

Univerzita Palackého v Olomouci

Pedagogická fakulta

**VYUŽITÍ MUZEA PŘI VÝUCE REGIONÁLNÍ VLASTIVĚDY
V PRIMÁRNÍ ŠKOLE**

Diplomová práce

(Magisterská)

Autor: Martin Kloboučník

Vedoucí práce: Mgr. Alena Vavrdová, Ph. D.

Olomouc 2015

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracoval samostatně a použil jen uvedených zdrojů a literatury.

V Olomouci dne 11. prosince 2015

.....

Děkuji Mgr. Aleně Vavrdové, Ph.D. za odborné vedení mé diplomové práce, poskytování cenných rad a vstřícný přístup. Děkuji učitelům za ochotu zapojení se do výzkumu a za podstatné připomínky a myšlenky, které velice usnadnily zpracování diplomové práce.

Obsah

Úvod	7
I TEORETICKÁ ČÁST.....	8
1 Muzeum jako instituce	8
1.1 Mezinárodní rada muzeí	8
1.1.1 Institucionální členové ICOM.....	9
1.1.2 Vymezení muzea v rámci legislativy	9
1.2 Historie muzejnictví.....	10
1.2.1 První náznaky muzejnictví	10
1.2.2 Antika	10
1.2.3 Středověk.....	11
1.2.4 Renesance.....	12
1.2.5 Baroko	13
1.2.6 Osvícenství/klasicismus	13
1.2.7 Romantismus.....	15
1.2.8 Dvacáté století – současnost.....	16
1.3 Rozdělení muzeí.....	18
1.3.1 Rozdělení muzeí v historii.....	18
1.3.2 Rozdělení muzeí v současnosti	20
1.4 Obsah muzeí.....	21
1.4.1 Muzeálie	21
1.4.2 Muzealita.....	22
2. Muzejní edukace	23
2.1 Muzeum jako vzdělávací instituce	23
2.2 Cíle muzejní edukace	26
2.3 Muzejní pedagogika	27
2.4 Metody edukace v muzeu	27
2.5 Formy edukace v muzeu	30
2.5.1 Prohlídka výstavy s průvodcem	30
2.5.2 Komentovaná prohlídka	31
2.5.3 Komentovaná prohlídka doplněná aktivitou	31
2.5.4 Prohlídka expozice s didaktickou pomůckou.....	31
2.5.5 Přednáška	31
2.5.6 Beseda	31
2.5.7 Kurzy, workshopy	32

2.5.8 Animace	32
2.5.9 Zvláštní edukační programy	32
3 Dětské muzeum	34
3.1 Charakteristika dětského muzea.....	34
3.2 Oblast pedagogiky a didaktiky v Dětském muzeu.....	35
3.3 Počátky dětských muzeí.....	37
3.3.1 Brooklynské dětské muzeum	37
3.3.2 Bostonské dětské muzeum	37
3.3.3 Dětské muzeum v Indianapolis	38
3.3.4 Dětské muzeum v Brně	38
3.4 Asociace dětských muzeí	39
4 Muzea v České republice.....	40
4.1 Muzea v Olomouci.....	40
4.1.1 Vlastivědné muzeum Olomouc	40
4.1.2 Arcidiecézní muzeum.....	43
4.1.3 Pevnost poznání.....	43
5 Rámcový vzdělávací program	45
II PRAKTICKÁ ČÁST	46
6 Metodika výzkumného šetření.....	46
6.1 Cíl výzkumného šetření	46
6.1.1 Dílčí cíle:	46
6.1.2 Výzkumné otázky.....	46
6.1.3 Hypotézy	46
6.2 Charakteristika výzkumného souboru.....	47
6.3 Postup.....	47
6.4 Metody	48
7 Výsledky výzkumného šetření	49
7.1 Do jaké míry využívají pedagogové muzejní programy v rámci primární školy? ..	49
7.2 Jakým způsobem získávají pedagogové informace o muzejních programech?	49
7.3 Jaká je spokojenost učitelů s nabízenými muzejními programy?	50
7.4 Jak délka učitelské praxe ovlivňuje využívání muzejních programů v rámci ZŠ? .	51
8 Diskuse	53
9 Závěry	55
10 Souhrn.....	56
Seznam použité literatury a internetové zdroje	57
Seznam použitých zkratk	61

Seznam příloh.....	61
---------------------------	-----------

Úvod

Tato diplomová práce se zaměřuje na výuku žáků prvního stupně základní školy, konkrétně v oblasti regionální vlastivědy. Téma „Využití muzea při výuce regionální vlastivědy“ jsem si vybral, jelikož je mi tato oblast velmi blízká. Mám rád prostředí muzea, které nabízí mnoho nových informací, poznatků a zkušeností. Jeho využití jako prostředku výuky v primární škole je, dle mého názoru, velmi zajímavým způsobem, jak u dětí vzbudit větší zájem o danou problematiku. Myslím si, že je tento způsob výuky v českém prostředí využíván čím dál více. Srovnávat se s vyspělými systémy západních zemí ještě není na místě, ale nastolený trend se jim pomalu přibližuje. Osobně mohu potvrdit, že využívání muzea jako edukačního a výchovného prostředku je ve vyspělých zemích velmi oblíbené. Když jsem navštívil několik muzeí ve Velké Británii, byl jsem velmi mile překvapen, kolik tříd najednou využívalo služby velkých muzeí a expozic například v Londýně, Brightonu či Oxfordu. Žáci, nejen primárních škol, absolvovali výstavy a edukační programy s velkým zájmem a nadšením. Zajímalo mě proto, jak učitelé českých základních škol k dynamicky se rozšiřující oblasti muzejní pedagogiky přistupují.

Cílem teoretické části je seznámit čtenáře se základními pojmy muzejní pedagogiky, muzeem jako institucí a s jeho historií. Cílem praktické části je prostřednictvím dotazníkového šetření zjistit, jakou měrou využívají čeští učitelé instituci muzea ve své výuce. Dílčími cíli bylo zjistit, jak často navštěvují muzea a zda mají dostatečné povědomí o možnostech a programech této instituce. Také mě zajímalo, co učitelé očekávají od nabídky muzeí a popřípadě, jestli jsou jejich očekávání naplněna.

První kapitola teoretické části se zabývá Muzeem jako institucí. Zkoumám zde pojem muzeum z různých úhlů pohledu, zabývám se jeho historií, dělením a zaměřením. Druhá kapitola charakterizuje Muzejní edukaci z teoretické i praktické stránky. Následující kapitola se věnuje Dětskému muzeu, což je poměrně mladý a specifický typ muzea. Zaměřuje se výhradně na dětského návštěvníka. V kapitole Muzea v České republice se zmíním o nejvýznamnějších institucích naší republiky, detailněji pak popíšu muzea v Olomouci.

Praktická část pak obsahuje výzkum, který je zaměřen na využití muzea ve výuce regionální vlastivědy v prostředí olomouckého regionu.

I TEORETICKÁ ČÁST

1 Muzeum jako instituce

První kapitola teoretické části se věnuje vymezení muzea jako instituce. Jelikož se o definování tohoto pojmu pokouší mnoho autorů zabývajících se muzejní pedagogikou, vybírám zde pouze ty nejdůležitější.

1.1 Mezinárodní rada muzeí

Podstatným zdrojem definic a informací je Mezinárodní rada muzeí, ICOM (International Council of Museums). Jde o mezinárodní profesní nevládní organizaci, která je konzultantem nadace UNESCO, jež vznikla roku 1946. Prvotní podnět k založení dali Chaucey J. Hamlin z USA a Georges Salles z Francie. V roce 2013 sdružoval ICOM kolem 30 tisíc členů z 20 tisíc muzeí ze 137 států a oblastí, ve 115 národních výborech, 31 mezinárodních komisích, 5 regionálních aliancích, 18 přidružených organizací, 7 technických komisích a mnoha dalších pracovních skupin. Zastoupeny jsou zde všechny druhy muzeí – vědy a techniky, umění, archeologie a historie, etnografie, přírodních věd atd.

Šobáňová (2012) uvádí, že podle ICOM se mezi muzea řadí tyto instituce:

instituce uchovávající a prezentující živé elementy rostlin a zvířat. Konkrétně jde o:

- a) botanické, zoologické zahrady, specializované ústavy vodních a teplomilných živočichů (tzv. Vivárium);
- b) technická, astronomická a vědecká centra;
- c) galerie umění a veškeré typy uměleckých ústavů, včetně knihoven a archivů, které nemají charakter vzdělávacích institucí;
- d) rezervace ve volné přírodě;
- e) nadnárodní, státní a oblastní muzejní organizace, útvary ministerstev, či samotné resorty;
- f) veřejné instituce, které zřizují a zajišťují chod muzeí;
- g) instituce věnující se vědě, výzkumu, výchově, vzdělávání a restauraci předmětů určených pro muzejní činnost;
- h) střediska zabývající se archivací a správě hmotných a nehmotných zdrojů kulturního charakteru.

Na oficiálních webových stránkách ICOM (2014) je dále uvedeno, že: „Cílem národních výborů ICOM a jejich regionálních sdružení je podporovat muzea a muzejní pracovníky při jejich vědecké práci, v péči o sbírky a jejich uchování, při prezentaci materiálu i při zvyšování vědecké kvalifikace muzejních pracovníků.“ O Mezinárodních odborných komisích se tamtéž píše, že jsou důležitým prostředkem pomoci a rozvíjení v oblasti vědy a výzkumu, sdílení informací, zkušeností či dokonce sbírkových předmětů, respektive celých expozic a následné edukace svých pracovníků.

ICOM (2014) definuje muzeum jako: „Stálou nevýdělečnou instituci ve službách společnosti a jejího rozvoje. Muzejní instituce je otevřená veřejnosti, získává, uchovává, zkoumá, zprostředkuje a vystavuje hmotné doklady o člověku a jeho prostředí za účelem studia, vzdělání, výchovy a potěšení.“

1.1.1 Institucionální členové ICOM

Muzea se stejně tak jako galerie mohou začlenit do institucionální řady ICOMu. Definice a podmínky začlenění viz příloha č. 1 současní členové Českého výboru ICOM). V rámci České republiky funguje Asociace muzeí a galerií. Je to nepolitická společnost, která sdružuje muzea, galerie, či jiné subjekty působící v rámci muzejnictví (AMG)

1.1.2 Vymezení muzea v rámci legislativy

Šobáňová (2012) uvádí, že hlavním znakem muzea je správa předmětů muzejního charakteru. Je proto důležité si dané sbírky patřičně vymezit. Oficiální definice muzeí je uvedena v zákonech každé země. V České republice jde konkrétně o zákon č. 122/2000 Sb., o ochraně sbírek muzejní povahy. Ten vymezuje v § 2, odst. 4 muzeum jako: „instituci, která získává a shromažďuje přírodniny a lidské výtvořiny pro vědecké a studijní účely, zkoumá prostředí, z něhož jsou přírodniny a lidské výtvořiny získávány, z vybraných přírodnin a lidských výtvořin vytváří sbírky, které trvale uchovává, eviduje a odborně zpracovává, umožňuje způsobem zaručujícím rovný přístup všem bez rozdílu jejich využívání a zpřístupňování poskytováním vybraných veřejných služeb, přičemž účelem těchto činností není zpravidla dosažení zisku. Galerií je muzeum specializované na sbírky výtvarného umění.“

1.2 Historie muzejnictví

Historii muzea bychom mohli začít datovat společně s počátkem prvních známých civilizací. Ačkoli lidé v pravěku žádná muzea nenavštěvovali, učili se vnímat svět kolem sebe a zaměřovali se i na předměty, které jim zanechala příroda. Postupem času po sobě zanechal určité exponáty i člověk. Tehdy běžné prostředky k životu vnímáme v dnešní době jako cenné exponáty.

1.2.1 První náznaky muzejnictví

Již Platon nechal během 4. století př. Kristem zřídit ve své Akademii mouseion Zrod muzeí tedy můžeme zařadit do období antiky. Na Platona navázal také Aristoteles, který nechal zřídit kromě Akademie, lycea či knihovny také sbírku minerálů, rostlin a živočichů. Múseión bylo součástí výuky v lyceu (Štěpánek, 2002). Na tradici řeckých sbírek navázala také bohatá egyptská Alexandrie se svou proslulou knihovnou.

Štěpánek (2002, 26) píše o tamějším muzeu jako o „přepychovém Mouseionu, založeném v první polovině 3. století Ptolomeusem (Ptolemaiem I.) Filadelfem...“. Součástí tohoto mouseionu, existujícího v letech 290 - 48 před Kristem, ze kterého je odvozen i dnešní název muzeum, byla také již zmiňovaná knihovna, dále observatoř, amfiteátr a především pro nás důležité vědecké muzeum, které tvořila botanická a zoologická zahrada. Za zmínku stojí také Maloasijskými knížaty vytvořená knihovna v Pergamu, kde byly kromě prostor pro knihy také prostory k akademickým shromážděním a malé historické muzeum, obsahující busty a sochy historiků, filosofů a dalších představitelů tehdejší vědy, učenosti a kultury (Štěpánek, 2002). Zajímavostí je, že mezi Alexandrijskými a Pergamskými knihovnami a muzei se vytvořily hlubší vztahy, které daly základ dnešním platným statutům ICOM, „podle nichž jsou sklady knih považovány za autentická muzea.“ (Štěpánek, 2002, 26).

1.2.2 Antika

V antickém Řecku, konkrétně Aténách existovaly kromě akademických muzeí Platona či Aristotela i další varianty muzejních sbírek. A sice tzv. pinakotéky neboli obrazárny. V Řecku rozlišovali vedle pinakoték a tesauroi, což byly převážně umělecké instituce, také výše několikrát zmiňované mouseiony, které měly spíše náboženský charakter. Štěpánek (2002, 27) píše, že se v zásadě „mouseion stal také základem humanistického

chápaní poslání muzeí: humanizovat a dynamizovat vztah mezi vystavenými předměty a jejich pozorovateli.“

Za jistý druh muzea můžeme považovat také mauzoleum. Prvním bylo mauzoleum krále Mausóla v Halikarnassu postavené r. 350 př. n. l. Ke spojení muzea a mauzolea, jak se zmiňuje Štěpánek, docházelo opět v období „klasicismu, kdy majitelé nebo zakladatelé muzeí byli pochováni v jejich prostorách, jak je tomu v případě dánského klasicistního sochaře Thorvaldsena, např. v náhrobku pro papeže Pia VII. vybudovaného v chrámu sv. Petra v Římě (1831).“ (Štěpánek, 2002, 28).

Dalším časovým obdobím významným pro vytváření muzejních sbírek je doba antického Říma. Ten díky svým rozsáhlým vojenským výbojům získával značné množství válečné kořisti, kterou si mezi sebe rozdělovali vojevůdci a následně ji nechali vystavovat na veřejnosti, za účelem jejího uznání a obdivu. „Rezidence každého římského vůdce musela mít knihovnu, pinakotéku a umělecká díla, pocházející převážně z Řecka. Pokud se nepodařilo získat originály, bylo nutno zadat kopie.“ (Štěpánek, 2002, 28).

Proslulými se staly sbírky Pompeia, Julia Césara nebo Cicerona. „Římský císař Hadrián nechal vystavět v Tiburu (Tivoli) muzeum pod širým nebem, v němž shromáždil reprodukce budov z různých míst svého rozsáhlého impéria. Byla tu zastoupena i aténská Akademie včetně mouseionu. Řím tak položil základy ke sběratelství a vzniku muzeí ve velkém měřítku a dodal uměleckým dílům veřejný význam a důležitost.“ (Štěpánek, 2002, 28)

Vznik muzeí můžeme sledovat souběžně s nástupem určitých civilizací. Od Mezopotámie, přes Egypt, Aztéckou říši až po Čínu a Japonsko, kde stojí za zmínku tzv. Šošoin, což byly depozitáře – obranné sýpky, v nichž byly ukládány oběti pro ohromnou sochu Buddha z 8. století. Tyto sýpky se zachovaly do současnosti, což z nich činí nejstarší muzea vůbec (Štěpánek, 2002, 30).

Stejný autor dále píše, že „sbírání je ve všech kulturách projevem důvěry v budoucnost.“ (Štěpánek, 2002, 30).

1.2.3 Středověk

V následujícím období se muzejní sbírky orientovaly spíše na náboženské relikvie spojené s pozůstatky světců.

Ve středověku můžeme mluvit především o sbírání a přepisování knih v klášterních skriptoriích. Pro konec 15. století je příznačný vznik knihoven přístupných veřejnosti, např. Biblioteca Medicea Laurenziana ve Florencii nebo Vaticana v Římě.

„Knihovny patří (až do konce 16. století) mezi sběratelská specifika.“ (Štěpánek, 2002, 31). V období středověku spatřujeme i v českých zemích tvorbu knih, které jsou díky svojí náročnosti a zpracování považovány spíše za umělecká díla. Obvykle bylo jejich sepsání, respektive vytvoření, nákladné jak finančně, tak časově a proto tomu také odpovídala cena, která se mnohdy vyjadřovala v územích či vesnicích, proto „vlastnictví knihy svědčilo o úrovni majitele, jenž tak dával najevo jak svoje vzdělání, tak postavení.“ (Štěpánek, 2002, 31).

Za doby vlády Karla Velikého byla zřizována tzv. studiola. Jednalo se o malé místnosti určené spíše k meditaci a korespondenci, které obsahovaly sbírky uměleckých předmětů. Dalšími útvary, které vznikaly, byly galerie, jež vynikaly svým prostorem, světlými a protáhlými chodbami. Zde byly umístovány malířské a sochařské expozice. Spolu s galeriemi vznikají tzv. kabinety. Šlo o místnosti s čtvercovým či obdélníkovým půdorysem, ve kterých byly sbírky přírodního a rostlinného charakteru. Tyto kabinety byly nejčastěji součástí sídel nejvyšších vrstev (Štěpánek, 2002, 31).

1.2.4 Renaissance

Za první moderní muzeum na světě můžeme považovat starý palác Medicejů ve Florencii. Zbudovaný byl v roce 1440 na přání Cosmy de Medici. Obsahem jeho sbírky byly především cenné předměty, drahé kameny, zlaté a stříbrné nádoby a samozřejmě knihy. Jednalo se zároveň o jakousi zásobu pokladů, které měly být v případě nutnosti určeny k financování nečekaných událostí (např. hladomor, náklady na válku či obranu).

V polovině 16. století se sbírky podobné té Cosmy de Medici rozšířily po celé Evropě. Klíčovým slovem tohoto období se stávají již zmiňované kabinety. Nejdříve šlo o nábytek, kam se ukládaly malé, ale hodnotné předměty. S přelomem 15. a 16. století se význam slova kabinet proměňuje. Nově jde, jak je výše uvedeno, o místnost s cennými předměty. Začíná se rozšiřovat názor, že minulost je důležitá pro obohacení současného života (Štěpánek, 2002, 37).

Štěpánek (2002, 37) píše, že „sběratelství nebylo v této době jen módou, ale i povinností, ba příkazem doby, ačkoliv nebylo pro každého dostupné.“ Postupně se

kabinetem stává komora, nebo více komor ve významu téměř polosoukromých svatyní, kde měli majitelé cenných předmětů výsadu je oceňovat a rozjímat nad nimi. Jako příklad takových předmětů uvádí Štěpánek (2002, 37) „bezoárové kameny (považované za léčivé), fosilie, prach z mumií, krokodýlí kůže, hrací automaty, přírodní prvky, pštrosí pera, stejně jako nejrafinovanější mistrovská díla.“

Často však tvoří sbírku velice podivné předměty i na tehdejší dobu. V německy mluvících zemích se pak takovým sbírkám, respektive místnostem s těmito předměty říká Wunderkammer, tj. komora divů. Pokud většinu předmětů tvořily umělecké předměty, název pak byl Kunstkammer, tedy umělecká komora (Štěpánek, 2002).

1.2.5 Baroko

V 17. století už nebyly sbírky a sbírání pouze doménou nejvyšších vrstev, ale do této činnosti se zapojovali i bohatší měšťané. Do popředí se dostávají na úkor Itálie země jako Anglie, Francie, Holandsko či Španělsko. S rozmachem sběratelství se panovníci snaží získat co nejcennější předměty do své sbírky vedoucí o ně účelové války. V tomto období vzniká také nové zaměstnání – umělecký prostředník. „Ve 2. polovině 17. století vznikají veřejná muzea, sice výjimečně, ale zato velmi významná.“ (Štěpánek, 2002, 39). Roku 1671 je otevřeno komunální a univerzitní muzeum pro veřejnost v Basileji, o jedenáct let později po vzoru basilejského muzea vzniká Ashmoleanovo muzeum univerzity v Oxfordu. Štěpánek (2002, 39) uvádí, že to „bylo první muzeum přírodních věd. Každopádně se poprvé použilo jméno majitele sbírky k označení jména muzea.“

1.2.6 Osvícenství/klasicismus

Neméně důležitým obdobím vzhledem k vývoji muzeí bylo osvícenství. Významnou událostí bylo odkrytí Herkulanea a Pompejí, které byly roku 79 zalaty lávou italské sopky Vesuv. S nástupem neoklasicismu jsou položeny základy muzeální instituce, jak ji známe dnes (Štěpánek, 2002).

Za mezník můžeme považovat Francouzskou revoluci, která změnou politicko-sociálního systému odstartovala vznik „...nejstabilnější a definované instituce přežívající dodnes: veřejnému muzeu, pojatému od počátku jako faktor pro zapojení mas, které tehdy neměly přístup ke znalostem, a poskytnout jim možnost pozorovat umělecká díla a zapojit se tak do kulturního procesu... Kultura tak přestala být soukromou záležitostí.“ (Štěpánek, 2002, 39). To znamenalo založení více botanických zahrad či naturalistických

a geologických výzkumů. V roce 1734 však Francii a její revoluční nadšení předbíhá papežský stát, když zde vzniká Kapitolské muzeum (Štěpánek, 2002, 39). Roku 1750 vzniká Repository of Curiosities, a sice při Harvardské koleji. (Jůva, 2004).

Druhá polovina 18. a začátek 19. století je ve znamení vzniku velkých evropských muzeí: rok 1753 je významný otevřením Britského muzea, které je zasvěceno spíše vědomostem a znalostem než umění a kráse. V německém Kasselu je roku 1779 založeno Museum Fridericianu, Ermitáž v Petrohradě r. 1764, Prado v Madridu r. 1785, respektive 1819. Po svržení francouzského krále Ludvíka XVI. a přerodu monarchie v republiku dochází také k přeměně přepychového Louvre ve Francouzské muzeum, a sice 27. září 1792, respektive otevřením 10. srpna 1793 (Jůva, 2014).

V Českých zemích mohu zmínit založení Společnosti vlasteneckých přátel umění, z níž později, roku 1796 vzniká Národní galerie i Akademie výtvarných umění v Praze. (Štěpánek, 2002). Tamtéž je uvedena podstatná informace o dekretu Národního shromáždění ustavujícího „Dočasnou komisi pro umění“, ze které se později stává instituce, „která se zrodila ze souboru norem, měla pak rozhodující vliv na muzeologickou praxi v celé Evropě v průběhu 19. století. Od tohoto okamžiku se muzeum stalo součástí veřejné výchovy jak z hlediska administrativního, tak zákonného“ (Štěpánek, 2002, s. 40). Z těchto informací dedukujeme, že muzeum už nebylo záležitostí pouze vybrané sorty lidí. Dříve bylo vyžadováno „...vydání vstupenky s předstihem, tak aby mohl být návštěvník identifikován a ověřeno jeho postavení a reputace, jako tomu bylo v British Museum... Požadavky obleku, jako v Ermitáži.“ (Štěpánek, 2002, 41). Od doby revoluce se muzea snažila otevřít nejširší veřejnosti... Ze soukromých sbírek se definitivně vyvíjí instituce veřejného muzea s funkcemi, které plní prakticky až do současnosti“ (Šobánková, 2012, 67).

Nové techniky a formy muzejnictví přináší 18. století. Štěpánek (2002) uvádí například techniky konzervování a restaurování, formu dočasné muzeální výstavy a nové funkce muzejních profesí, např. ředitel, specializovaný konzervátor, architekt, šéf restaurátorského ateliéru, strážný odpovědný za bezpečnost děl a publika.

V období vlády Napoleona Bonaparta byly francouzské sbírky, potažmo francouzská muzea nejbohatší ze všech obývaných území. Především díky Napoleonově agresivní expanzi. Napoleon prozíravě nechával zřizovat muzea pro širokou veřejnost. Francouzský konzul však využíval veřejná muzea mimo jiné k povzbuzení národní hrdosti a pro své vlastní

zviditelnění. Na územích, v nichž vládli Napoleonovi příbuzní, se také hojně zakládala veřejná muzea (Štěpánek, 2002).

V Holandsku založil roku 1808 Ludvík Napoleon Královské muzeum, ve Španělsku shromáždil velkou sbírku pro Madridské Prado José Bonaparte, Jeroným Napoleon zase zkompletoval sbírku ve Vestfálsku, konkrétně v Muzeu v Kasselu a v Neapoli byl aktivní švagr Napoleona Bonaparta, Jáchym Murat. Ten podporoval především pokračování výzkumu Pompejí, jejichž památky poté byly převezeny do Neapolského muzea (Štěpánek, 2002).

Po pádu Napoleona usilovaly státy, z nichž Bonaparte odvezl kořist do Francie, o návrat svých pokladů, ale řada sbírek se již nevrátila. Polovina cenností připadla Británii a části sbírek se navrátily zpět do evropských muzeí. I přesto zůstalo Francouzské muzeum jedním z nejvýznamnějších v Evropě až do současnosti.

1.2.7 Romantismus

Během celého 19. století se pořádaly vědecké expedice. S dovozem nových předmětů z exotických zemí bylo zapotřebí přesnější klasifikace, aby mohly být lépe zařazeny. Dalším důvodem byly nové objevy v oblasti archeologie a paleontologie.

Za zmínku rozhodně stojí mezinárodní výstavy. „Ty byly dalším impulzem muzejnictví... Mimořádný důraz byl na průmyslový a technologický pokrok.“ (Štěpánek, 2002, 45). První z řady takovýchto výstav se konala v Londýně roku 1851 v nově postaveném Křišťálovém paláci. „Výstava měla ohromující návštěvnost šest milionů lidí, kteří mohli shlédnout na 13 tisíc výstavních – exponátů.“ (Šobánková, 2012, 69).

Vrcholem světových výstav byla Světová výstava v Paříži roku 1889. Jejím symbolem, stejně jako symbolem Paříže, se stala Eiffelova věž. „Tyto výstavy zvýšily zájem o produkci, suroviny a umělecké předměty z dalekých zemí, čímž se podnítilo vytvoření a šíření muzeí všeho druhu v následujícím, dvacátém století.“ (Štěpánek, 2002, 45). V této době vzniká poptávka po novém typu „muzejního zařízení – průmyslovém, respektive technickém muzeu.“ (Šobánková, 2012, 69).

V téže době vznikaly ve Skandinávii tzv. skanzeny. Což byla v podstatě muzea, která se nenacházela v jedné budově, nýbrž pod širým nebem. Štěpánek (2002) je definuje jako prostředí, kde je zachycen „způsob života, tradice, folklór, řemeslná výroba a zvyky, kde se soustředilo náradí a náčiní, ohrožené ve své existenci průmyslovým pokrokem. Skanzen

dostal jméno po prvním muzeu tohoto druhu, vzniklém roku 1891 poblíž Stockholmu.“ (Štěpánek, 2002, 45).

Ve druhé polovině 19. století vznikají další typy muzeí, které fungují v téže podobě i dnes:

Tabulka 1

Dnešní typy muzeí v druhé pol. 19. století. (Waidacher in Šobáňová, 2012, s. 69-70)

Muzeum umění
Uměleckoprůmyslové muzeum
Kulturně historické muzeum
Etnografické (národopisné) muzeum
Etnologické muzeum
Archeologické muzeum
Technické muzeum

1.2.8 Dvacáté století – současnost

Přesunem do 20. století se dostáváme podle Waidacherovy (1999) periodizace do neomuzeálního období. Konkrétně má na mysli období po druhé světové válce po současnost. Až s přelomem století se rozšiřuje fenomén muzea po celém světě a jejich počet v průběhu 20. století rapidně stoupá. Přesněji řečeno, rapidní nárůst evidujeme hlavně v Evropě, díky nepřetržitě trvajícím vývoji muzejní kultury a v USA, kde svou roli hrály bohaté finanční prostředky. (Šobáňová, 2012).

Když se podíváme na jednotlivé oblasti a směry, jakými se v nich obě země vydaly, dojdeme k závěru, že nebyly vůbec stejné. Muzea v USA měla jako hlavní poslání především vzdělávat (Xanthoudaki, Tickle, Sekules in Šobáňová, 2012). Vyznačovala se hlavně větší vstřícností k návštěvníkům, důraznějším vztahem k praxi a také užší spoluprací se školami (Jůva, 2004). Evropská muzea se spíše zaměřují na kultivaci návštěvníka. V USA jsou v 60. letech autentické exponáty nahrazovány spíše replikami nebo nahranými situacemi. Šobáňová (2012) publikuje velmi zajímavou myšlenku, jestli může být expozice stále ještě

„muzejní“, když v ní absentují přímé exponáty. Postupně se ve 20. století tento trend dostává čím dál častěji i do evropských muzeí.

Americká muzea se v této době zároveň snaží více soustředit svůj vliv na návštěvníky než na samotný obsah vystavování. Když se v 18. století v prostředí muzea objevují nové funkce, tak téměř o dvě stě let později se klade hlavně důraz na jejich větší profesionalizaci, hlavně na funkci kurátorů. A právě požadavek na větší profesionalitu pracovníků muzeí zachází v Evropě mnohdy až za hranici základního cíle muzeí, kterým je orientace na vzdělání a kultivaci návštěvníka (Šobáňová, 2012). „Mnohá muzea se věnovala spíše výzkumu než úkolům, které měla plnit jako instituce poskytující služby veřejnosti.“ (Macdonald in Waidacher, 1999, 72). K tomu dodává Low (in Waidacher, 1999), že muzea byla přímo omámena kouzlem sbírání. Tentýž autor zastává názor, že se muzea v Evropě stávají izolovanými kulturami (Low in Waidacher, 1999).

Když se zmiňuji o muzeu ve 20. století, musím také zmínit důležité osobnosti tohoto století, které obohatily obor muzejnictví o důležité myšlenky. Jde například o Hanse Tietzeho, Ottu Neuratha nebo Johna Cottona Dana. Tito vědci se například zasazovali o větší zprostředkovávání muzeálií široké veřejnosti, namísto interního bádání nad sbírkovými předměty. Moderní muzeum by mělo více brát v potaz poptávku a zájmy návštěvníků a spíše se zaměřit na aktuální dění ve společnosti, které je hostu v muzeu bližší. Na prvním místě by neměla být vědeckost, ale potěšení, prožitek, zisk nových informací a kultivace návštěvníka. To je směr, kterým se instituce muzea snažila po celé 20. století ubírat.

Avšak historie minulého století je narušena několika tragickými událostmi a obdobími, jako byly nástup totalitních ideologií – nacismu, respektive fašismu a komunismu a dvě světové války. Především Druhá světová válka zasadila nejen muzeím velmi destruktivní ránu. Došlo k vyplenění velkého množství sbírkových předmětů nebo přímo ke zničení staveb určených k uchování, uskladnění a výstavě muzeálií. Totalitní režimy zároveň často zneužívaly muzea a výstavy k vlastní propagandě.

Ve 20. století naopak dochází také k pozitivním progresům v oblasti muzejnictví. Jde např. o zmíněné nové směry a myšlenky nebo zapojování a propojování nových míst s klasickými muzejními prostory. To vytváří z muzea centrum společenského dění. Dalším důležitým aspektem je rozdílnost ve vytváření nových typů muzeí. Vzniká například tzv. ekologické muzeum, první v Rennes ve Francii. Za zmínku stojí také tzv. virtualizace

sbírek, která je možná díky dnešní všeobecné digitalizaci ve všech oborech (Šobáňová, 2012).

1.3 Rozdělení muzeí

Muzea můžeme dělit několika způsoby. Nejdůležitější je však rozdělení podle ICOM. Dělení podle Mezinárodní rady muzeí prošlo vývojem od jeho založení až po současnost.

1.3.1 Rozdělení muzeí v historii

Jako první, zde v tabulce č. 2, uvádím rozdělení z roku 1963, které muzea dělí do kategorií z hlediska disciplíny, kterou se zabývají.

Tabulka 2

Muzea podle disciplín. (ICOM in Štěpánek, 2002, 51)

Muzea historická
Muzea umělecká
Muzea etnologická
Muzea přírodních věd
Muzea vědy a techniky

Stejného roku byly vytvořeny tzv. studijní výbory, díky kterým jsou muzea přesněji rozdělena podle odvětví (tabulka č. 3).

Tabulka 3

Studijní výbory. (Štěpánek, 2002, 51-52)

Výbor muzeí vědy a techniky
Výbor muzeí přírodních věd
Výbor muzeí etnologických
Výbor muzeí archeologických a historických
Výbor muzeí moderního umění
Výbor muzeí užitého umění
Výbor muzeí regionálních
Výbor muzeí sklářských
Výbor muzeí hudebních nástrojů
Výbor muzeí lidových zvyků
Výbor muzeí dopravy
Výbor muzeí vojenské historie

V průběhu let však ICOM tuto klasifikaci snížil a rozdělení pozměnil, jak je znázorněno v tabulce č. 4.

Tabulka 4

Klasifikace muzeí dle ICOM. (Štěpánek, 2002, 52)

Muzea vědy a techniky			
M. přírodních dějin			
M. archeologická a historická			
M. etnografická			
M. užitého umění			
M. moderního umění			
M. regionální			
M. specializovaná	M. hudebních nástrojů	M. zbraní	M. vojenské historie

Samozřejmě existovaly mnohem jednodušší a obecnější klasifikační řady. Jednou z nich vytvořil například Luigi Salem. Ten rozlišoval muzea na tzv. staré formace a nově založená muzea. S ohledem na vystavovaný obsah rozlišoval muzea, která něco dokumentují, například historii, geografii, etnografii, vojenství, vědu, techniku, myšlení, apod. V těchto muzeích jsou podle něj předměty neuměleckého charakteru (Štěpánek, 2002).

Druhým typem muzeí jsou umělecká, ve kterých jsou umělecké produkty všech období, od prehistorie do současnosti. (Štěpánek, 2002).

Další zjednodušené rozdělení nabízí Hugues de Varine-Gohan, který dělí muzea na umělecká/estetická, historická a vědecká. Mírně rozšířenější klasifikaci použil Geoffrey D. Lewis, jenž vymezuje čtyři typy muzeí – všeobecná, muzea umění, historická a vědecká muzea (Štěpánek, 2002).

1.3.2 Rozdělení muzeí v současnosti

V současné době se za primární bere rozdělení Mezinárodní rady muzeí. To obsahuje osm oblastí: muzea umělecká (zde zařazujeme malbu, sochařství, grafiku a její modifikace jako je design, litografie, ale i náboženské umění, hudba nebo dramatické umění, divadlo či tanec); muzea přírodních dějin (tady se vyskytují exponáty z oblasti botaniky, zoologie,

geologie, paleontologie, či antropologie); muzea etnografická a folklorní; muzea historie (ať už bibliografie osob nebo skupin, památníky událostí, předmětů nebo období, místa, ale spadá sem i muzeum války, armády anebo námořnictví); muzea vědy a techniky (tvoří je oblasti lékařství, fyziky, průmyslu, tovární výroby); muzea společenských věd a sociálních služeb (zde mě vzhledem k mé práci zajímají především muzea zabývající se pedagogikou, výchovou a výukou, dále sem patří muzea spravedlnosti a policejních složek); muzea obchodu a spojů (zahrnují oblast financí, filatelie a dopravy) a konečně posledním typem jsou muzea zemědělská a produktů země (Štěpánek, 2002).

Jiná klasifikace rozděluje muzea podle disciplín, které jsou v jednotlivých institucích zastoupeny. Sem patří muzea umění, historie, etnologie, vědy, techniky.

Štěpánek (2002) dále uvádí například typologii dle předmětného soustředění:

- a) všeobecná;
- b) specializovaná;
- c) smíšená.

Logickým rozdělením se jeví i typy dle zřizovatele, respektive vlastníka na veřejná (kdy zřizovatelem bývá nejčastěji stát, město, kulturní instituce (univerzita) nebo církev) a soukromá.

Na závěr široké škály dělení typů muzeí bych zmínil dvě kategorie podle obsahu a druhu správy. Do první kategorie spadají muzea týkající se historie, výtvarnictví, archeologie, etnologie, techniky, přírodní historie a různého obsahu. Druhá kategorie by se dala také pojmut jako vertikální, kdy muzea mohou spravovat (v prostředí České republiky) stát, kraj (město), soukromník, církev či někdo jiný.

1.4 Obsah muzeí

Prvkem procesu muzealizace jsou samotné předměty, které mohou být v muzeu prezentovány. Důležité je ale jejich rozlišení a klasifikace. Obecně tyto předměty nazýváme muzeálie.

1.4.1 Muzeálie

Globálně se dají muzeálie definovat jako sbírkové předměty v muzeích. Šobáňová

(2012, 67) uvádí, že muzeálie je „předmět subjektivně jedinečného vnímání, cítění, prožívání...“ který rozvíjí tvořivost, kultivaci chování a získá žebříčku hodnot. Sémiotický přístup na muzeálie nahlíží jako na soubor rysů, které daná muzeálie má jen tehdy, pokud jí tyto rysy přisoudí sám vnímatel, který na ni nahlíží a zkoumá ji v muzeu (Šobánková, 2012). Beneš (1978) rozlišuje tři typy muzeálií:

Naturfakt

Jde o cokoliv, co vytvořila příroda. Dokazuje přírodní jevy, přírodu, její součásti a vývoj, kterým v čase prošly. Konkrétně může jít například o kostru dinosaura, rostlinu či lasturu.

Mentefakt

Zde hovoříme o specifickém předmětu muzejního charakteru. Nejčastěji jde o předmět písemného charakteru (např. kniha, listina) nebo jiný sdělovací prostředek mediální povahy, skrz nějž člověk komunikuje s jinou historickou etapou.

Artefakt

V muzeologii o něm hovoříme jako o muzejním sbírkovém objektu. Ten vytvořili, na rozdíl od naturfaktu lidé (Šobánková, 2012). Jde tedy o hmotný výrobek lidské činnosti či tvorby. (Beneš in Šobánková, 2012). Na pojem a definici artefaktu se však můžeme podívat z užšího pohledu. Nahlížíme-li na artefakt v oblasti uměnovědy, hovoříme pouze o uměleckém díle.

V publikacích věnujících se muzejně pedagogické oblasti je pojmu artefakt, na který nahlížíme uměnovědným pohledem, věnováno asi nejvíce zájmu. Stejně jako mentefakt komunikuje s návštěvníkem muzea. Na rozdíl od něj však užívá artefakt jiné výtvarné prostředky. (Šobánková, 2012).

Muzeálií se nemůže stát jakýkoliv předmět lidské či přírodní činnosti. Muzeáliemi se mohou stát pouze ty nejhodnější, nositelé určité kvality (Šobánková, 2012).

1.4.2 Muzealita

Josef Beneš (1981) si muzealitu představuje jako určitou dokladovost muzeálií, které byly vytvořeny člověkem nebo přírodou. Dle něj jsou muzeálie svědkem, který dokumentuje původní prostředí, ze kterého byly vyjmuty. Současně jsou „pramenem poznání, kulturním statkem a výchovně-vzdělávacím prostředkem.“ (Beneš in Šobánková, 2012, 14).

2. Muzejní edukace

Pojem edukace je sám o sobě příliš obsáhlý. Muzejní edukace je konkrétnější typ vzdělávání, který však v současnosti není v obecné rovině tolik rozšířený. Šobáňová (2012) však uvádí, že je naprosto v pořádku, když tento typ edukace použijeme v pedagogické terminologii v rámci České republiky. Muzejní edukace má pak různé metody i formy, stejně jako pedagogika obecná. Zcela logicky se v drtivé řadě případů odehrává v muzeu (Šobáňová, 2012).

2.1 Muzeum jako vzdělávací instituce

Že je muzeum institucí, která svým působením alespoň minimálně vzdělává, si můžeme potvrdit z několika následujících názorů předních odborníků na muzejní edukaci. Průchova (2000) myšlenka naznačuje, že každá výstava má alespoň výchovnou a edukační povahu (Průcha, 2000).

Šobáňová (2012) uvádí, že muzeum je pro člověka místo, kde může nabýt nové zkušenosti, informace, znalosti či názory. Podporuje-li muzeum učení svých návštěvníků, stává se pak vzdělávací institucí.

Valerie Pica (2014) uvádí, že dříve zastávalo muzeum primární funkci při výuce pro školní skupiny. Faktem je, že muzeum obohacuje široké spektrum celé populace a zprostředkovává jí kulturní i historický náhled na život člověka (Pica, 2014).

Pro další ověření teorie, že je muzeum edukační institucí, se pozastavím nad národní strategií České republiky pro roky 2007 – 2013, kde je zakotvena definice tzv. celoživotního učení. Jak již samotné slovní spojení naznačuje, principem je získávání vědomostí po celou dobu života. Jde o nový náhled Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy na získávání vzdělávání a způsobilosti k pracovnímu a společenskému uplatnění nejen prostřednictvím standardního systému vzdělávání, ale i jinými formami. Vzdělávání se pak realizuje buď v tradičních, nebo jiných institucích věnujících se edukaci člověka. Toto celoživotní učení je pak rozděleno do dvou základních časových fází života. Počáteční vzdělávání (základní, střední a terciární) a další vzdělávání, které nastává po ukončení určitého stupně vzdělání, respektive vstupem na pracovní trh. Dále jsou v této národní strategii v rámci celoživotního učení zahrnuty tři formy učení:

Formální vzdělávání

Jde o vzdělávání realizované nejčastěji ve školách. Ukončeno je platným dokladem (výuční list, diplom, ...). „Jeho funkce, cíle, obsahy, organizační formy a způsoby ohodnocení jsou vymezeny právními předpisy.“ (MŠMT, 2007, 9).

Neformální vzdělávání

Tímto vzděláváním si má člověk získat lepší sociální i pracovní pozici. Prováděno je v místě zaměstnání, v privátních edukačních institucích, ve školských ústavech, v soukromých nevýdělečných a dalších organizacích. Tato fáze nastává po absolvování určité úrovně formálního vzdělání. Neformální vzdělávání zahrnuje „...organizované volnočasové aktivity pro děti, mládež a dospělé, kurzy cizích jazyků, počítačové kurzy, rekvalifikační kurzy, ale také krátkodobá školení a přednášky.“ (MŠMT, 2007, 9). Zásadní je fakt, že u této formy vzdělávání musí působit kvalifikovaný lektor, učitel či způsobilý nadřízený. Nejedná se o ukončení úrovně vzdělání.

Informální vzdělávání

U tohoto typu vzdělávání se jedná o získání „vědomostí, osvojování si dovedností a kompetencí z každodenních zkušeností a činností v práci, v rodině, ve volném čase.“ (MŠMT, 2007, 9). Je zde zahrnuto i vzdělávání vlastní iniciativou (například tzv. jazykové kurzy pro samouky z knih či multimédií). Z toho vyplývá, že tato forma edukace je nesystematická, institucionálně neorganizovaná. Účastník tohoto procesu nemá možnost zpětné vazby například od lektora nebo učitele.

Šobáňová (2012) z těchto vymezení konstatuje, že muzea nejsou v současnosti zahrnovány do formálního edukačního systému. Avšak díky aktivitám, které vykonávají odborní lektoři, se ocitají na hranici formálního a neformálního vzdělávání. Ještě více potvrzují tuto teorii, pokud tato činnost probíhá za spolupráce se školami. Muzeum je však zahrnuto i ve třetí složce, informálním vzdělávání. Organizace výstav a prezentace exponátů je samo o sobě zprostředkovávání informací, které návštěvník získává, nasává pouhým prohlížením muzeálií.

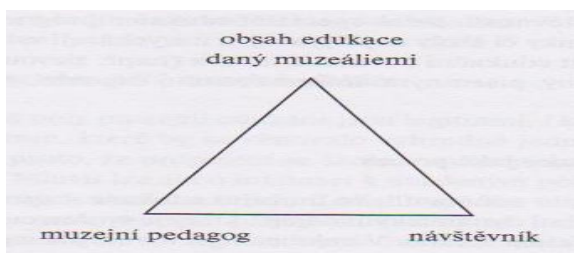
Dedukcí těchto definic pak přicházíme na to, že celoživotní učení by mělo být propojováno všemi výše uvedenými formami, a že jde o nikdy nekončící proces (MŠMT, 2007). Jůva (in Šobáňová, 2012, 36) pak uvádí, že v muzeu se uskutečňuje tzv. nepřímá

edukace, na rozdíl od školy, kde je vnějším činitelem výuky učitel. Tato nepřímá edukace je realizována kromě účinku muzeálií, celých expozic a výstav, které představují základní stavební kameny muzea, také „působením muzejní architektury či sociálního klimatu instituce.“

Podle Průchy (2000) je muzeum vzdělávací institucí především proto, že jsou zde lidé, v našem případě žáci a studenti edukováni prostřednictvím jiného subjektu, kterým je nejen muzejní pracovník, ale také již několikrát zmiňovaná muzeálie či prezentace expozice. Názor, který říká, že muzeálie je schopna „učit“ je možná dle Průchy (2000) mírně odvážný, ale svým způsobem pravdivý. Proto jsou sbírkové předměty v muzeích tolik ceněné. Schopnost získávat nové poznatky a informace skrz muzeálii nemůže návštěvník nabrat během jedné návštěvy. Tuto způsobilost získává účastník muzejního procesu opakovanou návštěvou, studiem podobných tematicky laděných expozic, dějin a participací na dalších edukačních programech.

Každý exponát má svou specifickou komunikační hodnotu. Určitou má zkamenělina trilobita, jinou rukopisy Královédvorské a Zelenohorské a odlišnou komunikabilitu pak představuje například obraz Josefa Lady Zimní krajina. Pro výzkum a ověřování těchto muzeálií muzea využívají svých odborných pracovníků, kteří „...shromážděné muzeálie dokumentují, zkoumají a interpretují.“ (Šobáňová, 2012, 37).

Ve výstavě jako celku hrají hlavní roli její autoři, kterými bývají architekt, kurátor, ale i grafik. Mnoho autorů literatury o muzejní pedagogice zdůrazňuje, jako velmi přínosnou, účast muzejního pedagoga na tvorbě expozice již od jejího počátku. Ten tak může docílit výraznějšího výchovného efektu a maximálnějšího vyjádření směrem k návštěvníkovi. Potom se i tito pracovníci podílejí, i když nepřímo, na edukaci návštěvníků. Muzejní edukaci tedy bereme, stejně jako ostatní druhy edukace, jako velmi dynamický děj tvořící souhrn dějů, procesů a interakcí mezi muzejním pedagogem a hosty muzea. Graficky pak můžeme výčet výše zmíněných teorií a konceptů muzejní edukace znázornit na typickém trojúhelníku Johanna Friedricha Herbarta, který je uzpůsobený muzejní edukaci (Šobáňová, 2012):



Obrázek 1. Trojúhelník J. F. Herbarta v muzejní edukaci

2.2 Cíle muzejní edukace

Všeobecně se o cílech muzejního vzdělávání mluví ve smyslu přiblížení muzeálií, jejich výklad a tvorba vztahu k nim z pozice návštěvníka muzea. Názor Skalkové (2007) upravuje pro prostředí muzea Šobánková (2012, 60), která chápe cíle jako „zamýšlený a očekávaný výsledek“ jehož chce dosáhnout pedagog u svých žáků/studentů. Obecně můžeme brát za cíl při vzdělávání takovou změnu osobnosti, při které si žáci osvojí soubor vědomostí a dovedností, prostřednictvím kterých bude chápat vztahy mezi znalostmi. Tyto nabyté informace má poté využívat při řešení nových situací.

Dle Skalkové (2007) má vzdělání u žáků/studentů za cíl osvojení si estetických a etických hodnot. Hledání konkrétního postoje ke světu, ostatním lidem, ale také k vlastní osobnosti. Jako popisované změny orientované na prostředí muzea zamýšlí Šobánková (2012) kupříkladu „porozumění muzeáliím, osvojení vědění o nich, přisvojení si schopnosti samostatně je interpretovat, navázání vztahu k nim.“ Dílčí cíle by se dle Pettyho (2008) měly stanovovat jasně, konkrétně a srozumitelně. Tyto cíle nebo jak je Petty (2008) také nazývá dílčí úkoly, jsou součástí cílů obecných. Proto můžeme brát za dílčí cíl (úkol) návštěvu muzea jako krátký doplněk při výuce, například života obyvatelstva ve středověku. To je typické pro

edukační programy v muzeu. Je to z toho důvodu, že tyto programy bývají pro návštěvníka většinou jednorázovou záležitostí. Zároveň by se cíle měly slučovat s poznatky v odvětví, a měly by být přínosné jak pro pedagoga, tak pro návštěvníky (Petty in Šobáňová, 2012).

Pokud shrneme cíle do obecné roviny, pak by muzea měla pomocí sbírek přispívat k všeobecnému rozvoji vzdělání a osobnosti svých návštěvníků. Měla by je inspirovat a podněcovat ke konceptu celoživotního učení. Neméně důležitá by měla být podpora takového prostředí, které bude směřovat návštěvníka k pochopení společenských, historických a kulturních hodnot ve vzájemné součinnosti. Dále k chápání a ke komunikaci s muzeálieři, jakožto držiteli kulturního významu. Edukace v muzeu aktivizuje návštěvníky k porozumění fenoménu muzea, který je jedinečným znakem lidské kultury (Šobáňová, 2012).

2.3 Muzejní pedagogika

S tímto dvojslovným pojmem se poprvé setkáváme v Německu ve 30. letech minulého století. Jůva (1994) používá ve své publikaci slovo „muzeopedagogika“. Horáček (1998) se nad Jůvovým překladem z německého „Museumspädagogik“ mírně pozastavuje a dívá se na něj skepticky. Dle jeho názoru by bylo z pohledu mluvnického a etymologického vhodnější použít spojení „muzejní pedagogika“. „Výrazem muzejní pedagogika souhrnně označujeme aktivity, které cíleně využívají instituce muzea k přímým výchovně vzdělávacím činnostem.“ (Horáček, 1998, 56). Šobáňová (2012) však publikuje jiný pohled na muzejní pedagogiku, respektive na muzejní edukaci a vymezuje tato slovní spojení odlišně. Muzejní pedagogiku vnímá jako teorii, která je nezávislou disciplínou pedagogiky, zkoumající edukační realitu (Průcha in Šobáňová, 2012). Naopak muzejní edukaci chápe jako součást praktické stránky vzdělávání (Šobáňová, 2012).

Horáček (1998) psal v podobném duchu. Muzejní pedagogiku chápe jako univerzální disciplínu, zahrnující „teoretické a metodologické“ (Horáček, 1998, 56) teze užívání muzea pro společnost. Dovolím si zmínit, že Horáček (1998, 56) zde vymezuje ještě pojem galerijní pedagogika. Té se tato práce až tak úplně netýká, ale pro úplnost se „galerijní pedagogika... zabývá výhradně výtvarným uměním.“

2.4 Metody edukace v muzeu

Metody vzdělávání v prostředí muzea mohou být velmi rozličné. Společně s architekturou

expozice a rozvržením edukace jde o další z prvků k dosažení cíle. Aktivity jsou zde chápány jako různorodá činnost muzejního edukátora a návštěvníků. Tyto aktivity, které muzeum nabízí, se mohou lišit podle cílové skupiny návštěvníků. Může jít o skupiny, kde se vyskytují specialisté nebo laikové, školní skupiny nebo děti s rodiči, strukturované či nestrukturované nebo turistické skupiny. Pedagog v muzeu je tak ve stálé interakci se skupinou návštěvníků.

Činnosti muzeí se odlišují také podle věku návštěvníků. Mezi návštěvníky mohou být i skupiny vyžadující speciální přístupy, což se týká ze speciálně-pedagogického hlediska hlavně sociokulturního přístupu, sensoricky postižených klientů či zdravotně postiženejších, z gerontopedagogického hlediska pak přístupu zaměřujícího se na seniory. Šobáňová (2012) predikuje, že pokud se rozpracují teorie věnující se těmto odvětvím pedagogiky, budeme „...hovořit o muzejní andragogice, muzejní gerontopedagogice, speciální muzejní pedagogice apod.“ (Šobáňová, 2012, 40).

Metody edukace rozděluje Josef Maňák (2003) na pět základních:

- a) z hlediska pramene poznání a typu poznatků (aspekt didaktický),
- b) aktivity a samostatnosti žáků (a. psychologický),
- c) struktura metod z hlediska myšlenkových operací (a. logický),
- d) varianty metod z hlediska fází výchovně vzdělávacího procesu (a. procesuální),
- e) varianty metod z hlediska výukových forem a prostředků (a. organizační).“ Nejrozšířenější metodou je prvně jmenovaná. Maňákově (2003) hledisko pramene poznání a typu poznatků třídíme podrobněji v tabulce č. 5.

Tabulka 5.

Metody pramene a typu poznatků. (Maňák, 2003, 34)

Metody z hlediska pramene poznání a typu poznatků		
Slovní	Názorně demonstrační	Praktické
Monologické m.	Pozorování předmětů a jevů	Nácvik pohybových a pracovních dovedností
Dialogické m.	Předvádění (modelů, předmětů)	Žákovské laborování
M. písemných prací	Demonstrace obrazů statických	Pracovní činnosti (v dílnách, na pozemku)
M. práce s textem	Projekce statická a dynamická	Grafické a výtvarné činnosti

V muzejní edukaci jsou využívány nejvíce tři podtypy metod podle pramene. Tedy metoda slovní, která je, dle Šobáňové (2012) v prostředí muzea i přes překonávání příznačného školního důrazu na slovní interpretaci informací metodou klasickou. Pod slovní metodou si můžeme představit například rozhovor, debatu, dialog, ale také brainstorming.

I metody monologické zmiňuje Šobáňová (2012) jako rozšířené formy předávání informací v muzeu. Konkrétně jsou to například vyprávění, odborná interpretace či výklad.

Metoda písemných prací může být využita, pokud si návštěvníci přepisují své poznatky z výstav do svých zápisníků.

Metodou práce s textovými prostředky bývá často činnost s katalogem nebo průvodcem. Do této formy spadá také velmi oblíbená činnost, především u mladší populace, práce s pracovními listy vyrobenými k dané expozici.

V dětských muzeích je dovoleno vnímat muzeálie i taktilně, jde o tzv. zásadu hands-on. Myslíme tím manipulaci s objekty. Tato metoda praktické aktivity však zatím není v českých podmínkách tolik rozšířená. Naopak velmi oblíbené jsou v dnešní době mezi návštěvníky aktivity související s významem edukace. Konkrétně jde o vědecké pokusy a provádění nejrůznějších činností. Od dramatických, výtvarných činností spojených s muzikou, manuálních prací až po

technické a další (Šobánková, 2012).

Z pohledu myšlenkových vjemů člení Maňák (2003) několik metod. Komparaci, indukce, odvozování, rozkladu nebo skládáním vjemů.

Pokud se podíváme na fáze výuky téhož autora, musíme objektivně usoudit, že i tyto metody jsou zahrnuty v muzejní edukaci. Fázemi tak jsou motivace, výstava, ustálení, diagnostika nebo použití (Maňák, 2003).

Důležitými metodami jsou tzv. aktivizující. I ty vyčleňuje Maňák (2003) ve své publikaci na čtyři formy: „diskusní, situační, inscenační a didaktickou hru.“ (Maňák, 2003, 43).

Jako další metody, které mohou být využity v rámci muzejní edukace, jsou prvky dramatické výchovy. Šobánková konkrétně uvádí „živý obraz, pantomimu, scénku.“ (Šobánková, 2012, 74).

Významným elementem především ve vztahu k spolupráci muzea se školou je čím dál více oblíbená projektová metoda. Díky rozsahu práce je možno věnovat se tématu do větší hloubky a v rozsáhlejších časovém úseku. Návštěvník v rámci této metody může pracovat s větší samostatností. Kooperace školy a muzea navíc umožňuje využití témat v následné pedagogické (edukační) činnosti učitele již ve školním prostředí.

Netradičními metodami, které je možno využít v muzejní edukaci, mohou být například tzv. metody pětílístku, myšlenkové mapy, kostka nebo metoda volného psaní (Grecmanová et. al, 2007).

2.5 Formy edukace v muzeu

Základní rozdělení forem edukace v muzeu nabízí Radek Horáček (1998). Šobánková však jeho pojetí mírně přepracovala a tak se zaměříme spíše na její rozdělení.

2.5.1 Prohlídka výstavy s průvodcem

Jde o typicky známou prohlídku, kdy průvodce vede monolog naučených dat a událostí. Mnohdy nedává ani pozorovatelům možnost prostoru k dotazům. Účastníci prohlídky s výkladem průvodce jsou tak odkázáni pouze na jeho interpretaci a prohlížení exponátů. Často není průvodce ani odborníkem, ale pouze reprodukuje stále stejný komentář.

Tato forma je příznačná pro kulturní památky, jako jsou „hrady, zámky, památníky nebo přírodní úkazy.“ (Šobánková, 2012, 77). Pro muzeum je tato forma velmi netypická.

2.5.2 Komentovaná prohlídka

V prostředí muzeí nejfrekventovanější typ prezentace výstavy. Jedná se o hromadné vyučování, kdy odborník (muzejní pedagog, autor expozice, kurátor nebo sběratel) prokládá prohlídku exponátů zajímavými postřehy nebo komentáři. Běžné jsou dotazy účastníků.

2.5.3 Komentovaná prohlídka doplněná aktivitou

Můžeme hovořit o spojovacím článku mezi prohlídkou a animací (viz níže). Mezi návštěvníky je mírně populární. Nejen, že absolvují celou prohlídku expozice, ale na konci jsou aktivizováni malou etudou - z výtvarné, dramatické či jiné oblasti.

2.5.4 Prohlídka expozice s didaktickou pomůckou

Účastník prohlídky dostane již na začátku připravenou pomůcku, se kterou prohlídku absolvuje. Většinou se jedná o nějaký datový přístroj, tištěný nebo zvukový průvodce, popřípadě pracovní listy. Forma prohlídky expozice s učební pomůckou probíhá bez přítomnosti průvodce či odborníka. Přínosem této formy je nenáročnost na organizaci a flexibilita z pohledu, že návštěvník není limitován časovým pásmem. Podcenit se však nesmí příprava vzdělávacích (podpůrných) materiálů. Musí být brán ohled na rozdíl mezi dospělým a dětským návštěvníkem.

2.5.5 Přednáška

Dle Maňáka (2003) se jedná o monologickou metodu výuky. Avšak Šobánková (2012) ji zařazuje mezi formy muzejní edukace z důvodu organizačního charakteru, který vynakládá muzeum. Důležitou rolí je zde odborná interpretace cestou monologu experta. Příznačné je frontální vystupování přednášejícího, který interpretuje svůj výklad hromadně. Většinou pro starší posluchače, kteří mají o dané téma hlubší význam. U této formy se stávají pasivními posluchači. Mladšímu publiku by tato forma pravděpodobně příliš atraktivní nepřipadala.

2.5.6 Beseda

„Beseda s umělcem, kurátorem, sběratelem apod.“ (Šobánková, 2012, 79) je v prostředí muzejnictví tradiční formou edukace, která je také stavěna frontálně. Beseda je

navázána na expozici, kdy se jedná o diskuzi nebo rozhovor v pojetí muzejní edukace s muzejním pedagogem, který bude zodpovídat dotazy z publika k dané výstavě.

Důležitá je organizace prostoru. Záleží hodně na návštěvnicích, jak moc aktivně se budou zapojovat do interakce mezi pedagogem a skupinou.

2.5.7 Kurzy, workshopy

Zde můžeme využít Horáčkovu (1998) definici, podle které je tato forma nazývána jako tzv. tvůrčí dílny. Jsou příznačné delším časovým rozvržením, kdy se účastníci mohou zaměřit na detailnější činnost. Další znakem je hlubší ráz aktivit a formy, jako jsou projekt či cyklus. Třetím rysem této formy je možnost větší spojitosti s jinými návštěvníky kurzu. Forma workshopů či kurzů je naprosto rozdílná od předchozích. Výhodou je jedinečnost každého účastníka, kdy může pracovat individuálně a tvořit dle svých představ. Naskýtá se příležitost skupinové interakce a tak i komunikace v ní (Šobánková, 2012). Dle Průchy (2003) lze do této formy zařadit tzv. letní školy, což je intenzivní kurz v období léta. V nich mohou být obsaženy různé formy výuky (animace, praktické aktivity, besedy,...). (Průcha in Šobánková, 2012).

2.5.8 Animace

Poslední roky velký boom z muzejního prostředí. Velmi oblíbená forma edukace. Je specifická intelektuální aktivitou spojenou s praktickou. Tyto praktické činnosti jsou většinou spojeny s prohlídkou muzeálie. Aktivita má muzeálii více zapojit. Beneš (1981) dokonce mluví o „oživení“ exponátu. Od ostatních forem se liší aktivizujícími činnostmi, které zveličují vnímání exponátů. Animací produkují návštěvníci výtvarnou či jinou etudu, která navazuje na určitý předmět v expozici. Často se jedná o animaci dlouhou zhruba hodinu a půl. Horáček (1998) nastiňuje možnou organizaci animace: Na začátku se provádí krátká dramatizace, následuje stručné vyložení programu, doprovázené rozhovorem. Po té samotná prohlídka předmětů. Po ní již zmíněná praktická aktivita. Završena je diskuse s klasifikací a závěrečná sumarizace, popřípadě diskuse s hosty animace. Specifickým aspektem animace je důraz na aktivní edukaci prostřednictvím interakce. Zejména žáci a studenti vnímají animace velmi pozitivně (Šobánková, 2012).

2.5.9 Zvláštní edukační programy

V úseku zvláštních edukačních programů můžeme hovořit o nejrůznějších formách

muzejních programů. Každé muzeum se snaží aktivizovat své návštěvníky jinou specifickou činností. Za všechny můžeme jmenovat kupříkladu noc v muzeu, dny otevřených dveří, výroční akce, speciální události spojené se ziskem cenné muzeálie. Vhodnou specifičností může být ukončení a zhodnocení archeologického výzkumu. V publikace Radka Horáčka (1998) se můžeme dočíst o velmi oblíbené činnosti, zejména u dětské populace, kterou je narozeninová oslava v muzeu. Zajímavé pro dětské oslavence může být například zkouška života v pravěku, oblékání kostýmů či tvůrčí aktivita. Dětské narozeniny v muzeu pronikly už i k nám. Tuto možnost nabízí pražská Národní galerie nebo Centrum současného umění DOX. Jinou formou, která přitahuje dětské diváky, jsou „pyžamové“ párty. Ty pořádají s oblibou v Izraeli (Šobáňová, 2012).

Tyto aktivity jsou důležitým pojítkem mezi světem vzdělávání v muzeu a světem dětským, kdy si díky aktivizujícím činnostem děti vytváří pozitivní vztah k muzeu.

3 Dětské muzeum

Na začátku kapitoly o dětském muzeu, které je velmi specifickým typem muzea, rozšíříme rámec teoretických i praktických disciplín, které působí v dětském muzeu a které jsme v minulé kapitole popsali ve vztahu k všeobecnému muzeu.

3.1 Charakteristika dětského muzea

Hlavní myšlenkou vytvoření dětského muzea je především názornost a edukace v novém prostředí. Nad studií o vztahu dětí k předmětům vystavovaným v muzeích oproti klasické výuce pomocí knih či učebnic se zamýšlela muzejní pedagožka Anne P. Taylorová. Pozastavovala se především nad progresem v oblasti kognice, estetiky a kultury. Důležitým aspektem, vedle názornosti, je v dětském muzeu aktivnost. Někdy se můžeme setkat v souvislosti s názvem dětského muzea také s termínem pedagogická laboratoř (Jůva, 2004, 121). Častým mottem, které je zároveň starým příslovím z Číny, je: „Slyším a zapomínám, vidím a vzpomínám si, dělám a rozumím“ (Jůva, 2004, 121).

Dalšími aktivitami, které jsou typické pro dětská muzea a které jsou promyšleny před samotným sestavením expozic je například umělecké tvoření, způsob vědecké studie či zapojení dětí a mládeže do exkurzí s cílem sběru „rostlin, minerálů, fosilií, živočichů i kulturních objektů...“ (Jůva, 2004, 121) k pozdější studii v domácím nebo muzejním prostředí. Svou roli zde zastávají i další pedagogické přístupy, jako jsou přiměřenost či emocionálnost. O názornosti, kterou zastával J. H. Pestalozzi už jsme se zmiňovali výše. F. Fröbel zase vyzdvihuje tzv. aktivní „činné nazírání“.

John Dewey, jehož můžeme považovat za jednoho z nejvýraznějších pedagogů 20. století, se zaměřoval na koncepty, potřeby a zájmy dítěte jako primární cíle. Na něho navazovala mnohá dětská muzea po celém světě. Dewey (1904) také nabádá k rozšíření učení skrze činnost a vlastní zkušenost. Tuto zběhlost také zmiňuje ve své ideji, že v muzeu je „...akumulovaná zkušenost celého lidstva.“ (Dewey in Jůva, 1994, 5). Na myšlenky Friedricha Fröbela a Johna Deweye navázala Maria Montessoriová (Jůva, 2004). Jejím požadavky bylo vytvoření „...prostředí přiměřeného dítěti... Bohatého na aktivizační momenty a ve kterém může dítě shromažďovat bohaté smyslové podněty. Vznikl tak podstatný rys dětského muzea – orientace na dítě a jeho zkušenosti.“ (Jůva, 2004, 121).

Montessoriová dále zmiňuje, že dětské muzeum na rozdíl od školy či jiného vzdělávacího zařízení má charakteristické rysy, konkrétně disponuje rozmanitým, autentickým a názorným potenciálem, který je zároveň velmi flexibilní. Shrnutím můžeme specifikovat několik bodů, které budou výstižně charakterizovat dětské muzeum. Především se jedná o fakt, že toto muzeum má k dispozici komplexní tým pracovníků. Dále vidíme, že tito spolupracovníci se snaží vytvořit příjemné pedagogicky přizpůsobené prostředí s příznačným materiálním a společenským klimatem. Také vytvářejí a prezentují výstavy a expozice přiměřené úrovni dětského vývoje. Na ně navazují muzejně didaktickými materiály (Jůva, 2004).

3.2 Oblast pedagogiky a didaktiky v Dětském muzeu

V souvislosti s dětským muzeem musíme zmínit teoretické vědy, které se na tvorbě a aktivitách v dětském muzeu podílejí. Hierarchicky nejvýše patří pedagogika obecná. Z ní vychází ve vztahu nejen k dětskému muzeu již několikrát zmiňovaná pedagogika muzejní. Muzejní pedagogika je však podstatně mladší než samotné muzeum. Moderní formu muzejní pedagogiky můžeme spatřovat až ve třetí třetině 20. století. Zároveň v této době vyvstává nový problém. Odliv rodin s dětmi z muzeí zavinil čím dál více se rozšiřující fenomén televize v domácnostech, který znamenal „...finančně nenáročnou zábavu a tím i odklon od tradičních kulturních zařízení.“ (Jůva, 2004, 104). Tento problém znamenal zintenzivnění spolupráce se školami a tím rozvoj specifických programů pro mladé školáky. Tato velmi specifická práce a komunikace s nejmladšími návštěvníky muzeí měla za následek fakt, že je v dnešní době dětské muzeum středem pozornosti muzejní pedagogiky. Ta je v současnosti pojímána, jako mnohé obory, multidisciplinárně. Střetávají se v ní oblasti nejen pedagogiky a muzeologie, ale především sociologie, která pomáhá analyzovat svými výzkumy návštěvnost a její statistiky, psychologie, ta pomáhá např. při vnímání verbální či neverbální komunikace návštěvníků, v neposlední řadě do ní zasahují teorie informovanosti nebo komunikace (Jůva, 2004).

Z psychologického pohledu chápe David Anderson instituci muzea jako „místo učení bohaté na podněty.“ (Jůva, 2004, 107). Z toho Jůva (2004) odvozuje, že se na procesu edukace v muzeu podílí přímá zkušenost, která vychází z autenticity předmětů, jež nabízejí návštěvníkům multikulturní podněty (Jůva, 2004).

Náhledem oblasti komunikace můžeme muzeum vnímat jako místo, kde se odehrává

sociální komunikace. „Komunikace v muzeu je určena možnostmi situací v muzeu a připraveností všech, kdo se zde vzájemně setkávají, aby se na ní podíleli.“ (Matthes in Jůva, 2004, 108).

Kromě pedagogiky zastává stejnou úroveň také muzeologie. Štěpánek (2002, 15) pak muzeologii definuje jako vědu o muzeu, „respektive systém různých disciplín...“ (Štěpánek, 2002, 15), které se vztahují k muzeu a muzejnictví. Vymezuje pak několik aspektů, které se k muzeologii vztahují, konkrétně: „teorii a historii muzejnictví a muzeí, principy tvorby sbírky, uchování a výzkum muzejních materiálů, metody práce s veřejností, především tvorby výstav, metody organizace a vedení muzeí, muzejní techniky a další vzdělávání muzejních pracovníků.“ (Štěpánek, 2002, 15).

Muzeologie je vědou poměrně mladou. Avšak na území Česka má dlouhou tradici. Tato věda byla koncipována do systému českého školství již ve 20. letech minulého století, a sice na tehdejší univerzitě v Brně. Postupně se rozšiřuje teorie o této vědě na pražskou Karlovu univerzitu, na začátku 90. let pak do opavské Slezské univerzity (Štěpánek, 2002).

Z výše uvedených informací můžeme konstatovat, že v současné době má muzejní pedagogika za cíl pomáhat člověku, v našem případě dětem, v oblasti vnímání, emocí či jednání.

Vzdělávací funkce muzea dle Jůva (2004.):

- a) rozšíření vzdělávání v prostředí muzea,
- b) zlepšení komunikace mezi muzeem a jeho návštěvníkem,
- c) porozumění kultury jako takové,
- d) odstraňování bariér mezi kulturní institucí a jejím hostem,
- e) celkový rozvoj osobnosti a zkvalitnění života,
- f) podpora rozvoje vlastní dětské kultury,
- g) zařazování multimediálních a interaktivních aktivit,
- h) zlepšování spolupráce se školami,
- ch) nabídka volnočasových aktivit v rámci prostorů, či činností muzea, což mnohdy slouží jako preventivní činnost,
- i) výroba a zprostředkování doprovodných didaktických prostředků edukace,
- j) smazávání předsudků (zdravotních, generačních, pohlavních, sociálních, kulturních, ...),
- k) podpora smýšlení v souladu s ekologií, zdravého životního stylu, multikultury,

l) podpora výchovy člověka respektujícího, tolerantního a solidárního

3.3 Počátky dětských muzeí

Dětské muzeum vzniká na konci 19. století ve Spojených státech amerických. Ty jsou také po dlouhou dobu dominantním státem, co se muzejnictví pro děti týká. Americká muzea se od začátku svých vzniků poměrně dostatečně zaměřují na práci s mladou populací a spolupráci se školami. Proto také vznikají nejprve tzv. „College Museums“ a „School Museums“, neboli školní muzea. Roku 1879 jich fungovalo 79 na tehdeším celém území USA. Na ně navazují dětská muzea. První dětské muzeum bylo založeno roku 1899 v New Yorku, přesněji v části Brooklyn. Na východě Spojených států amerických vznikají do první čtvrtiny 20. století další tři dětská muzea. Konkrétně v Bostonu, Detroitu a Indianopolis (Jůva, 2004).

3.3.1 Brooklynské dětské muzeum

Důležitým aspektem Brooklynského dětského muzea byla už jednou zmíněna úzká spolupráce se školami. První výstavy byly zaměřeny na téma botaniky a zoologie. Že se dětské muzeum stalo okamžitě oblíbeným fenoménem, dokazují statistiky ze začátku 20. století. Ty dokládají v období třetího a čtvrtého roku 20. století uskutečnění 867 programů. Mezi důležité osobnosti začátků dětských muzeí patří především William Henry Goodyer a Anna Billings Gallup (Jůva, 2004).

3.3.2 Bostonské dětské muzeum

Pravděpodobně nejznámější dětské muzeum na světě bylo otevřeno roku 1913. Stejně jako jeho předchůdce z Brlooklynu udržoval velmi úzké vztahy se školami (Jůva, 2004). Specifickými metodami byly „didaktické výstavy s prohlídkami, exkurzemi, participací na výuce a s workshopy za využití filmů a diapozitivů.“ (Jůva, 2004, 34-35). Mimo výstavy zaměřené především do přírodovědné oblasti pořádalo Bostonské dětské muzeum také přednášky a další edukaci pedagogů a vychovatelů. (Jůva, 2004). König zmiňuje, že v šedesátých až osmdesátých letech probíhal v Bostonském dětském muzeu program, který byl známý jako „hands-on!“. (Jůva, 2004). Šlo o snahu upoutat návštěvníka nejen intelektuálně, ale také emocionálně.

Dále se pracovníci v Bostonu snažili o propojování témat výstav s aktuálním děním mezi dětmi a mládeží. Důležitou osobou tohoto období Bostonského dětského muzea je

bezesporu Michael Spock. První výrazná výstava těchto nových metod a stylů byla uvedena roku 1963, a sice výstava „What’s inside“ - Co je uvnitř (Jůva, 2004). Další zajímavá výstava na sebe nenechala dlouho čekat. Jejím obsahem bylo přiblížit majoritní společnosti, potažmo dětem z ní život lidí se specifickými potřebami. Tato výstava měla velký úspěch a podnítila zájem dalších světových muzeí na uspořádání, když ne stejných, tak podobných výstav. Inspirovat se nechala například muzea v Berlíně, Drážďanech, Mnichově či Frankfurtu (Jůva, 2004).

O Bostonském dětském muzeu můžeme i v dnešní době hovořit jako o prototypu amerického dětského muzea. Bylo a stále je vzorem pro vznik dětských muzeí po celém světě (Jůva, 2004). Weschenfelder se Zachariasem (1988) dokonce berou Bostonské dětské muzeum jako první dětské muzeum na světě (Jůva, 2004).

3.3.3 Dětské muzeum v Indianapolis

Dovolím si zmínit ještě třetí americké muzeum v rámci USA, a sice v Indianapolis. V pořadí založení dětských muzeí je na čtvrtém místě, avšak svůj význam má díky své velikosti. V současné době se jedná o největší dětské muzeum na světě. Originálním názvem Children’s Museum of Indianapolis. Otevřeno malým návštěvníkům bylo 6. 12. 1925 (Jůva, 2004). Vedle výstav s tematikou přírodních věd byly hlavní tematikou především dějiny kultury (Jůva, 2004). Důležitá byla při založení tohoto muzea spolupráce a pomoc samotných dětí. Ve třicátých letech 20. století, kdy svět postihla ekonomická krize, bylo Dětské muzeum významným partnerem rodin při výchově, protože výstavy zde byly dostupné bezplatně. Druhá polovina 20. století pak znamenala velký rozmach. Zajímavou aktivitou byla pravidelná televizní show, kterou muzeum tvořilo s týdenním intervalem, také se zintenzívnila spolupráce se školami (Jůva, 2004).

3.3.4 Dětské muzeum v Brně

Jediné dětské muzeum v rámci České republiky se nachází v Brně, pod správou Moravského zemského muzea. Konkrétně se nachází v Dietrichsteinském paláci, na Zeleném trhu 8, 659 37. Toto oddělení organizuje velmi oblíbené specializované expozice a jiné akce pro děti a mládež. Každé sobotní dopoledne také pořádá programy určené dětem (a někdy i jejich rodičům), dále akce o prázdninách, různé soutěže apod. Výukové programy navazují na RVP. Dětské muzeum úzce spolupracuje s odborníky z MZM a popularizačními metodami

a hravou formou tak dětem, ale i široké veřejnosti, osobám se specifickými potřebami či seniorům, přibližuje různé obory muzejnictví (MZM, 2014)

3.4 Asociace dětských muzeí

Svou roli v působení a rozvoji dětských muzeí hraje také organizace, která zastřešuje všechny instituce tohoto typu. V originálním názvu ACM – Association of Children's Museums. Její vznik se datuje do roku 1962, kdy oficiálně vzniká Asociace muzeí pro mládež (Association of Youth Museums). Současný název pak vzniká v květnu 2001. Místem je samozřejmě kolébka fenoménu dětského muzea – Spojené státy americké.

V dnešní době je zdrojem trendů a problémů dětských muzeí publikace vycházející jednou za čtvrt roku pod názvem Hand to hand. Mimo jiné publikující současné programy, rozhovory se zajímavými osobnostmi nebo prezentaci jednotlivých dětských muzeí. Dalším „produktem“ asociace je InterActivity, konference pořádána každý rok. Tento rok se konala v USA, v Arizonském Phoenixu v polovině května. ACM pak udílí každoročně vyznamenání Great Friend to Kids Award – cena „Velký přítel dětí“ (Jůva, 2004).

4 Muzea v České republice

Muzejnictví má v České republice velmi bohatou historii, jak jsme již zmínili dříve. Proto i síť muzejních institucí je velice rozsáhlá. V příloze č. 1 je seznam členů ICOM. Nejde však o veškerá muzea či galerie na našem území. Těch je mnohem více. V současné době můžeme hovořit o zhruba 300 muzeí, které na sebe váží dalších asi pět set poboček a detašovaných pracovišť (Šobánková, 2012).

4.1 Muzea v Olomouci

Olomouc, jakožto město bohaté na historii a kulturní památky, má také několik muzeí. Konkrétně můžeme jmenovat Muzeum umění Olomouc, pod které spadá Arcidiecézní muzeum v Olomouci, Vlastivědné muzeum Olomouc, Letecké muzeum v městské části Neředín, Veteran arena Olomouc, které dokumentuje automobilový průmysl od jeho počátků. Nově také Pevnost poznání, která byla otevřena na jaře roku 2015.

Město Olomouc jsme vybrali záměrně, jelikož se zde odehrával i výzkum prezentovaný v praktické části diplomové práce. V následujících úsecích seznámíme čtenáře s třemi hlavními institucemi v Olomouci vzhledem k tématu této diplomové práce. Jde o Vlastivědné muzeum, Muzeum umění v Olomouci, respektive jeho součást, Arcidiecézní muzeum a Pevnost poznání.

4.1.1 Vlastivědné muzeum Olomouc

Historie tohoto muzea je velmi bohatá. Prvním datem založení můžeme označit rok 1848. Pět let zde fungoval fyzikálně-mechanický kabinet. Navazujícími institucemi byly Průmyslové muzeum Františka Josefa, založeno roku 1873 (otevřeno o dva roky později). S roční prodlevou bylo založeno Městské historické muzeum (otevřeno o pět let později). Muzea zakládána rakouskými úřady, tedy německá muzea, byla v Olomouci zkompletována roku 1908 založením Přírodovědného muzea arcivévody Josefa Ferdinanda. Po vzniku Československé republiky byla roku 1924 tato německá muzea sloučena v Muzeum hlavního města Olomouce (VMO, 2014). Avšak ani česká část obyvatelstva nebyla ochuzena. Roku 1883 byl založen Vlastenecký spolek musejní v Olomouci (Kubešová, Vrtalová. 2000). Pubal (1973) dokonce zmiňuje, že šlo o první české muzeum na Moravě. Vzniklo díky vzrůstajícímu českému živlu v Olomouci, který tvořili především středoškolské profesori Jan

Havelka či Vincenc Prasek a dále archeolog Jindřich Wankl a vlastenecky založený kněz Ignát Wurm. Dva roky po založení VSMO vychází i Časopis prezentující aktivity tohoto muzejního spolku. Mapoval činnost VSMO dlouhých 66 let. Roku 1970 byl opět obnoven. Důležitým mezníkem je pro muzejnictví v olomouckém kraji rok 1951, kdy se spojily všechny ústavy provádějící muzejní činnost v blízkosti krajského města Olomouc. Vytvořilo se tak krajské muzeum v Olomouci. O rok později bylo toto muzeum zařazeno do tzv. Studijního a lidovýchovného ústavu kraje olomouckého. To znamenalo sloučení muzea, galerie, hvězdárny, ale i zoologické zahrady a dalších institucí. Spolupráci na vyšší úrovni pak představuje rok 1960, kdy vzniká Vlastivědný ústav v Olomouci. Ten zahrnoval muzea v Olomouci, Šternberku, Uničově a Litovli. Dále „Oblastní galerii v Olomouci, zámek v Náměšti na Hané, hrady Šternberk a Bouzov, jeskyně Severomoravského krasu (Javoříčko, Mladeč, Na pomezí, Špičák, Zbrašov) a arboretum v Bílé Lhotě u Litovle.“ (Pubal, 1973, 153). Reorganizací došlo až ke vzniku Krajského vlastivědného muzea v Olomouci roku 1979. O deset let později dochází zatím k poslední přeměně názvu na ten současný – Vlastivědné muzeum v Olomouci. Zřizovatelem jde dnes Olomoucký kraj. Vlastivědné muzeum spolu s jeho pobočkami vlastní přes 1 milion sbírkových předmětů. Touto cifrou se tak řadí mezi největší v České republice. Publikační činnost je zajištěna časopisem Zprávy Vlastivědného muzea v Olomouci. Tento časopis nahradil roku 1951 již zmíněný Časopis VSMO (VMO, 2014). V dnešní době vlastní muzeum přes milion artefaktů, mentafaktů a naturfaktů. Charakter sbírkových předmětů je velice rozmanitý. Od archeologických, národopisných, numismatických, přes geologické a paleontologické, mineralogické a petrografické, po botanické, zoologické či zemědělské. Předměty jsou však také z oborů jako je hudba, kartografie, medicína a lékárenství, vojenství nebo odvětví věnující se průmyslu, obchodu či dopravě. Prvky dokládající architektonický vývoj na Olomoucku jsou součástí ikonografické sbírky místní grafiky, kresby a malby. 400 vzácných exponátů, které mapují stavební vývoj v okolí Olomouce v době od románského slohu po 19. století je umístěno v bývalé kryptě kostela Panny Marie Sněžné. Rozvoj literatury dokazují přeživší exponáty v literárním archívu muzea. Kromě toho stojí za zmínku bohatá knihovna muzea, kde je umístěno přes 70 tisíc svazků. Vzácné rukopisy a staré tisky pak přesahují počet 2000 kusů. V dnešní době sídlí Vlastivědné muzeum na Náměstí Republiky č. 5 v Olomouci, v bývalém klášteře řádu klarisek. Muzeum je tvořeno jak stálými expozicemi, tak krátkodobými i dlouhodobými. (Kubešová, Vrtalová, 2000).

Z dnešního pohledu bychom mohli charakterizovat toto muzeum jako typické

regionální, konkrétně působností na celé Moravě.

Zřizovatelem je Olomoucký kraj. Pro naši práci zajímavé edukační programy na bázi zážitkové a muzejní pedagogiky jsou běžnou praxí v tomto muzeu od roku 2005. Do všech aktivit muzea se mohou díky alternativním metodám zapojovat i děti a dospělí s nejrůznějším typem znevýhodnění. Mezi lety 2005 a 2009 se věnovaly muzejně pedagogickým aktivitám pro děti a dospělé pouze dvě pracovnice v rámci jiných funkcí než jako muzejní pedagog. Tato funkce byla ve Vlastivědném muzeu zavedena až v roce 2010. Další pracovníci zabývající se zážitkovou pedagogikou pracují dnes ve vzniklém Útvaru marketingu a prezentace. Z počátku se vytvářely „doprovodné aktivity ke krátkodobým výstavám.“ (Šobáňová, 2012, 349). Od roku 2006 se pracuje s veřejností na doprovodných programech také u stálých přírodovědných výstavách. Dnes je drtivá většina těchto programů koncipována v souladu s tematickými okruhy Rámcového vzdělávacího programu (RVP), takže učitelé mohou návštěvu muzea zařadit do učebního plánu jako dostačující, ba dokonce plnohodnotný prvek výuky. Za mnoho zajímavých projektů, které Vlastivědné muzeum v rámci muzejní a zážitkové pedagogiky pro návštěvníky připravilo můžeme jmenovat například „Ze života zvířat“, „Zvířátka v zimě“, „Všechno lítá, co peří má...“, „Mamuti už jdou!“, „...Doba ledová je doba ledová...“, „Kov, kámen a šperk“. K význačnému expozičnímu projektu Olomoucké baroko se vztahovaly doprovodné animační programy „Průvodce po tajích řemesla barokního“, „Jak se brání městské brány“, „Pulvis Sympathicus“ byl program, který byl začleněn do barokního herbaria. Zde byly demonstrovány, mimo jiné, formy léčení v baroku. Ke zmíněné výstavě Olomoucké baroko se vázaly také remeslnické dílny, kde si veřejnost mohla vyzkoušet praktické prvky puškařského, zlatnického, hrnčířského či lékárnického řemeslnictví. VMO také nabízí veřejnosti určené dílny, tzv. „muzejní lekce“. Za všechny můžeme jmenovat „Sedm kroků do baroku“, vztahující se k již několikrát zmíněné velké výstavě Olomoucké baroko (Šobáňová, 2012). Ze současných animačních programů určených pro školy můžeme jmenovat „Svědkové dávnověku“ (přírodovědný program), „Kolik síly má sílice?“ (přírodovědný program), „Tajemství muzea“ (vlastivědný program), „Jak Gombík ke Granulaci přišel...“ (vlastivědný program), „Zdíku, dík!“ (dějepisný program), „Hali, beli“ (vlastivědný program), „U nás na Hané“ (vlastivědný program) (VMO, 2014).

VMO, nejen díky těmto animačním programům, ale především svým celkovým působením rozvíjí vztah „k regionu, kulturnímu a přírodnímu dědictví a k ochraně přírody a krajiny.“ (Šobáňová, 2012, 351).

4.1.2 Arcidiecézní muzeum

Poměrně mladé muzeum bylo založeno roku 1998 jako součást Muzea umění Olomouc. V době vzniku se jednalo o ojedinělé muzeum takového typu. Muzeum je situováno do příznačného prostředí plného historie. Nachází se na místě bývalého Olomouckého hradu na dnešním Václavském náměstí. Do budov Arcidiecézního muzea spadá bývalý objekt kapitulního děkanství a hospodářský dvůr a románský palác moravských biskupů. V jeho sousedství stojí bazilika sv. Václava. Po navrácení budov církvi se zrealizovala myšlenka zřídit zde arcidiecézní muzeum, která vyvstala již před více než sto lety. Po náročné rekonstrukci, kdy byla v největší možné míře zachována autentičnost historického prostředí prostorů, bylo muzeum otevřeno 1. června 2006. Od založení je pod správou Muzea umění Olomouc. Kromě prohlídky historických prostorů bývalého Přemyslovského hradu a Zdíkovy paláce nabízí muzeum svým návštěvníkům také stálou expozici výtvarného umění v olomoucké arcidiecézi, která mapuje tisíc let kultury na Olomoucku. Dále jsou k dispozici čtyři sály pro krátkodobé výstavy, několik místností pro lektorskou práci a víceúčelový sál Mozarteum pro 120 diváků (Olmuart, 2014).

Arcidiecézní muzeum v návaznosti na Muzeum umění Olomouc vytváří samozřejmě animační a rodinné programy. Ze současných programů můžeme jmenovat například „Vypnout alarmy! Začínáme...“ (výtvarný program k historickým uměleckým dílům), „Muzeum na hraní“ (v podstatě vlastivědný program, avšak pro žáky mateřské školy, který má dětem přiblížit instituci muzea), „Kousky naší minulosti“ (vlastivědný program) či „Sklepem, sálem, podkrovím“ (vlastivědný program) (Olmuart, 2014).

4.1.3 Pevnost poznání

V dubnu roku 2015 se v Olomouci otevřelo muzeum nejmodernějšího typu na střední Moravě. O zviditelnění vědy a výzkumu se zasadila olomoucká Univerzita Palackého, konkrétně Přírodovědecká fakulta. Přípravy začaly již v roce 2009, kdy se, za financování a spolupráce MŠMT, města Olomouc, Olomouckého kraje a projektu z Evropských fondů, rozhodlo o vybudování centra, které má přitažlivou a hravou formou zaujmout nejen širokou veřejnost, ale především děti a mládež. Veřejnosti byl projekt oficiálně představen na konci roku 2011. Centrum se nachází konkrétně v bývalém dělostřeleckém skladu areálu Korunní pevnůstky. Budova prošla kompletní rekonstrukcí mezi roky 2011 až 2015. Celková přestavba

a instalace interaktivních komponentů v budově se vyšplhala na téměř 150 milionů korun. Slavnostně bylo muzeum Pevnost poznání otevřeno 16. dubna 2015 během tradičního univerzitního festivalu Academia Film Olomouc.

Centrum poznání sestává ze čtyř stálých interaktivních expozic, ty se nazývají „Věda v pevnosti“ (program pro přiblížení historické doby 18. století nejen z prostředí armády), „Živá voda“ (geografický program o toku řeky, jejích živočiších a dopadech povodní), „Rozum v hrsti“ (součástí přírodopisného programu o činnosti mozku, logice lidského myšlení je i nejoblíbenější atrakce muzea, tzv. gyroskop¹), „Světlo a tma“ (Tyto expozice jsou z oborů přírodní a humanitní vědy. Součástí muzea jsou také studia, ateliéry či výstavní sály. Návštěvníci se mohou podívat, jak to vypadá uvnitř lidského mozku ve zvětšeném modelu o průměru bezmála deset metrů, jak ve skutečnosti vidí včela Vlastní prožitek je k dispozici při nejrůznějších pokusech v laboratořích a dílnách. Audiovizuální prezentace poté nabízí filmový sál či digitální planetárium.

Pro školy je připraveno několik výukových programů

Zmínili jsme tři muzea v Olomouci, která se zabývají historií a kulturními expozicemi. Čtvrtou institucí, kterou bychom mohli zmínit je Muzeum umění Olomouc, avšak animační a doprovodné programy v tomto muzeu se zaměřují v drtivé většině na výtvarná témata. Tuto oblast by zajisté dokázali, a již se tak několikrát stalo, podrobněji a odborněji popsat kolegové z oboru výtvarnictví.

¹ Zařízení setrvačnosti s prudkou změnou pohybu.

5 Rámcový vzdělávací program

Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání (RVP ZV) je strategický dokument Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT), který upravuje základní vzdělávání v České republice. Obsahuje veškeré oblasti lidské a přírodní činnosti. Pro naši práci jsme však vybrali pouze oblast Člověk a jeho svět. Jako jedinná oblast je koncipována pouze pro první stupeň základního vzdělávání. Je zaměřena na lidské počínání, rodinu, společnost, přírodu, techniku, zdraví, ale především pro nás důležité oblasti vlast a kulturu. V RVP ZV se přímo uvádí: „Učí se lidi a vztahy mezi nimi, všimnout si podstatných věcných stránek i krásy lidských výtvarů a přírodních jevů, soustředěně je pozorovat a přemýšlet o nich.“ (RVP ZV, 2010, 37). Z toho můžeme logicky odvodit, že návštěvy muzeí jsou přímo určeny pro vzdělávání a výchovu dětí v souladu s RVP ZV.

Dále se v RVP ZV přímo hovoří o vzdělávání a poznávání kulturních institucí, v našem případě muzeí. Žáci by si měli, dle tematického okruhu Místo, kde žijeme, uvědomovat „praktické poznávání místních a regionálních skutečností... Přirozeným způsobem probudit v žácích kladný vztah k místu jejich bydliště, postupně rozvíjet jejich národní cítění a vztah k naší zemi.“ (RVP ZV, 2010, 37).

Přesné znění přikládáme v příloze č. 3

II PRAKTICKÁ ČÁST

6 Metodika výzkumného šetření

V kapitole nazvané Metodika výzkumného šetření se věnujeme praktické části diplomové práce. Praktickou část jsme zpracovávali pomocí kvantitativního výzkumného šetření. Konkrétněji se o vlastních metodách výzkumného šetření zmíníme v druhé podkapitole.

6.1 Cíl výzkumného šetření

Hlavním cílem výzkumného šetření je zjistit míru využívání muzea při výuce regionální vlastivědy v primární škole.

6.1.1 Dílčí cíle:

- a) Zjistit, jakou formou získávají pedagogové informace o muzejních programech.
- b) Určit míru spokojenosti s výsledkem interakce.
- c) Zjistit zda délka učitelské praxe ovlivňuje míru využívání muzea ve výuce.

6.1.2 Výzkumné otázky

- a) Do jaké míry využívají pedagogové muzejní programy v rámci primární školy?
- b) Jakým způsobem získávají pedagogové informace o muzejních programech?
- c) Jaká je spokojenost učitelů s nabízenými muzejními programy?
- d) Jak délka učitelské praxe ovlivňuje využívání muzejních programů v rámci primární školy?

6.1.3 Hypotézy

H₁ Míra spokojenosti ovlivňuje četnost návštěv muzejních institucí.

H₂ Délka učitelské praxe pozitivně ovlivňuje využívání muzejních programů v rámci výuky regionální vlastivědy na primární škole.

6.2 Charakteristika výzkumného souboru

Celkem bylo dotazováno 60 pedagogů prvního stupně základních škol v Olomouci. Výzkumný soubor je tvořen pedagogy s rozdílně dlouhou dobou pedagogické praxe. Do výzkumného šetření se zapojili pedagogové ze ZŠ Hálkova, ZŠ Terera, ZŠ Helsinská, ZŠ Stupkova, ZŠ Demlova a ZŠ Rožňavská. Olomoucké základní školy jsme zvolili vzhledem k výběru regionu pro téma diplomové práce. Dalším důvodem je dostupnost institucí muzeí v rámci tohoto krajského města pro olomoucké základní školy.

Tabulka 6 – Charakteristika výzkumného souboru

název základní školy	počet učitelů
ZŠ Terera	10
ZŠ Helsinská	9
ZŠ Hálkova	14
ZŠ Rožňavská	13
ZŠ Stupkova	7
ZŠ Demlova	7

6.3 Postup

Výzkumnému šetření předcházelo vytvoření nestandardizovaného dotazníku „*Využití muzea při výuce regionální vlastivědy v primární škole*“, který nám slouží k získání dat pro námi navržené výzkumné otázky. Následně jsme kontaktovali vedení deseti olomouckých základních škol s prosbou o zapojení se do výzkumného šetření. Souhlas poskytla větší polovina oslovených základních škol. V případě zájmu jsme představili výzkumný projekt pedagogům prvního stupně základních škol, čímž jsme eliminovali případné nejasnosti a zvýšili motivaci pro vyplnění nestandardizovaného dotazníku.

Výzkumné šetření bylo zahájeno 7. 3. 2014 na ZŠ Terera. S učiteli jsme si domluvili termín schůzky, na kterém došlo k vyplnění dotazníku „*Využití muzea při výuce regionální vlastivědy v primární škole*“. V případě nezastihnutí některých pedagogů jsme volili sběr dat pomocí e-mailu. Tímto způsobem jsme pokračovali i na ZŠ Helsinská, ZŠ Stupkova, ZŠ Rožňavská, ZŠ Demlova a ZŠ Hálkova. V ojedinělých případech kdy hrozilo riziko kolize schůzek s akcemi škol, jsme byli nuceni distribuovat dotazník pouze za využití e-mailu, avšak návratnost byla nižší.

Zvoleným postupem, jsme získali data od 60 respondentů, které jsme zpracovali pro účely výzkumného projektu.

6.4 Metody

Pro potřeby výzkumného šetření jsme zvolili metodu nestandardizovaného dotazníku. Gavora (2000) definuje dotazník jako způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí. Námí, zvolená metoda umožňuje v poměrně rychlém časovém úseku vybrat informace od většího počtu dotazovaných, rovněž velmi flexibilně reagovat na rytmus školního roku.

Svoboda (2012, 48) uvádí, že dotazník je hojně využívanou metodou v pedagogickém výzkumu. Jde o písemnou formu dotazování, které nemusejí obsahovat pouze otázky. „Termín položky je přesnější.“

Struktura dotazníku „*Využití muzea při výuce regionální vlastivědy v primární škole*“ reflektuje téma diplomové práce. Dotazník obsahuje 11 položek. Nejčastěji jsme volili položky uzavřené. U uzavřených položek využíváme polytomických a dichotomických odpovědí. Hlavní výhodou uzavřených položek je jednodušší vyhodnocování odpovědí (Chráska, 2007). Uzavřených položek je 7, polouzavřené položky jsou 3 a otevřenou položku jsme položili pouze jednu. Pro tuto otevřenou otázku jsme následně vytvořili kategorizaci.

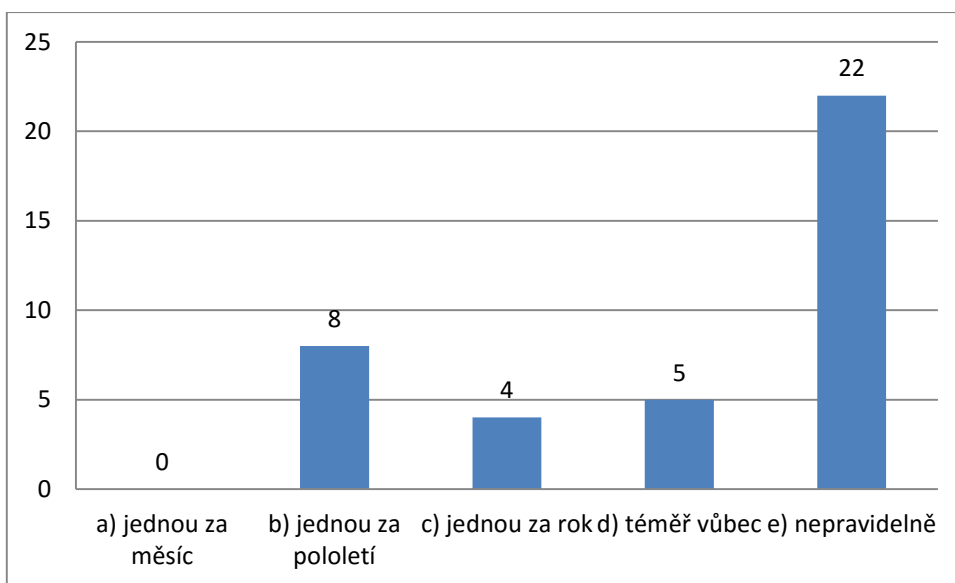
Nestandardizovaný dotazník, jsme zvolili proto, aby dotazovaným pedagogům nepůsobil především časové potíže (viz příloha č. 2). Získaná data jsme zpracovali a statisticky porovnali pomocí programů MS Excel 2007 a Statistica 12. Pro zjištění statistické významnosti získaných dat jsme využili dvourozměrných tabulek se statistickými testy Pearsonův chí-kvadrát a M-V chí-kvadrát. Výsledky zpracovaných dat uvádíme v kapitole 7.

7 Výsledky výzkumného šetření

V sedmé kapitole prezentujeme výsledky dotazníkového šetření „*Využití muzea při výuce regionální vlastivědy v primární škole*“. Pro lepší názornost využíváme sloupcových grafů.

7.1 Do jaké míry využívají pedagogové muzejní programy v rámci primární školy?

Pro získání odpovědi na výzkumnou otázku č. 1 uvádíme četnost voleb učitelů primární školy. Nejčastěji volenou položkou je položka „e) nepravidelně“. Výsledky poukazují na fakt, že programy muzea jsou zařazovány do výuky regionální vlastivědy bez přesně stanovených časových intervalů. O zařazení muzeí spíše rozhoduje nabízený program, který souvisí s probíraným učivem nebo množstvím ostatních školních akcí.

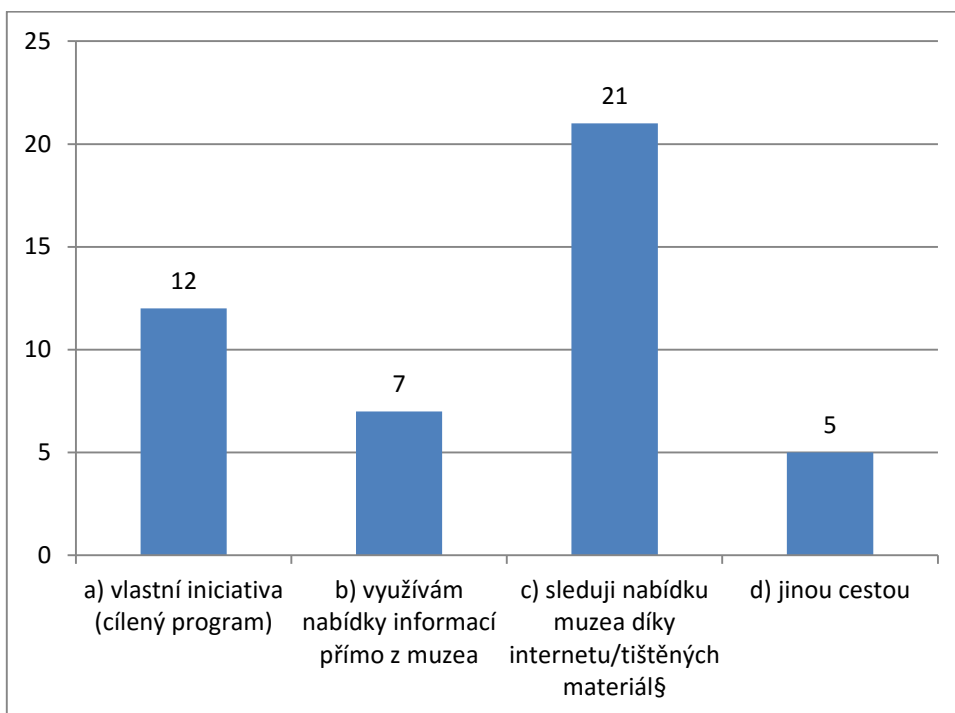


Obrázek 1. Výsledná data na výzkumnou otázku číslo 3

7.2 Jakým způsobem získávají pedagogové informace o muzejních programech?

Ve druhé výzkumné otázce jsme si dali za úkol zjistit nejčastěji používané informační kanály, které učitelé používají pro získávání informací o programech muzeí. Nejčastěji zmiňovanou formou je sledování nabídky muzea díky Internetu nebo tištěným materiálům. S využitím Internetu je spojená i položka „*Jiné*“, kterou měli respondenti za úkol specifikovat. Nejčastěji tuto položku specifikovali jako získávání informací z e-mailů přímo

od muzejních institucí. Zjištěné poznatky potvrzují dnes již běžný standard Internetu jako nejběžnějšího informačního kanálu.



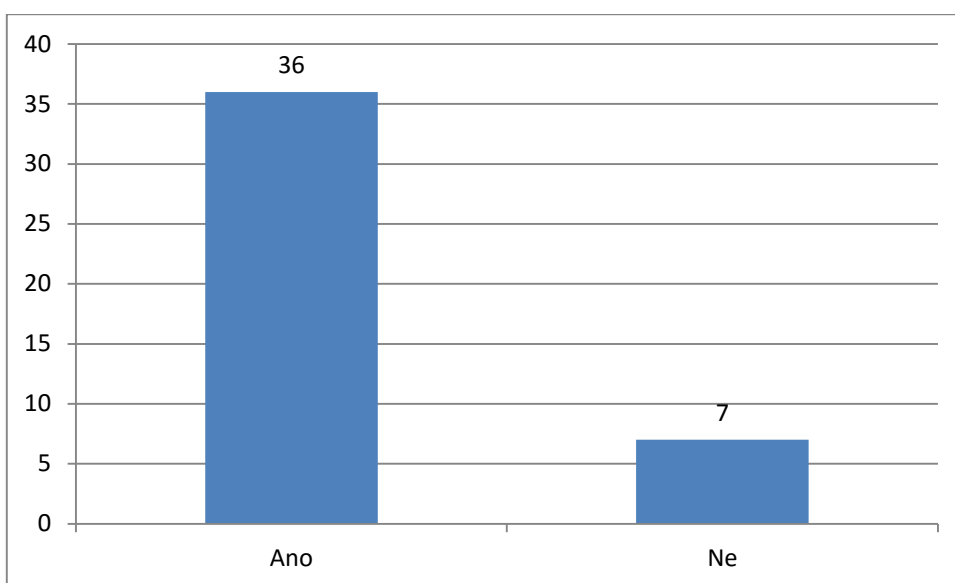
Obrázek 2. Rozdíly ve využívání odlišných komunikačních kanálů

7.3 Jaká je spokojenost učitelů s nabízenými muzejními programy?

Data, která jsme získali z dotazníku „*Využití muzea při výuce regionální vlastivědy v primární škole*“, vykazují výraznou míru spokojenosti s absolvovanými vzdělávacími programy. Pro demonstraci spokojenosti uvádíme příklady respondentů:

Příjemný přístup k dětem, poutavost programu, aktivní zapojení dětí do programu; muzejní lekce jsou stavěny jako prožitek všech smyslů – zapojují čich, sluch, hmat, pohyb těla, přenášení nové výtvarné techniky; nadšení dětí pro práci, aktivita, zájem o nové poznatky, úžasná komunikace s animátory...

Součástí této výzkumné otázky jsme navrhli hypotézu H_1 - *míra spokojenosti ovlivňuje četnost návštěv muzejních institucí*. Hypotézu H_1 jsme podrobili statistické zkoušce za využití dvourozměrných tabulek. Výsledkem statistického testu Pearsonova chí-kvadrátu 37,58242 M-V chí-kvadrátu 29,59907 jsme schopni přijmout hypotézu H_1 .

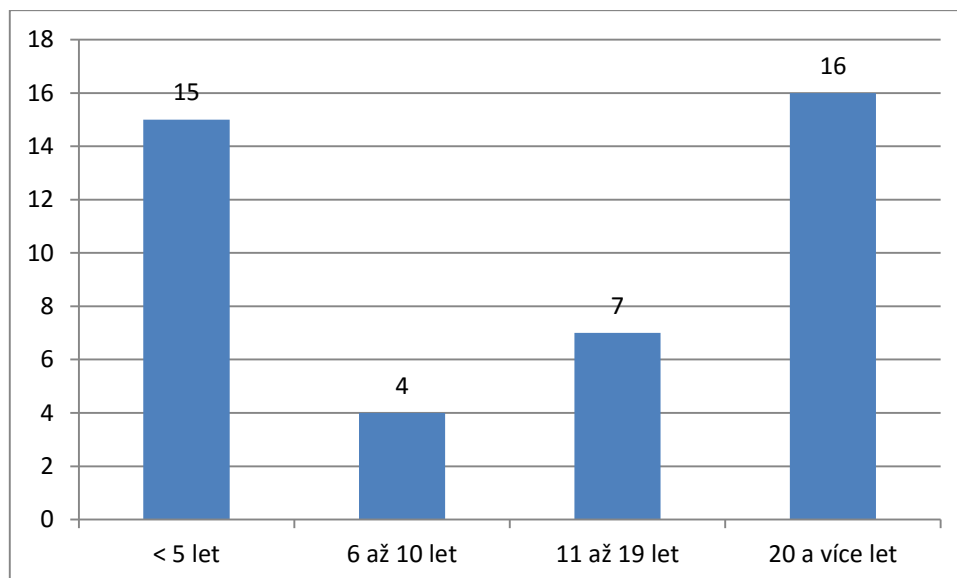


Obrázek 3. Míra spokojenosti s muzejními vzdělávacími programy.

7.4 Jak délka učitelské praxe ovlivňuje využívání muzejních programů v rámci ZŠ?

Východiskem pro hypotézu H_2 je faktor délky pedagogické praxe, který vnímáme jako aspekt, který může pozitivně ovlivnit četnost návštěv muzejních institucí. Charakteristiku výzkumného souboru z pohledu délky pedagogické praxe znázorňuje obrázek číslo 4. Obě krajní skupiny, jsou téměř identicky stejně početné.

Hypotézu H_2 jsme podrobili statistické zkoušce za využití dvourozměrných tabulek. Výsledky statistického testu Pearsonova chí-kvadrátu 3,200110 a M-V chí-kvadrátu 3,517654 vykazují nízkou statistickou významnost, proto nejsme schopni přijmout hypotézu H_2 .



Obrázek 4. Rozdíly v délce pedagogické praxe.

8 Diskuse

Cílem výzkumného šetření bylo sledováním využívání muzejních institucí respektive muzejní pedagogiky v rámci výuky regionální vlastivědy popsat hlavní vlivy, které do jisté míry ovlivňují zapojení muzejní pedagogiky do výuky regionální vlastivědy.

Využitím dotazníku „*Využití muzea při výuce regionální vlastivědy v primární škole*“, který byl určen učitelům prvního stupně základních škol, jsme zjistili frekvenci návštěvnosti muzeí v rámci školního roku. Četnost využití muzejní pedagogiky ve výuce regionální vlastivědy se vyznačuje nepravidelností, která je zřejmě ovlivněna klimatem školy, rytmem školního roku, ekonomickou situací rodin studentů a především zajímavostí programu muzeí. Zatraktivnění muzejních programů je současným celosvětovým problémem muzejní pedagogiky (Vitalaki, 2011; Black, 2011; Dogan, 2010). Připravované programy kladou důraz na interaktivitu účastníků např. hraní si na významné postavy daného programu, vyjadřování sebe sama skrz dobové techniky umění nebo hraní her inspirovaných historickou dobou zvoleného programu (Vitalaki, 2011). Využitím muzejní pedagogiky jsme schopni reagovat na současný proces vývoje a změn národní identity, která se stále zrychluje (Skarbalijus, 2014).

Žijeme v době informačních technologií a každým dnem jsme zahlcováni více a více informacemi, proto nás zajímalo jakým způsobem, jsou učitelé informováni o muzejních programech. Nejčastější odpovědi respondentů bylo pomocí internetu nebo tištěných materiálů. Na trendy v informačních technologiích musí reagovat i muzejní instituce. Právě na vytvoření digitální strategie muzeí byla v roce 2013 uspořádána konference, která si stanovila za cíl zvýšit počet návštěvníků muzeí; přilákat nové, větší a širší publikum, vytvářet silnější angažovanost a prohloubit vztahy se strategickým a stávajícím publikem; prohloubení vztahů mezi muzei a jejich návštěvníky, což vede k delším a opakovaným návštěvám a kontaktům (Hartig, 2013). Z výsledku našeho šetření můžeme přijmout názor, že právě internetová komunikace je hojně využívána. Z vlastní pedagogické praxe musím poukázat na fakt, že muzea a další vzdělávací instituce bojují o každého návštěvníky pomocí e-mailů. Každý týden jsou učitelé informováni o nových programech a speciálních nabídkách nejen muzejních institucí. Podle Gleick (2013) může být následkem, že ty důležité informace můžeme přehlédnout nebo je těžké je najít.

Významným aspektem, který ovlivňuje opakované zařazování muzejní pedagogiky do výuky vlastivědy na primární škole je spokojenost s kvalitou muzejních programů. Otázka spokojenosti návštěvníků muzeí je diskutována v mnoha studiích (Hsiao & Yao, 2012; Gau, 2000; Harrison & Shaw, 2004). Mejon et al. (2004) navrhuje vedoucím muzeí osvojení profesionálního přístupu, využití interaktivních displejů a živých vystoupení. V kontextu s tímto návrhem můžeme porovnat expozici vlastivědného muzea v Olomouci „Rakousko – Uherské Olomouce“, která obsahuje historické tramvaje s dobovými zvuky a ruchy města, dobovými předměty a interaktivními tabulemi kde si sami volíme obsah zobrazovaných informací. Dalším kladem této expozice je tzv. „gamifikace“² při získávání vědomostí. Tato expozice splňuje přísná kritéria a obsahuje moderní trendy muzejnictví srovnatelné s expozicemi ve světě. Z tohoto důvodu není překvapením, že oslovení učitelé jsou spokojeni s programy olomouckých muzeí. Efekt spokojenosti na zapojení muzejní pedagogiky do výuky regionální vlastivědy jsme potvrdily i statistickými zkouškami Pearsonova chí-kvadrátu (37,58242) a M-V chí-kvadrátu (29,59907).

Dotazníkovým šetřením jsme se snažili určit vliv délky pedagogické praxe na zařazování muzejní pedagogiky do výuky regionální vlastivědy primární školy. Skupina začínajících učitelů je jasně definovaná. Profesní stabilizace trvá 3 – 5 let a po něm přichází období učitelského mistrovství (Huberman, 1989). Chráska (1996) označuje za učitele – experty, pedagogy, kteří odučili v průměru 22,9 roku. Každá etapa profesního vývoje obsahuje pozitiva a negativa, proto nám přišlo zajímavé zjistit, zda určitá skupina využívá více či méně muzejní pedagogiky ve své pedagogické praxi. Z tohoto teoretického základu jsme stanovili hypotézu H_2 - *Délka učitelské praxe pozitivně ovlivňuje využívání muzejních programů v rámci výuky regionální vlastivědy na primární škole*. Hypotézu H_2 jsme podrobili statistické zkoušce za využití dvourozměrných tabulek. Výsledky statistického testu Pearsonova chí-kvadrátu 3,200110 a M-V chí-kvadrátu 3,517654 vykazují nízkou statistickou významnost, proto nejsme schopni přijmout hypotézu H_2 .

² Zakomponování herních technik, herního vzhledu a herního přemýšlení v neherním prostředí.

9 Závěry

- Dotazníkového šetření se zúčastnili učitelé ze ZŠ Hálkova, ZŠ Terera, ZŠ Helsinská, ZŠ Stupkova a ZŠ Rožňavská.

- Zpracováním dat jsme získali 42 platných dotazníků z počátečního počtu 60 dotazníků.

- Využití muzejní pedagogiky ve výuce regionální vlastivědy na primární škole se vyznačuje jistou nepravidelností. Zařazení muzejních programů do výukového plánu je ovlivněno nejen atraktivitou nabízených aktivit, ale i rytmem školního roku.

- Učitelé zúčastnění v našem dotazníkovém šetření nejčastěji používají k získávání informací o nabídce muzejních programů Internet, respektive jsou oslovováni přímo muzejními institucemi pomocí e - mailu.

- Ze získaných dat jsme zjistili, že pro zařazení muzejní pedagogiky do výuky regionální vlastivědy je pro učitele důležitá spokojenost s předešlými muzejními programy, způsob komunikace muzejních pracovníků se studenty, aktivita studentů a aktuálnost nabízeného programu s probíraným učivem.

- Spokojenost s předešlými muzejními programy významně ovlivňuje další zařazení muzejní pedagogiky do výuky regionální vlastivědy na primární škole (Pearsonův chí-kvadrát 37,58242; M-V chí-kvadrát 29,59907).

- Délka učitelské praxe nemá statisticky významný vliv na četnost zařazování muzejní pedagogiky do výuky regionální vlastivědy na primární škole (Pearsonův chí-kvadrát 3,200110; M-V chí-kvadrátu 3,517654).

10 Souhrn

Diplomová práce seznamuje čtenáře se současnou situací využívání muzejní pedagogiky ve výuce regionální vlastivědy na primární škole města Olomouce.

Teoretická část má za cíl vymezit hlavní pojmy související s tématem diplomové práce. Především jsme představili muzeum jako instituci. Objasnili jsme vznik a historický vývoj této instituce. Dále jsme se zaměřili na osvětlení tematiky muzejní a zážitkové pedagogiky v prostředí muzea. Ve třetí kapitole jsme specifikovali dětské muzeum, které je prekonceptem současných interaktivních muzejních programů. V následující kapitole jsme popsali situaci muzejních institucí v rámci České republiky. Významnou pasáží diplomové práce je popis olomouckých muzejních institucí. Klasické olomoucké muzejní instituce jsme si dovolili, doplnit o tzv. Pevnost poznání, která funguje pod záštitou jednotlivých fakult Univerzity Palackého v Olomouci. V poslední kapitole teoretické části prezentujeme legislativní základ využití muzejních institucí jako nástroje pro výuku regionální vlastivědy na primární škole. Pro účely výzkumného šetření jsme vytvořili nestandardizovaný dotazník, který obsahuje 7 uzavřených položek, 3 polouzavřené položky a 1 otevřenou. Dotazník jsme osobně rozdali na předem domluvených schůzkách s učiteli primární školy. V případě časové kolize nebo nezastihnutí učitelů jsme využili distribuci pomocí e-mailu. Celkem se nám vrátilo 60 dotazníků, ale pouze 42 dotazníků splnilo kritéria výzkumného šetření.

Praktická část pak obsahuje rozbor dotazníku „*Využití muzea při výuce regionální vlastivědy v primární škole*“. Hlavním cílem dotazníkového šetření bylo zjistit míru využívání muzejních institucí ve výuce regionální vlastivědy na primární škole. Hlavní cíl byl dále rozpracován na dílčí cíle. Především nás zajímalo, jak často učitelé využívají muzejních institucí ve výuce regionální vlastivědy. Ze zjištěných dat jsme došli k závěru, že zapojování muzejní pedagogiky je velmi nepravidelné. Dále jsme zjišťovali nepoužívanější komunikační kanály ve vztahu učitel - muzeum. Nejčastěji se pro komunikaci využívá služeb internetu, respektive e-mailové korespondence. Zjištěné výsledky odpovídají současnému standardu, který podporují i samotné muzejní instituce. Vliv spokojenosti s předešlými muzejními programy významně ovlivňuje další zařazení muzejní pedagogiky do výuky regionální vlastivědy na primární škole (Pearsonův chí-kvadrát 37,58242; M-V chí-kvadrát 29,59907). Vliv délky pedagogické praxe jsme shledali statisticky nevýznamný k četnosti navštěvování muzejních institucí v rámci výuky regionální vlastivědy.

Seznam použité literatury a internetové zdroje

Arcidiecézní muzeum Olomouc – O MUZEU. [online]. 17.5.2014 [cit. 2014-05-17].
Dostupné z: <http://www.olmuart.cz/AMO/O-MUZEU/>

Arcidiecézní muzeum Olomouc – EDUKAČNÍ ODDĚLENÍ. [online]. 17.5.2014 [cit. 2014-05-17]. Dostupné z: <http://www.olmuart.cz/AMO/EDUKACNI-ODDELENI/>

BENEŠ, Josef. *Kulturně výchovná činnost muzeí. Díl 1, Část textová*. Vyd. 1. Praha, 1981. 153 s.

BLACK, Julie, Anne. MUSEUM PR: INVESTIGATING THE ROLE OF PUBLIC RELATIONS IN THE MUSEUM COMMUNITY. Graduate Faculty of American University.

Česká republika. Zákon č. 122/2000 Sb., o ochraně sbírek muzejní povahy a o změně některých dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů.

DOGAN, Yadigar. Primary School Students' Benefiting From Museums With Educational Purposes. *International Journal of Social Inquiry*. 3 (2). 137 - 164.

Gau, D. G., 2000. The service quality of museums and the satisfaction of visitors: An example of the National Museum of Natural Science. *The Museology Quarterly*. 14(4), 105-129.

GLEICK, J. Informace - Historie, teorie, záplava. Praha. Dokořán. 396. ISBN 978-80-7363-415-5.

FRÖBEL, Friedrich. *O výchově člověka*. Vyd. 1. Praha, 1982.

GRECMANOVÁ, Helena a URBANOVSKÁ, Eva. *Aktivizační metody ve výuce, prostředek ŠVP*. Vyd. 1. Olomouc: Hanex, 2007. 178 s. Edukace. ISBN 978-80-85783-73-5.

Harrison, P. & Shaw, R., (2004). Consumer satisfaction and post-purchase intentions: An exploratory study of museum visitors," *International Journal of Arts Management*. 6(2), 23-32

Hartig, K. [online]. Communicating the Museum: From Digital Strategy to Plan of Action – Two Years Down the Road. 17.4.2014 [cit. 2014-04-17]. Dostupné z: <http://mw2013.museumsandtheweb.com/proposals/communicating-the-museum-from-digital-strategy-to-plan-of-action-two-years-down-the-road/>

HORÁČEK, Radek. Galerijní animace a zprostředkování umění. Praha. Akademické nakladatelství CERM. 1998. 142 s. ISBN 80-7204-084-7.

Hsiao, C. T., Yao, M. H. (2012). SYSTEM DYNAMICS APPROACH TO VISITORS' LONG-TERM SATISFACTION WITH MUSEUM: A CASE STUDY OF THE NATIONAL MUSEUM OF NATURAL SCIENCE. *International Journal of Electronic Business Management*. 10(2). 113 - 121.

Hsiao, C. T., Liao, W. Y. & Chen, C. W., (2006). Causal model of the relationship between service quality, satisfaction, perceived value and loyalty: A case study of the National Museum of Natural Science. *The Museology Quarterly*, 20(2), 81-96.

HUBERMAN, M. (1989). The professional life cycle of teachers. *Teachers College Record*, 91(9). 31-57.

CHRÁSKA, M. *Postoje studentů učitelství a učitelů v praxi k učitelské profesi. Závěrečná zpráva o výsledcích řešení fakulního vědeckovýzkumného grantu*. 1. vyd. Olomouc: Pedagogická fakulta UP, 1996.

Chráska, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu, základy kvantitativního výzkumu*. Havlíčkův Brod. Grada. 2007. 272 s. ISBN 978-80-247-1369-4

ICOM Czech. *ICOM*. [online]. 17.4.2014 [cit. 2014-04-17]. Dostupné z: <http://network.icom.museum/icom-czech/>

JŮVA, Vladimír. *Dětské muzeum, edukační fenomén pro 21. století*. Brno. Paido. 2004. 264 s. ISBN 80-7315-090-5.

JŮVA, Vladimír. *Vývoj německé muzeopedagogiky*. Brno. Paido. 1994. 159 s. ISBN 80-901737-2-1.

MAŇÁK, Josef. *Nárys didaktiky*. Brno: Masarykova univerzita v Brny, Pedagogická fakulta. 2003. 104 s. ISBN 80-210-3123-9.

Mejon, J. C., Fransi, E. C. and Johansson, A. T., (2004). Marketing management in cultural organizations: A case study of Catalan museums. *International Journal of Arts Management*, 6(2), 11-22.

MZM – Dětské muzeum. *Moravské zemské muzeum Brno – oficiální stránky*. [online]. 11.12.2014 [cit. 2014-12-11]. Dostupné z: <http://www.mzm.cz/detske-muzeum/>

PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. Praha. Portál. 2008. 380 s. ISBN 978-80-7367-427-4.

PICA, Valeria. The Museum Experience: Education and Meaning Making in the Italian National Museums. *The International Journal of the Inclusive Museum*. 2014, 2014(6): 12. ISSN 1835-2014.

PRŮCHA, J. Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru. Praha. Portál. 2000. 269 s. ISBN 80-7178-399-4.

PUBAL, Václav. Muzea, galerie a památkové objekty v ČSR. Praha. Ústřední muzeologický kabinet. 1973. 319 s. ISBN 403-22-862.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. [cit. 2014-06-22]. Dostupné z WWW:<http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf>.

SKALKOVÁ, Jarmila. Obecná didaktika. Praha. Grada Publishing. 2007. 322 s. ISBN 978-80-247-1821-7.

SKARBALIJUS, E. (2014). Education of national identity in primary forms: activity implemented by teachers. *Pedagogika*. 113 (1). 240 – 249.

Stanovy AMG. *Asociace muzeí a galerií v České republice*. [online]. 8.10.2015 [cit. 2015-10-08]. Dostupné z: <http://www.cz-museums.cz/web/amg/zakladni-dokumenty/stanovy-amg>

Strategie celoživotního učení ČR. Praha. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. 2008. 92 s. Dostupný z WWW: <http://www.msmt.cz/uploads/Zalezitosti_EU/strategie_2007_CZ_web_jednostrany.pdf>. ISBN 978-80-254-2218-2.

SVOBODA, P. Metodologie kvantitativního speciálněpedagogického výzkumu. UP Olomouc. 2012. 123s. ISBN 978-80-244-3067-6.

ŠOBÁŇOVÁ, P. Edukační potenciál muzea. Olomouc. UP. 2012. 396 s. ISBN 978-80-244-3034-8.

ŠOBÁŇOVÁ, P. Muzejní edukace. 1. vydání. Olomouc. UP. 2012. 142 s. ISBN 978-80-244-3003-4.

ŠTĚPÁNEK, P. Obrisy muzeologie. 1. vydání. Olomouc. UP. 2002. 251 s. ISBN 80-244-0542-3.

Vlastivědné muzeum v Olomouci. [online]. 15.5.2014 [cit. 2014-05-15]. Dostupné z: <http://www.vmo.cz/rubriky/o-nas/z-historie-muzea/>

Vlastivědné muzeum v Olomouci. [online]. 16.5.2014 [cit. 2014-05-16]. Dostupné z: <http://www.vmo.cz/rubriky/akce-a-vystavy/nabidka-vyukovych-animacnich-programu-pro-ms-a-zs/>

Vitalaki, E. (2011). Museum education as a tool dor promoting school-wide community and family cooperation in elementary: a preliminary report. *Problems of education in the 21th century*. 36. 116 - 122.

VRTALOVÁ, Jarmila, ed. *Olomoucká muzea, archivy a knihovny*. Olomouc: Město Olomouc, 2000. 45 s. ISBN 80-238-6344-4.

WIDACHER, F. *Príručka všeobecnej muzeológie*. Bratislava. 1999. 477 s. ISBN 80-8060-015-5

Seznam použitých zkratk

AMG	Asociace muzeí a galerií
ICOM	International Council of Museums
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
RVP	Rámcový vzdělávací program
MZM	Moravské zemské muzeum
ACM	Association of Children's Museums
VSMO	Vlastenecký spolek musejní
VMO	Vlastivědné muzeum Olomouc
ZV	Základní vzdělávání
ZŠ	Základní škola

Seznam příloh

Příloha 1 Institucionální členové ICOM

Příloha 2 Dotazník

Příloha 3 RVP ZV - Člověk a jeho svět

Příloha č. 1. Současní členové ČV ICOM:

- Akademie výtvarných umění v Praze (U Akademie 4, 170 22 Praha)
- Alšova jihočeská galerie v Hluboké nad Vltavou (373 41 Hluboká nad Vltavou čp. 144)
- Centrum pro dokumentaci majetkových převodů kulturních statků obětí II. světové války, o.p.s. (Čs. armády 34/828, 160 00 Praha 6)
- Dům umění města Brna (Malinovského náměstí 652/2, 602 00 Brno)
- Fakulta výtvarných umění VUT v Brně (Rybářská 125/13/15, 603 00 Brno)
- Galerie moderního umění v Roudnici nad Labem (Očkova 5, 413 01 Roudnice nad Labem)
- Galerie Středočeského kraje (Barborská 51-53, 284 01 Kutná Hora)
- Galerie Rudolfinum (Alšovo nábřeží 12, 110 00 Praha)
- Galerie výtvarného umění v Chebu (nám. Krále Jiřího z Poděbrad 16, 350 46 Cheb)
- Galerie výtvarného umění v Havlíčkově Brodě (Havlíčkovo náměstí 18, 580 01 Havlíčkův Brod)
- Galerie výtvarného umění v Ostravě (Jurečkova 9, 702 00 Ostrava)
- Historický ústav Armády České republiky (U Památníku 2, 130 05 Praha)
- Jihomoravské muzeum ve Znojmě (Přemyslovců 8, 669 45 Znojmo)
- Katedra UNESCO Filozofické fakulty Masarykovy univerzity (Arna Nováka 1, 660 88 Brno)
- Katedra výtvarné výchovy Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci (Žižkovo nám. 5, 771 40 Olomouc)
- Masarykova univerzita, Mendlovo muzeum (Mendlovo nám. 1a, 603 00 Brno)
- Městské muzeum a galerie Břeclav (U tržiště 10, 690 02 Břeclav)
- Městské muzeum a knihovna Čáslav (Husova ul. 291, 286 01 Čáslav)
- Moravská galerie v Brně (Husova 18, 662 26 Brno)
- Moravské zemské muzeum (Zelný trh 6, 659 37 Brno)
- Muzeum města Ústí nad Labem (Masarykova 633, 400 01 Ústí nad Labem)
- Muzeum Montanelli / Nadace DrAK (Nerudova 13, 118 01 Praha)
- Muzeum umění Olomouc (Denisova 47, 771 11 Olomouc)
- Muzeum Beskyd Frýdek-Místek (Hluboká 66, 738 01 Frýdek-Místek)
- Muzeum Brněnska p.o., Muzeum Šlapanice (Masarykovo náměstí 18, 664 51 Šlapanice)
- Muzeum města Brna (Špilberk 1, 662 24 Brno)
- Muzeum hlavního města Prahy (Kožná 1, 110 00 Praha)
- Muzeum Jindřichohradecka (Balbínovo nám. 19/I, 377 01 Jindřichův Hradec)
- Muzeum umění a designu (Malé nám. 1, 256 01 Benešov)

- Muzeum Těšínska (Hlavní tř. 15, 737 01 Český Těšín)
- Muzeum Vysočiny Třebíč (Zámek č. 1, 674 01 Třebíč)
- Muzeum východních Čech v Hradci Králové (Eliščino nábřeží 465, 500 01 Hradec Králové)
- Muzeum J.A.Komenského (Přemysla Otakara II. č. 37, 688 12 Uherský Brod)
- Nadace Mucha (Hradčanské nám. 6, 118 00 Praha)
- Národní galerie v Praze (Staroměstské nám. 12, 110 15 Praha)
- Národní knihovna – restaurátorské oddělení (Klementinum 190, 110 00 Praha 1)
- Národní muzeum (Václavské nám. 68, 115 79 Praha)
- Národní technické muzeum (Kostelní 42, 170 78 Praha)
- Národní ústav lidové kultury (Zámek č. 672, 696 62 Strážnice)
- Národní zemědělské muzeum (Kostelní 44, 170 00 Praha)
- Oblastní galerie v Liberci (U tiskárny 1, 460 01 Liberec)
- Oblastní galerie Vysočiny (Komenského 10, 586 01 Jihlava)
- Památník Lidice (Tokajická 154, 273 54 Lidice)
- Památník národního písemnictví (Strahovské nádvoří 1, 118 38 Praha)
- Památník Terežín (Principova alej 304, 411 55 Terežín)
- Regionální muzeum v Litomyšli (Jiráskova 9, 570 01 Litomyšl)
- Regionální muzeum ve Vysokém Mýtě (Šemberova 125/I, 566 01 Vysoké Mýto)
- Seminář dějin umění, Filozofická fakulta Masarykovy univerzity (Arna Nováka 1, 602 00 Brno)
- Severočeská galerie výtvarného umění v Litoměřicích (Michalská 7, 412 01 Litoměřice)
- Severočeské muzeum (Masarykova 11, 460 01 Liberec)
- Slezské zemské muzeum (Tyršova 1, 746 01 Opava)
- Slovácké muzeum v Uherském Hradišti (Smetanovy sady 179, 686 01 Uherské Hradiště)
- Technické muzeum v Brně (Purkyňova 105, 612 00 Brno)
- Uměleckoprůmyslové museum v Praze (ul. 17. Listopadu 2, 110 01 Praha)
- Ústav archeologie a muzeologie, Filozofická fakulta Masarykovy univerzity (Arna Nováka 1, 602 00 Brno)
- Ústav dějin umění AV ČR (Husova 4, 110 00 Praha)
- Ústav evropské etnologie, Filozofická fakulta Masarykovy university (Arna Nováka 1, 602 00 Brno)
- Ústav historie a muzeologie FPF Slezské univerzity (Masarykova 37, 746 01 Opava)
- Valašské muzeum v přírodě (Palackého 147, 756 61 Rožnov pod Radhoštěm)
- Východočeské muzeum v Pardubicích (Zámek 2, 530 02 Pardubice)

-Západočeské muzeum v Plzni (Kopeckého sady 2, 301 36 Plzeň)

-Židovské muzeum v Praze (U Staré školy 1, 110 01 Praha)

Příloha č. 2. Dotazník

Dotazník k diplomové práci:

„Využití muzea ve výuce regionální vlastivědy v primární škole.“

Dobrý den vážený pane učiteli/paní učitelko.

Jmenuji se Martin Kloboučnický a jsem studentem PdF UP v Olomouci, oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ a speciální pedagogika. Rád bych Vás požádal o vyplnění dotazníku, který je součástí mé diplomové práce, v níž se zabývám využitím muzea ve výuce regionální vlastivědy v primární škole (především jde o Vlastivědné muzeum Olomouc a Muzeum umění Olomouc). Váš názor je pro mě velmi důležitý a rád bych z něho čerpal nejen pro výzkum, ale i do své budoucí praxe. Veškeré údaje budou použity pouze pro účely zmíněné diplomové práce. Pište, prosím, své odpovědi otevřeně a bez obav, dotazník je plně anonymní. Jeho vyplnění Vám zabere maximálně 10 minut.

Označte prosím zakroužkováním jednu odpověď. V případě možnosti výběru více odpovědí, je tato informace uvedena v závorce. Pokud je ponecháno místo na doplnění, svou odpověď prosím vypište.

1) Jak dlouho vykonáváte pedagogickou praxi na prvním stupni ZŠ?

- | | |
|-------------------|--------------------|
| a) méně než 5 let | b) 6-10 let |
| c) 11-19 let | d) více než 20 let |

2) Navštěvujete muzeum se svými žáky (ať už pravidelně nebo ojediněle)?

- | | |
|-----|----|
| ANO | NE |
|-----|----|

3) Jak často navštěvujete muzeum?

- | | | |
|--------------------|---|------------------|
| a) jednou za měsíc | b) jednou za pololetí | c) jednou za rok |
| d) téměř vůbec | e) nepravidelně (podle atraktivity nabídky) | |

4) Funguje u Vás na škole informační „kanál“ ředitel/ka (zástupce/kyně) – učitel, co se týká nabídky muzea?

- | | |
|-----|----|
| ANO | NE |
|-----|----|

5) Jakým způsobem získáváte informace o programech muzea?

- a) vlastní iniciativa (cílený program)
- b) využívám nabídky informací přímo z muzea
- c) sleduji nabídku muzea díky internetu/tištěným materiálům
- d) jinou cestou (uveďte):

.....

6) Informace bych nejraději využil/a prostřednictvím:

- a) servisu informací o připravovaných aktivitách z muzea
- b) přes internet
- c) z tištěných materiálů
- d) skrze „kanál“ ředitel/ka (zástupce/kyně) – učitel/ka

7) Máte na muzeum/program v muzeu/ vlastní požadavky (můžete vybrat více odpovědí):

- a) náročnost programu
- b) vedení odborníkem z muzea při animačním programu
- c) program pouze pro Vaši třídu
- d) program zaměřený na kooperaci s jinými třídami/školami
- e) vlastní požadavky (uveďte):

.....

8) Co od programu v muzeu očekáváte?

- a) doplnění látky probírané ve škole
- b) osvětlení problematiky odborníkem na danou látku
- c) zcela nové poznatky pro žáky
- d) upevnění již probrané látky prostřednictvím zážitkové pedagogiky
- e) jiná možnost (prosím o vyplnění):

.....

9) Dokáže/dokázalo muzeum splnit Vaše požadavky a očekávání, či je dokonce předčit?

ANO

NE

10) Pokud ano, prosím uveďte jeden, dva konkrétní příklady, které Vás příjemně překvapily:

.....
.....
11) Jakou zpětnou vazbu jste pozoroval/a u dětí po návštěvě muzea/programu v muzeu?

a) pozitivní

b) negativní

c) neutrální

Pokud budete mít dotaz, připomínku nebo postřeh, připište mi ho prosím zde, na konci dotazníku nebo mě kontaktujte na email: *kloboucnik.martin@gmail.com*

Prostor pro Vaše připomínky:

.....
.....
.....
.....

Děkuji Vám mnohokrát za ochotu a Váš čas při vyplňování.

Příloha č. 3. Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání – oblast Člověk a jeho svět

Anotace

Jméno a příjmení:	Martin Kloboučník
Katedra:	Katedra primární a preprimární pedagogiky
Vedoucí práce:	Mgr. Alena Vavrdová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2016
Název práce:	Využití muzea při výuce regionální vlastivědy v primární škole
Název v angličtině:	Using a museum in educational process of the regional homeland study in primary school.
Anotace práce:	Diplomová práce se zabývá významem muzea při výuce vlastivědy na prvním stupni základní školy. Popisuje muzeum jako instituci a jeho druhy. Ukazuje možnosti edukace v prostředí muzea. Zaměřuje se na muzejnictví v regionu Olomouce. Výzkumným šetřením práce zjišťuje provázanost institucí školy a muzea a především zájem pedagogů o muzejní a zážitkovou pedagogiku.
Klíčová slova:	muzeum, edukace v muzeu, muzejní a zážitková pedagogika, učitel prvního stupně, muzejní pedagog.
Anotace v angličtině:	The thesis deals to importance of museum in educational process in primary school. It describes institution of museum and its kinds. It shows opportunity of education in museum. It concentrates to the region of Olomouc. The research finds out cooperation between primary schools and museums. It finds out teacher's interest of museums education.
Klíčová slova v angličtině:	Museum, education in museum, museums and experiences pedagogy, teacher in primary school, educator in museum

Přílohy vázané v práci:	1.Institucionální členové ICOM 2.Dotazník 3.RVP ZV - Člověk a jeho svět
Rozsah práce:	76
Jazyk práce:	Český jazyk