VZDĚLÁVACÍ KONCEPCE REGIONÁLNÍHO MUZEA

Role regionálního muzea ve výtvarném vzdělávání

Diplomová práce
Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze
Katedra výtvarné výchovy

Praha, listopad 2012 Bc. & Bc. Petra Peštová

Autor/ka: Bc. & Bc. Petra Peštová

Obor studia: Učitelství pro střední školy – výtvarná výchova

Vedoucí práce: Mgr. Lucie Jakubcová Hajdušková, Ph.D.

Konzultant: PhDr. Jaroslav Bláha, Ph.D.

Anotace

Diplomová práce popisuje vznik a souvislosti vzniku vzdělávací koncepce regionálního muzea. Na podkladě vlastní praxe zkoumá roli muzejního pedagoga. Na bázi akčního participačního výzkumu tří konkrétních případů vzdělávacích programů popisuje roli regionálního muzea ve výtvarném vzdělávání. Obsahuje stručný pohled do minulosti muzejní pedagogiky a terminologický slovník.

Klíčová slova

regionální muzeum, vzdělávací koncepce, vzdělávací program, role muzejního pedagoga, role výtvarného vzdělávání, komunikace muzeum a škola

Annotation

The thesis focuses on the education policy of a regional museum, its origins and context. Using the author's own experience, it explores the role of a museum education officer. Based on participatory active research of three different education programmes it defines the role of a regional museum in art education. The thesis includes a brief history of museum pedagogy and a glossary of terms.

Key words

Regional museum, education policy, education programme, role of a museum education officer, role of art education, museum communication, museum education officer and schools.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a použila pouze informační zdroje uvedené v seznamu literatury. Souhlasím s tím, aby práce byla uložena v knihovně PedF UK a byla zpřístupněna ke studijním účelům.

Poděkování

Tato práce by nevznikla bez velkých osobních a profesních vkladů; bez trpělivosti, péče a podpory ze strany řady lidí. Na prvním místě bych chtěla poděkovat za osobité a podnětné vedení vyučujícím Lucii Jakubcové Hajduškové a Marii Fulkové. Dále kolegům Janu Vinduškovi, Pavlu Fojtíkovi a Janě Kavánové.

Zejména děkuji své rodině, svému muži Janovi a dětem Báře, Ondrovi, Matyldě a Rozálce.

Obsah

ÚVOD **IV**

1 ROLE REGIONÁLNÍHO MUZEA/GALERII VE VÝTVARNÉ VZDĚLÁVÁNÍ 1

1.1 VÝTVARNÉ VZDĚLÁVÁNÍ PILÍŘEM KONCEPCE MUZEJNÍ/GALERIJNÍ EDUKACE? 3
1.1.1 POHLED DO HISTORIE 6
1.1.2 BRÁNA MUZEA OTEVŘENÁ – CESTA NEJEN PRO REGIONÁLNÍ MUZEA 10
1.1.3 KONTEXTY SOUČASNÉ VZDĚLÁVACÍ KONCEPCE REGIONÁLNÍCH MUZEÍ 13
1.1.4 POJETÍ MUZEJNÍ EDUKACE, KONCEPCE, METODY 18
1.1.5 SEMINÁŘE VÚP PRO MUZEJNÍ PEDAGOGY REGIONÁLNÍCH MUZEÍ STŘEDOČESKÉHO KRAJE 20

2 OBOROVÁ TERMINOLOGIE / VYMEZENÍ POJMŮ 22

2.1 DEFINICE OBORU MUZEJNÍ/GALERIJNÍ PEDAGOGIKA. 22
2.1.1 MUZEJNÍ PEDAGOGIKA. 22
2.1.2 MUZEJNÍ PEDAGOG/KURÁTOR VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ 23
2.1.3 OSOBNOST MUZEJNÍHO PEDAGOGA 24
2.1.4 VZDĚLÁNÍ MUZEJNÍHO PEDAGOGA 25
2.1.5 MUZEJNÍ DIDAKTIKA, DIDAKTIKA VÝTVARNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ 26
2.1.6 MUZEJNÍ EDUKACE. 26
2.1.6.1 Komponenty muzejní edukace 27
2.1.7 MUZEALITA 29
2.2 TERMINOLOGICKÝ SLOVNÍK 29

3 VZDĚLÁVACÍ KONCEPCE VLASTIVĚDNÉHO MUZEA V NYMBURCE, SOUVISLOSTI JEJÍHO VZNIKU 34

3.1 CHARAKTERISTIKA VLASTIVĚDNÉHO MUZEA V NYMBURCE 34
3.1.1 DISPOZITIV VLASTIVĚDNÉHO MUZEA V NYMBURCE 34
3.2 SOUVISLOSTI VZNIKU VZDĚLÁVACÍ KONCEPCE VLASTIVĚDNÉHO MUZEA V NYMBURCE 35
3.3 KOMUNIKACE S VYSTAVOVATELI 36
3.4 KOMUNIKACE MEZI MUZEEM, MUZEJNÍM PEDAGOGEM A ŠKOLOU 36
3.4.1 VÝZNAM SPOLUPRÁCE MUZEA A ŠKOLY 36
3.4.2 SPOLUPRÁCE NA OBSAHU PROGRAMŮ – CÍLENÁ NABÍDKA VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ 37
3.4.2.1 Propagace / docházková dostupnost muzea 39
3.4.2.2 Docházková vzdálenost školských zařízení a vliv na návštěvnost 40
3.4.2.3 Percentuelní zastoupení pouze místních školských zařízení na návštěvnosti vzdělávacích programů 41
3.5 VZDĚLÁVACÍ KONCEPCE VLASTIVĚDNÉHO MUZEA NYMBURK 43
3.5.1 VZDĚLÁVACÍ PROGRAMY K ČASOVÝM EXPOZICÍM 44

3.5.1.1 Výtvarné a řemeslné dílny 44
3.5.1.2 Autorské výtvarné, řemeslné a literární dílny 45
3.5.1.3 Komentované prohlídky 45
3.5.2 VZDĚLÁVACÍ PROGRAMY KE STÁLÝM EXPOZICÍM 45
3.5.2.1 Středověký Nymburk 45
3.5.2.2 Život a dílo Bohumila Hrabala 46
3.5.3 PŘEDNÁŠKY - NEJEN PRO DOSPĚLÉ, NEJEN V MUZEU 47
3.5.4 VOLNOČASOVÉ AKTIVITY 47
3.5.4.1 Příměstské tábory 47
3.5.4.2 Poznávací zájezdy 49
3.5.5 SPECIÁLNÍ PROGRAMY 50
3.5.5.1 Muzejní noc 50
3.5.5.1.1 Dlouhodobé projekty na bázi spolupráce muzea a školy 50

4 VÝZKUMNÁ STUDIE 52

4.1 PŘEDMĚT A CÍLE VÝZKUMU 52
4.2 ROLE REGIONÁLNÍHO MUZEA VE VÝTVARNÉM VZDĚLÁVÁNÍ 54
4.2.1 PŘÍPADOVÁ STUDIE – TŘI PŘÍKLADY VÝSTAV 54
4.2.2 ČASOVÁ VÝSTAVA „Z HISTORIE ZEMĚDĚLSKÉ VÝROBY“. 54
4.2.2.1 Východisko 54
4.2.2.2 Didaktická analýza 57
4.2.2.3 Didaktická analýza výtvarného vzdělávání - tvorba hračky z brambor 58
4.2.2.4 Reflexe 60
4.2.3 ČASOVÁ VÝSTAVA „Z HISTORIE LOUTEK“ 62
4.2.3.1 Východisko 63
4.2.3.2 Didaktická analýza 64
4.2.3.3 Setkání s osobností – animační dílny, divadelní představení 64
4.2.3.4 Didaktická analýza výtvarného vzdělávání – tvorba maňáska 65
4.2.3.5 Reflexe 67
4.2.4 ČASOVÁ VÝSTAVA „ENERGIE“ A „DĚDINA ANEB RECYKLACE?“ 73
4.2.4.1 Východisko 73
4.2.4.2 Didaktická analýza 75
4.2.4.3 Setkání s osobností – dramatická etuda, výtvarná a literární dílna 75
4.2.4.4 Didaktická analýza výtvarného vzdělávání – výtvarné dílny ekoden 76
4.2.4.5 Didaktická analýza výtvarného vzdělávání – kolážová postava 78
4.2.4.6 Didaktická analýza výtvarného vzdělávání – animační dílna 79
4.2.4.7 Reflexe 85
4.2.5 KONCEPTOVÁ ANALÝZA PŘÍPADOVÉ STUDIE (PRVNÍ FÁZE VÝZKUMU) 96
4.2.5.1 Srovnávací tabulka výzkumných případů 96
4.2.5.1 Návštěvnost (noční můra muzejního pedagoga) 98
4.2.5.2 Analýza dat 98
4.2.6 ROLE REGIONÁLNÍHO MUZEA VE VÝTVARNÉM VZDĚLÁVÁNÍ? 99
4.2.6.1 Časová výstava „Z historie zemědělství“ 100
4.2.6.2 Časová výstava „Z historie loutek“ 103

4.2.6.3 Časová výstava „Energie“ a „Dědina aneb recyklace?“ 105
4.3 ROLE MUZEJNÍHO PEDAGOGA (DRUHÁ FÁZE VÝZKUMU) 109
4.3.1 REFLEKTIVNÍ BILANCE – MUZEJNÍ PEDAGOG ZAČÁTEČNÍK 109
4.3.2 KONCEPTOVÁ ANALÝZA - ROLE MUZEJNÍHO PEDAGOGA 115
4.3.3 SHRNUTÍ KONCEPTOVÉ ANALÝZY – ROLE MUZEJNÍHO PEDAGOGA 119
4.3.3.1 Dotazování učitelů 119
4.3.3.2 Analýza odpovědí 122
4.3.3.3 Dotazování žáků 124
4.4 SHRNUTÍ A VÝSLEDKY VÝZKUMU 125
4.4.1 ZÁVĚREČNÁ VÝZKUMNÁ ZPRÁVA - ROLE REGIONÁLNÍHO MUZEA VE VÝTVARNÉM VZDĚLÁVÁNÍ? 125
ZÁVĚR 128
PŘÍLOHA CD 130
SEZNAM ZKRATEK 130
LITERATURA A INTERNETOVÉ ZDROJE 131
TABULKY A OBRÁZKY 134

Úvod

Cílem této diplomové práce je postihnout roli regionálního muzea ve výtvarném vzdělávání. Na základě vlastní praxe v roli muzejního pedagoga jsem se pokusila popsat souvislosti vzniku vzdělávací koncepce malého muzea. Na základě srovnání tří příkladů konkrétních vzdělávacích programů s jasně vytyčenými specifiky jsem postavila akční participační průzkum.

Role každého muzea či galerie jakožto vzdělávací instituce je stále živá, a to nejen díky moci upevňovat a rozšiřovat naše poznatky, ale také způsobem nazírání a prezentace exponátů, sbírkových předmětů. Muzeum představuje ideální doplňkové prostředí nad rámec výuky, a to od škol mateřských po školy vysoké. I v dnešní, digitální době, schopné přinést nám obraz čehokoliv přímo na náš pracovní stůl. Muzeum a galerie umožňuje setkání s originálem, zařazení do kontextu a prostor pro vlastní vnímání a pojímání, prostor pro vytvoření osobního názoru. Muzeum by však mělo nejen připravovat prostředí pro získávání nových poznatků, ale také kultivovat naše cítění. Je ovšem otázkou, co vlastně znamená ono „připravené prostředí"? Vhodný způsob instalace? Tedy kontextuální a didaktické nahlížení problematiky? Esteticky propracované podání expozice? Nebo přímo podaná ruka školám, cestička k otevřenému nazírání problematiky – vzdělávací program? A jakou roli v něm hraje výtvarné vzdělávání?

V práci, kterou předkládám, se pokouším těchto otázek dobrat. Přináším **akční participační výzkum**, provedený formou zúčastněného pozorování v roli muzejní pedagožky na půdě pobočky Polabského muzea, Vlastivědného muzea v Nymburce, v letech 2009 - 2011. Do této pozice jsem nastoupila s kunsthistorickým vzděláním a s praxí učitelky výtvarné výchovy. Souběžně s praxí v muzeu mi bylo umožněno doplnění pedagogického vzdělání na katedře Výtvarné výchovy PedF UK v Praze. Během tohoto studia mne ovlivnil zejména přístup k muzejní edukaci Doc. Marie Fulkové a PhDr. Lucie Jakubcové Hajduškové, jež krom předání didaktických poznatků umožnily studentům nedocenitelné příležitosti praxí v galerii Rudolfinum a v Uměleckoprůmyslovém muzeu – zde také pod vedením zkušené kurátorky vzdělávacích programů, Mgr. Vladimíry Sehnalíkové. Nazírání všech mých koncepcí vzdělávacích programů v místě působnosti bylo tedy vždy konfrontováno se souběžnou praxí v pražských institucích. Výtvarné vzdělání mi bylo nástrojem edukace, umožňujícím předávání poznatků nejen racionální cestou. Výtvarné cítění a praktické výtvarné zkušenosti mi byly oporou při návrzích didaktického materiálu a katalyzátorem výtvarných dílen, podstatných součástí edukace.

Člověk se učí celý život a s odstupem času se mi uskutečněné programy nejeví nijak dokonalé. Jsou však dokladem hledání cesty, jak se k problematice za dané situace a podmínek postavit co nejlépe. Jsou jednou z možností, jak se mohly odehrát a na jejich příkladu se pokouším prokázat pevné body základu – roli výtvarného vzdělávání v muzejní praxi.

Metoda akčního výzkumu umožňuje přenos dílčích poznatků výzkumu ihned do praxe, dílčí reflexe mohou měnit (a je žádoucí aby měnily) úhel pohledu autorky textu. Při propracování vzdělávací koncepce jsem pociťovala důležitost kontextuálního povědomí o historii oboru a také nutnost vymezení oborové terminologie. Kapitolu Pohled do historie jsem plynule vřadila do první části textu. Kapitolu Oborová terminologie jsem zařadila jako samostatnou část a předsunula ji tak před vlastní popis vzdělávací koncepce muzea. Čtenář diplomové práce je může dle vlastního uvážení obě přeskočit a přejít rovnou k popisu akčního výzkumu a navracet se k nim dle potřeby. Text je ilustrován krom fotografií, dokumentujících

vzdělávací aktivity, také myšlenkovými mapami. Mapy jsou autorské. Šedé jsou pomocným zobrazením termínů a pojmů z didaktiky výtvarného vzdělávání a ilustrují výbornou aplikovatelnost přístupu v rámci muzejní pedagogiky. Ručně kreslené mapy představují koncepční rozvahy, reflektivní bilance či konceptové analýzy. Na jejich základě vznikaly barevné myšlenkové mapy, shrnující mé stávající výsledky akčního participačního výzkumu.

Celý výzkum pojímám jako svou prvotní sondu do problematiky. Výsledky nevnímám jako fixní, naopak předpokládám jejich konfrontační posuny.

1 Role regionálního muzea/galerii ve výtvarné vzdělávání

Výtvarné vzdělávání v muzeu navazuje na poznatky ze školní praxe výtvarné výchovy, kde je výtvarné vzdělávání součástí vzdělávací oblasti „Umění a kultura". Ve školním prostředí zahrnuje tato oblast krom výtvarné výchovy i výchovu hudební a dramatickou a v novém pojetí RVP klade mnohem větší důraz na nepostradatelnost těchto předmětů, nazývaných dříve jako „Estetickovýchovné".[1] Nově je tak vybudován prostor pro širší začlenění umělecko-kulturních předmětů do procesu vzdělávání s akcentem využití specifického způsobu vnímání a komunikace, jež umožňují. Tento vývoj dokládá postupné upouštění od pozornosti, věnované pouze racionálnímu způsobu nazírání na skutečnost a otevírání prostoru pro vyjádření pocitů a dojmů z nových prožitků. Prostor pro komplexní poznání, komplexní vzdělání. Jak je dnes již písemně doporučeno v RVP ZV: „*Vzdělávací oblast Umění a kultura umožňuje žákům jiné než pouze racionální poznávání světa a odráží nezastupitelnou součást lidské existence – umění a kulturu. Kulturu, jako procesy i výsledky duchovní činnosti, umožňující chápat kontinuitu proměn historické zkušenosti, v níž dochází k socializaci jedince a jeho projekci do společenské existence, i jako neoddělitelnou součást každodenního života…"*[2]

V prostředí muzea či galerie specifické pojetí oblasti „Umění a kultura" nachází široké uplatnění. Zapojení více smyslů vnímání do procesu edukace je velmi žádoucí. Právě specifický způsob vnímání a komunikace prostřednictvím umění podporuje možnost vyjádření beze slov, podporuje hledání nových variant řešení. Dle Jana Slavíka umožňuje výtvarný projev jako *„metoda tvorby a vnímání (vizuálního nebo haptického) zprostředkovat významy, kvality a hodnoty v zážitkovém a interpretačním kontextu vizuální kultury"*[3] a umožňuje provázání a zejména vyjádření vztahu lidí ke světu, ale i vyjádření našich vnitřních světů. Umožníme-li konfrontaci výtvarného díla či sbírkového předmětu s našimi subjektivními vjemy, můžeme podpořit vědomí odlišnosti - jednotlivých historických epoch, ale i kultur. Tento přístup přímo vybízí ke spolupráci škol s muzei a galeriemi a umožňuje využití edukačního potenciálu jejich sbírkových fondů či expozic. Schopnost srovnání pak přináší přesahy do dalších vzdělávacích oblastí jako například „Člověk a jeho svět" u nižších stupňů základních škol a „Multikulturní výchova" nebo „Environmentální vzdělávání" u vyšších stupňů základních škol a středních škol.

---

[1] PASTOROVÁ, Markéta. *Prostor pro spolupráci muzea a školy v rámci vzdělávací oblasti „Umění a kultura"….: In Alexandra* Brabcová *(ed.),* Brána *muzea otevřená.* Praha: JUKO 2003, Open Society Fund Praha, s. 550. ISBN 80 -86213 -28 -5

[2] JEŘÁBEK, Jaroslav, LISNEROVÁ, Romana, SMEJKALOVÁ, Adriena, TUPÝ, Jan. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.* VÚP Praha 2007 (aktuální znění k 1. 9. 2010) [online]. Umění a kultura. ©2011, s. 64. Poslední změna 19.01.2011 09:54 [cit. 03.11.2012]. Dostupné z: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV-pomucka-ucitelum.pdf

[3] SLAVÍK, Jan. *Z historie výtvarné výchovy a její teorie…1.* Dostupné z: *http://www.artefiletika.cz/modules/articles/article.php?id=27*

VÚP Praha 2007 (aktuální znění k 1. 9. 2010) [online]. Umění a kultura. ©2011, s. 64. Poslední změna 19.01.2011 09:54 [cit. 03.11.2012].

Změna přístupu k pojímání výuky výtvarné výchovy v rámci tematického okruhu „Umění a kultura“ je samozřejmě dopadem širších sociokulturních změn ve společnosti. Vychází z přijetí faktu, že kulturní hodnoty jsou tvořeny v komunikaci. Edukace v muzeu tak může vycházet z přímé zkušenosti žáků/klientů s konkrétním a nenahraditelným exponátem muzea[4]. Žák se tak učí rozšiřovat své poznatky konfrontací s přímým zdrojem poznání, učí se racionální reflexi a vytváření vlastního názoru. Přijímá tak příklad možnosti vlastního sebevzdělávání formou aktivního učení i pro budoucnost. Odborně podané vyučování v muzeu má dle doc. Fulkové potenciál, stát se mnohovrstevným a struktura vyučování v dialogu a právě prostřednictvím tvorby často přesahuje rámce jednotlivých disciplín[5].

Neustálý vývoj a proměna technologií přináší dopad na vnímání člověka. Žijeme v době, kdy na nás útočí obraz jako médium doslova na každém kroku. Technologie jeho záznamu je okamžitá a dostupná téměř každému, malé děti nevyjímaje. Digitální fotoaparáty a kamery se staly běžným médiem, každodenní součástí našeho života. Vše, co si přejeme uchovat v paměti, rovnou fotíme či natáčíme. Digitální pamětí není třeba šetřit, dochází mnohdy k devalvaci obrazu. Vše, co se odehrálo právě teď, se stává okamžitě zachycenou minulostí. Ale, rozumíme vlastně všem těm vizuálním zprávám, které neustále tvoříme, které všude kolem sebe vidíme? Umíme je interpretovat? A - vnímáme je vlastně vůbec? Zde se nachází další opěrný pilíř galerijního a muzejního vzdělávání, totiž ideální prostředí pro učení žáků a studentů vizuální gramotnosti Když se řekne [6]. Jádrem výtvarné edukace je, dle Slavíka, *„vizuálně-obrazné myšlení,* rozvíjené prostřednictvím *výtvarného projevu* a podmíněné *tvůrčím empatickým vztahem člověka k přírodě, k lidem i k sobě samému“.* Tedy ke všemu, co jej obklopuje. Výtvarné vzdělávání a jeho dějiny jsou tak zároveň *„dějinami objevování a zkoumání společenského smyslu vizuální kultury a výtvarného umění“.*[7]

Nová média však přináší zároveň výbornou možnost didaktické komparace a vytváření paralel v rámci vzdělávacích aktivit muzea. Digitální obraz a možnosti maximálního zvětšení či naopak tisku nebo projekci předmětů či scenérií ve skutečném měřítku nese změnu v pojímání expozic. Pro jejich punc lákavosti a dostupnost pro školní mládež se stávají digitální technologie součástí edukačních rámců nejen v expozici ve formě didaktických pomůcek, ale i v domácím prostředí pro doplňkové zpracování či zveřejnění úkolů a činnosti z muzea. Mohou být nosičem procesu aktivní interpretace současné vizuální kultury, sociální komunikací.

---

[4] PASTOROVÁ, Markéta. *Prostor pro spolupráci muzea a školy v rámci vzdělávací oblasti „Umění a kultura“…..: In Alexandra* Brabcová *(ed.),* Brána *muzea otevřená.* Praha: JUKO 2003, Open Society Fund Praha, s. 553. ISBN 80 -86213 -28 -5

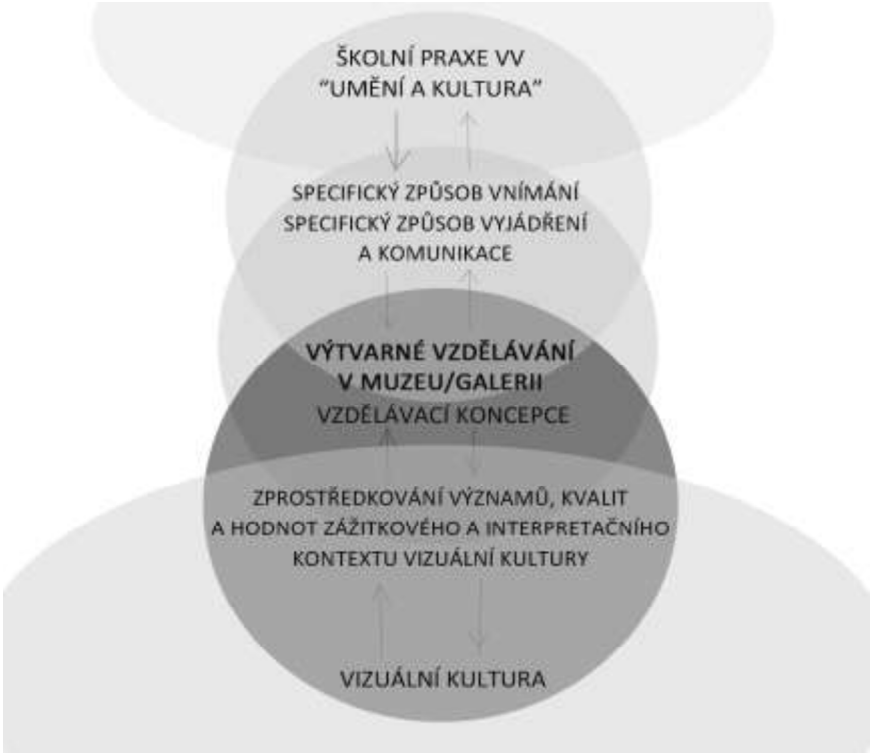
[5] FULKOVÁ, Marie, HAJDUŠKOVÁ, Lucie, SEHNALÍKOVÁ, Vladimíra. *Galerijní a muzejní edukace. Vlastní cestou k umění. Vzdělávací programy v Uměleckoprůmyslovém museu v Praze a v Galerii Rudolfinum 2011.* Praha: PedF UK, UPM 2012, s. 13. ISBN 978-80-7290-535-5, 978-80-7101-111-8

6 FULKOVÁ, M. (2002). Když se řekne ? vizuální gramotnost. Výtvarná výchova, roč. 42, č. 4., str. 12 - 14. ISSN1210-3691

7 SLAVÍK, Jan. Z historie výtvarné výchovy a její teorie…1. Dostupné z:

http://www.artefiletika.cz/modules/articles/article.php?id=27

Regionální muzeum jako instituce reflektuje vzdělávací i technologické trendy s časovým odstupem (ač to není samozřejmě pravidlem), avšak role malého muzea je specifická ve své sepjatosti s konkrétním místem, dobou vzniku, s osobnostmi, které spravovaly sbírkový fond, a pro místní komunitu má nesmírnou kulturně-společenskou hodnotu.



Obrázek 1: Role výtvarného vzdělávání v muzeu/galerii

1.1 Výtvarné vzdělávání pilířem koncepce muzejní/galerijní edukace?

Výtvarné vzdělávání je pilířem vzdělávací koncepce muzea či galerie, pracovním nástrojem i orným polem muzejního pedagoga. Do rámce výtvarného vzdělávání můžeme řadit i umělecké sbírkové předměty či předměty umělecko-historické[8], návštěva muzea se klade na roveň návštěvy galerie, neboť i konstruktivistický přístup k výuce (konstruktivistická pedagogika, objektové učení)[9] v obou institucích je v základě stejný. **Vzdělávací programy v muzeích a galeriích jsou ideálním prostorem pro rozvoj kreativity žáků, a to díky záměrně vyvolanému procesu interakce mezi sbírkovým předmětem, muzejním pedagogem, žáky a vyučujícím. Každý z nás nazírá diskutovanou problematiku subjektivním způsobem a jedině díky interakci je možno dát vzniknout kýženému vlastnímu názoru žáka/klienta.** Hlas žáka má stejnou váhu, jako hlas muzejního pedagoga či vyučujícího. Žák je náš rovnocenný partner, schopný přinášet specifická pojetí obrazu, který vidí z odlišného úhlu pohledu. Není nezatížený teoriemi, vkládá do pole výpovědí nové skutečnosti, části mozaiky, které nemůže vkládat dospělý. Přichází ze skutečného, současného světa, pozorovaný sbírkový předmět či umělecké dílo porovnává s každodenními výjevy naší všední populární kultury.

[8] BRABCOVÁ, Alexandra (ed.). *Brána muzea otevřená.* Praha: JUKO 2003, Open Society Fund Praha, s. 147. ISBN 80 -86213 -28 -5

[9] BRABCOVÁ, Alexandra (ed.). *Brána muzea otevřená.* Praha: JUKO 2003, Open Society Fund Praha, s. 395. ISBN 80 -86213 -28 -5

Kompetence k takovému čtení obrazů získává ze zkušenosti se soudobou vizuální kulturou, která promítá naše vlastní zkušenosti, způsob myšlení a emoce. Takový žák stanovuje význam sledovaného předmětu. V tomto smyslu je označován jako empirický divák.[10] Základy tohoto respektu k žákovu vnímání světa byly položeny již před sto lety, jako odraz liberalizace společnosti, přinášející mimo jiné první bližší soustředění na spontaneitu dětského výtvarného projevu.[11]

Muzeum představuje ideální doplňkové prostředí pro podporu a aplikaci nové koncepce RVP. Vzdělávací programy k expozicím lze pojímat různorodým způsobem, což odpovídám slučování školních předmětů do vzdělávacích oblastí. Učitel, který přichází se třídou například na vzdělávací program Z historie loutek, přichází v rámci vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět. V rámci této oblasti se dle RVP ZV *„Žáci učí pozorovat a pojmenovávat věci, jevy a děje, jejich vzájemné vztahy a souvislosti a utváří se tak jejich prvotní ucelený obraz světa. Poznávají sebe i své nejbližší okolí … Učí se … všímat si podstatných věcných stránek i krásy lidských výtvorů …, soustředěně je pozorovat a přemýšlet o nich. Na základě poznání sebe a svých potřeb a porozumění světu kolem sebe se žáci učí vnímat základní vztahy ve společnosti, porozumět soudobému způsobu života, jeho přednostem i problémům, vnímat současnost jako výsledek minulosti a východisko do budoucnosti. Při osvojování poznatků a dovedností ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět se žáci učí vyjadřovat své myšlenky, poznatky a dojmy, reagovat na myšlenky, názory a podněty jiných.“*[12]

Obrázek 2: Výtvarné vzdělávání jako nástroj muzejního pedagoga/kurátora vzdělávání

[10] FULKOVÁ, Marie. *Diskurs umění a vzdělávání.* Praha: H & H, 2007, s. 184-186. ISBN 978-80-7319-076-7

[11] SLAVÍK, Jan. *Z historie výtvarné výchovy a její teorie…1.* Dostupné z: zdroj byl dočasně zrušen

[12] JEŘÁBEK, Jaroslav, LISNEROVÁ, Romana, SMEJKALOVÁ, Adriena, TUPÝ, Jan. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.* VÚP Praha 2007 (aktuální znění k 1. 9. 2010) [online]. Umění a kultura. ©2011, s. 37. Poslední změna 19.01.2011 09:54 [cit. 03.11.2012]. Dostupné z: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf

Důraz je kladen na vlastní prožitek žáků a praktickou zkušenost s problematikou. Oblast je členěna dále do tématických okruhů, návštěva muzea naplňuje v rámci okruhu Místo, kde žijeme poznání nejbližšího okolí, v rámci okruhu Lidé kolem nás si upevňují zásady správného chování mezi lidmi, stejně jako v rámci okruhu Lidé a čas se učí orientovat v čase minulém a současném. Jako kazuistiku z této konkrétní výstavy uvedu krásný moment, kdy paní učitelka stanula s žáky před divadélkem, které sloužilo před 60 lety jako didaktický materiál panu učiteli malotřídky v nedalekých Choťánkách (obr. 2). Paní učitelka se zaradovala, spatřila totiž divadélko, o kterém jí vyprávěla její maminka, někdejší žačka onoho pana učitele. Toto je nenahraditelná moc regionálního muzea, zde můžeme nacházet své kořeny… děti měly možnost zahlédnout záblesk našeho sepětí s minulostí. Ožila před nimi věc – historický exponát v muzeu měl najednou svůj tajemný život. Kdysi dávno děti, staré jako dnes ony sami, seděly před takovým divadélkem. Budou jednou třeba ony v muzeu ukazovat svým dětem nebo vnoučatům dnes tolik moderní „interaktivní tabuli“?

Obrázek 3: Expozice „Z historie loutek“, rodinné divadélko.

Výtvarné vzdělávání v muzeu nebo galerii nemusí spočívat pouze ve výtvarném námětu expozice nebo v pojetí vedení výuky, například v kombinování teoretických a praktických výtvarných bloků v rámci programu. **Výtvarné vzdělávání je nástrojem, jak přiblížit či zpřístupnit žákům a studentům, ale i dospělým klientům, jakékoliv téma z přítomnosti i historie. Pohled empirického diváka pak může přinášet nové možnosti řešení problémů, v muzeu není podstatná jen logická schopnost vyjádření.** Profesor Harvardovy univerzity, psycholog Gardner, definoval širší pojetí schopnosti myšlení než jen logické, domnívá se, že inteligencí můžeme pojmenovat více a krom té matematické zmiňuje i jazykovou, prostorovou, hudební, tělesně pohybovou a personální[13]. Všechny tyto části inteligence je možno pomoci rozvíjet výchovou uměním – nejen rozvíjením vědomostí, ale vizuální gramotnosti, nahlédnutím do technologie řemesla, postupů

[13] BRABCOVÁ, Alexandra.*: Brána muzea otevřená. Průvodce na cestě muzea k lidem a lidí do muzea.* Náchod: JUKO 2003, s. 148. ISBN 80-86213-28-5

umění a designu, nejen dnes, ale právě i v historii. Výchova uměním poskytující prostor také prostor pro zpětnou reflexi, čímž rozvíjí i schopnost vnímat názor a důvody druhých lidí a schopnost sdělovat své pocity či názory.

1.1.1 Pohled do historie

Pro potřeby sledování **významu vzdělávacích programů regionálního muzea jakožto nástroje k přivedení žáků k výtvarnému vzdělávání** jsem se pokusila **překrýt pohled do historie muzejní edukace s historií školní výtvarné výchovy a její didaktiky.** Jan Slavík rozkrývá v článku *Z historie výtvarné výchovy a její teorie* kořeny školního výtvarného vzdělávání až do druhé půle 18. století[14]. Užívám jej jako jeden z hlavních pramenů, společně s přehledně zpracovaným vývojem hlavních bodů historie muzejních edukačních koncepcí, kterou zveřejnil ve své publikaci *Dětské muzeum* Vladimír Jůva[15] a z publikace *Galerijní animace a zprostředkování umění* Radka Horáčka.[16] K popisu vývoje galerijní edukace na naší půdě od 90. let čerpám z nové publikace, komentující grantovou spolupráci PedF UK a UPM, *Galerijní a muzejní edukace*, od trojice autorek Marie Fulkové, Lucie Hajduškové a Vladimíry Sehnalíkové.[17] Pro potřeby této práce poznatky jen slučuji a hledám styčná místa.

S úvahami o prospěšnosti vzdělávacího aspektu muzejních sbírek se můžeme dle pramenů setkat již od 16. století, v počátcích německého muzejnictví. Oním nejstarším dochovaným dokladem je vědecká příručka Nápisy nejvyššího divadla z roku 1565, sepsaná osobním lékařem wittelbašského vévody Albrechta V., Samuelem Quicchebergem. Příručka seznamuje čtenáře s nástinem muzeologického programu pro mnichovské sbírky Pokladnice umění a Sbírky starožitnictví, ve kterém je vyzdvižena edukační stránka. V českém prostředí je možno nalézt úvahy o zřízení muzejních sbírek již u J. A. Komenského. V Obecné poradě o nápravě věcí lidských nazývá sbírku „zahradou utěšené podívané" a domnívá se, že by mohla přispět k nápravě celé společnosti. Zaobírá se i myšlenkou spolupráce muzea a školy, neboť sebedokonalejší obrázek neukáže věci tak, jako sbírkový exponát.

Vývoj výtvarné výchovy, zpočátku nazývané kreslení, můžeme sledovat od roku 1774, kdy byl výnosem císařovny Marie Terezie zaveden v českých zemích Felgbigerův Obecný školní řád. Zahrnoval také "kreslení kružítkem, pravítkem jakož i rukou volnou". „**Kreslení**" jako učební předmět bylo uzákoněno na všech školách v Rakousku-Uhersku r. 1869 a odpovídalo potřebám naučit žáky technickému ztvárnění kresby pro budoucí uplatnění ve výrobě, ve státní zprávě či ve vojenství. Podstatná byla schopnost vyznat se v technickém plánu a preciznost a čistota provedení. Symbolické, duchovní i expresivní hodnoty výtvarného podání byly ještě opomíjeny.

---

[14] SLAVÍK, Jan. *Z historie výtvarné výchovy a její teorie… (1–3)*. 2006. Výtvarná výchova a její teorie v českých zemích ve světových kontextech. Praha: SVI PedFUK, 1998. (06/2010). Dostupný z: <http://www.artefiletika.cz/modules/articles/index.php?cat_id=1>

[15] JŮVA, Vladimír. *Dětské muzeum.* Brno: 2004, s. 101-107. ISBN

[16] HORÁČEK, Radek. *Galerijní animace a zprostředkování umění*. Cerm 1998. ISBN 80-7204-084-7.

[17] FULKOVÁ, Marie, HAJDUŠKOVÁ, Lucie, SEHNALÍKOVÁ, Vladimíra: *Galerijní a muzejní edukace. Vlastní cestou k umění. Vzdělávací programy v Uměleckoprůmyslovém museu v Praze a v Galerii Rudolfinum 2011.* Praha: PedF UK, UPM 2012. ISBN 978-80-7290-535-5, 978-80-7101-111-8

S přelomem 19. a 20. století, v době „národního svérázu“ (dozvuk obkreslování podle šablon inspirovaných lidovými motivy) a nástupu moderny, přinášejícím zájem o umění přírodních národů, přichází období charakteristické rostoucím zájmem o psychologii. Pozornost začíná být věnována i **dětskému výtvarnému projevu.** Pořádají se mezinárodní dětské výstavy a objevují se časopisy, věnující se výtvarné edukaci (Kreslíř, Lumír a Pedagogické rozhledy). Roku 1904 je v Bernu založena FEA, první mezinárodní organizace, sdružující příznivce výtvarné edukace.

Přímo k **dětským návštěvníkům** se obracel v rámci muzejní edukace v této době Alfred Lichtwark (1852-1914). V Německém řemeslném muzeu v Berlíně. Díky snaze školit řemeslníky se začaly pod jeho iniciativou konat praktické řemeslné kurzy v jednotlivých technikách a vzdělávací přednáškové cykly, především uměleckohistorické. Později, jako ředitel hamburské Kunsthalle, se snažil nabízet aktivity pro co nejširší publikum, zvláště pro děti. A to nejen co do pozorování uměleckých děl a prožívání, ale i k podněcování dětské tvořivosti[18].

V období mezi lety 1918 a 1948 stojí didaktické základy výtvarné edukace na odkazech Ruskina, Morrise a Lichtwarka. Přichází období sporu mezi „řemeslným“ a „poznatkovým“ pojetím výtvarné výchovy, období překreslování lidových motivů dle šablon („sváráz“) vede k *„netvořivému kopírování“,* snahy Bohumila Markalouse o renesanci „vkusové výchovy“ vedly vlivem nepřipravenosti pedagogů ke stereotypům. Socializační tendence vedou k obratu k dítěti, J. V. Klíma klade důraz na princip tvořivých aktivit. Vychází kniha E. Keyové, *Století dítěte*, volající po spontaneitě dětské tvorby (dále Cizek, Ricci, Sully). Společenské, pedagogické i umělecké trendy odkazují k liberalizaci a žákovo vnímání světa začíná být okolím respektováno. Slavík užívá v této souvislosti své stati termín antididaktika, jako důsledek až nekritického respektování tvorby. Zároveň byly rozpracovány teorie tvořivosti, základy konstruktivistické pedagogické tendence ve výtvarné výchově.

Roku 1934 použil K. H. Jacob-Friesen poprvé v časopise Museumskunde termínu **„muzejní pedagogika“**, a to ve stati Kulturně-historická muzea a škola. Označil tak „**zvláštní pedagogiku v muzeu**“. Tímto směrem pokračoval i Adolf Reichwein (1898-1944), který vedl speciálně zřízené oddělení Škola a muzeum v Muzeu německého národopisu v Berlíně. Reichwein začal v diskuzích o vzdělávání v muzeích používat termín muzejní pedagogika a ve článku Škola a muzeum z roku 1941 dělí na podkladě vlastních zkušeností muzejní pedagogiku do šesti oddílů. Prostor nabízí nejen návštěvám sbírek řad škol, ale i přednáškám pro učitele, pedagogickou diskusi s vědeckou společností, či učitelská praktika – zpřístupnění sbírek pro konkrétní vyučovací předměty. Vychází zejména z muzejní expozice a nesouhlasí s pouhými muzejními sbírkami ve škole.

Sklonek 30. let přináší pokusy o psychologicky pojaté výtvarné vzdělávání, prezentované zejména činností Františka Čády, který integroval zájem o rozvoj řeči s dětským výtvarným projevem a s celkovým psychickým vývojem dítěte. Tyto teorie tvořivosti ovlivnily didaktiku výtvarné výchovy. Reakcí na pedopsychologické hnutí bylo založení Domu dětství v Krnsku – domu pro válečné sirotky, odrážejícím tendence americké pedagogiky. Velmi volná tendence výuky však vyžadovala silnou osobnost vedení. S brněnskými školami spolupracoval Victor Lowenfeld, zabývající se výzkumem kreativity a vztahu tvořivosti a poznání dítěte a jeho vlivem na vývoj.

---

[18] HORÁČEK, Radek. *Galerijní animace a zprostředkování umění*. Cerm 1998, s. 48. ISBN 80-7204-084-7.

Mimo novátorské pokusy, reflektující obraz měnící se společnosti, však převažovala ve školách tendence dekorativních činností. Nelze opomenout, že veškeré novátorské tendence ve výtvarném vzdělávání odrážejí krom vlivu společensko-sociálního i vliv aktuálního dění na poli výtvarného umění. Vliv Bauhausu a konstruktivistických a funkcionalistických tendencí na výtvarnou edukaci je nesporný a stal se i tématem poválečného kongresu FEA v Paříži, roku 1925. Jan Slavík zmiňuje vysokou odbornou úroveň našich delegátů, jež se stala důvodem, proč se roku 1928 konal další kongres v Praze.

Z muzeologického pohledu je pak dalším zajímavým bodem historie G. Britsch se snahou transformovat proces umělecké tvorby do procesu didaktického. Další vývoj byl utlumen okupací Československa a válečnými léty.

Poválečná léta přinesla ideově–politicky ovlivněný status edukace a výtvarná výchova se stala také součástí výchovy komunistické. Socialistický realismus se stal normou pro tvorbu, české výstavnictví přestalo reflektovat dobové západní tendence výtvarné scény, vyjma nepočetných několikadenních expozic v ústraní, undergroundových.

V západním světě docházelo k institucionalizaci nové vzdělávací oblasti a roku 1946 byla založena v Paříži Mezinárodní muzejní rada ICOM (International Council of Museums). Jedna z dvanácti komisí, ustanovených roku 1948 na první generální konferenci, byla Rada pro výchovu a kulturní činnost jak garant pro muzejní pedagogiku. Mezi další odborné asociace patří například Britská interaktivní skupina BIG (The British Interactive Group), britská skupina pro edukaci v muzeích GEM (Group of Education in Museums).

Další rozvoj vzdělávacích aktivit v muzeích nastartovala krize vzdělávání **60. let 20. století** a odliv návštěvnosti muzeí, způsobený také masovým rozšířením televizí do domácností. Pokles návštěvnosti mohla vyřešit otevřenost vůči školám, světové galerie i muzea se zaměřily na projekci specifických programů pro školní třídy, ale i pro volný čas dětí, důraz byl kladen na rozvoj kreativity. Jako světově nejvýznamnější odborné muzejně pedagogické sdružení, založené roku 1969 ve Washingtonu, představuje Jůva (2004, s. 104) severoamerický Kulatý stůl muzejní pedagogiky MER (Museum Education Roundtable).

Společenské změny a nové teoretické poznatky vyvolaly v 60. letech také ve školním prostředí tlak na změnu osnov předmětu. Polevující tendence je možno sledovat například v názvu předmětu „Besedy o umění“, volajícím po diskusi. Roku 1960 je založen časopis *Estetická výchova*, navazující na *Českého kreslíře*, vycházející dodnes, od roku 1992 však pod názvem *Výtvarná výchova*.

sloučením FEA a pařížské INSEA vzniká roku 1963 světová INSEA, International Society for Education through Art – Mezinárodní organizace pro výchovu výtvarným uměním. Jan Slavík cituje v textu z preambule Ústavy o základní potřebě tvořivosti v umění. **Tvořivost** je nazývána jednou z nejvyšších forem vyjádření a komunikace. Přenos poznatků světových do naší didaktiky je osobnostním vkladem autorů J. Uždila a I. Zhoře. Roku 1966 se světový kongres INSEA konal v Praze a modernistické tendence se staly tváří odporu proti ideologické moci. Na kongresu přednášeli kapacity jako metodik katedry výtvarné výchovy PedF UK J. Uždil, tehdejší ministr školství a budoucí disent Prof. D. J. Hájek a Prof. J. Patočka, **tvořivost** byla ústředním tématem. V roce 1967 byl ustaven Československý komitét INSEA, ČSK INSEA - organizace československých výtvarných pedagogů a odborníků z oblastí umění, vědy a vzdělávání.

Na počátku 70. let se již světová muzea prezentují jako místa permanentního vzdělávání, vydávají tištěné doprovodné materiály (dnes běžné katalogy, informační listy pro návštěvníky a pracovní listy). Dokonce i v České republice se roku 1967 konala první konference ve Zlíně (Muzeum jihovýchodní Moravy) na téma Muzeum a škola. Na konci 20. století se již muzejní pedagogika stala specifickou vědní disciplínou jak na poli vědeckého výzkumu, tak v množství odborných vědeckých publikací. V neposlední řadě začal být kladen velký důraz na profesionalizaci lektorů, na kvalitní vysokoškolské vzdělání muzejních pedagogů.

V období „**Normalizace**" se mnozí odborníci uchýlili do tvůrčího exilu, možnost publikovat byla jen pod pseudonymem, tvořivost byla a je stále hlavním bodem výtvarného vzdělávání, ale důraz se kladl i na jiné aspekty, podmiňující specifické cíle. Současnými proměnami umění a historií umění se u nás zabýval Prof. PaedDr. **Igor Zhoř** (1925 – 1997). Orientoval se na výzkum teorie vyučování i metodiky práce výtvarného pedagoga. Z dalších osobností je třeba jmenovat Igor Zhoř, Jaromír Uždil, Brožek, Pavel Šamšula. Muzejní a galerijní pedagogikou v Čechách a na Moravě se zabývá Jiří Horáček a Vladimír Jůva (Dětské muzeum Brno).

V souvislosti s politickým uvolněním situace, v **devadesátých letech**, se mohly přestat utajovat a rozšířit zahraniční kontakty. Byly vydány dvojí osnovy výtvarné výchovy, krom tradičních i alternativní, pro gymnázia. Krokem k profesionalitě VV bylo založení Asociace výtvarných pedagogů (1990) a v české výtvarné výchově se vyhranily čtyři hlavní proudy. **Art-centrický**, oživující snahu po užším sepětí výtvarné výchovy a profesionálního umění, k němuž se hlásili pedagogové tíhnoucí k zaměření I. Zhoře, například dnes již Profesor, R. Horáček. Toto pojetí je nejbližší galerijním a muzejním vzdělávacím programům, je založeno na „zážitku, dialogu a interpretaci" a užívá často pojmů „galerijní animace"[19]. Druhý z proudů, **video-centrický**, se zaměřila na vizuální charakter výtvarných děl, spojitost hledala ve smyslovém hledání skutečnosti, praktickém zkoumání, ověřování a tvořivém rozvíjení obraznosti. Teoretikem tohoto proudu je J. Vančát[20]. Třetí proud, **gnozeo-centrismus**, hledá sdělnost výtvarné výpovědi dítěte. Tvorba se stává prostředkem k objevování světa. Vede k citlivému prožívání, samostatnému výtvarnému myšlení a rozvoji tvořivosti. Hlavní představitelkou proudu gnozeo-centrického je Věra Roeselová. Poslední, **animo-centrické** pojetí, odkazuje k reflexi životní zkušenosti žáka, výtvarná tvorba je prostředkem k objevování našeho vnitřního prostoru, tvar, a skrze něj vnější prostor, svět. K tomuto proudu, přiklánějícímu se k arteterapii a hlubinné a dynamické psychologii, se hlásí a jej utváří například J. David a J. Slavík[21].

Myšlenkovou a názorovou pluralitu doby odráželo i trojí pojetí Osnov výtvarné výchovy pro 1. až 9. ročník vzdělávacího programu Základní škola. Tři alternativní koncepční přístupy nesly označení A, B a C. Specifické prostředí vznikalo na půdě Lidových uměleckých škol, nově nazvaných Základní umělecké školy, kde mohli

---

[19] Prof. Radek Horáček sjednotil teze art-centrického pojetí v knize *V dialogu s uměním*, vydané roku 1994. Termín „galerijní animace" v poslední době ustupuje výstižnějšímu termínu „galerijní edukace", viz FULKOVÁ, Marie, HAJDUŠKOVÁ, Lucie, SEHNALÍKOVÁ, Vladimíra: *Galerijní a muzejní edukace. Vlastní cestou k umění. Vzdělávací programy v Uměleckoprůmyslovém museu v Praze a v Galerii Rudolfinum 2011*. Praha: PedF UK, UPM 2012, s. XX. ISBN 978-80-7290-535-5, 978-80-7101-111-8

[20] Myšlenkové východisko, formulované J. Vančátem, bylo publikováno roku 2000 v autorově monografii *Tvorba vizuálního zobrazení.*

[21] programová publikace J. Davida *Výtvarná výchova jako smyslový a duchovní fenomén* z roku 1993 a odborný text J. Slavíka z roku 1997, *Od výrazu k dialogu ve výchově. Artefiletika*.

učitelé využívat alternativních osnov. Vzdělávací program výtvarného oboru základních uměleckých škol nabídl učitelům alternativní přístupy k obsahu učebních osnov a umožnil zaměřit jejich pedagogickou působnost dle osobního založení a uměleckého směřování.[22]

Součástí výuky výtvarné výchovy jistě mohla být (a mnohdy byla) výuka v galeriích, avšak nabízená spolupráce PedF UK, Katedry výtvarné výchovy, a pražských galerií na přípravě vzdělávacích programů v prostředí galerií byla reflektována až po rozšíření projektu Alexandry Brabcové, *Brána muzea otevřená.*[23] Testování nových modelů vzdělávání v muzeu či galerii probíhalo v Národním muzeu, v Muzeu hlavního města Prahy a v galerii Rudolfinum.[24]

1.1.2 Brána muzea otevřená – cesta nejen pro regionální muzea

Velkou pomocí pro galerijní/muzejní vzdělávání v Čechách byl na sklonku 90. let 20. století projekt Brána muzea otevřená. Vznikl díky Nadaci Open Society Fund Praha[25] a zkoumal možnosti, jak by mohla městská a regionální muzea lépe plnit svou vzdělávací funkci a jak lépe působit v rámci občanské společnosti. Východiskem k upření pozornosti směrem k malým muzeím byl zakonzervovaný stav příspěvkových organizací a systém financování nereflektující inovativní postupy. Jednou z možností jak tomuto čelit se jevilo otevření muzeí veřejnosti - podpora dialogu s veřejností.

Otevření se muzeí veřejnosti spočívá v nabídce nejen zajímavých expozic, ale i programů, umožňujících poznání lákavou formou. Stěžejní zájem byl směřován ke spolupráci muzeí a škol, dále byla pozornost upřena na oslovení rodin s dětmi. Cílem se stalo vytvoření modelu a systémových základů veřejné role muzea v místním společenství a praktické ověření jeho funkčnosti v muzeích zapojených do programu. Aktivity rozšiřující stávající programové nabídky muzeí se ustálily ve dvou variantách – aktivity pro místní návštěvníky (lépe toho času označení v Čechách v této souvislosti neobvyklým pojmem „klientela“) a aktivity tvořené s místním společenstvím.

Ukázalo se, že nejdůležitějším krokem k realizaci programu je zvládnutí jakéhosi minima projektového managera[26], nutného k úspěšné realizaci projektu. A to od plánování po propagaci, vlastní realizaci a závěrečné shrnutí a archivaci. Pro plánování programů byly definovány hlavní pilíře muzejních expozic:

---

[22] ŠOBÁŇOVÁ, Petra. *Škola muzejní pedagogiky 1*.

poznámky k partnerství výtvarné a muzejní pedagogiky. Olomouc, Univerzita Palackého v Olomouci, 2007, s. 17. (15.11.2012). Dostupné z: http://kvv.upol.cz/PROJEKTY/kvalit_inovace_muzeoped_modul/dokumenty/studijni_materialy/Skola_muzejni_pedagogiky_1.pdf

[23] BRABCOVÁ, Alexandra (ed.). *Brána muzea otevřená.* Praha: JUKO 2003, Open Society Fund Praha. ISBN 80 -86213 -28 -5

[24] viz poznámka 17, v tomto případě str. 15.

[25] BRABCOVÁ, Alexandra (ed.). *Brána muzea otevřená.* Praha: JUKO 2003, Open Society Fund Praha, s. 14-16. ISBN 80 -86213 -28 -5

Instituce kulturně historického dědictví – sbírkový fond - **oživená historie, objektové učení**

Vzdělávací instituce - muzejní pedagogika - **Výchova uměním**

Centrum místního společenství – komunikační centrum - **komunitní projekty**

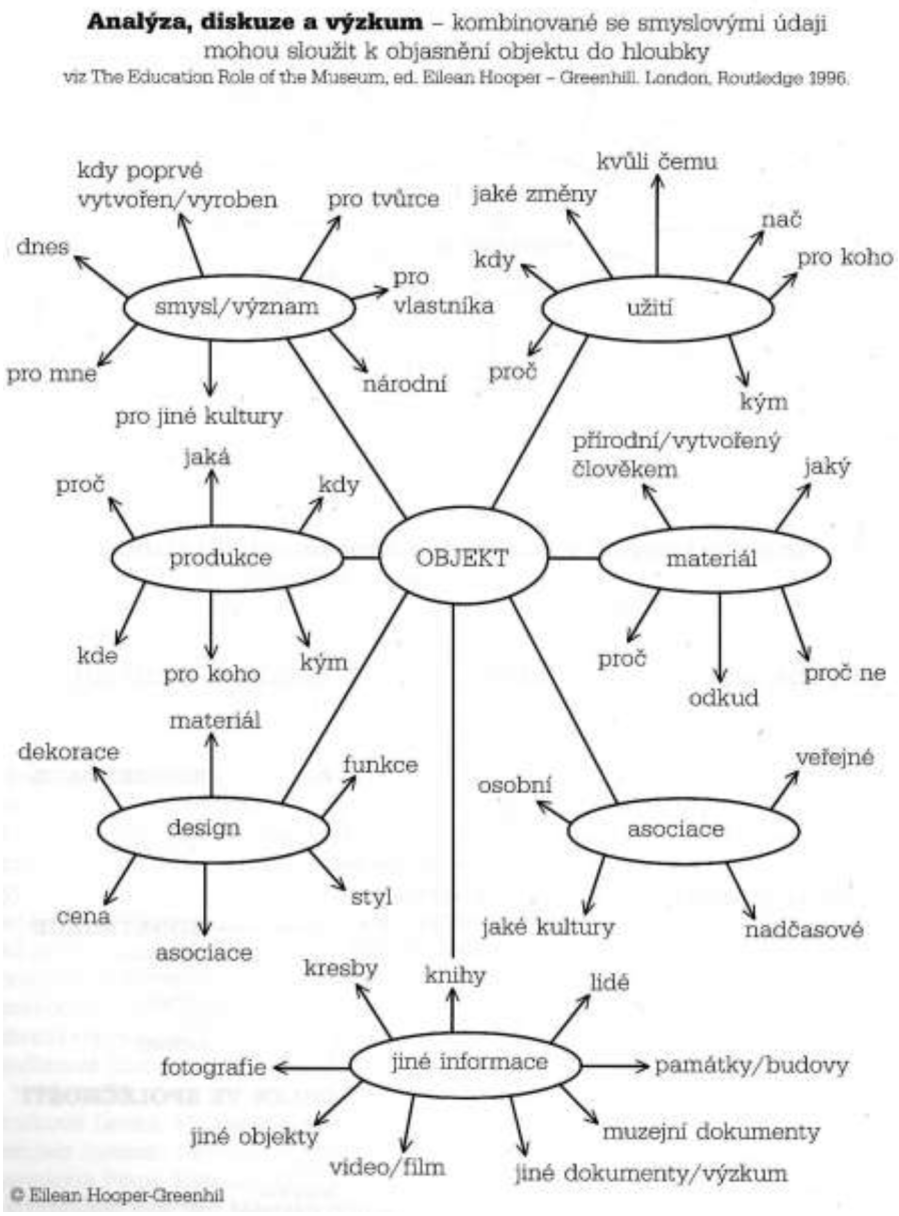
Díky uskutečnění seminářů a realizaci konzultovaných programů ve vytipovaných muzeích a jejich následnému částečnému zveřejnění je možno považovat publikaci Brána muzea otevřená jako jakousi rukověť (či slabikář) muzejního pedagoga. Výborným příkladem fungujících regionálních muzeí, prošlých projektem „Brána", stojících na konstruktivistických základech, je například regionální muzeum v Jičíně, v Mladé Boleslavi (Muzeum Mladoboleslavska) nebo v Poličce. Je zajímavé, že ředitelé jičínského muzea (bývalý ředitel, Mgr. Gottlieb) a muzea v Poličce (současný, PhDr. Junek) shodou okolností absolvovali coby účastníci právě projekt Brána muzea otevřená.

Objektové učení je základem muzejní/galerijní edukace, neboť pro proces vzdělávání využívá specifické sbírkové předměty. Ve své stati věnované objektovému učení užívá Alexandra Brabcová[27] v úvodu citace Gaila Durbina, Susan Morrisové a Sue Wilkinsonové: *„Jsou určité vědomosti, které lze získat výhradně prostřednictvím studia předmětů, a jsou také mnohé věci, které můžeme studovat pomocí předmětů daleko lépe než jinými způsoby. Velkým přínosem objektového učení je to, že člověk se tímto způsobem daleko lépe naučí úctě k předmětům, jež ho v jeho běžném životě obklopují. Předměty vytvářejí náš svět a jsou pro jeho chápání stejně důležité jako náš jazyk."*

Alexandra Brabcová zdůrazňuje, že proces vzdělávání objektovým učením je specifický a nemůže být připraven nikým jiným, než muzeem - kurátorem výstavy ve spolupráci se vzdělávacím specialistou (muzejní pedagog/kurátor edukace). Je založeno na informacích, spojených s předmětem, například vlastnictví, dobové kontexty, a tak dále. Zpřístupňuje tedy odborné informace a znalosti srozumitelným způsobem. A užívá je pro učení – bez rizika, že by došlo k nesprávné interpretaci.

Objektové učení je založeno na konstruktivistické pedagogice, využívá předpokladu, že návštěvník či klient muzea/vzdělávacího programu staví své poznání na předběžných konceptech, které dále využívá ke konfrontacím představ skupiny a konfrontaci stávajících odborných znalostí o sbírkovém předmětu. Naše poznání se tak opírá o dobové zkušenosti, dosažený vývojový stupeň společnosti, což je nesmírně důležité si uvědomit. Konfrontace dále vedou žáky/klienty ke **kritickému myšlení**, na což klade Brabcová ve své stati velký důraz. Neboť žák by měl být veden k samostatnému myšlení. Objektové učení může užívat při procesu vzdělávání nejen intelektuálních schopností, ale i smyslového poznávání. Ideální příklad objektového učení na konstruktivistických základech by měl začínat přípravou na návštěvu muzea ve škole, pokračovat návštěvou a být uzavřen diskusí o návštěvě muzea, opět již ve škole.

[27] BRABCOVÁ, Alexandra (ed.). *Brána muzea otevřená.* Praha: JUKO 2003, Open Society Fund Praha, s. 381-3. ISBN 80 -86213 -28 -5



Obrázek 4: Eilean Hooper-Greenhil. *Objektové učení.* In. BRABCOVÁ, Alexandra (ed.). *Brána muzea otevřená.* Praha: JUKO 2003, OSF Praha, s. 555. ISBN 80 -86213 -28 -5

V rámci rozšíření edukačních aktivit v České republice díky projektu „Brána" se mohly také začít v rámci grantových projektů testovat nové modely edukace, vyrůstající na bázi spolupráce PedF UK v rámci předmětu Orbis pictus a vybraných galerií.[28] Jmenovitě například výzkum Receptivního profilu dětského návštěvníka muzea (Doc. Marie Fulková, PaedDr. Jan Slavík), vedený ve spolupráci s UPM. Doc. Fulková vycházela z modelu britské edukace, navazující na strukturalistickou pedagogiku, pracující s tématem expozice dále ve škole. V rámci své praxe na katedře výtvarné výchovy PedF UK je garantem třísemestrálního kurzu Orbis pictus, který připravuje studenty/ky na potenciální praxi v muzeích a galeriích. Zcela současný výzkum z pole galerijní edukace na bázi spolupráce katedry výtvarné

[28] FULKOVÁ, Marie, HAJDUŠKOVÁ, Lucie, SEHNALÍKOVÁ, Vladimíra: *Galerijní a muzejní edukace. Vlastní cestou k umění. Vzdělávací programy v Uměleckoprůmyslovém museu v Praze a v Galerii Rudolfinum 2011.* Praha: PedF UK, UPM 2012, s. 15. ISBN 978-80-7290-535-5, 978-80-7101-111-8

výchovy PedF UK v Praze a lektorským oddělením Uměleckoprůmyslového muzea přináší Marie Fulková, Lucie Hajdušková a Vladimíra Sehnalíková[29]. Současná muzejní a galerijní edukace by měla vždy vycházet z požadavků Rámcově vzdělávacího programu a ze Školního vzdělávacího programu s ohledem na věk potenciální klientely. Erudovaná lektorská oddělení se naštěstí stávají neodmyslitelnou součástí našich stěžejních muzeí a galerií (Brno, Zlín, Olomouc, UPM, Národní galerie, Rudolfinum, Galerie HMP), s naprostou samozřejmostí vznikal prostor pro galerijní edukaci v nových centrech umění jako je GASK či DOX. Specifické aktivity vznikají v Brněnském dětském muzeu či v Muzeu Jihovýchodní Moravy (Blanka Petráková). Muzejní edukaci se ze současných teoretiků věnuje také Ladislav Kesner a Jiří Vančát.

1.1.3 Kontexty současné vzdělávací koncepce regionálních muzeí

Vzdělávací funkce muzeí je písemně stanovena v zákoně č. 483/2004 Sb. o ochraně sbírek muzejní povahy. Muzeum má zaručovat zpřístupňování sbírek formou veřejných služeb, které *„slouží k uspokojování kulturních, výchovných, vzdělávacích a informačních potřeb veřejnosti…“* Výchovnou a společenskou roli muzeí stanovuje také Profesní etický kodex Mezinárodní rady muzeí (ICOM). Muzeum *„musí využít každé příležitosti, aby plnilo svoji výchovnou roli pro všechny vrstvy populace nebo specializované skupiny…“*. Dále dokonce doporučuje zajištění personálu s příslušným odborným pedagogickým vzděláním tam, *„kde to program nebo orientace muzea vyžadují“*. Tento dokument je formou doporučení, ale jeho zásady jsou považovány za zásadní podmínku vykonávání muzejní profese.[30] Vzdělávací funkce muzeí je obecně uznávána, avšak vzdělávací koncepce regionálních muzeí (či strategie) má málokdy závaznou, psanou podobu.

Regionální a městská muzea mají nedocenitelný výukový potenciál právě v současné době, podléhající globalizačním tendencím. Regionální muzeum jako instituce odráží specifické kulturní odkazy určité oblasti. Stejně, jako je region označován za živý organismus, tvořený lidmi a přírodou[31], je i regionální muzeum odrazem kontinuity konkrétních životů ve specifické kulturní krajině. Pro obyvatele pak představuje instituci kulturně historického dědictví, neodmyslitelně patří k systému vzdělávacích institucí v základní orientaci s místními historickými prameny a literaturou. „Mikrodějiny“ regionu jsou kamínkem v mozaice dějin národa, mají své pevné místo, bez malých míst by velkých dějin nebylo. V čase globalizace a mediálních globálních informací napomáhá obracet pozornost obyvatel k místním událostem, výročí místních osobností, tradicím a řemeslům. Pomáhá vytvářet pouto k místu domova, nacházet a uvědomovat si vlastní kořeny. Regionální muzeum je centrem místního společenství, může svou nabídkou poskytovat poučení či rozšiřovat vzdělání kterékoliv věkové skupině obyvatel, která bude ochotna

[29] FULKOVÁ, Marie, HAJDUŠKOVÁ, Lucie, SEHNALÍKOVÁ, Vladimíra: *Galerijní a muzejní edukace. Vlastní cestou k umění. Vzdělávací programy v Uměleckoprůmyslovém museu v Praze a v Galerii Rudolfinum 2011*. Praha: PedF UK, UPM 2012. ISBN 978-80-7290-535-5, 978-80-7101-111-8

[30] PAVLÍČKOVÁ, Pavla. *Vzdělávací strategie Městského muzea a galerie Polička*. In: Acta musealia Muzea jihovýchodní Moravy ve Zlíně. 2009/3, s. 59. ISBN: 978-80-87130-08-7

[31] Bukačová, I.: *Zdroje a funkce identity regionálních institucí na prahu 3. tisíciletí* (Brabcová, s. 115).

naslouchat. Mohou to být senioři, lidé středního věku inklinující k historii či jinému oboru, projekty pro studenty, školní mládež, ale i děti z mateřských škol. K těm se například obrací i jeden z projektů regionálního muzea v Jičíně.[32]

Vzdělávací programy muzeí prošlých projektem „Brána“ v současnosti reflektují stávající konstruktivistické výukové tendence. Komunikace a utváření názoru v diskusi nejen s odborníky, ale i laiky se stala jedním z hlavních myšlenkových přístupů k umění[33] a stejně tak bychom měli z pozic muzejních pedagogů přistupovat ke sbírkovým předmětům. Jsou velmi cenným příkladem pro malá muzea, která zatím vzdělávací tendence a jejich potenciál nedoceňují.

Pro ilustraci popisované proměny situace v regionálních muzeích během projektu „Brána muzea otevřená“ jsem diskutovala problematiku s jednou z absolventek projektu, s první muzejní pedagožkou Muzea Mladoboleslavska, Alicí Karbanovou. [34] Zajímalo mne, zda v malých muzeích existovaly snahy o edukační činnost již před projektem Alexandry Brabcové a jakým způsobem byli přizváni k účasti na seminářích, na základě vlastní iniciativy?

Muzejní pedagožka Muzea Mladoboleslavska: *„Já jsem před Bránou v muzeu pracovala sotva rok. Přišla jsem ze školství, dostala jsem na starost depozitáře, nějaké to příštipkaření u výstav (...). Na programu byla výstava o Gellnerovi, mně se strašlivě zastesklo po literatuře a učení. Tak jsem si víceméně pokoutně sesmolila kvíz v podobě jakýchsi pracovních listů, jaké jsem tvořila na gymnáziu. Vyrobila jsem to téměř sama pro sebe, jelikož v pokladně nebyli zvyklí vnucovat cokoliv učitelům, takže to tam spíš nepovšimnutě leželo. Zaujalo to jen našeho archeologa, který chystal výstavu o Germánech a chtěl do nějakého doprovodného časopisu podobnou věc. To už se dalo dokonce vytisknout, jelikož měl nějakého sponzora. Kvíz se jakýmsi okruhem dostal do rukou* ***Saše Brabcové, která to vzala jako příklad možného triviálního začátku jednoduché spolupráce muzea a školy (nikdo se nemohl vymlouvat na peníze, stačila obyčejná kopírka, papír a zamyšlení nad výstavou, tématem, jeho zprostředkování dětem...).*** *Pozvala mě na seminář do Bechyně, kde se sešla spousta nadšených a okolnostmi dosud nesemletých lidí, kteří nás postupně začali zásobovat úžasnými příklady z praxe. (…) veškeré strategie plánování a plánované projekty jsem se učila psát a odevzdávala (…) Mezi spoustou odevzdaných elaborátů byl i návrh na vylepšení ("zinteraktivnění") stálé expozice. (…) bylo (mi) povoleno spolu s dalšími navrhnout podobu muzejní herny a hlavně mi ta místnost byla dána téměř k dispozici. A co víc, začalo se počítat s tím, že se pro mne zřídí místo nové (…), přednostně práce se školami. U nás v muzeu nikdo systematicky ani nesystematicky předtím tu práci nedělal.“*

Dále mne zajímalo, zda Kladli konzultanti během seminářů nějaký zásadní rozdíl na způsob práce ve velké galerii/muzeu a v malé: *„**O problémech malých muzeí se mluvilo, ale spíš tam byla snaha dospět k poznání, že když někomu o něco jde a osvojí si základní principy, jak toho dosáhnout (umět napsat grant - používat "jejich" jazyk, nebát se změn a problémů, nabídnout školám první krok, či spíše několik kroků, až pochoďák..., ukázat školám, že něco uděláme za ně, jinak a v jiném prostředí), dokáže to i v malém muzeu (viz Jičín).“***

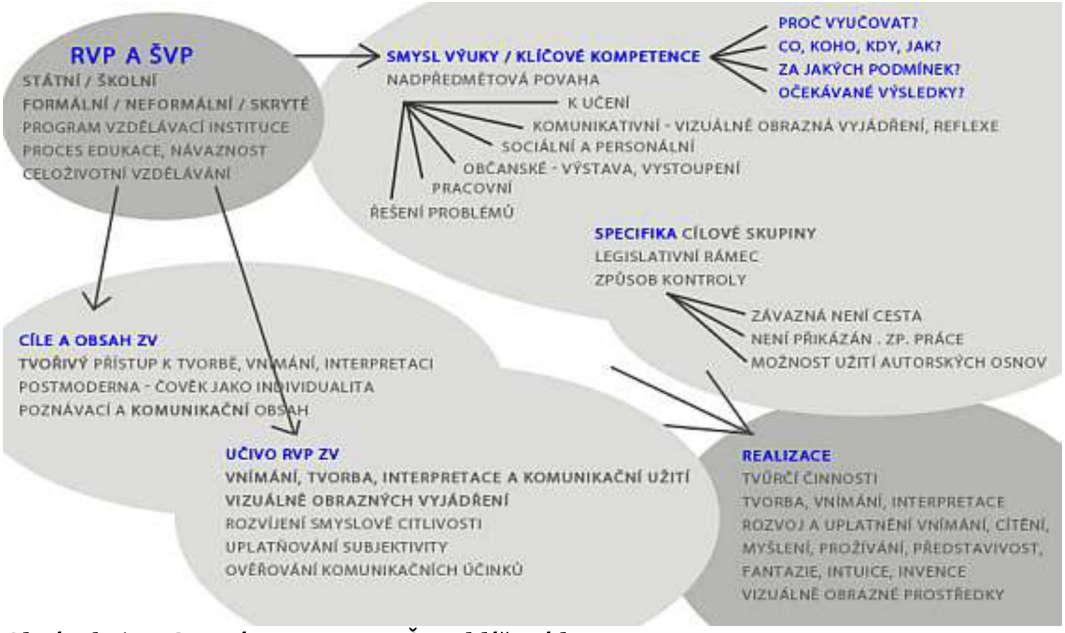
---

[32] KYSELO, Alena Anna. *Procházky do minulosti. Strukturovaný vzdělávací program Regionálního muzea a galerie v Jičíně pro mateřské školy.* In: Acta musealia Muzea jihovýchodní Moravy ve Zlíně. 2009/3, s. 61. ISBN: 978-80-87130-08-7

[33] FULKOVÁ, Marie: *Diskurs umění a vzdělávání. Praha 2008, s. 184. ISBN 978-80-7319-076-7.*

[34] *www.muzeum-mb.cz*

Ukázka rozhovoru dokládá, že účastníci projektu „Brána muzea otevřená“ byli přizváni na základě vlastního zájmu, prokázaného dílčími vzdělávacími aktivitami, které se snažili podnikat v muzeích a galeriích víceméně izolovaně, bez širších kontextuálních podtextů. Společným ukazatelem všech předchozích aktivit pak myslím byl fakt, že byly konány tak říkajíc „na koleně“, tedy bez finanční podpory vedení. Jednou ze základních aktivit projektu tedy bylo naučit účastníky formulovat edukační záměry a cíle specifickou řečí a žádat o granty. Stěžejním bodem projektu bylo naučit muzejní pedagogy komunikovat se školami, tedy zvládnutí specifického slovníku nejen z oboru muzeologie, ale i školní terminologie a znalost obsahu školních osnov, nyní Rámcového vzdělávacího programu (dále RVP) mateřských, základních a středních škol (dle jeho závazného rámce si každá škola staví svůj specifický Školní vzdělávací plán). RVP se stal podanou rukou ke spolupráci muzeí a škol. Tradiční muzejní obsahy (historie, etnografie, biologie, výtvarné umění…) se tak propojují s aktuálními vzdělávacími oblastmi, jež byly nově koncipovány na základě současných požadavků na vzdělávání. Hlavním počinem nového RVP se stalo stanovaní hlavního cíle vzdělávání - souboru **klíčových kompetencí** žáků - souboru znalostí, dovedností a postojů, nezbytných pro úspěšný život člověka ve společnosti. Získávání těchto kompetencí by mělo směřovat k obecně přijímaným hodnotám naší společnosti. Tento nový model vzdělávání umožňuje získávat krom základních znalostí především nástroje, jak vybírat, třídit a zpracovávat nové informace. Velká část informací k nám v dnešní době přichází vizuální cestou a výtvarné vzdělávání je mimo jiné nástrojem získání vizuální gramotnosti. Kompetencí, kterých by měli žáci dosáhnout na základní škole, je šest druhů - kompetence k učení, kompetence komunikativní, kompetence k řešení problémů, kompetence sociální a personální, kompetence občanské, kompetence pracovní. Je samozřejmostí, že žáci dosahují různé úrovně schopností, dle osobního nasazení během školní docházky.



Obrázek 5: Pojmová mapa RVP a ŠVP, klíčové kompetence.

Vzdělávací koncepce malých muzeí vycházejí z konkrétního, často velmi specifického, dispozitivu[35] muzea - z prostředí muzea a jeho řádu, z charakteru sbírek, z dispozic cílových skupin, které v daném prostředí je možno oslovit. Vzdělávací programy vycházejí vstříc především školám, nevyjímaje však ani dospělou část populace, zejména seniory. Programy jsou vystavěny ke stálým expozicím nebo časovým, mohou je doplňovat výtvarné dílny nebo ateliery, dle zázemí a dispozic dané instituce. Programy doplňují další aktivity jako samostatné přednášky, výlety či celorepublikové akce jako Muzejní noc, Den středočeského kraje, význačná výročí a oslavy v daných městech či obcích a podobně. Tyto koncepce však nemívají závaznou psanou podobu.

Stěžejním bodem však je, že vzdělávací koncepce muzeí netransferuje do obsahu učiva jen izolované historické poznatky, ale poznatky ovlivněné naším vnímáním, vnímáním lidí, žijících v současném pluralitním světě. Zde spatřuji styčný bod muzejní pedagogiky a pedagogiky výtvarného vzdělávání.

Výtvarné vzdělávání nástrojem muzejního pedagoga.

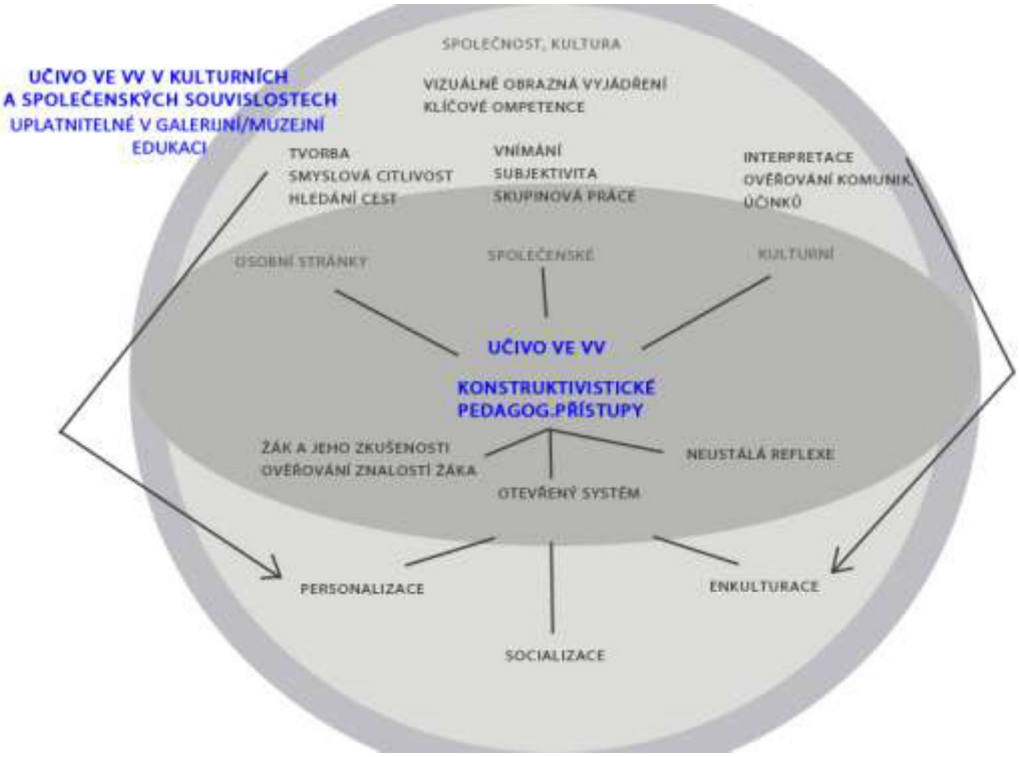
Výtvarná výchova v dnešním pojetí přirozeně reflektuje neustálé proměny společnosti i současného pohledu na výtvarné umění. Fakt, že se neizoluje jen na výtvarné umění, ale plně akceptuje žáka a jeho životní prostředí jako rovnocenného partnera znamená, že pole motivů, na které je při výuce možno reagovat, je neomezeně široké a nástroje, jak je zpracovat, jsou díky propracované didaktice výtvarné výchovy nejen racionální, ale především smyslové, umožňující hledání a vyjadřování nových pohledů na skutečnost, hledání nových variant řešení. V rámci didaktického zpracování témat ve výtvarné výchově dnes musíme aplikovat poznatky nejen z teorie a dějin umění a estetiky, ale také z filozofie, sémiotiky antropologie a sociologie, z teorie médií, gender studies. Samozřejmostí je znalost pedagogických věd, psychologie i psychologie umění. Ve výtvarné výchově lze systematicky využívat informační a komunikační technologie, jejichž aplikace se staly nedílnou součástí Rámcového vzdělávacího programu. Výtvarná výchova svými tématy reaguje na *„aktuální jevy "populární" vizuální kultury, které nás dennodenně obklopují a které jsou (na rozdíl od uměleckých děl) diskutovány živě celou veřejností. Vychází přitom ze sémiotického přístupu ke světu a umění, který považovali autoři za optimální východisko pro hledání účinné argumentace vedoucí k obhájení a posílení pozice výtvarné výchovy".*[36] **Přestává být kladen důraz pouze na estetičnost zobrazeného, ale také na proces vzniku, na okolnosti vzniku a způsob reflexe. Nejen u dětských děl, ale u každého umění dnes hledáme přesahy a kontexty, snažíme se je řadit do dobových souvislostí a hledáme sociální či environmentální vazby. A toto je právě také vhodný a osvědčený způsob nahlížení na sbírkové předměty v rámci edukativního procesu v prostorách muzeí/galerií.**[37]

---

[35] U M. Foucaulta se jedná o soubor praktik diskursivních i nediskursivních, zahrnující vědecké výpovědi, filosofické systémy, instituce, zákony, normy a předpisy. Dostupné z: http://slovnik-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/dispozitiv

[36] ŠOBÁŇOVÁ, Petra. *Škola muzejní pedagogiky 1.* [online]. 2012, 11, s. 19. Dostupné z: http://kvv.upol.cz/PROJEKTY/kvalit_inovace_muzeoped_modul/dokumenty/studijni_materialy/

[37] Babyrádová, Hana. 2006, s. 8.



Obrázek 6 Učivo ve výtvarném vzdělávání v kulturních a společenských souvislostech, uplatnitelné v galerijní/muzejní edukaci.

Důraz na výtvarné vzdělávání je důležitým bodem pojetí současné vzdělávací koncepce v prostředí muzeí/galerií. Do rámce výtvarného vzdělávání můžeme řadit i umělecké sbírkové předměty či předměty umělecko-historické[38], návštěva muzea se řadí na roveň návštěvy galerie, neboť i konstruktivistický přístup k výuce (konstruktivistická pedagogika, objektové učení)[39] v obou institucích je v základě stejný. Vzdělávací programy v muzeích a galeriích jsou ideálním prostorem pro rozvoj kreativity žáků, a to nejen cílené, zaměřené typem programu, ale i pouhým způsobem předávání informací, díky interakci mezi sbírkovým předmětem, muzejním pedagogem, žáky a vyučujícím. Každý z nás nazírá diskutovanou problematiku subjektivním způsobem a jedině díky interakci je možno dát vzniknout kýženému vlastnímu názoru žáka/klienta. Hlas žáka má stejnou váhu, jako hlas muzejního pedagoga či vyučujícího, žák je náš rovnocenný partner. Ve chvíli, kdy přijímáme názor žáka na poli, které donedávna patřilo pouze odborným názorům například historiků umění, kurátorům, restaurátorům a konzervátorům, přijímáme tak další výkladový rozměr sbírkového předmětu, konfrontujeme jej se současným pluralitním světem. Výkladový rámec tak odráží aktuální dění ve společnosti, odraz současného umění, reflektuje místo, kde žijeme, náš postoj k etice, morálce. Žák se učí konfrontovat, stává se s novou zkušeností empirickým divákem.[40] Tím je naplňováno v prostředí muzea poslání učiva RVP – zde například komunikační užití vizuálně obrazných vyjádření.

[38] BRABCOVÁ, Alexandra.: *Brána muzea otevřená. Průvodce na cestě muzea k lidem a lidí do muzea.* Náchod: JUKO 2003, s. 147. ISBN 80-86213-28-5.

[39] tamtéž, s. 395

[40] FULKOVÁ, Marie: *Diskurs umění a vzdělávání. Praha 2008, s. 184. ISBN 978-80-7319-076-7.*

1.1.4 Pojetí muzejní edukace, koncepce, metody

„Představit metodické postupy znamená ukázat a artikulovat rámec, v kterém budeme interpretovat to, co se odehrávalo; tedy procesy učeni, vyučovaní, dialog a komunikaci vedoucí k individuální tvorbě a k výpovědím účastníků programu. To se děje ve specifické sémiotické doméně, tvořené jak diskursem – polem vypovědí a institucemi, které ho vytvářejí a jim existuji, tak praxemi, jež jsou této doméně vlastní. Doménu chápeme prostorově jako komplexní, nehierarchický systém diferenci, nestejnosti, nepodobnosti a rozdílů.[41]

Muzejní pedagog se pohybuje během své praxe mezi dvěma póly muzejní edukace. Jednak je jeho povinností předat žákům odborné muzejní poznatky. Druhou povinností je navazovat na cíle školy (kurikulum), ukázat na možnost rozšiřování nabytých znalostí tedy instituci jako zdroj našeho poznání. Jak jsem naznačila, konkrétní činnost muzejního pedagoga však nebývá nijak blíže specifikována. Podrobné koncepce edukační činnosti nemívá psanou podobu, muzea ji mají zpracovánu jen výjimečně[42]. Z toho plyne široké obsahové rozpětí edukace, závislé na vzdělání MP, jeho zkušenostech, schopnostech, fantazii. Úspěšnost procesů edukace pak může být diametrálně odlišná v závislosti na dalších faktorech, jako složení a momentální rozpoložení skupiny, jejich komunikativnosti a podobně.

Pakliže se vedení malého muzea rozhodne muzejního pedagoga zaměstnat, mělo by logicky vycházet klientele z řad vstříc, tedy uzpůsobit expozice pohybu školních tříd a při stavbě expozice i vzdělávacího programu navazovat na Rámcově vzdělávací program či konkrétní Školní vzdělávací program. Tento postup preferují učitelé a s povděkem jej kvitují ředitelé muzeí, neboť stoupne návštěvnost. Návštěva muzea se poté stává integrální součástí výuky, obhajitelná před vedením školy i rodiči žáků. Šobáňová[43] souhlasí s Horákem, že jde pouze o místně vymezený prostorový rámec vyučování, tedy výuka probíhá dle ŠVP, v návaznosti na probranou látku ve škole, ale ve specifickém prostředí muzea/galerie. Pokud navíc užívá i toto vyučování školních metod „výuky", nelze, než s autorkou souhlasit. Pokud však muzejní pedagog postupuje v duchu strukturalistické vzdělávací koncepce a na kurikulum pouze navazuje – tedy využívá jej jako záchytných bodů, odkud je možno se odrazit, nevidím na takovémto vstřícném kroku směrem ke školám nic špatného, ba naopak. Inklinace muzeí k jednomu z pólů závisí většinou na specializaci konkrétního muzejního pedagoga. Pedagog vzděláním tíhne ke kurikulu, odborný pracovník v roli muzejního pedagoga inklinuje spíše k muzejnímu fenoménu a neformálním formám edukace. Dále závisí na specifikaci sbírek konkrétního muzea. Řemeslná, či profesní muzea, např. hornické, již budou spojitost s kurikulem hledat dle Šobáňové hůře. Je však nasnadě konkrétní příklad Hornického muzea Příbram (Příbram, Březové hory), které se dostalo jen uzpůsobením expozic právě orientací na školní mládež na přední místo návštěvnosti v České republice. Z pohledu zaměřeného na

---

[41] FULKOVÁ, Marie, HAJDUŠKOVÁ, Lucie, SEHNALÍKOVÁ, Vladimíra: *Galerijní a muzejní edukace. Vlastní cestou k umění. Vzdělávací programy v Uměleckoprůmyslovém museu v Praze a v Galerii Rudolfinum 2011.* Praha: PedF UK, UPM 2012, s. 11. ISBN 978-80-7290-535-5, 978-80-7101-111-8

[42] Šobáňová, Petra. Muzejní edukace – teoretické vymezení stěžejního termínu muzejní pedagogiky. 2011, s. 24, In: Acta musealia Muzea jihovýchodní Moravy ve Zlíně. 2011/1, s. 19 -28. ISBN: 978-80-87130-20-9, PAVLÍČKOVÁ, Pavla. *Vzdělávací strategie Městského muzea a galerie Polička*. In: Acta musealia Muzea jihovýchodní Moravy ve Zlíně. 2009/3, s. 57. ISBN: 978-80-87130-08-7

[43] Tamtéž kde poznámka 41

vzdělávací funkce muzea je zde zajímavé, že současný ředitel Hornického muzea Příbram, Josef Velfl, podporující aktivitu muzea, je vystudovaný PaedDr. (Otázkou je, zda je zde návštěvnost dána také atraktivitou, či spíše neobvyklostí, prohlídkové trasy (skluzavka na dole Drkolno, jízda hornickým vláčkem), kterou lze využít v čase školních výletů). Míra spolupráce dále závisí opět na konkrétní ochotě vedení muzea a MP spolupracovat se školami. Tato tendence není nijak systémově zakotvena a v praxi můžeme spatřit velké rozdíly v konkrétní edukaci.

Osobně vidím právě výtvarné vzdělávání jako možnou, ba dokonce ideální spojnici, mezi definovanými póly edukace. Právě výtvarné vzdělávání má tu vlastnost, že je možno jej zaměřit na jakékoliv téma lidské činnosti, výtvarným projevem lze pojmout jakoukoliv otázku. Muzejní pedagog rovněž integruje během edukace v ideálním případě poznatky nejen z historie a teorie dějin umění nebo jiného oboru, ale užívá především didaktické transformace obsahu expozice, tedy didaktik výtvarného vzdělávání a prvky nejrůznějších aktivizačních metod. Prvky zážitkové pedagogiky pomohou nastavit vnímání žáka i učitele, rozvíjí smysl pro originalitu a kritické myšlení, stejně jako výtvarné cítění. Obdobně přínosné jsou i aplikované prvky artefiletiky[44], vedoucí k reflexivnímu pojetí problematiky. Pro aktivaci vnímání je výhodné střídání tradičních médií a médií nových, tedy kresba, malba a prostorová tvorba / digitální foto, animace, video, instalace, performance. Zvláštní oživení pak mohou přinášet prvky dramatické výchovy. Zejména v muzeu je nasnadě užívat při představení určité historické epochy dobových kostýmů, sehrát během motivace dramatickou scénku nebo je přímo možno v případě regionálních muzeí spolupracovat při speciálních akcích s místními divadelními soubory. Například při posvícení ve skanzenu v Kouřimi 2012 oživilo kolínské muzeum velmi neotřelou formou jednotlivé objekty nejen zapojením jednotlivých muzejníků v kostýmech, podávajících odborné výklady k tematickým expozicím, ale spolupracovali právě i s divadelním souborem, který sehrával v prostorách skanzenu specifické živé výjevy.[45] Dále lze využívat v muzejní pedagogice aktivizační metody na bázi konstruktivistické pedagogiky, prostředku k rozvíjení kritického myšlení, k formování tolerance k názorům druhých lidí, k tvořivosti a schopnosti spolupráce. Koncepce zprostředkování uměleckých pomocí propojení tradičních médií, například animace – propojení výtvarného myšlení a práce s PC.

Domnívám se, že i při vzdělávacích programech by měl zůstat také prostor pro samostatné nezaujaté vnímání dětí v expozici. Měli bychom jim ukazovat možnosti, jak sbírkové předměty vnímat, jak je řadit do kontextu, zkrátka je učit, jak v budoucnu skrytou edukaci muzea využívat. Ale prostor pro jejich samostatné vnímání již nyní umožňuje následnou diskusi a tříbení názoru.

Muzeum jako instituce disponuje předpokladem tzv. **skryté edukace**. Jde o schopnost čerpat poznatky z výstavy skrze muzeálii i „bez jakékoliv jiné aktivity muzea“. Avšak ne každý (samostatně jdoucí) návštěvník má potenciál hodnotu sbírkového předmětu a jeho skutečný dosah pojmout. Toto by však měl být moment nasazení odborných pracovníků, kteří sbírkové předměty dokumentují. Předměty by měly být vsazeny do kontextu interpretací. Jako skrytí facilitátoři. Komunikabilitu sbírkových předmětů a dle mne zejména jejich řazení v expozici by měl konzultovat i MP. Měl by tedy doplňovat stávající trojici autorů výstavy kurátor – architekt - grafik. Pedagog má zpravidla schopnost maximalizovat sdělnost daného předmětu a zvýšit tak skrytou edukaci. To je však řeč o velkých muzeích. Malá regionální muzea

[44] Teorií i praxí vnášení prvků artefiletiky do výtvarného vzdělávání a galerijní/muzejní edukace se v duchu animo-centrického pojetí výtvarné výchovy u nás zabývá Jiří Slavík.

[45] Posvícení Kouřim, 10/2012

fungují bohužel na mnohem jednodušších základech, výstavy připravuje koncepčně daný odborník, často sám instaluje - pouze za pomoci neodborného personálu muzea (zmiňovaná kumulovaná funkce) a o grafice ani nemluvě. I přes tento často neodborný přístup k výtvarnému pojednání expozic mají regionální muzea v dnešní globalizované době neoddiskutovatelné místo a přispívají k jedinečné mozaice mnohotvárnosti naší kultury. Otázkou je, zda by neměli být z těchto důvodů být odborní pracovníci systematicky vzděláváni v oblasti grafického designu, a to se stejnou samozřejmostí, s jakou doplňují své oborové vzdělání, či v užívání nových PC programů...

1.1.5 Semináře VÚP pro muzejní pedagogy regionálních muzeí Středočeského kraje

Prosazování uplatnění muzejního pedagoga v posledních letech ve větších kulturních institucích zobecněla. V malých muzeích a galeriích však bývá zřízení nového místa problematické. Atraktivitu tohoto krásného povolání nezvyšuje ani nízké finanční ohodnocení.

Na podzim roku 2008 byla v rámci aplikace nového RVP vyvíjena snaha o aktivaci muzejní pedagogiky ve všech regionálních muzeích Středočeského kraje. Byly uskutečněny dva semináře muzejních pedagogů pod vedením PaedDr. Markéty Pastorové, kterých se zúčastnili muzejní pedagogové všech vzdělávacích institucí Středočeského kraje, tedy krom muzeí například i Vědecká knihovna v Kladně a Památník Antonína Dvořáka ve Vysoké.[46] Jejich smyslem a cílem bylo poučit muzejní pedagogy o nové koncepci vzdělávání a o možnostech nově koncipované spolupráce mezi muzeem a školou.

Tato aktivita vyvolala hromadné jmenování muzejních pedagogů do funkcí ve všech muzeích, která ještě takového zaměstnance neměla. Často se tak bohužel stalo (avšak rozhodně ne vždy), že došlo pouze ke jmenování formálnímu. V těch případech byli noví muzejní pedagogové rekrutováni z řad stávajících odborných pracovníků muzea (biologové, archeologové, historici...), a to zejména z finančních důvodů – instituce prostě neměly možnost přijmout nového člena týmu. Muzejní pedagogové byli seznámeni s portálem RVP a vyzváni k vypracování dat o konkrétních vzdělávacích programech mateřských institucí, které by bylo možno na portál umístit.

Problematickou se ukázala komunikace mezi pedagogy skutečnými a pedagogy pouze formálně jmenovanými. Ukázalo se, že muzejní pedagogika, ač léta propagována, kupodivu není mezi odbornými pracovníky muzeí přesně definována a většina z nich měla fixní představu, že spočívá v nabídce pracovních listů a odborného výkladu v expozici. Muzejní pedagogika přitom dnes již rozhodně nepatří mezi pole neoraná, o čemž svědčí nejen mnohá muzea a galerie se zavedenými programy vysokých odborných kvalit, ale i vědecké semináře a konference, pořádané v Brně a ve Zlíně, zmiňované ve vývoji muzejní edukace. Brněnské konference pořádá Dětské muzeum při Moravském zemském muzeu v Brně, v rámci konferencí vznikají sborníky „Děti, mládež,...a muzea?“. Ve Zlíně pořádá konference Muzeum jihovýchodní Moravy. Navazují na konference s názvem Muzeum a škola ze 60. let - první konference se zde uskutečnila již roku 1967,

[46] Seminář edukativních pracovníků muzeí Středočeského kraje I. a II., Roztoky 2008, Mladá Boleslav. 13.3.2009.

činnost byla utlumena režimem v 80. letech[47]. Prozatím poslední ročník nové sady konferencí nesl název Muzeum a škola – Expedice domů a uskutečnil se v březnu roku 2011. Ke konferencím se váží sborníky referátů Acta musealia.

Semináře vedené roku 2008 PaedDr. Markétou Pastorovou byly konkrétním krokem k podpoře a propagaci muzejní pedagogiky mezi stávajícími odborníky středočeských muzeí, kteří, jak se ukázalo, většinou vzdělávací trendy, týkající se muzeí a galerií, systematičtěji nesledují. Za velmi podstatný považuji zejména první seminář, který se vedl zároveň pro muzejní pedagogy i pro ředitele institucí. Je to právě vedení, na kterém záleží, zda bude vzdělávací funkce muzea posílena nebo oslabena.

[47] Konference Muzeum a škola. Muzeum Jihovýchodní Moravy. Dostupné z: http://www.muzeum-zlin.cz/cs/stranky/konference-muzeum-a-skola-luhacovice/

2 Oborová terminologie / vymezení pojmů

Odborná literatura je v poslední době protkána články, zabývajícími se změnou přístupu k muzejní pedagogice. Zatímco dnes již klasik muzejní edukace, Profesor Radek Horáček,[48] či Vladimír Jůva,[49] ve svých statích nastiňují spíše náplň a přístup odborného pedagoga v muzeu k umění a k návštěvníkům, současná literatura pokládá přístup k edukaci za více méně jasný, ale oroduje za sjednocení terminologie jednotlivých odborníků. Nejde však jen o samotný název profese odborníka, vyučujícího v muzeu. Odborníci se v současnosti zabývají také závažnou otázkou ustanovení obecné specifické **terminologie** muzejních pedagogů. Nejasnosti či rozdíly a valéry ve výkladu pojmů mohou být způsobeny odlišným pohledem na problematiku, daným vzděláním a představou o „nástroji" edukace. Terminologie pedagoga historika je specifická, stejně jako terminologie pedagoga výtvarníka. Ustanovení obecně platné terminologie je velmi podstatné nejen z hlediska domluvy na poli praxe, ale také na poli vysokoškolském a výzkumném.

2.1 Definice oboru muzejní/galerijní pedagogika.

Petra Šobáňová vznáší otázky, kterými významy je (re)definován obor muzejní pedagogika.[50] Adjektivum **muzejní** je užíváno od pojmu muzeum, jakožto instituce, uchovávající doklady hmotné kultury a přírody. Substantivum **pedagogika** nás odkazuje k výchovným a vzdělávacím, tedy edukačním procesům. Muzejní edukace zcela jasně odkazuje k edukačním procesům, souvisejícím s muzeem. „*Procesy edukace mohou být hlubší o zprostředkování setkání s originálem, skýtající kreativnější přístup a citovou rovinu.*[51]" Muzeum je naprosto samozřejmě považováno za vzdělávací instituci, Jiří Žalman však upozorňuje na diametrální odlišnost od školy[52] – ta poskytuje základní vzdělání, do muzea musí přijít člověk se základním vzděláním, aby mohl porozumět stavbě expozice….

2.1.1 Muzejní pedagogika.

Pedagogická podstata oboru - je vlastně muzejní edukace za pedagogickou považována? Co si klademe jako muzejní pedagogové z praxe za cíle? Autorita Horáčkovy publikace Galerijní animace a zprostředkování umění dle Šobáňové považuje galerijní animace za součást provozu umění, aktivizující program, pohybující se v oblasti muzejní pedagogiky, avšak pedagogické otázky neřeší. Jde o seznamování s uměním a jeho zprostředkování, ne edukaci. Autorka přiznává, že v praxi může v rámci edukace docházet ke zprostředkování umění, avšak z terminologického hlediska cítí potřebu konkrétnějšího vymezení pojmů, aby bylo možno teoretickou povahu edukace dále diskutovat. Muzejní pedagogiku chápe jako

---

[48] HORÁČEK, R.: *Galerijní animace a zprostředkování umění.* Cerm 1998. ISBN 80-7204-084-7.

[49] JŮVA, V.: *Dětské muzeum.* Brno, Paido 2004. ISBN 80-7315-090-5.

[50] ŠOBÁŇOVÁ, Petra. Muzejní edukace – teoretické vymezení stěžejního termínu muzejní pedagogiky. 2011, s. 19- 28 In: Acta musealia Muzea jihovýchodní Moravy ve Zlíně. 2011/1. ISBN: 978-80-87130-20-9.

51 HORÁČEK, Radek. Galerijní animace a zprostředkování umění. Brno: CERM, 1998. ISBN 80-7204-084-7.

52 ŽALMAN, Jiří. Je muzeum vzdělávací institucí? In: Acta musealia Muzea jihovýchodní Moravy ve Zlíně. 2005/3, s. 7. ISSN: 0862-8548.

autonomní disciplínu, náležící do soustavy pedagogických věd (s. 20), neb již dnes, ač je zatím počet odborných titulů a výzkumů v Čechách početně omezený, vykazuje strukturu pedagogické vědy. Oporu hledá v dílčích disciplínách filozofie výchovy, obecné didaktice, oborových didaktikách… **Muzejní pedagogika** je definována jako vědecká disciplína, zabývající se muzejní edukací. Specifické edukační procesy probíhají přímo v muzejní instituci nebo ve vazbě na ni[53]. Důležitý prvek zmiňuje dle Šobáňové M. Tripps, pro nějž výchovně vzdělávací činnost muzea „začíná již při přípravě výstavy a realizuje se v konkrétním výchovně vzdělávacím procesu navazujícím na výstavu". Zde se na základě vlastní zkušenosti domnívám, že má význam spolupracovat při koncepci výstavy s muzejním pedagogem i v případě, že by již k žádným dalším programům nedocházelo. Výstava, koncipovaná ve spolupráci s odborníkem, schopným didakticky transformovat obsah výstavy a pojmout koncepci expozice v takovém sledu, aby tento extrakt sledovala, je mnohem přitažlivější i pro běžné návštěvníky výstav (viz také autorka článku dále). V. Jůva označuje MP jako teorii a praxi edukace v muzeu, hledající cesty realizace učení ve specifickém prostředí, zkoumá a rozvíjí edukační funkce muzea[54]. Šobáňová však toto řadí pod název **muzejní edukace** a termín **muzejní pedagogika** chápe jako „označení teoretického systému, samostatné pedagogické disciplíny, která zkoumá edukační realitu v muzeu nebo s muzeem a jeho sbírkami spojenou" (s. 20), tedy vše, co determinuje **edukační prostředí muzea, procesy, subjekty, výsledky a efekty procesů.** Integruje poznatky pedagogické, muzeologické, psychologické, antropologické, sociologické, filozofické…

2.1.2 Muzejní pedagog/kurátor vzdělávacích programů

Literatura 90. let označuje muzejního pedagoga za „zprostředkovatele umění", obdobně jako umělce, kurátora či výtvarného teoretika[55]. Muzejního pedagoga dále poeticky nazývá „mostem mezi uměním a veřejností" (specifický přístup vyžaduje pak komunikace se školami). Jeho přístup odráží pravděpodobně situaci let, následujících po sametové revoluci, kdy k nám galerijní programy pronikaly jako novinka ze západního světa a my jsme hledali spíše místo pro vzdělávací programy a učili jsme se chápat návštěvníka muzea či galerie jako klienta. Svobodné současné umění pak bylo neokoukané a cesty k jeho výkladu byly složitější než dnes.

Jedenáct let po Horáčkovi se k náplni muzejního pedagoga staví Lucie Jagošová z Ústavu archeologie a muzeologie FF MU v Brně[56]. V té době již i v našich zemích je přítomnost muzejních pedagogů v institucích vnímána jako přínosná. Muzejní pedagogika „představuje profesi, která pomáhá muzeím naplňovat jejich edukační poslání". Autorka však stále postrádá „systematické zázemí teoretického, terminologického a akademického ukotvení muzejní pedagogiky jako disciplíny". Následně se věnuje příkladům označení muzejních pedagogů. V českém prostředí zmiňuje například: „pedagog volného času, muzejní edukátor,… lektor, animátor,

---

[53] JŮVA, V.: *Dětské muzeum.* Brno, Paido 2004, s. 110. ISBN 80-7315-090-5.,

[54] JŮVA, V.: *Dětské muzeum.* Brno, Paido 2004, s. 122. ISBN 80-7315-090-5.

[55] HORÁČEK, R.: *Galerijní animace a zprostředkování umění*. Cerm 1998. ISBN 80-7204-084-7

[56] JAGOŠOVÁ, Lucie. Kdo je muzejní pedagog. In: Acta musealia Muzea jihovýchodní Moravy ve Zlíně. 2009/3, s. 17. ISBN: 978-80-87130-08-7.

kurátor pro edukační činnost,… osvětový pracovník, průvodce…“ Diskuse o označení profese je stále živá.

K termínu kurátor vzdělávacích programů se tak ze současných oborových odborníků kloní například Mgr. Vladimíra Sehnalíková[57]. Tento termín je velmi výstižný v případě větších galerií a muzeí, kde odborní pracovníci nebývají zatíženi tzv. „kumulovanou funkcí“, popřípadě kde se nachází funkční lektorské oddělení. Kurátor edukace zde nemusí zároveň odvádět veškeré skupiny dětských klientů v expozici, ale může vystavěný projekt, nesoucí pedagogicky transformovaný obsah expozice, konzultovaný s řadou odborníků, nechat částečně „odučit“ lektory, popřípadě oborové studenty. Pojem lektor tedy chápu zcela samostatně, jako zařazení odborníka, který programem provádí, aniž by musel být zároveň jeho autorem[58], vychází tedy „z podkladů“ muzejního pedagoga/kurátora edukace. Pokud se vyjadřuji k názvu profese pedagoga, pracujícího v malém regionálním muzeu, kde naopak je „kumulovaná funkce“ naprostou nezbytností chodu instituce, kloním se z možných pojmů k termínu muzejní/galerijní pedagog a pro účely této práce budu pro zjednodušení užívat jen tohoto slovního spojení.

2.1.3 Osobnost muzejního pedagoga

S nárůstem požadavků na kvalitu vzdělávacích programů jsou kladeny samozřejmě také velmi vysoké nároky na osobnost muzejního pedagoga. A to nejen po stránce inteligenční (nutnost velkého kulturního přehledu), ale i pedagogicko psychologické. Muzejní pedagog musí být schopen rychle zaujmout a navázat komunikaci, v jednání by měl být velmi rozvážný, ale zároveň pohotový. Pro vystupování před relativně velkými skupinami lidí potřebuje dobré sebevědomí - často se stává, že provádí klienty programem, který je pro něho samého novým tématem a musel jej velmi důkladně nastudovat.

Muzejní pedagog by měl dle Jůvy absolvovat *„vzdělání všeobecné a odborné, kulturní rozhled a pedagogická připravenost“.*[59] Dle Školní didaktiky[60] dále řadí kompetence organizační a řídící, diagnostické a intervenční, poradenskou, konzultativní a v neposlední řadě reflexi vlastní činnosti. PaedDr. Šobáňová klade na první místo schopnost komunikace muzejního pedagoga s různými skupinami návštěvníků, na druhé schopnost interpretace a didaktické transformace do vzdělávacího obsahu muzeálie. Dále cení snahu přivést návštěvníka k úspěšné interpretaci, svobodnému poznání (facilitátor – je připraven v expozici odpovídat na otázky, přímá facilitace, nejen muzejní pedagog, ale u výstav i autor, kurátoři. Nepřímá facilitace – muzejní pedagog by měl iniciovat také připravené prostředí - didaktické prvky v expozici, modely, rekonstrukce, didaktické panely. Nepřímá facilitace je však v současnosti pojímána bez dalšího přímého vstupu jako nedostačující, interpretovatelná snadno jako „nečinnost muzea nebo lhostejnost“.[61]

---

[57] Téma: Terminologie muzejní edukace. Korespondence s Vladimírou SEHNALÍKOVOU, kurátorkou vzdělávacích programů UMPRUM muzea. 17. 10. 2012

[58] viz také JAGOŠOVÁ in: Acta 2011, 18

[59] JŮVA, V.: *Dětské muzeum.* Brno, Paido 2004. ISBN 80-7315-090-5.

[60] KALHOUST, OBST. Školní didaktika. Portál; 2001, s. 134-5. ISBN: 978-80-7367-571-4

[61] ŠOBÁŇOVÁ, Petra. Muzejní edukace – teoretické vymezení stěžejního termínu muzejní pedagogiky. 2011, s. 24, In: Acta musealia Muzea jihovýchodní Moravy ve Zlíně. 2011/1, s. 19 -28. ISBN: 978-80-87130-20-9

V současných výzkumech NAKI shrnuje Miroslava Kafková kompetence muzejního pedagoga/kurátora edukace, vyslovené Doc. Fulkovou, takto: *„perfektní znalost oboru (dějiny uměni, teorie umění, teorie obrazu, kulturní antropologie, živá tvorba) a psychodidaktická vybavenost (být schopen přetvářet a sdělovat kulturní obsahy na různé úrovni různým věkovým a sociálním skupinám, používat tvůrčí pedagogické metody, kombinovat znalosti z oborové didaktiky a obecné pedagogiky a interdisciplinární přístupy, komunikační vybavenost, schopnost reflexe a analýzy vlastni činnosti, znalost základních kurikulárních dokumentů a uměni specifikovat vazby vlastního edukačního modelu na Rámcové vzdělávací programy, to jsou kompetence, které by neměly kurátorům edukace chybět. Marie Fulková přirovnává galerijní/muzejní vzdělávání k profesionálně vedené výuce".*[62] Docentka Fulková dále klade důraz na spolupráci muzejních pedagogů/kurátorů edukace s pedagogy školními a využívání netradičních metod[63]. Vyučování v muzeu má potenciál stát se mnohovrstevným. Struktura vyučování v dialogu a prostřednictvím „výtvarné" tvorby často přesahuje rámce jednotlivých disciplín. V tomto faktu spatřuje naplnění ideálů pedagogického konstruktivismu a v neposlední řadě vdechuje sbírkovým předmětům ducha, umožňuje učení v kontextech.

2.1.4 Vzdělání muzejního pedagoga

Vysokoškolského vzdělání muzejního pedagoga je možno v současnosti dosáhnout v Čechách několika způsoby. Na FF MU v Brně je možno studovat Muzejní pedagogiku jako vstupní kurz do Muzejní didaktiky, na PedF UK v Praze je specializovaný třísemestrálni kurz galerijní edukace v magisterském programu. Garantem kurzu je Doc. Marie Fulková. Od studentů vyžaduje propojení teorie a reflektované praxe a hluboké a kritické studium kulturních témat. Názvem Orbis pictus odkazuje ke Komenského didaktické tradici i k českému strukturalistickému myšlení[64]. Kompetence muzejních pedagogů poskytuje rámcově kutikulární dokument ICOM z roku 1976, nebo od roku 2007 i školní kurikulární dokument - RVP.

Pluralitu názorů na otázky muzejní a galerijní edukace lze konfrontovat i prostřednictvím vědeckých seminářů a konferencí, pořádaných v Brně a ve Zlíně. Brněnské konference pořádá Dětské muzeum při Moravském zemském muzeu v Brně, v rámci konferencí vznikají sborníky „Děti, mládež,...a muzea?". Ve Zlíně pořádá konference Muzeum jihovýchodní Moravy. Navazují na konference s názvem Muzeum a škola ze 60. let - první konference se zde uskutečnila již roku 1967, činnost byla utlumena režimem v 80. letech[65]. Prozatím poslední ročník nové sady

---

[62] FULKOVÁ, Marie, HAJDUŠKOVÁ, Lucie, SEHNALÍKOVÁ, Vladimíra: *Galerijní a muzejní edukace. Vlastní cestou k umění. Vzdělávací programy v Uměleckoprůmyslovém museu v Praze a v Galerii Rudolfinum 2011.* Praha: PedF UK, UPM 2012, s. 17. ISBN 978-80-7290-535-5, 978-80-7101-111-8

[63] FULKOVÁ, Marie, HAJDUŠKOVÁ, Lucie, SEHNALÍKOVÁ, Vladimíra: *Galerijní a muzejní edukace. Vlastní cestou k umění. Vzdělávací programy v Uměleckoprůmyslovém museu v Praze a v Galerii Rudolfinum 2011.* Praha: PedF UK, UPM 2012, s. 13. ISBN 978-80-7290-535-5, 978-80-7101-111-8

[64] FULKOVÁ, Marie, HAJDUŠKOVÁ, Lucie, SEHNALÍKOVÁ, Vladimíra: *Galerijní a muzejní edukace. Vlastní cestou k umění. Vzdělávací programy v Uměleckoprůmyslovém museu v Praze a v Galerii Rudolfinum 2011.* Praha: PedF UK, UPM 2012, s. 17. ISBN 978-80-7290-535-5, 978-80-7101-111-8

[65] Dostupné z: http://www.muzeum-zlin.cz/cs/stranky/konference-muzeum-a-skola-luhacovice/

konferencí nesl název Muzeum a škola – Expedice domů a uskutečnil se v březnu roku 2011. Ke konferencím se váží sborníky referátů Acta musealia.

2.1.5 Muzejní didaktika, didaktika výtvarného vzdělávání

Muzejní didaktika je specifickou subdisciplínou obecné didaktiky[66], stejně jako didaktika výtvarného vzdělávání. Vzdělávací potenciál muzea lze maximálně využít jen při dobré znalosti vzdělávacího procesu, probíhajícího v muzeu. Specifické podmínky přináší rychlé střídání skupin na programech, jakož i fakt, že většinu z nich muzejní pedagog/lektor nezná. Formy práce se skupinou musí reflektovat maximální soustředěnost, rychlou orientaci v neznámé skupině a znalost postupů, jak dobře zaujmout a využít tak výukový potenciál sbírek. Bez schopnosti rychle zaujmout nemá muzejní pedagog příliš prostoru, kdy předat, co chtěl. Díky specifickému prostředí může v muzeu docházet nejen k záměrnému, intencionálnímu učení, ale i k učení bezděčnému.

Nejde zde však pouze o výslednou prezentaci muzejních objektů a artefaktů pomocí specifických metod (*prezenční muzejní didaktika*), důležitá je i samotná participace MP na tvorbě expozic a výstav (*výstavní muzejní didaktika*). Muzejní pedagog může citlivěji využít účinků komunikačních prostředků, když účelně propojí exponáty nejen s navazujícími texty, ale popřípadě i se zvukovými nahrávkami či video záznamy. Vhodná instalace exponátů, forma její estetické a architektonické realizace, která již počítá s didaktizací expozice a zahrnuje ostrůvky s didaktickým materiálem, velmi ovlivňuje proces výuky. Takto připravené prostředí iniciovala při výukových procesech již Marie Montessori, která důsledným pozorováním dětí při učení formovala svá pedagogické principy. Právě význam prostředí („připravené prostředí“) kladla při procesu učení velmi vysoko.

Dalším pozitivním aspektem muzejní didaktiky a didaktiky výtvarného vzdělávání je možnost aplikovat metodu „learning by doing“, učení konáním, Johna Deweye[67]. Objektové učení. Možnost dotýkání se předmětů[68] (ať jde o model skutečného artefaktu či reakce na předmět při výtvarné dílně) výrazně aktivuje mysl. Výtvarné či řemeslné dílny a ateliéry se stávají samozřejmou součástí muzeí i galerií.

2.1.6 Muzejní edukace.

Anglické Museum education zahrnuje muzejní edukaci i pedagogiku ve smyslu vědy a tedy i teorie. Šobáňová se zabývá dichotomií pedagogika – edukace, kterou angličtina nezná. Pojem edukace užíváme, ale autorka termín nenachází jako obecně rozšířený, ač v souladu s českou terminologií dle jejího názoru je. Po shrnutí literárních pramenů specifikuje poznatek, že představuje „výchovu k muzeu a

[66] JŮVA, V.: *Dětské muzeum.* Brno, Paido 2004, s. 122. ISBN 80-7315-090-5.

[67] JŮVA, V.: *Dětské muzeum.* Brno, Paido 2004, s. 122-3. ISBN 80-7315-090-5.

[68] viz Objektové učení.

muzeem“.[69] **Výchova „k muzeu“,** tedy „didaktická transformace poznatků z muzeologie do edukačního procesu“, může zahrnovat objasnění smyslu muzea a historii jeho vzniku, funkce muzea ve společnosti, seznámení s jednotlivými odbornými pracovníky muzea a jejich činností, prohlídku neveřejných prostor muzea, tedy zejména badatelen, dílen a depozitáře. Autorka zmiňuje sporadické zastoupení výchovy k muzeu v konkrétních institucích. Napadá mne minimálně Muzeum Mladoboleslavska, kde kolegyně Mgr. Alice Karbanová vypracovala velmi systematický program „Muzejní přijímačky“ a „Malý muzejník“, který právě tato kritéria splňuje beze zbytku. V mé domovské instituci Polabského muzea jsem zavedla letní příměstský tábor, jehož první dva ročníky (2009 a 2010) obsahovaly obdobnou náplň, avšak s přesahem mimo objekt vlastního muzea, neboť muzejní pracovníci pracují nezřídka i v „terénu“ (archeologická naleziště, experimentální výzkumy v přirozeném prostředí, sběr etnografických materiálů, práce ve skanzenu). Po mém odchodu však aktivity téměř ustaly. **„Výchova muzeem“** ve smyslu výchova sbírkami muzea, působení prostředí muzea na návštěvníka, orientace v novém prostředí, „iniciace na návštěvníka“, který bude instituci nadále vyhledávat. Zde se kryje terminologicky s výchovou ke kulturním hodnotám a tradici.

2.1.6.1 Komponenty muzejní edukace

Každý ze vzdělávacích programů mívá specifické cíle a metody přístupu ke klientům. Avšak komponenty průběhu programu mívají určitý systém či řád. Zde podávám příklad komponent muzejní edukace formulované v literatuře dle Šobáňové[70] a Jůvy[71].

Šobáňová	*Jůva*	*Dosazeno dle Alternativních osnov VV*[72]
CÍLE	nalezení pevných bodů základu	INSPIRACE
didakticky transformovaný obsah (učivo)	věk klienta	proměna námětů, témat a konceptů
METODY	návštěvník (klient) je	TVOŘENÍ

[69] ŠOBÁŇOVÁ, Petra. Muzejní edukace – teoretické vymezení stěžejního termínu muzejní pedagogiky. 2011, s. 21, In: Acta musealia Muzea jihovýchodní Moravy ve Zlíně. 2011/1, s. 19 -28. ISBN: 978-80-87130-20-9

[70] ŠOBÁŇOVÁ, Petra. Muzejní edukace – teoretické vymezení stěžejního termínu muzejní pedagogiky. 2011, s. 24, In: Acta musealia Muzea jihovýchodní Moravy ve Zlíně. 2011/1, s. 19 -28. ISBN: 978-80-87130-20-9

[71] JŮVA, V.: *Dětské muzeum.* Brno, Paido 2004, s. 128. ISBN 80-7315-090-5.

[72] KOMRSKA, Tomáš, PASTOROVÁ, Markéta, ŠAMŠULA, Pavel. *Osnovy VV pro 1. –9. ročník VP ZŠ, Alternativa A*). Schváleno MŠMT ČR. 2001.

	centrem zájmu	
FORMA	zpracování podkladů s vědeckou fundovaností, s láskou	vnímání, cítění, myšlení, vyjadřování, komunikace
materiálně didaktické prostředky	variabilita postupu expozicí dle času a zájmu	variabilní materiál, hmotný i nehmotný
vztah pedagoga a návštěvníků	podněcování zvědavosti, stimulace všech smyslů	propojování smyslových, citových a myšlenkových složek psychiky žáka
způsob jejich INTERAKCÍ	naznačení zprostředkování souvislostí	REFLEXE TVORBY ZRCADLO / reflexe a sebereflexe vyučujícího

Tabulka 1: Komponenty muzejní edukace dle Šobáňové a Jůvy.

Během praxe jsem kombinovala oba přístupy ke klientům, ostatně mnohdy je smysl stejný, jen formulace jiná. Šobáňová užívá specifickou pedagogickou terminologii, užívanou při didaktické analýze výuky, tato formulace je přehlednější.

Interpretace základních bodů výstavby programů dle Jůvy:

Nalezení pevných bodů základu – co je podstatou expozice, nejdůležitějším momentem? K poznání postupovat krůčky od známého k neznámému, využívat moment překvapení, identicky *cíle* – k čemu konkrétnímu chceme děti dovést?

Variabilita postupu expozicí dle času a zájmu a věku klienta – osvědčil se mi modulový systém stavění programů. Každý musí být funkční i v případě, kdy se jeden modul vynechá – například výtvarná dílna či práce s pracovními listy nebo navazující návštěva kina. Dobře vystavěný program lze citlivě modifikovat na míru věku a zájmům skupiny.

Klient středobodem zájmu, v expozici se musí cítit dobře – expozici i provozní zázemí je nutno architektonicky dobře vyřešit. I v nedostatečně vybavené expozici lze dílčími zásahy vybudovat ostrůvek k odkládání bund a batohů, když schází šatna. Lze nalézt místo na koutek s didaktickým materiálem, uzpůsobit prostory pro shromáždění dětí či studentů a zbudovat s minimálními náklady ostrůvky pro práci ve skupinkách.

Vědecká odbornost zpracování podkladů, s láskou – naprostou samozřejmostí je odborná správnost materiálů. Lásku k profesi nelze nařídit, nicméně současné finanční ohodnocení muzejních pracovníků vesměs předpokládá, že tito odborníci své profesi zasvětili život a s láskou pracují.

Podněcování zvědavosti, stimulace všech smyslů – u malých návštěvníků (klienti MŠ, nižší stupeň ZŠ) se osvědčil muzejní kufřík, zmiňovaný PaedDr. Horáčkem. Ukrývala jsem do něj například předměty, které navozovaly práci ve skupinách, vydávaly

potřebné zvuky nebo se s nimi dalo účelně hrát. Pomohou zde *materiálně didaktické prostředky.*

Naznačení zprostředkování souvislostí – V případě straších dětí a studentů jsem se snažila během výkladu užívat vlastních didaktických materiálů, pomáhajících zasazovat exponáty i události do kontextů doby. Například časové osy z provazu a podobně. Význam „připraveného prostředí nastiňovala již Maria Montessori.[73]

2.1.7 Muzealita

Návaznost muzejní edukace na sbírky (edukace skrze muzeálii, muzealitou), které jsou přirozeně zdrojem obsahu edukace. Na muzejním pedagogovi je však **volba metod, prostředků i organizačních forem edukace** pro daný typ návštěvníka. Sbírkový předmět je klíčem k poznání, svědek minulé reality, procesu, je reliktem dobového stylu myšlení. Je třeba vést komunikaci, pokoušet se interpretovat, poukazovat na mnohovrstevnost poznání. Nelze jen věcně popisovat sbírkový předmět, jeho formální znaky a hledání kontextu, je třeba vést děti ke komunikaci s předmětem, jeho interpretaci, je třeba hledat obsah jeho sdělení - muzealita. Jeho podoba je dynamická a proměnlivá, jako umělecké dílo, mění se společenským kontextem. Neustálá reinterpretace muzejních sbírek. Soustředěnost na procesy připravené nad rámec expozice, **facilitace** učebních procesů přímým způsobem = plánovité, účelové pro proces učení (**intencionální**) edukační procesy probíhající v návaznosti na sbírky. Připravení podmínek, organizace, naplnění plánovaným obsahem, spojení specifickými cíly (MP nebo učitel). Procházení sbírek = působení neintencionální.

Redefinice oboru. Muzejní pedagog by měl mít v instituci muzea své pevné místo, včetně kompetence zasahovat do výběru sbírkových předmětů. *Domnívám se však, že pak by to musel být opravdu MP odborně vzdělaný, specialista na muzejní edukaci.* Zařadit do svých projevů pregnantní termíny jsou dle autorky jedním z faktů, podporujících zvýšení vážnosti oboru.

2.2 Terminologický slovník

Pro přehlednost a vlastní praktické využití jsem vkládala podstatné termíny do tabulky. Tabulka je otevřená další interpretaci, je ve stavu pracovního pole, materiál vznikající během akčního výzkumu a připraven k dalšímu průběžnému využívání. Avšak z pracovního pohledu se mi jeví natolik podstatný, abych jej zanechala v textu.

Termín	Výklad	determinuje podmiňuje	integruje
muzejní pedagogika	označení teoretického systému, samostatné pedagogické disciplíny, která zkoumá edukační realitu v muzeu	edukační prostředí muzea, procesy, subjekty, výsledky a efekty procesů	poznatky pedagogické, muzeologické, psychologické, antropologické, sociologické, filozofické…,

[73] MONTESSORI, Maria. Tajuplné dětství. Praha SPS 1998. ISBN: 80-86189-00-7

	nebo s muzeem a jeho sbírkami spojenou *vědecká disciplína, zabývající se muzejní edukací*		teoretické i metodologické otázky práce s veřejností v muzeu
muzejní didaktika	specifická subdisciplína obecné didaktiky (Jůva 2004, s. 122)	dobrá znalost vzdělávacího procesu probíhajícího v muzeu	formy, metody, postupy a cíle vzdělávacího procesu
prezenční muzejní didaktika	prezentace muzejních objektů a artefaktů pomocí specifických metod		
výstavní muzejní didaktika	participace MP na tvorbě expozic a výstav		
muzealita	poznávací a hodnotící vztah člověka ke skutečnosti prostřednictví historických exponátů (Žalman, am 2005, s. 7)	civilizační konkurenceschopnost	schopnost vypovídat o minulých jevech, událostech, situacích
muzejní edukace	**Výchova k muzeu, muzeem**, didaktická transformace poznatků z muzeologie do edukačního procesu *procesy edukace související se setkáním s originálem*	cíle, didakticky transformovaný obsah (učivo), metody, forma, materiálně didaktické prostředky, vztah pedagoga a návštěvníků, způsob jejich interakcí	objasnění smyslu muzea, historii jeho vzniku, funkce muzea ve společnosti, seznámení s odbornými pracovníky muzea a jejich činností, prohlídka neveřejných prostor muzea (badatelny, dílny, depozitáře), komunikace

			s předmětem, interpretace
Intencionálnost	Soustředěnost na procesy připravené nad rámec expozice	edukační procesy probíhající v návaznosti na sbírky	
facilitace učebních procesů přímým způsobem	plánovité, účelové pro proces učení	Příprava podmínek, organizace, naplnění plánovaným obsahem, spojení specifickými cíly	
kurátor edukace	specialista, který pomáhá naplňovat edukační poslání muzea, zprostředkovatel umění, v expozici však nemusí působit jen on, ale zastupují jej i lektoři	schopnost komunikace s různými skupinami, schopnost interpretace a didaktické transformace do vzdělávacího obsahu muzeálie, snaha přivést návštěvníka k úspěšné interpretaci, svobodnému poznání	spolupráce s lektory…
muzejní pedagog	specialista, který pomáhá naplňovat edukační poslání muzea, zprostředkovatel umění	schopnost komunikace s různými skupinami, schopnost interpretace a didaktické transformace do vzdělávacího obsahu muzeálie, snaha přivést návštěvníka k úspěšné interpretaci, svobodnému poznání	nepřímá facilitace – didaktické prvky v expozici, modely, rekonstrukce, didaktické panely
Vzdělávací koncepce	služba pro muzejní návštěvníky – klienty	cíle, co chceme učit, systém vzdělávacích programů	didakticky transformovaný obsah
Kurikulum v muzeu	přímá návaznost na osnovy ŠVP, záchytné body,	místně vymezený prostorový rámec vyučování	školní metody výuky

	odkud je možno se odrazit		
vzdělávací proces	možnost čerpat poznatky z výstavy skrze muzeálii za pomoci tvůrčích aktivit muzea		Vzdělávací metody: přednáška, projektové učení, práce ve skupinách, dramatická výchova atd.
kumulovaná funkce	odborná profese vykonávaná t technických důvodů ne samostatně, ale s dílčími činnostmi z jiných profesí, které v muzeu nejsou personálně zastoupeny, avšak je nutno je vykonat	muzeum/galerie s malým personálním zastoupením	
Skrytá edukace	schopnost čerpat poznatky z výstavy skrze muzeálii i bez jakékoliv jiné aktivity muzea		
Vzdělávací programy	koncepce programů na základě didaktické transformace obsahu expozice, obsahující specifické modulu edukace	stálé / časové expozice osobnost muzejního pedagoga znalost potenciální klientely	interaktivní výklad v expozici práce v expozici ve skupinách výtvarné/řemeslné dílny/ateliéry náměty k navazující práci doma/ve škole
Komentované prohlídky	prohlídky expozic s kurátorem či přímo s autory		

Přednášky	tématické přednášky navazující na expozici či související s děním místního společenství		
Výtvarná a řemeslné dílny	přesah obsahů do vlastní tvorby klientů		aktivity založené na jiném způsobu vnímání než pouze racionálním

Tabulka 2: Oborová terminologie – tabulka zůstává otevřená změnám.

3 Vzdělávací koncepce Vlastivědného muzea v Nymburce, souvislosti jejího vzniku

3.1 Charakteristika Vlastivědného muzea v Nymburce

Polabské muzeum je muzeum regionálního charakteru s hlavním sídlem v Poděbradech. V době nástupu do role MP mělo osm poboček (Polabské muzeum Poděbrady, Vlastivědné muzeum Nymburk, Muzeum Bedřicha Hrozného Lysá nad Labem, skanzen Přerov nad Labem, Sadská, Rožďalovice, Městec Králové, archeopark Dobšice). V letech 2008 – 2011 byla z důvodu havarijního technického stavu budovy pozastavena činnost expozice v Sadské a zrušena expozice v Městci Králové. Je třeba předeslat, že v malých regionálních muzeích zpravidla nevykonává odborný zaměstnanec muzea pouze svou profesi, ale často i práce jiné, a to z důvodu neustálé regulace zaměstnanců (kumulovaná funkce).

Z pohledu diskutované problematiky zůstává muzeum poměrně konzervativním subjektem, jako celek velmi pomalu reflektuje současné tendence vyjít vstříc návštěvníkům rozšířením vedlejších služeb o odborné knihkupectví či kavárnu. V národopisném muzeu schází hospůdka, pódium pro konání doprovodných vzdělávacích akcí, objekt, kde by bylo možno provozovat řemeslné dílny, aniž by tak byl narušen provoz v expozici. Snahy pana ředitele o dílčí zlepšení situace ztěžuje špatný technický stav budov některých poboček – v současnosti se dokončuje nákladná rekonstrukce Polabského muzea v Poděbradech a další objekty jsou v čekací lhůtě, tedy odtok financí je neustálý a je nutno řešit primární problémy.

Jak vyplývá již z výčtu poboček Polabského muzea, charakter sbírek je velmi různorodý. Každé dislokované pracoviště spravuje konkrétní sbírky archeologických a historických předmětů daného sídla a přiléhajících lokalit + mnohdy další specializované expozice, související s charakteristikou sídla a slavnými rodáky. V Poděbradech například nabízí Polabské muzeum krom expozice, mapující průřez historickým vývojem dané lokality, specializovanou expozici lázeňství, v Nymburce krom archeologické sbírky specializovanou expozici Z dějin železnice, expozici Život a dílo Bohumila Hrabala a expozici Židovství. Skanzen Přerov nad Labem, náležící také k Polabskému muzeu, shromažďuje sbírky etnografické. Svým charakterem open-air muzea vyžaduje potenciálně opět naprosto odlišný přístup činnosti muzejního pedagoga, než ostatní pobočky. Každá z poboček pořádá dále aktuální, časové výstavy, nejen výtvarného charakteru (role galerie), ale i výstavy pokrývající regionální aktivity různých spolků i konkrétních osob – například výstavy regionálních cestovatelů. V posledních letech byla prosazována tendence pořádat čtyři časové expozice ročně.

3.1.1 Dispozitiv Vlastivědného muzea v Nymburce

Vlastivědné muzeum Nymburk sídlí ve dvou objektech, vzdálených od sebe cca sto metrů. Expozice Život a dílo Bohumila Hrabala a časové výstavy se konají v dvoupodlažní klasicistní budově, situované nedaleko náměstí, naproti divadlu a základní škole, což je ideální poloha. Zde jsou lokalizovány také kanceláře a depozitáře. Archeologická expozice, expozice Z dějin železnice a Židovství sídlí v nedaleké synagoze.

Tento popis velmi pěkně ilustruje text Ladislava Zikmunda-Lendera[74] o malých a regionálních muzeích. Sbírkový fond obdobných institucí vznikal velmi specifickým způsobem. Jeho kvalita závisí na erudovanosti pracovníků, kteří v minulosti předměty přijímali a nakupovali (jen v ideálních případech to byli odborníci). Materiál, který je v regionálních muzeích „nashromážděn", prezentuje mnohdy nesourodou směsici muzejních, řemeslných a etnografických předmětů. Prezentované expozice bývají staré několik desítek let, a i když je snaha a tendence stav v budoucnosti změnit, bývá to běh na dlouhou trať s minimem financí a velkou dávkou svépomoci. Muzejní pedagog samozřejmě staví koncepci vzdělávacího programu pro konkrétní situaci v dané instituci a dle mé zkušenosti i do muzea s na první pohled ne příliš lákavými expozicemi (v porovnání s leskem expozic velkých muzeí) lze vystavět v malých muzeích program, který skýtá důvod k návštěvě nejen místním školám. Práce v takovém prostředí je v podstatě osobní výzvou.

3.2 Souvislosti vzniku vzdělávací koncepce Vlastivědného muzea v Nymburce

Vzdělávací koncepce Vlastivědného muzea v Nymburce vznikala za specifických podmínek mého souběžného studia na PedF UK, na katedře výtvarné výchovy. Aktivity v regionálním muzeu tak byly souběžně reflektovány se odbornou praxí v rámci studia, v pražské galerii Rudolfinum a v Uměleckoprůmyslovém muzeu, v rámci předmětu Orbis pictus (Doc. Marie Fulková a Mgr. Lucie Hajdušková). Čerpala jsem samozřejmě také z odborné literatury, z historických pramenů i ze současných poznatků, získaných na odborných konferencích a seminářích, inspirovala jsem se činností muzejních pedagožek – kolegyň (Mladá Boleslav, Jičín). Dále jsem souběžně vedla jako externista výtvarný kroužek v Domě dětí a mládeže Symfonie v Poděbradech. Toto velmi podstatně ovlivňovalo můj přístup ke koncepci programů, neboť Jsem neustále konfrontovala celek expozice, jednotlivé exponáty i koncepci programu z hlediska vyučující, která sama přivádí své „kmenové žáky" na výstavu, což jsem samozřejmě také praktikovala.

Časový harmonogram odborné praxe muzejního pedagoga malého muzea zahrnuje bezpodmínečně participaci na tvorbě muzejních expozic a výstav („kumulovaná funkce")[75]. Spoluúčast na tvorbě expozic a výstav však skýtá možnost lépe uzpůsobit expozici vzdělávacímu aspektu i příležitost, využít možnosti zakomponování didaktických materiálů či zvýraznění míst, která se váží k pracovním listům. Pedagog samozřejmě nemá tak hluboké odborné znalosti jako expert z oboru, ale je erudovaný ve schopnostech, jak vědomosti předávat. Spolupráce kurátora, vystavovatele a muzejního pedagoga přináší zpravidla „didaktičtější" uspořádání expozice nejen co do sledu exponátů, ale i do provázanosti exponátů s multimediálními technologiemi v návaznosti na vzdělávací potenciál. Při potenciálním dostatku financí by však expozice zasloužila také spolupráci psychologa, odborníky z oblasti semiotiky či estetiky.[76]

---

[74] ZIKMUND-LENDER, Ladislav. *Komunikace se školami v malých a regionálních muzeích*. In: Acta musealia Muzea jihovýchodní Moravy ve Zlíně. 2009/3, s. 112. ISBN: 978-80-87130-08-7

[75] JŮVA, V.: *Dětské muzeum.* Brno, Paido 2004. ISBN 80-7315-090-5.

[76] ŽALMAN, Jiří. Je muzeum vzdělávací institucí? In: Acta musealia Muzea jihovýchodní Moravy ve Zlíně. 2005/3, s. 8. ISSN: 0862-8548.

3.3 Komunikace s vystavovateli

Nedílnou součástí přípravy vzdělávacího programu je komunikace MP s vystavovateli. Komunikativnost by měla být jednou základních vlastností muzejního pedagoga nejen z důvodů hladkého průběhu vlastních vzdělávacích programů, ale právě již pro navázání kontaktu s vystavujícími odborníky.

Během tří let praxe v regionálním muzeu se mi poštěstilo spolupracovat s mnoha zajímavými osobnostmi velmi širokého profesního spektra. Od autorů nakladatelství Baobab přes filmové historiky či specializované ornitology až po kronikáře místního Sboru dobrovolných hasičů. Nejplodnější co do šíře spolupráce s vystavovateli byla časová výstava Z historie loutek. Jednak byla nejvíce zastoupena exponáty ze zápůjček, jednak byla široce podložena doprovodnými aktivitami. Jelikož jsem v případě této výstavy nebyla jen v roli MP, ale zároveň i kurátorem expozice, mohla jsem komunikovat s vystavovateli nejen při konzultačních pracovních schůzkách, ale i při transportu exponátů. Šíře předaných profesních poznatků tak byla mnohem obsáhlejší. Takovýto pracovní kontakt je nesmírně cenným artiklem a umožňuje hlubší proniknutí MP do oborové problematiky a vytipování základních prvků expozice. Umožňuje větší pocit jistoty a širší základ pro zvídavé otázky klientů během programu. Exponáty tak nejen v očích klientů získají punc jedinečnosti a nenahraditelnosti.

Některé z vystavovatelů se mi podařilo díky navázání osobního kontaktu přizvat i přímo ke vzdělávacím aktivitám, a to nejen ve formě komentovaných autorských prohlídek a přednášek, ale i k participaci na výtvarných dílnách. Omezena jsem pak byla jedině financemi, dokud jsem se nenaučila využívat pro začátek alespoň městských grantů. nicméně přítomnost vystavovatele v muzeu má na žáky přímo magickou moc.

3.4 Komunikace mezi muzeem, muzejním pedagogem a školou

3.4.1 Význam spolupráce muzea a školy

Komunikace muzea a školy je stěžejním bodem, skrze který se odvíjí největší část činnosti muzejního pedagoga. Předpokládá práci se školními vzdělávacími dokumenty. Od školního roku 2006/2007 je spolupráce muzea a školy podpořena i Rámcovým vzdělávacím programem, který umožňuje učitelům realizovat vlastní podobu výuky - nejen na půdě školy, ale také za četného využití návštěv kulturních institucí, sbírkových fondů muzeí. Pro hladký průběh spolupráce je nezbytné, aby expozice, či lépe její nosné téma, navazovala na školní výuku a dále ji rozvíjelo. Velmi podstatnou fází komunikace není jen nabídka a poptávka programů, ale také zpětná vazba škol. **Podstatný je fakt, že muzeum nemíní suplovat vzdělání, kterého je možno dosáhnout ve školách, ale na toto základní vzdělání navazovat a dále jej rozvíjet – doplnit, rozšířit, prohloubit, ověřit a upevnit**.[77]

---

[77] ŽALMAN, Jiří. Je muzeum vzdělávací institucí? In: Acta musealia Muzea jihovýchodní Moravy ve Zlíně. 2005/3, s. 8. ISSN: 0862-8548.

Například koncepce předmětu Člověk a jeho svět pro 1. stupně ZŠ vymezuje vzdělávací oblast, která ke spolupráci s místním muzeem přímo vybízí. Témata jako člověk, rodina, společnost, vlast, příroda, kultura i technika lze výborně rozvíjet právě v regionálním muzeu, umožňují srovnání pohledu do minulosti v místě, kde žijeme v současnosti a umožňují dětem vytvořit si prostřednictvím sbírek ucelený obraz světa.[78]

Druhý stupeň ZŠ se v téže problematice navrací k hlubšímu poznání místa, kde žijeme. Například návštěva stálých historických regionálních sbírek se nabízí v sekundě v rámci dějepisu, alespoň v rámci našeho regionu – v té době se probírá středověk a Nymburk je lokačním městem Přemysla Otakara II., honosí se specifickým půdorysem a specifickou cihelnou gotikou. Avšak do expozice je možno se vracet neustále a pronikat hlouběji pod povrch. Nabízí se možnost dlouhodobější spolupráce s historikem v rámci semináře dějepisného, je možno spolupracovat s konzervátory či jinými odborníky v rámci dalších předmětů, jako je biologie či v případě nymburského muzea rozhodně například čeština – díky expozici život a dílo Bohumila Hrabala.

3.4.2 Spolupráce na obsahu programů – cílená nabídka vzdělávacích programů

V ideálním případě spočívá spolupráce na obsahu programů již v rámci spolupráce nad nabídkou muzejních expozic a aktivit. A to nejen při zpracování programů ke stálým expozicím, ale také při výstavách časových. Při zveřejnění nabídky výstav na nadcházející rok je může vyučující předem počítat s návštěvou muzea v rámci výuky, stejně jako MP má zas dostatek času na výstavbu programu na míru potřebám vyučujících. V ideálním případě pak nastává podnětná situace oboustranně a z řad škol přichází i poptávka.[79]

V rámci náročnějších akcí jako jsou výtvarné dílny v rámci programů i pro širší veřejnost, muzejní noc či letní příměstské tábory, je nedocenitelná případná pomoc studentů z řad místních gymnazistů i studentů – specialistů, budoucích pedagogů z katedry výtvarné výchovy, kteří mají přímo praxi s chodem programu v muzeu či galerii v rámci výuky.

Nabídka programů by měla vycházet ze vzdělávací koncepce. Zahrnuje zpravidla specifické vzdělávací programy ke stálým i časovým výstavám, speciální programy pořádané k příležitostem velikonočních či vánočních svátků, muzejní noci či spolupráce muzejního pedagoga s jinými institucemi ve městě, jako je městská knihovna nebo kino.[80] Nabídka by měla být přehledně strukturovaná, zahrnující

[78] VAVRDOVÁ, Alena. Význam spolupráce muzea a školy při poznávání regionu. In: Acta musealia Muzea jihovýchodní Moravy ve Zlíně. 2009/3, s. 38. ISBN: 978-80-87130-08-7

[79] ŽALMAN, Jiří. Je muzeum vzdělávací institucí? In: Acta musealia Muzea jihovýchodní Moravy ve Zlíně. 2005/3, s. 7. ISSN: 0862-8548.

[80] Osobně jsem spolupráci s městským kinem navázala v rámci výstavy Z historie loutek. Projekce animovaných filmů navazovala na naše exponáty. Filmy zapůjčené z Národního filmového archívu upevňovaly a rozšiřovaly znalosti, získané během vzdělávacího programu v muzeu. Kromě promítání pro veřejnost jsme vyjednali i dopolední promítání pro školy, doplněné o odbornou přednášku filmového historika a producenta animovaných filmů.

údaje o věkovém určení, hlavní náplni programu, zdrojům, ke kterým se koncepce programu odkazuje, popřípadě, zejména u větších institucí, i manuál pro učitele. V neposlední řadě jsou nutné údaje o délce trvání programu a místnímu vymezení (exteriér/interiér muzea).

Nejširší spolupráci je možno navázat v rámci komunitních projektů, podporujících získání pocitu sounáležitosti s místem, kde žijeme. Blíže se jim věnuji v oddíle „*Dlouhodobé projekty na bázi spolupráce muzea a školy*“[81]

Problematika komunikace mezi muzeem, muzejním pedagogem a školou

Nabídku vzdělávacích programů jsem zveřejňovala na webu muzea, výlepem plakátů na plakátových plochách, v místním tisku, prostřednictvím rozhlasových stanic, někdy prostřednictvím speciálních televizních pořadů. Krom těchto způsobů jsem rozesílala konkrétní nabídku stávajícího programu školám formou xeroxového letáku (finance), nejbližší škola – ZŠ Tyršova – projevila jako jediná zájem o nabídku programů vyučujícím i osobní prezencí programu, k čemuž mi byl nabídnut časový prostor před zahájením školních pedagogických rad. Při reflexi své konkrétní činnosti MP spatřuji nedostatečnost ve službách naší instituce ohledně propagace časových expozic souběžně s počátkem školního roku. Reaguji tak na slova kolegy učitele o nabídce aktivit, zahrnující denně poštovní schránku: „*momentální nabídky "ze schránky" (většina takových nabídek chodí v podobě dopisů, prospektů a plakátků poštou, poslední dobou i mailem)*“.[82] Ačkoliv je otázkou, zda kolega plány časových výstav velkých galerií a muzeí nevyhledává, či zda více kulturních institucí plány výstav nepropaguje společně se začátkem školního roku. V našem regionálním muzeu plán výstav sestavujeme vždy s rokem kalendářním, což vychází z rozhodnutí vedení, závislém na nutnosti odesílat zřizovateli plán výstav v lednu nadcházejícího roku. Jistě je jen otázkou domluvy přizpůsobení se situaci. Potažmo plán výstav z nedostatku financí nevychází v tištěné podobě. Z pozice své role jsem se snažila vždy v září zveřejnit nabídku výstav k novému školnímu roku alespoň v místním tisku. Již v tomto bodě pak právem musím souhlasit s označením, jaké regionálním institucím kolega vtiskl v posledním odstavci výpovědi: *„…je to nikoliv odborná instituce, ale podnik kulturní, zpravidla silně provázaný s životem obci.“* U renomovaných muzeí a galerií se nestává, že by nevyšel plán výstav na celý rok. Jakkoliv se pak může odborný pracovník regionální instituce „ošívat“ (třeba proto, že se podílí například na výzkumu nových konzervátorských metod VŠCHT), při podrobnější reflexi nejen své činnost, ale i chodu domovské instituce musí bohužel alespoň částečně souhlasit.

První vzdělávací program našeho muzea zpracovaný muzejním pedagogem byl propagován na webu muzea, v místním informačním zpravodaji a v místním tisku. Přesto se programu zúčastnily pouze třídní kolektivy, jejichž vyučující jsem přímo oslovila, popřípadě se o existenci a kvalitě programu dozvěděly bezprostředně od kolegů. Podstatnou otázkou, směřující k mé další činnosti, byl vztah návštěvnosti žáků ve vazbě na vzdálenost školy od muzea. Nymburk je město s pěší dostupností centra, školy nemohou využívat při přesunu MHD. Potenciální klientela z okolních vesnic a měst dále potřebovala místo na svačení – což bývá v prostorách muzea

---

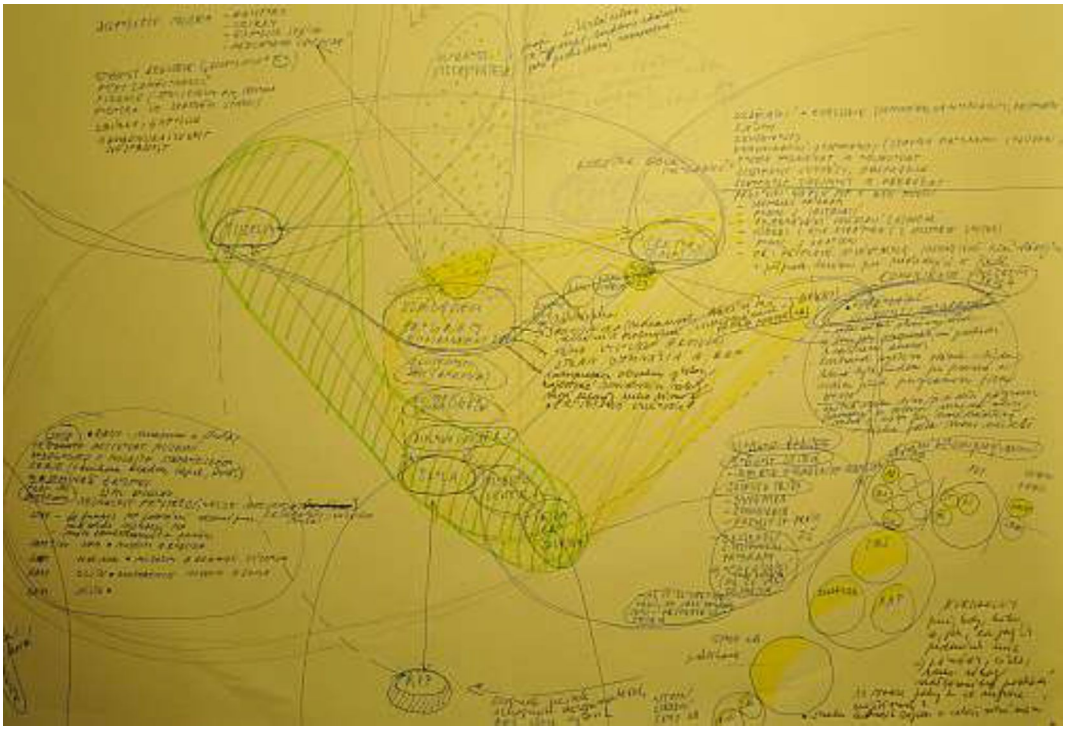
[81] Inspiraci poskytuje Muzeum Mladoboleslavska, komunitní projekt „Jak se žije domům?“ 2006 - 2007, Regionální muzeum a galerie v Jičíně, „Zpátky ni krok!“ 2009.

[82] Téma: Proč nikdy nenavštěvuji s žáky vzdělávací programy. Korespondence s Petram T., vyučujícím na ZŠ Praha 8. 10/2012.

obecně problematické. Tuto otázku pro účely práce nyní vynechám a budu se soustředit pouze na klientelu z řad místních vzdělávacích institucí.

S dalšími programy k časovým expozicím návštěvnost narůstala. Mohla jsem tak srovnat docházkovou vzdálenost jednotlivých škol od muzea a porovnat ji posléze s četností návštěvnosti. Docházková vzdálenost v minutách je však samozřejmě orientační, změřená pomocí webové služby www.mapy.cz, která měří časovou vzdálenost podle průměrné chůze dospělého člověka. Děti z MŠ mají jistě časovou dostupnost v realitě o něco delší, stejně jako děti z nižších stupňů ZŠ.

Po srovnání hodnot vzdáleností jednotlivých MŠ, ZŠ A SŠ se potvrdilo, že nejčastěji využívá služeb muzea klientela z nejbližších škol, avšak tato vazba se nepotvrdila v obecné rovině. Například gymnázium reflektovalo více či méně nabídku programu, aktivněji navázalo spolupráci až po dvou letech mé muzejní praxe plánovitě, s žádostí konkrétní výstavy a programu dle jejich Školního vzdělávacího programu.

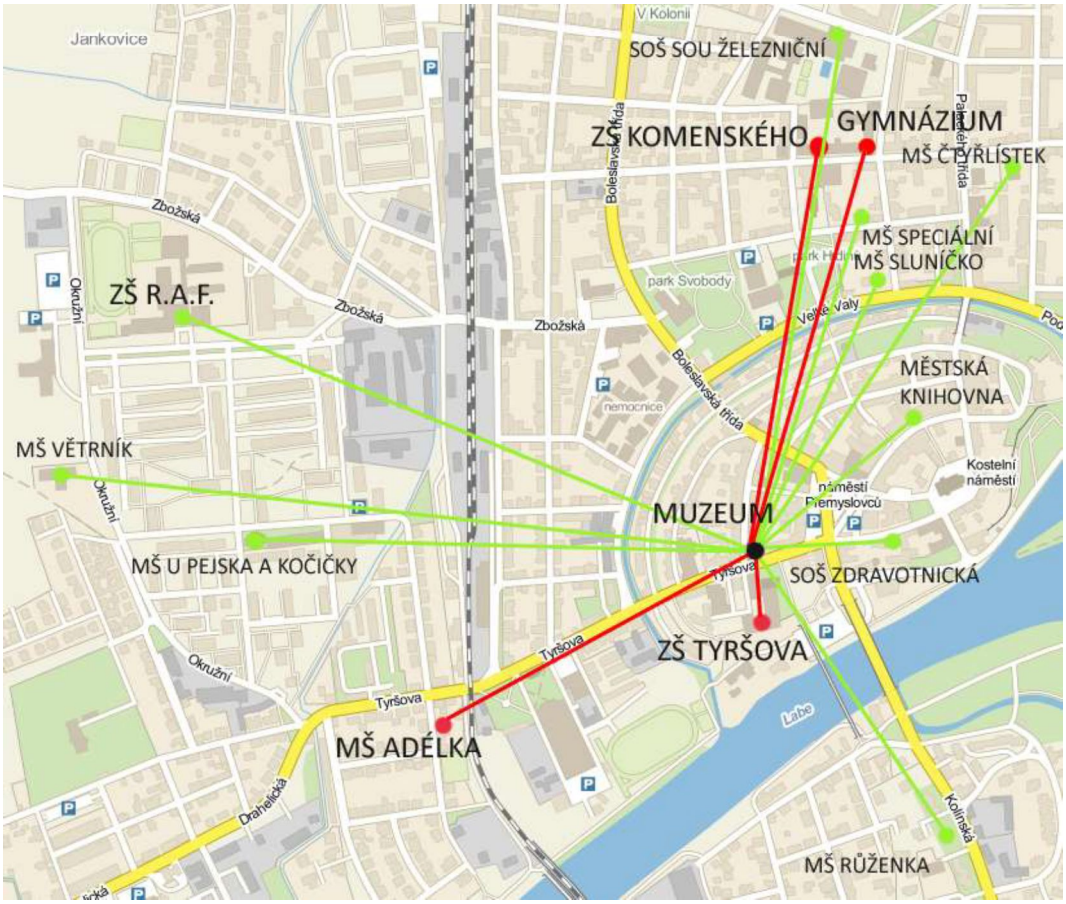


Obrázek 7: Skica myšlenkové mapy - doklad mého hledání vztahů mezi muzeem, muzejním pedagogem a školskými zařízeními.

Mateřské školy vykazují také největší návštěvnost u jedné z MŠ s nejkratší dobou docházky (MŠ Adélka, 600 m). Avšak stejnou vzdálenost od muzea jako MŠ Adélka má i MŠ Růženka a děti z této školky byly jen jednou objednány na program, ale termín návštěvy posléze paní učitelky zrušily, zatímco první MŠ navštěvovala téměř všechny programy. Na třetí pozice vzdálenosti je MŠ Sluníčko (700 m), která vykazovala téměř stejnou návštěvnost jako MŠ U pejska a kočičky, která je však se vzdáleností 1 000 m až na místě 6. Ostatní MŠ muzeum nenavštěvují.

Srovnám-li vzdálenostní údaje všech nymburských ZŠ, docházková vzdálenost zdánlivě hraje roli, neboť nejvzdálenější ZŠ programy téměř nevyhledává, zatímco ZŠ Tyršova (vzdálenost 100 m) přichází na programy pravidelně, v podstatě na všechny, které v daný rok realizujeme, ovšem zejména nižší stupeň. Avšak v konkrétním případě časové expozice na téma Energie byla návštěvnostní téměř „imunita“ nejvzdálenější ZŠ R.A.F. (1 200 m) prolomena a programu se zúčastnily

téměř všechny vyšší ročníky této ZŠ, ačkoliv návštěvnost z řad ostatních ZŠ tak nepokořily. Středně vzdálená ZŠ Komenského (800 m) navštěvuje programy zejména s 3. až 5. ročníky, avšak konkrétní programy k výstavám dle tématu vyhledávají i učitelé mladších či starších žáků.



Obrázek 8: Poloha školských zařízení v Nymburce vzhledem k muzeu. Červenou barvou jsou označena školská zařízení, která vždy ve své kategorii nejvíce navštěvují muzeum.

U středních škol je situace specifická, vzdálenost zde zřejmě příliš velkou roli nehraje. Obě SOŠ a SOU (ačkoliv rozdíl ve vzdálenosti jejich docházky je celý 1 km) navštěvují naše muzeum jen s maturitními ročníky, a to expozici a vzdělávací program Život a dílo B. Hrabala. SOŠ zdravotnická sporadicky některý program k časové expozici. Gymnázium naopak vyhledává velmi úzce specializované programy a rozšiřující nabídky. Spolupráce s touto SŠ se rozbíhala velmi pomalu, avšak v posledním sledovaném roce výzkumu nabrala největší intenzity, viz případová studie.

3.4.2.2 Docházková vzdálenost školských zařízení a vliv na návštěvnost

NÁZEV MŠ / ZŠ / SŠ	VZDÁLENOST OD MUZEA	DOCHÁZKOVÁ VZDÁLENOST	procentuelní návštěvnost 2009 - 2011
MŠ Adélka	600 m, po přestěhování	9 minut,	6 %

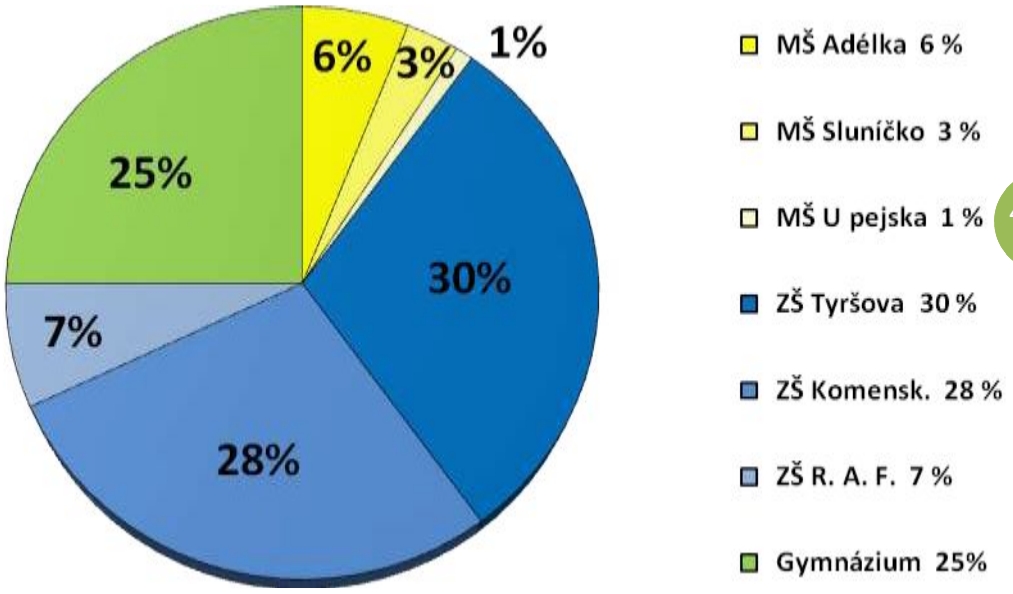
	1 200 m	19 minut	
MŠ Růženka	600 m	10 minut	-
MŠ Sluníčko	700 m	10 minut	3 %
MŠ Speciální	800 m	11 minut	-
MŠ Čtyřlístek	900 m	14 minut	-
MŠ U pejska a kočičky	1 000 m	16 minut	1 %
MŠ Větrník	1 300 m	20 minut	-
ZŠ Tyršova	100 m	2 minuty	30 %
ZŠ Komenského	800 m	12 minut	28 %
ZŠ R.A.F.	1 200 m	19 minut	7 %
Gymnázium	900 m	13 minut	25 %
SOU, SOŠ zdravotnická	200 m	3 minuty	-
SOŠ, SOU železniční	1 200 m	17 minut	-

Tabulka 3: Docházková vzdálenost z jednotlivých školských zařízení do muzea v souvislosti s procentuelním zastoupením škol na vzdělávacích programech.

3.4.2.3 Percentuelní zastoupení pouze místních školských zařízení na návštěvnosti vzdělávacích programů

	01 – 12/2009		01 – 12/2010		01 - 05/2011		Celkem 2009 - 11	
	Počet	Zastoupení	Počet	Zastoupení	Počet	Zastoupení	**Počet**	**Zastoupení**
MŠ Adélka	**124**	13 %	**65**	4 %			**189**	**6 %**
MŠ Sluníčko	**68**	7 %	**43**	3 %			**111**	**3 %**
MŠ U pejska a k.	**22**	2 %					**22**	**1 %**
ZŠ Tyršova	**525**	53 %	**284**	17 %	**164**	24 %	**973**	**30 %**
ZŠ Komenského	**150**	15 %	**504**	31 %	**268**	40 %	**922**	**28 %**
ZŠ R. A. F.	**58**	6 %	**50**	3 %	**116**	17 %	**224**	**7 %**
Gymnázium	**40**	4 %	**683**	42 %	**124**	19 %	**847**	**25 %**
POČET CELKEM	**987**		**1629**		**672**		**3288**	**100 %**

Tabulka 4: Procentuelní zastoupení návštěvnosti vzdělávacích programů Vlastivědného muzea Nymburk z řad jednotlivých školských zařízení v Nymburce ve sledovaném období let 2009 – 2011.



Tabulka 5: Grafické znázornění procentuelního zastoupení návštěvnosti vzdělávacích programů Vlastivědného muzea Nymburk z řad místních škol.

Pokusím-li se shrnout výsledky vlivu vzdálenosti a času docházky na návštěvnosti muzea, vzdálenost sice roli hraje, avšak konečné rozhodnutí zda expozice žáci navštíví nebo ne nese sám vyučující. Dokladem z řad mateřských škol je MŠ Adélka, která je sice jednou z nejbližších školek vzhledem k muzeu, nicméně po přestěhování zařízení do prostor ZŠ R. A. F. se docházková vzdálenost zdvojnásobila a školka přesto nepřestala programy vyhledávat. Zastoupení základních škol – nejbližší škola ZŠ Tyršova využívá nabídek vzdělávacích aktivit maximální míře, avšak ZŠ Komenského má celkovou návštěvnost nižší jen o 2 %. ZŠ R.A.F. na programy téměř nedocházela, avšak konkrétní vyučující Environmentální výchovy rezervovala v roce 2011 návštěvu programu „Energie“ i vzdělávací projekci filmu v kině pro téměř všechny ročníky vyššího stupně ZŠ. Gymnázium reflektovalo tendence stran muzejního pedagoga navázat spolupráci postupně, prozatím nejširší vazby vznikly při programu „Energie“, který byl celý koncipován tak, aby škole vyšel maximálně vstříc. Skladba klientů z řad škol samozřejmě závisí na typu konkrétních expozic. V obecné rovině však nejčastěji vzdělávací programy konkrétního regionálního muzea navštěvují učitelé s žáky nižšího stupně ZŠ. Součástí písemné vzdělávací strategie by měl být tedy této věkové skupině vytyčen nejširší prostor a s jejich přítomností v expozici by se mělo počítat při koncepci každého programu.

Podpora návštěv muzea stran vedení školských zařízení, interní informovanost - osobnost ředitele školy je stěžejním článkem v motivaci svých podřízených k vyhledávání aktivit mimo učebny školy, v našem případě zejména v kulturních institucích. Vhodným momentem k oslovení všech učitelů může být nabídka programu nejen v internetové podobě, ale zejména osobní cestou – například po domluvě s ředitelem při zahájení pedagogické rady či „vyvěšením“ nabídky

vzdělávacích aktivit v místě, kam učitelé chodí pravidelně sledovat nové informace z dění školy (nástěnka ve sborovně a podobně), jak se osvědčilo dle dotazování např. na ZŠ Tyršova. Návštěvu muzea dalšími třídami může iniciovat i učitel, pakliže je s programem spokojen a šíří svou spokojenost v učitelských kruzích. Osobnost jednotlivého učitele je pak důležitá zejména v osobním kontaktu – nejen při domluvě konkrétních požadavků, ale i během programu. Může se stát, že jeden spokojený učitel udělá malému muzeu v místě bydliště mnohem lepší reklamu než internetová či jiná nabídka.

3.5 Vzdělávací koncepce Vlastivědného muzea Nymburk

Vzdělávací koncepce Vlastivědného muzea Nymburk (pobočka Polabského muzea) nemá doposud závaznou (psanou) podobu, ale podařilo se během tří let praxe (listopad 2008 – květen 2011) vytyčit její hlavní rámec, který je tvořen systémem *vzdělávacích programů,* vycházejících vstříc místní aktivní klientele. Vzdělávací programy představují nejpodstatnější pracovní náplň muzejního pedagoga. Váží se ke stálým expozicím i k časovým výstavám. *Vzdělávací programy ke stálým expozicím* je možno dlouhodobě upravovat, přijímat inspirace z průběhu programů (reakce klientů) a vylepšovat. V průběhu času se opakují, avšak navštěvuje je zpravidla méně skupin během roku. *Vzdělávací programy k časovým expozicím* nemají dlouhého trvání a jejich podobu nelze dlouhodobě vylepšovat, avšak přinášejí muzeu kýžené návštěvníky (naplnění představy zřizovatele). Přípravu programů se snažím koncipovat na bázi přístupů „oživené historie“, „výchovy uměním“ a „objektového učení“. Jednotlivé složky jsou aplikovány na základě různých koncepcí programu.

Po třech letech praxe charakterizuje vzdělávací koncepci VM Nymburk tato nabídka programů:

Vzdělávací programy k časovým expozicím *(vzdělávací programy, výtvarné a řemeslné dílny, komentované prohlídky)*

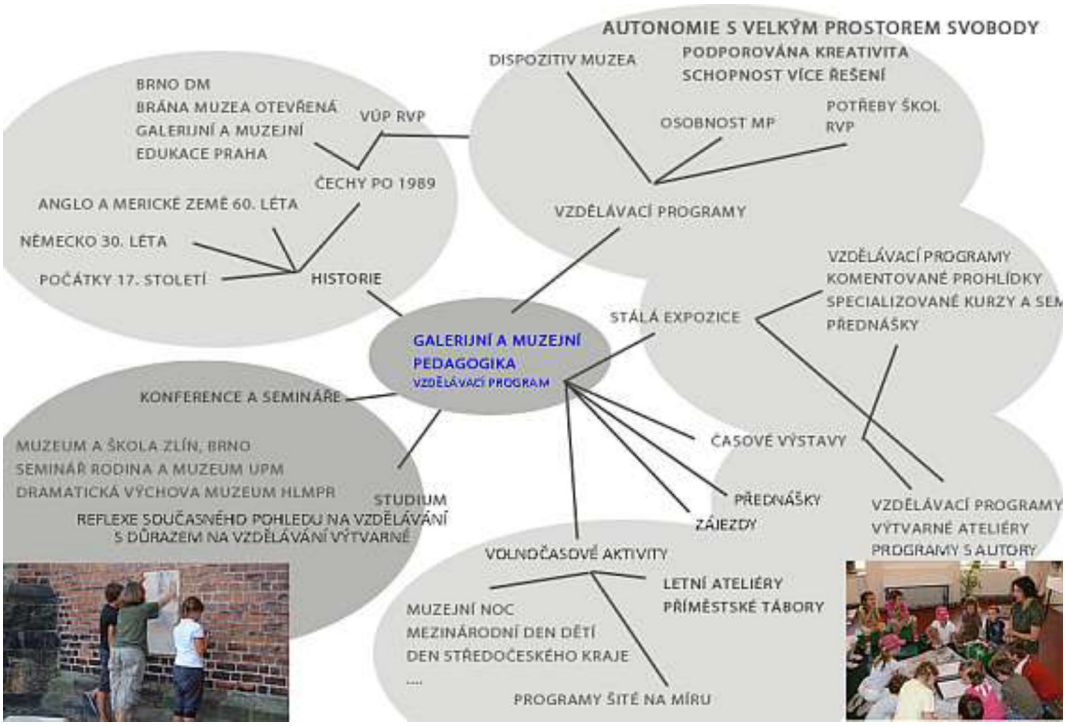
Vzdělávací programy ke stálým expozicím

Přednášky *(nejen pro dospělé, nejen v muzeu)*

Poznávací zájezdy *(pro dospělé/pro děti)*

Muzejní noc, den Středočeského kraje

Volnočasové aktivity *(příměstské tábory, spoluúčast na dění místního společenství)*



Obrázek 9: Vzdělávací program Vlastivědného muzea Nymburk

3.5.1 Vzdělávací programy k časovým expozicím

V průběhu školního roku vznikal vzdělávací program pokud možno ke každé časové expozici. Při době trvání výstavy cca tři měsíce to znamenalo tři programy ročně. Programy byly modulové skladby, variabilně stavitelné, s navazujícími doprovodnými aktivitami ve formě výtvarných, literárních či řemeslných dílen, filmovými představeními či aktivitami v terénu – vycházky a podobně. Ukázky tří programů jsou blíže představeny v části práce, věnované výzkumné studii.

3.5.1.1 Výtvarné a řemeslné dílny

Výtvarné vzdělávání v koncepci regionálního muzea – dílny, korunují vzdělávací program, jsou nástrojem utvrzení nabitých teoretických znalostí, rozvíjejí tvořivost a podporují kreativitu. Při nedostatku času je možno jejich blok vynechat, což využívá nejčastěji gymnázium. Naopak nižší stupeň základních škol dílny téměř nikdy nevynechává. Domnívám se, že i z důvodu argumentačního – návštěva muzea je pak obhajitelná v očích vedení školy nejen v rámci „hlavního" předmětu (dějepis, český jazyk, biologie…), ale zároveň v rámci výtvarné výchovy či pracovních činností. Zde je také možné, že jsou učitelé nižšího stupně základních škol vyčerpaní z neustálého plánování, co budou s dětmi v těchto předmětech „dělat". Takovýto popis výtvarných dílen odpovídá užívání nástroje výtvarné výchovy k přilákání učitelů do muzea – a mnohdy tomu tak skutečně je. Vyučující nižšího stupně mnohdy nevědí, *„co mají s dětmi o výtvarce stále dělat"* a hledají inspiraci. Povinností výtvarně vzdělaného muzejního pedagoga je, přivést však žáky naopak návštěvou muzea k výtvarnému vzdělávání. Ukázat, jak široké interpretační pole nabízí, kolik nového můžeme díky výtvarnému vzdělávání objevit.

3.5.1.2 Autorské výtvarné, řemeslné a literární dílny

Setkání s osobností přímo v expozici přináší velmi intenzivní prožitek a zesílenou intenzitu učení a vnímání. Autorské dílny jsou speciální nabídkou rozšiřujících aktivit pro třídní kolektivy, které již absolvovaly vzdělávací program k dané časové výstavě. Osobnost přináší zpravidla nahlédnutí na problematiku z nezvyklého úhlu pohledu, rozvíjí smyslové vnímání a hledání různých způsobů řešení situace.

3.5.1.3 Komentované prohlídky

Prohlídky expozic s kurátorem či přímo s autory jsou velmi oblíbené. V prostředí malého města se však nevyplatí takovéto aktivity naddimenzovat, neboť je vyhledává určitá skupina obyvatel a ta nepřijde na jednu časovou výstavu dvakrát, byť by komentář k expozici prováděl (v případě více autorů) někdo jiný. Naopak je výhodné v případě více autorů či vystavovatelů kumulovat akce do jednoho celovečerního bloku.

3.5.2 Vzdělávací programy ke stálým expozicím

3.5.2.1 Středověký Nymburk

Druh projektu - program navazující na archeologickou expozici, seznamující děti a studenty s hlavními středověkými památkami města. Vznikl v rámci přípravy městské hry v rámci příměstského tábora Malý muzejník 2011, stavěn byl s vizí následné časové redukce pro další využití školami.

Četnost – po premiéře na příměstském táboře je realizován vždy na podzim, kdy jej navštěvují sekundy místního gymnázia a některé ročníky (4 – 7.) místních základních škol.

Cílová skupina – žáci a studenti ve věku 9 – 13 let.

Místo konání – projekční sál VM Nymburk, středověké jádro města, archeologická expozice VM Nymburk

Délka programu – 120 minut (45 minut projekce, 45 minut vycházka, 30 minut expozice)

Cíle – seznámení s hlavními středověkými památkami Nymburka - nejen stojícími, ale i s vizualizací konkrétní podoby města po založení Přemyslem Otakarem II, kdy většina domů na náměstí mohla mít podobu roubených zemnic. Program klade důraz na konkrétní místa archeologických nálezů.

Úhel pohledu – snaha o provázání teoretických znalostí o středověkém Nymburce s konkrétní představou života ve středověku. Důraz je kladen hned zpočátku na propojení poznatků s reálnými místy. Jako základní středověká památka je představen již v úvodu v souvislosti s lokací městský půdorys. Dodnes se v centru města zachovala uliční síť, vytyčená na sklonku 13. století lokátory s provázkem.

Popis programu – I. fáze – muzejní pedagog – motivace a projekce snímků, dokumentujících principy vzniku středověkých měst, dále snímků dokumentujících místní archeologický výzkum a snímků, zobrazujících část nalezených předmětů

v souvislosti s dobovými ilustracemi konkrétních řemesel. Seznámení se základními fakty a pojmy.

II. fáze – historik – procházka po středověkém jádru města s pracovním listem – mapa k zakreslení důležitých bodů.

III. fáze – konzervátor – práce ve skupinách v archeologické expozici – vyhledávání konkrétních exponátů dle druhů řemesel, seznámení se základními principy uchování sbírkových předmětů – konzervace.

Autoři projektu – muzejní pedagog (autorka diplomové práce) ve spolupráci a koprodukci s historikem PhDr. Pavlem Fojtíkem a s konzervátorkou Arankou Součkovou, Vlastivědné muzeum Nymburk.

3.5.2.2 Život a dílo Bohumila Hrabala

Program byl v nabídce muzea v době přijetí muzejního pedagoga na pracoviště ve formě přednášky, po náslechu a konzultacích s muzejním pedagogem byl následně upraven historikem a transformován do multimediální prezentace. K programu je možno objednat navazující vycházku „Po stopách B. Hrabala městečkem, kde se zastavil čas".

Druh projektu – vzdělávací program, navazující na stálou expozici, věnovanou našemu největšímu českému pábiteli, spisovateli Bohumilu Hrabalovi.

Četnost – vzdělávací program navštěvuje v průběhu roku cca 20? školních tříd, klienti tohoto programu bývají nejen z řad místních škol, ale dojíždí z bližšího i vzdálenějšího okolí.

Cílová skupina – žáci a studenti ve věku 14 - 19 let.

Délka programu - 60 minut + volitelná vycházka po městě (městečko, kde se zastavil čas, vila rodičů B. Hrabala, pivovar)

Místo konání – projekční sál VM Nymburk, expozice Život a dílo B. Hrabala, volitelná vycházka po městě

Cíle – seznámení s životem a dílem slavné osobnosti v prostředí města, kde strávil velkou část svého života

Úhel pohledu – snaha o provázání teoretických znalostí s formou prezentace sbírkových osobních předmětů a rodinných fotografií – projekce + aplikace znalostí zajímavých momentů ze spisovatelova života (orální historie) i z jeho knih.

Popis programu – I. fáze – historik nebo MP – multimediální prezentace s přednáškou

II. fáze – zhlédnutí dobového čb dokumentu o B. Hrabalovi

III. fáze – vycházka po městě – místa spjatá s pobytem B. Hrabala

Autoři projektu – PhDr. Pavel Fojtík, historik Vlastivědného muzea Nymburk, konzultace s muzejním pedagogem

3.5.3 Přednášky - nejen pro dospělé, nejen v muzeu

Tematické přednášky navazující na expozici či související s děním ve městě jsou opět vyhledávanou aktivitou specifické klientely. Zde je však možno cílit nejen obecně na veřejnost, ale je záhodno nabízet aktivity například seniorům, a to nejen v prostorách muzea, ale i ve městě. Například procházky s historikem či komentované návštěvy architektonicky zajímavých objektů – zde se uplatňují klasické formy předávání poznatků.

3.5.4 Volnočasové aktivity

3.5.4.1 Příměstské tábory

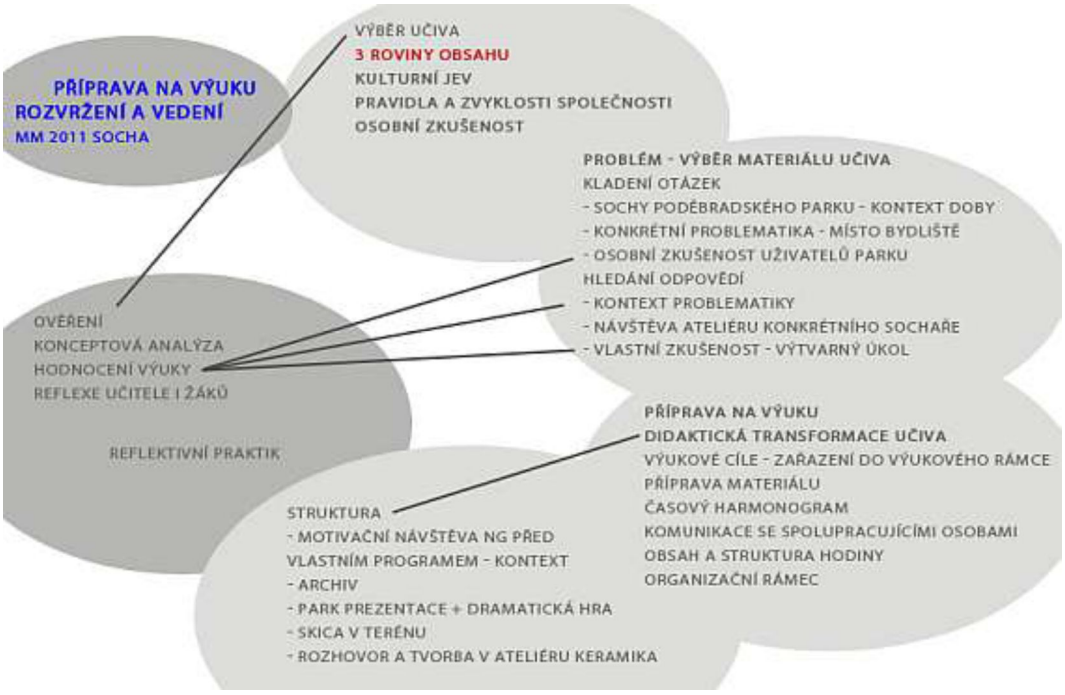
Týdenní příměstský tábor se stal tradiční aktivitou, probíhající v posledním týdnu letních prázdnin. První dva ročníky seznamovaly děti s prostředím muzea a s odbornou činností, jaká je v muzeu konána. Děti prožily postupně den s archeologem, historikem, etnografem, biologem. Tábor se neodehrává jen v prostorách muzea, ale také v terénu. Děti si vyzkoušely s archeologem například simulovaný archeologický výzkum v praxi a navštívily archeopark ve Všestarech u Pardubic.

S historikem podnikly výpravu za dochovanými středověkými památkami Nymburka, včetně středověkého podzemí (sklepení domů).

S etnografem navštívily nejen skanzeny v Kouřimi a v Přerově nad Labem, ale i specifické živé polabské vesnice. Ve skanzenech měly příležitost vyzkoušet si mimo

poučných her s edukativním záměrem i staré dětské hry pro zvýšení postřehu (tlučení špačků a podobně).

S biologem poznávaly druhovou bohatost lužního lesa, s ornitologem prožily den u rybníka Zrcadlo (Natura 2000), kde kromě pozorování, poznávání a kroužkování ptactva měly příležitost část uzdravených dravců a pěvců vypustit s vedoucím Záchranné stanice v Pátku pro ohrožené živočichy zpět do přírody. Poslední den uspořádaly samostatně výstavu své činnosti, kterou okomentovaly při vernisáži s projekcí snímků z tábora před svými rodiči. Poslední ročník tábora (2011) byl na téma Podoby umění a krom praktických výtvarných úkolů děti nahlédly do depozitářů muzea – sbírkové fondy výtvarného umění a navštívily expozici Veletržního paláce – sbírky časově související s poděbradským malířem Ludvíkem Kubou. Tábory se staly oblíbenými a převis zájemců byl značný. Příklad zpracovaného příměstského tábora 2011 (výtvarné téma Podoby umění) je pro ukázku v přílohách. Zde je vložena myšlenková mapa, dokládající příklad uplatnění výtvarného vzdělání v rámci letního příměstského tábora Podoby umění (2011). Didaktické příprava na výuku pod názvem Sochy v lázeňském parku.



Obrázek 5 Příklad uplatnění didaktiky výtvarného vzdělávání v rámci letního příměstského tábora, pořádaného muzeem (Letní příměstský tábor Podoby umění, 08/2011). Příprava na výuku na téma S*ochy v lázeňském parku.*

Obrázek 6 Fotografie z průběhu vzdělávacího programu (Letní příměstský tábor Podoby umění, 08/2011). Děti se seznamovaly s historií sochařské výzdoby parku. Vyhledávaly informace o sochách a jejich restaurování v archivu Polabského muzea, setkaly se s autorem nejmladších sochařských objektů (keramik Milan Exner), absolvovaly dramatické hry pro uvědomění si statických možností soch, pokusily se navrhnout vlastní skicu sochy a opět v ateliéru keramika se ji pokusily převést do trojrozměrné podoby. *Děti ve skupinkách aktivně vyhledávaly archivní informace, referovaly o svých nálezech kamarádům v terénu před skutečnými objekty (vnímání), pokoušely se samy tvořit (tvorba) a své názory obhajovat (interpretace).*

3.5.4.2 Poznávací zájezdy

Poznávací zájezdy pro dospělé - poznávací zájezdy jsou organizovány společně s Klubem přátel starého Nymburka. Vyhledávají je nejen milovníci architektury, umění a historie v aktivním věku, ale také senioři. Zájezdy se nekonají pouze po Čechách, ale míří často i za hranice republiky, do blízkých cílů – historických měst a zajímavých lokalit v Polsku, Rakousku či Německu.

Poznávací zájezdy pro děti - poznávací zájezdy pro děti integruje i program letního příměstského tábora, ale v koncepčním rozvržení s nimi je do budoucna počítáno i samostatně. Zkušebně byl připraven zájezd ve spolupráci s klavírní třídou ZUŠ B. M. Černohorského Nymburk do Poličky. Mottem bylo nejen představení hudební osobnosti dětem, hrajícím na klavír, ale děti zároveň půl roku cvičily skladby B. Martinů, které si navzájem, po absolvování komentované prohlídky expozice, přehrály v koncertním sále muzea. Před odjezdem zpět jsme uskutečnili vycházku po městě, zaměřenou na styčné body města Poličky a Nymburka – hradby a oválný

půdorys. Koncepce programu muzejní pedagog (autorka diplomové práce), spolupráce PhDr. Pavel Fojtík, historik VM Nymburk + vyučující hry na klavír v ZUŠ B. M. Černohorského Nymburk, Magdaléna Zikmundová.

3.5.5 Speciální programy

3.5.5.1 Muzejní noc

Muzejní noc je celorepubliková aktivita, jedná se o zpřístupnění sbírek v nezvyklou denní dobu, zpravidla s nabídkou nějakého speciálního programu. V prostředí malého města začínáme v šest hodin zpřístupněním programu pro děti s rodiči, čehož nadále využívají i dospělí návštěvníci a plynule přicházejí zhruba do jedenácti hodin. V době působení MP na pracovišti se konala muzejní první noc na téma Příroda lužního lesa (aktivity na stanovištích – historická mapa dokládající meandry řeky, poznávání hlasů zvěře a ptactva, typického pro lužní lesy, poznávání typických rostlin, pexetrio stromy, ochutnávka nápojů a jídel z místních divokých plodů a rostlin – dubová káva, chléb s divokým česnekem, čaje z lužních bylin). Návštěvnost byla 85 osob, což je o 78 více než v předchozím roce, tehdy bez programu pro děti. Druhý rok program tematicky vycházel z časové expozice Dragouni v Nymburce a lidé krom jiných aktivit na stanovištích mohli odlévat cínové vojáčky. Třetí rok navazoval program na expozici slavné vily Středočeského kraje, doplněnou o expozici městských oděvů z dob sklonku 18. – počátku 20. století. Návštěvnost zůstala zhruba na stejné úrovni jako v předchozím roce.

3.5.5.1.1 Dlouhodobé projekty na bázi spolupráce muzea a školy

Dlouhodobé projekty se školami mohou být řazeny do programu v souvislosti s místní specifickou událostí (archeologické odkryvy, výročí významného rodáka nebo významné události – Jičín) nebo mohou být vystavěny pro specifické potřeby škol, viz komunitní projekt Gymnázia Dr. Josefa Pekaře a Muzea Mladoboleslavska „Jak se žije domům“ (2006 - 2007).[83] Studenti v rámci projektu spolupracovali s místním archivem, s pamětníky (orální historie). Zpracovávali informace z nahrávek, fotografií, naučili se orientovat v nejrůznějších institucích města a na závěr zpracovali každému z domů pasport s nejdůležitějšími informacemi, které vyzískali. Smyslem bylo navázat bližší vztah k místu, kde žijí.

[83] Projekt vznikl na základě seminářů „Partnerství mezi muzeem a školou jako nástroj obnovení ducha místního společenství“ (Centrum pro muzejní pedagogiku UPM Praha)

Nesmírně zajímavý projekt dále vznikl například v Regionálním muzeu a galerii v Jičíně, ke 20. výročí Sametové revoluce.[84]

Do vzdělávací koncepce Vlastivědného muzea Nymburk jsem je hodlala rozhodně zahrnout, tendence či ochota spolupracovat s institucí muzea vyplynula po úspěšné zkušenosti se vzdělávacími programy zejména stran místního gymnázia (historický seminář), aktivity byly však přerušeny z důvodu mého dočasného přerušení pracovní činnosti.

[84] BÍLKOVÁ, Eva, KYSELO, Alena, Anna. „Zpátky ni krok!“. SOKA Jičín, Regionální muzeum a galerie v Jičíně 2010. ISBN 978-80-87486-00-9

4 Výzkumná studie

4.1 Předmět a cíle výzkumu

Hlavním předmětem zkoumání této studie je **role regionálního muzea ve výtvarném vzdělávání.** Jelikož je výzkum prováděn na základě zúčastněného pozorováním v roli muzejního pedagoga regionálního muzea, je pojímán jako akční participační. Dílčí výsledky analýz osobních reflexí a neformálních rozhovorů s žáky i vyučujícími během vzdělávacích programů byly v průběhu zkoumání zpracovávány a ovlivňovaly následující vzdělávací programy případové studie.

Cílem akčního výzkumu je nejen zodpovězení základních výzkumných otázek, ale především uplatnění výsledků v koncepcích nových vzdělávacích programů. Otázka „Jaká je role regionálního muzea ve výtvarném vzdělávání?“ je determinována otázkou „Jaká je role muzejního pedagoga?“. Obě otázky pak bezprostředně souvisí s hloubkou spolupráce muzea, tedy muzejního pedagoga se školami.

Při hledání odpovědí jsem se snažila pokrýt pole výpovědí nejen odborným pohledem teoretického základu, ale především také živým pohledem kolegů, vyučujících i žáků.

Výzkumné otázky:

Jaká je role regionálního muzea ve výtvarném vzdělávání?

Jaká je role muzejního pedagoga?

Souvisí hloubka spolupráce muzejního pedagoga se školami s kvalitou vzdělávacího potenciálu muzejní edukace?

Základní přístupy kvalitativního výzkumu:

Akční participační výzkum, prvky případové studie.

Návrh plánu výzkumu:

Případová studie

Porovnání tří vzdělávacích programů k časovým expozicím Vlastivědného muzea Nymburk z hlediska role muzejního pedagoga v rámci jednotlivých výstav a z hlediska míry vlivu výtvarného vzdělávání v rámci programů na kvalitu vzdělávacího programu.

Podotázky

Jak ovlivňuje kvalitu vzdělávání aplikace muzejní didaktiky a didaktiky výtvarného vzdělávání? Míra rozsahu výtvarné složky v rámci edukačního programu? Jak probíhala spolupráce muzejního pedagoga s vyučujícími? Dochází k naplňování vzdělávacích cílů?

Výběr případů (příběhů) expozic dle exemplárnosti:

1/ Expozice, jejíž skladbu nebylo možno z pozice muzejního pedagoga ovlivnit.

„Z historie zemědělské výroby“

2/ Expozice, jejímž kurátorem byl muzejní pedagog ve spolupráci s historikem.

„Z historie loutek“

3/ Expozice na klíč, zapůjčená na žádost místního gymnázia. Muzejní pedagog v roli kurátora navazující, doplňkové expozice. Muzejní pedagog v úzké spolupráci s vyučujícími.

Y. A. Bertrand „Energie“, D. Urbánková „Dědina“

Metody získávání dat:

Zúčastněné pozorování, neformální rozhovory, dotazník, dokumenty a fyzická data (výuka, reflektivní bilance, návštěvnost, *fotografie, pracovní listy*[85], tvorba animovaného filmu (koncept, analýza) – co konkrétně se žáci/studenti naučili?).

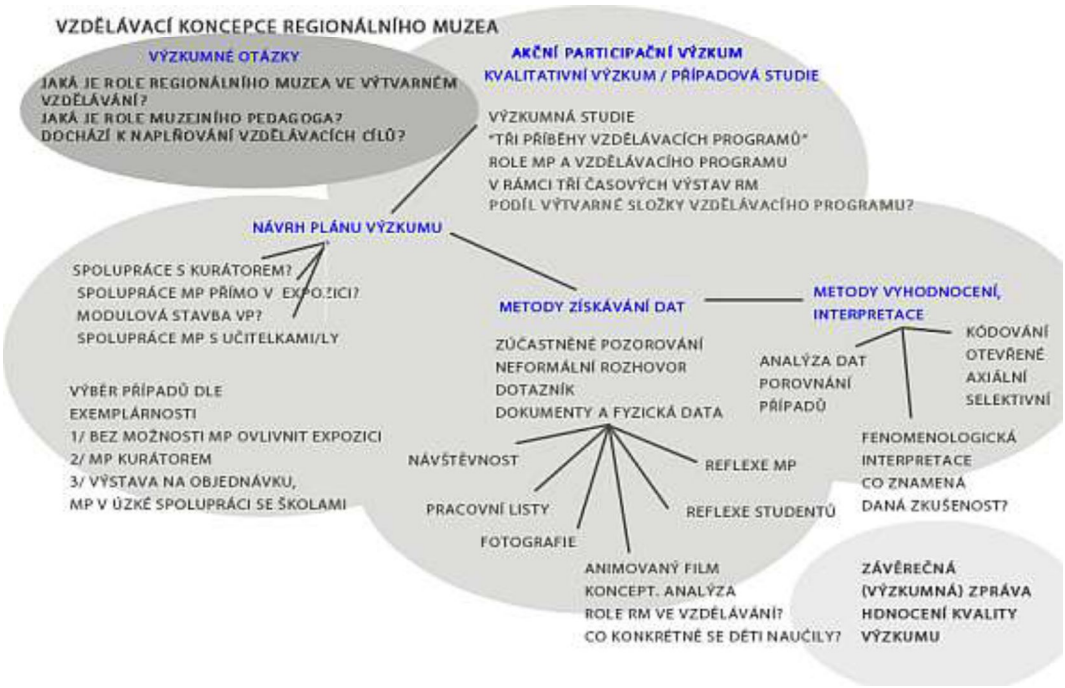
Metody vyhodnocení, interpretace

Analýza dat, porovnání případů.

Kódování reflexí – otevřené, axiální, selektivní.

Závěrečná výzkumná zpráva

Hodnocení kvality výzkumu.



Obrázek 10: Akční participační výzkum - případová studie.

[85] Fotografie a pracovní listy byly z dat vyňaty – velmi málo fotografií, které jsou z programů pořízeny, nemají velkou vypovídající hodnotu. Díky velkému vytížení jsem neměla čas myslet krom výuk ještě na fotodokumentaci, bohužel. Pracovní listy nepředstavují ideál, s jakým bych se ztotožňovala. Ráda bych na jejich přípravu vyzískala více času a diskutovala je s kolegy.

4.2 ROLE REGIONÁLNÍHO MUZEA VE VÝTVARNÉM VZDĚLÁVÁNÍ

4.2.1 Případová studie – tři příklady výstav

4.2.2 Časová výstava „Z historie zemědělské výroby“.

Druh projektu – vzdělávací program k časové expozici VM Nymburk

Termín konání - 29. 9. 2009 **–** 10. 1. 2010

Četnost – program jako součást časové expozice trval přibližně tři měsíce. Návštěvnost programu z řad škol byla XX osob.

Cílová skupina – žáci MŠ a nižšího stupně ZŠ (4 - 11 let).

Délka programu - 90 minut

Místo konání – expozice + přednáškový sál VM Nymburk

Autoři projektu – MP VM Nymburk, částečné využití didaktických materiálů Cechu řemesel **–** postery s pekaři (zpracování plodin) + hračky z brambor**.**

Kurátor - vedoucí Vlastivědného muzea Nymburk, konzervátor, původně vzděláním zemědělský technik**.**

Role muzejního pedagoga - pomezí muzejního pedagoga a lektora - nemožnost ovlivnit skladbu expozice, volná ruka při tvorbě vzdělávacího programu, možnost instalace didaktického ostrůvku do expozice**.**

Úhel pohledu – nelehká práce zemědělců (příprava půdy, péče o rostliny, závislost na počasí / plodiny pěstované v regionu v minulosti jsou dnes součástí zdravých jídelníčků **–** environmentální výchova (biodiverzita, regionální potraviny, nadvýroba, plýtvání)

4.2.2.1 Východisko

Časová expozice Vlastivědného muzea Nymburk „Z historie zemědělské výroby“ - historicky zaměřená expozice, vystavené sbírkové předměty všechny v majetku Polabského muzea, většina zapůjčena z přerovského skanzenu. Ukázka nářadí a techniky, kterou bývala v minulosti půda a plodiny obdělávána, dobové dokumenty a fotografie.

I**.** část expozice - nářadí a stroje k péči o obiloviny bez bližší specifikace, které konkrétní druhy obilovin byly pro náš kraj typické

II**.** část expozice byla věnována historickým dokumentům dokládajícím pěstování cukrové řepy a brambor + nářadí k péči o brambory a cukrovou řepu**.**

Komunikace se školami - konzultace s učiteli I. stupně ZŠ, MŠ **–** námět výstavy vyučující zaujal, vzdělávací program obsahově vyhovoval, krom historického zaměření jsme dále propojily téma se současnými trendy zdravé výživy**.** V souladu

s RVP a ŠVP byl vzdělávací program cílen pro konkrétní věkovou skupinu – žáky 1. – 5.tříd ZŠ + jednodušší varianta pro MŠ. Verze se lišily v podrobnosti obsahu a v užití didaktických materiálů.

Po konzultaci jsem upravila program do finální podoby, pracovní listy pro určování obilnin vycházeli z ilustrací z Mattioliho herbáře[86] (16. století), který děti viděly při vzdělávacím programu „Knižní ilustrace a vazba". Objednala jsem etnograficky zaměřené, didakticky zpracované postery starých řemesel (Cech řemesel), téma zpracování obilnin, Mlynáři a Pekaři[87]. Soustředila jsem se na studium historických písemných pramenů z regionu, týkajících se zemědělství.[88] Po studiu literatury a po konzultaci s vyučujícími nižšího stupně ZŠ (RVP ZV) jsem zaměřila pozornost na druhy plodin, které se v našem dříve regionu pěstovaly a na lidovou slovesnost – texty říkadel a písní, které byly recitovány a zpívány při práci na poli i na statku.

Námět - obilniny typické v minulosti pro náš kraj – od setby po sklizeň, zpracování a uskladnění, popřípadě využití (pečení chleba)[89], konfrontace se současnou normální a zdravou výživou.

Motivace - kolik znáte druhů obilnin a semen? Může mít nějaké následky fakt, že se dnes na polích v našem regionu nepěstuje tolik druhů plodin jako dříve? Dovedete si představit, že si lidé v minulosti na venkově dělali zásoby potravin na celou zimu? Víte, jak je asi skladovali? Máte někdo příbuzné nebo kamarády, kteří žijí na venkově ve starém domě, který má původní dispozici? Dovedete si představit, že si lidé dříve na venkově šili většinu oblečení sami a vyráběli hračky doma?

Klíčová slova - zemědělské práce, regionální plodiny, zemědělská usedlost, skladování potravin v minulosti a dnes, bezodpadové hospodářství, soběstačnost, sounáležitost.

Hlavní náplň - I. fáze – seznámení s expozicí, historická zemědělská technika je představována i formou jednoduchých říkanek, které si dle literatury lidé v našem regionu říkali či zpívali při polních pracích nebo třeba při mlácení obilí.

II. fáze – práce ve skupinách (pracovní listy, didaktické pomůcky, „poznávačka" jednotlivých plodin).

III. fáze – výtvarná dílna – prostorová tvorba hračky z brambor.

Program v expozici – interaktivní výklad – zpracování plodin, lidová slovesnost - říkadla a písně doprovázející polní práce (ČJ a literatura – říkadla a písně doprovázející v minulosti zemědělské práce), určování plodin, typických pro náš kraj (ČaJS – prvouka – typické plodiny / zdravá výživa), určování zvuků, poznávání částí zemědělské usedlosti, *skladování potravin v minulosti* – didaktický model vesnice + obrazová mapa polabské usedlosti. Popis zemědělské usedlosti jakožto dokonalé bezodpadové jednotky (obytné stavení, výminek, komory, špýchar, sýpka, stodola,

[86] Mattioli, Pietro, Andrea. Epistolarum Medicinalium libri quinque. Jiří Melantrich z Aventina. 1561. Sbírkový fond Polabského muzea.

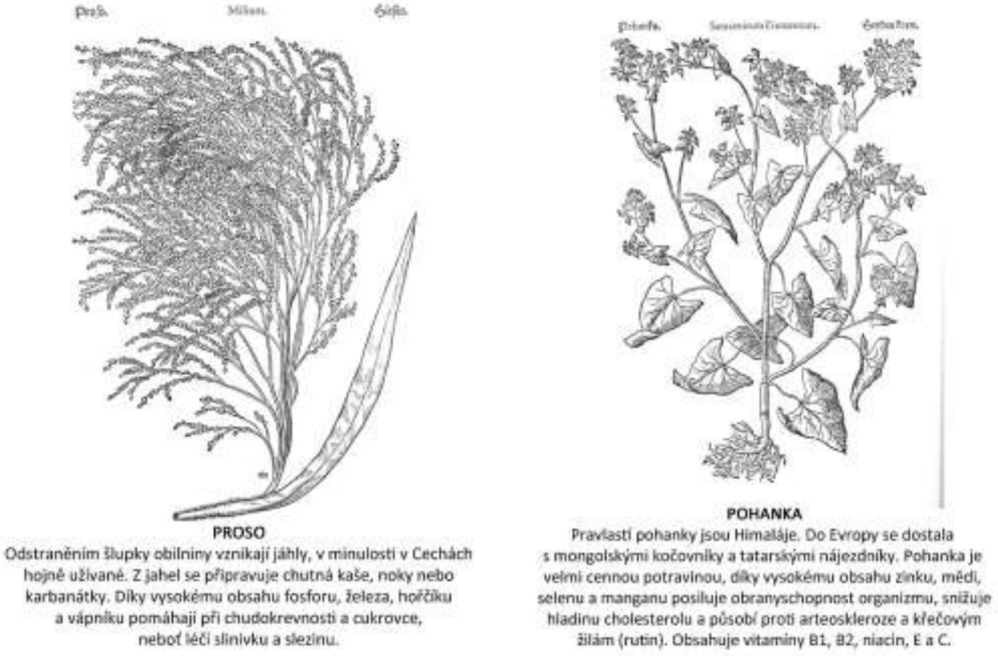
[87] Cech řemesel. Centrum starých řemesel. Dostupné z: http://www.cech-remesla.eu/vystavy/portal-clanek/id=1

[88] VONKA, R. J. Od hroudy k chlebu. Praha – Česko-slovenská grafická Unie a. s., 1939.

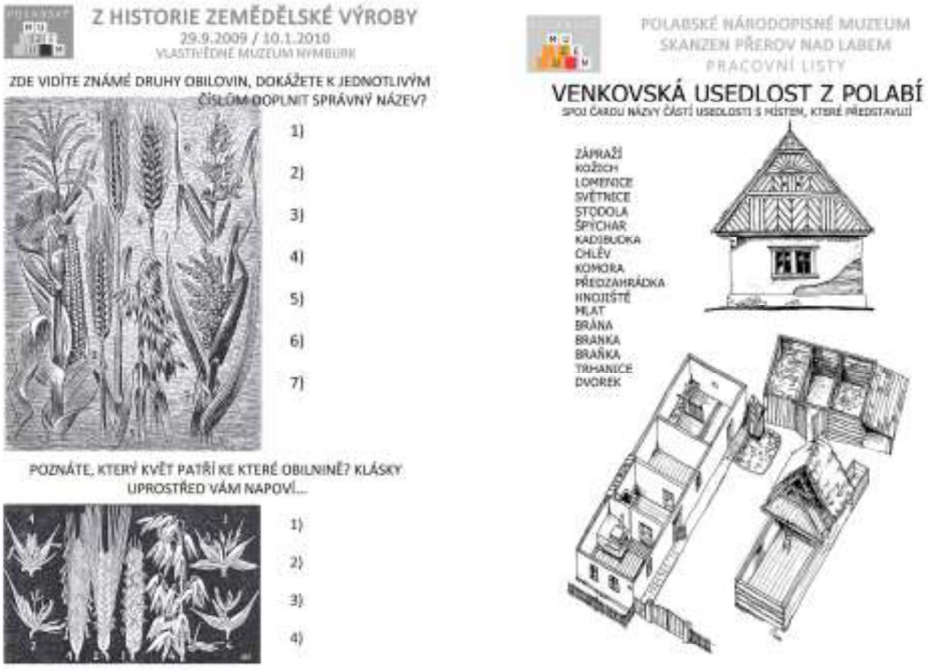
[89] Tamtéž co poznámka 83.

chlívky, chlévy, kurník, hnojiště), pro malé děti doplněno o domácí zvířectvo – plastové miniaturní hračky + autentické zvuky, získané na nedalekém hospodářském dvoře Havransko (ČaJS – prvouka – život v minulosti a dnes, ekologie), části historického venkovského oděvu

Práce ve skupinách **– práce s pracovními listy, určování plodin -** vzorky obilnin a semen (spolupráce s prodejnou zdravé výživy), řazení sledu polních prací, **vlastní didaktický materiál -** variabilní model vesnice, autentická nahrávka zvuků domácích zvířat, převlékací panenky s lidovými kroji.



Obrázek 11 Výstava "Z historie zemědělské výroby“, příklad karet k určování plodin, ilustrace z Mattioliho herbáře (viz poznámka pod čarou č. 75, děti jej znají z předchozího vzdělávacího programu) doplněny o současné informace o rostlině: a) proso (jáhly), b) pohanka. Karty děti přiřazovaly ke skutečným vzorkům plodin v expozici.



Obrázek 12 Pracovní listy k výstavě „Z historie zemědělské výroby“, určené k práci ve skupinách. 1/ určování druhů obilovin, 2/ práce s didaktickým modelem vesnice – určování názvů jednotlivých prostor a reálií objektu lidového domu. Tento list byl využit posléze jako pracovní list v Národopisném muzeu v Přerově nad Labem.

Výtvarná dílna – prostorová tvorba hračky z hlíz brambor, omezení na jeden druh materiálu.

Pekařská dílna (sladká tečka) **–** speciální dílny s pekařem **–** pečení chleba z tradičního kvásku, pečení vánočky (spolupráce se školou, realizace ve školní výukové kuchyňce).

4.2.2.2 Didaktická analýza

Smysl, cíl – uvědomění si dřívější druhové bohatosti pěstovaných plodin (biodiverzita), porovnání života dříve a dnes (zásoby na zimu, strach z neúrody X časté nakupování, soběstačnost, ekologičnost bezodpadového hospodářství), zdravá výživa.

Dispoziční připravenost – návaznost na RVP ZV, ŠVP: ČaJS **–** prvouka **–** typické plodiny / zdravá výživa, environmentální výchova, VV - prostorová tvorba

Materiálně technická připravenost – didaktické pomůcky (návrh + zadání realizace), nahrávky zvuků zvířat na zemědělské usedlosti Havransko, pracovní listy, materiál na výtvarnou dílnu

Metodicko-organizační připravenost – vedení i realizace programů MP, pomoc na stanovištích vyškolená kustodka

4.2.2.3 Didaktická analýza výtvarného vzdělávání - tvorba hračky z brambor

VÝTVARNÉ VZDĚLÁVÁNÍ V EXPOZICI interpretační pole, zrcadlící pluralitu názorů, přenášení významů, hledání znaků	Objektové učení, oživená historie (stará řemesla): sbírkové předměty etnografického charakteru – ruční i strojové nářadí, povřísla, atd., působí na dnešního návštěvníka/klienta sama o sobě výtvarným dojmem a může inspirovat k tvorbě. Vzorky plodin – potrava, přírodní materiál / pracovní karty s grafikami plodin z Mattioliho herbáře. Didaktický model vesnice – dřevěné nemořené díly usedlostí lapidárních tvarů, podložka s morfologicky formovaným naznačeným terénem. Forma stavebnice. Lapidární oblékací panenky z překližky. Zvuky, vytržené z kontextu.
VÝTVARNÁ DÍLNA	Tvorba hračky z brambor – hra a experimenty s tvary
Motivace	Není samozřejmostí, mít dětský pokoj plný kupovaných hraček. Nejen v minulosti, ale na mnohých místech země ještě dnes děti hračky nemají, protože na ně nejsou peníze. Pak si je vyrábějí samy, z toho, co najdou ve svém okolí. Pokuste se také vyrobit svou hračku, z malých brambor, které byly vytříděny z prodeje.
Popis tvorby	Postup práce může být stejný, jako při tvorbě postaviček z kaštanů, jen spojování brambor špejlemi půjde snáze. 1/ zamyslete se, co chcete vytvořit za objekt / postavu, popřípadě se nechte inspirovat tvary brambor 2/ nalezněte nejlepší tvary brambor pro vystižení vašeho záměru nebo si pomozte řezáním brambor či vyřezáváním 3/ spojte připravené díly objektu/postavy špejlemi 4/ dotvořte obličej nebo oděv či srst a podobně kousky brambor nebo řezáním či úlomky špejlí
Výtvarný problém	Porovnávání přírodních a umělých tvarů Omezení na jeden druh materiálu, skládání a spojování tvarů, hledání nejlepšího možného obrazného vyjádření opracováním tvarů, spojování špejlemi v objekt
Přidaná hodnota	Poznání, že tvorba objektu je mnohem zábavnější a

	cennější, než objekt sám. Uvědomění si našeho blahobytu.
Výtvarná technika	Prostorová tvorba, skládání a spojování tvarů.
Výtvarná kultura	Předobrazem jsou tradiční figurky z kaštanů, které však děti nedokáží snadno spojit, ani bezpečně opracovávat nožem.
Paralela	Výtvarnice tvořící z přírodnin: Dagmar Urbánková[90]. Výtvarníci inspirovaní zemědělským prostředím: Hugo Demartini, Demonstrace v prostoru[91] - galerijní objekt umístěn na pole - zde přenos hlíz brambor do galerie //Zora Ságlová – Seno - sláma[92] - sena v kontextu galerie – zde zvuky ze zemědělství do galerie. Obrázek 13 a) Hugo Demartini, Demonstrace v prostoru, 1968, b) Zora Ságlová, Seno-sláma, 1969
Průřezové téma / předmět / klíčové kompetence	Umění a kultura / VV / Č a JS, občanské a pracovní
Motivace k výtvarným úkolům, navazujícím na program jiným způsobem (možná návaznost ve vv).	Inspirace zvuky – poznávání zvuků domácích zvířat a zemědělského nářadí či strojů - kresba zvuků nahrávek z diktafonu / jiný svět, než náš dnešní - jaké zvuky nás obklopují u našeho domu? Druhá kresba.

Tabulka 3: Didaktická analýza výtvarného vzdělávání - tvorba hračky z brambor.

[90] Příklad tvorby Dagmar Urbánkové dostupný z: http://dagmar-urbankova.wz.cz/index2.html

[91] Demartini, Hugo. *Demonstrace v prostoru*. 1968. 22. 11. 2012. Dostupné z: http://www.nekultura.cz/vytvarne-umeni-recenze/vzlety-a-pady-huga-demartiniho.html

[92] Ságlová, Zora. *Seno-sláma*. 1969. 22. 11. 2012. Dostupné z: http://www.artlist.cz/?id=499

Časový diagram vzdělávacího programu - časové bloky

Obrázek 14: Časová expozice "Z historie zemědělské výroby", vzdělávací program - popis v časových blocích.

Další využití výsledků práce - návaznost na výstavy budoucí – téma bezodpadového hospodářství bude znovu zmíněno při programu k výstavě Energie (fotografie Y- A. Bertranda) a Dědina aneb recyklace (Výtvarnice D. Urbánková).

4.2.2.4 Reflexe

Program navštěvovali nejvíce klienti řad MŠ a nižší stupeň ZŠ. Malé děti nejvíce zaujaly zvuky ze života na venkově – v didaktickém kufříku našly tentokráte krom obrázků a herních prvků diktafon. Zaujal je již přístroj sám o sobě. Zvuky, které jsem jim pouštěla, byly velmi naturalistické – poznávání zvířat děti nesmírně bavilo, stejně jako závěrečná hra s didaktickou stavebnicí vesnice a překližkovými panenkami s převlékacími dobovými venkovskými oděvy.

Děti ze ZŠ překvapilo zapojení slovesnosti – bylo pro ně novinkou, že jednoduché písničky, které znaly od dětství, měly uplatnění třeba při mlácení obilí. Mlácení obilí jsme sehrávaly pomocí dramatické etudy, děti podle typu říkanky či písně, v závislosti na počtu slabik, tvořily kroužek a předváděly mlácení obilí, postupně do rytmu dle říkadel či písní: 3 mlatci nebo 6 mlatců „Dej-po-zor-a-kou-kej-jak-jdou-ce-py-bou-chej, 3, 6, nebo 9 mlatců „U-tí-kej-Ka-če-no-u-tí-kej-ho-ní-tě-náš-ko-cou-di-vo-kej!“

Obrázek 15 Výstava "Z historie zemědělské výroby“, práce ve skupinách, didaktický model vesnice. Děti se na složení jednotlivých usedlostí učí, jak se skladovaly potraviny, jak musely vydržet na celý rok, jak fungovala usedlost jako soběstačná bezodpadová jednotka.

I starší děti pak ocenily didaktický model vesnice, na vyšším principu. Pokoušely se usedlosti sestavit dle axonometrické kresby usedlosti s popsanými objekty, příkladu dokonale funkční bezodpadové, soběstačné hospodářské jednotky. Obrazový materiál doplňovala kopie mapy stabilního katastru (1842) – názorný příklad uspořádání typické vesnice z Polabí.

Obrázek 16 Výstava "Z historie zemědělské výroby“, práce ve skupinách: a) určování pořadí polních prací, b) oblékací panenky, oblékání jednotlivých vrstev lidového oděvu z minulosti (19. století).

Prostorová tvorba - výtvarná dílna měla přivést děti k představě, jak si asi venkovské děti v 19. a na počátku 20. století hrály. Z nedostatku času (příprava další expozice v roli kurátora) jsem použila námět, k němuž mě inspiroval Cech řemesel.[93] Hračka z brambor spočívá na principu tvorby hračky z kaštanů, kterou všechny děti znají, avšak brambory jsou materiál mnohem tvárnější a snadno opracovatelný. Dílna umožňovala mnoho tvarových modifikací - z brambor se dá i vyřezávat a kombinovat je s jinými přírodninami. Dílnu jsem však pro školní děti upravila, omezila jsem je při tvorbě na užití jednoho materiálu, pouhých brambor. Jako paralela malby s omezeným počtem barev či s jednou barvou, doplněnou jen o bělobu.

Vyučující z řad škol výtvarná dílna nesmírně zaujala, snad i inspirovala k vlastní realizaci výuky. Brambory zosobnily dostupný materiál, se kterým se dá velmi jednoduše pracovat, úplně malé děti nemusí ani řezat části materiálu, stačí spojovat špejlemi na principu hraček z kaštanů, avšak za mnohem menšího silového úsilí. Starší děti naopak krájení a vyřezávání tvarů nesmírně bavilo. Úkol vyrobit si hračku, tak, jako to dělávaly děti dříve z přírodních materiálů, když na hračky nebylo dost peněz, je nesmírně zaujalo. Jeden hoch vyřezal z brambor dokonce motorku.

Důležitý moment, který zde spatřuji, a ráda bych jej zdůraznila, spočívá ve faktu, že jsme pracovali v muzeu s bramborami, které byly vytříděné z konzumních. Byly nesmírně malých rozměrů. Vyučující by si měli předem obhájit myšlenku, zda umožnit tvorbu z potravin – dobře si rozmyslet, co se dále s výrobky stane.

Při vlastní motivaci v muzeu jsem argumentovala faktem, že to, že si vytváříme hračku z brambor, dokládá, v jak bohaté době žijeme. Paralelou byla expozice

[93] Cech řemesel. *Od brambor až po polínko… neseď v koutě Majdalenko*. 2004. Dostupné z: http://www.cech-remesla.eu/projekty/portal-clanek/id=2

v muzeu, kde pěstování brambor zachránilo lidi před hladem, v letech, kdy se neurodilo dost pšenice. Nabádala jsem děti, že si mohou zkusit vytvořit takovou hračku doma, před vařením večeře – rozkrájená brambora může být po hře stále uvařena, možná i ve stavu spojení špejlemi.

Obrázek 17 Ukázka výtvorů z výtvarné dílny: a) postava - chlapec, 10 let, b) pták - dívka, 7 let.

Všechny hračky, které vznikaly při dílně, si děti odnášely domů s vědomím a mocí rozhodnout se, co s ní dále podniknou. Vzhledem k faktu, že šlo o brambory vytříděné, mohly hračky skončit po seschnutí například na kompostu.

S odstupem času nacházím další paralely využití – figurální zobrazení, která vznikala při výtvarné dílně, vycházela ze zadání: Udělejte z brambor hračku, tak, jako si vyráběly hračku děti dříve, když nebylo dost peněz. Lákalo by mne však využít materiál jen jako hru s danou hmotou, jako výtvarnou etudu či abstraktní téma.

4.2.3 Časová výstava „Z historie loutek“

Druh projektu – vzdělávací program k časové expozici VM Nymburk

Termín trvání -

Četnost – program jako součást časové expozice trval přibližně tři měsíce. Návštěvnost programu z řad škol byla XX, jedna až dvě skupiny denně. Samostatně expozici navštívilo XX klientů.

Cílová skupina – žáci MŠ a nižšího stupně ZŠ (4 - 11 let).

Délka programu - 90 minut

Místo konání – expozice + přednáškový sál VM Nymburk

Úhel pohledu – role loutek a loutkových her v životě lidí v minulosti a dnes

Kurátor - přímo muzejní pedagog, spolupráce historik muzea

Pozice muzejního pedagoga - kurátor - didaktizace expozice, spolupráce s autory - vystavovateli (loutkáři, animátoři), s historikem Vlastivědného muzea a s historikem oddělení loutek Národního muzea, volná ruka při tvorbě vzdělávacího programu

Komunikaci se školami - z časové vytíženosti bez bližší komunikace s učiteli – vyučujícím bylo oznámeno jen téma výstavy a obsah vzdělávacího programu, s důrazem na výtvarnou dílnu – tvorba loutky – maňáska ze staré ponožky.

Variabilita programu

- komentované prohlídky, prohlídky s autory (loutkáři, animátoři), přednášky

- modulový vzdělávací program

- výtvarné a animační dílny (spolupráce s absolventkami UMPRUM)

- divadelní představení regionálních divadélek přímo v muzeu

- spolupráce s městským kinem a filmovými odborníky – přednáška + loutkové filmy

4.2.3.1 Východisko

Časová expozice Vlastivědného muzea Nymburk **„Z historie loutek“** - ukázka nejen regionálních historických i současných loutek – marionet, javajek, stínových loutek, maňásků i loutek filmových. Loutky v expozici pochází ze sbírek Vlastivědného muzea Nymburk a z přerovského skanzenu, zápůjčky dále z Národního muzea v Praze a loutky ze soukromých sbírek.

I. část expozice – vývoj loutek v historii – marionety, rodinná divadélka, javajky, regionální plakáty k loutkovým představením, divadelní hry pro rodinná divadélka (časové rozpětí cca 1880 – 1960).

II. část expozice – filmová loutka – perla expozice Karkulka z Kybernetické babičky (J. Trnka), současná animovaná produkce – Fimfárum (Aurel Klimt, Jan Balej), Větvička a Ploutvička (Jan Balej), Jedné noci v jednom městě (Jan Balej).

III. část expozice – současná podoba regionálních loutkářů a loutkových představení.

IV. část expozice – edukační koutek, dotyková zóna – informační panely – druhy loutek, rodinné historické divadélko a maňáskové divadélko k vyzkoušení.

Námět - vývoj a proměna loutek v historii, tvorba loutek, místo loutek v minulosti a dnes

Motivace - jakou roli hrály loutky v životě dětí v minulosti a dnes? Dovedete si představit sílu postavičky, která se může hýbat a slovně reagovat na publikum v čase, kdy neexistoval film? Víte vlastně, jak vypadá loutka pod šatami, tedy jak je zkonstruovaná a díky čemu se může pohybovat? A jak se proměnila role loutek s nástupem filmu a možností animace?

Klíčová slova - vývoj loutek, způsob vedení loutek, kočovné loutkové divadlo, rodinná divadélka, filmová loutka, současná regionální loutka

Hlavní náplň

I. fáze **– program v expozici –** interaktivní výklad **–** seznámení s typy loutek dle způsobu vedení, příběhy vybraných loutek a ostatních exponátů (objektové učení)

II. fáze **– práce ve skupinách** (pracovní listy, didaktické pomůcky)

III. fáze **– projekce loutkového filmu** „Paleček" z Fimfára I. **–** hlavní hrdina rozfázovaná loutka v expozici / Film o filmu Fimfárum pro straší žáky a studenty.

IV. fáze **– výtvarná dílna –** tvorba maňáska ze staré ponožky, po zkončení volná hra s divadélky v herním koutku

4.2.3.2 Didaktická analýza

Smysl, cíl – způsob zábavy lidí v minulosti, schopnost lidí převzít zodpovědnost za svůj volný čas, pobavení v kolektivu, propojení generací **–** loutky v expozici bývali hrdinové nedělních odpolední dědečků a babiček dětí na programech.

Předpoklady naplnění – dispoziční připravenost **–** atraktivní téma, loutka je důvěrně známá a blízká dětem i dospělým

Metodicko-organizační připravenost – MP kurátor **–** expozice dokonale vyhovuje potřebám a pohybu skupiny. Pomoc při výtvarné dílně z řad zaměstnanců.

Klíčové kompetence

Kompetence komunikativní - naslouchá promluvám druhých lidí, porozumí jim, vhodně na ně reaguje, účinně se zapojuje do diskuse, obhajuje svůj názor a vhodně argumentuje.

Kompetence sociální a personální - účinně spolupracuje ve skupině, podílí se společně s pedagogy na vytváření pravidel práce v týmu, na základě poznání nebo přijetí nové role v pracovní činnosti pozitivně ovlivňuje kvalitu společné práce. Přispívá k diskusi v malé skupině i k debatě celé třídy, chápe potřebu efektivně spolupracovat s druhými při řešení daného úkolu, oceňuje zkušenosti druhých lidí, respektuje různá hlediska a čerpá poučení z toho, co si druzí lidé myslí, říkají a dělají.

Kompetence občanské - chápe základní ekologické souvislosti a environmentální problémy, respektuje požadavky na kvalitní životní prostředí, rozhoduje se v zájmu podpory a ochrany zdraví a trvale udržitelného rozvoje společnosti.

4.2.3.3 Setkání s osobností – animační dílny, divadelní představení

Animační dílny – dílny byly realizovány ve spolupráci s Katedrou filmové a televizní tvorby UMPRUM (Zuzana Bukovinská) a jejich absolventkami. Příprava dílen byla zcela v jejich kompetenci, během programu jsem figurovala v roli pomocného asistenta a zúčastněného pozorovatele.

První fáze animace spočívala v animaci pohybů těl jednotlivých žáků – pochopení principů animace. Druhá fáze spočívala v pokusu o animaci jednoduchého pohybu člověka či zvířete či objektu, vymodelovaného z filmařské plastelíny.

Divadelní představení regionálních divadélek přímo v muzeu – ukázka divadelních představení regionálních loutkoherců přímo v expozici má své opodstatnění v kontextu vystavených objektů. Podporuje objektové učení probíhající v muzeu, ve smyslu, že jde v regionální instituci o objekty vskutku užitné. Stejně, jako lze užívat vystavenou loutku ke hře, využíval kdysi v minulosti někdo středověký pohár nebo malovanou renesanční sklenici ze stálé expozice.

4.2.3.4 Didaktická analýza výtvarného vzdělávání – tvorba maňáska

VÝTVARNÉ VZDĚLÁVÁNÍ V EXPOZICI interpretační pole, zrcadlící pluralitu názorů, přenášení významů, hledání znaků	Objektové učení, oživená historie, stará řemesla, současná řemesla: historické i současné loutky, kulisy, archivní plakáty návštěvníka/klienta samy o sobě mohou inspirovat k tvorbě. Výraz – každá z loutek má jiný výraz a některé dokonce několik (filmové)
VÝTVARNÁ DÍLNA	Tvorba maňáska ze staré ponožky.
Motivace	Zamyslete se nad nadsazeným výrazem obličejů loutek, jak se mění výraz obličeje zdvižením obočí, nakrčením nosu a podobně? Pokuste se vytvořit maňáska a hledejte pro něj kombinací různých materiálů ten nejlepší výraz.
Popis tvorby	1/ vycpání špičky ponožky vatou (hlava), upěchování vaty s ponecháním místa na ukazováček (ovládání hlavy) 2/ podvázání hlavy provázkem 3/ ukazováček v hlavě loutky, vztyčení palce a prostředníku do stran – místa pro vystřižení dírek na prsty (ruce maňáska) 4/ dle barvy ponožky a vašeho zaměření se rozhodněte, koho bude maňásek představovat? 5/ Pojednejte obličej maňáska – hledejte výraz pomocí knoflíků, šití očí nebo kousků látek… 6/ dotvořte hlavu – lepení vlasů z vlny nebo čepice, rohy… 7/ jednoduchým způsobem pojednejte tělo – například přilepení ocasu

Výtvarný problém	Hledání výrazu
Přidaná hodnota	Zamyšlení nad výrazem obličeje, význam prvotní komunikace beze slov, očima.
Výtvarná technika	Prostorová tvorba, práce s textilem, lepení, šití.
Výtvarná kultura	Obličeje loutek v expozici
Paralela	Živí herci – vnímáte nadsázku jejich výrazu obličeje při hře? Podílí se na jejich výrazu kostýmy? Uvědom si své výrazy obličeje, když vyprávíš něco důležitého.
Průřezové téma / předmět / klíčové kompetence	Umění a kultura / VV / Osobnostní a sociální výchova / / smyslové vnímání, estetika mezilidského chování, zvládání vlastního chování, hodnota spolupráce a pomoci Výchova demokratického občana / Výchova v evropských a globálních souvislostech / Multikulturní výchova Environmentální výchova Mediální výchova
Motivace k výtvarným úkolům, navazujícím na program jiným způsobem (možná návaznost ve VV).	Tvorba dalších maňásků k sehrání specifického loutkového kusu, příprava kulis, vstupenek… Hra s maňásky. Výraz a pohyb vlastního těla v prostoru - jako loutka.

Obrázek 18: Didaktická analýza výtvarného vzdělávání - tvorba maňáska.

Časový diagram vzdělávacího programu - časové bloky

Obrázek 19: Časová expozice "Z historie loutek", vzdělávací program - popis v časových blocích.

Další využití výsledků práce - návaznost na výstavy budoucí **–** zkušenosti z animačních dílen budou znovu využity při programu k výstavě Energie (fotografie Y- A. Bertranda) a Dědina (Výtvarnice D. Urbánková).

4.2.3.5 Reflexe

Loutka je téma nesmírně atraktivní a stále živé, a to nejen loutka animovaná, ale i vedená. Neztratila nic na své kouzelné moci promlouvat nejen k dětskému divákovi, ač všichni vědí, že se nepohybuje a nemluví sama. Síla přímého kontaktu a schopnost reagovat na stávající situaci v sále je nenahraditelná. Téma samotné pro mne bylo srdeční záležitostí, neboť mám vlastní zkušenosti s řezbou a tvorbou loutek obecně. Mezi loutkáři mám přátele a spoustu dalších jsem získala při koncipování expozice. Dobrá znalost tématu se odrazila, doufám kladně, v kvalitě vzdělávacího programu.

Koncepce expozice - z pozice kurátorky expozice Z historie loutek jsem byla plně vytížena komunikací s vystavovateli a nenacházela jsem již prostor pro důslednou komunikaci s vyučujícími ohledně koncepce programu. Přesto, že program nebyl orientován primárně na koncepci ŠVP, projevilo se myslím díky roli kurátorky mé pedagogické zaměření a jednotlivé exponáty navazovaly s didaktickým kontextem. Krom ukázky vývoje loutek v minulosti a dnes jsem se snažila poodhalit, jak vlastně loutky fungují, naznačit technologii vzniku a poodhalit, kolik práce a úsilí mnoha lidí stojí za jejich tvorbou. **Vědomě jsem hledala širší didaktický smysl expozice, která sama je kulturní mediací. Já jsem ze své pozice připravovala půdu pro rekonstrukci poznání návštěvníků, které je cestou pro utváření, či dotváření, společenského vědomí.**[94] **Uvědomila jsem si tedy, že obecnější kontexty přístupu k expozici v obou rolích, které v muzeu mohu realizovat, jsou shodné. Kurátor má větší pravomoc na poli muzea, muzejní pedagog zas v rámci jednání s vyučujícími, neboť ovládá jejich jazyk a v rukou drží vědomě nástroj výtvarného vzdělávání.**

Abych mohla fundovaně připravit a vést programy, konzultovala jsem problematiku s historičkou loutkového oddělení Národního muzea Lenkou Šaldovou, s vyučující VŠUP Filmové a televizní grafiky Zuzanou Bukovinskou, s učitelem řezby Mikulášem Havlíkem, s producentem animovaných filmů Martinem Vandasem, s výtvarníkem a animátorem Janem Balejem, s výtvarníkem a animátorem Aurelem Klimtem. Jakožto pedagožka vím, na co vše se dokážou děti během programů ptát. Loutka je téma nesmírně blízké a věděla jsem, že po technologické stránce mi nebude stačit odborná literatura[95]. Pokusila jsem se proto vžít znovu do své dávno minulé dětské role a ptala jsem se odborníků...

Návštěvnost expozice byla v měřítku regionálního muzea značná a poprvé v historii vzdělávacích programů o program projevily zájem nejen školy z regionu, ale i vzdálenější (nejdelší „dojezdná" vzdálenost ZŠ Hradec Králové, hromadně přijížděly také vzdálenější MŠ). Z pohledu muzejního pedagoga jakožto jediného průvodce vzdělávacími programy to bylo radostné, ale nesmírně náročné období. Ve snaze vyhovět pokud možno všem zájemcům byly často objednány tři školy po sobě, mnohdy se pak z časových důvodů střetly dvě skupiny přímo v expozici. Musela nastoupit výpomoc z řad kolegů – kolegyně konzervátorka pak dokončovala s dětmi technologické aktivity ve výtvarné dílně a já jsem souběžně přebírala novou

[94] SLAVÍK, Jan. *K předmětu didaktik v estetických oborech vzdělávání*.

[95] BLECHA, Jaroslav, JIRÁSEK, Pavel. *Česká loutka*. Praha: Kant, 2008. ISBN 978-80-86970-23-3. DUBSKÁ, Alice. *Dvě století českého loutkářství*. Praha: NAMU, 2004. ISBN 80-7331-008-2.

skupinu. Program si objednávaly i skautské výpravy a dramatický kroužek ZUŠ. Náročnost realizace programu a vedení klientů nespočívalo jen ve fyzické obtížnosti zvládat mnohdy 5 hodiny v kuse bez přestávky chodit, hovořit a aktivně vnímat dění ve skupině, ale i v částečné únavě tématem během posledního měsíce programu. Tehdy jsem si uvědomila, kolik hereckého úsilí musí pedagog vkládat do své role, aby i po stopadesáté dokázal děti nadchnout a demonstrovat pohlcení tématem. Při mé předchozí a souběžné praxi učitelky výtvarné výchovy bylo nadšení vždy opravdové, protože téma úkolů se samozřejmě měnilo. Zvládat tři měsíce v kuse i třikrát denně odvádět stejný program mne však naučilo sebekázni či sebeovládání, stejně jako přineslo prostor pro sledování chování jednotlivých skupin (zúčastněné pozorování). A to nejen v rámci interních reakcí a projevu skupiny vůči exponátům a chování muzejního pedagoga, ale i v závislosti na způsob vedení skupiny vlastním pedagogem, přítomným programu. V této chvíli mne, za stavu vyčerpání, napadaly uzlová místa profesní dráhy nejen muzejního pedagoga, na které není během vysokoškolského vzdělávání povinně připravován (snad vyjma volitelných předmětů z jiných kateder) - Jak pracovat s hlasem, aby byl člověk schopen mluvit pět hodin v kuse, ač je v muzeu velmi dobrá akustika? Jaký nápoj pít, aby člověk přežil bez svačiny a neškodil zároveň hlasivkám ☺? Osvědčil se zázvorový čaj. Jak být neustále přesvědčivě zaujata tématem? A zajisté by byla velmi vhodná základní průprava veřejného vystupování – vyvarovat se zlozvyků, grimas, balastních slovních spojení v rámci slovního projevu a podobně. Byl to zkrátka první moment mé profesní dráhy pedagoga, kdy jsem se nemusela soustředit na způsob a kvalitu motivace a vedení dětí, kdy jsem měla naopak čas sledovat reakce žáků a kriticky hodnotit sama sebe.

Vernisáž výstavy byla koncipována jako podvečerní událost převážně pro rodiny s dětmi, avšak zúčastnil se jí například i skautský oddíl. Hudební doprovod byl zajištěn ve spolupráci s místní ZUŠ, na klavír hrál jedenáctiletý Vojtěch D. Jednotliví autoři výtvarníci, řezbáři i historici připravili své projevy s ohledem na předpokládaný větší počet dětské klientely a předem jsme si domluvili sadu kontrolních otázek, které jsem po komentovaném programu vznesla. Děti, které znaly odpověď, získaly DVD, Fimfárum I. / II.

Obrázek 20 Vernisáž výstavy Z historie loutek. Přítomni byli někteří vystavující loutkáři (Mikuláš Havlík) i přední animátoři (Jan Balej), producent Fimfára Martin Vandas a historička, spravující sbírku loutek Národního muzea, Lenka Šaldová.

Vzdělávací program - program začínal v dotykové zóně výstavy, na koberci, kde jsme s dětmi určovali různé druhy loutek dle způsobu vedení. Nejsložitější tradiční loutka z hlediska technologie výroby i způsobu vedení je marioneta. Loutka „kluka“, marioneta, zde čekala na děti, které nejaktivněji pracovaly. Ty si mohly vyzkoušet její vedení – čímž nás postavička odvedla do expozice. Tento způsob přechodu jsem zprvu z legrace začala užívat i u starších žáků a byl přijímán s radostí. Seznámení

s expozicí historických loutek probíhalo obvyklým způsobem, děti zaujal na výkladu nejvíce příběh vzniku kočovných loutkářů a způsob hry s rodinnými divadly (nedělní rodinná představení s divadélkem instalovaným „mezi futry“).

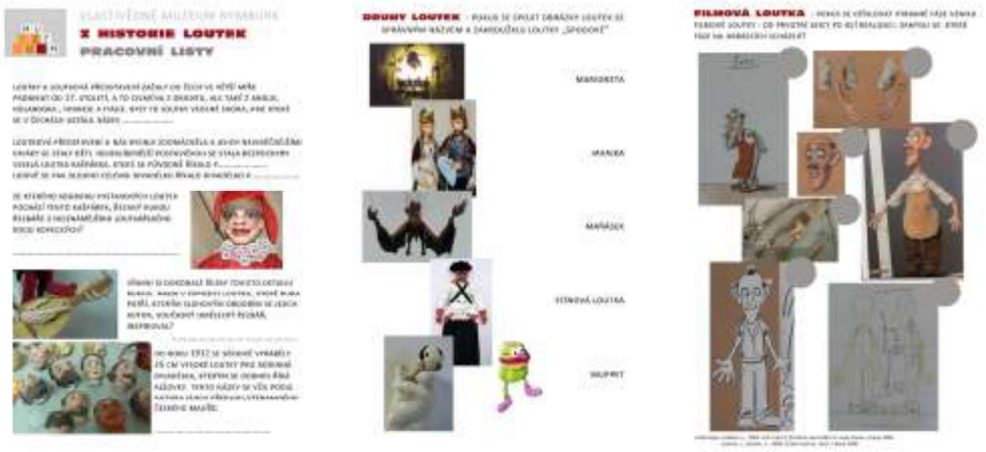
Nejzaujatější však byly děti při vyprávění o současném řezbáři, který nalétl lstivé dámě. Ta si vyprosila loutku čerta, kterou chtěla používat pro hru dětem v uprchlických táborech. Pan řezbář vytvořil krásnou marionetu, kterou nechtěl zaplatit. Ovšem milá dáma vzala s loutkou „nohy na ramena“ a utekla do Ameriky. Řezbář svůj vztek i smutek v jednom přenesl do loutky létajícího čerta, který byl opravdu hrůzostrašný. Děti se krčily, když jej zahlédly. Křídla měl veliká a černá, podobná jako fantastický, obrovský netopýr. Měl ctěnou dámu létat strašit. Když jsem stručně nastíněný příběh vyprávěla během programu náležitě barvitě, bylo fascinující sledovat měnící se výrazy dětských obličejů.

Obrázek 21 Expozice historických loutek, autorka textu coby muzejní pedagožka předvádí dětem analyticky odhalenou rozpracovanou loutku, aby demonstrovala možnosti jejího pohybu.

V části expozice věnované filmové loutce byly děti nejživější. Ptaly se na vše, co je zaujalo, část z nich znala příběhy z Fimfára, loutky, které zde byly převážně z tohoto filmu, jim byly blízké. Představu průběhu animace, zejména její zdlouhavosti, jsme předváděli sami na sobě, děti měly hrát loutky a paní učitelky jim musely před každým snímkováním pohnout rukama, jako že točíme mávání. Paní učitelky byl na pár minut animátorkami. Vždyť jen scéna z pohádky „Strýčku, proč je moře slané?“, kde pomník kouzelného mlýnku objede auto dokolečka, se točila tři dny… V této části také děti mohly sledovat vznik loutky do konkrétní filmové pohádky, od prvotní skicy výtvarníka, přes technický výkres ocelové kostry, po vznik povrchových částí tělíčka a šití oděvů. Takto rozfázovaná zde byla i loutka Palečka, včetně grimas obličeje (několik polyuretanových hlaviček a výměnných rtů a očí), kterou mohly později v projekčním sále vidět přímo v pohádce.

Obrázek 22 Výstava "Z historie loutek", příklad fází vzniku filmové loutky.

V části expozice věnované regionální loutce pak děti mohly poznávat loutky, které znaly z divadelních představení, když je kdysi místní loutkoherecké společnosti navštěvovaly ve školkách. Následovala krátká skupinová práce s pracovními listy (určení druhů loutek a řazení fází vzniku filmové loutky šlo dětem rychle, obtížnější bylo vyhledat v textech stručné informace o loutkách historických), popřípadě animovaný film Paleček nebo dle věku žáků Film o filmu Fimfárum. Při projekci filmu Paleček pak děti měly příležitost vnímat dokonalou plynulost pohybu loutek nejen při chůzi či běhu, ale i při hovoru, závislém na výměně hlaviček rtů či očí, o které již poučeně věděly, že nastala.



Obrázek 23 Vzdělávací program Z historie loutek / pracovní listy.

Výtvarná dílna - výtvarnou dílnu, tvorbu maňáska ze staré ponožky, absolvovaly téměř všechny děti. Jako ukázku jsem měla vyrobenu kočku a holčičku, pro mne samotnou pak bylo nesmírnou radostí pozorovat, co vše napadlo děti vyrobit. Jejich tvorba byla spontánní a já jsem v podstatě celou dobu pomáhala utahovat maňáskům nitě pod hlavičkami a lepit tavnou pistolí knoflíky, takže jsem bohužel nemohla pružně reagovat a více fotit, což mne nesmírně mrzí. Nicméně mezi

loutkami vznikla například i želva, kterou její autorka spontánně vytvořila ve stylu muppet. Zajímavé bylo, jak se speciálně zaměřily děti na výraz obličeje loutky, k čemuž je jistě přivedla expozice s rozfázovanou výrobou loutek.

Obrázek 24 Vzdělávací program "Z historie loutek", výtvarná dílna, tvorba maňáska z ponožky: a) Barbora, 13 let.

Potvrdilo se, že výtvarné vzdělávání pomáhá utvrzovat nabyté vědomosti. Zde konkrétně pochopily děti snáze, na kolik ovlivňuje loutku výraz obličeje. Při vlastní realizaci maňáska, byť obyčejného, z ponožky, zkoušely nadšeně, jak se bude tvářit za použití různých materiálů, aplikovaných místo očí, či různých způsobu šití.

Rozšiřující nabídka

Animační dílny - velkým obohacením se staly animační dílny, pořádané ve spolupráci s katedrou Filmové televizní tvorby VŠUP, a to nejen pro skupiny dětí, které měly štěstí, že se jejich vyučující pro animaci nadchla (pátý ročník ZŠ Tyršova s kmenovou třídní a sekunda místního gymnázia s vyučující výtvarné výchovy), ale i pro mě v roli muzejního pedagoga. Naučili jsme se využívat různých pomůcek při technice, kterou nemáme běžně zažitou, včetně přípravných etud s vlastním tělem. A v neposlední řadě – z pedagogického hlediska – způsob vedení skupin jiným člověkem vždy člověku nastaví poučné zrcadlo vlastních reakcí.

Dramatická představení regionálních loutkoherců - nemnohá představení, která bylo možno zrealizovat, byla zamluvena během jediného dne zveřejněné nabídky. Z hlediska muzejního pedagoga byla organizace představení v prostorách relativně stísněného muzea velkým poučením. Obecně bylo nedocenitelnou školou sledovat, jakou moc má při představení loutka. V budoucnu budu možná při některých

Obrázek 25 Animační dílny v rámci časové expozice Z historie loutek, pořádané ve spolupráci s katedrou Filmové a televizní tvorby VŠUP.

programech pro MŠ a první ročníky ZŠ loutku využívat někdy jako průvodce i programem, který bude jiného tematického zaměření. Motivace k tomuto kroku vzešla také při semináři Muzeum a rodina v Uměleckoprůmyslovém muzeu, při prezentaci činnosti původně loutkoherečky, která se vyhrála výběrové řízení pro pozici muzejní pedagožky v expozici vorařství.[96]

Městské kino - v rámci výstavy byla také poprvé navázána spolupráce s místním městským kinem. Aktivita vzešla ode mne, v roli muzejního pedagoga. Cítila jsem naléhavou potřebu, zařadit v rámci expozice projekci stěžejních českých loutkových filmů, zejména Kybernetickou babičku, neboť její hlavní představitelka se skvěla v expozici. Výběr filmů jsem provedla s producentem Fimfára, Martinem Vandasem, který studoval Filmovou vědu na FF UK. Krom večerních představení se podařilo ve spolupráci s kinem a s filmovým archivem objednat i filmová představení pro školy. Obavy stran vedoucího kina, zda se představení obsadí, byly liché. Školy si rezervovaly představení přímo v muzeu v rámci nabídek vzdělávacího programu a dokonce se podařilo objednat pro gymnázium krom samotné projekce i odborné přednášky.

Celkové hodnocení - expozice byla stran klientů hodnocena nejpříznivěji a největší radostí pro mne bylo, že o víkendech navštěvovaly muzeum rodiny s dětmi – rodiče nebo prarodiče s vnoučaty. Pravidelně ožíval koutek s rodinným divadlem v dotykové zóně, kde si mohli společně hrát a měnit kulisy. Expozici navštívilo ze tří příkladů případové studie nejvíce návštěvníku, a to nejen v rámci programů, ale k velké radosti personálu muzea, i samostatně.

Za velmi přínosnou změnu považuji započetí spolupráce s místním kinem. Zděná se mi velmi podstatné, mají-li vyučující možnost, zařadit v rámci návštěvy muzea doplňující filmovou projekci. Stran vyučujících byla reakce velmi vřelá, dle svých potřeb plánovaly návštěvu expozice v muzeu záměrně buď před, nebo po zhlédnutí filmů. Další spolupráci s kinem jsem ihned naplánovala v rámci vzdělávacího programu „Energie“, následně pro ornitologickou expozici „Zacíleno na ptáky“.

Uvědomila jsem si tak, že je mne nesmírně uspokojuje širší komunikace muzea se svým okolím, podpora komunitního života. Velmi mne vždy těšilo vyprávění

[96] Seminář *Muzeum a rodina*. Umprum. 2009.

nejstarších kolegů o muzejních spolcích z časů jejich mládí, o síti aktivit, které se v muzeu konaly. Měla jsem nesmírnou radost, když muzeum začínalo postupně ožívat.

4.2.4 Časová výstava „Energie“ a „Dědina aneb recyklace?“

Termín: 01/2010 - 03/2011

Výstava s environmentálním podtextem – globální výchova - výstava Energie (Y.-A. Bertrand)byla zapůjčena na žádost místního gymnázia, zaměřeného na studium francouzského jazyka, neboť výstavní postery jsou opatřeny popisky ve francouzštině. Výstava posterů na téma Energie byla doplněna výstavou koláží a asambláží výtvarnice Dagmar Urbánkové, pracující výhradně s recyklovaným materiálem.

Kurátor - expozice Energie na klíč + muzejní peadgog v roli kurátora doplňkové expozice D. Urbánkové

Komunikace se školou - úzká spolupráce s gymnáziem, krom konzultace s vyučujícími francouzštiny pak zejména spolupráce s biology, zájem připravit v rámci expozice v muzeu pro primány a sekundány ekoden. Důsledná komunikace ohledně vzdělávací koncepce pak probíhala také s vyučující biologie a chemie ze ZŠ R.A.F., která zajišťuje výuku Environmentální výchovy. Cíleno pro **věk 10 – 15 let.**

Výstava Energie byla přijata s elektronickým didaktickým materiálem – pracovními listy pro učitele i pracovní listy pro žáky k tisku, v češtině i ve francouzštině. V návaznosti na konzultace s učitelkami přírodopisu i biologie byly listy užívány jen částečně, program byl pozměněn, důraz byl kladen nejen na alarmující stav naší planety, ale také na naše bezprostřední okolí a příklady chování lidí, kteří se vzepřeli přijetí konzumního stylu života. Stejně tak pracovní listy ve francouzštině byly použity jako zdroj inspirace, francouzštinářky z gymnázia je použily jako podklad k listům svým, přizpůsobeným potřebám konkrétní jazykové úrovně studentů.

4.2.4.1 Východisko

Časová expozice VM Nymburk „**Energie“ (fotografie Y. A. Bertranda) a „Dědina“ (D. Urbánková)**

I. část expozice – velkoformátové postery z fotografií Y. A. Bertranda

II. část expozice - koláže, asambláže a ilustrace i autorské knihy výtvarnice Dagmar Urbánkové

Spolupráce s učiteli gymnázia a konzultace s učiteli II. stupně ZŠ

Námět - Energie – zdroje energie a způsob jejího využití, konfrontace způsobu podání expozice, přes fotografie Země krásné neznámé zaměření na obyvatele planety, na způsob života nás lidí. Příklad ekologického bydlení. Konkrétní příklad lidí, odmítajících konzumní způsob života. Jak jsme na tom my a naše blízké okolí?

Obrázek 26: Ukázka fotografií Y. A. Bertranda na téma Energie. Každý poster byl opatřen popiskem ve frj i v češtině.

Obrázek 27: Příklad tvorby D. Urbánkové.

Recyklace **–** příklad tvorby recyklující výtvarnice, inspirace pro výtvarnou dílnu

Motivace - co to je energie? K čemu je dobrá, potřebujeme ji? A jak ji získáváme? Mění se nějak zdroje energie? Konfrontace života lidí v Nymburce před 100 lety (výstavba vodní elektrárny na Labi)**.** Můžeme energii šetřit? Jak?

Recyklace ve výtvarném umění **–** ukázka tvorby výtvarníků, pracujících s použitým materiálem (Noble, Richterová, Urbánková)**.**

Klíčová slova - globální oteplování, energie **–** druhy, zdroje, šetření, ekologická stopa, ekologický tlumok, ekologické bydlení/způsob života, recyklace, výtvarné umění.

Hlavní náplň

Program v expozici – interaktivní výklad **–** druhy a zdroje energie (ČaJS **–** V**.** ročník + nižší gymnázium, environmentální výchova).

Práce ve skupinách –pracovní listy **–** vyhledávání faktografických údajů, jež ilustrují fotografie.

Projekce – komentovaná projekce **–** od fotografií planety k našemu bezprostřednímu okolí**.**

Výtvarná dílna – tvorba kolážové postavičky **–** inspirace recyklující výtvarnicí, reakce na projekci **–** postava může vyjadřovat způsob života **–** například nadměrné plýtvání nebo soulad s přírodou.

Rozšiřující nabídka

Dramatické představení + literární beseda s autorkou knihy Chlebová Lhota, Dagmar Urbánkovou.[97]

Literární beseda + výtvarná dílna s autorkou – speciální akce ve večerních hodinách.

Závěrečná animační dílna – tvorba kratičkého animovaného filmu (2 skupiny - využití zkušeností z předchozí výstavy) za pomoci všech postaviček - loutek **–** vzniklých během programu.

Spolupráce s kinem - projekce filmu Home v dopoledních hodinách pro školy.

4.2.4.2 Didaktická analýza

Smysl, cíl – uvědomění si naší závislosti na energii, porovnání způsobu života dříve a dnes, výhledy na množství zdrojů energie do budoucna, zamyšlení nad naším způsobem života.

Dispoziční připravenost – návaznost na RVP ZV, ŠVP: nižší stupeň ZŠ ČaJS **–** konkrétně V. ročník, ZŠ vyšší stupeň + gymnázium environmentální výchova. **Pracovní listy** (uzpůsobení didaktického materiálu), materiál na výtvarnou dílnu (MP + pracovníci muzea).

Metodicko-organizační připravenost – vedení i realizace programů MP, pomoc při výtvarné dílně kolegyně konzervátorka, ekoden **–** spolupráce se studentkami PedF UK, animační dílna spolupráce se spolupráce se studentkami PedF UK.

Kompetence sociální a personální - účinně spolupracuje ve skupině, podílí se společně s pedagogy na vytváření pravidel práce v týmu, na základě poznání nebo přijetí nové role v pracovní činnosti pozitivně ovlivňuje kvalitu společné práce. Přispívá k diskusi v malé skupině i k debatě celé třídy, chápe potřebu efektivně spolupracovat s druhými při řešení daného úkolu, oceňuje zkušenosti druhých lidí, respektuje různá hlediska a čerpá poučení z toho, co si druzí lidé myslí, říkají a dělají.

4.2.4.3 Setkání s osobností – dramatická etuda, výtvarná a literární dílna

Dramatické představení + literární beseda s autorkou[98] **–** dramatická etuda Mechanický cirkus + představení nové knihy Chlebová Lhota byly doplněny o autorské čtení a autorskou prohlídku expozice.

Literární beseda + výtvarná dílna s autorkou – spolupráce s městskou knihovnou, program pro účastníky akce „Noc a Andersenem". Speciální akce ve

[97] Urbánková Dagmar. Dostupné z: http://dagmar-urbankova.wz.cz/index2.html, http://baobab-books.net/dagmar-urbankova

[98] Urbánková Dagmar. Dostupné z: http://dagmar-urbankova.wz.cz/index2.html, http://baobab-books.net/dagmar-urbankova

večerních hodinách, Chlebová dílna v rámci ekologického podtextu expozice byla večeří – po tvorbě artefaktů z chleba dostaly děti máslo a své výtvory snědly, zbytek byl odnesen do knihovny ke snídani.

4.2.4.4 Didaktická analýza výtvarného vzdělávání – výtvarné dílny ekoden

EKODEN PRO NYMBURSKÉ GYMNÁZIUM	Y. A. Bertranda / fotografie na téma Energie D. Urbánková / koláže, asambláže, objekty, ilustrace
VÝTVARNÁ DÍLNA I.	Tvorba interiérů – pokojíčky pro konkrétní osobnosti.
Motivace	prohlédněte si expozici výtvarnice Urbánkové, všimněte si, z jakých předmětů vyrábí své objekty. Prohlédněte si interiéry pro postavy z jejích příběhů. Charakterizují je? Je i váš vlastní pokoj výrazem vašeho životního postoje? Z materiálů, které naleznete v krabicích se pokuste ve skupinkách po třech až čtyřech vytvořit interiér pro postavu takové profese, jakou vylosujete na kartičce.
Popis tvorby	1/ výběr materiálu dle vylosované profese. 2/ pojednání stěn a podlah přidělené krabice 3/ tvorba nábytku 4/ realizace charakteristické výzdoby
Výtvarný problém	konstrukční řešení nábytku, barevnost interiéru
Přidaná hodnota	Sociální prostředí. Zamyšlení se nad naším okolím, co ho charakterizuje, ovlivňujeme ho?
Výtvarná technika	prostorová tvorba, asambláž, práce s papírem, textilem, lepení.
Výtvarná kultura	Dagmar Urbánková – prostorové objekty v expozici
Paralela	William Kentridge, *pás kolážových postav – skica*.[99] Tim Noble, Sue Webster, *Sunset over Manhattan*, 2003.[100]

[99] KENTRIDGE, William, *Five Themes*. Vídeň, Albertina. 10/2010-01/2011

[100] NOBLE, Tim, WEBSTER, Sue. *Sunset over Manhattan*. 2003. 11/2011. Dostupné z: http://www.timnobleandsuewebster.com/sunset_manhattan_2003.html

Průřezové téma / vzdělávací oblast / předmět / klíčové kompetence	Environmentální výchova / Umění a kultura / VV / člověk a jeho prostředí. Uvědomování si vztahů mezi člověkem a jeho nejbližším prostředím, před tím, než můžeme chtít ovlivňovat prostředí širší.
Motivace k výtvarným úkolům, navazujícím na program jiným způsobem (možná návaznost ve vv).	Pokračování práce na interiérech z muzea. Zaměření na okolí domu člověka, charakterizuje nás samotné naše nejbližší okolí domu? Podílíme se na jeho údržbě?
VÝTVARNÁ DÍLNA II.	Tvorba malé krajiny – makrosnímky.
Motivace	Y. A. Bertranda fotografoval krajinu z nadhledu, pokuste se vytvořit svou malou krajinu a fotit také záběry vaší krajiny z „ptačí perspektivy“.
Popis tvorby skupinová práce	1/ výběr materiálu (hlína, písek, mech a podobně) a tvorba krajiny na desku ve třídě. 2/ výběr detailů, snímkování 3/ snímkování struktur pod mikroskopem 4/ zpracování snímků v počítači realizace prezentace činnosti
Výtvarný problém	prostorové utváření hmoty, výběr detailů, objevování struktur
Přidaná hodnota	Sociální a kulturní prostředí. Zamyšlení se nad krajinou kolem nás, co ji charakterizuje, ovlivňujeme ji? Jak by vypadaly Bertrandovy snímky, pořízené nad naším prostředím?
Výtvarná technika	prostorová tvorba, fotografování
Výtvarná kultura	Y. A. Bertranda / fotografie na téma Energie
Paralela	Landart
Průřezové téma / vzdělávací oblast / předmět / klíčové kompetence	Environmentální výchova / Umění a kultura / VV / člověk a jeho prostředí. Uvědomování si vztahů mezi člověkem a krajinou, jak krajinu měníme, aniž bychom si to uvědomovali? V našem kraji například vysychání lužních lesů, ustupování krajiny dopravě…
Motivace k výtvarným	Skládání makrosnímků v krajinu – počítačová grafika,

úkolům, navazujícím na program jiným způsobem (možná návaznost ve vv).	koláž.

Obrázek 28: Didaktická analýza výtvarného vzdělávání – ekoden pro gymnázium.

4.2.4.5 Didaktická analýza výtvarného vzdělávání – kolážová postava

VÝTVARNÉ VZDĚLÁVÁNÍ V RÁMCI VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ interpretační pole, zrcadlící pluralitu názorů, přenášení významů, hledání znaků	Y. A. Bertranda / fotografie na téma Energie D. Urbánková / koláže, asambláže, objekty, ilustrace
VÝTVARNÁ DÍLNA	Tvorba kolážové postavy pro animovaný film.
Motivace	Prohlédněte si expozici výtvarnice Urbánkové, všimněte si, z jakých předmětů vyrábí své objekty. Z materiálů, které najdete v dílně, vytvořte panáčka, který může tím, z čeho bude vyroben a jak se bude tvářit, prezentovat pozitivní nebo negativní postoj ke svému okolí. Na závěr bude dvěma skupinami dětí natočen animovaný film, kde postavy budou hrát. Budou prezentovat nás, všechny lidi na zemi.
Popis tvorby	1/ rozdělte se do dvojic a zamyslete se, jakou postavičku chcete společně vytvořit. K rozhodnutí vám může pomoci materiál v krabicích. 2/ jeden z vás nakreslí na čtvrtku A5 dostatečně velkou postavu a vystřihne ji, druhý zatím hledá materiál – látky, staré kalendáře, papíry, knoflíky, sponky, drátky, igelity a jiný použitý materiál… 3/ pojednejte její obličej a tělo jakýmkoliv materiálem, který vás v krabicích zaujal. Lepení tavnou pistolí, Herkulesem. 4/ starší žáci mohou, ale nemusí, vyrobit končetiny zvlášť a přivázat je k tělíčku provázkem
Výtvarný problém	Hledání výrazu
Přidaná hodnota	Sociální skupiny. Oblékáte se vy nebo někdo z vašeho okolí tak, že je na první pohled vidět, k jaké skupině lidí

	patří, co si myslí? Myslíte, že jde poznat na první pohled člověka, který smýšlí ekologicky a který plýtvá?
Výtvarná technika	Koláž, asambláž, práce s textilem, lepení.
Výtvarná kultura	Dagmar Urbánková – expozice
Paralela	William Kentridge, pás kolážových postav – skica.[101]
Průřezové téma / předmět / klíčové kompetence	Umění a kultura / VV /
Motivace k výtvarným úkolům, navazujícím na program jiným způsobem (možná návaznost ve vv).	Tvorba dalších maňásků k sehrání specifického loutkového kusu, příprava kulis, vstupenek… Hra s maňásky.

Obrázek 29: Didaktická analýza výtvarného vzdělávání – kolážová postava.

4.2.4.6 Didaktická analýza výtvarného vzdělávání – animační dílna

	Tvorba animovaného filmu
Motivace	Absolvovali jste vzdělávací program na téma Energie, společně jsme se zamýšleli nad vztahem nás lidí nejen k zemi jako celku, ale posléze zejména k našemu okolí. Všechny děti, které programem prošly, tvořili posléze panáčka. Panáčci prezentují nás lidi, zde na zemi. Pokuste se na základě zkušeností s animací (expozice loutek) animovat film, kde postavy budou hrát. Měl by vyjadřovat postoj nás lidí k situaci, kterou charakterizuje výstava.
Popis tvorby	1/ DDM – příprava pozadí 2/ animace úvodních scén se vznikem a přibližováním země a postavami. 3/ Prima A gymnázium Nymburk – projekce natočeného úvodu – zamyšlení se nad další koncepcí, volba námětu 4/ Příprava kolážových a modelovaných rekvizit. Animace scén ve skupinách. 5/ Titulky, komentář, zvuk.
Výtvarný problém	Sdělení obsahu dějem, beze slov, působivost a

[101] KENTRIDGE, William, *Five Themes*. Vídeň, Albertina. 10/2010-01/2011

	srozumitelnost sdělení.
Přidaná hodnota	Návaznost na práci skupiny žáků, kterou neznáme, která provedla dílčí úkol – pracovní kompetence. Uvědomění si obsahu, transmise environmentálních poznatků v obrazovou zprávu.
Výtvarná technika	Koláž, asambláž, práce s textilem, modelování. Animace – fotografování, práce s PC.
Výtvarná kultura	Y. A. Bertranda / fotografie na téma Energie, film Home, Dagmar Urbánková / koláže a asambláže z recyklovaných materiálů
Paralela	Dodatečně rozpoznáno, že chyběla motivace ukázkou animace na bázi práce s recyklovaným materiálem. Například studentská práce Filipa Pošivače, Cvrček a mravenci.
Průřezové téma / předmět / klíčové kompetence / rozvoj osobnosti žáka	Environmentální výchova / Umění a kultura / VV / přispívá k poznávání a chápání souvislostí mezi vývojem lidské populace a vztahy k prostředí v různých oblastech světa, umožňuje pochopení souvislostí mezi lokálními a globálními problémy a vlastní odpovědností ve vztazích k prostředí
Motivace k výtvarným úkolům, navazujícím na program jiným způsobem (možná návaznost ve vv).	Zamyšlení nad koncepcí příběhu, který by vycházel více z expozice Urbánkové, například příběh „Starého mixéru“…. Forma zpracování komiks.

Obrázek 30: Didaktická analýza výtvarného vzdělávání – animační dílny.

Popis základního vzdělávacího programu v časových blocích

Obrázek 31: Časový diagram vzdělávacího programu „Energie“ a „Dědina“ - modulové bloky.

Forma hodnocení úkolu - hodnocení aktivity při programu, práce ve skupinách i při závěrečné výtvarné dílně - pouze slovní. Hodnocení animační dílny po animaci, slovní, k plánovanému hodnocení při projekci zatím bohužel nedošlo (MD autorky)

Další využití výsledků práce - kolážové postavy, vznikající během výtvarných dílen ve dvojicích, byly použity v rozšiřující výtvarné dílně - při tvorbě animovaného filmu s environmentálním podtextem

Příprava ekodne pro gymnázium - ve spolupráci s paní učitelkou biologie byl vytvořen vzdělávací program, odpovídající Školnímu vzdělávacímu programu nymburského gymnázia - ekoden pro primány a sekundány. Podmínkou stran školy bylo, aby program proběhl pro všechny čtyři třídy v jednom dni, potažmo dopoledni. Toto bylo možno zajistit jedině díky spolupráci se studentkami z PedF UK, které se podílely na přípravě výtvarných dílen pro studenty gymnázia, já v roli muzejního pedagoga jsem vedla vzdělávací program v expozici.

Co je obsahem výstavy? Jak se lidé v muzeu učí? Konstruktivistický přístup k záměrné muzejní edukaci, připravené pro určitý věk žáků, by měl navazovat na dosažený stupeň poznání žáků a poskytovat doplňující a nadstavbové informace takovým způsobem, aby bylo možno vytvořit získáváním nových poznatků konstrukci. K takové přípravě výuky se jeví ideální nejen muzejní didaktika, ale také didaktika výtvarného vzdělávání. Myšlenková mapa zobrazuje příklad didaktického přístupu z výtvarného vzdělávání k transformaci obsahu expozice Vlastivědného muzea Nymburk - fotografií Y. A. Bertranda, Energie, a D. Urbánkové, Dědina.[102]

Na bázi konstruktivistické pedagogiky navazuje obsah expozice na znalosti 5. a 6. ročníků základních škol, které by mohl dále rozvíjet rozšířením poznatků, kladením otázek a diskutováním problematiky. Podání problematiky vizuálně orientovaným (výtvarným) způsobem umocňuje ponoření do problematiky daného kulturního jevu (stav planety). Obsahem vzdělávání je popis stavu planety a zvyklostí společnosti, jež stav způsobily, a reakce na tento stav. Transformace obsahu vzdělání je podpořena vizuálně obrazným vyjádřením, sdělení obsahu by tak mělo být lépe vyjádřitelné, ovšem v praxi je třeba klást v průběhu programu kontrolní otázky, zda já i studenti „vidíme" stejné věci. Nejdůležitějším obsahem expozice je učení čtení vizuálně obrazných vyjádření, tedy kompetence výtvarného vzdělávání. Hledání cest řešení situace. Nebo alespoň malých steziček pro nás, konkrétní obyvatele konkrétního města v Polabí. Může je představovat osobní zodpovědnost a sebekázeň. Pro budoucnost je ovšem neméně důležité právě naučit se číst obrazně zakódovaná sdělení.

Uvědomění si sebekázně, nastavení specifických postojů a hodnot, by mělo být specifikem pojetí Environmentální výchovy:[103] ***„Daleko významnější by ale měl být rozvoj postojů a životních hodnot žáka. Nejde nám přece o to, aby žák teoreticky popisoval nutnost třídění odpadů a barvu k tomu určených kontejnerů, ale aby aktivně odpad třídil.*** *Měli bychom proto využívat takové metody, formy a postupy práce, které jsou založené na prožitcích a zkušenostech žáků. Jedná se zejména o kooperativní učení (skupinové řešení problémů, diskuze, simulace, hraní rolí, projekty), ale také o formy a metody na rozhraní kooperativního a individuálního učení".* A dodejme, aby dokázal číst v obrazech zakódované texty. Jednou z možností naplnění průřezového tématu Environmentální výchova je integrace jednotlivých tematických okruhů do vyučovacích předmětů. Nabízí se jeho integrace například do biologie,

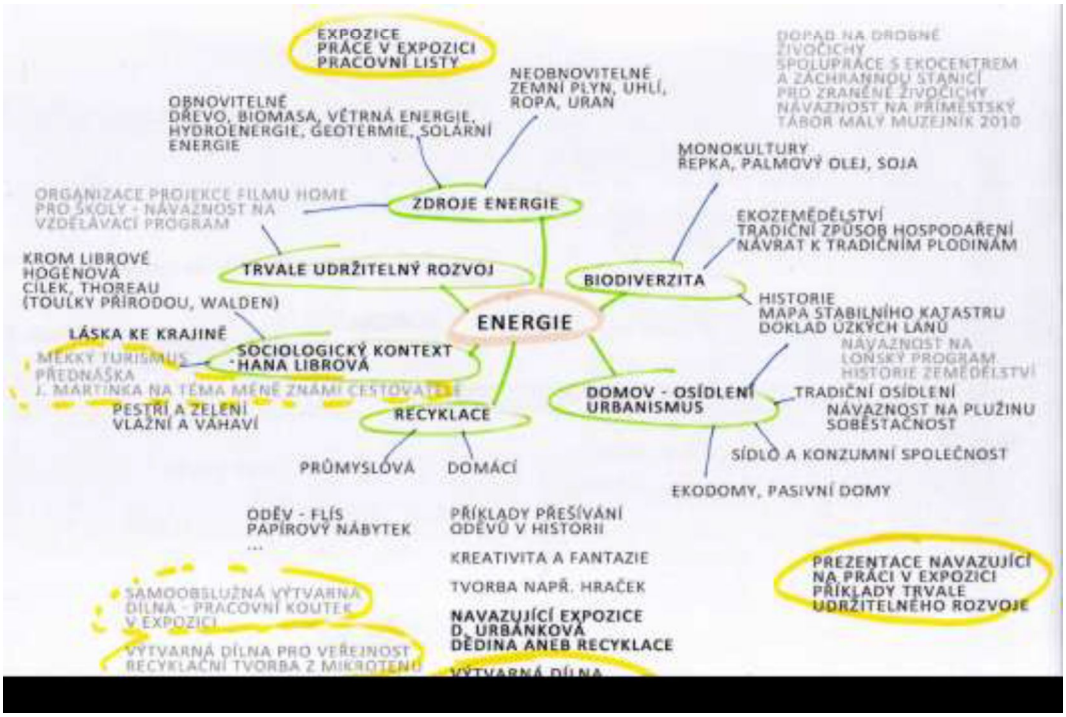
[102] viz třetí případová studie výzkumu.

[103] JANOUŠKOVÁ, Svatava. Environmentální výchova v RVP ZV. RVP ZV. 15.11.2012. Dostupné z: http://clanky.rvp.cz/clanek/c/ZKA/275/ENVIRONMENTALNI-VYCHOVA-V-RVP-ZV.html/

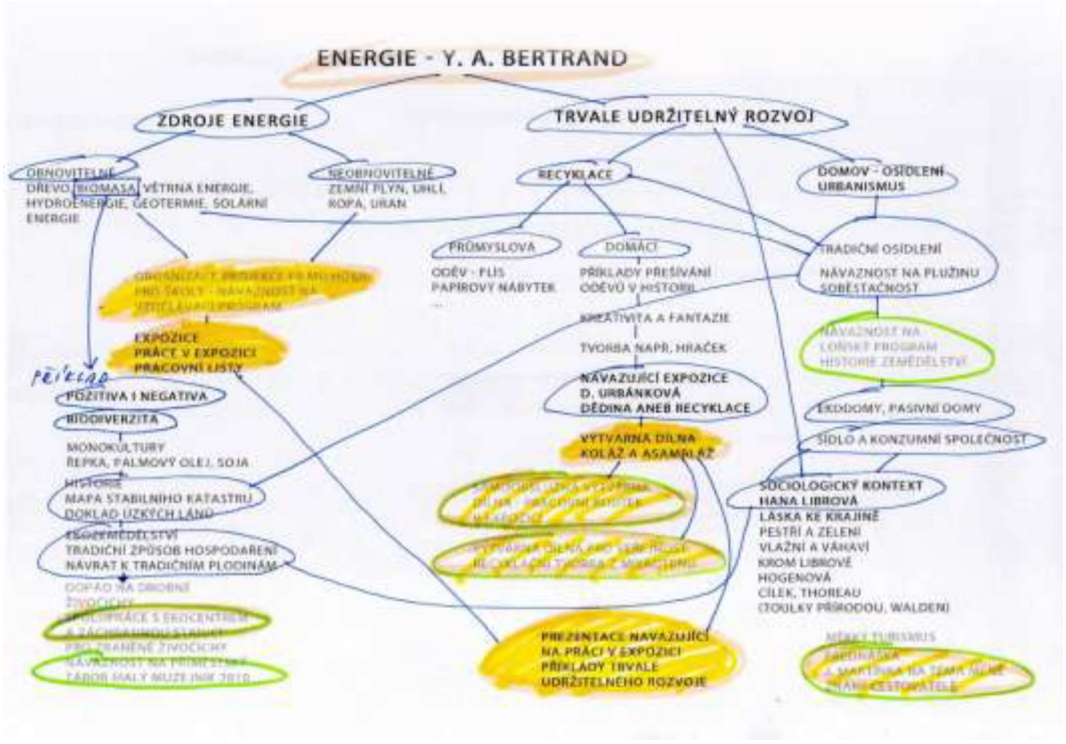
chemie, fyziky, zeměpisu. Tak je předmět Environmentální výchova veden například na ZŠ R. A. F., jejíž vyučující se podílela na konzultacích obsahu vzdělávacího programu. Vzdělávací program v muzeu však dokládá, že stejně dobře jde téma propojovat s předměty základy společenských věd, výtvarná výchova nebo výchov ke zdraví.

Obrázek 32: Čtení vizuálně obrazivých vyjádření. Fotografie Y. A. Bertranda zobrazuje srnu v krásném kvetoucím poli. Jde však o nepřiměřeně chemicky ošetřené pole s technickou plodinou, srna je z výparů a zamoření rostliny dezorientovaná a mnohdy skončí pod koly auta."

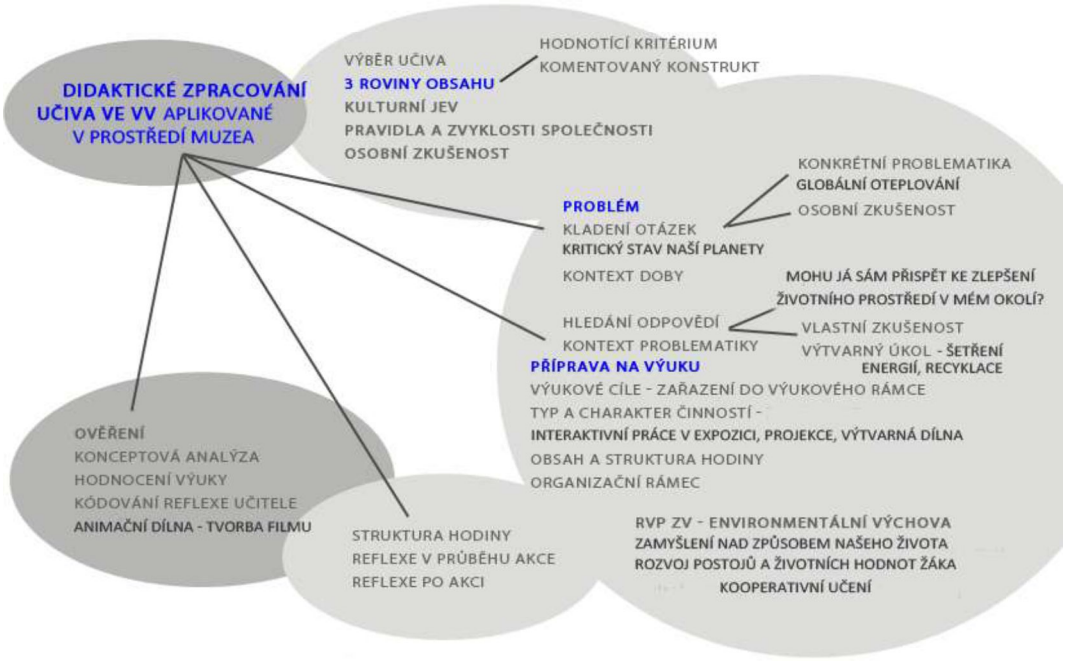
Obrázek 33: Fotografie z expozice D. Urbánkové "Dědina", příklad interiéru z recyklovaných materiálů z knihy Chlebová Lhota.



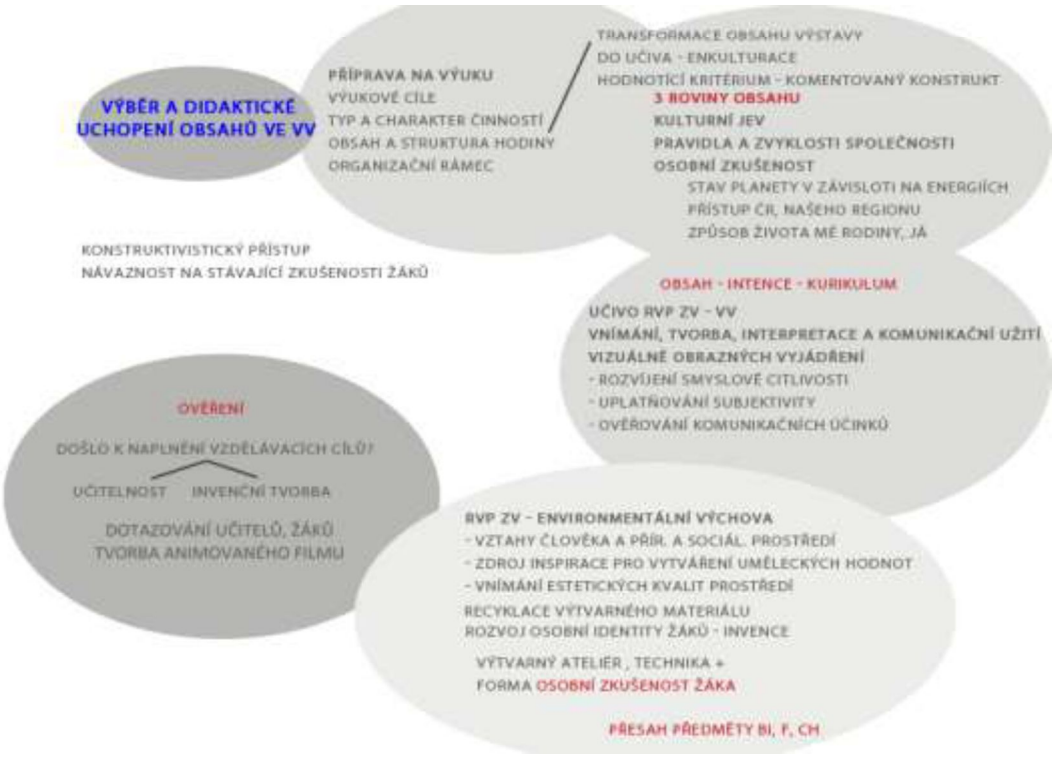
Obrázek 34: Koncepce vzdělávacího programu na téma „Energie“ a „Dědina“ - myšlenková mapa, plynoucí z konzultací s vyučujícími.



Obrázek 35: Koncepce vzdělávacího programu na téma „Energie“ a „Dědina“ - pojmová mapa.



Obrázek 36: Příklad didaktického zpracování učiva ve výtvarném vzdělávání (didakticky transformovaný obsah výstavy), aplikované v prostředí muzea, průřezové téma environmentální výchova.



Obrázek 37: Další modifikace myšlenkové mapy pro didaktické uchopení obsahů expozice pomocí nástrojů výtvraného vzdělávání.

třída	8-9 hod.	zajištění	9-10 hod.	zajištění	10-11 hod.	zajištění	11-12 hod.	zajištění	12:30-13:00
1PA	výstava, Bertrand	MP	výstava D. Urbánkové	studentky	výtvarná dílna	studentky	výtvarná dílna	studentky	závěr, prezentace
1PB	výstava D. Urbánkové	studentky	výstava, Bertrand	MP	výtvarná dílna	studentky	výtvarná dílna	studentky	závěr, prezentace
2SA	interiérový land art	studentky	interiérový land art	studentky	výstava, Bertrand	MP	land art	studentky	závěr, prezentace
2SB	interiérový land art	studentky	interiérový land art	studentky	interiérový land art	studentky	výstava, Bertrand	MP	závěr, prezentace

Tabulka 6: Časový rozvrh Ekodne pro Gymnázium Nymburk.

4.2.4.7 Reflexe

Vzdělávací program a zejména navazující aktivity byly v případě expozice Energie koncipovány velmi různorodě a variabilně.

Ekoden – vzdělávací programu byl uskutečněn díky pomoci studentek PedF UK, avšak počet žáků gymnázia, který programem prošel, byl hraniční. Stran muzea šlo o vyhovění škole, o jejíž spolupráci jsme jako instituce velmi stáli. Gymnázium do této doby vyhledávalo naše programy spíše ojediněle. Po realizaci ekodne, doplněného o projekci filmu Home v kině, byly prolomeny ledy“ a návštěvy řad gymnázia se staly skutečně četnější.

Obrázek 38 Ekoden, připravený pro primy a sekundy nymburského gymnázia. Ilustrace činností před vlastním popisem programu. 12/2010.

Průběh bodne - dle přiloženého časového rozvrhu je patrné, jakým způsobem se studenti v muzeu střídali. Všichni studenti obou prim i sekund absolvovali vzdělávací program na téma Energie – I. část v expozici (co je to energie, k čemu ji potřebujeme, pozitiva a negativa jednotlivých zdrojů energie, zamyšlení nad tím, jak jednotlivé denní situace řešili lidé v minulosti, kdy elektřina nebyla + skupinová

práce s pracovními listy a diskuse). II. část spočívala v interaktivní projekci snímků, které nás měly přivést k zamyšlení nad našimi způsoby životů. Záměrem programu bylo dojít obloukem od fotografií z nadhledu k nám, do našeho bezprostředního okolí a zamyslet se, čím bychom popřípadě mohli přispět k zmenšení našich ekologických stop. Zajímavým postřehem pro mne bylo, že téma je ve společnosti nesmírně živé, a to do té míry, že studenti chápali mnou pronášená fakta programu jako můj osobní názor a životní postoj. Já sama jsem se i nadále, v průběhu celého období trvání výstavy, nesmírně kontrolovala při běžném pohybu ve městě a dodnes bych před očima dětí, které byly na programu, neodhodila kelímek do netříděného odpadu. Ačkoliv při jiných tématech mne nikdo nepřiřazuje k tématům, které prezentuji. Bylo to opravdu jen životí problematiky nebo jsem program vedla s až přílišným osobním zaujetím, ač jsem se snažila o zdravý nadhled a odstup a neustálou reflexi?

Možná byla tato domněnka vyvolána tématy, kterými jsem se pokoušela studentů osobně „dotknout“. Například fakt, že bychom měli v rámci ekologických i ekonomických úspor kupovat raději česká jablka, než jablka z Argentiny, je celkem jasný, argumentačně pádný a týká se nás všech a možná tím vlastně nikoho. Proto jsem volila krom cestování ovoce a zeleniny ještě příměr džínů. Kalhot, které mívají na sobě zpravidla téměř všichni. Studenti byli fascinovaní faktem, kolik kilometrů urazí jedny džíny od semínka bavlny po dovoz do obchodu v supermarketu. Jejich zamyšlení nad tématem bylo živé a pravdivé.

Skupiny studentů následovaly v podstatě nepřetržitě po celé dopoledne a bylo poměrně komplikované přimět ty studenty, kteří již pracovali na výtvarném úkolu ve vedlejší expozici oddělené pouze dveřním otvorem, ne dveřmi, aby dokázali mluvit tlumeně. Byl to pokus vyjít vstříc gymnáziu, požadavku zvládnutí všech čtyř třídních kolektivů během jednoho dne.

Obrázek 39 Vzdělávací program Energie - ekoden pro nymburské gymnázium. Práce ve skupinách s pracovními listy, následná projekce a diskuse.

Primáni měli vzdělávací program na téma Energie doplněn výtvarnou dílnou, inspirovanou recyklační tvorbou Dagmar Urbánkové - tvořili z použitých papírů, látek a jiných materiálů modely interiérů na specifické téma. Měli navrhnout ve dvojicích či trojicích interiér pro osobu takové profese, jakou si vylosovali na kartičce. Takže vznikaly pokoje pro paní učitelku chemie, pro kouzelníka, rockera či módní návrhářku. Problémem byl opět nedostatek prostoru, fakt, na který jsem předem vyučující upozorňovala, nicméně zřejmě by bylo problematické, dělit kvůli rušení výuky program bodne do dvou dnů.

Obrázek 40 Výtvarná dílna, reagující na tvorbu výtvarnice Dagmar Urbánkové. Tvorba interiéru z recyklovaného materiálu.

Vzhledem k omezeným prostorovým možnostem nymburské pobočky muzea bylo nutné, zajistit prostory pro dílny také na gymnáziu. Výhodou pak bylo i lepší technické vybavení školy – konkrétně mikroskopy s velkým rozlišením, ze kterých bylo možno pořídit přímo makro snímky struktury a následně zpracovat v PC. Této možnosti využily studentky (opět z PedF UK v Praze, Helena Milerová a Jana Tomanová), které přichystaly pro terciány foto dílnu. Sekundáni ještě před zhlédnutím fotografií Y. A. Bertranda instalovali model své zmenšené krajiny z hlíny, písku a různých přírodnin a poté pořizovali detailní záběry z ptačí perspektivy. Až po svých dílnách odcházeli na program do muzea, kde mohli porovnat abstraktní foto snímky svých makro detailů s Bertrandovými snímky Země, fotografované z velkého nadhledu.

Obrázek 41 Foto dílna v prostorách gymnázia, konfrontace s tvorbou Y. A. Bertranda. Příprava krajiny před fotografováním makro snímků.

Obrázek 42 Dílčí výstupy z foto dílny, makro zvětšeniny vlasu a listu.

Z ústní reflexe studentek cituji nejtěžší okamžiky jejich tvorby, a to nepřipravenost na obtížnost práce se studenty tohoto věku – očekávaly pomoc s kázní vyučujících, které ovšem program a fotografování nereflektovaly a seděli v místnosti u své práce. Se situací se však vyrovnaly výborně, dokázaly přimět sekundány k činnosti a připravit s nimi nejen krajinu k fotografování detailů, ale i následné prezentace pro sdílení výsledků po ukončení projektu.

Osobně u foto dílny však nespatřuji dotažení kontextů do zdárného celku. Při prezentaci byly studentům představeny zejména atraktivní fotografie detailů listů a podobně (viz obr. XX), snímky vytvořené krajiny se zřejmě nezdály dosti nosné. Problém mohl nastat ve volbě materiálu na tvorbu umělé krajiny, ale také mohlo vadit nedotažení koncepce ve smyslu porovnání snímků studentů se snímky Bertrandovými. Ovšem čas byl natolik omezen, že by muselo dojít jen k porovnání fotografií během prezentace, nebo by úkol musela dokončit vyučující z gymnázia v další vyučovací hodině.

Program ekodne byl zakončen v aule gymnázia, kde si navzájem jednotlivé třídy předvedly formou prezentací ukázky své tvorby a odůvodnily, proč které aktivity vykonávali. Studenty byl program hodnocen kladně, ke společnému zhodnocení aktivit vyučujícími jsme bohužel již nenalezly čas.

Obrázek 43 Prezentace dopolední činnosti v aule gymnázia.

Vzdělávací program pro školy - program probíhal obdobně, jako v rámci ekodne, jen teoretická část byla vždy uzpůsobena danému věku skupiny žáků. Z nižšího

stupně ZŠ program vyhovoval nejlépe pátým ročníkům, které téma probírají v rámci průřezového tématu „Člověk a jeho svět“ a velmi pěkně je zpracováno v učebnicích nakladatelství Fraus.

Obrázek 44 Úvodní motivace vzdělávacího programu Energie, zde pro pátý ročník ZŠ.

Zajímavé bylo, že fotografie Bertranda děti vnímaly na první pohled překvapivě pozitivně všechny, jako celek, tedy i ty, které zobrazovaly negativní situace, například havárii ropného vrtu. Při práci s pracovními listy se věnovaly zejména vyhledávání informací a nad obsahem snímku se zamyslely až po mém upozornění. Teprve při následné diskusi a pokusu o interpretaci jejich postřehů jsme docházeli k tomu, co vlastně fotografie skutečně zobrazují. Nejvíce se dětem v průměru líbil snímek tajících ledovců. Argumentovali krásně modrou vodní hladinou a vyvážeností snímku, přáli si to místo vidět. K faktu, že ledovce tají a jaké důsledky to přináší, se podle nich pěkná fotografie nehodila. Jakým způsobem vlastně fotografie „čteme“? Obklopují nás na každém „rohu“, ale umíme vnímat jejich zakódované zprávy? Právě zde je místo cílů výtvarného vzdělávání, naučit děti vizuální gramotnosti. Naučit je propojovat obsah s formou.

Tento fakt způsobu nahlížení na fotografie potvrdil můj intuitivní výběr doplňkové expozice. Pravděpodobně i já v pozici recipienta jsem měla potřebu doplnit expozici velkoplošných fotografií něčím syrovým, uměním v neuhlazeném stylu. Uměním, které je vlastně pro mnohé na pomezí – Urbánková „Dědina“ - je to již umění? A diskuse bylo právě to, co jsem hodlala vyvolávat.

Výtvarná dílna - výtvarná dílna se odehrávala v projekčním sálku a děti tvořily jen kolážovou postavičku, viz text níže. Věkové složení klientů – tento program byl nejpočetněji zastoupen žáky od 10 do 15 let (ač chodili i mladší děti), práce s osmými a devátými ročníky pro mne byla neznámá a musela jsem více času věnovat pedagogicko-psychologické přípravě. V podstatě se prokázalo, že program nejvíce přitahoval vyučující věkové skupiny žáků, pro kterou byl původně koncipován v rámci ekodne.

Úkol reagovat na tvorbu výtvarnice Dagmar Urbánkové přijímají děti velmi pozitivně. Její tvorba je velmi syrová, nezatížená efektem líbivosti. Malé děti, uvyklé právě na uhlazené obrázky „dokonalých idolů dětství“ z knih i animované tvorba byly často zprvu zaražené, nicméně lidské příběhy plné fantazie a v neposlední řadě materiál, ze kterého autorka tvoří, děti přitahoval magickou silou. Neustále jsem zdůrazňovala původ materiálu, který je v očích mnoha lidí v podstatě odpadem, válí se doma v kuchyni, v zásuvkách našich domovů, u tatínka v dílně či v garáži. Největší radost mi působilo, když děti vykřikovaly: „To musím doma zkusit se sestrou“ a podobně. Motivace, že kolážová postavička bude hrát v animovaném filmu byla pozitivní. Pro mne osobně bylo velmi potěšující, že dokonce i 14 a 15-letí žáci odhodili během programu nepřístupné masky, nasazené v úvodu, a zaujatě poslouchali, živě diskutovali a nakonec soustředěně seděli nad prací.

Obrázek 45 Ukázka části kolážových postav, inspirovaných tvorbou Dagmar Urbánkové.

Setkání s osobností. Rozšiřující autorské dílny - nabídky dvou autorských dílen pro ZŠ s výtvarnicí Dagmar Urbánkovou využily vyučující třetího a pátého ročníku ZŠ Tyršova. Obě vyučující patří mezi aktivní učitelky, které doplňkové aktivity vyhledávají pravidelně. Program obsahoval dramatické představení Mechanický cirkus. Mechanický cirkus vznikl za autorčina studijního pobytu v Norsku a byl součástí naší expozice, celý se totiž vejde do jednoho starého kufru. Nicméně teprve při magickém nasvícení (doplněném o autorčin zpěv) a postupném vytahování jednotlivých objektů z tajemných krabiček a jejich specifickém pohybu děti patřičně ocenily jeho hodnotu. Po dramatickém představení představila autorka ještě novou knihu z nakladatelství Baobab, Chlebová Lhota.

Obrázek 46 Autorská dílna s výtvarnicí Dagmar Urbánkovou - představení Mechanický cirkus.

Noc s Andersenem – autorská dílna - nabídka autorské výtvarné a literární dílny tentokrát oslovila i nymburské knihovnice, konkrétně v rámci Noci s Andersenem. Program byl uzpůsoben specifickým potřebám – při této akci děti v knihovně opravdu nocují, schází se až v 18:00 v dětském oddělení, program v muzeu se pro ně konal ve večerních hodinách, vyžadoval specifickou úpravu expozice – pracovní místo přímo mezi exponáty - a nasazení dvou kolegyň. První část – dramatické představení a literární dílna, proběhlo podobně jako dopoledne pro školy. Dále však navazovala výtvarná dílna a děti mohly tvořit přímo z chlebové střídky, jako autorka v příběhu, který jim právě vyprávěla a jehož reálné kulisy stály v expozici. Chléb rozhodně nepřišel tvorbou nazmar. Po vyfocení výtvorů si děti namazaly objekty máslem a snědly je k večeři, zbytek si odnesly do knihovny na chutnou snídani. Program byl stran knihovnic i dětí hodnocen velmi kladně.

Obrázek 47 Autorská dílna s výtvarnicí Dagmar Urbánkovou. 27 a + b) Představení nové knihy Chlebová Lhota. 27 c + d) Výtvarná dílna - tvorba z chlebové střídky.

Animační dílny - animační dílny byly zrealizovány na závěr programu, po dokončení všech dílčích kolážových postaviček, které měly vystupovat ve filmu jako hlavní herci – představitelé nás všech obyvatel země. Film měl být animován dvěma skupinami dětí, první část animace proběhla v poděbradském Domě dětí a mládeže Symfonie, s výtvarnou třídou, která již zkoušela jednoduchou animaci v rámci časové expozice Z historie loutek. Tehdy byly děti překvapeny, jak dlouho trvá natočit jen kratičký, několikaminutový záběr. Proto souhlasily tentokrát s tím, že budou animovat první část filmu a dokončí ji sekundáni nymburského gymnázia, kteří se účastnili ekodne.

Děti z DDM byly ve věku 6 – 14 let a jejich úkolem bylo vymyslet úvod filmu, reagujícího obsahově na expozice ve Vlastivědném muzeu Nymburk a použít při tom kolážové postavy všech účastníků programu. Děti se dohodly, že postavy budou představovat všechny lidi na zemi a film začne pohledem na naši planetu, po které se budou pohybovat pomalými posuny postavy kolem dokola. Již před vlastní animací si připravovaly podklady – malby země, ze kterých měly posléze vystříhat skutečnou zeměkouli, v několik provedeních, pro iluzi jejího přibližování.

Obrázek 48 Výtvarný kroužek DDM Symfonie Poděbrady, podklady pro animaci: a) Barbora, 11 let, b) Ema, 11 let, c) Barbora 12 let, d) Petr, 14 let.

Animační dílny byly tentokráte pořádány ve spolupráci se studentkami PedF UK, katedry výtvarné výchovy, Kateřinou Hausenblasovou a Pavlou Peroutkovou. Dětí ve skupině bylo 16 a práce šla velmi rychle od ruky, neboť si první animační dílnu dobře pamatovaly. Byly zvyklé pracovat ve skupinách na dílčích úkolech, bez problémů se tedy rychle rozdělily do skupin – dvě animační stanoviště a jedno operačně pracovní – sestřihy podkladů, výběr a úprava plošných loutek, barvení podkladů a podobně. Já jakožto muzejní pedagog i studentky jsme v podstatě fungovaly jako rádci a supervizoři při dotazech, hlavní výtvarné slovo bylo na

dětech. Dílna trvala 4 hodiny, s přestávkou na svačinu, kterou využily děti jen částečně, prací byly nesmírně zaujaty a naopak chtěly zůstat v učebně déle a nemohly se od práce odtrhnout.

Obrázek 49 Fotografie z průběhu animační dílny v DDM Symfonie Poděbrady: a) animace ve dvou vrstvách, se sklem, b) animace přímo na podkladu.

Na úvodní pasáž filmu měli navázat sekundáni nymburského gymnázia. První část animace byla pouze motivační a odehrála se na půdě gymnázia. Přinesla jsem na ukázku začátek filmu, několikrát jim ji přehrála a posléze jsme diskutovali o působení filmu a jejich nápadech, jak v duchu vzdělávacího programu v muzeu na film navázat. Studenti reagovali velmi bystře a nápady oplývali, nicméně uznávali jsme jen takové, které dokázali argumentovat. Animace probíhala týden po tomto setkání, a to v prostorách muzea, tentokrát pouze ve dvou pracovních skupinách.

Obrázek 50 Fotografie z průběhu animační dílny ve Vlastivědném muzeu Nymburk, sekunda A nymburského gymnázia: a + b) animace ve dvou vrstvách.

Studenti gymnázia dále vytvářeli celkový komentář k projekci filmu, spojeného s fotografiemi z průběhu programu. Tento jsme společně nahráli na diktafon v české a francouzské verzi (francouzský původ expozice, francouzsky zaměřené gymnázium).

Film v obou jazykových verzích je přiložen na DVD. Prvotním záměrem bylo pokračovat na tématu dále, po zhlédnutí animace. Děti nebyly nijak tematicky ani výtvarně omezovány. Předpokládala jsem následnou diskusi nad způsobem prezentace tématu a nad návrhy, jak by možná film mohl vypadat, kdyby se nerozhodli vycházet primárně z Bertrandových fotografií, ale rovnou z pohledu Urbánkové – od jednotlivé věci nebo člověka, jak by vypadal takový „osobní příběh" na ekologické téma…

Jako paralelu jsem měla v plánu zejména diskusi nad obsahem expozice Kryštofa Kintery v galerii Hlavního města Prahy.[104] Jak by děti vnímaly kontrast přístupu, například exponát v podobě elektronického výrobku, který není k ničemu použitelný, pouze spotřebovává elektrický proud a podobně. Tato část se bohužel neuskutečnila z důvodu dočasného přerušení pracovního poměru.

Obrázek 51 Paralela expozic Bertranda a Kintery (Krištof Kintera. *Výsledky analýzy*. 03/2012, Galerie hlavního města Prahy).

Možná návaznost na části expozice pro učitele výtvarné výchovy - expozice „Dědina aneb recyklace" se ukázala jako velmi vhodná pro další práci s dětmi, nejen na poli environmentální výchovy, ale zejména také výchovy výtvarné. Neuhlazená tvorba výtvarnice Urbánkové nesvádí ke slepému kopírování vzorů, ale otevírá nepředpojaté pole působnosti pro vlastní experimentování s materiálem. Zde uvádím jen jeden z mnoha možných příkladů využití inspirace tvorbou Dagmar Urbánkové - fotografie z výtvarného kroužku DDM Symfonie Poděbrady (který jsem vedla jako externista), ilustrují zaujatou práci s tvořivým přístupem. Děti reagovaly na Urbánkové interiéry, jednak z knihy Adam a koleno, dále z exponátů, ilustrujících příběh chlebová Lhota. Téma děti velmi zaujalo a věnovali jsme se mu po tři vyučovací lekce, tedy 5 a půl hodiny.

Vytvářet interiér, který je nám blízký, je velmi zásadní téma, prozrazuje o nás, co máme rádi, jak trávíme volný čas, co bychom si přáli a co mít nechceme nebo nemůžeme, a tím rozhodně nejsou myšleny jen věci. Když děti vypracovali do detailů prostory pro sebe, začaly se živelně pouštět do ztvárnění koupelen, kanceláří a

[104] KINTERA, Krištof. *Výsledky analýzy*. Konceptuální umění. Praha: Galerie hlavního města Prahy, 03/2012. Dostupné z: http://www.novinky.cz/kultura/260687-konceptualni-vystava-vytvarnika-kristofa-kintery-v-praze-je-zazitkem.html

podobně. Opět jsme tak otevřeli průřezové téma „Člověk a jeho svět“ ale modifikovat a uzpůsobit účelům pro konkrétní výuku je možné mnoha směry.

Obrázek 52: Ukázka tvorby dětí výtvarného kroužku DDM Symfonie Poděbrady (vedoucí kroužku autorka diplomové práce), volně navazující na expozici výtvarnice Dagmar Urbánkové: a) Adéla a Natálie, 11 let, b) Ondřej, 9 let, c) Ema, 11 let, d) Ivona, 11 let, e) Markéta, 9 let, d) Matyáš, 7 let.

4.2.5 Konceptová analýza případové studie (první fáze výzkumu)

4.2.5.1 Srovnávací tabulka výzkumných případů

Porovnání faktických dat výzkumných případů provedu nejprve pro přehlednost pomocí následující tabulky. Zahrnuje položky kurátorství, specifika konkrétní role muzejního pedagoga v daném případě, míru spolupráce se školami atd. Různá míra aktivit vzdělávacích programů ke každé z výstav se odráží i v návštěvnosti (noční můra muzejního pedagoga):

Název výstavy	**Z historie zemědělské výroby 10/2009 // 01/2010**	**Z historie loutek 02/2010 // 05/2010**	**Energie / Dědina aneb recyklace 12/2010 // 03/2011**
Kurátor	zemědělský technik, konzervátor	historik a MP (vzděláním původně kunsthistorik)	zápůjčka expozice na klíč MP/kurátor doplňkové expozice
Role muzejního pedagoga	MP/lektor	kurátor koordinátor MP	lektor/kurátor /MP
Modulová stavba programu	pevná stavba	volitelná skladba bloků programu	volitelná skladba bloků programu
Komunikace se školami, spolupráce s vyučujícími	orientační, osobní setkání, seznámení s obsahem vzdělávacího programu, upřesnění obsahu, věkové určení	z časového vytížení bez konzultace obsahu, pouze nabídka variabilního programu	výstava zapůjčena na žádost gymnázia (zaměření na Frj, obsah vzdělávacího programu – konzultace nižší gymnázium + II. stupeň ZŠ – environmentální výchova
Vzdělávací program pro školy	nižší stupeň ZŠ, MŠ	věková variabilita od MŠ po SŠ	ZŠ a SŠ
Možnost zařazení do výuky, průřezové téma/předmět	ČaJS, Čj čtení, dějepis, environmentální výchova, VV	Umění a kultura, VV, ČaJS, čtení, Čj, dějepis, dramatická výchova, dramatický kroužek	ČaJS, environmentální výchova, umění kultura, VV, FrJ

Klíčové kompetence	sociální a personální, občanské, pracovní	komunikativní, sociálním a personální, pracovní	k učení, k řešení problémů, občanské, sociální a personální, pracovní Vnímání, tvorba, interpretace a komunikační užití vizuálně obrazných vyjádření
Autorské prohlídky	ne	Komentované + autorské prohlídky, přednášky s projekcí,	Komentované prohlídky, přednášky, projekce
Výtvarné dílny a řemeslné dílny	hračka z hlíz brambor, prostorová tvorba z lapidárního materiálu / pečení chleba dle tradičního regionálního receptu	animační dílny, maňásek z recyklovaného materiálu (stará ponožka)	výtvarné, literární a animační dílny
autorské výtvarné / literární dílny / představení		divadelní představení loutkoherečky Lenky Říhové	stolní autorské divadlo Mechanický cirkus / výtvarná a literární dílna výtvarnice Dagmar Urbánkové
spolupráce s kinem (tematická projekce pro školy)	ne	ano, projekce + beseda filmový historik	ano, projekce
návaznost učitelů na vzdělávací program dále ve škole	někteří ano, návštěva Zdravé výživy, příprava zdravé svačiny	ano, v hodinách literatury	ano, v rámci výtvarné výchovy (další práce s recyklovaným materiálem) a v rámci environmentální výchovy
Návštěvnost vzdělávacích programů **Žáci / doprovod**	420 / 26	1022 / 80	809 / 40

Tabulka 7: Srovnávací tabulka jednotlivých výzkumných případů.

4.2.5.1 Návštěvnost (noční můra muzejního pedagoga)

	Z historie zemědělské výroby		Příběh loutky		Energie a Dědina	
	Počet	Zastoupení	Počet	Zastoupení	Počet	Zastoupení
MATEŘSKÉ ŠKOLY	**99**	24 %	**652**	32 %	**32**	4 %
ZÁKLADNÍ ŠKOLY	**310**	76 %	**804**	39 %	**548**	70 %
STŘEDNÍ ŠKOLY	**0**	0 %	**606**	29 %	**208**	26 %
CELKEM	**409**		**2062**		**788**	

Obrázek 53: návštěvnost jednotlivých případů studie z řad místních školských institucí.

4.2.5.2 Analýza dat

Analýza dat případové studie a dotazování dokládá nejen rozdílné úhly pohledu na roli muzejního pedagoga a koncepci vzdělávacího programu v muzea, ale také proměnu znalostí a schopností muzejního pedagoga v čase v rámci oborového vzdělávání. Při srovnání hodnot jednotlivých položek však nelze opominout také tematickou atraktivnost expozic. Snažila jsem se volit takové příklady uskutečněných vzdělávacích programů, kde byla zřetelně specifikovatelná role muzejního pedagoga – tedy výrazně se odlišuje navzájem v jednotlivých případech jak role muzejního pedagoga (muzejní pedagog, lektor, kurátor expozice, kurátor edukace), tak šíře spolupráce se školami. Avšak například téma loutek bude vždy atraktivnější než zemědělská výroba, přesto, že pěstování plodin je pro nás životě důležité.

Výsledky analýzy, stejně jako výsledky dotazníku učitelům, potvrzují předpokládaný fakt, že si učitelé navykli využívat vzdělávacích programů v kulturních institucích, tedy důležitost existence vzdělávacích programů. Zejména pak důležitost spolupráce obou typů vzdělávacích institucí, muzeí a galerií se školami, tedy komunikaci mezi muzejním pedagogem a vyučujícími. Výtvarné aspekty vzdělávání jsem sledovala prostřednictvím reflektivní bilanci a konceptové analýzy, jeho dopad na kvalitu programu je evidentní. Jednoznačně se ukázalo, že příprava programu, konzultovaná s učiteli, vede ke kvalitnější spolupráci a forma výtvarného nazírání témat je nejen informačně sdělnější. Na základě vzájemném dialogu přijímá škola muzeum jako partnera. Avšak výsledky také dokládají, že je velmi úzká spolupráce s učiteli v rámci specifického, úzce orientovaného tématu, přináší sice vyšší návštěvnost žáků a studentů konkrétní věkové kategorie, avšak nižší návštěvnost z řad ostatních věkových kategorií. Neustálé sledování návštěvnosti může působit trochu jako noční můra muzejního pedagoga. Je bohužel často jediným faktem, který zajímá zřizovatele muzea. Bohužel je zcela jasné, že čísla nemohou konkurovat expozicím zábavního charakteru. Ovšem na druhou stranu zvýšení návštěvnosti otevírá argument prospěšnosti spolupráce instituce s muzejním pedagogem a stává se tak v očích kolegů posléze rovnocenným partnerem.

Jelikož výzkum je akční, participační, je nutno zmínit fakta, která jsou evidentní pouze mně, jako zúčastněnému pozorovateli (díky sebereflexi), která dále specifikují roli muzejního pedagoga. **Při koncepci vzdělávacího programu k výstavě Z historie zemědělství jsem pracovala jako muzejní pedagog nováček, neznalá didaktik a vědomé didaktické transformace obsahů expozic do učiva.** Mé působení v muzeu bylo sice ovlivněno úspěšnou pedagogickou praxí (zájmový

výtvarný kroužek), ovšem praxí intuitivní. **Kdybych v té době lépe ovládala nástroje záměrné transformace obsahů, jistě bych dokázala najít společnou řeč s kurátorem a ovlivnit částečně skladbu expozice.** Obsah expozice byl velmi dobře aplikovatelný do výuky nižšího stupně ZŠ i do výuky škol mateřských, ač ne pro široký záběr potenciálních klientů. Téma nebylo dostatečně atraktivní z hlediska popularity, přesto, že zemědělství je nepostradatelné pro život. Ovšem má příprava by mohla být z dnešního pohledu důkladnější, výtvarná dílna mohla být lépe podložená příklady z výtvarné praxe a podobně (modrou barvou zvýrazněné paralely v 1. případové studii jsem při její přípravě neviděla, jsou dodatečně doplněny při zpracování výzkumu).

Výstava Z historie loutek byla tematicky naopak velmi lákavá. Jelikož jsem byla jako muzejní pedagog zároveň v roli kurátora expozice, nezbyl již čas při přípravě exponátů na komunikaci se školami. Nicméně šíře doprovodných programů a didakticky uspořádaná expozice přilákala nejvíce návštěvníků. Nešlo zde tedy o přímou spolupráci obou institucí, ale muzeum vycházelo školám všestranně vstříc stavbou vzdělávacích aktivit a expozice byla koncipována s konkrétním didaktickým záměrem. Témata i jednotlivé exponáty měly logickou i časovou návaznost, návštěvník věděl, kde se pohybuje a proč. Vzdělávací program navštívilo 1022 žáků, při vzdělávacích programech jsem využívala dílčí spolupráce kolegyně konzervátorky v rámci výtvarné dílny (kontrola práce s tavnou pistolí).

Zajímavé z hlediska osobní reflexe je pro mne zjištění, že úspěšná didaktická transformace obsahů při koncepci expozice loutek plynula z dobré znalosti tématu. Má znalost teorie didaktiky výtvarného oboru a širší odborné praxe, díky předmětu Galerijní animace a muzejní pedagogika na PedF UK, byla sice v závislosti na pokročení mého doplňkového studia na vyšší úrovni než u předchozího případu, avšak má přípravná myšlenková mapa vycházela z objektového učení, bez vědomé návaznosti na možnosti uplatnění výtvarného vzdělávání. Výtvarná výchova pro mne byla stále ještě nástrojem, jak přilákat školy do muzea, ač jsem si byla samozřejmě velmi dobře vědoma tematických přesahů expozice.

Poslední ze sledovaných expozic, „Energie“ a „Dědina aneb recyklace?“ tedy byla naopak na aktivní komunikaci se školami založena. Téma výstavy si vyučující gymnázia sami zvolili. Přesto expozici nenavštívilo nejvíce žáků a studentů v rámci výzkumného vzorku, nicméně na pozadí všech vzdělávacích programů, chystaných muzeem, byla co do návštěvnosti z řad škol na druhém místě.

4.2.6 Role regionálního muzea ve výtvarném vzdělávání?

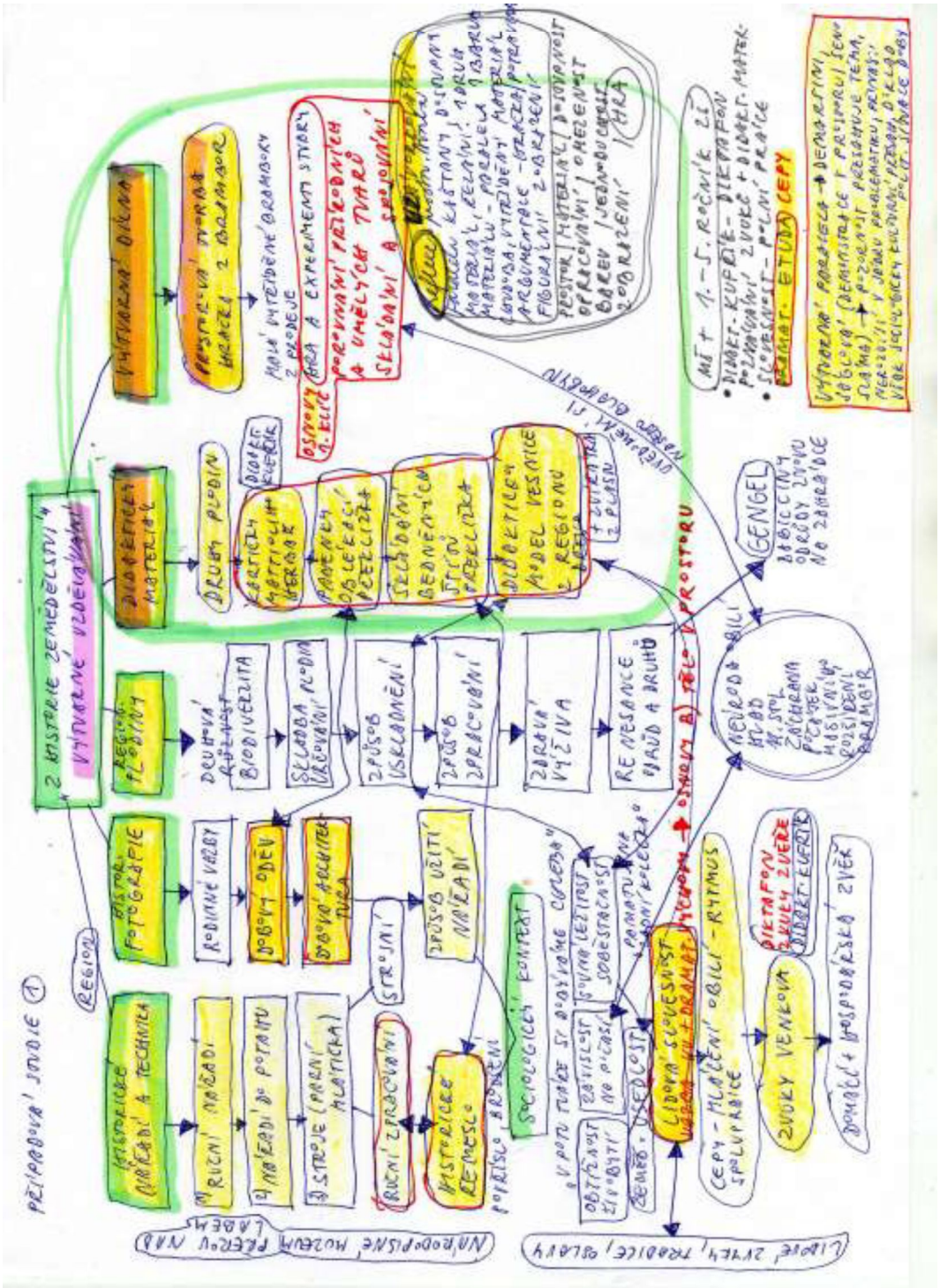
Metoda vyhodnocení, interpretace. Na základě příprav vzdělávacích programů a jejich výuky (zúčastněného pozorování, rozhovorů) jsem provedla konceptovou analýzu jednotlivých vzdělávacích programů případové studie. Další mapy jsem vytvořila na základě svých reflektivních bilancí, procesem uzávorkování. Oba typy map jsem porovnávala, barevně označovala a dále závorkovala. Žlutou barvou jsem označovala výtvarné objekty (fotografie, loutka, koláže, ale intuitivně i řemeslné prvky či dramatické etudy) a výtvarné činnosti (dílny a jejich aktivity). Zdálo se být velmi subjektivní stanovení hranic, co má ještě výtvarný charakter. Posléze jsem hledala podíl výtvarného obsahu edukace a nevýtvarného (informativní hodnota). Cílem bylo, najít vazbu mezi regionálním muzeem a výtvarným vzděláváním, respektive vystihnout, **jakou má ve výtvarném vzdělávání regionální muzeum roli**. K práci jsem přistupovala s hypotézou, že největší podíl výtvarného vzdělávání bude poskytovat druhá výstava, „Z historie loutek“, nejmenší výstava první, „Z

historie zemědělství a střední třetí výstava, „Energie“ a „Dědina“. Při analýze případů, zejména uzávorkování svých reflexí z výuky, jsem došla k překvapivému zjištění, že obsahově přesně odhalují, v jaké pozici (role muzejního pedagoga) jsem v rámci jednotlivých expozic byla.

4.2.6.1 Časová výstava „Z historie zemědělství“

Konceptová analýza potvrzuje konstrukční body vzdělávacího programu, jednotlivé položky, které bylo třeba zahrnout, a zároveň byly natolik nosné, že by šly dále rozvíjet. Výtvarná dílna expozice byla stejně prostá a přímočará, jako rámec expozice. Po uzávorkování reflexe mi vyšly pouze tyto charakterizující termíny: *prostorová tvorba, figurální zobrazení, dostupný, druhově a barevně omezený materiál, opracování, chudoba, argumentace, hračka/potravina.*

Překvapilo mne, že jsem v chvatu nezaznamenala v reflexi radost dětí z tvoření, ani jejich zaujetí při hledání různých tvarů brambor. Hledala-li jsem paralely umělecké tvorby, inspirované zemědělstvím, nacházela jsem land-artové aktivity, velmi zajímavé svým přesahem, avšak nijak nesouvisející s obsahem a posláním expozice. Jmenovitě, v didaktické rozboru zmiňované práce Demartiniho (Demonstrace v prostoru) ani Záglové (Seno-sláma), neumožní prvňákovi lépe odhalit podstatu namáhavé práce v zemědělství, odvádějí do sfér politické nesvobody, patřící k úplně jiným kontextům. Konceptová analýza dále odkrývá výtvarnou složku u těchto prvků programu: historické řemeslo, lidová architektura a lidový oděv. Přesně těmto bodům odpovídá zaměření didaktického materiálu v expozici, užitého při práci ve skupinách.



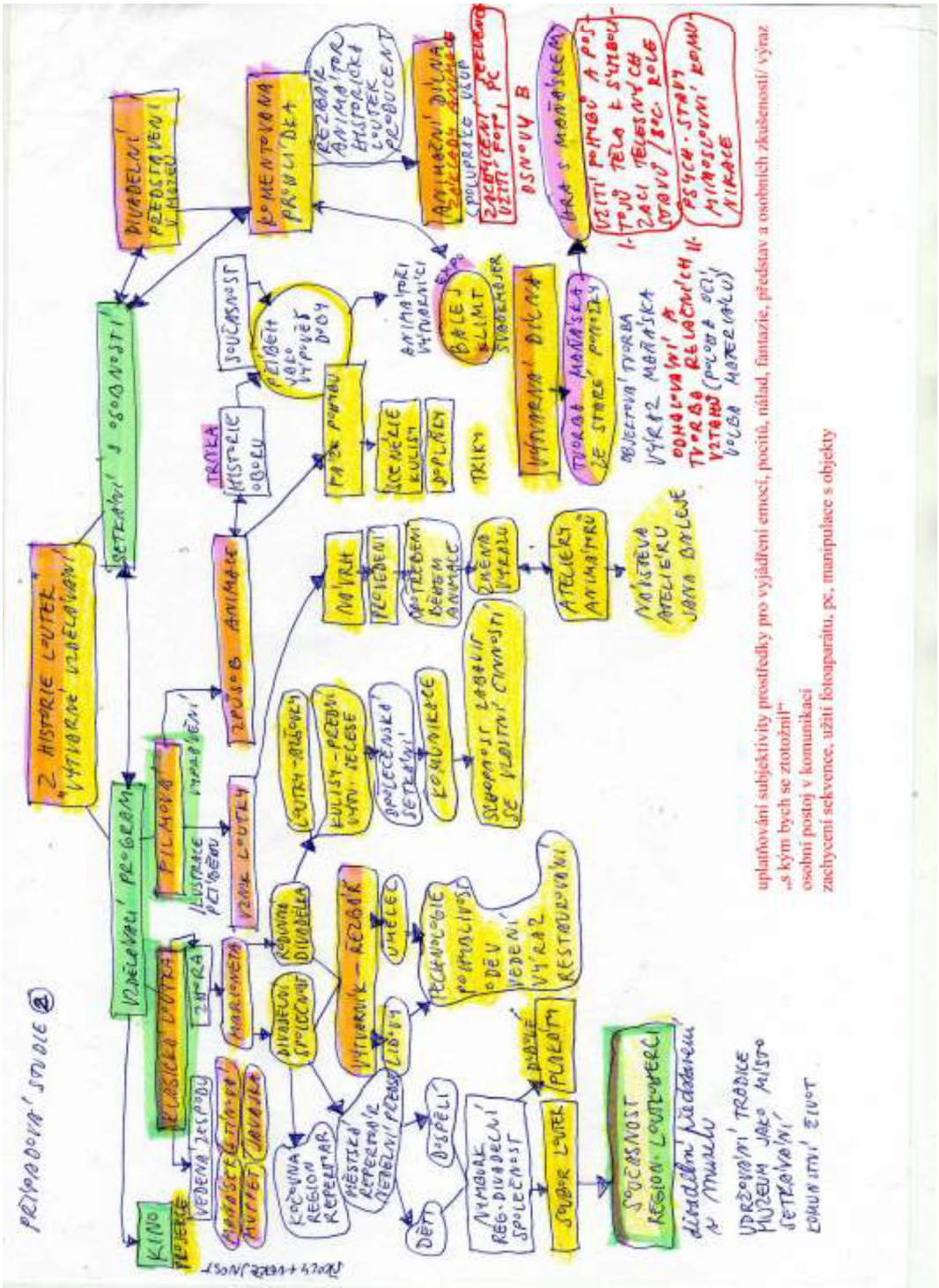
Obrázek 54: Případová studie 1. - konceptová analýza.

1. Případová studie, časová výstava „Z historie zemědělské výroby“		
Prvky výtvarného vzdělávání v programu	Alternativní osnovy VV, a) první klíč + b), RVP ZV, výtvarná výchova[105]	Přesah expozice, otázky?
řemeslné prvky expozice výtvarná dílna - prostorová tvorba didaktický materiál – dřevo, překližka, textil - model vesnice, skládačka bedněné štíty, oblékací panenka, grafiky plodin Mattioli plodiny	porovnání přírodních a umělých tvarů skládání a spojování hra a experiment s tvary porovnávání proporčních vztahů uspořádání objektů do celku na základě jejich výraznosti a velikosti	ruční nářadí/ ekologický dopad užití strojové techniky v zemědělství? účelnost uspořádání usedlostí/dnešní architektura? staré odrůdy/zdravá výživa? lehké žití/ naprostá závislost
lidová slovesnost –rytmická říkadla, zvuky venkova dramatická etuda – cepy	tělo v prostoru, užití pohybů a postojů těla smyslové vnímání	fyzická náročnost, těžká obživa/ pohyb dnes/fitcentra zvuky dříve/ zvuky dnešního světa?

Obrázek 55: 1. případová studie, konceptová analýza role regionálního muzea ve výtvarném vzdělávání.

Muzejní pedagog v roli lektora, bez vlivu na skladbu expozice. Příprava vzdělávacího programu, doplněn didaktický materiál (vlastní návrh). Výtvarné vzdělávání zde pracuje s pojmy, které jsou obrově hraniční, ač pro mne akceptovatelné, jako řemeslo, či prvky dramatické výchovy – jež osnovy ovšem zahrnují – viz vnímání pohybu těla v prostoru. Struktura výtvarného vzdělávání v tomto případě sleduje přesně charakter expozice. Subjektivně vnímám podíl výtvarného vzdělávání na celkové koncepci tohoto vzdělávacího programu jako čtvrtinový.

[105] *Rámcový vzdělávací program pro výtvarné vzdělávání*. VÚP Praha 2007. Dostupné z: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf



Obrázek 56: 2. případová studie, konceptová analýza role regionálního muzea ve výtvarném vzdělávání.

4.2.6.2 Časová výstava „Z historie loutek"

Konceptová analýza opět potvrzuje konstrukční body vzdělávacího programu, uzávorkováním reflexe získávám více pojmů, týkajících se funkčnosti, tedy technické stránky loutek, než historických odkazů. Výtvarné vzdělávání: výtvarné umění bylo v tomto případě v expozici zastoupeno každým exponátem. Přesahy vedly k výrazu

loutek a ke komunikaci, dále k tvorbě loutek a způsobům animace. Výtvarná dílna vedla k jednoduché tvorbě loutky – maňáska (za využití recyklovaných materiálů), který byl v zápětí využit opět ke komunikaci mezi dětmi navzájem, hře. Po porovnání konceptové analýzy a pojmů uzávorkování vyvstaly tyto rozdíly: *stran expozice – didaktizace expozice (půda pro rekonstrukci poznání návštěvníků), dotyková zóna, koberec – prostor pro hru, projekce filmu v závěru programu – prozření, obdiv – nabytá schopnost obdivovat plynulost pohybu filmových loutek, pokora. Pojem radost a legrace. Vysoká návštěvnost – fyzické vyčerpání. Animační dílna – etudy, pedagogické nastavení zrcadla, sebereflexe.*

Muzejní pedagog v roli kurátora, příprava vzdělávacího programu bez komunikace se školami (nedostatek času), výuka. Výtvarné vzdělávání zde zahrnuje zvládnutí řemesla a opět prvky dramatické výchovy – viz vnímání pohybu těla v prostoru. Subjektivně vnímám podíl výtvarného vzdělávání na celkové koncepci tohoto vzdělávacího programu jako tříčtvrtinový, je zde tedy ovšem umírněn přesah („přidaná hodnota“) expozice, výtvarné vzdělávání zde poskytovalo krom uvolnění, relaxaci, která je z hlediska psychohygieny v dnešní době nesmírně důležitá.

2. Případová studie, časová výstava „Z historie loutek“		
Prvky výtvarného vzdělávání v programu	Alternativní osnovy VV, a) + b), RVP ZV, výtvarná výchova[106]	Přesah expozice, otázky?
veškeré exponáty: loutky historické, současné, klasické, filmové, kulisy, plakáty setkání s osobností - prohlídky sporné výtvarné kvality jsou loutky regionálních loutkoherců, kulturně společensky jsou však cenné, dokládají stav současné „lidové“ tvorby animované filmy výtvarná dílna maňásek animační dílna	uplatňování subjektivity prostředky pro vyjádření emocí, pocitů, nálad, fantazie, představ a osobních zkušeností/ výraz „s kým bych se ztotožnil“ osobní postoj v komunikaci – jeho utváření; důvody vzniku odlišných interpretací vizuálně obrazných vyjádření (samostatně vytvořených a přejatých), kritéria jejich porovnávání, zachycení sekvence, užití fotoaparátu, pc, manipulace s objekty	kulturně společenský přesah loutková představení pro dospělé jak se dříve lidé bavili, schopnost zabavit se bez užití médií láska k oboru kontrast, porovnání pojetí loutek z expozice a loutek, která děti znají z loutkových představení v MŠ potěšení z porozumění principům animace radost z tvorby poučení, zvýšení sebevědomí

[106] *Rámcový vzdělávací program pro výtvarné vzdělávání*. VÚP Praha 2007. Dostupné z: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf

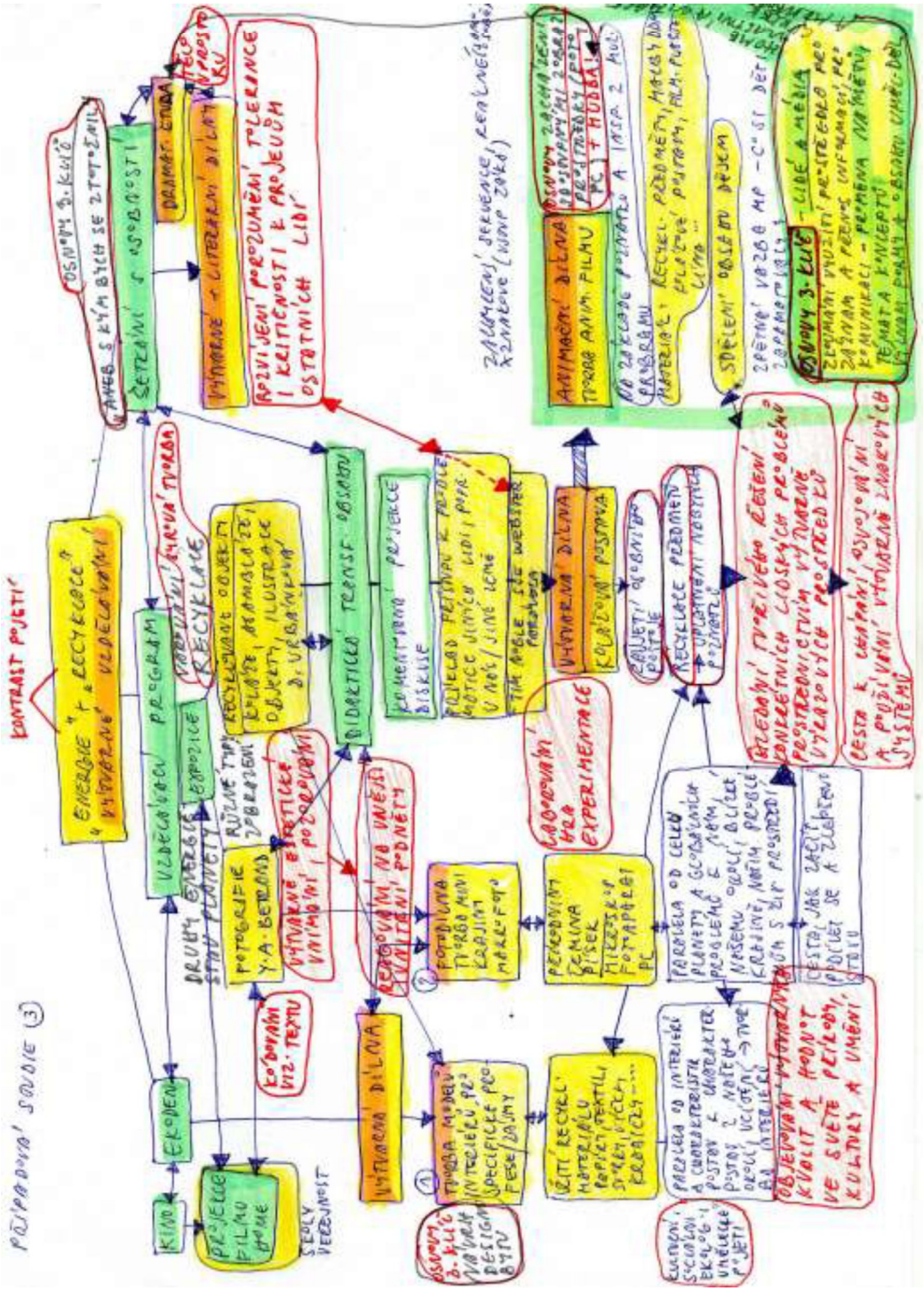
divadelní hry divadelní představení v muzeu	užití pohybů a postojů těla k symbolizaci tělesných stavů nebo sociální role, psychických stavů vyprávění, zvuk	fyzická náročnost, těžká obživa/ pohyb dnes/fitcentra zvuky dříve/ zvuky dnešního světa?

Obrázek 57: 2. případová studie, konceptová analýza role regionálního muzea ve výtvarném vzdělávání.

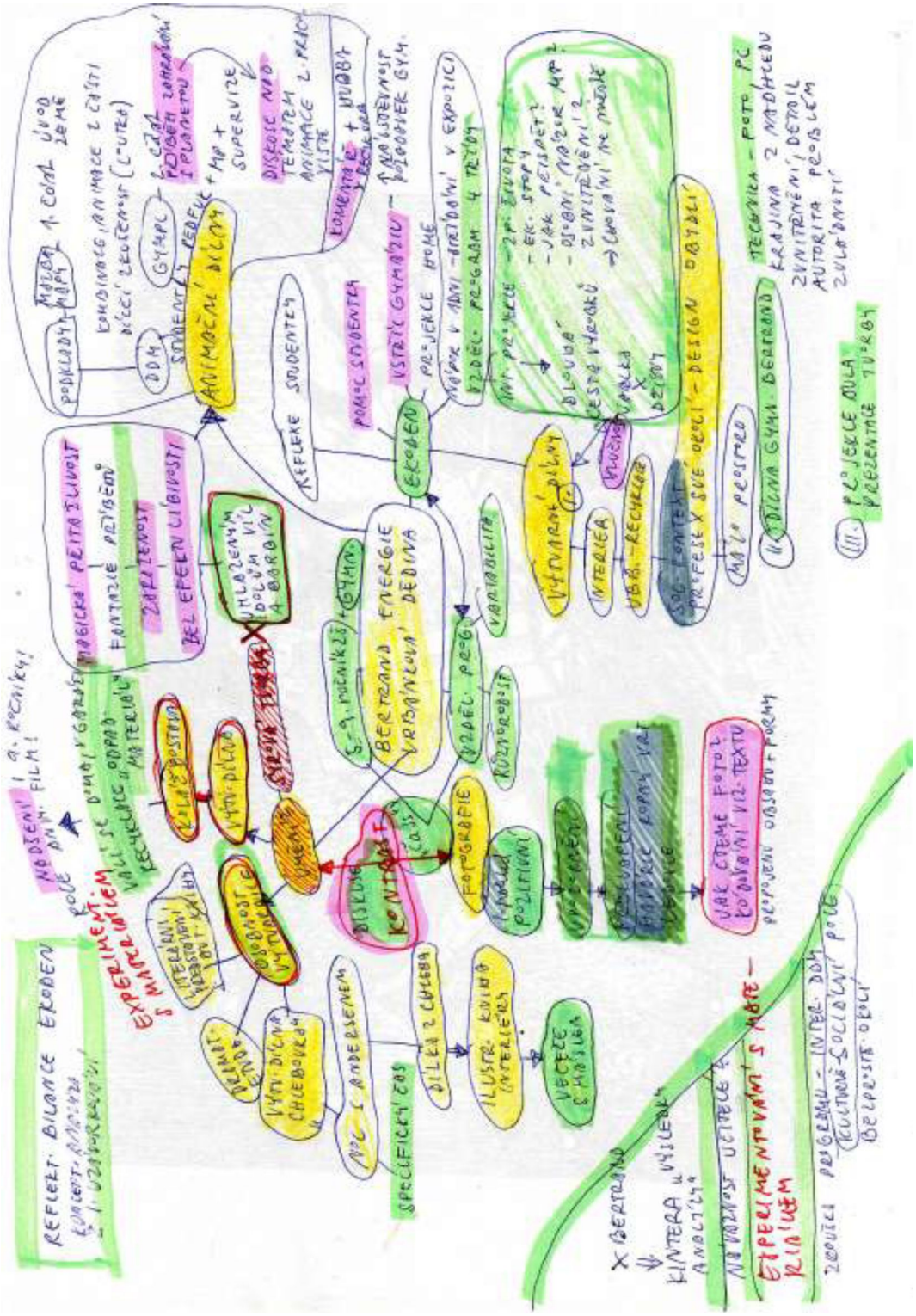
4.2.6.3 Časová výstava „Energie“ a „Dědina aneb recyklace?“

Konceptová analýza odkazuje k možnostem velké rozmanitosti vzdělávacího programu, konstrukční body vzdělávacího programu odvíjí z tohoto důvodu v analýze jen výtvarné činnosti, výtvarné dílny v rámci ekodne, výtvarnou dílnu jakožto součást vzdělávacího programu, setkání s osobností a animační dílny. Dále mnoho popisů výtvarné činnosti. Uzávorkováním reflexe a jejím překrytím s nalýzou získávám ze všech tří případů programů nejvíce pojmů, týkajících se odkrývání dalších otázek – *překvapení nad nedostatečností čtení vizuálně obrazných zpráv, diskuse nad hranicí a smyslem umění, sociální přesahy, osobní angažovanost*. Výtvarné vzdělávání: výtvarné umění bylo v tomto případě v expozici zastoupeno fotografiemi Y. A. Bertranda a koláženi, asambláženi a objekty D. Urbánkové. Přesahy vedly k rezlišení kontrastu krásy planety s jejím ohroženým stavem, ke kterému přispíváme. U prostorové tvorby k fascinaci nad fantazií a představivostí autorky, co vše lze vyrobit z nepotřebných zbytků materiálu či jídla.

Domnívám se, že výtvarné vzdělávání ve smyslu opravdového vzdělávání, jak je pojímáno v současné koncepci výtvarné výchovy, bylo v tomto případě zastoupeno **nejintenzivněji.** Tedy je zde vyrovnám podíl výtvarných a edukativních složek jedna ku jedné.



Obrázek 58: 3. případová studie, konceptová analýza role regionálního muzea ve výtvarném vzdělávání.


REFLEKT. BILANCE EKOBEN
EXPERIMENTUJEME S MATERIÁLEM
ZÁPIS ZDROJŮ
ZÁPIS ZDROJŮ
ZÁPIS ZDROJŮ

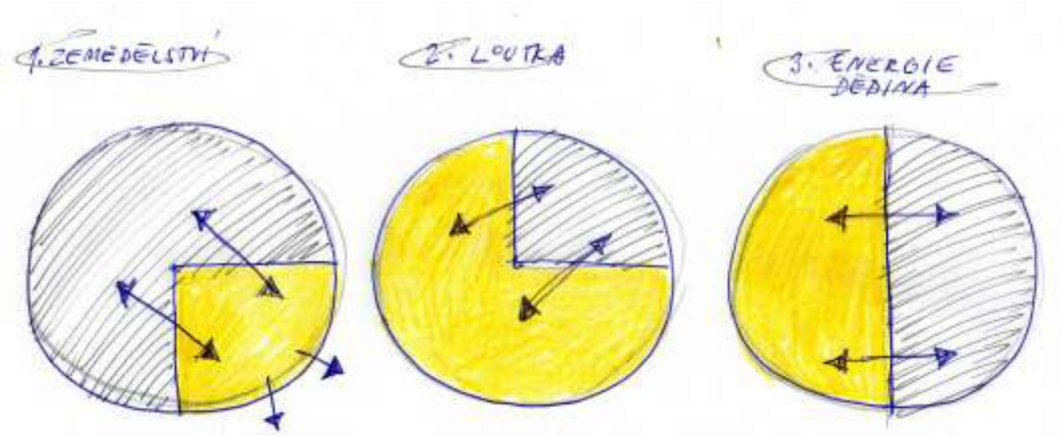
3. Případová studie, časová výstava „Z historie loutek“		
Prvky a části výtvarného vzdělávání v programu	Alternativní osnovy VV, a) + b), RVP ZV, výtvarná výchova[107]	Přesah expozice, otázky?
fotografie Z. A. Bertranda koláže, asambláže a objekty D. Urbánkové výtvarné dílny ekoden: návrh specifického interiéru, tvorba a foto vlastní krajiny výtvarná dílna kolážová postava animační dílna, komentář, hudba setkání s osobností – výtvarné, literární dílny komentovaná projekce muzeum, umělecká paralela Tim Noble + Sue Webster (iluzivní svět ze stínů odpadků), Krištof Kintera, *Výsledky analýzy* vzdělávací projekce kino	*interpretuje podle svých schopností různá vizuálně obrazná vyjádření; odlišné interpretace porovnává se svojí dosavadní zkušeností* fotografie krajiny X syrová neuhlazená tvorba laborování, hra experimenty návrh designu bytu cesta k chápání, osvojování a používání výtvarně znakových systémů hledání tvořivého řešení konkrétních lidských problémů prostřednictvím výtvarně obrazivých prostředků *při tvorbě vizuálně obrazných vyjádření se vědomě zaměřuje na projevení vlastních životních zkušeností i na tvorbu vyjádření, která mají komunikační účinky pro jeho nejbližší sociální vztahy* zacházení s dostupnými zobrazivými prostředky, zachycení sekvence, užití fotoaparátu, pc, manipulace s objekty „s kým bych se ztotožnil“ čtení vizuálně obrazných vyjádření	objevování nejen výtvarných kvalit a hodnot ve světě přírody, kultury a umění magická přitažlivost/ efekt líbivosti, diskuse hranice umění? přesahy umění? rozvíjení porozumění, **tolerance i kritičnosti k projevům ostatních lidí** **hledání tvořivého řešení konkrétních lidských problémů nejen prostřednictvím výtvarně obrazivých prostředků** **zvnitřnění hodnot? jak mohu za současné situace přispět já?** **jaká je situace v nejbližším okolí? naší krajině?** záznam a přenos informací, komunikace, sdělení obsahu dějem, zpětná vazba, co si žáci během programu zapamatovali? animovaný film, rozbor prostředků, jaké volili, dokázali vyjádřit, co měli v plánu? umí číst jejich vizuálně obrazivé vyjádření jiní lidé stejně?
dramatická etuda součástí výtvarné a literární dílny	užití pohybů a postojů těla k symbolizaci psychických stavů vyprávění beze slov, slova jen jako zvukomalebné	fyzická náročnost, těžká obživa/ pohyb dnes/fitcentra? zvuky dříve/ zvuky

[107] *Rámcový vzdělávací program pro výtvarné vzdělávání*. VÚP Praha 2007. Dostupné z: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf

	prvky	dnešního světa?

Obrázek 60: 3. případová studie, konceptová analýza role regionálního muzea ve výtvarném vzdělávání.

Porovnání podílu výtvarného vzdělávání v rámci jednotlivých výstav jsem naznačila v grafu. Jeho rozsah je samozřejmě dán i tématem výstavy, nicméně studie dokládá, že je možno užívat výtvarné vzdělávání jako nástroj edukace ve všech případech a ideální rovnováhy je nastoleno v okamžiku, kdy se množství konstruovaných vědomostí rovná míře zastoupení vizuálně obrazivých prvků a činností.



Obrázek 61: grafické vyznačení poměru výtvarného vzdělávání v rámci jednotlivých časových výstav případové studie. Podíl výtvarné vzdělávání je naznačen žlutě.

4.3 ROLE MUZEJNÍHO PEDAGOGA (druhá fáze výzkumu)

4.3.1 reflektivní bilance – muzejní pedagog začátečník

Ředitele Polabského muzea jsem kontaktovala z osobní iniciativy, pro aktivní zájem o toto konkrétní povolání. Znala jsem dobře expozice nedalekých regionálních muzeí v Jičíně (MP MgrA. A. Kyselo) a v Mladé Boleslavi (MP Mgr. A. Karbanová), které byly svého času zapojeny do projektu Brána muzea otevřená a jakožto návštěvník jsem měla příležitost vyzkoušet funkčnost jejich expozic zaměřených na dětského diváka, včetně speciálně vybavených ateliéru pro realizaci aktivit muzejního pedagoga. Dále jsem díky soukromým cestám měla zkušenosti s funkčností speciálních didaktických muzejních expozic ve Švédsku. Cítila jsem potřebu vytvářet podobné aktivity i v muzeu ve svém rodném kraji.

V počátcích praxe muzejního pedagoga mne ovlivňovalo kunsthistorické vzdělání, průběžné studium výtvarné výchovy na PedF UK v Praze. V rámci studia na PedF UK jsem kvitovala s povděkem předmět Orbis pictus a zejména Galerijní animaci a muzejní pedagogiku, jež studentů umožnily díky osobitému vedení didaktiček dílčí zkušenosti s tvorbou výtvarných dílen k uměleckým výstavám v galerii Rudolfinum (spolupráce Mgr. Plicka a Doc. Fulková) a v Uměleckoprůmyslovém muzeu

(spolupráce Mgr. Sehnalíková a Doc. Fulková a PhDr. Hajdušková - Jakubcová). Dále jsem měla osmiletou pedagogickou praxi z výuky zájmové výtvarné výchovy (externí pracovník DDM Symfonie Poděbrady), kterou jsem nadále udržovala a velmi často využívala k předběžné dílčí realizaci úkolů výtvarných dílen či přivedením žáků do muzea i předběžným sledováním reakcí žáků na jednotlivé situace.[108]

Konkrétní situace v době nástupu - pozice muzejního pedagoga byla v Polabském muzeu v době mého nástupu nově vytvořena. Aktivity muzejního pedagoga byly vítány, ač nikdo ze zaměstnanců neměl konkrétnější představy o mé budoucí činnosti. Rámcové vize odborných zaměstnanců spočívaly v přípravě pracovních listů muzejním pedagogem, o provádění dětských skupin a ve „zbylém" čase jsem měla dle jejich představ pomáhat všem zaměstnancům dle konkrétní potřeby toho kterého zaměstnance, na všech pobočkách PM. Toto odpovídá termínu „kumulovaná funkce", specifické pro malá muzea (Stuchlíková 1999, s. 24), ač jsem profesně byla zařazena jako specializovaný pracovník. O reálné pracovní náplni muzejního pedagoga – specialisty neměl nikdo ze stávajících zaměstnanců ponětí. Domnívám se, že muzeu jako instituci velmi prospívá, je-li v muzejní pedagogice alespoň zevrubně vzdělán i ředitel/ka.

Očekávání stran zaměstnavatele. Z pohledu ředitele muzea byla v souvislosti se zavedením pozice muzejního pedagoga nejdůležitější otázka zvýšení návštěvnosti. Ta je samozřejmě velkým tlakem nejen stran konkrétního ředitele, ale zejména stran zřizovatele – Středočeského kraje. Otázka pracovní náplně muzejního pedagoga spočívala v postupné přípravě pracovních listů pro všechny pobočky PM a v přípravě programů k nejdůležitějším expozicím. Dále jsem měla spolupracovat na přípravě dočasných expozic a pomáhat s grafickými pracemi. Participace na instalaci muzejních expozic a výstav nebyla původně řešena, ale jaksi se v malých muzeích předpokládá, že s expozicí pomáhají z nedostatku personálního obsazení všichni zaměstnanci. Toto může být dvousečná zbraň. Na jednu stranu je nedocenitelná příležitost k zásahu do uspořádání expozice – je-li možná diskuze s kurátorem. Na druhou stranu tak muzejní pedagog tráví mnoho času instalací a zbývá méně na samotnou přípravu vzdělávacího programu. Míru exponování na přípravě výstavy s ohledem na návštěvnost se věnuji v případové studii.

Služba pro muzejní návštěvníky (klienty). Muzejní pedagog pracuje primárně s klienty řad škol, jeho náplň tedy spočívá v přípravě vzdělávacích programů zejména pro děti a mládež, a to v rámci výuky i ve volném čase. Nicméně neméně podstatnými klienty jsou i dospělí. Nabídka programů jim vychází vstříc přípravou přednášek, výtvarnými i řemeslnými dílnami, společenskými akcemi k významným výročím i udržováním aktivit Spolku přátel starého Nymburka a podobně. Těchto aktivit se zpravidla rádi zúčastňují i senioři a právě ti jsou další cílovou skupinou, která by neměla být při přípravě programů opomíjena.

Jelikož mé zkušenosti s přípravou vzdělávacích programů k výstavám v rámci studia byly v době nástupu do role muzejního pedagoga pouze dílčí, nepokoušela jsem se argumentovat vůči tak široké pracovní náplni, naopak jsem se snažila plna elánu zvládnout a obsáhnout pokud možno co nejvíce práce. Toto samozřejmě nebylo možné dlouhodobě. Zpočátku jsem tápala, Polabské muzeum je nesmírně různorodé nejen co do množství poboček, ale i co do typu sbírek. Nebylo možné, naplnit

[108] JŮVA, V.: *Dětské muzeum.* Brno, Paido 2004, s. 109. ISBN 80-7315-090-5.

představu vedení, být týden na jedné pobočce, týden na druhé. Připravila jsem výtvarnou dílnu k časové výstavě obrazů v Sadské, nastudovala a vystavěla pracovní listy pro veřejnost k adventní výstavě ve skanzenu Přerov nad Labem a zajistila jsem ukázky řemesel pro adventní nedělní trhy ve skanzenu včetně výtvarných dílen. Poté jsem začala zpracovávat první aktivity k výstavě Knižní ilustrace a vazba v nymburské pobočce muzea a rozhodla jsem se vzepřít tak širokému záběru činností a soustředila jsem se již jen na Vlastivědné muzeum Nymburk. Jako výjimečnou, dobrovolnou aktivitu jsem si ponechala organizaci řemeslných ukázek a dílen ve skanzenu k vánočním a velikonočním výstavám (pouze po první dva roky praxe). Byla jsem zahlcena prací, kterou jsem, z dnešního úhlu pohledu, hledala způsob, jak rychle činnost muzejního pedagoga zviditelnit, ukázat kolegům, že pedagog v muzeu je třeba. Až s postupem času jsem stáhla své aktivity opravdu pouze na jediné pracoviště muzea, a to byl počátek soustavnější práce na vzdělávací koncepci Vlastivědného muzea v Nymburce.

Před přípravou prvního vzdělávacího programu zde jsem provedla předběžný osobní výzkum četnosti návštěv muzea z řad škol formou přímého dotazování. Objektem dotazování byli učitelé v nejbližší základní škole, sídlící přímo naproti budově muzea. Učitelé s žáky expozice muzea bez vzdělávacích programů navštěvovali dle průzkumu, ověřeného dodatečně dotazníkem, velmi sporadicky, většina z nich pak vůbec. Situaci přičítám především mnohdy neodborně nainstalované formě expozic (již jednou citovaný Zikmund – Lender)[109], především jejich nepříliš přehledné prezentaci. Na tomto faktu se podílí jako ve většině malých institucí obdobného typu nemnoho financí a zejména pak nedostatek kvalifikovaných pracovních sil, jež by expozici náležitě instalovaly. Tento fakt byl pro mne obtížně akceptovatelný. Potažmo v situaci, ve které jsem na počátku své muzejní praxe byla – doplňovala jsem si pedagogické vzdělání na PedF UK v Praze a součástí mé školní praxe byly lektorské programy v Rudolfinu a v Uměleckoprůmyslovém muzeu. Je naprosto samozřejmé, že expozice malého regionálního muzea nemůže konkurovat expozicím pražských muzeí a galerií, ovšem pohyb na dvou diametrálně odlišných úrovních byl frustrující z hlediska konfrontací „funkčnosti expozic".

V konkrétním případě první časové expozice, která měla být na (pro mne tehdy naprosto neznámé) půdě Vlastivědného muzea Nymburk doplněna vzdělávacím programem, byl problematický nejen způsob, ale i samotný obsah instalace. Stěžejním exponátem tehdejší výstavy s lákavým názvem „Ilustrace a knižní vazba" byl jeden z nejlepších sbírkových předmětů Polabského muzea, skvělý výtisk Mattioliho herbáře, příklad krásné knižní úpravy ze 16. století. Expozici doplňovaly další vzácné exponáty, dokládající umnou úpravu místních knižních vazeb z přelomu 19. a počátku 20. století, ale navazující expozice knižních ilustrací byla naprosto bezkoncepční směska kreseb z depozitáře, několika málo nevýrazných originálů, které se v muzeu ocitly různými způsoby, ale i pouhých příkladů ilustrací nainstalovaných „prostě přímo z běžných knih". Příčinou nekoncepčnosti byl neodborný pohled kurátora expozice, tehdejšího vedoucího pobočky muzea. Rozhodla jsem se do expozice zasáhnout, k čemuž mi bylo dáno svolení. V e spolupráci s rožďalovickým Muzeem a knihařskou dílnou Jendy Rajmana[110] jsem doplnila expozici knižních vazeb rozfázovanou ukázkou vzniku knižní vazby z ruční

[109] ZIKMUND-LENDER, L., 2009. *Komunikace se školami v malých a regionálních muzeích*. In: Acta musealia 2009/3, s. 112.

[110] Muzeum a knihařská dílna Jendy Rajmana. 11/2012. Dostupné z: http://www.rajman.cz/museum.php?submenu=workshop

dílny. Jako kontrast a příklad současné kvalitní knižní vazby (rozdíl nejen v materiálu a zpracování, ale didakticky zejména ve velikosti vazby) a ilustrace jsem požádala o spolupráci nakladatelství Baobab a expozici doplnila vysoce kvalitními originály i tisky ilustrací jejich tehdejší autorské a knižní nabídky, včetně přehlídky výtvarně provedených vazeb. Jelikož Mattioliho herbář byl knihou odbornou, oslovila jsem dále ilustrátora Milana Starého, který nově ilustroval Dětskou encyklopedii a expozici tak doplnila současnou dětskou ilustrací „vědeckou" (pro potřebu edukace porovnání dvou hlavních pólů knižní ilustrace).

Spolupráce s dětským nakladatelstvím, jejich ilustrátory a spisovateli přímo vybízely k nabídce literárních a výtvarných dílen s jednotlivými osobnostmi. Tento vzdělávací program tehdy ještě neobsahoval výtvarnou dílnu jako permanentní součást vzdělávací koncepce, neboť veškerý čas k přípravě programu zabrala „nečekaná" komunikace s doplňkovými vystavovateli a příprava (za stávající situace) alespoň jednoduchých pracovních listů do expozice. Avšak samostatné výtvarné a literární dílny, navazující na absolvování programu k výstavě, byly brzy zarezervovány a „ledy" v komunikaci s místními vyučujícími z nejbližší školy byly prolomeny.

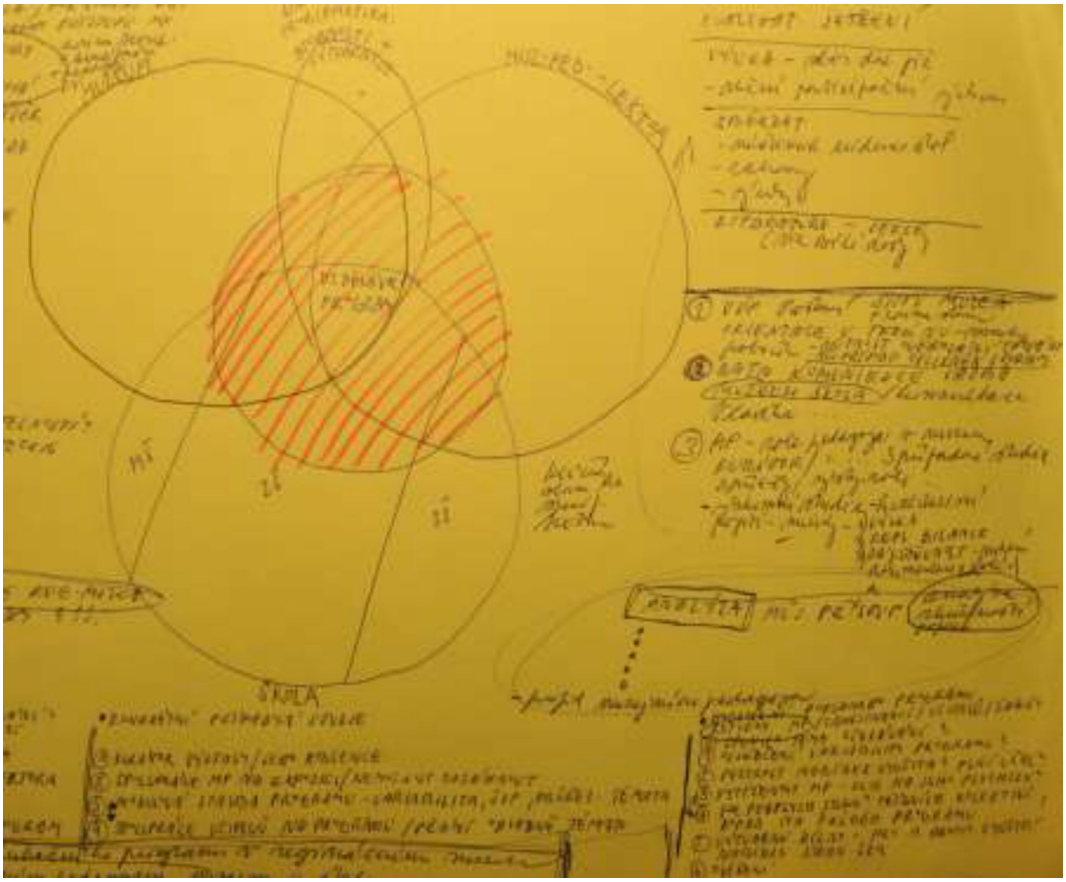
Základním mottem po zkušenosti s prvním programem se mi stala „**Orientace v terénu**" - realizace vzdělávací koncepce muzea vyžaduje **komplexní znalost dispozitivu muzea, časnou a hlubokou znalost tématu časové expozice a věkové složení potenciálních žáků/klientů. Základní otázkou však musí být konkrétní dispozitiv sbírek a budovy**. **Co může muzeum v komplexní podobě nejlépe nabídnout?** Orientace v novém terénu či poli působnosti vyžaduje čas. V začátcích praxe je možno začít přípravou stálého vzdělávacího programu k nejvýznamnější expozici muzea, zásadním historickým obdobím daného místa či přípravou vzdělávacího programu k právě chystané časové výstavě. Velmi podstatná je otázka vytipování potenciálně nejpočetnější klientely z blízkého okolí (řad škol). Jaké jsou v okolí muzea školy, jsou učitelé zvyklí chodit s žáky do muzea nebo bude nutné je předem oslovit a první vzdělávací programy nabízet raději osobně?

Z pohledu pracovních vazeb jsou pak zásadní prvotní představy ředitele a otázka, jak se k profesi MP staví ostatní odborní pracovníci? Reflektují současné vzdělávací potřeby instituce, jsou ochotni spolupracovat s MP na **didaktizace expozice?**

Výuka v rámci vzdělávacích programů bývá specifická nejen *změnou prostředí*, které je pro žáky vždy nové, neboť zpravidla přicházejí v rámci časových výstav pokaždé mezi jiné exponáty. Další specifikum výuky v muzeu spočívá ve faktu, že muzejní pedagog **vede expozicí nejen skupinu dětí či studentů**, ale i jejich **vyučující/ho**. Navíc dětští klienti jsou pokaždé noví, muzejní pedagog nepracuje se stálým kolektivem, který by dobře znal, jako klasický pedagog, ale **s proměnlivými skupinami.** Co se mu během jedné expozice naopak nemění, je látka, edukační **obsah výstavy** je čtvrt roku stejný, u stálých expozic pak ještě déle, ač stálé vzdělávací programy neprobíhají v takové intenzitě. Jak se tyto podmínky a fakta odrážejí ve výuce v muzeu? Jak výuka probíhá? Může v takovéto situaci pomoci výtvarné vzdělávání?

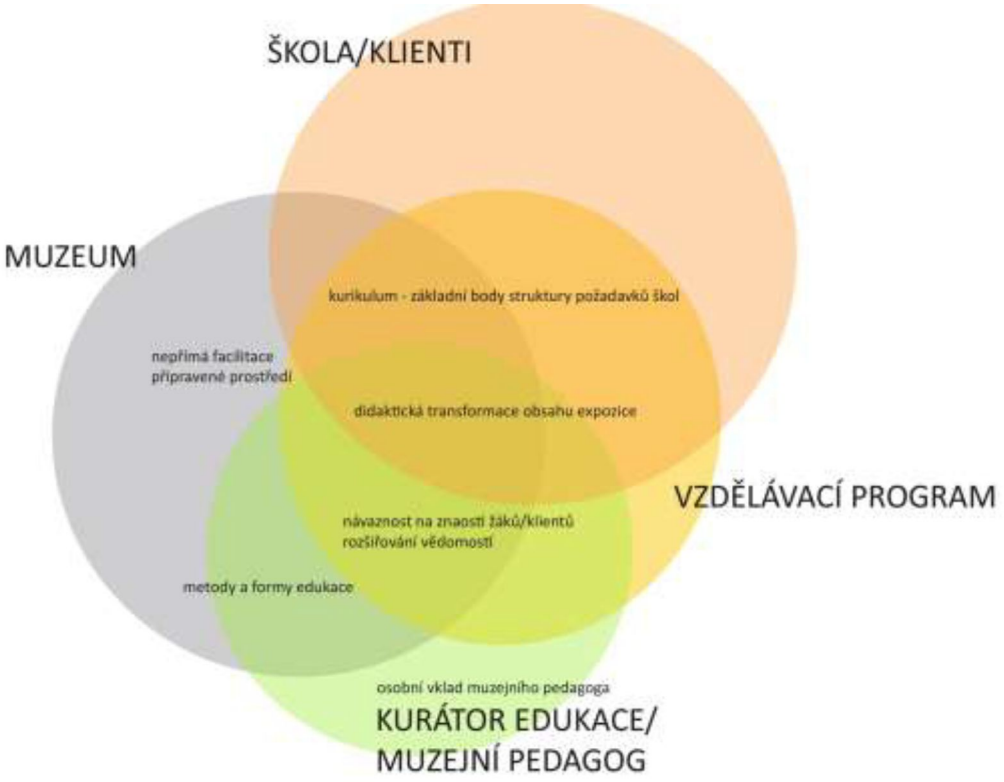
Vzdělávací koncepce – reflexe pohledu na časové a stálé vzdělávací programy - z pohledu muzejního pedagoga jsou vzdělávací programy k časovým expozicím tak trochu adrenalinovou záležitostí. Osobně jsem jim kladla největší úsilí, nejen pro podmiňovanou hojnou návštěvnost, ale také proto, že vzdělávací programy k časovým expozicím jsou mediálně nejvíce „vidět". To je v začátku činnosti muzejního pedagoga na novém pracovišti nesmírně důležité. Nový funkční medializovaný program (i krátká zpráva do novin s fotografií) láká aktivní učitele

z řad škol, tedy potenciální budoucí stálé kolegy, pro jejichž žáky bude programy připravovat. Avšak je obtížné v jednom člověku připravovat jako muzejní pedagog program k nové výstavě, zároveň být stoprocentním lektorem programu, který právě probíhá a při tom myslet na expozice v dlouhodobějším časovém horizontu a připravovat pro ně půdu. Nicméně z hlediska návštěvnosti jsou skutečně nejvíce vyhledávaným artiklem. Aby bylo možno uspokojit co největší věkové rozpětí klientů, osvědčil se modulový systém výstavby programu, kdy lze jednotlivé bloky edukace volně kombinovat, či při nedostatku času klientů vynechávat. Dle typu výstav jsem dokázala variabilitou modulové skladby a osobní změnou přístupu ke klientům pokrýt buď věk od MŠ po vyšší stupeň ZŠ a nižší gymnázium nebo věk od nižšího stupně ZŠ po vyšší gymnázium.



Obrázek 62: Myšlenková mapa, dokládající mé hledání místa muzejního pedagoga a vazeb vzdělávacího programu.

Snažila jsem se postihnout vazby mezi vzdělávacím programem, muzeem, muzejním pedagogem a školou. Jakou část programu by mělo zaujímat kurikulum, jak široká síť konstrukčních bodů je potřebná k hladkému navázání rozšiřujících informací. Následující mapa zahrnuje i prostor pro ponechání místa nepřímé facilitaci.



Obrázek 63: Vztah muzejního pedagoga a koncepce vzdělávacího programu k muzeu a škole.

Příprava pracovních listů – jako součást didaktický materiál pro práci v expozici jsou nesmírně podstatné, jejich obsah by měl charakterizovat tresť edukace, to nejpodstatnější, co téma nabízí. Pro muzejního pedagoga zatíženého kumulovanou funkcí, pracujícího na přípravě doplňků expozic, na přípravě programů a zároveň stoprocentně nasazeného v expozici je příprava pracovních listů „noční můrou". Muzejní pedagog nemá v muzeu sborovnu, kde by se poradil s kolegy. Odborní pracovníci nemají povětšinou zkušenost s didaktickou transformací obsahu a vytížený pedagog nemá dostatečný odstup od svého díla. Pracovní listy, které k textu přikládám, jsou dokladem těchto slov. Jejich tvorbu vnímám jako stálou velkou výzvu.

Z profesního hlediska chovám ve velké vážnosti pracovní listy k expozicím Galerie Rudolfinum nebo k expozicím Uměleckoprůmyslového muzea. Podílí se na nich však krom kurátorky edukace také tým odborníků, čítající profesní znalce tématu, pedagogy, grafiky. Obsah listů podléhá odborné diskusi a výsledek je potěšením nejen pro dětské návštěvníky. Po konzultaci s kurátorkou edukace Uměleckoprůmyslového muzea, Vladimírou Sehnalíkovou, sdílím názor, že pracovní listy nemusí mít v zásadě podobu listů k vyplňování informací z expozice. **Listy mohou mít i podobu či formu myšlenkové mapy**, struktura obsahu expozice tvoří pevný textový základ, na který se nabaluje předivo fotografií, kreseb, kontextů, výpovědí odborníků i laiků, například účastníků historických událostí, k nimž se list pojí a podobně. Takový list neshrnuje jen poznatky ze stávající expozice, ale vede k zamyšlení, k hledání dalších kontextů a odpovědí, k diskursu.

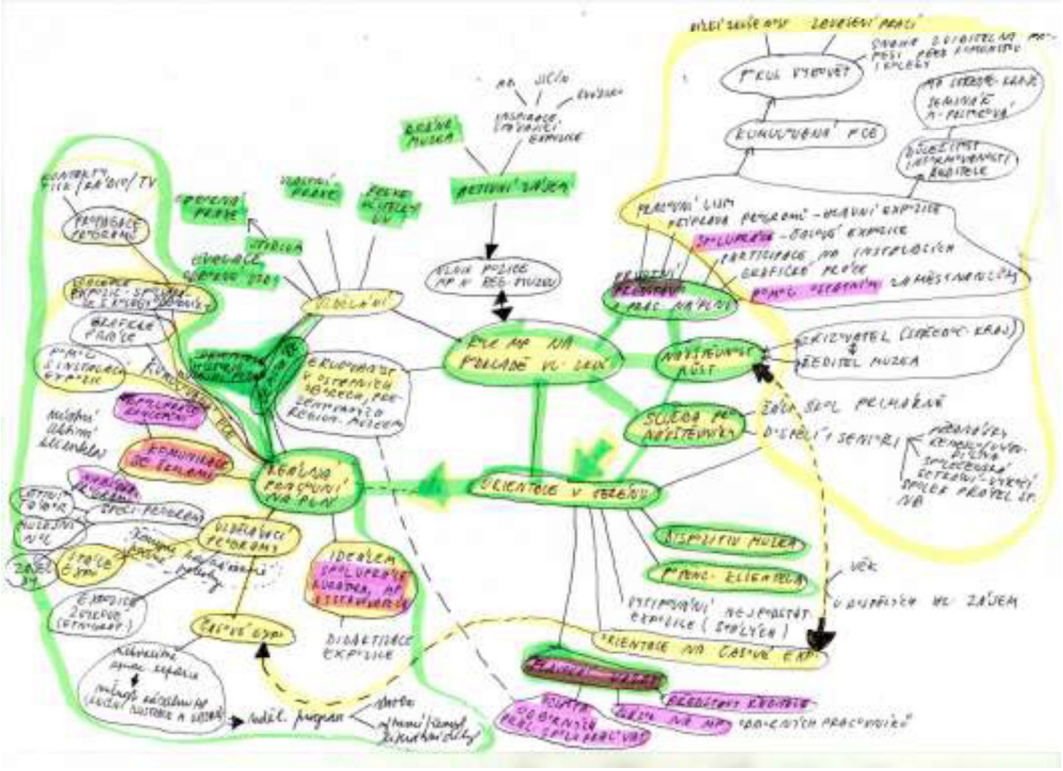
Tvorba a instalace didaktických prvků v expozici - domnívám se a zkušenosti mi potvrzují, že je nesmírně důležité, připravit v expozici prostor, který by děti „vtahoval do děje". Někdy stačí úplně málo, například zapojit zvuk nebo zvětšit klasickou hru a naroubovat ji na téma expozice, jindy je třeba vymyslet důmyslnější didaktické pomůcky. Při nedostatku financí není problémem samostatná příprava takovýchto materiálů na míru expozici, usedlosti vesnice, kroje oblékací panenka, puzzle, prostorová časová osa, muzejní kufřík – nahrávky, listy Mattioliho herbář. Část didaktického materiálu by měla být v expozici k dispozici i v době nepřítomnosti MP, jako stálá interaktivní centra, pro samostatně chodící návštěvníky. Muzejní pedagog samozřejmě staví na konkrétní situaci v dané instituci a dle mé zkušenosti i do muzea s na první pohled ne příliš lákavými expozicemi (v porovnání s leskem expozic velkých muzeí) lze vystavět v malých muzeích program, který skýtá důvod k návštěvě nejen místním školám. Práce v takovém prostředí je v podstatě osobní výzvou.

Z hlediska práce s dětmi není sídlo Vlastivědného muzea Nymburk, původní obytný klasicistní dům, příliš vhodným objektem, neb jednotlivé místnosti jen obtížně pojmou skupiny s větším počtem osob. Úvodní motivaci jsem se snažila směřovat do síně muzea – spojující expozici B. Hrabala s přednáškovým sálem, který jsem využívala jako dílnu – s místnostmi expozice časové, ke kterým jsem připravovala programy. Větší děti a studenti seděly do půlkruhu na židlích, pro menší děti z MŠ a prvních tříd ZŠ jsem připravila koberec a malé prkenné sedáky polepené s ohledem na chlad dlažby karimatkou. Schází prostorný ateliér.

Forma, jak se chopit role muzejního pedagoga je velmi různorodá, charakteristická v každé ze specifických institucí. Hledání vlastní cesty je dlouhodobým procesem zrání a nedocenitelným pomocníkem na ní jsou semináře a konference muzejních pedagogů. Literatura a studium + doplňující samostudium jsou základem, ale semináře přináší živý kontakt s odborníky z praxe a tím nejen inspiraci, ale i nastavení zrcadla a látku k sebereflexi. Ta je pak nesmírně prospěšná a v malých muzeích s nedostačujícím zaměstnaneckým obsazením obtížně proveditelná.

4.3.2 Konceptová analýza - role muzejního pedagoga

Na základě uzávorkování textu reflektivní bilance předkládám konceptovou analýzu souvislostí vzniku vzdělávací koncepce muzea z pozice role muzejního pedagoga (obr. 64). Tato mapa vykresluje peripetie ustavení pracovní náplně v regionálním muzeu, kde v minulosti neexistovaly pedagogem zpracované vzdělávací programy.

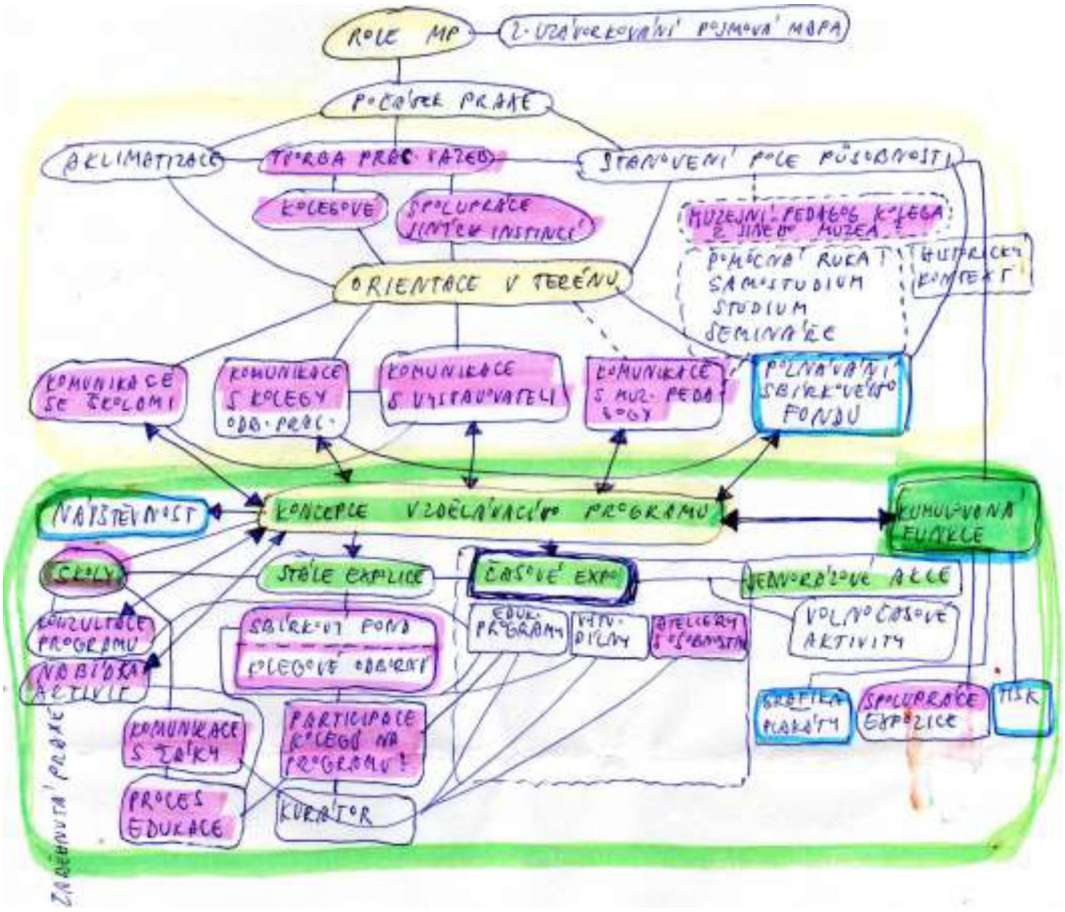


Obrázek 64: Konceptová analýza Role muzejního pedagoga, uskutečněná na základě vlastní praxe.

Velkou část mapy tak zaujímá prostor ustanovení pracovní náplně muzejního pedagoga. Neméně důležitý byl prostor pro navázání pracovních vazeb s odbornými pracovníky muzea. Na těch se podílí nejen komunikativnost muzejního pedagoga (kterou zmiňuje Šobáňová[111]), ale i komunikativnost kolegů, která může být zastíněna rouškou předsudků, plynoucích z neznalosti muzejní pedagogiky. Toto je zpočátku velmi problematický okamžik, neboť primární náplní práce muzejního pedagoga je komunikace s odbornými pracovníky muzea, bez níž by nevznikl vzdělávací program na pevných základech. Zmíněné lze shrnout pod pojem **orientace v terénu**, zahrnujíce krom budování prostoru a pracovních vazeb s kolegy i další nezbytné položky jako dispozitiv muzea, stanovení potenciální klientely a vytipování nejpříhodnější expozice, v jejímž rámci vznikne vzdělávací program.

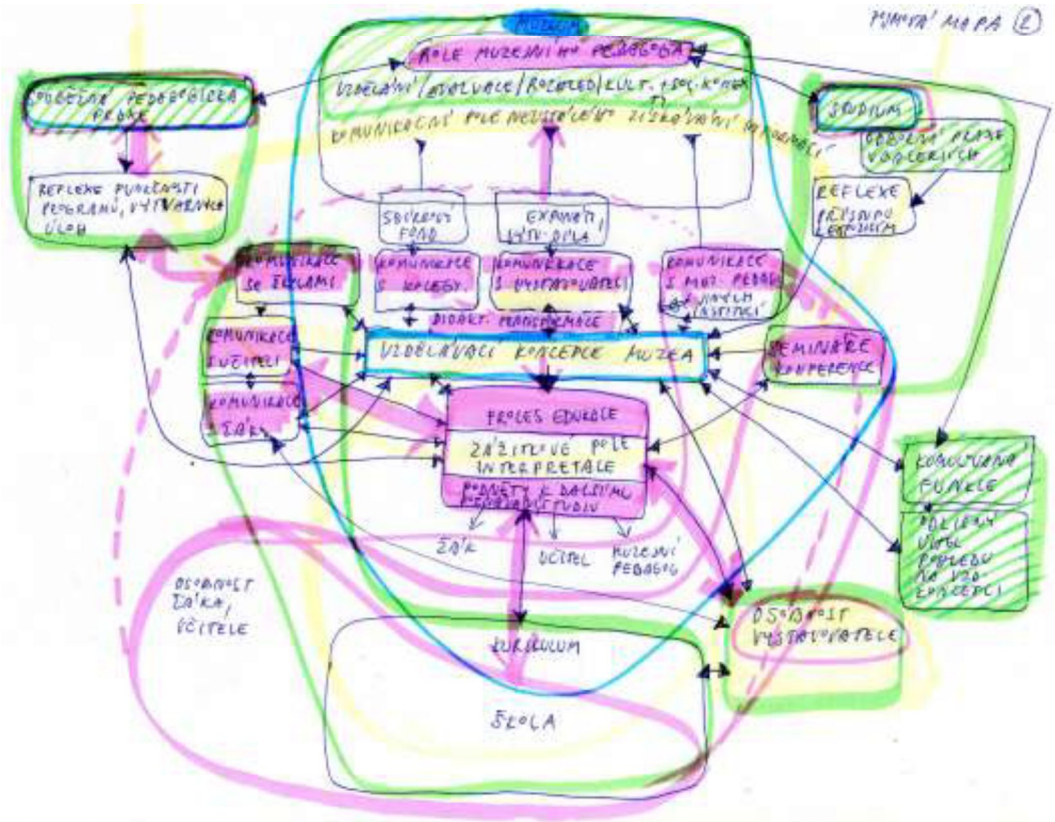
Dále jsem zpracovala pojmovou mapu Role muzejního pedagoga (obr. XX) a stanovila tak hierarchii událostí, plynoucí z konceptové analýzy. V tomto konkrétním případě jde o pozici muzejního pedagoga „nováčka“, jeho prvotní orientaci v novém terénu, jenž byl zpočátku o to více nepřístupný, že mé tendence budování pole působnosti nebyly reflektovány stran některých kolegů s důvěrou. Nelehké postavení vyplývá pak v malé instituci ve faktu, že muzejní pedagog nemá svého kolegu muzejního pedagoga. Po prvotním nadšení se může stát, že se cítí vyčerpán a na vše sám. Proto se zřejmě v mé pojmové mapě objevila kolonka „muzejní pedagog – kolega - z jiného města, z jiného muzea“. Vyhledání odborné rady služebně staršího kolegy, působícího v identické instituci, je nesmírně cenné.

[111] ŠOBÁŇOVÁ, in: Acta musealia 2011, s. 24

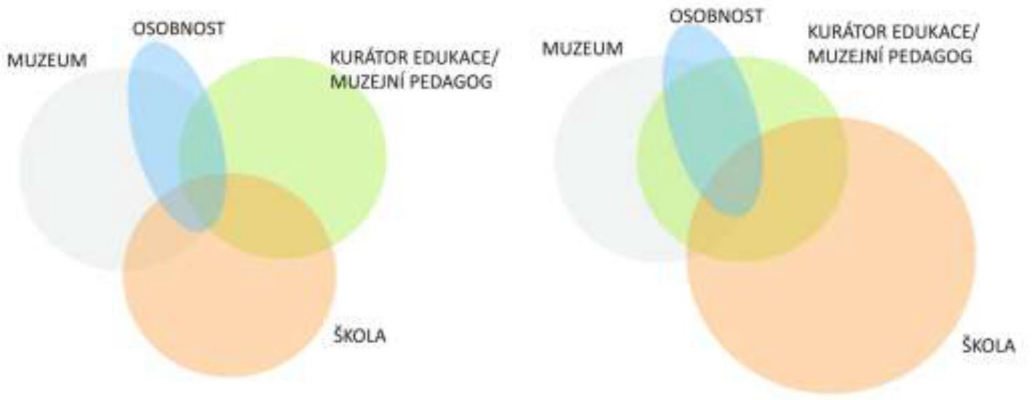


Z první pojmové mapy role MP vyplývá nesmírně široké **komunikační pole**, které musí muzejní pedagog obsáhnout. V podstatě celá jeho **orientace v terénu** spočívá v komunikaci (a studiu), protože V tomto poli tkví velkou měrou obsah i kvalita edukace.

Zpětnou kontrolou psaných reflexí (druhé uzávorkování) vyplynula druhá pojmová mapa, soustředící plynule **více pozornosti na proces vzdělávací koncepce muzea**. Tato koncepce je ovlivněna rolí a pozicí muzejního pedagoga. Pracovní aktivity dělí muzejní pedagog mezi přípravu nových programů (komunikace z první mapy růstávají) a realizaci vzdělávacích programů stávajících (komunikace s žáky a učiteli).



Během své praxe v regionálním muzeu jsem se snažila také nalézt či upřesnit pozici muzejního pedagoga/kurátora vzdělávacích programů, ve smyslu míry angažovanosti v domovské instituci (kumulovaná funkce), ale zároveň v pohybu a znalosti prostředí řad škol. Níže zobrazené grafy znázorňují vývoj mého subjektivního pohledu na pozici muzejního pedagoga, formulovanou na základě zkušenosti z praxe. První z grafů postihuje počátek činnosti, pozici muzejního pedagoga, který je v muzeu novým elementem, graf druhý pak vystihuje pozici, kdy byla nalezena „pevná půda pod nohama", nalezl své profesní místo působení. Odráží se zde lepší znalost domácího prostředí muzea a vymezení působiště, stejně jako nalezení konstrukčních bodů své praxe ve struktuře škol.



Pozice muzejního pedagoga by měla dle mého názoru ležet v průniku vzdělávacích oblastí muzea i škol. Tento vývoj vnímání dokládá snad i posun v pracovní náplni konkrétního MP. V počátcích působení „kumulovaná funkce", typická pro malé muzeum, obsahovala větší míru pracovních úkonů, které s profesí MP přímo nesouvisely, zatímco později nabyl MP respektu své činnosti – v podstatě jsem byla v relativně velké míře hájena od úkonů, které byli nuceni ostatní odborní kolegové

zahrnovat do svých pracovních náplní z důvodu neustálého tlaku na snižování počtu zaměstnanců.

Magická osobnost vystavovatele - specifickou pozici zaujímá v grafu osobnost vystavovatele. Je jedinečnou studnicí zkušeností, vědomostí a informací o cílených exponátech a muzejní pedagog by měl kontaktu s osobností vystavovatele věnovat pokud možno maximální pozornost, neb je v průběhu vzdělávacích program jedinou styčnou osobou mezi živoucím interpretačním významovým polem exponátu a klienty.

4.3.3 Shrnutí konceptové analýzy – role muzejního pedagoga

Role muzejního pedagoga a její naplnění spočívá zejména v pedagogově **komunikačních schopnostech**. Komunikovat je nutno v první řadě s kolegy. Tato komunikace či tento dialog vede k reflexi obsahu a uspořádání expozic a zkvalitnění jejich pojetí, v ideálním případě k didaktizaci expozic. K tomuto přispívá i **komunikace se školou a vzájemný dialog s vyučujícími, během edukace pak s žáky.** Důležitým bodem je **komunikace s vystavovateli,** umožňuje poznání a uchopení odborných poznatků či postupů, umožňuje žákům přímé setkání s tvůrci či znalci. Toto vše by nemohl obsáhnout bez **uplatnění stávajících vědomostí, neustálého studia a rozšiřování všeobecných znalostí**. Pomocnou ruku zejména v začátcích praxe poskytuje komunikace se zkušeným muzejním pedagogem jiné instituce.

Hlavní pracovní náplní muzejního pedagoga je **tvorba vzdělávací koncepce a vlastní realizace vzdělávacích programů.** Proces edukace je podmíněn **didaktickou transformací obsahu expozic –** stanovení učiva. K tomu je pedagogovi vodítkem Rámcově vzdělávací program škol. Ideálem je dále **paralelní dílčí pedagogická praxe nebo zkušenost s pedagogickou praxí**, zkvalitňující neustálou a velmi nutnou reflexi. Vedlejší pracovní náplní pedagoga je **„kumulovaná funkce“,** specifická pro konkrétní malá muzea. Bývá jí pomoc s instalací expozic, pomoc s grafickými pracemi, pomoc s koncepcí přednáškové činnosti a podobně. Tato činnost zdánlivě s prací pedagoga nesouvisí, ale může být využita ke zkvalitnění obsahu edukace i expozice. Nevýhodou je časové vypětí.

4.3.3.1 Dotazování učitelů

Jako vodítko k reflexi zkušeností využívám také rozhovory a dotazování učitelů, texty z návštěvní knihy muzea. V rámci získání „nadhledu“ nedotazuji jen učitele místní, kteří se účastnili s žáky programů, ale i učitele pražské, kteří mají v rámci využití nabídek programů širší možnosti.

Dotazník učitelům nymburských škol

K reflexi dotazování je třeba přistupovat s opatrností a obezřetností. Někdy je velmi těžké rozlišit, kdy vyučující odpovídá to, co by chtěl odpovědět, a kdy to, co opravdu dělá. Z dotazování učitelů nymburských vyučujících (písemně v přílohách pouze tři odpovědi, ostatní dotazování proběhlo ústně během vzdělávacích programů) vyplývá, že vzdělávací programy navštěvují dle návaznosti na ŠVP. Ovšem z dílčích podotázek dále plyne, že po dočasné nepřítomnosti muzejního pedagoga na

pracovišti místní expozice nenavštěvují (někteří sporadicky) a vzdělávací programy jiných kulturních institucí vyhledávají někteří jen občas, jiní vůbec ne. Z tohoto pro mne vyplynul velmi překvapivý fakt, a to, že mimopražští žáci navštěvují kulturní instituce pražské méně často, ba někteří vůbec nikdy. Velmi realisticky se tedy může stát, že drtivá většina žáků nymburských základních škol nemusela nikdy navštívit galerii celorepublikového charakteru, nevzal-li je do ní rodič. U muzeí je situace o malinko lepší, ovšem ne o moc. Z tohoto důvodu jsem pro zajímavost uvedla při dotazování pražských kolegů i otázku, která konkrétní navštívená instituce je zaujala svým vzdělávacím programem. Odpovědi byly velmi různorodé, nicméně Národní muzeum v nich figuruje, stejně jako Národní galerie – dvakrát veletržní palác a jednou všechny expozice NG. Ostatní závěry pražských vyučujících uvádím v tabulce.

Dále učitelé nymburských škol kvitují s povděkem nabídku programů přímo do mailu nebo na nástěnku školy, tedy pro ně není problematické ani zařazení návštěvy muzea dlouhodobě neplánované. Na otázku, zdali by uvítali v budoucnu užší návaznost expozic na ŠVP, odpovídali, že ano, pro prohloubení výuky. Většinou uvádějí, že navštívili veškeré vzdělávací programy, pořádané během roku nižší stupeň ZŠ, vyšší stupeň ZŠ a gymnázia skutečně vybírají dle návaznosti). Míra spolupráce se však pedagogům zdá dostačující. To zároveň odpovídá na otázku z kapitoly o spolupráci muzea a školy na komunitním projektu. Většina učitelů základních škol je natolik vyčerpaná, že o spolupráci nad rámec vyučování nejeví zájem – vyjma gymnázia.

Dotazník učitelům ZŠ Praha 8 (13 odpovědí)

Srovnávací případy. Využíváte nabídek muzeí a galerií a navštěvujete vzdělávací programy pro školní skupiny? Plánujete takovou návštěvu dlouhodobě předem nebo využíváte konkrétní nabídky? V případě, že ano, vyhledáváte takové, které navazují na Váš ŠVP?

Prosím o stručný popis jedné konkrétní návštěvy programu, co Vám vyhovovalo, co Vás odrazovalo? Navštívená instituce, popis akce, pozitiva, *n*egativa*:*

odpovědi vyučujících I. stupně ZŠ Lyčkovo náměstí	
Využíváte nabídek muzeí a galerií, vzdělávacích programů?	*ano: IIIIII, často I,* *ne: I*
Dlouhodobě akce plánuji, hledám konkrétní nabídky.	*ano: IIIII* *většinou: I* *někdy: I*
Využívám momentální nabídky.	*ano: I* *občas zkouším nové programy: II* *ne: IIIII*
Vyhledávám návaznost programu na *ŠVP.*	*ano: IIIIIII* *někdy ne II*
Užitý termín pro MP.	*průvodce III, lektor*

odpovědi vyučujících I. stupně ZŠ Lyčkovo náměstí	
Pozitiva samostatně vybraného konkrétního navštíveného programu?	*zajímavá činnost, děti zaměstnány po celou dobu, pracovní listy, odměny/krom výstavy vnímání barokní architektury, duchovnost / provedení výrobnou skla za provozu / přiměřeně dlouhý výklad, praktická zkouška / vítám interakci s dětmi / průvodkyně, pracovní listy, skupinová práce (mikroskop, Merkur, krevní skupiny) / nízká cena, vzdálenost - dostupnost, dost prostoru u vitrín, možnost volného pohybu*
Negativa	*4 třídy najednou mnoho / nepřizpůsoben výklad dětem I/ daleká cesta, v případě špatného počasí není náhradní program za praktickou zkoušku / hromadné akce bez interakce s dítětem (knihovna, divadla) / přeplněné sály II (tři výpravy najednou)*

jmenovitě navštívené pražské instituce: *Národní muzeum – Vynálezci a vynálezy, Náprstkovo muzeum – expozice indiánských kultur, Království železnic, Tereza eko, Toulcův dvůr, NG, divadlo Jiskra, Muzeum policie, kostel Nejsvětějšího Salvátora – korejský umělec – konkrétní objekt z balónků u stropu, sklárna (bez konkrétní specifikace místa)*

odpovědi vyučujících II. stupně ZŠ Lyčkovo náměstí	
Využíváte nabídek muzeí a galerií, vzdělávacích programů?	*ano: II každý měsíc, I s výtvarnou dílnou* *ne: II*
dlouhodobě akce plánuji	*II v přípravném týdnu podle ŠVP*
využívám momentální nabídky	*II*
vyhledávám návaznost programu na *ŠVP*	*ano: I, návaznost programů na ŠVP u institucí hledá, ale nevidí II* *ne: I připravují samostatně otázky do expozice, občas ne I*
užitý termín pro MP	*průvodce II, lektor II, odborník I // není MP průvodce*
pozitiva samostatně vybraného konkrétního navštíveného programu	*sdílnost* *převlek (kostým)* *možnost osahat exponáty, vysoká odbornost, expozice jen jako inspirace před dílnou, neobvyklé techniky v ateliéru, pedagog jen pozorovatel, možnost odnést výtvor domů*

odpovědi vyučujících II. stupně ZŠ Lyčkovo náměstí	
negativa	*nudné vyprávění* *neovládá práci s dětmi, schází pedagog. přístup III,* *nezkušenost se školní praxí* *nesledují individuálně, jak žáci tvoří* *malá kapacita dílen* *činnost musí korigovat učitel, aby byla finální* *více odborníci, než učitelé* *daleká doprava (špatné počasí)*

jmenovitě navštívené pražské instituce: *Muzeum strašidel a pověstí, NG Veletržní palác – V. Boudník, NG všechny expozice, Hrdličkovo ekomuzeum, Palác Kinských – Arabská kaligrafie, sdružení s ekologickým zaměřením (vlastní program učitele)*

odpovědi volnočasových pedagogů ŠD, ZŠ Lyčkovo nám.	
využíváte nabídek muzeí a galerií, vzdělávacích programů?	*ano: II*
dlouhodobě akce plánuji, hledám konkrétní nabídky	*ano: letos plánuji poprvé I* *ne: I*
využívám momentální nabídky	*ano: I* *občas zkouším nové programy: I*
vyhledávám návaznost programu na *ŠVP*	*nemusím navazovat (ŠD) – nejraději hledám nové výstavy – nízké riziko, že už ji děti viděly* *ne: pak ale program přizpůsobím tématu další práce*
užitý termín pro MP	*průvodce, lektor*
pozitiva samostatně vybraného, konkrétního navštíveného programu	*poučnost, možnost samostatně tvořit, soutěže, přítomnost dětského sboru, ochutnávka, množství exponátů*
negativa	*rozsáhlost čtení o zvycích, chudý program, málo času na tvorbu*

jmenovitě navštívené pražské instituce: *Muzeum Hl. města Prahy – Hravé velikonoce, Kafkův dům – umění recyklace*

4.3.3.2 Analýza odpovědí

Učitelé - z odpovědí vyučujících pražské ZŠ vyplývá, že specializované vzdělávací programy muzeí a galerií většinou kvitují s povděkem. Programy s návazností na ŠVP vyhledávají a navštěvují, a také v nabídce nalézají, převážně učitelé nižšího stupně ZŠ. Učitelé vyššího stupně ZŠ návaznost na ŠVP převážně nenalézají (odborné předměty jako biologie, chemie), častěji pak volí samostatné zpracování úkolů do expozice přímo vyučujícím, dle konkrétně probírané látky. Z výpovědi dvou

vyučujících VV, jež obě navštěvují zejména vzdělávací programy NG - jedna návaznost na ŠVP nevidí, druhá ano a návštěvy NG plánuje vždy v přípravném týdnu dle ŠVP / RVP.

Většina učitelů uvádí, že zkušenost či dojem s expozicí a programem bývá nepřenositelná, respektive co jednoho osloví, nemusí se líbit druhému. Závisí jistě na specifických okolnostech každé návštěvy. Avšak převážně z reakcí převažují pozitiva z navštívených programů.

Shrnu-li výsledky analýzy, nejvíce si učitelé cení:

nižší stupeň

aktivity - zajímavé interaktivní činnosti, časté střídání činností (přiměřeně dlouhý výklad, pracovní listy, skupinová práce, praktická zkouška, ukázka činnosti), jsou-li děti zaměstnány po celou dobu programu, odměny

provozní podmínky – nízké vstupné, dostupná vzdálenost, dost prostoru u vitrín, možnost volného pohybu

vyšší stupeň - vysoká odbornost výkladu, avšak ne velký rozsah, možnost osahat exponáty, dále jim **aktivity** - vyhovuje sdílnost odborného lektora, vítají převlek (dobový kostým), možnost vyzkoušení neobvyklých technik v ateliéru, možnost odnést výtvor domů, vyhovuje jim pozice pedagoga jako pozorovatele

negativa: často zmiňují neodbornost práce s dětmi, ve smyslu pedagogické praxe, naopak odbornost oborová se zděný vyučujícím někdy až vysoká.

Proč některý učitel nikdy nevyhledává vzdělávací program? Vyučující, kteří nikdy nenavštěvují vzdělávací programy, mají potřebu a často i schopnosti, vytvořit program pro své žáky sami. Toto bývají učitelé osobnosti, kteří dokonale napasují edukativní rámec expozice do svého vzdělávacího programu a nemají trpělivost ani potřebu, zabývat se otázkami jinými, než které si s žáky v rámci svých cílů kladou v daném vyučovacím bloku sami. Jelikož mám sama osmiletou praxi ve výuce výtvarné výchovy, velmi dobře jim rozumím. Avšak muzejní pedagog profesionál je schopen odvést i skupinu takto náročných vyučujících, pakliže jsou ochotni předchozích konzultací. Úprava vzdělávacího programu pro konkrétní potřeby jednotlivých vyučujících nebývá složitá a je naopak obohacením i pro samotného muzejního pedagoga[112]. Muzejní pedagog může v expozii využívat didaktických pomůcek a nosičů dat, které běžný vyučující nemá čas ani možnosti do expozice přinést. Muzejní pedagog živě diskutoval s vystavovateli nebo kurátorem a může sdělit žákům zajímavosti, které bez nahlédnutí do zákulisí vyučující neodhalí.

Jako příklad užívám výpověď pana učitele Mgr. Petra T. (soukromá korespondence[113]), který vyučuje na nižším stupni ZŠ v Praze 8. Přesto, že kolega popisoval situaci učitele v pražském prostředí, je jeho příspěvek hodnotný. Patří mezi ty kolegy, kteří sice galerie a muzea navštěvují hojně a rádi, avšak služeb

[112] Skutečně výbornou osobní zkušenost z návštěvy vzdělávacího programu v roli paní učitelky se skupinou žáků mám z Veletržního paláce. Potřebovala jsem uzpůsobit program o vzniku abstrakce potřebám Letního příměstského tábora na téma Podoby umění, navázat na konkrétní znalosti, které děti v rámci tábora získaly a naopak připravit si v galerii půdu pro konkrétní činnost v následujících dnech. Lektorské oddělení mi vyšlo maximálně vstříc a vlastní spolupráce s lektorkou programu byla (doufám) vzájemně obohacující. Při přípravě vlastního programu bych nikdy nemohla využít technického zázemí ateliéru, které jsme bohatě využívali.

[113] Téma: Proč nenavštěvuji s žáky vzdělávací programy. Korespondence s Petrem T., vyučující ZŠ Prah 8. 10/ 2012

muzejních pedagogů nevyužívají. Jako důvody návštěv kulturních institucí uvádí úzkou souvislost s naplánovaným vzdělávacím programem školního roku, čehož plyne, že navštěvuje zpravidla stálé expozice, expozice časové, které nemůže didakticky uchopit již v době tvorby programu na nadcházející rok, nezahrnuje. Nabídky muzeí „ze schránky", jak uvádí, pro školní účely nereflektuje. Odkazuje na pevnou koncepci jeho vzdělávacího programu, který reflektuje a vysoce uznává umění, avšak povětšinou využívá nabídek stálých sbírek NG a neponechává ve své koncepci přílišný prostor pro expozice časové.

Dále argumentuje osobní potřebou dobré znalosti terénu. Odkazuje k opodstatnitelným obavám učitele nižšího stupně ZŠ, který vede na potenciální výstavu cca 25 neposedných žáků a znalost zázemí je pro něj nutností. Zde však každý pedagog, znalý prostředí zejména pražských muzeí a galerií vnímá, že je mnohem snadnější, pohybovat se po galerii či muzeu s muzejním pedagogem, který problematiku odkládání batůžků a odesílání na toalety řeší se skupinami neustále. Stejně tak vyfasování polštářků či sedátek pro děti je při programech téměř samozřejmostí a zpravidla nebývá ani problémem zapůjčení prostor ateliéru pro svou vlastní koncepci. Tyto konkrétní „utilitární" obavy se tedy jeví v očích MP jako velmi podstatné, avšak liché, odkazující na nezkušenost s profesionálními službami pracovníků lektorských oddělení. Ovšem v propagačních materiálech vzdělávacích programů by mohla být kolonka, věnující se hladkému průběhu odbavení dětí. (Ostatně i mne zajímá, když vezu žáky do galerie mimo Nymburk, zda se nachází v budově místo, kde by mohly děti obědvat z domácích zdrojů a podobně).

Zajímavým bodem tohoto reflexního vstupu shledávám dále termín, který použil: „… *pro využití odborného průvodce, respektive muzejního pedagoga.*" Zde se opět ocitáme v terminologické diskuzi, jaký by měl být správný název profese MP. Muzejní pedagog/ kurátor expozice je v podstatě odborným průvodcem expozicí, jak užil slovní spojení kolega. Přesto se domnívám, že muzejní pedagog či kurátor expozice by neměl být označován pouze jako odborný průvodce, neboť by měl během praxe užívat obdobných znalostí jako pedagog, tedy krom odborných, například kunsthistorických, právě také pedagogicko-psychologické.

4.3.3.3 Dotazování žáků

Došlo k naplnění vzdělávacích cílů? Co konkrétně se děti naučily? Muzejní pedagog nemá krom dotazování v rukou nástroj, jak zjistit, zda došlo k naplnění vzdělávacích cílů. Ve spolupráci s vyučující environmentální výchovy jsem však provedla dotazování žáků devátého ročníku ZŠ R.A.F., kteří před návštěvou vzdělávacího programu „Energie" shlédli i projekci filmu Home. Z jejich výpovědí je cítit, že je téma skutečně zaujalo, mnohdy překvapilo. Z výpovědi Pavlíny R. cituji dále, že program v muzeu se „skvěle doplňoval projekci – to co ve filmu nebylo vidět". Zajímalo mne však především, zda v žácích program vyvolal nějaké nové otázky: „Třeba jak ten pán (projekce snímků z bližšího a českého prostředí, s diskusí) může vydržet bez tolika věcí".[114] Někteří žáci netušili nic o dovozu potravin z ciziny, ani kolik peněz mají skuteční pěstitelé za takové potraviny. Jak bude fungovat svět bez ropy? Na fotografii, zobrazující havárii ropného vrtu reagovalo více žáků. Jeho naléhavost vnímali většinou až „na podruhé, jak sami zmiňují".

[114] reakce na příběh muže, figurujícího ve výzkumu Hany Librové – shrnutí v knize Vlažní a váhaví (LIBROVÁ, Hana. Vlažní a váhaví. Kapitoly o ekologickém luxusu. 2003. ISBN: 80-7239-149-6.

Odpovědi žáků mě potěšily, došlo ke vzájemné interakci. není snadné, vést program se skupinami deváťáků, osmáků, sedmáků… chvíli trvá, než odhodí své masky časné dospělosti. Nikdy nezapomenu na jednu devátou třídu, která si prvních 15 minut programu odmítala svléknout bundy… ale po oněch horkých 15 minutách se z nich stala velmi vnímavá skupina, schopná kladení důležitých otázek. Snad je pro ně všechny role muzejního pedagoga alespoň trochu prospěšná.

Druhým pokusem o zpětnou vazbu byl výsledek **animační dílny.** Dvě skupiny žáků měly animovat film za pomoci postaviček (nás lidí), které vznikaly v muzeu. S animací měly zkušenost z předchozí expozice Z historie loutek. Obsah filmu i jeho podání byl celkové v rukou sekundánů nymburského gymnázia. Viz didaktická analýza a reflexe dílen. Zajímalo mne, nakolik vnímání žáků ovlivnilo připojení expozice Urbánkové k fotografiím Bertranda. Byla to relativně smělá paralela zobrazení. Některé děti, navyklé vnímání líbivých obličejů „barbín" a poníků zůstaly před vitrínami s objekty nejprve překvapeně stát. Nadšení z tvorby, ovlivněné jejím příkladem však bylo výborné. Bez zábran. Animace žáků však byla ovlivněna výrazovou notou Urbánkové jen z první části, provedené dětmi z DDM. Gymnazisté se snažili do svého pojetí příběhu vtisknout ten velký obsah všeho, co se s planetou děje. Pěkný začátek motivu golfisty, který zmenšenou planetu práskne golfovou holí do háje, vystřídalo třídění odpadu do kontejnerů a následné zcelení kousků rozbité planety, zasazení semene a sledování růstu stromu, kolem kterého opět skotačí postavičky. Jako zádrhel vnímám po grafické stránce animace zapůjčení filmařské plastelíny. Kdyby strom byl například ze starých drátů, výtvarný projev by byl čistší.

Ovšem, především téma – až díky dětské reakci a pokusu vyjádřit názor, jsem si uvědomila, jak nesmírně těžký úkol to vše je. Mnohem snadnější by byl dejme tomu příběh staré žehličky… Vzhledem k životním událostem jsem nestihla dokončit reflexi s žáky a pokus navrhnout děj znovu. Ovšem z jejich výpovědí, tlumočených vyučující, byli s animací spokojeni, většinou. Mají pocit, že udělali kus práce, což je objektivní fakt. K filmu natočili i komentáře ve francouzštině a jeden chlapec složil hudbu.

Tato animační výpověď se mi stal velkou reflexí ale právě tématem, nastavením zrcadla. Mnohdy se při koncepci programů snažím obsáhnout co nejvíce, naznačit dětem mnoho cest, kudy je možno se dát. Ovšem vůbec neškodí i opačný přístup, dokonalé poznání jednoho jediného objektu. Ono objektové učení, které jsem si myslela, že užívám. Samotnou mne vyčerpává množství aktivit, které navrhuji například během příměstských táborů. Ponoření do problematiky didakticky nastíněného dne v kapitole Vzdělávací koncepce by při tom vystačila na polovinu týdne. Toto zjištění má pro mne velkou hodnotu.

4.4 SHRNUTÍ A VÝSLEDKY VÝZKUMU

4.4.1 Závěrečná výzkumná zpráva - role regionálního muzea ve výtvarném vzdělávání?

Na počátku výzkumné studie jsem si kladla otázky, jaká je role regionálního muzea ve výtvarném vzdělávání. Zaměřovala jsem se na popis vzniku vzdělávací koncepce konkrétního muzea a ověřovala, co charakterizuje roli muzejního pedagoga.

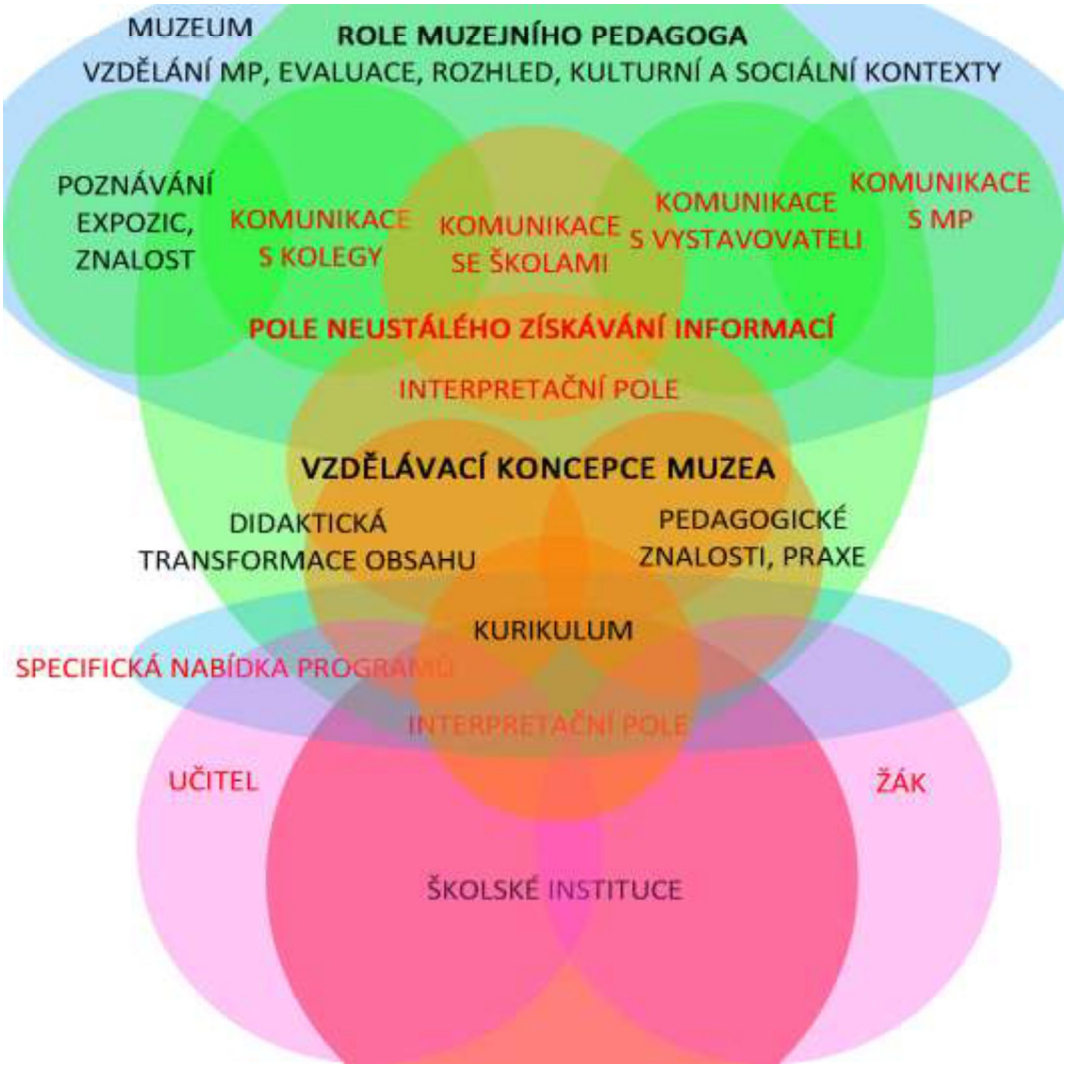
Analyzovala jsem tři příklady realizovaných vzdělávacích programů a vlastní reflexe. Sledovala jsem vazbu role muzejního pedagoga vzhledem k míře jeho participace v expozici již ve fázi zrodu výstavy a zároveň míru vzájemné komunikace muzejního pedagoga a škol. Analyzovala jsem data návštěvnosti a porovnávala je s daty vzdálenosti od muzea. Jako doplněk jsem zkusila provést dotazování vyučujících, porovnání nymburských vyučujících a vzorku pražských vyučujících. Tento bod vnímám jako nejslabší, ne jsem mnohdy nedokázala rozlišit, co je skutečná odpověď a co odpověď taková, jaká se očekává. Dále jsem zjistila, jak obtížné je klást otázky s určitým cílem vyzískání informací. V neposlední řadě jsem se zabývala vlivem výtvarného vzdělávání na kvalitu vzdělávacího programu.

Rozborem jednotlivých případů a následným porovnáním dílčích hodnot se ukázalo, že komunikace muzea se školou je nezbytná a programy, které jsou konzultovány s vyučujícími, mají mnohem větší obsahový přesah, než programy nekonzultované. Tento fakt neznamená maximální návštěvnost, ale návštěvnost velmi vysokou. Nejen hodnota konzultací s vyučujícími, ale i hodnota nejsmysluplnějšího výtvarného vzdělávání odpovídá téže expozici – „Energie“ a „Dědina“. Výtvarné vzdělávání v tomto případě přesáhlo své oborové dimenze a stalo se nad předmětovým. Výtvarnou a teoretickou složku se zde podařilo skloubit ve vzácné rovnováze. Čtení a kódování vizuálně obrazivých vyjádření odkrývalo pro žáky nečekané otázky a naslouchaly nejen s otevřenýma očima, ale i srdci. Zmocnit se tak velkého tématu, jako je ekologie, je velmi těžké, zejména v dnešní době, kdy je přetřásáno ve všech médiích i školách a děti možná až přestávají vnímat, že jeho naléhavost je ze dne na den aktuálnější. Pro teenagery je velmi překvapivé například podání výtvarných děl T. Nobleho a jeho partnerky S. Webster. Kontrast hromad odpadků s čistotou osvětlených stěn galerie a jasné linie stínohry, kterou nesourodý materiál vytváří, je vskutku ojedinělé. Takto prožité oslovení prostřednictvím výtvarného díla bývalá mnohdy účinnější než tisíce slov. Z českých výtvarníků mohu jmenovat alespoň Krištofa Kinteru, který v letošním roce představil soubor svého díla v galerii Knihovny hlavního města Prahy. Kinterova expozice přináší velmi hodnotný kontrast také k podání výstavy fotografií Y. A. Bertranda. Možná je sporné, uvažovat o tom, který z přístupů je podnětnější. Oba přístupy naleznou své příznivce i oponenty, jeden zamrazí fakty a realitou míst poničené planety, druhý vede k zamyšlení kontrastem, který vnáší svými objekty do nečekaných míst. Různé přístupy k tvorbě dokládají hledání tvořivého řešení konkrétních lidských problémů nejen prostřednictvím výtvarně obrazivých prostředků. A my je můžeme učit žáky číst. Výtvarné vzdělávání zde pomáhá rozvíjet porozumění významu tvorby, učí žáky toleranci, ale i kritičnosti k projevům ostatních lidí, což je hodnota uplatnitelná nejen ve výtvarném vzdělávání.

V následující závěrečné mapě výzkumu, kterou předkládám, jsem zahrnula postupně všechny výzkumné otázky. Z hlediska muzejního pedagoga je nejpodstatnější horní část grafu, pole jeho domovské instituce, se kterou by měl být identifikován. Je to pole širokého rozhledu i interních znalostí. Následuje níže **pole získávání informací**, a toto pole je **základem vzniku vzdělávací koncepce muzea.** Výsledky mé analýzy vykreslují, že nejpodstatnější složkou profese muzejního pedagoga je komunikace. Komunikace interní v domovské instituci, komunikace s vystavovateli a kurátory, komunikace se školami a vyučujícími, až následně, ne nakonec, ale konečně, komunikace s žáky. Tok informací a poznatků prochází proměnou, transformací. Tato transformace od odborníků k žákům by měla být didaktická. Ukazuje se, že je velmi prospěšné, participuje-li muzejní pedagog i na tvorbě expozice, neboť i v této fázi probíhá didaktizace a návštěvník dokáže mnohem lépe

navazovat na své konstrukční body znalostí, jeli expozice vhodně vystavěná. Z mé případové studie je toho dokladem skromný příklad expozice Z historie loutek.

Když jsem mapu kreslila, mimoděk jsem si vzpomněla na komponenty muzejní edukace, nastiňované Jůvou. Měl by podklady zpracovávat s vědeckou fundovaností a láskou… Dovolím si nyní na závěr, možná troufale, zapojit odlehčenou fantazijní asociaci. Moje závěrečná mapa vzdělávací koncepce může možná někomu nezáměrně připomínat portrét… Portrét muzejního pedagoga? V jeho hlavě se skrývá muzeum a pole komunikace, interpretační pole. Obličej, oči a ústa muzejního pedagoga tvoří didaktická transformace obsahu, postavená na pedagogických znalostech a kurikulu. Vnímání všemi smysly je při přípravě učiva podstatné, proto ještě doplňuji slovně do míst uší, tedy naslouchání, osobnost vystavovatele, a také výtvarné dílny, atraktivní doplňky podoby náušnic. Specifická nabídka programu se octla v místě korálků. Škola, učitelé a žáci se octli na místě hrudi – zde sedí ono zpracování s láskou, s láskou pro ty, komu je převážná část muzejních programů věnována. Jako roli muzejního pedagoga podmiňuje tvorba vzdělávacích programů, tak vzdělávací programy podmiňuje existence škol a žáků, a pro ně znalost kurikula. Bez žáků by nebylo edukace.



Obrázek 65: Mapa vzdělávací koncepce muzea jako výsledek konceptové analýzy reflektivní bilance Role muzejního pedagoga.

Závěr

Jaká je tedy role regionálního muzea ve výtvarném vzdělávání? Dle výpovědí místních učitelů se ukazuje, že mnoho muzeí a galerií mimo svou obec nenavštěvují (až na výjimky) a regionální muzeum je pak pro ně jedinou institucí, kde se mohou setkat s minulostí místa, kde žijí, kde mohou hledat své kořeny. **Výtvarné vzdělávání umožňuje přímé setkání s artefaktem, který nemusí mít vysokou kvalitu – úroveň, avšak má svou nezastupitelnou hodnotu v daném regionu – je součástí historie místa, ze kterého dítě (nebo dospělý, klient) pochází, na němž žije a jehož je součástí**. A to i dnes, v době digitálních technologií a výbornému přístupu informačních dat. Artefaktem pak může být i ten nejjednodušší kulturní objekt či nástroj, jako lžíce nebo židle, jakožto výsledek opakování úkonů mnoha generací před námi, kteří došli ke konkrétní formě kterého výrobku.[115] V regionálním muzeu jde pak dále o konkrétní, specifickou podobu artefaktu, závislou na mnoha faktorech, příznačných pro daný region. Může jít o specifický dekor – malovaný nebo vyřezávaný, nacházející předobraz ve specifické květeně daného regionu (v Polabí například „stezičky“ na výšivkách vycházejí rákosin, lemujících řeku i slepá ramena) či o dekor, který nachází předobraz ve vysokém umění architektury či umění zdejšího zámku či kostela. Muzejní pedagog by měl nalézt cestu a formu, jak setkání dítěte s artefaktem zprostředkovat, co konkrétně zdůraznit. Jakým způsobem využít neobvyklé situace opuštění školních lavic, změny prostředí, která otevírá mysl. A to je právě cesta, jak prokázat možnosti výtvarného vzdělávání, jehož prostřednictvím lze artefakt či sbírkový předmět poznat nejen racionálně.

Můj výzkum byl kvalifikován jako akční a dílčí poznatky jsem uplatňovala ihned v praxi. Nejzásadnější odpovědi na otázky však vyplynuly až na závěr, při dokončení analýz. Moje prognózy se v podstatě vyplnily, velmi mne těší, že nejlepší nejvíce mne překvapilo, jak moc mne v přístupu k programům ovlivnilo studium. V roli muzejního pedagoga jsem se pokusila odkrýt zkušenosti s vedením programů i hledání vztahů a vazeb mezi odbornými pojmy. Touto prací však mé hledání rozhodně nekončí. Domnívám se, že jsem otevřela první list problematiky a hodlám v jejím studiu nadále pokračovat.

Data mohla být bohatší o kvalitnější fotografický materiál. Bohužel není snadné být cele ponořena do programu a zároveň myslet na dokumentaci. Proto jsem nakonec od záměru podrobit analýze i fotografie, upustila. Stejně tak jsem upustila od analýzy pracovních listů, s jejichž kvalitou nejsem pro nedostatek času během přípravy nikdy cele spokojena. V podstatě se jedná spíše o jednoduché kvízy. Ale ráda bych tento nedostatek nějakým konstruktivním způsobem překlenula.

Laskavý čtenář dále nechť s dovolením promine případné technologické výzkumnické nedostatky. Toto je má první výzkumnická zkušenost. Jsem praktik celým bytím, avšak shledávám v racionálním přístupu k reflexi velká pozitiva.

---

[115] ŠTECH, Stanislav. Vzdělávací programy mají umožnit poznání aneb Brána mysli otevřená. 2003. in: BRABCOVÁ, Alexandra.*: Brána muzea otevřená. Průvodce na cestě muzea k lidem a lidí do muzea.* Náchod: JUKO 2003, s. 66. ISBN 80-86213-28-5

Vnímám význam reflektivní bilance činnosti i konceptové analýzy a jsem vděčná za danou zkušenost. Jsem nesmírně vděčná, že jsem si mohla doplnit odborné vzdělání

Na začátku své praxe jsem říkala, že jsem muzejní pedagog. Nyní, po třech letech praxe a prvním malém výzkumu, jsem opatrnější. Ráda bych jednou dobrým muzejním pedagogem či kurátorem edukace byla.

Příloha CD
s dokumenty výzkumu, přilepeno k diplomové práci

Seznam zkratek

AMG – Asociace muzeí a galerií České republiky

BIG – The British Interactive Group

GEM – The Group for Education in Museums

ICOM – International Council of Museums

MER – Museum Education Roundtable

MŠ – Mateřská škola

MŠMT ČR – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR

MP – Muzejní pedagog

NOSF Praha - Nadace Open Society Fund Praha

RVP – Rámcový vzdělávací program

SŠ – Střední škola

VŠ – Vysoká škola

VV – výtvarná výchova

ZŠ – Základní škola

Literatura a internetové zdroje

BRABCOVÁ, Alexandra.: Brána muzea otevřená. Průvodce na cestě muzea k lidem a lidí do muzea. Náchod: JUKO 2003. ISBN 80-86213-28-5

Bukačová, I.: Zdroje a funkce identity regionálních institucí na prahu 3. tisíciletí In: BRABCOVÁ, Alexandra.: Brána muzea otevřená. Průvodce na cestě muzea k lidem a lidí do muzea. Náchod: JUKO 2003, s. 115. ISBN 80-86213-28-5

FULKOVÁ, Marie: *Diskurs umění a vzdělávání. Praha 2008. ISBN 978-80-7319-076-7.*

FULKOVÁ, M. (2002). Když se řekne ? vizuální gramotnost. Výtvarná výchova, roč. 42, č. 4., str. 12 - 14. ISSN1210-3691

FULKOVÁ, Marie, HAJDUŠKOVÁ, Lucie, SEHNALÍKOVÁ, Vladimíra: *Galerijní a muzejní edukace. Vlastní cestou k umění. Vzdělávací programy v Uměleckoprůmyslovém museu v Praze a v Galerii Rudolfinum 2011.* Praha: PedF UK, UPM 2012. ISBN 978-80-7290-535-5, 978-80-7101-111-8

HENDL, J.: *Kvalitativní výzkum*. Portál 2008. ISBN 978-80-7367-485-4.

HORÁČEK, R.: *Galerijní animace a zprostředkování umění*. Cerm 1998. ISBN 80-7204-084-7.

HORÁČEK, R., ZÁLEŠÁK. J.: *Aktuální otázky zprostředkování umění.* Brno, Masarykova univerzita.

JANOUŠKOVÁ, Svatava. Environmentální výchova v RVP ZV. RVP ZV. 15.11.2012. Dostupné z: http://clanky.rvp.cz/clanek/c/ZKA/275/ENVIRONMENTALNI-VYCHOVA-V-RVP-ZV.html/

JEŘÁBEK, Jaroslav, LISNEROVÁ, Romana, SMEJKALOVÁ, Adriena, TUPÝ, Jan. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.* VÚP Praha 2007 (aktuální znění k 1. 9. 2010) [online]. Umění a kultura. ©2011, s. 37. Poslední změna 19.01.2011 09:54 [cit. 03.11.2012]. Dostupné z: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf

JŮVA, V.: *Dětské muzeum.* Brno, Paido 2004. ISBN 80-7315-090-5.

Kalhoust, Obst. Školní didaktika. Portál; 2001, s. 134-5. ISBN: 978-80-7367-571-4
ŠOBÁŇOVÁ, Petra. *Škola muzejní pedagogiky 1*.

KOMRSKA, Tomáš, PASTOROVÁ, Markéta, ŠAMŠULA, Pavel. *Osnovy VV pro 1. –9. ročník VP ZŠ, Alternativa A*). Schváleno MŠMT ČR. 2001.

KYSELO, Alena, Anna, BÍLKOVÁ, Eva. „Zpátky ni krok!“. SOKA Jičín, Regionální muzeum a galerie v Jičíně 2010. ISBN 978-80-87486-00-9

KYSELO, Alena Anna. *Procházky do minulosti. Strukturovaný vzdělávací program Regionálního muzea a galerie v Jičíně pro mateřské školy.* In: Acta musealia Muzea jihovýchodní Moravy ve Zlíně. 2009/3, s. 61. ISBN: 978-80-87130-08-7

Mattioli, Pietro, Andrea. Epistolarum Medicinalium libri quinque. Jiří Melantrich z Aventina. 1561. Sbírkový fond Polabského muzea.

MONTESSORI, Maria. Tajuplné dětství. Praha SPS 1998. ISBN: 80-86189-00-7

PAVLÍČKOVÁ, Pavla. *Vzdělávací strategie Městského muzea a galerie Polička*. In: Acta musealia Muzea jihovýchodní Moravy ve Zlíně. 2009/3, s. 59. ISBN: 978-80-87130-08-7

Muzeum Mladoboleslavska, komunitní projekt „Jak se žije domům?" 2006 - 2007

PASTOROVÁ, Markéta. *Prostor pro spolupráci muzea a školy v rámci vzdělávací oblasti „Umění a kultura".....: In Alexandra* Brabcová *(ed.),* Brána *muzea otevřená.* Praha: JUKO 2003, Open Society Fund Praha, s. 553. ISBN 80 -86213 -28 -5

SLAVÍK, Jan. *K předmětu didaktik v estetických oborech vzdělávání.*

SLAVÍK, Jan. *Z historie výtvarné výchovy a její teorie... (1–3)*. 2006. Výtvarná výchova a její teorie v českých zemích ve světových kontextech. Praha: SVI PedFUK, 1998. (06/2010). Dostupný z: <http://www.artefiletika.cz/modules/articles/index.php?cat_id=1>

ŠMAJS, J., KLÍMA, I., CÍLEK, V.*: Tři hlasy. Úvahy o povaze konfliktu kultury s přírodou.* Brno, Doplněk 2010. ISBN 1081-363-2010.

ŠOBÁŇOVÁ, Petra. Muzejní edukace – teoretické vymezení stěžejního termínu muzejní pedagogiky. 2011, s. 24, In: Acta musealia Muzea jihovýchodní Moravy ve Zlíně. 2011/1, s. 19 -28. ISBN: 978-80-87130-20-9

ŠOBÁŇOVÁ, Petra. Poznámky k partnerství výtvarné a muzejní pedagogiky. Olomouc, Univerzita Palackého v Olomouci, 2007, s. 17. (15.11.2012). Dostupné z: http://kvv.upol.cz/PROJEKTY/kvalit_inovace_muzeoped_modul/dokumenty/studijni_materialy/Skola_muzejni_pedagogiky_1.pdf

ŠTECH, Stanislav. Vzdělávací programy mají umožnit poznání aneb Brána mysli otevřená. 2003. in: BRABCOVÁ, Alexandra.*: Brána muzea otevřená. Průvodce na cestě muzea k lidem a lidí do muzea.* Náchod: JUKO 2003, s. 66. ISBN 80-86213-28-5

ZIKMUND-LENDER, L., 2009. *Komunikace se školami v malých a regionálních muzeích*. In: Acta musealia 2009/3, s. 112.

ŽALMAN, Jiří. Je muzeum vzdělávací institucí? In: Acta musealia Muzea jihovýchodní Moravy ve Zlíně. 2005/3, s. 7. ISSN: 0862-8548.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. VÚP Praha 2007 (aktuální znění k 1. 9. 2010) [online]. Umění a kultura. ©2011, s. 64. Poslední změna 19.01.2011 09:54 [cit. 03.11.2012]. Dostupné z: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV-pomucka-ucitelum.pdf

BLECHA, Jaroslav, JIRÁSEK, Pavel. *Česká loutka*. Praha: Kant, 2008. ISBN 978-80-86970-23-3.

DUBSKÁ, Alice. *Dvě století českého loutkářství*. Praha: NAMU, 2004. ISBN 80-7331-008-2.

VONKA, R. J. Od hroudy k chlebu. Praha – Česko-slovenská grafická Unie a. s., 1939.

Demartini, Hugo. *Demonstrace v prostoru*. 1968. 22. 11. 2012. Dostupné z: http://www.nekultura.cz/vytvarne-umeni-recenze/vzlety-a-pady-huga-demartiniho.html

KENTRIDGE, William, *Five Themes*. Vídeň, Albertina. 10/2010-01/2011

KINTERA, Krištof. *Výsledky analýzy*. Konceptuální umění. Praha: Galerie hlavního města Prahy, 03/2012. Dostupné z: http://www.novinky.cz/kultura/260687-konceptualni-vystava-vytvarnika-kristofa-kintery-v-praze-je-zazitkem.html

NOBLE, Tim, WEBSTER, Sue. *Sunset over Manhattan*. 2003. 11/2011. Dostupné z: http://www.timnobleandsuewebster.com/sunset_manhattan_2003.html

Ságlová, Zora. *Seno-sláma*. 1969. 22. 11. 2012. Dostupné z: http://www.artlist.cz/?id=499

Urbánková Dagmar. Dostupné z: http://dagmar-urbankova.wz.cz/index2.html, http://baobab-books.net/dagmar-urbankova

Cech řemesel. Centrum starých řemesel. Dostupné z: http://www.cech-remesla.eu/vystavy/portal-clanek/id=1

Cech řemesel. *Od brambor až po polínko… neseď v koutě Majdalenko*. 2004. Dostupné z: http://www.cech-remesla.eu/projekty/portal-clanek/id=2

Muzeum a knihařská dílna Jendy Rajmana. 11/2012. Dostupné z: http://www.rajman.cz/museum.php?submenu=workshop

Seminář edukativních pracovníků muzeí Středočeského kraje I. a II., Roztoky 2008, Mladá Boleslav. 13.3.2009

Seminář *Muzeum a rodina*. Umprum. 2009.

Citace ze soukromé korespondence

Téma: Terminologie muzejní edukace. Korespondence s Vladimírou SEHNALÍKOVOU, kurátorkou vzdělávacích programů UMPRUM muzea. 17. 10. 2012

Téma: Proč nikdy nenavštěvuji s žáky vzdělávací programy. Korespondence s Petram T., vyučujícím na ZŠ Praha 8. 10/2012.

Tabulky a obrázky

Tabulka 1: Komponenty muzejní edukace dle Šobáňové a Jůvy. 28

Tabulka 2: Oborová terminologie – tabulka zůstává otevřená změnám. 33

Tabulka 3: Docházková vzdálenost z jednotlivých školských zařízení do muzea v souvislosti s procentuelním zastoupením škol na vzdělávacích programech. 41

Tabulka 4: Procentuelní zastoupení návštěvnosti vzdělávacích programů Vlastivědného muzea Nymburk z řad jednotlivých školských zařízení v Nymburce ve sledovaném období let 2009 – 2011. 42

Tabulka 5: Grafické znázornění procentuelního zastoupení návštěvnosti vzdělávacích programů Vlastivědného muzea Nymburk z řad místních škol. 42

Tabulka 6: Časový rozvrh Ekodne pro Gymnázium Nymburk. 85

Tabulka 7: Srovnávací tabulka jednotlivých výzkumných případů. 97

Obrázek 1: Role výtvarného vzdělávání v muzeu/galerii 3

Obrázek 3: Výtvarné vzdělávání jako nástroj muzejního pedagoga/kurátora vzdělávání 4

Obrázek 2: Expozice „Z historie loutek“, rodinné divadélko. 5

Obrázek 4: Eilean Hooper-Greenhil. *Objektové učení*. In. BRABCOVÁ, Alexandra (ed.). *Brána muzea otevřená.* Praha: JUKO 2003, OSF Praha, s. 555. ISBN 80 -86213 - 28 -5 12

Obrázek 5: Pojmová mapa RVP a ŠVP, klíčové kompetence. 15

Obrázek 6 Učivo ve výtvarném vzdělávání v kulturních a společenských souvislostech, uplatnitelné v galerijní/muzejní edukaci. 17

Obrázek 8: Skica myšlenkové mapy - doklad mého hledání vztahů mezi muzeem, muzejním pedagogem a školskými zařízeními. 39

Obrázek 9: Poloha školských zařízení v Nymburce vzhledem k muzeu. Červenou barvou jsou označena školská zařízení, která vždy ve své kategorii nejvíce navštěvují muzeum 40

Obrázek 10: Vzdělávací program Vlastivědného muzea Nymburk 44

Obrázek 11: Akční participační výzkum - případová studie. 53

Obrázek 12 Výstava "Z historie zemědělské výroby“, příklad karet k určování plodin, ilustrace z Mattioliho herbáře (viz poznámka pod čarou č. 75, děti jej znají z předchozího vzdělávacího programu) doplněny o současné informace o rostlině: a)

proso (jáhly), b) pohanka. Karty děti přiřazovaly ke skutečným vzorkům plodin v expozici. 56

Obrázek 13 Pracovní listy k výstavě „Z historie zemědělské výroby“, určené k práci ve skupinách. 1/ určování druhů obilovin, 2/ práce s didaktickým modelem vesnice – určování názvů jednotlivých prostor a reálií objektu lidového domu. Tento list byl využit posléze jako pracovní list v Národopisném muzeu v Přerově nad Labem. 57

Obrázek 14 a) Hugo Demartini, Demonstrace v prostoru, 1968, b) Zora Ságlová, Seno-sláma, 1969 59

Obrázek 15: Časová expozice "Z historie zemědělské výroby", vzdělávací program - popis v časových blocích. 60

Obrázek 16 Výstava "Z historie zemědělské výroby“, práce ve skupinách, didaktický model vesnice. Děti se na složení jednotlivých usedlostí učí, jak se skladovaly potraviny, jak musely vydržet na celý rok, jak fungovala usedlost jako soběstačná bezodpadová jednotka. 60

Obrázek 17 Výstava "Z historie zemědělské výroby“, práce ve skupinách: a) určování pořadí polních prací, b) oblékací panenky, oblékání jednotlivých vrstev lidového oděvu z minulosti (19. století). 61

Obrázek 18 Ukázka výtvorů z výtvarné dílny: a) postava - chlapec, 10 let, b) pták - dívka, 7 let. 62

Obrázek 19: Didaktická analýza výtvarného vzdělávání - tvorba maňáska. 66

Obrázek 20: Časová expozice "Z historie loutek", vzdělávací program - popis v časových blocích. 66

Obrázek 21 Vernisáž výstavy Z historie loutek. Přítomni byli někteří vystavující loutkáři (Mikuláš Havlík) i přední animátoři (Jan Balej), producent Fimfára Martin Vandas a historička, spravující sbírku loutek Národního muzea, Lenka Šaldová. 68

Obrázek 22 Expozice historických loutek, autorka textu coby muzejní pedagožka předvádí dětem analyticky odhalenou rozpracovanou loutku, aby demonstrovala možnosti jejího pohybu. 69

Obrázek 23 Výstava "Z historie loutek", příklad fází vzniku filmové loutky. 70

Obrázek 24 Vzdělávací program Z historie loutek / pracovní listy. 70

Obrázek 25 Vzdělávací program "Z historie loutek", výtvarná dílna, tvorba maňáska z ponožky: a) Barbora, 13 let. 71

Obrázek 26 Animační dílny v rámci časové expozice Z historie loutek, pořádané ve spolupráci s katedrou Filmové a televizní tvorby VŠUP. 72

Obrázek 27: Ukázka fotografií Y. A. Bertranda na téma Energie. Každý poster byl opatřen popiskem ve frj i v češtině. 74

Obrázek 28: Příklad tvorby D. Urbánkové. 74

Obrázek 29: Didaktická analýza výtvarného vzdělávání – ekoden pro gymnázium.. 78

Obrázek 30: Didaktická analýza výtvarného vzdělávání – kolážová postava. 79

Obrázek 31: Didaktická analýza výtvarného vzdělávání – animační dílny. 80

Obrázek 32: Časový diagram vzdělávacího programu „Energie“ a „Dědina“ - modulové bloky. 80

Obrázek 33: Čtení vizuálně obrazivých vyjádření. Fotografie Y. A. Bertranda zobrazuje srnu v krásném kvetoucím poli. Jde však o nepřiměřeně chemicky ošetřené pole s technickou plodinou, srna je z výparů a zamoření rostliny dezorientovaná a mnohdy skončí pod koly auta." 82

Obrázek 34: Fotografie z expozice D. Urbánkové "Dědina", příklad interiéru z recyklovaných materiálů z knihy Chlebová Lhota. 82

Obrázek 35: Koncepce vzdělávacího programu na téma „Energie“ a „Dědina“ - myšlenková mapa, plynoucí z konzultací s vyučujícími. 83

Obrázek 36: Koncepce vzdělávacího programu na téma „Energie“ a „Dědina“ - pojmová mapa. 83

Obrázek 37: Příklad didaktického zpracování učiva ve výtvarném vzdělávání (didakticky transformovaný obsah výstavy), aplikované v prostředí muzea, průřezové téma environmentální výchova. 84

Obrázek 38: Další modifikace myšlenkové mapy pro didaktické uchopení obsahů expozice pomocí nástrojů výtvraného vzdělávání. 84

Obrázek 39 Ekoden, připravený pro primy a sekundy nymburského gymnázia. Ilustrace činností před vlastním popisem programu. 12/2010. 85

Obrázek 40 Vzdělávací program Energie - ekoden pro nymburské gymnázium. Práce ve skupinách s pracovními listy, následná projekce a diskuse. 86

Obrázek 41 Výtvarná dílna, reagující na tvorbu výtvarnice Dagmar Urbánkové. Tvorba interiéru z recyklovaného materiálu. 87

Obrázek 42 Foto dílna v prostorách gymnázia, konfrontace s tvorbou Y. A. Bertranda. Příprava krajiny před fotografováním makro snímků. 87

Obrázek 43 Dílčí výstupy z foto dílny, makro zvětšeniny vlasu a listu. 88

Obrázek 44 Prezentace dopolední činnosti v aule gymnázia. 88

Obrázek 45 Úvodní motivace vzdělávacího programu Energie, zde pro pátý ročník ZŠ. 89

Obrázek 46 Ukázka části kolážových postav, inspirovaných tvorbou Dagmar Urbánkové. 90

Obrázek 47 Autorská dílna s výtvarnicí Dagmar Urbánkovou - představení Mechanický cirkus. 91

Obrázek 48 Autorská dílna s výtvarnicí Dagmar Urbánkovou. 27 a + b) Představení nové knihy Chlebová Lhota. 27 c + d) Výtvarná dílna - tvorba z chlebové střídky. 91

Obrázek 49 Výtvarný kroužek DDM Symfonie Poděbrady, podklady pro animaci: a) Barbora, 11 let, b) Ema, 11 let, c) Barbora 12 let, d) Petr, 14 let. 92

Obrázek 50 Fotografie z průběhu animační dílny v DDM Symfonie Poděbrady: a) animace ve dvou vrstvách, se sklem, b) animace přímo na podkladu. 93

Obrázek 51 Fotografie z průběhu animační dílny ve Vlastivědném muzeu Nymburk, sekunda A nymburského gymnázia: a + b) animace ve dvou vrstvách. 93

Obrázek 52 Paralela expozic Bertranda a Kintery (Krištof Kintera. *Výsledky analýzy*. 03/2012, Galerie hlavního města Prahy). 94

Obrázek 53: Ukázka tvorby dětí výtvarného kroužku DDM Symfonie Poděbrady (vedoucí kroužku autorka diplomové práce), volně navazující na expozici výtvarnice Dagmar Urbánkové: a) Adéla a Natálie, 11 let, b) Ondřej, 9 let, c) Ema, 11 let, d) Ivona, 11 let, e) Markéta, 9 let, d) Matyáš, 7 let. 95

Obrázek 54: návštěvnost jednotlivých případů studie z řad místních školských institucí. 98

Obrázek 56: Případová studie 1. - konceptová analýza. 101

Obrázek 57: 1. případová studie, konceptová analýza role regionálního muzea ve výtvarném vzdělávání. 102

Obrázek 58: 2. případová studie, konceptová analýza role regionálního muzea ve výtvarném vzdělávání. 103

Obrázek 59: 2. případová studie, konceptová analýza role regionálního muzea ve výtvarném vzdělávání. 105

Obrázek 60: 3. případová studie, konceptová analýza role regionálního muzea ve výtvarném vzdělávání. 106

Obrázek 61: 3. případová studie, mapa uzávorkování reflektivní bilance 107

Obrázek 62: 3. případová studie, konceptová analýza role regionálního muzea ve výtvarném vzdělávání. 109

Obrázek 63: grafické vyznačení poměru výtvarného vzdělávání v rámci jednotlivých časových výstav případové studie. Podíl výtvarné vzdělávání je naznačen žlutě. 109

Obrázek 64: Myšlenková mapa, dokládající mé hledání místa muzejního pedagoga a vazeb vzdělávacího programu. 113

Obrázek 65: Vztah muzejního pedagoga a koncepce vzdělávacího programu k muzeu a škole. 114

Obrázek 66: Konceptová analýza Role muzejního pedagoga, uskutečněná na základě vlastní praxe. 116

Obrázek 67: Mapa vzdělávací koncepce muzea jako výsledek konceptové analýzy reflektivní bilance Role muzejního pedagoga. 127