



Daniela Valachová
Barbora Kováčová

**Barbora Kováčová
Daniela Valachová (Eds.)**

GALERIUM I.



Ružomberok 2024

Editorský tím

Barbora Kováčová, Katolícka univerzita v Ružomberku
Daniela Valachová, Univerzita Komenského v Bratislave

Recenzenti

prof. PaedDr. Jaroslav Uhel, ArtD.
Mgr. Miloslava Borošová Michalcová, PhD.

Obálka

Mgr. Hana Juhász Muchová, PhD.

Autorský kolektív

prof. PaedDr. Daniela Valachová, PhD.
dr hab. prof. UJD Jerzy Piwowski,
doc. PaedDr. Barbora Kováčová, PhD.
doc. PaedDr. Hana Stadlerová, Ph.D.
PaedDr. Mgr. Art. Patricia Biarincová, PhD.
PaedDr. Martina Magová, Ph.D.
PaedDr. Martina Pavlikánová, PhD.
Mgr. Miroslava Repiská, PhD.
Mgr. Dominika Weissová, PhD.
PaedDr. Jozef Zentko, PhD.
PaedDr. Zuzana Gondová, DiS.

Vydavateľstvo:

VERBUM – vydavateľstvo Katolíckej univerzity v Ružomberku
Hrabovská cesta 5512/1A, 034 01 Ružomberok
<http://ku.sk>, verbum@ku.sk

ISBN 978-80-561-1121-5

OBSAH

Teoretické východiská skúmanej problematiky

PROLÓG: MÚZEÁ A GALÉRIE

AKO NEODDELITEĽNÁ SÚČASŤ KULTÚRY 7

Daniela Valachová, Barbora Kováčová

GALÉRIA AKO INŠTITÚCIA UMENIA A HRY 16

Daniela Valachová

GALERIUM: PRIESTOR ODSTRAŇOVANIA LIMITOV A VYTVÁRANIE ŠANCÍ V PROSPECH KAŽDÉHO

NÁVŠTEVNÍKA 28

Barbora Kováčová, Daniela Valachová

Výskumné zistenia skúmanej problematiky

INTERPRETÁCIA VÝTVARNÉHO DIELA AKO FORMA SEBAPOZNANIA A SEBAVYJADRENIA..... 41

Miroslava Repiská

OTVORENÉ DVERE MÚZEA: INKLUZÍVNY PRÍSTUP K NÁVŠTEVNÍKOM SO ZDRAVOTNÝM

ZNEVÝHODNENÍM 52

Barbora Kováčová, Martina Magová, Daniela Valachová

OČAKÁVANIA A REALITA: SKÚSENOSTI

ŠTUDENTOV FORMUJÚ ICH VNÍMANIE

GALERIJNEJ EDUKÁCIE 64

Dominika Weissová

ANALÝZA VZDELÁVACÍCH AKTIVÍT A PODUJATÍ:

GALERIJNÁ PEDAGOGIKA V ORAVSKEJ GALÉRII

V DOLNOM KUBÍNE A MÚZEJNÁ PEDAGOGIKA

V LIPTOVSKOM MÚZEU V RUŽOMBERKU 78

Patricia Biarincová

**ANALÝZA ZÁVEREČNÝCH PRÁC POPISUJÚCICH
TÉMU GALÉRIE VO VYSOKOŠKOLSKOM ŠTÚDIU92**

Zuzana Gondová

Skúsenosti zo zahraničia

VZDELÁVACÍ ROZMER PROGRAMU

FOTOGRAFICKEJ GALÉRIE PF

V POZNANI (1993-2004)..... 105

Jerzy Piwowarski

EDUKAČNÝ POTENCIÁL VO VYBRANÝCH

MÚZEÁCH V CHORVÁTSKU..... 113

Jozef Zentko

HRAVOŠŤ A TVORIVÁ SLOBODA. INOVATÍVNE

PRÍSTUPY VO UMELECKOM VZDELÁVANÍ

BRUNA MUNARIHO..... 122

Martina Pavlikánová

ZÁŽITKOVÉ FORMY ZPROSTŘEDKOVÁNÍ

ARCHITEKTURY V RÁMCI PROFESNÍ PŘÍPRAVY

BUDOUCÍCH UČITELŮ A PEDAGOGICKÉ PRAXE 141

Hana Stadlerová

Záver 154

Register autorov..... 155

Vedecké kolokvium..... 157

O autoroch 158

ÚVOD

Predložený zborník je výstupom z vedeckého kolokvia s medzinárodnou účasťou, ktorý sa uskutočnil 28.júna 2024 v Ružomberku. Jednotlivé prezentácie riešiteľov projektu ako aj ich spolupracovníkov boli základom pre zostavenie vedeckého zborníka s názvom GALERIUM I. Ide o jeden z výstupov riešeného projektu, ktorý sa venuje tematike galerijnej a múzejnej edukácie.

Obsahovo je vedecký zborník sýtený celkom troma časťami, ktoré naplnili členovia riešiteľského a spoluriešiteľského kolektívu. Svojimi textami prispeli aj spolupracujúce organizácie z domáceho aj zahraničného teritória. Prvá časť je venovaná teoretickým východiskám skúmanej problematiky. Texty sa venujú galériám a múzeám ako inštitúciám, ktoré sú súčasťou kultúry. Taktiež texty riešia hru ako súčasť oboch inštitúcií a možnosti prekonávania limitov návštevníkov v priestoroch galérií a múzeí. Druhá časť je venovaná textom prezentujúcim výskumy v uvedenej tematike. Text sa venuje interpretácii výtvarného diela, inkluzívnemu priestoru v galériách a múzeách a skúsenostiach študentov z ich vnímania galerijnej edukácie. V závere uvedenej časti sú zaradené dve analýzy, jedna sa venuje analýze vzdelávacích aktivít konkrétnej galérie a analýze záverečných prác univerzitných pracovísk s témou galerijnej a múzejnej edukácie. Tretia časť poskytuje pohľad do zahraničných skúseností z tematiky, v Poznani, Chorvátsku a Českej republike. Vedecký zborník je prvou v rade vedeckých publikácií v rámci riešenia projektu. Je vstupnou bránou k ďalším výsledkov riešenia projektu z oblasti vedy, výskumu a praxeologických výstupov.

September 2024

editori

Teoretické východiská skúmanej problematiky



PROLÓG: MÚZEÁ A GALÉRIE AKO NEODDELITEĽNÁ SÚČASŤ KULTÚRY

PROLOGUE: MUSEUMS AND GALLERIES AS AN INTEGRAL PART OF CULTURE

Daniela Valachová, Barbora Kováčová

Súčasný stav problematiky

Múzeá a galérie predstavujú v súčasnosti neoddeliteľnú súčasť našej kultúry. Ich vznik a obsahové zameranie je predmetom výskumov a vedeckých štúdií. Širší teoretický koncept predstavujeme aj v nasledujúcom texte. Problematika galerijnej a múzejnej pedagogiky je v rámci nášho teritória známa, avšak systematicky spracovaná je menej. Zároveň absentuje aj systematická príprava pedagógov, zameraných na uvedenú oblasť.

V zahraničí sa terminológia galéria a múzeum používa ako jeden celok bez ohľadu na presné zadefinovanie pojmu galéria a múzeum. Inštitúcie, ktoré sa prezentujú a pracujú iba s výtvarným umením, sú v celosvetovom kontexte zadefinované ako múzeá. Za tzv. „prevádzkovateľa umenia“ sa v celosvetovej terminológii označuje pojem galéria z dôvodu, že na rozdiel od múzea, prezentuje umelecké diela, ktoré sú určené na obchodovanie, predaj alebo kúpu, t.j. nezhrmažďuje umelecké diela v podobe zbierky (Jůva, 2014). Proces vývoja múzejnej a galerijnej pedagogiky zo spoločenského hľadiska prešlo niekoľkými spoločenskými reformami. Jednalo sa najmä o kultúrne, ekonomické a politické zmeny, ktoré ovplyvňovali aj tieto inštitúcie. Na základe týchto skutočností museli teda múzeá a galérie prehodnotiť svoj postoj k verejnosti, k svojim návštevníkom. Preto sa ich hlavnou stratégiou stalo získavanie návštevníkov cestou vzdelávania v oblasti umenia a takisto aj cestou spolupráce so školami. Práve od tohto momentu sa edukačné aktivity múzeí a galérií začali čoraz viac podporovať. V šesťdesiatych a sedemdesiatych rokoch, kedy edukačné aktivity začali čoraz viac narastať, sa pojem múzejnej (galerijnej) pedagogiky zaviedol ako vedná disciplína. Hlavný zlom

však nastal v osemdesiatych a deväťdesiatych rokoch, kedy sa ku kultúrnej gramotnosti pridala aj vizuálna gramotnosť.

Sokolová (2010) daný posun komentovala ako skutočnosť, ktorá sa *v rámci galerijnej pedagogiky sa zase prejavila v koncepcií tzv. múzejnej/galerijnej gramotnosti ako špeciálnej schopnosti jedinca nadobudnutej prehĺbením vizuálnej gramotnosti do schopnosti plnohodnotnej orientácie sa jedinca v médiu múzea a galérie* (ibidem, s. 30). A preto aj samotná podstata múzeí umenia a škôl sa teda naplnila prakticky aj teoreticky a ich spoločným problémom sa stala vizuálna gramotnosť, kultúrno percepčná kompetencia a odborná platforma galerijnej pedagogiky (bližšie Sokolová, 2010).

Vznik galerijnej pedagogiky na Slovensku a Česku nebolo možné rýchlo a jednoducho sformovať, napriek tomu, že praktická podoba mala nepretržitý vývoj. Hlavným dôsledkom boli najmä spoločenské zmeny, ktoré nastali po 2. svetovej vojne. Napriek tomu sa ich „kultúrno-výchovná činnosť“ považovala za jeden z najvýznamnejších nástrojov výchovy počas obdobia socializmu (komunizmu). V kontraste so západnými krajinami, kde rozvoj galerijnej pedagogiky výrazne napredoval, v našich krajoch ešte neprejavoval žiadne základné rysy vedy. V osemdesiatych rokoch a prvej polovici deväťdesiatych rokov 20. storočia, galerijná pedagogika neobsahovala základné prvky, ako napríklad nedostatočne rozvinuté teoretické zázemie (v podobe publikácií) a takisto nebola reflektovaná v obsahu vysokoškolského učiteľského vzdelávania. V osemdesiatych rokoch teda ešte neprišlo k žiadnej výraznej zmene, a preto sa kultúrno-výchovná činnosť tejto inštitúcie zachytávala iba vo veľmi hrubých rysoch v podobe seminárov alebo zborníkov (Sokolová, 2010). Pojem kultúrno-výchovná činnosť galérií je zadefinovaná zákonom (Zákon č. 109/1961 Z.z. o múzeách a galériách, v znení a úprave ďalších zákonov).

Už od zrodu galerijnej pedagogiky na Slovensku a Česku môžeme povedať, že táto inštitúcia sa snažila o rozvoj práce pre verejnosť, takže mala svoje sociálne poslanie, ktoré bolo uplatnené na základe výsledkov odbornej práce. Keďže vývoj galerijnej pedagogiky do 20. storočia nijak výrazne nenapredoval, v deväťdesiatych rokoch 20. storočia nastal jej úpadok a zánik. Bolo to najmä z dôvodu, že dôraz bol kladený na iné priority tejto inštitúcie. Do popredia sa

dostávali najmä nové možnosti prezentovania galérií a múzeí, ktoré boli zamerané na aktivizačné, výstavné a grantové činnosti, ktoré predstavovali nové príležitosti výtvarného života (Čarná, 2018). Intenzívny záujem o túto vednú disciplínu sa objavil v Česku, a to okolo polovice deväťdesiatych rokov, kedy najväčší záujem prejavili najmä vysokoškolskí pedagógovia, ktorí svojím záujmom prispeli k domácomu rozvoju. Pri domácom rozvoji galerijnej pedagogiky sa podieľali najmä autori ako Jůva (2014) a Horáček (1998), ktorí na základe autorských publikácií predstavili problematiku sprostredkovania umenia z edukačného hľadiska. Medzi popredných autorov tejto oblasti sa zaradili aj Fulková (2008), Slavík (2011) a Horáček & Zálešák (2007), ktorí túto problematiku rozpracovali do teoretickej podoby s možnými náhľadmi na rozvoj a rozmach do priestoru praxe. Na základe ich výskumných zámerov z oblasti galerijnej pedagogiky sa problematika galerijnej edukácia v Českej republike zaradila medzi najdynamickejšie sa rozvíjajúce študijné odbory. Na Slovensku sa situácia ohľadom galerijnej pedagogiky rozvíjala najmä na základe Galérie mesta Bratislava, ktorá predstavila projekt Galéria dieťaťa v rokoch 1979 – 1993. Do roku 1993, Galéria dieťaťa mala zastúpenia v Galérii mesta Bratislava, avšak v tomto roku svoju odbornú edukačnú prácu obmedzila. Ako náhradu za ňu sa stalo oddelenie pracovného miesta pre vzťah s verejnosťou (Čarná, 2018). Svoju výchovno-vzdelávaciu činnosť začala v roku 1999 Slovenská národná galéria, ktorá zriadila centrum pre marketing a vzťahy s verejnosťou, na základe ktorého bolo vytvorené aj oddelenie pre výchovu a vzdelávanie a tvorivá dielňa detí SNG. Slovenská národná galéria stála za „znovuzrozením“ galerijnej pedagogiky, keďže začala externe spolupracovať so študentmi dejín umenia Filozofickej fakulty Univerzity Komenského a Trnavskej univerzity (Sokolová, 2010). Veľmi podstatnú úlohu pri rozvoji a profesionalizácii galerijnej pedagogiky na Slovensku zohral aj celoslovenský vzdelávací program Bližšie k múzeu, ktorý bol realizovaný v rokoch 2004 – 2007. Tento program bol vytvorený za pomoci Lukáčovej a Sprušanskej a bol zameraný na rozvíjanie vzdelávacej funkcie galérií a múzeí na Slovensku. Jeho inšpiráciou bolo fungovanie vtedajších galérií a múzeí, ktorých vzdelávacie aktivity pre návštevníkov boli vnímané veľmi obmedzene, pripadne

vôbec. Program mal pomôcť najmä pracovníkom týchto inštitúcií, aby rozširovali svoju vzdelávaciu funkciu týchto organizácií a tým mohli prispieť k fungovaniu vzdelávacieho oddelenia galérií alebo múzeí. Prostredníctvom tohto programu mala aj široká verejnosť väčší prehľad vo vnímaní galerijnej pedagogiky (Nadácia – Centrum súčasného umenia, 2014-2020). Múzeá a galérie sú teda príkladom toho, že komunikácia nemusí byť iba verbálna, ale takisto predmetom komunikácie môže byť akýkoľvek predmet, či už vytvorený ľudstvom alebo prírodou, ktorý je prezentovaný danou inštitúciou a prijatý druhou stranou (Dolák, 2015).

V súčasnosti sa galerijná pedagogika stáva neoddeliteľnou a podstatnou súčasťou galérií. V spolupráci s výchovnými oddeleniami prispievajú k zviditeľneniu činnosti galérií pre verejnosť. Prostredníctvom galerijnej pedagogiky sa galéria snaží naplno využiť svoj potenciál, ktorý sa zameriava na rozšírenie svojho vzdelávacieho poľa nielen pre detského diváka, ale takisto aj pre mladých ľudí a dospelých každej vekovej kategórie. Galerijnú pedagogiku teda považujeme za dôležitý faktor vo vzťahu ku galérii v rámci jej budúcnosti a vzdelávania umením.

Radi by sme zmienili, že galerijnej pedagogike na Slovensku by sa v súčasnosti mala zdôrazňovať väčšia pozornosť tým smerom, aby galérie, ako inštitúcie, dokázali rozširovať svoje teoretické a praktické možnosti medzi jej návštevníkov. Aj to bol dôvod, prečo sme opätovne, už tretí rok, projekt zamerali práve na kontext múzejnej a galerijnej edukácie a považujeme ho za dôležitý.

Edukácia v múzeách a galériách

Múzeá a galérie ako inštitúcie predstavujúce miesta prezentácie umeleckých diel predstavujú stále najadekvátnejší priestor pre interpretáciu umenia. V priebehu vývoja ľudskej spoločnosti sa činnosti zbierania, uchovávanía a interpretácie umeleckých predmetov štrukturalizovali pod prísny systém pravidiel. Až v posledných rokoch svoju pozornosť začali obracať na spôsoby prezentácie kultúrneho dedičstva tak, aby cieľovou skupinou návštevníkov neboli len umelecká komunita a širšia odborná verejnosť, ale najmä mladá generácia recipientov, hľadajúca kreatívne cesty k pochopeniu umeleckých diel všetkých generácií umelcov.

Prostredie, ktoré vytvára múzeum, nám prezentuje skutočný, reprodukovanú i virtuálnu podobu umeleckého diela, predmetu, či dokumentu a súčasne tu môžeme pracovať s obrovským množstvom ďalších informácií, ktoré nám hodnotu a význam vystavovaných exponátov môžu obohatiť a zaradiť do súvislostí. Číže ak má múzeum plnohodnotne plniť svoje poslanie, musí pôsobiť ako miesto, kde je návštevníkovi plne umožnené sa v tichosti sústrediť, ale zároveň taktiež ako verejné informačné centrum schopné poskytnúť odpovede. (Horáček, 1998) Napr. Stredoslovenské múzeum má prírodovednú expozíciu, ktorá je spracovaná ako priestor na získanie poznatkov nových poznatkov, zároveň obsahuje časť, kde si dieťa môže zábavným spôsobom svoje poznatky overiť a taktiež je prítomná časť, kde si môže v klude posediť a listovať k knihách, ktoré priamo súvisia s vytavovanými oblasťami. Určite je viac múzeí, ktoré dané kritériá akceptujú a snažia čo najviac priblížiť detskému divákovi.

Múzejná kultúra z pohľadu Šobáňovej (2014) sa dnes vyznačuje značnou premenlivosťou – okrem nových poňatí z často veľmi kritickej reflexie historických prístupov k funkcií múzea a tvorbe expozícií sa v nej uplatňujú vplyvy celospoločenské – ak už ide o demokratizáciu spoločnosti, pozornosť venovanú potrebám detí a znevýhodneným skupinám ľudí, o nástup nových médií alebo pád tradičných hodnotových systémoch a ich nahradených princípov konzumu a zábavy. S tým súvisí i vznik a rozvoj nových typov múzejných inštitúcií, ako je ekomuzeum, archeopark, detské múzeum, science center, mobilné múzeum alebo múzeum virtuálne.

Mnoho z týchto múzeí uplatňujú vlastnú špecifickú metodiku tvorby expozícií a zavádzajú mnoho podnetných inovácií – z tohto dôvodu im venujú samostatný priestor.

Inovácie však nachádzame i v expozíciách tradičných múzeí; väčšinou sa jedná o prvky, ktoré významne podporujú a posilňujú ich edukačnú účinnosť. Ide hlavne o interaktivitu, nové média, didaktické a zábavné prvky alebo o expozičné prvky zohľadňujúce hendikepovaných návštevníkov. Zaujímavou inováciou je vytváranie expozícií alebo celých múzejných budov, ktoré fungujú ako špecifický „exponát“ a k návštevníkovi hovorí pomocou expresívnych prostriedkov. Väčšina popísaných inovácií je pritom výrazom obratu k návštevníkovi a k jeho vzdelávaniu, ktorým múzea prechádzajú už

radu desaťročí – niektorá razantnejšie a s úspechom, iná pomalšie a s váhaním. Definitívne sa však mení skorší obraz múzea ako neživotné inštitúcie, ktorá je nezaujímavá a nemá čo povedať k našim súčasným problémom (Šobáňová, 2014).

Múzeum aj galéria sú inštitúcie pre neformálne vzdelávanie. Podľa Sokolovej môžeme galériu interpretovať nasledovne: „*Múzeum umenia (angl. art museum, museum of art), v niektorých krajinách nazývané tiež galéria (angl. art gallery, gallery of art) je kultúrna inštitúcia, ktorá sa na vedeckom základe špecializuje na systematické zhromažďovanie, dokumentovanie, ochranu a prezentáciu výtvarného umenia.*“ (Sokolová, s. 15, 2010)

Výchovný zmysel múzea a galérie

Zo základných funkcií múzea, ako to definuje napr. rešpektovaný ICOM, tak k jeho funkciám patrí: získavanie, uchovávanie, skúmanie hmotných dokladov o človeku a jeho prostredia. Sú nimi „sprostredkované a vystavované tieto hmotné doklady o človeku a jeho prostredím za účelom štúdia, vzdelávania, výchovy a potešenia“. Čo sa týka otázky, či múzeum môžeme považovať za výchovnú, resp. vzdelávaciu inštitúciu, sa vyjadřilo mnoho autorov. Niektorý výchovu a vzdelávanie v múzeu striktnie odmietajú, iným sa stavia na prvé miesto. Prví sa skôr sústreďujú na vedeckú činnosť múzea a na tradičné spôsoby informovania ich výsledkoch. Druhý zase výchovný zmysel nadradzuje všetkým múzejným činnostiam. Múzeum v ich poňatí má zbierky nie len ochraňovať, skúmať a vystavovať, ale má sa tiež zaujímať o to, či sú pre návštevníka čitateľné a sú im k úžitku.

Výchovný potenciál totiž nepochybne vyviera z muzeality predmetov, a tak práve kvôli nedeliteľnému procesu muzealizácie získavame celkom jedinečný zdroj výchovných príležitostí. Výchovnou orientáciou múzea teda rozhodne neberie situáciu, kde by mali múzejné predmety byť chápané ako názorná didaktická pomôcka pri bežnej školskej výučbe. Muzeáliu stavia v celej jej komplexnosti do centra edukačného procesu, v rámci ktorého môže vydať svoje významy a prísť ku kultúrotvornému zmyslu svojej hmotnej existencie.

Preto je tak múzeum nepochybne výchovnou inštitúciou – viaceré múzejné činnosti svojím dielom a možnosťami prispievajú k predávaniu a rozvoji kultúry, resp. celej civilizácie, čo je tak neskoršou úlohou výchovy (Šobánová, 2012).

Nielen múzejná prax, ale i teoretický prístup boli v dejinách úzko spojený s kultúrnym vývojom ľudstva a s myslením filozofickým, teologickým, pedagogickým, prírodovedeckým, antropologickým. K vymedzeniu poznávacej domény – teda múzejného fenoménu – pritom došlo postupne.

Múzejný fenomén možno sledovať tiež pohľadom príbuzných spoločenskovedných disciplín, ako je história, filozofia, sociológia, teológia, antropológia, psychológia, teórie a dejiny umenia atď...

Podľa nášho názoru tieto disciplíny pomáhajú odhaliť stopy múzejného fenoménu behom historického vývoja človeka a kultúry a umožňuje vysvetliť jeho prejav a zmysel. Akokoľvek je pojmový aparát týchto tradičných i menej tradičných disciplín bohatý, muzeológia zavádza nové pojmy, umožňujúce ešte len zachytiť špecifické prejavy múzejného fenoménu priamo a v úplnosti. Zásadným muzeologickým pojmom, ktorý bol už obsadený, je muzealizácia. Súčasná muzeológia nie je totiž vedou o múzeu, ale vedou o procese muzealizácie a jeho motívoch, o múzejnom fenoménu, jeho pôvodu, historických prejavoch a zmysloch.

Záver

Galéria a múzeum predstavuje špecifický priestor na stretávanie sa s umením a zároveň ich možno vnímať aj ako neoddeliteľnú súčasť rozvíjania kultúrneho povedia u každého človeka bez ohľadu na vek. Je to priamy a otvorený koncept, ktorý prináša zážitky, rozvíja estetické cítenie, ale zároveň rozvíja aj celú osobnosť človeka. Samotné expozície by mali obohatiť a zaujať človeka počas celej životnej cesty, najmenších interaktívne a najstarších jednoducho s využívaním vizualizácie a zmyslového prežívania (Kováčová, 2019).

Galéria a múzeum predstavujú priestor, ktorý ponúka veľké množstvo inšpirácií, ktoré často rozvíjajú samotného človeka v jeho možno aj zmene v nazeraní na svet a dianie v ňom.

Bibliografia

- ČARNÁ, D., TRIBULOVÁ, B. *Otvorená galéria*. Kunsthalle, Bratislava. 2018. ISBN 978-80-972754-4-0.
- DOLÁK, J. *Muzeum a prezentace*, 1. vyd. Bratislava: Filozofická fakulta Univerzity Komenského, 2015. ISBN 978-80-971715-8-2
- FULKOVÁ, M. *Diskurs umění a vzdělávání*. Vyd. 1. Jinočany: H, 2008. ISBN 978-80-7319-076-7.
- HORÁČEK, R. *Galerijní animace a zprostředkování umění*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 1998. ISBN 89-7204-084-7.
- HORÁČEK, R., ZÁLEŠÁK, J. *Aktuální otázky zprostředkování umění: teorie a praxe galerijní pedagogiky, vizuální kultura a výtvarná výchova*. Brno: MU, 2007, 189 s. ISBN 9788021043718.
- JŮVA, V. *Základy muzejní pedagogiky - Studijní texty*. 1. vyd. Brno: Moravské zemské muzeum Brno, 2014. ISBN 978-80-7028-441-4
- KOVÁČOVÁ, B. *S inklúziou od raného veku. Dieťa s odlišnosťou a jeho vstup do kolektívu*. Hliník nad Hronom: Reziliencia s.r.o., 2019. ISBN 978-80-972277-5-3.
- MEDZINÁRODNÁ RADA MÚZEÍ, ICOM. Etický kódex medzinárodnej rady múzeí [online]. Bratislava: Slovenský komitét Medzinárodnej rady múzeí (SK ICOM) s finančnou podporou Medzinárodnej rady múzeí, 2005, s. 7-9
- SOKOLOVÁ, K. *Galerijná pedagogika – stručný nárys jej vývoja, teórie a praxe*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici, 2010. 978-80-8083-981-9.
- SLAVÍK, J. *Umění zážitku, zážitek umění: teorie a praxe artefaktiky*. 1. díl. 2. vyd. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2011. ISBN 978-80-7290-498-3.
- ŠOBÁŇOVÁ, P. *Muzejní edukace*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3003-4.
- VALACHOVÁ, D. *Galéria, múzeum a ich možnosti aplikácie v rámci predškolského vzdelávania*. In: *Evaluácia v materskej škole : sprievodca evaluačnými procesmi v materskej škole*. Bratislava : Dr. Josef Raabe Slovensko, 2021. s. 1-20, ISBN 978-80-8140-252-4.

Abstrakt

Príspevok predstavuje teoretické zázemie projektu orientovaného na charakteristiku galerijnej a múzejnej edukácie. Samotné teoretické východiská vychádzajú z analýzy etablovania galerijnej a múzejnej edukácie v slovenských podmienkach v kontexte stredoeurópskeho priestoru. Príspevok považujeme za východzí v súvislosti s riešením projektu orientovaného na galerijnú a múzejnú problematiku v stredoeurópskom kontexte.

Kľúčové slová

Galéria. Múzeum. Galerijná edukácia. Múzejná edukácia. Výskum.

Abstract

The paper presents the theoretical background of the project oriented on the characteristics of gallery and museum education. The theoretical background is based on the analysis of the establishment of gallery and museum education in Slovak conditions in the context of the Central European area. We consider the paper as a starting point in the context of the project oriented on gallery and museum issues in the Central European context.

Key words

Gallery. Museum. Gallery education. Museum education. Research.

Afiliácia

Príspevok je parciálnym výstupom z projektu KEGA č. 002UK-4/2024 Expozé v múzeu a galérii: umenie-expresia-zážitok (hlavná riešiteľka projektu je prof. PaedDr. Daniela Valachová, PhD.).

Kontakt

prof. PaedDr. **Daniela Valachová**, PhD.

Univerzita Komenského, Pedagogická fakulta, Katedra umenia a kultúry, Račianska 59, Bratislava

valachova1@uniba.sk

doc. PaedDr. **Barbora Kováčová**, PhD.

Katolícka Univerzita v Ružomberku, Pedagogická fakulta KU, Katedra špeciálnej pedagogiky, Hrabovská cesta 1A, Ružomberok

barbora.kovacova@ku.sk

GALÉRIA AKO INŠTITÚCIA UMENIA A HRY

GALLERY AS AN INSTITUTION OF ART AND PLAY

Daniela Valachová

Úvod

Galéria predstavuje verejnosti hlavne objekty výtvarného umenia. Zameranie je špecifické a jednoznačné. Možno ju chápať ako špecifické múzeum, ktoré sa venuje výlučne výtvarnému umeniu. Obe tieto inštitúcie (múzeum a galéria) používajú podobné metódy a postupy, napr. spôsob sprostredkovania, inštalovanie objektov, prístupnosť verejnosti a pod. V celosvetovom kontexte sú inštitúcie pracujúce čisto s výtvarným umením označované bežne ako múzeá. Galéria nezhrmaďuje umelecké diela v podobe zbierky, ale zaoberá sa ich obchodovaním, predajom a kúpou. Stále zbierky tvoria len malé percento práce galérie (Čarná, Tribulová, 2018). Návšteva galérie v zahraničí ale aj na Slovensku znamená malý či väčší výstavný priestor, ktorého hlavným zámerom je predaj umeleckých artefaktov. Široká verejnosť môže pojem „galéria“ chápať ako synonymum slova „múzeum“. Galériu teda chápeme ako neformálnu inštitúciu, ktorá si na rozdiel od múzea nevytvára vlastné umelecké zbierky, ale venuje sa najmä výstavnej činnosti. Môžeme ním označiť aj takú inštitúciu, ktorej zámerom je prezentovať prezenčnú a komerčnú aktivitu v oblasti výtvarného umenia. Spomínané interpretácie týchto inštitúcií jasne definujú, že spoločenské uplatnenie týchto inštitúcií je takmer identické. Ide najmä o priestory, ktoré majú určitú expozičnú hodnotu. Predmety umiestnené v týchto inštitúciách majú pre širokú verejnosť unikátne, informačné a výchovno-vzdelávacie hodnoty. Prezentované predmety v týchto inštitúciách majú za hlavný cieľ ukázať svoj reprezentatívny zmysel (Dolák, 2015). V tomto prípade teda môžeme jednoznačne tvrdiť, že z pedagogického hľadiska sú tieto inštitúcie veľmi dôležitým zdrojom pre rozvoj všeobecnej gramotnosti, či už detí/žiakov alebo širokej verejnosti. Prostredníctvom týchto inštitúcií môžeme teda povedať, že nielen estetická hodnota je hlavným kľúčom

v tejto problematike, ale takisto aj postoje spoločnosti voči umeniu, ktoré pramenia do seba-rozvoja individuálnych osobností.

Galerijná pedagogika

Galerijná pedagogika je špecifickou oblasťou múzejnej pedagogiky. Všeobecne je múzejná pedagogika definovaná ako výchova a vzdelávanie v múzeu, múzeom iniciovaná a zároveň pre múzeum, smeruje k návštevníkovi, jeho potrebám i požiadavkám. V systéme vied je múzejná pedagogika čiastkovým odborom všeobecnej pedagogiky a odboru muzeológie, no opiera sa aj o ďalšie oblasti ako sociológia, psychológia, teória informácií, teória komunikácie, pedagogika voľného času (Fulková, 2008). Je chápaná ako interdisciplinárny odbor, ktorý zasahuje do všetkých oblastí vzdelávania, čím sa podieľa na rozširovaní obsahu výchovno-vzdelávacieho procesu. Na rozdiel od múzejnej pedagogiky sa galerijná pedagogika špecializuje na edukácie v galériách a múzeách umenia.

Špecifikovanie jej pracovného poľa spočíva „...vo výraznej odlišnosti vnútorných edukačných podmienok a tým aj edukačných situácií v múzeách umenia a galériách, ktoré sú dané charakterom ich exponátov. Porozumenie výtvarných diel divákmi, ako aj spôsoby ich objasňovania edukátormi sa totiž výrazne líšia od edukačných procesov v iných druhoch múzeí“ (Sokolová, 2010, s. 58).

Napriek istej špecifikácii obsahu galerijnej pedagogiky pod pojmom vzdelávanie v galériách, múzeách a iných kultúrnych inštitúciách radíme rôznorodé edukačné aktivity a rôzne formy práce so širokou kultúrnou verejnosťou (Horáček, 1998). Nachádzame v ňom galerijnú/múzejnú pedagogiku ako samostatnú pedagogickú disciplínu, ktorá stavia na špecifikách učenia sa v galérii/múzeu a vychádza z predpokladu zážitku z vnímania originálneho umeleckého diela či historického objektu, pričom zohľadňuje jedinečnosť múzeí a galérií a neformálnosť vzdelávania sa v ich prostredí.

Galerijná pedagogika na Slovensku sčasti nadviazala na jej príbuznú disciplínu, výtvarnú pedagogiku. Je postavená na výchove umením, ktorá si môže vo vzájomnej interakcii dovoliť zohľadniť individualitu dieťaťa, učiteľa i pedagóga. Výtvarná pedagogika sa na Slovensku

rozvíjala, prevažne vďaka autorom neoficiálnej výtvarnej scény, v období 70. – 80. rokov 20. storočia. Mnohí z autorov pôsobili na základných a stredných umeleckých školách a ako jednu z metód svojej pedagogickej činnosti využívali interpretáciu a analýzu výtvarného diela, ktoré sú podstatné aj pre prácu s originálom výtvarného diela v múzeu umenia, galérii. V dnešnej dobe tak predstavuje galerijná pedagogika samostatný a úplne rozvinutý odbor presahujúci hranice výtvarnej pedagogiky (Valachová, 2012).

Galéria a škola

Úzka kooperácia medzi galériou a školou je aj pre materskú školu prínosom. Vzájomná spolupráca výtvarnej tvorby detí v materských školách s galerijnou pedagogikou, v alternatívnom prostredí galérie, podporuje rozvoj kritického prístupu k vnímaniu vizuálnych zobrazení súčasných médií. Vedie deti k rozoznávaniu, pomenovávaniu, ako aj vytváraní jednotlivých prvkov vizuálne obrazných vyjadrení v tvorivom procese. Deti sú tak vedené k uvedomeniu si komunikačnej a informačnej povahy súčasných vizuálne obrazných vyjadrení. Vzájomnou kooperáciou sa vytvára priestor pre samostatný, kritický a tvorivý prístup detí nielen k umeniu a kultúre, ale k celej spoločnosti. Prehlbuje sa záujem o tvorivý prístup a dialóg v oblasti vizuálneho poznania a komunikácie, čím sa rozširuje vzdelávanie k všetkým vizuálnym znakom a podnetom, s ktorými sme každodenne konfrontovaní (Kováčová, 2019).

Galerijná pedagogika tak odkazuje na medziodborovosť, ktorá presahuje oblasť výtvarného umenia a opiera sa aj o iné oblasti vzdelávania, a to vo všetkých kontextoch (Horáček, Zálešák, 2007).

Galerijné programy

Galérie a múzea v súčasnosti disponujú možnosťami, ako vzdelávať verejnosť, deti a mládež. Pri galerijných programoch ide o určitú formu komunikácie s verejnosťou, a následne aj dialóg, ktorý prebieha medzi umeleckým dielom a verejnosťou.

Galérie ponúkajú rôzne škálu galerijných programov, ktoré sú vytvorené podľa zamerania danej inštitúcie. Galerijné programy sú vytvorené tak, aby podporili určitú formu komunikáciu medzi umeleckými dielami a verejnosťou (Jůva, 2014). Na základe

vystavovaných exponátov a dosiahnutej miery teoretických poznatkov, môžeme označiť galerijné programy ako **teoretické programy** v ktorých hlavný dôraz sa kladie na prácu s teoretickými poznatkami a výklad. Ide o rôzne prednášky, besedy a komentované prehliadky.

Teoretické programy sú veľmi špecificky použiteľné aj pre deti predškolského veku. Z hľadiska veku detí je veľmi dôležité prispôbiť množstvo a spôsob sprostredkovania teoretických informácií deťom. Z časti môže túto časť využiť učiteľka materskej školy pri príprave detí na návštevu programu počas predchádzajúcej edukačnej aktivity v materskej škole. Je vhodné, aby učiteľka hravým a zábavným sprostredkovala deťom základné informácie o prostredí kam pôjdu, o konkrétnej galérii alebo múzeu, alebo o umelcovi, či zameraní expozície. Ak deti navštívia prírodovedné múzeum, je veľmi vhodné aby vedeli základné informácie čo je to príroda, čoho sa môžu deti dotýkať, čo si môžu vyskúšať a pod.

Existujú aj **praktické programy**, ktoré sú založené na praktických činnostiach účastníkov programov. Prostredníctvom praktických programov sú účastníci schopní spoznávať podstatné veci o vystavených dielach formou drobných praktických činností alebo rozsiahlejších výtvarných programov. Medzi formy praktických programov môžeme jednoznačne zaradiť praktické kurzy, ateliéry alebo tvorivé dielne. Tie sú zamerané na výtvarné aktivity zamerané na rozvíjanie už získaných poznatkov výtvarno-kreatívnym spôsobom. Praktické programy sú veľmi vhodnou formou pre deti predškolského veku. V tejto súvislosti je vhodná spolupráca učiteľky materskej školy s galerijným pedagógom, kde vzájomná komunikácia môže prispieť k úspešnej realizácii praktického programu.

Ďalším typom programu je **animácia**, ide o kombináciu teoretických a praktických foriem galerijných programov. Rozvíjanie kreativity je obsiahnuté nielen z praktického hľadiska, ale aj teoretické hľadiska, prostredníctvom ktoré sú nadobudnuté nové poznatky o umení. Animácia je typická nadväznosťou a súvislosťou teoretických informácií s praktickými výtvarnými námetmi a aktivitami. Animácie sú veľmi často využívané ako najvhodnejšie formy pre deti predškolského veku. Je však veľmi dôležité aby korešpondovali s vekom a ak je to možné aj skúsenosťou dieťaťa.

Pri tvorbe galerijných programov je dôležité brať do úvahy najmä **kritérium adresáta**, teda pre koho bude daný galerijný program určený. V tomto prípade sa zohľadňuje najmä vek účastníkov programu, profesijná a záujmová orientácia, vzdelanostná úroveň. Na základe týchto faktorov môžeme galerijné programy kategorizovať na programy pre deti predškolského a školského veku, stredoškolskú mládež, vysokoškolákov, dospelých a seniorov. Osobitné galerijné programy však môžu byť vytvorené aj pre rôzne minoritné skupiny. V tomto prípade sú galerijné programy vytvorené tak, aby zahŕňali osobnostné záujmy návštevníkov, ktoré sú úzko alebo užšie orientované na oblasť umenia (Slavík, 2011). Ide o teoreticko-odborné, vedecké alebo umelecké programy. Ďalšou podstatnou zložkou pri tvorbe galerijného programu je **frekvencovanosť alebo stálosť konania galerijného programu**. V prípade stabilného zastúpenia v ponuke podujatí, ako je napríklad vernisáž, prednáška alebo výtvarné dielne, ide o **základnú formu galerijného programu**. Ak ide o konanie programov príležitostne alebo pri určitých výročiach, ako napríklad deň múzeí a galérií, dni nočných prehliadok, hovoríme o **príležitostných galerijných programoch**.

V prípade kritéria, ktoré zastupuje charakter a funkciu galerijných programov, rozlišujeme tri základné typy programov: **kultúrne podujatia, odborné podujatia a edukačné podujatia**. V prípade kultúrnych podujatí ide o zviditeľnenie kultúrno-spoločenskej ponuky múzea a galérie pre širokú verejnosť. Do popredia sa teda dávajú rôzne koncerty, divadelné predstavenia, filmové predstavenia, rôzne umelecké akcie. Pri odborných podujatiach sa berie do úvahy kritérium adresáta, keďže sú určené najmä pre užší okruh odborníkov. V tomto prípade ide najmä o konferencie pracovníkov umeleckých inštitúcií, historikov umenia alebo výtvarných pedagógov. Posledný typ programov, edukačné podujatie, je určený pre účastníkov, ktorých cieľom je sa vzdelávať v oblasti umenia prostredníctvom prednášok, tvorivých dielní a pod.

Galerijné edukačné programy

Tvorba galerijných edukačných programov závisí od expozícií a výstav, ktoré galéria v danom období ponúka. Hlavnou zložkou pre fungovania galerijného edukačného programu sa stáva prehliadka

výstav alebo expozícií, prípadne konkrétnych vystavovaných exponátov. Za veľmi podstatné sa však považuje využívanie originálnych diel, ktoré galéria ponúka a ktoré sú prepojené s osobitosťami, spôsobmi a kvalitou sprostredkovania umenia.

Teoretické programy majú najdlhšiu tradíciu a sú verejnosti zrejme najviac známe. Pred deti predškolského veku sú vhodné len čiastočne a predovšetkým s dôrazom na prispôsobenie dĺžky a spôsobu sprostredkovania informácií s dôrazom na vek a osobnostnú úroveň detskému divákovi. Využívanou formou sú hlavne besedy s umelcami, napr. ilustrátormi detských kníh, kedy deti majú živú skúsenosť s umelcom.

Praktické programy sú súčasťou programov pre verejnosť aj špecificky pre deti. Pri výbere je vhodné mať na zreteli hlavne dĺžku programu a obsahové zameranie, ktoré obsahuje aj teoretické aj praktické výtvarné aktivity tak, aby korešpondovali s vekom detí.

V súčasnosti patrí **galerijná animácia** k najviac vyhľadávaným edukačným programom pre deti. Deti majú možnosť spoznať rôzne výtvarné činnosti a techniky, ktoré sú prepojené s rôznymi oblasťami umenia, ako napríklad dramatické, literárne, hudobné. Pri galerijnej animácii sa aktívne prepája fyzická, mentálna a kreatívna schopnosť detí. Návštevníci sú aktívnymi participantmi v edukačnom programe, v ktorom prostredníctvom učenia sa, predstavivosti a sebareflexie sú vtiahnutí do sveta exponátov.

Prostredníctvom spomenutých programov majú návštevníci, v našom prípade najmä deti, možnosť nahliadnuť do sveta umenia, ktoré častokrát pre nich môže pôsobiť nezáživne a nezaujímavo. Napriek tomu, že tieto programy sú vytvorené najmä nato, aby vytvorili pozitívny vzťah detí k umeniu, ale nepriamo rozvíjajú aj vnútorný duchovný svet človeka.

Vzdelávacie aktivity realizované galériách môžu výtvarným aktivitám v materských školách ponúknuť:

- možnosť konfrontácie vzájomných názorov, predstáv, skúseností,
- doplniť alebo rozšíriť ciele stanovené v aktuálnych pedagogických dokumentoch,
- na základe interdisciplinárnosti a intermediálnosti prepojiť témy i procesy z najrôznejších oblastí poznávania,

- vytvorenie priestoru pre medzipredmetové väzby v prístupe k vzdelaniu,
- pomoc v porozumení prejavov súčasného umenia,
- pomoc v poznaní vlastnej kultúrnej tradície,
- pomoc v porozumení súčasným informačným a komunikačným technológiám a vizuálnemu jazyku doby,
- vytvorenie multikultúrneho priestoru,
- vytvorenie interaktívneho a slobodného diskusného priestoru.

Sprievodné materiály vydávané galériami, s ktorými môže učiteľ pracovať vo svojej edukačnej činnosti sú nápomocné a zároveň rozvíjajú poznanie a obohacujú konkrétne aktivity.

Publikácie pripravené ku konkrétnym výstavám pre návštevníkov

Publikácie nadväzujú na konkrétnu výstavu a expozíciu, na jej zameranie ako aj koncepciu. Témy spracovania publikácii môžu súvisieť s konkrétnym autorom, dielom alebo okruhom problémov. Napomáhajú lektorom aj pedagógom pri rozvíjaní kreativity detí a rešpektujú rôznorodosť návštevníkov, ich vek a záujmy.

Publikácie majú charakter:

- informačný: informovať o prebiehajúcich a pripravovaných akciách,
- metodicko-didaktický: majú zaujímavým a pútavým spôsobom aktivovať vnímanie návštevníka,
- hrový – majú hravou formou návštevníka viesť výstavou, či expozíciou,
- motivačný – slúžia ako katalógy, knihy a iné formy publikácie, ktoré majú aj po návšteve galérie/múzea návštevníka provokovať k hľadaniu odpovedí na nastolené otázky a tým ho motivovať k opätovnej návšteve

Koncepcie publikácii vychádzajú z veku danej skupiny, jej záujmov, ak sa jedná o školy, opiera sa aj o učebné osnovy, ktoré majú napomôcť v koncepcii. Potom obsahujú samotnú výstavu, z hľadiska jej koncepcie, tematického zamerania, okruhu problémov, ktoré spracováva, autorov i samotných diel.

Informačné publikácie slúžia predovšetkým na informovanie o prebiehajúcich výstavách, expozíciách a sprievodných podujatiach. Majú informovať, preto z hľadiska koncepcie by mali:

- podať základné, stručné a jasné informácie,
- odkázať na ďalšie zdroje o podrobnejšie informácie (webová stránka, telefonicky a e-mailový kontakt),
- upútať grafickou úpravou,
- voliť vhodný pomer textu a obrázkov,
- byť verejne dostupné.

Sú to napríklad:

- **Informačný bulletin**

Prostredníctvom vydaného materiálu pútavou formou zverejňuje aktivity určené deťom, a rozširuje tak povedomie a rozmanitej ponuke detských programov týkajúcich sa výtvarného umenia.

- **Informačný katalóg**

Informačný katalóg predstavuje v komplexnej forme všetky programy pre školy a záujmové skupiny v stálych expozíciách.

- **Informačný list**

Informačný list slúži ako pravidelná informácia k pripravovaným výstavám. Je určený pre pedagógov výtvarnej výchovy, estetickej výchovy, dejín umenia. Informuje o koncepcii a zámere výstavy, či expozície a sprievodných akciách pre deti a mládež.

- **Informačný leták**

Informačný leták slúži naozaj ako leták. Je potrebné aby bol verejne dostupný. V stručnosti informuje o prebiehajúcich akciách. Často také letáky vznikajú ku konkrétnej akcii, alebo sa vyhotovujú na mesiac dopredu (napr. SNG – Sobotné ateliéry – Nedeľné).

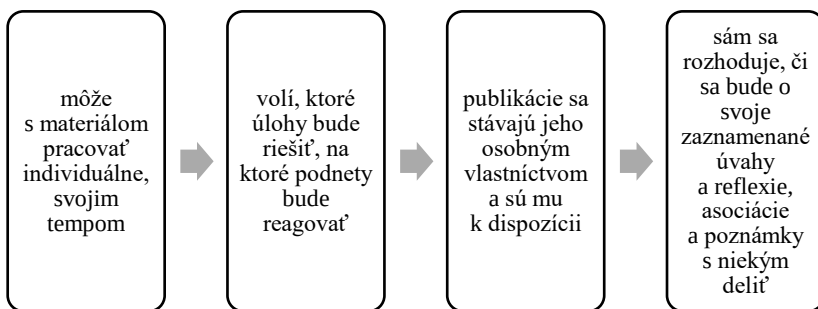
Metodicko-didaktické a hrové publikácie

Do metodicko-didaktických publikácií môžeme zaradiť aj príručky vydávané špeciálne pre potreby pedagógom. Majú slúžiť v prvom rade ako motivačné a prípravné materiály. Mali by obsahovať vecné informácie potrebné pre pedagóga.

Sprievodné materiály k výstavám, expozíciám predstavujú aj metodické a informačné materiály k publikáciám pre lektorov, galerijných a múzejných pedagógov, učiteľov.

Význam práce so sprostredkujúcimi textami pre vnímateľa, alebo aktéra môže mať rôzne podoby a spôsoby práce (bližšie schematické spracovanie).

Schéma 1: Spôsoby práce s textami pre prijímateľa



Zdroj: vlastné spracovanie

Uvedené materiály je možné reálne využiť viacerými spôsobmi a ich využitie predstavujeme v rámci ďalšieho schematického spracovania.

Schéma 2: Spôsoby využitia materiálov



Zdroj: vlastné spracovanie

Záver

Galéria predstavuje priestor pre oboznamovanie sa s umením v rozličných jej podobách expozícií. Zároveň ponúka aj podporu, ktorá je veľmi zaujímavou pre samotného prijímateľa v pozícii návštevníka.

Bibliografia

- ČARNÁ, D., TRIBULOVÁ, B. *Otvorená galéria*. Kunsthalle, Bratislava. 2018. ISBN 978-80-972754-4-0.
- DOLÁK, J. *Muzeum a prezentace*, 1. vyd. Bratislava: Filozofická fakulta Univerzity Komenského, 2015. ISBN 978-80-971715-8-2
- FULKOVÁ, M. *Diskurs umění a vzdělávání*. Vyd. 1. Jinočany: H, 2008. ISBN 978-80-7319-076-7.
- HORÁČEK, R. *Galerijní animace a zprostředkování umění*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 1998. ISBN 89-7204-084-7.
- HORÁČEK, R., ZÁLEŠÁK, J. *Aktuální otázky zprostředkování umění: teorie a praxe galerijní pedagogiky, vizuální kultura a výtvarná výchova*. Brno: MU, 2007, 189 s. ISBN 9788021043718.

- BABJAKOVÁ, I. a kol. *Hranice neformálneho vzdelávania teória a prax*. Zborník z konferencie s medzinárodnou účasťou. Banská Bystrica, 2021. ISBN 978-80-570-2696-9
- JŮVA, V. *Základy muzejní pedagogiky - Studijní texty*. 1. vyd. Brno: Moravské zemské muzeum Brno, 2014. ISBN 978-80-7028-441-4
- KOVÁČOVÁ, B. *S inklúziou od raného veku. Dieťa s odlišnosťou a jeho vstup do kolektívu*. Hliník nad Hronom: Reziliencia s.r.o., 2019. ISBN 978-80-972277-5-3.
- SOKOLOVÁ, K. *Galerijná pedagogika – stručný nárys jej vývoja, teórie a praxe*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici, 2010. 978-80-8083-981-9.
- SLAVÍK, J. *Umění zážitku, zážitek umění: teorie a praxe artefaktiky*. I. díl. 2. vyd. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2011. ISBN 978-80-7290-498-3.
- VALACHOVÁ, D. Galéria, múzeum a ich možnosti aplikácie v rámci predškolského vzdelávania. In: *Evaluácia v materskej škole : sprievodca evaluačnými procesmi v materskej škole.*: 1. vyd. Bratislava : Dr. Josef Raabe Slovensko, 2021. s. 1-20, ISBN 978-80-8140-252-4.

Abstrakt

Galerijná pedagogika je špecifickou oblasťou múzejnej pedagogiky. V príspevku autorka prezentuje východiská pre galerijnú pedagogiku s dôrazom na charakteristiku galerijných edukačných programov (teoretických, praktických a animačných). Následne predstavuje analýzu publikačných a metodických podkladov, ktoré sú podporou pre galerijnú edukáciu a pre samotného recipienta galérie.

Kľúčové slová

Galéria. Galerijná edukácia. Programy galerijnej edukácie

Abstract

Gallery pedagogy is a specific field of museum pedagogy. In this paper, the author presents the background for gallery pedagogy with an emphasis on the characteristics of gallery education programs (theoretical, practical and animation). Subsequently, it presents an analysis of the publication and methodological bases that support gallery education and the recipient of the gallery itself.

Key words

Gallery. Gallery education. Gallery education programmes

Afiliácia

Príspevok je parciálnym výstupom z projektu KEGA č. 002UK-4/2024 Expozé v múzeu a galérii: umenie-expresia-zážitok (hlavná riešiteľka projektu je prof. PaedDr. Daniela Valachová, PhD.).

Kontakt

prof. PaedDr. Daniela Valachová, PhD.

Univerzita Komenského, Pedagogická fakulta, Katedra umenia a kultúry,
Račianska 59, Bratislava

valachova1@uniba.sk

**GALERIUM: PRIESTOR ODSTRÁŇOVANIA LIMITOV
A VYTVÁRANIE ŠANCI V PROSPECH
KAŽDÉHO NÁVŠTEVNÍKA**

**GALERIUM: A SPACE FOR REMOVING LIMITS
AND CREATING OPPORTUNITIES FOR THE BENEFIT
OF EVERY VISITOR**

Barbora Kováčová, Daniela Valachová

Úvod

Úspech ľudského druhu, ktorý sa v neposlednom rade vyznačuje vývojom a používaním technológií, je výsledkom miliónov rokov evolúcie. Napriek tomu, že vo svete umenia zohráva dôležitú rolu – človek rozumný (*Homo sapiens sapiens*), nebudeme v texte príspevku sa zaoberať somatickými (pre)dispozíciami, vďaka ktorým sa človek stal človekom. Skôr sa zameriavame na činnosť v priestore, ktorá človeka rozumného „posúvala“ k hľadaniu, experimentovaniu, či zdokonaľovaniu v súvislosti s poznaním a myslením. Herrmann et al. (2007) tvrdia, že schopnosť človeka mentalizovať alebo pripisovať duševné stavy iným je **základom kultúrneho poznania**. Poznávanie človeka priviedlo postupne k tomu, aby (do)zrel k tomu, že sa stal človekom kultúrnym. Mať schopnosť pochopiť, tvoriť a vnímať kultúru, rozvíjať vedu, umenie, technológie, či prírodné vedy. *Homo sapiens sapiens* disponuje tým, čo sa nazýva kultúrna gramotnosť, mal by byť kultúrne gramotným, tzn. byť schopný zapájať sa do kultúrnych, spoločenských a historických kontextov, ktoré sú súčasťou jeho komunity či širšieho sveta. Súčasťou kultúrnej gramotnosti je aj pochopenie literatúry, umenia, histórie, spoločenských noriem, hodnôt a symbolov, ktoré formujú kultúru, v ktorej človek žije. Kultúrne gramotný človek je schopný nielen prijímať, ale aj aktívne tvoriť a kriticky hodnotiť kultúrny obsah. V modernej dobe je dôležité aj chápanie globálnych a digitálnych kultúrnych trendov.

Kultúrna kompetencia v kontexte vzdelávania

Kováčová (2019) poukazuje na fakt, že v ranom veku človek spoznáva ľudí a postupne sa učí diferencovať, že iní môžu mať iné názory, presvedčenia, či riešenia danej situácie. Seyfarth & Cheney (2014) tvrdia, že schopnosť uvažovať, porozumieť, zrkadliť, učiť sa cudzí jazyk a iné aktivity sú charakteristické pre človeka rozumného. To mu umožňuje rásť, zrieť a rozvíjať počas biodromálnej trajektórie, od narodenie až po smrť.

Homo sapiens sapiens je súčasný poddruh druhu *Homo sapiens*, do ktorého patrí moderný človek. Tento poddruh sa vyznačuje komplexnými kognitívnymi schopnosťami, ktoré mu umožnili rozvíjať jazyky, technológie, spoločenské štruktúry a kultúry. Kultúrna gramotnosť je preto priamo prepojená s vývojom *Homo sapiens sapiens*, pretože práve schopnosť vytvárať a prenášať kultúru bola kľúčovým faktorom v jeho úspechu ako druhu.

Pavúrová (2020) tvrdí, že človek vstupom do vzdelávania sa rozvíja v rámci kultúrnych kompetencií vo vzťahu k stupňu vzdelania, ktoré práve absolvuje. Za zaujímavé považujeme kompetencie, ktoré sú definované v rámci profilu absolventa v kontexte vyššieho sekundárneho vzdelávania, nakoľko predpokladáme, že v prípade záujemcu o oblasť umenie a kultúra si v rámci vyššieho vzdelávania si vyberie aprobáciu v podobe štúdia umelecky orientovanom štúdiu. Samotné umenie a kultúra v rámci stredoškolského vzdelávania sa je zamerané na to, že rozvíja žiakovo povedomie vlastnej kultúrnej identity, rozvíja jeho vlastné kultúrno-historické vedomie, rozvíja schopnosť rešpektovať a tolerovať hodnoty iných kultúr, rozvíja kultivovanú vizuálnu, sluchovú, jazykovú a pohybovú gramotnosť. A práve tieto skutočnosti sú základom pre vnímanie galérií a múzeí mladým človekom, generáciou, ktorá svojím náhľadom rozvíja umenie ako také. Práve táto skupina sa viac-menej dobrovoľne zúčastňuje vstupov do tohto umeleckého priestoru, v ktorom sa formuje a selektuje oblasť, ktorá mu je umelecky príťažlivou. V súvislosti s vyššie uvedeným Štátny vzdelávací program ... (2011, s. 2) apeluje na rozvoj kultúrnych kompetencií v tejto skupine. V danom dokumente sú zadefinované konkrétne parciálne ciele, ktoré súvisia aj so sprevádzaním mladého človeka ku kultúre.

Konkrétne ide o tieto parciálne ciele (ibidem):

- *Rozvíjať kultúrnu identitu mladého človeka.*
- *Rozvíjať rešpekt a toleranciu k hodnotám iných kultúr, ako aj schopnosti komunikovať s príslušníkmi iných kultúr.*
- *Rozvíjať a prehľbovať chápanie významu estetických faktorov, estetickej činnosti a umenia v živote človeka a spoločnosti.*
- *Rozvíjať schopnosť rozlišovať hlavné umelecké druhy, rozvíjať schopnosť reflexie vlastných estetických zážitkov.*
- *Rozvíjať schopnosť vnímať rôzne vyjadrovacie prostriedky, médiá a tendencie, ktoré v kultúre a v umeniach existujú.*
- *Kultivovať vizuálnu, akustickú, jazykovú a pohybovú gramotnosť, schopnosť kreatívneho vyjadrovania myšlienok, skúseností a emócií prostredníctvom rôznych médií.*
- *Prehľbovať porozumenie súčasnej umeleckej a kultúrnej tvorbe.*
- *Rozvíjať schopnosť práce s informáciami o významných umeleckých dielach a tendenciách z európskej tradície, s informáciami o dielach iných kultúrnych tradícií.*
- *Rozvíjať schopnosť komunikovať kultúrne.*
- *Prehľbovať zodpovedné postoje a kritické myslenie voči súčasnej kultúrnej ponuke a voči masmédiám.*

K uvedeným cieľom je potrebné uviesť, že samotné približovanie a spoznávanie sa s umením ako takým prebieha už v rodinnom zázemí od raného veku človeka. Absencia, nezáujem o umenie ako také nemusí dieťaťu v detstve priniesť žiadne podnety a na základe toho vzbudenie záujmu o umenie. Preto samotné prostredie školy zohráva dôležitú rolu a rozvoj kultúrnych kompetencií by malo byť súčasťou aj výchovno-vzdelávacieho prostredia školy (ak už nie inak, tak pracovať s mládežou, pozri Gubricová, Liberčanová, 2018).

Spoločné atribúty galerium

Makky (2015) popisuje činnosť múzea a galérie. Autor špecifikuje základné zameranie v kontexte exponátu v múzeu s tranzíciou ako exponátu do galérie. Makkyho tvrdenie považujeme za zaujímavé a aj nadčasové pre praxeologické zázemie, lebo náhľadom na vnímanie (meta)rtfaktu sa má uberať každá zo spomenutých inštitúcií podporujúcich kultúrne povedomie society. *Múzeá pracujú*

s (meta)artefaktom ako s denotátom a pripomienkou dôb minulých. Jeho jediným účelom v tomto zmysle je odkazovať na pôvodný kontext a účel a na artefakty vo svojej časovej a kontextuálnej sfére. Ak sa však (meta)artefakty vystavia v galériách, získavajú úplne nový a široký význam, nastroľujú rôzne otázky a provokujú recipientové vedomie, čím zastávajú plnohodnotné postavenie estetických objektov a majú miesto vo svete umenia (Makky, 2015, s. 32). A práve tento náhľad by mohol podnietiť mienkotvorných zaoberať sa aj sumarizujúcim pojmom, ktorý by nielen prepájal pojmy múzeum a galéria, ale aj celkový koncept ponúkaných podujatí. Tu nejde o to, aby sme vytvorili striktné nový pojem, skôr o možnosti zamyslenia sa nad kreovaním človeka z pohľadu vnímania múzea a galérie v rámci pregraduálneho, a/alebo postgraduálneho vzdelávania ľudí, ktorí v svojej profesii môžu prispieť niečím iným k obohacovaniu danej problematiky v prospech človeka Homo sapiens sapiens. Aj z toho dôvodu si dovoľíme predstaviť terminus technikus galerium, ktorý považujeme za autorsky jedinečný pojem a zároveň je súčasťou aktuálne riešeného projektu (*KEGA č. 002UK-4/2024 Expozé v múzeu a galérii: umenie-expresia-zážitok*) orientovaného na vzdelávanie študentstva. Ako autorky tohto príspevku vnímame galérium ako **priestor iniciatívy voči heterogenite v spoločnosti**, ktorá významne obohacuje zmyslové vnímanie a rôznorodosť umeleckého zážitku prostredníctvom ponúkaných expozícií. Je to priestor, ktorý sa zameriava na aktívnu interakciu s návštevníkom a jeho potrebami. Terminus techniku **galerium** je latinského pôvodu a má zaujímavé etymologické korene. V kontexte rôznych náhľadom je vnímaný **ako niečo čo spája** (z hist. dlhá chodba alebo dlhá spojovacia miestnosť s oknami; z voj. podzemná spojovacia chodba) alebo niečo čo ponúka **zoskupenie, zhromaždenie** (zbierku výtvarných diel ponúkaných inštitúciou, Paulička et al., 2002a, s. 12). **Galérium** je zároveň aj latinský variant slova „galéria“, ktorý sa používal na označenie miestnosti či priestoru, kde boli vystavené artefakty, obzvlášť umelecké diela. Postupne sa význam rozšíril aj na označenie špecializovaných výstavných priestorov pre umenie. Pojem **galerium** tak spája tento historický a umelecký význam do jedného slova. Galerium je potrebné vnímať aj ako **dynamickú kultúrnu platformu**, ktorá **spája galérie a múzea pod jednotným konceptom**,

s dôrazom na inkluzivitu a participatívny prístup. V galerium sa návštevník stáva viac ako len pozorovateľom, je súčasťou tvorivého procesu, komunity a dialógu medzi individuálnym vnímaním a societou, ktorá je toho súčasťou. Aktuálne by to nemalo byť, že v múzeu sú staršie artefakty a ticho a v galérii sa vystavujú diela pre nadšencov, tento kontext mal by prejsť rekonštrukciou v rámci ponuky a dopytu. Bez ohľadu na charakter exponátov a ponuka má interaktívna, pútavá, dostupná a otvorená pre každého návštevníka nielen obsahovým spracovaním, ale aj celkovým priestorom. V tomto kontexte Makky (2015) tvrdí, že sme sa ocitli na križovatke, pre jej riešenie uvádza nasledovné. *Bud' môžeme zastat' miesto archeológa a historika a správať sa k vystavovaným artefaktom ako k anachronizmom a rigorózne trvať na dodržaní a pripomienkovaní pôvodného užitia, a teda ako ku kultúrnym objektom vypovedajúcim len a len o minulosti, čím zamedzíme ich aktualizácii a začleneniu do súčasnej kultúry ... alebo je možnosť artefakty prezentovať v novom svetle a mimo pôvodného kontextu, kde im vytvoríme nové konotácie a dáme im priestor aktívne participovať na estetickom zážitku návštevníkov ...* (ibidem, s. 31-32). V prípade náhľadu na jednotlivé charakteristiky galérie a múzeá máme ambíciu hľadať spoločné atribúty, na základe ktorých by sme poukázali na bazálnu charakteristiku pojmu galerium ako spoločného konceptu pre galériu a múzeum. Prvým atribútom na vymedzenie spoločných prvkov v pojme galerium je **zameranie**. Ide o orientovanie sa, zacielenie pozornosti na konkrétnu činnosť, jav, či osobu. Ide o zacielenie vnímania jednotlivca na konkrétnu udalosť, či inak spracovanú realitu všedného dňa.

Tabuľka 1: Galerium a jeho zameranie

galéria		múzeum	
zameranie, na základe ktorého je inštitúcia popisovaná			
Galéria sa zameriava na prezentovanie výtvarného umenia, ktoré je vystavované z dôvodu percepcie, zmyslového obohatenia a nasýtenie si potreby vlastniť umenie ako sú maľby, sochy, fotografie a iné umelecké diela.		Múzeum uchováva a vystavuje artefakty, ktoré majú kultúrnu, historickú, prírodovednú alebo vedeckú hodnotu.	
galérium – spoločné prvky			
výstavný a predajný charakter	časová otvorenosť	rôznorodosť materiálu	dobrovoľnosť

Zdroj: vlastné spracovanie

Druhým atribútom na vymedzenie spoločných prvkov v pojme galerium je **účel**. Paulička et al. (2002b, s. 660) prezentujú účel tak, že *ide o to, kvôli čomu sa to deje*. Taktiež účel je možné chápať aj ako cieľ, ku ktorému vedú určité prostriedky, v našom prípade k poznaniu a obohateniu Homo sapiens sapiens.

Tabuľka 2: Účel ako súčasť galerium

galéria		múzeum
zameranie, na základe ktorého je inštitúcia popisovaná		
Galérie môžu byť miestom na vystavovanie umeleckých diel, pričom často podporujú predaj alebo zbierky konkrétnych umelcov. Ide o priestory, ktoré sú pre verejnosť otvorené.	Múzeum uchováva a prezentuje artefakty pre vzdelávanie, výskum a historické dedičstvo danej krajiny/štátu. Múzeá sú priestorom verejným a prispievajú k rozvoju poznania národnej i svetovej histórie, poskytujú zároveň aj informácie nielen o histórii, ale taktiež o vede, umení a kultúre.	
galerium – spoločné prvky		
verejný priestor	neformálne vzdelávanie	národné povedomie

Zdroj: vlastné spracovanie

Podpora zmyslov „iným spôsobom“ by mohla zahŕňať vytváranie nových foriem interakcie s umením, ktoré presahujú tradičné vizuálne alebo auditívne vnímanie, a tým otvárajú nové možnosti pre rôzne skupiny ľudí. Obsahom však každá z inštitúcií, či už múzeum alebo galéria určite zaujmú.

Tabuľka 2: Obsah ako súčasť galerium

galéria	múzeum
zameranie, na základe ktorého je inštitúcia popisovaná	
Výtvarné diela, často súčasné umenie. Môžu obsahovať dočasné výstavy s aktuálnymi trendmi v umení.	Historické predmety, archeologické nálezy, prírodovedné exponáty, vedecké objavy, dokumenty alebo umelecké diela. Zameranie môže byť na čokoľvek od dejín cez paleontológiu až po etnografiu.
galerium – spoločné prvky	
presahy od histórie až po súčasnosť	od širšieho zamerania až po monotematické

Zdroj: vlastné spracovanie

Na základe vyššie uvedeného možnosť vnímať galerium ako súhrnný pojem pre galériu a múzeum, ktoré ich zároveň spája konkrétnymi charakteristikami zobrazujúcimi galerium ako kultúrny most inkluzívnej spoločnosti (bližšie schématické spracovanie prostredníctvom rybacej kosti, kde centrálnym pojmom je Galerium, Schéma 1).

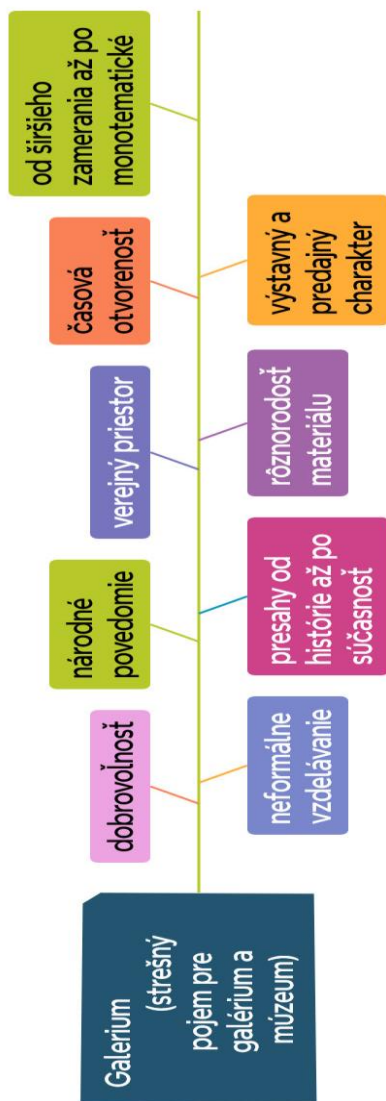
Galerium: inkluzívny most

Galerium je priestorom na odstraňovanie limitov a vytváranie šanci v prospech návštevníka/návštevníkov. Zároveň je (pre)most(ením) medzi umelcami, dielami a verejnosťou, s dôrazom na zapojenie a záujem všetkých vrstiev society. Z hľadiska potrieb návštevníka je potrebné sýtiť potreby z viacerých aspektov: **inkluzívneho prístupu, participácie, interakcie, zážitkov a rovnocenného prístupu ku kultúre** s dôrazom na rozvíjanie kultúrnej gramotnosti Homo sapiens sapiens.

Inkluzívny prístup každej kultúrnej inštitúcie má byť koncipovaný tak, aby bol prístupný všetkým bez ohľadu na vek, schopnosti, sociálne či kultúrne zázemie. Prostredie galérií a múzeí má byť aj emocionálne priateľské a zároveň má minimalizovať bariéry, ktoré by mohli brániť v účasti na umeleckom zážitku (Šuhajdová, 2021). Návštevníci nie sú len pasívnymi divákmi, ale aktívnymi účastníkmi, ktorí môžu prispieť svojím vlastným pohľadom, skúsenosťami alebo tvorbou. Aj z toho dôvodu **participácia a interakcia sú neodmysliteľnou súčasťou galerium.** Prostredníctvom interaktívnych výstav, workshopov a rôzne tematicky vzdelávacích modulov je umožnené každému návštevníkovi cítiť sa zapojený (Kováčová, 2019) a dôležitý pre dynamiku priestoru s možnosťou obohacovať sa v kompetencii kultúrnej gramotnosti (Ševčovič, 2021).

Galerium v svojich inštitúciách (galériách a múzeách) sa zameriava na vytváranie rôznorodých zážitkov, ktoré rešpektujú rôzne potreby a preferencie návštevníkov. Ide o **personalizované zážitky**, napríklad, interaktívne technológie, zmyslové a haptické výstavy, audio a vizuálne pomôcky, a možnosť vybrať si vlastné tempo prehliadky a pod. Tým pádom by mal byť vytvorený rovnocenný prístup pre každého účastníka. To všetko podporuje inkluzivitu a heterogenitu v priestore rozvíjajúcom kultúrnu gramotnosť (porov. Kováčová, 2017; Biarincová, 2023). Návštevník má tak možnosť v kultúrnych inštitúciách nielen vnímať diela, ale aj otvárať diskusie a reflexie o ich význame a kontexte. Otvára sa tak **priestor pre reflexiu a dialóg**. To podporuje kritické myslenie a celkovo prehĺbuje osobný vzťah ku kultúre ako takej.

Schéma 1: Konkrétne charakteristiky Galerium



Zdroj: vlastné spracovanie

Záver

Zámerom príspevku nie je vytvárať novú terminológiu, ktorá sa dotýka priestorov galérie a múzea. Skôr upriamiť pozornosť na kreovanie terminológie a otvorenie priestoru pre nové pohľady, ktoré môžu byť vnímané aj ako výzvy. Galerium vnímame ako inkluzívny priestor, ktorý sa zameriava na aktívnu interakciu s návštevníkom a jeho individuálnymi a špecifickými potrebami.

Bibliografia

- BIARINCOVÁ, P. Výtvarná akcia v prospech skupinovej inklúzie. In: *Pedagogica Actualis 14*. Trnava : Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave, 2023. s. 44-56. ISBN 978-80-572-0329-2.
- GUBRICOVÁ, J.; LIBERČANOVÁ, K. Inklúzia, rovnosť, diverzita v práci s mládežou. In: *Pedagogica actualis 10*. Trnava : Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave, 2018. s. 93-102. ISBN 978-80-8105-931-5.
- HERRMANN, E. et al. Humans have evolved specialized skills of social cognition: the cultural intelligence hypothesis. In *Science*, 2007, 317, 1360–1366.
- Kolektív autorov. Štátny vzdelávací program ISCED 3. Vzdelávacia oblasť: Umenie a kultúra). Bratislava: ŠPÚ, 2011. s. 19. Dostupné na: https://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/statny-vzdelavaci-program/umenie_kultura_isced3.pdf
- KOVÁČOVÁ, B. Heterogenita vo výchovno-vzdelávacom procese. In: *Riadenie materskej školy*. Bratislava: Dr. Josef Raabe, 2017. s. 1-30. ISBN 978-80-8140-185-5.
- KOVÁČOVÁ, B. *S inklúziou od raného veku*. Hliník nad Hronom: Reziliencia, 2019. 100 s. ISBN 978-80-972277-5-3.
- MAKKY, L. Galéria, alebo múzeum? Zmena funkcie a významu pravekých artefaktov a jej dôsledok na ich vnímanie. In *10. študentská vedecká a umelecká konferencia : zborník plných príspevkov*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, 2015. s. 26-33. ISBN 978-80-555-1310-2.
- PAULÍČKA, I. et al. *Všeobecný encyklopedický slovník (G-L)*. Bratislava: Cesty, 2002b, s. 943. ISBN 80-7181-659-0.
- PAULÍČKA, I. et al. *Všeobecný encyklopedický slovník (S-Z)*. Bratislava: Cesty, 2002a, s. 1064. ISBN 80-7181-768-6.

- PAVÚROVÁ, E. Kultúrna gramotnosť v súvislosti s možnosťami rozvoja tvorivých schopností žiakov. In *Pedagogické rozhľady*, 2020, 29 (3), S. 16-20
- SEYFARTH, R. M.; CHENEY, D. L. The evolution of language from social cognition. In *Current Opinion in Neurobiology*, 2014, 28, 5–9.
- ŠEVČOVIČ, M. Náhoda, experiment, expresivita, projekt. In: *Expresivita vo výchove 4*. Bratislava : Univerzita Komenského v Bratislave, 2021. s. 19-28. ISBN 978-80-223-5265-9.
- ŠUHAJDOVÁ, I. Emocionalita aktérov inkluzívnej edukácie. In *Emocionalita ve výchově prizmatem filosofické, psychologické a speciálněpedagogické reflexe*. Praha : Univerzita Karlova v Praze, 2021. s. 269-276. ISBN 978-80-7603-242-2.

Abstrakt:

Príspevok prezentuje galerium ako autorský pojem, ktorý má ambíciu uspieť v terminologickom zázemí galérií a múzeí v aktuálne riešenom národnom projekte. Autorky v príspevku predstavujú galerium ako dynamickú kultúrnu platformu, ktorá spája galérie a múzeá pod jednotným konceptom. Zdôrazňujú inkluzivitu a participatívny prístup pre návštevníka, ktorý sa stáva súčasťou priestoru, ktorý podporuje u neho rozvoj kultúrnej gramotnosti. Sú identifikované spoločné atribúty galérií a múzeá, ktoré zároveň tvoria špecifickú charakteristiku galerium.

Kľúčové slová:

Galerium. Galéria. Múzeum. Teoretická paradigma.

Abstracts:

This paper presents the galerium as an authorial concept that has the ambition to succeed in the terminological background of galleries and museums in the currently addressed national project. In the paper, the authors present galerium as a dynamic cultural platform that unites galleries and museums under a unified concept. They emphasize inclusiveness and participatory approach for the visitor, who becomes part of a space that promotes the development of cultural literacy. Common attributes of galleries and museums are identified, which at the same time form a specific characteristic of the gallery.

Keywords:

Galerium. Gallery. Museum. Theoretical paradigm.

Afiliácia:

Príspevok je parciálnym výstupom riešeného projektu KEGA č. 002UK-4/2024 Expozé v múzeu a galérii: umenie-expresia-zážitok (vedúca riešiteľka projektu prof. PaedDr. Daniela Valachová, PhD.)

Kontaktné údaje

doc. PaedDr. **Barbora Kováčová**, PhD.

Katolícka univerzita v Ružomberku, Pedagogická fakulta KU, Katedra špeciálnej pedagogiky, Hrabovská cesta 1A, Ružomberok
rbora.kovacova@ku.sk

prof. PaedDr. **Daniela Valachová**, PhD.

Univerzita Komenského, Pedagogická fakulta, Katedra umenia a kultúry, Račianska 59, Bratislava
valachova1@uniba.sk

Výskumné východiská skúmanej problematiky



INTERPRETÁCIA VÝTVARNÉHO DIELA AKO FORMA SEBAPOZNANIA A SEBAVYJADRENIA

INTERPRETATION OF A WORK OF ART AS A FORM OF SELF-KNOWLEDGE AND SELF-EXPRESSION

Miroslava Repiská

Ústredným motívom moderného kritického myslenia sa stala “vizualita”. V oblasti vizuality sa pretínajú a zbiehajú mnohé kritické a estetické teórie, dekonštrukcie a kultúrne štúdie (Heywood & Sandywell, 2001), čím sa vizuálne obrazy stávajú nielen predmetom estetického hodnotenia, ale aj nástrojom skúmania spoločenských a kultúrnych vzťahov, identity a významov, ktoré ovplyvňujú naše vnímanie sveta. Rose (2022) potvrdzuje, že to, čo si umelec skutočne myslel, sa stalo známou súčasťou dejín umenia až do súčasnosti (dokonca aj tam, kde by sme to najmenej čakali), vo vedomom ovládaní významov sa však všade vkráda jazyk plne vedomého umelca. Publikácia o britských kritikoch umenia *The interpretation of art* (Fishman, 2024) podáva obraz, akým spôsobom je možné pomenovať úlohou kritika umenia, je to „sprostredkovanie medzi umelcom a verejnosťou“, nachádza v nich však určité paralely medzi praktizovaním umenia a verbálnymi vyjadreniami. Preto sa domnievame, že je dôležité nielen vnímať umenie, ale aj o ňom hovoriť, rozoberať jeho jednotlivé aspekty, analyzovať umelecké postupy a významy. Tento dialóg podporuje hlbšie pochopenie a vzájomnú výmenu myšlienok medzi tvorcom, kritikou a divákom (Valachová, 2022).

Interpretácia umenia, premýšľanie o kráse, kreativite a sile umenia transformovať život je stará ako filozofia (Dayton, 1998), a od svojich počiatkov slúži ako prostriedok na pochopenie ľudskej existencie, emocionálnych prežitkov a spoločenských hodnôt, pričom umenie neustále formuje naše vnímanie sveta a nás samotných. Písmo a obrazy sú významové médiá, v základnej funkcii a štruktúre sa predpokladá, že obrazy majú rovnaký všeobecný charakter ako písmo. Inými slovami, obe majú všeobecnú “jazykovú” kvalitu alebo

konštitúciu. (Barasch, 1997), pretože slúžia na prenos informácií, myšlienok a emócií prostredníctvom vizuálnych znakov. Rovnako ako písaný jazyk, aj obrazové reprezentácie majú svoj vlastný systém významov a symbolov, ktoré divák alebo čitateľ musí dešifrovať, aby porozumel ich obsahu a posolstvu.

V tomto kontexte je dôležité uvažovať aj o súčasných problémoch vo výtvarnom vzdelávaní, ktoré Weisssová (2022) identifikuje ako otázky zaangažovanosti a motivácie žiakov, pričom zdôrazňuje potrebu vytvárať také vzdelávacie prostredie, ktoré podporuje ich aktívnu účasť, tvorivý proces a vnútornú motiváciu k práci, nielen pasívne plnenie zadanií.

Výskumný projekt

Hlavným výskumným cieľom bolo vytvoriť aktivitu na tému autoportréту, kde využijeme interpretáciu vybraného diela ako spôsob osobného sebaopoznania a sebavyjadrenia. Tematická analýza nám poslúžila ako výskumná metóda v kvalitatívnom výskumnom projekte. Celkovú skupinu tvorilo 30 študentov – pregraduálneho vzdelávania. Tento príspevok popisuje výskumnú sondu, v ktorej popisujeme proces tematickej analýzy zo získaných dát.

Cieľom zadania bolo podporiť kreativitu a nechať respondentov objavovať nové (vlastné) spôsoby sebavyjadrenia. Podstatou bolo vybrať si portrét alebo autoportrét z prierezu dejín výtvarného umenia, pričom mohli čerpať inšpiráciu zo svetových aj slovenských autorov, z ktoréhokolvek obdobia. Ich výber mohol pochádzať z rôznych médií – maľby, kresby, grafiky, fotografie, sochy, alebo aj z multimediálnych diel. Inšpirácia mohla pochádzať zo štýlu, techniky, farebnosti alebo výrazu pôvodného umeleckého diela.

Mali plnú slobodu rozhodnúť sa, ako pristúpia k interpretácii vybraného diela – od voľby farieb, textúr a techník, až po voľbu média. Cieľom bolo preniesť nielen vizuálne prvky zvoleného diela, ale aj zachytiť vlastné pocity, myšlienky a skúsenosti, ktoré reflektujú ich osobný príbeh. Na vytvorenie emocionálnej hĺbky mohli využívať experimenty s farbami, textúrami, efektmi a rôznymi aj grafickými prvkami, ktoré neslúžili len na zobrazenie vizuálnej podoby. Na vytvorenie diela bolo možné použiť aj svoju fotografiu, ktorú následne bolo možné modifikovať a transformovať podľa inšpirácie vybraným

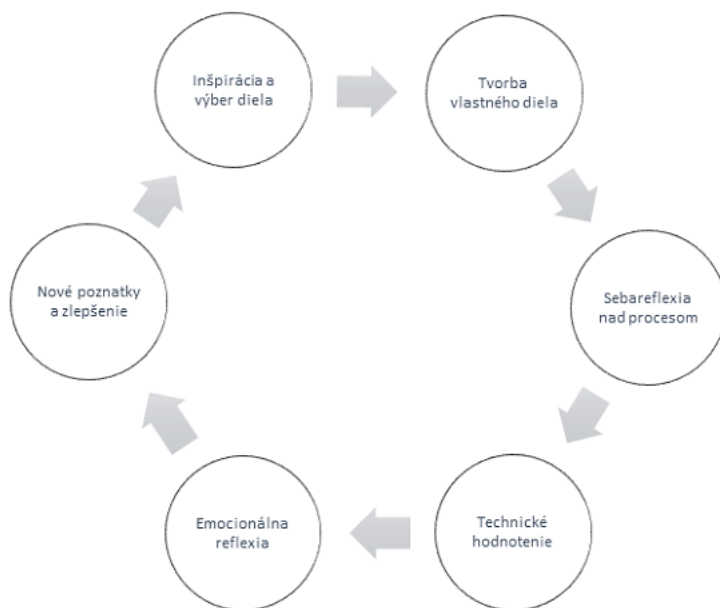
umeleckým dielom. Kľúčovým aspektom tejto úlohy bolo, aby autoportrét nebol len vernou kópiou originálu, ale aby bola snaha cez neho vyjadriť osobnosť, vnútorné myšlienky a spôsob, akým sa vidia vo vzťahu k svetu a umeniu.

Tento princíp umožňuje študentom využívať rôzne umelecké prístupy, technológie a médiá na vytvorenie diela, ktoré nielenže reflektuje inšpiráciu z histórie umenia, ale zároveň ich vedie k hlbšiemu skúmaniu vlastnej identity a vyjadreniu svojich vnútorných pocitov. Úlohou bolo pri reflektovaní svojich diel analyzovať celý proces tvorby ich autoportrétu, od výberu pôvodného umeleckého diela až po realizáciu vlastného výstupu. Vyjadrovali sa k tomu, ako ich inšpirovalo pôvodné dielo – aké prvky ich najviac oslovili a ako sa tieto prvky prepojili s ich vlastnou identitou. Reflektívna časť mala preskúmať, do akej miery sa im podarilo zhodnotiť vlastné dielo a preniesť doň inšpiráciu z pôvodného diela, či už cez štýl, techniku alebo emócie. Podobne, ako Kováčová (2022) tvrdí, že aplikovaním skúseností a následných reflexií je možné vytvoriť priestor pre vzdelávanie každého bez ohľadu na vek a skúsenosti, tak sme sa aj my zamerali na reflexívny proces a sebaopoznanie prostredníctvom reflexívneho procesu tvorby autoportrétu.

Študenti sa mali zamyslieť nad tým, ako sa ich osobné myšlienky a emócie odrazili v novej podobe autoportrétu, a zároveň zhodnotiť technické aspekty svojej práce, ako je použitie vizuálnych nástrojov, kompozícia, farebnosť a textúry. Dôležitou súčasťou reflexie bolo tiež uvažovať nad tým, čo sa naučili počas tvorby, aké nové techniky objavili a ktoré z nich by mohli v budúcnosti zlepšiť.

Reflexia sa tiež sústredila na hlbšie sebaopoznanie: ako sa cítili pri tvorbe svojho diela, aké myšlienky a emócie sa im podarilo komunikovať a čo by chceli, aby diváci pochopili alebo pocítili pri pohľade na ich autoportrét. Tento proces sebahodnotenia a reflexie môže pomôcť študentom nielen lepšie pochopiť vlastnú tvorbu, ale aj prehĺbiť ich umelecké a technické schopnosti.

Graf 1: Cyklický proces sebapoznania a sebareflexie v tvorbe autoportréту



Zdroj: vlastné spracovanie

Graf procesu v tvorbe autoportrétu je uplatniteľný v tvorbe všeobecne, znázorňuje jednotlivé kroky kreatívneho procesu, od počiatocnej inšpirácie až po finalizáciu diela. Každá fáza je prepojená s ďalšou a proces sa neustále opakuje, čím zdôrazňuje kontinuálne zlepšovanie a učenie sa z každej skúsenosti.

Keďže reflektívne časti autoportrétov sú pomerne rozsiahle, uverejňujeme základnú výskumnú vzorku troch autoportrétov, ako výber, ktorý slúži ako vzorka vytvoreného súboru autoportrétov. Na základe interpretačného cyklu uvádzame reflexívny prístup zhodnotenia zdokumentovaných autoportrétov:

Autoportrét Marianne von Werefkin / autoportrét Ivana D. L.:



Obr. 1
Autoportrét M. von Werefkin
„Traurigkeit“



Obr. 2
Autoportrét Ivana D. L.:

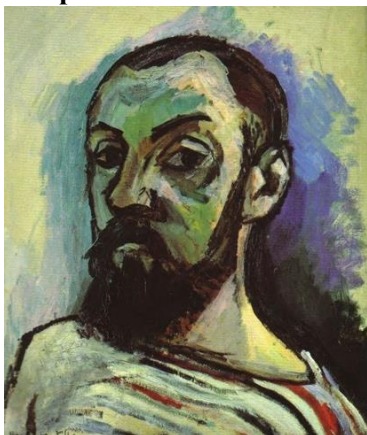
Autorka počas svojho pátrania po inšpiráciách našla umelkyňu Marianne von Werefkin, jej diela jej pripomínali tvorbu Vincenta van Gogha či Gaugina. Jej tvorbu nikdy nevidela, ale zaujala ju farebnosť, expresivita v jej dielach a ťahy jej štetca. To, čo sa jej u nej najviac páčilo, to sa snažila napodobniť – jej *dynamické, voľné ťahy štetca*. Vytvorila aj tak trochu parafrázu na jej klobúk, totiž, pripomenul jej jej vlastnú čiapku s kvetinou, preto si pozmenila farebnosť a nakreslila sa s ružovou čiapkou, namiesto červeného klobúka.

Jej vlastným cieľom bolo preniesť farebnosť a farebnú paletu pôvodného diela, s čím bola autorka spokojná. Námet ponechala, je to autoportrét, v ktorom má autorka zakrytú hlavu, veľký rozdiel podľa autorky je v *celkovom dojme pôvodného diela*. Werefkinine dielo jej dávalo pocit tichého hnevu, určitej frustrácie, Werefkinine oči pôsobili podľa autorky, akoby nás potichu súdili. Mala pocit, že jej vlastný autoportrét pôsobí o niečo pokojnejšie a melancholickejšie.

V konečnom technickom zhodnotení, nebola úplne spokojná s vlastným dielom, mala pocit, že by sa jej žiadalo viac času a trpezlivosti, aby sa viac priblížila k autorkinmu štýlu. Svoju maľbu vytvárala v technike digitálnej maľby, ale zmierila sa s tým, že počas tvorby sa budú vyskytovať občas prekážky, ale sama si uvedomila, že „je dôležité to nevzdávať a pokračovať v robení diela“. Okrem toho sa vyjadrila: „Aj diela ktoré možno považujeme osobne za „nepodarené“ sú lepšie, ako keby sme vôbec nič nevytvorili.“

Podľa vlastného výrazu na obraze, ktorý pôsobí smutne, nazvala toto dielo „Traurigkeit“ – teda smútok. Názov bol inšpirovaný názvami Werefkiných diel, teda jednoduché názvy, zhrňajúce pointu. „Prečo som znázornila práve smútok? Jednoducho povedané, je to emócia s ktorou sa najviac osobne stotožňujem v posledných mesiacoch. Niečo, s kým každý bojuje z času na čas. Niečo, čo som pociťovala aj počas tvorby tohto diela. Smútok.,,

Autoportét Henri Matisse / autoportrét Paulína S.:



Obr. 3
Autoportét Henri Matisse



Obr. 4
Autoportrét Paulína S.

Autorka už na začiatku skicovania myslela na to, že chce vytvoriť dielo, ktoré bude „podobné jej náture“. Farebnosťou, technikou, aj štýlom, aby sa mohla výtvarene vyjadriť, inšpirovala sa umelcom H. Matissom, konkrétne tu ide o jeho autorportrét. To, čo sa jej na

tomto autoportréte páčilo, bola farebnosť obrazu: modrá a zelená v spojení s jemne žltou, tieto „**farby úplne vystihujú moju osobnosť**“, celkovovo sa jej na obraze páčila technika, kombinácia farebných plôch a nezvyčajná farebnosť. Ešte k tomu dodala, že miluje farby oceánu a prírody, v spojení pre ňu vytvárajú dokonalú harmóniu.

Vo svojom autoportréte by autorka chcela, aby v ňom divák videl hlavne spojenie farebnosti a tieňa. „**Farba vie veľa povedať o vašom diele, sú pre mňa ako oči, väčšinou odrazom našej duše.**“ Tak ako v prírode, aj v obrazoch hľadá autorka harmóniu a samu seba: „Som živel vody, jemnej, nenápadnej, pokojnej, idúcej s prúdom. Taktiež používam aj zelenú farbu prírody a stromov. Aj keď kombinácia týchto dvoch surových farieb nelichotí naším očiam, ak nájdeme správny odtieň nájdeme harmóniu a dokonale spolu splynú. Taktiež hnedá ktorá je farba kôry a stromov. Aj keď vo svojom autoportréte nevidím hlbší význam v jeho farebnosti, ktorá je pre mňa veľmi príjemná, **nachádzam kúsok seba.**“ A preto si autorka vybrala H. Matissa, ktorý používa pestrú škálu farieb s čistými farebnými plochami.

Autoportét Silvio Piesco / autoportrét Kristína M.:



Obr. 5
Autoportét Silvio Piesco



Obr. 6
Autoportrét Kristína M.

Autorku na autoportrétach Silvia Piesca zaujalo viacero faktorov, v prvom rade si všimla, že každý jeho autoportrét má inú náladu, inú perspektívu, inú farebnosť, hoci niektoré farby ako oranžová sa vyskytujú veľmi často. Taktiež ju zaujala „prostá detská línia“, ktorá sa zdá byť zámerne nedokonalá a má za úlohu zreformovať základné proporcie autorovej tváre.

Pocity autorky z východiskového diela: Farebnosť je jasná no nie krikľavá, a na prvý pohľad sa obrazy môžu zdať trochu strašidelné ale nie odpudivo. Každý portrét akoby chcel vyjadriť aktuálnu náladu a pocity, i stav zachytenej osoby. Celkový štýl a tvorivý spôsob, akým stvárňuje dookola ten istý námet, ma veľmi zaujal, pretože som človek, ktorý stále nemá svoj vlastný výtvarný rukopis, a preto ma takéto jedinečné štýly vždy veľmi nadchnú. Autorka napodobňovala a prenášala Piescove prvky do svojho autoportrétu, no cítila sa iba ako keby chela niekomu na chvíľku vziať jeho vlastný štýl.

„Od začiatku som mala na mysli, že mojím zámerom nie je, aby sa dielo skutočne podobalo na mňa, ale práve naopak - odosobniť sa od tohto realizmu, zanechať možno iba niektoré moje črty, **vyjadriť akúsi náladu a rozpoloženie**. Chcela som zachovať tú emóciu, ktorá na mňa pôsobí z jeho diel - aby bol autoportrét trochu **strašidelný, surreálny a mal svoju špecifickú náladu**. A aby som to bola ja, vložila som textom krátku myšlienku, ktorá má veľmi vystihuje.“

Diskusia

Každý z troch autoportrétov ukazuje odlišné prístupy k interpretácii a tvorbe, no spája ich snaha o prepojenie umeleckej inšpirácie s osobnou výpoveďou.

Každý autoportrét tak odráža jedinečnú kombináciu techniky, emócie a osobného sebavyjadrenia,

Každý z tvorcov autoportrétov sa zameral na svoje pocity a vnútorné rozpoloženie, čo sa odrazilo vo výbere farieb, textúr a technik. Emócie ako smútok (Ivana D. L.), pokoj a harmónia (Paulína S.) či surrealistická nálada (Kristína M.) sa stali centrálnymi bodmi ich diel. Využívanie umenia ako prostriedku sebapoznania je prínosné nielen pre umelecký rozvoj, ale aj pre osobnostný rast. Všetky tri

autoportréty ukazujú, že interpretácia cudzích diel môže byť silným nástrojom na sebaujedenenie a sebaobjavenie.

Na základe analýzy troch spracovaných autoportrétov možno zhodnotiť, že interpretácia výtvarných diel ako forma sebaobjavenia a sebaujedenenia poskytuje študentom priestor na hlbšie preskúmanie vlastnej identity a osobných pocitov. Každý študent pristúpil k zadaniu z jeho vlastnej perspektívy, pričom využívali rôzne výtvarné prístupy a inšpirácie, ktoré reflektovali ich osobné postoje a emócie.

Záver

Interpretácia je v súčasnosti dôležitým faktorom, pretože súčasné umenie ako tvrdí Bergerová (2024) zriedkavo potrebuje kontinuitu toho čo ho predchádzalo, dokonca sa tomu bráni. Vystriedal ho vek počítačových „inšpirácií“ a predlôh. Aj keď nebolo cieľom, aby študenti napodobňovali napodobňovali technické aspekty zvolených diel, prirodzene ich to k tomu viedlo a kopírovali techniky, štýl alebo celkový dojem, okrem toho, že sa sústredili na technickú podobnosť, prehľbovali aj svoj vzťah k výtvarnému umeniu a zároveň rozvíjali schopnosť prepojiť svoje vnútorné emócie a osobnú identitu s vizuálnym prejavom.

Interpretácia výtvarných diel ako forma sebaobjavenia a sebaujedenenia poskytuje študentom možnosť hlbšie pochopiť svoje vnútorné emócie a umelecké schopnosti. Každý z troch analyzovaných autoportrétov ukazuje rôznorodé prístupy k tvorbe, kde sa osobné pocity prelínajú s technickými experimentmi. Prostredníctvom reflexie študenti nielen prehľbujú svoj vzťah k výtvarnému umeniu, ale aj získavajú cenné poznatky o sebe samých. Táto sonda nám určila jednoduchú cestu interpretácie, ale mohli by sme sa inšpirovať napríklad Garciom (2012), ktorý tvrdí, že výzvou pre umelcov je vytvárať vizuálne interpretácie diel, ktoré nie sú vizuálne, kde dáva za príklad interpretáciu literatúry, kde by sme mohli úspešne premostiť priepasť medzi literatúrou a vizuálnym umením.

Bibliografia

- BARASCH, M. *The Language of Art. Studies in Interpretation*. NYU Press, 1997, ISBN 978-0-814-71255-9
- BERGEROVÁ, X. Aesthesis a iné súvislosti v médiu maľby. In: *QUAERE* 2024. Hradec Králové: MAGNANIMITAS. Roč. XIV. 853 s. ISBN 978-80-87952-40-5. Dostupné na: https://www.vedeckekonference.cz/library/proceedings/quaere_2024.pdf
- DAYTON, E. *Art and Interpretation. An Anthology of Readings in Aesthetics and the Philosophy of Art*. Broadview Press, 1998, ISBN 978-1-5511-1190-2
- FISHMAN, S. *Interpretation of Art. Essays on the Art Criticism of John Ruskin, Walter Pater, Clive Bell, Roger Fry, and Herbert Read*. University of California Press, 2024, ISBN 978-0-520-30281-5
- GARCIA, J. J. E. *Paining Borges. Philosophy Interpreting Art Interpreting Literature*. State University of New York Press, 2012, ISBN 978-1-4384-4178-8
- HEYWOOD, I.; SANDYWELL, B. *Interpreting Visual Culture*, Taylor & Francis, 1999, SBN 0-415-15710-2
- KOVÁČOVÁ, B. Akčné umenie v priestore každodenného života. In *CREA-AE 2022*, Bratislava : Univerzita Komenského v Bratislave, 2022. 313 s. ISBN 978-80-223-5505-6
- ROSE, S. *Interpreting Art*. London : UCL Press, 2022, ISBN 978-1-80008-177-2
- VALACHOVÁ, D. Riziká a prednosti výtvarnej výchovy realizovanej dištančne a prezenčne. In *CREA-AE 2022*, Bratislava : Univerzita Komenského v Bratislave, 2022. 313 s. ISBN 978-80-223-5505-6
- WEISSOVÁ, D. Výskumná sonda využívania dotazníka flow short scale na meranie prežívania stavu flow u žiakov druhého stupňa základných škôl. In *CREA-AE 2022*, Bratislava : Univerzita Komenského v Bratislave, 2022. 313 s. ISBN 978-80-223-5505-6

Abstrakt

Výtvarné umenie a jeho interpretácia umožňujú jednotlivcom objaviť nové aspekty vlastnej identity a vyjadriť sa cez vizuálne prostriedky. Cieľom tejto štúdie je analyzovať, ako tvorivý proces, založený na interpretácii umeleckých diel, môže podporiť sebaopoznanie a sebavyjadrenie prostredníctvom tvorby autoportrétov. Na výskumnej vzorke 30 študentov sa skúmali ich reflexie pri tvorbe a interpretácii diel umelcov, pričom dôraz sa kladol na emocionálny aspekt, technické zručnosti a ich schopnosť prepojiť umeleckú inšpiráciu s osobným prejavom.

Kľúčové slová

Interpretácia, autoportrét, transformácia, sebayjadrenie

Abstract

Visual art and its interpretation allow individuals to discover new aspects of their identity and express themselves through visual means. The aim of this study is to analyze how the creative process, based on the interpretation of artworks, can support self-knowledge and self-expression through the creation of self-portraits. Using a sample of 30 students, the research examined their reflections during the creation and interpretation of artists' works, with an emphasis on the emotional aspect, technical skills, and their ability to link artistic inspiration with personal expression.

Key words

Interpretation, self-portrait, transformation, self-expression

Afiliácia

Príspevok je výstupom z projektu KEGA č. 002UK-4/2024 Expozé v múzeu a galérii: umenie-expresia-zážitok.

Kontaktné údaje:

Mgr. **Miroslava Repiská**, PhD.

Univerzita Komenského v Bratislave, Pedagogická fakulta, Katedra umenia a kultúry, Račianska 53, 831 02 Bratislava

repiska2@uniba.sk

OTVORENÉ DVERE MÚZEA: INKLUZÍVNY PRÍSTUP K NÁVŠTEVNÍKOM SO ZDRAVOTNÝM ZNEVÝHODNENÍM

OPEN MUSEUM DOORS: AN INCLUSIVE APPROACH TO VISITORS WITH DISABILITIES

Barbora Kováčová, Martina Magová, Daniela Valachová

Múzeum ako inšpiratívna inštitúcia

Múzeum ako špecifická inštitúcia venujúca sa zbieraním, uchovávaním a vystavovaním určitých hmotných dokladov ľudskej kultúry a prírody vzniká v 18. storočí. Je však potrebné si uvedomiť, že dejiny celého múzejného fenoménu, teda javu, ktorý inštitúciu múzea presahuje a na jeho základe sa múzeá vyvíjajú, siahajú hlboko do minulosti a súvisia pravdepodobne s takmer celými dlhými dejinami ľudskeho rodu. Múzeá dnes už nie sú tie staré a temné priestory, neprístupné pre deti, ale práve naopak sú to inštitúcie, ktoré sa otvárajú nielen verejnosti, ale hlavne deťom. Sú to interaktívne priestory, ktoré prinášajú nielen nové a presné informácie, ale zároveň aj hravým a veselým spôsobom prinášajú možnosť overiť si a rozvíjať svoje skúsenosti. Výstavy a expozície sú pripravované s dôrazom na diváka, napr. Múzeum mesta Bratislavy otvorilo veľmi zaujímavú výstavu hračiek *Ako sa hrali naši*, ktorá je vhodná pre všetky vekové kategórie a aj pre deti predškolského veku. V súvislosti so zbierkami je vhodné dodať, že múzeá nie sú samotné úložiská či skladištia prameňov vedných odborov. Múzeá pracujú s prameňmi, ale predovšetkým ich vyhodnocujú a selektujú z hľadiska reprezentácie systému fenoménu, ktorého sú svedkovia či fixáty svedectva (Valachová, 2021).

Každé múzeum spracováva a zverejňuje svoju zbierkotvornú koncepciu, ktorá obsahuje hlavné priority v oblasti starostlivosti o stávajúcu sa zbierku múzea a ich využitia (Slavík, 2011; Šobáňová, 2022). Múzeá vymedzujú oblasti rozvoja svojej zbierkotvornej činnosti a stanovujú pravidlá pre také zachádzanie so zbierkami, aby bolo zaistené ich trvalé uchovanie. Každý nový získaný zbierkový

predmet je treba dobre konzervovať, náležite zdokumentovať a uložiť v depozitári alebo vystaviť. Predmety prijímané do múzejných zbierok by mali byť v súlade s cieľom múzea, ako je stanovené v zbierkotvornej koncepcii. ICOM (2006) výslovne odporúča, že musia byť vybrané s dôrazom na trvalé uchovanie, nie s výhľadom na možné vyradenie.

Návšteva múzea

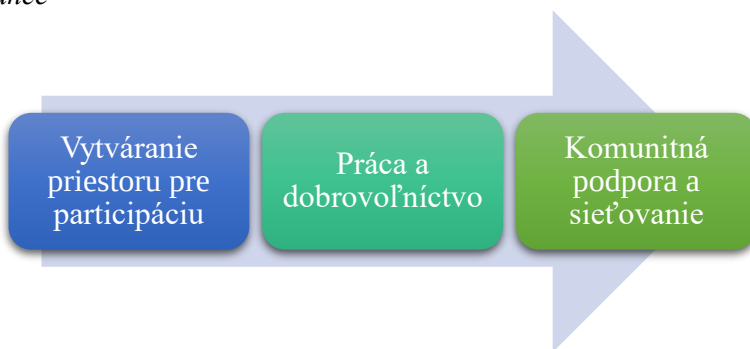
Návšteva múzea ponúka návštevníkovi jedinečnú príležitosť spoznať históriu, umenie a kultúru prostredníctvom fascinujúcich expozícií a interaktívnych programov. Múzeum je miestom, kde sa stretáva minulosť so súčasnosťou, a kde návštevníci môžu získať nové poznatky a zážitky v príjemnom prostredí. Okrem nadobudnutia poznatkov z národnej, lokálnej, či svetovej histórie múzeum podporuje aj rozvoj kreativity, kritického myslenia a zvedavosti. Pre mnohých sa stáva priestorom reflexie, kde sa môžu zamyslieť nad významom dejín či umeleckých diel (Lacko, Zentko, 2023). Tu však vzniká otázka: *Sú múzeá skutočne pre všetkých bez ohľadu na ich schopnosti po kognitívnej, telesnej, či duševnej stránke?* Otvorenie dverí múzeí neznamená, že samotná pripravenosť múzeí na návštevníkov s rozličnými difícilitami je až tak samozrejmá.

Medzinárodná rada múzeí (ICOM) zadefinovala nové ponímanie múzea ako inštitúcie s platnosťou od roku 2022. Po prvýkrát sa v histórii existencie múzeí vyžaduje, aby pracovali inkluzívne. Práve Medzinárodná rada múzeí (2022) predstavuje múzeum ako neziskovú stálu inštitúciu slúžiacu spoločnosti, ktorá skúma, zhromažďuje, uchováva, interpretuje a vystavuje hmotné a nehmotné dedičstvo. Múzeá sú otvorené verejnosti, sú prístupné **a inkluzívne, podporujú rozmanitosť a udržateľnosť**. Pracujú a komunikujú s komunitami etickým, profesionálnym a participatívnym spôsobom. Múzeá umožňujú rôznorodé zážitky z hľadiska vzdelávania, zážitku, reflexie a výmeny poznatkov (prevz. Biarincová, 2023; Kováčová, Valachová, 2024). UNESCO vzniklo už v roku 1946, kde sa od svojho vzniku významne podieľa na rozmachu muzeológie i múzeí; združuje pritom takmer 13 000 členov zo 148 zemí sveta, ktorí zastupujú všetky mysliteľné druhy múzeí – vedy a techniky, umenia, archeológie a histórie, etnografie, prírodných vied atď. (ICOM, 2006).

Šance voči človeku so zdravotným znevýhodnením v priestore múzea

Šance vnímame ako aktívne vytváranie nových príležitostí pre ľudí so zdravotným znevýhodnením, aby sa mohli plnohodnotne zapojiť do umeleckého a kultúrneho života. Súčasťou šancí sú tri oblasti, s ktorými je potrebné sa oboznámiť, a tak získať prehľad, či je daná inštitúcia otvorená voči rôznorodosti, variabilite a komorbidite.

Schéma 1: Človek so zdravotným znevýhodnením v priestore múzea - šance



Zdroj: vlastné spracovanie

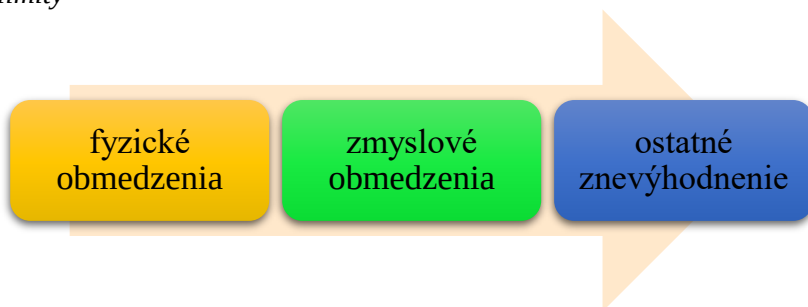
Prvou šancou, ktorú je možné chápať vo vzťahu človeka so zdravotným znevýhodnením v priestore múzea je, **vytváranie priestoru pre participáciu**. Ľudia so zdravotným znevýhodnením by nemali byť vnímaní len ako pasívni návštevníci, ale ako aktívni spolutvorcovia. Ponukou môžu byť vzdelávacie a tvorivé workshopy prispôbené rôznym formám znevýhodnenia, kde sa návštevníci môžu zapojiť do tvorby alebo prezentácie umenia. Taktiež to môže byť **vystavovanie diel od umelcov so zdravotným znevýhodnením**. Diela vytvorené umelcami so zdravotným znevýhodnením môžu byť súčasťou stálej kolekcie alebo špeciálnych výstav, čím sa podporí ich viditeľnosť a integrácia do širšieho umeleckého diskurzu. **Druhou šancou**, ktorú je možné chápať vo vzťahu človeka so zdravotným znevýhodnením v priestore múzea je **práca a dobrovoľníctvo**. Aj múzeum ako priestor je vhodný pre vytvorenie príležitostí (pracovné

alebo dobrovoľnícke) pre ľudí so zdravotným znevýhodnením, či už v rámci umeleckého tímu, sprievodcov alebo vzdelávacích programov. Danú skutočnosť je možné zabezpečiť napríklad aj partnerstvom s organizáciami, ktoré sa venujú inklúzii, aby sa zvýšili kapacity na zamestnávanie alebo spoluprácu s ľuďmi so zdravotným znevýhodnením. **Tretou šancou**, ktorú je možné chápať vo vzťahu človeka so zdravotným znevýhodnením v priestore múzea je **komunitná podpora a sietovanie**. Múzeum je miesto, kde sa ľudia so zdravotným znevýhodnením môžu stretávať, zdieľať svoje skúsenosti a budovať komunitu. Prepojenie s neziskovými organizáciami alebo komunitnými centrami môže zabezpečiť trvalú podporu a rozvoj rôznorodých iniciatív.

Limity voči človeku so zdravotným znevýhodnením v priestore múzea

Múzeum ako priestor bude mať svoje limity, ako každý priestor, no cieľom by malo byť čo najviac eliminovať bariéry, ktoré by mohli obmedziť plnohodnotné zapojenie ľudí so zdravotným znevýhodnením do spoločnosti.

Schéma 2: Človek so zdravotným znevýhodnením v priestore múzea - limity



Zdroj: vlastné spracovanie

Prvým limitom, ktorý je možné chápať vo vzťahu človeka so zdravotným znevýhodnením v priestore múzea sú **fyzické obmedzenia**. Nie všetky budovy alebo historické galérie/múzeá môžu byť prispôbené, tzn. podmienka, že budova musí byť bezbariérová,

s rampami, výťahmi, dostatočne širokými priestormi a pohodlnými miestami na oddych. Uvedené úpravy sú utópiou starších budov a mnohé moderné budovy tiež nedisponujú všetkými bezbariérovými charakteristikami. Riešením môže byť adaptácia nových priestorov s inkluzívnym dizajnom alebo využívanie technológií, ktoré umožnia virtuálnu návštevu priestorov, kde fyzické úpravy nie sú možné.

Druhým limitom, ktorý je možné chápať vo vzťahu človeka so zdravotným znevýhodnením v priestore múzea sú **zmyslové obmedzenia**. Návštevníci so zrakovým alebo sluchovým postihnutím by mali mať prístup k senzorickým pomôckam alebo doplnkom. Napr. pre návštevníkov so zrakovým postihnutím sú vhodné haptické modely diel, audio-komentáre, písané popisy v Braillovom písme, alebo pre návštevníkov so sluchovým postihnutím video komentáre v znakovnej reči, videá s titulkami, či interaktívne aplikácie na čítanie textu. Pre moderné múzejné expozície je vhodné používanie zmiešaných foriem umenia (multisenzorických) alebo vytváranie komplementárnych zážitkov pre zmyslové obmedzenia. Dôvodom môže byť aj skutočnosť, že vizuálna, či zvuková tvorba nemusí byť dostupná v pôvodnej podobe.

Tretím limitom, ktorý je možné chápať vo vzťahu človeka so zdravotným znevýhodnením v priestore múzea sú **ostatné znevýhodnenia**. Návštevníci s poruchami učenia, autizmom alebo mentálnym postihnutím môžu mať ťažkosti so spracovaním informácií alebo orientáciou. Limitné môžu byť aj komplexné kurátorské texty, zložité výstavy alebo preťaženie zmyslov na základe hutnosti expozície. Riešením môže byť (a nemusí sa to týkať len návštevníka so znevýhodnením) používanie jednoduchšieho jazyka, minimalizácia ťažších a cudzích slov, vizuálnych a auditívnych podnetov. Taktiež je potrebná ponuka tichých zón alebo špeciálnych prehliadok. Uvedené úpravy by boli z nášho pohľadu jednoznačne inkluzívnymi a vítanými prvkami pre návštevníkov či už s autizmom alebo mentálnym postihnutím, ich rodinných príslušníkov, ako aj odborníkov, ktorí sa tejto skupine ľudí venujú (napr. v podpore sociálnych kompetencií alebo v rámci rozvíjania životných kompetencií).

Múzeum bez ohľadu na limity je priestorom iniciatívy voči heterogenite, lebo vytvára šance podporovať zmysly iným spôsobom.

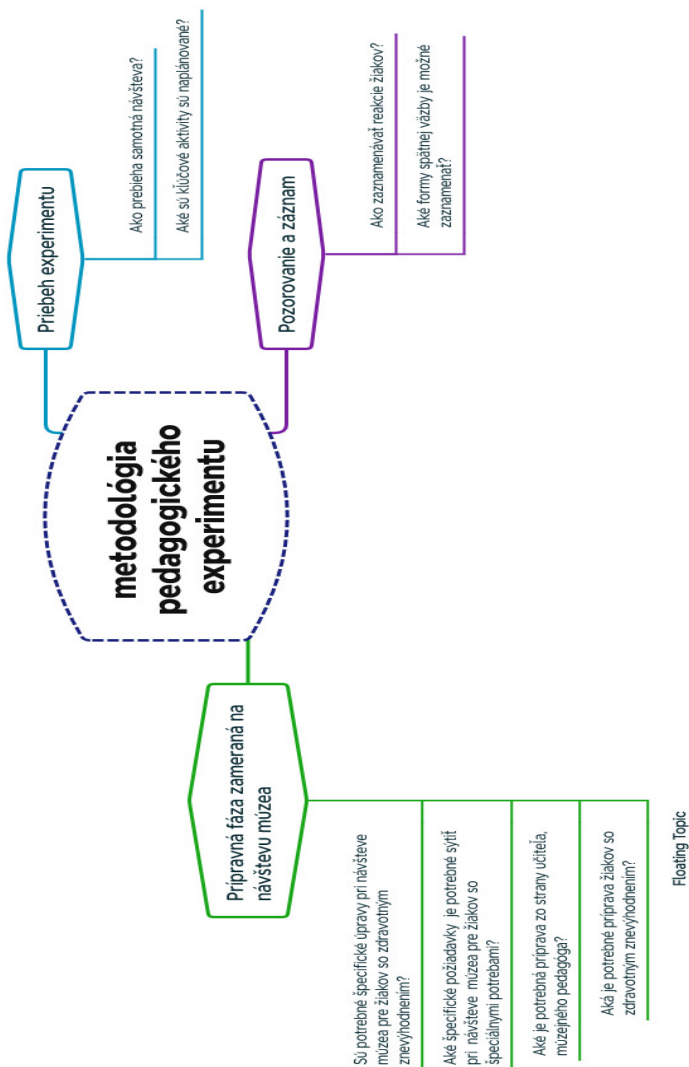
Pedagogický kontext múzejnej edukácie

Na základe uvedených šancí a limitov je potrebné poukázať aj na skutočnosť, že múzeum má potenciál zasahovať do vzdelávania – formálneho, neformálneho a informálneho. Tieto formy by sa mali navzájom dopĺňať, vzájomne inšpirovať a dohromady sa podieľať na flexibilnom a permanentnom procese celoživotného vzdelávania (učenia), ktoré je súčasťou života každého človeka (Šobáňová, 2012). Možno predpokladať, že podobne ako v zahraničí začnú i u nás múzeá vyvíjať systematickú snahu o začlenenie medzi inštitúcie ponúkajúce celoživotné, resp. neformálne a formálne vzdelávanie. Valachová (2021) popisuje výchovný zmysel múzea nasledovne: a) širší výchovný zmysel je potrebné vnímať ako zjednocujúci cieľ všetkých základných múzejných aktivít, ktorými sú vytváranie zbierok, ich uchovávanie, a vedecké spracovanie. Selekcia, tezaurácia i prezentácia muzeálií sú nepochybne konané práve s cieľom zámerne pôsobiť na spoločnosť, kultivovať ju a dosiahnuť istého efektu s jej vedomím; b) užší výchovný zmysel je upriamený na vytváranie mravným, estetických, telesných a pracovných schopností, záujmov a návykov a ktorá spolu so vzdelávaním sa stávajú súčasťou výchovy v širšom slova zmysle (Valachová, 2021).

Návšteva múzea žiakmi s poruchou autistického spektra ako pedagogický experiment

Pedagogický experiment je možné vnímať ako proces, pri ktorom sa zámerne vytvára nové prostredie pre učenie, ktoré v tomto prípade nie je tradičné, ale interaktívne, zamerané na skúmanie a tvorivé objavovanie. A práve múzeum môže byť jedným z prostredí, ktoré otvára možnosti pre žiaka s poruchou autistického spektra (samozrejme s prihliadnutím na individuálne spôsobilosti). Múzeum ako priestor poskytuje multisenzorické podnety, autentické artefakty a možnosť učiť sa mimo bežného školského prostredia, čo môže uľahčiť chápanie informácií tým, ktorí potrebujú iné špecifické prístupy.

Schéma 3: Metodológia pedagogického experimentu



Zdroj: vlastné spracovanie

Samotná návšteva múzea s človekom so zdravotným znevýhodnením jednoznačne potrebuje prípravné kroky od dospelého vo vzťahu ku konkrétnej expozícii a vo vzťahu k žiakom a ich znevýhodneniu.

V texte príspevku prezentujeme pedagogický experiment, ktorý je overovaný s rôznorodou skupinou žiakov s poruchou autistického spektra (všeobecná schéma popisujúca metodológiu pedagogického experimentu, Schéma 3).

Pred samotnou návštevou je významná **príprava**, ktorá sa dotýka oboznámenia sa personálu múzea, akú cieľovú skupinu budú tvoriť návštevníci so zdravotným znevýhodnením. Primárnym dôvodom je samotná komunikácia a náročné správanie zo strany návštevníkov s poruchou autistického spektra, ktoré môže vzniknúť pri prehliadke exponátov, tzn. celkovo počas návštevy múzea. **Príprava pred návštevou** Liptovského múzea v Ružomberku je významným krokom ešte pred samotnou realizáciou. Predstavujeme jednotlivé kroky ešte pred vstupom do budovy múzea:

- posilnenie personálneho zabezpečenia z dôvodu náročného správania žiakov s PAS v prirodzenom prostredí,
- podpis informovaných súhlasov zákonným zástupcom,
- dôsledná príprava žiakov pred samotnou návštevou, oboznamovanie sa s prostredím prostredníctvom fotiek,
- vypracovanie pozorovacieho hárku pre žiakov, kde si budú značiť aké zvieratá videli (fotky zvierat, ktoré budú žiaci označovať ceruzkou),
- zistiť špecifiká miesta (Liptovské múzeum) v kontexte senzorických dysfunkcií u žiakov s PAS (napr. žiak, ktorý má výrazný problém chodiť po schodoch v dôsledku problémov v oblasti vestibulárneho a proprioceptívneho vnímania), nakoľko je potrebné na to žiakov pripraviť.

Samotná **realizácia návštevy múzea** sa uskutočnila v Liptovskom múzeu so žiakmi s poruchou autistického spektra v rámci expozície zoológie. Expozície, výstavy a podujatia v budove Liptovského múzea v Ružomberku ponúkajú návštevníkom jedinečný priestor na spoznávanie prírody i minulosti, na neformálne vzdelávanie, na kultúrny zážitok i na využívanie voľného času. Stále expozície múzea prezentujú návštevníkovi zážitkovou formou komplexný obraz o živej

i neživej prírode Liptova, ako aj o histórii celého regiónu. V prírodovednej expozícii návštevník prostredníctvom exponátov spozná faunu a flóru Liptova [1].

Na základe vyššie uvedeného **samotná návšteva** Liptovského múzea v Ružomberku má vždy zadefinované **výchovno-vzdelávacie ciele**, ktorých koncept popisuje Magová (2023) nasledovne:

- aktivizácia a motivácia žiakov prostredníctvom 3D modelov vypreparovaných zvierat,
- prepojenie s edukačným procesom – predmety podľa úrovne žiakov vecné učenie, vlastiveda, biológia (využívanie demonstračnej metódy v praxeologickej rovine),
- oboznamovanie sa s úplne novým prostredím pre žiakov s PAS (podľa fotiek z internetu sme si ukazovali kam ideme a čo tam budeme robiť),
- rozvíjanie adaptácie a socializácie (cestovanie MHD trasa škola - Liptovské múzeum, prispôbenie sa novému prostrediu, kupovanie lístkov, komunikácia so sprievodcom v múzeu),
- nácvik aktívneho počúvania u žiakov,
- nácvik primeraného správania sa, akceptácia požiadaviek (napr. žiak nesmie chytať vystavené expozície),
- výrazný motivátor pre žiaka, ktorý výrazne inklinuje k témam o zvieratách.

Po **ukončení návštevy** konkrétnej expozície v Liptovskom múzeu v Ružomberku bolo potrebné získané poznatky evalvovať v podobe konkrétnych výstupov. Magová (2023) výstupy popisuje nasledovne:

- vypracovanie spoločného projektu pod názvom Aké zvieratá sme videli a čo o nich vieme? (ide o skupinovú aktivitu, v rámci ktorej sa každý žiak zapojí podľa vlastných možností),
- prezentácia projektu v rámci rovesníckeho vzdelávania (projekt prezentoval žiak, ktorý výrazne inklinuje k zvieratám a dokáže primerane komunikovať verbálnou formou) – mal z toho veľmi veľkú radosť.

Samotná návšteva múzea bola pre žiakov obohacujúcim a zaujímavým podnetom k rozvoju poznania fauny ich okolia, v ktorom žijú.

Záver

Múzeum je ideálnym miestom pre pedagogický experiment so žiakmi so zdravotným znevýhodnením. Napriek tomu, že v každom múzejnom priestore možno identifikovať šance a limity, je dôležité sa dôsledne pripraviť, nakoľko realizácia nemusí byť vždy úspešnou. Je potrebné vziať do úvahy individuálne charakteristiky žiakov so zdravotným znevýhodnením, skúsenosti s expozíciou v rámci múzea, charakteristiku vybranej expozície a ústretovosť personálu z priestoru múzea. Taktiež treba brať ohľad na možné preťaženie žiakov a je potrebné hľadať vhodné možnosti ako tomu predísť. Návšteva múzea má byť pre žiakov v prvom rade zaujímavým zážitkom, prostredníctvom ktorého si fixujú získané vedomosti zo školy a prepájajú ich s realitou všedného dňa.

Bibliografia

- BIARINCOVÁ, P. *Vybrané state z výtvarnej edukácie I*. Verbum: Ružomberok. 2023. ISBN 978-80-561-1032-4.
- ICOM, Medzinárodná rada múzeí, 2022.
- KOVÁČOVÁ, B. VALACHOVÁ, D. Múzea s participatívnym prístupom smerujúce k inkluzívnemu vzdelávaniu bez rozdielov. In *Kreatívne vzdelávanie*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, 2024.
- LACKO, T., ZENTKO, J. Muzeopedagogika v edukačnej realite a jej prínos k podpore Telesnej a športovej výchovy. In: ŠÍŠKA, L. (Ed.) *Aktuálne problémy telesnej výchovy a športu XII*. Ružomberok: Verbum, 2023. ISBN 978-80-561-1088-1.
- MAGOVÁ, M. Návšteva Liptovského múzea so žiakmi s PAS – Expozícia zoológie. Ružomberok: nepublikovaný materiál, 2023.
- SLAVÍK, J. *Umění zážitku, zážitek umění - teorie a praxe artefietiky*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2011. ISBN 8072904981, 9788072904983
- ŠOBÁŇOVÁ, P. Kulturní kompetence v Hlavních směrech revize Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. In *Kultura, umění a výchova*, 2022, 10(1)
- ŠOBÁŇOVÁ, P. *Muzejní edukace*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3003-4.
- ŠOBÁŇOVÁ, P. *Muzejní expozice jako edukační médium*. Univerzita Palackého v Olomouci: Olomouc. 2015. ISBN 978-80-244-4302-7.
- VALACHOVÁ, D. Galéria, múzeum a ich možnosti aplikácie v rámci predškolského vzdelávania. In: *Evaluácia v materskej škole: sprievodca*

evaluačnými procesmi v materskej škole. Bratislava : Dr. Josef Raabe
Slovensko, 2021. s. 1-20, ISBN 978-80-8140-252-4.

[1] Liptovské múzeum v Ružomberku, dostupné na:

<https://www.liptovskemuzeum.sk/liptovske-muzeum-v-ruzomberku-o-muzeu>

Abstrakt

Predložený príspevok prezentuje múzeum ako inkluzívny priestor pre každého návštevníka. Popisuje šance a limity priestorov múzea vo vzťahu k návštevníkovi so zdravotným znevýhodnením. Predstavuje konkrétny pedagogický experiment z návštevy národného múzea so žiakmi so zdravotným znevýhodnením.

Kľúčové slová

Múzeum. Inkluzívny priestor. Šance a limity expozícií v múzeu. Pedagogický experiment.

Abstract

This paper presents the museum as an inclusive space for every visitor. It describes the chances and limits of the museum space in relation to the visitor with a disability. It presents a concrete pedagogical experiment from a visit to a national museum with pupils with disabilities.

Key words

Museum. An inclusive space. Opportunities and limits of museum exhibitions. Pedagogical experiment.

Afiliácia

Príspevok je parciálnym výstupom z projektu KEGA č. 002UK-4/2024 Expozé v múzeu a galérii: umenie-expresia-zážitok (hlavná riešiteľka projektu je prof. PaedDr. Daniela Valachová, PhD.).

Kontakt

doc. PaedDr. **Barbora Kováčová**, PhD.

Katolícka univerzita v Ružomberku, Pedagogická fakulta KU, Katedra špeciálnej pedagogiky, Hrabovská cesta 1A, Ružomberok

barbora.kovacova@ku.sk

Galerium : vedecký zborník z kolokvia

PaedDr. **Martina Magová**, Ph.D.

Katolícka univerzita v Ružomberku, Pedagogická fakulta KU, Katedra špeciálnej pedagogiky, Hrabovská cesta 1A, Ružomberok

[*martina.magova@ku.sk*](mailto:martina.magova@ku.sk)

prof. PaedDr. **Daniela Valachová**, PhD.

Univerzita Komenského, Pedagogická fakulta, Katedra umenia a kultúry, Račianska 59, Bratislava

[*valachova1@uniba.sk*](mailto:valachova1@uniba.sk)

**OČAKÁVANIA A REALITA:
SKÚSENOSTI ŠTUDENTOV FORMUJÚ ICH
VNÍMANIE GALERIJNEJ EDUKÁCIE**

**EXPECTATIONS AND REALITY:
STUDENTS' EXPERIENCES SHAPE THEIR
PERCEPTION OF GALLERY EDUCATION**

Dominika Weissová

Úvod

Galérie a múzeá už dávno prekročili svoju tradičnú úlohu len ako miesta, kde sa vystavujú umelecké diela. Sú považované za kľúčové vzdelávacie inštitúcie, ktoré ponúkajú priestor na formovanie kritického myslenia, podporu kreativity a vytváranie zážitkového vzdelávania. Ako uvádza Hooper-Greenhill (2007) galérie sú miesta učenia, kde je vzdelávanie vnímané ako proces interakcie medzi vystaveným dielom, pedagógom a návštevníkom. Galerijná edukácia je dôležitou súčasťou vzdelávania sa budúcich učiteľov výtvarnej výchovy. Odzrkadľuje sa to aj vo vzdelávacích štandardoch prebiehajúcej kurikulárnej reformy. Nový štátny vzdelávací program (Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu SR, 2023) odkazuje na dôležitosť orientácie sa žiakov vo svete umenia, ich orientácie vo vizuálnej kultúre, či rozvoj ich schopnosti vyjadrovania sa prostriedkami vizuálnej komunikácie. Pre rozvoj týchto schopností sú vhodné práve prostriedky galerijnej edukácie. Na význam zapájania galerijnej edukácie do vyučovania poukazuje aj Homzová (2015, s. 5) „vzájomná spolupráca školskej výtvarnej výchovy s galerijnou pedagogikou v alternatívnom prostredí galérie podporuje rozvoj samostatného a kritického prístupu žiakov ku klasickému i súčasnému umeniu, a tým aj k spoločnosti. Prehlbuje sa záujem o tvorivý prístup a dialóg v oblasti vizuálneho poznania a komunikácie, čím sa rozširuje vzdelávanie na všetky vizuálne znaky a podnety, s ktorými je dnešná generácia každodenne konfrontovaná.“

Valachová zasa poukazuje na to, že ak „by mala byť škola súčasná, mala by reflektovať výsledky vedy a výskumu v didaktike vyučovacích

predmetov, v obsahu, činnostiach, hodnotení a reflexii, ale aj etike, estetike a umení“ (Valachová, 2017, s. 245).

Teda vychádzajúc z týchto tvrdení môžeme povedať, že študenti výtvarnej edukácie potrebujú na vysokej škole nadobudnúť také schopnosti a zručnosti, také vzdelanie, aby ho dokázali odovzdať žiakom. Špecificky pre nadobudnutie kompetencií galerijného pedagóga, vnímame ako dôležité praktické skúsenosti študentov prípravou a realizáciou aktivít v galérii a pedagogický kontakt so žiakmi. Ide o priestor, v ktorom sa umenie „stretáva“ s návštevníkom a percepciou, ktorá ho obohacuje a zároveň rozvíja (Kováčová, 2022). V prezentovanej výskumnej sonde sme vychádzali z predpokladu, že pre nadobudnutie kompetencií galerijného pedagóga sú dôležité praktické skúsenosti študentov s prípravou a realizáciou galerijných aktivít. Tiež sme chceli poukázať na dôležitosť reflexie vlastnej pedagogickej činnosti. Pondelíková (2015) poukazuje na to, že *„návšteva galérie alebo múzea by mala byť plánovaným procesom zameraným na sprostredkovanie umenia žiakom prístupnou zážitkovou formou“* (ibidem, s. 30). Interaktívne prístupy galerijnej edukácie sa prelínajú s konceptom zážitkovej pedagogiky, ktorý zdôrazňuje dôležitosť aktívneho zapojenia účastníkov do procesu vzdelávania (Kolb, 1984). Práve preto sme pri realizácii výskumu, vo vyučovaní študentov výtvarnej výchovy využili princípy zážitkovej pedagogiky. To že zážitková pedagogika je efektívny spôsob učenia sa nie je nová myšlienka. Okrem toho, že sa takto efektívne vzdelávajú žiaci, je to spôsob vyučovania, ktorý je účinný aj pre prípravu budúcich učiteľov (Girvan, Conneely, Tangney, 2016; Kaufman, 2012). Je logické, že ak chceme aby sa žiaci dokázali vzdelávať pomocou zážitkovo vedených aktivít, mali by mať aj učitelia skúsenosť s týmto prístupom, práve preto aby ho dokázali aplikovať v svojich triedach. Cieľom výskumnej sondy bolo zhodnotiť ako prvé praktické skúsenosti študentov s galerijnou edukáciou formovali ich názory a vnímanie galerijnej edukácie. Štúdia analyzuje, aké boli predstavy študentov o galerijnej edukácii pred prvou skúsenosťou s ňou a ako sa tieto predstavy zmenili po absolvovaní praktických činností v galérii. Vo výskume tiež analyzujeme to aké aspekty galerijnej edukácie vnímali študenti ako dôležité pre efektívnu prácu

so žiakmi a ktoré skúsenosti im poskytlí nové vhl'ady do plánovania a realizácie galerijných aktivít.

Metodológia

Cieľom tejto výskumnej sondy bolo identifikovať a analyzovať, ako prvé praktické skúsenosti študentov výtvarnej edukácie v oblasti galerijnej edukácie ovplyvňujú a formujú ich názory a postoje k tejto pedagogickej praxi. Sonda sa zameriavala na skúmanie zmien v ich vnímaní a chápaní galerijnej edukácie pred a po realizácii praktických aktivít, pričom zohľadňovala ich očakávania, konceptuálne predstavy a následné reflexie.

Stanovili sme si dve výskumné otázky:

1. Akým spôsobom prvé praktické skúsenosti študentov výtvarnej edukácie ovplyvňujú ich vnímanie úlohy galerijnej edukácie v umeleckom vzdelávaní?
2. Aké nové aspekty a výzvy identifikujú študenti po praktických aktivitách v galérii v porovnaní so svojimi počiatočnými predstavami o galerijnej edukácii?

Výskumná sonda sa opiera o kvalitatívny výskumný dizajn. Vychádzame z prístupu prípadovej štúdie zameranej na jednu skupinu študentov výtvarnej edukácie. Išlo o skupinu študentov bakalárskeho stupňa štúdia, ktorí nemali žiadne predchádzajúce skúsenosti s prípravou a realizáciou aktivít v prostredí galérie.

Dáta sme zozbierali prostredníctvom dvoch kôl reflexívnych zápiskov študentov, ktoré zodpovedali pred samotnou realizáciou výtvarných aktivít so žiakmi v galérii a následne po ich ukončení. V prvej fáze sme zhromaždili aj otázky študentov ohľadom prípravy a realizácie galerijných animácií a kvalít galerijného pedagóga.

Tieto dáta boli analyzované pomocou tematickej analýzy, ktorá identifikovala opakujúce sa motívy a kľúčové rozdiely v reflexiách študentov. Dáta, ktoré sme zozbierali z reflexií aj otázok študentov pred a po aktivite, ktorú realizovali so žiakmi v galérii sme porovnali.

Priebeh výskumu

Výskum sme realizovali so skupinou študentov výtvarnej edukácie bakalárskeho stupňa vzdelávania. Išlo o 10 študentov, ktorí nemali predchádzajúce skúsenosti s prípravou alebo realizáciou edukačných aktivít v galérii. V rámci predmetu Didaktika výtvarnej edukácie sme nadviazali kontakt s galériou Čin Čin v Bratislave. Išlo o priestorovo veľmi malú galériu, ktorú tvorila jedna miestnosť. Táto galéria sa špecializovala na vystavovanie a predaj autorov a diel súčasného slovenského umenia. Majiteľka galérie nám umožnila pripraviť program galerijnej animácie pre žiakov blízkej základnej školy k pripravovanej výstave. Jednalo sa o výstavu slovenského umelca Filipa Sobola. Program bol realizovaný so žiakmi navštevujúcimi tretí ročník ZŠ. Pred prípravou aktivít študenti vytvorili pojmové mapy, do ktorých zaznačili svoje predstavy o galerijnej pedagogike a galerijnom pedagógovi. K pojmovým mapám zaznačili aj otázky zamerané na prípravu a realizáciu galerijných animácií a kvalít galerijného pedagóga.

Následne sme so študentmi navštívili vernisáž výstavy, ku ktorej si neskôr pripravili aktivity. Obdržali tiež rôzne sprievodné a východiskové materiály k výstave. Študenti sa rozdelili do dvojíc, v ktorých si pripravili 5 aktivít, zameraných na konkrétnu výstavu. Aktivity študenti so žiakmi zrealizovali a po výstave individuálne priebeh aktivít zareflektovali. My sme následne zozbierané dáta zanalyzovali.

Reflexie a otázky študentov pred realizáciou aktivít v galérii

Zozbierané dáta pred realizáciou aktivít v galérii sme zanalyzovali a objavili sme v nich nasledujúce prieniky tém:

1. Téma: Interaktivita, hravosť a tvorivosť

Citáty: "Hravé učenie, tvorivosť, zábava, aktivizácia", "Zábava", "Tvorivosť, kreativita"

Interpretácia: Študenti vo svojich predstavách o galerijnej edukácii často zdôrazňovali dôležitosť interaktívnych a hravých prístupov. Podľa ich výpovedí mala byť galerijná edukácia zábavná a tvorivá, zameraná na aktivizáciu a podporu kreatívneho myslenia. Podobné vnímanie sa odrážalo aj v ich otázkach, ktoré zahŕňali záujem o to, aké hravé aktivity a metódy možno použiť a kde čerpať inšpiráciu pre

takéto činnosti. Predstavovali si galerijnú edukáciu ako miesto, kde sa umenie nielen prezentuje, ale aktívne vytvára a obohacuje zážitok návštevníkov, najmä detí.

Podtémy:

Tvorivosť a zábava: Vnímanie galerijnej edukácie ako priestoru pre aktivity, ktoré podporujú kreatívne vyjadrenie a hru.

Inšpirácie a metodické zdroje: Potreba vedieť, kde hľadať nové nápady a ako zapájať návštevníkov do tvorivých činností.

2. Téma: Vzdelávanie a poznanie

Citáty: "Vzdelávanie, spoznávanie", "Výchova k umeniu a estetike"

Interpretácia: Študenti vnímali galerijnú edukáciu aj ako prostriedok na výchovu k umeniu a estetike. Vo svojich výpovediach hovorili o tom, že galéria má byť miestom, kde sa návštevníci oboznámia s umením rôznych období a učia sa rozvíjať estetické cítenie. Ich otázky smerovali k tomu, ako priblížiť rôzne umelecké obdobia a ako komunikovať ťažké alebo tabu témy cez umelecké diela. Študenti sa taktiež zaujímali o didaktické a metodické prístupy, ktoré by mohli využiť pri práci s náročnejšími témami, čo naznačuje, že galerijnú edukáciu vnímali ako formu kultúrneho sprostredkovania.

Podtémy:

Priblíženie obsahu umenia: Spôsoby komunikácie a sprístupňovania diel (vrátane tabuizovaných tém).

Pedagogická hodnota galérie: Edukačný potenciál galérie ako miesta, ktoré podporuje citlivosť k umeniu.

3. Téma: Práca s návštevníkom a organizačné aspekty

Citáty: "Inšpirácie pre návštevníka", "Bez návštevníka by bola galéria nanič", "Viac - návštevník"

Interpretácia: Viacerí študenti vo svojich predstavách zdôrazňovali význam práce s návštevníkom, ktorý je v centre záujmu galérie: „Bez návštevníka by bola galéria nanič.“ Tento aspekt sa odrážal aj v ich otázkach, v ktorých riešili, ako efektívne komunikovať informácie, ako organizovať čas pri aktivitách a ako zvládať prípadné krízové situácie. Zároveň sa pýtali na prípravu pred aktivitou a vhodný časový rozsah na jednotlivé aktivity. Toto poukazuje na to, že pred realizáciou

aktivít mali určité obavy ohľadom zvládnutia praktických stránok galerijnej edukácie, vrátane manažmentu času a priestoru.

Podtémy:

Komunikácia s návštevníkom: Ako zaujať a efektívne sprostredkovať obsah rôznym cieľovým skupinám.

Organizácia a plánovanie: Otázky ohľadom prípravy aktivít, zvládania časového harmonogramu a prevencie organizačných zlyhaní.

4. Téma: Profesionálna príprava na úlohu galerijného pedagóga

Interpretácia: Študenti prejavili záujem aj o vlastný profesionálny rozvoj, napríklad aj otázkou: „*Ako sa stať dobrým galerijným pedagógom a kde sa na to dá pripraviť?*“ Táto otázka signalizuje ich potrebu lepšie pochopiť kompetencie a zručnosti, ktoré sú potrebné pre túto úlohu, a zároveň potrebu ujasniť si, aká je úloha galerijného pedagóga v širšom kontexte. Predstava galerijného pedagóga bola pre študentov pred aktivitami skôr nejasná a orientovaná viac na teoretické aspekty a menej na praktické zručnosti.

Podtémy: Profesionálna identita: Ako získať kompetencie potrebné pre túto prax. **Vzdelávacie cesty:** Kde a ako sa dá pripraviť na túto rolu (napr. kurzy, semináre, metodické zdroje).

5. Umelci a umelecké diela

Citáty: "Dielo – materiál, obdobie, farebnosť, predstavivosť, svetlo, vnímanie, technika, priestor, idea, autor"

Interpretácia: Študenti si uvedomovali, že galerijná edukácia zahŕňa aj analýzu umeleckých diel, pričom sa zameriavali na technické a umelecké aspekty (materiály, technika, obdobie, farebnosť, priestor). Tento aspekt reflektuje teoretické vedomosti, ktoré nadobudli počas štúdia. Zmienky o „autorstve“, „idey“ a „predstavivosti“ naznačujú, že študenti vnímali galériu ako miesto, kde môžu objavovať nielen samotné diela, ale aj zámer a osobnosť umelcov.

6. Téma: Arteterapia

Citáty: "Pasívna arteterapia"

Interpretácia: Zaujímavým prvkom, ktorý sa objavil v predstavách študentov o galerijnej edukácii, je zmienka o pasívnej arteterapii. To naznačuje, že študenti vidia nielen vzdelávaciu stránku galerijnej edukácie, ale vnímajú aj to, že galerijná edukácia má aj ako potenciálny terapeutický rozmer, kde môže byť umenie využité na emocionálne a psychické uvoľnenie, hoci v tomto prípade pasívne.

Kľúčové poznatky zozbierané z analýzy predstáv a otázok študentov pred realizáciou galerijnej aktivity sú tieto:

1. **Interaktivita, hravosť a tvorivosť:** Študenti mali vysoké očakávania spojené s využitím hravých a kreatívnych metód pri galerijnej edukácii. Zdôrazňovali dôležitosť aktivizácie účastníkov a túžbu pracovať s nápadmi, ktoré umožnia deťom vyjadriť sa cez rôzne techniky a formy výtvarného prejavu. Téma sa objavila aj v otázkach študentov o tom, aké hravé aktivity môžu využiť a kde čerpať nápady.
2. **Výchovná a estetická funkcia galérie:** Študenti považovali galérie za priestory na rozvoj estetickej vnímavosti a vzdelávania k umeniu. Pripisovali galériám dôležitú rolu pri kultivácii vnímania umenia a pri sprostredkovaní obsahu aj pre tých najmenších. Z tohto pohľadu sa otázky týkali najmä toho, ako deťom priblížiť citlivejšie témy v dielach a aké typy aktivít využiť na sprostredkovanie rôznych umeleckých období.
3. **Práca s návštevníkom a organizačné aspekty:** Mnohé otázky študentov sa zameriavali na praktickú stránku galerijnej práce, napríklad ako správne rozdeliť čas pri aktivitách alebo ako riešiť krízové situácie. Predstavy však boli menej zamerané na tieto organizačné otázky a viac na ideálnu realizáciu, čo poukazuje na istú idealizáciu galerijnej praxe pred praktickou skúsenosťou.
4. **Profesionálna príprava a kompetencie galerijného pedagóga:** Študenti si neboli istí, aké sú konkrétne požiadavky na pozíciu galerijného pedagóga. To viedlo k otázkam o tom, ako sa stať dobrým galerijným pedagógom a kde a ako sa dá na túto úlohu pripraviť. Zároveň v tomto bode identifikovali potrebu získať metodickú prípravu, aby sa cítili kompetentní v oblasti galerijnej edukácie.

Tieto kľúčové poznatky ukazujú, že pred realizáciou aktivít mali študenti predovšetkým idealizované predstavy o galerijnej edukácii, pričom ich konkrétne otázky sa týkali najmä metodických a organizačných aspektov, ktoré neboli v ich počiatočných predstavách dostatočne reflektované.

Tematická analýza reflexií študentov po aktivite

Na základe reflexií po realizácii aktivít sme spravili podrobnú analýzu toho, ako sa zmenili názory študentov po praktickej skúsenosti s prípravou a realizáciou aktivít v galérii. Pokúsili sme sa identifikovať kľúčové témy, ktoré vznikli počas jednotlivých aktivít, a následne sme ich porovnali s ich pôvodnými očakávaniami pred realizáciou aktivít.

Po realizácii aktivít študenti reflektovali svoje praktické skúsenosti a výsledky vo vzťahu k ich predstavám, čo umožnilo identifikovať kľúčové témy v ich reflexiách:

1. Praktické a organizačné výzvy:

Študenti reflektovali praktické výzvy spojené s organizáciou a realizáciou aktivít v galerijnom prostredí. Niektoré aktivity narazili na to, že priestor galérie so sebou priniesol isté limitácie, čo spôsobovalo obavy zo znečistenia alebo poškodenia interiéru galérie. Organizácia a časový manažment boli ďalšie výzvy, ktoré sa objavili v niekoľkých reflexiách, predovšetkým pri práci s rôznymi skupinami detí. V niektorých prípadoch študenti pociťovali nedostatok času, čo spôsobovalo zmätok pri rozdeľovaní žiakov do skupín a plánovaní aktivít.

2. Interaktivita a reakcie detí:

V reflexiách si študenti často všimali reakcie žiakov na jednotlivé aktivity. Všimli si, že žiaci prejavovali radosť a záujem o tvorbu a často chceli v aktivitách pokračovať aj po skončení stanoveného času. Prepojenie hravosti a kreativity sa ukázalo byť úspešným prvkom, ktorý deti motivoval k participácii na aktivitách. Pozorovanie detských reakcií, radosti a ich nadšenie z tvorby potvrdzovalo vhodnosť niektorých zvolených metód a techník.

3. Zhodnotenie vlastného pedagogického prístupu

Viacerí študenti v reflexiách vyjadrili spokojnosť s vlastnou prácou, no zároveň kriticky hodnotili svoje organizačné schopnosti, schopnosť

adaptácie a improvizácie. Získali tak jasnejší obraz o potrebách galerijného pedagóga a možnostiach osobného rozvoja. Študenti taktiež reflektovali rozdiely medzi ich pôvodnými očakávaniami a realitou, čo prispelo k formovaniu realistickejšieho pohľadu na prácu galerijného pedagóga.

4. Vnímanie pedagogickej a estetickéj hodnoty galérie

Po praktickej skúsenosti študenti vo väčšej miere zohľadňovali potrebu pedagogického zázemia a kvalitnej prípravy na takýto typ edukácie. Galéria prestala byť len miestom pre umeleckú inšpiráciu, ale začala sa vnímať ako komplexné vzdelávacie prostredie.

Estetická stránka diel a celková vizuálna komunikácia galérie bola považovaná za dôležitú, no študenti zistili, že pedagogické schopnosti sú rozhodujúcim faktorom pre úspešné sprostredkovanie obsahu.

Analýza zistení z reflexií pred a po

Pri porovnaní očakávaní a otázok študentov pred realizáciou aktivít s ich reflexiami po aktivite sa ukázali tieto kľúčové rozdiely a zmeny v ich vnímaní:

- Posun od idealizovanej predstavy k realite
Pred aktivitou mali študenti idealizované predstavy o galerijnej edukácii ako o hravom a kreatívnom procese bez výrazných organizačných komplikácií. Po aktivite však vnímanie obohatili o reálne praktické skúsenosti, ktoré poukazovali na významnú úlohu organizácie, prípravy a riešenia nepredvídaných situácií.
- Význam pedagogickej prípravy a metodického zázemia
Otázky pred aktivitami sa často týkali metodologických postupov a prípravy na prácu v galérii. Po praktickej skúsenosti sa študenti stotožnili s dôležitosťou metodických a pedagogických zručností, čím sa ich vnímanie posunulo k praktickejším aspektom galerijnej pedagogiky.
- Zmena pohľadu na úlohu galerijného pedagóga:
Kým pred aktivitou si študenti predstavovali galerijného pedagóga ako niekoho, kto len sprístupňuje umenie, po aktivite reflektovali jeho rolu ako facilitátora učenia, organizátora a aktívneho participanta, ktorý musí efektívne reagovať na rôznorodé potreby návštevníkov.

- **Interaktivita**

Hravosť a interaktivita boli vnímané ako kľúčové prvky už v predstavách pred aktivitou, no až po praktickej skúsenosti študenti pochopili ich reálnu aplikáciu a to, ako interaktivita ovplyvňuje zapojenie detí. Zistili, že vhodný výber aktivity a zohľadnenie priestoru sú zásadné pre úspešnosť interaktívneho učenia.

Odpovede na výskumné otázky

1. Akým spôsobom prvé praktické skúsenosti študentov výtvarnej edukácie ovplyvňujú ich vnímanie úlohy galerijnej edukácie v umeleckom vzdelávaní?

Prvé praktické skúsenosti výrazne ovplyvnili študentov v tom, ako chápu úlohu galerijnej edukácie v umeleckom vzdelávaní. Pred samotnou aktivitou vnímali galerijnú edukáciu najmä cez estetickú a umeleckú hodnotu a mali idealizované predstavy o jej hravom a kreatívnom charaktere. Galéria bola v ich očiach primárne miestom inšpirácie, ktoré sa spája so zážitkovým učením. Očakávali, že hlavným cieľom galerijného pedagóga je sprostredkovať návštevníkom tvorivé aktivity a zábavné spôsoby práce s dielami, pričom organizačné a metodické otázky neboli v popredí.

Po praktickej skúsenosti sa však ich vnímanie výrazne posunulo. Pochopili, že galerijná edukácia je komplexný pedagogický proces, ktorý zahŕňa nielen estetické a kreatívne aktivity, ale aj metodickú prípravu, organizačné zabezpečenie a schopnosť reagovať na špecifické potreby rôznych skupín návštevníkov. Taktiež si uvedomili význam pedagogického zázemia a metodickej podpory pre efektívnu prácu s rôznymi typmi publika. Po aktivitách študenti reflektovali, že galerijná edukácia nie je len o sprostredkovaní umenia, ale aj o vytváraní podmienok pre hlbšie pochopenie a prepojenie diela s osobnými skúsenosťami účastníkov, čo vyžaduje výrazne pedagogické a organizačné zručnosti.

2. Aké nové aspekty a výzvy identifikujú študenti po praktických aktivitách v galérii v porovnaní so svojimi počiatočnými predstavami o galerijnej edukácii?

Po prvých praktických aktivitách v galérii študenti identifikovali viaceré nové aspekty a výzvy, ktoré v ich počiatočných predstavách

chýbali: Organizačné a metodické výzvy: Študenti pred realizáciou vnímali galerijnú edukáciu predovšetkým ako priestor pre kreatívne a hravé aktivity. Po aktivite sa však objavili nové výzvy spojené s plánovaním a organizovaním priestoru, časovým manažmentom, a tým, ako efektívne zapojiť rôzne skupiny návštevníkov. Tieto praktické aspekty, ktoré pôvodne v ich predstavách chýbali, ovplyvnili ich názor na prácu galerijného pedagóga.

Flexibilita a improvizácia: Po realizácii aktivít študenti zistili, že úspešná realizácia galerijnej edukácie vyžaduje schopnosť reagovať na nečakané situácie a flexibilne prispôbovať obsah a metodiku programu rôznym skupinám detí. Schopnosť improvizovať bola jedným z najdôležitejších faktorov, ktoré si uvedomili po praktickej skúsenosti. Interaktivita a zapojenie publika: Študenti pred aktivitami očakávali, že interaktívne metódy budú ľahko aplikovateľné a že deti budú prirodzene participovať. Po aktivitách však pochopili, že miera zapojenia publika závisí nielen od obsahu, ale aj od ich schopnosti facilitovať diskusiu a reagovať na individuálne potreby a záujem detí. Celkovo sa teda ukázalo, že prvé praktické skúsenosti pomohli študentom lepšie porozumieť, čo všetko úloha galerijného pedagóga obnáša, a poukázali na rozdiel medzi ich pôvodnými predstavami a komplexnou realitou galerijnej edukácie.

Záver

Výskumná sonda skúmala, ako prvé praktické skúsenosti ovplyvňujú názory a postoje študentov výtvarnej výchovy na galerijnú edukáciu. Zistenia ukázali, že študenti na začiatku pristupovali k tejto oblasti s idealizovanými predstavami zameranými na estetiku, kreativitu a hravosť. Pred realizáciou praktických aktivít očakávali najmä zážitkový a estetický rozmer galerijnej edukácie, pričom metodické a organizačné otázky, ako aj pedagogické zručnosti potrebné na prácu s rôznorodými skupinami návštevníkov neboli pre nich prioritou.

Po realizácii aktivít sa ich vnímanie zásadne prehlúbilo. Identifikovali nové výzvy zahŕňajúce organizáciu priestoru, časový manažment či flexibilitu pri reagovaní na správanie a potreby rôznorodých návštevníkov. Tým sa ich pohľad na galerijnú edukáciu posunul od jednostranne esteticko-kreatívneho prístupu ku komplexnejšiemu

chápaniu tejto pedagogickej praxe, ktorá vyžaduje interdisciplinárne a metodické kompetencie.

Výsledky naznačujú, že praktická skúsenosť, sprostredkovaná formou zážitkovej pedagogiky, je kľúčovým prvkom pre transformáciu a prehĺbenie pôvodných názorov študentov. To zároveň ukazuje, aké dôležité je zadanie takýchto praktických úloh, aby študenti nielen prešli procesom realizácie, ale aj reflektovali svoje skúsenosti a pochopili zložitosť galerijnej edukácie. Teda hodnotíme, že vďaka využitiu prvkov zážitkovej pedagogiky vo vyučovaní budúcich učiteľov sa rozvíjalo ich profesionálne myslenie a schopnosti učiť sa prostredníctvom zážitkov a praxe.

Tieto zistenia môžu byť užitočné pri tvorbe vzdelávacích programov a metodických postupov pre výučbu výtvarnej a galerijnej pedagogiky. Pomáhajú budúcim pedagógom lepšie pochopiť zložitosť tejto oblasti a pripraviť sa na efektívnu prácu s rôznorodými skupinami v galérii. Výskum prispieva k hlbšiemu porozumeniu toho, aké pedagogické a organizačné prvky považovali študenti za kľúčové a ako tieto skúsenosti ovplyvnili ich profesijný rozvoj v kontexte galerijnej edukácie.

Zoznam bibliografických odkazov

- GIRVAN, C. C., & BRENDAN, T. Teaching and teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 2016, 58, 129-139.
- HOMZOVÁ, J. *Galerijná pedagogika vo výtvarnej edukácii v základných, stredných školách a v ZUŠ*. Bratislava: Metodisko-pedagogické centrum., 2015. ISBN 978-80-565-1389-7
- HOOVER-GREENHILL, E. *Museums and education: Purpose, pedagogy and performance*. London: Routledge.
- KAUFMAN, D. Constructivist-based experiential learning in teacher education. *Action in Teacher Education*, 18(2), 40–50.
- KOLB, D. A. *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. New Jersey: Prentice-Hall.
- KOVÁČOVÁ, B. Akčné umenie v priestore každodenného života. In *CREA-AE 2022*, Bratislava : Univerzita Komenského v Bratislave, 2022. 313 s. ISBN 978-80-223-5505-6.
- Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu SR. (2023). *Štátny vzdelávací program pre základné vzdelávanie*. [Online]. Dostupné na: www.minedu.sk.

PAVLIKÁNOVÁ, M. Dávať sa, diviť sa, rozumieť? Obsah a odraz umenia vo vzdelávaní. *Kultura, umění a výchova, 1(1)*.

PONDELÍKOVÁ, R. *Metódy a formy interpretácie výtvarného diela a ich využitie v procese výtvarnej edukácie*. Bratislava: Metodisko-pedagogické centrum. ISBN 978-80-565-0641-7

VALACHOVÁ, D. Výskumná sonda do pregraduálnej prípravy výtvarných pedagógov. *Edukácia: Vedecko-odborný časopis, 2(2)*, 245-252. ISSN 1339-8725.

Abstrakt

Cieľom tejto výskumnej sondy bolo preskúmať, ako prvé praktické skúsenosti študentov výtvarnej edukácie formujú ich názory a postoje na galerijnú edukáciu. Výskum sa zameriaval na porovnanie očakávaní študentov pred realizáciou aktivít v galérii s ich reflexiami po ukončení týchto aktivít. Použitím kvalitatívnej metodológie prípadovej štúdie boli zhromaždené dáta prostredníctvom dvoch kôl reflexívnych zápiskov a otázok študentov. Tematická analýza ukázala výrazný posun vo vnímaní úlohy galerijnej edukácie – od idealizovaných predstáv zameraných na estetiku a kreativitu až po hlbšie pochopenie organizačných a metodických aspektov tejto pedagogickej praxe. Výsledky zdôrazňujú význam praktických skúseností v procese profesijného rozvoja budúcich pedagógov a poukazujú na potrebu dôslednej prípravy v oblasti galerijnej pedagogiky.

Kľúčové slová

Galerijná edukácia. Výtvarná edukácia. Skúsenosť. Zážitok. Reflexia.

Abstract

The aim of this research inquiry was to explore how art education students' first practical experiences shape their views and attitudes towards gallery education. The research focused on comparing students' expectations prior to gallery activities with their reflections after the completion of these activities. Using a qualitative case study methodology, data was collected through two rounds of reflective journaling and student questions. Thematic analysis revealed a significant shift in the perception of the role of gallery education - from idealised notions focused on aesthetics and creativity to a deeper understanding of the organisational and methodological aspects of this pedagogical practice. The results highlight the importance of practical experience in the professional development process of future educators and point to the need for rigorous training in gallery pedagogy.

Key words

Gallery Education. Visual arts education. Experience. Encounter. Reflection.

Afiliácia

Príspevok je výstupom z projektu KEGA č. 002UK-4/2024 Expozé v múzeu a galérii: umenie-expresia-zážitok.

Kontaktné údaje:

Mgr. **Dominika Weissová**, PhD.

Univerzita Komenského, Pedagogická fakulta, Katedra umenia a kultúry,
Hrabovská cesta 1, Bratislava

weissova@fedu.uniba.sk

ANALÝZA VZDELÁVACÍCH AKTIVÍT A PODUJATÍ: GALERIJNÁ PEDAGOGIKA V ORAVSKEJ GALÉRII V DOLNOM KUBÍNE A MÚZEJNÁ PEDAGOGIKA V LIPTOVSKOM MÚZEU V RUŽOMBERKU

**ANALYSIS OF EDUCATIONAL ACTIVITIES AND EVENTS:
GALLERY PEDAGOGY IN THE ORAVA GALLERY IN DOLNÝ
KUBÍN AND MUSEUM PEDAGOGY IN THE LIPTOV
MUSEUM IN RUŽOMBEROK**

Patricia Biarincová

Úvod

Nastavenie múzeí a galérií v kontexte dostupnosti a spôsobov učenia prostredníctvom galerijnej a múzejnej pedagogiky sa formovalo v súvislosti s historickými, sociálnymi, intelektuálnymi a technickými trendami. Teória a prax múzejnej, galerijnej pedagogiky prekonala v priebehu 19. a 20. storočia zásadné zmeny. Kľúčová časť osobitostí procesu a podmienok učenia v múzeu a galérii bola prvýkrát sformulovaná v priebehu tridsiatych a štyridsiatych rokov 20. storočia, a to hlavne v americkom prostredí.

Ústredná koncentrácia na objekt (exponát) a jeho fyzickú a mentálnu prístupnosť viedla k tvorbe a rozvoju spektra rôznorodých foriem a metód práce. K mentálnej dostupnosti exponátov v múzeách a galériách pre laických návštevníkov začali vznikať doplnujúce interpretačné prostriedky, napríklad texty na etiketách a paneloch, katalógy, bulletiny, lektorské sprievody výstavami a expozíciami, rôzne vzdelávacie podujatia, filmové projekcie, rovnako ako zriaďovanie špecializovaných miestností pre tvorivú a prednáškovú činnosť, ale aj informačné značky a informačné bulletiny slúžiace na základnú orientáciu návštevníkov vo verejných priestoroch týchto inštitúcií. Prístupnosti zbierok a zrozumiteľnosti exponátov a výstav začalo od osemdesiatych rokov 20. storočia pomáhať aj poskytovanie informácií cez elektronické médiá, od deväťdesiatych rokov 20. storočia aj rozvoj múzejných virtuálnych vzdelávacích programov cez internet (Sokolová, 2010; Šobánková, 2019). V súčasnom

vizuálnom, mediálnom a elektronickom svete galérie a múzea sprostredkujú vizuálnu kultúru aj virtuálnym internetovým spôsobom v kontexte existencie nových spôsobov výtvarného zobrazovania a komunikácie prostredníctvom nových médií a elektronických médií, ktoré pracujú s multimediálnym prostredím (Pavlikánová, 2018).

Dôležitou podmienkou pre mentálnu dostupnosť ponuky múzejných a galerijných edukačných programov sa stala ich flexibilita, pestrosť, odbornosť a edukatívnosť, ktoré sú nevyhnutné pre heterogénne zloženie a záujmy publika/návštevníkov múzea či galérie (Horáček, 1998; Sokolová, 2010; Šobánová, 2012). V kontexte dostupnosti musíme spomenúť aj činnosť múzejných a galerijných pedagógov/edukátorov či lektorov, ktorí sprostredkujú, edukujú či komunikujú smerom k verejnosti výstavy a expozície v múzeách a galériách.

Galerijná a múzejná edukácia

Galerijná a múzejná edukácia, napokon ako každý typ edukácie je veľmi dynamickým procesom, ktorý je tvorený celým komplexom javov, činností, procesov a vzťahov. V najvšeobecnejšej rovine ide v prípade galerijnej/múzejnej edukácie o špecifický druh ľudskej aktivity, spočívajúcej vo vzájomnej kooperácii múzejného/galerijného pedagóga a návštevníkov, ktorá sa usiluje o dosiahnutie určitých konkrétnych cieľov, na základe celého systému vzájomne prepojených vzťahov medzi jednotlivými komponentmi edukačného procesu (Šobánová, 2012; Šobánová, 2015).

Múzejnou edukáciou a galerijnou edukáciou rozumieme procesy riadeného učenia a učenia sa na pôde múzeí a galérií. Múzejná a galerijná edukácia môže mať podobu autoedukácie, keď sa jedinec samovzdeláva, alebo heteroedukácie, keď učenie sa prebieha pôsobením inej osoby. V tomto prípade ide o intencionálne formatívne pôsobenie edukátora (lektora, galerijného pedagóga, animátora) na edukanta (návštevníka). Podstatou tohto procesu je poskytnutie pomoci pri porozumení múzejným či galerijným exponátom, ako aj pri porozumení samotného média, múzea, galérie. Táto riadená heteroedukácia môže prebiehať priamo (živým, bezprostredným kontaktom účastníkov edukačného procesu v rámci programov

a aktivít), alebo nepriamo, keď edukátor nie je priamo prítomný, avšak proces učenia sa ovplyvňuje rôznymi materiálnymi didaktickými prostriedkami: napríklad prostredníctvom textových, obrazo-textových materiálov v tlačenej alebo elektronickej/digitálnej podobe, prostredníctvom reálnych predmetov – učebných pomôcok určených na obohatenie zmyslového vnímania (Sokolová, 2010; Biarincová, 2023).

Východisko pre prípravu edukačných programoch v múzeách a galériách je postavené na koncepte šiestich otázok:

- Prečo? = určenie cieľa – počiatočný podnet pre vytvorenie edukačného zámeru, táto otázka dáva odpoveď na to, či je aktivita hodná námahy, aké plány má s ňou edukátor.
- Čo? = vymedzenie témy – vyselektovanie idey, pojmov objektov, ktoré sú z hľadiska témy prvoradé.
- Ako? = voľba vhodnej metódy –(výber pomocných prostriedkov k zvolenej téme, úsilie o aplikovanie takých metód práce, ktoré aktivizujú diváka).
- Kedy, Komu? – po vymedzení obsahu a činností je potrebné zohľadniť okruh návštevníkov, ich záujmy a schopnosti a ak je to možné, vytvorí sa konkrétny prototyp. Ten sa ďalej môže zdokonaľovať/doplňať pre vybrané materiály a aktivity.
- V akom rozsahu? – veľmi dôležité je dostatočné sprostredkovanie vyčerpávajúceho množstva informácií k danej téme či k danému objektu; podstatné je prehnane nezaťažovať schopnosti koncentrácie návštevníkov na prebiehajúci edukačný program (Sokolová, 2010).

Tento model vytyčuje všeobecné kritériá pre galerijnú a múzejnú edukačnú prax, avšak úspešnosť edukačného procesu a jeho vplyv na samotný galerijný/múzejný zážitok návštevníkov závisí od schopností edukátora.

Galerijný/múzejný pedagóg

Všeobecne pod pojmom učiteľ/pedagóg sa označuje osoba pôsobiaca profesionálne v pedagogickej praxi. Pojem „učiteľ“ angl. teacher, educator, mentor je pomerne jednoznačne určený. Ďurič učiteľom nazýva „.....každú osobu, ktorá sústavne (nie epizodicky), cieľavedome (t.j. s vopred jasným zámerom), prakticky iného učí a vzdeláva

v osobitých podmienkach (t.j. zariadeniach na vyučovanie, vzdelávanie). Učiteľom je teda ten, kto riadi vyučovací, resp. vzdelávací proces” (Ďurič, 1988, s. 247).

Průcha (1997) na všeobecné označenie akéhokoľvek aktéra vyučovania alebo inej intencionálnej edukačnej aktivity používa všeobecnejší pojem – edukátor (tento pojem je zaužívaný v súlade s medzinárodnou terminológiou modernej pedagogiky). „*Akákoľvek riadená edukácia je nemysliteľná bez edukátora, a to aj v prípadoch, keď sa niekto učí sám, napr. z učebnice alebo monitora počítača – aj v týchto prípadoch vytvoril učivo nejaký edukátor*” (Průcha, 1997, s. 166). Obdržálek v terminologickom a výkladovom slovníku charakterizujem učiteľa ako pedagogického zamestnanca vykonávajúceho priamu vzdelávaciu činnosť v školách, školských zariadeniach alebo v iných vzdelávacích zariadeniach a inštitúciách, spĺňajúceho požiadavku odbornej a pedagogickej spôsobilosti s určenou mierou vyučovacej povinnosti (Obdržálek, 2004, s. 363). V kontexte osobnosti pedagóga, ktorý pôsobí pedagogicky v praxi sú významné tieto komponenty:

- psychická odolnosť (náhľad do podstaty a povahy problémových situácií) – ide o problémové situácie, kde je dôležité operatívne myslenie, kreativita a inteligenčná úroveň;
- adaptabilita a adjustabilita (schopnosť riešenia situácií) – schopnosť alternatívneho riešenia situácií, psychická flexibilita;
- schopnosť osvojovať si nové poznatky, učiť sa, schopnosť účinne regulovať svoje vnútorné a vonkajšie aktivity;
- sociálna empatia a komunikatívnosť (Dytrtová, Krhutová, 2009).

Na vytváranie a formovanie osobnosti pedagóga pôsobia rôzne vplyvy a viaceré faktory, no predovšetkým sa jedná o vrodené predispozície, ako napríklad pedagogické nadanie, schopnosť seba vzdelávania, seba výchovy, ale aj schopnosť sebareflexie. Pre úspešné vykonávanie pedagogickej/edukačnej profesie by mal teda jedinec disponovať istými pedagogickými vlohami, pedagogickým nadaním a pedagogickými schopnosťami. Ide vlastne o súhrn vlastností osobnosti, ktoré podmieňujú úspechy/výkony vo výchovno-vzdelávacej činnosti.

Profesia galerijného/múzejného pedagóga kladie vysoké nároky na osobnostné danosti, vlastnosti, vedomosti a schopnosti jeho vykonávateľa, ktoré vyplývajú z interdisciplinárneho a tiež multidisciplinárneho charakteru galerijnej/múzejnej pedagogiky, ale aj z náročnosti procesu učenia umenia. Galerijný/múzejný pedagóg musí preto disponovať dostatočne širokým vzdelaním z oblasti teórie dejín umenia, z pedagogiky, z výtvarného umenia, poprípadne z iných vedných odborov. Spomenuté kompetencie determinujú pozíciu galerijného/múzejného pedagóga. Tie môžeme chápať ako komplex všeobecných i odborných vedomostí, osobnostných (povahových, postojoyých) spôsobilostí a edukačných zručností a tiež komunikatívnosti, tvorivosti, všestrannosti, flexibilitnosti, otvorenosti voči „inakosti“ a inklúzií, s osobným záujmom o umenie, históriu a o problematiku múzea umenia/galérie.

Do tejto šírky profesijnej vybavenosti patria podľa Sokolovej (2010, s. 106 -107) nasledujúce schopnosti:

- schopnosť koncipovať galerijné edukačné programy;
- schopnosť plánovania, prípravy a realizácie galerijného edukačného procesu, jeho citlivé a flexibilné usmerňovanie;
- schopnosť odborne a flexibilne interpretovať umelecké diela;
- schopnosť navodiť atmosféru otvorenosti, nenútenosti a „kultúrnosti“, t. j. atmosféru kultúrneho praktizovania počas edukačného procesu;
- schopnosť vzbudiť zvedavosť (záujem) a pozornosť edukantov;
- schopnosť zvládnuť správanie sa detí a mládeže;
- schopnosť pohotovo riešiť problémy, byť vynachádzavý, taktný, empatický, trpezlivý a tvorivý;
- schopnosť reflexie a evalvácie vlastnej práce;
- ovládanie managementu galerijnej edukácie;
- schopnosť využívať edukačný potenciál galérie, múzea na základe poznania jej zbierok a chápania odborných oblastí práce galérie/múzea;
- schopnosť vedieť dávať veci a javy umenia do súvislostí, jasne, zreteľne, odborne (ale zrozumiteľne) a spisovne sa vyjadrovať;
- schopnosť odborne spolupracovať s učiteľmi a ostatnými odbornými pracovníkmi galérie/múzea pre prípravu prezentácií/edukačných programov.

Na základe vykonávaných činností v múzeu/galérii by mal múzejný/galerijný pedagóg spĺňať kompetencie v nasledujúcich oblastiach:

- **odbornosť** – teoretické a praktické vzdelanie v odbore galerijná resp. výtvarná múzejná pedagogika a muzeológia, ako aj aplikované disciplíny a pomocné vedy; široký kultúrny, umenovedný a filozofický rozhľad. V rámci učenia vedieť dávať veci do súvislostí a organizovať poznatky, organizovať/manažovať učebný proces, byť schopný riešiť problémy, byť zodpovedný za svoje učenie sa. Objavovať zhromažďovať, porovnávať, triediť informácie, konzultovať s odborníkmi, vytvárať a zhromažďovať dokumentáciu. V rámci myslenia a uvažovania chápať kontinuitu minulosti a súčasnosti, mať vlastný názor, vedieť diskutovať a komplexne hodnotiť. Aktívne počúvať, brať do úvahy názory iných.
- **komunikatívnosť** – mať verbálnu a nonverbálnu schopnosť vyjadrovania, schopnosť interpretovať umelecké diela/artefakty rôznorodým skupinám návštevníkov na odbornej a aktuálne prispôsobenej úrovni; schopnosť spolupracovať s odbornými pracovníkmi, vystavujúcimi umelcami pri plánovaní a príprave výstavných podujatí i edukačných programoch, ako aj s učiteľmi pri plánovaní a príprave edukačných programov. Vedieť tvoriť galerijné/múzejné edukačné a metodické materiály/texty. Vedieť kooperovať a participovať na projektoch, spolupracovať v tíme, riešiť konflikty, posudzovať a hodnotiť.
- **osobnostné vlastnosti** –disponovať schopnosťou empatického, asertívneho a autentického správania, mať kompetencie pre rozvíjanie svojich schopností a vedomostí. Vedieť vytvárať projekty, organizovať vlastnú prácu. Využívať moderné informačné technológie, byť flexibilný, vytvárať nové riešenia a prekonávať prekážky (Odehnal, 2000; Sokolová, 2010; Syrová, 2018).

Galerijná pedagogika v Oravskej galérii v Dolnom Kubíne a múzejná pedagogika v Liptovskom múzeu v Ružomberku v roku 2023

V kontexte nami skúmanej oblasti problematiky galerijnej/múzejnej edukácie, ktorou sa zaoberáme v rámci projektu *KEGA 002/UK-2024 Expozé v múzeu a galérii: umenie-expresia-zážitok* sme sa orientovali na zmapovanie skladby návštevníkov/populácie v nami dostupnej inštitúcii v Liptovskom múzeu a Oravskej galérii. V rámci prieskumu aktivít a vzdelávacích programov v Oravskej galérii v Župnom dome v Dolnom Kubíne a Liptovskom múzeu v Ružomberku sme zistili, že galerijní/múzejní pedagógovia pripravujú spektrum aktivít, ktoré sú určené pre širokú verejnosť. Špeciálne pripravujú aktivity/vzdelávanie pre MŠ, žiakov ZŠ, SŠ v súlade s učebnými osnovami. Široký rozsah a zameranie expozícií a výstavná dramaturgia im v plnej miere umožňuje edukáciu formou zážitkového vyučovania v kontexte predmetov: výchova umením, výtvarná výchova, umenie a kultúra, ale aj regionálna výchova, slovenský jazyk a literatúra, dejepis, zoológia, biológia, geografia, náboženská a etická výchova, pričom v rámci edukácie vytvárajú priestor pre medzipredmetové súvislosti a vzťahy. Expozície v múzeu a galérii umožňujú edukáciu návštevníkom všetkých vekových kategórií, druhová a žánrová pestrosť výstav ponúka široké spektrum možností nadobúdania vizuálnej, umeleckej či všeobecnej gramotnosti návštevníkov. V rámci galerijnej/múzejnej pedagogiky pripravujú pre svojich návštevníkov vzdelávacie a sprievodné programy a kultúrne podujatia formou lektorovaných prehliadok, tvorivých dielní pre deti, mládež a ostatné vekové kategórie, tiež edukáciu formou prednášok, prezentácií a workshopov, ale i špecializované podujatia pre rodiny s deťmi. Ich významná časť činnosť je zameraná na cykly prezentačno-vzdelávacích podujatí, na edukáciu organizovaných školských skupín – žiakov a žiačok základných, stredných a stredných odborných škôl, špeciálnych škôl, vysokých škôl a komunitných centier z regiónu Oravy a Liptova a širšieho okolia.

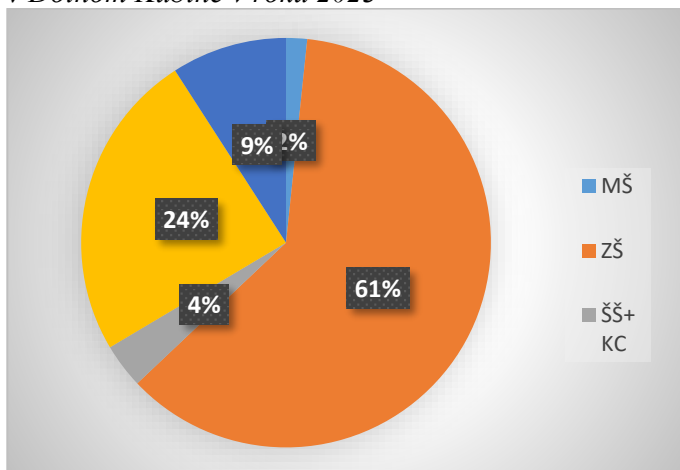
Tabuľka 1: Galerijná pedagogika a vzdelávanie, tvorivé dielne, podujatia v Oravskej galérii v Dolnom Kubíne v roku 2023

Vzdelávacia činnosť		
typ podujatia	počet podujatí	počet návštevníkov
edukačné hodiny, prezentácie	335	6185
tvorivé dielne - workshopy	104	2136
animačné programy	44	1383
spolu	483	9 704
Kultúrno-spoločenské podujatia		
vernisáž	12	539
koncert, hudobný program, divadlo	14	962
prednáška, odb. kurátorský výklad	15	297
iné odborné	28	459
spolu	69	2 257
spolu všetky aktivity	555	11961

Tabuľka 2: Múzejná pedagogika a vzdelávanie, tvorivé dielne, podujatia v Liptovskom múzeu v Ružomberku v roku 2023

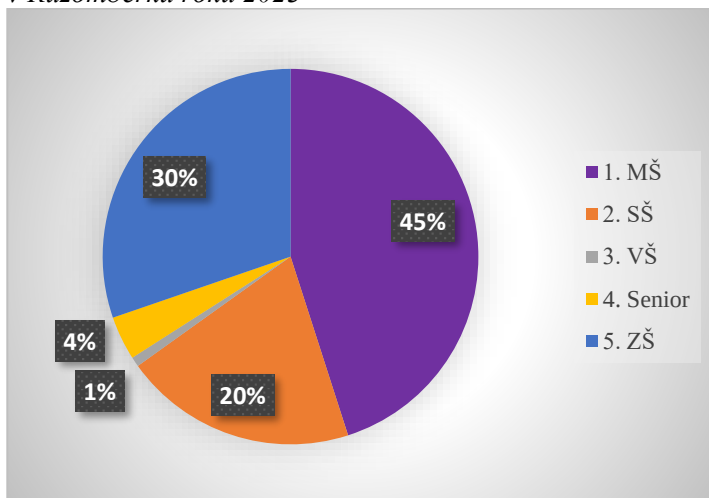
Kultúrno-vzdelávacie podujatia	počet podujatí	počet návštevníkov
vzdelávacie programy	215	4734
prednášky a besedy	26	319
kultúrne podujatia	28	9199
tvorivé dielne	86	1973
iné podujatia	2	204
spolu	357	16 429

Graf 1: Galerijná pedagogika a vzdelávanie v Oravskej galérii v Dolnom Kubíne v roku 2023



V grafickom spracovaní (Graf 1) je znázornené percentuálne zastúpenie spektra zúčastnenej populácie v Oravskej galérii v Dolnom Kubíne. Zistili sme, že do galérie prichádza široké spektrum populácie a teda galéria pripravuje aktivity pre všetky vekové kategórie od MŠ, ZŠ, SŠ, ŠŠ a ostatnú dospelú populáciu, seniorov, centrá sociálnych služieb, pre komunitné centrá a rodiny s deťmi. Aktivít v Oravskej galérii v Dolnom Kubíne sa zúčastňuje v najväčšom zastúpení populácia – deti zo základných škôl (aktivít sa zúčastnili v čase kedy sa nachádzali v ZŠ) a to 61%, nasledujú žiaci zo SŠ (aktivít sa zúčastnili v čase vyučovania v SŠ) 24%, rodiny s deťmi 9%, špeciálne školy a komunitné centrá (aktivít sa zúčastnili v čase vyučovania/pobytu v zariadení) 4%, deti z materských škôl 2% (aktivít sa zúčastnili v čase vyučovania).

Graf 2: Múzejná pedagogika a vzdelávanie v Liptovskom múzeu v Ružomberku roku 2023



Graf 2 – Múzejná pedagogika a vzdelávanie v Liptovskom múzeu v Ružomberku v roku 2023 znázorňuje percentuálne zastúpenie spektra zúčastnenej populácie v Liptovskom múzeu v Ružomberku. Zistili sme, že do múzea prichádza široké spektrum populácie a teda múzeum pripravuje aktivity pre všetky vekové kategórie od MŠ, ZŠ, SŠ, VŠ a ostatnú dospelú populáciu, seniorov, centrá sociálnych služieb a pre diagnostické centrá. Aktivít v Liptovskom múzeu v Ružomberku sa prekvapivo zúčastňuje v najväčšom zastúpení najmladšia populácia – deti z materských škôl (aktivít sa zúčastnili v čase kedy sa nachádzali v MŠ) a to 45%, nasledujú žiaci zo ZŠ (aktivít sa zúčastnili v čase vyučovania v ZŠ) 30%, žiaci stredných škôl (aktivít sa zúčastnili v čase vyučovania v SŠ) 20%, seniori 4% a vysokoškooláci 1% (aktivít sa zúčastnili v čase vyučovania v VŠ).

Tabuľka 3: Múzejná pedagogika a vzdelávanie, tvorivé dielne, podujatia v Liptovskom múzeu v Ružomberku, v Oravskej galérii v Dolnom Kubíne v roku 2023

Spektrum populácia zúčastnených na aktivitách na základe evidencie z galerijnej/múzejnej edukácie	Oravská galéria	Liptovské múzeum
Materské školy	2%	45%
Základné školy	61%	30%
Stredné školy	24%	20%
Vysoké školy	-	1%
Seniorský vek	-	4%
Špeciálne školy + komunitné centrá	4%	-
Rodiny s deťmi	9%	-

V Tabuľke 3 *Múzejná pedagogika a vzdelávanie, tvorivé dielne, podujatia v Liptovskom múzeu v Ružomberku, v Oravskej galérii v Dolnom Kubíne v roku 2023* sme naznačili spektrum populácie z ktorej si štatisticky viedli evidenciu obidve inštitúcie pri rôznych aktivitách a typoch programov. V tabuľke sme percentuálne vyjadrili zastúpenie populácie podľa vedených štatistík a kategorizácie v Liptovskom múzeu a v Oravskej galérii. Obe inštitúcie si vedú štatistiky svojím systémom a kategorizovaním, čiže nie je možné ich konzekventne konfrontovať. Niektoré položky v tabuľke nie sú percentuálne vyjadrené, v tomto prípade sa domnievame, že si nevedli evidenciu, respektíve naplánované aktivity, či programy neboli vytvorené pre konkrétne vymedzené kategórie/skupiny obyvateľstva. Sme toho názoru, že aj napriek chýbajúcim položkám sa v obidvoch inštitúciách zúčastňujú vzdelávacích programov všetky vekové kategórie. V oboch inštitúciách je ponuka činností rozmanitá a v istých východiskách odlišná, tak ako je odlišné i spektrum exponátov a expozícií.

Záver

Na základe získaných dát sme mohli konštatovať, že galerijní a múzejní pracovníci v Oravskej galérii a aj Liptovskom múzeu

pripravujú aktivity aj s ohľadom na vek návštevníkov, s ohľadom na ich špecifické potreby a záujmy, ktoré sú zamerané a koncipované pre celé vekové spektrum populácie. Každá z inštitúcií má svoje zameranie a teda aj skladbu aktivít/programov vytvára v tomto kontexte. V príspevku sme sa sčasti zamerali aj na porovnanie počtu zúčastnených návštevníkov, ktorí navštívili múzeum či galériu so zámerom vzdelávania, alebo tvorivých aktivít. V zložení návštevníkov a teda aj programovom zameraní vidíme isté rozdiely. V Liptovskom múzeu v Ružomberku sa v najväčšom počte aktivít zúčastňujú deti z MŠ, v Oravskej galérii v Dolnom Kubíne sa v najväčšom počte aktivít zúčastňujú deti zo ZŠ. Obidve inštitúcie so svojimi aktivitami pripravujú činnosti, ktoré majú zámer vzdelávať a vychovávať deti MŠ, žiakov ZŠ, SŠ, dospelú populáciu i seniorov k vizuálnej gramotnosti, vizuálnej kompetencii a schopnosti vedieť čítať súčasné vizuálne odkazy a vedieť vizuálne komunikovať. Významnú a výnimočnú úlohu v týchto činnostiach zohrávajú múzejní/galerijní pedagógovia, ktorí riadia a vytvárajú možnosti prepojenia, pochopenia a porozumenia výstavných objektov/artefaktov v múzeách a galériách prichádzajúcim návštevníkom.

Bibliografia

- BIARINCOVÁ, P. *Vybrané state z výtvarnej edukácie I.* Verbum: Ružomberok. 2023. ISBN 978-80-561-1032-4.
- DYTRTOVÁ, J., KRHUTOVÁ, M. *Učitel – příprava na profesi.* Praha: GRADA PUBLISHING, 2009. ISBN 978-80-247-2863-6.
- ĐURIČ, L. GRÁC, J., ŠTEFANOVIČ, J. *Pedagogická psychológia.* 1. vyd. Bratislava: SPN, 1988. 336 s.
- HORÁČEK, R. *Galerijní animace a zprostředkování umění.* Akademické nakladatelství Cerm: Olomučany. 1998. ISBN 80-7204-084-7.
- OBDRŽÁLEK, Z., HORVÁTOVÁ, K. et al. *Organizácia a manažment školstva. Terminologický a výkladový slovník.* Bratislava: SPN, 2004. s. 419. ISBN 80-10-00022-1.
- ODEHNAL, M. *Proč měnit názor na kvalitu ve vzdělávání?* In: Učitelské listy, roč.8, 2000. č.3, s.2.
- PAVLIKÁNOVÁ, M. Postavenie galerijnej pedagogiky z pohľadu prípravy absolventov v odbore. In *Kultura, umění a výchova*, 3(2). 2015. ISSN 2336-1824.
- PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika.* Praha: Portál, 1997. 496 s. 1997. ISBN 80-7178-170-3.

- SOKOLOVÁ, K. *Galerijná pedagogika - stručný nárys jej vývoja, teórie a praxe*. Banská Bystrica: Pedagogická fakulta. 2010. ISBN 978-80-8083-981-9.
- SYROVÁ, M. *Osobnosť múzejného pedagóga* In: Kultúra, umění, výchova. Výběr textů 2013-2016: Muzejní a galeijní pedagogika / Edukace v kulturně. Olomouc: Česká sekce INSEA, z. s. 2018. ISBN 978-80-904268-3-2.
- ŠOBÁŇOVÁ, P. *Múzejní edukace*. Univerzita Palackého: Olomouc. 2012. ISBN 978-80-244-3003-4.
- ŠOBÁŇOVÁ, P. *Muzejní expozice jako edukační médium*. Univerzita Palackého v Olomouci: Olomouc. 2015. ISBN 978-80-244-4302-7.
- ŠOBÁŇOVÁ, P. *Využití digitalních technologií v muzejní prezentaci a edukaci*. Brno: Metodické centrum muzejní pedagogiky v Moravském zemském muzeu. 2019. ISBN 978-80-7028-522-0

Abstrakt

V príspevku sa zameriavame na výsledky prieskumu spektra návštevníkov, aktivít a vzdelávacích programov galerijnej pedagogiky v Oravskej galérii v Dolnom Kubíne a múzejnej pedagogiky v Liptovskom múzeu v Ružomberku v roku 2023. Čiastkové výsledky prieskumu prezentujú stav návštevnosti múzeá a galérie v kontexte podujatí a zloženia návštevníkov. V článku sa ďalej zaoberáme osobnostnými kompetenciami edukátorov, ktoré sú potrebné pre kvalitnú prácu múzejného a galerijného pedagóga. Pozícia múzejného a galerijného pedagóga je kľúčovým elementom, spojivom, sprostredkovateľom a komunikačným činiteľom medzi inštitúciou múzeom/galériou a návštevníkmi.

Kľúčové slová

Múzejný pedagóg. Galerijný pedagóg. Galerijná pedagogika. Múzejná pedagogika. vzdelávacie programy.

Abstract

In the article, we focus on the results of a survey of the activities and educational programs of gallery pedagogy in the Orava Gallery in Dolní Kubín and museum pedagogy in the Liptovský Museum in Ružomberok in 2023. The results of the survey present the state of museum and gallery attendance in the context of events and the composition of visitors. We also deal with the personal competencies necessary for the quality work of a museum and gallery teacher. The position of museum and gallery pedagogue is a key element, binder, mediator and communication agent between the museum/gallery institution and visitors.

Key words

Museum pedagogue. Gallery pedagogue. Gallery pedagogy. Museum pedagogy. Educational programs.

Afiliácia

Príspevok je výstupom z projektu KEGA č. 002UK-4/2024 Expozé v múzeu a galérii: umenie-expresia-zážitok.

Kontakt

PaedDr. Mgr. art. **Patricia Biarincová**, PhD.

Katolícka univerzita v Ružomberku, Pedagogická fakulta KU, Katedra výtvarnej výchovy, Hrabovská cesta 1A, Ružomberok

patricia.biarincova@ku.sk

ANALÝZA ZÁVEREČNÝCH PRÁC POPISUJÚCICH TÉMU GALÉRIE VO VYSOKOŠKOLSKOM ŠTÚDIU

ANALYSIS OF FINAL WORKS DESCRIBING THE THEME OF THE GALLERY IN THE UNIVERSITY STUDIES

Zuzana Gondová

Úvod

Centrálny register záverečných prác obsahuje Počet nájdených záverečných prác s pojmom "galéria" je 515 záverečných prác, ktoré súvisia s pojmom „Galéria“ – tento pojem sa nachádzal buď priamo v názve témy, alebo v kľúčových slovách. Z 515 záverečných prác je 106, ktoré nie sú zverejnené a 409 je zverejnených.

Veľký počet nájdených záverečných prác naznačuje vysoký záujem študentov o tému týkajúcu sa galérií. Je možné, že táto téma je aktuálna a atraktívna pre študentov v oblasti umenia, kultúry, architektúry alebo iných súvisiacich odborov. Zistenie, že väčšina nájdených prác je zverejnených, naznačuje, že tieto práce pravdepodobne prispeli k existujúcemu poznaniu v danej oblasti. Tieto práce môžu obsahovať rôzne témy, ako je história galérií, ich architektonický vývoj, kultúrna úloha, vplyv na spoločnosť a podobne. Nezverejnené práce predstavujú výzvu pre študentov a výskumníkov, ktorí by mohli mať záujem o túto tému. Tieto práce by mohli obsahovať nové a originálne pohľady na galérie, ktoré by mohli prispieť k existujúcemu poznaniu. Zverejnené práce môžu poskytovať hodnotné informácie a poznatky o galériách, avšak je tiež dôležité, aby tieto výsledky boli správne interpretované a prezentované verejnosti. Komunikácia výsledkov v zrozumiteľnej forme môže pomôcť zvýšiť vplyv výskumu v tejto oblasti.

Celkovo tieto zistenia naznačujú, že téma galérií je pomerne významná a aktuálna v akademickom prostredí, s potenciálom pre ďalší výskum a rozvoj.

Na grafe č. 1 môžeme vidieť počet nájdených jednotlivých typov záverečných prác. Tento výsledok poskytuje informácie o type

záverečných prác, ktoré boli nájdené s pojmom "galéria". Interpretácia tohto výsledku môže byť nasledovná:

- **Bakalárska práca (255):** Veľký počet bakalárskych prác naznačuje, že študenti na úrovni bakalárskeho štúdia majú záujem a možno aj povinnosť študovať tému galérií. Bakalárske práce sú zvyčajne orientované na skúmanie konkrétnych aspektov alebo problémov v danej oblasti a môžu predstavovať základný výskum alebo analýzu.

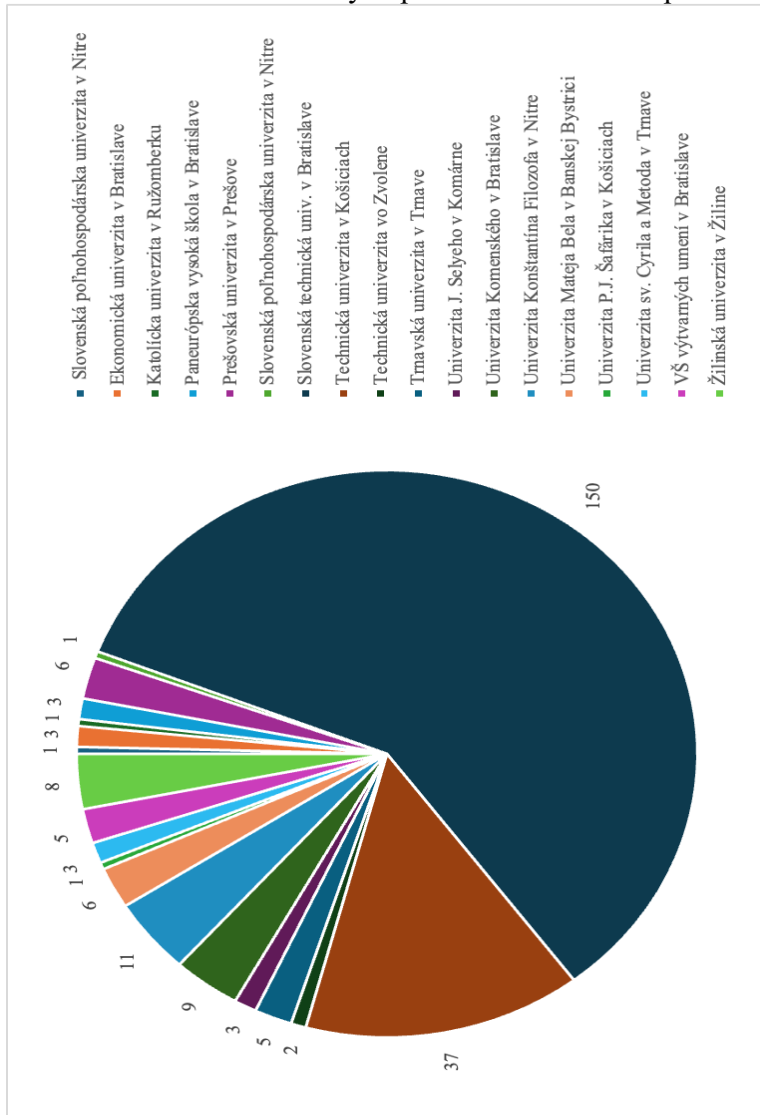
- **Diplomová práca (249):** Podobne ako bakalárske práce, aj diplomové práce sa zaoberajú hlbším štúdiom a výskumom témy galérií. Tieto práce môžu byť zamerané na špecifickejšie témy alebo môžu predstavovať rozsiahlejší výskumný projekt.

Celkovo tento výsledok poukazuje na široký rozsah záujmu a výskumu týkajúceho sa galérií na úrovni prvého a druhého stupňa vysokoškolského štúdia. úrovniach akademického štúdia, pričom poskytuje pohľad na rôzne typy práce a ich prínos k poznaniu v danej oblasti.

Analýza bakalárskych prác

Výsledky ukazujú, že téma "Galéria" je najpopulárnejšia na Slovenskej technickej univerzite v Bratislave, kde má až 150 výskytov. Technická univerzita v Košiciach nasleduje s 37 výskytmi, čo tiež naznačuje silný záujem o túto tému. Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre má 11 výskytov, čo je tretí najvyšší počet, nasledovaná Žilinskou univerzitou v Žiline s 8 výskytmi. Prešovská univerzita v Prešove a Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici majú po 6 výskytov, čo naznačuje mierny záujem. Trnavská univerzita v Trnave a Vysoká škola výtvarných umení v Bratislave majú po 5 výskytov. Univerzita Komenského v Bratislave má 9 výskytov, čo je menej v porovnaní s technickými univerzitami, ale stále významné. Ostatné univerzity, ako Ekonomická univerzita v Bratislave, Paneurópska vysoká škola v Bratislave, Univerzita J. Selyeho v Komárne, Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave, Katolícka univerzita v Ružomberku, Technická univerzita vo Zvolene, Univerzita P.J. Šafárika v Košiciach a Slovenská poľnohospodárska univerzita v Nitre, majú nižšiu početnosť výskytov (1-3), čo naznačuje menší záujem o túto tému. Celkový počet výskytov je 255.

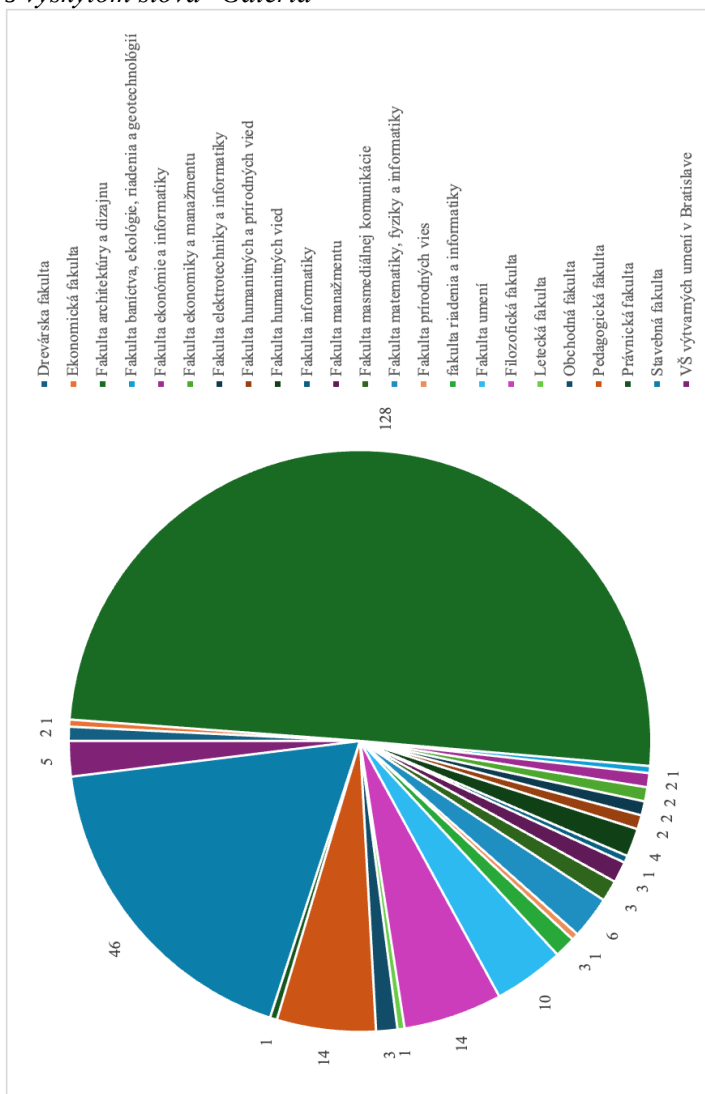
Graf 1: Početnosť bakalárskych prác v akademickom prostredí



Zdroj: vlastné spracovanie

V grafickom spracovaní môžeme vidieť analýzu výskytu kľúčového pojmu „Galéria“ na rôznych fakultách. Analýza poskytuje zaujímavý pohľad na popularitu tejto témy v akademickom prostredí. Fakulta architektúry a dizajnu s 128 výskytmi jasne vedie, čo naznačuje, že téma galérií je v kontexte architektúry a dizajnu veľmi populárna a často skúmaná. Stavebná fakulta s 46 prácami nasleduje a ukazuje na významný záujem o túto tému aj v oblasti stavebníctva. Filozofická fakulta a Pedagogická fakulta, každá s 14 výskytmi, vykazujú značný záujem o galérie, pravdepodobne z kultúrneho a vzdelávacieho hľadiska. Fakulta umení má 10 výskytov, čo nie je prekvapujúce vzhľadom na jej umelecké zameranie. Fakulta matematiky, fyziky a informatiky s 6 výskytmi naznačuje prepojenie galérií s digitálnymi technológiami alebo informatickými riešeniami. Fakulta humanitných vied (4 výskyty), Fakulta manažmentu (3 výskyty), Fakulta masmediálnej komunikácie (3 výskyty), Fakulta riadenia a informatiky (3 výskyty) a Obchodná fakulta (3 výskyty) prejavujú mierny záujem o túto tému. Drevárska fakulta, Fakulta ekonómie a informatiky, Fakulta ekonomiky a manažmentu, Fakulta elektrotechniky a informatiky, Fakulta humanitných a prírodných vied, Fakulta prírodných vied, Fakulta informatiky, Právnická fakulta a Letecká fakulta majú po 1-2 výskyty, čo naznačuje minimálny záujem o tému "Galéria" v ich kontexte. VŠ výtvarných umení v Bratislave s 5 výskytmi tiež prejavuje záujem o túto tému, čo je vzhľadom na jej umelecké zameranie očakávané. Celkový počet výskytov je 255, čo ukazuje široký záujem o tému "Galéria" naprieč rôznymi fakultami, pričom najvýraznejšie dominujú fakulty zamerané na architektúru, dizajn a stavebníctvo.

Graf 2: Početnosť bakalárskych prác na jednotlivých fakultách s výskytom slova "Galéria"



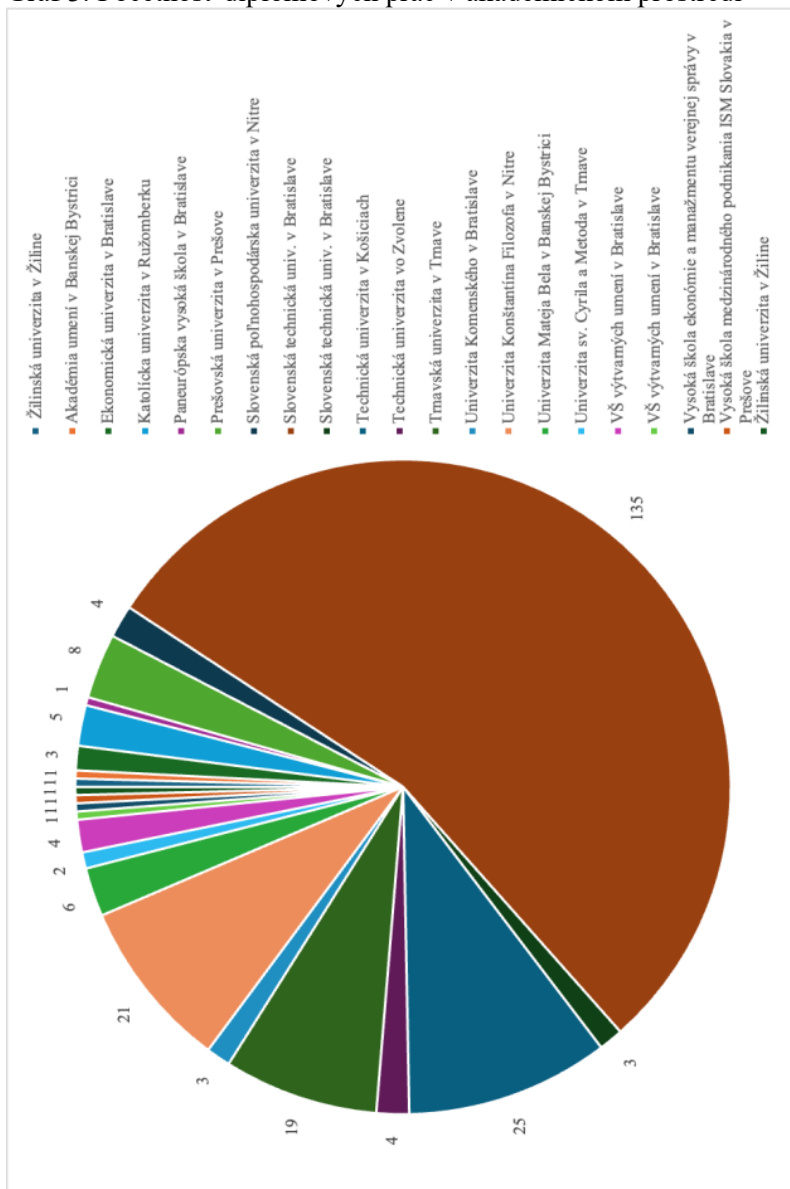
Zdroj: vlastné spracovanie

Analýza diplomových prác s témou galéria

Analýza výskytu kľúčového slova "Galéria" v diplomových prácach na rôznych vysokých školách, znázornená v tabuľke č. 3, ukazuje, že najväčší záujem o túto tému prejavila Slovenská technická univerzita v Bratislave s 138 výskytmi. To naznačuje, že téma galérií je v tejto inštitúcii mimoriadne populárna, pravdepodobne kvôli jej technickému a architektonickému zameraniu. Technická univerzita v Košiciach so 25 výskytmi tiež vykazuje značný záujem o túto tému, čo môže súvisieť s technickými a inžinierskymi aspektmi galérií. Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre s 21 výskytmi a Trnavská univerzita v Trnave s 19 výskytmi sú ďalšie školy, kde je téma galérií často skúmaná, pravdepodobne z kultúrneho a pedagogického hľadiska. Prešovská univerzita v Prešove so 8 výskytmi, Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici s 6 výskytmi a Katolícka univerzita v Ružomberku s 5 výskytmi vykazujú stredný záujem o tému galérií, čo naznačuje rozmanitosť v akademických prístupoch k tejto téme. Slovenská poľnohospodárska univerzita v Nitre, Technická univerzita vo Zvolene a Vysoká škola výtvarných umení v Bratislave majú po 4 výskyty, čo poukazuje na určitý, aj keď menej výrazný záujem o túto tému. Ekonomická univerzita v Bratislave a Univerzita Komenského v Bratislave majú po 3 výskyty, čo naznačuje mierny záujem o túto tému v kontexte ekonomických a humanitných štúdií. Paneurópska vysoká škola v Bratislave, Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave, Vysoká škola ekonómie a manažmentu verejnej správy v Bratislave, Vysoká škola medzinárodného podnikania ISM Slovakia v Prešove, Žilinská univerzita v Žiline a Akadémia umení v Banskej Bystrici vykazujú po 1-2 výskyty, čo naznačuje minimálny záujem o tému galérií v ich akademickom kontexte.

Celkovo bolo zaznamenaných 249 výskytov kľúčového slova "Galéria" v diplomových prácach, čo ukazuje, že téma galérií je významná a skúmaná naprieč rôznymi vysokými školami, pričom najvýraznejší záujem prejavili technické univerzity a fakulty s umeleckým zameraním.

Graf 3: Početnosť diplomových prác v akademickom prostredí



Zdroj: vlastné spracovanie

Analýza výskytu kľúčového slova "Galéria" v diplomových prácach na rôznych fakultách, znázornená v grafickom spracovaní 3 ukazuje, že najväčší záujem o túto tému prejavila Fakulta architektúry a dizajnu s 91 výskytmi. To naznačuje, že téma galérií je na tejto fakulte mimoriadne populárna, pravdepodobne kvôli zameraniu na dizajn a architektúru. Stavebná fakulta so 63 výskytmi tiež vykazuje značný záujem o túto tému, čo môže súvisieť s inžinierskymi a stavebnými aspektmi galérií. Filozofická fakulta s 30 výskytmi a Pedagogická fakulta s 21 výskytmi sú ďalšie fakulty, kde je téma galérií často skúmaná, pravdepodobne z kultúrneho, historického a pedagogického hľadiska. Drevárska fakulta a Fakulta elektrotechniky a informatiky majú po 4 výskyty, čo naznačuje určitý záujem o túto tému. Fakulta humanitných a prírodných vied a Fakulta stredoeurópskych štúdií majú po 3 výskyty, čo tiež naznačuje určitý záujem o galérie. Fakulta umení, Fakulta masmediálnej komunikácie, Elektrotechnická fakulta, Katedra digitálneho umenia a Katedra reštaurovania majú po 2 výskyty, čo ukazuje mierny záujem o túto tému v rámci ich špecifických zameraní. Ostatné fakulty a katedry, ako Fakulta manažmentu, Fakulta masmédií, Fakulta podnikového manažmentu, Fakulta prírodných vied, Fakulta záhradnej a krajinnej architektúry, Fakulta záhradníctva a krajinného inžinierstva, Katedra vizuálnej komunikácie, Letecká fakulta, Strojnícka fakulta, Teologická fakulta, Vysoká škola ekonómie a manažmentu verejnej správy v Bratislave a Vysoká škola medzinárodného podnikania ISM Slovakia v Prešove majú po 1 výskyte, čo naznačuje minimálny záujem o tému galérií v ich akademickom kontexte.

Zhrnutie

Pri bakalárskych prácach je zo všeobecného počtu 255 prác zverejnených 218 a nezverejnených 37. To vedie, že je pravidelne zverejňovať bakalárske práce, pričom nezohľadňujú práce tvoria len malú časť. Podobne, pri diplomových prácach je zo celkového počtu 249 prác zverejnených 184 a nezverejnených 65. Diplomové práce sú teda tiež často zverejňované, hoci podiel nezverejnených je o niečo vyššie ako pri bakalárskych prácach. Rigorózne práce sú menej početné, celkovo ich je 5, z čoho sú 3 zverejnené a 2 nezverejnené. Toto rozdelenie ukazuje, že aj rigorózne práce majú tendenciu byť

zverejňované, ale nie až v takej miere ako bakalárske a diplomové práce. Dizertačné práce podobný vzorec, s celkovým počtom majú 4 prác, z čoho sú 3 zverejnené a 1 nezverejnená. Habilitačné práce sú najzriedkavejšie, s celkovým počtom 1 prác, ktorá nie je zverejnená. V minulosti "iné" je len jedna práca, ktorá je zverejnená, čo znamená, že táto kategória je prakticky zanedbateľná.

V rámci **bakalárskych prác** sa najčastejšie používajú kľúčovými slovami uvedené pojmy ako reštaurácia, jazero, umenie, výstava, architektúra, Štrkovecké jazero, kultúra, múzeum a fotografia. Tieto kľúčové slová dominujú v práci a určujú hlavné témy, ktoré sa snažia pracovať. Galéria sa často spája s reštauráciou a jazerom, najmä s konkrétnou lokalitou, ako je Štrkovecké jazero. To znamená, že mnohé bakalárske práce sa zameriavajú na prepojenie umeleckých priestorov s prírodnými a rekreačnými zónami, čím sa vytvára synergický efekt medzi kultúrou a prostredím. Ďalšou častou témou je umenie a výstavy, ktoré sú kľúčovými prvkami galérie. Študenti skúmajú rôzne aspekty výstavnej činnosti, ako sú kurátorské prístupy, usporiadanie výstavných priestorov a interakcia s verejnosťou. Architektúra hrá dôležitú úlohu v kontexte galérií, kde sa analyzuje nielen dizajn budov, ale aj ich funkčné a estetické vlastnosti. Kultúra je ďalším kľúčovým pojmom, ktorý sa často objavuje, pričom bakalárske práce skúmajú, ako galéria prispieva k rozvoju kultúrneho života v komunite. Múzeum a fotografia sú tiež časťami tém, kde sa študenti zameriavajú na dokumentáciu, prezentáciu a interpretáciu umeleckých diel. Celkovo tieto kľúčové slová patria, že bakalárske práce sa intenzívne zaoberajú prepojením galérií s rôznymi aspektmi umenia, architektúry, kultúry a ich interakcie s verejným priestorom a prírodným prostredím.

V rámci **diplomových prác** sú najčastejšie používanými kľúčovými slovami pojmy umenie a kultúra. Tieto pojmy sa vyskytujú v širokom spektre tém, ktoré sa zaoberajú rôznymi aspektmi galerijnej činnosti a jej prepojením s umením a kultúrou. Galéria sa často spája s umením v kontexte výstavných priestorov, kde sa analyzuje organizácia výstav, kurátorské prístupy a interakcia s verejnosťou. Diplomové práce sa zaoberajú aj technickými aspektmi galérií, ako sú konštrukčné riešenia, osvetlenie a klimatizácia. V tomto kontexte sa objavujú pojmy ako nosný systém, rebrové stropy, železobetónové

steny, a technická správa. Kultúra je ďalším dôležitým pojmom, ktorý sa často spája s galériami. Študenti skúmajú, ako galéria prispieva k rozvoju kultúrneho života v komunite a ako sú prepojené s ďalšími kultúrnymi inštitúciami, ako sú múzeá a kultúrne centrá. V tomto kontexte sa objavujú témy ako kultúrna politika, marketing kultúry, múzejná pedagogika a vzdelávacie programy. Diplomové práce sa tiež často zaoberajú špecifickými lokalitami a ich galériami. Napríklad, témy ako galéria v Pezinku, galéria na Štrkoveckom jazere, a galéria v Petržalke poukazujú na regionálne aspekty galerijnej činnosti. Študenti tiež skúmajú architektonické a urbanistické aspekty galérií, vrátane ich umiestnenia v mestských častiach, integrácie do verejných priestorov a vzťahu k prírode. V kontexte moderného umenia a súčasného dizajnu sú často používané pojmy ako moderné umenie, dizajn, rekonštrukcia, a interiérový dizajn. Študenti sa zaoberajú analýzou súčasných trendov v galerijnej architektúre a dizajne, vrátane využívania nových materiálov a technológií, ako sú prefabrikované panely a tepelné čerpadlá. Záverom možno povedať, že diplomové práce v oblasti galérií, umenia a kultúry po širokom spektre tém, od technických a architektonických aspektov po kurátorské prístupy a kultúrnu politiku. Kľúčové slová ako umenie a kultúra sa vyskytujú najčastejšie a hlavné oblasti záujmu študentov. Zhrnutím možno povedať, že v akademickej práci všetkých typov sú najčastejšie používané kľúčovými slovami spojené s galériami, múzeami, kultúrou, umením a rôznymi aspektmi, ako sú digitalizácia, architektúra, trh s umením a historické kontexty. Tieto pojmy od konkrétnych oblastí a záujmov, sú predmetom výskumu v týchto prácach.

Diskusia a záver

Z analýzy záverečných prác vyplýva, že téma galérie je široko skúmaná naprieč rôznymi univerzitami a fakultami, pričom najväčší záujem prejavujú technické a umelecké fakulty. Bakalárske a diplomové práce dominujú, pričom väčšina z nich je zverejnená. Kľúčové slová v záverečných prácach odhaľujú široké spektrum tém od architektonických a technických aspektov po umelecké a kultúrne kontexty. Táto rozmanitosť ukazuje, že galéria je predmetom rozsiahleho výskumu, ktorý zahŕňa rôzne oblasti štúdia a prístupy.

Galéria je v akademickom výskume dôležitá z viacerých dôvodov. Ich prepojenie s umením, architektúrou a kultúrou ich robí interdisciplinárnym predmetom, ktorý sa dotýka mnohých aspektov spoločenského života. Z analýzy záverečných prác je, že galéria slúžia nielen ako miesta pre vystavovanie umenia, ale aj ako významné kultúrne a spoločenské centrá. Študenti a výskumníci sa zameriavajú na rôzne aspekty galérie, od ich dizajnu a technických riešení až po ich úlohu v kultúrnej politike a vzdelávaní.

Budúcnosť výskumu v oblasti galérií bude pravdepodobne pokračovať v tomto interdisciplinárnom prístupe. Takže stále rastie významom digitálnych technológií a ich integrácie do kultúrnych inštitúcií očakávam, že budúce akademické práce sa budú čoraz viac zameriavať na digitálne inovácie a ich vplyv na prezentáciu a správu umeleckých diel. Okrem toho, so zvyšujúcim sa dôrazom na udržateľnosť a environmentálne aspekty, môže byť požadovaný záujem o ekologické a udržateľné riešenia v dizajne a prevádzke galérií.

Záverom možno povedať, že výskum galérií má široký a hlboký význam, pričom prispieva k rozvoju poznania v oblasti umenia, architektúry a kultúry. Téma galérie bude aj dôležitá pre akademickú komunitu, pričom bude odrážať aktuálne trendy a výzvy v spoločnosti. Pre budúce výskumy by bolo prospešné zamerať sa na detailnejšie štúdium jednotlivých typov galérií a ich významu v konkrétnych odboroch. Záverom možno konštatovať, že pojem "galéria" je dynamický a multifunkčný termín, ktorý má v rôznych odboroch rôzne, ale vždy dôležité významy. Táto práca prispela k lepšiemu pochopeniu a širšiemu využitiu tohto pojmu v akademickom a odbornom prostredí.

Bibliografia

Centrálny register záverečných prác v <https://crzp.cvtisr.sk/online-katalog/>

Abstrakt

Cieľom práce bolo analyzovať záverečné práce popisujúce tému galérie vo vysokoškolskom štúdiu. Práca obsahuje grafy vlastného spracovania. V jednotlivých častiach charakterizujeme bakalárske a diplomové práce na tému galéria vo vysokoškolskom štúdiu. V diskusii a závere navrhujeme, sa

detailnejšie zaoberať štúdiom jednotlivých typov galérií a ich významu v konkrétnych odboroch.

Kľúčové slová

Galéria, analyzovať, grafy, bakalárska práca, diplomová práca.

Abstract

The aim of the work was to analyze the final theses describing the topic of the gallery in the university studies. The work contains graphs of own processing. In individual parts, we characterize bachelor's and diploma theses on the topic of gallery in university studies. In the discussion and conclusion, we propose to deal in more detail with the study of individual types of galleries and their importance in specific fields.

Key words

Gallery. Analyze. Bachelor thesis. Diploma thesis.

Afiliácia

Príspevok je výstupom z projektu KEGA č. 002UK-4/2024 Expozé v múzeu a galérii: umenie – expresia – zážitok.

Kontaktné údaje:

PaedDr. **Zuzana Gondová** – externá doktorandka

Katolícka univerzita v Ružomberku, Pedagogická fakulta, Katedra predškolskej a elementárnej pedagogiky, Hrabovská cesta 1, Ružomberok

zuzana.gondova828@edu.ku.sk

Skúsenosti zo zahraničia skúmanej problematiky



**VZDELÁVACÍ ROZMER PROGRAMU
FOTOGRAFICKEJ GALÉRIE PF V POZNANI
(1993-2004)**

**THE EDUCATIONAL DIMENSION OF THE PHOTOGRAPHY
GALLERY PROGRAMME IN POZNAN
(1993-2004)**

Jerzy Piwowski

Jednym z elementów kształcenia w ramach systemu edukacji plastycznej, oprócz kwestii warsztatowych, jest –powiązana z nimi– wiedza teoretyczna. W jej obszarze umieścić można m.in. zagadnienia technologiczne, a także inne, które związane są z historią i współczesnością praktykowanych w sztukach wizualnych koncepcji stylistycznych i tematycznych. Od wielu lat możliwość uzupełniania tej kategorii wiedzy, oprócz tradycyjnej formuły przekazu informacji *ex cathedra*, stwarzają placówki muzealne, które gromadzą zbiory o znaczeniu kulturowym, zabezpieczają je, dokumentują i opracowują, a także upowszechniają. Bezpośredni kontakt z oryginalnymi dziełami podczas wystaw, czy specjalnych lekcji muzealnych zapewnia uczestnikom niepowtarzalne doznania, których nie są w stanie zastąpić wrażenia doświadczane podczas oglądania ich cyfrowych, czy poligraficznych reprodukcji. Kwestia wyjątkowej roli muzeów w edukacji plastycznej dostrzegana jest już od wielu lat, czego przykładem są m.in. publikacje Bohdana Grzegorzewskiego *Muzeum a wychowanie plastyczne* (Warszawa, 1978), Jolanty Skutnik *Muzeum sztuki współczesnej jako przestrzeń edukacji* (Katowice, 2008) oraz Lucjana Turosa *Muzeum-swoista instytucja edukacyjna. Wybrane problemy w ujęciu historycznym i współczesnym* (Warszawa, 1999).

Podobną funkcję w edukacji plastycznej pełnią galerie sztuki, które zazwyczaj zainteresowane są dziełami współczesnymi. Wspólnym mianownikiem dla obu wymienionych kategorii instytucji jest zajmowanie się różnorodnymi mediami sztuki, w tym także stosunkowo młodym, jakim jest fotografia. Jej powszechność

funkcjonowania w naszej dzisiejszej rzeczywistości skłania jednak do zadania sobie pytania, czy fakt ten nie powinien znaleźć swego bardziej wyrazistego odzwierciedlenia w edukacji plastycznej? Wydaje się, że odpowiadając na wspomnianą powszechność, należałoby co najmniej w większym stopniu zająć się propagowaniem wiedzy o fotografii, której doświadczamy w postaci samoistnej lub współtworzącej np. multimedia. Niestety, z uwagi, że wspomniane muzea i galerie najczęściej mają charakter polimedialny, ich działania dotyczące fotografii będą stanowić tylko fragment ogólnej aktywności, np. wystawienniczej, czy edukacyjnej. Sytuację tę mogą zmienić placówki specjalistyczne, jednak ich liczba –wobec potencjalnych potrzeb edukacyjnych- jest zdecydowanie skromniejsza (przykładowo w Polsce funkcjonują trzy muzea fotografii: w Krakowie, Bydgoszczy i Mielcu, natomiast istotne zbiory fotografii posiada Muzeum Narodowe we Wrocławiu i Muzeum Sztuki w Łodzi).

Pomijając kwestię dostępności do instytucji specjalistycznych, na obecnym etapie rozważań o edukacji plastycznej w zakresie fotografii warto wskazać potrzeby programowe, jakie wiązałyby się z aktywnością np. galerii. Ciekawym przykładem do analizy w tym zakresie może stać się dorobek Galerii Fotografii *pf* w Poznaniu, która w pierwszym okresie swej działalności w latach 1993-2004 (od czasu założenia do odejścia na emeryturę założyciela Janusza Nowackiego) w konsekwentny sposób prezentowała ekspozycje fotografii odzwierciedlające dokonania fotografii krajowej i światowej w kontekście historii i współczesności.

Omawiana Galeria utworzona została w Pałacu Kultury (od stycznia 1994r.: Centrum Kultury Poznania ZAMEK) w Poznaniu, z inicjatywy -zatrudnionego tam w 1973 r.- instruktora fotografii, wspomnianego Janusza Nowackiego. Już w następnym roku przedstawił on zwierzchnikom projekt powołania specjalistycznej galerii umożliwiającej poszerzenie prowadzonej działalności zawodowej o dodatkową formę oddziaływania edukacyjnego. Koncepcja, której genezy szukać należy w działalności Wrocławskiej Galerii Fotografii (galeria utworzona została w ramach Wrocławskiego Ośrodka Kultury i Sztuki w dniu 6 maja 1973 r. Początkowo kierownikiem był założyciel Kazimierz Helebrandt,

natomiast od 1977 r. poprowadził ją Jerzy Olek: w 1978 r. zmienił jej nazwę na Foto-Medium-Art i wprowadził program autorski), nie zyskała jednak aprobaty i przez kolejne lata J. Nowacki pełnił obowiązki animatora życia fotograficznego na terenie województwa poznańskiego, a do jego obowiązków należało m.in. prowadzenie kursów, szkoleń, a także wspieranie działalności programowej i warsztatowej tamtejszym klubom i towarzystwom fotograficznym. Z perspektywy czasu, najbardziej charakterystycznym działaniem edukacyjnym rozwijającym środowiskową świadomość fotografii były warsztaty (szerzej na temat działalności J. Nowackiego patrz: *Warsztaty fotograficzne Janusza Nowackiego 1973-1981*, red. W. Śliwczyński, Poznań [b.r.w.].), które w latach 1973-1981 odbyły się w następujących miejscowościach: Dopiewie (1981), Gnieźnie (1978, 1980, 1981), Kaliszu (1974, 1975), Koninie (1974), Kuślinie (1979), Obrzycku (dwukrotnie-1978), Opalenicy (1979), Sierakowie (1977), Skorzęcinie (1980), Trzciance (1974, 1977), Wrześni (1975, 1976) i Zbąszyniu (1973, 1974). Według historyka fotografii Adam Sobota (SOBOTA A. 2023, s. 97): „te terenowe działania, angażujące przede wszystkim lokalnych mieszkańców i fotoamatorów, wymagały wielkiej pomysłowości w realizacji, co zbliżało je do awangardowej koncepcji tzw. fotografii ekspansywnej rozwijającej się w latach 70. w nurcie sztuki postkonceptualnej”. Jej istotną cechą było eksponowanie fotografii poza tradycyjną przestrzeń galerii.

Rozpatrując doświadczenia zawodowe Nowackiego w aspekcie wystawienniczym, ale o charakterze tradycyjnym, należy wymienić fakt prowadzenia w latach 1989-1992 –wraz z Edwardem Knasiakiem i Janem Sipą- Galerii Fotografii w Klubie "Relax" w Śremie. Zespół, zajmując się programem i realizacją ekspozycji, zorganizował ich ogółem 60. Przedstawiono na nich prace twórców krajowych, m.in. nestorów: Edwarda Hartwiga i Pawła Pierścińskiego, a także Ewy Andrzejewskiej, Janusza Nowackiego, Wojciecha Zawadzkiego i Dariusza W. Żabińskiego oraz zagranicznych, którymi byli: Raimo Gareis i Herbert Döring z RFN, Shinzo Madea i Sunao Masuda z Japonii, Hans Verschuuren i Erwin Olaf z Holandii oraz klasyk czeskiej fotografii Josef Sudek.

Ponadto J. Nowacki prowadził Galerię Agfa - Foto, która działała w Poznaniu w latach 1991-92.

Powyższe doświadczenia z pewnością wpłynęły na działalność wystawienniczą tytułowej Galerii, która zainicjowana została w 1993 r., natomiast w kolejnym roku -w dniu 6. 04- miało miejsce wydarzenie, które formalnie określiło status i zasady jej dalszego funkcjonowania. Było to spotkanie zorganizowane z inicjatywy dyrekcji CKP „Zamek”, w którym wzięli udział także przedstawiciele władz miasta, a także reprezentanci miejscowego środowiska fotograficznego: Okręgu Wielkopolskiego Związku Polskich Artystów Fotografików, Poznańskiego Towarzystwa Fotograficznego i Klubu „Pryzmat”. W czasie jego trwania ustalono –na wniosek pełnomocnika Dyrekcji- że kwestie programowe i profil artystyczny Galerii będą w gestii Rady Programowej (przyszłość pokazała, że w rzeczywistości miała ona charakter autorski), której członkiem został Janusz Nowacki będący jej kierownikiem organizacyjnym i przedstawicielem CKP. Zaproponował on współpracę Stefanowi Wojneckiemu i Maciejowi Mańkowskiemu, a także zaprezentował ([NOWACKI J.], b.d.), założenia programowe i cele Galerii, którymi było: „ciągłe udostępnianie różnych form fotografii artystycznej szerokim kręgom społeczeństwa, a także rozbudzanie i pogłębianie zainteresowań tą dyscypliną jako obszarem nowoczesnego działania w zakresie sztuk wizualnych”. Ponadto stwierdzał, że „wyspecjalizowana Galeria [...] stwarza korzystne warunki dla rozwoju fotografii jako dyscypliny i jest miejscem nieustającej konfrontacji poszukiwań twórczych w tej dziedzinie w [...] kraju i za granicą”.

Analizując jej działalność wystawienniczą, zauważyć można stopniową i dynamiczną progresję oferty programowej. W pierwszym roku działalności Galerii Fotografii pf zaprezentowano dziesięć ekspozycji, wśród których zaistniało sześć indywidualnych, m.in. ukazujących twórczość artystów pochodzących z lokalnego środowiska: Stanisława Tobisa, Tomasza Tupalskiego, Mariusza Foreckiego, Mariusza Stachowiaka i Piotra Stasika, a także Ewy Andrzejewskiej z Jeleniej Góry i Ireneusza Linde z Sierakowa. Pokazano także dwie prezentacje zbiorowe: *Kalendarze*, w której uczestniczyli poznańscy artyści: Maciej Mańkowski i Leszek Szurkowski, a także japoński fotograf Shinzo Maeda, oraz prace

z ogólnopolskiego przeglądu fotograficznego w Gorzowie Wielkopolskim pt. „Konfrontacje ‘93”.

W kolejnym roku zorganizowano siedem ekspozycji, wśród których były pokazy indywidualne: *Portrety świetliste* Andrzeja Świetlika, *Kształt gestu* Tomasza Michałowskiego i *Fotografie 1930-1970* Herberta Lista, a także zbiorowe: *Kontakty*, *Fotografia subiektywna 1948-1963* i *Niemiecka fotografia reklamowa 1925-1988*. Spośród nich wystawa H. Lista oraz dwie ostatnie zbiorowe mają charakter historyczny, co w kolejnych latach będzie charakterystycznym elementem programowym Galerii (wyjątek stanowił tylko rok 2002). Podobnie interesujący z merytorycznego punktu widzenia był zestaw ekspozycji przygotowany w 1995 r., gdy zorganizowano łącznie 18 wystaw. Wystąpiły wśród nich prezentacje indywidualne wybitnych polskich i zagranicznych twórców, np.: jednego z niekwestionowanych mistrzów polskiej fotografii Edwarda Hartwiga, artystów plastyków: Grzegorza Przyborka i Bronisława Schlabsa, artysty fotografa Leszka Szurkowskiego, który pokazał – prawdopodobnie jako pierwszy w Poznaniu- prace poddane komputerowej postprodukcji, a także światowych klasyków: Richarda Avedona, Laszlo Moholy-Nagy’a, Jana Saudka, Henry Fox Talbota, oraz zbiorowy pokaz *Dylematy dokumentaryzmu. Brytyjska fotografia dokumentalna lat 80*.

Ekspozycje przygotowane w czasie blisko trzyletniego okresu działalności placówki, pozwalają zaobserwować prawidłowości, które będą konsekwentnie realizowane w przyszłości: organizowanie wystaw indywidualnych i zbiorowych (najczęściej tematycznych), wśród których prezentacjom współczesnym towarzyszyły pokazy o wymiarze historycznym (w obu wymienionych przypadkach pokazywano twórczość autorów z zagranicy, a także krajowych - z uwzględnieniem także uznanych twórców ze środowiska poznańskiego). W opinii podsumowującej jej dotychczasową działalność stwierdzono (Mańkowski, 1995, s. 6), że „Galeria Fotografii ‘pf’- działająca przy Centrum Kultury Poznania ‘Zamek’- należy do najprężniejszych placówek kulturalnych [miasta-przyp. JP]. Galeria pokazuje to, co najlepsze w fotografii polskiej i światowej. Nie ma tutaj wystaw przypadkowych, incydentalnych”.

Ocenę powyższą potwierdza analiza dalszej działalności, podczas której kontynuowano wcześniejszą metodę działania. Ogółem, w całym omawianym okresie zorganizowano 147 wystaw, podczas których zaprezentowano prace polskich twórców, a także artystów z 15 krajów: Belgii, Czech, Danii, Finlandii, Francji, Gwatemali, Holandii, Litwy, Meksyku, Niemiec, Rosji, Słowacji, Szwecji, USA i Wielkiej Brytanii. Możliwe to było dzięki współpracy z licznymi instytucjami, do których należały m.in.: British Council (Warszawa), Centro de la Imagen (Meksyk /Meksyk/), Dansk Kulturinstitut (Poznań), Goethe-Institut (Warszawa), *Institut tvůrčí fotografie* (Slezská univerzita, Opava /Czechy/), Muzeum Narodowe (Wrocław), Biuro Wystaw Artystycznych (Wrocław), a także prowadzącymi galerie autorskie: Jakubem Byrczkiem (*Galeria Pusta*, Katowice), Krzysztofem Cichoszem (*Galeria FF*, Łódź) i Wojciechem Zawadzkiem (*Galeria Korytarz*, Jelenia Góra).

Z punktu widzenia stosunku fotografii do rzeczywistości prezentowano wystawy, które oscylowały między formułą dokumentalną, a kreacją, w której uwzględniono także poszukiwania awangardy (przedstawienia quasi-abstrakcyjne). Tematycznie preferowano zagadnienia związane z kondycją ludzką ukazaną w różnych kontekstach, a także pejzaż, które ukazywano w aspekcie historycznym i współcześnie.

Uzupełniając wcześniejsze informacje o ekspozycjach z lat 1993-1995, wskażmy –z uwagi na ich finalną liczbę– tylko wybrane, najbardziej reprezentatywne ekspozycje z kolejnych lat. Pokazano wtedy następujące wystawy: *Fotografia portretowa w Niemczech 1850-1918* (1996), *Niemiecka fotografia artystyczna na przełomie XIX i XX wieku* (1997), August Sander *Oblicza czasu* (1998), Ewa Rubinstein *Fotografia oraz Obecność, nieobecność. Fotografie Łodzi* (1998), Jiří Šigut *Zapisy* (1999), Erich Salomon *Fotografie 1928 – 1938* (1999), *Fotografia Bauhausu* (2000), Cecil Beaton *Dandys fotografii* (2000), Henri Cartier –Bresson *Paryż* (2000) i *Fotografia Republiki Weimarskiej* (2001), Vladimir Birgus *Niewysłowione i Fotografie z lat 1976-1996* (2001), Gilbert Garcin *Fotomontaże* (2003), Robert Doisneau *Paryż* (2004), Antanas Sutkus *Zwykły dzień* (2004).

Galeria, oprócz realizacji typowej funkcji prezentacyjnej, stała się także miejscem spotkań i dyskusji z uznanymi twórcami i teoretykami fotografii. Celowi temu służyły sympozja „Świat Fotografii”, które zainicjowane zostały w 1992 r. W omawianym okresie pierwsze zorganizowano w dniach 27-29. 11. 1993 r. i zaprezentowano na nim referaty Roberta Szalowa (*Fotografia poznańska 1839 -1914*), Elżbiety Kowalskiej (*Najstarsi fotografowie Gniezna*) i Mirosława Skrzypkowskiego (*Rodzina Czarneckich – znaczy fotografia*), a także pokaz przeźroczy Sławomira Tobisa *Amerykańskie obrazy*.

Kolejne sympozja zorganizowano 15 – 18.04. 1994 r. (pod ogólnym hasłem: *Nieznane karty fotografii poznańskiej* zaprezentowano referaty Roberta Szalowa *Początki organizacji ruchu fotograficznego w Poznaniu*, Jerzego Piwowarskiego *Przyczynki do historii poznańskiego środowiska fotograficznego okresie międzywojennym. Lata 1919-1924*, Krzysztofa Jureckiego *Najnowsze tendencje w fotografii światowej* i pokazy diaporam: *Bitwa na lodowym polu* Janusza Nowackiego i *Skandynawskie nostalgje* Andrzeja Szmała), 24. 04. 1995 r. (referat Juliusza Wilczura Garzdeckiego i Roberta Szalowa *Rozmowa o początkach fotografii*) i 8 – 9.11.1995 r. (referaty Roberta Szalowa *100 lat ruchu fotograficznego w Poznaniu* i Jerzego Piwowarskiego *Działalność Towarzystwa Miłośników Fotografii w Poznaniu /1924-1939/*). Ponadto 9.11. 1966 r. Mirosława Rupocińska zaprezentowała wykład pt. *Fotografika Jana Bulhaka na podstawie zbioru fotografii w Instytucie Historii Sztuki Uniwersytetu Adama Mickiewicza w Poznaniu*, a 23.04.1998 r. Adam Sobota omówił fotografię polską lat dziewięćdziesiątych. Zasadniczo można uznać, że tematyka wystąpień dotyczyła przede wszystkim treści lokalnych/regionalnych. W obu wskazanych sposobach działalności Galerii, poszczególnym wydarzeniom towarzyszyły, dokumentujące je druki okazjonalne: katalogi i materiały posympozjalne.

Podsumowując: powyższe informacje dotyczące metod pracy, a także dokonań ekspozycyjnych i sympozjalnych Galerii Fotografii *pf* z lat 1993-2004, mimo upływu dwudziestu lat od końca omawianego okresu, można uznać za uniwersalną koncepcję programową, którą – po merytorycznym i geograficznym (dotyczy to twórców krajowych i lokalnych) zaktualizowaniu o fotograficzne osiągnięcia ostatnich dwóch dekad- wskazać można jako źródło inspiracji dla

współczesnych galerzystów, ich merytorycznych współpracowników lub edukatorów fotografii.

Abstrakt

Vzhľadom na súčasnú popularitu fotografie by sa táto oblasť mala stať osobitnou súčasťou všeobecného umeleckého vzdelávania. Praktické činnosti by mali byť sprevádzané teoretickými poznatkami, napríklad o svetových, národných a miestnych úspechoch v tejto oblasti. Dôležitú úlohu v tomto smere môžu zohrávať špecializované múzeá, ako a galérie. Príkladom takýchto aktivít je výstavný program realizovaný v rokoch 1993 až 2004 v Galérii Fotografie pf v Poznani.

Kľúčové slová

Výtvarná výchova. Fotogaléria. Umelecká fotografia.

Abstract

The contemporary popularity of photography should make this field a special component of general art education. Practical activities should be accompanied by theoretical knowledge of, for example, global, national and local achievements in this field. Specialised museums as well as galleries can play an important role in this respect. An example of such activities is the exhibition programme carried out between 1993 and 2004 at the pf Gallery of Photography in Poznan.

Key words

Art education. Photo gallery. Art photography.

Bibliografia

- NOWACKI, J. b.d. *Galeria Fotografii „pf”*. Poznań: archiwum prywatne J. Nowackiego.
- MAŃKOWSKI, T. 1995. *Na granicy jawy i snu*, „Głos Wielkopolski” z dn. 6.11.
- SOBOTA, A. 2023. *Galeria PF-poznanie fotografii*, „Kwartalnik Fotografia”, nr. 42, ISSN 1509-9629.

Kontaktne údaje:

dr hab. prof. UJD Jerzy Piwowski,
Uniwersytet Jana Długosza w Częstochowie, ul. Waszyngtona 4/8,
Częstochowa
jerzy.piwowski@gmail.com

EDUKAČNÝ POTENCIÁL VO VYBRANÝCH MÚZEÁCH V CHORVÁTSKU

EDUCATIONAL POTENTIAL IN SELECTED CROATIAN MUSEUMS

Jozef Zentko

V súčasnej pedagogickej realite sa neustále hľadajú možnosti, ktoré by prispeli k efektívnosti a atraktivite edukačného procesu. Jednou z vhodných možností je podpora muzeopedagogiky v edukačnej praxi.

Muzeopedagogiku môžeme charakterizovať ako pedagogickú a muzeologickú disciplínu, ktorá sa zaoberá výchovno-vzdelávacími procesmi v múzeách a galériách a ako taká predstavuje špecifickú formu pedagogickej praxe. Múzeá ako zbierkotvorné a mienkotvorné inštitúcie, v ktorých sa uchovávajú, ochraňujú, skúmajú a vystavujú historické predmety a kultúrne dedičstvo, majú obrovský vzdelávací potenciál a sú miestami, kde sa vytvára neformálne vzdelávacie prostredie prostredníctvom prezentácie, komunikácie a interpretácie. Múzejná pedagogika je zameraná na potreby užívateľov a napĺňanie ich vzdelávacích a kultúrnych potrieb (Šoškovič, 2023).

Edukačné funkcie múzea poukazujú na jeho vlastný potenciál a reálne uplatniteľné aktivity, ktoré prinášajú špecifické edukačné procesy. Edukačný potenciál pozostáva hlavne z jeho vzdelávacích aj výchovných možností, ktoré zahŕňa každá múzejná inštitúcia. Tieto možnosti spočívajú v jej materiálnych a nemateriálnych obsahoch (Rutar, 2012). Múzeum tak môže byť vzdelávacou inštitúciou od momentu, kedy sa rozhodne jednotlivých návštevníkov akokoľvek podporovať a vytvárať im priestor pre edukáciu a edukačné aktivity. Môže to urobiť napríklad sprístupnením svojej expozície, ktorá bude komunikovať s návštevníkmi prostredníctvom vhodne zvolenej interakcie, expresie či zážitku. Múzeum tak môže spolupracovať pri vzdelávacích aktivitách aj s inými formálnymi či neformálnymi inštitúciami. Múzejná edukácia je ovplyvnená predovšetkým vednými disciplínami ako pedagogika, dejiny umenia, kulturológia a muzeológia (Šobánová, 2012, Lacko, Zentko, 2023).

Muzeopedagogika v Chorvátsku predstavuje v súčasnosti dynamicky sa rozvíjajúcu oblasť, ktorá spája kultúrne dedičstvo s modernými prístupmi vo vzdelávaní (Maroević, 1993). V posledných desaťročiach chorvátske múzeá kladú čoraz väčší dôraz na interaktívne a inkluzívne formy práce s návštevníkmi, nielen prostredníctvom výstav, ale hlavne prostredníctvom špeciálne navrhnutých programov pre rôzne vekové a sociálne skupiny. Tento trend odráža celosvetový posun smerom k väčšej otvorenosti múzeí ako vzdelávacích inštitúcií, ktoré neplnia len funkciu uchovávateľov histórie a umenia, ale aktívne sa podieľajú na tvorbe vzdelávacích programov v modernej pedagogickej realite. Chorvátske múzeá v tomto smere výrazne napredujú a dnes sa radia medzi moderné inštitúcie, ktoré kladú dôraz práve na múzejnú pedagogiku ako dôležitý pilier ich činnosti.

Mnohé múzeá v Chorvátsku rozvíjajú programy, ktoré sú vhodným doplnením niektorých tradičných vzdelávacích aktivít, ako sú komentované prehliadky či často realizované prednášky. Zameriavajú sa na inovatívne formy práce s publikom a jednotlivcami, ako sú napríklad aktivity prostredníctvom zážitkového učenia, tvorivých dielní či multimediálnych a digitálnych prostriedkov. Tieto nové prístupy sú reakciou na potreby modernej spoločnosti, ktorá čoraz viac preferuje interaktívne a zážitkové formy vzdelávania pred pasívnym prijímaním nových informácií. Vďaka týmto aktivitám sa návštevníci môžu efektívnejšie a hlavne atraktívnejšie podieľať na poznávaní kultúrneho dedičstva a zároveň rozvíjať svoje vlastné schopnosti, zručnosti a vedomosti.

Rozvoju múzejno-pedagogickej praxe v Chorvátsku predchádzalo pôsobenie reformných pedagógov, Vjekoslava Koščeviča a Ivana Tomašića, ktorých pôsobením sa začína formovať múzejná pedagogika.

Vjekoslav Koščevič, chorvátsky pedagóg (*Palanjak pri Sisaku, 1866 – Záhreb, 1920*). Bol učiteľom v Záhrebe, vo svojej profesii zastupoval myšlienky „novej pedagogiky“, školy práce a remesla - výtvarnej výchovy. Založil noviny *Preporod* a v nich popularizoval aktuálne dobové myšlienky vo vzdelávaní, obhajoval pedocentrizmus. Hlavné diela: *Niekoľko postrehov o pestovaní*

(1899), Škola s pomocou práce alebo moderné myšlienky o školskej reforme (1912) [1]

Ivan Tomašić, chorvátsky učiteľ a vychovávateľ (*Seoce pri Novej Kapele*, 3. augusta 1868 – Záhreb, 22. mája 1956). Učiteľskú prípravu ukončil v Petrinji (1888). Bol učiteľom v Kutjeve, Lipiku a Záhrebe, kde bol aj riaditeľom verejnej školy a mestským školským inšpektorom. Spolu s V. Koščevićom bol jedným zo zakladateľov a najvýznamnejších pracovníkov Chorvátskeho spolku pre zveladenie chovu (1904), ktorý šíril myšlienky novej školy, reformnej pedagogiky, umeleckého školstva a muzeopedagogiky a posilňovania výchovy. Bol tiež predseda Asociácie chorvátskych učiteľských zväzov. Redigoval časopisy *Laurel*, *Mladi Hrvat*, *chorvátsky učiteľ*. Básnik, autor obrázkových kníh, spisovateľ pre mládež. Diela: *Gymnastické hry* (1896), *Výchovná starostlivosť o ochranu a záchranu detí a mládeže pred mravným stroskotaním* (1911) a iné [2].

V celej histórii kultúrnej pedagogiky nachádzame množstvo príkladov, ktoré výrazne prispeli k rozvoju tejto disciplíny. V Chorvátsku sa podľa posledného sčítania udáva počet 156 múzeí. Podľa tohoto prieskumu je už deviaty rok najnavštevovanejším múzeom Archeologické múzeum Istrie, ktoré v roku 2023 navštívilo 558 000 návštevníkov. Toto múzeum, ktoré zahŕňa samostatné zbierky v Pulskej Aréne, Augustovom chráme a nedávno zrekonštruovanom Malom rímskom divadle, dosiahlo v porovnaní s predchádzajúcim rokom nárast návštevnosti o 9,6 % a priblížilo sa tak výsledku z roku 2019, keď navštívilo 17-tisíc návštevníkov. Na druhom mieste sú dubrovnické múzeá s rekordnými 413-tisíc návštevami a na treťom Múzeá Hrvatského Zagorja s 312-tisíc návštevami. Nasleduje Technické múzeum Nikolu Teslu s 259 000 návštevami, na piatom mieste je Múzeum mesta Split, ktoré spolu s Dioklecianovými pivnicami prilákalo 252 000 návštevníkov (Ministarstvo kulture i medija Republika Hrvatska, 2023).

Jedným z kľúčových príkladov rozvoja muzeopedagogiky v Chorvátsku je práca Múzea súčasného umenia v Záhrebe. Toto múzeum sa stalo lídrom v oblasti múzejnej pedagogiky, pričom

ponúka široké spektrum vzdelávacích programov pre deti, mládež a dospelých. Organizujú sa tu tvorivé dielne, interaktívne prehliadky, ale aj špeciálne programy pre deti so špeciálnymi potrebami či seniorov. Cieľom týchto programov je nielen oboznámiť účastníkov s moderným umením, ale aj stimulovať ich kreativitu a podnecovať diskusiu o aktuálnych spoločenských témach (Gorički, 2023)

Ďalším vhodným príkladom je Múzeum archeologických nálezov v Zadare, ktoré ponúka edukačné programy pre školské skupiny, zamerané na prepojenie archeológie s históriou každodenného života. Návštevníci si môžu prostredníctvom interaktívnych aktivít vyskúšať rôzne staroveké techniky alebo spoznať, ako vyzeral život v antickom Ríme či stredovekom Chorvátsku. Tieto programy majú za cieľ prehĺbiť vzťahy medzi históriou a kultúrnym dedičstvom prostredníctvom osobného zážitku (Vekić Bašić, 2023).

Významne postavenie zastáva aj Etnografické múzeum v Záhrebe. Toto múzeum organizuje dielne a vzdelávacie programy, ktoré návštevníkom približujú bohaté kultúrne dedičstvo Chorvátska. Obzvlášť populárne sú dielne výroby tradičných remesiel (Jelavić, 2024).

Populárne a veľmi obľúbené pre svoju spoluprácu so školami je aj Múzeum archeológie v Záhrebe (*Arheološki muzej u Zagrebu*).

Ich program Archeologické stretnutia, určený pre základné a stredné školy, realizuje Archeologické múzeum v Záhrebe v spolupráci s pamiatkovými inštitúciami v Chorvátskej republike.

Program Archeologické stretnutia je zameraný na podporu aktivizujúcich foriem vyučovania prostredníctvom výskumnej činnosti, ktorá podporuje kritický prístup a rozvoj vedeckého pohľadu na svet.

Program Archeologických stretnutí sa uskutočňuje počas jedného alebo viacerých dní na rôznych miestach a lokalitách a zahŕňa:

- Archeologické prezentácie
- Archeologické workshopy
- Archeologické expozície
- Praktické (aktívne) vyučovanie
- Zriadenie školskej archeologickej sekcie

Každá realizovaná aktivita Archeologických stretnutí pozostáva zo všeobecnej resp. základnej a špecifickej časti. Všeobecná časť je

rovnaká pre každú lokalitu, kde sa stretnutia konajú, pričom špecifická časť je prispôbená prostrediu, v ktorom sa program odohráva. Archeologické workshopy (praktický prístup) a praktické hodiny sa snažia prispôbiť osobitostiam každého prostredia a veku návštevníka.

Archeologické prezentácie, sú kombináciou powerpointových prezentácií a diskusií so žiakmi/študentmi. Prezentácie sú zamerané na podnietenie záujmu žiakov/študentov o archeológiu a archeologické kultúrne dedičstvo, pričom prostredníctvom rozhovorov a diskusií sa od študentov očakáva, že na jednej strane prejavia porozumenie a na druhej strane ich povzbudia k premýšľaniu a prejavu vlastnej kreativity.

Ďalším krokom k podpore kreativity detí v múzeu, sú *archeologické dielne* a rozsah aktivít siaha od modelovania z hliny na spôsob pravekých či neskorších hrnčiarov, cez výrobu textílií na tkáčskom stave až po zvládnutie egyptského písma či slovanskej hlaholiky.

Ďalšou formou prezentácie archeológie a archeologického dedičstva je *archeologická výstava*. Výstava pozostáva z dvanástich voľne stojacich plagátov, ktoré charakterizujú niektoré všeobecné miesta archeologických výskumov v Chorvátsku ako aj profesiu archeológa spôsobom prispôbeným školskému veku.

Praktické hodiny prebiehajú na otvorenom priestranstve, pokiaľ je to možné, ideálne priamo na archeologickom nálezisku v blízkosti školy. Táto aktivita programu ponúka široké spektrum, ako je oboznámenie sa s pracovnými nástrojmi, archeologickou metodikou, interpretáciou archeologických nálezov a lokalít atď.

Zriadenie školskej archeologickej sekcie, zahŕňa súčasť rozdelenia projektových úloh, pričom záujemcom, ktorí chcú pokračovať v spolupráci prostredníctvom aktivít novovzniknutej archeologickej sekcie, sú zadávané úlohy súvisiace s archeológiou alebo kultúrnym dedičstvom miestneho prostredia. Pri samotnom vypracovávaní úloh je zabezpečená odborná pomoc a dohľad odborníka, archeológa resp. muzeopedagóga. Úlohy pozostávajú z rôznych tém, ako je napríklad štúdium alebo popis jednotlivých pamiatok, lokalít alebo celkového dedičstva miestneho územia. Môže tiež ísť o fotografovanie alebo vytvorenie videa, ktoré je venované jednotlivým druhom dedičstva (napr. staroveké alebo stredoveké predmety vo vlasti, cirkevné

dedičstvo atď.), modelovanie v hline alebo iných materiáloch. Výsledky týchto snažení, prítomné napríklad vo forme plagátov alebo plastických modelov, môžu byť prezentované na výstave v Archeologickom múzeu v Záhrebe (Babič, 2024). Edukačné aktivity múzea sa môžu zameriavať na celú škálu návštevníkov:

- odborníkov, laikov
- organizované skupiny, neorganizované skupiny,
- školské skupiny,
- turistické skupiny,
- rodiny atď.

Ďalším dôležitým príkladom je múzeum v Dubrovníku. Kultúrne a historické múzeum v Dubrovníku sa nachádza vo Vojvodskom paláci, bývalom sídle najvýznamnejších vládnych inštitúcií Dubrovníckej republiky. Múzeum sa svojou stálou expozíciou snaží prezentovať pôvodný historický priestor a poukazovať na bohaté kultúrne, umelecké a historické dedičstvo Dubrovníckej republiky. V múzeu sú zachované a prezentované autentické priestory väznice, súdnej siene, notára a archívu Dubrovníckej republiky. V areáli bývalej súdnej siene sa zachoval pôvodný plot a lavica, na stenách sú vystavené portréty významných Dubrovničanov. Na medziposchodí je vystavená zbierka dubovských mincí, pečatí, mier a hodínok. Nechýbajú ani krásne ukážky nábytku, uniforiem, zbraní a portrétov. Všetky tieto artefakty sú ľahko uplatniteľné v pedagogickej praxi. Edukačné aktivity ponúka oddiel pre múzejnú pedagogiku (Piteša, 2024)

Množstvo edukačných programov ponúka aj Chorvátske námorné múzeum v Splite. Ponúka množstvo aktivít pre rôzne vekové kategórie. Múzeum sa venuje propagácii chorvátskeho námorného dedičstva zvyšovaním povedomia o jeho hodnote. Prezentácia lodiarstva ako kultúrneho dedičstva chorvátskeho ľudu. Múzeum ako prvé v Chorvátsku chránilo loď ako príklad kultúrneho dedičstva. Usporiadanie múzea je koncipované do dvoch častí, a to časti vojnových lodí a obchodných lodí. Pozostáva zo zbierok plavidiel, vybavenia lodí, strojov a modelov, navigačných zariadení, námorných máp a kompasov, zbraní a zbraňových systémov, nálezov ponoriek a podobne. Múzeum sa nachádza v impozantnom komplexe pevnosti zo 17. storočia. Medzi dôležité múzeá podporujúce edukáciu možno

zaradiť aj: *Arheološki muzej u Splitu, Etnografski muzej Istre, Hrvatski školski muzej u Zagrebu* a množstvo ďalších (Pranjić – Filipovič, 2012).

Muzeopedagogika v Chorvátsku prechádza neustále výrazným rozvojom. Do popredia sa dostáva neustála potreba väčšej spolupráce s inými inštitúciami, ako sú školy a univerzity, aby sa múzejná pedagogika stala plnohodnotnou súčasťou vzdelávacieho systému. S narastajúcim záujmom verejnosti o kultúru a vzdelávanie, majú múzeá príležitosť posilniť svoju rolu vo vzdelávacom procese a prispieť tak k rozvoju a podpore národného povedomia. Ich schopnosť prepojiť minulosť so súčasnosťou a zároveň podporovať kreativitu a kritické myslenie je nesmierne dôležitá v kontexte rýchlo sa meniacich spoločenských a technologických podmienok. S rastúcim počtom inovatívnych programov a zapájaním sa rôznych cieľových skupín do múzejných aktivít sa chorvátske múzeá stávajú miestami, kde sa história, umenie a vzdelávanie stretávajú v jedinečnej symbióze, ktorá obohacuje nielen jednotlivca, ale aj celú spoločnosť. Takto nastavené aktivity a spolupráca zefektívnia a zatriaktívnia, každú činnosť podporujúcu rozvoj edukačnej reality.

Bibliografia

- BABIĆ, Z. 2024. *Arheološki susreti za škole*. Dostupné na: <https://www.amz.hr/hr/edukacija/arheoloski-susreti-za-skole/>
- GORIČKI, I. 2023. *Odjel za edukativnu djelatnost Muzeja*. Dostupné na: <http://www.msu.hr/stranice/posjeta-muzeju/1.html>).
- JELAVIĆ, Ž. 2024. *Programi za učenike*. Dostupné na: <https://emz.hr/programi/>
- LACKO, T., ZENTKO, J. Muzeopedagogika v edukačnej realite a jej prínos k podpore Telesnej a športovej výchovy. In: ŠIŠKA, L. (Ed.) *Aktuálne problémy telesnej výchovy a športu XII*. Ružomberok: Verbum, 2023. ISBN 978-80-561-1088-1
- MAROEVIĆ, I. *Uvod u muzeologiju*, Zagreb: Zavod za informacijske studije, 1993
- PITEŠA, A. 2024. *Pedagoški odjel*. Dostupné na: <https://www.dumus.hr/hr/o-dubrovackim-muzejima/zaposlenici/>

- PRANJIĆ, J. I.; FILOPOVIĆ, B. J. *Avantura u muzejima. Vodič kroz najzanimljivije hrvatske muzeje*. Zagreb: Školska knjiga, 2012. ISBN 978-953-0-51477-5.
- RUTAR, V. Geneze pojmů muzeálie, muzealita a muzealizace: na stránkách Muzeologických sešitů v letech 1969- 1986. In: *Museologica Brunensia*, 2012, roč. 5, č.1.
- ŠAFARIĆ, M. *Edukacijski program uz izložbu "Od kapitolijske vučice do habsburškog orla. Biljezi rane riječke prošlosti*. Rijeka: University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet, 2019.
- ŠOBÁŇOVÁ, P. *Muzejní edukace*. Univerzita Palackého v Olomouci.Olomouc, 2012.
- ŠOŠKOVIĆ, I. *Povijesni razvoj muzejske pedagogije u Hrvatskoj*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet, Odsjek za pedagogiju, 2023.
- VEKIĆ, BAŠIĆ J. 2023. *Pedagoško – andragoški odjel*. Dostupné na: <https://amzd.hr/odjeli/pedagosko-andragoski-odjel/>

- [1] Košćević, Vjekoslav. *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2013. – 2024. Pristupljeno 22.9.2024. <<https://enciklopedija.hr/clanak/koscevic-vjekoslav>>.
- [2] Tomašić, Ivan. *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2013. – 2024. Pristupljeno 22.9.2024. <<https://www.enciklopedija.hr/clanak/61680>>.

Abstrakt

Predmetný príspevok venuje pozornosť vybraným významným chorvátskym múzeám a charakteristike ich edukačného potenciálu. V debovej linii poukazuje na muzeopedagogiku, jej vývoj a teoretické základy v kontexte pedagogickej reality. Práca charakterizuje aktuálny stav využívania muzeopedagogiky v neformálnom vzdelávaní v chorvátskych kultúrnych inštitúciách. Popisuje múzejnú pedagogiku s jej zameraním na potreby užívateľov a napĺňanie ich vzdelávacích a kultúrnych potrieb.

Kľúčové slová

Múzeum. Muzeopedagogika. Umenie. Edukácia. Škola. Kultúrne dedičstvo.

Abstract

The presented contribution pays attention to selected important Croatian museums and the characteristics of their educational potential. The paper

points to museum education, its development and theoretical basis in the context of pedagogical reality. The work characterizes the current state of using museum education in informal education in Croatian cultural institutions. It describes museum pedagogy with a focus on the needs of users and the fulfillment of cultural needs.

Keywords

Museum. Museum pedagogy. Art. Education. School. Cultural heritage.

Afiliácia

Príspevok je výstupom z projektu KEGA č. 002UK-4/2024 Expozé v múzeu a galérii: umenie – expresia – zážitok.

Kontaktné údaje na autora príspevku:

PaedDr. **Jozef Zentko**, PhD.

Katolícka Univerzita v Ružomberku, Pedagogická fakulta, Katedra predškolskej a elementárnej pedagogiky, Hrabovská cesta 1, Ružomberok
jozef.zentko@ku.sk

**HRAVOŠŤ A TVORIVÁ SLOBODA.
INOVATÍVNE PRÍSTUPY
V UMELECKOM VZDELÁVANÍ BRUNA MUNARIHO**

PLAYFULNESS AND CREATIVE FREEDOM.
INNOVATIVE APPROACHES
IN ART EDUCATION BY BRUNY MUNARI

Martina Pavlikánová

Úvod

„Zachovať si ducha detstva po celý život znamená zachovať si zvedavosť učiť sa, radosť z porozumenia a túžbu komunikovať.“

Bruno Munari [1]

Hranie, skúmanie, objavovanie. Bruno Munari zdôrazňoval vo svojej tvorbe, ale predovšetkým vo svojich vzdelávacích metódach úlohu hry ako jedného zo základných prvkov tvorivého procesu. Počas práce so študentmi aj cez ich pobyt v rámci ERASMU na zahraničných univerzitách, sme sa stretli s tvorbou a metódami Bruna Munariho, ktoré nás oslovili. Ako školiteľ diplomovej práce Valérie Gratzovej, ktorá sa v rámci Erasmus¹ stretla s tvorbou a metódami Bruna Munariho, sme sa rozhodli aplikovať a overiť jednu z jeho metód, konkrétne Kresbu stromu v edukačnom procese (Munari, 2004).

Samotná tvorba a metódy nás viedli k hlbšiemu štúdiu osobnosti Bruna Munariho a jeho prínosu nie len v oblasti umenia, ale predovšetkým v oblasti umeleckého vzdelávania.

Bruno Munari

Bruno Munari (Miláno 1907 – tamtiež 1998), ako uvádza Alice Fremlová na záver knihy Munariho stroje (Munari, 2023), je

¹ Bc. Valéria Gratzová počas štúdia v rámci programu Erasmus+ pobývala dva semestre Polytechnic Institute of Porto, School of Education, kde sa s rámci predmetu Methodology or Artistic Education (Metodológia výtvarnej výchovy) stretla s dielom talianskeho umelca, dizajnéra a pedagóga Bruna Munariho. Viac: GRATZOVÁ, V. 2023. Aplikace didaktické metody Bruna Munariho ve výtvarné výchově. Ostrava: Ostravská univerzita, 2023. Vedoucí práce: PaedDr. Martina Pavlikánová, PhD.

nepochybne jednou z najvýraznejších a najoriginálnejších osobností na poli nie len talianskej, ale i medzinárodnej priemyselnej grafiky a dizajnu 20. storočia. Zásadným spôsobom prispel k viacerým oblastiam výtvarného umenia, ale aj v tvorbe pre deti, a to predovšetkým v oblasti knižnej tvorby, hier, didaktických metód, hmatového učenia. Ako uvádza ďalej A. Fremlová, „Munariho tvorba pre deti bola spočiatku viazaná na empirickú skúsenosť, prvé knihy adresoval svojmu synovi, ale jeho záujem o didaktiku určenú nedospelému publiku postupne silnel, až ho to priviedlo k vypracovaniu tzv. „Munariho metóde“, založenej mimo iného na princípe „povedať ako, nie čo robiť“, ktorá sa pri rozvíjaní tvorivosti a predstavivosti, ale tiež manuálnej zručnosti dieťaťa používa dodnes“.²

Existujú umelci, ktorí svojimi poznatkami a prácou zanechali charakteristickú stopu v umení a kultúre 20. storočia, ale sú málo známi. Jedným z takýchto paradoxných príkladov je aj Bruno Munari, všestranný umelec, ktoré Picasso nazval „novým Leonardom“ [2]. Môžeme povedať, že jeho dielo odhaľuje mnohostrannú činnosť pri rozmanitosti médií ktoré používal či už vo svojej tvorbe, výskumoch, experimentoch, inováciách či didaktických metódach.

V rámci svojej práce sa plynulo pohyboval medzi rôznymi disciplínami: umením, hrou, dizajnom, literatúrou a snažil sa pochopiť ich fungovanie a možnosti komunikácie. Jeho tvorba bola spočiatku ovplyvnená futuristickým hnutím, ktoré viedol Filippo Tommaso Marinetti. Po druhej svetovej vojne sa od hnutia dištancoval a spoločne s ďalšími autormi v roku 1948 založil umelecké hnutie Movimento Arte Concerto, ktoré sa odklonilo od futurizmu a konštruktivismu. Hnutie smerovalo k naratívности, hravosti a geometrickej abstrakcii. V oblasti dizajnu nespočetné množstvo predmetov a za zmienku stojí jeho počín v oblasti hračiek. Pre taliansku spoločnosť Pirelli vytvoril hračku Gatto Meo (Mačku Meo) (1949), interaktívnu hračku z penovej gumy, na tú dobu inovatívneho materiálu. Na ňu v roku 1952 na rovnakom princípe nadviazala Scimmietta Zizi (Opička Zizi) [3].

² Komentár Alice Fremlovej k českému prekladu knihy Munariho stroje (Munari, 2023).

V svojej najznámejšej a najprekladanejšej knihe *Design as Art*³ sa Munari zaoberá, ako už z názvu knihy vyplýva, dizajnom. Munari v nej skúma vzťah medzi dizajnom a umením. Prezentuje myšlienku, že dizajn by mal byť chápaný nielen ako funkčné remeslo, ale aj ako forma umenia, ktorá má schopnosť ovplyvniť každodenný život a kultúru. Munari sa prostredníctvom rozboru svojich diel v sérii krátkych esejí zaoberá rôznymi aspektmi dizajnu, od typografie a grafiky až po priemyselný dizajn a architektúru. Samostatná kapitola je venovaná dizajnu detskej knihy (Munari, 2008). Práve v knihe *Design as Art* v kapitole *Children's books* popisuje dôležité aspekty knižnej produkcie pre deti. S ohľadom na detského diváka upozorňuje na jednoduchosť tvorby, estetický a vzdelávací rozmer. Kniha pre deti by mala byť nie len vizuálne zaujímavá, ale aj interaktívna, podnecujúce detskú zvedavosť, kreativitu a učenie sa prostredníctvom hry. Knihy pre deti by mali obsahovať prvky, ktoré dieťa môže skúmať, ako rôzne textúry, otváracie okienka, pohyblivé časti. Munari zdôrazňuje, že detská kniha je nie len zdrojom informácií, ale aj inšpiráciou, ktorá podnecuje predstavivosť, rozvíja kreativitu i zmysel pre estetiku (Munari, 2008). Pozoruhodným faktom je, že tieto myšlienky, staré viac než päťdesiat rokov, sú aj v dnešnej dobe aktuálne.

Bruno Munari vytvoril niekoľko kníh a hier pre deti, ktoré okrem knihy Munariho stroje v českom jazyku (Munari, 2023), neboli preložené ani do českého ani do slovenského jazyka. Okrem vyššie spomínanej ide o hraví knihy ako *ZOO*, *ABC*, *Drawing the Sun* (Kresba slnka), *Drawing a Tree* (Kresba stromu), *Roses in the Salad* (Ruže v šaláte), *Look Into My Eyes* (Pozri sa mi do očí), vizuálna hra *Plus and Minus* podporujúce detskú kreativitu, *Little White Riding Hood* (Biela Karkulka), *Who's there? Open the door* (Kto je tam? Otvorte dvere) a mnoho ďalších [4].

Tieto hravé knihy nie sú len pre deti. Munari v nich rovnako ako deti, povzbudzuje aj dospelých, aby objavovali a tvorili prostredníctvom hry a experimentovania. Namiesto toho, aby sa riadili presnými inštrukciami, ich navádza k tomu, aby skúmali rôzne techniky a materiály a našli vlastný spôsob vyjadrenia. Podporujú autentický

³Kniha bola po prvé vydaná v roku 1966 a stále vychádzajú nové vydania.

jedinečný autentický a umelecký prejav, čo je dôležitým faktorom aj v oblasti umeleckého vzdelávania.

Napríklad v knihe *Roses in the Salad* (Ruže v šaláte) ponúka metodiku na nápadité využitie bežne dostupnej zeleniny na výrobu pečiatok, Kniha je plná podnetov, návrhov a názorných ukážok (Munari, 2004). My sa bližšie pozrieme na jeho knihu *Drawing the Tree* (Kresba stromu) a metódu kresby stromu (Munari, 2004).

Kresba stromu podľa Bruna Munariho

Kniha *Drawing the tree* (kresba stromu, Grazová, 2023) sa zaoberá kresbou stromu alebo skôr úvahám o tom, ako stromy vyzerajú, ako by sme ich mali kresliť. Autor sám navrhuje ako kresliť strom na základe jeho pozorovania. Ako uvádza v diplomovej práci V. Grátzová, „Munari sa nezaujímal len o samotnú kresbu stromu, ktorú si väčšina ľudí predstavuje. Aký strom vidíte vy? Vidíte listnatý strom, možno jabloň? Munari v knihe opisuje a ilustruje rôzne druhy stromov, od listnatých a ihličnatých až po exotické druhy stromov. Myslí napríklad na zachytenie stromov a kríkov vo vetre a vhodne ich ilustruje. Jeho jedinečná metóda kreslenia stromu založená na opakovaní a skladaní pomocou písmena ypsilon (Y) je v knihe zastúpená aj vhodnými ilustráciami, ktoré dopĺňajú podrobné a stručné opisy týchto skutočností a slúžia ako pomôcka. V knihe sú okrem iného znázornené aj rôzne typy detailných štruktúr kmeňov jednotlivých stromov.“(Grazová, 2023).

Kniha je primárne určená deťom. V úvode knihy Munari popisuje stav jedinca, ktorý o sebe tvrdí, že nevie kresliť. Má pocit, že neví nič nakresliť, má z toho obavy, hanbí sa a procesu kresby sa vzdáva. Munari rovnako ako v knihe *Nakresli si ovečku*, ktorá rozpráva o kresbe ako ju nepoznáme, nás vedie k zamysleniu či vieme kresliť. Viem kresliť, aj keď neviem (Čarná, Kotvanová, 2019). Odpoveď je v tom, že kresliť vie každý, aj malé dieťa a tak metóda Munariho je postavená na jednoduchom princípe. Princíp je postavený na tom, čo už vedia, na kresbu písmen. Ľudia majú nakresliť, podotýka nakresliť, začiatkové písmená abecedy, písmená A, B, C, aby na papier alebo na tabuľu. Nasleduje otázka, či ich dokázali nakresliť. Ide o prvé tri písmená abecedy, ktoré sú zložené z rovných a zakrivených čiar. Samozrejme, že ich všetci vedia nakresliť a vyfarbiť. Môžu ich kresliť

tenkou alebo hrubou líniou, malými aj veľkými písmenami, ceruzkou, fixkou, pastelkami alebo ich vymaľovať štetcom (Munari, 2004).

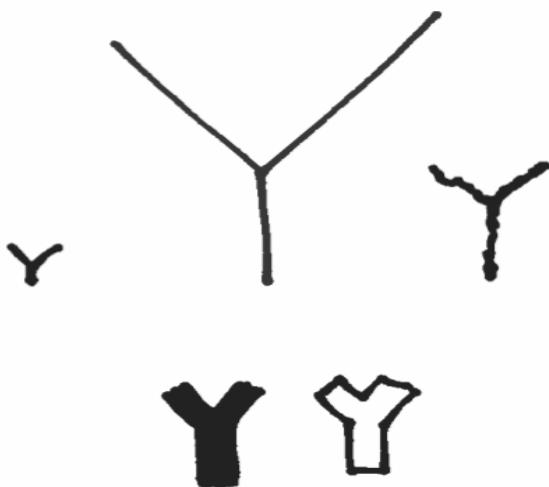
Obrázok 1: Séria ilustrácií z knihy *Drawing a Tree*



Zdroj: Munari (2004)

Potom nasleduje otázka, či vedia nakresliť písmeno ypsilon (Y). Ak áno, tak potom dokážu nakresliť aj strom. Munari svoju metódu kresby stromu postavil na princípe opakovania, kombinovania a skladania písmen ypsilon. Stačí pozorovať strom. Kmeň stromu sa rozdeľuje na dve vetvy, tie sa potom rozdeľujú na ďalšie dve vetvy, tie na dve a tak ďalej, až kým nám nevznikne strom. Môže byť rovný, nahnutý, zakrivený. Poukazuje na fakt, že každá ďalšia vetva je štíhlejšia ako tá predchádzajúca.

Obrázok 2: Ilustrácia I. z knihy *Drawing a Tree*

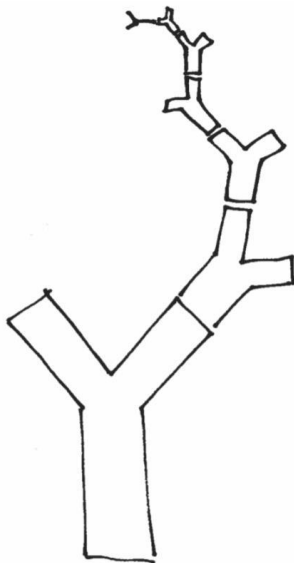


Zdroj: Munari (2004)

Túto metódu popísal už v knihe *Design as Art*, kde je zložito popísaná. V tejto knihe, „v kapitole *Growth and Explosion* (Rast a explózia) zmieňuje štúdiu stromu Leonarda da Vinciho, z ktorej vychádzal. Rovnako ako poznáme da Vinciho štúdiu ľudského tela, založenú na geometrickom systéme, podobne vypadá i nákras štúdie v Munariho knihe *Design as Art*, kde pripomína, že ju zakreslil spamäti. Popisuje diagram rastu stromu, vetvenie, teoreticky nekonečného vetvenie. Vetvenie, schéma atómovej reťazovej reakcie. Myslenie, asociácie, pripodobňovanie stromu k jadrovému výbuchu, tzv. atómovému

hríbu. V úvahách vzniknutých, ako sám Munari píše, na základe vizuálneho pozorovaní, ďalej nepokračuje.“ (Grazová, 2023).

Obrázok 3: Ilustrácia I. z knihy *Drawing a Tree*



Zdroj: Munari (2004)

Metóda kresby stromu je postavená na opakovaní a skladaní písmena ypsilon. Je určená tým, ktorý pochybuje a svojich schopnostiach v kresbe. Obdobnú metódu kresby nájdeme aj v knihe *Drawing the Sun*. Na základe štúdie metódy kresby stromu sme presvedčení, že metóda kresby i priestorovej tvorby podľa Bruna Munariho pomáha prekonávať strach z kresby a súčasne podnecuje, aj v rámci konkrétneho postupu, rozvoj tvorivosti. Munari sám verí, že každý môže byť kreatívny, len potrebuje k tomu správne podnety a nástroje. Preto vyvinul jednoduchú metódu, ktorá vedie od problému k riešeniu a dá aplikovať nie len na kresbu stromu.

Overenie metódy Kresby stromu

Metóda kresby stromu Bruna Munariho nás zaujala, preto sme sa rozhodli overiť ju v pedagogickej praxi v rámci projektu diplomovej

práce Valérie Gratzovej Aplikace didaktické metody Bruna Munariho ve výtvarné výchově (Grazová, 2023). Projekt bol realizovaný v hodinách výtvarnej výchovy na druhom stupni základných škôl. Cieľom projektu bolo overiť, či metóda Kresby stromu Bruna Munariho podporuje tvorivosť.

V rámci výskumu bola použitá empirická metóda pozorovania a metóda analýzy priestorových objektov a kresieb vytvorených respondentmi v rámci štyroch zadaných úloh. Výskum kombinoval prvky kvantitatívneho aj kvalitatívneho prístupu – analyzované boli práce 68 respondentov (žiakov) vo veku 11 – 14 rokov. Dôraz bol kladený na analýzu v rámci skupín, jednotlivých tried. Kvantitatívny výskum sledoval frekvencie a opakujúce sa pracovné postupy, zatiaľ čo kvalitatívny výskum sa sústredil na detailný opis javov v triedach a skupinách. Metóda analýzy umožnila hlbšie pochopenie vzťahov medzi jednotlivými prvkami (Grazová, 2023, s.37). Zber dát prebiehal v rámci hodín výtvarnej výchovy, ktorá bola rozdelená do štyroch etáp: Modelovanie stromu, Kresba stromu, Modelovanie stromu podľa návodu a Kresba stromu podľa metódy Bruna Munariho, ktorá im bola predstavená. Hodiny výtvarnej výchovy kombinovali rôzne pedagogické metódy vrátane slovných, názorne-demonštračných a praktických prístupov. Diskusie, tvorivé aktivity a motivácia hrali kľúčovú úlohu, pričom žiaci aktívne spolupracovali, reflektovali svoje výsledky a rozvíjali kritické myslenie. Zároveň mali možnosť porovnávať svoje riešenia so spolužiakmi, čo podporovalo ich osobný rozvoj a tvorivý prístup k zadaným úlohám.

Na úvod hodiny bola použitá aktivizujúca metóda, kde prvým zadaním bolo vytvoriť stojací priestorový objekt – strom, a to z obyčajného kancelárskeho papiera v časovom limite 60 sekúnd. Podmienky úlohy boli premietané aj v rámci prezentácie na interaktívnej tabuli. Žiaci mali k dispozícii len papier A4. Mali jasné zadanie vytvoriť, priestorový objekt – strom iba trhaním, krčením, skladaním. Nemohli použiť žiadne písacie potreby, žiadne nástroje ako nožnice, pravítka a pod. Po uplynutí času boli všetky vzniknuté diela prezentované a prebehla spoločná diskusia nad vytvorenými objektmi a vyhodnotenie úlohy.

Druhým zadaním bola kresba stromu. Zadanie bolo stručné, viac nešpecifikované. Žiaci mali, k dispozícii papier formátu A5,

ľubovoľnú ľubovoľnú farbu voskovej pastelky. Na kresbu stromu mali 5 minút. Pri prvej a j druhej úlohe žiaci tvorili na základe zadaných, bližšie nešpecifikovaných tém, pri ktorých využili svoje doposiaľ získané skúsenosti.

Po týchto dvoch úlohách bol žiakom predstavený taliansky umelec Bruno Munari a jeho metóda kreslenia stromov založená na písmenách „y“. Túto metódu si žiaci následne vyskúšali pri Ďalších dvoch úlohách, ktorými bolo opätovne vytvorenie priestorového objektu stromu a kresba stromu, avšak s aplikáciou metódy Bruna Munariho (Grazová, 2023, s. 39-40).

Analýza

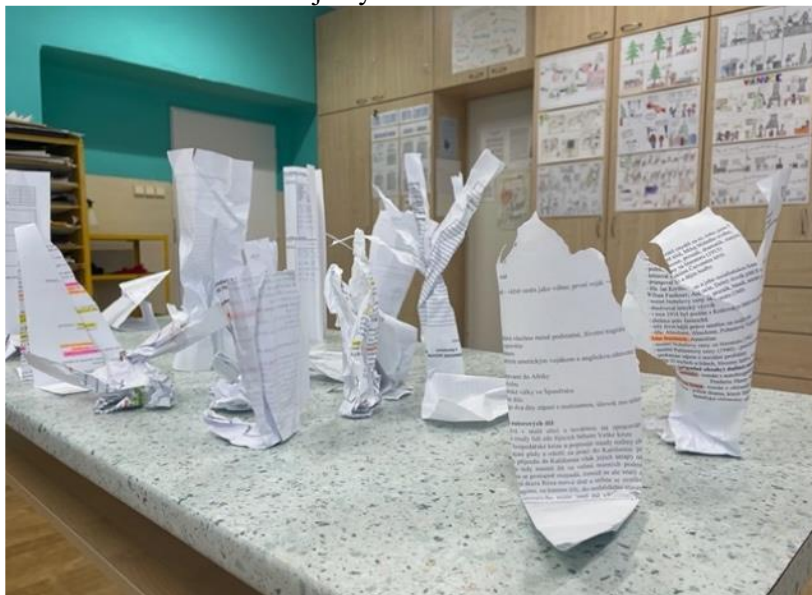
Analýza diplomovej práce je rozdelená do štyroch častí, ktoré sa zameriavajú na jednotlivé úlohy, ktoré žiaci plnili. Týmto úlohami boli: Modelovanie stromu, Kreslenie stromu, Modelovanie stromu podľa návodu a Kreslenie stromu podľa metódy Bruna Munariho. Prvé dve časti kládli dôraz na individuálnu kreativitu žiakov a ich schopnosť tvoriť na základe doterajších skúseností, zatiaľ čo ďalšie dve časti sa venovali práci s konkrétnymi návodmi a metodikou Bruna Munariho.

V rámci prvej úlohy – Modelovanie stromu – mali žiaci vytvoriť priestorový objekt - strom z papiera v časovom limite 60 sekúnd. K dispozícii mali len kancelársky papier formátu A4 a obmedzené techniky spracovania. Cieľom tejto úlohy bolo vytvoriť priestorový objekt, ktorý by samostatne stál. Úloha nebola zameraná na hodnotenie estetiky, ale na to, ako sa žiaci dokážu vysporiadať s obmedzenými prostriedkami a časom.

Diskusia nad výslednými výtvormi odhalila rôzne prístupy žiakov k rovnakému zadaniu. Niektorí vytvorili jednoduché pokrčené objekty, iní sa snažili zachytiť štruktúru stromu, vrátane vetiev a koreňov. V prvej skupine žiakov 6.A triedy, diskusia priniesla aj hlbšie filozofické otázky, napríklad keď jeden zo žiakov šiesteho ročníka položil otázku: „Prečo vyrábame strom, keď to už raz strom bol?“ Táto myšlienka otvorila diskusiu o transformácii materiálov a o nových významoch, ktoré môžu veci nadobudnúť. Jedna žiačka správne podotkla, že vytvorené objekty sú jedinečné. Žiaci uvedomili jedinečnosť svojho prejavu a osobitný prístup. Žiaci v rámci

prezentácie komentovali svoje výtvory nasledovne: „Sú to pokrčením papiere.“ „Niektoré sú rovnaké.“ „Tento vyzerá ako krík.“ „Každý sme vytvorili strom iným spôsobom.“ (Grazová, 2023, s. 41-44).

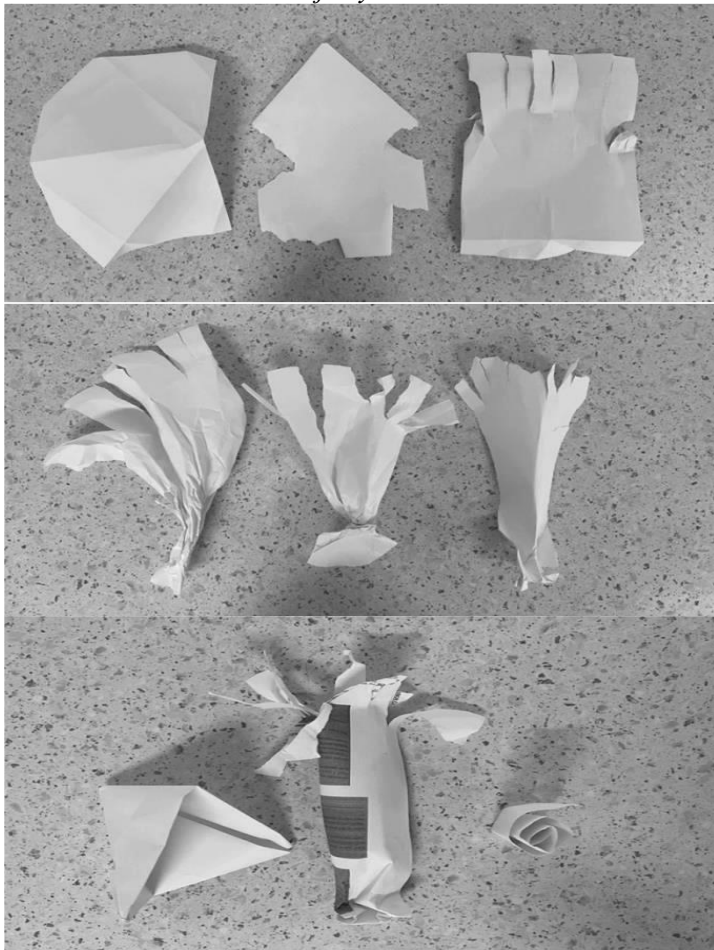
Obrázok 4: Priestorové objekty žiakov 6.A



Zdroj: Grazová (2023)

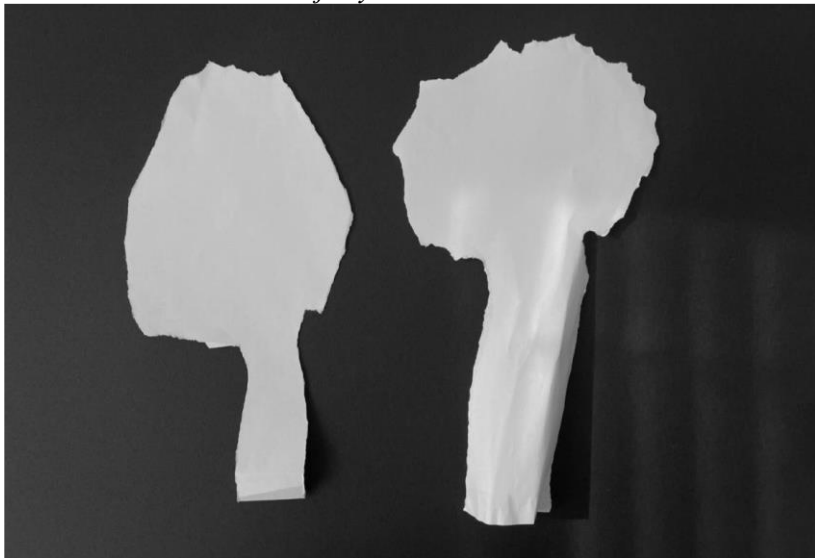
V prvej skupine vznikla celá rada zaujímavých konštrukcií stromov, čo dokazuje obrázok č.4. V druhej pozorovanej skupine žiakov 6.B triedy vznikli odlišné objekty ako v prvej skupine. Žiaci oproti prvej skupine, kde boli využité hlavne postupy skladania papiera, v druhej skupine využili viaceré postupy. Žiaci kombinovali trhanie, skladanie, skrúcanie, krčenie. Pri niektorých však žiaci nedokázali splniť zadanie, nakoľko ich objekty – stromy nestáli, čo prezentujú obrázky. č. 5, 6, 7, 8 žiakov 6.B triedy.

Obrázok 5: Priestorové objekty žiakov 6.B



Zdroj: Grazová (2023)

Obrázok 6: Priestorové objekty žiakov 6.B⁴



Zdroj: Grazová (2023, s. 49)

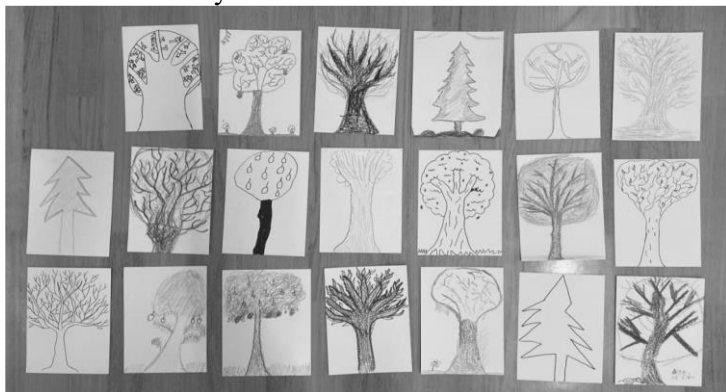
Obrázok 6 prezentuje stromy, ktoré sa nikde v tejto forme neobjavili. Žiaci zvolili rovnaký postup. Na základe pozorovania môžeme konštatovať, že neboli vzájomne ovplyvnení, nakoľko nesedeli vedľa seba.

V tretej skupine, žiakov 8. ročníka boli tiež použité viaceré postupy, kde bolo dodržané aj zadanie a výsledné objekty – stromy, stáli.

Pri druhej úlohe, kresba stromu, mali žiaci v priebehu 5 minút nakresliť strom na formát A5.

⁴ Tamtiež. s. 49.

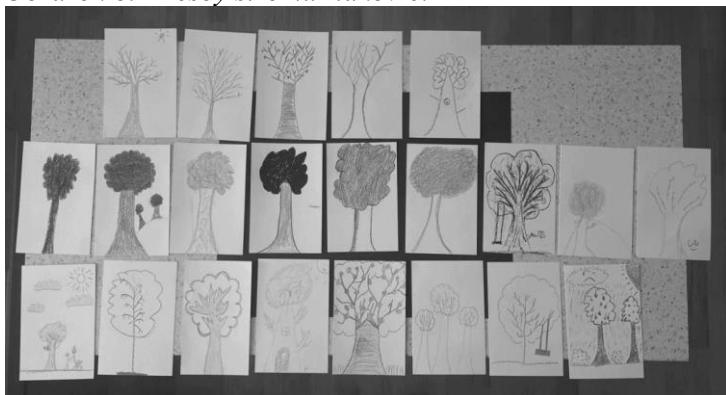
Obrázok 7: Kresby stromu žiakov 6.B



Zdroj: Grazová (2023, s. 54)

V prvej skupine, 6.A trida, sa objavili, ako dokladuje obrázok č.9, iba tri ihličnaté stromy, ostatné boli listnaté. V rámci doskusie si žiaci všimli odlišnosti medzi jendotlivými kresbami, zameriavali sa na detaily. Medzi žiakmi sa zrodil nápad vytvoriť vodjice, nakoľko niektoré stromy si boli podobné (Grazová, 2023, s. 54-56). V drihej pozorovanej skupine, žiaci 6.B triedy, a objavili len listnaté stromy a kresby boli doplnené obláčiky, slniečko, húpačku či dážď. Z Obrázku 8 je vidieť, že kresby stromov sú si podobným, hlavne pri kresbe koruny.

Obrázok 8: Kresby stromu žiakov 6.B



V poslednej sledovanej skupine, žiaci 8. triedy, nakreslili typovo podobné stromy, ale nenašli sa dva rovnaké. Záverom týchto dvoch úloh môžeme konštatovať, že sa v rámci sledovaných skupín neobjavili dva identické stromy.

Obrázok 9: Kresby stromu žiakov 8. triedy



Zdroj: Grazová (2023, s. 61)

Na prvé dve úlohy nadviazala tretia a štvrtá úloha, modelovanie stromu a kresba stromu metódou Bruna Munariho. V úvode bol žiakom predstavený Bruno Munari a jeho tvorby. Pri priestorovom objekte – strome dostali žiaci formát A5, z ktorého mali podľa postupu využívajúceho písmeno ypsilon poskladať strom. V tomto prípade žiaci mohli použiť nožnice, ktorý stromy na záver dokončili. V tomto prípade vznikli skoro totožné stromy, čo dokladuje Obrázok 10.

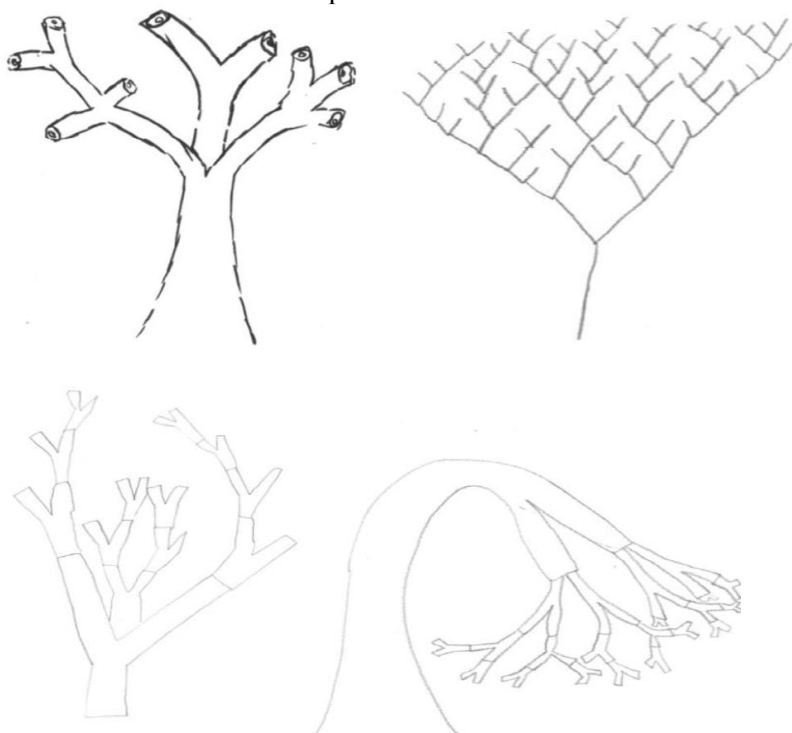
Obrázok 10: Priestorové stromy podľa Munariho

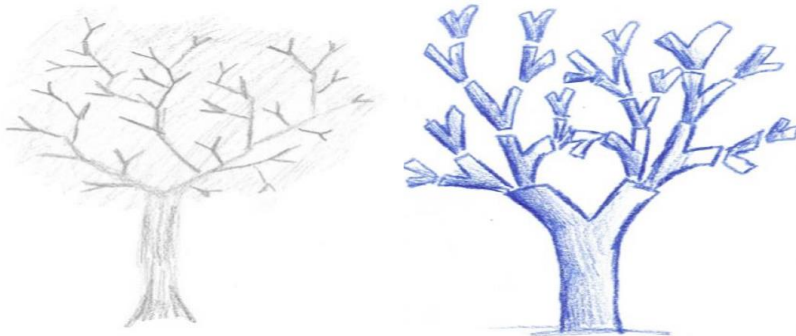


Tu chcem podotknúť, že sme túto metódu aplikovali aj na študentoch odboru výtvarnej výchovy a učiteľstva pre 1. stupeň, kde sme však postupovali podľa prvého zadania, v ktorom nebolo možné použiť žiadne nástroje. Študenti tak stromy skladali metódou Bruna Munariho, no prejavili sa tu omnoho väčšia tvorivosť a stromy si neboli tak podobné ako na obrázku č. 10.

Poslednou štvrtou úlohou bola kresba stromu metódou Bruna Munariho, kde základ stromu tvorí písmeno ypsilon, ktoré sa zmnožuje a v rôznych obmenách vytvára strom. Táto metóda bola pre žiakov nová, každý zo žiakov metódu pochopil. Aj keď sa jednalo o jasné zadanie princípu, vyskytli sa ojedinelé spôsoby stvárnenie stromov a to u všetkých troch pozorovaných skupín, čo dokladuje ukážkami niektorých z prác.

Obrázok 11: Kresba stromu podľa Munariho





Zdroj: : *Grazová (2023)*

V prvej pozorovanej skupine žiaci neboli veľmi aktívni a priklonili sa k dvom názorom svojich spolužiakov: „Každý to vidí a vníma inak, nepodporuje to tvorivosť.“ Je to pre niekoho, kto nevie kresliť.“ V tretej pozorovanej skupine, žiaci 8. triedy, boli žiaci aktívnejší a boli požiadaní, aby na záver napísali svoj názor na danú metódu. Uvádzame niektoré z nich: „Myslím, že táto metóda kreslenia je ľahšia a pomôže pri kreslení stromu.“ „Je to dobrá metóda ak sa niekto učí kresliť strom.“ „Táto metóda je dosť ťažká.“ „Táto metóda je dosť dobrá a ľahká, pretože to aspoň vyzerá ako strom.“ „Vôbec mi to nepríde potrebné a musím sa na to sústrediť“ (Grazová, 2023, s. 66-71).

Záver

Môžeme konštatovať, že aplikácia metódy kreslenia stromu podľa Bruna Munariho preukázala u žiakov rôzne reakcie a prístupy. U mladších žiakov šiesteho ročníka prevládal názor, že táto metóda obmedzuje ich osobnú kreativitu, pretože každý človek vníma strom inak a preto by nemal existovať jednotný spôsob jeho zobrazenia. Naopak, starší žiaci ôsmeho ročníka ocenili túto metódu ako užitočný nástroj, ktorý im poskytol väčšiu kontrolu a výber v procese kreslenia. Kresby vytvorené metódou Bruna Munariho boli realistickejšie a technicky prepracovanejšie v porovnaní so spontánnymi kresbami z prvej časti úloh. Ukázalo sa, že žiakom, ktorí majú prirodzený talent alebo viac skúseností s kresbou, metóda nemusí prinášať rovnaké výhody ako žiakom, ktorí potrebujú jasnejší návod. Navyše, metóda

môže byť obzvlášť prínosná pre žiakov s rôznymi špecifickými poruchami učenia, ako je dyspinxia, ktorá ovplyvňuje schopnosť grafického vyjadrenia.

Na základe zistení možno odporučiť, aby sa metóda Bruna Munariho využívala ako doplnkový nástroj pri výučbe kresby, pričom by sa mala zohľadniť individuálna úroveň zručností a potreby žiakov. Metóda môže byť pre niektorých užitočnou pomôckou, zatiaľ čo iní ju môžu vnímať ako obmedzenie ich osobného umeleckého prejavu.

Na záver môžeme konštatovať, že metódy Bruna Munariho, nie len kresba stromu, sú nadčasové a aj v súčasnej dobe ich môžeme aplikovať vo viacerých vzdelávacích prostrediach. Či sa už jedná o formálne vzdelávanie v školách na rôznych stupňoch vzdelávania alebo v rámci neformálneho vzdelávania v galériách či múzeách umenia.

Implementáciou metód Bruna Munariho môžeme vytvoriť v školskom prostredí i prostredí galérie či múzea umenia dynamické prostredie, kde je dôraz kladený na tvorivý proces, kde sú žiaci i študenti vedení k experimentovaniu, objavovaniu, čo podporuje rozvoj ich kreativity a rozvíja schopnosť riešenia problémov. Hravosť a experimentovanie, ktoré vo svojej tvorbe Munari zdôrazňuje, prispievajú k vyššej kvalite zážitku v procese učenia sa.

Bibliografia

- ČARNÁ, D., KOTVANOVÁ, L. Nakresli si ovečku. Bratislava: Slovart, 2019. ISBN 9788055643847
- GRAZOVÁ, V. Aplikace didaktické metody Bruna Munariho ve výtvarné výchově. Ostrava: Ostravská univerzita, 2023. Vedoucí práce: PaedDr. Martina Pavlíková, PhD.
- MUNARI, B. *Design as Art*. London: Penguin Classics, 2008. ISBN 978-0-141-03581-9
- MUNARI, B. *Drawing a Tree*. Edizioni Corraini, 2004. ISBN 978-8-887-94276-7.
- MUNARI, B. *Roses in the Salads*. Online. Edizioni Corraini, 2004. ISBN 978-8-887-94298-9. Dostupné z: <https://www.artbook.com/8887942986.html>. [cit. 2024-09-18].
- MUNARI, B. 2023. Munariho stroje. Praha: Ivana Pecháčková – nakladatelství Meander, 2023. ISBN 978-80-7558-246-1

- [1] Bruno Munari. Online. In: <https://www.casatigallery.com/>. 2024. Dostupné z: <https://www.casatigallery.com/designers/bruno-munari/>. [cit. 2024-09-18].
- [2] Bruno Munari. Museo de Arte Abstracto Espanol, Fundacion Juna March, 2023. Dostupné na: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.march.es/sites/default/files/2023-02/Bruno-Munari-programa-mano.pdf>.
- [3] Bruno Munari: Biographical Notes. Online. In: <https://www.munart.org/>. 2024. Dostupné z: <https://www.munart.org/index.php?p=1>. [cit. 2024-09-18].
- [4] Viac informácií o knihách Bruna Munariho na <https://www.artbook.com/catalog--art--monographs--munari--bruno.html>

Abstrakt

Príspevok prezentuje filozofiu vzdelávania Bruna Munariho, talianskeho umelca, dizajnéra a pedagóga. Poukazuje na jeho tvorbu a možnosti aplikácie jeho prístupu do umeleckého vzdelávania v školskom prostredí i prostredí galérii. Munariho metódy zdôrazňujú význam hry, experimentovania. Podporujú tvorivosť tým, že umožňujú skúmať materiály a nápady bez vopred stanovených výsledkov, kde je proces rovnako dôležitý ako produkt. Jednu z metód sme aplikovali v rámci diplomovej práce, ale aj v rámci prípravy budúcich výtvarných pedagógov v predmetoch galerijná edukácia a didaktika výtvarnej výchovy. Výsledky pozorovania prezentujeme v poslednej kapitole.

Kľúčové slová

Bruno Munar. Galerijná edukácia. Výtvarná výchova. Tvorivosť. Experiment. Hra. Hravosť.

Abstract

The paper presents the educational philosophy of Bruno Munari, Italian artist, designer and educator. It highlights his work and the possibilities of applying his approach to art education in school and gallery settings. Munari's methods emphasise the importance of play, experimentation. They encourage creativity by allowing the exploration of materials and ideas without predetermined outcomes, where the process is as important as the product. One of the methods was applied in our thesis, but also in the training of future art educators in the subjects of gallery education and didactics of art education. We present the results of the observation in the last chapter.

Key words

Bruno Munari. Gallery education. Art education. Creativity. Experiment. Play. Playfulness.

Kontaktné údaje:

PaedDr. **Martina Pavlíkanová**, PhD.

BIBIANA, medzinárodný dom umenia pre deti, Panská ul. 41, Bratislava
martina.pavlikanova@bibiana.sk

Katedra výtvarné výchovy, Pedagogická fakulta Ostravské univerzity
v Ostravě, Fráni Šrámka 3, Ostrava (Česká republika)
martina.pavlikanova@osu.cz

ZÁŽITKOVÉ FORMY ZPROSTŘEDKOVÁNÍ ARCHITEKTURY V RÁMCI PROFESNÍ PŘÍPRAVY BUDOUCÍCH UČITELŮ A PEDAGOGICKÉ PRAXE

EXPERIENTIAL FORMS OF MEDIATION OF ARCHITECTURE
WITHIN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE
TEACHERS AND PEDAGOGICAL PRACTICE

Hana Stadlerová

Úvod

Obsah povinného vzdělávání je v České republice určen kurikulárním dokumentem – Rámcovým vzdělávacím programem. Jeho obsah prochází revizemi a úpravami, které ovlivňují vzdělávací oblasti zaměřené na umělecké vzdělávání. Teoretikové výtvarné výchovy a další odborníci z České sekce INSEA prosadili do návrhu dokumentu mezi cílové kompetence i kompetenci kulturní. Ta by měla u žáků rozvíjet schopnost vnímat umění jako specifický způsob poznávání světa a vypovídání o něm, interpretovat a hodnotit různé kulturní a umělecké projevy a porozumět jejich významu a kontextu (...), kompetence kulturního povědomí a vyjadřování by měla hrát klíčovou roli při rozvíjení tvůrčího myšlení, kreativity, kultivování kulturního dialogu a obohacování kulturního dědictví (Pracovní verze RVP ZV, s. 40). Jak je dále konstatováno v pracovní verzi kurikulárního dokumentu, vzdělávání žáků v 21. století nelze spojívat jen se školou. Cílené využívání bohatého a pestrého vzdělávacího potenciálu celé škály mimoškolních institucí v rámci realizované výuky napříč vyučovacími předměty patří ve světě k moderním vzdělávacím trendům. K rozvoji kulturní kompetence žáka by tak mělo přispívat jak formální, tak neformální vzdělávání. Formální vzdělávání je definováno jako vzdělávání, které se realizuje ve vzdělávacích institucích (školách), jejichž funkce, cíle, obsah, prostředky a způsoby hodnocení jsou definovány a legislativně vymezeny (Průcha, Walterová, Mareš, 2008, s. 65). Neformální vzdělávání je organizované, systematické vzdělávání, realizované mimo formální vzdělávací systém. Poskytuje vzdělávání pro určité

skupiny populace, dospělé i děti ve vybraných typech, formách a obsahových oblastech a je organizováno různými institucemi (Průcha, Walterová, Mareš, 2008, s. 136). Učitelé a poskytovatelé neformálního vzdělávání (včetně zájmového) by měli intenzivně navazovat spolupráci s pedagogicky zaměřenými odborníky působícími v různých institucích, aby docházelo k rozšiřování prostředí pro vzdělávání a k výměně zkušeností ve prospěch žádoucího zvyšování smysluplnosti kvality výuky žáků (Pracovní verze RVP ZV, s. 15). Tento požadavek akcentují i odborníci na umělecké vzdělávání, poukazují na významnou roli subjektů neformálního vzdělávání, zejména muzeí, galerií a dalších kulturních a paměťových institucí a nezastupitelnou roli estetickovýchovných předmětů v rámci povinného vzdělávání pro rozvoj dítěte v jednadvacátém století (Šobánková, 2022). Na těchto principech fungoval projekt Srozumitelná architektura, který v rámci výzvy „Podpora projektů kreativního učení II – Projekty podporující koordinaci činnosti v oblasti kreativního učení“ nabízel mimo jiné edukační programy zaměřené na zprostředkování architektury. Ty uplatňovaly bohaté zkušenosti z různorodých forem zprostředkování umění, které probíhá pod záštitou výstavních institucí a nabízí i zajímavé podněty pro formální vzdělávání. Projekt byl vystavěn na meziuniverzitní a mezioborové spolupráci, a to konkrétně Pedagogické fakulty MU Brno a Fakulty architektury VUT v Brně. Do projektu, který probíhal v akademickém roce 2023/24, byly zapojeny i další vzdělávací instituce a kulturní profesionálové z řad architektů, teoretiků architektury, teoretiků výtvarné výchovy a pedagogů mateřských, základních a středních škol. V rámci projektu byly nabízeny různorodé edukační aktivity, které byly realizovány jak v rámci profesní přípravy budoucích učitelů, tak i v pedagogické praxi spolupracujících vzdělávacích institucí. Tyto tvůrčí činnosti byly v souladu s platnými kurikulárními dokumenty a upřednostňovaly zážitkové formy vzdělávání. Zážitek jako východisko rozvoje poznání a porozumění dítěte různorodé problematice, tedy i ve výtvarné pedagogice, není ojedinělý. O těsnější přiblížení výchovy k osobnímu prožitku a vlastní životní zkušenosti žáků usiluje např. artefiletika, která má být nejenom základem k vypracování kulturní citlivosti a kulturního poznání dítěte, ale také zdrojem jeho sebepoznávání

(Slavík, 2011). Prožitok a životní zkušenost může získat dítě i při setkávání s architekturou, která se tak stává výzvou pro obohacení a inovace výtvarně – pedagogické praxe.

Inspirativní zážitkové formy zprostředkování architektury

Zprostředkování umění, které se v české výtvarné pedagogice rozvíjí od devadesátých let minulého století, nabízí různé formy, které je možné aplikovat nejen v rámci neformálního, ale též formálního vzdělávání. V současném pojetí galerijní pedagogiky a zprostředkování umění je preferována aktivizace vnímatele uměleckých děl či kulturních podnětů. Východiskem se stává zážitek z díla, kterým může být i dílo architekta nebo umění ve veřejném prostoru, které je jeho součástí. Dílo se pak stává podnětem ke komunikaci. V současné době se setkáváme s nespočtem různorodými způsoby a metodami, jimiž lze u diváků podnítit intenzivnější zážitek, ale také hlubší vnímání umění (...), mnohé z těchto postupů jsou uplatňovány přímo na výstavách před jednotlivými díly. Provoz umění je tak obohacen o jednu podstatnou dimenzi – návštěvník má možnost konfrontovat svůj bezprostřední zážitek a postoj s názory ostatních (Horáček, 1998, s. 22). Obdobně můžeme přistupovat i ke vnímání architektury. Subjektivní postoje, hodnocení či nevšední zážitky dítěte se pak mohou stát i východiskem jeho nového poznání.

Povinné vzdělávání umožňuje reagovat na téma architektury z pozice daných vzdělávacích cílů. Pokud budeme vycházet např. ze vzdělávací oblasti Umění a kultura (RVP ZV, 2023), vzdělávání v této oblasti by mělo reflektovat nezastupitelnou součást lidské existence – umění a kulturu, tak aby docházelo k rozvíjení specifického citění, tvořivosti, vnímavosti jedince nejen k uměleckému dílu, ale i jeho prostřednictvím k sobě samému i k okolnímu světu. Svět architektury je součástí tohoto světa a bezprostředně se týká každého jedince, tedy i dítěte. Nabízí se tak mnoho příležitostí architekturu vnímat, tvořivě na ni reagovat nebo ji interpretovat. Téma architektury také umožňuje projevit či rozvíjet schopnosti dítěte vcítit se do kulturních potřeb ostatních lidí a jimi vytvořených hodnot a přistupovat k nim s vědomím osobní účasti. K učení v rámci vzdělávací oblasti Umění a kultura by mělo docházet prostřednictvím tvůrčích činností, které mají oporu v subjektivně

jedinečném vnímání, citění, prožívání a představách tvůrce (RVP ZV, 2023). Učivo, které je rozčleněno do tří domén, nabízí v rámci *Rozvíjení smyslové citlivosti* možnost reagovat na smyslové účinky vizuálně obrazných vyjádření, tedy i architektury. V rámci *Uplatňování subjektivity* rozlišuje, vybírá a uplatňuje různé typy vizuálně obrazných vyjádření a využívá k nim i různorodých přístupů z hlediska jejich vnímání (vizuální, haptické, statické, dynamické) či z hlediska jejich motivace (fantazijní, založené na smyslovém vnímání). Při *Ověřování komunikačních účinků* by měl být žák podporován v projevení osobních postojů v komunikaci, jejich utváření a zdůvodňování, v odlišné interpretaci vizuálně obrazných vyjádření (RVP ZV, 2023). Projekt Srozumitelná architektura, který měl rozvíjet principy kreativního učení, vycházel z předpokladu, že pro efektivní a vědomé zprostředkování architektury je důležitá nejen srozumitelnost, simplifikace odborného jazyka architektů, ale také volba adekvátních metod zážitkového kreativního učení podporujících uvažování o architektuře, a aktuálních tématech, kterým se architekti věnují. I proto se partnerem projektu stala Katedra výtvarné výchovy MU v Brně, která se dlouhodobě věnuje výzkumu a praxi galerijní pedagogiky a zprostředkování umění, ale též profesní přípravě učitelů, kteří budou působit v rámci formálního vzdělávání. Do projektu vstoupili i zkušení lektori, odborníci v oblasti architektury a zprostředkování umění. Studenti učitelství a galerijní edukace měli možnost se v rámci profesní přípravy zúčastnit zážitkových inspiračních a aplikačních workshopů. Získali tak např. představu o vzdělávacích programech z nabídky Artschool pro žáky 1. stupně ZŠ včetně praktických ukázek, nebo byli seznámeni s Brněnským architektonickým manuálem zahrnujícím zážitkovou formu vzdělávacích programů, které nabízí Dům umění města Brna. Zahrnují např. poznávání Galerie moderní architektury pod širým nebem zaměřené na významné stavby města, stezku Po stopách Adolfa Loose aj. aktivity. Inspirativní se staly také tvůrčí a poznávací činnosti, které podporovaly zájem o umění, pomníky a památníky, které jsou součástí veřejného prostoru, a to z důvodu, že mohou posílit vazbu dětí a mladých lidí k prostředí, ve kterém žijí. Zajímavou zkušenost studentům učitelství pro primární vzdělávání přinesla návštěva Jurkovičovy vily v brněnské části Žabovřesky. Seznámili se nejen

s edukačním programy určenými dětem, ale mohli si prožít tvůrčí aktivity reagující na dílo známého architekta, dobový kontext vzniku budovy, ale též na prostředí vily, její technické a architektonické zajímavosti či aktuální výstavní projekt – tvorbu současného umělce (budova je součástí Moravské galerie v Brně). Získané inspirační podněty byly studenty reflektovány a dále rozvíjeny v rámci didaktické přípravy před absolvováním souvislé pedagogické praxe, která probíhá v Brně na vybraných fakultních školách. Nabízí se tak příležitost uplatnit či rozvíjet získané informace v rámci pedagogických projektů a funkčně je uplatnit nejen v realizaci učiva vzdělávací oblasti Umění a kultura, ale i dalších vzdělávacích oblastí. Podnětné např. bylo propojení světa architektury s uměním výtvarným a hudebním. Na základě poslechu různorodých skladeb Leoše Janáčka v prostorách Jurkovičovy vily se studenti následně stali tvůrci návrhu židle pro hudebního skladatele. Mohli si tak uvědomit, co oba tvůrce spojuje, a to zájem o lidové umění. Jurkovičova architektura je jedinečným příkladem syntézy principů lidové tvorby s aktuálními podněty vídeňské moderny a britských vzorů. Janáčkovu tvorbu pak charakterizuje nezvyklá melodika, vycházející z lidové hudby moravských regionů. V rámci didaktické přípravy byly např. realizovány mezioborové aktivity. Studenti výtvarně reagovali na poslech skladby Pilky z Lašských tanců Leoše Janáčka a vytvářeli akční malby pohybem výtvarných instrumentů inspirovaných „pilkami“ v rytmu a tempu skladby. Inspirativní příklady dobré praxe galerijní pedagogiky a dalších edukativních aktivit zaměřených na zprostředkování architektury tak významně obohatily profesní přípravu budoucích učitelů a ukázaly nové příklady, jak přitažlivou a aktivizační formou může docházet ke zprostředkování tématu, které je studentům učitelství tak blízké a dostupné. Zážitky z programů, které si mohli vyzkoušet a prožít, prokázaly, že hodnotná a obohacující může být stejně tak tvorba, jako i intenzivní a tvořivé vnímání. Praxe výtvarné výchovy však tyto možnosti v rámci formálního vzdělávání dostatečně nevyužívá a preferuje spíše výtvarné záznamy skutečnosti zahrnující zobrazení architektury.

Tvorba jako zdroj poznání a sebevyjádření tvůrce k tématu architektura

Jak již bylo zmíněno, studenti měli příležitost tvořit pod vedením zkušených lektorů, kteří se zprostředkování umění a tématu architektury věnují. Odborné znalosti potřebné ke zprostředkování daného tématu, ale i vlastní zážitky z tvorby, které těžily z inspirativních příkladů dobré pedagogické praxe, jim poskytly nové zkušenosti, jak podpořit vlastní tvůrčí přístup k řešení výtvarného úkolu. A to nejen v roli budoucího učitele, ale následně v podpoře žáka, který nemusí být při tvorbě limitován složitými výtvarnými postupy, má však příležitost pro realizaci vlastního nápadu a hledání originálního řešení.

Studenti např. zkoumali fotografie nejrozličnějších staveb, pokoušeli se pojmenovat materiály, které se v architektuře používají. Pohybem těla a skupinovými prostorovými tělovými kompozicemi reagovali na konstrukční prvky užívané v architektuře, které jim popsaly a zadaly lektorky – architektky. Následovalo pak ztvárnění různých typů staveb. Nad rostlinou v květináči vznikl objekt skleníku, dalším úkolem k řešení pak bylo přemostění dvou židlí, symbolizujících složitý terén. Na vyvýšené ploše vznikla věž a z objektu z navrstvených židlí (kopce) vedla lanovka. Na tvorbě spolupracovali studenti v malých skupinách. Využívali mobiliář učebny, k dispozici měli pestrou nabídku materiálů (dřevěné prvky, papírové roury, kartony, krabice, lepicí pásy, provázky, plastové fólie apod.), ze kterých vytvářeli prostorové instalace. Ceněna byla nejen originalita díla, ale i funkčnost, např. statika. Stavby tak musely odolávat silnému foukání, otřesům z dupání či zátěži těžkých předmětů, experimentálně tak byly tyto požadavky zkoumány a ověřovány a přinesly nejen zajímavé poznání, ale i zkušenosti s destrukcí vytvořeného díla.



Výtvarné instalace inspirované architekturou – tvorba studentů.
Foto: H. Stadlerová

Studenti také realizovali a refleктоvali navržený edukační program určený pro primární vzdělávání, který byl opět koncipován jako zážitkové učení. Záměrem bylo podpořit zájem o architekturu a poukázat na její roli v běžném životě. Program tak nesměřoval k obvyklému konstruování modelů staveb z dostupných materiálů, ale upřednostňoval zkoumání architektury jako místa pro žití a běžné fungování. I proto se prostorem pro zkoumání a přetváření stala učebna, kde běžně na katedře výtvarné výchovy probíhá výuka výtvarných disciplín. Vybavení místnosti, výtvarný materiál, vytvořené artefakty a další prvky v učebně se staly výzvou pro hravé smyslové zkoumání a vnímání. Nešlo tak o osvojování hotových poznatků o architektuře, ale kultivaci vnímání, objevování nového ve známém prostoru. Studenti tak nejprve zkoumali učebnu hmatem a poté dostali za úkol zajímavé povrchy zaznamenat formou frotáže, které umístili na chodbě před učebnou. Následně si měli vybrat konkrétní texturu a najít místo, na kterém tento výtvarný záznam vznikl. Pokud se jim nedařilo je najít, hledali pomoc u tvůrce záznamu, který je hravou formou v prostoru navigoval („zima, přichořívá, hoří“). V další aktivitě měli získat představu o rozměrech zkoumaného prostoru ve vztahu k vlastnímu tělu. V místnosti byly umístěny barevné kruhové tvary, které studenti propojovali pomocí různých částí těla. Díky tomu si mohli uvědomit vztah velikosti vlastního těla

k danému prostoru, zjistit např. kolikrát se tělo s rozpaženými rukama vejde do jeho délky či šířky. Svoje odhady následně prakticky ověřovali. Další část programu směřovala k dialogu jednotlivce s prostorem, v rámci kterého si účastníci mohli uvědomit rozdílné pocity v různých částech místnosti a ty reflektovat. Mohli např. vyhledat místo, kde nejvíce vyniknou nebo kde je naopak nebude vůbec vidět, kde budou překážet nebo kam úplně „zapadnou“. Tyto situace byly fotograficky zaznamenány a využity pro následující reflexi. Edukační program vrcholil tvůrčí aktivitou směřující k proměně známého místa. Mělo být uzpůsobeno tvorbě – z prostoru bylo třeba odstranit či přesunout nepotřebný nábytek a předměty, které by tvůrce limitovaly nebo ohrožovaly. Narušilo se tak tradiční uspořádání místnosti. Z nabídnutých materiálů byly vytvořeny konstrukce nových prostorů, které splňovaly představy skupiny, podpořily jejich sociální kontakty, umocnily vnímání veřejného prostoru apod. Nabídka různorodých dostupných materiálů, zahrnující izolační trubice, dřevěné tyčky, různorodé fólie, kartony, netkané textilie, lepicí pásky, kolíčky na prádlo, kancelářské sešíváčky, stahovací pásky, ale i nábytek v místnosti, se stala výzvou pro tvůrčí přístupy a experimentování nezatížené konvenčními představami skutečné architektury. Akcentována byla možnost do prostoru nejen fyzicky vstoupit, ale i navazovat sociální kontakty s okolím. Následná reflexe probíhala formou „návštěv“ jednotlivých obydlí. Studenti mohli komentovat, proč si zvolili konkrétní místo, čím je pro ně výjimečné, co podporuje jejich pozitivní pocity z jeho obývání, jaké jsou příležitosti a možnosti navázání komunikace s ostatními apod. Mohli se i vyjádřit ke procesu stavby, zkušenostem s konstrukcemi, vlastnostem materiálů, které použili, řešením technických problémů. Na reflexe navázal brainstorming, který směřoval k návrhům dalších vzdělávacích aktivit motivovaných tématem architektury. Je třeba konstatovat, že edukační program byl kladně přijat nejen budoucími učiteli, ale také žáky prvního stupně, kde byl ověřován. Žáky zaujal především tím, že jim umožnil jiný pohled na důvěrně známý prostor třídy, ve které se nejen učí, ale tráví i chvíle se svými spolužáky. Zviditelnil i sociální vztahy, schopnost spolupracovat na skupinovém díle. Poukázal na vztah dětí k tvorbě a jejímu výsledku – po skončení aktivity muselo dojít k demontáži „obydlí“, což některé děti nesly

s nelibostí, neboť by rády vytvořený prostor využívaly i nadále. I proto může být výzvou přemýšlet o možnostech, jak podpořit tyto aktivity dětí směřující k ovlivnění pozitivního vnímání školního prostředí. Projekt Srozumitelná architektura nabídl jako další aktivitu možnost zkoumání okolí vybraných budov (školy, bytové zástavby aj.). Upozornil na zajímavé sochy ve veřejném prostoru, nabídl setkání s tvůrci, kteří svá díla pro veřejný prostor vytvářejí a na téma architektury svým dílem reagují. Např. Krištof Kintera představil na sympoziu, které proběhlo v rámci projektu, své dílo – sochy inspirované brutalistní architekturou, které umístil do terénu parčíku v Praze na Klárově. Dohromady tvoří jedinečný socio-urbanistický celek, vycházející ze stávajících, zbouraných či utopických staveb. Proměna domů na sochy – umělecká díla, která Kintera zmenšuje, osvětluje či zčásti bourá, zároveň otevírá zcela nový rámec vnímání architektury (kol., 2023). Obdobná díla jsou pak výzvou pro rozvoj vnímání a citlivosti k prostoru, ve kterém jedinec žije, výzvou ke vnímání umění, které je nám všem nadosah, je součástí našeho běžného světa, jenom si ho mnohdy nevšímáme nebo je nevnímáme.

ArchLab a primární vzdělávání

V rámci projektu Srozumitelná architektura byl podpořen také ArchLab na téma brněnské architektury a urbanismu s využitím modelové senzorické stavebnice. Archlab koncipovala Andrea Kaňkovská, který se věnuje různorodým formám zprostředkování umění a připravuje i netradiční materiálové „sochařské laboratoře“. Její stavebnice byla konkrétně inspirována brněnskou vilou Tugendhatt, která je ojedinělým projevem funkcionalistického a internacionalistického uvažování německého architekta Ludwiga Miese van der Rohe. Dalším zdrojem inspirace se stal Bauerův zámček, který se nachází v místě dnešního areálu brněnského výstaviště. V první polovině 20. let 20. století došlo k přestavbě interiéru zámčku, kterou navrhl architekt Adolf Loos. Připravená architektonická laboratoř, včetně edukačního programu, byla určena dětem mateřských škol. Ten jim umožnil práci s prostorem a vlastním tělem.

ArchLab a tvorba dětí z mateřské školy. Foto: H. Stadlerová



Edukační program prokázal, že malé děti mohou vnímat architekturu a poznávat specifika stavebních postupů, a to na základě demontáže modelů. Děti participující mateřské školy v průběhu zkoumání stavby poznávaly nabídnuté materiály (všemi smysly zkoumaly např. cihlu, mramor, molitany, plasty, překližky, textil apod.). Přemýšlely o svých „stavebních“ záměrech, které se pokusily následně realizovat. Děti si při této příležitosti začaly také uvědomovat rozměry vlastního těla

v kontextu svých vytvořených staveb. Při jejich tvorbě využívaly nejen nábytek ze třídy, ale i připravený materiál (textilie, kartony apod). Do stavby zakomponovaly i některé prvky modelů představujících známou architekturu. (Je třeba konstatovat, že model byl konstruován z materiálů, které byly pro děti mateřské školy těžké, tudíž znesnadňovaly manipulaci). Např. stavba „bunkru“ vyžadovala asistenci dospělých, aby nebyla ohrožena bezpečnost malých dětí. Ostatní děti rozdělené do skupin samostatně vytvářely prostorové kompozice, které byly také inspirované světem architektury. Bylo zjevné, že děti ve skupinách funkčně komunikovaly, sdělovaly si své záměry, domlouvaly se a spolupracovaly na řešení příbytků a dalších prostorových kompozic. Ověřování potenciálu Archlabu v podmínkách mateřské školy se stalo i výzvou pro hledání dalších příležitostí, kde a jak budou modely dále využívány. I proto byla navázána komunikace s institucemi, které nabízejí aktivity neformálního vzdělávání.

Závěr

Realizace mezifakultního projektu prokázaly, že odbornost specializovaných vysokých škol přináší vzájemné obohacení, je výzvou, jak přemýšlet o nových podnětech týkajících se světa, který nás obklopuje, tedy i architektury. Prezentované edukační projekty určené nejen dětem, ale i studentům v rámci jejich profesní přípravy, poukázaly na nové inovativní přístupy ve vzdělávání. Opakovaným ověřováním navržených edukativních programů vznikla nabídka podporných didaktických materiálů (2024), které staví na skutečnosti, že vedle materiálové tvorby je pro dítě stejně důležité a přínosné rozvíjet jeho subjektivní citlivé vnímání a interpretační dovednosti na různých typech a stupních, včetně vzdělávání předškolního. Architektura je tématem, které může významně přispět k rozvoji kulturní kompetence žáka, a zároveň být příležitostí pro realizaci dalších očekávaných výstupů, ke kterým vzdělávání směřuje.

Bibliografia

- HORÁČEK, R. *Galerijní animace a zprostředkování umění: Poslání, možnosti a podoby seznamování veřejnosti se soudobým výtvarným uměním prostřednictvím aktivizujících programů na výstavách*. Brno: CERM, 2013, ISBN 80-720-4084-7
- Kol. 2023. *Sochy domů a Dívka s holubicí. Krištof Kintera*. Dostupné z: <https://www.kunsthallepraha.org/clanky/kristof-kintera-divka-s-holubici-a-sochy-domu>
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – pracovní verze. 2023. Dostupné z: <https://revize.rvp.cz/files/2024-03-28-rvp-zv-textova-podoba-vczduvodneni.pdf>
- JURKOVIČOVA VILA. Dostupné z: https://cs.wikipedia.org/wiki/Du%C5%A1an_Jurkovi%C4%8D.
- LEOŠ JANÁČEK. Dostupné z: https://cs.wikipedia.org/wiki/Leo%C5%A1_Jan%C3%A1%C4%8Dek
- VILA TUGENDHATT. Dostupné z: https://cs.wikipedia.org/wiki/Vila_Tugendhat
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník. 4. aktualizované vydání*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-416-8
- SLÁVÍK, J. *Umění zážitku, zážitek umění - teorie a praxe artefaktiky*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2011. ISBN 8072904981, 9788072904983
- ŠOBÁŇOVÁ, P. Kulturní kompetence v Hlavních směrech revize Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. *Kultura, umění a výchova*, 2022, 10(1)
- SROZUMITELNÁ ARCHITEKTURA. Dostupné z: <https://fa.vut.cz/projekt/srozumitelnaarchitektura/>

Abstrakt

Príspevek predstaví zámery a dielčí výstupy projektu Srozumitelná architektura, ktorý byl realizován v akademickém roce 2023/ 24 na základě spolupráce Fakulty architektury VUT v Brně a Pedagogické fakulty MU v Brně. Projekt poskytl celou řadu výzkumných dat týkajících se inovativních možností zprostředkování kultury a umění ve veřejném prostoru. Vycházel z tématu architektury, které může být uplatněné jak v rámci formálního, tak i neformálního vzdělávání. Text představí konkrétní zkoumané aktivity, které byly určeny především předškolním dětem a žákům prvního stupně základní školy a poskytly zážitkovou formou i nové zkušenosti a poznatky budoucím učitelům.

Klíčová slova

Formální a neformální vzdělávání. Kulturní kompetence. Zážitek formy vzdělávání. Architektura. Inspirace. Inovace.

Abstract

The paper will present the intentions and partial outputs of the Intelligible Architecture project, which was implemented in the academic year 2023/24 based on the cooperation of the Faculty of Architecture of the BUT in Brno and the Faculty of Pedagogy of the MU in Brno. The project provided a range of research data regarding the innovative possibilities of mediating culture and art in public space. It was based on the topic of architecture, which can be applied both within formal and informal education. The text will present specific research activities intended primarily for preschool children and first-grade elementary school students and provide new experiences and knowledge to future teachers in an experiential form.

Key words

Formal and informal education. Cultural competence. Experiential forms of education. Architecture. Inspiration. Innovation.

Kontaktní údaje:

doc. PaedDr. **Hana Stadlerová**, Ph.D.

Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, katedra výtvarné výchovy,
Poříčí 7/9, Brno, Česká republika

stadlerova@ped.muni.cz

ZÁVER

Predložený vedecký zborník má ambíciu prezentovať výstupy z prvého roku riešenia projektu, ktoré sa uskutočnilo 28. júna 2024 na pôde Pedagogickej fakulty v Ružomberku ako súčasť vedeckého kolokvia. Ako editorky sme presvedčené, že takého stretnutie odborníkov nebolo prvé a ani posledné, nakoľko problematika muzejnej a galerijnej edukácie si zaslúži svoje miesto na akademickej pôde nielen ako súčasť celoživotného štúdia, ale aj ako súčasť teoretickej a výskumnej platformy v kontexte riešenej problematiky.

REGISTER AUTOROV

B

Babić, 118
Barasch, 42
Bergerová, 49
Biarincová, 35, 53, 80

Č

Čarná, 9
Čarná, Kotvanová, 125
Čarná, Tribulová, 16

D

Dayton, 41
Dolák, 10, 16
Đurič, 80, 81
Dyrtová, Krhutová, 81

F

Fishman, 41
Fulková, 9, 17

G

Garcio, 49
Girvan, Conneely, Tangney,
65
Gorički, 116
Grazová, 125, 131, 134
Gubricová, Liberčanová, 30

H

Herrmann et al., 28
Heywood & Sandywell,, 41
Homzová, 64
Hooper-Greenhill, 64
Horáček, 9, 11, 79, 143
Horáček & Zálešák, 9
Horáček, Zálešák, 18

J

Jelavić, 116
Jůva, 7, 9, 18

K

Kaufman, 65
Kolb, 65
Kováčová, 13, 18, 29, 35, 43,
65
Kováčová, Valachová, 53

L

Lacko, Zentko, 53, 113

M

Makky, 30, 31, 32
Maroević, 114
Munari, 122, 124, 125, 126,
138

O

Obdržálek, 81

Odehnal, 83

P

Paulička et al., 31, 33

Pavlikánová, 79

Pavúrová, 29

Piteša, 118

Pondelíková, 65

Pranjić – Filipovič, 119

Průcha, Walterová, Mareš,
141, 142

R

Rutar, 113

S

Seyfarth & Cheney, 29

Slavík, 9, 52, 143

Sokolová, 8, 9, 12, 17, 78, 80,
83

Syrová, 83

Š

Ševčovič, 35

Šobáňová, 12, 13, 52, 57, 78,
79, 113, 142

Šoškovič, 113

Šuhajdová, 35

V

Valachová, 18, 41, 52, 57, 65

W

Weissová, 42

VEDECKÉ KOLOKVIUM



- 1. Prezentácia základných teoretických východísk projektu**
(D. Valachová)
- 2. Prezentácia spolupracujúcich partnerov**
(H. Stadlerová, M. Pavlíková)
- 3. Prezentácia parciálnych výstupov z výskumov**
(Z. Gondová, A. Bulková, P. Biarincová)
- 4. Dobrá prax**
(Z. Ľulák Krčmáriková, J. Zentko, M. Magová, B. Kováčová)
- 5. Panelová diskusia**
- 6. Závery a ukončenie**

Aktivita je parciálnym výstupom riešeného projektu KEGA č. 002UK-4/2024
Expozé v múzeu a galérii: umenie-expressia-zážitok
(vedúca riešiteľka projektu prof. PaedDr. Daniela Valachová, PhD.)

O AUTOROCH

prof. PaedDr. Daniela Valachová, PhD.

Štúdiá: Inaugurovaná v študijnom odbore výtvarná výchova-teória a tvorba na UJEP v Ústí nad Labem (2017). Aktuálne pôsobí na katedre umenia a kultúry na oddelení výtvarnej výchovy PdF UK v Bratislave na pozícii vedúcej katedry a hlavnej garantky študijného programu výtvarná edukácia a didaktika umelecko-výchovných predmetov. Profesijne sa zameriava na oblasť didaktiky výtvarnej výchovy, výtvarného prejavu detí a mládeže a kontexty ich tvorby. Aktuálne je hlavnou riešiteľkou projektu KEGA 002UK-4/2024 Expozé v múzeu a galérii: umenie-expresia-zážitok a spoluriešiteľkou projektu KEGA 001KU-4/2023 Stelesnená skúsenosť s využitím art action II. – proti stagnácii v dospelosti a seniorskom veku.

dr hab. prof. UJD Jerzy Piwowski,

Absolvent Vyššej pedagogickej školy v Czestochowa (v súčasnosti: Univerzita Jana Długosza), kde v roku 1984 ukončil štúdium v odbore Výtvarná výchova. V roku 1994 získal doktorát na Inštitúte umenia Poľskej akadémie vied. V roku 2005 sa habilitoval na Akadémii výtvarných umení v Poznani. V súčasnosti zamestnaný na Katedre maľby Univerzity Jána Długosza na pozícii vysokoškolský profesor. Venuje sa výskumu v oblasti dejín poľskej fotografie, ako aj vlastnej umeleckej tvorbe.

doc. PaedDr. Barbora Kováčová, PhD.

Absolventka študijného programu liečebná pedagogika (1999) na PF UK v Bratislave, kde ukončila aj habilitačné konanie v študijnom odbore Špeciálna pedagogika (2012). Aktuálne pôsobí na katedre špeciálnej pedagogiky PF KU v Ružomberku na pozícii vedúcej katedry a garanta študijného programu špeciálna pedagogika a pedagogika mentálne postihnutých. *Profesijná orientácia:* Profesijne sa zameriava na využitie umeleckých prostriedkov vo výchove a v terapii osobám so zdravotným znevýhodnením počas ich životnej cesty. Aktuálne je hlavnou riešiteľkou pokračujúceho projektu KEGA 001KU-4/2023 Stelesnená skúsenosť s využitím art action II. – proti stagnácii v dospelosti a seniorskom veku.

doc. PaedDr. Hana Stadlerová, Ph.D.

Působí na Katedře výtvarné výchovy PdF MU v Brně jako garantka výtvarných disciplín pro preprimární a primární vzdělávání. Tématem jejího výzkumu je problematika podpory tvorby sociálně znevýhodněných klientů a profesní příprava učitelů výtvarné výchovy. Věnuje se inovacím ve výuce, publikuje mimo jiné odborné texty věnované interdisciplinaritě ve vzdělávání a možnostem zprostředkování umění dětem předškolního a mladších školního věku.

PaedDr. Mgr. Art. Patricia Biarincová, PhD.

Absolventka študijného odboru úžitkové umenie – textil Vysoká škola výtvarných umení v Bratislave (2000), doktorandské štúdium absolvovala na pedagogickej fakulteUMB v banskej bystrici (2013) so zameraním na odborovú didaktiku výtvarnej výchovy. Aktuálne pôsobí na katedre výtvarnej výchovy PF KU v ružomberku na pozícii univerzitného docenta. Profesionálne sa zameriava na oblasť pedagogickú, umeleckú a odbornú, na aplikáciu a využitie umeleckých postupov, médií a prostriedkov vo výchove a vzdelávaní. Aktuálne je členom riešiteľského tímu projektu KEGA č. 002UK-4/2024 Expozé v múzeu a galérii: umenie-expressia-zážitok.

PaedDr. Martina Magová, Ph.D.

Vyštuodovala študijný odbor špeciálna pedagogika pre učiteľov na Pedagogickej fakulte Masarykovej univerzity v Brne (2012). V Ružomberku na Katolíckej univerzite ukončila rigorózne konanie (2013) v odbore Špeciálna pedagogika. Doktorandské štúdium absolvovala na Masarykovej univerzite v odbore Špeciálna pedagogika v roku 2016. V rámci praxe pôsobí od roku 2014 ako pedagóg v triede pre žiakov s poruchou autistického spektra v kombinácii s mentálnym postihnutím. Odborne sa profiluje na oblasť špecifických vývinových porúch učenia a na problematiku osôb s poruchou autistického spektra. Od roku 2012 až doteraz pôsobí na akademickej pôde, najprv ako asistent a teraz ako odborný asistent na Pedagogickej fakulte KU v Ružomberku, na Katedre pedagogiky a špeciálnej pedagogiky.

PaedDr. Martina Pavlíková, PhD.

Galerijná a múzejná pedagogička, didaktička. Venuje sa múzejnej a galerijnej pedagogike, kultúre, umeniu, vzdelávaniu. V rokoch 2001 – 2015 pôsobila ako didaktička na Katedre výtvarnej výchovy Pedagogickej fakulty UK v Bratislave. Od roku 2001 sa intenzívne venuje múzejnej a galerijnej pedagogike. V rokoch 2001 – 2006 pôsobila v Slovenskej národnej galérii, kde realizovala vzdelávacie a voľno-časové programy pre deti, mládež i dospelých. Od roku 2010 bola v tíme Detského múzea SNM až do jeho zániku v roku 2017, kde sa podieľala na koncepcii výstav i tvorbe vzdelávacích programov. V rokoch 2016 – 2022 pôsobila ako manažérka kultúry v Múzeu mesta Bratislavy. V tíme s PhDr. Beátou Husovou vytvorila koncepciu Oživených učebníc a založila didaktickú edíciu História v kocke. Aktuálne pracuje ako didaktička na Katedre výtvarnej výchovy Pedagogickej Fakulty OU v Ostrave a súčasne aj ako vedúca oddelenia programov v BIBIANE, medzinárodnom dome umenia pre deti.

Mgr. Miroslava Repiská, PhD.

Absolventka študijného programu Učiteľstvo pedagogiky a učiteľstvo výtvarného umenia (2011) na Pedagogickej fakulte Univerzity Komenského v Bratislave, kde ukončila aj doktorandský študijný program Didaktika výtvarného umenia (2015). Aktuálne pôsobí na katedre Umenia a kultúry Pedagogickej fakulty Univerzity Komenského v Bratislave ako odborný asistent. Vo svojej publikačnej činnosti sa venuje problematike multimedialnej tvorby a konceptuálnemu umeniu a ich aplikácii v pedagogickej praxi. Vo svojej umeleckej činnosti sa venuje grafickému dizajnu knižných publikácií.

Mgr. Dominika Weissová, PhD.

V súčasnosti pôsobí na Katedre umenia a kultúry PdF UK v Bratislave a ako mentorka v RCPU BA. Venuje sa témam ako rozvoj kreativity, bádanie, motivácia žiakov a flow. Absolvovala viaceré IB workshopy zamerané na hodnotenie, atmosféru v triede a bádanie. Vytvorila program inovačného vzdelávania Rozvoj výtvarnej tvorivosti v MŠ. Má skúsenosti s učiteľskou prácou na prvom stupni ZŠ, v ŠKD a ako predmetová učiteľka slovenského jazyka a literatúry, anglického jazyka a výtvarnej výchovy.

PaedDr. Jozef Zentko, PhD.

Vyšťudoval študijný odbor učiteľstvo všeobecno-vzdelávacích a umeleckých predmetov v kombinácii náboženská a výtvarná výchova na Filozofickej fakulte Katolíckej univerzity v Ružomberku (2005). Na Pedagogickej fakulte Katolíckej univerzity v Ružomberku ukončil rigorózne štúdium (2006, v odbore Teória vyučovania umeleckých predmetov - výtvarná výchova) a doktorandské štúdium (2008, v odbore 1.1.10 Odborová didaktika - Teória vyučovania náboženskej výchovy). Svoju profiláciu si zvýšil aj rozširujúcim štúdiom v odbore Špeciálna pedagogika a pedagogika mentálne postihnutých (2010). Zameriava sa na oblasť pôsobenia výtvarnej výchovy v medzipredmetových vzťahoch a tiež implementáciou kultúrneho dedičstva a sakrálneho umenia do edukačného procesu. Aktuálne pôsobí na Katedre predškolskej a elementárnej pedagogiky Pedagogickej fakulty Katolíckej Univerzity v Ružomberku.

PaedDr. Zuzana Gondová, DiS.

Absolventka študijného odboru predškolská a elementárna pedagogika – Vysoká škola UMB v Banskej Bystrici (2017). Momentálne študuje doktorandské štúdium na Pedagogickej fakulte KU v Ružomberku v študijnom odbore predškolská a elementárna pedagogika. Aktuálne pôsobí ako riaditeľka v materskej škole. Profesijne sa zameriava na oblasť pedagogickú a odbornú, na aplikáciu a využitie zážitkového vyučovania a expresie vo výchove a vzdelávaní. Aktuálne je členom riešiteľského tímu projektu KEGA č. 002UK-4/2024 Expozé v múzeu a galérii: umenie – expresia – zážitok.



Editorský tím

Barbora Kováčová, Katolícka univerzita v Ružomberku
Daniela Valachová, Univerzita Komenského v Bratislave

Recenzenti

prof. PaedDr. Jaroslav Uhel, ArtD.
Mgr. Miloslava Borošová Michalcová, PhD.

Obálka

Mgr. Hana Juhász Muchová, PhD.

Vydavateľstvo:

VERBUM – vydavateľstvo Katolíckej univerzity v Ružomberku
Hrabovská cesta 5512/1A, 034 01 Ružomberok
<http://ku.sk>, verbum@ku.sk

Rozsah (AH)

162 s. (7,15 AH)

Rok vydania

2024

ISBN 978-80-561-1121-5



ISBN 978-80-561-1121-5



9 788056 111215