

**Oponentský posudek dizertační práce Petry Horské *Výukové cíle muzejní edukace jako prostředek spolupráce školy a muzea***

**Oponentka: doc. Petra Šobáňová, Ph.D.**

Studijní program: Pedagogika

Studijní obor: Pedagogika

Školitelka: PaedDr. Nataša Mazáčová, Ph.D.

Předložená dizertační práce se věnuje aktuálnímu tématu z oblasti muzejní pedagogiky, jímž je výukový cíl v kontextu edukačních programů muzeí. Autorka na tuto stěžejní didaktickou kategorii pohlíží jako na klíčovou komponentu zakládající nejen kvalitu muzejní edukace a její promyšlenou obsahovou a metodickou strukturu, ale také funkčnost a kvalitu spolupráce muzea a školy.

**Obsah práce a její struktura:**

Práci uvozují abstrakty v češtině a angličtině spolu s klíčovými slovy, dále obsah a motto poukazující na jedinečnou roli muzea ve společnosti a poslání, jež jsou muzea jako správci kulturního dědictví povinna naplňovat ve společnosti. V motto, jež je vzato z etického kodexu Americké asociace muzeí, zaznívá motiv humanistické cílové orientace, na niž se autorka odvolává na více místech své práce. Ta je dále členěna na obsažný úvod, v němž je naznačena struktura celé práce a společenská a odborná východiska pro zkoumání vybraného problému, podrobný teoretický rámec, empirickou část, seznam literatury a přílohy.

Po úvodních částech následují pasáže, které objasňují teoretické souvislosti a dále rozvádějí východiska zkoumaného problému. Autorka se v teoretické části postupně věnuje těmto tématům:

**1) muzejní edukace**

(tato část obsahuje nejen definici pojmu s oporou v současné literatuře, ale i přehledné pojednání o edukační funkci muzea v historické perspektivě, včetně vymezení specifik muzea jako edukačního prostředí a odlišení mezních pólů obsahového zaměření edukačních programů podle návaznosti na školní kurikulum – na něž se autorka dále v práci odvolává při analýze cílů muzejní edukace);

**2) výukový cíl muzejní edukace v kontextu spolupráce muzea a školy**

(zde se autorka opírá jak o klasická vymezení obecných didaktiků, tak o muzejně-pedagogické práce, jež se prozatím danému tématu nevěnovaly příliš podrobně; velmi správně neopomíjí ani stěžejní souvislost mezi cílem a obsahem edukace; viz citovaná práce Janíkova, 2009);

**3) spolupráce školy a muzea**

(v dané kapitole najdeme obsažné pojednání o vztahu obou institucí v historickém přehledu a o zlomových předělech v historii jejich spolupráce, stejně jako část věnovanou současným kurikulumním dokumentům, jež autorka považuje za systémový předpoklad spolupráce muzea a školy).

Po teoretickém vstupu autorka přistupuje k představení svého kvalitativně koncipovaného výzkumu. Nejprve se věnuje metodologickým východiskům výzkumu, výzkumným otázkám a designu výzkumu. Poté představuje výzkumná zjištění získaná během dvou fází šetření a věnuje se diskusi a závěrům.

### **Kritický komentář k dizertační práci**

Výzkumná otázka, na niž autorka hledala odpověď, byla formulována takto: *Jak mohou očekávání učitelů v oblasti výukových cílů edukačního programu v muzeu vést k inovaci muzejně-pedagogické praxe, aby přispěly ke zlepšení kooperace mezi školou a muzeem?* Odpověď byla hledána jednak prostřednictvím párových hloubkových rozhovorů s pedagogy (zde bylo zjišťováno zejména očekávání učitelů směrem k obsahu a cílovému zaměření edukačních programů muzeí) a jednak pomocí případové studie konkrétního edukačního programu v Národním památníku na Vítkově.

K formulaci obecné výzkumné otázky lze vznést připomínku týkající se výstižnosti její formulace, resp. možnosti operacionalizace použitých klíčových termínů a „zkoumatelnosti“ problému. Autorka sice velmi případně zkoumá očekávání učitelů a identifikuje výukový cíl jako neuralgický bod celého problému, avšak z dat nemůže podle mého názoru zjistit, jak tato očekávání (nebo cíle zvolené na základě těchto očekávání) mohou vést i inovaci praxe a zlepšení kooperace. Navržené kroky, jež mohou vést ke kýženému zlepšení, plynou ze zjištěných očekávání, nebyly však výzkumem ověřeny, abychom mohli na základě dat říci, „jak mohou vést k inovaci“. Formulace mohla být tedy jednoznačnější (např. Jaká jsou očekávání učitelů v oblasti výukových cílů edukačního programu v muzeu jako předpoklad případné inovace muzejně-pedagogické praxe a zlepšení kooperace mezi školou a muzeem?) a zůstat na rovině skutečností, jež jsou z pořízených dat skutečně zjištělné. To však samozřejmě naznamená, že autorkou navržená metodická doporučení (viz např. koncept třífázové návštěvy muzea a důraz na komunikaci učitele a muzejního pedagoga při stanovování cílů programu) nejsou vhodná a správně zacílená, ba právě naopak. Přesně postihují problematické aspekty muzejní edukace, a měly by být proto v praxi reflektovány.

Co se týká autorčiných zjištění, tak nás nepřekvapí preference modelu názorného doplnění školní výuky ze strany učitelů. Zároveň ale učitelé vyzdvihli důležitost pěstování vztahu k paměťové instituci a kulturnímu dědictví a pokusili se formulovat, že tím klíčovým, co muzeum nabízí, není názorné, sbírkami podpořené předložení faktů, nýbrž zcela specifický prožitek spojený s poznáváním v muzejním prostředí.

K použití termínu *prožitek* mám drobnou poznámku. Autorka během kódování ve výpovědích respondentů správně identifikovala oceňovanou prožitkovou rovinu muzejní edukace, mohla by jí však o něco lépe porozumět, pokud by využila např. teoretické vymezení pojmu *prožitek* a jeho vztahu ke komplexněji chápanému pojmu *zážitek* z pera Jana Slavíka (viz např. jeho publikace *Zážitek umění, umění zážitku* nebo analýza edukačního programu, již vypracoval s Dyrťovou a Lukavským a publikoval v knize *Vzdělávací obsah v muzejní edukaci*, 2015). V procesu poznávání – a to samozřejmě nejen v muzeu – totiž hraje nezastupitelnou roli nejen prožitek, ale především komplexnější, mnohvrstevnatý **zážitek**. Připomeňme, že zážitek – byť je založen na emocích a prožitku – představuje složitější komplex a nelze jej redukovat pouze na prožitek nebo povrchní emoci. Dyrťová, Slavík a Lukavský (2015) zážitek popisují pomocí

čtyřdimenzionálního modelu, který obsahuje dimenzi tematickou (významovou), konstruktivní (materiální a strukturální), empatickou (expresivní – metaforickou) a prožitkovou. Podněty nabízené muzejní expozicí nebo úlohami během edukačních programů v muzeu, prožitky vyvolané vystavenými předměty, ale i sociální interakci během programu v odlišném mimoškolním prostředí je totiž s žáky třeba pojmově uchopit, na základě vhodných úloh „přečíst“ sdělení, „obsah“ vystavených předmětů (a případně si uvědomit, na základě jakých smyslově vnímatelných prvků jsme schopni daný obsah číst), objevený obsah sdílet s ostatními a konečně podrobit svůj zážitek analýze a reflexi. Teprve pak se zážitek transformuje do poznání, jež má být cílem každého vzdělávání – je to však poznání stojící právě na prožitku a sociální interakci; prožitek nelze v žádném případě chápat jako mimo stojící bonus, spíše jako důležitou a v mnohém nezbytnou součást procesu.

Přestože uvedené vymezení platí zvláště pro zážitek vyvolaný interakcí s uměleckým dílem a nemusí být přijímáno všeobecně, užitečné je, že ukazuje propojení jednotlivých komponent a to, že prožitek v rámci muzejní edukace nemá být cosi indiferentního, náhodně vznikajícího, naopak by se s ním mělo plánovitě a záměrně pracovat a stavět na něm „lešení“ ke komplexnímu a trvalému poznání.

Dalším zajímavým zjištěním výzkumu je akcent učitelů na aktivitu/aktivizaci žáka a samozřejmost, „neviditelnost“ klíčových kompetencí, jež může být velmi zrádná.

Další zjištění plynou z případové studie edukačního programu v Národním památníku na Vítkově. K ní nemám připomínku, snad jen jedinou: a sice, že autorka poněkud rezignovala na to přesáhnout konkrétní data a formulovat obecněji platná zjištění či doporučení. Je sice sympatické, že autorka přistupuje k prezentaci výsledků s pokorou a přiznává, že respondenty nelze považovat za reprezentativní vzorek, stejně jako jeden program nemůže reprezentovat celou současnou muzejní edukaci a že výsledky nelze jednoduše vztáhnout na situace jiné, přesto však identifikovala určité zásadní body pedagogovy práce s cílem, obsahem a jeho didaktickým uchopením a mohla by je zobecnit. Jako zvláště zajímavé se z tohoto pohledu jeví např. zjištění, že učitelé mají tendenci propadat iluzi, že např. všichni žáci během programu rozvíjejí své komunikativní schopnosti, ve skutečnosti však mluví pouze několik stále stejných žáků. Nebo zjištění, že naplňování klíčových kompetencí nelze brát jako samozřejmé, nebo že nežádoucí je převaha na kognici zaměřených cílů.

Dovolím si ještě drobnou připomínku k použití slova *toužené (edukační záměry)*: vhodnější by bylo zajisté slovo *zamýšlené*. Při interpretaci dat také není vždy zcela pregnantně rozlišen obsah edukace a cíl, což je dáno tím, že autorka hovoří o identifikovaných kódech a neformuluje celé větné konstrukce. To je sice pochopitelné (a při kódování zcela běžné), ale při interpretaci to může působit zmatek. Např. analýza programu v památníku směřuje koncept (jakožto obsahový segment či pojem) a cíl v případě rozboru úlohy čtení dopisu Milady Horákové. Autorka zde použila formulaci cíl *odhodlaná nesobeckost* (já ho považuji spíše za koncept), ale není zřejmé, zda se má žák ztotožnit s danou morální vlastností a oceňovat ji, anebo má sám být „odhodlaně nesobecký“. Jak bychom v druhém případě ověřili, že byl cíl naplněn? Podobné je to v případě kódu „totalita“. Je sice jasné, že cílem je nabýt znalosti o totalitě, ale domnívám se, že z hlediska taxonomie cílů zajisté není jedno, zda žák pouze definuje pojem a nebo zda jej aplikuje na situace analogické k 50. létům. (U každého z cílů bych jako pedagog použila jinou úlohu.) V kontextu práce, jež je primárně zaměřena na cíl, bych upřednostnila přesnost ve vyjadřování.

Tímto však kritické poznámky oponentky končí a je potřeba vyzdvihnout četné a převažující klady práce. Jedním z nich je již samotný výběr výzkumného problému, jenž je velmi aktuální. Nejen teoretický vstup (prozrazující autorčinu hlubokou znalost současného stavu poznání v oboru), ale i metodologie výzkumu jsou sepsány velmi poctivě, svědomitě a s pečlivým nastudováním všech hlavních současných zdrojů. Z práce je viditelný hluboký autorčin zájem o téma a její erudice. Dizertace Petry Horské je dalším solidním kamenem do stavby české muzejní pedagogiky, text je zralý a čtenáři nabízí mnoho podnětů. Pro obor by bylo velmi užitečné, kdyby mohla vyjít tiskem.

### **Závěr**

Posuzovanou dizertační práci přes drobné kritické poznámky hodnotím velmi kladně, protože autorka prokázala hlubokou znalost kontextů muzejní edukace a jejího současného stavu (ať již na úrovni teorie, tak i praxe), píše kultivovaně a v textu téměř nenajdeme stylistická pochybení. Realizovaný výzkum lze hodnotit jako přínosný a náročný, a to jak po stránce metodologické, tak i realizační. Přináší zajímavé výsledky a nová zjištění k vysoce aktuální problematice. Dizertace Petry Horské splňuje podmínky kladené na doktorské řízení a doporučuji ji k obhajobě.

### **Otázky k obhajobě**

Prosím, aby se doktorandka v rámci obhajoby vyjádřila ke kritickým připomínkám oponentky, zejména aby se zamyslela nad problémem prožitku, resp. zážitku v prostředí muzea a aby se pokusila o zobecnění výzkumných zjištění.

doc. Petra Šobánková, Ph.D.

Katedra výtvarné výchovy  
Pedagogická fakulta  
Univerzita Palackého v Olomouci  
Univerzitní 3–5  
771 80 Olomouc  
petra.sobanova@upol.cz

V Olomouci 21. 10. 2016