

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI  
FILOZOFICKÁ FAKULTA  
KATEDRA SOCIOLOGIE, ANDRAGOGIKY A KULTURNÍ ANTROPOLOGIE

# Galerijní animace

Bakalářská práce

Autor práce: Vendula Petrželová  
Vedoucí práce: Mgr. Vít Dočekal, Ph.D.

2021



## ABSTRAKT

Bakalářská práce s názvem „Galerijní animace“ je práce složená z teoretického a výzkumného oddílu. V prvním, teoretickém oddílu, jsou sdružovány následující kapitoly: galerijní pedagogika, galerijní animace, osobnost galerijního pedagoga. Kromě těchto klíčových kapitol je v teoretické části zařazena kapitola zabývající se výchovnou složkou galerijní animace, a jejím působení na osobnost žáka. V druhém, výzkumném oddílu, jsou popsány výzkumné metody, směřující k naplnění hlavního cíle této práce. Cílem práce je analýza, jak galerijní pedagogové postupují při přípravě, realizaci a evaluaci edukačních programů ve vybrané galerii umění v Ostravě. Vedeny byly tři rozhovory s galerijními pedagogy, které měly zjistit stanovené cíle. Rozhovory jsou poté doplněny o evaluační dotazníkové šetření určené pro děti v předškolním a mladším školním věku.

*Klíčová slova: galerijní pedagogika, galerijní animace, osobnost galerijní pedagoga, realizace galerijní animace*

## ABSTRACT

This Bachelor's thesis named "Gallery Animation" is a work composed of a theoretical and research section. In the first, theoretical section, the following chapters are combined: gallery pedagogy, gallery animation, gallery pedagogue's personality. In addition to these key chapters, the theoretical part includes a chapter dealing with the educational component of gallery animation, and its effect on the student's personality. The second, research section, describes research methods aimed at fulfilling the main goal of this work. The aim of the work is to analyze how gallery teachers proceed in the preparation, implementation and evaluation of educational programs in a selected art gallery in Ostrava. Three interviews were conducted with gallery teachers to find out the set goals. The interviews are then supplemented by an evaluation questionnaire survey designed for children in preschool and early school age.

Keywords: gallery pedagogy, gallery animation, personality of gallery pedagogue, realization of gallery animation

## ČESTNÉ PROHLÁŠENÍ

Já, níže podepsaná studentka, tímto čestně prohlašuji, že text mnou odevzdané závěrečné práce v písemné podobě je totožný s textem závěrečné práce vloženým v databázi DIPL2.

Olomouc dne

.....  
podpis studentky

## Poděkování

Na tomto místě bych chtěla poděkovat svému vedoucímu práce panu Mgr. Vítu Dočekalovi, Ph.D. za trpělivost, pochopení, věcné připomínky a rady. Chtěla bych poděkovat nejen za vedení celé práce, ale také za všechny čas, který mi paní doktorka během studia věnovala.

Vřelý dík pak patří i mé rodině, příteli a blízkým za lásku a podporu.

## Obsah

<b>ČESTNÉ PROHLÁŠENÍ</b> .....	<b>4</b>
<b>ÚVOD</b> .....	<b>8</b>
<b>1 VÝCHOVA UMĚNÍM</b> .....	<b>10</b>
1.1 ESTETICKÉ VNÍMÁNÍ OKOLNÍHO SVĚTA .....	10
1.2 ESTETICKÁ VÝCHOVA .....	11
1.3 ARTEFILETIKA .....	11
<b>2 GALERIJNÍ PEDAGOGIKA</b> .....	<b>13</b>
2.1 POJMY GALERIJNÍ A MUZEJNÍ PEDAGOGIKA .....	14
<b>3 PŘÍPRAVA, REALIZACE A EVALUACE GALERIJNÍ ANIMACE</b> .....	<b>16</b>
3.1 PRÁCE SE VZDĚLÁVACÍM OBSAHEM .....	17
3.2 PŘÍPRAVA GALERIJNÍ ANIMACE .....	19
3.3 REALIZACE GALERIJNÍ ANIMACE .....	20
3.4 EVALUACE GALERIJNÍ ANIMACE .....	22
<b>4 OSOBNOST GALERIJNÍHO PEDAGOGA</b> .....	<b>24</b>
4.1 VZDĚLÁNÍ GALERIJNÍCH PEDAGOGŮ .....	26
4.2 DOVEDNOSTI GALERIJNÍCH PEDAGOGŮ .....	27
<b>5 TEORETICKÁ VÝCHODISKA VÝZKUMU</b> .....	<b>29</b>
5.1 ZÁKLADNÍ PARADIGMATA .....	29
5.2 PŘÍPADOVÁ STUDIE .....	30
5.3 VYUŽITÉ METODY .....	32
5.3.1 <i>Rozhovor</i> .....	32
5.3.2 <i>Dotazník</i> .....	32
<b>6 EMPIRICKÁ VÝCHODISKA VÝZKUMU</b> .....	<b>34</b>
6.1 VYMEZENÍ CÍLŮ VÝZKUMU .....	34
POPIS VYBRANÉ GALERIE .....	34
6.1.1 <i>Ostravská galerie</i> .....	35
6.2 VÝZKUMNÝ VZOREK .....	36
6.3 POPIS VÝZKUMNÝCH METOD .....	37
<b>7 ANALÝZA A PRŮBĚH VÝZKUMU</b> .....	<b>39</b>
7.1 PRŮBĚH VÝZKUMU .....	39
7.2 ANALÝZA ROZHovorŮ .....	42
7.3 ANALÝZA DOTAZNÍKŮ .....	47
7.4 VYHODNOCENÍ VÝZKUMU .....	49
7.5 DISKUZE .....	51
<b>ZÁVĚR</b> .....	<b>53</b>
<b>SEZNAM ZDROJŮ</b> .....	<b>55</b>
<b>PŘÍLOHY</b> .....	<b>58</b>
DOTAZNÍK PRO DĚTI MŠ A ZŠ .....	58
PŘEPISANÝ ROZHovor S GALERIJNÍM PEDAGOGEM .....	59



## ÚVOD

Během mého tříletého bakalářského studia na Ostravské univerzitě jsem měla díky předmětu „galerijní pedagogika“ na katedře výtvarné výchovy možnost pracovat na recipročních aktivitách právě v galerii umění. Tuto možnost jsem jistě s velkým nadšením přijala a otevřely se mi tak doposud zavřené dveře do světa animací. Jelikož mě tato zkušenost natolik uchvátila, při hledání tématu mé bakalářské práce studijního programu Řízení vzdělávacích institucí jsem si řekla, proč nezpracovat právě toto téma, proč nezkusit zjistit, jak se taková galerijní animace správně řídí a připravuje. Má volba vycházela i z toho, že – ač to třeba na první pohled nemusí být znatelné – prostřední galerie je skvělá vzdělávací instituce pro všechny věkové kategorie. Za hlavní cíl své práce tedy považuji analýzu, jak galerijní pedagogové postupují při přípravě, realizaci a evaluaci edukačních programů ve vybrané galerii umění v Ostravě.

Má práce je rozdělena do dvou propojených částí. První, teoretická, shromažďuje teoretické poznatky o zkoumané problematice. Čtenáři budou seznámeni s pojmem galerijní pedagogika a jejím odlišením od pojmu muzejní pedagogika. V druhé kapitole jsou zahrnuty části zaměřené na samotnou přípravu, práci se vzdělávacím obsahem a realizaci galerijní animace. Právě zde je možné se dočíst, co vše musí pedagog dopředu promyslet, připravit a zařídit, aby mohl vzniknout jeden animační program. V další kapitole a jejích podkapitolách následuje nastínění problematiky spjaté s výchovou prostřednictvím umění. Zde čtenář zjistí, že návštěva galerijní animace není pouze o předávání znalostí, nýbrž díky ní můžeme zapůsobit na žákovu osobnost a ovlivnit jeho vnímání okolního světa. Čtvrtá kapitola je pak věnována popisu osobnosti galerijního pedagoga, nutnosti vzdělání či jeho dovednosti. Navazuje kapitola pátá, nazvaná „Teoretická východiska výzkumu“, kde budou přiblíženy použité výzkumné metody doplněné o jejich teoretický popis. Dále jsou tyto myšlenky rozvinuty v navazující kapitole pojmenované „Praktická východiska výzkumu“.

Druhá část práce se zaměřuje na výzkum vedený v galerii výtvarného umění v Ostravě. Byl provedený formou rozhovorů se třemi galerijními pedagogy a jejich úkolem bylo zjistit, jak galerijní pedagogové postupují při přípravě, realizaci a evaluaci galerijní animace. Rozhovory jsou tak provázány s hlavním cílem této bakalářské práce. Případová studie se skládala z popsaného rozhovoru a dotazníkového šetření, jež se zaměřilo na návštěvníky animačního programu, tedy na žáky mateřské školy, kteří měli možnost animačního programu



vyzkoušet. Tyto dotazníky slouží jako evaluační nástroj pro zhodnocení práce galerijních pedagogů.

# I. TEORETICKÁ ČÁST

## 1 VÝCHOVA UMĚNÍM

Galerijní pedagog vychovává a působí na jedince skrze umění. Pracuje se zážitkem žáků, vnímáním i jejich prožíváním. Ovlivňuje mimo jiné chování jedince a poskytuje nové informace z dějin umění a současných výtvarných tendencí. To vše může kladně ovlivňovat jejich osobnost. Můžeme tvrdit, že umělecký zážitek napomáhá k formování a výchově žáků, proto je vhodné jim ho dopřát.

Výchova je pojem velmi složitě definovatelný. Dle Průchy najdeme v pedagogickém slovníku následující definici: „Výchova je *proces záměrného působení na osobnost člověka s cílem dosáhnout pozitivních změn v jejím vývoji. Z moderního hlediska je proto výchova především procesem záměrného a cílevědomého vytváření a ovlivňování podmínek umožňujících optimální rozvoj každého jedince v souladu s individuálními dispozicemi a stimulačními jeho vlastní snahou stát se autentickou, vnitřně integrovanou a socializovanou osobností*“ (Průcha, 1996, str. 277).

S definicí Průchy se shoduje více autorů, Kohout pak doplňuje další poznatky. Při výchově dochází k určitým změnám v osobnostních složkách vychovávaného. Také tvrdí, že účinnost a efektivita výchovného působení závisí především na dítěti, jak moc je otevřené vůči pedagogickým vlivům jak v prostředí školy, tak v prostředí rodiny. V současné pedagogice má výchova jedince celoživotní charakter (Kohout, 2007).

Obecně je tedy možno říci, že výchova je působení na další přímý rozvoj jedince. Novou generaci je nutné připravit na život, ukázat jí kulturní dědictví národa, vést ji, aby ho ochraňovala, dokázat v ní vzbudit zájem o životní hodnoty. Výsledkem správné výchovy jsou potom mladí lidé, kteří si osvojili základní životní hodnoty, znalosti a dovednosti. Prokázali, že něco umí, že se něco naučili a zdokonalují se v tom. Výsledkem je tedy člověk, který je schopen vést spokojený a plnohodnotný život (Kohout, 2007).

### 1.1 Estetické vnímání okolního světa

Lidé mohou přistupovat ke světu z hlediska vědeckého, náboženského či estetického, kterým se budeme dále zabývat. Estetické hledisko je v každých očích magické, protože

každý člověk vnímá realitu ze svého pohledu a celé estetické je tak subjektivní. Právě tento pohled na svět můžeme rozvíjet u dětí skrz estetické výchovy, potažmo prostřednictvím galerijní animace. Estetik totiž nevidí to, co je, ale jak na něj daná skutečnost či jev působí. Každého člověka na zemi totiž může přitáhnout něco odlišného, co upoutá jeho pozornost. Každý člověk také vnímá ošklivost a krásu jinak, někdy dokonce diametrálně odlišně, stejně jako je vnímán vkus či nevkus. Hodnocení estetiky je tedy bilancování čistě na osobitém vkusu jedince, kdy se lidé navzájem neshodnou, nedokážou se navzájem přesvědčit, protože každý vnímá danou skutečnost odlišně (Jůzl, 1992).

## 1.2 Estetická výchova

Při výtvarném působení v galeriích se u žáků kromě jiného spoluutváří i estetické citění, také s tím tedy musí galerijní pedagog v přípravné fázi (vlastně i po celou dobu animačního programu) počítat a tomu musí věnovat náležitou pozornost. Estetická výchova je popisována jako: *„praktická výchovná činnost, kterou navozujeme v psychice člověka potřebu estetických prožitků a estetického sebevyjádření a která směřuje k utváření hodnotícího vztahu člověka k estetickým jevům“* (Spousta, 1995, str. 35).

Kučerová tvrdí, že díky kvalitním smyslovým impulzům se dítě už od narození učí poznávat pro něj neznámý svět. Osobní rozvoj dítěte je možno tedy od útlého dětství ovlivnit jak pozitivním, tak negativním směrem. Obecně můžeme tvrdit, že esteticko-výchovné působení hraje v socializaci člověka významnou roli. Patří mezi základní stavební jednotky rozvoje lidské osobnosti a je neodmyslitelnou součástí celoživotní výchovy. Estetickou výchovou ovlivňujeme u dětí vztah ke kráse, aby se jí naučily intuitivně vnímat, rozpoznat, aby si utvořily k umění svůj vlastní osobitý vztah, který v nich pak bude ukotven po zbytek života. Následně je kladen důraz také na jejich osobní tvořivost a vlastní umělecké vyjádření (Kučerová, 1990).

## 1.3 Artefiletika

Při práci s dětmi v galeriích je velice často galerijními pedagogy využívána tzv. artefiletika. K pochopení přípravy galerijní animace je tedy důležité vysvětlit si tento pojem.

Jde o vědní obor, který je úzce spjat s arteterapií. Zatímco arteterapie má za úkol klientům pomoci od psychických i fyzických neduhů, tedy léčit je, artefiletika je zaměřená na výtvarné poznání, sebereflexi, rozvoj osobnosti a kladných rysů člověka. Obě tyto vědní disciplíny pracují na podobných principech a postupech. Artefiletika jako disciplína nám tedy slouží jako prevence před sociálně patologickými jevy. Ve výtvarné výchově se tato disciplína začala vyčleňovat po sametové revoluci stejně jako galerijní animace, tedy po roce 1989 (Müller, 2013).

Za autora pojmu označujeme Jana Slavíka, ten ji ve své odborné literatuře definuje jako velice odlišné pojetí expresivní výchovy, přesněji výtvarné výchovy. Podstatný je autentický zážitek z tvorby, který je základem pro poznání člověka. Poznání člověk může dosáhnout v kulturním, sociálním či emocionálním odvětví. Můžeme tedy tvrdit, že se s Müllerem doplňují a vzájemně se jejich teorie podporují (Slavík, 2001). První kapitola měla poukázat na složitost práce galerijních pedagogů. Nejde tedy o „pouhé“ předávání informací skrze tuto návštěvu galerie, nýbrž o propracovanou strukturu nesoucí v sobě i apel na emoce a prožitek návštěvníků. Galerijní pedagog tak nemá za úkol jen vzdělávat, nýbrž při přípravě i samotném vedení programu dbá na mnohem složitější skutečnosti, což je pro pochopení výzkumné části velice důležité. Čtenář by si po přečtení této kapitoly měl být vědom, s čím vším pedagog dopředu pracuje. Snaží se žáky ovlivnit, pomoci jim s estetickým cítěním, vnímáním okolního světa, ale především působit kladně na návštěvníkovu osobnost a jeho rozvoj.

## 2 GALERIJNÍ PEDAGOGIKA

Druhá kapitola má za úkol popsat, co to galerijní pedagogika je, proč je vhodné s ní pracovat a zařazovat ji do výchovně vzdělávacích koncepcí vzdělávacích institucí. Právě muzea a galerie jsou skvělým místem ke vzdělávání žáků napříč všemi stupni vzdělávání. Jde o tvůrčí prostory, které vybízejí k novému způsobu myšlení, jehož v běžném školním prostředí nejsme schopni dosáhnout. Děti jsou díky novému prostředí pozornější a celkově jeví o problematiku hlubší zájem, jde tedy o ideální prostředí. Tento typ vzdělávání můžeme popsat jako „muzejní vzdělávání“. Ač jsem použila slovo muzeum, nemusí se jednat čistě o muzejní budovy, tento pojem zastupuje veškeré místnosti shromažďující historické sbírky. V tomto úvodu je nutné zmínit pojem celoživotní vzdělávání, právě to je nutné začít začleňovat do vzdělávací soustavy. Jde o systematický proces, díky kterému jsme schopni osvojovat si informace v průběhu celého života (Vališová et al., 2011).

Galerie a muzea chápeme jako nástroje pro využití výchovy uměním. Právě zde je totiž možné nabízet celou škálu vzdělávacích možností. Díky uměleckému působení na jedince můžeme formovat jeho vkus, kreativitu, pomoci s rozpoznáváním hodnoty děl, pochopit podstatu díla, zorientovat se v uměleckém vyjádření, prohloubit chuť pro vlastní tvorbu, vyzkoušet různé techniky tvorby či objasnit podstatu sběratelství. Dle definice Brabcové je výchova uměním: *„rozvíjení vizuální gramotnosti, vědomostí a porozumění umění, uměleckému řemeslu a designu včetně dějin umění, našeho uměleckého dědictví a řady jiných uměleckých tradic spolu s rozvíjením schopnosti vytvářet praktické vazby mezi těmito aspekty a žákovou prací“* (Brabcová, 2003, s. 147).

Bavíme se i o komunikaci mezi divákem a vystaveným dílem, tzv. umělecké komunikaci. Té napomáhá galerijní animátor či lektor, díky němu dochází k intenzivnějšímu prožitku z návštěvy muzea či galerie. Celkově je s problematikou spjata i vizuální gramotnost. Ta je umem každého jedince, jak člověk dokáže umění vnímat, naslouchat mu a pochopit jej. Právě vizuální gramotnost se při výchově uměním rozvíjí (Brabcová, 2003).

*„V posledních desetiletích nám umění zprostředkovává televize, časopisy a jiná média. Naše smysly jsou však civilizačním vývojem stále víc „okrádány“ o příznivé podněty* (Uždil, 1988, s. 187).

Zprostředkovat umělecké dílo dětem či dospělým můžeme dvojím způsobem. První způsob pracuje s nepřímým zprostředkováním skrze reklamu, odbornou literaturu, televizi, časopisy či školu. Druhý způsob pak spoléhá na přímý kontakt s divákem, hovoříme o přímém zprostředkování umění skrze učitele výtvarné výchovy, samotné umělce, galerijní a muzejní lektory, kurátory či historiky.

## 2.1 Pojmy galerijní a muzejní pedagogika

Poměrně zásadní je vysvětlit si rozdílnost používaných pojmů. Velice často jsou totiž pojmy galerijní pedagogika a muzejní pedagogika chápány jako synonyma, ač tomu tak ve skutečnosti vůbec není. S pojmem galerijní pedagogika se setkáme především v Česku, v cizině se stává, že místo výrazu „galerie“ je používáno slovo „muzeum“. Horáček to pak vysvětluje následovně: *„Důvod je však opět dán okruhem německy mluvících zemí, neboť zde, podobně jako v zámoří, se v posledních třech desetiletích pro velké galerijní sbírky téměř vůbec neužívá výraz galerie, ale označení muzeum“* (Horáček, 1998, s. 56).

Při definici pojmu „muzejní pedagogika“ vycházíme ze dvou vévodících slov „muzeum“ nebo „galerie“ a „pedagogika“. Spojením slov pak vzniká muzeopedagogika, což *„je nově se rozvíjející pedagogická disciplína, zkoumající všechny aspekty využívané v muzeích a v nich uchovávaných sbírek pro vzdělávací a výchovnou činnost“* (Průcha, 2015, s. 161). Průcha dále dodává, že všeobecný světový trend spočívá v rozšiřování pedagogických tendencí v muzeích a dalších podobných institucích. Příprava specializovaných vyučovacích hodin, prohlídek či výtvarných dílen je totiž skvělá cesta k formálnímu i neformálnímu vzdělávání (Průcha, 2015).

Oba tyto pojmy mají své odlišnosti. Rozdíl shledáváme už v zaměření dané instituce, především v hmatatelných sbírkách. Galerie se zabývají estetickým kulturním dědictvím a nabízejí návštěvníkům i nová umělecká díla. Zatímco muzea nabízejí spíše sbírky vlastivědné, přírodovědné, etnografické, historické. V mnoha případech pak toto jasné vymezení institucí nemusí úplně platit, a proto dochází k záměnám pojmů. Muzejní pedagogiku chápeme jako obecnou disciplínu věnující se především obecným historickým a přírodovědeckým souvislostem. Rozpětí lidského vědění je ohromné, a tak se muzejní sbírky velice liší. Součástí jsou pak teoretické a metodologické otázky pro veřejnost. Galerijní sbírky jsou na rozdíl od muzejní pedagogiky sjednocené tématem, tedy výtvarným

uměním. Zprostředkování a metodická práce se v obou institucích již tolik neliší, používány jsou stejné organizační struktury a metody skupinové práce (Horáček, 1998). *„Na vztah muzejní a galerijní pedagogiky může být nahlíženo z více stanovisek. Muzejní pedagogiku lze chápat jako nadřazený pojem pedagogiky galerijní, ale ne absolutně, uvědomíme-li si, že existují i galerijní pedagogové ve výstavních síních bez sbírkového fondu. Obě disciplíny můžeme při troše tolerance označit i za rovnocenné obory, které mají mnoho společného, přičemž nejsou totožné. S přispěním metafory bychom mohli říct, že muzejní a galerijní pedagogika jsou dvě sestry, které si mohou v průběhu života pomáhat a vyměňovat si zkušenosti“* (Stuchlíková, 2012, s. 14). Tato kapitola byla zařazena do práce především kvůli úvodnímu seznámení s tím, co od galerijní pedagogiky můžeme očekávat, proč je vhodné s tímto neformálním druhem vzdělávání pracovat. Úkolem kromě jiného bylo představit využívané pojmy galerijní a muzejní pedagogiky, v čem se liší, či naopak doplňují, všechny tyto zmíněné informace jsou základem pro empirickou část práce.

### 3 PŘÍPRAVA, REALIZACE A EVALUACE GALERIJNÍ ANIMACE

Následující kapitola je pro tuto práci stěžejní, má za úkol popsat a vysvětlit pojem „galerijní animace“, jak tuto výchovnou a edukační činnost můžeme vnímat. Dále jsou obsaženy kapitoly zaměřené na práci se vzdělávacím obsahem, přípravu a samotnou realizaci animace, díky přečtení těchto podkapitol bude čtenář schopen pochopit, co to galerijní animace je, jak vzniká, jak se realizuje a v neposlední řadě, jak dochází k evaluaci. Slovo animace je možno chápat ve více souvislostech, laická veřejnost může na tento pojem nahlížet jako na synonymum slova oživení. Spojuje si jej především s tvorbou filmovou, určenou pro dětské diváky, hovořím o tzv. animovaných filmech. Pro účely této práce je však nutno na slovo nahlížet odlišně. Animaci chápeme jako výchovnou metodu používanou při práci s dětmi a mládeží, řadíme ji do volnočasové pedagogiky. Horáček vysvětluje pojem následovně: *„Animace v galeriích jsou „oživující“ činnosti, při nichž návštěvníci pomocí různých materiálů či předmětů vytvářejí dílčí výtvarné etudy, které svým principem, technologií nebo obsahovým zaměřením navazují na sledované výtvarné dílo“* (Horáček, 1998, s. 71).

Souhrnně galerijní animaci vnímáme jako výtvarně-edukační metodu. Jejím hlavním úkolem je ozvláštňit nabízenou výstavu a udělat ji atraktivnější dětskému návštěvníkovi. Probudit v dětech zájem o vystavované umění, předat jim teoretický základ doplněný o samostatnou tvůrčí aktivitu a podpořit tak jejich vlastní tvorbu. Jako nosný základ pak chápeme zážitek. Pracujeme-li s emocemi a zážitky dětí, dochází k lepšímu porozumění a zapamatování. Dítě totiž díky zážitku může najít svůj pohled na danou problematiku, individuálně si ji zpracuje a prožívá. Prožitek a následné vzpomínky jsou pro galerijní pedagogiku klíčové. Práce se zážitkem se nejhojněji využívá na prvním stupni základní školy, není však od věci rozšířit toto schéma i do vyšších ročníků (Horáček, 1998).

Galerijní animace trvá v průměru 60–90 minut, jde tedy o časově náročnější aktivitu. Probíhá většinou v prostorách galerie (výstavní síně či tvůrčí ateliéry). Nejčastějšími diváky jsou pak žáci mateřské, základní a střední školy. Pro všechny tyto skupiny jsou tvořeny odlišné animační programy, sestavené tak, aby odpovídaly úrovni znalostí dané skupiny. Pro propojení celého zážitku z galerijní animace je vhodné pak s tematikou pokračovat i ve školním prostředí, popovídat si s žáky o jejich dojmech, zopakovat důležité informace a prohloubit je.



Každá galerijní animace se skládá z následujících fází:

- **Komentovaná prohlídka** výtvarných děl doplněná o komentář galerijního pedagoga, který může komentovat danou výstavu či souvislosti z dějin umění.
- **Výtvarná činnost** samotných návštěvníků, přímo navazující tématem na výstavu. Žák se může opřít o teoretický podklad, který mu byl předán v první fázi.
- **Evaluace** pomocí diskuze. Dochází k hodnocení jak žáků, tak galerijního pedagoga, zde je prostor pro vyjádření názorů všech. Hodnotí se výtvarné úkoly žáků a celkový průběh animace.
- **Shrnutí:** Vyjádření dojmů z návštěvy, poděkování všem za účast. Následuje pak už jen rozloučení a pozvání na další animační program (Jůva, 2004).

### 3.1 Práce se vzdělávacím obsahem

Podobně jako pedagogové se musí připravovat na každou vyučovací hodinu, jinak tomu není ani u pedagoga galerijního. Musí být vytvořen vzdělávací obsah každé dané animace. Tedy dopředu musí být určeno to, co si každý návštěvník osvojí za znalosti či dovednosti. Ač se dopředu může zdát, že v galeriích obsah nehraje velkou roli, není tomu tak. Určitě nestačí jen odříkat naučený popis dané výstavy a poté udělat s dětmi nějakou tvůrčí aktivitu. Takto popsaná situace totiž ani zdaleka nepředstavuje galerijní animaci (Jůva, 2004).

Galerie stejně jako školní instituce musí a produkují vzdělávací obsahy, dle Slavíka je vymezení obsahu následující: *„co si člověk může zapamatovat, vybavit si v myšlenkách, resp. pojmech nebo představách, ať již smyslových, nebo pohybových, ideálně v mysli nebo fyzicky ve skutečnosti používat, vytvářet či přetvářet, co může sdělovat, nad čím může uvažovat a čím může být ovlivněn ve svém prožívání, myšlení, jednání nebo ve svých postojích“* (Slavík, 1997, s. 104).

Vytvořený vzdělávací obsah můžeme nazvat jako učivo, to pak kopíruje a propojuje danou expozici. Právě téma expozice je stěžejní pro celou práci galerijního pedagoga. Je vhodné, aby sám pedagog měl o problematice, na kterou je výstava navázána, přehled. Čím

širší jeho vědění bude, tím lépe se mu bude orientovat. Dokáže pak předat žákům podstatné informace, vyzdvihnout to klíčové, a obohatit tak vědomosti dětí. Mimo jiné bude méně nervózní, bude připravený na zodpovídání případných dotazů od návštěvníků, bude z něj vyzařovat klid a profesionalita. Pokud by pak nastala situace opačná, tedy že se v daném tématu neorientuje úplně obratně, dojem z celé animace by mohl být neuspokojivý (Janík et al., 2007).

Prvním krokem při sestavování animačního programu je již zmíněná práce se vzdělávacím obsahem. Stěžejním úkolem pedagoga je studium materiálů k výstavě, o samotném autorovi a v neposlední řadě také musí rekontextualizovat obsah, tedy převést jej do srozumitelné řeči všech návštěvníků s ohledem na jejich věk či znalosti. Obecně tento proces nazýváme didaktickou redukcí, tedy zjednodušením. Pedagog během procesu vychází z vlastních zkušeností. Snaží se vžít do kůže návštěvníků a sestavit učivo tak, aby bylo dobře pochopitelné. Kromě jiného musí pracovat i s propojením obsahu a aktivizující činnosti. Tyto části animace by měly tvořit smysluplný celek, který pracuje i s motivací jedinců. Pozor by si při plánování měl dát pedagog i na možné potíže, které se mohou během animace vyskytnout. Myšleny jsou tím potíže s pochopením učiva. Pedagog musí předvídat krizová místa a snažit se jim už při sestavování animace vyhnout, je třeba tedy přemýšlet jako laický návštěvník. Jakmile se mu nebude plánovaná část animace sebeméně zdát nejasná či nesrozumitelná, je nutno okamžitě zakročit a zvolit jiný postup práce (Janík, 2007).

Celá tato plánovací část je nejdůležitější právě pro pedagoga samotného. Galerijní pedagog musí při didaktické redukcí pracovat velice opatrně. Musí volit a kombinovat poznatky z vědních či uměleckých oborů do zajímavých a přitažlivých celků. Proměna vzdělávacích obsahů může totiž u účastníků podnítit chuť k práci a dokáže je dobře namotivovat. Pokud pedagog uchopí tuto plánovací činnost správně, má nakročeno k úspěšnému sestavení animace, která bude pro žáky či studenty zábavná a obohacující. Bez vhodně uchopeného obsahu a aktivních účastníků totiž nemůže program proběhnout (Janík, 2009).

V nabídce galerie pak nenajdeme program, který by nebyl dopředu pečlivě připraven. Každý, kdo takový program sestavuje, pak pracuje se svými teoretickými znalostmi, tedy vybírá vhodné učební metody, organizační formy, veškeré didaktické

prostředky k tomu potřebné. Shulmann pak tento soubor znalostí nazývá jako „didaktické znalosti obsahu“ (Janík, 2007).

Kroky úspěšné didaktické transformace pak popisuje ve své publikaci Šobáňová. Během didaktické transformace se odehrávají tyto kroky:

**První, přípravná fáze** – dochází zde k interpretaci učiva a kritické analýze dat. Data jsou strukturována a rozfázována s ohledem na dané cíle.

**Druhá fáze** – zde jsou vedeny úvahy o vhodném představení obsahu galerijní edukace, aby téma či daný exponát byly vybrány vhodně a korespondovaly s tím, co má být danou animací žákům předáno.

**Třetí fáze** – obsahuje výběr učiva, zpracované jsou v této fázi vhodné edukační metody a formy, pedagog vytváří nejvhodnější strategie edukačního programu.

**Čtvrtá fáze** – přizpůsobuje učivo žákům, zohledňuje se pohlaví, věk, znalosti, specifické potřeby, zájmy, schopnosti a motivace. Všechny tyto faktory by měl galerijní pedagog znát (Šobáňová et al., 2015).

### 3.2 Příprava galerijní animace

Když je ze strany pedagoga dokončen vzdělávací obsah, určená věková skupina návštěvníků a jasně zadané téma dané expozice, nezbyvá nic jiného než se pustit do samotné tvorby edukačního programu. Hlavním úkolem je pak dosáhnout propojenosti mezi vědomostním obsahem a tvůrčí aktivitou, stvořit smysluplný celek, který bude mířit ke splnění stanovených cílů. Tyto cíle pak nemusí být pouze vědomosti, které má žák získat, nýbrž také cíle výchovné. Díky výtvarným tvůrčím úkolům si může žák vyzkoušet zajímavé výtvarné postupy a techniky, které mohou prohloubit jeho zájem o výtvarné umění, z role pouhého pozorovatele se pak žák může přesunout do role samostatného výtvarníka. Celý proces tvorby takového programu zásadně ovlivňují tato hlediska: organizační formy, cíle, motivace, kooperace pedagoga s návštěvníky, didaktické prostředky, metody či podmínky. Nejobecnější popis takové galerijní animace zahrnuje úvodní část, pracovní část a závěrečná část (Šobáňová et al., 2015).

Galerijní pedagog musí mít dopředu jasně formulované cíle, kterých chce během

programu dosáhnout a také vědět, jaké informace chce návštěvníkům předat. Celý program musí být dopředu detailně připraven, na improvizaci totiž není prostor. Průběh potom samozřejmě záleží i na faktorech, které se ovlivňují jen těžko, jako například znalosti žáků či celková atmosféra, s tím ale každý animátor počítá. Postup samotné přípravy můžeme shrnout ve dvou bodech:

1. **Stanovení obsahu:** dopředu jsou dány jasně informace, které mají být sděleny, význam se tedy přikládá stránce informační, podstatné je si věci zapamatovat a pochopit jejich významy v konceptuálních celcích. Tyto informace jsou poté rozděleny do tří kategorií: 1. co musí být sděleno, 2. co by mělo být sděleno, 3. co může být sděleno.
2. **Formulace cílů:** Druhý postup přípravy se zaměřuje na jasnou formulaci cíle, co si má žák z návštěvy galerie odnést, jakých principů se má držet či jaké názory má zastávat (Pokorná in Friedlová, 2008).

Edukační program v galeriích je tvořen buď pro dlouhodobou výstavu či naopak pro výstavu krátkodobou. U druhé jmenované, tedy té krátkodobé, je příprava složitější. Lektor musí pracovat velice obratně, jelikož čas na přípravu není dlouhý. Klíčovým faktorem je věk dětí. Na jednu krátkodobou výstavu tedy vzniká programů více, aby byly vhodné právě pro více návštěvníků. Tradičně se při tvorbě programu vychází z vystavovaných děl a tématu celé výstavy. Informace je pak nutné podávat zábavnější formou, než je pouhý výklad jako ve škole. Snažíme se pracovat se zážitkem dětí, donutit je k samostatnosti, k nějakému objevu. Každý galerijní pedagog už má své ověřené postupy, které ho dovedou ke zdárnému dokončení edukačního programu. Kromě již zmiňovaného sběru informací o daném autorovi či výstavě, je klíčové pochopit i autorovu užívanou výtvarnou techniku (Horáček, 1998).

### 3.3 Realizace galerijní animace

Prvním důležitým krokem galerijní animace je úvodní část. Už zde se totiž rozhoduje, jak žáky pedagog dokáže zaujmout. Jde o navázání prvotního kontaktu mezi ním a posluchači, o rozproudění spolupráce, motivování žáků a získání vzájemné důvěry.

Zatímco ve školním prostředí může pedagog získat žáky či studenty až časem, v galerijní pedagogice je důležité, aby byli žáci nakloněni od samého začátku programu, tak to také nezávisle na sobě popisují dva autoři – Janík i Šobáňová. Pokud k zaujetí dojde hned od začátku animace, dají se očekávat kladné výsledky. Může se však stát i opak, kdy se žáka nepodaří zaujmout a namotivovat k aktivnímu zapojení. Takový žák je pak kritický vůči každému kroku pedagoga, je otrávený, nespolupracující, často s sebou strhává i své spolužáky. Obě části animace, a to jak teoretickou, tak kreativní, pak spíše bojkotuje. Je tedy nesmírně důležité zvolit správný začátek programu. Motivujícím prvkem může být videoukázka, hudba, výtvarné dílo, tanec, dramatická ukázka, část starodávné bajky či plyšová hračka. Nesmírně důležité je motiv vybírat speciálně pro danou věkovou skupinu, jedině tak bude účinný (Janík, 2009).

Po krátkém úvodu a motivaci pak následuje samostatný animační program. Jeho hlavním cílem je přiblížení uměleckých děl návštěvníkům. Ať už jde o výklad doplněný o historické souvislosti, či pouhou diskuzi nad uměleckým dílem, pedagog se snaží navázat kontakt s divákem/posluchačem. Opět platí, že i tato část animace musí odpovídat věkové kategorii žáků. Metody výkladu pro školy mateřské jsou zásadně odlišné od metod užívaných u žáků ZŠ a středoškoláků. Po zhlédnutí výtvarného díla či celé výstavy se rozpoutává diskuze, žáci mají prostor pro vyjádření svých pocitů, názorů, postojů. Veškeré dotazy či nejasnosti mohou žáci však sdělovat i během výkladu pedagoga, klíčová je interakce všech účastníků během celého procesu. V druhé fázi připraveného programu se přechází k samotnému tvoření. A jelikož se uskutečňuje přímo v galeriích, očekává se hlubší promýšlení výtvarného úkolu. Nejde o pouhou kresbu či malbu, nýbrž o promyšlené dílčí výtvarné úkoly navazující na vystavovaná díla, využívány jsou nové techniky, se kterými se žáci jindy nesetkávají. Teoretický základ a samotné tvoření by mělo spolu korespondovat a doplňovat se. Důležité v samotném tvoření pak je žáky podporovat v novém smýšlení a nahlížení na problematiku jinak. Ujistit je, že žádný postup a nápad, který zvolí, není špatný. Galerijní pedagog nezkoumá výtvarnou hodnotu dětských výtvorů, nýbrž ho zajímá invence a myšlení dětí (Šobáňová et al., 2015).

### 3.4 Evaluace galerijní animace

Dle Průchy (1996) je nutno každou vzdělávací aktivitu řádně připravit, kontrolovat a v neposlední řadě také vyhodnotit, přičemž všechny tyto kroky musí být podpořeny kvalitním teoretickým základem. Je nutné vysvětlit si pojem hodnocení (ten je nám asi dobře znám) a pojem evaluace. Dle Vetešky a Průchy jde o synonyma, která se do anglického jazyka překládají jako „evaluation“. Chápeme-li pojem vědecky, opravdu se jedná o hodnocení, které za pomoci evaluačních metod stanovuje efektivitu a kvalitu buď programů, či činností všeho druhu (Průcha & Veteška, 2012).

Nutno říci, že se zmíněnými teoretiky nesouhlasí Dvořáková, která tyto dva pojmy od sebe striktně odděluje. Evaluaci chápe zkoumání kvality daného vzdělávacího programu či jeho části. Za výsledek pak označuje efektivitu a kvalitu vytvořeného vzdělávacího programu, kdy zpětnou vazbu očekává od účastníka programu. Hodnocení popisuje jako nástroj pro ověření, co se účastník během vzdělávacího programu naučil, jak na něj zapůsobil. Jaké znalosti, postoje, dovednosti či jakékoliv jiné změny byly u účastníka vzdělávacího programu zaznamenány. Zpětnou vazbu zde neočekává od účastníka, nýbrž od vzdělavatele. Obecně můžeme u galerijní animace použít jak hodnocení, tak evaluaci, také praxe toto tvrzení připouští. Je totiž nutné zhodnotit snažení obou stran, jak návštěvníka, tak pedagoga. Hodnocení animačního programu probíhá buď písemnou, nebo ústní formou po dokončení všech připravených aktivit, za hodnotitele jsou považováni návštěvníci a doprovodní pedagogové. Hodnocení návštěvníků má za úkol galerijní pedagog, toto hodnocení probíhá ústně při závěrečné diskuzi, ale také písemně ve zprávách o provedených animačních programech pořizovaných pro vedení galerie (Dvořáková, 2013). V empirické části této práce je tedy použit pojem „evaluace“ jako nástroj pro zhodnocení kvality vzdělávacího programu, který vznikl v dané galerii umění v Ostravě, hodnotícími jsou návštěvníci galerijní animace.

Závěrem každého animačního programu proto nesmí chybět evaluace. Ta slouží jako nástroj pro shrnutí průběhu animačního programu a zjištění, zda bylo dosaženo stanoveného cíle. Většinou probíhá i závěrečná diskuze se žáky a jejich pedagogickým doprovodem, jak se jim program líbil, co hodnotí kladně, kde naopak byly drobné nedostatky. Všechny tyto informace jsou poté cenné při tvorbě dalších programů. Důležitým krokem je i rozloučení se s návštěvníky galerie, doplněné o pozvání na další

výstavu. Poslední krok pak galerijní pedagog absolvuje sám, jde o tzv. sebereflexi, hodnocení vlastního pedagogického výkonu (naplnění programového cíle, řešení aktuálních problémů, komunikace, splnění časového rozložení, kooperace s žáky či volba výtvarného materiálu atd.) (Horáček, 1998).

Kapitola byla zařazena do struktury bakalářské práce z prostého důvodu, aby seznámila čtenáře s pojmem galerijní animace. Právě tento pojem je totiž pro celou práci stěžejní a je s ním pracováno jak v teoretické, tak praktické části. V kapitole bylo dále popsáno, jak vypadá ideální příprava, realizace a evaluace animačního programu v galerii, což je klíčové pro pozdější výzkum, jehož hlavní výzkumnou otázkou je: Jak galerijní pedagogové postupují při přípravě, realizaci a evaluaci edukačních programů ve vybrané galerii umění v Ostravě? Odpovědi na tyto stěžejní otázky budou v empirické části zjišťovány od galerijních pedagogů polo-strukturovaným rozhovorem. Evaluace dané galerijní animace poté bude zjišťována i dotazníkem pro návštěvníky, kteří budou evaluovat realizovanou animaci.

## 4 OSOBNOST GALERIJNÍHO PEDAGOGA

Klíčovou osobou nejen v mé bakalářské práci, ale v celém procesu galerijní pedagogiky bývá pedagog. Cílem této kapitoly je představit jeho osobnost, popsat, jaká kvalifikace je pro výkon tohoto povolání nezbytná a jaké dovednosti dělají z galerijního pedagoga skvělého galerijního pedagoga.

Galerijní či muzejní pedagog je ve světě běžně uznávanou profesí, která se v dnešní době stává velice respektovanou i v České republice, ale například od Německa se liší jejím finančním ohodnocením, které je v zahraničí vyšší. Mnoho galerií a muzeí zaměstnává pracovníky na edukační pozice, aby tak mohly lépe zprostředkovávat umění nejen dětem, ale i ostatní veřejnosti. Pracovní i didaktické postupy jsou pak velice podobné těm, které se uplatňují v klasickém školství, avšak s drobnými detaily. Zatímco pracovní náplň klasického pedagoga je veřejností jasně chápána, náplň galerijního pedagoga už skrývá nejasnosti. Hledání identity a odkrývání nejasností můžeme díky následujícím otázkám:

- *„Jsou tvůrci programů a učiteli měnícími galerie a muzea v učebny pro vybrané publikum?*
- *Jsou pedagogové specializovanými marketéry, kteří do muzea přivádějí nové návštěvníky, zvyšují návštěvnost a rozmanitost publika?*
- *Kdo jsou muzejní pedagogové a co mají dělat?*
- *Jsou advokáty návštěvníků, zastupujícími je před výstavami a programovými týmy nebo při rekonstrukcích muzejních prostor a vybavení?*
- *Nebo jsou experty na vytváření poutavých a na participaci založených zážitků návštěvníků (Šobáňová, 2015, s. 24–25)?“*

Muzejní pedagog se tedy zabývá a pracuje se všemi vyjmenovanými body dle Šobáňové, je to pedagogický pracovník, který se samostatně věnuje studiu obsahu dané galerijní sbírky, didaktickému zpracování, vlastní pedagogické praxi s návštěvníky a následnému hodnocení. Terminologie spojená s touto profesí pak není jednoznačná, mnoho autorů používá různé označení pro pedagoga pracujícího v muzeích či galeriích. Zde jsou vybrány ty, jež se používají v České republice.

- Igor Zhoř (1991–1992), lektor pro práci s veřejností, vykladač umění



- Marta Peřinová (1992), lektor
- Eva Strouhalová (1998), odborný pracovník – lektor
- Kateřina Dytrová (2005), animátor, lektor–tvůrce, interpretátor umění
- Milena Bartlová (2005), muzejní lektor
- Petra Šobáňová (2007), kurátor výstavy, animátor, výtvarný pedagog, edukační pracovník muzea, mezeopedagog
- Yvona Ferencová (2009), galerijní pedagog

Horáček pak ve své publikaci *Galerijní animace a zprostředkování umění* popisuje pracovní náplň právě galerijních pedagogů. Cílí na zprostředkování umění široké veřejnosti společně s kurátorem dané výstavy, galerijními pracovníky, teoretiky a dalšími pracovníky dané instituce. Nejvyšší snaha všech pracovníků galerie pak směřuje k přiblížení umění laické veřejnosti. Pokud tedy přijde návštěvník do galerie, je na těchto pracovnících, aby mu pobyt co nevíce zpřijemnil, hovoříme o přímém zprostředkování. Druhým způsobem pak bývá nepřímé zprostředkování umění, tento způsob pak závisí na dalších pracovnících – novináři zabývající se uměním, reklamní a umělecké agentury, grafici. Všichni tito pracovníci nepracují přímo s uměleckým dílem ani návštěvníkem, avšak napomáhají k socializaci a propagaci umění (Horáček, 1998).

Popisována je i spolupráce galerijního pedagoga s externími pracovníky, lektory a animátory. Lektoři mají za úkol skupině návštěvníků představit danou výstavu a díla v ní, předat tedy teoretický a faktografický základ. Animátoři pak spíše pracují s daným zážitkem a praktickou činností. Jejich úkolem není předat kvanta informací, ale spíše účastníky animace zaujmout a zprostředkovat jim emocionální zážitek, z něhož pramení prožitek, můžeme také hovořit o zážitkové pedagogice. Hranice těchto dvou externích pracovníků však pomalu mizí, obě lektorské činnosti nyní patří ke kompetencím galerijního pedagoga. *„Činnost, kterou galerijní pedagog vykonává společně s návštěvníky, je vždy naplněna obsahem a směřuje k určitému cíli. Edukační program je vždy dopředu sestaven a má promyšlený průběh. Pro úspěch edukace galerijní pedagog nejdříve didakticky transformuje informace z určité oblasti, které chce předat návštěvníkovi. Volí si metody, organizační formy a didaktické prostředky, při jejichž výběru uplatňuje své didaktické znalosti a dovednosti“* (Šobáňová et al., 2015, s. 22).

Důležitou činností každého galerijního pedagoga je pak tvorba animací/edukačních programů. Právě ty tvoří pracovník v návaznosti na probíhající výstavu. Hlavním úkolem je představit především dětským skupinám danou výstavu a zaujmout je praktickou činností. Úkol je to poměrně obtížný, není jednoduché v dětských skupinách udržet pozornost a chuť k tvoření, každé dítě je odlišené, proto i práce s nimi je nesourodá. Celý animační program se pak odvíjí od organizačních schopností pedagoga, jeho povědomí o prezentované výstavě a jeho pohotových reakcí na vzniklé situace. Důležitými znalostmi jsou i fakta z dějin umění, historie, výtvarných technik a postupů. To vše je pak nutné propojit s učebními osnovami a znalostmi ze strany návštěvníků. Galerijního pedagoga nazýváme pedagogickým pracovníkem, tedy nám z toho vyplývá, že pro výkon tohoto povolání jsou nezbytné didaktické znalosti a pedagogické vzdělání.

#### **4.1 Vzdělání galerijních pedagogů**

Ve vzdělávání galerijních pedagogů došlo v průběhu posledních let k velké inovaci a posunu. Zatímco v minulosti docházelo ke vzdělávání formou doplňujícího vzdělávání a postgraduálního studia (na vysokých školách nebyl pro tento obor samostatný program), dnes lze galerijní pedagogiku studovat přímo v navazujících magisterských programech. V České republice je možné podat přihlášku na tento obor na Palackého univerzitě v Olomouci, Masarykově univerzitě v Brně a Karlově univerzitě v Praze. Všechny vyjmenované univerzity nabízí akreditovaný program teprve krátce, jde tedy o mladý obor připravující absolventy pro práci v uměleckých institucích (Horáček, 2007).

Pedagogická fakulta Palackého univerzity v Olomouci nabízí ke studiu obor nesoucí název: „Muzejní a galerijní pedagogika“ od roku 2012. Lze ho studovat v denní či kombinované formě po dobu dvou let. Vždy jde o studium dvouoborové, propojené s učitelstvím pro střední nebo základní školy, nabízeno je i v kombinaci se speciální pedagogikou. Na oficiálním webu Palackého univerzity je uvedena následující charakteristika: *„Studijní obor je koncipován tak, aby kvalitně připravil budoucí muzejní a galerijní pedagogy vysoce odborně kvalifikované pro působení ve specifickém edukačním prostředí muzea a galerie. V rámci studijního oboru si studenti v návaznosti na předchozí bakalářské studium mohou zvolit jednu z profilací, které jsou dány moduly povinně volitelných disciplín:*

- *profilace pro absolventy výtvarných oborů – modul teorie a dějiny výtvarného umění,*
- *profilace pro absolventy společenskovedních oborů (historie, společenské vědy) – modul společenských věd*
- *profilace pro absolventy technických oborů či přírodovědných oborů (biologie) – modul přírodních a technických věd“* (<http://www.obory.upol.cz/obor/muzejni-a-galerijni-pedagogika-1/>).

Na Masarykově univerzitě je obor o něco starší, nabízen je od roku 2008, jde o obor navazující magisterský, v bakalářském stupni vzdělání nabízen není. Na webových stránkách je pak obor prezentován takto: „*magisterský obor Galerijní pedagogika a zprostředkování umění připravující specialisty pro galerijní a muzejní práci*“ (<http://www.ped.muni.cz/katedry-a-instituty/vytvarna-vychova/o-katedre>). Bakalářských oborů, ze kterých je možno se přihlásit právě na tuto specializaci, je mnoho, uchazeči se hlásí z filozofických a pedagogických fakult, z fakulty umění či jakkoliv jinak zaměřených vysokých uměleckých škol, ale také z katedry architektury.

## 4.2 Dovednosti galerijních pedagogů

Dovednosti galerijních pedagogů byly v základě roztříděny do tří oddílů. Prvním z nich je oddíl teoretických znalostí. Jde o znalosti nabyté na univerzitách nebo při různých dalších vzdělávacích seminářích. Teoretické znalosti pak může pedagog získat i z metodických portálů a pokynů. Tyto znalosti jsou z oborů dějin umění, pedagogiky, historie, psychologie či výtvarné výchovy (Janík, 2009).

Druhý oddíl pak sdružuje vystupování a vzhled pedagoga. V tak netradičním prostředí pro výuku je totiž obtížné si získat pozornost dětských návštěvníků. Je proto důležité, aby pedagog vystupoval sebejistě, rozhodně, byl k žákům přátelský a zároveň byl autoritou. Posledním, třetím oddílem pak rozumíme praktické znalosti. Je potřeba znát různé výtvarné techniky, vědět, kdy a jak je použít a pro koho jsou vhodné. Potřebné jsou dále schopnosti komunikační, improvizální, organizační a plánovací (Šobáňová et al., 2015). Aby mohl být výzkum na téma „*Jak galerijní pedagogové postupují při přípravě, realizaci a evaluaci edukačních programů*“ zrealizován, bylo nutné vysvětlit, kdo to galerijní pedagog

je, jak se liší od pedagoga působícího na střední, základní či mateřské škole, jaké vzdělání a dovednosti jsou pro tuto profesi nezbytné. Přesně popsány pak byly vysoké školy, kde je tento obor možné studovat. Všechny tyto souvislosti je pak nutné znát pro pochopení charakteristiky tohoto možná lehce netradičního povolání.

## 5 TEORETICKÁ VÝCHODISKA VÝZKUMU

Úvodem kapitoly je nutné vysvětlit si pojem metodologie, čím se tato vědní disciplína zabývá. Dle Molnára (2012) můžeme charakterizovat metodologii jako nauku o vědeckých postupech v určitých oblastech zkoumání, zabývá se především výkladem těchto poznatků. Hendl (2016) pak nahlíží na metodologii jako na nástroj posuzování, systematizace a vytváření strategií ve výzkumech, za předmět je pak určuje nástroj vědy. Rozlišují se základní dvě odvětví: obecná metodologie a speciální metodologie. Speciální metodologie pracuje se specifickými metodami v určitých disciplínách, zatímco obecná metodologie pracuje s obecnými vědeckými otázkami. Bližkovský (2013) pak doplňuje, že nelze chápat metodologii pouze jako nauku o vědeckých výzkumech, avšak je nutné zahrnout do ní i poznatky ideové, filozofické, hypotézy a neméně důležité evaluace.

S pojmem metodologie úzce souvisí veškeré výzkumné metody (dotazník, pozorování, experiment, interview). Na metodologii nahlížíme jako na vědní disciplínu, výzkumná metoda pak přesně určuje, jak dojde ke sběru dat a zpracování výsledků výzkumu. Molnár definuje pojem „výzkumná metoda“ následovně: *vědomý a plánovitý postup, jak dosáhnout teoretického i praktického cíle* (Molnár, 2012, str. 32).

Řešení metodologického problému pak závisí na více faktorech, jak uvádí Bližkovský, důležitým faktorem je filozofický pohled či vlastní hodnotová orientace výzkumníka. Význam se také přikládá jeho sociálním podmínkám, vzdělání a názorům. Externě mohou ovlivnit výzkum podmínky zadavatele či výše dotací (Hendl, 2016).

### 5.1 Základní paradigmatata

Ve výzkumech, tedy i výzkumech pedagogických, se nejčastěji nahlíží na problematiku ze základních dvou pohledů. První je tzv. kvalitativně orientovaný, vychází z post-positivistického paradigmatu. Druhý označujeme jako kvantitativně orientovaný, vycházející z pozitivistického paradigmatu. Oba popsání přístupy se od sebe odlišují a každý se využívá v odlišných případech. Oba mají svá pozitiva a negativa, nelze s jistotou určit, který je lepší a využívanější. Nynějším trendem je pak výzkum smíšený, jde o kombinaci obou výše jmenovaných postupů (Chráska, 2003).

Uvažujeme-li o kvantitativním výzkumu, uvažujeme především o výzkumu vědeckém, založeném na empirickém, systematickém, kontrolovaném a kritickém zkoumání sestavených hypotéz. Pracuje se i se zkoumáním přirozených vztahů mezi danými jevy. Kvantitativní paradigma se pak objevuje častěji v přírodních vědách, z používaných metod bych jmenovala experiment, statistické šetření nebo obsahovou analýzu. Za hlavní výhodu kvantitativního výzkumu řadíme především přesnost a spolehlivost, odpovědi lze získat od velkého počtu respondentů za poměrně krátký čas (Molnár, 2012).

Fáze pedagogického výzkumu (klasického):

1. Stanovení pedagogického problému;
2. Vyslovení hypotéz;
3. Verifikace (ověřování) hypotéz;
4. Vyvození závěrů výzkumu.

Druhým přístupem rozumíme výzkum kvalitativní. Ač se zprvu používal k doplnění informací z výzkumu kvantitativního, postupem času se začal využívat samostatně. Počátek obou výzkumů je stejný, stanovení výzkumného problému. Odlišení je však v průběhu výzkumu, kvalitativní výzkum totiž nazýváme také jako „pružný výzkum“, je tedy během zkoumání možno odchýlit se lehce od původního záměru. Dalším rozdílem je větší zainteresovanost výzkumníka, ten se pohybuje přímo ve výzkumné oblasti, potkává se se svými respondenty a můžeme říct, že je v jádru celého výzkumu osobně. Časově jde o náročnější variantu výzkumu. Hlavní metody využívané v kvalitativním výzkumu jsou: rozhovor, pozorování, videonahrávky a audionahrávky. Za největší výhodu kvalitativního výzkumu je považováno detailní popsání zkoumané problematiky, proniknutí do hloubky dané skupiny, fenoménu či jedince. Celý výzkum se odehrává v přirozeném prostředí. Za obrovskou nevýhodu se poté považuje časová náročnost, možné ovlivnění respondenta a neschopnost zobecnění daných výpovědí (Hendl, 2016).

## **5.2 Případová studie**

V případové studii jde především o detailní popis jednoho případu či několika dalších případů za pomoci sběru poměrně širokých dat od jednoho či několika málo jednotlivců. Jde o zachycení především vztahových popisů, a pokud sestavíme kvalitně popis jednoho

případu, pomůže nám to v lepším pochopení případu dalšího. Hendl uvádí, že Stake rozlišuje základní přístupy k případovým studiím, které jsou tři: 1. instrumentální případy – ty slouží k popisům obecnějších jevů, zvolený jev (může to být na příklad: *spolupráce*) je poté zkoumán za pomoci případů, které tento jev reprezentují. Cílem pak bývá především porozumění teoretickým otázkám, výzkumník se věnuje především tomu, jak daný jev funguje. 2. kolektivní případy – zde je kladen důraz na zkoumání více případů, výzkumník věří, že díky jejich srovnávání dokáže do problematiky lépe proniknout a pochopit ji. Posledním případem použitým v mé empirické části je intrinzní případová studie – ta se soustřeďuje především na poznání vnitřních souvislostí, nejde o potvrzení hypotéz či navrhování nových teorií a postupů. Výzkumník chce poznat jeden daný jev, uvažování a propojování do souvislostí je pro něj nedůležité, díky zaměření se na jeden konkrétní případ pak může být výzkum hloubkový (Hendl, 2016).

V závislosti na typu výsledků teoretik Yin pojmenovává a rozřazuje druhy případových studií na následující: explanatorní, deskriptivní, explaratorní a evaluační. Explanatorní studie popisuje vysvětlení daných jevů, explanatorní má zase za úkol prozkoumat struktury, pracovat s otázkami, hypotézami a také navrhovat teorie. Třetí, evaluační případová studie v sobě skrývá oba předešlé pojmenované druhy, plus se k nim přidává i druh hodnocení na základě stanovených kritérií. Poslední, deskriptivní případová studie, je zaměřena na popis jevu, a přesně ta byla vybrána i pro empirickou část této bakalářské práce (Yin, 1994).

Případová studie má poté jasně stanovené kroky, kterou jsou navzájem během výzkumu v interakci:

- 1. Určení výzkumné otázky:** výzkumník volí zaměření svého výzkumu, který formuluje za pomoci výzkumných a dílčích otázek.
- 2. Určení metod, případu a sběru dat:** V přípravné fázi si musí výzkumník určit, jakou případovou studii zvolí, jaké výzkumné metody budou nejvhodnější a také jak bude docházet k analýze dat.
- 3. Sběr dat:** Systematicky probíhající sběr dat díky předem určeným metodám.
- 4. Analýza dat:** Dochází k propojení mezi daty a výzkumnými otázkami.
- 5. Příprava zprávy:** Zpráva má vyjádřit charakter výzkumu, k jakým závěrům

výzkumník dospěl (Hendl, 2016).

## 5.3 Využité metody

Ve své bakalářské práci využívám případovou studii, ta v sobě skrývá dvě základní metody – rozhovor a dotazník. Použity tedy byly oba ze jmenovaných základních přístupů k výzkumu, kvalitativní i kvantitativní. Rozhovor je základní metodou pro mé bádání, je doplněn o anonymní dotazníkové šetření, zjišťující spokojenost návštěvníků s připraveným animačním programem.

### 5.3.1 Rozhovor

Rozhovor nebo také interview označujeme za jednu z nejpoužívanějších technik vedení výzkumu v sociálních vědách. Základem je bezprostřední slovní komunikace mezi výzkumným pracovníkem a respondentem. Celý výzkum pak spočívá v dotazování se, tedy kladení otázek respondentovi. Tato výzkumná metoda vyžaduje od tazatele koncentraci, citlivost, schopnost interpersonálního porozumění. Rozvinuly se tři základní druhy vedení rozhovoru (Švaříček & Šedřová, 2014).

- Standardizovaný, strukturovaný: Rozhovor je předem plně sestaven, jde tedy o kladení otázek, na které je požadovaná jasná odpověď. Standardní zaznamenávání nám pak zajišťuje jistou neovlivnitelnost.
- Nestandardizovaný, nestrukturovaný: Kvalitativní vedení rozhovoru, výzkumný pracovník má zadáno pouhé téma rozhovoru. Otázky jsou kladeny volně, ale cíleně. Je prostor k lepšímu poznání dotazovaného.
- Polostandardizovaný, polostrukturovaný: Otázky pro rozhovor jsou předem dané, je prostor pro jemné odchýlení. Pokud tazatele nějaká odpověď zaujme, může ji rozvinout či se doptat. Značně kvalitativní záznam (Chráska, 2007).

### 5.3.2 Dotazník

Také dotazník je oblíbenou metodou pro získání informací od respondentů. Popisuje se jako písemné kladení otázek, jež se mohou vztahovat na jevy vnitřní: pocity, myšlenky,



postoje, ale také na jevy vnější: názory na danou problematiku, míra zájmu či zkušeností. Dotazník má mít výzkumný pracovník plně dopředu připraven, musí být vypracované veškeré otázky a smysluplně seřazeny v dotazníku. Neexistuje možnost, že se dotazník bude přetvářet v průběhu šetření. Dělení druhů dotazníku je následovné:

Podle formy otázek:

- Položky uzavřené: odpovědi jsou předem dané, dotazovaný tedy pouze vybírá z dané škály.
- Položky otevřené: Dotazovaný sám tvoří celou odpověď, popisuje například svůj postoj.
- Polozavřené: Opět daná škála odpovědí, respondent však může doplnit odpověď o vysvětlení, proč takto volil.
- Škálové: Tazatelem je sestavená stupnice, dotazovaný volí stupeň, se kterým souhlasí (Hendl, 2016).

## II. EMPIRICKÁ ČÁST

### 6 EMPIRICKÁ VÝCHODISKA VÝZKUMU

#### 6.1 Vymezení cílů výzkumu

Výzkumná část bakalářské práce se odehrávala v Moravskoslezském kraji. Konkrétně jsem rozhovory vedla v Ostravské galerii umění. Pedagogický výzkum vychází z původního zadání této práce, tedy zaobírá se tématem, jak galerijní pedagogové postupují při tvorbě, realizaci a evaluaci animačních programů v galerii umění. Tyto rozhovory jsou pak doplněny o dotazníkové šetření z druhé strany, tedy ze strany účastníků těchto vzdělávacích programů.

**Téma:** Tvorba, realizace a evaluace galerijních animací v Ostravě

**Výzkumná otázka:** Jak postupují galerijní pedagogové při tvorbě, realizaci a evaluaci edukačních programů?

**Dílčí otázky:** Jak dlouho trvá příprava jednoho programu? Jaká je úvodní fáze přípravy animačního programu? Je důležité závěrečné hodnocení (evaluace) každého realizovaného programu? Existuje univerzální „recept“ na tvorbu animačního programu v galeriích?

#### Popis vybrané galerie

Výzkum byl veden ve vybrané galerii v Moravskoslezském kraji. Oslovená galerie si však nepřeje být v této práci jmenována, toto přání respektuji a nebudu blíže specifikovat název instituce. K výzkumu, který proběhl, není ani její přesné určení směrodatné, neznalost názvu galerie nijak výsledek výzkumu neovlivní.

Instituce, kde byl veden výzkum, se nachází v Ostravě, rozlohou se jedná o galerii větší, tedy i počet návštěvníků je vyšší a programy galerie jsou bohatší. V této galerii jsem měla možnost díky recipročním aktivitám v rámci studia na Ostravské univerzitě krátce brigádně pracovat a dostat se tak přímo k jádru dění. Měla jsem možnost přihlížet tvorbě programů, vést galerijní animaci i jiné doprovodné programy dané galerie.

Město Ostrava si na rozvoji kultury a výtvarných aktivit velice zakládá. Mohu s jistotou tvrdit, že galerijní pedagogové této galerie pracují nad rámec svých možností. Svou prací žijí a vymýšlejí kreativní vyžití pro obyvatele města, snaží se o zprostředkování umění nejen dětem, ale všem zájemcům (Výroční zpráva Galerie XY v Ostravě, 2019).

Veškeré použité informace v následujících odstavcích jsou vyčtené z výroční zprávy galerie, internetových stránek, či vlastních návštěv v rámci reciprocí.

### **6.1.1 Ostravská galerie**

Již několik let galerie vytváří kulturní edukační programy pro návštěvníky nové generace, tedy pro žáky a studenty. Programy jsou tvořeny dle věku, první skupina je tvořena žáky mateřských škol a 1. třídy základní školy, druhá skupina sdružuje žáky 2.–5. tříd základní školy, třetí skupina je určena pro 2. stupeň základní školy a žáky základních uměleckých škol, poslední skupina je pak pro studenty středních a vyšších odborných škol. Pro každou jmenovanou skupinu jsou programy pečlivě tvořeny. Za cíl edukačních programů galerie uvádí, že kromě prezentace výtvarných děl chtějí u svých návštěvníků probudit kulturní smýšlení, vizuální gramotnost a kreativitu. V roce 2019 byly v nabídce edukační programy navázány na krátkodobé programy určené především pro školní skupiny, není však problém tento druh vzdělávání objednat i pro skupiny soukromé. Programy jsou vedeny i jako „oživení“ pro celou instituci a jsou všemi návštěvníky i vedením galerie kladně hodnoceny jako velice přínosné. Prostřednictvím neformálního vzdělávání, můžeme hovořit i o alternativním vzdělávání, můžeme žákům otevřít obzory, které by jim jinak zůstaly skryty, programy jsou sestaveny tak, aby rozvíjely klíčové kompetence popsané v rámcových vzdělávacích programech. Někdy jsou vypovídající spíše čísla, proto uvádím, že v roce 2019 bylo uskutečněno 101 edukačních programů s celkovým počtem okolo 1500 návštěvníků (Výroční zpráva Galerie XY v Ostravě, 2019).

Galerijní animace nejsou jediným lákadlem, díky kterému je galerie navštěvována, doprovodných programů je veliké množství. Jelikož všechny tyto doprovodné akce formují charakter dané organizace, je vhodné i je stručně představit. Velice oblíbenou aktivitou bývají tvůrčí dílny, ty jsou rozděleny dle věku či charakteru návštěvníků. Nejnavštěvovanější kreativní dílnou je dílna sobotní, která je určena pro rodiče s dětmi. Celá rodina stráví v krásném prostředí galerie příjemné odpoledne, kdy si návštěvníci mohou vyzkoušet

netradiční výtvarné techniky. Sama jsem touto dílnou měla možnost rodiny provázet na pozici lektorky a příjemnější atmosféru jsem nezažila na žádné jiné pracovní pozici. Kromě těchto dílen jsou nabízeny dílny pro handicapované, seniory, dospělé či různé tematické dílny (mikulášská, podzimní, velikonoční). Pro veřejnost jsou dále připraveny i další doprovodné akce, využít mohou návštěvníci komentovaných prohlídek, různých terapeutických sezení, divadelní představení, literární čtení, vernisáže či hudební koncerty. Z těchto řádků vyplývá, že práce galerijních pedagogů je opravdu bohatá. Vybrat ten správný kulturní program si může opravdu každý a věřím, že je to krásně strávený čas (Výroční zpráva Galerie XY v Ostravě, 2019).

## 6.2 Výzkumný vzorek

V každém vedeném výzkumu, ať už kvalitativním či kvantitativním, je důležitým faktorem výzkumný vzorek. Dle Hendla je výběr možný dvěma způsoby, a to teoretickým a statickým. Při tomto šetření byl použit druhý typ výběru – statický. Dopředu byly známy základní soubory i celkový rozsah, výběr respondentů byl pouze jednou dle zvoleného plánu (Hendl, 2016).

Zadání bakalářské práce jasně definuje vzorek, který bude pro výzkum potřeba – galerijní pedagogové. Dopředu byl jasně určen rozsah i množství výzkumu a výběr výzkumného vzorku byl proveden pouze jednou, nebylo nutné nic měnit. Jelikož hlavním úkolem každého výzkumu je sběr adekvátních a validních dat, bylo třeba vybrat pro rozhovor i dotazník správné respondenty. Jednalo se o účelové záměrné vzorkování.

*Kritéria výběru byla především:*

- Dostupnost. Výzkum byl veden v Moravskoslezském kraji z důvodu dostupnosti a orientace v tomto kraji. Kdyby byl veden v kraji jiném, bylo by náročné zorientovat se v galeriích a daných možnostech kraje.
- Vhodní respondenti. Bylo třeba vybrat galerijní pedagogy se zkušenostmi a vhodným vzděláním.
- Ochota. Důležitý faktor, bez ochoty by ani dotazník ani rozhovor nemohl být realizován. Hledání tedy byli takoví respondenti, kteří byli dotazování nakloněni (Švaříček & Šedřová, 2014).

Celkem byli vybráni tři galerijní pedagogové, pracující v galerii v Ostravě. Šlo tedy o účelové záměrné vzorkování.

### 6.3 Popis výzkumných metod

Výzkumné metody už byly stanoveny, využitý byl strukturovaný rozhovor pro galerijní pedagogy z galerie v Moravskoslezském kraji, doplněný o dotazníkové šetření určené pro návštěvníky těchto animačních programů v galerii.

**1. Polostrukturovaný rozhovor pro galerijní pedagogy:** Skládá se z patnácti otázek, všechny byly kladeny jako otázky otevřené, tedy celá odpověď byla na dotazovaných, jak otázkou pojmu a pochopí. Uzavřené otázky, zahrnující pouze odpovědi ano/ne nebyly vůbec použity. Všechny otázky směřovaly k tvorbě animačních programů v galerii umění. Vzhledem k situaci probíhal rozhovor skrze telefon či e-mail, veškeré otázky tedy byly dopředu stanoveny a nedocházelo k žádným obměnám či doplňování, avšak když například došlo k lehkému nepochopení otázky, snažila jsem se animátorky navést, proto rozhovor pojmenovávám jako polostrukturovaný.

**Použity byly následující otázky:** Jak dlouho trvá příprava jednoho programu? Co je pro Vás inspirací při tvorbě? Vychází každá animace z dané výstavy, která je u Vás v galerii k vidění? Co je pro tvorbu programu klíčové? Dá se říct jedna určitá věc? Jaká je úvodní fáze přípravy animačního programu? Můžete každý program vytvářet stejnými kroky, nebo jsou programy diametrálně odlišné? Kolik lidí tvoří jeden animační program? Máte nějaké univerzální a osvědčené postupy tvorby animací? Sledujete práci galerijních animací i v jiných galeriích? Můžete z nich brát inspiraci? Jak probíhá hodnocení vytvořeného programu? Musí program schválit kolegyně, vedení či kurátor výstavy? Tvoří se nejprve „pilotní verze“, ze které pak vychází konečné verze (jako u vzdělávacích programů)? Nebo je hned první verze použitelná? Je pro Vás důležitá evaluace programu? Popřípadě kdy k evaluaci dochází? Dále bych k tvorbě animačního programu ráda dodala... (můžete doplnit něco klíčového, co v otázkách chybí) Jak staří jsou nejčastěji Vaši návštěvníci, je jejich motivace klíčová? Jak se zajišťuje propojenost animace s RVP či klíčovými kompetencemi?

**2. Dotazník pro návštěvníky galerijní animace:** Skládá se ze šesti uzavřených otázek, s odpovědí ano/ne a jedné otázky s výběrem odpovědí a)–c). Dotazník byl sestaven pro děti mateřských škol či první třídy školy základní, otázky jsou tedy kladeny co nejúčelněji a nejpřesněji, aby nedocházelo k nepochopení. Jelikož se neočekává, že by děti zvládly dotazník vyplnit samy, nápomocen jim k vyplňování bude pedagogický pracovník, který byl doprovodem po celou dobu animace. Celý dotazník je veden anonymně.

**Použity byly následující otázky:**

*Líbí se ti tvůj výtvar? ANO/NE*

*Co tě na programu bavilo nejvíce? A) Výklad paní učitelky B) Malování pastelkami a fixem C) Stříkání sprejem*

*Byla paní učitelka z galerie hodná na tebe a tvé spolužáky? ANO/NE*

*Pochopil jsi zadání úkolu? ANO/NE*

*Byl/a jsi někdy v galerii s rodiči? ANO/NE*

*Přišla ti návštěva galerie zábavná? ANO/NE*

*Přijdeš příště znovu? ANO/NE*

## 7 ANALÝZA A PRŮBĚH VÝZKUMU

Poslední kapitola se věnuje přímé analýze vedených rozhovorů s galerijními pedagogy a navazujícího dotazníkového šetření pro účastníky výzkumu. Vyzdvížena musí být ochota všech tří zúčastněných pedagogů, ti hned od prvotního kontaktu byli ochotni mi pomoci tento výzkum zrealizovat. Spolupodílení se na tvorbě mé bakalářské práce brali velice zodpovědně, cítit z nich byl zápal pro jejich práci. Oslovila jsem celkově čtyři galerijní pedagogy, z toho tři rozhovory se mi podařilo realizovat. Jeden chybějící rozhovor bohužel nemohl být nakonec realizován kvůli pandemické nepříznivé situaci a problému s internetovým připojením ze strany pedagoga.

### 7.1 Průběh výzkumu

Výzkum probíhal během září roku 2020, kdy situace okolo pandemie alespoň na chvíli umožnila otevření galerií. Když byla formulována výzkumná otázka a byly stanoveny metody sběru dat, nic nebánilo samotnému výzkumu. V jeden den jsem se zúčastnila čtyř galerijních animací určených pro děti mladšího školního a předškolního věku. Nakonec se tato návštěva v jeden den ukázala jako nejlepší možné řešení, jelikož jinak by bylo složité celý výzkum vzhledem k situaci uskutečnit. Dopředu jsem měla již z léta sestavené dotazníky pro návštěvníky i připravené otázky pro galerijní pedagogy. Nejprve bylo uskutečněno dotazníkové šetření, které přímo navazovalo na galerijní animaci. Tedy děti ihned po skončení programu odpovídaly na předem sestavený dotazník, celkem v každé skupině odpovídalo 10 dětí, což ve čtyřech skupinách odpovídá 40 respondentům. S vedením dotazníku mi pomáhali galerijní pedagogové a doprovody dětí, aby nedocházelo ke shlukování dětí, a také kvůli časovému rozvržení, musel být totiž dodržen časový harmonogram provozu galerie. V praxi to tedy vypadalo následovně: celkem čtyři dospělé osoby měly předem vytisknutý dotazník, který postupně každému dítěti přečetly a zaznamenaly jednotlivé odpovědi. Děti tak nízkého věku by totiž jinak dotazník nedokázaly přečíst a následně odpovědět. Na konci každého šetření jsem tak vybrala od pedagogů dané dotazníky, které byly vedeny anonymně.

Jelikož galerijní pedagogy neměly v den, kdy jsem navštívila galerii, mnoho času na rozhovory, domluvily jsem se na další individuální návštěvu. Bohužel k tomuto plánu již

nedošlo, jelikož byl omezen provoz galerie kvůli nařízené karanténě. To však v době online komunikace nakonec nebyl vůbec žádný problém, jelikož všechny animátorky byly ochotné vést rozhovory skrze hlasové zprávy na sociálních sítích. Postupně jsem tedy oslovila jednoho pedagoga po druhém, abych měla ve vedení rozhovorů řád. Rozhovory jsem vedla ve dvou dnech, první den jsem oslovila dvě pedagožky, druhý den poté jejich třetí kolegyni. Za pomoci hlasových zpráv jsem pokládala jednu otázku po druhé a pečlivě si zapisovala veškeré otázky a odpovědi, přepis jednoho z nich je poté pro ukázkou součástí této práce v příloze.

V teoretické části byly stanoveny základní pilíře, které se dále rozebírají v části empirické. Cílem práce je analýza, jak galerijní pedagogové postupují při přípravě, realizaci a evaluaci edukačních programů ve vybrané galerii umění v Ostravě. Tento cíl plně navazuje na úvodní teoretickou část. Otázky rozhovoru byly sestaveny na základě prostudované literatury, úvodní otázky v rozhovoru směřují na přípravu a realizaci galerijní animace. Z části teoretické totiž čtenář již ví, co je při této přípravě klíčové, je tedy důležité ověřit, zda v praxi opravdu dochází k dodržování těchto kroků, či zda galerijní pedagogové postupují úplně odlišně. První otázka vytvořeného rozhovoru měla za úkol zjistit, jak dlouho trvá pedagogovi připravit jeden animační program od počáteční fáze –zkoumání výstavy a jejích souvislostí až po ukončení procesu tvorby programu zahrnujícího například i tvorbu pracovních listů a propagačních materiálů. Otázka číslo dvě je zařazená schválně pod otázku první, může ji totiž rozvíjet. Dotaz směřuje na inspiraci při tvorbě, co je pedagogovi impulzem pro tvoření. Kde spatřují to „vnuknutí“, bez kterého by nemohla žádná kreativní práce fungovat. Třetí otázka je zaměřena na výchozí bod tvorby, tedy zda je nutné, aby každá animace přímo navazovala na probíhající výstavu. Čtvrtá otázka má zjistit důležitou informaci k samotné tvorbě programu, co je považováno za stěžejní informace. Co tedy galerijní pedagog musí znát, či na co se musí zaměřit, aby bylo dosaženo co nejlepšího výsledku. Další stanovená otázka se zaměřuje na prvotní fázi přípravy programu, na co je nutné soustředit pozornost při tvorbě, co vše pedagog musí znát, zvážit. Kde je vhodné brát prvotní podněty, informace a náměty. Šestá otázka je považována za stěžejní, zjišťuje, jestli je možno používat stále ty stejné „recepty“ na tvorbu edukačních programů, nebo jsou všechny programy opravdu velice unikátní a přepsat na jiné téma se prostě a jednoduše nedají. Otázka sedmá směřovala k možnosti spolupráce mezi jednotlivými zaměstnanci,



jestli platí pravidlo „víc hlav, víc ví“, či není vhodné jako u některých kreativních prací členy míchat. Například u malby obrazu je poté znát více rukopisů autorů, a kolaborace tedy není nejvhodnějším způsobem práce. Navazující osmá otázka doplňuje otázku číslo šest, tázala jsem se na osvědčené postupy při tvorbě animace. Na přípravu samotné galerijní animace směřuje i devátá otázka, zjišťovala totiž míru inspirace okolními galeriemi, zda je možné z okolních galerijních animací vybrat zajímavé prvky, nebo je kopírování cizích programů a propůjčení jejich „know-how“ nepřipustné. Následující otázky jsou zaměřené na hodnocení programu. Otázka desátá se zabývá hodnocením vytvořeného programu. Mělo být zjištěno, zda na pedagogy vedení instituce při dané animaci či tvorbě animace dohlíží, či mají volnou ruku, a tedy plnou důvěru. Jedenáctá otázka se zaměřuje na tvorbu pilotní verze animačního programu, z předmětu „tvorba vzdělávacích programů“ je nám totiž známo, že se nejprve tvoří verze pilotní, z níž potom vychází verze konečná. Evaluace veškerých vzdělávacích programů je klíčovým prvkem, bez kterého by se žádný pedagog neměl obejít. Právě na tuto poslední hodnotící část je zaměřená dvanáctá otázka mého rozhovoru. Čtrnáctá otázka je zařazena do rozhovoru, aby bylo patrné, pro jakou věkovou skupinu jsou animační programy vhodné, hlavně jaká věková skupina je reálně využívá. V teoretické části jsem se totiž věnovala rozdělení, pro koho jsou tyto edukační programy vhodné. V poslední, patnácté otázce byla zjišťována propojenost animačního celku skrze rámcově vzdělávací programy různého typu vzdělávání.

Druhou část výzkumu poté představuje dotazník pro návštěvníky galerijní animace v předškolním věku. Průběh vyplnění dotazníku byl již popsán, nyní dojde k vysvětlení použitých otázek. První otázka byla zaměřena na zhodnocení pracovního výkonu každého žáka, zjišťována byla spokojenost jednotlivých návštěvníků s vlastní tvorbou. Otázka je zařazena jako první, aby dotazované děti namotivovala na vyplnění dotazníků, je volená tak, aby všechny děti znaly odpověď. Otázka číslo dvě zjišťovala, která část programu byla pro dětské návštěvníky nejzábavnější, tedy jaká aktivita by se dala využít i v dalších animačních programech. Měla ověřit, zda je netradiční tvoření pro žáky lákavé, či nikoliv. Třetí otázka byla do dotazníku zařazena, aby se děti vyjádřily k vstřícnosti galerijního pedagoga, zda na ně byl hodný v průběhu animace, zda byl ochoten pomoci jednotlivým žákům v teoretické i praktické části. Měla tedy zhodnotit přímý průběh animace v galerii umění. Otázkou číslo 4 bylo zjišťováno, zda žáci neměli problém s výkladem pracovního

postupu, kterým je galerijní pedagog instruoval k práci. Zjišťován je samotný průběh animace, jak si pedagogové vedou při komunikaci s žáky. Zda pedagog hovořil srozumitelně, byl dostatečně slyšet a hovořil čistě k věci. Pátá otázka byla vybrána čistě z informativního hlediska, zda žáci prostory galerie znají a jsou vedeni rodiči k takovému kulturnímu vyžití ve volném čase, či zda byli v galerii nyní s mateřskou či základní školou prvně. Předposlední, šestá otázka zjišťuje celkový dojem návštěvníků galerijní animace, zda byli žáci s návštěvou spokojeni a čas strávený v galerii se jim líbil, či naopak nelíbil. Tedy hodnotí přípravu edukačního programu a následný průběh. Poslední otázka dotazníkového šetření zjišťuje ochotu dětí přijít na další animační program do galerie. Tuto otázku můžeme brát i jako jakousi formu zhodnocení celkového průběhu. Pokud by děti nebyly s průběhem spokojené, v galerii by se jim nelíbilo, či měly jakýkoliv jiný problém, nechtěly by se takového programu už znovu účastnit.

## 7.2 Analýza rozhovorů

Vzorek byl sestaven ze tří galerijních pedagogů, pracujících na edukačních pozicích ve stejné galerii. Hlavním cílem rozhovoru, který je sestaven z patnácti otázek, bylo zjistit jaké postupy se při tvorbě, realizaci a evaluaci galerijních animací používají. Za pomoci kódování došlo k podrobným analýzám rozhovorů, které jsou rozebrány níže. Interpretace výzkumu byla stanovena dle výzkumného problému, tedy dle daných otázek. Odpovědi na jednotlivé otázky jsou strukturovány dle podobností a odlišností právě dle jednotlivých odpovědí. Tato interpretace byla vybrána především díky dobrému zpracování výzkumu, který je přehledný pro výzkumníka i čtenáře.

### 1) *Jak dlouho trvá příprava jednoho programu?*

Jasnou odpověď určující přímý časový úsek podala pouze jedna animátorka, ta určila tento potřebný čas na tvorbu na 4 týdny (Kateřina, 2020). Ostatní pak nedokáží přímo určit, jelikož každý program trvá připravit odlišnou dobu, vše závisí na dané výstavě, na kterou má navazovat. Zda jde o výstavu dlouhodobou či krátkodobou, výše rozpočtu. V této galerii v Ostravě pak mají animátorky i delší dobu na přemýšlení (než je údajně obvyklé), jak danou

výstavu pojmu, jelikož veškeré podklady získávají od kurátorů již měsíc před zahájením výstavy a program nemusí být zdaleka hotov na vernisáž (zahájení) výstavy.

### *2) Co je pro Vás inspirací při tvorbě?*

V odpovědích se všechny tři animátorky poměrně shodují s prostudovanou literaturou. Největší inspirací pro všechny je autorova tvorba a zaměření jeho děl. Kromě aktuálních vystavovaných děl uvedla lektorka Kateřina za velkou inspiraci i autorovu tvorbu předešlou, jak se s ní popasovaly ostatní galerie. Zmiňuje také, že klíčovou událostí je samotná vernisáž, právě zde je totiž přítomen i samotný autor, může s ním tak konzultovat, fantazírovat a společně přemýšlet o ztvárněné problematice (Kateřina, 2020.). Lektorka Nela pak doplňuje, že je pro ni velice důležitá použitá technika tvorby autora, program totiž tvoří tak, aby si žáci mohli tuto techniku vyzkoušet (Nela, 2020).

### *3) Vychází každá animace z dané výstavy, která je u Vás v galerii k vidění?*

Zde se shodují všechny pedagožky, že každý animační program bez rozdílu musí navazovat na výstavu. Animační program se bez výstavy připravit nedá. Jelikož v této galerii není výstava stálá, nýbrž jsou zde k vidění pouze výstavy krátkodobé i tyto programy se *obměňují*, v průměru se shodují všechny animátorky na 5 animačních programech za rok – údajně je tento počet takové nepsané pravidlo pro všechny galerie (Nela, Kateřina, Simona, 2020).

### *4) Co je pro tvorbu programu klíčové? Dá se říct jedna určitá věc?*

V odpovědích na tuto otázku je krásné sledovat, jak je každá lektora úplně jiná, a tedy i jejich pohledy nejsou úplně stejnorodé. Pro paní Nelu je nejzásadnější vidět výstavu dětskýma očima, vidět díla tak, jak by je mohly vidět děti, jak by je mohly pochopit. Za základní a nejdůležitější krok v přípravě tedy považuje umět umění zprostředkovat dětem, nezapomínat, pro koho program tvoří (Nela, 2020). Paní Simona shledává za nejdůležitější informaci celkové téma výstavy, dle něj totiž staví celý program tak, aby byl smysluplný a přínosný pro návštěvníky (Simona, 2020). Lektorka Kateřina doplňuje, že jednu klíčovou věc vyzdvihnout nemůže, tvorbu programu popisuje jako řadu na sebe navazujících kroků,

kteřé jsou díky odlišnosti každého programu různě obměňovány. Má-li však slečna Kateřina jmenovat jednu důležitou věc nikoli v průběhu příprav, ale v samotné realizaci, hovoří o připravenosti pedagoga – nepřipravenost a neprofesionálnost může totiž shodit nejen celý program, nýbrž celou instituci (Kateřina, 2020).

*5) Jaká je úvodní fáze přípravy animačního programu?*

Všechny tři oslovené lektorky se shodují na nezbytnosti rešerše materiálů k výstavě. Je nesmírně důležité střídat informace o autorovi, dílech, historických souvislostech, a to ze všech možných zdrojů. Animátorky berou základní informace z internetu, odborné literatury, magazínů, anotací nebo podkladů od kurátorů. Simona dodává, že nesmírně důležitou přípravnou fází je samotná vernisáži, kde se sejde v tváři v tvář se samotným autorem a dochází k již zmiňované diskuzi a vyzpovídání (Simona, 2020).

*6) Můžete každý program vytvářet stejnými kroky, nebo jsou programy diametrálně odlišné? Jakou strukturu má animační program?*

I zde je možno ve výpovědích lektorek vidět shodu. Ač je každý program odlišný a na jiné téma, přípravné kroky zas tak diametrálně odlišné nejsou. Lektorka Nela v podstatě stanovuje základní kroky, které se poté promítají v každém tvoření nového animačního programu: je tedy nutné vždy dopředu určit vzdělávací obsah, věkovou skupinu a cíle, kterých má být dosaženo (Nela, 2020). Kroky přípravné fáze jsou již sepsány v otázce číslo pět, nyní dojde k popisu části jednotlivé animace, k popisu její struktury. Nejprve jsou žáci v instituci pro ně netradiční přivítání a poučení o chování, následuje teoretická část programu (výklad, seznámení s tvorbou, prožití výstavy, práce s pracovními listy, seznámení s autorem). Na teorii přímo navazuje část tvůrčí, pro návštěvníky animace je připravena výtvarná dílna (workshop), která navazuje na umělcovu tvorbu, děti se tak stávají součástí celé promyšlené struktury galerijní animace.

*7) Kolik lidí tvoří jeden animační program?*

Nejprve je tvořena základní kostra v pracovní skupině všech galerijních pedagogů z této instituce, poté dochází k rozdělení skupiny a každá lektorka pracuje na přípravě sama, popisuje lektorka Simona (Simona, 2020). Dodává, že každá kolegyně nahlíží na

problematiku svými očima a produkuje tak své kreativní nápady. Tyto nápady poté každá lektorka představí svým kolegyním a dohromady se vyberou nejlepší nápady, či dojde k propojení více nápadů. Na celý proces dohlíží vedoucí úseku animací, který má hlavní slovo (Simona, 2020). Pedagožka Kateřina dodává důležitou informaci, že každá realizovaná animace je hodně o člověku, který ji vede, jak k ní přistupuje. Každá lektorka si najde svou cestu, jak chce danou informaci předat, a tak se nestává, že by animační programy byly pokaždé úplně stejné, ač jsou sestaveny na stejné bázi (Kateřina, 2020).

*8) Máte nějaké univerzální a osvědčené postupy tvorby animací?*

Jak již všechny lektorky uvedly detailně v bodě šestém, opravdu existují osvědčené postupy pro tvorbu programu. Ač je ve výsledku každý program úplně odlišný, jsou jasně dané nástroje, kterými je požadovaných výsledků dosaženo. Na těchto ověřených postupech se shodují všechny tři oslovené galerijní pedagožky (Kateřina, Simona, Nela, 2020).

*9) Sledujete práci galerijních animací i v jiných galeriích? Můžete z nich brát inspiraci?*

Oslovení pedagogové se snaží využívat k inspiraci i práci svých kolegů z jiných institucí, všichni však zdůrazňují, že v žádném případě nejde o vykrádání nápadů. Ba naopak, konzultovat svoji práci s někým kompetentním, kdo má patřičný nadhled nad danou problematikou, je výborný způsob přemýšlení (Nela, 2020). K těmto rozhovorům dochází na konferencích a jiných akcích i mimo galerii.

*10) Jak probíhá hodnocení vytvořeného programu? Musí program schválit kolegyně, vedení či kurátor výstavy?*

Lektorka Simona tvrdí, že v ostravské galerii, kde pracuje, je zřízená funkce vedoucího úseku animací, všichni ostatní pedagogové pak musí své návrhy předkládat a prohodit je, aby byly schváleny (Simona, 200). Toto tvrzení potvrzují i zbývající dvě kolegyně. Tento „hlavní“ pedagog má i svou představu, jak by daná animace mohla vypadat, a jde tedy o brainstorming celé skupiny k vytvoření jednoho animačního programu. Zároveň tento lektor schvaluje i vytvořené pracovní listy. Každý animátor však

může samostatně vytvořit třeba část programu a jen ho jít poté prokonzultovat, všechny animátorky se shodují, že jejich vedoucí je otevřený veškerým nápadům a stává se jen opravdu zřídka, že se mu něco vyloženě nelíbí.

*11) Tvoří se nejprve „pilotní verze“, ze které pak vychází konečná verze (jako u vzdělávacích programů)? Nebo je hned první verze použitelná?*

Zde jsem byla odpověďmi překvapená. Až na jednu lektorku totiž všechny tvoří rovnou verzi konečnou. Doplnují však, že každý program se lehce mění podle časových možností, reakcí dětí, jejich věku i jejich znalostí. Slečna Nela je tedy jedinou z oslovených, která pilotní verzi používá. Tvrdí, že až „na ostro“ z reakcí dětí pozná, zda je program uchopen správně, pokud má nějaké výhrady, ráda se z nich poučí a program doopraví (Nela, 2020). V záloze mohou proto pedagožky mít aktivit připraveno více, kdyby náhodou nastaly nějaké mimořádné okolnosti.

*12) Je pro Vás důležitá evaluace programu? Popřípadě kdy k evaluaci dochází?*

Lektorka Nela nejprve přiznává, že evaluaci v počátku své kariéry nevěnovalo skoro žádnou pozornost, postupem času však vidí, že to byla chyba. Nyní je pro ni zhodnocení celého jejího snažení velice důležitou a nenahraditelnou částí. Snaží se oslovovat pedagogy a návštěvníky programů, aby znala jejich názory (Nela, 2020). Všechny ostatní animátorky se shodují, že je evaluační část nedílnou součástí animace a že rozhovor s doprovodným pedagogem dětí a samotnými dětmi je opravdu důležitý. Lektorka Simona a Kateřina vedou s dětmi rozhovor nad jejich výtvary na konci výtvarné dílny, dotazují se, jak na děti návštěva galerie působila a co se jim líbilo nejvíce. Lektorka Kateřina poté doplňuje, že jakési kladné hodnocení spatřuje i v opakovaných návštěvách jednotlivých skupin. Kdyby se jim přeci návštěva nelíbila, nepřišly by podruhé (Kateřina, Nela, 2020).

*13) Dále bych k tvorbě animačního programu ráda dodala... (můžete doplnit něco klíčového, co v otázkách chybí)*

Otázka číslo třináct byla položena všem pedagogům, kdyby jim v rozhovoru nějaká zásadní otázka chyběla, kdyby chtěly lektorky doplnit informace, které samy považují za důležité. Žádná z oslovených animátorek však tohoto prostoru nevyužila.

#### *14) Jak staří jsou nejčastěji Vaši návštěvníci? Je důležité žáky motivovat k práci?*

Po vedených rozhovorech musím potvrdit, že veškeré skupinky opravdu návštěvy využívají, v Ostravě jsou nejčastějšími návštěvníky děti základních a středních uměleckých škol. Do galerie však nyní chodí čím dál častěji školy mateřské a volnočasové dětské skupiny (Kateřina, 2020). Nyní kvůli pandemické situaci však i galerijní animace zažívá těžké období a animační programy byly celkově pozastaveny. Druhá část otázky směřovala na motivaci žáků. Všechny oslovené pedagožky spatřují motivaci k výkonům žáků jako klíčovou, bez ní by totiž nemohl být animační program realizován. Simona dodává, že je důležité si návštěvníky „získat“ hned v úvodu samotné animace. Namotivovat je na celý průběh, aby se žáci měli na co těšit, a především aby byli ochotní po celou dobu trvání animace spolupracovat (Simona, 2020).

#### *15) Jak se zajišťuje propojenost animace s RVP či klíčovými kompetencemi?*

V poslední otázce nedošlo ke shodě všech lektorek. Lektorka Nela přizpůsobuje svou tvorbu požadavkům RVP oboru výtvarná výchova, tvrdí, že animace vycházejí z principů neformálního vzdělávání zážitkovou formou a tak k nim také přistupuje. Největší důraz je obecně kladen na adekvátní zpřístupnění uměleckých děl a pochopení celého uměleckého procesu. Absolutně nepodstatné je technické zpracování dítětem, vše, o co se pokusí, je správné, negativní hodnocení jeho výtvarné práce není na místě (Nela, 2020). Paní Simona s RVP nespolupracuje a dle jejích slov to vůbec není prioritní (Simona, 2020). Zbývající animátorka z ostravské galerie pak propojenost s RVP sama nezaštiťuje, avšak nechává tuto práci na jejich hlavní animátorce (Kateřina, 2020).

### **7.3 Analýza dotazníků**

Dotazník byl tvořen pro děti předškolního a mladšího školního věku, otázky jsou tedy kladeny tak, aby jim děti ihned porozuměly a mohly odpovědět. Výzkumný vzorek byl celkově o 40 žácích od 5 do 8 let, celkem jsem vyzpovídala čtyři skupiny po deseti dětech. S realizací dotazníku mi pomohli galerijní pedagožky a doprovodní pedagogové z různých mateřských a základních škol.

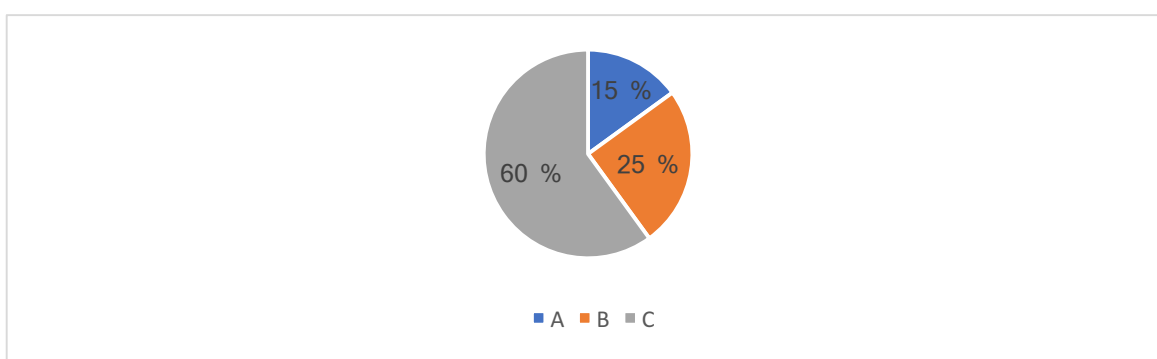
#### *1. Líbí se ti tvůj výtvar?*

Obecně můžeme tvrdit, že byli žáci se svými výtvary spokojeni. Ze 40 dětí odpovědělo kladně 32.

2. *Co tě na programu bavilo nejvíce?*

A) *Výklad paní učitelky B) pozorování výtvarných děl C) stříkání sprejem a malování*

Zde se většina dětí shodla na jedné odpovědi, a to na odpovědi C, součástí výtvarné dílny byl úkol s barvou ve spreji, žáci si tedy vyzkoušeli netradiční techniku, kterou jen tak vyzkoušet ve škole či doma nemohou. Tato otázka byla zvolena tak, aby bylo dokázáno, zda opravdu netradiční techniky jsou lákadlem, či nikoli.



3. *Byla paní učitelka z galerie hodná na tebe a tvé spolužáky, dokázala Ti poradit, když jsi potřeboval/a?*

Jednotlivé odpovědi žáků kladně hodnotí chování animátorů. Je patrné, že se jedná o profesionály, kteří to s dětmi opravdu umí, a pracují na správném místě. 97 % žáků volilo odpověď ano, tedy že byla paní učitelka z galerie ochotná a hodná, tedy celkový průběh animace zanechal kladné pocity.

4. *Pochopil jsi zadání úkolu?*

Opět z dotazníku vyplývá, že i tohoto úkolu se animátorky zhostily perfektně, žáci neměli s pochopením zadání problém, tedy byl bezproblémový i výklad pracovního postupu. Celých 87 % oslovených žáků totiž zadání úkolu pochopilo z výkladu animátora.

5. *Byl/a si někdy v galerii s rodiči?*



Z tohoto výsledku jsem byla poněkud zklamaná, jelikož se ukázalo, že rodiče do galerie své ratolesti moc neberou. Ze 40 oslovených dětí odpovědělo kladně pouze 11 žáků, což odpovídá 27 %. Zbýlých 73 % bylo v galerii prvně právě díky školnímu zařízení. Z toho mohu jen usoudit, že galerijní animace mají smysl a kladně působí na kulturní rozvoj dětí. Nebýt této volnočasové aktivity, žáci by byli o tento zážitek připraveni.

#### 6. *Přišla ti návštěva galerie zábavná?*

Odpovědi i na tuto otázku jsou kladné, 35 žáků považovalo aktivity za zábavné, což odpovídá 87 % oslovených. Celkový dojem z této návštěvy účastníci tedy hodnotí pozitivně, což je skvělé.

#### 7. *Přijdeš příště znovu?*

Poslední otázka dotazníkového šetření hodnotí dojem z návštěvy v galerii. Velice ráda musím konstatovat, že 100 % oslovených dětí odpovědělo, že by galerii určitě v budoucnu rády navštívily. Galerijní animace tedy mají opravu smysl a ukazují dětem nové obzory.

## 7.4 Vyhodnocení výzkumu

První polovina rozhovoru se zaměřovala především na tvorbu a realizaci animačního programu. První otázka byla směřována na čas potřebný pro přípravu jednoho animačního programu. Tento časový úsek byl stanovený na čtyři až šest týdnů, což je v praxi běžné. Druhá otázka je zaměřena na inspiraci při tvorbě, z teoretické části této práce jasně vyplývá, že právě inspirace je při celé přípravě klíčová. Toto tvrzení poté potvrzují i všechny tři dotazované pedagožky, inspirací je pro ně samotný autor, na jehož výstavu tvoří program, je nutné jej nejprve poznat, aby dokázaly jeho tvorbu pochopit a zprostředkovat dále. Přesný inspirační zdroj v přípravné fázi poté každá lektorka doplňuje o své osobní preference, ty jsou jednotlivě popsány v interpretaci výzkumu. Prvotním úkolem při tvorbě animačního programu je dle odborné literatury studium materiálů k dané výstavě a sběr nejrůznějších materiálů za účelem vytvoření vzdělávacího obsahu. Tento krok v páté otázce potvrzují všechny tři oslovené lektorky, které při tvorbě programu postupují stejně. Šestá, navazující otázka zjišťuje další kroky při přípravě programu, zda existují osvědčené postupy

galerijního pedagoga, jak tvrdí Horáček, či se příprava každého programu diametrálně odlišuje. I zde dochází k potvrzení teoretických východisek práce. Všechny lektorky opravdu mají své osvědčené postupy při přípravě programu, které se až na téma programu vůbec diametrálně neodlišují, je důležité stanovit si vzdělávací obsah a cíle, kterých má být dosaženo. Detailně popsaná struktura v teoretické části každého animačního programu se poté také shoduje se strukturou využívanou v ostravské galerii umění. Animační program začíná teoretickým základem, pokračuje kreativním tvořením samotných návštěvníků a končí evaluací dané animace. Druhá polovina rozhovorů byla směřována především na evaluaci animačního programu. Nejprve bylo dotazováno na hodnocení vytvořené animace, zda je nutné schválení vytvořeného programu před samotným zavedením do nabídky galerie. První hodnocení snahy galerijních pedagogů je tedy vykonáváno již před příchodem návštěvníků vedoucím úseku animací, ten musí program schválit či navrhnout změny. V teoretické části bylo vysvětleno, že v závěrečné fázi každého animačního programu by mělo docházet k evaluaci daného programu návštěvníky a k hodnocení návštěvníků galerijními pedagogy. Přesně tento krok zjišťovala otázka dvanáctá, dochází tedy k těmto důležitým finálním krokům? Ač na začátku své kariéry lektorky přiznávají, že na hodnocení a evaluaci nebyl brán takový zřetel, nyní je to krok, který musí být využit v každém animačním programu. Všechny tři oslovené lektorky tedy potvrzují informace z části teoretické, tedy nutnost provádění hodnocení a evaluace. Teoretická část práce se zabývá i věkem návštěvníků galerijní animace, vyplývají z ní tři základní věkové skupiny, tedy žáci mateřských, základních a středních škol. Oslovené lektorky z ostravské galerie toto tvrzení potvrzují a dodávají, že nejčastějšími návštěvníky jsou žáci škol základních. Otázka v sobě skrývala ještě druhou část, zabývající se motivací žáků, zda je důležitým faktorem při realizaci galerijní animace, jak to vyplývá z teoretické části práce, kde je motivace chápána jako klíčová. Toto tvrzení potvrzují i oslovené lektorky, je nezbytné si děti získat na svou stranu, aby byly ochotné spolupracovat a celé snažení pedagogů bylo správně pochopeno a podpořeno. Dle rozhovoru s pedagogy tedy mohu tvrdit, že v této vybrané ostravské galerii postupují dle stejných zásad, jak to popisuje odborná literatura zaměřující se na téma galerijní animace.

Jelikož v teoretické části dle autorky Dvořákové kromě evaluace je zapotřebí i hodnocení celého programu, zaměřila jsem se v empirické části i na hodnocení animace

z pohledu jejich návštěvníků. Byl vytvořen jednoduchý dotazník pro děti předškolního a mladšího školního věku, který měl zhodnotit snažení pedagogů při realizaci galerijní animace. První otázka byla volena jako motivační, a tedy přímo nesouvisela s hlavním cílem výzkumu. Měla za úkol získat děti k vyplnění celého dotazníku. Druhá otázka slouží ke zhodnocení jednotlivých částí animací, kterou děti vnímají jako nejzábavnější, a tedy dává pedagogům zpětnou vazbu, na které části je nutno více zapracovat. Třetí a čtvrtá otázka je zaměřena na samotný průběh animačního programu, zda se žáci v prostředí galerie cítili dobře, zda vnímali paní učitelky z galerie jako ochotné, zda došlo k pochopení veškerých úkolů. Pátá otázka byla zařazena také jako doplňková, sloužící pouze ke zjištění, zda je pro děti prostředí galerie neznámé, či jsou děti rodiči vedeny ke kulturním zážitkům. Otázka má tedy demonstrovat důležitost galerijních animací. Jelikož z dotazníku vyplývá, že děti s rodiči do galerií nechodí, je to jedinečná příležitost školy ukázat svým žákům kulturní souvislosti a rozvíjet jejich vizuální gramotnost a estetické cítění. Poslední dvě otázky v dotazníku poté zjišťují celkový dojem z návštěvy galerie, hodnotí tedy průběh a samotnou přípravu animačního programu. Jelikož byly odpovědi na poslední dvě otázky kladné, mohu tvrdit že galerijní pedagogové při přípravě i realizaci animačního programu postupovali dle návštěvníků i zkoumané literatury správně.

## 7.5 Diskuze

Autorka práce vedla polostrukturované rozhovory v jedné vybrané galerii v Ostravě, při realizaci tohoto výzkumu a následném zpracovávání výsledů byla shledána fakta, která mohou být označena za limity provedeného výzkumu. Určitým způsobem totiž tyto limity mohly ovlivnit sběr a vyhodnocení celého šetření. Za první limit byt označen fakt, že oslovené galerijní pedagožky mohly odpovídat dle norem, tedy interpretovat obecně uznaná fakta a nemusely sdělovat informace na základě svého uvážení. Tyto výsledky mohly být také ovlivněny vnitřním naladěním respondentek a výzkumníka, které bezpochyby hraje velkou roli při kladení otázek a jejich zodpovídání. Nutno se zamyslet i nad limity zvoleného výzkumného nástroje, tedy nad volbou polostrukturovaného rozhovoru, který nedovoloval úplnou volnost přemýšlení lektorek a prozkoumání problematiky do větších detailů. Za limit může být označeno i verbální vyjadřování respondentů i výzkumníka, kdy mohlo dojít ke zkreslení dat z důvodů omezené slovní zásoby. Závěrem byl shledán jako

limitující počet účastníků rozhovorů. Výsledky výzkumu by totiž mohly být při počtu více účastníků značně odlišné.

## ZÁVĚR

Hlavním výstupem bakalářské práce je analýza přípravy, realizace a evaluace animačního programu v galerii umění. První kapitola práce je zaměřena na uvedení čtenáře do problematiky vzdělávání ve výtvarné výchově. Kapitola popisuje nutnost budování estetického vnímání okolního světa u každého žáka, nutnost estetického vzdělávání a seznamuje čtenáře s pojmem artefietika, který můžeme chápat jako klíčový při pozdějším působení při galerijní animaci. Druhá, navazující kapitola je zaměřena na samotný pojem „galerijní pedagogika“. Popisuje jej a seznamuje čtenáře s rozdíly mezi pojmy galerijní a muzejní pedagogika. Třetí kapitola se plně zaobírá hlavním cílem práce. Popisuje nutnost vytvoření vzdělávacího obsahu a práci s ním, vysvětluje, jak dochází k přípravě, realizaci a evaluaci galerijní animace dle zkoumané odborné literatury. Následná kapitola se poté věnuje osobnosti galerijního pedagoga, tedy jeho dovednostem, předpokladům a nutnému vzdělání, které je nutné pro vykonávání této profese. Na teoretická východiska výzkumu je zaměřena kapitola pátá, zde jsou pojmenována a popsána základní paradigmaty nejen pedagogického výzkumu. Detailně tato kapitola popisuje teorii k vybraným výzkumným metodám. Jako metoda výzkumu byla zvolena případová studie realizovaná skrze polostrukturované rozhovory a dotazníky.

Šestá kapitola shromažďuje empirická východiska výzkumu. První podkapitola vymezuje základní cíle výzkumu. Obsahuje detailní popis vybrané galerie, kde se uskutečnil výzkum, popisuje tedy přímo specifikace vybrané galerie. Navazující podkapitola se věnuje popisu výzkumného vzorku a vybraných výzkumných metod v praktickém pojetí. Poslední, sedmá kapitola, je zaměřena přímo na vedený výzkum. Detailně popisuje průběh celého výzkumu, ten byl zaměřen na analýzu, jak galerijní pedagogové postupují při přípravě, realizaci a evaluaci galerijní animace. Je zde popsáno, jak došlo ke sběru dat z dotazníkového šetření i rozhovorů, které měly za úkol zodpovědět hlavní výzkumnou otázku. Další kapitoly se poté věnují analýze rozhovorů a dotazníkového šetření. Analýza rozhovoru byla provedena díky kódování metodou „tužka a papír“, uspořádání interpretace výzkumu poté bylo zvoleno dle daného problému, jelikož se toto uspořádání jeví jako nejprůhlednější jak pro výzkumníka, tak pro čtenáře. Analýza dotazníku poté shromažďuje odpovědi žáků vyjádřené v číslech či procentech dle jejich odpovědí. Posledním dílem práce je poté podkapitola věnující se vyhodnocení vedeného výzkumu v galerii výtvarného umění,

a tedy zjištění, zda galerijní pedagogové postupují při přípravě, realizaci a evaluaci galerijní animace dle odborné literatury, či se tyto kroky v praxi liší. Vedený výzkum potvrzuje, že galerijní pedagogové postupují při přípravě, realizaci a evaluaci tak, jak popisuje odborná literatura zabývající se tímto tématem.

## SEZNAM ZDROJŮ

- Blížkovský, B. (2013). *Celistvé a otevřené pojetí lidského učení, vzdělávání a výchovy* (3., upr. vyd). Masarykova univerzita.
- Brabcová, A. (Ed.). ([2003]). *Brána muzea otevřená: [průvodce na cestě muzea k lidem a lidí do muzea]*. Juko
- Dvořáková, M. (2013). *Úvod do evaluace a hodnocení ve vzdělávání dospělých pro andragogy: studijní text pro kombinované studium*. Univerzita Palackého v Olomouci.
- Ferencová, Y. (2009). *Apozice obrazu*. Pavel Křepela.
- Friedlová, M. (Ed.). (2008). *Umění: prostor pro život a hru*. Univerzita Palackého v Olomouci.
- Hendl, J. (2016). *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace* (Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání). Portál.
- Horáček, R. (1998). *Galerijní animace a zprostředkování umění: poslání, možnosti a podoby seznamování veřejnosti se soudobým výtvarným uměním prostřednictvím aktivizujících programů na výstavách*. CERM.
- Horáček, R., & Zálešák, J. (Eds.). (2007). *Aktuální otázky zprostředkování umění: teorie a praxe galerijní pedagogiky, vizuální kultura a výtvarná výchova*. Masarykova univerzita.
- Janík, T. (2007). *Pedagogical content knowledge, nebo, Didaktická znalost obsahu?* Paido.
- Janík T. (2009). Obsah vzdělávání. In: Průcha, J. (Ed.). (2009). *Pedagogická encyklopedie*. Portál.
- Chráška, M. (2003). *Úvod do výzkumu v pedagogice: základy kvantitativně orientovaného výzkumu*. Univerzita Palackého.
- Jůva, V. (2004). *Dětské muzeum: edukační fenomén pro 21. století*. Paido
- Jůzl, M. (1992). *Základy estetiky-učební text pro střední školy*. Praha S&M
- Kateřina. (2020). Přepis z vedeného rozhovoru v říjnu 2020. Přepis dostupný u autorky práce.
- Kohout, K. (2007). *Základy obecné pedagogiky* (Vyd. 2). Univerzita Jana Amose Komenského Praha.
- Kučerová, S. (1990). *Obecné základy estetické výchovy*. Masarykova univerzita.
- Molnár, Z. (2012). *Pokročilé metody vědecké práce*. Profess Consulting.
- Müller, O. (2013). *Expresivní terapie ve speciální pedagogice*. Univerzita Palackého v Olomouci.

- Nela. (2020). Přepis z vedeného rozhovoru v říjnu 2020. Přepis dostupný u autorky práce.
- Průcha, J. (2015). *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru* (4., aktualizované vydání). Portál.
- Průcha, J. (1996). *Pedagogická evaluace: hodnocení vzdělávacích programů, procesů a výsledků*. Masarykova univerzita.
- Průcha, J., & Veteška, J. (2012). *Andragogický slovník*. Grada.
- Simona. (2020). Přepis z vedeného rozhovoru v říjnu 2020. Přepis dostupný u autorky práce.
- Slavík, J. (1997). *Od výrazu k dialogu ve výchově: artefietika*. Praha: Karolinum.
- Slavík, J. (2001). *Umění zážitku, zážitek umění: teorie a praxe artefietiky*. Univerzita Karlova.
- Spousta, V. (2014). *Vladimír Spousta – učitel a výtvarník*. Tribun EU.
- Spousta, V. (1995). *Krásy, umění a výchova*. Masarykova univerzita.
- Studium.upol.cz: studijní programy*. Studium.upol.cz. Retrieved April 13, 2021, from <http://www.obory.upol.cz/obor/muzejni-a-galerijni-pedagogika-1/>
- Šobáňová, P. (2015). *Vzdělávací obsah v muzejní edukaci*. Univerzita Palackého v Olomouci.
- Švaříček, R., & Šedřová, K. (2014). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách* (Vyd. 2). Portál.
- Uždil, J. (1988). *Mezi uměním a výchovou*. Státní pedagogické nakladatelství.
- Stuchlíková, A. (2012). *Profese galerijního pedagoga*. Masarykova univerzita v Brně.
- Vališová, A., Kasíková, H., & Bureš, M. (2011). *Pedagogika pro učitele* (2., rozš. a aktualiz. vyd). Grada
- Vališová, A., Kasíková, H., & Bureš, M. (2011). *Pedagogika pro učitele* (2., rozš. a aktualiz. vyd). Grada.
- WWWKVV. (2021). *Katedra výtvarné výchovy Pedagogické fakulty Masarykova univerzita*. Retrieved April 14, 2021, from <https://www.ped.muni.cz/kvv/cz/studium/byt-magistrem>
- Yin, R. K. (2012). *Applications of case study research* (3rd ed). SAGE Publications.
- Zhoř, I. (1992). *Proměny soudobého výtvarného umění*. Státní pedagogické nakladatelství.





## PŘÍLOHY

### Dotazník pro děti MŠ a ZŠ

# Dotazník pro děti MŠ a ZŠ

Dobrý den děti, budu moc ráda když mi pomůžete a společně s paní učitelkou odpovíte na následující otázky. Moc vám děkuji, Vendula Petrželová

**1** 1. LÍBÍ SE TI TVŮJ VÝTVOR?

A) Ano

B) Ne

**2** 2. CO TĚ NA PROGRAMU BAVILO NEJVÍCE?

A) Výklad paní učitelky B) pozorování výtvarných děl C) stříkání sprejem a malování

**3** 3. BYLA PANÍ UČITELKA Z GALERIE HODNÁ NA TEBE A TVÉ SPOLUŽÁKY, DOKÁZALA TI PORADIT, KDYŽ JSI POTŘEBOVAL/A?

A) Ano

B) Ne

**4** 4. POCHOPIL JSI ZADÁNÍ ÚKOLU?

A) Ano

B) Ne

**5** 5. BYL/A SI NĚKDY V GALERII S RODIČI?

A) Ano

B) Ne

**6** 6. PŘIŠLA TI NÁVŠTĚVA GALERIE ZÁBAVNÁ?

A) Ano

B) Ne

**7** 4. 1. PŘIJDEŠ PŘÍŠTĚ ZNOVU?

A) Ano

B) Ne

TŘÍDA

DATUM

## Přepsaný rozhovor s galerijním pedagogem

**Já:** Dobrý den, moc Vám děkuji, že jste souhlasila s rozhovorem. Jak už jsem si psali e-mailem, téma rozhovoru bude příprava, realizace a evaluace galerijní animace. Jsem moc ráda, že i v tak netradiční podmínky jste mi nápomocná, můžeme tedy přejít k první otázce?

P: Dobrý den, ráda Vám pomohu. Ano, můžeme.

**Já:** Jak dlouho trvá prosím příprava jednoho animačního programu programu?

P: No, většinou dostaneme podklady od kurátorů již měsíc před samotným zahájením výstavy. Jedná se anotaci, plakát, pozvánku nebo třeba návrh na instalaci přímo v prostoru galerie. Jsou to věci, o kterých můžeme přemýšlet již takhle s předstihem. Ovšem samotné plánování a vystavění konkrétního programu začíná až na vernisáži, kde se spolu s animátorkami sejdeme a probíhá brainstorming.

**Já:** Kdybyste měla přímo určit časový úsek, třeba týden či půl roku? Co spíše by odpovídalo?

P: Tak kdybych to měla takto určit, řekla bych měsíc na jeden animační program s tím, že o něm přemýšlíme už dříve díky podkladům.

**Já:** Super, nyní, bych se ráda zaměřila na Vaši inspiraci při tvorbě programu. Co je pro Vás inspirací? Co Vám třeba dodává tu chuť k práci?

P: Inspirací je tvorba samotného autora, často pozoruji jeho tvorbu již před zahájením výstavy. Dívám se, jak se s jeho díly pracovalo v jiných galeriích. Do programu lze také promítnout život autora. Jelikož je vždy přítomen na vernisážích, můžeme ho také poznat osobně. Dále pracuji také s postřehy a nápady kolegyní z našich společných brainstormingů.

**Já:** Tomu rozumím mocí poznat autora osobně je opravdu vždy inspirativní. Nyní jen pro upřesnění vychází každá animace z dané výstavy, která je u Vás v galerii k vidění?

P: Ano, vždy animační program přímo navazuje na výstavu. Galerie pořádá ovšem i akce volnější, například výtvarné workshopy v rámci Muzejní noci, ale ptáte-li se čistě na animace tak ano, vždy jsou provázány s výstavou, bez ní animace vzniknout nemůže.

**Já:** Ano, pochopila jste mě přesně, tedy animace jediné s výstavou. A dá se třeba určit jedna věc, co je pro tvorbu programu klíčová?

P: Jelikož je každý program úplně odlišný, nelze to takto sumarizovat. Každopádně, když už je program k výstavě vymyšlený, jsou hotové pracovní listy, tak důležitá je samotná příprava edukátora. Nepřipravenost by dokázala celý program a nicméně také instituci shodit, což nikdo nechce, svých návštěvníků si vážíme a chceme, aby se k nám vraceli.

---

**Já: Doufám, že se to daří, z toho, co jsem měla možnost zhlédnout, mohu s jistotou tvrdit, že příprava z vaší strany byla 100 % ☺. Posuneme se dále: Jaká je úvodní fáze přípravy animačního programu?**

P: Jak jsem již naznačila, klíčová pro přípravu je samotná vernisáž, kdy se poprvé setkáváme s díly autora. Důležité je samozřejmě i slovo kurátora a autora, od kterých se často dozvíme spoustu zajímavostí, které například v medailonku autora nenajdeme. Přítomnost autora je jedinečnou příležitostí, jak autora poznat, pochopit a popřípadě i vyzpovídat, toto vše tedy hodnotím jako prvotní kroky přípravy programu.

**Já: Hm, když se nyní posuneme v přípravě zase o kousek dále, můžete každý program vytvářet stejnými kroky, nebo jsou programy diametrálně odlišné?**

P: Ano, tvorba programů zahrnuje několik kroků, které jsou v podstatě obdobné. Nejdříve vernisáž, seznámení se s díly, autorem a následný brainstorming (to je vlastně již zmiňovaný úvod příprav). Odtud vzejdou nápady na pracovní listy ale také to, jak bude probíhat výtvarná část animací. Poté jedna z nás zhotoví pracovní listy k výstavě. Pracovní list je pak základem každé animace a také jediným společným prvkem. Každá z nás si pak program své animace vytváří sama. Moje programy si rozvrhují do tří částí, po přivítání a krátkém poučení nechávám žáky prohlédnout si výstavu a pomocí pracovních listů si i zapřemýšlet. Poté vyhodnotíme úkoly, bavíme se o jejich dojmech z výstavy, dále jim přiblížím tvorbu autora a podobně. Poslední částí bývá výtvarný workshop. Ten je vždy inspirován výtvarným projevem umělce.

**Já: Zaslýchla jsem správně, že si každá vytváříte program sama? Takže program je vždy v ruce pouze jednoho animátora? Nebo kolik lidí jeden program vytváří?**

P: Základ tvoří všechny animátorky, ale je zcela na nás, jak animaci povedeme, tedy u zrodu jsme všechny, poté si ji každá upravíme podle vlastních preferencí a preferencí návštěvníků.

**Já: Takže se všechny sejdete a řeknete si, jak si danou aktivitu představujete. A co nějaké univerzální a osvědčené postupy tvorby animací, máte?**

P: Jak jsem shrnula v 6, to je vlastně univerzální postup, nic více bych už nedodala.

**Já: Děkuji, nyní bych přeskočila na další oddíl rozhovoru, zajímalo by mě, zda sledujete práci galerijních animací i v jiných galeriích? Můžete z nich vůbec brát inspiraci?**

P: Ano, jde o skvělý zdroj inspirace. Každopádně si myslím, že jsme jedni z mála, kdo tvoří pracovní listy k výstavě. Při nejmenším v Ostravských galeriích jsem se s tím nesetkala. Žáci vždy vyplňují jen několik úkolů a poté si je mohou odnést domů. Mnoho učitelů s nimi pak pracuje ve výuce. Takže inspiraci čerpám ráda a myslím si, že i od nás je pak inspirace čerpána dále.

---

---

**Já: Hovořily jsem o přípravě a realizaci programu, a co takové hodnocení? Jak probíhá hodnocení vytvořeného programu? Musí program schválit kolegyně, vedení či kurátor výstavy?**

P: Vedoucí animací schvaluje pouze pracovní listy, ovšem má i představu o animacích samotných, jelikož dostává zpětnou vazbu od škol. Je přítomna také na vernisážích a zásobuje nás svými postřehy a nápady. Někdy je stejně jako ředitelka galerie přítomna na samotné animaci. Takže jsme všechny pod mírnou kontrolou, aby program byl opravdu reprezentativní a vhodný pro návštěvníky.

**Já: Takže jste s mírnou kontrolou spokojena?**

P: Určitě! Myslím, že je kontrola na místě.

**Já: Napadla mě nyní ještě jedna otázka k tvorbě programu. Tvoří se nejprve „pilotní verze“, ze které pak vychází konečné verze (jako u vzdělávacích programů)? Nebo je hned první verze použitelná?**

P: Popravdě řečeno, když se první verze osvědčí, není třeba ji nějak měnit. Já ale většinou verze animací v průběhu výstavy lehce obměňuji a inovuji. Vždy je třeba mít toho připraveno více, kdyby se náhodou vyvíjel program rychleji. Samozřejmě je třeba verze animací přizpůsobovat skupinkám dle jejich věku, oborového zaměření a podobně. Například, když jsou účastníci animace studenti střední umělecké školy, mohou jim předat daleko více informací, uvést autora do kontextu výtvarného umění a podobně. Nebo s dětmi z mateřských škol je animace mnohem méně o informacích ale spíše o tvořivosti a zážitku samotném.

**Já: Děkuji opět za skvělé postřehy, nyní, kdybyste se měla vyjádřit k evaluaci programu, je důležitou součástí? Popřípadě kdy k evaluaci dochází?**

P: Zpětnou vazbu dostávám od samotných návštěvníků na konci animace, kdy se společně díváme na vzniklá díla z výtvarného workshopu a reflektujeme celkový prožitek z výstavy a z animace samotné, takže ji praktikuji na konci animace. Pozitivním ukazatelem může být také to, že se k nám školy a střediska volného času neustále vrací, to je pro mě osobně velice důležitý ukazatel, že jedna skupina přijde během školního roku vícekrát.

**Já: Je nyní něco, co byste chtěla dodat? Je něco zásadního, na co jsem se nezeptala?**

P: Hmm, zatím mě nic nenapadá, máte další otázky?

**Já: Ano, ještě bych se chtěla zeptat na staří Vašich návštěvníků, do jaké třídy třeba nejčastěji chodí?**

P: Do naší galerie chodí opravdu široká škála věkových skupin. Jak děti z mateřských školek, tak také studenti základních a středních škol, gymnázií nebo třeba žáci základních uměleckých

škol. Někdy se také setkáváme s dětmi z volnočasových organizací. Je jich opravdu mnoho, a je to skvělé! Doufám, že tomu bude stejně i po této hrozné pandemické situaci.

**Já: Napadá mě ještě motivace žáků při celé návštěvě galerie, je pro Vás důležité žáky motivovat?**

P: Dobrá otázka, motivace je klíčová v každém vzdělávacím procesu, tedy i u nás v galerii. Když by žák nebyl celému procesu nakloněn, bylo by celé snažení nás pedagogů marné. Snažím se tedy žáky motivovat slovem hned před začátkem animace, poté je důležité dětem naslouchat a chválit je v celém průběhu návštěvy

**Já: Jak se zajišťuje propojenost animace s RVP či klíčovými kompetencemi?**

P: Nejtěžší otázka na konec, o toto se stará vedoucí animací v naší galerii, na to já neumím odpovědět, omlouvám se.

**Já: Vůbec nic se neděje! Nyní mi už zbývá Vám jen poděkovat za ochotu, a Váš čas, moc si toho vážím, opravdu. Děkuji moc ☺**

P: Vůbec za nic, tak Vám přeji hodně úspěchů se zpracováním práce.