

How I'm Becoming a Teacher – profesní identita studentů učitelství Zakotvená teorie a její využití v didaktice výtvarné výchovy

Klíčová slova: profesní identita učitele, místo, fakulta, škola, zakotvená teorie, reflexe, galerijní pedagogika, obraz, koncept, analýza

Keywords: pre-service teacher's identity, place, university, school, grounded theory, reflection, gallery education, image, concept, analysis

Článek ukazuje, jak studenti učitelství Pedagogické fakulty UK a Univerzity Michigan-Flint, USA vnímají a uvědomují si svojí rozvíjející se učitelskou identitu v kontextu místa, kde žijí a studují, a v rámci vlastní kultury. Text popisuje společný česko-americký didaktický projekt How I'm Becoming a Teacher z roku 2015 z pohledu výtvarné výchovy. Autorka se dále zabývá možnostmi metody Zakotvené teorie. Ukazuje, jak některé z jejích postupů využila didakticky, a zkoumá, jak lze metodu použít pro analýzu obrazů a textů.

How the pre-service teachers reflect their own developing teacher's identity in context of the place they live and study and of the culture? Text describes the transcultural project How I'm Becoming a Teacher realized in 2015 from Art Education perspective. The author deals with grounded theory, recognises its key principles as didactical steps and test how to use the method for analysing the images and texts.

1. Úvod

Projekt *How I'm Becoming a Teacher* realizuje KVV a KITTV Pedf UK ve spolupráci s Univerzitou Michigan-Flint, USA. Propojuje výtvarnou výchovu a literaturu s informačními technologiemi.

V následujícím textu bych ráda ukázala, že postupy zakotvené teorie, kterými jsou otevřené, axiální a selektivní kódování, lze využít didakticky v reflektivně orientované výuce studentů. Zkoumám, jak jde pomocí vybraných postupů zakotvené teorie analyzovat obrazy ve vztahu k textům.

Ve výzkumné sondě, která z projektu vychází, se - z pohledu výtvarné výchovy a důrazem na vizualitu - zabývám otázkami: Jak se rodí identita studentů učitelství? Co všechno jí ovlivňuje? Jaký vliv na její rozvoj má místo, kde studenti žijí a studují? Reflektují ji studenti v rámci svého studia na PedF UK? Jak je tomu ve srovnání s Univerzitou Michigan-Flint?

2. Projekt *How I'm Becoming a Teacher*

Projekt *How I'm Becoming a Teacher* probíhá od roku 2015 v rámci meziuniverzitní spolupráce. Data, s nimiž zachází tato studie, pochází z roku 2015. Studenti společně zkoumali pomocí médií fotografie a videa otázky, související se studiem učitelství a vlastní profesní přípravou, a to v kontextu města, školy a fakulty. Texty, které psali, fotografie a videa mapují rozvíjející se profesní identitu studentů učitelství. Didakticky se ve výtvarné linii projektu hlásím k postupům galerijní edukace, obecně ke kooperativnímu učení. Dalšími z použitých metod jsou např. fotografický deník.

V souladu se zaměřením současné výtvarné výchovy si projekt klade za cíl rozvíjet reflektivní dovednosti studentů, schopnost komunikovat a spolupracovat, nejen v domácím kontextu. Transkulturní srovnání přináší studentům nejen nové informace, ale i stanoviska a přístupy, které jasně zrcadlí ty domácí. Aby mohli studenti do své budoucí výuky (nejen výtvarné výchovy) úspěšně zahrnout interdisciplinární přístup a práci v projektech, založené na aktivní konstrukci vlastního poznání a experimentálním přístupem, musí s nimi mít také zkušenosti v roli studentů.

2.1. Muzejní a galerijní edukace

Muzejní a galerijní edukace si postupně vydobývají své místo ve vzdělávání. Nabízejí zprostředkování poznatků z oblasti kultury, umění, historie, geografie a mnoha dalších, v závislosti na zaměření dané instituce. Osvojování poznatků může probíhat v širších souvislostech nabízených odborníky podílejícími se na přípravě materiálů (kurátory, lektory aj.). Získávání dovedností typu interpretace významu, kritického myšlení, reflexe získaných poznatků a jejich komunikace probíhá formou diskusí, činností v expozicích, tvorbou v ateliérech, pozorování, kooperativního učení, reflektivních dialogů aj. Jde o soubor metod a postupů, který má v současné výtvarné výchově své nezastupitelné místo.

Projekt *How I'm Becoming a Teacher* užíval některých postupů muzejní a galerijní edukace. Pracoval s vizuálně uměleckým kontextem. Soubor děl současných umělců sloužil studentům ke studiu různých způsobů interpretace významu. „Kontext není nikdy přirozeně daný, je to něco, co vytváříme. Co patří ke kontextu, určují strategie interpretace. Kontexty potřebují vysvětlení stejně jako události.“ (Kesner 1997) Kontext je důležitým nástrojem při tvorbě významu zobrazení. „Práce s kontexty je pro učitele samozřejmostí nejen ve výtvarné výchově. Kontext vytváříme při každém novém čtení textu, při každém dívání se na zobrazení. Kontext tvoří divák, který se na obraz dívá, přičemž zapojuje vlastní zkušenosti, znalosti, způsoby vnímání atp. Kontext s sebou nese od samého počátku soustavný pohyb zpět, nelze uzavřít.“ (Novotná 2013) Uměleckým kontextem projektu byly výstavy *This place*¹ a *Někdy v sukni – Umění 90. let*².

2. 2. Kooperativní učení³

Studenti učitelství 1. stupně pracovali ve dvojicích či skupinách, studenti KIT a studenti University Michigan-Flint z USA individuálně. Otázka samostatné či skupinové práce samozřejmě velmi ovlivnila průběh činností i výsledky výtvarné tvorby. Skupinová práce zahrnovala automaticky více výpovědí, resp. jejich kombinaci či výběr, tedy nutnou komunikaci, vyjednávání obsahů, hledání společných postupů i kompromisů. Byla také vícekrát reflektována než práce studentů, pracujících samostatně. Spolupráce na společné tvorbě posouvala subjektivitu individuálních výpovědí.

2. 3. Fotodeník

Fotografický deník je způsobem vypovídání o vlastním životě. Studenti zaznamenávali v průběhu dvou týdnů pomocí dokumentárních fotografií činnosti, které vykonávali, s důrazem na prostředí, v němž se pohybovali. Měli za úkol pořídit alespoň 20 fotografií za den. Trojice míst *fakulta-škola-město* tvořila jedno z mnoha propojení českých a amerických studentů. Uvažování o tom, jak místo ovlivňuje nejen profesní identitu učitelů, bylo jedním z cílů celého projektu.

Pořizování deníků či pravidelných záznamů je běžným postupem, který se používá v mnoha oborech pro zaměření pozornosti na vybraný jev a pro jeho zkoumání. Forma fotografického deníku zdůrazňuje subjektivitu výpovědí. Hledáček fotoaparátu a úhel pohledu jakoby kopírovaly pohled a uvažování toho, kdo se dívá na svět. Studenti sledovali různá prostředí (fakulta, škola, město) v průběhu času. Forma fotografického deníku současně otevírá mj. otázku „realistického“ zobrazení. Divák má sklon věřit, že fotografie je přímým otiskem skutečnosti. „Fotoaparát vždy musel být na místě, které bylo vyfotografováno... Fotografie je *průhledná*.“ (Třeštíček 2011). Divák má sklon nevidět snímek, ale zobrazenou „skutečnost“, což se však při současném rozvoji digitálních technologií a jejich užívání mění. „Přítomnost věci na fotografii pro nás nikdy není metaforická, a to je podstatná odchylka od obrazu. Obraz je umělým znakem, který k něčemu odkazuje... Fotografie ale obvykle nedovedeme vnímat jako znak.“ (Třeštíček 2011)

¹Výstavu *This place* uspořádalo Centrum současného umění DOX v roce 2014. Představilo „práce 12 světových fotografů a jejich pohled na Izrael, jeho historii, geografii, jeho obyvatele, každodenní život a význam, který tato země má pro zbytek světa. Autor projektu Frédéric Brenner s dalšími 11 fotografy (Wendy Ewald, Martin Kollar, Josef Koudelka, Jungjin Lee, Gilles Peress, Fazal Sheikh, Stephen Shore, Rosalind Solomon, Thomas Struth, Jeff Wall, Nick Waplington) společně zkoumali Izrael a Západní břeh Jordánu, a ztvárnili ho nejen jako místo, ale i jako metaforu. Inspirovali se přitom historickými cestami, jako byly Mission Héliographique ve Francii nebo Farm Security Administration ve Spojených státech, které vyzývaly umělce, aby si pokládali základní otázky z oblasti kultury, společnosti a vnitřního života jednotlivců.“ (<http://www.dox.cz/cs/vystavy/this-place>) Výstava byla pro studenty jakýmsi odrazovým můstkem v otázce zkoumání konkrétního místa pomocí fotografie. Pro studenty učitelství 1. stupně ZŠ začínal celý projekt samostatnou návštěvou této výstavy. Stejně jako autoři vystavující v DOXu, zkoumali studenti místa, v nichž se fyzicky pohybovali, v nichž byli někdy domácími, někdy hosty, pomocí média fotografie. Stejně jako umělci hledali studenti koncepty a metafory, charakterizující daná místa v souvislosti s činnostmi, které se v nich dějí. Bylo ambicí celého projektu přivést studenty k zobecňování postřehů a úvah.

² Výstavu *Někdy v sukni – Umění 90. let*, uspořádala v roce 2014/2015 v GHMP kurátorka Pavlína Morganová. „Do roku 1989 se ženy v rámci českého výtvarného umění pohybovaly spíše v pozici solitérních osobností ve stínu svých mužských kolegů. V 90. letech se na české scéně v rychlém sledu prosadilo několik generací umělkyní, jejichž tvorba přinesla nová témata, novou vizuální stránku uměleckého díla, ale i do té doby nevídanou pozici žen v rámci uměleckého provozu. Výstava *Někdy v sukni* je pokusem retrospektivně ukázat posun v českém umění 90. let skrze jejich díla. Na výstavě se představilo 14 umělkyní: Veronika Bromová, Milena Dopitová, Lenka Klodová, Martina Klouzová-Niubó, Zdena Kolečková, Alena Kotzmannová, Markéta Othová, Míla Preslová, Elen Řádová, Štěpánka Šimlová, Kateřina Šedá, Michaela Thelenová, Markéta Vaňková a Kateřina Vincourová...“ (<http://www.ghmp.cz/nekdy-v-sukni-umeni-90-let/>) Vybrané fotografie sloužily studentům jako ukázky toho, jak hledat a najít zajímavé téma, jak pracovat s kontextem aj. Srovnání výsledků práce tří skupin studentů (KVV, KITTV Pedf UK, Detroit Teacher's Project, USA) podílejících se na projektu, jasně ukazuje, že začlenění postupů galerijní a muzejní edukace a systematické reflexe vlastní tvorby vede ke schopnosti metaforicky se vyjadřovat a hlouběji uvažovat nad označenými obsahy.

³ Pedagogika rozlišuje skupinové vyučování a kooperativní učení. Skupinové vyučování je organizační formou, která sama o sobě nezaručuje spolupráci ve skupině. Kooperativní učení charakterizují interakce, společný cíl činnosti, individuální zodpovědnost, osvojování sociálních dovedností a reflektivita.

3. Profesní identita učitele

Lidská identita je současnými vědami o člověku chápána jako psychosociální konstrukt. Vliv společnosti na jedince se považuje za zásadní. R. Švaříček rozlišuje osobní, sociální a profesní identitu učitelů, které jsou v průběhu života získávány nebo připisovány okolím. Profesní identitu odvozují podle něho učitelé od způsobů, jak se vidí sami anebo jak je vidí okolí jako odborníky na učivo, v pedagogice či didaktice. Dále je jim připisována různá identita v závislosti na délce praxe (začínající, progresivní učitel a učitel expert). Sociálně konstruktivistický koncept studuje proměňující se identitu, vytvářenou v rozmanitých sociálních a kulturních procesech a jednáních, zkoumanou v širších souvislostech činů, skutků a myšlenek aktérů. Z tohoto pohledu není identita pouze výsledkem zastávané role, ale výsledkem vyjednávání a prezentování se. Švaříček (2009) tvrdí, že podstatu zkušeného učitele experta netvoří pouze znalosti a kompetence. Zásadním prvkem rozvoje učitele je jeho práce na vlastní profesní identitě. Identita není něco hotového, ale získaného a lze-li to říci takto, pak usilovně získaného...motorem rozvoje je dobrovolné rozhodnutí učitelů v začátcích kariéry, jejich závazek a hledání vlastní identity učitele. (Švaříček 2014)

Beijaard (2000) ukazuje, že učitelé vidí jádro své profesní identity mezi oborovou, didaktickou a pedagogickou expertizou. Ve svých výzkumech porovnává začínající učitele s učiteli experty. Mezi faktory, které mohou dále ovlivňovat sebepojetí učitelů, řadí kulturu školy, tedy koncepce, normy a hodnoty sdílené školní komunitou. Její součástí jsou očekávání žáků, kolegů, rodičů, užívané kurikulární dokumenty i materiální prostředí školy. Nic z toho studenty učitelství v době jejich studia zatím neovlivňuje, resp. pouze v tom případě, že si vzpomínají na vlastní školní docházku. Otázkou, kterou si klademe je, jak studenty učitelství ovlivňují normy a hodnoty osvojované na půdě univerzity – pedagogické fakulty. Jako další faktory uvádí Beijaard učitelskou zkušenost a biografii učitelů. Beauchamp & Thomas (2006, 2007) ukazují, že k výraznému posunu v profesní identitě dochází v prvním roce kariéry začínajících učitelů. Z tohoto zjištění vyvozují názor, že otázky profesní identity by měly být zahrnuty do profesní přípravy učitelů. S tímto názorem se plně ztotožňuji. Je jedním z východisek projektu *How I'm Becoming a Teacher*.

4. Výzkumná studie

Výzkumná studie navazující na projekt *How I'm Becoming a Teacher* popisuje, jak město, fakulta a škola ovlivňují rodící se profesní identitu učitelů. Studie se hlásí k metodám kvalitativního výzkumu. V souladu s trendy v současném výzkumu výtvarné výchovy na pomezí oborové didaktiky a reflektované tvorby ho lze označit za hybridní, neboť užívá kombinace několika metod a jejich variant. Sama vystupují ve dvojí roli učitelky-badatelky, typické pro akční výzkum. Silně vnímám fakt, že obě role od sebe nelze oddělit. Jsem si vědoma toho, že analýza a interpretace materiálů je silně učitelsky zatížená.

4. 1. Umělecká tvorba jako specifický druh výzkumu

Výtvarná výchova používá v současnosti často výzkum vztahený k umělecké praxi, její reflexi i reflexi učitelské praxe (art-led research, practice –based research, artography). Ten poukazuje na skutečnost, že průběh a vznik nového uměleckého díla lze popsat a konceptualizovat, a postupy umělecké tvorby můžeme považovat za specifický druh výzkumu. Přijmeme-li předpoklad, že výuka výtvarné výchovy je specifickou sémiotickou doménou, specifickým „pedagogickým dílem“ (Slavík 2004), pak si uvědomíme i řadu paralel s tvůrčí uměleckou prací – např. koncept reflexivní praxe Donalda Schöna vznikl v průběhu participačního pozorování průběhu ateliérové výuky mladých architektů.

Vyvstaly otázky, zda obrazy a artefakty mohou fungovat jako výzkum? (Barone, Eisner 2006, Pollock 2008) „...Porozumění vzniká prostřednictvím reflexe procesů tvorby a sociálních praxí, tedy funkcí artefaktu v kulturním a sociálním prostředí, prostřednictvím reflexe vlastních, individuálních motivů a pracovních řešení a reflexe vlastní tvůrčí a badatelské pozice. Děláním umění jako aktivní psaní kulturního textu odkazuje k výše stanoveným metaforám kultury jako textu.“ (Fulková 2013)

4. 2. A/r/tography

S trojitou rolí učitele, výzkumníka a umělce pracuje také výzkumná metoda A/r/tography. Zachází s obsahy paměti, životní zkušenosti, počítá se subjektivitou výpovědi i interpretací. Chápe vyučování i učení jako součást výzkumu. (Irwin 2006). Irwin popisuje a/r/tografický výzkum jako kolektivní uměleckou a vzdělávací praxi. Z praxe vycházející přístup, který zkoumá situace a vztahy pomocí umění a psaní. „Umění je vizuální

uspořádání zkušenosti...výzkum je rozvinutí významu...a učení je performativní poznání ve smysluplných vztazích se žáky.“ (Bickel 2006, překl. autorka)

4. 3. Zakotvená teorie

Metodou zakotvené teorie se - ve srovnání s ostatními zmíněnými výzkumnými metodami - v tomto textu budu zabývat podrobněji. Cílem textu je mj. popis toho, jak metodu využívám jako postup ve výuce výtvarné výchovy a reflexi tvorby.

Zakotvená teorie představuje sadu induktivních a deduktivních postupů pro vedení kvalitativního výzkumu, zaměřeného na vytváření teorie. Její systematické techniky a postupy analýzy umožňují badateli vytvářet teorie vycházející z empirického základu, které splňují všechny požadavky, kladené na „dobrou“ vědu: validita, soulad mezi teorií a pozorováním, zobecnitelnost, reprodukovatelnost, přesnost, kritičnost a ověřitelnost. Tímto pojetím se může řídit kdokoli, kdo chce vytvořit zakotvenou teorii, bez ohledu na jeho teoretickou orientaci nebo disciplínu, kterou se zabývá. Začínáme zkoumanou oblastí a necháváme, ať se vynoří to, co je v této oblasti významné. Základem analýzy jsou konceptualizace a kategorizace shromažďovaných údajů, tedy označování a postupné zpřesňování pojmů, označujících vypořádané jevy, a jejich seskupování, uspořádávání až po konečnou integraci do teorie. Teorie je nazývá *otevřená, axiální a selektivní kódování*. (Strauss, Corbinová 1999)

Co je třeba umět k provozování kvalitativního výzkumu? ...dovednost odstoupit a kriticky analyzovat situaci, rozeznat a vyhnout se zkreslení, získat platné a spolehlivé údaje a konečně schopnost abstraktního myšlení. K tomu všemu potřebuje badatel teoretickou a sociální vnímavost, schopnost udržet si analytický odstup a zároveň užívat dřívějších zkušeností a teoretických znalostí k interpretaci toho, co vidí. Musí být všímavý pozorovatel a musí mít dobré komunikační schopnosti. (Švaříček, Šedřová, 2007)

Tři fáze zakotvené teorie: *otevřená, axiální a selektivní kódování* jsem v projektu použila jako postupy reflexe, pomocí nichž studenti zpracovávali své fotografie a texty.

4. 4. Soubor výzkumných dat

V následujících interpretacích pracuji s materiály, které vznikly během projektu *How I'm Becoming a Teacher* v letním a zimním semestru 2015. Fotografie pořídili studenti KVV a KIT PedF UK a Detroit Teacher's Program, University of Michigan-Flint. Jde o jejich výtvarnou tvorbu. Soubory fotografií doprovází reflektivní texty studentů, vzniklé v různých fázích ročního procesu. Popisují proces fotografování, proces tvorby myšlenkových map, fázi zpracování vizuálních příběhů. Zahrnují také přepis diskusí českých a amerických studentů, které proběhly v Praze a v Detroitu. Dalšími dokumenty jsou: myšlenkové mapy, příběhy, *visual stories*⁴ ve formátech .mp4, .wmv, .avi. Dokumenty vznikaly postupně v průběhu roku. Byly a stále jsou přístupné studentům i vyučujícím na úložišti Google drive.

4. 5. Účastníci

Projektu se účastnilo 21 studentů Pedf UK oboru učitelství 1. stupně ZŠ na katedře výtvarné výchovy pod vedením Mgr. Magdaleny Novotné, PhD., 3 studenti navazujícího magisterského studia učitelství informačních technologií na KITTV Pedf UK, pod vedením doc. RNDr. Miroslavy Černochové, CSc. a 12 studentů Detroit Teacher's Program, University of Michigan-Flint pod vedením Mary Jo Finney, Ph.D.

5. Analýza výsledků

Postupy zakotvené teorie a obrazová analýza

Chci ukázat, že postupy zakotvené teorie lze použít pro analýzu, kde výchozím materiálem je obraz, ne text. Otevřená kódování prováděli studenti na základě svých pořízených fotografií. Jelikož myšlení probíhá v pojmech, skrze řeč, základním postupem je konceptualizace obrazového materiálu, tedy „převádění“ obrazů do slov. Axiální kódování už pracovalo s pojmy, pomocí myšlenkových map. Když studenti vybírali klíčové fotografie a psali příběhy jako kostru pro výsledné *visual stories*, postupovali jako při selektivním

⁴ Pojem *visual story* ponechávám v původním znění, jak jsme ho používali v komunikaci během projektu. Jeho český překlad vizuální příběh považuji za těžkopádný. Jedná se o sekvenci 10-15 vybraných fotografií, proložených texty a zvukem, tedy jakési prezentace ve formátech .mp4, .wmv, .avi. Někteří američtí studenti točili videa.

kódování a zacházeli zároveň s obrazy i texty. Výsledné visual stories propojují všechny tři postupy. Diskuse, reflexe a prezentace probíhaly opakovaně v různých fázích projektu, nabývaly různých organizačních forem, opakovaly se.

Studenti si svá sdělení (fotografie, scénáře, příběhy) opakovaně četli, prohlíželi, ověřovali je, interpretovali a reflektovali, společně i individuálně. Neměli za cíl vytvořit zakotvenou teorii, tedy nezkoumali dále spatřené označené kategorie. Cílem bylo uvědomit si jednotlivé faktory, které ovlivňují jejich studium učitelství a pojmenovat v čem.

Jak se rodí identita studentů učitelství? Co všechno jí ovlivňuje? Jaký vliv na její rozvoj má místo, kde studenti žijí a studují? Reflektují ji studenti v rámci svého studia na PedF UK? Jak je tomu ve srovnání s Univerzitou Michigan-Flint?

Následující analýza je rozčleněná do tří částí, které odpovídají fázím zakotvené teorie, a zároveň výukovým fázím projektu. Potýkám se v ní s faktem, že článek nemůže zahrnovat visual stories, které jsou finálním výstupem projektu a zároveň klíčovým zdrojem pro analýzu, jelikož jde o pohyblivé prezentace. Byly k vidění na výstavě pořádané v rámci projektu na PedF UK na podzim 2015.

5. 1. Otevřené kódování

Je procesem rozebírání, zkoumávání, porovnávání, konceptualizace a kategorizace údajů. Studenti interpretovali, konceptualizovali a analyzovali svoje fotografie. Tato fáze je klíčová ve vztahu obraz – slovo, protože se zde vytvářejí, ujasňují a sdílejí významy obrazových sdělení. Tato dovednost byla pro studenty náročná. Některé z fotografií, vystavených v GHMP na výstavě Někdy v sukni – Umění 90. let a na výstavě This place v Centru současného umění DOX sloužily jako ukázky možných postupů. Američtí studenti fázi analýzy a interpretace fotografií vynechali, nepracovali s podrobnou konceptualizací fotografií. Tento fakt je jedním z rozdílů mezi visual stories českých a amerických studentů. Nedílnou součástí tohoto procesu je hledání významu obrazu. Dovednosti konceptualizace, kategorizace, interpretace považují pro výtvarnou výchovu za zásadní.



obr. 1 Burnout syndrom (TerTerPet)

obr. 2 Superhrdina v temném stínu (TerTerPet)

obr. 3 Become invaluable in Flint



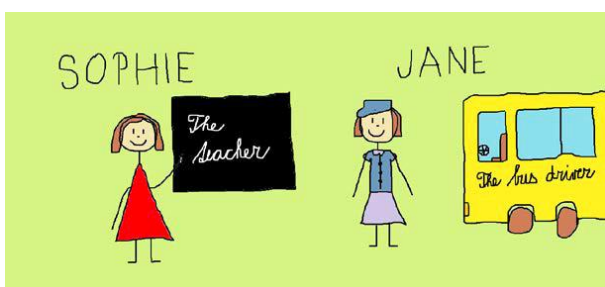
obr. 4 Krajina, exteriér (Tereza K.)

obr. 5 Maze, přejatá fotografie. Studentka se soustředí na detail a jeho symbolický význam. (Luter)

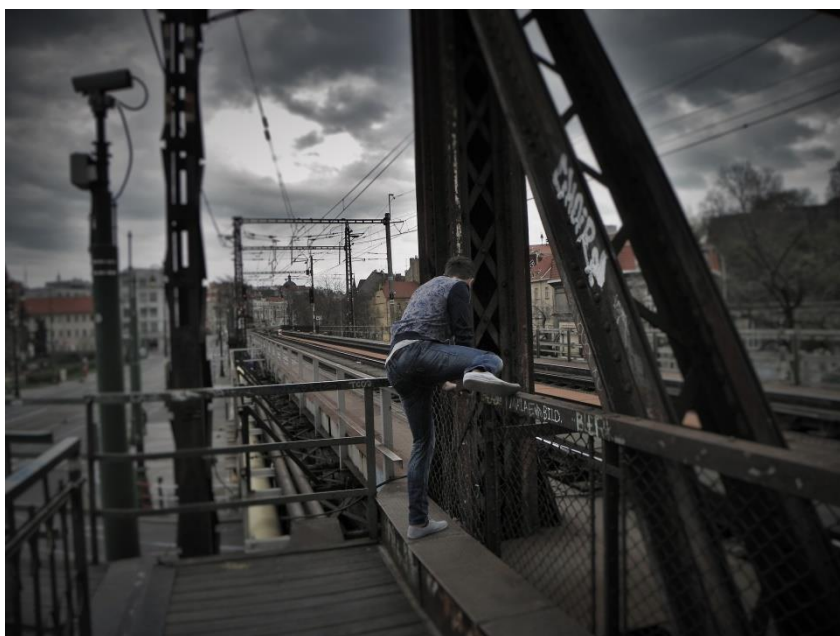
obr. 6 Babysitting, momentka (TerTerPet)



obr. 7, 8, 9 Fotografie jsou pořízené náhodně, dokumentují situaci tak, jak je. Studenti neuvažují o jejich výtvarné kvalitě (Mija, Jakub). Soustředí se na věci a situace, kterých si běžně nevšímáš. (Výtvarný kontext: M. Manetas, Cables; M. Thelenová, Oblékání, 1996)



obr. 10-13 „Učitel je jako řidič autobusu, který musí svou třídu dovést za určitý čas a za určitých podmínek z bodu A do bodu B. Dobrý řidič musí znát dopravní značky a řídit se jimi.“ (Eva, Lucka) Hledej metafory. Zkus zasadit známý předmět do nového kontextu (J. Černický, Barock; V. Bromová, Fotoimplantace)



obr. 14 Anxiety (Tereza, David)

obr. 15. „Mnohdy stačí, když se na věci podíváme z jiného úhlu – s malým odstupem, z jiné perspektivy a hned jsme o něco blíže k tomu, o čem celou tu dobu usilujeme. Jiný pohled na věc nám často umožní práci úspěšně dokončit...“ (Mija)

„Přišla jsem na to, že ve spojení se studiem v Praze musím dělat spoustu věcí. Fotky se tedy týkají hlavně toho, jak trávím obvykle den v průběhu semestru. Nejčastějším tématem je pravděpodobně zmiňovaná cesta, dopravní prostředky, potom školní práce, učení se, záběry z praxe a také zachycení času, protože

příprava do školy zabírá celý den. Fotky se tedy týkají rána, dne, večera, noci a jsou focené za jakéhokoli počasí.“ (Jana K.)

„Další etapou bylo rozdělení fotek do menších skupinek, které mají společné téma. U mě to byla převážně skupina fotek různých zájmů a věcí, které mě při studentském životě ovlivňují, anebo jsou jeho součástí např. brigáda, město ve kterém žiji, městská hromadná doprava, kde strávím většinu času, návštěva divadla apod. Z fotografií Davida byl cítit spíše umělecký záměr. Při prezentaci jsme například viděli kelímek s trochou kávy na dně jako symbol proti únavě. Přesto jsme se po naší diskuzi shodli na tom, že bychom chtěli být součástí videa, proto spíše přemýšlíme nad správným konceptem, než nad jeho obsahem.“ (Tereza H.)

„Snažím se skutečně hledat souvislosti s tím, jak mě focení ovlivňuje jako budoucího učitele. Až focením si uvědomuji, jak mě některé aspekty formují jako budoucího učitele.“ (Lucie Š.)

„Ne vždy se mi dařilo vztáhnout fotografie jednoznačně k tematickému rámci "Jak se stávám učitelem". Je mi proto jasné, že pro případné diváky bude důležitý doprovodný komentář a "můj příběh"... Musím přiznat, že bych potřebovala tematický rámec trochu zúžit, nebo omezit na jedno konkrétní téma, abych mohla již cíleně přemýšlet, jak téma pojmut a vyhledávat objekty k focení. Když totiž vidím dosavadní soubor svých fotek, připadá mi natolik různorodý, že si nejsem jistá, zda by měl vůbec pro případného diváka nějakou vypovídající hodnotu.“ (Tereza J.)

„Postupem času jsme vypožorovaly, že máme fotografie s podobnou tematikou (například ze školního prostředí, fotografie jídla, různé cesty), čehož jsme využily při rozdělování snímků do různých kategorií. .. Druhý týden jsme už moc nevěděly, co máme fotografovat, protože se témata opakovala.“ (Tereza B., Iveta Š.)

„V podstatě skoro vše, co mě obklopuje nebo co prožívám, mě nějakým způsobem ovlivňuje. Objekt mého zájmu a další témata fotografií: studium ve škole, samostudium, praxe, skaut, knihy, které jsou nějak spojené s mojí budoucí výukou, kultura (divadlo, kino, výstava - obrazy, které mě inspirují k práci s dětmi při VV), různé podlahy, fotky s příběhem, umělecky laděné fotky, volný čas, přednášky lidí, co jsou známí a jejich myšlenky mě ovlivňují, čas a čekání, děti, zajímavé struktury či ornamenty, jarní příroda. Více o tom přemýšlím a baví mě koukat se na svět očima fotografa, najednou se jeví vše daleko zajímavější. Když začnu fotit, fotím toho dost, pak přestanu a dlouho zas nic nefotím.“ (Tereza T.)

„Celkově je to sběr všeho, co by se mi mohlo hodit do budoucna jako učitelce, předtím jsem si to ani neuvědomovala, teď zjišťuji, jak se každým dnem více a více vzdělávám, aniž bych chodila do školy.“ (Tereza T.)

„Od 2. 3. Poměrně hodně přemýšlím o naší profesi. Předtím jsem o ní přemýšlela také. Rozdíl vnímám v tom, jak nad svým povoláním přemýšlím. Zdá se mi, že jsem se začala dívat takovými radostnějšíma očima. A také více realistickými. Už se mi nezdá, že je taková propast mezi tím, jak na tom teď ve svém vzdělávání se jsem a tím, jaká bych chtěla být učitelka. Samozřejmě, vidím spoustu oblastí, kde mám ještě velký prostor pro růst. Ale netrápím se tím. Právě naopak. Jsem teď motivovaná na sobě pracovat. **A to možná i díky tomu, že jsem se začala vnímat jako „I am becoming a teacher“. Už to nevidím tak, jako dřív: „I want to become a teacher. But I am not sure, if I'll ever make it...“.** (Eva Ž.)

5. 1. 1. Ještě se nevidíme jako učitelé

Nejasnost, nejistota a stíny

Uvažování o perspektivě toho, kdo drží fotoaparát, úzce souvisí s tématem identity. Studenti zachycovali téma z různých pohledů, hodně se mluvilo o tom, jestli jsou nebo nejsou vidět na fotografiích a ve videích. Američtí studenti zařazovali mnoho rodinných fotografií z vlastních alb, pořizovali selfie, natáčeli sebe i své blízké a divili se, že čeští studenti nejsou na fotografiích viditelní nebo pouze symbolicky, že nejsou slyšet jejich hlasy, a to i přes výraznou subjektivitu tématu. Z devíti českých skupin vidíme autory pouze v jedné visual story. V komentářích čeští studenti vysvětlují: „Postavy jsme nefotili. Je velmi složité fotit cizí osoby bez povšimnutí... Přesto jsme se po naší diskuzi shodli na tom, že bychom chtěli být součástí videa...“ Tři skupiny řeší tuto obtíž tím, že fotografují svoje stíny.



obr. 16-18 Skrytá identita českých studentů (Gábi a Lída, Tereza a David)



obr. 19-23 Studenti, jejich přátelé a rodiny

V diskusích k této otázce mj. zaznělo⁵:

Jacob: U tohoto videa mě napadá americké rčení: Žijeme-li ve stínu, znamená to, že chceme být jako někdo jiný...Když jsem toto sledoval, uvažoval jsem, jakým asi člověkem je tento stín, chce-li být učitelem? ...Stín není zaměřený; není to osoba, může to být více věcí. Takže: jakou věcí, jakou osobou bys chtěla být?

Gabriela: Ano, možná jsme chtěly ukázat, že jsme plné očekávání, co bude v budoucnu, ale nejsme si jisté, jestli se to splní tak, jak si myslíme. A tak jsme zvolili symboliku stínů.

David: Proč stíny? Nechtěli jsme na videu ukázat svoje obličej. Stíny navíc více zachází s duší. Je to více o budoucnosti, nejenom teď, ale je to komplexnější.

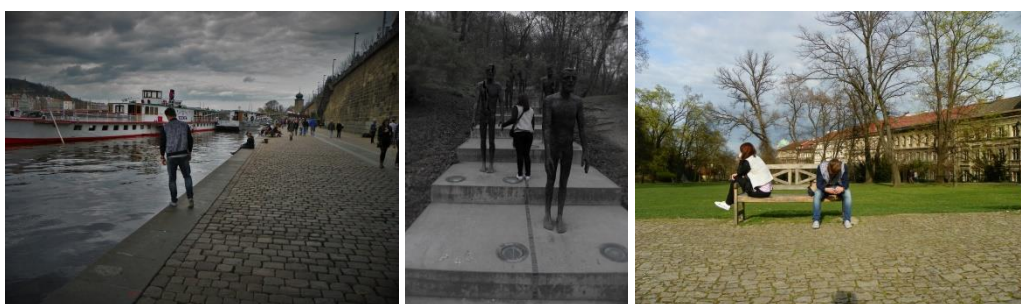
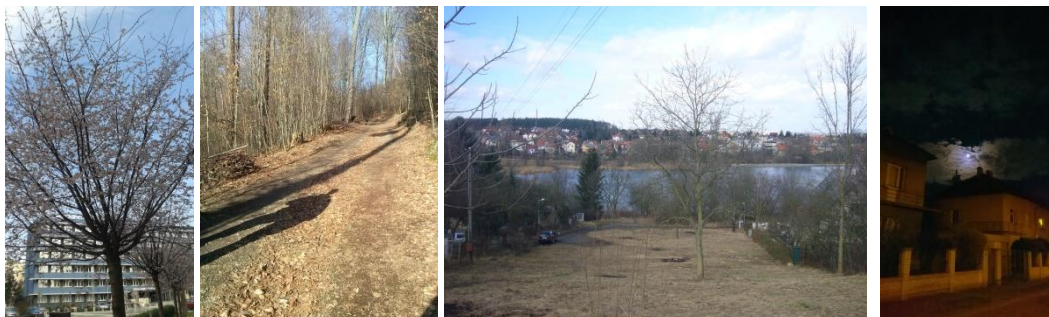
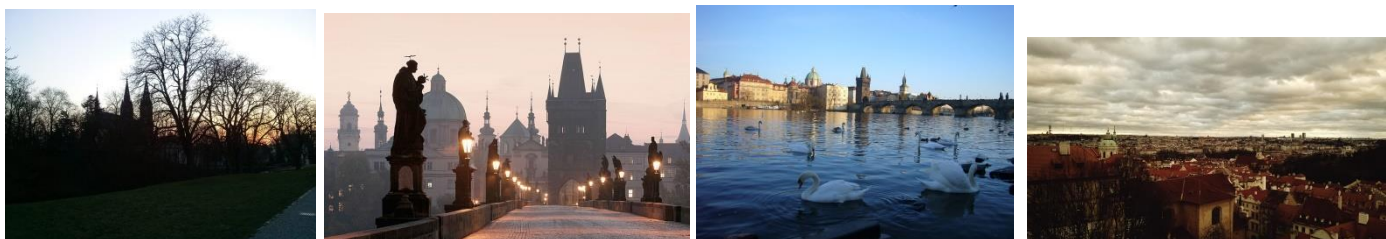
Kyle: Ano, stíny se mi líbí. Nevíš, kde končí stín jednoho a začíná ten druhý. Vypadají jako jedna věc. Líbí se mi myšlenka, že stíny vypadají velmi, velmi daleko, ale moje tělo je omezené zde.

Na českých fotografiích nevidíme ani jiné osoby, o kterých mluví texty (kamarádi, žáci, děti z oddílu, lidé kolem nás, sousedé, učitelé, spolužáci, rodina, sourozenci, návštěvy, letuška). O nikom z nich se také nehovoří konkrétně či jmenovitě. Domácí mazlíčci se na fotografiích objevují často. Nezobrazování osob na české straně jistě souvisí s etickými pravidly pro zveřejňování fotografií, vnímáním vlastního soukromí na jedné straně a sebe prezentací na druhé. V USA i v ČR platí podobná pravidla pro fotografování ve školách. Ve srovnání upoutá skutečnost, že čeští studenti sami sebe nezobrazují ani při činnostech, které souvisí se studiem.

5. 1. 2. Detroit a Praha, obnovovat nebo konzervovat?



⁵ Transkripty diskusí pořídila laskavě T. Králíková, překlady autorka článku.



obr. 24-35 Praha a její památky, neosobní krása, fotografie bez lidí

obr. 36-38 Tereza a David se ve svém příběhu o osamění a přátelství jako jediní na svých fotografiích zviditelnili.

Mary Jo: Cítím silné, silné vlastenectví, uvědomování si vlastních kořenů... Jste zajati minulostí? Anebo je to to, kde jste nyní?

Tereza: Nemyslím si. Ale ano, může to připomínat minulost. Řekla bych, že nějaké stránky naší kultury mohly uvíznout v minulosti. Myslím, že jdeme kupředu a že se věci zlepšují, ale ano...

Lucie: Já jsem o tom nepřemýšlela jako ty (Terezo), uvažovala jsem jenom o těch hodnotách.

Na českých fotografiích zachycujících Prahu (místo, kde studuji) převažují snímky, které by šlo označit jako turistické či reklamní. Zobrazují převážně centrum města, památky nebo umělecká díla, málo okrajové čtvrti Prahy, vůbec všední život. Jsou nehybné, neosobní, nejsou na nich lidé ani události. Jsou svázány s českou historií, čehož si Američané všimají. Vnímají je jako zakonzervované. Výjimkou jsou fotografie skupiny TerTerPet.



obr. 39-41 Čínský nový rok na Staroměstském náměstí, grafitti jako „nové a staré“, odpadky – jediný náznak kritiky (TerTerPet).



obr. 42-47 Detroit na fotografiích je oproti Praze obydlen lidmi. Vzhledem ke své sociální situaci nepřipomíná fotografie z turistických průvodců ani v nejmenším.



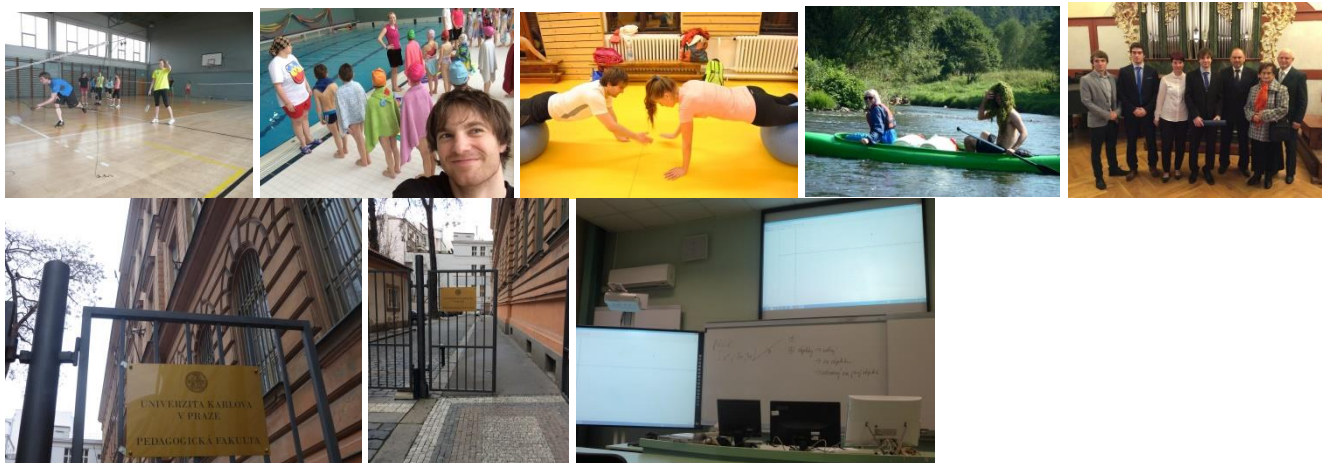
obr. 48-51 Někteří obyvatelé Detroitu vnímají složitou sociální situaci ve městě a problematický veřejný prostor jako výzvu k obnově. Studenti se v ní mnohdy angažují. Svoji aktivitu vnímají jako významnou součást vlastní učitelské identity.

5. 1. 3. Neviditelná univerzita

Ze zhruba 120 fotografií, vybraných k finálnímu zpracování visual stories se Pedagogická fakulta objevuje pouze na těchto. Jenom první tři z nich vyfotografovali studenti učitelství 1. stupně. Pro interpretaci obr. 52 použili pojmy svoboda a inspirace. Obr. 53 Interpretují autorky takto: „Začínáme hned ráno, kdy jsme unavení a všechnu práci máme ještě před sebou – téměř nikdo není tam, kde se nacházíme my – je toho tolik, nevíme odkud kam, jak začít, myslíme si, že jsme na vše sami, i když tomu ve skutečnosti tak vůbec není.“ Jakoby studenti tohoto oboru postrádali místo, které by považovali za vlastní a bezpečné útočiště, které by rádi vyfotografovali. Místa jsou opět opuštěná, bez lidí. Studenti zjevně pociťují nedostatek podpory. Pusté jsou i učebny IT. Studenti KITTV prezentují některé fotografie, ze kterých číší spolupráce a činnost. Zobrazují aktivity v rámci školy. Také zde panuje ostych fotografovat vyučující.

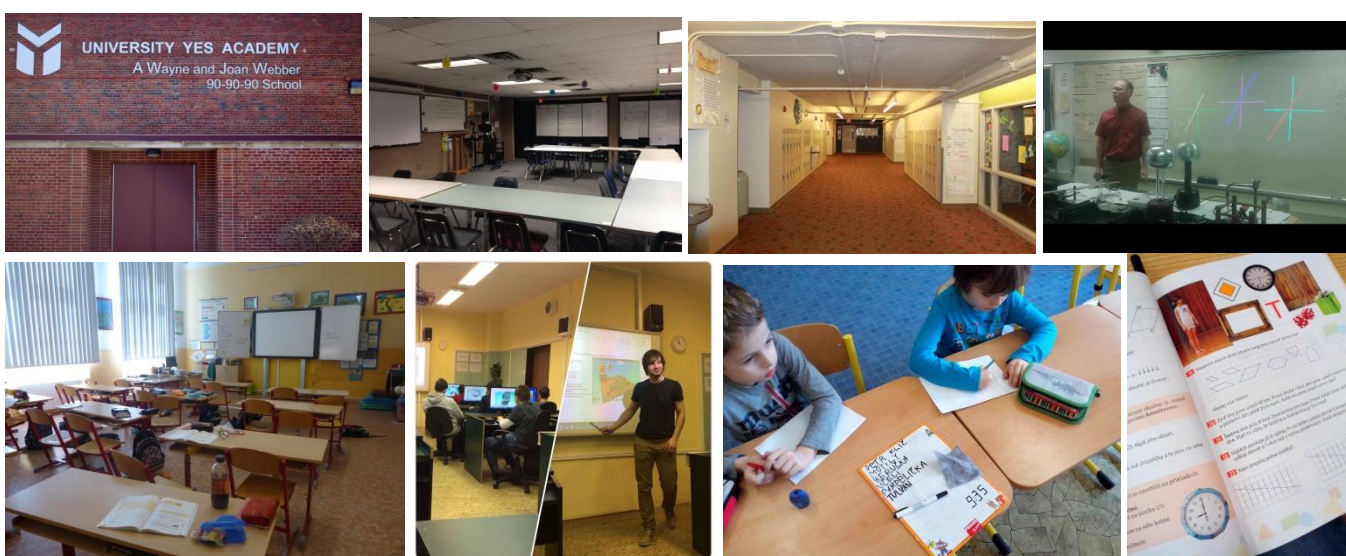


Obr. 52-54 PedF ve fotografiích studentů učitelství 1.stupně



Obr. 55-62 PedF ve fotografiích studentů KITTV

5. 1. 4. Škola



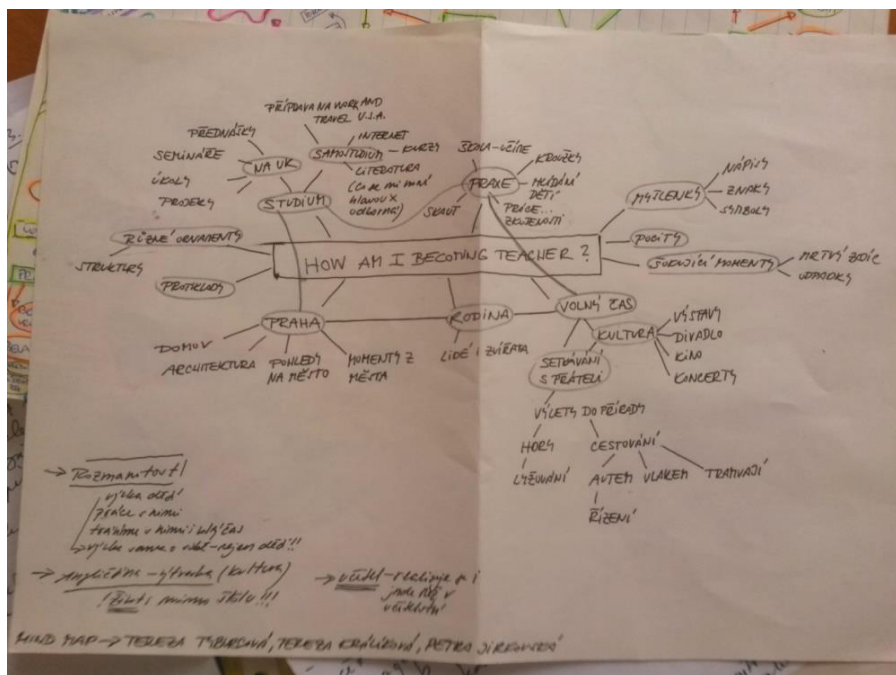
Obr. 63-70 Vzhledem k pravidlům omezujícím fotografovat děti ve fakultních školách vidíme na obou stranách vylidněné třídy, chodby či knihy. Fotografie zachycující, jak studenti vyučující jsou naprostou výjimkou. Fotografie školního prostředí nepřinesly žádná zajímavá zjištění ohledně profesní identity.

5. 2. Axiální kódování

Axiální kódování je soubor postupů, pomocí nichž jsou údaje po otevřeném kódování znovu uspořádány novým způsobem, prostřednictvím vytváření spojení mezi kategoriemi. To se činí v duchu kódovacího paradigmatu, které zahrnuje podmiňující vlivy, kontext, strategie jednání a interakce a následky. Studenti v komunikaci v páru i ve skupině ověřovali koncepty, zaznamenané v pojmových mapách, vzešlé z třídění fotografií a jejich interpretace. Vzájemně se inspirovali. Pomocí myšlenkové mapy⁶ označovali studenti opakující se jevy, nosné koncepty, příp. vztahy mezi nimi, střídali deduktivní a induktivní myšlení. To je fáze rozpoznávání a pojmenovávání kategorií. (ukázka myšlenkové mapy)

⁶ Myšlenková (mentální) mapa je technika záznamu myšlenek či plánování, rozpracovaná T. Buzanem. Zaznamenává centrální koncept v kontextu souvisejících pojmů.

Pojmové mapování chápou jako přístup ke strukturaci pojmů. Pojmovou mapu lze využít ve výzkumu jako techniku pro analýzu dat. Je to hierarchicky uspořádaná grafická reprezentace vztahů mezi rozpoznávanými pojmy. Ve škole může sloužit jako postup strukturace učiva.



obr. 71 Ukázka myšlenkové mapy

Nejčastěji opakované koncepty v myšlenkových mapách jsou:

(ČR) Volný čas: zábava, nové informace, nové myšlenky, odreagovat se, sport, udržet se v kondici, nákupy, zvířecí přátelé, dobrovolnictví, momentky lidí

Nedostatek času: stres, únava, odreagovat se, odměna

Fakulta: dlouhá práce na přípravě, úkoly navíc, ztráta času, podpora přátel, rodiny, demotivace, strach z dalšího učení, deprese, únava, nuda, ztráta času, vrátnice, literatura, samostudium, internet, praxe, žáci, výchova, přátelé, dobrovolnictví, vedení kroužků

Praha: kultura, vlast, knihovna, divadlo, koncerty, památky, architektura, domov, momenty z města

(USA) Detroit - sociální situace města: viditelná/skrytá pod povrchem

Učitel: sociální rozměr profese, podpora rodin

Školství zaměřené na výsledek, testování

Z následujících diskusí s americkými partnery vzešly tyto společné pojmy, které všichni pociťují jako nejpalčivější: stres, únava, cesta, doprava, transport.

5. 3. Selektivní kódování

Je proces, kdy se vybere jedna centrální kategorie, která je pak systematicky uváděna do vztahu k ostatním kategoriím. Tyto vztahy se dále ověřují, kategorie se případně dále rozvíjejí a zdokonalují. Centrální kategorií je ústřední jev, kolem kterého se integrují všechny ostatní. Studenti hledali a zpřesňovali centrální kategorii, objevený koncept. Tato souvislost, spojující vybrané fotografie, vytvořila kostru příběhů. Na jejím základě studenti psali příběhy, které se staly základem krátkých obrazových a zvukových prezentací, visual stories. Pomocí příběhu formulovali někteří studenti svá sdělení takto:

Hodnoty, které chceme předávat našim žákům

Krátce se nás držela myšlenka, že bychom mohly zpracovávat téma „I učitel má právo na svůj volný čas“. To nám ale přišlo příliš povrchní a bez nápadu. Tento koncept jsme tedy velmi rychle opustily... Jakmile jsme si stanovily toto téma, jakoby na nás ze všech fotek najednou vykukovaly všemožné symboly. 10 fotek jsme pak našly celkem snadno. Například ze snímku, kde je obyčejná káva, jejíž pěna připomíná srdce, se stal obrázek symbolizující to, že chceme, aby děti k sobě byly milé, přátelské a měly se navzájem rády. Vybraly jsme ty nejzásadnější hodnoty, které jsou podle nás nejdůležitější. Kdybychom nebyly omezeny počtem fotek, určitě by nebyl problém jich dát dohromady více. Je opravdu mnoho toho, co bychom jako učitelé měly dětem předávat a našich 10 fotek je jen malým zlomkem a takovým malým uvědoměním si toho, jak velká zodpovědnost na nás vlastně leží.

Mija- Naše cesta

Celý život, každý rok, měsíc, týden i den jsou jednou cestou – cestou za vzděláním, přátelstvím, štěstím. Každý den si předkládáme cíle, o nichž si myslíme, že jsou třeba i nedosažitelné, ale i přesto o ně usilujeme. Začínáme hned ráno, kdy jsme unavení a všechnu práci máme ještě před sebou – téměř nikdo není tam, kde se nacházíme my – je toho tolik, nevíme odkud kam, jak začít, myslíme si, že jsme na vše sami, i když tomu ve skutečnosti tak vůbec není. Nejspíš máme pocit, že jsme naprosto ztraceni, že nám nic nepomůže, že našeho cíle prostě a jednoduše nemáme šanci dosáhnout. Všimnout si detailů, to je to jediné, co opravdu musíme. Musíme se pozorně dívat, a hledat maličkosti, které by nám pomohly. Některé věci přehlídíme, i když je máme přímo pod nosem a to jen proto, že jsme nervózní, unavení, zmatení a nejsme plně soustředění na svou práci. Je tedy dobré na chvíli vypustit, a to i přesto, že je před námi během dne ještě velký kus práce – musíme se prostě odreagovat, znovu načerpat síly, s někým poklábosit, posilnit se a jednoduše zůstat nad věcí. Mnohdy stačí, když se na věci podíváme z jiného úhlu – s malým odstupem, z jiné perspektivy a hned jsme o něco blíže k tomu, oč celou tu dobu usilujeme. Jiný pohled na věc nám často umožní práci úspěšně dokončit, a než se nadějeme, je už nejspíš tma a my se z posledních sil belháme domů s pocitem, že jsme splnili, co jsme si zadali. S vypětím sil uleháme do postele, chceme si ještě udělat čas sami pro sebe a třeba si přečíst knížku, ale nakonec upadáme do hlubokého spánku plni očekávání, jaké to asi bude zítra, za čím se poženeme následující den, a tím končíme cestu, která je jednou z chodeb bludiště – našeho života.

Značky

"Učitel je jako řidič autobusu, který musí svou třídu dovézt za určitý čas a za určitých podmínek z bodu A do bodu B. Dobrý řidič musí znát dopravní značky a řídit se jimi."

Těmito dvěma větami jsme se pokusily shrnout celou myšlenku našeho příběhu. Pod souslovím "za určitý čas" je myšleno 5 let, během kterých se učitel snaží z dětí ve své třídě vychovat inteligentní, aktivní, přátelské mladé lidi. "Podmínkami" jsou myšlené kurikulární dokumenty, pedagogické zásady a postupy, které musí učitel po cestě dodržet. A "z bodu A do bodu B" znamená od 1. září první třídy do 30. června páté třídy. Celé video bude koncipováno jako průjezd těmito pěti lety s myšlenkovými zastaveními u jednotlivých pedagogických zásad (dopravních značek). Na každém zastavení si divák poslechne komentář z pohledu obou dvou hlavních představitelů - řidiče a učitele.

Shrnutí

V textu jsem chtěla ukázat, že postupy zakotvené teorie lze s úspěchem didakticky použít pro reflektivní praxi studentů v rámci uvažování nad zvolenými tématy i jako principy uvažování ve výzkumu uměním. Vlastní zkušenost s experimentálním přístupem, s úkoly s otevřeným a nejistým koncem, badatelskými přístupy a širšími projekty považuji za klíčovou nejen v tvorbě, ale i didaktice výtvarné výchovy. Bez přímé zkušenosti s nimi nelze očekávat, že je studenti ve vlastní praxi použijí. Formulaci hodnot, na nichž stavíme vlastní učitelství, a diskuse o nich, mezinárodní přesah, odlišný sociální a kulturní kontext považuji za zásadní.

Ukazuji, jak s metodou zakotvené teorie zacházím v didaktice výtvarné výchovy, tedy v oblasti, kde se kombinuje vyjadřování obrazem i textem, a kde popis, interpretace obrazů a komunikace o nich jsou klíčovými činnostmi. Ověřuji, že tuto metodu lze použít pro analýzu obrazů i textů. Ukazuji, jak se významy vytvářené z obrazů stávají texty, které se znovu o obrazy opírají.

Studenti učitelství si svojí profesní identitu budují sami v průběhu studia, a hlavně dále během své další kariéry. Tak komplexní proces, jako je profesní identita, lze těžko popsat jednoznačně, je proměnlivý. Je důležité, aby tento proces byl vědomý, resp. aby se na něj už v rámci studia zaměřovala pozornost, což se zatím příliš neděje. Je patrné, že čeští studenti se zatím nepovažují za začínající učitele. Spíše uvažují o tom, zda se opravdu učiteli stanou, nebo nikoliv. My, jejich univerzitní učitelé v tomto ohledu jistě sehráváme důležitou roli tím, zda s nimi jednáme jako s kolegy. Američtí studenti nepochybuji o tom, jestli se stanou učiteli. Umění, výtvarná výchova a reflektivní přístup poskytují vhodný prostor pro úvahy o smyslu studia a vlastní roli v něm. Studium učitelství 1. stupně ZŠ zahrnuje mnoho disciplín, mnoho vyučujících, mnoho přístupů, má tendenci k roztržitosti. Obecné úvahy o smyslu studia a hodnotách, na nichž budou studenti stavět svoji profesi, považuji za zásadní a reflektivní přístup za jednu z klíčových dovedností učitelů.

Z fotografií českých studentů je překvapivě cítit silná sounáležitost s vlastní kulturou a historií. Studenti je uvádějí jako pilíře svého pojetí učitelské profese. V Praze akcentují historické památky, umělecká díla ve veřejných prostorech, architekturu. Sami se však do města vůbec nezasazují. Jakoby se ve městě a společnosti neangažovali. Jsou zde pouze diváky. Oproti tomu detroitští studenti zdůrazňují svoji úlohu v obnově města a společnosti. Čeští autoři a autorky na svých fotografiích vůbec málokdy figurují. Když už figurují, fotografují se opakovaně jako stíny. Ještě víc zaráží absence snímků, zachycujících fakultu a školu. Prostory fakulty jsou prázdné a opuštěné. Vyučující ani personál nikde. Vzhledem k tomu, že studenti měli zábrany fotografovat lidi, neobjevují se žádné osoby na fotografiích, a tím pádem i v následných myšlenkových mapách, reflexích, textech ani videích. Nemluví se o rodičích, učitelích, vysokoškolských pedagogích, ani dětech jako faktorech ovlivňujících profesní identitu studentů, pouze o domácích mazlíčcích.

Beauchamp, C., Lynn, T. *Understanding teacher identity: an overview of issues in the literature and implications for teacher education* [online]. Cambridge Journal of Education, 2009, 39(2), 175-189 [cit. 22. 3. 2016]. ISSN 0305-764X Dostupné z prostřednictvím UMF:

<http://dx.doi.org/10.1080/03057640902902252>

Beijaard, D., Verloop, N., & Vermunt, J. D. *Teachers' perceptions of professional identity: An exploratory study from a personal knowledge perspective*. [online]. Teaching and Teacher Education, 2000, 16(7), 749–764. [cit. 20. 8. 2016]. ISSN 0742-051X Dostupné z:

https://www.researchgate.net/publication/222527850_Teachers'_perceptions_of_professional_identity_An_exploratory_study_from_a_personal_knowledge_perspective

Bendl, S., Voňková, H. *Využití pojmových map ve výuce pedagogiky*. In: Pedagogická orientace, 2010, roč. 20, č. 1. ISSN: 1211-4669

Buzan, T. *Myšlenkové mapy*. 1. vydání. Brno: Computer Press, 2011. ISBN 978-80-251-2910-4.

Fišerová, Z. *Vizuální gramotnost jako základní soubor kompetencí empirického diváka pro tvorbu a čtení významů kulturních artefaktů* Praha, 2015. Disertační práce. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta.

Fulková, M. Kvalitativní metody výzkumu v aktuálních výzkumných projektech KVV PedF UK z let 2011 a 2012. In: Uhl Skřivanová, V., ed. *Pedagogika umění - umění pedagogiky aneb inovativní, interkulturní a interdisciplinární přístupy k edukaci: sborník příspěvků z mezinárodní konference*. Ústí nad Labem 15. – 17. 10. 2012. Ústí nad Labem: UJEP, 2013. ISBN 978-80-7414-582-7

Irwin, R. L. et al. The Rhizomatic Relations of A/r/tography. *Studies in Art Education*, 2006, 48(1), 70-81. ISSN 0039-3541

Kesner, L. *Vizuální teorie*. Jinočany: H&H, 1997. ISBN 80-86022-17-X

Novotná, M. *Kontext a práce s ním ve výtvarné výchově*. In: *Výtvarná výchova*, 2013, 2. ISSN: 1210-3691

Strauss, A. Corbinová, J. *Základy kvalitativního výzkumu. Postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Brno, Boskovice: Sdružení podané ruce, Nakladatelství Albert, 1999

Švaříček, R. Šed'ová, K. a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál 2007, 2017. ISBN: 978-80-262-0644-6

Švaříček, R. *Narativní a sociální konstrukce profesní identity učitele experta* [online]. Brno, 2009 [cit. 2016-08-20]. Disertační práce. Masarykova univerzita, Filozofická fakulta. Dostupné z:

http://is.muni.cz/th/12302/ff_d/.

This place [online]. [cit. 20. 8. 2016] Dostupné z: <http://www.this-place.org/>

Proběhlé výstavy GHMP. Někdy v sukni – Umění 90. let [online]. [cit. 20. 8. 2016] Dostupné z: <http://www.ghmp.cz/nekdy-v-sukni-umeni-90-let/>

Mgr. Magdalena Novotná, PhD.

Učí na KVV PedF UK a na ZŠ Jiřího z Poděbrad, Praha 3.

Je absolventkou PedF UK, magdalena.novotna@pedf.cuni.cz

Prokopovo náměstí 9, Praha 3, tel: 777853440

„Předložený text nebyl dosud publikován, jedná se o text původní a není současně nabízen jiné redakci k publikování.“