; vůně si děti postupně identifikují s konkrétními objekty apod. Po celé období předškolního věku přitom platí, že pro děti jsou přístupné pouze takové umělecké výstupy, které jsou relativně jednoduché, snadno pochopitelné – zjednodušené, stylizované obrazy, jednoduché melodie a rytmy apod. K rozvoji estetických citů je tedy třeba přistupovat prostřednictvím různých her, ať už jde o modelování, kreslení, vytleskávání rytmů apod. Dětská tvorba je zároveň do značné míry limitována jak omezeními technického rázu, tak specifickým přístupem dětí k umění – dětská tvorba je bezprostřední, není předem připravená.

Jasanová (1990) vysvětluje, že první estetické zážitky a zkušenosti jsou u dítěte spojeny s příjemnými pocity. K dalšímu rozvoji estetického vnímání je přitom nezbytný zásah z vnějšku (rodič, učitel), přičemž je vhodné využít těchto pocitů, které jsou pro dítě příjemné, ale zároveň ho motivovat k dalšímu, širšímu poznávání jeho okolí a s tím spojených estetických zážitků. V prvních počátcích je dobré vycházet z přírody a hudby.

Zuska (2003) doporučuje zaměřit se na nápadné, výrazné jevy, které upoutají zrak a sluch dítěte a vyvolají pocity potěšení, obdivu, strachu nebo odporu. Stačí prostý západ slunce nebo barevné podzimní listí, které popíšeme, a vytvoříme tak základ estetickým výrazům.

Svobodová se Švejsovou (2011) shrnují, že předškolní období je převážně časem her, díky kterým dochází k poznávání okolí dítěte jak po stránce materiální, tak po stránce duševní. Lze například využít dramatickou výchovu, tedy práci s příběhem, i pro rozvoj estetického myšlení a vnímání. Oddělit proto dramatickou výchovu jako další výchovnou složku není účelné, naopak je žádoucí ji brát jako plnohodnotný nástroj pro práci s dětmi. Díky dramatické výchově si dítě vytváří svůj postoj v konfrontaci s ostatními, a to díky vlastnímu prožitku a své činnosti.

### **3.3 Postavení estetické výchovy v RVP PV**

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání je dokument Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Jedná se o veřejný dokument pro pedagogickou, ale i nepedagogickou veřejnost s poslední verzí v lednu 2018. Tento dokument zahrnuje



požadavky, podmínky a pravidla pro předškolní vzdělávání dětí. Principem RVP PV je umožnit rozvoj a vzdělávání předškolního dítěte v dostatečné kvalitě s přihlédnutím k individuálním možnostem a potřebám a akceptovat přirozená vývojová specifika.

Vzdělávací obsah je v RVP (2018) pro předškolní vzdělávání rozdělen do pěti vzdělávacích oblastí, přičemž estetická výchova všemi těmito oblastmi různou měrou prostupuje.

### **Dítě a jeho tělo**

Pohybové aktivity směřující k rozvoji estetického vnímání mají význam v rozvoji fyzického zdraví a pohody, rozvoji jemné a hrubé motoriky a manipulačních dovedností. Nabízené činnosti by měly zohlednit to, že dítě je neustále v pohybu a má potřebu manipulovat a experimentovat s materiály, předměty, nástroji, tedy se vším, co dané prostředí poskytuje a co má dítě na dosah. Zároveň má dítě přirozenou potřebu relaxovat, protáhnout se, zastavit se nebo se v klidu rozhlížet. Rozvoj smyslového vnímání je základem vnímání estetického (RVP PV, 2018).

### **Dítě a jeho psychika**

Estetická výchova podporuje duševní pohodu a psychickou zdatnost, vnímavost, vůli, city. Rozvíjí fantazii, tvořivost, kritické myšlení, řečové schopnosti a jazykové dovednosti. Velký význam mají smyslové hry, které poskytují pocit sounáležitosti ve skupině svých vrstevníků a dávají prostor pro radostné zážitky (RVP PV, 2018).

### **Jazyk a řeč**

K estetické výchově v této oblasti patří společné diskuze a komentování zážitků (řečové, sluchové a rytmické hry, hry se slovy, rýmy, slovní hádanky, vokální činnosti), prostor pro vyjádření dojmů z prožitého (poslech pohádek a příběhů, prózy, poezie, sledování divadla, recitace, dramatizace, prohlížení knih) a sebevyjádření (přímé pozorování kulturních, uměleckých, přírodních objektů). Nejen že se děti seznamují s těmito druhy umění, učí se na ně soustředit, následně vyprávět i jejich děj (RVP PV, 2018).

### ***Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace***

V rámci podoblasti se rozvíjí smyslové vnímání, záměrné pozorování, soustředění se na činnost a posilování paměti krátkodobé i dlouhodobé. Rozvíjí se představivost a fantazie v různých tvořivých činnostech. V rámci oblasti rozvíjíme poznávací schopnosti, myšlenkové operace jako je přemýšlení a uvažování a schopnost vyjádřit tyto úvahy (RVP PV, 2018).

### ***Sebepojetí, city a vůle***

Tvorba vede k radosti, zážitku, spokojenosti i k rozvíjení vůle. Umění jak vnímané, tak i vyjadřované má vliv na utváření pozitivního sebepojetí u dětí. Děti se učí vyjadřovat a mít vlastní názory na vnímané objekty – proč se mi líbí tento obraz, co může vyjadřovat určitý abstraktní obraz (RVP PV, 2018).

### ***Dítě a ten druhý***

Estetická výchova dává dítěti příležitost k interakci a komunikaci s vrstevníky i dospělými, dítě se přirozeně socializuje, učí se respektovat a dodržovat pravidla. Rozvíjení estetického vnímání světa dětí by mělo vést k vytváření pozitivní vzájemné spolupráce a dávat prostor k uznání, ocenění druhých, respektovat různost názorů na estetické podněty (RVP PV, 2018).

### ***Dítě a společnost***

Estetická výchova má dar sdružovat a tedy i umožnit dítěti cítit se ve skupině důležitý, a vytváří tak pocit zakotvenosti ve společnosti. Dítě dokáže vnímat kulturní a umělecké podněty, vyjádřit své představy a zhodnotit prožitky, ale zároveň nerušit ostatní při vnímání umění (RVP PV, 2018).

### ***Dítě a svět***

Prostřednictvím umění se dítě seznamuje s vlastními i jinými kulturami, hodnotami, tradicemi a jazykem. Poskytnout dětem pobyt a pohyb venku, kde mohou vnímat

mnohé rozmanitosti světa (přírody, kultury, umění), pozorovat objekty a jevy, manipulovat a experimentovat, poznávat, hledat informace a řešit vzniklé situace, je tou nejlepší příležitostí, kterou můžeme v rozvoji estetického vnímání dítěti poskytnout (RVP PV 2018).

## **PRAKTICKÁ ČÁST**

### **4 CÍL PRÁCE**

Cílem praktické části bakalářské práce je vytvořit a následně realizovat výstavu v mateřské škole zaměřenou na ilustrace Radka Pilaře. Původně měla druhá fáze třístupňového modelu edukačního programu probíhat v galerii ve Sladovně v Písku, kde se nachází zážitková výstava Pilařiště, tedy herní prostor inspirovaný Radkem Pilařem, pro děti od 0 do 6 let. Z důvodu pandemie covid-19 jsem realizovala výstavu, třístupňový vzdělávací program s předškolními dětmi, v mateřské škole.

Vytyčila jsem si tyto cíle estetické výchovy, ke kterým budu při realizaci programu směřovat: rozvíjet estetické vnímání, chápání, citové prožívání a hodnocení; rozvíjet povědomí dětí o umění; rozvíjet tvořivost v oblasti všech druhů umění; rozvíjet estetickými podněty hodnotovou orientaci dítěte.

Dalším doplňkovým cílem bakalářské práce je vytvořit dotazník pro učitele a učitelky mateřských škol se zaměřením na využití výstav u dětí předškolního věku a zodpovědět si tyto otázky:

- Navštěvují učitelky galerijní výstavy s dětmi v rámci MŠ, a jakým způsobem?
- Podle jakého modelu pracují učitelky v mateřských školách s galerijní edukací?
- Jaké přínosy má galerijní edukace pro vzdělávání předškolních dětí?

### **5 METODIKA**

V první části, tedy v realizaci třístupňového vzdělávacího programu pro děti předškolního věku, jsem využila metodu přímého pozorování a metodu rozhovoru a snažila jsem se o jejich provázanost a objektivnost. Další metodou byla experimentální realizace některých činností, kde jsem posoudila reakce dětí na jednotlivě zadané činnosti.

Pedagogické pozorování je nejstarší a nejrozšířenější metodou získávání dat o pedagogické realitě. Má-li být pozorování spolehlivé a přesné, musí být v maximální možné míře objektivní. Malá objektivita je největší slabinou pedagogického pozorování. Subjektivita pozorování má řadu příčin, například haló

efekt, předsudky, tradice, aktuální psychický stav, tendence k průměru, shovívavost pozorovatele (Chráska, 2016, s. 146–149).

Rozhovor je metoda, která spočívá v bezprostřední verbální komunikaci výzkumného pracovníka a respondenta. Výhodou této výzkumné metody je navázání osobního kontaktu, který umožňuje hlubší proniknutí do motivů a postojů respondenta a také sledování reakcí respondenta na kladené otázky, podle kterých můžeme usměrňovat další průběh rozhovoru (Chráska, 2016).

V druhé části jsem zvolila kvantitativní výzkum (metodu dotazníkového šetření, které bylo provedeno elektronickou formou), protože se mi jednalo o sběr co největšího objemu dat, ve kterém jsem zjišťovala, zda a jakým způsobem učitelé a učitelky v mateřských školách navštěvují galerie a jaké při tom volí modely galerijní edukace v rámci Jihočeského kraje. Celé znění dotazníku viz Příloha 1.

Podle Chrásky (2016) je dotazník v pedagogickém výzkumu velmi častou metodou získávání dat, protože umožňuje poměrně rychlé a ekonomické shromažďování dat od velkého počtu respondentů.

Dotazník je papírový nebo elektronický formulář se sérií otázek, na který respondenti odpovídají. Ve srovnání s rozhovorem je dotazník méně časově náročný a umožňuje rychlé získávání dat od velkého počtu respondentů. Negativní stránka dotazníku je nemožnost kontroly, kdo a jak pravdivě dotazník vyplňuje (Kozel et al., 2011).

## **5.1 Doba a místo realizace výstavy**

Praktickou část bakalářské práce jsem realizovala v městské mateřské škole ve třídě u předškolních dětí. Programu se zúčastnilo 15 dětí a probíhal při volné hře dětí v ranních hodinách v prostoru třídy na koberci či u stolu, v průběhu pobytu venku, ale především v době řízených činností, a to v období dvou týdnů v dubnu 2021.

## 6 REALIZACE TŘÍSTUPŇOVÉHO VZDĚLÁVACÍHO PROGRAMU PRO DĚTI PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

### PRVNÍ FÁZE: EDUKACE V MATEŘSKÉ ŠKOLE

#### Obrazy

Organizace – v kruhu na koberci, učitelka využije otevřené otázky:

- Co je to talent?
- Proč lidé malují? Malovali?
- Čím se dá malovat, kreslit? (rozdíl mezi kresbou a malbou)
- Co je to výstava? Galerie? Muzeum?
- Co všechno se může vystavovat?
- Proč umělci (malíři) tvoří, malují?
- Co jde tobě dobře a máš z toho radost?
  - Pantomima, co umím – maluji, skáču, hraji na hudební nástroj,...

Další možné otázky:

- Může malovat každý?
- Co se dá namalovat? Jen to, co vidím?
- Jak se říká místnosti, kde malíř maluje?
- Kdo je to umělec?
- Musí se dílo líbit každému? Musí být krásné?
- Mohou obrazy něco vyprávět?
- Proč mají obrazy rámy?
- Už jste někdy slyšeli slovo „abstraktní“?

Ukázka obrazu Františka Kupky – Klávesy piana – jezero. Děti se chvíli dívají z dálky na obraz. „Co jste na obraze, děti, viděly?“ Odpovědi dětí: vodu, kámen, loď a pádla, město, svíčky, lidi.

Realistický obraz stromu. Děti strom hned poznají.

Porovnání obou obrazů a závěr: I na abstraktním obraze děti viděly to, co nám chtěl malíř říci. Ale i na těchto obrazech můžeme každý vidět i něco jiného. Všechny odpovědi jsou správné.

## **Pozdrav s kroužkem**

Pomůcky: dřevěný kroužek

Děti sedí v kruhu a všechny zpívají: „Já tě tu vítám, že přišel jsi k nám, k tomu pozdravu já ti něco dám.“ Učitelka jde uvnitř kruhu a na konci písničky se u někoho zastaví (pohled z očí do očí a úsměv) a do dlaní mu dá dřevěný kroužek. Děti si kolečko osahávají a zkoumají.

- Jaký ten tvůj kroužek je?
- Je ti příjemný?

## **Aktivity s kroužkem:**

- Pozdravení se s kamarádem na jedné i na druhé straně – ťuk, kuk.
- Učitelka jako první položí kroužek na koleno. Poté postupně vyzve děti, aby kamkoliv na tělo pokládaly kroužek, a ostatní opakují. (na čelo, podívají se skrz, navléknou na prst, navléknou sousedovi na prst)
- Miniaturní obraz – pokládáme kroužek na nohu. Co v něm vidíš? Jakou barvu vidíš v kroužku?
- Dalekohled – Učitelka vysvětlí dětem, co znamená slovo „daleko-hled“. „Teď se kroužek promění v dalekohled a půjdeme se podívat, co vše uvidíme, co bychom si chtěli vystavit.“ Děti přiloží kroužek k oku a rozhlíží se po místnosti. Změna: vidím do dálky – mám dalekohled, vidím něco krásného – mám krasohled. Děti postupně říkají, na co koukají, a společně vytvořily sluníčkohled, květinohled, kamenohled, nebehled, oknohled, puntíkohled, ptáčkohled, stromohled.

## Obrázek 1

### *Miniaturní obrazy*



(zdroj vlastní)

## Práce s knihou

Děti si prohlížejí pohádkové knihy s ilustracemi Radka Pilaře a ukazují, jakou knihu znají. Děti sedí na koberci i u stolů, co si kdo zvolí. Šeptem si sdělují dojmy a informace. Poté se sesedneme do kruhu tak, aby byly skupiny u sebe i s knihou.

- Kdo vystupuje v knize?
- O čem si myslíte, že je tato kniha? Proč si to myslíš?
- Podle čeho jsi to poznal/a?
- O čem by sis přál/a, aby kniha byla?
- Kdo vám doma čte pohádky?
- Už vám četli rodiče knihu, kterou ilustroval Radek Pilař?
- Jaké pohádkové postavy ilustroval? Viděli jste je i v televizi?

## Čtení textu z knihy *Cipísek*

Organizace: děti leží v herně na polštáři

### *Jak šel Cipísek do Jičína pro chleba*

Loupežnický chleba, to je trochu mouky, trochu vody a trochu soli. Peče se to na horkém kamenu. A tak si Manka jednou povzdychla: „Kdyby tak byla patka chleba, ale pořádně kvašeného.“ Rumcajs zavolal Cipíška, nasypal mu plný klobouk malin



a poslal ho do Jičina k pekaři, aby to vyměnil za pecen chleba. Cipísek jde lesem Řáholcem a najednou slyší veliké naříkání... (Čtvrtek, 1989, s. 71)

- Z jaké je to knihy?
- Kde asi žili?
- Líbilo by se vám takto žít?
- Co se mohlo ozývat v lese?
- Co mohl Cipísek cestou potkat? Kdo asi mohl naříkat?
- Kdo je to loupežník? Jak asi vypadá?

#### **Hudební činnosti k tématu:**

- Hra na ukazovanou s lidovou písničkou *Já do lesa nepojedu*. Nejdříve se střídá zpěv učitelky s celou skupinou po verších (učitelka ukazuje, kdo má zpívat). Později můžeme střídat i v rámci jednotlivých veršů, nakonec mohou reagovat i jednotlivci.
- Improvizace na zvonkohru, triangu, činely, bubínek, rumba koule. Děti si mohou vybrat nástroj k instrumentálnímu vyjádření – jak jdou zvířata potichu lesem, jak loupežníci utíkají pryč, jak se loupežníci hádají.
- Hra na tělo – Loupežníci sedí v kruhu, postupně si každý vymyslí rytmický úryvek hrou na tělo, ostatní rytmus opakují.

#### **Pohybové činnosti k tématu:**

- Jdeme neslyšně „lesem“ ve tmě a kamarád nás vede (ve dvojicích, chůze poslepu)
- Jdeme za sebou „lesem“ (celá skupina)
- Lesní hledání (při procházce venku) – děti při procházce hledají motýla, houbu, hlemýždě, šišku, veverku, listnatý strom, pařez.
- Cesta do lesa Řáholce

„My teď půjdeme na návštěvu za Rumcajsem, Mankou a Cipískem do lesa Řáholce. Jenže tu cestu neznáte, já ano, proto vás povedu.“

Děti si stoupnou kamkoliv po určeném prostoru ve třídě. Učitelka říká, o kolik kroků se posunou dopředu, dozadu, doprava nebo doleva. Například: Pět kroků dopředu, tři kroky doleva, ... Děti se potkávají a míjejí, protože každá cesta vede

jinudy. Děti dojdou do umývárny, do herny, ke stolu, ale nedojdou k Rumcajsovi, Mance a Cipískovi. To ale nevadí. Otázka pro děti: Za jakou pohádkovou postavou bys chtěl dojít?

„Slyšíte?“ (bouchnutí na bubínek) „To asi střílí žaludy Rumcajs, tak tu přeci někde je. Ale my za ním nepůjdeme, je přeci v pohádce. My si můžeme o Rumcajsovi, Mance a Cipískovi přečíst.“ (může být i venkovní varianta)  
(viz Příloha 3, obrázek 6 a, b: Cesta do lesa Řáholce)

## Čtení textu z knihy Maruška a mládátka

Organizace: na koberci s polštáři pod hlavou

Otázky před čtením:

- Co dělá zima v létě?
- Chodí zima do školy?
- A kdyby ano, co by se tam učila?
- Jak by taková škola vypadala?

### Co dělá zima v létě

„Na severním pólu, navštěvuje školu.

Učí se tam dělat sníh, jezdit s dětmi na saních,

zmrazit dech už v půlce věty, na skle okna kreslit květy,

posílat mráz na cestáře, do červena zbarvit tváře,

na led změnit vodu v putně, prostě mrznout přeukrutně.

Na moři i na souši, chce být pánem zima bílá –

na nás pak si vyzkouší, všechno, co se naučila.“ (Balík, 1985, s. 146)

### Činnosti na téma *Co dělá zima v létě*:

- O kom báseň je? (vysvětlení pojmů – severní pól, 3. verš, putna, přeukrutně, souš)
- Co se ti v básni líbilo nejvíc?

- Malování na „plátna“ (vlastní ztvárnění ilustrace dle fantazie dětí)

- Dá se taková báseň namalovat?
- Jak může zima vypadat na obraze, který budeme malovat?
- Jaké barvy bys zvolil a proč?

„Namalujte zimu, jakou si pod tímto slovem představujete a jak by se vám líbila. Zima může vypadat různě, každý si ji představuje jinak. Nebojte se při malbě použít hodně barvy, jak to dělají malíři.“

Organizace: pět spojených stolů, na nich položená plátna.

Pomůcky: kartony různých tvarů a velikostí „malířská plátna“, balicí papír přírodní barvy – evokace pravého malířského plátna, kelímky s vodou, tempery na táčkách „malířské palety“. (viz Příloha 3, obrázek 8: *Malování zimy*)

### Obrázek 2

*Malba zimy*



(zdroj vlastní)

### **Otázky před výstavou:**

- Už jste někdy byli na výstavě? A s kým?
- Jak se na ní chováme?
- Jak se obléknu?
- Co musíme koupit, když chceme jít na výstavu?

Každé dítě si nakreslí svou vstupenku, kterou si přinese na výstavu.

### **Reflexe:**

Obrazy – Odpovědi dětí na otázku *Proč lidé malují? Malovali?* „Pro radost, výzdoba, aby vytvořili něco krásného.“ *Jak se dá jinak říct, děti, že je něco krásné?* „Pěkný, hezký, nejhezčí, milý, radostný, fantastický, skvělý.“ Odpovědi dětí na otázku *Co jde tobě dobře a máš z toho radost?* „Kreslit koníky, dinosauří řev, vystřihovat, malovat princeznu, skákat na kole, hrát si se svými auty, kreslit ptáčka, hrát si, obléknout se za půl minuty.“ Před touto otázkou jsem dětem vysvětlila, že každý umí něco jiného. A když to někdo umí opravdu úplně nejlépe, znamená to, že má talent.

Kroužek – každý barvu viděl jinak. Tak to vidí i malíři, tak to vidí i každý z nás.

Práce s knihou – Knihy jsem rozmístila do velkého kruhu tak, aby měly děti kolem sebe dostatek prostoru. Nechala jsem jim dostatečný čas, samy si řekly, kdy byly s prohlížením hotovy. Jak děti chtěly, odpovídaly na dvě otázky: *Kdo vystupuje v knize? O čem kniha asi vypravuje?* Odpovědi dětí Kulda a Kulíšek: „O myslivci, pejskovi a medvědovi, který měl roztrhané kalhoty. Myslivec chtěl medvěda zastřelit.“ Princezna Holubica: „O ptáčkovi. O princezně a ptáčkovi, jak ji odnesl na svůj hrad.“ Dračí zoubek: „O holčičce, chlapečkovi a drakovi. O drakovi, který chtěl píchnout ducha.“

Děti byly skvělé a nad očekávání chápavé a vnímavé ke všemu.

Co dělá zima v létě – Odpovědi dětí na otázku *Co dělá zima v létě?* „Zlobí, protože nemůže kralovat.“ „Přemýšlí, jak by vyhnala sluníčko.“ Zeptala jsem se jinak: *Co asi dělá zima, které je jedno, že nekraluje, která je ráda, že může odpočívat?* „Spí a čeká na své kralování.“ „Běhá a skáče po posteli.“ „Tancuje.“ „Je pod peřinou.“ „Mazlí se s plyšáky.“ „Čte si knížky.“ Povídali jsme si s dětmi o tom, jak může zima vypadat

na obraze, který budeme malovat. Odpovědi dětí: „vločka, modrá barva, sníh, sněhulák, holka.“

Malování na plátna – Myslím, že pocit, že malují na malířské plátno, je silně motivoval k malbě. Během malby jsem dětem připomínala, že každý malíř maluje po svém. A my, ostatní, můžeme v jeho obraze vidět i něco jiného (viz Práce s obrazy malíře Františka Kupky). Motivace s obrazem Kupky se nyní projevila i na práci dětí. Nebály se experimentovat, a dokonce míchaly barvy přímo na plátně. Své dojmy si během malby sdělovaly a „chlubily se“ nově namíchanou barvou. V závěru jsme se sešli nad obrazy a ptala jsem se dětí, co vše na obraze namalovaly. Všechny obrazy jsem ocenila, protože každý máme jiné představy toho, co malujeme, i barev, které do obrazu zvolíme.

## **DRUHÁ FÁZE: VÝSTAVA V MATEŘSKÉ ŠKOLE**

Děti vstupují do „výstavního sálu“ a prozkoumávají si prostor. Všechny prvky z výstavy jsou určené k dotýkání, mohou s nimi manipulovat a experimentovat. Děti mají dostatek času pro pozorování a zkoumání. Poté si děti sednou na připravená místa vymezující prostor, v němž děti dostávají informace.

- Co všechno jste viděli?
- Kolikrát jste našli Rumcajse?
- Čím se vyznačují kresby tohoto ilustrátora? (například stejné oči, kulaté hlavy, boty)

### **Výstava obsahuje pět stanovišť**

- 1) *Kalamář + pero*
- 2) *Psací stroj*
- 3) *Ilustrace z 11 knížek od Radka Pilaře, umístěné po herně*
- 4) *Knihy od R. Pilaře (viz Příloha 3, obrázek 7: Prohlížení knih od ilustrátora R. Pilaře)*

- 5) *Aktivní zóna LES ŘÁHOLEC – puzzle proužky (zvířata), přiřad' ke zvířátku stopu a potravu, karty s počátečním písmenem a číslem, puzzle z rozstříhaného zalaminovaného obrázku od R. Pilaře.*

### **Obrázek 3**

*Psaní na psacím stroji*



(zdroj vlastní)

### **Obrázek 4**

*Psaní pomocí husího brku a tuše*



(zdroj vlastní)

### **Tvůrčí aktivity na výstavě:**

- Pracovní list – najdete na výstavě stejné obrázky? (viz Příloha 2)
- Hod kostkou – na kostce jsou různé detaily z jednoho obrázku. Děti mají za úkol obrázek na výstavě najít.
- Vyber si ilustraci, pojmenuj ji a najdi kartu se stejným počtem slabik. (karty s tečkami)
- Hádky z knihy Hádej, hádej, neprohádej! (ilustrace Radek Pilař)

- Zkusíte, děti, uhádnout hádanky a nakreslit výsledek na papír?

Po pěti hádankách si děti vymění s kamarádem papír s výslednými obrázky a reflektují své výsledky. Proč namalovaly tento obrázek k této hádance? Co namalovaly stejně?

- Práce s knihou – učitelka rozdělí děti na dvě skupiny. První skupina pracuje s knihou Cipísek od autora Václava Čtvrťka, druhá skupina má knihu Kulda Kulíšek od Jiřího Kafky.
- Prohlédněte si obal knihy. O čem může příběh vyprávět?
- Podívejte se na obrázky v knize. O čem asi příběh vypráví?
- Jaké postavy v knize vidíte?
- Co myslíte, že se v příběhu stane?
- Víte, kdo knihu ilustroval?

### **Reflexe:**

Aktivitu jsem měla při ranních činnostech připravené na jednotlivých stolech ve třídě. Děti velmi bavilo psát na psacím stroji, některé ho znaly, jiné ho viděly prvně. Nezastavil se po celou dobu, dobrovolně se u něj vystřídaly všechny děti a mnohdy po osobním vyzkoušení pozorovaly práci dalších. Další oblíbenou aktivitou bylo psaní husím brkem, zde je ale dobré na děti dohlížet. Skládání obrázků děti cíleně nevyhledávaly, ale s motivací se také účastnily. Prohlížení knih mělo nejmenší úspěch.

Hádanky – do hádanek se zapojilo 11 dětí, tři děti uhádly a nakreslily pouze jednu odpověď, ostatní měly cca dvě až tři odpovědi správné, nikdo neuhodl vše. Pro přehlednost jsme ke každé hádance (obrázku) na papír předem nakreslily určitý počet puntíků 1–5. Vybrala jsem hádanky, ve kterých byla patrná nápovědná slova, ale bylo třeba i tak dětem hodně radit a dovysvětlovat text. Hádanky bych příště reflektovala společně s dětmi, abych měla přehled a mohla případně text znovu přečíst a dovysvětlit.

Práce s knihou – Odpovědi dětí na otázku: O čem může příběh vyprávět? Cipísek – „To je přeci o Cipískovi, Mance a Rumcajsovi, to my známe z televize.“ Kulda Kulíšek – „Asi to bude o nějakém silném medvědovi, vypadá, že je všechny nese. A vypadají, že jdou někam tancovat, mají radost.“

## TŘETÍ FÁZE: EDUKACE V MATEŘSKÉ ŠKOLE

### Otázky po výstavě:

- Co jsme na výstavě viděli?
- O čem jsme si povídali?
- Co vás nejvíce zaujalo?
- Co tě nejvíce bavilo?

### Večerníček

Děti se položí na polštářky volně po herně. Učitelka pustí znělku z Večerníčku – děti mají zavřené oči a poslouchají znělku. „Tahle hudba patří k nějaké postavě. Začíná postava, ke které tato hudba patří, na písmeno K, Č, R, Š, nebo V? Pokud nezačíná – zamrkejte, pokud začíná – kývejte hlavou. Dětem učitelka připomene, že Večerníčka namaloval malíř, který maloval obrazy, které jsme si prohlíželi na výstavě.

### Aktivity Večerníček:

- Pantomima – poslech znělky. Kdo chce, předvede to, co právě slyšel.
  - Co všechno Večerníček dělá ve znělce?  
Poté učitelka pustí na YouTube znělku a děti pozorně sledují. Následuje společné seřazení (viz Příloha 3, obrázek 9: Sledování znělky Večerníčku).  
Na současnou znělku navazovala i ukázka znělky z roku 1965. Zhlédnutí i této znělky. Otázky: Je stejná? Co je v ní jiného? Co v ní Večerníček dělá?
- Znělka Večerníček – Kde je? Na čem jezdí? Co to má v ruce? (pohádka) Jaký máš rád večerníček, pohádku?  
Na hlavě má čepici. Z čeho?
- Skládání čepice z novin pro Večerníčka podle instrukcí.  
Děti podle pokynů krok za krokem skládají čepici. Poté dáme čepici na hlavu a přejdeme do kruhu (viz Příloha 3, obrázek 10: Skládání čepice z novin pro Večerníčka).
  - Jakou pohádku nám neseš, Večerníčku?
- Tanec s čepicemi – učitelka pustí opět znělku a děti pohybově ztvárňují pohyby Večerníčka tak, jak jde znělka (viz Příloha 3, obrázek 11: Úklon Večerníčka).



- Malování Večerníčka

Pomůcky: temperové barvy (světle modrá, tmavě modrá, žlutá), štětce, čtvrtky, kelímky s vodou

Děti nejdříve namalují nebe. Jako předlohu mají obrázek ze znělky Večerníčku. Slouží jako inspirace, jak nebe namaloval Radek Pilař. Následně si vyberou z několika variant Večerníčka. Vystřihnou a nalepí na své nebe (*viz Příloha 3, obrázek 12: Stříhání a malování Večerníčka*).

## **Společný obraz**

- Víte, co to je obraz?
- Viděl jsi ho někdy? Kde?
- Kdo obraz vytvořil?
- Může vytvořit obraz každý?
- Může obraz něco vyprávět?

Pomůcky: hnědý kulatý šátek, zlatá obruč

Učitelka položí zlatou obruč na hnědý kulatý šátek a ptá se, co to dětem připomíná. (všechny odpovědi jsou správné) „Pro dnešek to bude rám obrazu. Co bys do něj vystavil?“

Každé dítě si vybere jakýkoliv předmět ze třídy a položí ho do společného obrazu. Poté společně prohlíží.

- O čem by mohl vyprávět?
- Co se ti na něm líbí nejvíc? Co tvá věc představuje?

## **Vlastní obraz**

Pomůcky: podložka z filcu, rám z provázku, dřívěk, KETT pomůcky (provázky, barevné tkaničky, dřívka, dřevěná kolečka, „diamanty“ – umělá skla), cokoliv ve třídě

Děti na filcových podložkách vytvoří rám a „malují“ do něj.

## Obrázek 5

*Vlastní obrazy*



(zdroj vlastní)

## Obrazy z triček

Pomůcky: dřevěný rámeček

Děti si přikládají rámeček na triko, protože i tímto způsobem se dají vytvořit obrazy.

Učitelka pokládá otázky:

- Co tam vidíš? (děti říkají své představy)
- Jaké barvy má obraz? (každý může vidět barvu v obraze jinak)

*(viz Příloha 3, obrázek 13: Obraz z trika)*

## Výstava vlastních obrazů

V první přípravné fázi děti namalovaly obrazy na téma zima, na základě svých představ a fantazie. Jelikož každý máme jiné představy pod slovem zima, obrazy byly různorodé. Vznikla tak další výstava, tentokrát vlastnoručně namalovaných obrazů. Děti při zhlédnutí výstavy přemýšlely, co v obrazech vidí. Navazující otázka: Jak se připravuje výstava? *(viz Příloha 3, obrázek 14: Vlastní výstava obrazů)*

Další možné navazující činnosti:

- Výroba záložky do knihy
- Modelování oblíbené pohádkové postavy

### Reflexe:

Skládání čepice z novin – tato činnost byla pro děti náročná, ale s dopomocí čepici zvládly sestavit. Aby čepice držely, v závěru jsme použili lepidla.

Znělka Večerníček a tanec – velice se to dětem líbilo. Otázka: „Vzpomenete si, děti, co všechno dělá Večerníček? Jak jdou jeho pohyby za sebou?“ Děti odpovídají: R: „letí dolů – jde po schodech – koníček – kolo,“ F: „schody nahoru – auto – kolo – koník,“ M: „letí nahoru – schody dolů – koník – auto – kolo.“ Poté děti s napětím sledovaly, jak to skutečně je: přiletí – úklon – schody nahoru – letí dolů – koník – auto – kolo. Poté jsme si pustili starší černobílou verzi znělky z roku 1965. Při zhlédnutí jsme zjistili, že to bylo jinak. Otázka: Co bylo jiné? „Když letí dolů, tak se uklání dozadu, jiný papír.“

Společný obraz – Co tvá věc představuje? Odpovědi dětí: „dvě kostky – trysky letadla, hrníček – v něm lžička a káva, vozíček z Dupla – lékařský vozík, hasič panáček – hasí oheň.“ Děti odpovídají, jen pokud chtějí. To platí o každé aktivitě a činnosti – děti nenutit, pokud nechtějí.

Vlastní obraz – „Co jsi namaloval/a?“ „netopýra“, „o mamince a o mně“, „sebe, motýlky a ptáčky v přírodě“, „obraz o tom, že se má někdo rád“, „sníh a déšť a noc a andílek“, „o sluníčku, jak sněží a ptáci odlétají na jih“.

Jak se připravuje výstava – dětem bylo vysvětleno, že aby mohla vzniknout výstava, musí být určitý postup. Nápad – získávání „exponátů“ – přeprava obrazů do galerie – sestavení výstavy – informovat veřejnost – slavnostní zahájení – výstava pro veřejnost. Aby to děti lépe pochopily a hlavně zažily, zahráli jsme si na „kurátora“ výstavy – na volání „majitelům“ pro zapůjčení uměleckých děl. Děti zaujala tato zajímavá aktivita.

## **7 ZÁVĚREČNÁ REFLEXE REALIZACE TŘÍSTUPŇOVÉHO VZDĚLÁVACÍHO PROGRAMU**

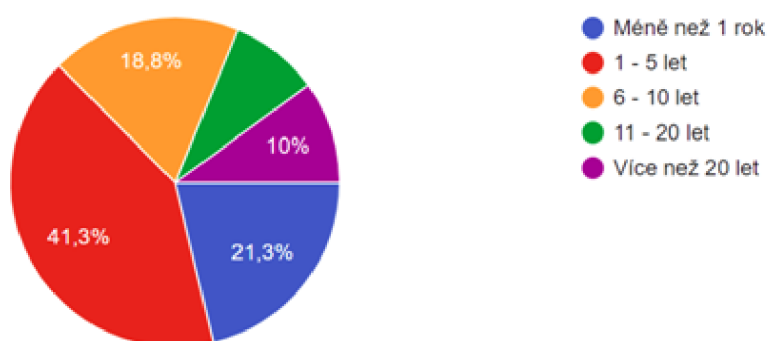
Vytvořený program dětem vyhovoval. Činnosti pro předškolní děti byly přiměřeně náročné, poutavé a systematické. Ověřila jsem si, že výstavou a zároveň prožitkovým učením, lze v dětech vyvolat zájem o poznávání nového. Děti se při činnostech nebály experimentovat, byly aktivní, bystré, soustředěné, tvořivé. Prioritou a snahou však nebylo děti „naučit“, důležité bylo poznávání a vytvoření pozitivního vztahu k umění a zprostředkování estetického prožitku dětem. Tento program je v mateřské škole dobře realizovatelný pro maximálně patnáctičlennou skupinu.

## 8 VÝSLEDKY NA ZÁKLADĚ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ

Na dotazník odpovědělo 80 žen, žádný muž. 90 % těchto respondentů pracuje ve veřejné mateřské škole a 10 % v soukromé rejstříkové mateřské škole. Respondenty jsou v tomto dotazníku učitelky mateřských škol.

### Jaká je délka Vaší praxe učitele/učitelky v MŠ?

80 odpovědí



Zdroj: vlastní výzkum

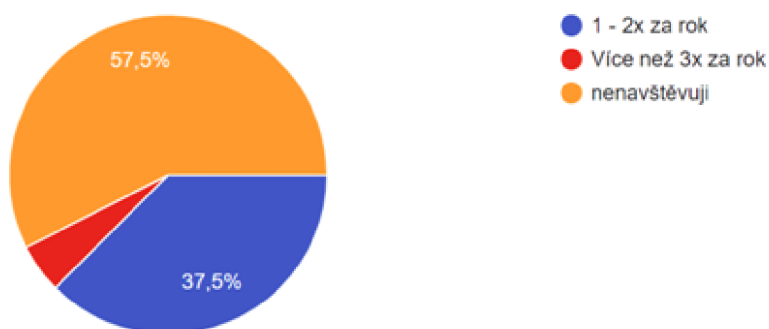
### Graf 1

#### *Délka praxe respondentů*

Nejvíce respondentů (41 %) působí v pedagogické praxi 1–5 let, 19 % respondentů pracuje v MŠ 6–10 let a praxi přes 20 let má v MŠ 10 % respondentů.

## Navštěvujete galerijní výstavy s dětmi v rámci MŠ?

80 odpovědí



Zdroj: vlastní výzkum

### Graf 2

#### *Navštěvnost galerijní výstavy učitelek s dětmi v rámci MŠ*

Z grafu je vidět, že 34 učitelek odpovědělo kladně, navštěvují galerijní výstavy. Z toho 30 učitelek navštěvuje s dětmi v MŠ výstavu maximálně dvakrát do roka a 4 učitelky více než třikrát za rok. 46 učitelek odpovědělo záporně, nepokračovaly tedy dále v dotazníku, pouze odpověděly na otázku, z jakého důvodu nenavštěvují výstavy. Nejvíce odpovědí bylo z důvodu covidu-19, a tedy dočasného uzavření muzeí a výstav; dále uvedly obtížné spojení, tedy nedostupnost a časovou a organizační nereálnost (praxe ve vesnické MŠ); neslučuje se s filozofií; jiné aktivity, a proto nezbyvá na výstavy čas; chodí pouze výtvarná třída; práce s nejmladšími dětmi (nevhodnost); krátká doba praxe.

### Jaká je interakce mezi galeriemi a mateřskými školami?

Tato otázka měla v dotazníku zjistit, jakou měrou spolupracují mezi sebou galerie a mateřské školy v Jihočeském kraji. Z 34 učitelek pouze 18 vyplnilo do dotazníku, že galerie nějakým způsobem informují mateřské školy o programech, které se u nich uskuteční, a dále pak 12 učitelek má pozitivní zkušenost se spoluprací s lektorem. Pouze 3 učitelky v dotazníku vyplnily další návaznost galerií s mateřskými školami, jedná se o posílání dalších návrhů, které by učitelky mohly využít dále v návaznosti na výstavu.

## **Jaká forma vzdělávání v galerii pro předškolní děti převažuje?**

Touto otázkou jsem se chtěla dozvědět, s jakou formou vzdělávání galerie pracují. Více než polovina učitelek (tj. 18) uvedla, že galerie pracují s edukačními programy pro MŠ nebo upřednostňují komentované prohlídky doplněné aktivitou a dále také galerie využívají kombinace prohlídky. 3 učitelky zažily výstavu pro děti formou besedy, přednášky nebo individuální prohlídky bez komentáře.

## **Jaké speciální prostory má galerie pro práci s dětmi?**

Zde mě zajímalo, jestli mají galerie speciální prostory pro děti mateřských škol k dispozici a popřípadě jaké. Učitelky (tj. 34), které navštěvují v rámci MŠ s dětmi výstavy, nejčastěji uvedly interaktivní části stálých expozic a stálé prostory pro tvůrčí dílny. Dále zmiňovaly divadelní a přednáškové sály pro děti, dětský koutek, hernu s loutkami a dětské dopravní hřiště. 5 učitelek uvedlo, že děti neměly žádné speciální prostory k dispozici.

## **Jaké doprovodné aktivizační a informační materiály galerie (výstavy) nabízejí?**

Muzea a galerie pro své návštěvníky nejčastěji připravují grafické (písemné listy) k prohlídce, dále pak pracovní sešity pro děti, krátké písemné průvodce a promítání filmů v kinosále muzea. Dalšími méně používanými doprovodnými aktivizačními a informačními materiály byly v dotazníku zmíněny zvukové průvodce a dětské katalogy.

## Navazujete a rozvíjíte dále program v rámci řízené činnosti v MŠ?

34 odpovědí



Zdroj: vlastní výzkum

### Graf 3

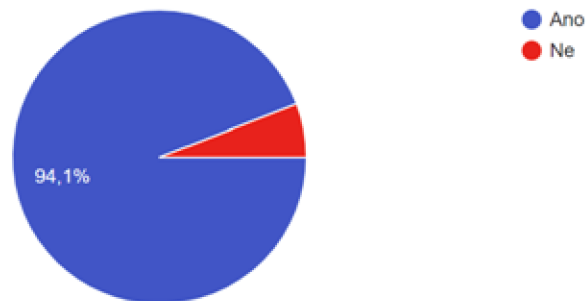
*Rozvoj galerijního programu v rámci řízené činnosti v MŠ, využití třístupňového modelu*

Výsledky, které jsou vyobrazeny v Grafu 3, znázorňují odpovědi na otázku, zda učitelky navazují a dále rozvíjí galerijní program v rámci řízené činnosti a využívají tak třístupňový model. Jak je z grafu patrné, většina učitelek (tj. 31) dále program rozvíjí a tedy pracují na třístupňovém modelu (tzn. 1. fáze: příprava dětí na návštěvu galerie – 2. fáze: vzdělávací program v galerii – 3. fáze: navazování v MŠ na tematizované obsahy ze vzdělávacího programu z výstavy).



## Považujete galerijní edukace za přínosné pro vzdělávání předškolních dětí?

34 odpovědí



Zdroj: vlastní výzkum

### Graf 4

#### *Přínos galerijní edukace pro vzdělávání předškolních dětí*

Předchozí Graf 4 ukazuje, že většina učitelek, které vyplňovaly dotazník, považuje galerijní edukaci za přínosnou pro vzdělávání předškolních dětí. Následně tyto učitelky odpověděly na podotázku (tj. 32), v čem vidí přínos. Nejvíce učitelky (20 z nich) uváděly jako přínos pro děti rozvoj estetického vnímání a kulturně-sociálního cítění. Dále učitelky zmiňovaly jedinečnou atmosféru výstavy, která by v dětech měla podpořit aktivní zájem o umění, dávat prostor pro představivost a fantazii, a tak nenásilnou a hravou formou přinést nové informace. Další odpovědi se týkaly produktivity ve všeobecném rozhledu nebo poznávání nového prostředí.

## 9 ZÁVĚREČNÁ REFLEXE DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ

Dotazníkové šetření poskytlo odpovědi na tři hlavní otázky. U první otázky „Navštěvují učitelky galerijní výstavy s dětmi v rámci MŠ a jakým způsobem?“ mě mile překvapil fakt, že nezanedbatelná část učitelek z Jihočeského kraje, které vyplňovaly dotazník, konkrétně 34 z 80 učitelek, navštíví výstavu minimálně jednou do roka. Lze tedy říci, že návštěvy muzeí a galerií jsou u většiny učitelek nárazové. Ovšem 4 učitelky uvedly návštěvnost výstav minimálně třikrát do roka, v těchto případech už můžeme mluvit o navázání hlubší spolupráce mezi mateřskými školami a muzei. 46 učitelek vyplnilo v dotazníku, že galerie a muzea přes rok s dětmi v rámci vzdělávání nenavštíví, například z důvodu nedostupnosti nebo časové a organizační nedostatečnosti.

U druhé otázky „Podle jakého modelu pracují učitelky v mateřských školách s galerijní edukací?“ je na základě odpovědí zřejmé, že většina těch učitelek z dotazovaných, které navštěvují výstavy, využívá třístupňový model. Podle mé zkušenosti je tento model pro děti přínosný, z důvodu lepšího porozumění obsahu výstavy. Děti už přicházejí na výstavu s tím, že vědí, co je v galerii nebo v muzeu čeká. Před návštěvou probíhají činnosti na téma výstavy a po výstavě děti navazují na další tematické činnosti, například vytvoření si vlastní výstavy.

Poslední otázka, která zní „Jaké přínosy má galerijní edukace pro vzdělávání předškolních dětí?“, učitelky nejčastěji uváděly rozvíjení estetického vnímání u dětí a kulturně-sociálního citění. Stálá návštěvnost spokojených učitelek a dětí vypovídá nejlépe o pozitivěch a přínosech galerijní edukace. Dětská muzea jsou zajímavou možností, jak smysluplně a radostně vzdělávat nejen předškolní děti.

Svým zaměřením se tato práce částečně překrývá s výzkumem od Vladimíra Jůvy, který provedl v roce 2002 ve spolupráci s Masarykovou univerzitou a Dětským muzeem v Brně, tento výzkum ale už nelze pokládat za zcela aktuální. Výzkum se zabýval vybaveností muzeí a galerií v České republice pro děti a mládež. Celkem se vrátilo 263 vyplněných dotazníků. Ve výzkumu 57,8 % všech muzeí a galerií uvedlo, že se specificky na dětského návštěvníka nezaměřují, pouze 14 institucí mělo speciální oddělení pro práci s dětmi. Výzkum se také zaměřuje na nabídku programů a doprovodné aktivizační materiály pro děti a mládež (Jůva, 2004).

Touto problematikou se dále zabývá projekt Vzdělání v oblasti kulturní identity národa se zaměřením na muzea, galerie a školy.

## ZÁVĚR

Bakalářská práce se zabývá galerijní výstavou jako prostředkem pro rozvoj estetického vnímání u dětí předškolního věku. Práci jsem rozdělila do dvou na sebe navazujících částí.

V první části se zaměřuji na teoretické poznatky z muzeologické a galerijní oblasti, především na oblast edukace. Úvodní kapitola definuje galerijní/muzejní výchovu a vzdělávání a pojednává o jejich cílech. V práci se také zabývám dětskými muzei, která slouží jako prostředek podpory sociálního vývoje dítěte, a také se věnuji třístupňovému vzdělávacímu programu, který je již dnes využíván i v mateřských školách, protože tento efektivní vzdělávací program může být připraven pro děti už od čtyř let. Dále se zabývám galerijním/muzejním pedagogem, školním pedagogem, jejich kompetencemi a vzájemnou komunikací v rámci výstavy. V druhé kapitole podrobněji popisuji psychomotorický vývoj předškolního dítěte. Teoretickou část uzavírám kapitolou věnující se estetické výchově, jejímu vymezení a estetickému vnímání u předškolních dětí.

Ve druhé, praktické části bakalářské práce jsem se zaměřila na tvorbu třístupňového vzdělávacího programu, který jsem ověřila v praxi při vzdělávání předškolních dětí. Prostřednictvím výstavy jsem děti seznámila s ilustrátorem Radkem Pilařem. Realizace programu se skládala ze tří fází – přípravné fáze, prováděcí fáze a fáze navazujících činností. Program naplňuje cíle estetické výchovy a respektuje požadavky RVP PV. Děti se v tomto programu seznámily s vybranými uměleckými díly národní kultury. Rozvíjela jsem u dětí estetické dovednosti ve výtvarné, hudebně-pohybové, literární a dramatické oblasti, například malováním, hrou na tělo, pohybem, poslechem písní. Dále činnostmi jako je práce s knihou, textem, obrazy, kde děti získávaly základní poznatky o tvůrci. Poskytla jsem dětem impulzy pro rozvoj myšlení, citů, sociálních dovedností a podpořila jejich přirozenou zvědavost a touhu objevovat. Tato výstava zábavným způsobem rozvíjela vnímavost uměleckých podnětů a pochopení kontextu děl a výstavy, rozvíjela u dětí vizuální prožitek, tvořivost, fantazii a především dosáhla toho, že měly děti z výstavy příjemný zážitek. Galerijní a muzejní edukace tak přispívá k celkovému znalostnímu i hodnotovému rozvoji u předškolních dětí.

Součástí praktické části je doplňkový dotazník pro učitele a učitelky mateřských škol, kde jsem zjišťovala, zda a jakým způsobem navštěvují galerie a jaké při tom volí modely galerijní edukace. V dotazníkovém šetření mě mile překvapilo, že některé učitelky navštěvují výstavy v rámci mateřských škol, a některé i dokonce více než třikrát za rok. Většina dotazovaných učitelek preferuje třístupňový model. Myslím si, že tímto modelem lze plně využít příjemné a profesionální prostředí výstavy, kvalitní kompetence učitelky a zároveň rozvinout estetické vnímání u dětí.

Cíle formulované v úvodu bakalářské práce se mi podařilo splnit. Tato výstava je vhodná k využití v mateřských školách pro děti předškolního věku.

Bohužel mi covid-19 znemožnil navštívit výstavu v Písku s názvem Pilařiště. Třístupňový program by tak byl pro děti nejspíš zajímavější a pestřejší díky výletu a novému, bohatě vybavenému prostoru, který by děti bezpochyby nadchl.

Do budoucna bych ráda zpracovala a realizovala více třístupňových vzdělávacích programů na různá témata, včetně návštěvy výstav. Vidět, jak děti dokážou vnímat a prožívat krásu v umění, ale i také se samy esteticky vyjadřovat a tvořit a zároveň při tom prožívat radost, je k nezaplacení.

## SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Balík, J. (1985). Co dělá zima v létě. In J. Novák (Ed.), *Maruška a mládátka a jiné příběhy ze života* (s. 146). Blok.

Brabcová, A. (2003). *Brána muzea otevřená: průvodce na cestě muzea k lidem a lidí do muzea*. Nakladatelství JUKO.

Čtvrtek, V. (1989). *Cipísek*. Albatros.

Fontana, D. (2003). *Psychologie ve školní praxi*. Portál.

Fulková, M., Hajdušková, L., & Sehnalíková, V. (2012). *Galerijní a muzejní edukace 1*. Pedagogická fakulta a Uměleckoprůmyslové museum v Praze.

Fulková, M., Jakubcová Hajdušková, L., & Sehnalíková, V. (2013). *Metodika I. Metodika realizace vzdělávacího galerijního/muzejního programu (pro předškolní vzdělávání)*. Pedagogická fakulta a Uměleckoprůmyslové museum v Praze.

Grecmanová, H., Holoušová, D., & Urbanovská, E. (2002). *Obecná pedagogika I*. Hanex.

Havlíková, M., Vencálková, E., Havlová, J., Lacinová, I., Petrasová, N., Sedláčková, H., Syslová, Z., & Šprachtová, L. (2008). *Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole*. Portál.

Helus, Z. (2009). *Dítě v osobnostním pojetí*. Portál.

Herman, M., & Halda, J. (2019). *Jsi tam, brácho?* Apak.

Chráška, M. (2016). *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Grada Publishing.

Jagošová, L., Jůva, V., & Mrázová, L. (2010). *Muzejní pedagogika: metodologické a didaktické aspekty muzejní edukace*. Paido.

Jasanová, N. (1990). *Hudba, pohyb, kresba, slovo*. Svojtka.

Jiroutová, J. (2016). Historický vývoj profese muzejního pedagoga pohledem zahraničních odborníků. In I. Kocichová & M. Žáčková (Eds.), *Perspektivy české muzejní edukace: Sborník příspěvků z konference* (s. 5–13). Národní muzeum.

Jůva, V. (2004). *Dětské muzeum: edukační fenomén pro 21. století*. Paido.

Jůzl, M. (1992). *Základy estetiky: učební text pro střední školy*. S & M.

Kozel, R., Mynářová, L., & Svobodová, H. (2011). *Moderní metody a techniky marketingového výzkumu*. Grada Publishing.

Malach, J. (2003). *Základy pedagogiky*. Ostravská univerzita.

Mišurcová, V., & Severová, M. (1997). *Děti, hry a umění*. ISV.

Mrázová, L. (2014). Muzejní sbírky a muzejní prostředí jako prostředek vzdělávání a výchovy. Základní východiska muzejní didaktiky. In *Základy muzejní pedagogiky* (s. 24–30). Moravské zemské muzeum Brno.

Říčan, P. (2006). *Cesta životem: vývojová psychologie*. Portál.

Svobodová, E., Šmelová, E., Švejnová, H., & Váchová, A. (2010). *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. Portál.

Svobodová, E., & Švejnová, H. (2011). *Metody dramatické výchovy v mateřské škole*. Portál.

Šimíčková-Čížková, J. (2010). *Přehled vývojové psychologie*. Univerzita Palackého v Olomouci.

Šobáňová, P. (2012). *Muzejní edukace*. Univerzita Palackého v Olomouci.

Vágnerová, M. (1999). *Vývojová psychologie*. Karolinum.

Vágnerová, M. (2012). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Karolinum.

Wedlichová, I. (2010). *Vývojová psychologie*. UJEP.

Zuska, V. (2003). *Umění, krása, šeredno*. Karolinum.

### **Zahraniční zdroje:**

Black, G. (2005). *The Engaging Museum: Developing museums for visitor involvement*. Routledge.

Lešková, A., Dobiasová, Z., Szabóová, S., & Hutťanová, J. (2017). Na spoločnej ceste. Kolokvium a metodika pre komunikáciu medzi múzejnými a školskými pedagógmi. Zväz múzeí na Slovensku.

### **Elektronické zdroje**

MŠMT. (2017, 22. prosince). *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.*

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



## SEZNAM GRAFŮ

Graf 1 Délka praxe respondentů.....	45
Graf 2 Návštěvnost galerijní výstavy učitelek s dětmi v rámci MŠ .....	46
Graf 3 Rozvoj galerijního programu v rámci řízené činnosti v MŠ, využití třístupňového modelu .....	48
Graf 4 Přínos galerijní edukace pro vzdělávání předškolních dětí.....	49

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1 Dotazník

Příloha 2 Pracovní list

Příloha 3 Fotodokumentace z realizace programu

- Obrázek 1      Miniaturní obrazy
- Obrázek 2      Malba zimy
- Obrázek 3      Psaní na psacím stroji
- Obrázek 4      Psaní pomocí husího brku a tuše
- Obrázek 5      Vlastní obrazy
- Obrázek 6 a, b    Cesta do lesa Řáholce
- Obrázek 7      Prohlížení knih od ilustrátora R. Pilaře
- Obrázek 8      Malování zimy
- Obrázek 9      Sledování znělky Večerníčka
- Obrázek 10     Skládání čepice z novin pro Večerníčka
- Obrázek 11     Úklon Večerníčka
- Obrázek 12     Stříhání a malování Večerníčka
- Obrázek 13     Obraz z trika
- Obrázek 14     Vlastní výstava obrazů

## Příloha 1 Dotazník

### Dotazník pro učitelky a učitele mateřských škol

Ráda bych Vás touto cestou požádala o vyplnění dotazníku k mé bakalářské práci s názvem **Galerijní výstava jako prostředek rozvoje estetického vnímání dětí předškolního věku**. Odpovězte prosím z pohledu mateřské školy, ve které pracujete. Dotazník je zcela anonymní a jeho výsledky nebudou použity k jiným než výzkumným účelům.

Předem děkuji za čas strávený při vyplňování dotazníku.

Lucie Suchanová

Pohlaví:

- Muž
- Žena

Jaká je délka Vaší praxe učitele/učitelky v MŠ?

- Méně než 1 rok
- 1 - 5 let
- 6 - 10 let
- 11 - 20 let
- Více než 20 let

V jakém typu mateřské školy dle zřizovatele pracujete?

- Veřejná mateřská škola
- Soukromá mateřská škola (rejstříková)

Navštěvujete galerijní výstavy s dětmi v rámci MŠ?

- 1 - 2x za rok
- Více než 3x za rok
- nenavštěvuji

Pokud nenavštěvujete, z jakého důvodu?

Text dlouhé odpovědi

---

Jaká je interakce mezi galeriemi a mateřskými školami?

- Galerie informují mateřské školy o programech
- Galerie podává návrhy na navazující činnosti v MŠ
- Pozitivní spolupráce s lektorem
- Žádná spolupráce
- Nevím
- Jiná...

Jaká forma vzdělávání v galerii pro předškolní děti převažuje?

- Animace (kombinace prohlídky konkrétního exponátu s různými praktickými činnostmi)
- Edukační programy pro MŠ
- Přednáška
- Komentovaná prohlídka doplněná aktivitou
- Beseda
- Jiná...

Jaké speciální prostory má galerie pro práci s dětmi?

- Interaktivní části stálých expozic
- Stálé prostory pro tvůrčí dílny
- Dětský koutek
- Herna s loutkami
- Dětské dopravní hřiště
- Divadelní a přednáškové sály pro děti
- Žádné
- Jiná...

Jaké doprovodné aktivizační a informační materiály galerie (výstavy) nabízejí?

- Krátké písemné průvodce
- Grafické (písemné) listy k prohlídce
- Zvukové průvodce
- Specifické písemné průvodce pro učitele
- Dětské katalogy
- Pracovní aktivizující dětské katalogy
- Pracovní sešity pro děti
- Promítání filmů v kinosále muzea
- Žádné
- Jiná...

Navazujete a rozvíjíte dále program v rámci řízené činnosti v MŠ?

- Ano
- K programu v galerii se nevracíme

Využíváte třístupňový časový model? (tzn. příprava dětí na návštěvu galerie - vzdělávací program v galerii - v poslední fázi v MŠ se navazuje na tematizované obsahy ze vzdělávacího programu)

- Ano
- Ne
- Využívám jiný model

Považujete galerijní edukace za přínosné pro vzdělávání předškolních dětí?

- Ano
- Ne

Pokud ano, v čem?

Text dlouhé odpovědi

---

Příloha 2 Pracovní list



Příloha 3 Fotodokumentace z realizace programu

**Obrázek 6 a**

*Cesta do lesa Řáholce*



(zdroj vlastní)

**Obrázek 6 b**

*Cesta do lesa Řáholce*



(zdroj vlastní)

**Obrázek 7**

*Prohlížení knih od ilustrátora R. Pilaře*



(zdroj vlastní)



**Obrázek 8**

*Malování zimy*



(zdroj vlastní)

**Obrázek 9**

*Sledování znělky Večerničku*



(zdroj vlastní)

**Obrázek 10**

*Skládání čepice z novin pro Večernička*



(zdroj vlastní)

**Obrázek 11**

*Úklon Večernička*



(zdroj vlastní)

## Obrázek 12

*Střihání a malování Večernička*



(zdroj vlastní)

## Obrázek 13

*Obraz z trika*



(zdroj vlastní)

**Obrázek 14**

*Vlastní výstava obrazů*



(zdroj vlastní)