

Oponentský posudek disertační práce Mgr. Kateřiny Tomeškové
Poznávací procesy dětí během muzejní edukace a způsoby jejich ovlivňování

Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci, DSP Výtvarná výchova
Školitelka: doc. PaedDr. Hana Stehlíková Babyrádová, Ph.D.
Katedra výtvarné výchovy PdF UP v Olomouci

Rozsah: 206 s. + 194 s. nestránkované přílohy

1. Zhodnocení významu disertace pro příslušný obor; vyjádření k postupu řešení problému, použitým metodám a splnění stanoveného cíle; stanovisko k výsledkům disertační práce a k původnímu konkrétnímu přínosu předkladatelky; vyjádření k uspořádání, přehlednosti, formální úpravě a jazykové úrovni

Předkládaná práce má natolik osobitý charakter, že znemožňuje strukturování posudku do jednoduchých odstavců podle požadované osnovy. V první řadě je třeba vyzdvihnout osobní nasazení a píli autorky, která v kombinované formě (čili při zaměstnání) včas (po necelých třech letech práce) odevzdala přibližně čtyřsetstránkový svazek splňující formálně veškerá kritéria kladená na disertační práci na PdF UP v Olomouci. Text zpracovává původní poznatky, je přehledně strukturovaný, vhodně ilustrovaný fotografiemi, doplněný rozsáhlou bibliografií a obsahuje minimum pravopisných nebo typografických pochybení (mezery kolem pomlčky v leto počtech; absence mezery před trojtečkou uvnitř věty).

Autorka je mimořádně zkušená a (věřím) oblíbená praktická muzejní pedagožka. Z každého odstavce práce je zřejmé její nadšení pro obor. Předloženou disertaci lze chápat především jako teoretickou reflexi její vlastní praxe v přerovském muzeu. V tomto smyslu vnímám tuto disertaci jako jakési rozcestí, na kterém si autorka ujasňuje svou vlastní pozici v oboru, jehož naplňování nepochybně vnímá jako poslání. Takové práce mají svůj význam a mají právo být předkládány k odbornému posouzení, ale ani oponenti a dokonce ani jejich autoři od nich nesmí čekat něco jiného, než co se do nich podařilo uložit. Věcná náplň práce je ve skutečnosti velmi skromná: autorka pozorovala malou skupinu školáků během svých animačních lekcí a na základě jejich reakcí navrhla u těchto lekcí drobná vylepšení. Popisy lekcí a žákovských reakcí jsou přesné a autorčiny argumenty pro inovace věrohodné, opřené o znalost pedagogické literatury i prosté vcítění. V obtížně skrývané obavě o dostatečnou „vědeckost“ disertace (a tedy její průchodnost při obhajobě) však autorka to, v čem je silná, totiž svou praktickou zkušenost a schopnost jejího záznamu, odsunula do (bohužel nestránkované) přílohy a vlastní disertaci zaplnila hegelíanským magmatem vět, souvětí a odstavců, které mají vysvětlovat metodu a závěry a zasazovat je do kontextu aktuální odborné rozpravy o muzejní edukaci, ve skutečnosti však tvoří vágní, únavný, kompilativní a nadbytečný celek. Čtenář se například teprve na s. 118 (z 206) dozvídá, kdo vlastně představoval zkoumanou skupinu! Výrok P. Šobánkové o potřebě „*empirických šetření*“ v muzejní pedagogice je v disertaci citován nejméně na třech místech (s. 13 a přílohy). Práci zoufale chybí přísnější redakční dozor či autocenzura; případné publikaci by prospělo zkrácení nejméně na polovinu. Vypuštění by si zasloužily právě ty partie, které autorka vystavuje do popředí. Autorka, která má zřejmě velké porozumění pro dětského návštěvníka muzea, vykazuje překvapivě málo porozumění pro čtenáře své disertace. Ten se chce (a) dozvědět něco nového, (b) přesvědčit o kompetenci pisatelky pro účast v odborné debatě. Obávám se, že autorka druhou funkci významně nadřadila první, což se ve výsledku projevuje hypertrofií slovních ornamentů (viz časté opakování slova „výzkum“ a odvozených adjektiv), postrádajících faktickou oporu. Skutečný výzkumník, což si autorka zatím neuvědomuje, potřebuje odstup a zdravou skepsi. Muzejní edukace nepředstavuje záchranu obecné

vzdělanosti a muzejní sbírky nejsou podmínkou civilizačního pokroku (srov. s. 11); pro někoho (Geoffrey Scott) mohou muzea představovat hřbitovy umění a samostatná kontemplativní prohlídka expozic někdy prospěje dokonce i školákovi více než vtíravě hravé kolektivistické animační programy (srov. s. 67). Tím nechci vyvracet autorčinu víru; jen upozorňuji na skutečnost, že pokud se ji nenaučí reflektovat skutečně kriticky, nestane se vědkyní a zůstane nadále pouze zanícenou praktičkou. Na tom by samozřejmě nebylo nic špatného, avšak vyplyne odtud, do jakého typu oborové diskuse se autorka bude moci zapojit, jakož i úroveň jejích posluchačů. Případné vědecké kariéře autorky by jistě prospělo také tematické nebo i faktické vystoupení z mikrosvěta přerovského muzea a školství a jeho konfrontace s odlišnou situací, kterou bychom v disertaci očekávali. Přesto práci považuji za hodnotnou: v přílohách jsou zaznamenána zajímavá pozorování a autorka prokázala nezpochybnitelný talent k jejich odbornému zpracování a prezentování. Ocenit je třeba také kultivovaný jazykový projev, který významně přesahuje standard u oborových doktorandů. Koneckonců i kritizované teoretické pasáže v základním oddíle textu mají pro čtenáře svou cenu. Dovolují nahlédnout do samorostlé mysli a vypovídají o jejím zápasu s uznávaným euroamerickým modelem racionální vědecké rozpravy. Sama autorka z jejích dodatečné analýzy může vytěžit mnohé poučení.

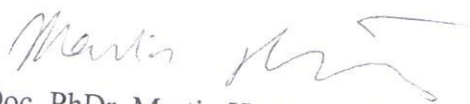
2. Vyjádření k publikacím doktorandky

Doktorandka se pravidelně aktivně účastní konferencí, publikuje v odborných oborových časopisech a komunikuje s domácími muzeopedagogickými autoritami. V tomto ohledu patří k nejpilnějším frekventantům DSP Výtvarná výchova na UP v Olomouci.

3. Doporučení k obhajobě

Disertaci Mgr. Kateřiny Tomeškové **doporučuji** k obhajobě. Úspěšné obhájení si však dovoluji podmínit následujícím: autorka **ve třech minutách** komisi srozumitelně vysvětlí, v čem vidí podstatu své práce a její přínos pro obor v domácím a světovém kontextu. Od toho se pak bude odvíjet odborná rozprava a hodnocení.

V Olomouci dne 30. 5. 2014



Doc. PhDr. Martin Horáček, Ph.D.
Katedra výtvarné výchovy PdF UP v Olomouci

Posudek disertační práce

Název projektu: **Poznávací procesy dětí během muzejní edukace a způsoby jejich ovlivňování**

Autorka posuzované disertační práce: Mgr. Kateřina Tomešková

Posuzuje: Doc. PaedDr. Jan Slavík, CSc.

1. K tématu práce, postupu řešení problému, použitým metodám a splnění cíle

Mgr. Kateřina Tomešková si pro svou práci zvolila téma, které na jedné straně slibuje vstřícnost k řešení každodenních problémů praxe, na straně druhé má ambice směřovat k soustavnému výzkumnému a teoretickému poznávání práce muzejního pedagoga. Dosavadní praxe v muzejní pedagogice u nás je především tvůrčí, nikoliv reflektivní, opřená o analýzu reality. To v důsledku znamená, že muzejní edukace často spoléhá především na individuální tvořivé schopnosti nebo znalosti, jedinečnou intuici a pedagogický talent každého jednotlivého edukátora, ale jen málo usiluje o vypracování efektivního odborného jazyka, který by umožňoval do větší hloubky nahlížet zkušenosti z edukační praxe, posuzovat je s uvedením dobrých důvodů a diskutovat o kvalitě edukace s oporou v obecně srozumitelných argumentech. Úsilí K. Tomeškové v tomto ohledu směřuje k nacházení rovnováhy mezi pedagogickou tvorbou a pedagogickou reflexí v muzejní edukaci. Tím podporuje utváření odborného diskurzu a vznik profesního společenství muzejních edukátorů. Jinými slovy, směřuje k tomu, aby se muzejní edukace vyvíjela jakožto akademický obor.

Budiž řečeno již na samém počátku tohoto posudku, že disertantka si zvolila téma, které je výjimečně obtížné nejenom svou komplexitou, ale také nerozpracovaností v odborném diskurzu muzejní edukace. Z toho plyne, že K. Tomešková se při řešení svého úkolu nemohla opírat o rozvinutou myšlenkovou a diskursivní tradici vlastního oboru s ohledem na zvolené téma, což je nemalá vstupní nesnáz. Schönův koncept reflektivní praxe, který stojí v ideovém pozadí posuzované disertace, je sice v pedagogice soustavně rozvíjen zhruba od devadesátých let 20. století a má mnoho zastánců a značnou autoritu ve světě i u nás (v ČR se o něj opíral např. nedávno obhájený sedmiletý výzkumný záměr MŠM, který sdružoval několik pedagogických fakult), ale vzhledem ke své náročnosti k nám pronikal jen pomalu a první překlady nejdůležitějších článků nebo monografií z devadesátých let byly u nás publikovány až po r. 2000. Kromě toho je reflektivní praxe doposud velmi málo využívána právě tam, kde by nejlépe měla sloužit: v didaktikách oborů. Proto posuzované dílo má do značné míry heuristický charakter: disertantka si jeho prostřednictvím hledá fundované porozumění tematice reflektivní praxe a přispívá tím k rozvoji poznání na poli české muzejní edukace i tehdy, když překážky, na které naráží, jsou nad její momentální badatelské síly.

Snaha autorky vyrovnat se s hloubkou a složitostí své tematiky, a také objem vynaložené práce jsou z jejího díla zřejmé, konec konců již z jeho neobvyklého rozsahu přes 400 stran. Tento rozsah však zároveň napovídá, že disertantka se do nemalé míry nechala zahltit mnohostranností tématu a nedopracovala se k autorské odvaze, která by jí umožnila vyzdvihnout klíčové stránky její práce a odstranit vše nepodstatné. Je to nejspíš způsobeno i

tím, že v textu si konkurují dva odlišné styly uchopení tématu: jeden spíše narativní a esejistický, nadto nemálo košatý, druhý badatelský. Autorce je zjevně bližší esejistická a narativní forma sdělení, a tak se jí leckdy nedaří přizpůsobit celek svého díla ukázněnému pojetí vědecké reflexe. Naštěstí se tím z textu neztrácejí ty informace, které jsou klíčové – jen bohužel více či méně zanikají v množství jiných sdělení, která sice nejsou nezajímavá, ale jsou pro daný smysl disertace nadbytečná.

Nicméně, autorka v textu zřetelně uvádí a objasňuje všechny podstatné a požadované složky disertace. Na s. 99 – 102 posuzovaného díla konstatuje, že předmětem zkoumání jsou vybrané procesy muzejní edukace realizované v muzeu v Přerově a že cílem výzkumu je získat poznatky o jejich vzdělávacím potenciálu – tj. o těch jejích faktorech, které vedou k učení a vzdělávání u dětských účastníků programu. Na s. 104 je prezentováno 10 hlavních otázek, vesměs velmi obsažných a náročných, na které má výzkum odpovídat. Na s. 105 – 119 je objasněna metodika výzkumu: jedná se o akční výzkum, tedy výzkum v kvalitativním designu, podložený metodikou 3A (AAA) rozpracovanou brněnským Institutem výzkumu školního vzdělávání. Jádrem metodiky 3A je konceptová analýza, tj. takový rozbor vzdělávacího procesu, který umožňuje vysvětlovat a hodnotit, do jaké míry se ve výuce daří funkčně propojovat tři její rozhodující faktory: (1) činnost a zkušenosti žáků, (2) specifické nároky obsahu, (3) cíle, kterých má výuka dosahovat. Tento požadavek se autorka snaží naplňovat a podle něj hodnotit kvalitu analyzovaných situací. Téma, cíle a metodické postupy navržené k dosažení cílů jsou autorkou zvoleny správně, s ohledem na progresivní současné trendy ve vývoji obecné pedagogiky, muzejní pedagogiky i teorie výtvarné výchovy. Popis a výklad metodiky je korektní.

Postup řešení problémů popsany v textu je též v hlavních rysech korektní a nesený zjevným respektem k zvolené metodice. V textu je obsaženo mnoho důležitých a podnětných poznatků o procesech muzejní edukace. Velmi nešťastné je však řešení prezentace těchto poznatků. Výklad je ve výstupu zatížen nepřehledným množstvím zobecňujících výzkumných interpretací (s. 142 – 145, 149 aj.), které však nejsou dost jasně a pro čtenáře dost srozumitelně propojeny s postupy, které k nim vedly. Popis a analýzu pozorování z výuky totiž autorka formálně odtrhla od popisu výsledků. Nejdůležitější empiricko-výzkumné poznatky ponechala větším dílem v přílohách, menším dílem v obecné teoretické části disertace, kde zanikají ve spoustě esejisticky zaměřeného textu. Je pravda, že při pozorném a velmi trpělivém čtení lze příslušné souvislosti pracně dohledat, ale komunikační hodnota odborného sdělení tím značně klesá. Hlavním důvodem toho je, že autorka ve výkladu často neúčelně odděluje obecné soudy od jejich zakotvení v reálné praxi – tím se pak zásadně zpronevěřuje svému vlastnímu krédu propojovat praxi s teorií.

Kupř. jedna z kapitol, které by měly ambici na zásadní objevné vhledy do problematiky, nazvaná Jak pojmenovat muzejně pedagogický problém (s. 124 – 125), sice výstižně poukazuje na možný rozpor mezi cíli muzea a cíli školy, ale pak tento dobře otevřený problém nepochopitelně opouští bez hlubšího osvětlení a bez jeho zasazení do dalších kontextů. Bylo by přece třeba nejdříve přesně a konkrétně vymezit, jaké cíle jsou v rozporu, pak objasnit, za jakých okolností tento rozpor vzniká (včetně historického náhledu) a kdy je

naopak překonáván (mimo jiné nelze v této souvislosti opomenout analýzu projektu Brána muzea otevřená) apod. Místo této hluboké analýzy se autorka uspěchaně pouští do formulování dalších a dalších myšlenek a k nastolenému problému se pak sice opakovaně vrací, ale bez zřetelně ukázaných souvislostí mezi těmito návraty.

Nejsolidnější, tj. nikoliv uspěchaně extenzivní, ale intenzivně směřující do větší hloubky tematiky, je autorčino uvažování tam, kde přímo probírá situace z praxe a ilustruje je vybranými citacemi z edukačního procesu. Tehdy vesměs prokazuje svou citlivost pro výběr problémů i pro způsob jejich analýzy. Naštěstí právě v analýze edukačních situací spočívá základ metodiky 3A, o kterou se autorka ve výzkumu opírá, takže v nejdůležitější složce práce je také její výklad nejprůkaznější. Žel i zde Tomešková leckdy podléhá marné snaze povědět „všechno“ na úkor explikační hodnoty výkladu.

Dílčí závěr: Přes uvedené výhrady jsem přesvědčen, že požadavky na vhodné stanovení tématu práce, postup řešení vymezených problémů, na správné použití metod a splnění cíle byly disertantkou splněny do míry, která odpovídá standardním nárokům v oboru disertace.

2. Stanovisko k výsledkům disertační práce a k původnímu konkrétnímu přínosu disertační práce

V souhrnném pohledu lze konstatovat, že K. Tomeškové se podařilo korektními postupy sběru a zpracování údajů z praxe získat řadu důležitých poznatků, jejich cena však často zaniká v nepřehlednosti a upovídání textu. Problém zahrnující komplexity začíná již u kladení otázek. Pro kvalitní badatelský výsledek by bohatě stačilo řešit jedinou otázku odvozenou konkretizací názvu práce, jak ji autorka uvádí na s. 104: v čem spočívá konkrétní vzdělávací přínos muzeálie; jak – do hloubky vyloženo – muzeálie ovlivňuje poznávací procesy dětského účastníka muzejní edukace. Tento problém je Tomeškovou konkrétně a nikoliv špatně řešen a popisován vícekrát v přílohách, příznačně např. v kapitole Tajemství ukrytá v kameni, kosti a hlíně. Kdyby zde autorka opravdu důsledně využila konceptovou analýzu, především tak, aby její výsledky vyložila v logických souvislostech s hlavními edukačními principy, které ona sama uznává (propojení tří rozhodujících faktorů edukace, viz výše) mohly být její poznatky ještě mnohem bohatší a především hlubší, a tedy i funkčnější pro podporu praxe. Mohla by totiž do hloubky sledovat proces utváření poznatků u dětí prostřednictvím jejich tvořivé činnosti a komunikace v rámci programu. Tím by mnohé v textu napověděné, ale ne dost rozpracované problémy (kupř. problém funkcí muzeálie při utváření fikčního světa, který tvoří motivační a informační východisko pro edukaci), mohly být domyšleny lépe a s větší efektivitou pro podporu praxe teorií.

Dílčí závěr: Původní konkrétní přínos posuzované práce spočívá (a) v získání velkého množství doložitelných a teoreticky interpretovaných poznatků z praxe muzejní edukace, (b) v rozpracování konceptů reflektivní praxe, akčního výzkumu a v ověření jejich potenciálu pro zvyšování kvality muzejní edukace, (c) v ověření postupů badatelské metodiky 3A v oblasti muzejní edukace, (d) v zavádění funkčního odborného slovníku do oblasti muzejní edukace, a tím i v podpoře vzniku a rozvoje jejího profesního společenství v kontextu ostatních didaktických disciplín. Práce je přínosná i v tom, co na ní může být předmětem kritiky,

protože je velmi solidně opřena o faktografii z reálné praxe, která je pečlivě dokumentovaná a vybraná se zřejmým citem pro didakticky důležité aspekty. Proto je velmi dobře možné využít kritiku k poučení pro obor.

3. Zhodnocení významu disertace pro obor Výtvarná výchova

Muzejní edukace je příznačnou a tradiční složkou studia oboru Výtvarná výchova, který na tomto poli spolupracuje s dalšími disciplínami, jak pedagogickými či didaktickými, tak mimo-edukačními. S ohledem na opakovaně výzkumem zjišťované nedostatky a mezery ve spolupráci mezi teorií a praxí vzdělávacích oborů je podstatným přínosem posuzované disertace její zřejmé zakotvení v součinnosti mezi teorií a praxí. Na tom nic nemění výše kritizované nedostatky ve strukturu, přístupnosti a případně i hloubce výkladu, protože ty lze odstranit pečlivými autorskými revizemi textu. Podstatný je trend „teorie pro praxi“ spojený s trendem „utváření profesního společenství“ (tj. překonávání bariér mezi akademickou sférou a vzdělávacím terénem), který práce K. Tomeškové zřetelně vykazuje a prosazuje.

4. K formálním náležitostem posuzovaného textu a k publikační činnosti doktorandky

Jak bylo výše uvedeno, text trpí zejména přebujelostí, v níž se z pohledu čtenáře vytrácí logika jeho struktury. Nicméně, výklad je plynulý a v jeho narativních pasážích čtivý. Bibliografické citace a ostatní formální náležitosti textu včetně ilustrací a schémat nezavdávají příčinu ke kritice.

Z publikační činnosti i dalších odborných aktivit je zcela zřejmý koncepční přístup autorky směřující k podpoře výše uvedených trendů: teorie pro praxi, utváření profesního společenství. To samo jim poskytuje ospravedlňující smysl. Nadto, autorčiny publikace i její další odborné aktivity v přípravě muzejních pedagogů skutečně pozitivně ovlivňují reálnou komunikaci mezi teorií a praxí v muzejní edukaci – nejde tedy jen o „výstupy“, ale též o „důsledky“. To nebývá v akademické praxi sociohumanitních oborů, o oborech pedagogických nemluvě, zcela běžné.

5. Závěr

Posuzovanou disertační práci Mgr. Kateřiny Tomeškové „Poznávací procesy dětí během muzejní edukace a způsoby jejich ovlivňování“ **doporučuji k obhajobě.**

Jan Slavík

V Plzni dne 3. června 2014