



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ



Vizuální komunikace, otevřený prostor k výchově a vzdělávání – komplexní inovace pedagogických, výtvarně-pedagogických a uměnovědných studijních oborů, reg. č.: CZ.1.07/2.2.00/28.0075

Předkládaná studijní opora řeší současná témata oboru muzejní a galerijní pedagogiky, ke kterým tento vědní obor dospěl následkem transformace, jíž prochází základní role muzea a galerie od poloviny 20. století. Došlo tak k rozšíření záběru muzejně-pedagogického výzkumu, který se nyní zabývá možnostmi a smyslem muzejní a galerijní pedagogiky, definuje učení v muzeu, vytváří profil muzejního pedagoga, identifikuje návštěvnické skupiny apod. Text studijní opory je plně inspirován pojetím předních zahraničních odborníků, mezi něž se mimo jiné řadí John H. Falk a Lynn D. Dierkingová, Barry Lord a Gail Dexter Lordová, Eilean Hooper-Greenhillová, Hazel Moffatová a Vicky Woollardová a jejichž díla zůstávají pro nedostatek překladové literatury české muzejně-pedagogické obci dosud neznámá. Studijní text ocení studenti oboru i muzejní pedagogové v praxi.

**Muzejní a galerijní pedagogika
pohledem zahraničních odborníků**

Jana Jiroutová

Jana Jiroutová

**Muzejní a galerijní
pedagogika pohledem
zahraničních
odborníků**

Univerzita Palackého v Olomouci
Pedagogická fakulta
Katedra výtvarné výchovy
1. vydání, 2014



UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Jana Jiroutová

**Muzejní a galerijní
pedagogika pohledem
zahraničních
odborníků**

Olomouc 2014



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Oponenti:

Mgr. Štěpánka Bielešová, Ph.D.

Mgr. Petra Šobáňová, Ph.D.

Ing. Jiří Štencel

Publikace vznikla v rámci projektu Vizuální komunikace, otevřený prostor k výchově a vzdělávání – komplexní inovace pedagogických, výtvarně-pedagogických a uměnovědných studijních oborů, reg. č.: CZ.1.07/2.2.00/28.0075 realizovaného Katedrou výtvarné výchovy Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci.

Řešitelé projektu:

doc. PhDr. Hana Myslivečková, CSc., hlavní řešitelka projektu

Mgr. Petra Šobáňová, Ph.D., garantka publikační činnosti

Mgr. Veronika Jurečková, koordinátorka projektu a studijních modulů

1. vydání

© Jana Jiroutová, 2014

© Univerzita Palackého v Olomouci, 2014

Neoprávněné užití tohoto díla je porušením autorských práv a může zakládat občanskoprávní, správněprávní, popř. trestněprávní odpovědnost.

ISBN 978-80-244-4195-5

Obsah

Úvodem.....	5
1 Od muzejní pedagogiky k učení v muzeu.....	7
1.1 Principy a standardy muzejní pedagogiky.....	7
1.2 Propojení vzdělávání a zábavy.....	10
1.3 Vzájemné působení osobního, sociokulturního a fyzického kontextu.....	12
2 Role muzejního pedagoga.....	17
2.1 Role muzejního pedagoga obecně.....	17
2.2 Pracovní náplň muzejního pedagoga.....	20
2.3 Základní dovednosti muzejního pedagoga.....	22
3 Návštěvnické skupiny a jejich charakteristické rysy.....	25
3.1 Sociokulturní dimenze muzejní instituce.....	25
3.2 Charakteristika návštěvnických skupin.....	26
3.3 Rodina s dětmi jako zvláštní návštěvnická skupina.....	28
3.4 Sledování základních údajů o návštěvníkovi.....	29
4 Tvorba edukačních programů orientovaných na dětského návštěvníka.....	33
4.1 Aspekty vzdělávacích muzejních programů obecně.....	34
4.2 Prvky podporující participaci.....	34
4.3 Interaktivní prvky.....	35
4.4 Textový doprovod exponátů.....	36
5 Přínos spolupráce muzea a školy.....	41
Závěrem.....	47
Použitá literatura.....	49
Zdroje obrázků.....	50
Profil autorky.....	53

Úvodem

Tento studijní text si klade za cíl představit studentům aktuální témata muzejní pedagogiky řešená v zahraničí. Tato témata byla vybrána a zpracována na pozadí transformace, již prochází základní role muzea od poloviny 20. století a jejímž klíčovým rysem je proměna muzea jako pasivního úložiště artefaktů na aktivní vzdělávací centrum sloužící široké veřejnosti. (Hooper-Greenhill, 1994, s. 1)

S tímto posunem je současně spojeno i přenesení středu zájmu ze sbírkových předmětů na samotného návštěvníka a jeho potřeby. Zatímco na začátku této proměny byla vidina zvýšení návštěvnosti a touha po kvantitativních výsledcích, v dnešní společnosti prahnoucí po znalostech a informacích je hlavní hybnou silou tohoto mechanismu kvalitativní přínos.

Tato vlna nového pojetí muzejní instituce prolomila mnoho hrází vystavených na pevných základech upřednostňujících akvizici a výzkum sbírkových předmětů a jejich zpřístupnění především odborné veřejnosti a dala vzniknout novým proudům, jejichž společným jmenovatelem je zahrnutí široké veřejnosti do veškerého muzejního dění a snažení. Nové proudy v muzeologickém diskursu tak rozšířily záběr muzejního výzkumu, který v minulosti zkoumal pouze sbírkové předměty. Nyní navíc analyzuje možnosti a smysl muzejní pedagogiky, definuje učení v muzeu, zabývá se otázkou role muzejního pedagoga a hlavních aktivit jeho pracovní náplně, identifikuje návštěvnické skupiny a klíčové aspekty vzdělávacích programů v muzeu orientované na dětského návštěvníka a usiluje o přínosnou spolupráci muzea a školy, tedy o propojení neformálního a formálního vzdělávání. Z výčtu vyplývá, že nová role muzea představuje nový přístup k muzeologické práci, který se promítá v celkové reorganizaci všech složek muzejní struktury.

V následujících kapitolách se zaměříme na to, jak jsou jednotlivá témata pojímána nejvýznamnějšími zahraničními odborníky, jimiž jsou především John H. Falk a Lynn D. Dierkingová, Barry Lord a Gail Dexter Lordová, Eilean Hooper-Greenhillová, Hazel Moffatová a Vicky Woollardová, Anna Johnsonová aj. Přejeme si, aby náš studijní text zprostředkoval zájemcům uvažování současných angloamerických autorů, kteří kvůli nedostatku překladové literatury zůstávají v České republice dosud neznámí.

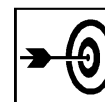
1 Od muzejní pedagogiky k učení v muzeu

Průvodce studiem



Vážení studenti, první kapitola našeho studijního textu se věnuje definici pojmu muzejní pedagogika a vymezuje její základní principy a standardy. Vzhledem k tomu, že v souvislosti s tímto termínem se angloameričtí odborníci často zmiňují o pojmu učení v muzeu (*museum learning*), kapitola se dále zaměřuje na hlavní charakteristiku právě tohoto konceptu, jak je definován předními zahraničními odborníky.

Cíle



Po prostudování této kapitoly budete schopni:

- definovat pojem *muzejní pedagogika*;
- vyjmenovat a charakterizovat její tři základní principy;
- porovnat tento koncept s pojmem *učení v muzeu*;
- popsat pojmy *edutainment* a *učení metodou „svobodné volby“*.

„Muzejní sbírky a výstavní předměty jako celek uchovávají světové přírodní a kulturní bohatství celé naší společnosti. Muzeum jako správce tohoto bohatství se zavazuje prohlubovat poznatky o všech hmotných dokladech přírody, lidském poznání a zkušenosti. Muzeum má povinnost sloužit lidstvu a veškerou svou činností osvětově působit na veřejnost s cílem motivovat k tomu, abychom si vážili pestrého a bohatého světa, jenž je naším dědictvím.“

Etický kodex muzeí,

American Association of Museums (Americká muzejní asociace), 2000

1.1 Principy a standardy muzejní pedagogiky

Úvodní citace je překladem znění Etického kodexu muzeí (EdCom, 2005, s. 5), jenž byl formulován Americkou muzejní asociací (*American Association of Museums*) v roce 2000 a jenž je součástí informační příručky *Museum Education Principles and Standards* (*principů a standardů muzejní pedagogiky*) vydané v roce 2005 Americkou vzdělávací komisí (*Committee on Education – EdCom*). Jejím posláním je podporovat význam muzea jako místa pro celoživotní vzdělávání, prosazovat profesionální přístup a kvalitu v praxi muzejní pedagogiky (EdCom, 2005, s. 6). V této příručce komise

shrnuje základní principy a standardy muzejní pedagogiky a dělí je do tří okruhů, které označuje hesly: otevřenost, odbornost, oddanost (*accessibility, accountability, advocacy*).

Vzdělávací komise dále rozvíjí a definuje každý z těchto okruhů následujícím způsobem:

Otevřenost

- **Spolupráce s komunitou – pozornost směřovaná na muzejní návštěvníky**

(muzeum má spolupracovat s ostatními organizacemi komunity – školou, kulturními instituty, univerzitami atd.; reflektovat potřeby měnící se společnosti; vytvořit relevantní obsahy a interpretace a podporovat dialog)

- **Vícevrstvé řešení výstavních témat**

(muzeum má být otevřené různorodým interpretačním pohledům na daný exponát, např. kulturním, vědeckým, historickým či estetickým, které povedou k hlubšímu porozumění a větší participaci; využitím intelektuálního, fyzického, kulturního, individuálního, skupinového či mezigeneračního přístupu k prezentování exponátů mají muzea uvést návštěvníka do problematiky z různých úhlů pohledu; muzea mají prosazovat zrušení fyzických, sociálně-ekonomických a kulturních bariér v muzeu)

Odbornost

- **Profesionální znalosti sbírkových předmětů**

(muzea mají prohlubovat své znalosti o předmětech muzejních sbírek; spolupracovat s odbornou komorou; provádět výzkumná šetření; poskytovat odborné a kvalifikační kurzy pro nový i stávající muzejní personál)

- **Zavedení poznatků z teorie učení a vzdělávacích výzkumů do muzejní praxe**

(muzea mají využívat znalostí a poznatků v oblasti kognitivního vývoje osobnosti, vzdělávacích teorií a vzdělávacích metod k prosazování dobrovolného, osobního a celoživotního muzejního vzdělávání; mít přehled v oblasti komunikačních strategií a médií; používat vhodné vzdělávací metody a technologie k dosažení vzdělávacích cílů)

Oddanost

- **Vzdělávání jako hlavní bod poslání muzea**

(zahrnout vzdělávací aspekty do diskuse všech oddělení muzea, integrovat odborné vzdělávací poznatky do interpretace a výstavní projekce; reflektovat primární/univerzitní kurikulum při plánování výstav a jejich obsahů; monitorovat stupeň získaných vědomostí v muzeu a vliv muzejní zkušenosti)

- **Motivovat k celoživotnímu vzdělávání a prosazovat učení v muzeu**

(motivovat komunitu muzejních pracovníků k odbornému růstu – nejen v oblasti vzdělávací metodiky, ale i odborných poznatků o sbírkových předmětech; vyzývat návštěvníky k otevřeným debatám, inspirovat je k dalšímu vzdělávání a bádání; informovat o komple-

mentární podstatě formálního a neformálního vzdělávání, jež je součástí každého stadia života; obhajovat význam muzejního vzdělávání v pluralistické společnosti před zákonodárci a veřejnými činiteli). (EdCom, 2005, s. 7–9)

Anna Johnsonová zastává funkci ředitelky, kurátorky, pedagožky a odborné poradkyně v muzejních institucích již více než 25 let a v současné době poskytuje odborný dohled nad projektem pro městskou radu v Arizoně (*Arizona Humanities Council*) ve Smithsonianových muzeích. V publikaci *The Museum Educator's Manual, Educators Share Successful Techniques* (*Příručka muzejního pedagoga, Osvědčené metody muzejních pedagogů*) z roku 2009, kterou Johnsonová napsala spolu s odborným kolektivem, z výše uvedených principů vychází a z obecného hlediska spatřuje prvky muzejní pedagogiky ve všech muzejních aktivitách, které si kladou za cíl předávat nabyté vědomosti a zkušenosti (Johnson, 2009, s. 8). Podle jejích slov tvoří vzdělávání v podstatě základ poslání a smysl muzea jako takového – vzdělávání, jak dále zdůrazňuje, úzce souvisí s expozicí, neboť jak muzejní vzdělávací programy, tak expozice jsou konečným produktem muzejního poslání a vynaloženého úsilí všech muzejních pracovníků. Vzdělávání a expozice jsou hlavními komponenty muzejní instituce, které spolu úzce souvisí a které by se měly vzájemně doplňovat (tamtéž).

Mary Ellen Munleyová působí v oboru již více než 30 let a na formulování výše zmíněných standardů a principů muzejní pedagogiky se významně podílela. Mezi její další činnosti patří založení vlastní odborné poradny pro muzejní pedagogy (*MEM & Associates*). Ve svém odborném článku *Museum Education and the Genius of Improvisation* (*Muzejní pedagogika a kouzlo improvizace*) sumarizuje podstatu dobré praxe muzejní pedagogiky do následujících bodů, které potvrzují již zmíněnou tezi, že muzejní pedagogika zakládá vlastní poslání muzea:

- Muzeum je veřejná instituce, otevřená všem, kteří mají zájem.
- Hlavní smysl muzea je poskytnout vzdělání všem, kdo o nové poznatky projeví zájem. Muzeum má za úkol předat poznatky zajímavým a srozumitelným způsobem všem členům naší různorodé společnosti.
- Muzeum má za úkol poskytnout celoživotní vzdělávání, posílit a obohatit základní dovednosti a znalosti jedince a přispět k celkovému porozumění vystavovaných exponátů – muzea hrají důležitou roli v procesu kulturního přenosu a utváření smyslu života.
- Prvky, které muzea odlišují od jiných komunitních vzdělávacích institucí, jsou především dobrovolná participace a práce s autentickými předměty (Munley, 1996, s. 19).

Hazel Moffatová, která dříve působila v Britské školní inspekci a v radě Asociace nezávislých muzeí a která se stala čestnou členkou skupiny podporující vzdělávání v muzeu (*The Group for Education in Museums*) a členkou Mezinárodní muzejní rady a Americké muzejní asociace, tvoří již dlouhou řadu let odborný tým s **Vicky Woollardovou**, mezi jejíž odborné aktivity

patří přednášky na Katedře strategického plánování a managementu umění na univerzitě City University v Londýně a odborné konzultace v oboru muzejní pedagogiky pro jednotlivá muzea a agentury. Podobně jako její kolegyně je členkou komise skupiny podporující vzdělávání v muzeu (*The Group for Education in Museums*). Společně napsaly řadu publikací, z nichž nejznámější je *Museum and Gallery Education – A Manual of Good Practice* (1999) (*Muzejní a galerijní pedagogika – průvodce dobrou praxí*), ve které autorky muzejní pedagogiku definují jako poslání prezentovat sbírky uměleckých děl a exponátů tak, aby byly přístupné nejen zainteresované veřejnosti, ale také naprostým laikům. Prezentovat je tak, aby jejich hodnoty a důležitost mohli ocenit všichni členové společnosti. Je to poslání vytvářet expozice srozumitelné a podnětné pro zastupitele všech věkových kategorií a všech společenských vrstev. Muzejní pedagogika si klade za cíl vytvářet příjemné prostředí, které podporuje učení nenásilnou formou a zároveň stimuluje všechny smyslové orgány (Moffat & Woollard, 1999).

1.2 Propojení vzdělávání a zábavy

Muzejní pedagogika je živá a neustále se vyvíjející věda. **Eilean Hooper-Greenhillová**, která v minulosti působila v galerii Tate a National Portrait Gallery v Londýně a nyní řídí výzkum na Katedře muzeologie Univerzity v Leicesteru a Výzkumné centrum pro muzeum a galerii, ve své monografii *Museums and Education* upozorňuje na posuny, kterými pedagogická teorie a praxe za posledních několik desítek let prošla. Změny, které měly přímé implikace v praxi muzejní pedagogiky, se projevují mimo jiné v pohledu na tento fenomén a jeho praktické využití – v posunu od pedagogiky k učení, od mechanického učení k učení reflektivnímu (*reflective learning*), od vědomostí jako pevně stanovených pravd k vědomostem zpochybnitelným a v neposlední řadě v posunu od monodisciplinárního přístupu k integraci poznatků jednotlivých oborů (Hooper-Greenhill, 2007, s. 31).

Problematičnost fenoménu muzejního učení vidí Hooper-Greenhillová nejen obvykle v krátkém časovém úseku, který návštěvníci v prostorách muzea tráví, ale i v typu návštěv, které často probíhají ve skupině a nepravidelně.

Na základě těchto fragmentovaných zkušeností není snadné sledovat množství nových naučených informací či vyjádřit slovy charakteristické znaky učení v muzejním prostředí. Jedním z přívlastků, který je však tomuto druhu učení připisován a který reflektuje jeho podstatu a zároveň implikuje rozdílnost mezi muzejním vzděláváním a takovým, které probíhá v tradičních vzdělávacích institucích, jako jsou škola či univerzita, je „*edutainment*“ (Hooper-Greenhill, 2007, s. 33).

Jak Hooper-Greenhillová vysvětluje, tento termín je poměrně novodobý, sestavený z pojmů „*education*“ (vzdělávání) a „*entertainment*“ (zábava), jejichž propojení odkazuje na jejich komplementární charakter. Zároveň však tyto pojmy staví proti sobě, čímž upozorňuje na to, že se jedná o dva diametrálně odlišné koncepty, jejichž správnou kombinací dosáhneme kýžených vzdělávacích cílů. Výraz vznikl z potřeby konceptualizovat hlavní prvky vzdělávací zkušenosti v muzeu a zároveň propojit vzdělávání a zába-

vu a tím podlomit představu mnohých o vzdělávání jako nezábavném procesu, jenž se zabývá pouze vážnými tématy a odehrává se jen ve formálním prostředí. Tímto propojením také dochází ke stvrzení myšlenky, že tyto dva koncepty spolu velmi dobře fungují (Hooper-Greenhill, 2007, s. 34).

V následující tabulce znázorňuje Hooper-Greenhillová pomocí binárních protějšků stručnou charakteristiku obou konceptů, které pomáhají dotvářet definice těchto termínů:

Vzdělávání	Zábava
Tvrdá práce	Potěšení
Poznávací	Emoční
Instrukce	Objevování
Odborníci a začátečníci	Přátelé a rodina
Školní rok	Prázdniny

Obr. 1 Tabulka binárních protějšků procesu vzdělávání a zábavy dle Hooper-Greenhillové (2007, s. 34)

Zatímco na termín vzdělávání (*education*) nahlížíme jako na soubor aktivit nepříliš zábavných, zaměřených pouze na vážná témata a prováděných ve formálním uzavřeném prostředí pod dohledem učitele, zábava (*entertainment*) je fakultativní činnost vyznačující se především emočním prožíváním účastníka, je prováděna většinou formou hry v neformálním prostředí a v kruhu přátel či rodiny.

Koncepci propojování učení a zábavy vyzdvihuje ve své publikaci *The Manual of Museum Learning (Manuál k učení v muzeu)* z roku 2007 také **Barry Lord**, jeden z neuznávanějších muzejních odborných poradců na světě s více než 40 letou praxí v oboru. Jeho znalosti v oblasti plánování pro muzea umění pramení především z jeho počátečního působení jako kurátora, kritika umění a muzejního pedagoga. Lord vymezuje učení v muzeu nejprve podrobným přehledem toho, co tento druh učení ve své podstatě není. Podtrhuje, že muzejní edukace není učení, které probíhá ve školách, tedy v tradičních zařízeních formálního vzdělávání, kde je účastník vyzván nastudovat určitý textový materiál shrnující poznatky daného tématu nebo procvičit si získané informace řešením vhodných zadání či prováděním experimentů (Lord, 2007, s. 15–16).

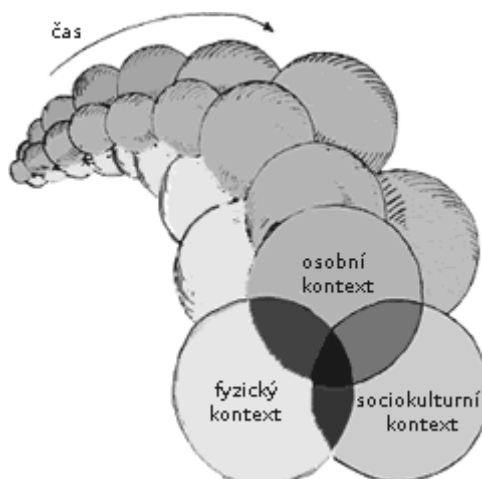
Lord dále vysvětluje, že ačkoliv se v muzejním prostředí setkáváme s těmito prvky učení také, nejedná se o pravou podstatu učení v muzeu. Tomuto druhu učení je blízká návštěva knihovny, ve které je uživatel opět odkázán na četbu vytvořených informativních textů, procházení katalogů či vyhledávání na internetu, ale ve své podstatě se jedná o druh neformálního učení motivovaného vlastní potřebou. Stejně tak jako při studiu textového materiálu ve školním prostředí je návštěvník knihovny zcela závislý na tom, co o dané tematice řekl nebo vybádal někdo jiný. Je však třeba podotknout, že v muzeu se návštěvník učí nejen z textových pomůcek, ale přímo z autentických předmětů a právě zde se více uplatňuje „badatelský přístup“ a ne přebírání hotových poznatků.

Lord následně definuje učení v muzejním prostředí především jako:

- neformální;
- dobrovolné – plně podléhající svobodné volbě návštěvníka (nebo vedoucího školní nebo návštěvnické skupiny, jejímž je členem);
- primárně zaměřené na emoce – ačkoliv i ono má kognitivní složku, orientuje se na naše pocity a způsoby prožívání, a tím ovlivňuje naše postoje, zájmy, hodnotový systém, přesvědčení a schopnost ocenit danou myšlenku prezentovanou muzejní expozicí, čímž dává tomuto učení také charakter transformativní (Lord, 2007, s. 16).

1.3 Vzájemné působení osobního, sociokulturního a fyzického kontextu

John H. Falk a **Lynn D. Dierkingová**, významní badatelé a profesori působící na Přírodovědecké katedře Státní univerzity v Oregonu, kteří se již dlouhá léta věnují výzkumu dětských a dospívajících návštěvníků a rodin s dětmi v prostředí muzea, knihoven a komunitních center, definují učení v muzeu především jako učení metodou „svobodné volby“ (*free-choice learning*). To probíhá nejen při návštěvě muzea, ale i během sledování televize, čtení novin, při hovorech s přáteli, v divadle či vyhledávání na internetu (Falk & Dierking, 2000, s. 13). Jedná se obvykle o nelineární proces motivovaný konkrétními zájmy dané osoby, která také určuje čas, místo a obsah tohoto učení. Významný určující faktor tohoto druhu učení sledují autoři v integraci a interakci osobního, sociokulturního a fyzického kontextu, jež znázorňují na obrázku níže (tamtéž).



Obr. 2 Kontextuální model procesu učení podle Falka a Dierkingové (2000, s. 12)

Ve své publikaci *Learning from Museums – Visitor experiences and the Making of Meaning* (Učení v muzeu – Muzejní zážitek a vytváření významů) se autoři jednotlivými kontexty a jejich charakteristikou blíže zabývají a vyzdvihují klíčové body osobního, sociokulturního a fyzického kontextu.

Klíčové body osobního kontextu:

- Učení motivované jedincem mu poskytuje emocemi nabitou zkušenost a přináší osobní naplnění.
- Jedinec je k učení motivovaný tehdy, nachází-li se v přátelském prostředí, účastní-li se zábavných a obohacujících aktivit, má-li možnost vlastního výběru a kontroly nad učním, odpovídá-li obtížnost daného úkolu jeho schopnostem a není-li negativně ovlivněn vnitřními pocity, např. pocity úzkosti, méněcennosti, strachu.
- Nové učení staví na již existujících znalostech – tzv. „surovém materiálu“ specifickém pro každého jedince.
- Učení vyžaduje mj. adekvátní kontext, který daného jedince motivuje k rozvíjení schémat a asociací uložených v jeho paměti. (Falk & Dierking, 2000, s. 32–33)

Klíčové body sociokulturního kontextu:

- Každý z nás je jedincem a zároveň členem širšího společenství lidí a z toho plyne, že učení je záležitostí nejen jedince, ale i celé společnosti. To, co se jedinec naučí, a důvody, které ho k tomu motivují, jsou neodmyslitelně spjaté s kulturním a historickým kontextem, ve kterém učení probíhá.
- Veškerá komunikační média (televize, film, rádio, tisk, knihy, muzejní výstavy a programy, internet apod.) představují formy kulturně specifické konverzace, jež ve společnosti probíhá.
- Jednotlivé skupiny jedinců (jednotlivé společnosti, kultury, státy, apod.) se od sebe liší soubory znalostí, které jsou pro každou skupinu specifické.
- Jedinci lépe mentálně organizují a zpracovávají takové informace, které jsou jim předkládány narativní formou. (Falk & Dierking, 2000, s. 50–51)

Klíčové body fyzického kontextu:

- Učení nejen probíhá ve fyzickém kontextu, ale je v něm také zakotveno.
- Potřeba přidělit prostředí smysl, nalézat společné rysy a organizovat chaos v řád patří k našim vrozeným vlastnostem.
- Prostorové vnímání je nedílnou součástí učení – uvědomování si prostoru se projevuje v každém procesu učení.
- Lidé si automaticky vytvářejí dlouhodobé a emocemi nabitě vzpomínky na události a místa, aniž by se je úmyslně snažili zapamatovat. (Falk & Dierking, 2000, s. 65)



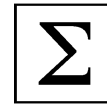
Obr. 3 Přírodovědecké muzeum „včera“ (Hunterian Museum Londýn v 19. století)



Obr. 4 Přírodovědecké muzeum „dnes“ – interaktivní stanice s pravěkou jeskyní (Přírodovědecké muzeum v Chicagu – the Field Museum – v 21. století)

Shrnutí

Z definicí předních angloamerických muzejních odborníků vyplývá, že muzejní pedagogika je hlavním smyslem muzejních aktivit a zakládá poslání muzejních institucí, které si kladou za cíl své návštěvníky seznamovat s novými poznatky a podněcovat je k vzájemnému a otevřenému dialogu, jenž povede k jejich hlubšímu poznání a vnitřnímu obohacení. Muzejní pedagogika vzniká v reakci na zásadní posun, kterým muzeum v posledních dekádách prošlo. Následkem tohoto posunu muzeum odklonilo svou pozornost od sbírkových předmětů jako hlavního „klienta“ této instituce a zaměřilo se na návštěvníka jako na člena komunity, jíž muzeum slouží a jejíž potřeby a požadavky na celoživotní vzdělávání si klade za cíl plnit.



Kontrolní otázky a úkoly



- Popište svými slovy základní principy a standardy muzejní pedagogiky.
- Definujte pojem *muzejní pedagogika*.
- Vysvětlete rozdíl mezi muzejním a tradičním školním vzděláváním.
- Uveďte základní znaky *učení v muzeu*.
- Objasněte pojmy *edutainment* a *učení metodou ‚svobodné volby‘*.
- Analyzujte hlavní prvky osobního, sociokulturního a fyzického kontextu učení.

2 Role muzejního pedagoga

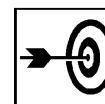
Průvodce studiem



Vážení studenti,

v nadcházející kapitole se budeme věnovat charakteristickým znakům role muzejního pedagoga a jeho postavení v muzejní instituci. Ačkoliv je to právě muzejní pedagog, pod jehož rukama vznikají edukační programy muzea, jeho snažení by bez pomoci a společného úsilí všech muzejních pracovníků bylo zcela zmařeno. Role muzejního pedagoga spočívá především v šíření nových poznatků srozumitelnou formou apelující na všestranné smyslové vnímání návštěvníka a současně ve vytváření muzea jako přátelského prostředí otevřeného všem jeho zájemcům. Dobře fungující muzeum je založeno na předpokladu, že o vytvoření příjemného prostředí bude usilovat nejen muzejní pedagog, ale všichni členové muzejního personálu.

Cíle



Po prostudování této kapitoly budete schopni:

- vlastními slovy popsat roli a význam muzejního pedagoga a svou tezi doplnit do prázdné bubliny na obr. 5;
- vyjmenovat a charakterizovat jednotlivé úkoly muzejního pedagoga;
- charakterizovat jeho osobnostní vlastnosti;
- popsat základní schopnosti muzejního pedagoga.

2.1 Role muzejního pedagoga obecně

Nové pojetí muzejního poslání, které spočívá především v nutnosti realizovat vzdělávací cíle ve všech muzejních aktivitách, s sebou přináší nástup nové generace muzejních pracovníků – muzejních pedagogů, kteří se vytváření nových muzejních programů zaměřených na vzdělávání a zaškolování muzejního personálu ujímají.

Vicky Woollardová (1999, s. 136) upozorňuje na to, že muzejním pedagogem se člověk stává neustálým zdokonalováním dovedností, znalostí a odborných poznatků, které jsou pro výkon této práce klíčové. Díky celoživotnímu nadšení a oddanosti svému oboru disponuje dobrý muzejní pedagog odbornými znalostmi vztahujícími se ke sbírkovým předmětům a zároveň znalostmi z pedagogických věd, zejména obecné didaktiky a muzejní pedagogiky, které na potřeby a schopnosti dané návštěvnické komunity vhodně aplikuje. Svou programovou činností se zasazuje o to, aby muzeum reflektovalo a zdůrazňovalo svou funkci v dané komunitě i širším společenském kontextu.

Mezi další úkoly muzejního pedagoga patří navazování důležitých kontaktů s představiteli dalších institucí komunity, jako např. se školami, zařízeními sociálních služeb, nízkoprahovými centry apod. Za další důležité dovednosti, jimiž by měl muzejní pedagog disponovat, považuje Woollardová manažerské schopnosti, bez nichž by muzejní programy nemohly být realizovány v kýženém standardu a v rámci dostupných zdrojů. Manažerské schopnosti zahrnují schopnost vnímat aktuální potřeby muzejního personálu a muzea samotného a reagovat na personální otázky, kontrolu a plánování rozpočtu, schopnost formulovat budoucí vizi muzea a vyhodnocovat úspěšnost programů muzea (tamtéž).

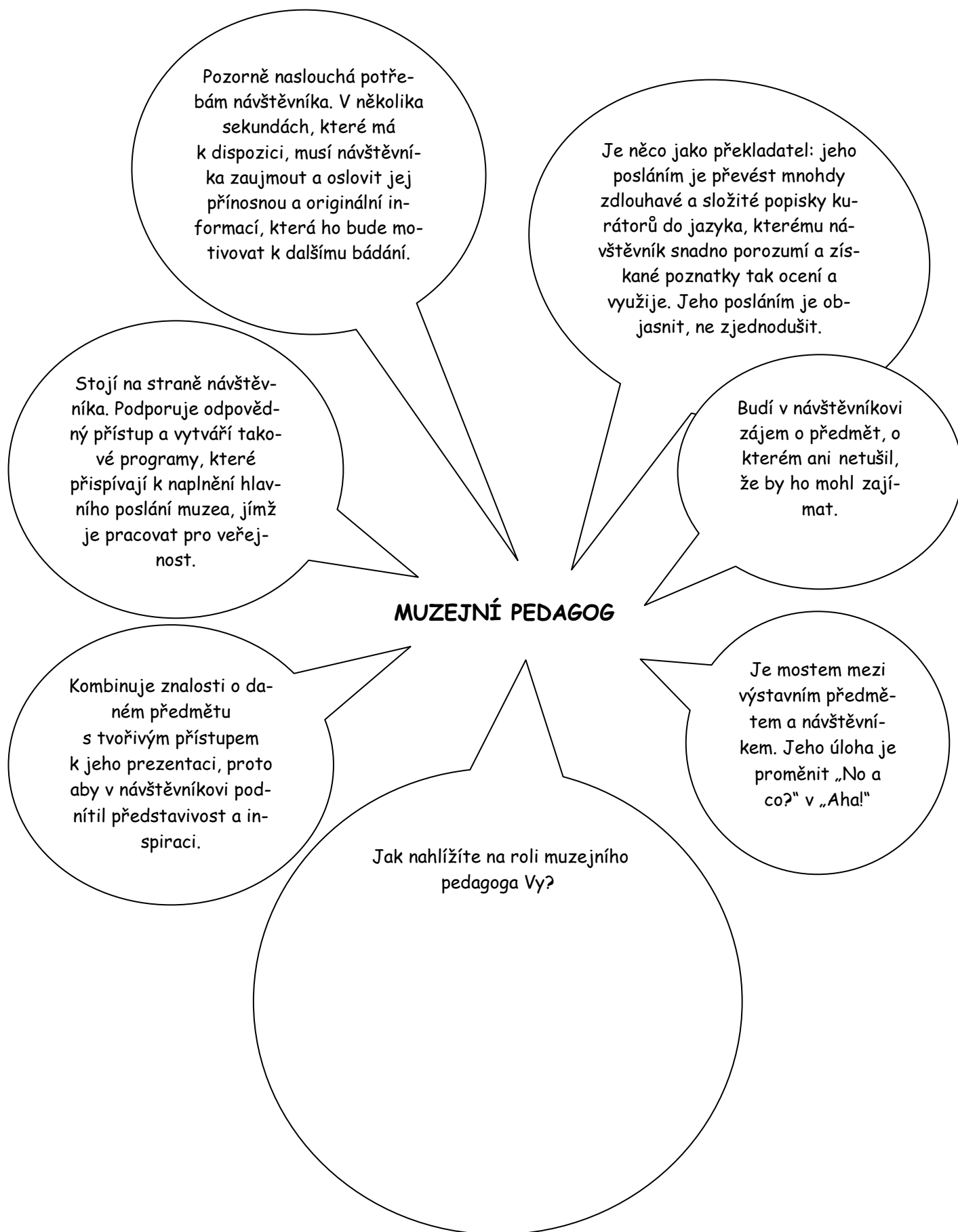
V publikaci *The Museum Educator's Manual (Příručka pro muzejního pedagoga)* se Anna Johnsonová a její kolektiv ptali muzejních odborníků v Severní Americe a vysokoškolských studentů University George Washingtona na to, jakou roli muzejní pedagog zastává a co je jeho náplní práce. Vybrané odpovědi z množství nasbíraných jsou parafrázovány ve schématu na následující straně (obr. 5).

Greame K. Talboys, významný odborník v oblasti muzejní pedagogiky, jenž v minulosti působil jako učitel, komunitní pedagogický pracovník a muzejní pedagog a jehož monografie mapují a vymezují standardy pro vzdělávací roli muzeí v britském kontextu, poukazuje ve své publikaci *Museum Educator's Handbook (Příručka muzejního pedagoga)* na všeobecný názor, že role muzejního pedagoga je neobvyklá především proto, že do skupiny zavedených muzejních profesí z pohledu mnohých příliš nezapadá (Talboys, 2000, s. 19).

Důvody pro to nachází dva a oba se váží k historickému pojetí muzejní instituce. V první řadě převládalo po dlouhou dobu přesvědčení, že muzeum svou roli splňuje již samotným vystavováním artefaktů, které mají dostatečnou výpovědní hodnotu, a potřeba odborného vzdělávacího personálu tedy není opodstatněná. Druhý důvod vycházel ze skutečnosti, že mnoho muzejních pedagogů byli učitelé z povolání, kteří byli do muzea přeloženi či byli v muzeu nastálo zaměstnáni, a muzeum tedy nebylo jejich primárním působištěm. Talboys dále upozorňuje na to, že ačkoliv současný vývoj muzejní pedagogiky takový názor již dávno překonal, ještě stále je mnoho takových, ve kterých je podobné smýšlení hluboce zakořeněno (tamtéž).

V současnosti je muzejní pedagog nedílnou součástí každého dobře fungující muzea. Muzejním pedagogům se nyní konečně dostává zaslouženého ocenění, neboť v mnoha muzeích plní funkci nejen pedagogickou, ale také muzeologickou, manažerskou, administrátorskou a vědeckou – jsou to kurátoři se specializací na vzdělávání. Jejich řady se rychle rozšiřují, neboť velký počet vysokých škol v Británii dnes otevírá bakalářské a magisterské obory se zaměřením právě na muzejní pedagogiku (Talboys, 2000, s. 21).

Jak výstižně podotýká Talboys (2000), působení muzejního pedagoga však začíná u vlastního muzejního personálu, který musí pedagog o své práci a jejím smyslu přesvědčit. Tím dává pedagog vzniknout klíčové spolupráci všech muzejních oddělení, jejímž společným cílem se stane heslo ‚sloužit společnosti‘ složené z různorodých návštěvnických skupin. Různé skupiny jsou k návštěvě muzea motivovány rozdílnými podněty, které v nich touhu naučit se něčemu novému a získat nové dovednosti vytváří.



Obr. 5 Vybrané odpovědi na otázku, jakou roli muzejní pedagog zastává a co je náplní jeho práce.

2.2 Pracovní náplň muzejního pedagoga

Talboys (2000, s. 22–28) ve své monografii podrobně popisuje a do kategorií rozděluje jednotlivé aspekty pracovní náplně muzejního pedagoga. V následujících podkapitolách jsou tyto úkoly stručně charakterizovány:

- *Muzejní edukace*

Jedná se o činnost, na kterou je kladen největší důraz a která je velmi ostře sledována. Od muzejního pedagoga se v první řadě očekává, že bude studentům/návštěvníkům předávat dosažené poznatky o všem, co muzeum svým návštěvníkům na výstavách prezentuje. Činnost pedagoga může probíhat i mimo muzejní prostory, např. ve školách či centrech místní komunity (v rámci nízkoprahového působení) a v dalších vzdělávacích centrech. Jedná se o praktickou činnost, při které muzejní pedagog trénuje a zdokonaluje své schopnosti a dovednosti v nejrůznějších vzdělávacích situacích a prostředích. Talboys zdůrazňuje, že edukační činnost vyžaduje přibližně stejnou dobu na přípravu a administrativní úkony a upozorňuje na to, že pokud muzejní pedagogové zaplní svůj pracovní čas vyučováním, už jim nezůstane čas na vytváření nových vzdělávacích programů. Proto doporučuje zaškolit jiné pracovníky nebo učitele, kteří mohou vést daný program vytvořený muzejním pedagogem stejně dobře. Tento model funguje v mnoha zahraničních muzeích (Talboys, 2000, s. 22–23).

- *Zaškolení učitelů*

Vzhledem k tomu, že role muzejního pedagoga nespočívá pouze v přímé pedagogické činnosti, je jeho dalším úkolem do této činnosti zaškolit běžné pedagogy a tímto způsobem může oslovit širší vrstvy návštěvníků. Tato činnost působí ve dvou rovinách, kdy muzejní pedagog nejen napomáhá přesvědčit učitele o důležitém postavení muzea ve vzdělávacím procesu, ale také jim předkládá jiný pohled na výuku, který je v prostředí muzea uplatňován a který odlišuje muzejní edukaci od výuky v tradičních vzdělávacích zařízeních (Talboys, 2000, s. 23–24).

- *Školení muzejního personálu*

Mezi další úkoly muzejního pedagoga se podle Talboye řadí školení muzejního personálu v oblasti pedagogických věd s důrazem na implikace, jež tento obor do prostředí muzea vnáší. Informovanost muzejního personálu v oblasti muzejní pedagogiky je klíčová především z toho důvodu, že pomáhá sjednocovat veškeré úsilí každého článku muzejního vedení a tak zásadně napomáhá k vytvoření spolupráce mezi jednotlivými úseky muzea. Je to právě zde, kde se rčení ‚více hlav více ví‘ plně potvrzuje, neboť muzejní pedagog svým osvětovým působením formuje myšlení muzejního personálu (mj. podporuje posun v zaměření z exponátu na návštěvníka), ale také jeho členy vyzývá k účasti na transformaci muzea, vytváření přátelského muzejního prostředí, dotváření muzejních vzdělávacích programů a projektování výstavních expozic (Talboys, 2000, s. 24).

- *Účast široké veřejnosti*

Osvětové působení muzejního pedagoga zdaleka nekončí u muzejního personálu. O důležitosti muzea a jeho nenahraditelném postavení ve vzdělávacím procesu je třeba přesvědčit širokou veřejnost. Nástroje muzejního pedagoga však netkví jen v expozici, která připravena v souladu s aspekty muzejní pedagogiky láká veřejnost k další návštěvě muzea, nýbrž také v samotném programu muzea, který reflektuje historický a kulturní kontext dané oblasti a zájmy jejích obyvatel. Do této kategorie také spadá spolupráce se školou, které jsme věnovali samostatnou kapitolu na konci tohoto studijního materiálu (Talboys, 2000, s. 25).

- *Spolupráce na plánování a projektování výstavní instalace*

Na organizaci nové výstavy se podílí mnoho odborníků, především z řad kurátorů s jasnou představou o obsahu výstavy a muzejních projektantů zodpovědných za vhodné uspořádání výstavních exponátů tak, aby došlo k vystižení jejich hodnoty a vytvoření takového prostorového řešení, které zajistí plynulý pohyb návštěvníků v prostorách muzea. Podle Talboyse je úkolem muzejního pedagoga vytvořit doprovodný výstavní program, vypracovat popisky k exponátům, průvodcovské texty, nahrávky a videa, pracovní sešity a učební pomůcky, které budou co nejlépe reflektovat aspekty muzejní pedagogiky a požadavky návštěvníků na vzdělávací obsahy výstavních programů. Autor upozorňuje na to, že má-li muzejní pedagog vypracovat dobře fungující vzdělávací výstavní program, je třeba, aby se vytváření výstavní instalace účastnil od samého počátku (Talboys, 2000, s. 25).

- *Vyhodnocování vzdělávacích aktivit*

Vyhodnocování a zpětná vazba by měly být nedílnou součástí všech vzdělávacích a výstavních programů. Muzejní pedagog stejně tak jako ostatní členové muzejního personálu musí mít informace o efektivnosti jejich vzdělávacího snažení. Zajímat je budou nejen statistické údaje týkající se návštěvnosti jednotlivých expozic, ale také celkový zájem o dané programy. Muzejní pedagog získává zpětnou vazbu nejen od samotných návštěvníků (písemné dotazníky, přímý rozhovor), ale i od muzejního personálu, který efektivnost muzejních vzdělávacích programů a zájem o ně bedlivě sleduje. Díky těmto pravidelným sondám do efektivnosti muzejní vzdělávací činnosti má muzejní pedagog možnost vzdělávací programy vytvářet a upravovat přímo na míru dané návštěvnické skupiny (Talboys, 2000, s. 26).

- *Administrativní práce*

Další článek pracovní náplně muzejního pedagoga je na první pohled nepříliš populární činnost administrativní. Je to však činnost velmi přínosná nejen z hlediska celkové organizace a plynulého a bezproblémového chodu muzejní instituce, ale také z hlediska sdílení úspěšných muzejně-pedagogických praktik s ostatními muzejními institucemi (Talboys, 2000, s. 27).

- *Marketingová činnost a zviditelňování muzejních aktivit*

Přestože ve větších muzeích se touto činností zabývá samostatné marketingové oddělení, muzejní pedagog a celý muzejní personál přispívá ke zvidi-

telnění muzea už samotným kontaktem s návštěvníkem či zástupcem větší návštěvnické skupiny. Jak zdůrazňuje Talboys (2000, s. 27–28), je důležité mít neustále na paměti, že příjemné a informativní setkání s návštěvníkem je mnohdy účinnější než barvami hýřící reklamní leták.

- *Pracovní znalost o vystavovaných exponátech*

Vědomosti, které by měl muzejní pedagog mít především, se přímo vztahují k výstavním exponátům muzea, ve kterém pedagog působí. Přestože není možné předpokládat, že muzejní pedagog bude vědět vše o každém vystaveném předmětu – odborná znalost je sféra muzejních kurátorů – očekává se, že bude disponovat alespoň pracovními znalostmi především o těch sbírkových předmětech, které nejvíce vzbuzují pozornost návštěvníků vzdělávací skupiny (Talboys, 2000, s. 31).

2.3 Základní dovednosti muzejního pedagoga

Výše uvedený dlouhý výčet činností muzejního pedagoga doplňuje Anna Johnsonová (2009, s. 9) o další úkoly: přípravu školních programů, kurzů a dílen, vytváření speciálních programů a akcí, počítačových programů, organizování muzejního divadla apod.

Na jejich základě shrnula základní dovednosti muzejního pedagoga, které podle ní spočívají především ve schopnosti:

- zaškolit muzejní personál za využití dosavadních znalostí oboru;
- strategicky myslet a klást si konstruktivní otázky („Proč to dělám?“; „Co je záměrem?“; „Pro koho to dělám?“; „O jakého návštěvníka se jedná?“) při tvorbě muzejních vzdělávacích programů pro veřejnost;
- „přeložit“ výzkumný materiál a exponáty do jazyka aktivit, přednášek, prohlídek a dalších tvořivých forem výuky;
- vyhodnotit reakce veřejnosti a muzejních zaměstnanců a následně je reflektovat a provést potřebné úpravy; naplánovat harmonogram prohlídek (Johnson, 2009, s. 10–11).



Obr. 6 Muzejní pedagog při interakci s dětskými návštěvníky ve Smithsonianově muzeu.

Shrnutí



Role muzejního pedagoga v sobě snoubí úkoly různorodého charakteru, na nichž závisí nejen kvalita vzdělávacích programů muzea, ale také chod jednotlivých článků muzejní instituce. Muzejní pedagog by měl disponovat nejen odbornými teoretickými znalostmi z oblasti muzejní pedagogiky a oborů, k nimž se vztahují vystavované předměty muzea, ale také schopností tyto poznatky vhodným způsobem zavádět do praxe ovlivněné konkrétními potřebami a zájmy komunity, které muzeum slouží. O významu práce muzejního pedagoga musí být přesvědčen jak on sám, tak i ostatní členové muzejního personálu, kteří ho v budování muzea zaměřeného primárně na návštěvníka neustále podporují a následují. Jednou z důležitých rolí muzejního pedagoga se tak stává školení nového či stávajícího muzejního personálu v souladu s výsledky provedených výzkumných šetření nebo osvědčené praxe jiných muzeí.

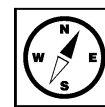
Kontrolní otázky a úkoly



- Popište svými slovy podstatu role muzejního pedagoga a své myšlenky doplňte do prázdné bubliny v obr. 3.
- Vyjmenujte základní úkoly muzejního pedagoga.
- Analyzujte jeho osobnostní vlastnosti a schopnosti.

3 Návštěvnické skupiny a jejich charakteristické rysy

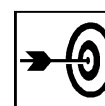
Průvodce studiem



Vážení studenti,

jak jsme již uvedli v předchozích kapitolách, je to právě návštěvník, který v posledních letech začal udávat směr a charakter veškerým muzejním aktivitám. Klíčovým aspektem při přípravě vzdělávacích programů v muzeu je tedy znalost profilu návštěvníka, pro kterého je daný program určen. V této kapitole uvádíme klasifikaci hlavních návštěvnických skupin, mezi něž patří především rodiny s dětmi a popis jejich učebních návyků a vzorců chování. V závěru kapitoly zmiňujeme základní údaje, které je třeba u návštěvníka sledovat a které napomáhají identifikovat jeho charakter.

Cíle



Po prostudování této kapitoly budete schopni:

- vysvětlit pojmy sociokulturní prostředí muzea a ‚kontextová stopa‘;
- vlastními slovy popsat charakteristické znaky hlavních návštěvnických skupin;
- vysvětlit pojem modeling a uvést, pro jakou návštěvnickou skupinu je tento druh učení důležitý;
- rozdělit skupiny dospělých do čtyř kategorií v závislosti na druhu motivace, jež je k návštěvě muzea vedla;
- charakterizovat osobnostní znaky dětských a dospívajících návštěvníků muzea podle jednotlivých věkových kategorií;
- vyjmenovat základní údaje sledované u návštěvníků muzea.

V předchozích kapitolách jsme se zaměřili na důvody, které vedly k zahrnutí vzdělávání a učení do muzejních aktivit a na bližší definici osobnosti muzejního pedagoga, který se na projektování vzdělávacích programů v muzeu zásadně podílí. V následujících dvou kapitolách se pokusíme vytvořit obraz o návštěvnických skupinách muzea, tedy o osobách, kterým se muzejní instituce své poznatky snaží předat, a dále se pokusíme přiblížit způsoby, jakými svých vzdělávacích cílů muzeum dosahuje.

3.1 Sociokulturní dimenze muzejní instituce

Falk a Dierkingová (2000, s. 91) konstatují, že návštěvník přichází do muzea většinou ve skupině. Buď jako člen rodiny s dětmi, školní výpravy,

skautského oddílu, oddílu příměstského tábora nebo v poslední době čím dál více populární skupiny seniorů. Členové každé návštěvnické skupiny i jedinec, který do muzea přichází sám, se stávají součástí muzejní instituce nebo specifického sociokulturního prostředí, jak tyto instituce autoři charakterizují. Sociokulturní prostředí je tvořeno ostatními návštěvníky a muzejním personálem a neustále v něm probíhají přímé a nepřímé interakce, jejichž podstatou je získávání nových poznatků (Falk & Dierking, 2000, s. 92). K přímým interakcím náleží vzájemná komunikace mezi návštěvníky a komunikace mezi návštěvníky a muzejním personálem. Mezi prvky nepřímé interakce se řadí vnitřní rozmluvy s dílem, komunikace s interaktivní stanicí apod.

Autoři tvrdí, že právě charakter sociokulturního prostředí hraje klíčovou roli při vytváření osobní muzejní zkušenosti, usnadňuje návštěvníkům získávání nových poznatků a proměňuje muzeum v instituci, jejímž hlavním významem je sloužit společnosti. Sociokulturní dimenze muzejní zkušenosti tvoří zásadní článek tzv. ‚kontextového stopy‘, což je schopnost návštěvníka vtisknout novou informaci do svého vlastního myšlenkového prostředí – tedy mysli – s již existujícími poznatky. Kontextová stopa zvyšuje schopnost návštěvníka uchovat si danou zkušenost v paměti a ovlivňuje další zkušenosti se stejnými předměty, myšlenkami či událostmi. Procesy učení jsou podle autorů specifickými typy společenského chování a muzeum je specifickým typem instituce, jež takové učení umožňuje. Muzea v podstatě zprostředkovávají participaci návštěvníků v různorodých studijních skupinách (Falk & Dierking, 2000, s. 92).

3.2 Charakteristika návštěvnických skupin

Falk a Dierkingová (2000, s. 92–105) charakterizují jednotlivé návštěvnické skupiny a popisují způsoby jejich komunikace a participace následujícím způsobem:

- **Rodiny s dětmi**

Jedná se o nejvíce zastoupenou návštěvnickou skupinu. Členové rodiny mezi sebou aktivně komunikují, podělí se o zážitky a nové poznatky, ptají se – rozhovory v rodině mají osobní a důvěrný charakter. Rodiče podporují učení svých dětí, vzpomínají na společné zážitky z minulosti, porovnávají vystavené exponáty s předměty ze svého každodenního života. Čtením popisů však netráví příliš času.

Muzejní učení v rodině probíhá buď společně, kdy rodina zůstává spolu a všech aktivit se účastní společně, nebo nezávisle, kdy se rodina rozdělí a muzejních aktivit se účastní individuálně. U této skupiny návštěvníků se především uplatňuje tzv. modeling neboli učení příkladem, které je založeno na pozorování a napodobování – členové rodiny se pozorují navzájem, ale pozorují a napodobují i ostatní návštěvníky a muzejní pracovníky. Jednotliví členové rodiny mají při společné návštěvě muzea možnost lépe poznat nejen sami sebe, ale i ostatní členy rodiny, muzejní prostředí jim skýtá možnost upevnit rodinné vztahy (Falk & Dierking, 2000, s. 92–98).

- **Skupiny dospělých**

Stejně tak jako pro členy rodiny, je i pro skupiny dospělých důležité se o zážitky a nové poznatky podělit s ostatními. **Lois H. Silvermanová**, jež zasvětila svůj život muzeu a výzkumu zaměřenému především na to, jakým způsobem muzea ovlivňují život návštěvníků, jejich rodinné či blízké vztahy a společnost jako takovou, ve své disertační práci (1990) zjišťuje, že na proces učení má pozitivní vliv přítomnost blízkého člověka nebo člena rodiny – učení v muzeu pak definuje jako v základě interaktivní a kreativní proces probíhající při sociální interakci blízkých osob. Silvermanová (1990) dále doplňuje, že sociální interakce má pozitivní vliv nejen na výsledky učení, ale i na upevňování sociálních vztahů a vytváření společných socio-kulturních zážitků.

Falk a Dierkingová (2000, s. 102) zmiňují poznatky skupiny badatelů působících v institutu ‚the Museum of the Rockies‘, ke kterým odborníci došli na základě výzkumu, jenž sledoval druhy motivací u dospělých návštěvníků, a na základě výsledků tohoto šetření badatelé rozdělili návštěvnícké skupiny dospělých do 4 kategorií:

1. milovníci učení – muzeum je místem pro získávání nových poznatků
2. muzejní fanoušci – svůj čas rádi tráví v muzeu
3. návštěvníci se specifickými zájmy – účastní se jen takových programů, ve kterých si budou moci zdokonalit konkrétní dovednosti
4. návštěvníci vyhledávající společnost – využívají návštěvy muzea k tomu, aby se seznámili s novými lidmi.

- **Školní skupiny**

Stejně tak jako u předchozích dvou skupin, i zde má interakce a participace významný podíl na výsledcích procesu učení. Mnoho studií ukázalo, že pokud mají děti možnost se o nově nabyté poznatky podělit s ostatními nebo jsou vedeny k tomu, aby nové poznatky svým vrstevníkům samy předaly, pamatují si je mnohem lépe a aplikují je na nové situace s větší dovedností.

Z výpovědí dětí samotných vyplývá, že:

- je pro ně velmi obohacující zhlédnout fyzickou podobu či originál daného předmětu učení
- upřednostňují sdílet své poznatky s ostatními – nejlépe s dětmi stejného věku, než poslouchat výklady dospělých
- jsou schopny definovat prostředí a situace, ve kterých se učí nejlépe.

Výsledky učení dětí v muzeu jsou vyšší, pokud učitelé naváží na muzejní výstavu nebo zařadí obsah výstavy do školní osnovy. Interakce mezi dětmi–spolužáky–kamarády zvyšuje participaci ve vzdělávacích programech a tato společná účast pak zpětně upevňuje vzájemné vztahy mladých návštěvníků (Falk & Dierking, 2000, s. 102–105).

3.3 Rodina s dětmi jako zvláštní návštěvnická skupina

Anna Johnsonová (2009, s. 76) uvádí ve své publikaci definici rodinné návštěvnické skupiny, kterou organizace PISEC (*the Philadelphia-Camden Informal Science Education Collaborative* – Philadepsko-Camdenská organizace pro neformální vědecko-technické vzdělávání) vymezuje jako vícegenerační jednotku návštěvníků čítající maximálně 6 členů, z nichž alespoň jeden je ve věku od 5 do 10 let a jeden je dospělý ve věku 19 let a více.

Nejlepší způsob, jak oslovit vícegenerační skupinu, spatřuje Johnsonová ve vytvoření takových aktivit, jichž se mohou všichni členové dané skupiny účastnit najednou. Autorka (Johnson, 2009, s. 77) upozorňuje také na to, že s každým věkem se pojí i určitý způsob přijímání nových informací a specifická schopnost si je osvojit. Zatímco dospělý se spokojí s přednáškovou formou prohlídky muzea, osmiletý dětský návštěvník se učí lépe na konkrétních předmětech a ukázkách. Pětiletý dětský návštěvník nemá, na rozdíl od osmiletého, povědomí o historických souvislostech. „Náčilejší“ jsou především zaměřeni sami na sebe, a proto je jim třeba předkládat takové materiály či aspekty, které se k nim a světu, ve kterém žijí, bezprostředně vztahují.

Ať už si zvolíme jakoukoli formu vícegeneračního programu – hromadné prohlídky, programy pro rodiny s dětmi nebo výstavy – edukační program muzea by měl být vždy přístupný všem návštěvníkům jakéhokoli věku (Johnson, 2009, s. 78).

V následující tabulce znázorňuje Anna Johnsonová a její kolektiv jednotlivé aspekty různých věkových kategorií:

VĚK	DĚTI TÉTO VĚKOVÉ KATEGORIE CHARAKTERIZUJE, ŽE:
3–5 let	jsou egocentrické objevují samy sebe jako individuálního člena společnosti disponují krátkodobou pozorností upřednostňují méně možností na výběr přemýšlí doslovně nemají povědomí o historických souvislostech
6–7 let	jsou obecně bezprostřední mají aktivní představivost jsou zvědavé a dychtivé po pochvale upřednostňují méně možností na výběr nemají povědomí o historických souvislostech
8–11 let	jejich zájem se začíná zaměřovat na okolní svět udrží déle pozornost si začínají uvědomovat tlak vrstevníků zvažují odlišné názory mají povědomí o minulosti

VĚK	MLADÉ LIDI TĚTO VĚKOVÉ KATEGORIE CHARAKTERIZUJE, ŽE:
12–14 let	jsou egocentričtí se zajímají o sebe a své vrstevníky mají sklony k velkým emocionálním výkyvům a nečekaným návalům energie jsou velmi zvědaví jsou silně ovlivněni svými vrstevníky chtějí být dospělí se dobře orientují v chronologickém čase
14–18 let	se příliš zabývají sami sebou a svými vrstevníky chtějí být „cool“ (v pohodě – nad věcí) umí myslet jako dospělí dovedou myslet abstraktně se obsah výstavy musí týkat jejich okruhu zájmů
18–30 let	mají omezený volný čas chtějí být „cool“ se obsah výstavy musí týkat jejich okruhu zájmů

Obr. 7 Tabulka s charakteristikou věkových kategorií podle Anny Johnsonové (2009, s. 78)

3.4 Sledování základních údajů o návštěvníkovi

Manželský pár **Gail Dexter Lordová a Barry Lord** (1999, s. 27) se řadí mezi přední světové odborníky v oboru muzejního plánování. V roce 1981 společně založili asociaci *Lord Cultural Resources Planning & Management* (Asociace Lordových pro plánování a management kulturních zdrojů), která působí nejen v jejich rodné Kanadě, ale také ve Spojených Státech, Francii a Číně. Ve své publikaci *The Manual of Museum Planning*, (1999, *Manuál k muzejnímu plánování*) se autoři podrobně zabývají výzkumem cílové skupiny návštěvníků a aspekty, které u nich sledují, rozdělují do následujících kategorií:

věk	etnická příslušnost
pohlaví	rodina
zaměstnání	náboženské vyznání
ekonomický stav	vzdělání

Jak autoři vysvětlují, tyto aspekty mají přímý vliv na účast jednotlivců ve společenském dění a společnosti jako takové. Určité kombinace jednotlivých údajů určují identitu jednotlivců i celé komunity a zároveň reflektují vlivy formující jejich životní úroveň. Autoři dále poukazují na to, že na základě těchto údajů lze vypracovat parametry, které ovlivňují způsob života dané skupiny obyvatel. Tyto parametry, mezi něž patří bydlení, zdraví, vzdělání, zaměstnání, příjem a nezaměstnanost, tvoří emocionální, ekono-

mické a politické skutečnosti, jež určují pocit duševní pohody jedince, jeho možnosti seberealizace, pocit sebeúcty a schopnost zapojit se do společenské činnosti (tamtéž).

Pedagožka **Barbara J. Sorenová** (1999, s. 55), která působí v muzejních a galerijních institucích a vědeckých centrech od 70. let 20. století a která se stala členkou sboru externích konzultantů asociace Lordových, přispěla do publikace kapitolou *Způsoby uspokojování potřeb muzejního návštěvníka* (*Meeting the Needs of Museum Visitors*), ve které sleduje čtyři kategorie údajů, jež dokreslují podněty motivující návštěvníka k návštěvě muzea. Tyto údaje zahrnují:

- **demografické údaje** – jsou deskriptivní, avšak ne prediktivní, patří mezi ně vzdělání, příjem, zaměstnání, pohlaví, věk, rasová/etnická příslušnost;
- **psychografické údaje** – tvoří psychologické a motivační vlastnosti jedince, např. způsob naplňování volného času apod.;
- **individuální zkušenosti** – zahrnují zájmy, kulturní vzdělání a názor jedince na muzeum;
- **vliv okolí, ve kterém jedinec žije** – sem patří názory ostatních členů dané komunity na muzejní instituci a jejich konkrétní zkušenosti, které rozhodnutí jedince navštívit muzeum ovlivňují.



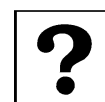
Obr. 8 V roce 2013, ve kterém Britské muzeum v Londýně oslavilo 255. výročí svého založení, navštívilo muzeum rekordních 6,7 mil. návštěvníků.

Shrnutí



Vytváření vzdělávacích programů muzea by dnes bylo zcela nemyslitelné bez podrobné analýzy profilu návštěvníka, jeho učebních návyků, schopností, vzorců chování a okruhu zájmů. Vzdělávací programy muzea budou úspěšné jedině tehdy, když se muzejní pedagog nechá při vytváření muzejních programů řídit profilovými údaji o návštěvníkovi, a díky tomu vytvoří programy šité přesně na míru potřebám dané komunity návštěvníků.

Kontrolní otázky a úkoly



- Vysvětlete pojmy *sociokulturní prostředí muzea* a *kontextová stopa*.
- Charakterizujte vlastními slovy znaky hlavních návštěvnických skupin.
- Definujte pojem *modeling* a označte návštěvnickou skupinu, pro kterou je tento druh učení příznačný.
- Vyjmenujte důvody, proč je návštěva muzea přínosná pro děti v rámci školních skupin.
- Porovnejte různé druhy motivace, jež vedou dospělého jedince k návštěvě muzea.
- Uveďte seznam základních údajů, které přispívají k charakteristice návštěvníka.

4 Tvorba edukačních programů orientovaných na dětského návštěvníka

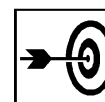
Průvodce studiem



Vážení studenti,

jak jsme se dozvěděli v předchozí kapitole, početně nejvíce zastoupená návštěvnická skupina muzeí je rodina s dětmi. Aby se dětský návštěvník do muzea rád vracel i v dospělosti a v doprovodu své vlastní rodiny – svých vlastních dětí, je třeba pěstovat kladný vztah návštěvníka k muzejní instituci již od útlého věku. Tento vztah by měl být založen především na předpokladu, že muzejní výstava má co nabídnout nejen zasvěceným jedincům, ale i laické veřejnosti. Pozornost dětského návštěvníka lze získat zejména pomocí edukačního programu nebo interaktivních prvků v expozici. Úspěšnou se tak může stát i výstava na téma, které je dětem vzdálené. V této kapitole se budeme věnovat právě takovým prvkům, bez kterých se mezigenerační výstava v muzeu neobejde.

Cíle



Po prostudování této kapitoly budete schopni:

- vlastními slovy popsat charakteristické znaky přínosné muzejní výstavy;
- vyjmenovat sedm základních *family-friendly* prvků, které by měly být v expozici určené pro rodiny s dětmi obsaženy;
- vysvětlit podstatu interaktivních prvků;
- uvést konkrétní příklad využití interaktivních prvků;
- popsat znaky, které by měly být obsaženy v textovém doprovodu exponátů určeném pro rodiny s dětmi.

Gail Dexter Lordová a Barry Lord (1999) zdůrazňují, že k tomu, aby muzejní a galerijní instituce dosáhly co nejlepších vzdělávacích výsledků, je třeba, aby vzdělávání tvořilo ústřední cíl poslání těchto institucí. Ten by měl udávat směr veškerým jejich aktivitám. Úspěch muzea a jeho edukačních programů závisí na harmonické spolupráci všech složek vedení muzea a celého muzejního personálu, jehož členové se s edukačním posláním muzea ztotožňují a o jeho úspěšnou realizaci neustále usilují.

4.1 Aspekty vzdělávacích muzejních programů obecně

Hazel Moffatová a Vicky Woollardová (1999, s. 36–88) blíže charakterizují základní prvky, které by se měly stát součástí každé přínosné a učení podporující výstavy. Následující výčet tyto prvky sumarizuje:

- proces učení je dlouhotrvající proces, proto by měla výstava v návštěvnicích vyvolávat touhu se učit; svým obsahem by měla navazovat na již existující znalosti návštěvníků, muzejní pedagogové by měli sledovat změny v jejich chápání a vnímání a následně je reflektovat v edukačních programech;
- zárukou úspěchu je pokora a vcítění se do postavení návštěvníka;
- tvůrci výstavy by měli vždy vytvořit prostor pro samostatné či skupinové bádání a objevování;
- tvůrci výstavy by měli do expozice zahrnout i předměty, se kterými mohou návštěvníci volně manipulovat;
- pro rodiny s dětmi by měl na výstavě být k dispozici doprovodný materiál v podobě speciální příručky pro interaktivní prohlídku muzea (tato příručka je psaná jednoduchým jazykem, doplněná obrázky a poskytující vysvětlení cizí terminologie; příručka také instruuje rodiče, jak dětem jednotlivé koncepty a předměty vysvětlit, a radí, jaké aktivity mohou v muzeu nebo před vstupem do muzea s dětmi provádět);
- na téma výstavy by měly navazovat aktivity v uměleckých a řemeslných dílnách;
- poutavé narativní pozadí jednotlivých exponátů zvýší zájem návštěvníků;
- setkání s umělci prohlubuje autenticitu návštěvy v muzeu.

V následujících třech podkapitolách se budeme blíže zabývat vybranými klíčovými prvky edukačních programů určených pro rodiny s dětmi.

4.2 Prvky podporující participaci

Anna Johnsonová (2009, s. 76) k tématu mezigeneračního vzdělávání a participaci všech členů skupiny zmiňuje 7 základních *family-friendly* prvků, tedy prvků zaměřených na rodiny a reagujících na jejich potřeby. Tyto prvky definovala organizace PISEC na základě svého výzkumu zaměřeného na specifika vystavovaných předmětů, které podporují učení ve skupinách tvořených členy různých věkových kategorií, typicky v rodinách s dětmi.

Vystavený předmět ve *family-friendly* expozici by měl být především:

1. **prostorový** – rodina se kolem exponátu může shromáždit;
2. **pro více uživatelů** – několik návštěvníků najednou může s exponátem manipulovat;
3. **snadno přístupný** – pro dospělé i pro děti;

4. **víceúčelový** – vyzývá k různorodým stylům učení na různorodých intelektuálních úrovních;
5. **umožňující vytvoření několika různých závěrů** – podporuje dialog na více úrovních, umožňuje pohled z mnoha úhlů;
6. **dobře srozumitelný** – např. díky textu popisků uspořádaných do srozumitelných segmentů;
7. **relevantní** – odkazuje k již existujícím znalostem a zkušenostem návštěvníka. (Johnson, 2009, s. 76)

Johnsonová upozorňuje také na to, že tyto *family-friendly* prvky podporují tezi Johna Falka a Lynn D. Dierkingové (2002, s. 48), která vychází z předpokladu, že člověk je společenský tvor žijící ve společnosti tvořené dalšími lidmi a naše interakce s ostatními hraje důležitou roli ve formování našich myšlenek, názorů a chování, a tedy i učení. Falk a Dierkingová tvrdí, že učení je nejen formováno, ale v podstatě filtrováno kulturní a společenskou interakcí.

Johnsonová (2009, s. 77) dále poukazuje na to, že by bylo chybou domnívat se, že praktické učení se týká jenom dětí. Mnoho přírodovědných muzeí a vědeckotechnických center potvrdilo, že nejen děti, ale také dospělí se učí lépe, pokud mohou s předměty manipulovat a diskutovat o nich s ostatními, což podporuje tvrzení odborníků, že učební návyky se s dospělostí příliš nemění.

4.3 Interaktivní prvky

Na názorném příkladu ze Smithsoniana národního muzea Americké historie Johnsonová demonstruje (2009, s. 78), jak lze interaktivní prvky prakticky zapracovat do edukačního programu muzea.

V roce 1985 Smithsonianovo národní muzeum Americké historie vytvořilo experiment v podobě výstavy *Life After the Revolution (Život po revoluci)*, která byla založena na interaktivních činnostech. Ohlas návštěvníků byl natolik pozitivní, že se muzeum rozhodlo pro podobnou výstavu o sedm let později. Nesla název *Hands On History Room HOHR (Historie na vlastní kůži)*. Jednalo se o prohlídku bez průvodce s 35 interaktivními stanicemi. Návštěvníci měli možnost se projet na vysokém kole, nasadit postroj na mulu v životní velikosti, složit dohromady židli ve starodávném vyřezávaném stylu Thomase Chippendalea (který ve svém stylu mísil prvky francouzského rokoka, klasicismu a gotiky), vyzrnit bavlnu (tato aktivita vyvolala v návštěvnících vzpomínky na mládí, které bylo s pěstováním bavlny spjata), uplést lano, poslat telegram a další.

Vytvářením osobních zkušeností s předměty historického vývoje Ameriky si tvůrci výstavy kladli za cíl nabídnout návštěvníkům hlubší pochopení amerických dějin. Cíle bylo dosaženo třemi způsoby: přímým kontaktem s reprodukcemi originálu, zaměřením na příběhy skutečných lidí dané doby a různorodou prezentací nových poznatků. Každá aktivita byla přímo spjata s určitým exponátem výstavy, což umožnilo návštěvníkům čerstvě nabyté poznatky využít při hledání původního artefaktu v prostorách expozice.

Při přípravě koncepce tohoto projektu se pedagogové nechali vést teoriemi významných pedagogických myslitelů, především švýcarským psychologem Jeanem Piagetem a americkým filozofem Johnem Deweyem. Piaget se proslavil studiem dětského myšlení a teorií kognitivního vývoje a mezi jeho významná díla patří nedávno česky vydaná publikace *Psychologie dítěte* (2001). John Dewey byl význačným reformátorem vzdělávání; jeho nejvýznamnější díla byla přeložena do češtiny pod tituly *Škola zítřka* (1923), *Zkušenost a příroda* (1925), *Rekonstrukce ve filosofii* (1929), *Demokracie a výchova* (1932) a dalšími.

Oba autoři se shodují v názoru, že učení je aktivní proces založený na osobní zkušenosti. Aby si studenti mohli vytvořit vlastní závěry, musejí mít možnost s novým materiálem mentálně či fyzicky manipulovat. Tvůrci projektu využili také teorie Kierana Egana, autora významné monografie vydané v roce 1997 pod názvem *The Educated Mind: How Cognitive Tools Shape Our Understanding* (*Vzdělaná mysl: Jak kognitivní pomůcky formují naše chápání*), ve které poukazuje na důležitost příběhu při vyučování historie (tamtéž).

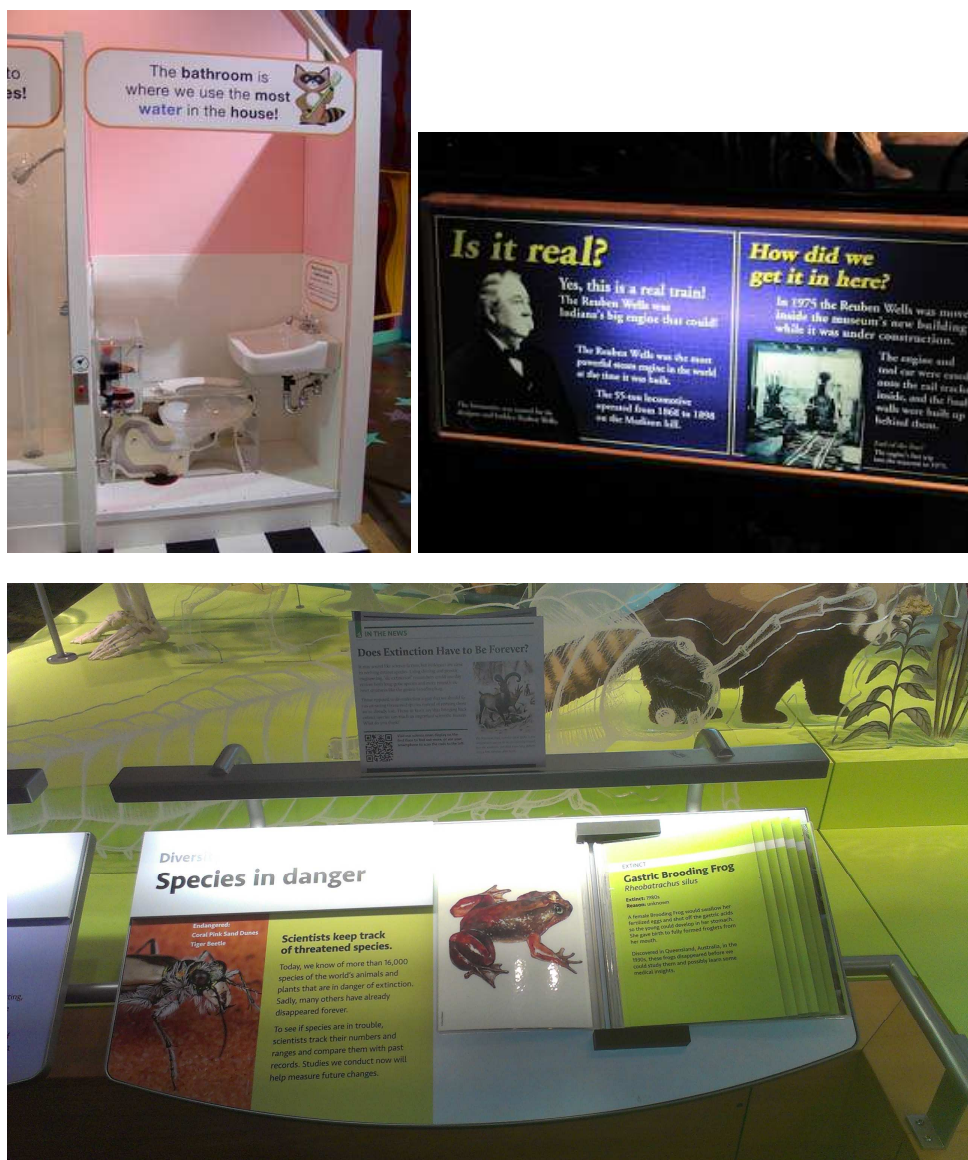
4.4 Textový doprovod exponátů

Textový doprovod exponátů jsou podle slov Anny Johnsonové (2009, s. 78) dalším důležitým komponentem, jenž dotváří edukační programy muzea, a proto by tvůrci expozic měli (stejně jako v případě interaktivních prvků) myslet na vícegenerační charakter návštěvníků.

V praxi je textový doprovod nejčastěji adresován starším studentům a dospělým. Avšak existují způsoby, jak do tohoto procesu zapojit i děti. Možností, která se nabízí, je vytvořit odlišnou skupinu popisek určenou speciálně pro mladší návštěvníky. Například Národní muzeum letectví a kosmonautiky (Smithsonův institut) takovou výstavu uspořádalo. Pracovníci muzea tento textový doprovod pracovníčně nazvali „texty pro rodiny s dětmi“ a návštěvníci je okamžitě poznají podle specifického grafického provedení (tamtéž).

Společné znaky popisek určených pro rodiny s dětmi spočívají především v tom, že:

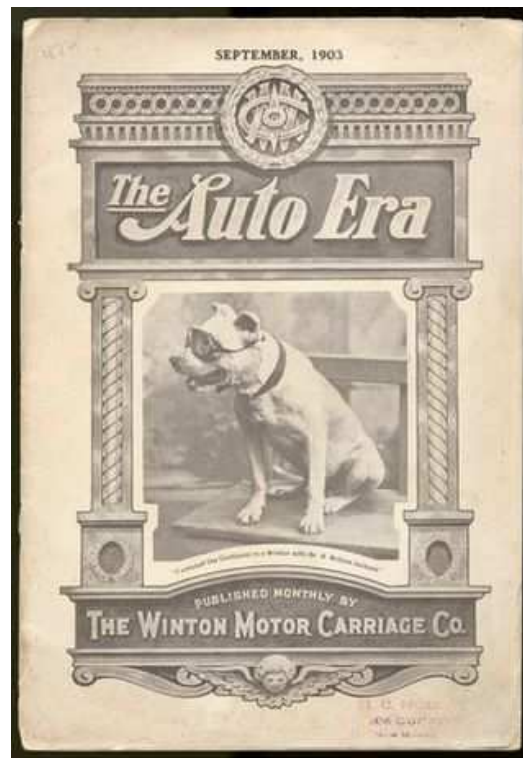
- je hlavní myšlenka v textu výrazně odlišena;
- je text zaměřen na témata, která zajímají mladší návštěvníky a která jsou v běžných doprovodných textech jen stručně popsána;
- text směřuje pozornost návštěvníků k originálu (k artefaktům, fotografiím, dokumentům);
- text nabádá vhodnými otázkami k diskusím;
- text pomáhá dětskému návštěvníkovi vytvořit si k vystavovanému předmětu osobní vztah;
- text zahrnuje „fun facts“ (zábavná fakta, zajímavosti);
- text nabízí srovnání s jinými předměty či fakty a tím pomáhá dětskému návštěvníkovi získané informace dále prohloubit (Johnson, 2009, s. 79).



Obr. 9 Ukázky textového doprovodu určeného pro dětské návštěvníky.

Faktem zůstává, že muzejní pedagogové v zahraničních muzeích se při vytváření doprovodných textů k expozicím často snaží o použití vhodného ‚lákadla‘, které by na dětské návštěvníky dobře fungovalo. Má v nich probudit zájem o danou expozici a její obsah a zároveň jim pomoci udržet pozornost (Johnson, 2009, s. 80). Takovým ‚lákadlem‘ mohou být např. zvířata, která mají děti přirozeně rády. Této skutečnosti využili např. muzejní pedagogové ve Smithsonianě národním muzeu Americké historie, když do série doprovodných textů k výstavě dopravních prostředků zapracovali grafické zpodobnění Buda – anglického bulteriéra. Bud byl původně skutečný pes, který svého pána doprovázel na první transkontinentální jízdě automobilem, jenž byl v expozici vystaven také. Textový doprovod dále dětské návštěvníky upozorňoval na specifické znaky nebo části vystavovaných předmětů. Autoři jsou přesvědčeni, že využitím dětem přístupných motivů (např. domácích mazlíčků nebo dětských hrdinů jako ‚průvodců‘ výstavou, jež k dětským návštěvníkům ‚promlouvají‘) lze vytvořit muzeum přístupné ro-

dinám. *Family-friendly* muzeum se tak stává vhodným prostorem pro iniciaci zájmu dětí o muzejní kulturu a obsahy expozic (Johnson, 2009, s. 80).



Obr. 10 Na levém obrázku je pes Bud na titulní straně měsíčníku 'The Auto Era' – na obrázku vpravo je Bud vyobrazen jako kreslený maskot, který děti výstavou provází.

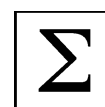


Obr. 11 Muzeum USS Constitution Museum v Bostonu zapracovalo do svých expozic family-friendly prvky – zde textový doprovod pro děti (i dospělé).



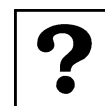
Obr. 12 Zahnutí sedmi family-friendly prvků do výstavy o lidském těle v institutu the Franklin Institute ve Philadelphii.

Shrnutí



Tvůrci edukačních programů v muzeu jsou si vědomi, že při vytváření programů pro rodiny s dětmi musí brát ohledy především na dětského návštěvníka. Tyto ohledy by se měly projevit nejen v samotném obsahu výstavy, ale i v jazyce, jakým je napsán doprovodný text k výstavě a v interaktivních prvcích, které jsou do výstavy zakomponovány. Muzejní výstavy, které jsou připraveny na rodiny s dětmi, tak nejen pozitivně přispívají k učení v rodině a k prohlubování vzájemných vztahů mezi členy rodiny, ale také napomáhají zvyšovat návštěvnost v současné i budoucí době. Návštěvníci, kteří si muzeum oblíbili v útlém věku, mají větší tendenci se do muzejních prostor vracet v dospělosti.

Kontrolní otázky a úkoly



- Charakterizujte znaky přínosné muzejní výstavy.
- Vyjmenujte a vysvětlete 7 základních *family-friendly* prvků výstavy určené pro rodiny s dětmi.
- Vlastními slovy popište podstatu interaktivních prvků.
- Ilustrujte na příkladu vhodné využití interaktivních prvků – můžete uvést příklad z vlastní zkušenosti.
- Popište hlavní znaky textového doprovodu určeného k výstavám pro rodiny s dětmi.
- Inspirujte se příkladem anglického bulteriéra Buda a pokuste se vymyslet podobné „lákadlo“, jež by mohlo dětského návštěvníka provázet muzejní výstavou.

5 Přínos spolupráce muzea a školy

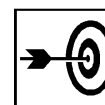
Průvodce studiem



Vážení studenti,

jak jsme již nastínili v předchozích kapitolách, posláním muzejních a galerijních institucí je stejně jako u tradičních školních zařízení vzdělávání široké veřejnosti. Dveře budov obou těchto institucí jsou otevřené všem, nehledě na jejich etnickou příslušnost, společenské zařazení, věk, pohlaví, fyzické postižení či dovednosti a schopnosti naučit se novým poznatkům. Nikdy v minulosti nebyla spolupráce muzea a školy tolik aktuální a tolik potřebná jako právě dnes, kdy zjišťujeme, že vytvořením dialogu mezi těmito institucemi můžeme dát vzniknout komplementární výuce, jež by zahrnovala všechny aspekty lidského vnímání a jednoznačně přispěla k hlubšímu porozumění naší kultuře a lepšímu zapamatování nových informací v jejích jednotlivých oborech.

Cíle



Po prostudování této kapitoly budete schopni:

- vysvětlit proces společenského začlenění a analyzovat důležitost muzea v tomto procesu;
- demonstrovat způsob využití muzejní instituce učiteli vybraných předmětů základního vzdělání;
- posoudit komplementární vztah školy a muzea, jenž sleduje George E. Hein;
- vlastními slovy identifikovat 3 důvody, které vedou k nízké návštěvnosti muzeí ze stran školních zařízení;
- rozlišit formy participace na pasivní a aktivní a analyzovat jejich vliv na paměť a schopnost porozumět novým informacím.

Ačkoliv muzea a školy zastávají rozdílné přístupy k výuce, obě instituce si kladou za cíl předat určité znalosti a poznatky široké veřejnosti. Význam spolupráce muzea a školy lze sledovat především v propojení teoretických poznatků, které jsou žákům předkládány ve školních lavicích s praktickým poznáním skutečných předmětů, jež nabízejí muzea. Vždyť jak jsme se dočetli v kapitole 3.3, jsou to právě děti, kterým osobní kontakt a manipulace s vystavovanými předměty významně usnadňuje učení a pochopení daného tématu.

Eilean Hooper-Greenhillová (2007, s. 85) upozorňuje na další důležitý aspekt společného úsilí obou institucí, jímž je společenské začlenění. Zájmem státu je usilovat o společenské začlenění všech jeho občanů a právě

muzejní a galerijní instituce hrají v tomto konání důležitou roli. Vzdělání, jak Hooper-Greenhillová dále vysvětluje, posiluje jedince a rozvíjením jeho identity zabraňuje jeho případnému vyloučení ze společnosti. Přístup k vzdělávání dodává jedincům sebevědomí a pomáhá rozvinout takové schopnosti a dovednosti, jež jim umožní plnohodnotné začlenění do společnosti.

Z výzkumu návštěvnické komunity v Anglii (nezahrnující školní výpravy) vyplynulo, že je z většiny tvořena vysoce vzdělanými lidmi střední až vyšší společenské úrovně a bílé pleti. Průzkum školních skupin ukázal, že nehledě na etnickou příslušnost, společenské zařazení, věk, pohlaví, fyzické postižení nebo schopnosti učit se, stalo se pro všechny děti muzeum zábavným místem pro formování a obohacování jejich vědomostí a poznatků. Školní výpravy tak umožnily přístup do muzea i těm dětem, které do této instituce z rodinných, ekonomických či jiných důvodů přístup nemají.

Zatímco Graeme K. Talboys (2000, s. 147) sleduje tendenci využívat muzejních institucí především u učitelů dějepisu, ve své publikaci předkládá stručný seznam aktivit, které mohou být přínosné i pro učitele a žáky jiných předmětů uplatňujících se v rámci všeobecného vzdělávání (podrobněji viz Talboys, 2000, s. 147). Jak autor dále doplňuje, s přibývajícím věkem žáků a studentů tendence organizovat školní výlety a exkurze do muzeí klesá. Talboys upozorňuje na přínos muzejní exkurze především z hlediska jazykové výchovy. Muzea používají jazyk v množství kontextů (najdeme zde tištěný textový doprovod expozice, průvodce, informační panely, výklad) ve formě psané i mluvené. Žáci tak mají možnost procvičit si své schopnosti porozumění psanému textu a osvojit si verbální dovednosti v rámci interaktivních činností. Pro muzejní personál je schopnost žáků orientovat se v psaných textech přínosnou zpětnou vazbou, pomocí níž mohou texty podle jejich požadavků uzpůsobovat. Z hlediska matematických cvičení vidí Talboys užitečnost muzeí především v tom, že každý z exponátů je archivován a opatřen základními identifikačními údaji (délka, váha, rok vzniku, umístění v časové přímce apod.).

Hodnotíme-li přínos spolupráce muzea a školy z hlediska konstruktivistického pojetí výuky, jež vychází ze základní myšlenky, že veškeré lidské učení staví na apriorních znalostech a bez propojení nové vědomosti s již existující znalostí je téměř nemožné se něčemu novému naučit, pak základní přínos spolupráce muzea a školy tkví v možnosti přijímat informace týkající se stejné tematiky ze dvou různých zdrojů. Blíže se konstruktivistickému přístupu k výuce věnuje ve své monografii nesoucí název *Learning in the Museum (Učení v muzeu)* **George E. Hein** (1998, s. 156), který působí jako profesor na Lesley College v Cambridge, Massachusetts USA a který byl jedním z autorů publikace z roku 1991 s názvem *Active Assessment of Active Science (Aktivní hodnocení aktivní vědy)*.

Hein vysvětluje, že teoretické poznatky předložené žákům ve školních lavicích jsou návštěvou muzea následně upevněny a prohloubeny pomocí osobní zkušenosti s předměty, které se k této teorii váží. V opačném případě jsou studentům v muzeu předkládány takové poznatky, na které učitel naváže ve svém výkladu v zařízení formálního vzdělávání. Tento přístup vyžaduje úzkou spolupráci obou institucí a společné plánování a hledání nových cest k vytvoření vhodných příležitostí pro výuku dětí (Hein, 1998, s. 171).

Ve své další publikaci se Graeme K. Talboys (2010, s. 24) zabývá otázkou, proč muzea nenavštěvují školní výpravy mnohem častěji. Důvody, které vedou k nízké návštěvnosti ze stran školních zařízení, shrnuje do tří kategorií. Prvním důvodem je nedostačující informovanost učitelů o tom, co jim muzea v jejich okolí mohou nabídnout, či zda v jejich okolí vůbec nějaká muzea jsou. Druhý aspekt nízké návštěvnosti vidí Talboys v tom, že mnoho učitelů nemá dostatečné sebevědomí na to, aby se se svou školní skupinou vydali za bezpečné hranice školní budovy. Třetím důvodem je podle autora to, že velká část učitelů nemá žádné povědomí o tom, jak by mohla návštěva muzea přispět k jejich výuce. Koncepce podporující komplementární přínos spolupráce muzea a školy nebyla zanesena v kurikulu. Jak Talboys skepticky vysvětluje, obsahem k následnému doškolení učitelů bohužel není další prohlubování a zlepšování dobré učitelské praxe, ale nové předpisy a zákony, se kterými je třeba se seznámit a striktně je dodržovat.

Význam školních exkurzí do muzea vidí Talboys nejen v prostém shromáždění nových poznatků, jak většina lidí na takovou zkušenost nahlíží. Talboys při vysvětlování přínosu návštěvy muzea cituje staré čínské přísloví, které prozrazuje:

„Řekni mi a zapomenu, ukaž mi a zapamatuji si, nech mne to udělat a pochopím.“ (čínské přísloví)

Toto přísloví, jak Talboys ukazuje v následující tabulce, je potvrzeno rozsáhlým výzkumným šetřením, které se zabývá aspekty procesu učení u jedinců.

Většina lidí si pamatuje a chápe:	při:	forma participace:
10 % z toho, co čtou	čtení	P A S I V N Í
20 % z toho, co slyší	poslechu	
30 % z toho, co vidí	prohlížení obrázků	
	prohlížení expozice	
	sledování filmu	
	sledování praktické ukázky	
70 % z toho, co řeknou	aktivní účasti v diskuzi	A K T I V N Í
	prezentaci přednášky	
90 % z toho, co dělají	aktivní účasti v dramatickém zpracování předlohy	
	simulaci skutečného zážitku	
	vlastním provádění dané činnosti	

Obr. 13 Tabulka charakterizující vztah paměti a porozumění k participaci podle Graemea K. Talboyse (2010, s. 25)

Údaje z tabulky názorně poukazují na komplementární charakter, jenž vztah muzea a školy má. Zatímco většina školních aktivit spadá do pasivní sféry participace žáků ve výuce, edukační programy muzea jsou založeny především na činnostech, jež vedou žáky k aktivní participaci. Vzhledem k tomu, že díky aktivní participaci lze dosáhnout lepších výsledků v oblasti zapamatování si a pochopení nových informací, lze konstatovat, že edukační programy muzeí jsou efektivnější a vedou k vyšší retenci nových poznatků.

Z výše uvedené argumentace vyplývá, že školní výuka již nemůže být nadále realizována pouze v prostorách tradičních školních zařízení. Již nelze ignorovat možnosti, které muzeum v rámci školní výuky nabízí. Ať už se jedná o možnost seznámit žáky se skutečnými předměty vztahujícími se k právě probírané kapitole školní osnovy či o doprovodné vzdělávací programy zaměřené na podněcování otevřeného dialogu, jež vede žáky k hlubšímu pochopení dané reality. Naším společným úsilím by mělo být vytvoření tzv. střídavé péče, kdy se na vzdělávání žáků bude podílet nejen škola, ale také muzeum a kdy tyto dvě instituce odstartují tolik důležitý dialog a vzájemnou spolupráci.





Obr. 14 – 17 Na prvních dvou obrázcích je zachycena výuka v tradičním školním prostředí, na dalších pak výuka v muzejním prostředí.



Shrnutí

Zahrnutí školních návštěv muzea do učebních osnov povede především k hlubšímu porozumění nové látky, se kterou se tak žáci budou moci seznámit ve dvou různých prostředích, z nichž obě využívají jiných metodických postupů. Zatímco výuka ve školních lavicích apeluje především na četbu a poslech, tedy formy participace spadající do kategorie pasivní, muzea se snaží dát žákům možnost si probíranou látku osahat a jednotlivé jevy prakticky ukázat i vlastnoručně provést – jedná se tedy především o formy participace aktivní. Přínos spolupráce muzea a školy proto spočívá zejména v komplementárním charakteru výuky, která zahrnuje všechny formy smyslového vnímání. V nemalé míře tato spolupráce kladně přispívá ke společenskému začlenění dětí, které z ekonomických, sociálních či jiných důvodů do prostoru muzejní instituce nepřicházejí.



Kontrolní otázky a úkoly

- Vysvětlíte, jakým způsobem spolupráce muzea a školy vede ke společenskému začlenění žáků.
- Uveďte příklady vhodného využití muzejní návštěvy v rámci předmětů základního vzdělávání.
- Analyzujte komplementární vztah výuky ve škole a v muzeu.
- Identifikujte 3 základní důvody, které vedou k nízké návštěvnosti muzea z řad školních zařízení.
- Charakterizujte formy participace na pasivní a aktivní a porovnejte jejich vliv na paměť a schopnost porozumět novým informacím.
- Vlastními slovy shrňte hlavní přínos spolupráce muzea a školy.

Závěrem

Vážení studenti,

nacházíte se v závěru našeho studijního materiálu, který Vám doufám poskytl nejen inspirativní čtení, ale pomohl blíže nahlédnout do zákulisí muzejní pedagogiky zkoumané předními angloamerickými odborníky. Pokud Vás téma zaujalo natolik, že máte zájem dozvědět se více o otázkách řešených v tomto textu i mnohých dalších, vřele Vám doporučuji práce, ze kterých jsem čerpala a které uvádím v seznamu použité literatury. Na stránkách těchto odborných knih autoři zpracovávají i další témata, jako např. strategické plánování v muzeu, praktické příklady edukačních programů, teorie učení a mnohá další, jež si pozornost každého muzejního pedagoga jistě zasluhují. Pokud při svém čtení narazíte na jakýkoliv obtížněji uchopitelný nebo přeložitelný termín, velmi ráda Vám s porozuměním textu, jako zapálená překladatelka výstupů dané vědecké disciplíny, pomohu.

Jana Jiroutová

Použitá literatura

EdCom Task Force on Professional Standards. 2005. In: *Edcom.org* [online]. © 2002-2005 Excellence in Practice: Museum Education Principles and Standards. [cit. 04.03.2014].

Dostupné z: http://www.edcom.org/professional_standards.asp

FALK, John H. a Lynn D. DIERKING. 1992. *The Museum Experience*. Washington, D.C.: Whalesback Books. ISBN 0-929590-06-6.

FALK, John H. a Lynn D. DIERKING. 2000. *Learning from Museums. Visitor Experiences and the Making of Meaning*. Plymouth: AltaMira Press. ISBN 0-7425-0295-3.

FALK, John H. a Lynn D. DIERKING. 2002. *Lessons without Limit: How Free-Choice Learning Is Transforming Education*. Walnut Creek, Calif.: AltaMira Press. ISBN 0-7591-0160-4.

HEIN, George E. 1998. *Learning in the Museum*. Abingdon: Routledge. ISBN 0-415-09775-4.

HIRSCH, Joanne S. a Lois H. SILVERMAN. 2000. *Transforming Practice*. Washington, D.C.: Museum Education Roundtable. ISBN 1-880437-01-05.

HIRZY, Ellen Cochran. 2008. *Excellence and Equity. Education and the Public Dimension of Museums*. Washington: American Association of Museums. ISBN 0-931201-144.

HOOPER-GREENHILL, Eilean. 1994. *Museums and their Visitors*. Abingdon: Routledge. ISBN 0-415-06857-6.

HOOPER-GREENHILL, Eilean. 2007. *Museums and Education*. Abingdon: Routledge. ISBN 10: 0-415-37935-0.

JOHNSON, Anna et al. 2009. *The Museum Educator's Manual. Educators Share Successful Techniques*. Plymouth: AltaMira Press. ISBN-10: 0-7591-1167-7.

LORD, Barry. 2007. *The Manual of Museum Learning*. Plymouth: AltaMira Press. ISBN-10: 0-7591-0971-0.

LORD, Barry a Gail Dexter LORD. 1999. *The Manual of Museum Planning*. Oxford: AltaMira Press. ISBN 0-7425-0406-9.

MOFFAT, Hazel a Vicky WOOLLARD. 1999. *Museum & Gallery Education. A Manual of Good Practice*. Norwich: The Stationary Office. ISBN 0 11 702695 6.

MUNLEY, Mary Ellen. 1996. Museum Education and the Genius of Improvisation. In *The Journal of Museum Education*. Leeds: Maney Publishing. Vol. 21, No. 1, s. 18-20.

TALBOYS, Graeme K. 2000. *Museum Educator's Handbook*. Hampshire: Gower Publishing Limited. ISBN 0-556-08173-3.

TALBOYS, Graeme K. 2010. *Using Museums as an Educational Resource, An Introductory Handbook for Students and Teachers*. Farnham, Surrey: Ashgate Publishing Limited. ISBN 978-1-4094-0145-2.

WITTLIN, Alma Stephanie. 1949. *The Museum, Its History and Its Tasks in Education*, London: Routledge and Keagan Paul.

Zdroje obrázků

Obr. 3: Science Photo Library: Hunterian Museum, 19th century. In: *sciencephoto.com* [online]. nedatováno. [cit. 10.06.2014].

Dostupné z: <http://www.sciencephoto.com/media/488977/view>

Obr. 4: The Elumenati Immersive Projection Design. In: *elumenati.com* [online]. nedatováno. [cit. 10.06.2014].

Dostupné z: <http://www.elumenati.com/software/cave-art-interactive-at-the-field-museum/>

Obr. 6: Smithsonian: National Museum of Natural History. In: *mnh.si.edu* [online]. nedatováno. [cit. 10.06.2014].

Dostupné z: <http://www.mnh.si.edu/education/volunteering/volopps.html>

Obr. 8: The Guardian: The British Museum celebrates 255 years with record visitor numbers. In: *theguardian.com* [online]. 2014. [cit. 10.06.2014].

Dostupné z: <http://www.theguardian.com/culture/2014/jan/14/british-museum-record-visitor-numbers>

Obr. 9: The Uncatalogued Museum. In: *uncatalogedmuseum.blogspot.cz* [online]. 2010. [cit. 10.06.2014]. Dostupné z:

http://uncatalogedmuseum.blogspot.cz/2010_12_01_archive.html

Obr. 10: America on the Move. In: *amhistory.si.edu* [online]. nedatováno. [cit. 10.06.2014].

Dostupné z: http://amhistory.si.edu/onthemove/collection/object_467.html

Obr. 11: USS Constitution Museum. In: *ussconstitutionmuseum.org* [online]. nedatováno. [cit. 10.06.2014].

Dostupné z: <http://www.ussconstitutionmuseum.org/exhibits/current/>

Obr. 12: The Franklin Institute: Exhibitions: The Giant Heart. In: *fi.edu* [online]. nedatováno. [cit. 10.06.2014].

Dostupné z: <https://www.fi.edu/exhibit/giant-heart>

Obr. 14–15: Schools 'failing to stretch the brightest pupils'. In: *telegraph.co.uk* [online]. 2012. [cit. 10.06.2014]. Dostupné z:

<http://www.telegraph.co.uk/education/educationnews/9646447/Schools-failing-to-stretch-the-brightest-pupils.html>

Obr. 16–17: The Intrepid Tourist. In: *theintrepidtourist.blogspot.cz* [online]. 2012. [cit. 10.06.2014].

Dostupné z: http://theintrepidtourist.blogspot.cz/2012_06_01_archive.html

Profil autorky



Jana Jiroutová (*1976)

V roce 2011 ukončila bakalářské studium na Filozofické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci, obor angličtina se zaměřením na komunitní tlumočení a překlad, a následně odcestovala studovat do Irska magisterské studium na dublinské univerzitě Trinity College obor literární překlad.

Na problematiku muzejní pedagogiky ji přivedla Petra Šobánková, se kterou již řadu let spolupracuje na detailních rešerších a studiu anglické odborné literatury týkající se tohoto oboru. V současné době spolupracuje na projektu *Vizuální komunikace, otevřený prostor k výchově a vzdělávání – komplexní inovace pedagogických, výtvarně-pedagogických a uměnovědných studijních oborů*, kde pracuje na odborných překladech zahraničních děl a recenzovaných článků, komunikuje se zahraničními odborníky a připravuje překlady jejich odborných výstupů. V rámci grantu IGA pracuje na odborném překladu knihy *Užitečná symbióza reloaded*.

Jana Jiroutová

Muzejní a galerijní pedagogika pohledem zahraničních odborníků

Výkonný redaktor Emilie Petříková

Odpovědná redaktorka Mgr. Jana Kreiselová

Technická redakce autor

Návrh a grafické zpracování obálky Tomáš Chorý

Publikace neprošla redakční jazykovou úpravou

Vydala Univerzita Palackého v Olomouci

Křížkovského 8, 771 47 Olomouc

www.vydavatelstvi.upol.cz

www.e-shop.upol.cz

vup@upol.cz

1. vydání

Olomouc 2014

Ediční řada – Skripta

ISBN 978-80-244-4195-5

Neprodejná publikace

č. z. 2014/556