
Aktivizující metody v muzejní
pedagogice

Studijní materiál
kurzu Základy
muzejní pedagogiky

Lenka Mrázová, Barbora
Svátková

Nabídka doprovodných aktivit k muzejním výstavám a expozicím je dnes již zcela samozřejmou službou muzeí a galerií u nás i ve světě. Můžeme ji rozpoznávat v nejrůznějších formách a podobách, ovšem vždy se stejným cílem, a tedy zaujmout návštěvníka a pomoci mu lépe porozumět obsahu výstavy či expozice, podpořit téma a vnímání výstavy a prohloubit zájem návštěvníků tak, aby pro ně zážitek z návštěvy muzejní expozice byl co nejkomplexnější a nejkomfortnější. Tímto přístupem akcentujeme nejen odbornou stránku výstav a expozic, ale zároveň velmi významně působíme na poli výchovy k ochraně kulturního a přírodního dědictví. Tedy pokud návštěvník dobře rozumí informacím, které mu výstavy a expozice přinášejí, pokud si z nich odnáší komplexní, estetický, kognitivní i empirický prožitek, mnohem snáze chápe a respektuje důvody a pravidla ochrany těchto památek, neboť rozumí bohatství, které mu přinášejí. Podaří-li se návštěvníka vtáhnout aktivně do procesu vnímání sbírkových předmětů, vzbudit jeho zvědavost, zájem a chuť být součástí, stává se z návštěvníka velmi vítaný partner muzejních a dalších kulturních institucí.

Aktivizovat návštěvníka, probudit jeho zájem a zintenzivnit jeho vnímání lze mnoha různými způsoby. Podle míry aktivizace muzejního publika sleduje Josef Beneš tři úrovně těchto prostředků. V první řadě jsou to doplňující materiály obsažené přímo ve výstavě, které podporují základní výstavní linii – mapy, komentáře, doplňkové texty atp. Druhý stupeň představují prvky rozšiřující výstavní téma o další informace jako např. filmové smyčky, počítačové programy, studijní koutky aj. Třetí rovinou jsou pak vlastní praktické aktivity, experimenty, tvůrčí projekty aj. (Beneš 1980, s. 230–231; 1981, s. 87). Tato třetí rovina je také nejčastějším a nejvíce exponovaným pracovním polem profese muzejního pedagoga. Zahrnuje poměrně široké spektrum aktivit od tradičních prohlídek s průvodcem, přednášek a odborných seminářů přes moderní aktivizující programy – animace, tvůrčí dílny apod., až po tematicky navázané kulturní programy – koncerty, divadelní představení, literární pořady aj. Připomeňme, že **všechny pronávštěvnické aktivity v muzeu v sobě nesou vzdělávací potenciál a záleží jen na nás, do jaké míry jsme tento potenciál, jako muzejní pedagogové, schopni podpořit**, např. volbou vhodných metod, které tyto programy využívají. Tato volba metod a um jejich adekvátního provedení je ovšem alchymií, která stojí nejen na zaměření muzea a jeho vstřícnosti k návštěvníkům, ale zejména na kreativitě edukačních pracovníků a jejich didaktických schopnostech a dovednostech, citu pro didaktickou návaznost, pro detail zážitku, na jejich schopnosti pracovat se zažitými formami programů, stejně jako na schopnosti sledovat a aplikovat nové trendy v muzejním vzdělávání,

na lektorských dovednostech a na vlastním zaujetí pro práci muzejního pedagoga jako takovou.

Metoda obecně je pojem odvozený z řeckého slova methodos – cesta k něčemu, postup k určitému cíli. Metodou nazýváme specifický způsob uspořádání činnosti muzejního pedagoga a návštěvníků v programu. Dobře zvolené vzdělávací metody podporují edukační potenciál výstav a expozic, zprostředkovávají a zajišťují dosažení edukačních cílů a rozvíjejí potenciál návštěvníků. Volba metod, které vzdělávací program v muzeu využije, by tedy měla být velmi dobře promyšlená, neboť optimální výběr metod má pro efektivitu edukačního procesu klíčový význam (Vališová 2007, s. 193). Zvolené metody by se měly vždy odvíjet od stanovených cílů i zvolené formy tohoto programu a zároveň musí vycházet z logiky věci a z určitých objektivních kritérií (Maňák, Švec 2003, s. 50) vzhledem k tématu výstav či expozic, stanoveným cílům programu atp. Různé metody se mohou postupně v průběhu programu střídát nebo mohou být využívány souběžně. Metody jsou obvykle spojené s jednotlivými aktivitami, na kterých stojí edukační program v muzeu. **Aktivitou** pro naše potřeby nazýváme jednotlivé konkrétní, dílčí metodické postupy, sekvence programu, které naplňují své vlastní dílčí cíle ve vztahu ke vzdělávacím cílům programu. Aktivita ve své podstatě mohou pracovat s **výrazovými prostředky** jednotlivých oborů, například v případě galerijní pedagogiky to může být využití prostředků výtvarné výchovy či autentických způsobů práce autorů výtvarných děl. Jako **aktivizující metody** jsou v současnosti vnímány ty z metod, které se staví do protikladu klasických výukových metod, přestože ne vždy zcela právem, neboť i metody pracující s návštěvníky frontálně, tedy ty, které jsou pro muzejní praxi běžné – např. přednáška, komentovaná prohlídka aj., mohou díky lektorskému podání muzejního pedagoga aktivovat návštěvníkovu pozornost a v určité míře jej participativně vtáhnout do děje. Za aktivizující metody pro naše účely budeme tedy považovat takové, které návštěvníky aktivují a primárně staví na jejich motivaci k poznávání, na jejich vlastní aktivitě při získávání poznatků, kdy je kladen důraz na smysluplnou interakci návštěvníka se sbírkovými předměty.

Volbě optimální metody pro plánovaný edukační program v muzeu napomůže respektování určitých základních kritérií, která odrážejí objektivní podmínky průběhu edukačního procesu. Jde o (Mrázová 2010, s. 230):

- **vlastní muzejní instituci a její personální i prostorové možnosti:** je třeba přihlídnout k velikosti instituce, jejímu zaměření, k postavení v regionu a mezi dalšími kulturními institucemi, i k tomu jakými disponuje personálními a také prostorovými možnostmi.

Co zvládnou já jako muzejní pedagog/kurátor? Mohu využít spolupracovníky? Pro jaký počet návštěvníků mohu koncipovat program vzhledem k prostoru? Jaké jsou výhody/nevýhody prostoru - příliš malý/úzký/zvukově nevyhovující/členitý? Mohu v prostoru pracovat s pohybem návštěvníků, se statickým poslechem aj.?

- **sbírkový fond, témata expozic, výstav:** je třeba zhodnotit jednak vlastní tematické zaměření muzea a zejména pak expozici či výstavu, k níž je program připravován. *Čemu se expozice/výstava věnuje? Je to téma společensky obecně známé nebo přibližuje úzce profilovaný problém? Co je v rámci tématu výstavy/expozice nejdůležitější? Jak je téma vedeno prostorem/jaký je způsob instalace výstavy, co mi, jako muzejnímu pedagogovi směrem k návštěvníkům umožňuje, v čem omezuje? Které exponáty jsou pro porozumění tématu nejzásadnější?*
- **předpokládaná struktura návštěvníků a její specifika, úroveň znalostí, speciální potřeby:** pro podobu připravovaného programu je zcela zásadním formujícím faktorem stanovení návštěvnické skupiny, pro niž je program zamýšlen. *Pro koho připravovaný program zamýšlím? Jsou to pravidelní návštěvníci? Nebo naopak chci přitáhnout do muzea doposud příliš nechodící skupinu obyvatel? Děti? Dospělí? Rodiny s dětmi? Jaké jsou základní charakteristiky této skupiny – výhody pro edukační proces, omezení? Jaký je její vztah k tématu?*
- **cíle programu:** každý program pracuje vždy s několika rovinami vzdělávacích cílů a jen jejich vzájemná logická návaznost zaručí nejvyšší možnou edukační efektivitu programu. Každým programem je třeba respektovat **obecné cíle**, které sledují poslání muzejní instituce a jeho zaměření a vztahují se k celkové vzdělávací koncepci muzea. To, co formuje vlastní podobu programu a vzhledem k čemu volíme vlastní metody a aktivity, jichž bude program využívat, jsou **cíle dílčí**, konkrétní, tedy jasně formulované teze, které vyjadřují konkrétní znalost, dovednost, kterou návštěvníci absolvováním programu získají, nebo postoj, k němuž je chceme motivovat. Je třeba myslet na to, že každá část programu, tedy každá zvolená metoda či aktivita by měla mít svůj vlastní vzdělávací cíl a tyto dílčí cíle by měly na sebe logicky navazovat. *Z jakých důvodů tento prvek zařazují? Kam návštěvníky posune v jejich znalostech, postojích a dovednostech? Jakou znalost/dovednost/uvědomění čeho návštěvníci získají?*
- **forma programu:** aktivní a vědomá volba formy programu do jisté míry velmi dobře napomáhá výběru adekvátních metod. Volbu metod tak ovlivní **místo**, kde aktivity

probíhají, tedy *uvnitř muzea* či *mimo muzeum* (Ambrose, Paine 1995, s. 41–49). V tomto ohledu můžeme sledovat *primární okruh programů vázaný přímo na expozice* a výstavy, který těží ze specifické atmosféry výstavních sálů, *sekundární okruh programů* se odehrává mimo výstavní místnosti *ve zvláštních prostorách s příslušným vybavením* či *terciální okruh programů* probíhá zcela *mimo budovu muzeí* (Beneš 1981, s.94–97). Přirozeně pak náš výběr definuje také ***stupeň specializace, velikost a složení okruhu návštěvníků i míra a způsob, kterým se návštěvníci do programů zapojují*** (Waidacher 1999, s. 166–167). Dalším faktorem, který modeluje formu programů a tedy potažmo výběr vhodných metod je ***poměr obsahu teoretických poznatků a praktických činností***. Takto rozlišujeme *teoretické programy*, které kladou důraz na výklad a práci s teoretickými poznatky, *programy praktické*, v nichž teoretické informace jsou pouze podpůrným prvkem různorodých drobných tvůrčích etud či rozsáhlejších výtvarných programů a *programy smíšené* coby aktivity s vyváženým poměrem teoretických informací a praktických aktivit. (Horáček 1998, s. 63, 65–66). Dalšími formujícími aspekty pak jsou např. ***věk návštěvníků*** (některé typy muzejně prezentačních aktivit jsou pro konkrétní věkovou skupinu vhodnější, přijatelnější či více užívané než jiné) nebo ***edukační záměr programů***, který definuje doprovodné aktivity podle toho, zda a v jaké míře prioritně předávají poznatky nebo zda jsou jejich cílem především zábava, relaxace a obecné setkání s muzejním prostředím (např. muzejní noc) (Mrázová 2010, s. 223). Formu programu a následný výběr metod tedy přizpůsobujeme tomu, kde se budou aktivity odehrávat, věku a dovednostem cílové skupiny, edukačnímu záměru a poměru teorie a praxe v nich obsažených.

Jaký typ programu chci koncipovat – uvnitř/vně? Teoretický/praktický/smíšený? Je jeho primárním záměrem edukace či přitáhnutí pozornosti k muzejní instituci? Pro koho jej plánuji?

- **časové podmínky, délka trvání, denní doba atp.:** samotná délka programu, roční období i denní doba, na kterou je program plánován, ovlivňují motivaci i aktivitu návštěvníků velmi výrazným způsobem, i k těmto aspektům je tedy vhodné při volbě metod přihlížet.

Jak dlouhý by měl být program vzhledem k tématu, k zamýšlené cílové skupině návštěvníků a vzhledem ke své pozici v celkové programové nabídce muzea? Je program plánován na období prázdnin/ pracovního-školního roku, na víkend nebo pracovní den? Jaká jsou omezení a jaké výhody zvoleného časového období?

- **materiální zázemí, dostupné pomůcky:** materiální prostředky a pomůcky, stejně jako zázemí, které mohou při práci s návštěvníky využít, také poměrně výrazně v kombinaci se zvolenou formou a časovým prostorem formuje/omezuje volbu metod, přesto nelze říci, že by nedostatečné zázemí nutně muselo omezit kvalitu programu.

Jaké prostředky a materiální zázemí mám k dispozici? Mohu využít pouze prostor výstavy či expozice nebo mám k dispozici např. ateliér/ dětskou dílnu nebo prostor sálu umožňující využít pohybových nebo výtvarných metod a aktivit? Mám k dispozici podsedáky/podložky/prostor na záznamy? Atp.

- **osobnost muzejního pedagoga, odborných pracovníků muzea, externistů, tedy toho, kdo daný program vede (jeho odborná, pedagogická i metodická vybavenost, zkušenosti atp.):** muzejní pedagog nebo ten, komu jeho role v muzeu přísluší, by si měl být vědom svých odborných kvalit a schopností, lektorských dovedností, teoretického zázemí i zkušeností z vlastní praxe a úrovni těchto dovedností by měl přizpůsobovat volbu metod tak, aby jejich provedení i lektorské zvládnutí pro něj bylo bezpečné. Je vhodné volit pro programy metody zvládnuté a osvědčené, nicméně spolu se zvyšující se zkušeností zařazovat další a lektorsky náročnější metody tak, aby programy nabízené muzeem nesledovaly pouze jednu neustále se opakující podobu.

Které metody znám? Které z nich mám lektorsky odzkoušené a zvládnuté? Které jsou nové, ale navazují na to, co znám a mohu je zkusit opatrně vyzkoušet/ zařadit?

Odpovědi na výše uvedené otázky mohou usnadnit a zvědomit proces výběru vhodných metod vzhledem k potřebám a cílům edukačního programu. Pokud se zaměříme na samotný výběr metod, didaktická teorie nenabízí žádný ucelený, přehledný systém. Nejasnosti existují nejen v názvosloví, výběru a členění metod, kterými se autoři zabývají, ale i v tom, co který autor pojímá za metodu a co bychom mohli spíše označit jako určitý systém či přístup. Poměrně ucelený systém řadící výukové metody do určitého rámce nabízí v české literatuře autoři Josef Maňák a Vlastimil Švec ve své publikaci Výukové metody. Přestože i s tímto systémem je možné polemizovat, v uchopitelné podobě nabízí základní přehled metod, který může být velmi dobrým odrazovým můstkem pro práci muzejního pedagoga (viz tabulka).

Přehled výukových metod dle metod dle Josefa Maňáka a Vlastimila Švece (2003, s. 49)

Klasické výukové metody	- metody slovní	- vyprávění - vysvětlování - přednáška - práce s textem - rozhovor
	- metody názorně demonstrační	- předvádění a pozorování - práce s obrazem - instruktáž
	- metody dovednostně praktické	- napodobování - manipulování, laborování a experimentování - vytváření dovedností - produkční metody
Aktivizující metody	- metody diskusní - metody heuristické, řešení problémů - metody situační - metody inscenační - didaktické hry	
Komplexní výukové metody	- frontální výuka - skupinová a kooperativní výuka - partnerská výuka - individuální a individualizovaná výuka, samostatná práce žáků - kritické myšlení - brainstorming - projektová výuka - výuka dramatem - otevřené učení - učení v životních situacích - televizní výuka - výuka podporovaná počítačem - sugestopedie a superlearning - hypnopedie	

Autoři citované publikace řadí metody do tří základních kategorií, které jako by svým uspořádáním gradovaly od metod „statických“ po metody „moderní“. Ovšem i metody, které autoři podřazují označení **klasické výukové metody**, mohou mít velmi aktivizující charakter, vnímejme je tedy jako metody staletími osvědčené a pokud jste se někdy setkali s jejich selháním, bylo to spíše selhání lektorského provedení, což ostatně platí i o všech dalších metodách. Tyto klasické výukové metody jsou zpravidla přirozeným základem muzejní edukace. Metody **slovní** jsou v muzeu nejčastěji využívané v běžné nabídce doprovodných programů, jako jsou přednášky, besedy s autory, komentované prohlídky atp. *Vyprávění* stojí na poutavém obsahu, dramatickosti děje a podání, mělo by být živé a nejlépe spatra, aby bylo zajištěno

intenzivní naslouchání. *Vysvětlování* je již specifická kognitivní záležitost, logický a systematický postup zprostředkování informací, u něhož je dobré pamatovat na Komenského pravidlo postupu od konkrétního k obecnému. *Přednáška* pak představuje delší ucelený projev na závažnější téma, bývá kritizována za pasivitu účastníků, aktivita posluchačů, stejně jako v předchozích metodách, stojí na vhodném řečovém projevu. K udržení pozornosti je tedy dobré vkládat prostředky jako například neočekávané informace, sdělení vyvolávající nesouhlas, přehnaná tvrzení, otázky atp. a přednášku doplnit vizuálními prostředky, které by ovšem neměly přebíjet slovní sdělení, ale naopak jej podpořit a učinit srozumitelným. *Rozhovor* je dvoustrannou komunikací, povzbuzuje k pozornosti, motivuje, informuje o znalostech návštěvníků a nastoluje důležité otázky. Měl by tak obsahovat otázky a odpovědi na zvolené téma se vztahem ke zvolenému vzdělávacímu cíli. Volnějším typem je debata, diskuse, vázanější podobou pak např. řízený rozhovor atp. Metody **názorně-demonstrační** jsou dalším typem metod, bez nichž se muzejní praxe neobejde. *Předvádění a pozorování* učí návštěvníky pozorovat, zpřesňovat vnímání, vyvozovat závěry, důležité je, jakým způsobem věc či proces předvádíme i výběr vhodného objektu a pro návštěvníky atraktivní funkce předmětu. Tyto metody stojí také na optimálním slovním doprovodu, důležité je fázování demonstračního procesu a použití vhodných pomůcek. V muzeu se jedná např. o ukázky starých technik, lidové tvorby, dílny, workshopy aj. *Práce s obrazem* pracuje s Komenského názorným zpodobněním učiva, kdy didaktičnost obrazu/zobrazení se odvíjí od jeho obsahu, schopnosti motivace a vyvolání zájmu, schopnosti vysvětlit či ukázat daný jev i od toho, kolik informací z něj lze vyčíst. **Vizuální sdělení je vůbec základem muzejní komunikace, pomocí vhodně zvolených aktivit můžeme v návštěvnících podpořit schopnost vnímání a porozumění viděnému a ukázat návštěvníkům, jak z vystavených předmětů číst informace v nich skryté.** Díky vizuální dimenzi výstav můžeme tento typ metod aplikovat prakticky všude - z hlediska muzejní komunikace jsou trojrozměrným „obrazem“ všechny sbírkové předměty. Emočně a více prožitkem využitelná jsou umělecká díla, informační a faktografickou hodnotou jsou charakteristické „klasické“ muzejní sbírky, tyto „kategorie“ se ovšem mohou a měly by vhodně vzájemně prolínat. *Instruktaž* je pak typem návodu, podnětem k praktické činnosti, může být slovní (lektor v programu) nebo písemná (instrukce v pracovních listech). V muzeu jsou instruktažní metody využívány ve tvůrčích dílnách, na workshopech, ateliérech, v pracovních listech, badatelských aktivitách nebo např. v

projektech spolupráce muzea a školy. V tomto typu muzejních edukačních aktivit jsou často využívány také metody řazené autory pod společným označením metody **dovednostně praktické** (napodobování, manipulování, laborování a experimentování, vytváření dovedností, produkční metody), neboť i tyto metody využívají pracovní postupy a učí dovednostem pro praxi, patří pod ně vše, kde vzniká výtvar, výstup, výkon. Souhrnné označení **aktivizující metody** pak autoři volí na základě intence důsledně zapojit návštěvníka do vlastního průběhu vzdělávacího procesu jeho vlastním přínosem pro budování výsledné znalosti. Mezi tyto metody autoři řadí *metody diskusní*, dále *metody heuristické a řešení problémů*, v jejichž rámci problém řeší návštěvníci vlastním aktivním zkoumáním – pojmenováním problému, analýzou, stanovením hypotézy a její verifikací. V muzejní pedagogice tyto metody představují jedno z nejtěsnějších propojení vzdělávacích aktivit s vlastní podobou badatelské práce muzejních pracovníků a podstatou muzejní práce. Podobně *metody situační*, hledající řešení problémové situace, využívající rozhodování a navrhnutí řešení na základě podkladových materiálů, postihují vztahy, souvislosti, umožňují náhled z mnoha různých úhlů pohledu. Jejich zadání může proběhnout jak prací s textem, ukázkou sbírkového objektu, videoukázkou, audio poslechem atp. *Metody inscenační* už velmi využívají prvky dramatické výchovy jako je hraní rolí, simulace problémové události, sociální učení atp.. Jejich podoba může být strukturovaná či nestrukturovaná, obdobně jako *didaktické hry* je v muzeu nejvíce využijeme v lektorovaných edukačních programech. Metody, které autoři Maňák a Švec zařazují mezi **metody komplexní**, jsou z našeho pohledu nejvíce diskutabilní kategorií, která v sobě snoubí nejen vlastní metody, ale i ty, které je možné považovat spíše za ucelený pedagogický přístup, např. kritické myšlení nebo za jednotlivou aktivitu, např. brainstorming. Tento náš názor odráží problematickou a nevyjasněnou didaktickou terminologii v triádě pojmů metoda – aktivita – didaktický přístup/systém a často souvisí s postupným vývojem a prosazováním se daných metod v pedagogice. **Nezáleží tedy až tak na zařazení a přesné definici metody, kterou se rozhodnete použít, jako spíše na jejím obsahu, výhodách směrem k cílové skupině návštěvníků a zvolenému vzdělávacímu cíli, stejně jako na lektorských schopnostech a zkušenostech muzejního pedagoga tak, aby byl schopen zvolenou metodu bezproblémově v praxi zvládnout.**

Jedno oko návštěvníka a druhé...

Když připravuji program, „nasazuji si“ střídavě oči pedagoga a oči návštěvníků. Mixuji je, protože hledám potenciál výstavy pro konkrétní skupinu návštěvníků a cesty – metody, kterými se s návštěvníky k možnostem v programu vydat. Cíl se mi vynořuje v mysli, kudy k němu jít? Nehledám oblíbené mezi metodami - nedávám si omezení, když vše vzniká. Nasadím jedno oko návštěvníka a druhé pedagoga/tvůrce a možné metody mi intuitivně naskakují.

V našem pojetí¹ nahlížíme muzejní edukační program jako strukturu tří navazujících částí rozlišených dle vědomého důrazu na určitý typ cílů a také dle postupného prohlubování zaujetí návštěvníků a jejich ponoření do tématu: **1. Vnímat** (cíle aktivit jsou převážně v rovině afektivního vnímání), **2. Hrát si, tvořit** (cíle aktivit jsou převážně v rovině psychomotorického vnímání), **3. Poznat, porozumět, proměnit – naučit!** (cíle aktivit jsou převážně v rovině kognitivního vnímání). Zmiňované typy vnímání určují akcent na daný proces v jednotlivých částech programu, nicméně obvykle se všechny tři typy cílů, tedy všechny tři roviny, velmi přirozeně vzájemně podporují a průběžně prolínají všemi částmi programu. V první části programu („Vnímat“) účastníci „**zoomují**“ – od nekoncentrovaného, rozptýleného pohledu typického pro vstup do muzea či galerie, se dostávají se do bližšího kontaktu s exponáty nebo tématem výstavy a zaměřují svou pozornost na jejich vnímání. Vhodné jsou činnosti, které jsou pro návštěvníka objevné, ne však příliš náročné na provedení, ale ani ne běžné. V druhé části programu („Hrát si, tvořit“) účastníci v návaznosti na sbírkové předměty a obsah edukačního programu vstupují do hry a tvůrčího procesu. Zvědavost, soustředěnost až napětí, překvapení, humor, nadšení a dobrá nálada – jsou potřební společníci k přirozenému učení. To, že se učí, si děti ve hře ani neuvědomují (Svátková 2016). Hrát si ale mohou - a umějí - i dospělí! Vhodné jsou **heuristicky a kreativně** zaměřené aktivity, využívající divergentní myšlení a podporující tvořivost. Pomyslný kruh se uzavírá třetí programovou částí („Poznat, porozumět, proměnit – naučit!“) Lektor volí vhodné činnosti pro **reflektivní aktivity**, v nichž spolu s účastníky provádí interiorizaci získaných poznatků. Závěrečná reflexe by neměla být příliš dlouhá, ale neměla by nikdy v programu chybět - v případě časové tísně je vždy lepší ji zkrátit, než vynechat. Pro názornost níže uvádíme příklady aktivit, které vzhledem k šíři tématu, jsou výběrem spíše informativním, inspirativním a zaměřeným na ukázky využití metod v muzejní praxi. Pro

¹ Obdobné nazírání lze vysledovat u Zhoře v metodice Školy výtvarného myšlení (Zhoř 1987, 1989). Analogický princip ke struktuře muzejních edukačních programů nacházíme i v pedagogickém přístupu Kritické myšlení.

lepší srozumitelnost nabízíme propojení těchto aktivit právě s výše zmiňovanou klasifikací autorů Maňák a Švec, nicméně řazení těchto ukázek aktivit odpovídá spíše našemu vnímání užití jednotlivých metod v rámci struktury edukačního programu a v souvislosti s důrazem na míru zapojení kognitivního, afektivního či psychomotorického vnímání a práce návštěvníků. V každé tabulce pro inspiraci najdete ukázky aktivit nějakým způsobem uchopitelných v mnoha různých situacích a jako kontrast k nim ukázky aktivit náročnějších či ne zcela standardních, nicméně při dobrém lektorském provedení velmi dobře funkčních. Všechny ukázky reflektují onen aktivizující prvek zapojení návštěvníka a jeho vlastní motivace v rámci edukačního programu.

1. Vnímat

Aktivita	Paleta barev
Výuková metoda (klasifikace dle J. Maňáka a V. Švece)	Metody dovednostně praktické (manipulování, laborování...) Metody názorně demonstrační (předvádění a pozorování, práce s obrazem)
Popis	Účastníci programu (žáci 2. stupně ZŠ, nebo SŠ) rozdělení do menších skupin jsou vyzváni, aby si všímali barevnosti vystavených obrazů a současně barev, které má oblečení jednotlivých žáků ve skupině. Barvy oblečení pro tuto chvíli představují barvy, které měl malíř na paletě, když maloval některý z obrazů. Skupinky žáků se procházejí výstavou, aby našly obraz, který by bylo možné namalovat z palety barev, do které se dnes sami oblékli. Následně vždy jedna skupina prezentuje ostatním výsledek svého pozorování, přičemž názorně ukazuje, kde se na zvoleném obraze vyskytují konkrétní barvy podobné barvám z oblečení členů skupiny.
Cíl aktivity	1/ účastníci koncentrují pozornost k podstatným vyjadřovacím prostředkům vystavených obrazů (a abstraktní malby obecně) <i>Zadání aktivity je záměrně zdánlivě nenáročné, vede však k soustředění se na jednu ze základních charakteristik Magniho malby. Účastníci, kteří se příliš nezajímají o umění a zvláště o abstraktní umění, by ke vnímání barev a barevných kombinací v kompozici vystavených obrazů v takové míře, jaké dosáhli v této aktivitě, hledali jen těžko cestu.</i> 2/ účastníci spolupracují při vnímání uměleckých děl tak, aby si navzájem sdělovali vlastní postřehy při vnímání obrazů (uvnitř skupiny) a aby sdíleli a reflektovali výsledky pozorování (při prezentaci skupiny).
Význam využití aktivity z hlediska dílčích záměrů jednotlivých částí programu	Vnímat - aktivita byla řazena hned za úvodní částí programu k výstavě <i>Milan Magni – Rám příštích obrazů</i> (Muzeum města Brna, Špilberk, 2010), aby poskytla na základě aktivní činnosti především čas pro vnímání uměleckého díla.



Paleta barev, aktivita z programu k výstavě Milan Magni - Rám příštích obrazů,
Muzeum města Brna, Špilberk, foto B. Svátková, 2010

Aktivita	Stížnost na malíře Voneše
Výuková metoda (klasifikace dle J. Maňáka a V. Švece)	Metody aktivizující (situační, inscenační, diskuzní) Metoda slovní (rozhovor)
Popis	Účastníci programu (studenti SŠ nebo VŠ) k výstavě obrazů ze 40. - 70. let 20. století se stali svědkem následující situace. Na stolku zazvoní starý telefon. Vezme ho průvodce. Telefonuje stěžovatel (účastníkům je zvukově zprostředkován hlas ze sluchátka), hovoří podrážděným tónem: „<i>Divím se, že se všude propaguje socialistický realismus a přesto je možné, aby díla odpudivě hnusná byla předkládána naší veřejnosti. Je zřejmé, že se malíř inspiruje nejzvrhlejšími malířskými směry. Dle mého mínění trpí tento malíř příznaky těžké duševní choroby paranoia – velikášství. Je to zřejmé z toho, že se drží myšlenky, která je nápadně chybná. V tomto případě považuje se například za umělce. Není kritice přístup a bojí se kritiky. Na příslušných místech upozorním na drzou odvahu tohoto individua. Míru zdar. Stálý návštěvník.</i>“ Zaskočený průvodce nic nezmůže, stěžovatel položil telefon. Účastníci jsou vyzváni k diskuzi o obsahu telefonátu, sdělují svůj názor. Mohl mít podobný telefonát pro někoho nějaké následky? Následně přichází malíř Voneš (lektor v roli), účastníci mají možnost si s ním pohovořit. Je zklamaný, vypráví o návštěvách ateliérů na stáži ve Francii, o tom, jak se cítil, co prožíval, jak se jeho dílo proměňovalo, i jak se mu vedlo po návratu: „<i>Politický režim by byl rád, kdyby mohl vést celý můj život a i život ostatních lidí. Zkoušel jsem se přizpůsobit režimu, ale ten pocit bych přirovnal k situaci, jako bych byl slepý...</i>“ Reflexe aktivity je záměrně odsunutá až do závěru programu (viz Význam využití metody z hlediska dílčích záměrů....).
Cíl aktivity	1/ účastníci přemýšlejí nad vznikem výtvarných děl a uvědomují si význam různých vlivů na tvorbu umělců <i>Obsahově je východiskem aktivity autentický anonym reagující na jednu z Vonešových výstav v době normalizace. Didakticky je aktivita postavena na principu metod dramatické výchovy (situace, hra v roli). Účastníci na příkladu stížnosti anonymního návštěvníka získávají prožitek reálné dobové situace a při komunikaci s lektorem v roli si uvědomují faktory významné z hlediska kontextu výtvarného umění.</i> 2/ účastníci znají informace o autorovi a o jeho tvorbě <i>Účastníkům programu nebyla přednášena žádná životopisná fakta o malířovi formou pasivní frontální výuky (výkladu), v úvodu se dozvěděli pouze autorovo jméno a rámcově dataci jeho děl. Informace o autorovi získali prostřednictvím popsané aktivity nikoliv izolovaně, ale v souvislostech se vznikem obrazů.</i>
Význam využití aktivity z hlediska dílčích záměrů jednotlivých částí programu	Vnímání – aktivita byla řazena v programu k výstavě Ludvíka Voneše (v rámci projektu <i>Umění Špilberkem</i>, Muzeum města Brna na Špilberku a PdF Masarykovy univerzity, <i>Týden výtvarné kultury</i>, 2013) za úvodní aktivitou věnující se tématice obrazů a předcházela tvořivé návazné aktivitě zaměřené na emoce, které účastníci cítí z obrazů. Aktivita se stížností na malíře umožnila doplnit vnímání uměleckých děl o - pro porozumění umění - další důležité hledisko (vedle témat a působení obrazů), o tzv. dobové oko (Baxandall, 1972). Po získání těchto zkušeností s vnímáním malířovy tvorby se lektor s účastníky opět v závěru programu vrátil ke stížnosti na malíře Voneše, účastníci na stížnost krátce odpovídali.



Stížnost na malíře Voneše, aktivita z programu k výstavě obrazů Ludvíka Voneše, Muzeum města Brna, Špilberk, foto J. Hubrová, 2013

2. Hrát si, tvořit

Aktivita	Happening před galerií
Výuková metoda (klasifikace dle J. Maňáka a V. Švece)	Metody názorně demonstrační (práce s obrazem, instruktáž) Metody dovednostně praktické (manipulování, laborování a experimentování) Metoda aktivizující (didaktická hra)
Popis	Skupina studentů (SŠ nebo VŠ) vychází závěrem prohlídky výstavy z galerie do venkovního prostředí, kde program vyústí v happening. Studenti vyzváni lektorem se stávají aktéry happeningu a rozestaví se po nádvoří. Společnou výtvarnou akcí teď budou navazovat na tvorbu jedné z vystavujících umělkyní - autorky rozměrných a přesto subtilních prostorových instalací vytvořených z bílých nití, kterými člení a přepažuje prostor a vytváří dočasné intervence v krajině. Klubíčko bílé vlny je vyjadřovacím prostředkem také pro výtvarný happening studentů. Aktéři si hází klubíčkem, přičemž z provázků postupně vzniká síť - struktura spojující jednotlivé účastníky. Paprsky sítě drží účastníci ve svých rukách, celý vzniklý objekt je možné přemísťovat - ovšem pouze tak, že se synchronizovaně pohybuje celá skupina. Vzhledem k tomu, že se happening konal ve veřejném prostoru, s pohybem obřího nitčového objektu se chtěli nechtěli setkali také náhodní návštěvníci procházející nádvořími a přes most nad hradním příkopem, kudy jsme síť nesli, než se studenti rozhodli ji rozstříhnout.
Cíl aktivity	1/ účastníci porozumí umělecké formě zvané happening <i>Studenti se s happeningem jako častým vyjadřovacím prostředkem českých undergroundových umělců 80. let 20. století seznámili nejprve při prohlídce výstavy na základě několika dochovaných foto- a videozáznamů. Bezprostředně poté získali osobní prožitek v aktivitě odehrávající se před galerií. Aktivita jim poskytla příležitost stát se přímo aktéry happeningu a přiblížit se k přístupům akčního umění.</i> 2/ účastníci tvůrčím způsobem budou navazovat na dílo Bohuslavy Olešové <i>Happening navazoval na landartovou Prostorovou instalaci 12 x 10 m (1985), realizovanou Bohuslavou Olešovou v brněnské zahradě Na Jurance. Realizaci happeningu se skupinou studentů jsme vytvořili k tomuto dílu jakýsi pandán, když jsme se inspirovali jeho výtvarnou formou a propojili či rozčlenili jsme prostor na nádvoří hradu Špilberku, uvnitř skupiny studentů, strukturou bílých nití.</i>
Význam využití aktivity z hlediska dílčích záměrů jednotlivých částí programu	Hrát si, tvořit - aktivita následovala až po prohlídce výstavních sálů, byla realizována venku před galerií. Výstava <i>Brněnská osmdesátá</i> (Muzeum města Brna, Špilberk, 2010) prezentovala kromě obrazů a trojrozměrných objektů současně také řadu foto- a videodokumentací happeningů a performancí typických pro generaci umělců začínajících po roce 1980, komunitu činnou mimo oficiální galerie v klubech mládeže, soukromých galeriích nebo také v přírodě. Účastníkům programu umožnila popisovaná tvůrčí aktivita navázat na jedno z vystavených děl a stát se aktérem společného happeningu. Tím, že účastníci společně realizovali výtvarnou událost – happening, získali vlastní zkušenost s významovými rovinami tohoto přístupu akční tvorby: vstoupili do veřejného prostoru (interakce s návštěvníky) a zakusili emocionální prožitek (projevovali radost a nadšení). Moment rozstřížení sítě měl zajímavý důsledek, studenti pocítili na jednu stranu úlevu z fyzického odpoutání se, na druhou stranu někteří hovořili i o <i>pocitu určité bolesti</i> v té chvíli přerušení.



Happening před galerií, aktivita z programu k výstavě Brněnská osmdesátá, Muzeum města Brna, Špilberk, foto M. Strnad, 2010

Aktivita	Automatický text André Bretona
Výuková metoda (klasifikace dle J. Maňáka a V. Švece)	Metoda slovní (práce s textem) Metoda názorně demonstrační (instruktáž) Metody dovednostně praktické (manipulování, laborování a experimentování) Metody aktivizující (inscenační, didaktická hra)
Popis	Skupina účastníků (poslední ročníky ZŠ nebo SŠ, VŠ a veřejnost) prochází chodbou kasemat k celám tohoto špilberského podzemního žaláře. Postupně účastníci rozeznávají zvuk psacího stroje a muzejní lektor poznamená: „ <i>To je Breton, zakladatel surrealismu.</i> “ Dalí vyrušil André Bretona (dva lektori v roli) při psaní automatického textu. V hádce Breton jako zakladatel surrealistické skupiny odmítá novátorství Dalího – vývoj surrealismu, ke kterému Dalí směřuje. Po Dalího výroku: „ <i>Viš, André, jaký je rozdíl mezi surrealisty a mnou? Já jsem surrealist</i> “, Breton chce vyřadit Dalího ze skupiny. Dalí odchází úzkým točitým schodištěm (veřejnosti neznámý průchod ze špilberských kasemat) a odsekává, ať si poslouží, že už je stejně nepotřebuje, odchází do Ameriky, kde mu „ruce utrhnou“, jaký bude mít úspěch. Breton žádá skupinu účastníků programu o pomoc, aby navázal přerušenu nit svého textu. Skupina utvoří dlouhou řadu po schodišti nahoru, kde již čeká múza. Myšlenka, kterou posílá tichou poštou dolů k Bretonovi, se nese šepem od návštěvníka k návštěvníkovi. Při realizaci programu většinou propuklo menší či větší veselí, když věta dorazila dolů během svého přenosu poněkud deformována a od Bretonova stroje se akusticky nesla schodištěm opět nahoru, ovšem již v sympaticky surrealisticky pozměněné podobě.
Cíl aktivity	1/ účastníci poznají osobnosti, které ovlivnily Dalího život <i>Během cesty hradem se Salvador Dalí (lektor v roli) spolu s účastníky programu setkává s pěti zásadními osobami z Dalího života (lektori v roli: L. Buñuel, P. Halsman, Gala Dalí, S. Freud, A. Breton), od kterých účastníci získávají indicie charakteristické pro Dalího život a tvorbu.</i> 2/ účastníci si uvědomí vlivy, které formovaly Dalího tvorbu <i>Prostřednictvím aktivit iniciovaných situacemi, které přináší v programu setkání s osobnostmi (lektory v roli), které se staly pro Dalího tvorbu klíčovými, se účastníci setkávají se životem a dílem Salvadora Dalího, multižánrového autora, v osobním prožitku kontaktů reálného a fikčního světa a ve vazbě literární, dramatické, výtvarné a historické, což jim umožňuje nejen se přiblížit k tvůrčím metodám surrealistů (tvůrčí potenciál podvědomí pro surrealismus), ale i porozumět umění jako obrazové komunikaci a uměleckému procesu v osobnostním a sociálním rozměru.</i>
Význam využití aktivity z hlediska dílčích záměrů jednotlivých částí programu	Hrát si, tvořit – popsána aktivita je součástí struktury programu <i>Špilberk: Provazové provázení. Hrajeme o knír Salvadora Dalího!</i> (Muzeum města Brna a PdF a FF Masarykovy univerzity, <i>Týden výtvarné kultury</i> , 2014) (Mrázová, Svátková, Žanda 2015) ² , který propojil umělecké téma výpravy do podvědomí v příběhu Salvadora Dalího s prostředím kulturní památky – hradu Špilberku a s metodami dramatické výchovy v intencích současné muzejní edukace. Pořadí samotných částí programu je záměrně neobvyklé, v této experimentální mezioborové poloze muzejního edukačního programu dostala přednost interaktivní zážitková část odehrávající se mimo galerijní prostor a až teprve po jejím absolvování účastníci navštívili výstavu <i>Salvador Dalí: Zhmotnění neskutečného</i> . Akcent na prožitek je klíčem k aktivizaci

² Celá metodika programu je publikována v textu Konceptová analýza edukačního programu Muzea města Brna Špilberk: Provazové provázení (Hrajeme o knír Salvadora Dalího!) (Mrázová, Svátková, Žanda 2015) v publikaci Vzdělávací obsah v muzejní edukaci (Šobáňová 2015).

účastníků při poznávání umění a kultury. Lektori si v dějové lince programu postupně předávají slovo a uvádějí skupinu do různých situací, které jim poskytují příležitosti tvořivě zakoušet svět kolem nás (ale i v nás, protože program je pozváním na výpravu do Dalího - ale pochopitelně i do jejich vlastního - nevědomí). Získané poznatky účastníci interpretují v reflexivní části programu před vstupem na samotnou výstavu, kterou se program uzavírá.



Automatický text André Bretona, aktivita z programu k výstavě Salvador Dalí: Zhmotnění neskutečného, Muzeum města Brna, Špilberk, foto M. Strnad, 2014

3. Poznat, porozumět, proměnit – naučit!

Aktivita	Rozluštění příběhu
Výuková metoda (klasifikace dle J. Maňáka a V. Švece)	Metody slovní (vyprávění, vysvětlování) Metoda názorně demonstrační (práce s obrazem) Metoda aktivizující (inscenační)
Popis	Aktivita reflektuje předchozí činnost, kdy skupinky dětí (žáci 3. - 5. tříd ZŠ), každá spolu se svým průvodcem – historickou postavou z rodu Lucemburků procházely expozicemi hradu po interaktivní stezce věnované historii středověku ve spojení s příběhem rodu Lucemburků. Pomocí číselných kódů se jim ve spojovačce objevila silueta „ducha Lucemburků“. V reflexi se setkávají s Karlem IV., kterému ukazují výsledky svého pátrání. Každá skupinka dětí poté sděluje některou spojitost lucemburského příběhu, kompletní legendu a okolnosti jejího vzniku však zatím neznají. Karel IV. následně dává zjištěné souvislosti do kontextu rodové legendy. Kreslený příběh s lucemburskou legendou si děti odnášejí domů.
Cíl aktivity	- účastníci interpretují získané poznatky o středověku, upřesňují a systematizují si nově získané informace <i>V průběhu programu se žáci zabývali desítkou zajímavostí ze života ve středověku názorně navázaných na exponáty, dotkli se přítomnosti historických postav na Špilberku nebo určovali funkci „záhadných“ předmětů. V závěrečné reflexi programu dává Karel IV. (lektor v roli) vhodně zvolenými otázkami účastníkům příležitost zastavit u vybraných zjištění nebo zážitkových momentů programu. Vedle fixování nových poznatků účastníků tím současně ověřuje funkčnost jednotlivých částí programu, získává zpětnou vazbu.</i>
Význam využití aktivity z hlediska dílčích záměrů jednotlivých částí programu	Poznat, porozumět, proměnit – naučit! - aktivita byla řazena do samotného závěru programu <i>Vypátrej ducha Lucemburků</i> (Muzeum města Brna a FF Masarykovy univerzity, od 2016) a jádro jejího významu spočívá v reflektování výsledků programu.



Rozluštění příběhu, aktivita z programu ke stálým expozicím hradu, Muzeum města Brna, Špilberk, foto M. Strnad, 2016

Aktivita	Jsme v obraze
Výuková metoda (klasifikace dle J. Maňáka a V. Švece)	Metody názorně demonstrační (předvádění a pozorování, práce s obrazem, instruktáž) Metody dovednostně praktické (manipulování, laborování a experimentování) Metody aktivizující (diskuzní, heuristické, didaktická hra)
Popis	Aktivité předcházely tvůrčí činnosti realizované na výstavě abstraktních obrazů: v průběhu zvláštní „zvukové prohlídky“ výstavy vedené performerem a hudebníkem Petrem Vášou, hostem programu, účastníci (studenti SŠ nebo VOŠ, VŠ, speciální školy, veřejnost) reagovali na obrazy vytvářením zvuků a postupně přidali i další vyjadřovací médium, a sice pohyb. Podstatou těchto kreativních činností byl vztah obrazu, zvuku a pohybu. Následně na to, v reflexivní aktivitě konané v jiné části hradu, kde bylo možné využít zatemnění a byla připravena multimediální technika, vytvářeli účastníci programu společný obraz. Vyjadřovacími prostředky se jim k tomu stalo vlastní tělo, světlo a využití multimédií – projektoru, tzv. zpětné projekce kamery a grafického programu v počítači. Lektoři nejprve představí možnosti a účastníci se rozdělí do skupin přibližně o 6-10 členech. Základem tvorby je hra se skupinovou kompozicí. Skupiny si podle vlastního rozhodnutí postupně vyzkouší více činností nebo využijí jen některou z nich. Při tvorbě stínového obrazu lektor nebo jeden z účastníků obsluhuje světelný zdroj a skupina vrhá stíny na stěnu. Pracují buď s předem promyšleným obsahem, který má obraz vyjadřovat. Tvoří tak kompozici na principu tzv. živého obrazu, přičemž pro své vyjádření volí taková gesta a uspořádání postav, která budou srozumitelná ve stínové podobě. Nebo volí naopak abstraktnější přístup a experimentují s tvary stínů - využívají jejich průniků, skládání do obrazců atp. Další techniku - obraz dotvářený počítačem používá skupina, jejíž „otisk“ obkresluje jeden z účastníků v grafickém programu. Až skupina opustí projekční místo, pozorují účastníci na stěně promítnutý záznam jejich aktivity v podobě barevných čar a tvarů, pro nezúčastněného diváka vypadající jako abstraktní obraz. Třetím, nejexperimentálnějším způsobem je pohyblivý obraz vznikající na principu snímání kamerou, kdy se výsledný obraz promítá jako součet fází pohybové aktivity účastníků. Výsledkem popsaného workshopu je multimediální tělová performance, ve které účastníci programu reflektují obraz jako výtvarné dílo komunikující s divákem nejen vizuálně, ale také jako neverbální vyjádření, pro jehož interpretaci lze účinně využít i dalších vyjadřovacích prostředků, např. zvuku a pohybu.
Cíl aktivity	1/ účastníci interpretují základní vyjadřovací prostředky obrazu – kompoziční zákonitosti, výrazové možnosti barev atp. <i>V tvůrčích aktivitách a jejich následné reflexi (tvorbě obrazu) se účastníci učí interpretovat výtvarnou formu a vyjadřovat se prostředky výtvarného umění.</i> 2/ účastníci reflektují obraz ve vztahu ke zvuku a pohybu <i>Účastníci programu neabsolvovali prohlídku výstavy v podobě klasického slovního výkladu, ale spolu s performerem reflektovali výtvarná díla vlastní neverbální tvůrčí aktivitou. Vystavené abstraktní obrazy transformovali do jejich analogické zvukové a pohybové podoby. Obraz je nonverbálním vizuálním vyjádřením, percepce a interpretace obrazu pomocí dalších forem mimoslovní komunikace proto může být pro vnímatele mnohdy bezprostřednějším kontaktem, než pokus o verbalizaci obsahu obrazu. Osobní tvůrčí zkušenost z těchto aktivit účastníkům rozšířila cesty k porozumění umění, v závěru programu ji aplikovali při tvorbě obrazové kompozice s využitím vlastního těla a multimediální techniky.</i>
Význam využití	Aktivita je řazena v závěru programu k výstavě Milan Magni - Rám příštích obrazů

aktivity z hlediska
dílcích záměrů
jednotlivých částí
programu

(Muzeum města Brna, 2010) a k prostředí hradu Špilberku v rámci projektu *Zvukohrad* (Muzeum města Brna a PdF MU, *Týden výtvarné kultury*, 2010). Lektori programu spolu s účastníky hledají nové cesty pro porozumění umění, když v tvůrčích aktivitách objevují vztah obrazu, zvuku a pohybu. Získané dovednosti pro komunikaci s výtvarným dílem využívají účastníci v návazné reflexivní části, kdy v performativní aktivitě vytvářejí samostatný obraz.



Jsme v obraze, aktivita z projektu *Zvukohrad* k prostředí hradu Špilberku a výstavě Milan Magni - Rám příštích obrazů, Týden výtvarné kultury, Muzeum města Brna, Špilberk, foto S. Havlík, 2010

Při přípravě programů je dobré pamatovat na to, že zvolené metody by nikdy neměly zastínit muzejní sbírkové předměty, ale vždy by měly jejich obsah a formu citlivě podpořit. **„Wow“ efekt by tedy měl být vždy přenechán exponátům a vlastním myšlenkám návštěvníků.** Pro úspěch programů je důležité neužívat metod mechanicky, tak jak jste je někde viděli nebo našli v odborné literatuře. **Zvolené metody je třeba vždy pečlivě vztáhnout k cílům a zaměření programu.** Stejně tak je pro úspěch programu **dobré volit metody, na které si jako pedagog lektorsky troufáte,** které si ustojíte, ale zároveň s nově nabytými zkušenostmi se zkoušíte posouvat krok po kroku dále. Neformálnost prostředí, originální sbírkové předměty, vysoká kvalita odborně zpracovaných informací, poutavé příběhy, možnost výběru i možnost návratu k tomu, co návštěvníka zajímá, jsou přednosti, které činí z muzea nekonvenční, lákavé místo a které zároveň velmi dobře konvenují modernímu pedagogickému pohledu. Společným jmenovatelem doprovodných muzejních programů se stále více stává aktivita, tvořivost, celistvost poznávání, prožitek, kooperace a komunikace, stejně jako důraz na příjemnou a přátelskou atmosféru prostředí. V plnění edukační role muzejním institucím tak pomáhá nejen vědomá zaměřenost na návštěvníky, na naplňování jejich očekávání, na podporu a rozvoj jejich poznávacích možností, ale především excelentní znalost edukačních postupů a lektorských dovedností muzejních pedagogů, kteří svojí profesionalitou mohou výrazným způsobem posouvat hranice možností muzejní komunikace a podpořit proces porozumění kulturnímu a přírodnímu dědictví.

Použitá literatura

Acta musealia. : Sborníky příspěvků z konference Muzeum a škola. Zlín: Muzeum jihovýchodní Moravy ve Zlíně, 2003 – 2012.

AMBROSE, Timothy, PAINE, Crispin. *Museum Basics*. London: Routledge, 1995. ISBN 0-415-05770-1.

BABYRÁDOVÁ, Hana. Nové proudy ve výtvarné výchově. In *Škola muzejní pedagogiky 4*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007. ISBN 978- 80-244-1869-8.

BABYRÁDOVÁ, Hana. *Performativní výukové modely ve výtvarné výchově*. [online]. cit [2011–02-23]. Dostupné na World Wide Web: <http://svp.muni.cz/autor_dokumenty.php?aid=1370 >.

BAXANDALL, Michael. *Painting and Experience in Fifteenth-Century Italy*. New York: Oxford University Press, 1972. ISBN-13: 978-0192821447.

BENEŠ, Josef. *Kulturně výchovná činnost muzeí I*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1981.

BENEŠ, Josef. *Kulturně výchovná činnost muzeí II*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1981.

BRABCOVÁ, Alexandra. (ed.). *Brána muzea otevřená: průvodce na cestě muzea k lidem a lidí do muzea*. Náchod: Juko; Praha: Nadace Open Society Fund, [2003]. ISBN 80-86213-28-5.

BUDÍNSKÁ, Hana. *Hry pro šest smyslů*. 7., upravené vyd. Praha: ARTAMA, 2008.

ČINČERA, Jan. *Práce s hrou pro profesionály*. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1974-0.

Děti, mládež,... a muzea? : Sborníky příspěvků ze stejnojmenné konference uspořádané v Moravském zemském muzeu. Brno: Moravské zemské muzeum, 1995 - 2003.

GRECMANOVÁ, Helena. *Škola muzejní pedagogiky 4 : Aktivizační metody v muzejní pedagogice*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007. ISBN 978-80-244-1869-8.

LACINA, Lubor; Tomáš KOTRBA. *Praktické využití aktivizačních metod ve výuce*. 1. vyd. Praha: Barrister a Principal, 2007. ISBN 80-87029-12-7.

HAVLŮJOVÁ, Hana, Martina INDROVÁ, Petr SVOBODA a kol. *Památky nás baví 4 : Kulturní dědictví jako příležitost pro učení všech generací*. 1. vyd. Praha: Národní památkový ústav, 2015. ISBN 978-80-905631-9-3.

HORÁČEK, Radek. *Galerijní animace a zprostředkování umění*. 1. vyd. Brno: CERM, 1998. ISBN 80-7204-084-7.

JAGOŠOVÁ, Lucie, Vladimír JŮVA a Lenka MRÁZOVÁ. *Muzejní pedagogika: metodologické a didaktické aspekty muzejní edukace*. Brno: Paido, 2010. 298 s. ISBN 978-80-7315-207-9.

KESNER, Ladislav ml. *Muzeum umění v digitální době. Vnímání obrazů a prožitek umění v soudobé společnosti*. Praha: Argo a Národní galerie, 2000. ISBN 80-7035-155-1 (NG).

KULKA, Jiří, *Psychologie umění*. Praha: Grada Publishing a.s., 2008. ISBN 978-80-247-2329-7.

MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.

MRÁZOVÁ, Lenka. Didaktické aspekty muzejní edukace. In Mrázová, Lenka; Jagošová, Lucie; Jůva, Vladimír. *Muzejní pedagogika: metodologické a didaktické aspekty muzejní edukace*. 1. vyd. Brno: Paido, 2010. s. 203-260, 58 s. Kultura a edukace; sv. 1. ISBN 978-80-7315-207-9.

MRÁZOVÁ, Lenka, Barbora SVÁTKOVÁ a Zdeněk ŽANDA. *Konceptová analýza edukačního programu Muzea města Brna Špilberk: Provazové provázení (Hrajeme o knír*

Salvadora Dalího!). In Šobáňová, Petra. *Vzdělávací obsah v muzejní edukaci*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. s. 177-192, 16 s. ISBN 978-80-244-4625-7.

NEČASOVÁ, Andrea. Dětský ateliér v pařížském muzeu moderního umění. In *V dialogu s uměním*. Brno: PdF MU, 1994.

OCHRYMČUK, Leonid. TICHÝ, Josef. HADLAČ, Jiří. *Návštěva mezi obrazy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství v Praze, 1973. (Pozn. ve skutečnosti napsal Igor Zhoř)

PASCH, Marvin a kol. *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*. 2. vyd. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-054-2.

PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-172-7.

PIKE, Graham, SELBY, David. *Globální výchova*. Praha: Grada, 1994. ISBN 80-85623-98-6.

PIKE, Graham, SELBY, David. *Cvičení a hry pro globální výchovu 1*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-629-2.

PIKE, Graham, SELBY, David. *Cvičení a hry pro globální výchovu 2*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-630-8.

SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7.

SVÁTKOVÁ, Barbora. *Vzděláváme hrou – učíme se zážitkem*. Nové projekty „lucemburského roku“ v edukačním centru hradu Špilberku. In *Forum Brunense*. Brno: Společnost přátel Muzea města Brna, o. s., 2016. V tisku.

ŠOBÁŇ, Marek. *Stručná teorie a praxe muzejní pedagogiky*. In *Škola muzejní pedagogiky* 6. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007. 1. vyd. ISBN 978-80-244-1871-1.

ŠOBÁŇOVÁ, Petra. Poznámky k partnerství výtvarné a muzejní pedagogiky. In *Škola muzejní pedagogiky I*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007. ISBN 978-80-244.

ŠOBÁŇOVÁ, Petra. *Vzdělávací obsah v muzejní edukaci*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4625-7.

VALIŠOVÁ, Alena. Metody vyučování a jejich modernizace. In Vališová, Alena; Kasíková, Hana a kol. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007, s. 189–209. ISBN 978-80-247-1734-0.

VALIŠOVÁ, Alena, KASÍKOVÁ, Hana a kol. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007. ISBN 978-80-247-1734-0.

WAIDACHER, Friedrich. *Príručka všeobecnej muzeológie*. Bratislava: Slovenské národné múzeum – Národné múzejné centrum, 1999. ISBN 80-8060-015-5.

ZHOŘ, Igor. Ještě znovu k socializaci umění. In *Výtvarná výchova a emocionalita: sborník České sekce INSEA 1996*. Brno: Česká sekce INSEA a Katedra výtvarné výchovy Pedagogické fakulty MU, 1996.

ZHOŘ, Igor. *Škola výtvarného myšlení I: metodický materiál pro práci v zájmové výtvarné činnosti*. Brno: Krajské kulturní středisko v Brně; Okresní kulturní středisko Blansko, 1987.

ZHOŘ, Igor. *Škola výtvarného myšlení II: metodický materiál pro práci v zájmové výtvarné činnosti*. Brno: Krajské kulturní středisko v Brně; Okresní kulturní středisko Blansko, 1989. Nestr. ISBN 80-85027-00-3.