



MORAVSKÉ
ZEMSKÉ
MUZEUM

Základy muzejní pedagogiky

Základy muzejní pedagogiky

Základy muzejní pedagogiky

Základy muzejní pedagogiky

Základy muzejní pedagogiky Studijní texty

Základy muzejní pedagogiky

Základy muzejní pedagogiky

Základy muzejní pedagogiky

Základy muzejní pedagogiky

Jan Dolák, Pavel Holman, Lucie Jagošová, Vladimír Jůva,
Lenka Mrázová, Michal Šerák, Petra Šobáňová

Základy muzejní pedagogiky

Studijní texty

2014

Vydáno s finanční podporou Ministerstva kultury ČR.



Odborná recenze: doc. PhDr. Pavol Tišliar, Ph.D., Mgr. Václav Rutar

© Jan Dolák, Pavel Holman, Lucie Jagošová, Vladimír Jůva, Lenka Mrázová,
Michal Šerák, Petra Šobáňová
© Moravské zemské muzeum Brno, 2014

ISBN 978-80-7028-441-4

OBSAH

Předmluva Tomáš Drobný	5
Úvod Základy obecné pedagogiky, vývoj muzejní edukace Vladimír Jůva	7
Úvod do muzeologie Pavel Holman	11
Muzejní sbírky a muzejní prostředí jako prostředek vzdělávání a výchovy. Základní východiska muzejní didaktiky Lenka Mrázová	24
Úvod do andragogiky Michal Šerák	31
Muzea a návštěvníci se speciálními vzdělávacími potřebami Lucie Jagošová	41
Plánování edukačních aktivit muzea Petra Šobáňová	58
Komunikace, marketing a public relations v muzeu Jan Dolák	77
Seznam pramenů a literatury	90
Summary	102

PŘEDMLUVA

Metodické centrum muzejní pedagogiky (dále MCMP) připravilo publikaci „Základy muzejní pedagogiky, studijní texty“ jako jeden z výstupů své metodické a vzdělávací činnosti. Od roku 2012 MCMP pořádá jednorochní kurzy „Základy muzejní pedagogiky“ určené pracovníkům muzeí, kteří mají na starosti vzdělávací aktivity, ale nedostalo se jim vzdělání v oblasti muzeologie nebo pedagogiky. Publikace obsahuje vybrané texty, které slouží jako studijní podklady k uvedenému kurzu a má za cíl posloužit nejen vybraným muzejním pedagogům, nýbrž i celé obci odborných pracovníků ve sbírkotvorných institucích a v oblasti památkové péče.

Zájem o muzejní pedagogiku souvisí se změnou vnímání postavení a funkce muzeí a galerií nejen v současné české společnosti. Součástí hledání odpovídající role paměťových institucí v dnešním světě, charakteristickém snadnou dostupností množství informací, virtuální realitou a všude přítomnou vizuální kulturou, je znovuobjevení vzdělávacího potenciálu a poznávací úlohy muzejních a uměleckých sbírek. V zahraniční literatuře je tento fenomén nazýván *edukační obrat* a zřetelně ukazuje, jakým směrem se ubírají změny v působení tradičních sbírkotvorných institucí na veřejnost.

Publikované texty autorů, kteří přednáší nejen v rámci kurzu Základy muzejní pedagogiky, ale i na předních vysokých školách v naší zemi, tvoří ucelený produkt. Jeho cílem je seznámit zájemce o muzejní pedagogiku se všemi podstatnými aspekty oboru a umožnit mu opřít se nejen o předložené teoretické základy, ale využít je a rozvíjet přímo v muzejní praxi. Proto po úvodu k základům obecné pedagogiky a vývoji muzejní edukace od Vladimíra Jůvy následuje uvedení do oblasti muzeologie od Pavla Holmana a stať pojednávající o významu muzeí a muzejních sbírek jako prostředku vzdělávání a výchovy, včetně základních východisek muzejní didaktiky od Lenky Mrázové. Většina edukačních programů muzeí je připravována pro děti a školní návštěvy. Vzdělávacím potřebám dospělých návštěvníků věnují muzea obecně menší pozornost. K umenšení této disproporce se snaží přispět následující text úvodu do andragogiky od Michala Šeráka. Inkluzivní role muzeí ve společnosti je pak s ohledem na znevýhodněné osoby představena v kapitole Lucie Jagošové o muzejních návštěvnících se specifickými potřebami. Pokud jsem již výše uvedl termín *edukační obrat*, je třeba rozvést, jak se vzdělávací akcent v prezentační působnosti muzea projeví i v jeho vnitřních procesech, tedy v řízení a plánování. Tématu je věnována kapitola Petry Šobáňové s názvem „Plánování edukačních aktivit muzea“. V konkurenci kulturní nabídky a pestrých možností trávení volného času se dnešní muzea musí prosadit nejen kvalitou vlastních kulturních produktů, ale schopností je profesionálně nabízet. Závěr tvoří text Jana Doláka na téma komunikace, marketing a public relation v muzeu.

Tato publikace je kolektivním dílem uvedených autorů a jednotlivé příspěvky vycházejí z obsahu studijního programu kurzu Základy muzejní pedagogiky. Z hlediska osobitosti každého autora byly ve velké míře ponechány formální náležitosti jeho textu, neboť úzce souvisí s obsahem. Aby byla zachována kompaktnost jednotlivých kapitol, jevílo se jako nevhodné vypouštět nebo upravovat ty části, které se na jiném místě v určité podobě opakují s tím, že by se odkazovalo k textu jiné kapitoly a jiného autora. Zatímco poznámkový aparát pod čarou, zvýraznění do rámečků nebo zvýraznění použitím tučných písmen odpovídá způsobu pojetí písemného vyjádření studijního textu v podobě zcela vlastní každému z autorů, seznam zdrojů a literatury je souhrnně připojen na závěr knihy. Celá stať publikace tak působí jako určitá mozaika, která vytváří srozumitelný obraz jako celek při vnímání všech částí vytvářejících zamýšlenou kompozici ve vzájemných souvislostech. Muzejní pedagogové jsou zvyklí pracovat s mnoha naprosto odlišnými tématy z oblastí jak společenských, tak přírodních věd a dokázat zprostředkovávat edukační obsahy skryté ve výstavách a expozicích, které je prezentují. Tato pestrost jako by chtěla ukázat, že muzejní pedagogika nemůže být do sebe uzavřeným oborem, musí být schopna přiblížit se k vnímání světa z těch úhlů pohledu, který je vlastní všem jednotlivým vědním oborům a tématům, jež jsou zastoupeny ve sbírkách muzeí. Jsem proto přesvědčen, že v uvedené podobě naše publikace splní svůj účel i Vaše očekávání.

*Tomáš Drobný,
vedoucí Metodického centra muzejní pedagogiky*

ÚVOD

ZÁKLADY OBECNÉ PEDAGOGIKY, VÝVOJ MUZEJNÍ EDUKACE*

Vladimír Jůva

Edukace

Muzejní pedagogika představuje moderní sociální vědu, jež se zabývá muzejní edukací. **Muzejní edukace** tvoří základní kategorii muzejní pedagogiky a pro její vymezení je třeba vyjít z pojetí soudobého muzea a edukace. Vývojem, vymezením a současnou úlohou muzea se zabývá okruh „Úvod do muzeologie“. Zaměříme se proto na vymezení základního pedagogického pojmu – **výchovy**, která se v českém odborném lexiku stále častěji nahrazuje termínem edukace (termín vychází z latinského výrazu *educatio* – vychovávání). **Edukace** představuje jeden z faktorů, jež se podílí na rozvoji každého jedince v mnohosti jeho kvalit fyzických, psychických i sociálních.

Edukaci můžeme **vymezit** jako záměrné, cílevědomé a často i institucionalizované působení na rozvoj osobnosti. Edukace se nejčastěji spojuje s **intencionálním** (přímým) a bezprostředním **působením** pedagoga (lektora nebo muzejního pedagoga) na jedince. Edukační procesy však může současně podněcovat i celá řada **funkcionálních** (nepřímých) **podnětů**, které pozitivně ovlivňují rozvoj osobnosti. V této souvislosti je zejména významné vhodně adaptované – pedagogizované – prostředí, jež je charakteristické odbornou i estetickou úrovní a pozitivními sociálními vztahy.

Významný aspekt tvoří v soudobé humanistické koncepci edukace **pomoc** pedagoga vychovávanému jedinci, tzn. pomoc lektora a muzejního pedagoga reálnému, potencionálnímu nebo virtuálnímu návštěvníkovi. Tato pomoc se v praxi projevuje nedirektivním přístupem pedagoga a konkrétní formy a metody jeho edukační práce mají charakter pomáhání, podpory a odborného poradenství. Chápání edukace jako pomoci na cestě životem je zvláště významné pro práci muzejních pedagogů. Humanistická koncepce edukace může pomoci překonat jistý odpor k pojmům výchova a vzdělávání, který mohl oprávněně souviset s jejich příliš direktivním i dogmatickým chápáním.

Formální, neformální a informální vzdělávání

Muzejní edukace může mít rysy formálního, neformálního a informálního vzdělávání. V rámci tradiční spolupráce muzea se vzdělávacími institucemi (zejména se základními a středními školami, např. formou školní výuky v muzeu) se muzejní edukace efektivně podílí na **formálním vzdělávání**, které se vyznačuje formálním společenským ustanovením jeho povinností, platností jeho výstupů a dále skutečností, že jde o vzdělávání intencionální a soustavné.

Řada organizovaných a často i pravidelně se opakujících muzejněpedagogických aktivit má charakter **neformálního vzdělávání**, tzn. vzdělávání probíhajícího mimo formální vzdělávací systém. K neformálnímu vzdělávání v muzeu patří všechny muzejněpedagogické aktivity, jež vede muzejní pedagog nebo jiný odborný pracovník muzea nebo externí spolupracovník, dochází při nich k záměrným procesům učení, popř. i k hodnocení těchto procesů, a které nejsou součástí formálního vzdělávání. K tradičním formám neformálního vzdělávání v muzeu patří přednášky, umělecké nebo řemeslné dílny, odborné kluby, soutěže, prázdninové akce pro děti a mládež ad.

* Následující text vychází především z autorových kapitol v monografii JAGOŠOVÁ, L.; JŮVA, V.; MRÁZOVÁ, L. 2010. *Muzejní pedagogika: Metodologické a didaktické aspekty muzejní edukace*. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-207-9.

Moderní muzeum se stalo významným prostředkem **informálního učení** (vzdělávání), které je součástí celoživotního učení a vzdělávání. Na informálním vzdělávání se muzea podílejí buď přímo (podporou procesů učení svých reálných návštěvníků) nebo zprostředkovaně (např. svými webovými prezentacemi, participací na tvorbě filmových a zejména televizních pořadů nebo odbornou spoluprací s dalšími masmédií). I když k základním rysům informálního vzdělávání patří, že je neorganizované (např. vliv každodenní zkušenosti), nesystematické a institucionálně nekoordinované, odborná, estetická a zvyšující se muzejněpedagogická úroveň muzejních institucí představuje záruku mimořádně pozitivního edukačního působení muzeí v rámci širokého a mnohdy hodnotově sporadického spektra možností informálního učení.

K vývoji muzejní edukace

Muzejněpedagogické aktivity mají dlouhé trvání. K jejich novodobému rozvoji zejména přispělo francouzské osvícenství. Encyklopedisté **Jean le Rond d'Alembert** nebo **Denis Diderot** již ve druhé polovině 18. století vytvořili koncepci veřejného muzea zaměřeného i na vzdělávání nejširších vrstev obyvatelstva.

Systematická muzejněpedagogická práce se objevuje na konci 19. století. V této souvislosti se připomíná **Louvre**, který má od roku 1880 patrně jako první muzeum stálou muzejněpedagogickou službu. Mnohé muzejněpedagogické koncepce z přelomu 19. a 20. století a zejména pak z první poloviny minulého století nabízejí i současné muzejní pedagogice řadou inspirujících podnětů.

Počátky muzejní a zvláště galerijní a umělecké pedagogiky jsou spojeny zejména s aktivitami **Alfreda Lichtwarka**. Roku 1885 se stal prvním ředitelem hamburské Kunsthalle, kde zahájil a rozvinul intenzivní vzdělávací práci. Muzea se měla podle jeho názoru snažit přitahovat nejširší publikum (především mládež) pestroutou paletou muzejněpedagogických aktivit. Jeho programy pro děti a mládež se zaměřovaly nejen na prožívání a poznávání pozorovaných uměleckých děl, ale vedly také k **podněcování vlastní tvořivosti dětí**.

Důležité impulsy přinesl muzejní pedagogice na přelomu 19. a 20. století americký filozof a pedagog **John Dewey**. Známy je zejména jeho požadavek zřídit v centru školy muzeum, které se mělo stát samozřejmou součástí běžného školního dne. Podobný názor – začlenit muzeum do školy – se již dříve objevil i v Evropě, ale podobně jako později u Deweye, byl odmítnut. Jednoduše řečeno – škola by měla zůstat školou a muzeum muzeem. Významný i pro současnost však byl důvod, proč chtěl Dewey zřídit muzeum ve škole. Deweyův názor souvisel s jeho chápáním **muzea**, ve kterém viděl „akumulovanou zkušenost celého lidstva“, tedy **nenahraditelný zdroj lidského vědění**.

Z hlediska rozvoje úspěšných muzejněpedagogických aktivit je stále mimořádně významné mnichovské **Německé muzeum** mistrovských děl přírodovědy a techniky. Vzniklo v roce 1903 jako jedno z prvních muzeí na světě primárně s muzejněpedagogickým záměrem a od počátku plnilo přednostně vzdělávací úkoly. Jeho muzejněpedagogickou koncepci vymezil významný představitel německé reformní pedagogiky **Georg Kerschensteiner**, který vyzdvihl nenahraditelnou funkci muzea v rozvoji lidského vědění a v této souvislosti požadoval **uvést do vztahu obsah muzejních sbírek se školním učivem**.

Mimořádný význam pro rozvoj muzejní edukace měla v období fašistického Německa teoretická a praktická činnost reformního a muzejního pedagoga **Adolfa Reichweina**, který působil od roku 1939 až do své popravy nacisty roku 1944 jako vedoucí oddělení **Škola a muzeum** v Muzeu německého národopisu v Berlíně. Reichwein zdůraznil, že podstatný aspekt kvalitní spolupráce muzea a školy tvoří motivace a správná **odborná příprava učitelů**, na které by se měla podílet i samotná muzea.

Vybrané historické podněty rozvoje muzejněpedagogické teorie a praxe dokumentují, že **pro muzejní edukaci jsou stále aktuální i některé starší muzejněpedagogické koncepce**. Zejména pak ty, které jsou založeny:

- na **podněcování zážitků** návštěvníků muzea,

- na lidské **interakci s muzejními objekty učení**,
- na **vlastním zkoumání**,
- na **rozvoji a podpoře** umělecké i technické, vědecké, pracovní a další **kreativity**,
- na systematické **spolupráci se školami**, která vychází z odborné přípravy učitelů.

Vztah muzejní pedagogiky a jednotlivých disciplín pedagogiky

Teoretické, výzkumné a zejména aplikační pole muzejní pedagogiky úzce souvisí se zaměřením celé řady pedagogických disciplín. Z hlediska věku i zastávaných sociálních rolí muzejního publika jsou pro muzejní pedagogiku významné **podněty předškolní, školní, rodinné i vysokoškolské pedagogiky, andragogiky** (vzdělávání dospělých) i **geragogiky** (vzdělávání seniorů).

Tradiční spolupráce muzeí se školami vyžaduje úzký vztah muzejní pedagogiky k **didaktice** (teorii vyučování) a především k **oborovým didaktikám**. Z hlediska obsahového zaměření muzeí můžeme konstatovat, že muzejní pedagogika souvisí s didaktikami všech vyučovacích předmětů. Tradičně má však zejména úzký vztah k didaktice historie, biologie, chemie, geografie, fyziky, technických předmětů, výtvarné a hudební výchovy a jazyků. Posilování volnočasových muzejněpedagogických aktivit propojuje muzejní pedagogiku s **pedagogikou a didaktikou volného času** (s animativní didaktikou). Zvýšená snaha o zapojování zážitkových prvků do muzejněpedagogických programů vytváří praktické i výzkumné pole pro spolupráci s **pedagogikou zážitku**.

Se současným úsilím o vytvoření „muzea pro všechny“ vystupuje do popředí spolupráce se **speciální pedagogikou**, která se zabývá problémy jedinců se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním a – společně se **sociální pedagogikou** – také sociálně znevýhodněnými jedinci.

Pracovní pole muzejní pedagogiky

Podstatu **pracovního pole muzejní pedagogiky tvoří** především takové **aktivity, které se zaměřují na reálné, virtuální i potencionální muzejní publikum** a na rozvoj **jeho učení**. Jde tedy o také činnosti, které souvisejí s plánováním, iniciováním a doprovázením edukačních procesů návštěvníků (reálných i virtuálních). **Pracovní pole muzejní pedagogiky tak můžeme rozdělit do tří oblastí** vzhledem k aktivitám před návštěvou muzejního publika, během návštěvy a po jejím skončení. K základním oblastem činností nutných pro **přípravu návštěvy** muzejního publika patří:

- **definování vzdělávacích obsahů** vzhledem k charakteru každého muzea, a to především ve vztahu k základním kurikulárním dokumentům (tzn. znalost kurikula příslušných škol a hledání možné synchronizace muzejního obsahu a školního vzdělávání)
- **analýza a výzkum složení a potřeb muzejního publika** jako předpoklad pro tvorbu adekvátních programů zaměřených na specifické skupiny reálných, virtuálních a potencionálních návštěvníků
- **vytvoření kontaktů a funkční kooperace mezi muzeem a dalšími vzdělávacími, kulturními i sociálními institucemi** a zajištění jejich dlouhodobé a efektivní spolupráce
- **tvůrčí spolupráce se všemi odbornými pracovníky muzea** a začlenění muzejněpedagogické kompetence do odborné práce muzea
- **participace a didaktické využití digitalizace kulturního dědictví**
- **muzejnědidaktická úprava exponátů**, a to zejména formou **výstavní muzejní didaktiky**, jež vychází z participace při koncipování a realizaci expozice a výstavy a která funkčně propojuje vybrané muzejní exponáty s dalšími komunikačními prostředky (např. s texty, obrazy, schémata, grafy, multimédií ap.)
- **tvorba programů a muzejnědidaktických textů** pro vybrané cílové skupiny muzejního publika
- **příprava interních i externích spolupracovníků** (lektorů, učitelů, dobrovolníků, ...)

- **úprava dalších prostor** pro muzejněpedagogické aktivity (koutky, herny, ateliéry, ...)
- vlastní **muzejněpedagogické vzdělávání** i vzdělávání kolegů a dalších spolupracovníků.

Během vlastní návštěvy muzejního publika jsou klíčové aktivity spojeny s aplikací prezentační muzejní didaktiky, která využívá a rozvíjí řadu specifických metod a forem práce od prohlídek přes workshopy, inscenační hry až po např. rozsáhlé a třeba i několikadenní projekty. Činnosti spojené s realizací cílů prezentační muzejní didaktika především rozvíjí verbální a nonverbální komunikaci v muzeu, ke které v posledních letech přibyla a stala se tak novým úkolem pro muzejní pedagogiku i komunikace s virtuálními návštěvníky. Efektivitu těchto muzejněpedagogických aktivit je pak třeba průběžně zjišťovat pomocí široké škály diagnostických i autodiagnostických metod (např. pomocí zúčastněného pozorování, rozhovorů, dotazníků nebo analýzy různých dokumentů, které vytvořili účastníci muzejněpedagogických programů).

K hlavním muzejněpedagogickým aktivitám, které navazují na uskutečněnou návštěvu reálných i virtuálních návštěvníků, pak mj. patří:

- pravidelné hodnocení a **autoevaluace muzejněpedagogických aktivit**, která má za cíl zjistit úspěšnost těchto činností a zajistit i v dalším průběhu jejich kvalitu
- **sebereflexe vlastní práce**, tzn. opětovné vybavení a zamýšlení se nad svými muzejněpedagogickými aktivitami s cílem uvědomit si pozitiva i slabiny své práce a navrhnout potřebné inovace vlastních aktivit
- další **vedení a vzdělávání muzejních pedagogů** i dalších pracovníků muzea, jež participují na prezentačních aktivitách své instituce
- **akční výzkum** muzejně pedagogických aktivit, tzn. nástroj, který muzejním pedagogům pomáhá lépe poznat problémy své praxe a řešit je
- dokumentace muzejněpedagogických programů.

Vznik dětských muzeí

Muzea od svého vzniku zaměřovala své aktivity v práci s veřejností především na dospělé návštěvníky. Situace do začátku 20. století v celém kulturním životě společnosti odpovídala obecně nepřiměřenému vztahu dospělých k dětem, jednostranně autoritativnímu přístupu a nerespektování psychologických specifíků dětí. Poněkud odlišná byla již od konce 18. století situace v severoamerickém muzejnictví, kde muzea vznikala primárně se vzdělávacími cíli. I to byl jeden z důvodů, proč právě v USA vzniklo na přelomu 19. a 20. století **první dětské muzeum** na světě. Činnost zahájilo roku 1899 v New Yorku (Brooklynské dětské muzeum) a jeho hlavním posláním bylo potěšit a poučit místní děti a rozvíjet jejich zájmy. Začal se tak rozvíjet **nový typ muzejní instituce** – dětské muzeum, jehož primární funkci představuje podpora edukačních procesů mladých návštěvníků. Dětská muzea, která se záhy rozšířila po celých USA a v poslední třetině minulého století i po celém světě, se tak logicky stala především od 80. let 20. století vhodnou aplikací a výzkumnou oblastí muzejní pedagogiky.

V současnosti na světě působí přes 500 dětských muzeí, z toho více než 300 v USA. Roku 1992 se otevřelo Dětské muzeum Moravského zemského muzea v Brně. **Aktivity dětských muzeí** se prioritně zaměřují na učení a uspokojování zájmů dětí ve věku od 3 do 15 let, na budování interaktivních výstav, které reagují na aktuální problémy soudobého světa, na podporu školního vzdělávání a na nabídku volnočasových programů pro mladé návštěvníky.

Dynamický rozvoj dětských muzeí se odrazil ve vzniku jejich globálních a národních **zastřešujících organizací**. Jde zejména o celosvětovou Asociaci dětských muzeí (Association of Children's Museums – ACM), Evropskou asociaci dětských muzeí (Hands on! Europe – HO!E) a Spolkový svaz německých dětských muzeí a muzeí pro mládež (Bundesverband der deutschen Kinder- und Jugendmuseen e.V. – BV KJM), které jako profesionální servisní organizace podporují vznik a další rozvoj dětských muzeí i muzejní pedagogiky.

ÚVOD DO MUZEOLOGIE

Pavel Holman

Muzeologie se jako vědecká disciplína začala formovat během 19. století (i když první známé teoretické práce můžeme zaznamenat již v 16. století) a největší rozmach zažívá od poloviny 20. století. Nezabývá se jen muzei, ale celým fenoménem sběratelství jako takovým, resp. různými formami shromažďování předmětů a jejich dalším zpracováním, ochranou a prezentováním v průběhu lidských dějin.

Jak se muzeologie vyvíjela, byl zformován základní systém oboru, tedy systém dílčích oborů, kterými se zabývá. Jsou to:

- historická muzeologie (dějiny sběratelství a muzejnictví),
- teoretická muzeologie (ta má tři části – teorie selekce, teorie tezaurace, teorie prezentace),
- aplikovaná muzeologie (dříve též muzeografie, věnuje se jednotlivým muzejním činnostem v práci se sbírkami a při zajištění chodu muzea),
- metamuzeologie (teoretické a filozofické základy muzeologie),
- společenská muzeologie (postavení muzeí a sbírek ve společnosti, vzájemné vazby),
- speciální muzeologie – aplikace jednotlivých vědních disciplín na muzejní podmínky. (viz Stránský 2005, s. 117, Weidacher 1999, s. 31)

Muzeologie bývá charakterizována jako disciplína, která se zabývá zvláštním poznávacím a hodnotícím vztahem člověka ke skutečnosti, kdy jsou v rámci procesu muzealizace vyjímány hmotné a nehmotné věci z původní reality a zasazovány do reality nově vytvořené. Konkrétním projevem tohoto vztahu jsou pak různé sbírky a muzea. Ale existuje celá řada dalších institucí a zařízení, která vyvíjejí činnost podobnou muzeím, a v tomto případě hovoříme o institucích muzejního typu. Patří sem například zoologické a botanické zahrady, akvária, vivária, planetária, knihovny, archeoparky atd. V těchto případech můžeme hovořit o sběratelství vědomém a institucionalizovaném. Se sběratelstvím a sbírkami se můžeme setkat i v jiné, podvědomé, rovině. Člověk tak může sbírat, aniž by svoji činnost za sběratelství v pravém slova smyslu považoval. Sem bychom mohli řadit třeba dětské sbírky nebo například kolekce předmětů z dovolených atd.

ČLENĚNÍ MUZEOLOGIE

Historická muzeologie

Stručně představíme jednotlivé části muzeologie. Jako první je to historická muzeologie, která se zabývá dějinami sbírek a muzeí, vývojem způsobu získávání předmětů, jejich evidencí a dokumentací, ochranou, konzervací a prezentací. Rovněž zkoumá teorii sběratelství a muzejnictví, psychologické, ekonomické, sociální a kulturní předpoklady sběratelství.

Nejstarší informace o sbírkách pochází z období starověku z nejstarších civilizací – Egypta, Mezopotámie a Číny. Zde se sbírání věnovali hlavně panovníci, nobilita a kněží. V Egyptě máme doloženu například sbírku Thutmosise III. (botanická sbírka vyobrazená na reliéfech chrámu v Karnaku) (Strouhal 1994, Laboury 2007), Hatšepsut (botanická a zoologická sbírka) (Zygulski 1982, Desroches-Noblecourt 2006, Strouhal 1994), Achnatona aj. Z nepanovnických sbírek lze zmínit třeba botanickou sbírku učence a zlatníka Ineniho. V Mezopotámii pak sbírky Nabukadnesara II. (Klengel-Brandt 1983) nebo Aššurbanipala II. či princezny Bel Šalti Nanar (Woolley 1962, s. 41–43, Smith 1924). V Číně založil panovnickou sbírku

císař Čchin Š'-chuang-ti. Ta existuje dodnes a lze ji zhlédnout v Národním palácovém muzeu v Tchaj-peji a Pekingu. I v antickém Řecku a Římě existovala celá řada sbírek – sbírky obrazů – pinakotéky, soch – glyptotéky, sbírky votivních darů – tezaury (Pearce, Bounia 2000, s. 67–70) nebo i vědecké sbírky (jednu z nich si vytvořil například Aristoteles). Jednou z nejslavnějších institucí tehdejšího světa, která měla i sbírky, byl Mouseion v Alexandrii (Šwiderková 1983, Pollard, Reid 2008). Sběratelství se měnilo od 2. století n. l., kdy začalo být silně ovlivňováno křesťanstvím. Vytvářeny byly hlavně kolekce náboženských předmětů nebo předmětů s náboženskými motivy – relikvie, ostatky¹, liturgické náčiní a oděvy, obrazy, sochy, knihy, mince a medaile, kuriozity² a rarity. Typ sbírek ve středověku nazýváme pokladové sbírky. Mezi sběratele patřili příslušníci nejvyšších vrstev, tedy panovníci, šlechta, ke konci středověku i nejbohatší měšťané. Sbírali též členové církve, papežové, biskupové a arcibiskupové, nebo celé církevní instituce, hlavně kláštery, ale i kapituly. Asi nejznámější, a také nejstarší, církevní sbírkou u nás je sbírka u katedrály sv. Víta v Praze (Podlaha, Šittler 1903). Za jejího zakladatele ve 20. letech 10. století je považován kníže Václav. Od té doby existuje nepřetržitě dodnes. Spatřit ji lze na Pražském hradě v expozici Svatovítský poklad na II. nádvoří, a některé předměty jsou vystaveny v expozici Příběh Pražského hradu ve Starém královském paláci. Dále jsou sbírky v kláštorech, např. ve Strahovském, v Břevnovském, Rajhradském, Vyšebrodském atd. Známa je též sbírka olomouckého arcibiskupství, která je dnes zpřístupněna v Arcidiecézním muzeu v Olomouci pod správou Muzea umění.

Nejslavnějším sběratelem mezi českými panovníky byl Karel IV. (Fajt 2006, s. 57, Stejskal 2003, s. 92, s. 155, Stejskal 1984, Birnbaum 1933). Známa je hlavně jeho kolekce ostatků a relikvií, kterou využíval i pro reprezentativní a politické účely. Sbíрка ukazovala jeho zbožnost a bohatství.³ Zároveň chtěl z Prahy vytvořit jedno z center křesťanství a v tom mu měly pomoci právě relikvie. Kromě toho ale sbíral i knihy, mince a medaile, obrazy a sochy, gemmy a kameje, drahé kameny, kuriozity a rarity, astronomické přístroje. Sbírkou relikvií, zbraní, knih, obrazů a soch, astronomických přístrojů měl již Přemysl Otakar II. (Kuthan 1993). Proslavená byla i sbírka nádherně iluminovaných rukopisů Václava IV. (Krása 1971).

I v dalších zemích Evropy bychom našli celou řadu sbírek. V sousedním Rakousku to jsou například kolekce klášterů v Melku⁴, Klosterneuburgu (Alram, Denk, Szeivert 1989, Röhring 2004), Kremsmünsteru (Wutzel 1977, Alram, Denk, Szeivert, Dick 1983), Heiligenkreuzu, Zwettlu, u arcibiskupství ve Vídni a Salzburgu. Sbírali i příslušníci rodu Habsburků. V Německu třeba u katedrál v Řezně, Kolíně nad Rýnem, Mohuči, Trevíru, kláštorech Reichenau, Corvey aj. Z císařů Svaté říše římské měl sbírku Friedrich I. Barbarossa či Friedrich II. Štaufský. Ve Francii byly proslavené sbírky kláštera Saint Denis, při katedrálách v Remeši, Chartres, Sens atd. Sbírali i francouzští králové. Sbíрка relikvií byla umístěna v kapli Sainte Chapelle, kterou nechal vybudovat Ludvík IX. Svatý původně pro trnovou korunu, kterou získal v roce 1239 (Kováč 2009, Le Goff 2012). Postupně do ní ale byly ukládány i další relikvie. Velkou sbírku měl

¹ Ostatkem rozumíme část těla svěťce. Nejčastěji je to kost nebo její úlomek. Mohou to být případně i měkké tkáně nebo tělní tekutiny. Můžeme se tak setkat například s lahvičkami obsahujícími údajnou krev či pot Ježíše Krista či mateřské mléko Panny Marie. Z měkkých tkání je asi nejslavnější „jazyk“ sv. Jana Nepomuckého, který identifikoval Emanuel Vlček jako část mozkové hmoty. Viz blíže VLČEK, Emanuel, Jan z Pomuku, jeho život, umučení a slavné působení ve světle současné historie a antropologie. 1. vyd. Praha: Vesmír, 1993. 69 s. ISBN 80-801131-2-5 (Vlček 1993).

² Rovněž musíme rozlišovat i pojmy kuriozita a rarita. Kuriozita je předmět místně neobvyklý. Pro nás to může být i předmět třeba z jižní Evropy, který je ale u nás neznámý. Rarita je předmět skutečně výjimečný. Většinou jde o přírodní, například dvouhlavé tele.

³ Pořizování relikvií a hlavně schránek pro ně – relikviářů, bylo velice nákladnou záležitostí.

⁴ O klášteře Melk v Österreichische Kunsttopographie. Bd. III Die Denkmale des politischen Bezirkes Melk. 1909, s. 310–366, dále v 900 Jahre Benediktiner in Melk. Jubiläumsausstellung 1989, 1989.

také král Karel V. nebo jeho bratr Jean de Berry (Guiffrey 1894–1896, Nejedlý 2003). Ve Španělsku je takovým místem katedrála v Santiago de Compostela. Zde prý byl pohřben jeden z apoštolů, sv. Jakub Větší. Od 8. století se k jeho hrobu začaly konat poutě, které trvají dodnes. V katedrále postupně vznikla rozsáhlá sbírka i dalších relikvií. Právě kolem relikvií a ostatků vznikl kult – byly jim přisuzovány různé léčebné, ochranné a jiné magické účinky. Lidé věřili, že když je uvidí a dotknou se jich, pomůže jim to s jejich problémy. Cestovatelé a kupci s sebou nosili drobné ostatky, které je měly ochránit na cestách.

Od 15. století můžeme zaznamenat změnu v charakteru sběratelství. S tím, jak bohatne společnost, objevuje se stále více lidí, kteří jsou natolik majetní, aby se této zálibě mohli věnovat. S rozvojem věd, cestování, vlivem objevných plaveb, ale i prostého zájmu lidí, roste i zájem o okolní svět. A právě sbírky v tom mají pomoci. Stávají se i materiální pramennou základnou pro řadu vědních disciplín. Vlastně v této době vznikají sbírky, které se staly základem dnešních slavných muzeí. Sbírký v době od 15. do 18. století nazýváme kabinetý. V první fázi to jsou kabinetý obecné, které obsahují všechny předměty, o které se sběratel zajímal. Nazýváme je *Kunstkammer* a vychází z teorie *theatra mundi*, divadla světa, kterou zformuloval první známý teoretik sběratelství Samuel Quicchenberg ve svém díle „*Inscriptione vel tituli theatri amplissimi*...“ vydaném v Mnichově v roce 1565. V tomto pojetí měla být sbírka zmenšeným obrazem světa, což právě obecné *Kunstkammer* splňovaly. Počínaje 17. stoletím můžeme zaznamenat již specializaci kabinetů podle vědního oboru nebo materiálu. Objevují se tak zbrojnice (*Rüstkammer*), sbírky mincí (*Münzkabinet*), přírodovědné kabinetý (*Naturalienkammer*), anatomické sbírky (*Anatomiekammer*), geografické sbírky (*Geographischekammer*) aj. (Neickelius 1727, s. 2–3).

Prototypem rodu sběratelů jsou Habsburkové. Nám je asi nejnámější kolekce, kterou vytvořil Rudolf II. (Janáček 2003, Evans 1997, 1988, Fučíková 1997, Morávek 1937). Právě Rudolfova sbírka byla typickou *Kunstkammer*. Z teoretického pohledu ale významnější byla sbírka jeho strýce Ferdinanda II. Tyrolského (Auer, Fingernagel, Irblich 1995, Auer, Rauch, Sandbichler, Seidl 2006, Schrenck v. Notzingen 1735, Bůžek 2006, Sacken 1855, Sacken 1859–1862). Ten ji začal vytvářet v polovině 16. století v Čechách, kde působil ve funkci místodržícího. V roce 1567 se pak přestěhoval na zámek Ambras u Innsbrucku, odkud spravoval Tyrolsko. Nejnámější částí sbírky jsou zbrojnice a sbírky portrétů Habsburků a dalších významných osob minulosti a současnosti Evropy. Z dalších členů rodu sběratelů je možné zmínit Markétu Rakouskou (1480–1530) (Hamannová 1996, Tamussino 1996, Eichberger 2002, Segesser 1934, Gelfand 2004, Jürg 2000, Leitner 1995), Leopolda Viléma (1614–1662) (Schreiber 2004, Lowitzsch 2009), Františka Ferdinanda d'Este (1863–1914) (Pernes 1994, Galandauer 2000, Weissensteiner 2013, Hannig 2013, Bled 2013, Kizsling 1953), Ludvíka Salvátora Habsbursko-Toskánského (1847–1915), (Ludvík Salvátor, vědec a cestovatel, zpráva o životě a díle rakouského arcivévodý a toskánského prince se zvláštním zřetelem k městu Brandýsu nad Labem – Staré Boleslavi 2005, Egghard 2011, Mader 2002, Schwendinger 1990), Evžena Habsburského (1863–1954) (Rác 2005, Stummer 2007, Hamannová 1996). Habsburské sbírky můžeme vidět nejen ve vídeňských muzeích jako *Kunsthistorisches Museum*, *Naturhistorisches Museum*, *Welt Museum*, *Rüstkammer und Hofjagd Museum*, ale i na našem území na zámcích Konopiště, Brandýs nad Labem, Bouzov nebo třeba v Náprstkově muzeu.

Podobným rodem sběratelů byli například Mediceové ve Florencii (Beyer, Boucher 1993, Walter 2003, Acidini Luchinat, Scalini 1998), Wettinové v Drážďanech (Groß 2007, Melzer 2010, Menzhausen 2001, Piltz 1986, Delau 1989, Syndram, Arnold, Kappel 1994), Wittelsbachové v Mnichově (Brunner 1970, Heiden 1999), Bourboni ve Francii atd. Během staletí byla i celá řada jednotlivců, kteří se věnovali sběratelství, z nichž někteří byli i významnými vědci či umělci, jako byli třeba Athanasius Kircher (*Magie des Wissens* Athanasius Kircher (1602–1680) *Universalgelehrter – Sammler – Visionär* 2002, Mayer-Deutsch 2010, Fletcher 2011, Findlen 2004), Ulisse Aldrovandi (Olmi 2001), Conrad Gesner (Torrens 2001), Rembrandt Harmenszoon van Rijn, Petrus Paulus Rubens, Karel Škréta aj. U nás se sbírání věnovali třeba Rožmberkové, zejména poslední z nich, Vilém a Petr Vok (Pánek 1989, 2010, 2011, Stejskal 2001), Lobkovicové

(Kasík, Mžýková, Mašek 2002, Kyzourová 2007), Černínové, Nosticové, Šternberkové (na prvním místě je třeba uvést zakladatele Národního muzea Kašpara Mariu Šternberka) aj.

Kabinetní sbírky byly ryze soukromou záležitostí a záleželo na majiteli, zda je zpřístupní nebo ne. Běžně přístupné tak, jak tomu rozumíme dnes, nebyly, ale omezeně mnoho z nich bylo. S nástupem osvícenství, potřebou rozvoje vědy a vzdělávání tento stav přestal vyhovovat. Rostl zájem o veřejné sbírky. První muzeum dnešního typu vzniklo v roce 1683 v Oxfordu – Ashmolean museum, ale byl to ojedinělý počín. Spouštěcím mechanismem k masovému zakládání muzeí byla až francouzská revoluce na konci 18. století. Od 19. století proto hovoříme o éře muzeí. To ale neznamená, že by soukromé sběratelství přestalo existovat. Dá se říci, že dnes může sbírat téměř každý a také je toho využíváno. Ke změně došlo i v tom, co se sbírá. Dříve to byly hlavně předměty, které měly nějakou vědeckou, estetickou, náboženskou či finanční hodnotu. Dnes se ale sbírá všechno, co sbírat lze. Pokud někdo chce svoji sbírku ukázat veřejnosti, pak si zpravidla založí muzeum. Pokud bude tento stav trvat, nemusíme se o muzea strachovat. Stále více lidí chápe, že muzea nejsou jen shromaždištěm zajímavých věcí, ale i vzdělávacím, komunitním centrem a mohou být i výborným marketingovým nástrojem v propagaci sběratele, obce, firmy a magnetem pro turisty.

Od 19. století se také začíná rozvíjet muzeologie jako obor. Jak uvádíme výše, první známá teoretická práce je z roku 1565 od Samuela Quicchenberga. Od té doby jich vyšlo ještě několik, například z pera Johanna Daniela Majora, Caspara Friedricha Neickelia, Adama Olearia, Gabriela Kaltermarka aj. Nešlo ale o nějak systematicky budovanou teorii. Masový vznik muzeí vedl k potřebě teorie, která by do oboru vnesla systematicku. Počátek nastal právě ve století devatenáctém a k velkému rozmachu pak došlo ve století dvacátém. Z Čechů můžeme mezi významné teoretiky řadit například Františka Palackého, Klimenta Čermáka, Karla Václava Adámka, Ladislava Lábka, Josefa Kazimoura, Jiřího Neústupného, Zbyňka Zbyslava Stránského, Josefa Beneše aj., ze zahraničních jsou to: Georges Henri Riviére, Peter van Mensch, Ivo Maroevic, Jerzy Swieczimski, Wojciech Gluzinski, Avram Razgon, Soichiro Tsuruta, George Ellis Burcaw, André Desvallées, Friedrich Waidacher, Klaus Schreiner a další.

Rozvoj oboru přinesl i rozsáhlou publikační činnost a během posledních dvou staletí vyšly po celém světě stovky titulů muzeologické literatury a řada časopiseckých titulů a další stále vychází.

Teoretická muzeologie

Asi nejdůležitější částí oboru je teoretická muzeologie. Vytváří teoretické zázemí pro vlastní praktickou muzejní činnost. Nelze ale očekávat, že muzeologie přinese jednoznačné návody a řešení pro každou muzejní práci. Muzejní činnost je natolik rozmanitá a variabilní, že jednoznačné návody, jak by se mělo postupovat, prostě dát nejde. Tato část muzeologie vytváří soubor vědecky podložených poznatků, ze kterých lze při muzejní práci vycházet.

Teoretická muzeologie se dělí do tří částí: teorie selekce, teorie tezaurace a teorie prezentace. Teorie selekce se týká sbírkotvorné činnosti muzeí, teorie tezaurace pak zpracování sbírkových předmětů a ochranou (tedy dokumentací a evidencí a ochranou, bezpečností a konzervací), teorie prezentace se pak zabývá všemi výstupy muzea směrem k veřejnosti, ale i dovnitř samotné muzejní instituce.

Teorie selekce se věnuje jedné ze základních činností muzeí – vytváření sbírek. Jednotlivé předměty mají svoji hodnotu až ve sbírce, která reprezentuje určitou skutečnost okolního světa. Jednotlivost může být sama o sobě zajímavá, ale plnou vypovídací schopnost má až v kontextu s jinými předměty. Sbírka má být obrazem vnějšího světa či jeho segmentu. Cílem sbírkotvorné činnosti má být tento obraz vytvořit. Sbírkou autentických originálních předmětů také odlišují muzea od jiných institucí, kde člověk může trávit svůj volný čas. Nikde jinde, pokud nepočítáme památkové objekty s jejich expozicemi, nemůže návštěvník vidět autentické pozůstatky minulosti a věci ze současnosti, předměty vyrobené člověkem a přírodniny. V muzeologii se všechny sbírkové předměty v muzeu nazývají sbírkovým fondem a v jeho rámci jsou vy-

tvářeny dílčí sbírky, ve kterých předměty spojuje nějaká vlastnost. Sbírkový fond se liší podle typu muzea a je rovněž podmíněn dobově a místně. Jiné předměty ve sbírkách bude mít muzeum regionální neboli vlastivědné, jiné muzeum specializované. Jiné věci preferoval sběratel v antice, jiné sběratel v 16. století, jiné preferujeme dnes.⁵ Sběratelství se liší i regionálně, podle zemí či kontinentů, nebo také v závislosti na kulturních tradicích.

Co vlastně rozumíme pojmem sbírka? Je to soubor předmětů, které byly vyjmuty z původní reality, ve které doposud existovaly a byly zařazeny do nové reality, která byla uměle vytvořena v muzeu. Přitom by realita v muzeu měla vytvořit obraz té původní, a to tak, aby zde mohli o ní získat všechny dostupné informace badatelé i laici, kteří o ní neví nic. Protože věci ve světě neexistují samy o sobě, ale vždy v nějakém kontextu, vazbách, měla by být sbírka konstruována tak, aby postihla i tyto faktory. V praxi by tedy měl být vytvořen obraz sbírky, kde bude definováno, co by měla obsahovat a do tohoto budou dosazovány jednotlivé komponenty. Sbírka by měla být vždy živým organismem – budou tedy do ní plynout nové věci, ale budou také vyřazovány předměty, které se ukáží jako nepotřebné. V tomto případě hovoříme o deakcesi.

Dopředu by také mělo být jasné, k čemu budou předměty sloužit. Většinou chápeme muzeum pouze jako instituci, která chrání doklady o vývoji společnosti a přírody pro budoucí generace, tudíž by tomu měla odpovídat i manipulace s předměty. Měla by jim být zajištěna maximální ochrana, aby přežily i v následujících stoletích. To ale odporuje dalším funkcím muzea, jako je funkce prezentační, vzdělávací, výchovná, ale i rekreační. Toto bývá nejčastější dilema muzejníků, jak předměty ochránit, ale zároveň naplnit i to ostatní. Zatím se to řeší pořízením kopie, modelu, dnes k tomu přibývají i třeba počítačové simulace, hologramy atd. Moderní muzeologie nabízí i jiné, snadné řešení. Tam, kde je to možné, budovat paralelní sbírky podle účelu. Základem by byla sbírka konzervační, tedy ta, kde by muzeum mohlo plnit právě svoji ochrannou funkci. Nasbírané předměty by byly po příchodu do muzea ošetřeny, pokud by to bylo třeba (bude pojednáno níže, dnes je trend do hmoty předmětu zasahovat minimálně), a pak je umístit do depozitáře, kde by pro ně byly vytvořeny ideální podmínky. Manipulace s předměty by byla minimální, hlavně by se kontroloval jejich stav.

V případě, že je od dané věci více exemplářů (dnes, při sériové výrobě je to snazší), pak by muzeum mohlo nasbírat více kusů a ty zařadit do dalších sbírek. Jedna by sloužila k výstavním účelům. Předměty z ní by byly umísťovány ve výstavách nebo expozicích, kde by mohly být vystaveny i ne zcela ideálním klimatickým podmínkám. Mohly by také být zachovány i funkce předmětu a tak by mohl být prezentován v chodu, aby návštěvníci viděli, jak funguje. V tomto případě by další kusy sloužily na náhradní díly. Těž by mohly být náhradní díly nasbírány dopředu, kdy se bude počítat s jejich možnou výměnou. Další sbírka může sloužit výchovně-vzdělávacím účelům. Zde budeme počítat s tím, že budou dány k dispozici návštěvníkům a ti s nimi budou manipulovat (i s tím rizikem, že může dojít k jejich poškození či zničení). Tomu bude ale opět přizpůsoben počet kusů ve sbírce.

⁵ Typickým příkladem může být například roh kytovice narvala ve srovnání s obrazy. V dnešním pojetí by byl roh brán jako běžná přírodnina, která má sice informační a dokumentační hodnotu, ale vyskytuje se celkem běžně a získání není až tak finančně náročné. U obrazů je tomu jinak. Ty jsou vysoko hodnoceny pro svou jedinečnost a uměleckou a estetickou hodnotu. U nejvýznamnějších děl se ceny pohybují v milionových částkách. Dříve tomu bylo naopak. Zachovaly se nám inventáře, které nebyly jen prostým soupisem sbírkových předmětů, ale obsahovaly i pořizovací cenu. Ty byly třeba v 15. století přesně opačné. Obraz byl bráný jako pouhé řemeslné dílo a tomu odpovídaly i ceny. Naproti tomu rohu jednorozce byly připisovány různé magické účinky (měl například chránit před jedy, či působit jako afrodisiakum aj.). Z těchto důvodů byly ceny tehdy přesně opačné. Roh narvala můžeme vidět v řadě historických sbírek, nebo i v mnoha historických zařízeních. Obchodovalo se s ním například v lékárnách, proto je vidět v některých zachovaných barokních lékárnách, například v Klatovech či na Kuksu. Roh jednorozce měl ve svém kynžvartském kabinetu kuriozit kníže Metternich, nebo Berchtoldové v hradním muzeu na Buchlově. Nalezne ho ve sbírce kuriozit kláštera v Praze na Strahově.

Poslední sbírku nazveme výzkumnou. Pod tím rozumíme dvě věci. Jednak mohou sloužit oborovému výzkumu, kdy se na něm budou dělat různé experimenty. Jednak mohou sloužit k výzkumu v oblasti ochrany sbírek, konzervace a restaurování. Pokud máme předměty chránit, musíme vědět, jak může dojít k jejich poškození a jak na ně působí okolní prostředí. Je-li sbírkový předmět poškozen, je nutné provést jeho konzervaci. Ne každá chemikálie, chemická či fyzikální metoda je ale pro tyto účely vhodná. Tady je nutné provést nejprve patřičné testy, abychom zásahem předmět ještě více nepoškodili. K tomu může sloužit právě výzkumná sbírka.

Každá sbírkotvorná činnost by měla být plánovaná a každé muzeum by mělo mít sbírkotvorný plán. Základní charakteristiku toho, co by mělo muzeum sbírat, z jakého území a z jaké doby, by měla obsahovat zřizovací listina. Podrobnosti pak budou rozvedeny ve sbírkotvorném plánu. Základní plán je dlouhodobý, dále je pak specifikován v plánech krátkodobých, kde je určeno, co konkrétně by měli pracovníci zachytit. Tyto plány by neměly být dogmatické, ale schopné reagovat na dané podmínky, které se mohou oproti původní představě změnit. V praxi toto bohužel často nefunguje. Muzea čekají na to, co jim kdo přinese a vlastní aktivní činnosti se věnují minimálně. Mělo by to tomu být přesně naopak. Většina předmětů by měla být aktivně vyhledávána a jen doplňována dary od lidí.

Hovoříme proto o selekci aktivní a pasivní. Tyto termíny jsou používány ještě v jednom smyslu. Pasivní selekci rozumíme zachycení minulosti. Nemůžeme si totiž vybírat to, co bychom ve sbírce chtěli mít. Musíme vzít zavděk tím, co nám zůstalo. Řada předmětů podlela zubu času, jiné byly zničeny při různých katastrofách nebo válkách, jiné věci ani nevyvolávaly sběratelský zájem, nebo k tomu nebyly prostředky. Proto můžeme vybírat jen z náhodně vyselektovaného materiálu. To ale neznamená, že musíme vzít všechno, co se nám zachovalo. I zde by měl fungovat výběr a do sbírky by se mělo dostat jen to důležité. Musíme vědět, k čemu budou předměty sloužit. U dokumentace minulosti máme výhodu, že ta prošla vědeckým zkoumáním, a fungují zde jisté tradice a stereotypy, a díky tomu jsou vytvořeny určité hodnotící soudy, co je důležité a co ne, a co bychom tudíž měli vzít do muzea. Je zde ale nebezpečí, že se ono hodnocení ukáže po čase jako mylné, a to, co nasbíráme, neodpovídá realitě. Rovněž hodnocení toho, co je dobré a co ne, co kvalitní a co ne, co je umění a co kýč, může být zavádějící. Nejlépe to lze ukázat v oblasti umění. To, co je často považováno za vysoké umění a prezentováno jako to hodné následování, to takto vnímá pouze úzká skupina lidí. Ostatní se o tom vyjadřují se značným despektem a používají i nepublikovatelná vyjádření. Naopak to, co je oficiálně hodnoceno negativně a považováno až za kýč, to většina hodnotí kladně. Typickým příkladem může být takový symbol kýče jako je zahradní trpaslík. Oficiálně je jím opovrhováno, ale ve skutečnosti jej najdeme v každé druhé zahradě a majitelé jsou na něj hrdí. V muzejní praxi pak dochází k nevhodné deformaci, když muzejníci shromažďují jen to kladně hodnocené umění a tzv. kýč raději nesbírají, aby nebyli hodnoceni negativně, co to berou do sbírek. V praxi to vede k tomu, že se zahradní trpaslík ve sbírkách téměř nevyskytuje. Pokud někdo chce na toto téma udělat výstavu, pak mu nastanou zlé časy, kde sehnat dostatek exponátů. Dalším příkladem mohou být bulvární časopisy a noviny v knihovnách. Řada lidí se diví, proč knihovny berou takový „škvár“, když to platí ze svých daní. Neuvědomují si, že knihovny musí plnit určité funkce, do kterých zapadá i onen bulvár. V tomto případě bychom měli sbírat obojí, protože to patří do obrazu skutečnosti, který není jen černý nebo bílý.

U minulosti je rozhodování o to obtížnější, že se většinou zachoval jen omezený počet exemplářů. Pokud předmět nevezmeme, ale po čase se ukáže, že bychom ho potřebovali, může být pozdě. Proto bychom měli postupovat maximálně obezřetně. Na druhou stranu to ale neznamená, že vezmeme raději všechno, co kdyby náhodou. Depozitáře by byly přeplněny zbytečnostmi. Současná situace ukazuje ještě jeden nečekaný efekt, který se týká předmětů z minulosti. Většinou byly vyrobeny z poměrně trvanlivých materiálů a při výrobě byla jednotlivým pracovním postupům věnována péče. Jestliže se nám předmět dochoval do současnosti bez nějakého většího poškození, nemáme až tak velké potíže předměty

uchovat.⁶ Jakmile se ale ve výrobě začala více uplatňovat chemie, zavedla se sériová výroba a zrychlil se oběh výrobků, máme stále větší problémy udržet moderní výrobky v dobrém stavu pro budoucí generace. Jak uvádí Z. Z. Stránský, v tomto případě hovoříme o dědictví, které nám po sobě zanechaly minulá generace – vědomě i nevědomě.

Termín **aktivní selekce** používáme v případě tzv. dokumentace současnosti, tedy dějů přítomných nebo nedávno minulých. V tomto případě máme zachováno všechno o dané skutečnosti a můžeme si vybírat, co do muzea vezmeme a co ne. V tom je největší problém. Co z toho množství věcí vzít, co je vlastně důležité? V této situaci stoupá význam a důležitost sbírkotvorného plánu. Tím, že budeme jasně vědět, co chceme získat do sbírek, se nám usnadní i výběr. Navíc dnes máme možnost dokumentovat skutečnost nejen hmotnými předměty, dvoj- a trojrozměrnými, artefakty (věci vyrobené člověkem), naturfakty (přírodniny), ale i mentefakty, tedy věcmi v podstatě nehmotnými. Můžeme dokumentovat i dynamické jevy. Například u divadla můžeme sbírat nejen programy, plakáty, kulisy, kostýmy atd., ale zaznamenat samotné představení. A to pomocí kamery. Dříve muzejní sbírky zachycovaly divadlo jen pasivně. Věděli jsme, kdo v představení hrál, jak vypadaly kostýmy a kulisy, ale nevěděli jsme, jak vypadalo samotné představení. Fotografie tuto informaci nemohly nahradit. Tyto záznamy jsou pak skutečnými sbírkovými předměty, byť máme stále tendenci to vnímat jen jako pomocnou dokumentaci. Ale právě ten obrazový záznam nemůžeme ničím nahradit. V rámci dokumentace současnosti nemusí všechno dělat muzea sama, ale je vhodná spolupráce s dalšími institucemi. V případě výše zmíněného divadla je to veřejnoprávní televize, která má vlastně povinnost natáčet divadelní představení, aby se s nimi mohli seznámit všichni zájemci, i ti, kteří nemohou navštívit představení přímo v divadle. Pro sbírku tak lze využít i tato natočená představení. Podobné je to i při dokumentaci sportu. Výše jsem uvedl, že je důležité nejen nasbírat předměty, ale také je zařadit do kontextu. Zde zase můžeme spolupracovat například se sociology, psychology a dalšími specialisty, kteří pomohou právě ten kontext vytvořit. Muzea na toto nemají kapacity.

Na rozdíl od zachycení minulosti musíme v případě dokumentace současnosti dbát na dodržování právních norem. Asi nejvíce se muzea potýkají s autorským zákonem a zákonem na ochranu osobních údajů, které mohou značně omezit, ne snad až samu sbírkotvornou činnost, ale spíše následné využití předmětů pro badatelské a prezentační účely. Sbíráni přírodnin zase omezují zákony o ochraně přírody, životním prostředí nebo geologickém průzkumu. Někdy lze zase použít audiovizuální techniku, která může nahradit trojrozměrné předměty, jindy se ale musí hledat jiná řešení. Například těžko můžeme lovit chráněné druhy zvířat, pokud potřebujeme nějaký exemplář do sbírky. Lze ale spolupracovat se zoologickými zahradami, které daný druh chovají a v případě úhynu zvířete ho získat do muzea.

Nedílnou součástí muzejních sbírek jsou i písemné materiály, byť ty jsou uchovávány hlavně v archívech. I zde můžeme najít jisté odlišnosti v zachycení minulosti a současnosti. Čím dále do minulosti, tím je písemností méně a tím více nám komplikuje situaci fakt, že informace v nich obsažené jsou ovlivněny jejich tvůrci. Nemáme bohužel možnost korekce fakt využitím jiných zdrojů. U současnosti je to jinak. Oficiální materiály lze doplnit o výpovědi pamětníků a dalších relevantních osob, které nám pomohou vytvořit spolu s hmotnými předměty obraz skutečnosti. Hovoří se zde o orální historii a často bývá opět využívána moderní technika.

Muzejní pracovník se tak musí rozhodnout, co zachytí pomocí hmotných předmětů, co pomocí nehmotných a kde využije jiné možnosti. Tím stoupají nároky na ně, aby správně rozhodli. Při dokumentaci současnosti vytváříme podle Z. Z. Stránského náš odkaz pro budoucí generace.

Když jsme předmět získali do muzea, přichází ke slovu další část teoretické muzeologie a to **teorie tezaurace**. Nejprve musí být předměty zařazeny do konkrétní sbírky. Ty by měly být vytvářeny na základě

⁶ Víím, že je toto tvrzení relativní a bylo by možné uvést řadu opačných případů, ale větší trvanlivost starších materiálů je prokazatelná.

nějakého jasného a srozumitelného systému. V praxi se používá nejčastěji členění dle vědního oboru a materiálu. Je možné předměty také členit dle výrobce, místa původu, doby vzniku atd.

Dalším krokem v rámci tezaurace je dokumentace předmětu a jeho evidence. Evidence je většinou dána nějakou normou, u nás zákonem č. 122/2000 Sb., o ochraně sbírek muzejní povahy a o změně některých zákonů. Podle něho existuje evidence chronologická, tedy zápis do přírůstkové knihy, a evidence systematická, zápis do evidenční karty. Systematická evidence má spíše vědecký charakter, chronologická majetkoprávní. U nás je tedy dvoustupňová evidence. Ve světě je spíše obvyklá jednostupňová.

V rámci evidence se snažíme získat co nejvíce informací. Prvotním zdrojem je původní majitel předmětu, nebo jeho výrobce, pokud bychom vzali úplně nový předmět přímo z továrny nebo dílny. Měli bychom je tedy vyzpovídat a snažit se dozvědět vše, co znají a co si pamatují a provést i fotografickou, filmovou či kresebnou dokumentaci nebo i topografické zaměření. Další informace lze sejmout přímo z předmětů, zejména z těch, které byly již používány. Majitelé či uživatelé na nich zanechali řadu stop, které lze s pomocí přírodních a technických věd sejmout. Co dokážeme získat, je závislé na metodách, které jsou k dispozici. Dalším zdrojem poznatků pak mohou být písemné a obrazové prameny, výpovědi dalších osob, případně i další věci. Měli bychom se snažit zjistit o předmětu vše, co jde. Provést by to měl ten pracovník, který předmět do sbírky získal, protože ten zná okolnosti nabytí a všechny prvotní informace. Každý další, kdo by to prováděl, je již limitovaný neznalostí vstupních podmínek. Proto lze, i z teoretického hlediska, pozitivně kvitovat časové limity, do kterých musí být oba stupně evidence provedeny.

Z toho vyplývá i potřeba nějak získané údaje utřídit. A to tak, aby byly využitelné a vyhledatelné. **Evidenční karta** má tak podobu formulářů, kam jsou jednotlivá data zapisována. To usnadňuje manipulaci s nimi. Dohady jsou o to, jaké kolonky by měly být předepsané a v jaké formě a co by mělo být již ponechané pro volný zápis. Důležité pak je, jak bude samotný zápis prováděn a do čeho. Do konce 80. let 20. století to bylo jednoduché. Existovaly papírové formuláře, do nichž se vše zapisovalo. Po druhé světové válce se sice začaly objevovat první počítače. Dlouho to byly velké a komplikované stroje, které vyžadovaly několik místností, bylo nutné udržovat stabilní klima a mít školenou obsluhu. Sice byly pokusy o jejich využití právě pro evidenci, ale k širšímu uplatnění nedošlo.⁷ To vše změnil nástup osobních počítačů a celkově rozvoj počítačového hardware. Zatímco obsluhu sálového počítače zvládl jen někdo, zde najednou mohl s počítači pracovat prakticky každý. Pochopitelně toho bylo hned využito i pro evidenci sbírkových předmětů. Záleží na každém muzeu, zda povede evidence stále ještě v papírové podobě, nebo využije počítače, u nás byla od počátku snaha vytvořit nějaký centrální systém, který by používala všechna muzea. Tím by byla zaručena kompatibilita dat. To v jiných zemích není možné, nebo jen velice obtížné. Vznikly tak dva základní evidenční systémy – Bach a Demus. Některá muzea ale využívala své programy. Oba programy ale dnes narazily na své hranice a další vývoj limituje nedostatek financí.

Právě využití počítačů ovlivňuje i podobu evidenčních záznamů. Výpočetní technika umožňuje rychlou manipulaci s daty a i rychlé vyhledávání údajů. Aby to bylo možné udělat, potřebuje přesné zadání. V tom je největší problém. Které údaje budou povinné, které dobrovolné. Řada oborů si musí udělat pořádek v terminologii. Používání více názvů pro jeden předmět nelze užít. Musí být zadaný jeden hlavní, podle kterého bude počítat hledat. Toto se postupně a pomalu daří řešit. Jiná věc je ale rozvoj samotné techniky. Ten jde tak rychle dopředu, že to co je na začátku roku žhavou supernovinkou, je s trochou nadsázky na konci téhož roku beznadějně zastaralé. To klade nároky na programy, které jsou používány a na formát, ve kterém jsou data uchovávána. Ta musí být natolik univerzální, aby je neohrozila každá změna techniky. Toto je dnes hlavní problém v oblasti počítačové evidence sbírkových předmětů. Zde ale musí muzeologové spolupracovat se specialisty na výpočetní techniku, neboť sami problém nevyřeší.

⁷ Tyto pokusy se odehrávaly i v tehdejší Československu, kdy několik muzeí testovalo sálové počítače pro potřeby evidence – muzeum v Třebíči, Národní technické muzeum a Moravské zemské muzeum.

Jestliže je předmět zaevidován a zdokumentován, nastává další fáze teaurace, a to konzervace a ochrana předmětu. V této oblasti došlo během posledního století k velkým změnám. Dříve byla vždy snaha aktivně předmět ošetřovat. S tím, jak se ale poznával mechanismus degradace jednotlivých materiálů, z kterých jsou předměty zhotoveny, a mechanismus působení okolního prostředí a v poslední řadě i vliv konzervačních zásahů, došlo ke změně přístupů. Ukázalo se, že mnoho z dříve oblíbených a doporučených metod konzervace jim dokonce přímo škodí. Dále se zjistilo, že každé ošetření je vlastně zásahem do hmoty předmětu a tím dochází ke ztrátě řady informací, které předmět nese. K tomu přispěl rozvoj přírodních věd, které nám najednou umožnily dříve nemožné. Naopak se zjistilo, že předmět vydrží bez podstatných změn, pokud jsou vytvořeny optimální podmínky pro jeho existenci. Dnes je tedy trend aktivně zasahovat do hmoty předmětu jen tehdy, pokud musíme, pokud nic jiného nezbývá. Dbá se hlavně na prevenci, tedy na vytvoření dobrých podmínek v depozitářích i výstavních sálech: určitá úroveň relativní vlhkosti, tepla, osvětlení, zabránit přístupu prachu a polutantů a biologických škůdců atd. Sbírky by měly být uloženy v prostorách a ve fundusu, které jsou z chemicky stálých materiálů a neuvolňují se z nich škodlivé látky. Upravována je i manipulace s předměty. Pracovníci by měli mít zásadně rukavice a samotné předměty by měly být v ochranných obalech. Klima by mělo být udržováno v celé muzejní budově a všichni pracovníci muzea by měly být proškolení, jak se sbírkovými předměty zacházet. Tento trend podporuje i legislativa, podle které musí mít každé muzeum směrnici pro manipulaci se sbírkovými předměty.

Toto všechno je součástí teaurace. Nyní se dostáváme k teorii prezentace. Do muzejní prezentace řadíme všechny formy prezentace sbírek a činnosti muzea směrem k veřejnosti i dovnitř instituce samotné.

Dříve byly sbírky zpřístupněné omezeně nebo vůbec. Teprve muzea byla od počátku koncipována jako veřejné, zpřístupněné instituce. Prakticky celé 19. století se v oblasti muzejní prezentace navazovalo na kabinety. I muzea byla koncipována hlavně jako vědecké instituce a vystavováno bylo, pokud možno, vše, podle aktuálně platného vědeckého systému. Limitem mohl být jen omezený prostor a špatný stav předmětu. Muzea tedy představovala spíše skladiště. Jak dosvědčují dobové zprávy, uličky mezi předměty a vitrinami byly tak úzké, že jimi návštěvník sotva prošel. Po počátečním nadšení většinou zájem o taková muzea upadal. Menší muzea navíc neměla otevřeno každý den, ale jen ve vymezené dny nebo na objednávku. To také limitovalo počet návštěvníků. Kromě expozic a případných výstav ale muzea mohla nabízet celou řadu dalších aktivit, ovšem opět v omezeném rozsahu. Mohly to být přednášky, koncerty, divadelní představení, vycházky a výlety s odborným výkladem, nabídka různých publikací, vzdělávacích kurzů atd. Vždy záleželo na lidech a možnostech muzea, zejména finančních, ale i prostorových a personálních.

Změna nastala až na přelomu 19. a 20. století. Muzejníci a muzeologové si uvědomovali, že tato situace je dlouhodobě neudržitelná. Postupný proces změn přerušily obě světové války. Následně docházelo k selekci vystavovaných předmětů. Byly vystavovány jen některé, ostatní byly uloženy v depozitáři. Také se můžeme setkat se snahou expozice a výstavy oživit. Například prostřednictvím modelů, dioramat atd. Limitem pro zpřístupnění muzea bylo i osvětlení. Většina muzeí byla dlouho odkázána na denní světlo. K elektrifikaci docházelo také postupně během minulého století a jiné formy osvětlování interiérů nebyly zrovna vhodné. Vliv na podobu výstav a expozic měly i další obory. Ty vedly k poznání, že nelze ke všem návštěvníkům přistupovat stejně. Například děti mají svá specifika, která je třeba respektovat. V roce 1899 se v Brooklynu objevuje první dětské muzeum na světě. Jejich boom následoval ve století dvacátém. Objevují se stále nové typy muzeí, z nichž některé mají i atraktivní prezentační stránku. Takovým typem jsou muzea v přírodě. Prvním muzeem tohoto typu byl stockholmský Skansen založený v roce 1891 švédským etnografem Arthurem Hazeliem. Hazelius se snažil vytvořit nejen iluzi vesnického prostředí přemístěním jednotlivých budov, ale také muzea oživoval – choval zde typická zvířata, pěstoval rostliny a oživoval je lidmi. Muzea v přírodě patří dodnes k divácky nejatraktivnějším typům muzeí.

Toto předznamenalo další trendy v muzejnictví v celém dvacátém a jednadvacátém století a také diskuse o vlastním poslání muzea. Když se vrátíme do éry pokladových sbírek a kabinetů, tak tyto sbírky byly omezeny jen na určitý okruh majitelů, případně diváků. Specifickým případem jsou sbírky relikvií, které byly určeny všem. Sběratel musel mít jednak dostatek financí, aby mohl předměty do sbírky získat, prostor pro její umístění, ale také musel mít dostatečné znalosti, aby poznal hodnotu předmětu a mohl ho dále využívat. Šlechtici a panovníci sice měli správce, kteří se o sbírku starali, ale sami měli určité penzum vědomostí a věděli a oceňovali, co ve sbírce mají. Návštěva se tehdy omezovala na lidi, kteří měli stejné, nebo i větší znalosti. Tento model zpočátku převzala i muzea. Skutečně ocenit sbírky mohli, a většinou stále mohou, jen znalci daného oboru. Ostatní návštěvníci, kterých alespoň z počátku existence muzea bylo hodně, oceňovali spíše vizuální hodnotu předmětů bez dostatečných znalostí o nich. Jestliže se někdo chtěl něco dozvědět, mohl si přečíst popisky, pokud byly, nebo je informoval průvodce nebo správce. Postupem doby je snaha prezentační složku muzea více přiblížit laikovi, běžnému návštěvníkovi, který o věcech neví mnohdy nic nebo jen málo.

Diskutuje se zde o procesu demokratizace muzeí. Zda muzea mají být stále exkluzivním zařízením pro znalce, nebo se mají přibližovat i laikům a kde je hranice, kterou už nelze překročit, aby muzeum zůstalo muzeem. Určitá skupina volá po první variantě, většina se ale spíše kloní ke druhé. Ve skutečnosti mohou vedle sebe existovat oba typy muzeí, nebo v jednom muzeu mohou být výstavy a expozice jak pro znalce, tak pro laiky. Dlouhodobým trendem je otevřít muzea co největšímu počtu návštěvníků. I to má ale své meze. Nesmíme zapomínat na ochranu a bezpečnost jak sbírkových předmětů, tak návštěvníků. Každá návštěva muzea by měla být zážitkem, který utkví dlouho v paměti. K tomu ale člověk potřebuje mít určitý prostor, čas a pohodlí, aby pochopil, vstříbal a potěšil se tím, co mu muzeum nabízí. Pokud je návštěvníků moc, tento efekt se nedostaví. Příkladem je třeba množství návštěvníků v pařížském Louvru, kde na Monu Lisu stojí dlouhé fronty a přímo u obrazu má člověk jen omezené množství času. Po návštěvě mohou říci, že jsem viděl Monu Lisu, ale pamatují si vlastně něco?

Aktuální trendy se snaží co nejvíce zapojit do činnosti komunity, ve které muzeum působí. Lidé se podílejí na akcích, které se nekonají jen v muzeu, ale i ve veřejném prostoru v obci. Dokonce někde se obyvatelé podílí i na budování sbírek. Některým teoretikům je to trnem v oku, že jsou sbírky zaplevelovány zbytečným balastem, ale záleží na tom, jak jsou tyto akce zamýšleny a zorganizovány. Může to být zajímavá alternativa k „oficiálním“ muzejním sbírkám. To, co je ve sbírce, představuje vlastně názor daného oboru nebo muzejního pracovníka na konkrétní skutečnost. Lidé mimo muzeum na to mohou mít ale jiný názor. Může tak vzniknout zajímavá kolekce názorů na určitou věc, která může být pro budoucnost užitečnější.

Další trendy se snaží vnést do návštěvy muzea také emoce, zážitek, možnost si něco vyzkoušet zažít. Návštěvník se tak může přenést třeba do středověku, prochází se dobovým městem, může si vyzkoušet dobový oděv, ochutnat jídlo, vyzkoušet si nějaká řemesla. Toto je doplňováno odbornými informacemi o životě ve středověku. Taková prezentace může být divácky atraktivnější, ale nenásilnou formou může předávat vědecké poznatky o dané době. S tímto přístupem se setkáme v tzv. living history muzeích. Dalším trendem v posledních asi padesáti letech je ekomuzeologie. V šedesátých letech 20. století základní teze zformulovali Georges Henri Riviére a Hugues de Varine. Cílem ekomuzeí je uchovat tradiční zvyky v určitém místě, tradiční výrobní postupy a i podobu daných míst.

Z tohoto zájmu o návštěvníka se v minulém století zrodil obor muzejní pedagogika. Ta je nejvíce rozšířena v německy mluvících zemích a v USA, ale zabývají se jí i čeští odborníci, zejména Vladimír Jůva st. a Vladimír Jůva ml.

Pokud jde o trendy v muzejní prezentaci, lze vysledovat směr k maximální názornosti a vizualizaci. Výstava či expozice jsou brány jako vizuální útvary, které by měly stavět na obrazech, ne na textech. Muzea se takto snaží reagovat i na trend posledních let, kdy lidé stále méně čtou. Je snahou minimalizovat

případné texty a zájemcům sdělovat poznatky jinou formou, například různými infokoutky, audioprůvodci, listovačkami, QR kódy atd. Je zde snaha využívat moderní techniku, zejména tu, co mají návštěvníci u sebe. Jako možné řešení se bere právě využití QR kódů, které je možné sejmut tzv. chytrým telefonem. Nesmíme ale zapomínat, že ne každý návštěvník tento telefon má a muzeum nemůže mít tolik kusů na zapůjčení, aby mohlo uspokojit všechny případné zájemce. Při využití techniky nesmíme zapomínat na celou řadu faktorů. Ne každý s technikou umí zacházet a využívat ji. S tím, jak se naše společnost stále více technizuje, vzniká také odpor vůči ní. Mnozí lidé techniku a priori odmítají a vrací se ke starým postupům a tradičnímu životu. Technika také nemůže nikdy nahradit autentický sbírkový předmět. Obavy z toho, že když bude fotografie předmětu na internetu, tak lidé přestanou chodit do muzea, protože se na něj podívají v klidu doma, se ukázaly jako liché. Fotografie na webu je spíše lákadlem, protože člověk chce pak vidět skutečný předmět, který většinou vypadá v reálu poněkud jinak. Žádná fotografie pak nedokáže nahradit atmosféru, která panuje na místě.

Základem prezentace by vždy měly být sbírkové předměty, které mohou být vhodně doplněny dalšími prostředky tak, aby informace byly návštěvníkovi srozumitelné. Dnes je také trend nalákat návštěvníka na exkluzivní výstavy, tematicky, kde je pro ně připraven neopakovatelný zážitek. Převážně jde o umělecké výstavy, kdy je prezentována celá tvorba vybraného umělce nebo její výsek. Většinou jsou pohromadě předměty, které se podaří takto shromáždit jen výjimečně. Výstavy pak mají vysokou návštěvnost, což je často na úkor pohodlí návštěvníka. Sály jsou přeplněné a zážitek není tak intenzivní, jak by mohl být.

Do oblasti prezentace sbírek patří i zpřístupnění předmětů badatelům. Buď jsou přístupné přímo originály nebo je k dispozici kopie. To bývá hlavně u písemností a knih, kdy je pořízena digitální kopie pro badatelské účely. Originál je tak chráněn. U trojrozměrných předmětů to vždy nejde. Muzea by však měla stanovit jasná pravidla pro zacházení s předmětem.

Další formou prezentace jsou přednášky, které mohou doplňovat výstavy či expozice, nebo jsou tematicky na nich nezávislé a informují o dalších odborných činnostech muzea. Mohou být i na téma, kterému se muzeum nevěnuje, ale je návštěvnícky atraktivní. Dále to mohou být například exkurze, odborné vycházky, koncerty, filmová představení, divadelní představení, komentované prohlídky aj. Dnes je běžné, že tyto aktivity doplňují výstavy.

Muzea běžně vyvíjí publikační činnost. Ať jsou to již publikace o sbírkách, k výstavám, muzejní časopisy a sborníky nebo i reklamní tiskoviny. Lze říci, že jejich kvalita se po roce 1989 hodně zvedla a muzejní publikace mají velice dobrou úroveň.

Muzea také nabízejí speciální programy pro návštěvníky. Buď obecně nebo speciální určené určité kategorii – pro děti, pro školy, pro seniory aj. Programy sestavují muzejní pedagogové a dnes mají tyto programy svou kvalitu. Programy se snaží respektovat tu skupinu, pro kterou jsou určeny, byť se to ne vždy daří. Pracovní list určený pro předškolní děti, který je hustě popsán textem jen se dvěma malými obrázky, není nejvhodnější. Právě nabídka speciálních programů přivádí do muzeí řadu návštěvníků.

Muzea se snaží přilákat lidi do muzea na netradiční programy, jako jsou kostýmované noční prohlídky. Zvláštním fenoménem jsou pak Muzejní noci. Za léta, co se u nás konají, se vyprofiloval speciální návštěvník, který chodí jen na tyto akce. Je to sice škoda, ale je vidět, že Muzejní noc láká i lidi, kteří by do muzea jinak nepřišli. S tímto faktorem musíme počítat. Jsou lidé, kteří do muzea budou chodit pravidelně, další jen příležitostně, jiní do nich nepřijdou vůbec. Tento stav kopíruje i jiné lidské aktivity. Není možné, aby se jeden člověk věnoval všemu. Každý si vybírá jen to, co mu nejvíce vyhovuje. To, že nechodí do muzea, ještě nemusí znamenat, že je kulturní barbar.

Tím se dostáváme k návštěvnosti muzeí. Ročně navštěvují muzea ve světě desítky miliónů návštěvníků. U nás jsou to pro celou republiku milióny. Největší návštěvnost má u nás Židovské muzeum v Praze s půl miliónem návštěvníků ročně. Běžné regionální muzeum má desítky tisíc ročně. Pokud to srovnáme

se zahraničím, odpovídá to aktuální situaci. Uvidíme-li holá čísla, vypadá návštěvnost v zahraničí impozantně. Jestliže je ale analyzujeme, zjistíme, že vysokou návštěvnost drží několik atraktivních muzeí v zemi a ta další mají stejný počet návštěvníků jako ta naše. Návštěva některých muzeí se stala do jisté míry snobskou záležitostí. Navštívit Paříž a nevidět Louvre je do jisté míry společenské faux pas. Pokud se podíváme na strukturu návštěvníků u nás, neodpovídá to tomu, co bychom si přáli. Mnohdy nebyt školních výprav, byla by návštěvnost minimální. Muzea by se měla zamyslet, jak přilákat další návštěvníky.

Aplikovaná muzeologie

Další částí muzeologie je **aplikovaná muzeologie**, dříve muzeografie. Jde vlastně o aplikaci teoretických poznatků do praktické činnosti. Patří sem praktická konzervace a restaurování, muzejní management a marketing, muzejní pedagogika a psychologie, muzejní architektura atd. V praxi jsou dodržovány ty zásady a východiska, které jsou zmíněny výše. Jen jsou případně transformovány tak, aby byly plně využitelné pro běžný provoz muzea. Například u konzervace nejde jen o to, jak teoreticky předmět ošetřit, ale jak to udělat prakticky. Naučit se tedy konkrétní konzervátorské techniky a metody.

Společenská muzeologie se zabývá vztahy muzeí na společnost, jejich postavením v ní a jejich fungováním jako institucí. Muzea mají ve společnosti své nezpochybnitelné místo a jsou respektována. Jsou vlastně nástrojem k udržování společenské paměti, ale také k její propagaci. Pokud někdo chce něco prezentovat veřejnosti, založí si muzeum. V posledních letech byly ve světě založeny stovky, ba tisíce muzeí. Jinou věcí je jejich podpora politickými orgány a vytváření legislativního rámce pro jejich fungování. Po této stránce není u nás situace optimální, ale vždy záleží na lidech. Jsou regiony, kde podpora je a staví se nebo se opravují muzejní budovy a depozitáře, budují se nové expozice, dělají se atraktivní výstavy, vydávají se kvalitní publikace. Jinde to nefunguje a hledají se spíše výmluvy pro to, proč to nejde, než aby se hledaly cesty, jak to udělat. Mezi lidmi jistě povědomí o muzeích je, vědí, že něco takového existuje. S vědomím, jak fungují, jaké je jejich poslání a co mohou a nemohou dělat, je to již horší. Zde mají velký dluh muzejní pracovníci. Jak ukázal jeden britský průzkum, pokud jde o evropské země, muzeum navštívil alespoň jednou v životě prakticky každý, a to se školou. Zda se to změní v pravidelné navštěvování těchto institucí, je již jiná věc.

Legislativní rámec fungování muzeí si upravuje každá země zvlášť, ale jsou i některé mezinárodní normy týkající se jich. Příkladem může být třeba Haagská úmluva chránící kulturní dědictví v případě válečného konfliktu nebo úmluvy o kradených předmětech a nezákonně vyvezeném kulturním a přírodním dědictví, úmluvy chránící archeologická naleziště. V rámci Evropské unie vznikají v současnosti normy a doporučení týkající se některých muzejních činností, hlavně ochrany sbírkových předmětů. Upravují se zde například podmínky v depozitáři, pravidla pro transport předmětů, pro osvětlení atd.

Legislativní situace v jednotlivých zemích je rozdílná. Někde jsou speciální zákony o muzeích, jinde jejich fungování upravují obecnější normy. Záleží na celkovém právním systému dané země, na stabilitě a vymahatelnosti práva a právním vědomí a povědomí obyvatel. Někde jsou právní tradice a dodržování práva tak hluboce zakořeněny, že není třeba vymýšlet speciální zákony. Jinde je situace opačná, a tam speciální legislativa být musí. I zde může svými teoretickými poznatky přispět muzeologie.

Speciální muzeologie

Další částí muzeologie je **speciální muzeologie**. Za jejího zakladatele u nás je považován Jiří Neústupný (Neústupný 1950, 1968), který byl sám archeolog. Zabývá se aplikací jednotlivých vědních disciplín do muzeí. V rámci muzea mohou fungovat na odlišných principech než v jiných institucích, jako jsou vysoké školy, akademie věd, speciální instituty aj. Speciální muzeologie se snaží tato specifika poznat, popsat a aplikovat do praxe. Například pro historika jsou nejdůležitější písemné prameny. Těch je v muzeích málo a hlavně se pracuje s hmotnými doklady z minulosti a i současnosti. K nim se pak musí přistupovat odliš-

ným způsobem než k písemnostem. Některé obory, jako je třeba archeologie, mají v muzeích vlastně svoji hmotnou základnu. Archeologické nálezy by správně měly být ukládány jen v muzeích. Pokud chce archeolog pracovat s nálezy, nezbývá mu nic jiného, než navštívit patřičné muzeum. Bohužel ne vždy jsou s muzejními specifiky seznamovaní studenti patřičných oborů již za studia. Pokud pak do této instituce nastoupí jako pracovníci, může dojít ke střetu mezi představami a realitou. Ne vždy se to podaří napravit.

Metamuzeologie

Poslední částí ve struktuře muzeologie je **metamuzeologie**. Tento pojem zavedl Z. Z. Stránský a jde o spojení muzeologie a filozofie, tedy hledání filozofických východisek muzeologie. Již teorie sběratelství od 16. století vycházela z některých filozofických představ například Francise Bacona, Johna Locka, Hieronyma Cardana a obecných kosmologických představ tehdejší doby. Dnes je to třeba axiologie, fenomenologie a další filozofické směry, z nichž lze čerpat. Tím se zabývá právě metamuzeologie.

Dnes se dá říci, že je muzeologie již celosvětově zavedeným oborem. Učí se na vysokých školách, jsou zřizovány speciální instituty, v některých zemích je pro některé funkce nezbytným předpokladem vystudování tohoto oboru. Tento článek se snaží přiblížit alespoň základy muzeologie. Problematika je ale daleko širší. Pro případné zájemce je možno získat další poznatky v dílech výše uvedených muzeologů, kde jsou další prameny a literatura.

MUZEJNÍ SBÍRKY A MUZEJNÍ PROSTŘEDÍ JAKO PROSTŘEDEK VZDĚLÁVÁNÍ A VÝCHOVY. ZÁKLADNÍ VÝCHODISKA MUZEJNÍ DIDAKTIKY

Lenka Mrázová

Vzdělávací funkce je jednou ze základních funkcí muzea. Doplňuje a završuje funkci sbírkotvornou a pečující. Bez ní by smysl muzea nebyl zcela naplněn. Poznávání je nedílnou a přirozenou součástí muzejní práce (procesů selekce a tezaurace). Stejně tak muzejní edukace jako součást prezentačních aktivit muzea zahrnuje reflexi všech muzejních činností. Jen tato reflexe jej činí specifickým, odlišným od ostatního vzdělávání, muzejním.

Základem muzejní edukace by tedy vždy měly být předměty, jejich příběh i všechny procesy, díky nimž se dostaly na výstavu před zraky návštěvníků. Přiblížení sbírek návštěvníkům tak, aby byli schopni ocenit hodnotu ukazovaných předmětů a informací, které v sobě tyto předměty nesou, je základní motivací všech prezentačních aktivit muzea, od instalace výstav přes doprovodné programy až po katalogy a informační tiskoviny. Tato motivace stojí zároveň za postupným rozvojem muzejní pedagogiky, za jejím teoretickým zázemím i aplikační, praktickou rovinou. Od obecných tezí, koncepcí a prvních didaktických textů ve druhé polovině 20. století obor postupně přechází k řešení dílčích problémů, detailněji rozpracovává jak filozofické zázemí, tak i praktické postupy a metody umožňující kvalitnější, systematickou a funkční praxi směrem k návštěvníkům. V rámci muzejní pedagogiky můžeme také sledovat rozvoj muzejní didaktiky, která svým specifickým náhledem, kombinací dovedností a základů muzeologických, muzejních a pedagogických a spolu se základy obecné didaktiky podporuje cestu muzea směrem k návštěvníkovi.

Muzejní didaktika

Obecně je tento obor chápán jako „*subdisciplína muzejní pedagogiky, která však na rozdíl od dnešního pojetí obecné didaktiky (např. Průcha, Walterová, Mareš 2001, s. 44) neřeší pouze problémy vyučování v muzeu při návštěvě školní třídy, ale svou orientací má blíže ke klasickému širšímu pojetí didaktiky jako teorii vzdělávání. Muzejní didaktika věnuje pozornost vzdělávacímu procesu v muzeu, zvláště otázkám specifických forem a metod práce s veřejností a aspektům podporujícím a stimulujícím učení muzejního publika*“ (Jůva 2004, s. 122). Je didaktikou vázanou především a zejména na muzejní prostředí, na jeho specifika a vzdělávací možnosti a to jak v rovině obecné, tak i v rovině oborově konkrétní – dle typu, respektive oborového obsahu muzea (Busse 2007, s. 25–28; Weschenfelder, Zacharias 1988 aj.). Můžeme se tak setkat asi nejvýrazněji v českém prostředí s **galerijní pedagogikou** a jejím didaktickým a metodologickým zázemím (např. Horáček 1998) nebo s didaktikou orientovanou na přírodovědná či technická muzea (např. Bílek a kol. 2009).

Muzejní didaktika zasahuje a uzavírá principiálně všechny situace a činnosti, v nichž se odehrává zprostředkování muzejních obsahů (Weschenfelder, Zacharias 1988, s. 87). Je tedy nedílnou součástí všech procesů, kterými se muzeum obrací směrem k veřejnosti, pomáhá těmto procesům nabývat na odpovídající podobě a účinnosti, stejně jako asistuje muzeu v jeho senzibilitě k návštěvníkům, k jejich poznávacím potřebám, zájmům a možnostem. Muzejní didaktika logicky využívá nástroje obecné didaktiky, stejně jako její metodologii, nicméně veškerá její činnost odráží činnost muzea, jeho podstatu a souvislosti. Je oborem, který v sobě spojuje dokonalou znalost muzejního prostředí a jeho specifika spolu s teoretickým zázemím i praktickými možnostmi moderního pedagogického myšlení. Toto spojení ovšem není automatickým přejímáním teorií a modelů obecné didaktiky do muzejní pedagogiky. Muzejní

vzdělávání a tím spíše jeho didaktická část úzce souvisí s dalšími muzejními funkcemi, muzejním nazíráním světa a logicky se tedy neobejde bez akcentace těchto procesů ve svém obsahu (Weschenfelder, Zacharias 1988, s. 30; Kunz-Ott 2007, s. 19–20; Beneš 1981 aj.).

cit. dle JAGOŠOVÁ, L.; JÚVA, V.; MRÁZOVÁ, L. *Muzejní pedagogika : Metodologické a didaktické aspekty muzejní edukace*. Brno: Paido, 2010, s. 203–204. ISBN 978-80-7315-207-9.

Cesty jak zpřístupnit vystavované předměty návštěvníkovi se odvíjí vždy od hlavního edukačního nástroje muzeí, od výstav a expozic, které jsou stále ještě nejčastějším důvodem návštěvy muzea (např. Rath 1998). Vystavování, ukazování – **ostenze** (Osolsobě 1967, 2002; Stránský 2000), tedy ontická prezentace originálních sbírkových předmětů, je prvotním stavebním kamenem zprostředkování poznání ukrytého ve sbírkových předmětech. Výstava či expozice samotná už v sobě nese prvek sdělení – je to způsob práce s prostorem, s předmětem, jeho umístění v kontextu ostatních vystavovaných předmětů, jeho doplnění důležitým informačním materiálem, jeho osvětlení atp. – to vše návštěvníkům napovídá o významu předmětu, důvodech jeho umístění ve sbírce a tedy jeho jedinečnosti, stejně jako o informacích, poznatcích, které předmět přináší. Toto vše je charakterizováno předchozími muzealizačními procesy selekce a tezaurace, které utvářejí podstatu muzejního „vědění“ a podmiňují význam předmětu a důvod jeho vystavení. A je to také moment, který by měl být základním vodítkem pro zpracování tématu v muzejní edukační praxi.

Pro pochopení podstaty muzejní edukace a jejich didaktických možností je třeba připomenout základní obsah muzealizačních procesů. Muzealizaci chápeme „jako projev obecné lidské tendence uchovat proti přirozenosti změny a zániku takové prvky objektivní reality, které reprezentují různé kulturní hodnoty, které člověk potřebuje jako věcnou paměť ve svém vlastním zájmu, jako kulturní bytosti... Každé uchovávání není ovšem ještě muzealizací (např. odložené věci na půdě)“ (Stránský 2000, s. 57–58). **Muzealizace** má své podmínky, postupy a pravidla, díky nimž vznikají muzejní sbírky a na jejich základě pak muzejní výstavy a expozice. První fází muzealizace je proces **selekce**, tedy odborný výběr předmětů, které mají potenciál stát se předměty sbírkovými. Navazující fáze **tezaurace** pak představuje proces vlastního utváření muzejních sbírek (Stránský 2000, s. 40; obdobně Beneš 1981; Kunz-Ott 2007). Tyto dva kroky uzavírá proces **prezentace** sbírek, tedy vlastní výstavní činnost muzejních institucí a na ni navázané další metody a formy zprostředkování přímého kontaktu s muzeáliemi/exponáty (Stránský 2000, s. 39; Waidacher 1999, s. 136 aj.). Prezentace přirozeně odráží obě fáze předchozí a dotváří jejich smysl tím, že s poznatky těchto dvou fází seznamuje veřejnost.

Muzejně pedagogická praxe by měla vždy vědomě a cíleně zrcadlit muzealizační procesy. Porozumění podtextu těchto procesů při každém setkání se sbírkovým předmětem umožňuje návštěvníkům objevit skryté poselství zdánlivě obyčejných předmětů, sledovat nové vztahy a souvislosti, získávat nové informace a díky tomu docenit skutečný význam těchto předmětů. Zároveň je tak uplatňován výchovný podtext muzejních výstav a expozic, tedy výchova k respektování a ochraně kulturního a přírodního dědictví, k jejímu porozumění a výchova k historickým, estetickým i etickým hodnotám, které kulturní a přírodní památky v sobě přirozeně nesou.

Muzejní pedagogika a didaktika jsou zázémím, které podporuje muzejní pedagogy, lektory a další pracovníky muzeí pověřené prací s veřejností v nalézání nevhodnějších způsobů a cest, jak zvýšit podporu komunikace mezi vystavenými předměty a návštěvníky. „Paměť, kterou představuje **muzealita**, je totiž pro běžné užívání málo použitelná. Muzealita totiž představuje poselství, které je nutno rozšířovat, aby se proměnilo na skutečné informace o světě.“ (Žalman 1995, s. 12–13). Pro návštěvníky může být velmi obtížné bez odborných znalostí docenit informační a estetickou hodnotu vystavených předmětů. Pokud člověk nedokáže rozklíčovat „tajemství“ předmětů, neví, jak na předmět nahlížet a do jakých souvislostí

jej zařazovat, čím je vzácný a proč je vystavován, zůstává ochuzen o plnohodnotný prožitek. Muzea pak v této situaci přicházejí o podporu společnosti a aktivní povědomí o hodnotě sbírek a svého poslání. Návštěvníkům je tedy třeba nabídnout účinnou pomoc při dekodování těchto poselství, cestu k umění dívat se na předměty vystavené v muzeu a porozumět jim.

Exponáty by tedy vždy měly být základem muzejního poznávání. Jejich **zprostředkování**, zpřístupnění a **interpretace** jsou vlastní náplní muzejní prezentace. Výběr exponátů, jejich rozmístění ve výstavním prostoru a zasazení do vztahové sítě s ostatními předměty, stejně jako jejich cílené doplnění údaji o historii, původu nebo např. funkci či zasazení do kontextu dalších vědeckých poznatků, to vše modeluje výsledné poznání návštěvníků. Muzeum tak návštěvníkům nabízí určitý úhel pohledu, který dále může umocňovat a prohlubovat doprovodnými aktivitami a edukačními programy. Interpretace je tedy prvotním principem teorie i praxe muzejní komunikace, muzejní pedagogiky i didaktiky, je to vlastní způsob přiblížení, vysvětlení předmětů a jejich významu návštěvníkům (Ambrose, Paine 1995, s. 67).

Co se týče prostředků, které muzeum v procesu interpretace využívá, můžeme hovořit o tzv. interpretačních a prezentačních technikách. **Interpretační techniky** mohou být statické nebo dynamické. Za **statické** interpretační techniky považujeme např. předměty, modely, kresby, fotografie, dioramata, tabule, informační letáky, tištěné průvodce aj. Prostředky této interpretace lze v základu dělit dle funkce a vizuální podoby (Beneš 1981, s. 50–51) na originální předměty (**autentické prostředky**), jejich zobrazení (**substituční prostředky**), jejich symbolické znázornění (**referenční prostředky**) anebo jejich verbální popis (**prostředky explikační**). Mezi **dynamické** interpretační techniky řadíme např. zvukové průvodce, filmové nahrávky, funkční modely, hands-on objekty nebo aktivity založené na práci s počítačem atp. (Ambrose, Paine 1995, s. 70–78). **Prezentační techniky** jsou založeny na přímém kontaktu a cílené práci s návštěvníky. Svoji podstatou mezi tyto prezentační techniky spadají také doprovodné programy a edukační aktivity muzejních institucí (Ambrose, Paine 1995, s. 70–78).

Prostředky interpretace jsou kompatibilní k základním činnostem muzea směrem k návštěvníkům, tedy k výstavní činnosti a k doprovodným aktivitám na tyto výstavy a expozice navázané. Ve stejných intencích pak logicky pracuje jak muzejní pedagogika, tak i její didaktické zázemí. Můžeme tak hovořit o **výstavní didaktice** zaměřené na výstavní činnost a její optimalizaci směrem k návštěvníkům a o **prezentační didaktice**, která výstavní formy podporuje návaznými doprovodnými aktivitami (Weschenfelder, Zacharias 1988). Oba tyto směry, okruhy práce muzejní didaktiky jsou vzájemně provázané, kompatibilní a měly by pracovat ve vzájemné shodě a podpoře.

Výstavní didaktika vnímá už samotné muzejní expozice a výstavy jako médium s výrazným informačním a výchovným potenciálem. Poznatky z oborů muzejní výstavnictví a muzejní komunikace, které se tvorbou expozic a výstav zabývají, doplňuje o pedagogický náhled na danou problematiku. Do procesu zapojuje poznatky z teorie učení a konstrukce poznání. Pomáhá zodpovědět otázky po rozhodovacích kritériích při vytváření výstavní koncepce, jejich účincích a relevanci vůči cílovým skupinám, co se týká obsahů a intencí zvolené výstavní prezentace (Weschenfelder, Zacharias 1988, s. 15, 66–67; Beneš 1981, s. 74–79; Jůva 2004, s. 121–130). Aktivní participací při koncipování a realizaci výstav a expozic sleduje zejména rovinu usnadnění komunikace návštěvníků s obsahem výstavy ve smyslu optimálního porozumění a orientace v tématu, navození optimálního poznávacího zážitku.

cit. dle JAGOŠOVÁ, L.; JŮVA, V.; MRÁZOVÁ, L. *Muzejní pedagogika : Metodologické a didaktické aspekty muzejní edukace*. Brno: Paido, 2010, s. 207. ISBN 978-80-7315-207-9.

Z pohledu teorie muzejní komunikace v rámci výstavní didaktiky mluvíme o tzv. „distance-learning“, které přebírá mnoho z rysů masové komunikace: je jednosměrné, nepřímé, není možné modifikovat jej

v okamžiku vlastní komunikace, není tedy dostatečně vnímavé k aktuální potřebě návštěvníka a je nerovné. Mezi tento typ muzejní komunikace řadíme např. výstavy, expozice, publikace, videodokumenty nebo pomocné materiály pro učitele. (Hooper-Greenhill, 1994, 1996, s. 142–143).

Prezentační didaktika se zabývá možnostmi dalšího, doplňujícího zprostředkování muzejních expozic a výstav návštěvníkům (Weschenfelder, Zacharias 1988, s. 15, 66–67; Jůva 2004, s. 121–130), zejména prostřednictvím aktivní účasti muzejního pedagoga či dalších muzejních pracovníků, externistů/odborníků nebo naopak dobrovolných spolupracovníků. Usiluje o aktivizaci návštěvníků, podporu a rozvíjení jejich zájmu o téma, schopnosti dívat se pozorně na vystavené předměty a “vidět” za jejich podstatu. Využívá nástrojů obecné didaktiky, moderních pedagogických přístupů a koncepcí a jejich metod. V rámci různých forem doprovodných programů či doplňujících didaktických materiálů nabízí pomoc při orientaci v tématu výstavy či expozice, stejně jako možné další cesty poznávání či autentických prožitků spojených s obsahem expozic a výstav.

cit. dle JAGOŠOVÁ, L.; JŮVA, V.; MRÁZOVÁ, L. *Muzejní pedagogika : Metodologické a didaktické aspekty muzejní edukace*. Brno: Paido, 2010, s. 207. ISBN 978-80-7315-207-9.

Prezentační didaktika v pohledu teorie muzejní komunikace odpovídá tzv. „face-to-face teaching“, které je přímé, přirozené, pracuje se sdílenou zkušeností a je schopné okamžité reakce na potřeby návštěvníka. Tento typ muzejní komunikace zastřešuje mnoho různých muzejně didaktických aktivit interpersonálního charakteru, jako jsou přednášky, diskuze, workshopy a další doprovodné a edukační aktivity muzea (Hooper-Greenhill 1994, 1996, s. 142–143).

Při hledání didaktické koncepce, vhodné pro podporu srozumitelnosti konkrétní výstavy či expozice ať už z pohledu výstavní či prezentační didaktiky, je třeba zabývat se faktory, které determinují vzdělávací situaci v muzeu a formují tak i vlastní podobu didaktického zásahu. **Obsah výstav a expozic** je samozřejmě prvním a určujícím faktorem edukačních aktivit. Z výstav, z předmětů samotných by vždy mělo muzejní vzdělávání vycházet a na ně systematicky navazovat. Vliv má téma výstavy či expozice, její vizuální podoba, logická struktura, stejně jako množství exponátů, jejich vztahová provázanost, umístění v expozici nebo doplnění dalšími komponenty. V kontextu dané výstavy či expozice je třeba také přemýšlet nad prostorem, v němž je umístěna. **Prostorové možnosti** mají vliv na využití prvků pro zlepšení komfortu vnímání výstavy návštěvníkem stejně jako na výslednou podobu edukačních aktivit. Je nutné efektivně pracovat s rozlohou a rozmístěním sálů či výstavních místností, jejich světelnými podmínkami, architektonickým zpracováním, logikou orientace, prostorovou akustikou i aktuálním způsobem využití pro danou výstavu či expozici. Dalším faktorem je **čas**, který můžeme návštěvníkům ve výstavách a expozicích či na doprovodných programech nabídnout. Jde o otvírací dobu muzea, délku trvání výstavy, délku trvání doprovodných programů nebo jejich harmonogram přizpůsobený zamýšlené cílové skupině.

Nejproměnlivějším faktorem a zároveň cílem, k němuž se zprostředkující a didaktické aktivity v muzeu obracejí, jsou **návštěvníci** samotní. Muzejní publikum definuje úspěch didaktických podpůrných prostředků a metod svojí motivací a očekáváními, názory, postoji i zájmem o téma, které si do muzea přináší. Jako úspěšnou vnímají návštěvníci výstavu či doprovodnou aktivitu, pokud se podaří naplnit jejich očekávání, pokud se muzeu u návštěvníků podaří podpořit pocit tzv. **optimálního prožitku, prožitku flow** (Kesner 2005, s. 114–115; Klumparová 2007; Martinec 2007, s. 73 aj.), tedy pocit hlubokého zaujetí a radosti z vykonávané činnosti. Je to ten stav hnutí mysli, kterého se nám dostává při činnostech, jejichž vykonávání nás osobně baví, naplňuje a z něhož máme požitek, moment, kdy nás činnost baví sama o sobě. Je to přesně ten mechanismus, to zvědavé nadšení, jímž poznávají svět děti (Pike, Selby 1994, s. 71). Charakterizuje jej plné a hluboké soustředění na vlastní činnost, také okamžitá zpětná vazba, pocit kontroly

situace, jasný cíl činnosti i přiměřená náročnost aktivity – to znamená, že existuje rovnováha mezi úkoly a dovednostmi (Martinec 2007, s. 73; Klumparová 2007). Pokud jsou pro návštěvníky téma, úroveň prezentace nebo koncept vzdělávacího programu příliš náročné nebo příliš snadné, prožitek flow, tedy pocit optimálního naplnění a ideálně stráveného času, se při návštěvě muzea nedostaví. Svoje opodstatnění mají tedy výzkumy muzejního publika, které umožňují muzeu poznat jeho návštěvníky a nastavit prezentační aktivity tak, aby byly návštěvníkům daného muzea vytvořeny „na míru“.

Kvalitní podpora aktivního vnímání návštěvníků je základním prvkem prohlídky výstavy či expozice, stejně jako všech doprovodných aktivit. Z pohledu muzejní komunikace mluvíme o několika základních požadavcích na způsob prezentace, které jsou dobrým výchozím prvkem pro výstavní i pro prezentační didaktiku. Těmito požadavky jsou

- **kvantita**, tedy prezentace by měla být natolik informativní, jak je potřebné, avšak ne informativnější, než je třeba;
- **kvalita**, tedy pravdivost, originalita prezentovaného;
- **relevance** je spojená s uměním vybrat a prezentovat jen to, co je pro komunikaci podstatné;
- **výraz**, tedy zřetelnost a jasnost muzejní prezentace (Waidacher 1999, s. 131).

Jak při podpoře výstavního tématu, tak i při tvorbě doprovodných a zejména edukačních programů je vhodné sledovat tato kritéria a cíleně s nimi pracovat. Kvalitu určuje originalita vystavených předmětů a objektivita sdělovaných skutečností. Požadavky na kvantitu, relevanci a výraz odkazují na poměrně časté přehlcení informacemi, které návštěvníkům muzea nabízejí. Z pohledu výstavní didaktiky se tento problém odráží zejména v zahlcení prostoru příliš velkým množstvím exponátů, případně doplňujících textů a jejich nepřehlednou nebo logiku poznávání daného tématu nezduřazující instalací atp. Z pohledu prezentační didaktiky se jedná například o příliš obsažný, jednostranný a monotónně prezentovaný výklad. Je potřeba tedy hledat rovnováhu mezi výběrem exponátů a zpřístupněním tématu laické veřejnosti, ale důsledně se vyhnout přílišné trivializaci tématu a způsobů prezentace.

Centrem dění v muzeu je tedy předmět. Nejen péče o něj a jeho prezentace, ale z pohledu muzejní didaktiky zejména zájem návštěvníků o tento předmět a jejich schopnost, ještě lépe cílená podpora této schopnosti, porozumět a docenit obsah či „tajemství“ sbírkového předmětu. Návštěvníky lze motivovat k tomu, aby si dostatečně a trpělivě všímali exponátů, aby hledali důvod a podmínky jejich zařazení do sbírky či expozice, důvody, které k uchování daných předmětů vedly, jejich specifika (např. Je předmět jeden z typických představitelů svého druhu jako doklad běžného nebo je něčím jiný, zvláštní, atypický? Co nám daný předmět sděluje v ucelené kolekci, v dané sbírce nebo zařazením do konkrétní výstavy? O čem vypovídá jeho postavení v této výstavě? Jaké souvislosti dotváří ve vztahu s dalšími vystavenými předměty? aj.) Dobrým základem pro práci s předmětem je tzv. **objektové učení**. Jedná se o způsob využití předmětů v edukačním procesu. V anglicky mluvících zemích je pro tento přístup užíván název „object learning“ nebo „object teaching“, které do češtiny bývají překládány jako „učení z předmětů“ nebo také jako „objektové učení“. Tento princip práce s předmětem „...nevystihuje nic jiného než to, co bylo v rámci muzejních sbírek podstatné od začátku, tedy zkoumání předmětu a získávání tak nových poznatků a vědomostí i předávání těchto vědomostí za pomoci daného předmětu dalším“ (Jagošová, Mrázová 2008, s. 231). Přístup vychází z informací, které každý, nejen sbírkový, předmět v sobě nese a cíleně tento informační potenciál využívá pro podporu edukačního procesu. V muzeu by pak měl být přímo jeho základem. K „dekódování“ těchto informací a jejich optimálnímu vřazení do procesu vlastního poznávání využívá klasických badatelských postupů a metod, které jsou analogií práce muzejních pracovníků. Pozornost je věnována vnímání, pozorování a pečlivému zkoumání, zaznamenávání údajů a kladení otázek např. po fyzických vlastnostech, konstrukci předmětu, jeho funkci, designu, hodnotě atp. (Durbin, Morris, Wilkinson 2001). Vnímání předmětů také může být rozšířeno nebo změněno vstupem nových prvků, a to buď dalších předmětů, nebo jiných informačních forem, jako jsou fotografie, mapy, nahrávky apod., anebo sdílením

pohledu ostatních. Princip objektového učení je možné využít v jakémkoliv muzeu, v souvislosti s jakýmkoliv tématem a v kombinaci s metodami v muzejní edukaci běžně užívanými.

Trendem v přiblížování muzejních sbírek jsou tzv. „**hands-on**“ výstavy (výstavy, ve kterých je možné se exponátů dotýkat, zkoušet je a manipulovat s nimi). Možnost vyzkoušet funkci předmětů, vnímat jejich povrch, strukturu, cítit vůni je nepopíratelně jedním z didakticky nejučinnějších způsobů, jak se „učit z předmětů“ (např. Caulton 2002). Bohužel tento aspekt většinou není příliš kompatibilní s režimem ochrany a uchovávání sbírek, které je obvykle třeba chránit vitrínou nebo alespoň vyhrazeným prostorem. Pokud není možné se dotýkat originálu, lze využít replik či modelů těchto sbírkových předmětů. Jejich srovnáním s původním exponátem pak přispívá k uvědomění si podstaty a jedinečnosti sbírkového předmětu. Požadavek na dotykovost výstav by tedy neměl být pro muzejní edukaci příkazem, je to spíše přidaná hodnota. Poznání, že stejně tak cenné informace může získat jen svými očima a bližším, soustředěným pozorováním, by měl být jedním ze základních cílů muzejního zprostředkování (Kunz-Ott 2005, s. 61–78). Fakt, že originálních předmětů se nelze běžně dotýkat, je příležitostí pro pochopení mechanismů zachování věcí a péče o ně a má velký výchovný potenciál. Hodnota zastavení a soustředěného vnímání je navíc, v době obecného informačního konzumu, jednou z hlavních devíz muzejního vzdělávání. Vhodnou motivací, často dobře volenou otázkou, jednoduchým vybidnutím či záměrně vedenou aktivitou návštěvník objevuje nejen veškeré dimenze vystaveného předmětu, ale stejně tak nečekané schopnosti své mysli, zaujetí pro proces pozorování a radost nad výsledky.

Pro praxi muzejních pedagogů je tedy důležité:

- **Vždy vycházet z vystavených předmětů a objektivních informací s nimi spojených.** Originální předměty jsou know how muzejních institucí, žádné jiné instituce obvykle sbírkovými předměty nedisponují nebo je nevystavují. Výstavy jsou stále důležitým momentem a vlastním prvotním důvodem návštěvy muzea pro většinu návštěvníků. Při zvažování způsobu uchopení edukační práce ve výstavě či expozici můžete přemýšlet nad otázkami např. *Co je základním sdělením výstavy? Co je na tématu nejdůležitější z odborného hlediska? Co je pro návštěvníky atraktivní?* Můžete si informace ve výstavě obsažené rozdělit na informace základní a rozšiřující, na obecné a atraktivní zajímavosti, na ty, které považujete vy i kurátor za nutné sdělit vždy a na ty, které mohou rozšířit obzory zainteresovaným návštěvníkům.
- **Adekvátně podpořit proces vnímání předmětu návštěvníkem.** Pozornost návštěvníků by měla vždy v prvé řadě směřovat k exponátům, doprovodné činnosti by tuto pozornost neměly zastiňovat. Schopnost vnímat sbírkové předměty a porozumět jim není samozřejmostí, může však být postupně cizelována díky dobře didakticky ošetřeným výstavám a expozicím, stejně jako koncepčně propracovaným doprovodným programům. Lze navázat na moment přirozené zvědavosti, stejně jako chuti odhalovat tajemství a návštěvníky znovu naučit pozorně se dívat a „vidět“ potenciál obsažený ve sbírkových předmětech.
- **Sdělovat přesné a podložené informace.** Výstava či vzdělávací program v muzeu vždy informační bohatství exponátů zprostředkovávají a zároveň interpretují z určitého úhlu pohledu, tedy způsobem instalace i zvolenou edukační podporou směřují jejich významy, vřazují je do určitých souvislostí a do jisté míry tak modelují výsledné poznatkové schéma návštěvníků. Je třeba pamatovat na to, že každý z návštěvníků si přináší soubor vlastních prekonceptů, předchozích znalostí jak o prezentovaném tématu, tak i myšlenkových schémat obecně. Tato schémata pak také mimo jiné ovlivňují výslednou informaci, kterou si návštěvníci z muzea odnášejí. Je důležité být si této subjektivní interpretace vědom a co nejvíce minimalizovat riziko dezinformace či pokřiveného vnímání skutečností. Toho docílíme mimo jiné zaměřením na relevantní informace, zásadní témata a jasnou a logickou podobou prezentačních aktivit.

- **Zachovat kvalitativní standard edukačních služeb návštěvníkům.** Koncepce doprovodných programů i edukačních aktivit by měla vždy podporovat charakter místa i exkluzivitu sbírkových předmětů a zároveň odrážet a cíleně využívat kvalitního zázemí vědecké a kulturní instituce. Prvoplánové atrakce mohou návštěvníci zhlédnout kdekoliv, jedinečné předměty muzea jen u vás v muzeu. Výstavy i programy by tedy neměly klesat pod určitou informační a poznatkovou úroveň, naopak by se měly vždy snažit tuto latku nenápadně, ale přece jen posouvat, navyšovat a tak návštěvníkům umožňovat jejich přirozený rozvoj.
- **Znát své návštěvníky.** Pečlivá povědomost o tom, kdo jsou návštěvníci muzea, s jakými motivacemi a očekáváními přicházejí, stejně jako základní znalost jejich návyků, způsobů vnímání, předpokládané poznatkové úrovně či speciálních potřeb je dalším z určujících momentů muzejní edukace.

Muzejní didaktika je ze své podstaty účastna všech prezentačních výstupů muzea směrem k veřejnosti. Je prostředkem, který dokáže významně podpořit vztah muzeum–návštěvník a moment vlastního radostného docenění informační i myšlenkové hodnoty vystavených předmětů. Je kombinací obecně známých didaktických postupů a reflexe a aktivní práce s bytostně muzejním vnímáním a nahlížením skutečnosti, které formuje obsah, systémovou a informační strukturu sbírek i následně vystavovaných předmětů. Zároveň je to dovednost, která vyžaduje od muzea velkou míru porozumění pro jeho velmi variabilní a otevřené spektrum návštěvníků a schopnost a ochotu promlouvat k nim srozumitelným jazykem, ovšem bez rezignace na určitou úroveň, kvalitu edukačního procesu muzeu. Náhled muzejní didaktiky pomáhá muzejním pedagogům uvědomit si podstatu muzejní edukace, její diferenci proti běžnému školnímu či volnočasovému vzdělávání i hledat nástroje optimálního zprostředkování sdělovaných informací i exkluzivity prezentovaných předmětů.

Základní východiska muzejní didaktiky jsou formována muzealizačními procesy selekce a teaurace. Ty nejen obsahově modelují sbírky, jež jsou následně formou výstav a expozic prezentovány společnosti, ale zároveň tvoří klíč k pochopení hodnoty těchto originálních dokladů kulturního a přírodního bohatství, stejně jako i výchovnému potenciálu jejich ostenze, vystavení. Zprostředkování a interpretace jsou podstatou veškeré prezentační činnosti muzea směrem k návštěvníkům. Edukační práce v muzejním prostředí z této podstaty vychází a pomocí doprovodných materiálů, dokladového a odborného zázemí muzea pomáhá interpretovat sdělení sbírkových předmětů srozumitelně a pro návštěvníky přijatelným způsobem. Její motivací je přitom nerezignovat na kvalitu této služby, v maximální míře využít možnosti, které konkrétní muzeum, konkrétní výstava či expozice nabízejí a motivovat návštěvníky k zastavení se, pozorování, zkoumání a radosti z poznávání.

ÚVOD DO ANDRAGOGIKY

Michal Šerák

1 Andragogika: pojem a věda

Pojem andragogika byl poprvé prezentován v roce 1833 v souvislosti s dílem německého vysokoškolského učitele **Alexandra Kappa** *Platon's Erziehungslehre*, které bylo věnováno analýze názorů antického filozofa Platona na výchovu občanů v průběhu celého života. Kapp ve své knize mimo jiné poukazyval na nutnost uznání a rozvoje celoživotního vzdělávání, přičemž pro etapu vzdělávání probíhající v dospělosti použil do té doby neznámý termín – *andragogika*. Je nanejvýše pravděpodobné, že při jeho vytváření vycházel z pojmenování v té době zcela etablované vědy – pedagogiky. Již v Kappově díle lze nalézt základní myšlenkové směry, které začnou být v rámci andragogické vědy naplno zkoumány až o více než století později. Jde především o zdůraznění skutečnosti, že učení se neděje pouze za pomoci vzdělavatelů, ale probíhá i skrze sebereflexi a životní zkušenost. Andragogika pak pro Kappa nepředstavovala teorii, ale pouze nutnost a praxi vzdělávání dospělých.

K trvalé integraci pojmu andragogika do slovníku vědecké terminologie však došlo až na přelomu padesátých a šedesátých let, kdy ho (pravděpodobně) nezávisle na sobě začali používat H. Hanselmann (Švýcarsko), T. Ten Have (Nizozemí) či F. Pöggeler (Německo). Jeho používání však v žádném případě nebylo konsensuální a pojem byl v různých souvislostech vztahován jak na sféru praxe, tak do oblasti teorie. Tato terminologická nejednoznačnost v zásadě přetrvává dosud.

V anglosaských zemích se pojem andragogika objevil pravděpodobně již ve dvacátých letech 20. století, vědeckého uznání však dosáhla až v souvislosti s dílem *The Modern Practice of Adult Education: Andragogy Versus Pedagogy* (1970) Američana **Malcoma S. Knowlese**. Ten ji definoval jako umění a vědu o pomoci dospělým učit se. Ústředním bodem jeho tezí byl pojem *zralost* (maturity). Zralí jedinci jsou schopni racionální reflexe a rozumějí základním společenským a lidským hodnotám. Jeho koncept je postaven na dvou základních pilířích:

- učící se dospělý je chápán jako sebeřízená a autonomní osobnost,
- andragog vystupuje jako facilitátor, jako poradce při učení.

Jak již z přecházejících odstavců vyplývá, pojem andragogika nemá jednoznačné vymezení a v různých kulturních oblastech se k němu přistupuje rozdílným způsobem. Andragogika bývá proto v odlišných kontextech představována jako teorie učení se dospělých, teorie sebeřízeného učení se dospělých, prostředek mobilizace lidského kapitálu či prostředek animace a pomoci dospělému člověku v kritických okamžicích jeho života. Obecně je možné rozlišit tři nejčastější vymezení pojmu:

- *teorie vzdělávání dospělých,*
- *teorie sebeřízeného učení se,*
- *akademická disciplína (vymezující se proti pedagogice a reflektující praxi vzdělávání dospělých).*

V českém kontextu dosáhla širokého konsensu definice Zdeňka Palána, podle níž je andragogika: „*Věda o výchově dospělých, vzdělávání dospělých a péči o dospělé, respektující všestranné zvláštnosti dospělé populace a zabývající se její personalizací, socializací a enkulturací. V oblasti výchovy a vzdělávání se zabývá zvláštnostmi působení pedagogických zákonitostí na dospělou populaci, definuje osobnost dospělého ve výchovném a vzdělávacím procesu, definuje systém výchovy a vzdělávání dospělé populace, jakož i zvláštnosti ve vztahu k ostatním pedagogickým a společenským vědám.*“ (Palán 2002, s. 16). *Dospělého* potom můžeme pro tyto účely charakterizovat jako jedince, který ukončil svou vzdělávací dráhu ve formálním vzdělávacím systému a jehož hlavní sociální role se dají charakterizovat statusem dospělého člověka.

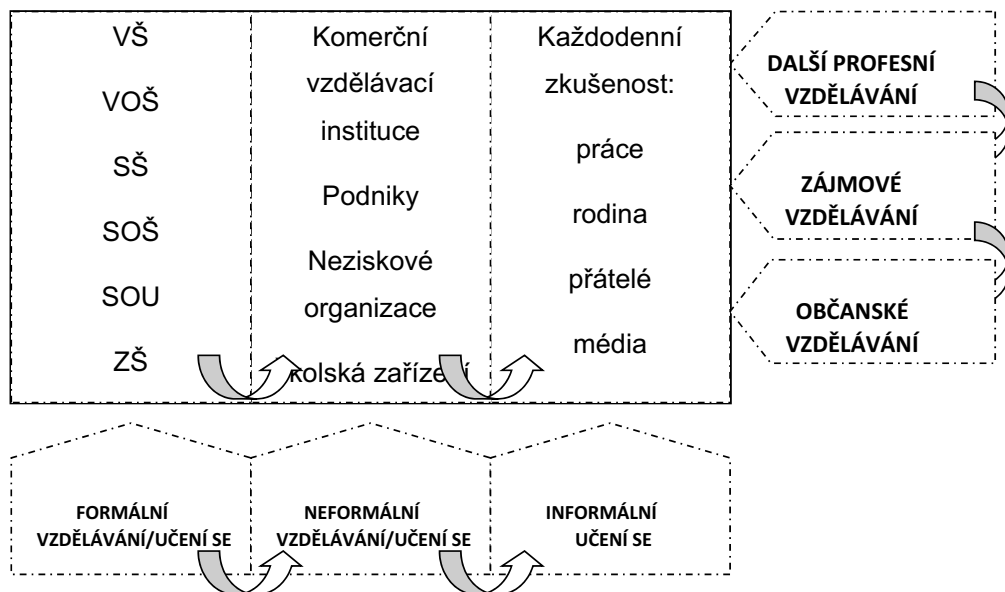
2 Vzdělávání dospělých

Andragogika je již od svého vzniku konstituována jako věda *induktivní*, tedy věda založená na praxi a z praxe vycházející. Na základě konkrétních požadavků praxe se tedy teprve formuje andragogika jako věda a na základě ní potom studijní obor vychovávající odborníky – andragogy. Praxe vzdělávání a učení se dospělých (včetně seniorů) se odehrává ve třech základních oblastech či dimenzích – jako vzdělávání a učení se formální, neformální a informální.

- *Formální vzdělávání/učení* se probíhá v rámci formálních vzdělávacích institucí, především škol. Tyto instituce jsou charakteristické normativně vymezenými cíli, funkcemi, obsahy, prostředky i způsoby hodnocení. Výstupem realizovaných aktivit je nějaký druh oficiálního a celospolečensky uznávaného certifikátu, který většinou potvrzuje získaný stupeň vzdělání (vysvědčení, diplom, titul atd.).
- *Neformální vzdělávání/učení* se je nejčastěji definováno jako sféra takových systematických a organizovaných vzdělávacích aktivit, které se odehrávají vně formálních vzdělávacích institucí, a které nevedou k získání stupně vzdělání. Je to právě tato oblast, kde se odehrává edukační působení muzejních institucí.
- *Informální učení* se zahrnuje veškeré sebeřízené učení se, zároveň však i bezděčné a neplánovité učení vycházející z každodenních aktivit běžného života (tzv. incidentní nebo také funkcionální učení). V tomto pohledu se vyznačuje postupným, často nezáměrným akumulováním vědomostí, dovedností, postojů a denních zkušeností v domácím i pracovním prostředí, ve chvílích volna, odpočinku i pracovního nasazení. Nabývá tak jednak *intencionálního* (tj. záměrného), jednak *funkcionálního* (nezáměrného) charakteru, nebývá strukturované ani organizované. V muzeích jde o edukační působení prostřednictvím expozic, výstav apod.

Z hlediska obsahového naplnění je pak oblast edukace dospělých tradičně dělena na profesní vzdělávání dospělých, občanské vzdělávání dospělých a zájmové vzdělávání dospělých.

Oblasti vzdělávání a učení se dospělých



Profesní vzdělávání dospělých zahrnuje veškerou přípravu dospělých jedinců na výkon určitého povolání, včetně studia v rámci formálního školského systému (odborná učiliště, SŠ, VOŠ, VŠ), podniko-

vého vzdělávání, účasti na komerčních vzdělávacích aktivitách, rekvalifikaci, samostudium apod. Členi se dále na vzdělávání kvalifikační, rekvalifikační a normativní.

Občanské vzdělávání je zaměřené na formování vědomí práv a povinností osob v jejich rolích občanských, politických, společenských i rodinných a způsobů, jak tyto role zodpovědně a účinně naplňovat. Podle Palána (2002) slouží k urychlení a dotváření socializace a občanské hodnotové orientace. Jako tradiční témata občanského vzdělávání se uvádí řešení vztahu mezi občanem a státem, jednotlivcem a společností, rozšiřování demokratických principů, adaptace na měnící se společenské podmínky, národnostní, rasová i náboženská tolerance, upevňování právního vědomí, výchova k rodičovství. V současné době je nutné věnovat pozornost především problematice evropanství (v souvislosti s členstvím ČR v Evropské unii), globalizace, environmentalismu, genderové rovnosti, diskriminaci atd. Hlavním cílem by mělo být naplnění požadavku *aktivního občanství* (srvn. Memorandum o celoživotním učení, 2000), zaměřeného na aktivní zapojení jedince do rozhodovacích procesů na státní, regionální i komunitní úrovni.

Zájmové vzdělávání můžeme v nejobecnějším pojetí definovat jako systém krátkodobých i dlouhodobých organizačních forem, které umožňují edukační, rekreační, poznávací a tvůrčí volnočasové aktivity účastníků, realizované neformálním i informálním způsobem a směřující k saturaci jejich individuálních zájmů, k rozvoji a kultivaci osobnosti a k celkovému zlepšení kvality života jedince (Šerák 2009). Podstatným, i když ne vždy primárně deklarovaným, cílem zájmového vzdělávání je rozšíření vědomostního obzoru a překonání jednostrannosti; nikoli příprava na profesní využití nabytých znalostí a dovedností, ale spíše rozšiřování horizontu nabízených možností. Jeho hlavním přínosem má být především *zlepšení kvality života* jedince a prohloubení jeho nezávislosti. Zájmové vzdělávání napomáhá procesu kultivace osobnosti prostřednictvím cílevědomého rozvoje individuálních zájmů. Pro zájmové vzdělávání je typická především:

- *saturace individuálních zájmů,*
- *orientace do sféry volného času,*
- *svoboda výběru a dobrovolnost účasti,*
- *pestrost obsahu,*
- *převažující neutilitárnost zaměření,*
- *otevřenost přístupu,*
- *aktivita účastníků.*

Jak vyplývá z výše uvedených charakteristik, zájmové vzdělávání se vykazuje nebyvalou obsahovou multiplicitu. V tom nejextenzivnějším pojetí zahrnuje následující oblasti: kulturní a estetická výchova, pohybová a sportovní výchova, cestování a turistika, zdravotní výchova, environmentální výchova, vědeckotechnické vzdělávání, náboženská a duchovní výchova.

Z dosud uvedeného je zřejmé, že těžiště andragogického působení muzeí spočívá především ve sféře zájmového vzdělávání dospělých, nezanedbatelnou funkci má však i v kontextu vzdělávání občanského. Důležitou roli má v tomto kontextu i skutečnost, že zatímco profesní příprava se tradičně odehrávala a nadále většinou odehrává v rámci formálního školského systému (důvodem je především získání požadovaných kvalifikací jakožto oficiálně certifikovaných souborů dovedností, schopností a vědomostí), příp. na trhu práce v souvislosti s pracovními aktivitami, občanské a zájmové vzdělávání (souhrnně nazývané vzdělávání *socio-kulturní*) není tak úzce svázáno s konkrétními procesy, certifikáty či dalšími formalizovanými výstupy. Preference obsahu před cílem, minimální standardizace i celková neutilitárnost této sféry vždy umožňovaly neformální přístup.

V počátcích osvětového působení navíc bylo vzdělávání dospělých z hlediska utváření systému celkově neukotveno a kromě mnoha dalších nedostatků vykazovalo i naprosto nedostatečné institucionální zabezpečení. Majoritní roli proto zastávaly především spolky (pěvecké, tělocvičné, čtenářské, umělecké apod.) a celá řada institucí kulturně-osvětového charakteru, pro které představovalo vzdělávací působení

pouze doplňující, tj. sekundární, činnost, příp. jej realizovaly souběžně s jinými aktivitami. Typickým příkladem jsou právě muzea a galerie. Až od sedmdesátých let 19. stol. začínají na našem území vznikat spolky, které se programově a soustavně zabývají osvětou (lidovými školami) jako hlavní náplní své činnosti.

Tento stav do určité míry přetrvával i po vzniku samostatné Československé republiky, kdy ovšem můžeme zaznamenat zvýšený zájem státu o danou oblast. Tento zájem, vyjádřený prostřednictvím konkrétní finanční a legislativní podpory, se mj. projevil i ve vzniku celé řady specializovaných institucí vzdělávání dospělých (mj. lidové školy, vyšší lidové školy apod.), které nicméně v rámci nabídky nikdy nezískaly dominantní postavení. Ve stále větší míře pak docházelo i k využívání formálních školských zařízení disponujících potřebnými prostorami a kvalifikovanými vzdělavateli.

Ani tento trend nicméně neoslabil postavení kulturně-osvětových institucí v rámci celého systému. Nic nevystihuje tento stav lépe, než zákon č. 52/1959 Sb., *o osvětové činnosti* (jeden z pouhých tří zákonů zastřešujících sféru vzdělávání dospělých, které byly v historii Československé, respektive České republiky ratifikovány). Základní ustanovení tohoto zákona mimo jiné deklaruje cíle osvětového působení, které přispívá mj.: „...k zvyšování všestranného vzdělání pracujících, k výchově uměním a k vytváření podmínek pro bohatý kulturní a společenský život“. K plnění těchto úkolů mají být na základě zmíněného zákona zřízována osvětová zařízení, vzdělávací a poradenská střediska a „osvětová zařízení specializovaná“, tj. zoologické a botanické zahrady, hvězdárny apod.

V průběhu druhé poloviny 20. století procházela nicméně celá sféra dalšího vzdělávání postupným procesem formalizace a standardizace (někteří andragogové nazývají tento proces – ne zcela hodnotově neutrálně – *pedagogizací*) a řada tradičních kulturně-osvětových institucí, včetně muzeí, tak byla postupně vytlačena na okraj zájmu ve prospěch specializovaných vzdělávacích zařízení. Je třeba dodat, že výše zmiňované instituce nikdy zcela neopustily svou edukační funkci, která ovšem byla v rámci celého systému výrazně marginalizována.

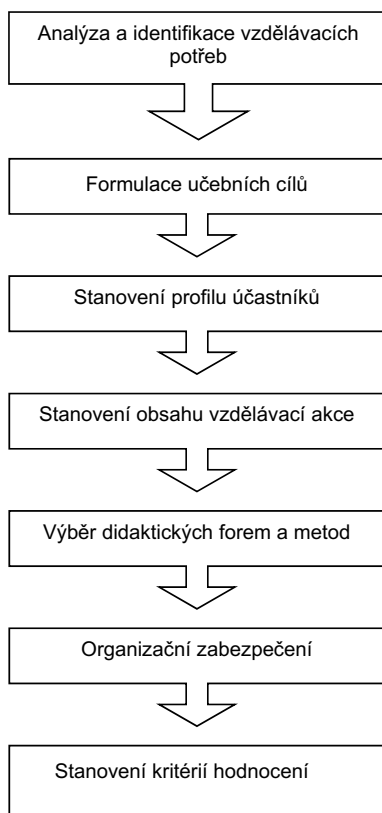
Paradoxně svou původní pozici začínají mnohé z těchto institucí v posledních letech získávat díky intenzivní spolupráci se školami. Právě zaměření na děti a mládež v uplynulých desetiletích umožnilo rozvoj teoretických i praktických aspektů jejich edukačního působení (zde je typickým příkladem rozvoj muzejní pedagogiky) a následnou aplikaci na dospělé populaci. V souvislosti s rostoucím důrazem na rozmanitost přístupů v rámci naplňování myšlenek konceptu celoživotního učení se proto edukační realita i teorie často navracejí zpět k již v minulosti vyzkoušeným – byť patřičně zmodernizovaným – postupům, obsahům a institucím. Postupně tak klesá význam školských institucí a úloha státu. Zdůrazňován je naopak význam učení mimo rámec formální vzdělávací soustavy a na hodnotě proto nabývají neformální a informální procesy edukace. Takový je i současný stav socio-kulturního vzdělávání dospělých. Tzv. netradiční vzdělávací instituce (v čele s muzei) proto představují stále výraznější prvek systému celoživotního učení, kde již vzhledem k charakteru svého působení tvoří potřebný doplněk k nabídce specializovaných institucí vzdělávání dospělých.

3 Didaktický pohled na zájmové vzdělávání dospělých

Didaktické působení v oblasti zájmového vzdělávání vykazuje mnohé edukační, psychologické a sociální zvláštnosti. Dobrovolné zájmové charakter a obsahová pestrost celého segmentu nabízí didakticky fundovaným pracovníkům bohatý prostor pro inovaci, kreativitu, aktivitu a novost. V celé této oblasti také panuje výrazná variabilita a flexibilita přístupů. Zaměření na **obsah**, nikoliv na cíl, umožňuje organizátorům věnovat větší pozornost atraktivitě a srozumitelnosti realizovaných aktivit, vyžadována je zpravidla i aktivita všech zúčastněných. Zatímco ve školské či podnikové sféře jsou většinou přesně určeny cíle i obsah, které zároveň tvoří středobod většiny vzdělávacích aktivit, fundamentálním výsledkem volnočasové edukace nejsou primárně nové znalosti a dovednosti, ale především zlepšení kvality života a prohloubení nezávislosti jedince. Cílem tak není příprava na profesní využití nabytých znalostí a dovedností, ale spíše rozšiřování horizontu

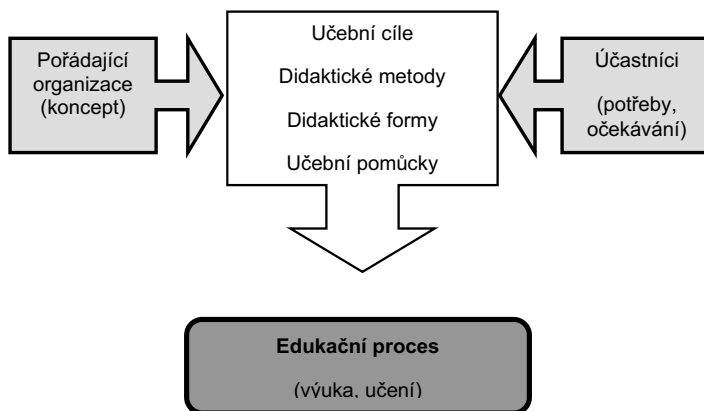
nabízených možností. Toto ideální pojetí vzdělávání má za úkol především vytvářet širší předpoklady pro kultivaci osobnosti, dotvářet její hodnotovou orientaci a umožňovat seberealizaci. (Šerák 2009)

V současné době je na trhu k dispozici dostatek odborných pramenů zabývajících se problematikou organizace a realizace edukačních aktivit zaměřených na dospělou populaci. Naprostá většina z nich je ovšem zacílena do sféry profesní a podnikové, která samozřejmě v porovnání s oblastí socio-kulturního vzdělávání dospělých vykazuje podstatné rozdíly. V následujících pasážích se pokusíme stručně identifikovat ty nejvýraznější. Standardně doporučovaný postup při přípravě jakékoli edukační aktivity je následující:



Ovšem zatímco ve školské a podnikové sféře bývají většinou přesně určeny cíle i obsah a je provedena diagnostika účastníků, realizace zájmově edukačních aktivit v muzejním prostředí nebývá zpravidla takovýmto způsobem systematicky plánována a strukturována. Na podobné kroky často nezbývá čas ani finanční prostředky, nemluvě o absenci profesních kompetencí a zkušeností k realizaci těchto kroků. Obecně vzato by v případě muzeí a galerií mělo platit, že „sbírka muzejní povahy je zdrojem obsahu muzejní edukace“ a že „porozumění muzejní povaze předmětu – muzealitě, a to nikoliv pouze jeho věcné povaze, musí být proto při edukačních snahách důležitým cílem, jinak by byla muzejní edukace muzejní jen proto, že se odehrává v prostoru muzea“ (Šobáňová 2012, s. 222–223). Každá tato aktivita by navíc měla být připravována samostatně, se zřetelem ke konkrétním specifickým situacím a cílové skupině. Bohužel, v praxi je častý spíše mechanický přístup, kdy se obecné postupy aplikují na konkrétní případy. Na tomto místě je zapotřebí připomenout fakt, že očekávání účastníků edukačních aktivit a program nabízený muzeem

nemusejí být vždy totožné. Naopak – větší či menší disproporce jsou zcela běžné. K jejich redukci – a tím pádem i k větší efektivitě edukačního procesu a spokojenosti účastníků – napomáhá právě profesionálně zvládnutá příprava a dramaturgie akce:



(podle Mužíka 1998)

Realizaci vzdělávací akce by měla především předcházet analýza potřeb a požadavků (formou průzkumu veřejného mínění, osobními rozhovory, zadáním organizátora nebo rozбором dokumentů), tedy zájmů návštěvníků a jimi preferovaných témat, jejímž výstupem by mělo být stanovení konkrétního cíle jako konkretizace snah a záměrů vzdělávací instituce. Cíl by měl mít podobu jasného a konkrétního požadavku, čeho má být dosaženo a co mají posluchači po skončení programu vědět nebo umět. Tento požadavek by měl být dosažitelný a vyhodnotitelný. Velmi rozšířenou chybou, se kterou se můžeme často setkat, je prvotní formulace obsahu před cílem, příp. ztotožnění cíle s tématem. Kvalitně formulované cíle přitom slouží jako vodítko pro organizátora i edukátora.

Zásadním momentem bývá stanovení *profilu* účastníků, od něž se odvíjí další organizační kroky (stanovení metod a forem, výběr didaktických pomůcek a techniky apod.). Ideální samozřejmě je, pokud mezi posluchači neexistují výraznější rozdíly z hlediska věku, vzdělání, motivace, zájmu, zkušeností a očekávání. Toho ovšem v praxi většinou nemůže být dosaženo. Převážná část nabízených aktivit je koncipována jako tzv. otevřená a jediným faktorem, který účastníky spojuje, bývá obvykle pouze jejich zájem. Tato situace samozřejmě klade na organizátory i přednášející zvýšené nároky a zároveň se tak snižuje kvalita a efektivita edukačního procesu. Na druhou stranu je třeba poznamenat, že určitá rozmanitost může být i přínosem, neboť se může pozitivně projevit v dynamické, kreativní a kooperativní atmosféře.

Na stanovení cílů a obsahu vzdělávací akce bezprostředně navazují samotné organizační přípravy, tj. logistika dané aktivity. Její součástí je vytvoření časového a místního plánu a v neposlední řadě i finančního rozpočtu. Při sestavování *časového rozvrhu* je zapotřebí brát v úvahu možnosti organizátorů, požadavky lektorů, rozsah plánovaného obsahu a v neposlední řadě i možnosti účastníků. Rovněž *místo konání* by mělo být vybíráno s ohledem na stanovené cíle, zvolené didaktické metody a formy a samozřejmě i s ohledem na očekávané složení účastnické skupiny (musíme brát v úvahu nejen velikost prostoru, ale rovněž i jeho dostupnost – zvláště pokud jsou očekávanou cílovou skupinou senioři – a vybavenost).

Realizaci edukačního procesu by mělo uzavírat závěrečné *hodnocení*, které ovšem bývá při aktivitách zájmového vzdělávání dospělých často opomíjeno (což je nicméně vzhledem k převažující neformálnosti daných aktivit a jejich malé orientaci na cíle a výstupy celkem pochopitelné). S ohledem na uvedené skutečnosti proto mají realizovaná hodnocení spíše funkci zpětné vazby, ověřující spokojenost účastníků,

než roli kontrolní a zkušební. Jejich průběh je ovšem často laický a povrchní. V zásadě platí, že kritéria pro hodnocení by měla být stanovena již ve fázi plánování. Doporučuje se rovněž průběžně vyhodnocovat dílčí cíle během realizace edukační aktivity. Hodnocení se může zaměřit např. na:

- reakce účastníků (spokojenost, individuální přínos, návrhy změn...),
- hodnocení poznatků (jaké znalosti a dovednosti účastníci získali),
- změnu chování (praktické uplatnění získaných poznatků),
- hodnocení konečné hodnoty (celkový prospěch pro účastníka, jde o aspekt obtížně změřitelný).

Sběr dat, nezbytných pro realizaci hodnocení, pak lze provést např. dotazníky, rozhovory, pozorováním, testy, expertním hodnocením, zpětnou vazbou skupiny nebo sebehodnocením.

4 Senioři jako specifická cílová skupina

Zcela svébytnou a z hlediska nabídky stále frekventovanější cílovou skupinou jsou senioři. V této souvislosti připomeňme, že pojem *senior* není kategorií primárně statistickou, ale spíše sociologickou. Obecně je za seniora označován jedinec, který dosáhl vyššího věku, přičemž specifikace věkového zařazení je kontextuálně proměnlivá. V dokumentech OSN a WHO je hranice stáří poměrně nekonzistentně stanovena na 60–65 let, statistiky OSN, Eurostatu či Českého statistického úřadu pak pracují s věkovými skupinami 0–14 let, 15–64 let a 65+. Pro účely tohoto textu budeme vycházet z výše uvedené metodiky a za seniora budeme považovat jedince ve věku 65+.

Z pohledu vzdělávání dospělých se již od poloviny 20. století profiluje samostatná věda zvaná *gerontagogika* (v různých souvislostech je operováno i s názvy gerontogika nebo gerontopedagogika, slovenští autoři pak využívají pojmu geragogika), koncipovaná původně jako teorie výchovy a vzdělávání pro stáří a ve stáří. V současné době se nicméně vychází z extenzivnějšího pojetí gerontagogiky, které zahrnuje prakticky veškeré edukační aktivity spojené se seniory, konkrétně:

- *edukaci seniorů* jako hlavní těžiště zájmu vědy,
- *preseniorskou edukaci* zahrnující přípravu na stáří,
- *proseniorskou edukaci* zahrnující aktivity zacílené především na mezigenerační porozumění a společenské uznání stáří.

Praktická realizace edukačních aktivit je často zaměřena na prevenci, příp. odstranění a kompenzaci hrozících deficitů, kde hlavním cílem tohoto působení je udržení tělesných a intelektuálních sil. Významnou roli hraje i snaha o zajištění kvalitnějšího a důstojnějšího života. Podpora relevantní nabídky vzdělávání pro seniory by měla být integrální součástí celospolečenského přístupu. Společnost by měla svým členům jednak zajistit možnost stárnutí v bezpečí a důstojnosti, jednak umožnit seniorům plnoprávně se zapojit do všech občanských aktivit.

Na základě dlouholetých výzkumů a pozorování (jedny z prvních publikoval již **E. L. Thorndike** ve svém díle *Adult Learning* z roku 1928, následovali např. Ebbinghaus, Lowe, Harke a mnoho dalších) bylo potvrzeno, že i starší lidé mají dostatečný kapitál pro učení. Studie rovněž prokázaly, že tělesná a duševní výkonnost se v průběhu života projevuje rozdílnými cestami. Zatímco tělesná výkonnost začíná kolem 50. roku života upadat, výkonnost duševní jí již po 30. roce života překonává a dokonce neustále narůstá. Např. W. A. Owens zkoumal v druhé polovině 20. století skupinu 127 mužů v rozmezí 31 let. Výsledkem bylo zjištění, že po této době dosahovali sledovaní jedinci v předložených testech prakticky stejných výsledků. V období senia sice dochází k jejímu mírnému poklesu, jehož intenzita je ovšem velmi individuální a za normálních podmínek nikdy zcela nezmezí (Hegyí 2000). Tento pokles navíc není zcela nezvratný a za pomoci tréninku kognitivních schopností jej lze částečně zastavit či dokonce dosáhnout výrazného zlepšení.

Z hlediska mozku je vlivem věku prokázán úbytek mezibuněčných vazeb, rozšiřování mozkových komor, zeslabování mozkové kůry a pokles přítoku krve a zásobování kyslíkem. Mění se rovněž paměťové dispozice. Stárnutím je postižena především vizuální paměť a paměťová schopnost se přesouvá z mechanické

na logickou. Dlouhodobá paměť je věkem postižena méně výrazně než paměť krátkodobá, naopak negativní trend vykazuje paměť epizodická (schopnost tvořit vzpomínky na konkrétní události) a sémantická (schopnost učit se nová fakta). Z pohledu *docility* (tj. vzdělatelnosti) seniorů je rovněž možné konstatovat, že věk hraje významnou roli především v souvislosti s faktorem lehkosti (obtížnosti) učení. S přibývajícím věkem je učení obtížnější a klade i vyšší nároky na dobu potřebnou k osvojení. Laboratorní experimenty prokázaly, že již studenti ve věku 40–45 let potřebují k naučení stejné látky v průměru o 10–20 % více času, než žáci o generaci mladší. (Palán 1999) Tento fakt ale v žádném případě nesnižuje docilitu seniorů a je-li vyloučen faktor rychlosti, není až do věku 60 let pokles duševních schopností zaznamenán.

Vztah mezi věkem a vybranými schopnostmi

Bez poklesu nebo s možností dalšího růstu s postupujícím věkem	<ul style="list-style-type: none"> - paměť pro jednoduché materiály - profesní paměť - paměť pro tóny - slovní zásoba - všeobecná informovanost
S určitým poklesem	<ul style="list-style-type: none"> - motorická rychlost - senzomotorická koordinace - tradiční školní učivo - analogické usuzování
S nejméně výrazným poklesem	<ul style="list-style-type: none"> - vybavnost nových materiálů - učení se symbolům - vštípivost čísel a bezsmyslných slabik

(Hartl 1999)

Zásadní vliv na úroveň duševní svěžesti má především intelektuální aktivita jedince. Mozek se chová podobně jako sval. Pokud je pravidelně trénován, podává vyšší výkon. Pokud je zanedbáván, tak jeho výkonnost upadá. Obecně se dá konstatovat, že pravidelná duševní činnost, kreativní přemýšlení a učení se novým věcem má na úroveň docility seniorů podstatně větší vliv než biologický věk.

Z výše uvedených aspektů můžeme odvodit následující překážky a omezení efektivního učení seniorů:

- osvojování nových poznatků zabere starším lidem více času,
- senioři si obtížněji osvojují logicky nestrukturované informace,
- problém představuje i nedostatečně zvládnutá strategie učení,
- látka prezentovaná větší rychlostí omezuje kvalitu i kvantitu neučeného výraznějším způsobem, než je tomu u mladších osob,
- zatímco delší přestávky během procvičování naučeného vedou u mladších osob k zlepšení jejich pracovního výkonu, u seniorů naopak dochází k jeho zhoršení,
- podstatnou roli v procesu učení hraje fyzický a psychický stav jedince, především případná zdravotní omezení,
- významný je rovněž stupeň aktivity a síla motivace,
- učební látka by měla v každém případě vykazovat intencionální charakter (podle Livečka 1979).

5 Mainstreaming věku

V úvahách o edukačních aktivitách seniorů je třeba vzít v úvahu fakt, že v nabídce muzeí jsou aktivity zaměřené speciálně na seniory výrazně marginalizovány. Podstatně častější je situace, kdy se senior zúčastní přednášky nebo výstavy určené (dospělé) populaci jako celku. Ze strany organizátorů je proto zapotřebí pochopení pro některé specifické potřeby seniorů, projevující se v požadavcích např. na velikost a umístění informačních tabulí, dosažitelnost akce, slevy na vstupném atd. Vysoce aktuálním problémem, který se dotýká nejen cílové skupiny seniorů, je existence velkého množství bariér, se kterými se jedinci s pohybovým omezením v prostorách muzea setkávají. Rizikové jsou v tomto pohledu především starší budovy, v nichž ovšem sídlí naprostá většina muzejních institucí.

Odstraňování překážek omezujících volný vstup a pohyb je finančně i projektově často velmi náročné a ke zlepšení celkové situace dochází jen velmi zvolna. U nově realizovaných staveb brání (alespoň teoreticky, neboť praxe je často poněkud jiná) možnému vzniku bariér stavební zákon a prováděcí vyhlášky o obecných technických požadavcích zabezpečujících užívání staveb osobami s omezenou schopností pohybu a orientace. Jako základní platforma potom slouží *Evropská koncepce přístupnosti*, která byla vypracována již v roce 1996 jako dokument, jehož cílem je zajištění vyhovujícího, bezpečného a pohodlného životního prostředí pro všechny občany. Základním pilířem je princip tzv. *univerzálního designu*, který v zásadě vylučuje dělení populace na osoby zdravé a osoby s handicapem.

Při tvorbě programů pro seniory je nutné vycházet z různorodosti dané skupiny, neboť mezi staršími lidmi se vyskytují rozdíly jak v psychice a v poznávacích schopnostech, tak ve fyzické oblasti a v tělesné zdatnosti. Na celospolečenské úrovni je tento princip diskutován jako tzv. *věkový mainstreaming*. Mainstreaming je možné definovat jako: „... *integraci určitého tématu nebo problému do agenturních procesů formulování politik, jejich plánování, rozhodování o těchto politikách, do jejich realizace a vyhodnocování*“ (Vidovičová, Gregorová 2007, s. 10). V podstatě jde o stav, kdy veřejné instituce realizují své aktivity na základě principu rovných příležitostí a berou přitom v potaz pozitivní i negativní dopady svého působení na určitou skupinu. Mainstreaming je z tohoto pohledu možno chápat jako významný (nejen) politický nástroj sociální inkluze. Cílem by mělo být: „... *zajistit každému svobodu rozvíjet svoje osobní schopnosti a činit tak bez omezení daných ve věkových rolích, přičemž případné rozdílné chování, aspirace a potřeby osob v různém věku jsou považovány za rovné a jsou stejně hodnoceny a podporovány*“ (Vidovičová, Gregorová 2007, s. 18).

Věkový mainstreaming, jako jeden z podstatných aspektů managementu, by měl být využíván těmi institucemi zájmového vzdělávání, mezi jejichž klienty patří jedinci v seniorském věku (tj. prakticky všemi, včetně muzeí). Vyžaduje nejen aplikaci nových postupů a organizačních řešení, ale především efektivnější a specifičtější využívání stávajících zdrojů a technik. Zcela nezbytné je např. strukturování a zpřístupňování informací takovým způsobem, aby byly dostupné a srozumitelné všem potenciálním příjemcům a aby se tak předešlo případné diskriminaci.

Základní požadavky na prostorové uspořádání a organizaci z hlediska seniorské populace vstřících edukačních aktivit je možno shrnout následujícím způsobem:

- dostupnost místa konání,
- bezbariérovost všech prostor,
- vhodná intenzita osvětlení,
- dostatečná hlasitost výkladu,
- přiměřená velikost, kontrast a grafika vzdělávacích a informačních materiálů,
- přítomnost protiskluzových a stabilizačních prvků.

Vzdělávání osob v postproduktivním věku představuje velkou výzvu pro všechny instituce zabývající se formální i neformální edukací. S narůstajícím zájmem o další vzdělávání a vzhledem ke stále se rozšiřující nabídce ovšem neustále stoupají nároky na kvalitu a účelnost poskytovaných služeb. Svou roli

hraje i stále vyšší vykazovaná úroveň vzdělání a míry funkční gramotnosti seniorské populace, jakožto následek měnící se demografické křivky obyvatelstva a stavu, kdy důchodového věku aktuálně dosahují silné poválečné ročníky, které nikoliv nevýznamnou část svého pracovního života již prožily v akcelerujících podmínkách nastalých po roce 1989. Tato generace se od svých předchůdců odlišuje jinými pracovními i životními návyky, strukturou svých znalostí (např. počítačová a finanční gramotnost, cizí jazyky), jakož i zvýšenými požadavky na kvalitu svého života. Velkou roli hraje především výše zmíněná rostoucí vzdělanostní úroveň mladších seniorů, neboť v této souvislosti můžeme poukázat na prokázanou přímou vazbu mezi úrovní nejvyššího dosaženého vzdělání a ochotou získané znalosti a dovednosti dále rozvíjet. Jinými slovy řečeno: čím vyšší je vzdělání jedince, tím častější je frekvence jeho účasti na edukačních aktivitách. Tito lidé rovněž většinou vykazují výraznější informovanost a zainteresovanost než jedinci s nižším vzděláním. To vše se následně projektuje do zvýšených nároků na obsahové i organizační zabezpečení edukačních aktivit určených pro jedince v postproduktivním věku.

6 Místo muzeí ve struktuře nabídky vzdělávání dospělých

Podstatou činnosti muzeí je plánovitě shromažďování, spravování a vědecké zpracovávání sbírek hmotného dokladového materiálu. Již od samého vzniku moderních muzeí v polovině 19. století však byly tyto subjekty brány rovněž jako instituce osvětového charakteru. Kromě svého klasického působení proto nabízí většina muzeí i rozsáhlý program kulturních a edukačních aktivit. Často se tak děje pod hlavičkou takových institucí, jakými jsou např. Akademie třetího věku, Akademie volného času apod.

Významným deklarovaným cílem muzejního působení by měl být i rozvoj kulturního života regionů po stránce kulturně-vzdělávací. Především malá regionální muzea působí dodnes ve své lokalitě jako centrum vědy, vlastivědy a kultury i jako zdroj podstatných informací (není náhodou, že jsou v jejich budovách často umístěna informační centra). V mnoha místech je muzeum navíc spolu s knihovnou jediným nebo alespoň hlavním obecně dostupným kulturním zařízením. Především v těchto podmínkách nabývá na významu jeho role v oblasti sběru, uchovávání a předávání kulturního dědictví (např. ústní tradice, vzpomínky, kroniky apod.), jakož i zastřešování a iniciace regionálních aktivit.

Muzeum v tomto pojetí přebírá roli centra místního kulturního a společenského dění. Jeho cílem je podpora rozvoje místní komunity a kromě svých tradičních služeb je cílem takové podoby muzea i aktivizace a organizace místního spolkového dění, podpora aktivit naplňujících smysl konceptu aktivního občanství, komplexní zastřešení kulturních, vzdělávacích a dalších volnočasových aktivit, a rovněž i posilování vztahu občanů ke konkrétnímu místu bydliště i celému regionu. V neposlední řadě slouží jako místo umožňující setkávání a integraci rozdílných skupin tvořících danou komunitu (např. mládež vs. senioři nebo rodáci vs. nově příchozí).

Muzea v tomto pojetí zastávají roli tzv. *třetích míst*. Jde o termín, který poprvé použil sociolog **Ray Oldenburg** v knize *The Great Good Place* (1989), a který označuje veřejné prostory sloužící jako neutrální a neformální místa pro setkávání společenského, studijního i pracovního charakteru (*prvním* místem je míněn domov a *druhým* pak zaměstnání). Podle Oldenburga jsou tato třetí místa typická tím, že nabízejí pobyt zdarma nebo za symbolickou cenu, jsou snadno dostupná, nabízejí pohodlí a potřebné vybavení a v neposlední řadě přitahují stálý okruh hostů. Typickým příkladem jsou kavárny, bary, parky, některá knihkupectví, nebo právě muzea a galerie.

Závěr

Obecně se dá konstatovat, že tradiční postavení muzeí v systému celoživotního vzdělávání zůstává – i přes měnící se chápání jejich role a proměnlivé společenské trendy – zachováno a v dlouhodobém časovém horizontu prakticky nezměněno. Zachovávají si svou pozici v procesu sebevzdělávání, rozvíjejí své role komunitních center a nadále tak udržují své původní poslání tradičních kulturních, vzdělávacích a společenských institucí.

MUZEA A NÁVŠTĚVNÍCI SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI

Lucie Jagošová

Je normální být různí! A co na to muzea?

V úvahách nad dosavadní rolí a skutečným potenciálem muzeí zaznívá jednoznačná potřeba: vyjasnit a dále rozvíjet jejich společenské poslání a nabídku kulturních služeb pro širokou veřejnost (Hooper-Greenhill 1996, s. 6). Rovný přístup spočívá ve **fyzické a smyslové dostupnosti muzeí** pro stávající i potenciální návštěvníky. Vlastní dostupnost se muzea snaží zajistit pro co nejširší veřejnost dvěma způsoby. První spočívá v odstraňování všemožných bariér, které by návštěvníkům mohly zabráňovat v přístupnosti muzeí. Druhý se váže na koncipování kulturních a edukačních aktivit se zohledněním různých forem znevýhodnění a speciálních potřeb návštěvníků muzeí.

Fyzická a smyslová dostupnost muzea

Fyzickou dostupností rozumíme přístup do budovy a vnitřních prostor s výstavami a expozicemi optimálně tak, aby návštěvu mohli absolvovat všichni návštěvníci bez rozdílu sami. Pokud nelze odstranit všechny bariéry, pak je cílem alespoň redukce negativních vlivů omezujících nebo zcela znemožňujících přístup. Fyzickou dostupnost muzea členíme na vnější (tj. okolí muzea) a vnitřní (tj. interiéry muzea).

Vnější fyzická dostupnost zahrnuje orientaci v terénu a přístupových cestách, které mají návštěvníka s jakýmkoli typem a intenzitou znevýhodnění bezpečně nasměrovat ke vstupu. Přímou s budovou muzea souvisí instalace adekvátních přístupových ramp, schodolezů apod., optimální řešení vstupních dveří a vstupní haly muzea, včetně vhodného prostorového uspořádání a vybavení nábytkem. **Vnitřní** fyzická dostupnost se týká především orientace v interiéru (od rozlišení jednotlivých podlaží, přes využití různých barev a materiálů stěn a podlah, až po využití auditivních a taktilních prvků). Dále co nevhodnější řešení různých nerovností podlah a podlaží, a dalších nezbytných prvků jako jsou výtahy, odpočinkové zóny k sezení, bezpečnost a příjemnost použitých materiálů jako prevence možných zranění. Dalšími faktory jsou osvětlení, vytápění, krizový management a únikové plány pro případ jakéhokoli nebezpečí. Přístupnost návštěvníkům se speciálními potřebami zajistí také existence indukčních smyček pro osoby používající sluchadla, využití a vhodné umístění piktogramů a Braillova písma, dotykové expozice, výstavy, speciální taktilní prohlídky nebo dílny, patřičně uzpůsobené toalety pro handicapované návštěvníky. Zmíněné kroky, spolu s vyškoleným muzejním personálem, představují nezbytný předpoklad pro umožnění realizace edukačních služeb, pro které návštěvníci muzeem navštívili (Ambrose, Paine 1995, s. 30–33). Mnoho muzeí tak jako vstřícný krok směrem k dostupnosti všem návštěvníkům bez rozdílu řeší v blízkosti vstupu do muzea umístění informačního kiosku. Tam mohou návštěvníci vznést dotazy, získat základní přehled o nabízených službách a mohou si tak svou návštěvu muzea lépe zorganizovat (Hooper-Greenhill 1996, s. 98).

Muzeum a muzejní prezentace by měly být také **smyslově dostupné**. To znamená, že všechny informace by měly být přístupné ke vnímání co největším počtem smyslů. Díky tomu dochází k redukci možných nepřesností, dezinterpretací a nedorozumění. Zaměření se na jednotlivé aspekty smyslové dostupnosti souvisí s otázkami, jakým způsobem návštěvníci muzeem využívají, a co může personál udělat pro to, aby návštěva muzea byla ještě více potěšující a inspirující. Samotný vnitřní prostor muzea a způsob koncipování výstav a dalších prezentačních aktivit by měl návštěvníkovi umožňovat orientovat se v tom, co v muzeu vnímá a poznává – tj. **intelektuální orientace**, a kde se tyto procesy odehrávají – tj. **fyzická orientace** (Ambrose, Paine 1995, s. 224–226).

Muzea se snaží svým přístupem předcházet a odbourávat možné **bariéry** nejen fyzické a smyslové, ale i bariéry psychického a sociálního charakteru. Obecnými bariérami, které brání návštěvnosti muzeí, jsou podle výzkumů např. nedostatek času, únava, nedostatek peněz, jiné zájmy nebo pocit dotyčného, že do muzea nepatří nebo nemá rád jeho atmosféru. Nejrůznější možné důvody „nenávštěvy“ muzeí lze rozdělit do dvou skupin, na praktické a psychologicko-kulturní bariéry (Kesner 2005, s. 102–104). V prostředí muzeí tyto bariéry mohou návštěvníkům znesnadňovat nebo zcela zabraňovat v přístupu do muzea a pohybu uvnitř něj nebo omezovat (znemožňovat) vnímání muzejní prezentace (např. výstav).

Muzeum vstřícné vůči veřejnosti dbá vně instituce muzea a ve vstupních prostorách např. na označení cesty k muzeu i muzea samotného, dobrou přístupnost muzea a vstřícný personál. Uvnitř muzea poskytuje např. informace o muzeu, jeho sbírkách a výstavní činnosti, komfortní zázemí, pomoc při plánování návštěvy. Ve výstavních prostorách dává např. vstupní a shrnující informace k expozici či výstavě postavené na logickém konceptuálním rámci, příležitost pro vlastní uvažování, zapojení emocí a sociálních kontaktů, možnost odpočinku a občerstvení (Hooper-Greenhill 1996, s. 96). Na základě potřebných korekcí by muzeum mělo být schopné úspěšně odvracet tyto námitky:

- To není pro lidi, jako jsme my.
- Nikdy není otevřeno.
- Je to příliš vyčerpávající.
- Nemohu s sebou vzít děti.
- Jak se tam vůbec dostanu?
- Nemohu si to dovolit.
- Nezládnou zdolat schody.
- Už mi neslouží oči, jak by bylo potřeba (Ambrose, Paine 1995, s. 216–220; podrobněji Fialová 2010, s. 291–294).

Výchovný, vzdělávací a relaxační potenciál muzea tedy spočívá nejen v zajištění dostupnosti muzea a jeho prezentačních aktivit, ale také v poskytnutí komfortu pro návštěvníky. Úspěch muzejní instituce u návštěvníků a ochota přicházet opakovaně spočívá totiž i v tom, jaké a jak kvalitní **zázemí a další služby návštěvníkům** muzeum poskytuje. Mezi podstatné patří:

- čisté nekuřácké odpočinkové zóny s dostatkem pohodlných míst k sezení,
- vhodný, dostatečně velký, bezpečný a personálně zajištěný odkládací prostor pro svršky a deštníky,
- pěkné a optimálně vybavené, čisté, dobře označené toalety, vhodné pro všechny návštěvníky, včetně handicapovaných,
- informační zóny s vyškolenými pracovníky s jazykovými znalostmi a vhodným, přístupem ke stěžejním návštěvníckým skupinám muzea, kde může návštěvník získat informace o muzeu, jeho sbírkách a službách,
- obchod nabízející suvenýry, edukační materiály a publikace,
- občerstvení,
- služby pro návštěvníky se speciálními potřebami jako jsou handicapovaní, rodiny s malými dětmi, školní skupiny apod.,
- podpora dobrovolnictví a spolupráce,
- přijatelná otevírací doba a odpovídající vstupné, včetně zvýhodnění a slev,
- další služby např. pro badatele a odbornou veřejnost, zahrnující dostupnou knihovnu, badatelný a studijní sbírky, dále pak speciální edukační centra s učebnami pro širokou veřejnost (Ambrose, Paine 1995, s. 56–58).

Muzea svou otevřeností vůči různorodé návštěvnícké obci pomáhají odvracet **sociální exkluzi**, usilují-li o to, aby muzejní instituce nebyly dostupné jen pro omezenou část veřejnosti nebo dokonce pouze

pro elitu společnosti. Současně by měly nabízet své služby takovým skupinám společnosti, které jsou vnímány z jakéhokoli pohledu jako menšina, osoby na okraji společnosti nebo jakkoli znevýhodnění jedinci.

Sociální exkluze (sociální vyloučení)

Sociální exkluzi chápeme jako vyloučení s nemožností spoluúčasti. Jedná se o proces, „ *kterým jsou jednotlivci i celé skupiny osob zbavovány přístupu ke zdrojům nezbytným pro zapojení se do sociálních, ekonomických a politických aktivit společnosti jako celku*“ (POLIS 2008). Vytěšňování osob a skupin na okraj společnosti může spočívat ve vyloučení prostorovém, ekonomickém, kulturním nebo symbolickém (Moravcová 2012, s. 10). Sociální znevýhodnění až vyloučení je primárně důsledkem chudoby a nízkých příjmů, ale přispívají k němu další faktory jako diskriminace, nízké vzdělání nebo špatné životní podmínky (POLIS 2008). Proces sociálního vyloučení zbavuje jedince a skupiny práv a povinností vázaných na jejich členství ve společnosti. Vyloučení jako „*ti, jimž se nedaří*“ pak bývají jak ostatními, tak ve vlastních očích nahlíženi jako neschopní se uplatnit, rezignovaní, na dně společnosti, a tím se společnosti odcizují (Šlechtová 2007, s. 159).

Mezi projevy sociálního znevýhodnění až vyloučení se řadí např. dlouhodobá nezaměstnanost, závislost na sociálních dávkách, život v ghettech a prostorově vyloučených lokalitách a částech obcí, nízká kvalifikace, špatný zdravotní stav, rozpad rodin nebo ztráta sebeucty. Sociálně vyloučení jsou odříznutí od institucí a služeb, vzdělávacích příležitostí a sociálních sítí (POLIS 2008). V našich podmínkách je extrémním příkladem sociálního vyloučení zejména bezdomovectví. Typů sociálního vyloučení však může být celá řada. Bývají spojovány jak s městem, tak i venkovem a takovými lokalitami nebo životní situací, které charakterizují omezené možnosti při volbě školy, lékařské péče nebo možnosti veřejné dopravy, místa s úbytkem obyvatel a vyšším podílem osob staršího věku, s omezenou možností získání zaměstnání nebo jeho změny, nižším socioekonomickým statusem, nedostatečnou motivací pro vyšší vzdělání nebo životní cíle. Zejména vyčlenění z trhu práce, pokud je dlouhodobého charakteru, je obzvláště společensky stigmatizujícím a vylučujícím faktorem (Šlechtová 2007, s. 159–160). Ke specifickým hodnotám a normám, směřujícím nebo přispívajícím k sociálnímu vyloučení, patří např. důraz na přítomnost, neschopnost plánovat do budoucna, pocity bezmocnosti a beznaděje nebo přesvědčení o nemožnosti ovlivnit vlastní sociální situaci (POLIS 2008). Riziko sociálního vyloučení může být spojováno s projevem postupující individualizace současné společnosti (Šlechtová 2007, s. 162).

Rozvojem svého společenského poslání s respektem k sociální a kulturní různorodosti návštěvníků tedy muzea naplňují myšlenku **sociální inkluze**. Tato myšlenka spočívá v usnadnění přístupu znevýhodněným nebo vyloučeným jedincům a skupinám a naplnění možnosti podílet se na rozvoji kultury a edukace.

Sociální inkluze (sociální začlenění)

Sociální inkluze představuje proces, jenž „*formou podpory (intervence, aktivizace, peer programů) vrací sociálně vyloučeného člověka do běžného života*“ (Národní akční plán sociální inkluze a způsob jeho tvorby 2007–2013, s. 4). Zabezpečuje, že všem rizikovým skupinám chudoby a sociálního znevýhodnění nebo vyloučení „*se dostane příležitosti a zdrojů nezbytných k plné participaci na ekonomickém, sociálním a kulturním životě společnosti a životní úrovně považované, ve společnosti kde žijí, za standardní*“ (Mareš 2004, s. 23). Sociální inkluze má tedy směřovat k začlenění marginalizovaných jedinců, sociálních kategorií a skupin do hlavního proudu společnosti, aby mohli sdílet nejen formálně, ale i fakticky všechna občanská, politická a sociální práva (Mareš 2004, s. 27). V České republice zatím ještě nedošlo k systematickému zakotvení kultury a umění jako nástroje sociální inkluze. Národní koncept boje proti

chudobě a sociálnímu vyloučení má pět priorit, jimiž jsou „prevence sociálního vyloučení v důsledku předluženosti, zlepšení přístupu na trh práce osobám vzdáleným tomuto trhu, aktivizace územní veřejné správy při tvorbě a hodnocení akčních plánů boje proti chudobě a sociálnímu vyloučení, zvýšení úrovně vzdělanosti a konkurenceschopnosti chudých a vyloučených lidí na trhu práce a podpora přiměřeného bydlení sociálně vyloučených skupin a řešení problému bezdomovectví“. Ač se odborníci i sami sociálně vyloučení shodují na tom, že role umění a kultury pro sociální inkluzi je přínosná a velmi vhodná, přesto „ani jedna z priorit nepočítá s kulturou a uměním jako s relevantním nástrojem sociálního začleňování“ (Müllerová, Kašpárek, Frajtová 2010, s. 8). Přesto však u nás existuje řada projektů, díky nimž sociálně vyloučení dosahují lepší životní úrovně, získávají radost ze života, sebevědomí a sebepoznání, učí se novým dovednostem a také se významně propojují s většinovou společností (Müllerová, Kašpárek, Frajtová 2010, s. 9).

Ačkoli se sociální inkluze často chápe pouze jako opak sociální exkluze, je mezi nimi dynamický vztah. „Procesy inkluze mohou být doprovázeny exkluzí a vznikem nových hranic co se týče zdrojů, práv a identit. Inkluze jedinců v určitých dimenzích či prostředích může být doprovázena jejich exkluzí z jiných dimenzí či prostředí. Být „in“ a „out“ je součástí jednoho procesu – sociální exkluze a inkluze se vzájemně proplétají“ (Mareš 2004, s. 26).

Pro shrnutí významu zpřístupnění muzeí handicapovaným a znevýhodněným občanům si můžeme vypůjčit odůvodnění, které zformuloval **Národní plán opatření pro snížení negativních důsledků zdravotního postižení** (1993) takto: „Aktivní využití volného času, kultura a sport jsou pro občany se zdravotním postižením velice důležitou kompenzací společenských a psychických problémů, které jim jejich zdravotní postižení působí. Při těchto činnostech také nejčastěji dochází ke zcela rovnoprávné integraci s nepostiženou populací. Téměř pro všechny typy postižení lze totiž najít takové formy těchto aktivit, při kterých nejsou oproti ostatním podstatně znevýhodněni. Sportovní, kulturní a umělecké aktivity občanů se zdravotním postižením se tudíž stávají mimořádně důležitou složkou jejich rehabilitace a z tohoto zorného úhlu musí být také posuzovány a podporovány.“

Inkluzivní muzejní pedagogika

Sociální a edukační funkce představuje jeden z hlavních pilířů muzejní práce. Klade si za cíl seznámit všechny věkové i sociální skupiny s muzejními sbírkami a umožnit jim spoluúčast na poznávání a rozvoji kultury (Jagošová, Jůva, Mrázová 2010, s. 72). Návštěvníci se speciálními vzdělávacími potřebami nebo zdravotním a sociálním znevýhodněním spadají do sféry zájmu **inkluzivní muzejní pedagogiky**. Tato subdisciplína muzejní pedagogiky vychází z pojmu inkluze, který vymezuje nový přístup k jedincům s postižením nebo znevýhodněním.

Inkluzivní muzejní pedagogika

Procesy začleňování je možné nahlížet dvojitou optikou, dříve častěji užívanou strategií **sociální integrace** nebo aktuálně preferovaným pohledem sociální inkluze. Konceptce **sociální inkluze** už ale na rozdíl od integrace neobsahuje dvě oblasti – „svět postižených“ a „svět nepostižených“. K postižení tedy už nepřistupuje jako ke znevýhodnění, ale chápe je jako jinakost. Cílem inkluzivní muzejní pedagogiky je rozvíjet inkluzivní muzeum. Vychází z postmoderní konceptce muzejní instituce jako otevřeného místa setkávání a dialogu (Jagošová, Jůva, Mrázová 2010, s. 103). Inkluzivní muzejní pedagogika se v současnosti řadí k nejprogresivnějším subdisciplínám muzejní pedagogiky.

Vnímání konkrétních návštěvníků a jejich kulturní kompetence vykazují velké individuální odlišnosti, stejně tak jako motivace nebo naopak bariéry muzejní návštěvy. Podstatný krok pro směřování nabídky

edukačních služeb spočívá ve vymezení muzejního publika a jeho jednotlivých složek, získání hlubších poznatků o konkrétních skupinách a porozumění jejich potřebám v muzejním prostředí. Muzejním publikem mohou být externí i interní veřejnost (tj. návštěvníci z řad veřejnosti i zaměstnanců muzea), lidé jakéhokoliv věku, zájmů, znalostí a zkušeností, stejně jako preferovaných volnočasových aktivit, dosaženého typu a stupně vzdělání, profese nebo socioekonomického statusu. Dále lidé různé fyzické a duševní kondice, se speciálními vzdělávacími potřebami nebo individuálními možnostmi percepce poskytovaných informací atd. Ačkoli jsou muzea vnímána jako prostředí pro celoživotní učení a poskytují svůj prostor a služby celému spektru společnosti, přesto je určitým skupinám věnována v praxi i publikované literatuře nápadně výraznější pozornost. Typickým příkladem je tradiční a soustavnější zaměření na školy nebo později také na dospělého návštěvníka. O něco mladší je počínající zájem o handicapované a jakkoli znevýhodněné návštěvníky. V posledních letech se tato témata rozšiřují o komunitní učení a multikulturní výchovu. Muzea se snaží poskytovat podnětné prostředí pro smysluplné trávení volného času, především pro rodiny s dětmi a jako podporu společného učení napříč generacemi (Jagošová, Jůva, Mrázová 2010, s. 179–180, 186).

Návštěvníky a návštěvnické skupiny, vyžadující v určitých ohledech specifický přístup, můžeme souhrnně označit jako **speciální publikum** (Berry 1986, s. 40–48). Řadíme sem skupiny, jako jsou např. etnické menšiny, senioři, žáci, studenti, rodinné skupiny, osoby se znevýhodněním v oblasti zraku, sluchu, pohybového aparátu, intelektu a psychiky, dále znevýhodněné v oblasti řeči a komunikace, osoby s poruchami učení, poruchami chování a sociálně znevýhodněné. Znevýhodnění nebo handicap může být charakteru **trvalého** nebo **dočasného** (např. lidé po úrazu, těhotné ženy, rodiny s malými dětmi v kočárcích). Pod označení speciální publikum bychom mohli zahrnout obecně vzato veškeré skupiny vnímané společností jako minority. Bariérou jim může být jazyk, etnicita, rasa, věk, sexuální orientace, nebo nejruznější formy sociálního znevýhodnění (až vyloučení) jako např. nezaměstnanost, bezdomovectví, výkon trestu odnětí svobody (Jagošová, Jůva, Mrázová 2010, s. 196–197). Vedle jednotlivců mohou vykazovat speciální potřeby také komunity. Tyto svým charakterem uzavřené skupiny jsou buď silně homogenní (např. židovská komunita, komunita gayů), nebo naopak mají heterogenní charakter (např. obyvatelé města, venkovská komunita). Výrazně záleží na míře jejich zastoupení ve struktuře společnosti i na vzájemných vazbách s muzei, a to nejen v otázkách financování, ale stejně tak i v nabídce služeb muzeí a jejich využívání. V tomto kontextu spojení muzea a komunitní identity se můžeme setkávat také např. s tzv. komunitními muzei, muzei sousedství, ekomuzei (*Museology* 2009, s. 88–89).

Návštěvníky muzeí se speciálními (vzdělávacími) potřebami tedy mohou být:

- návštěvníci se **zdravotním postižením a znevýhodněním**, k nimž patří lidé:
 - s poruchou **mobility** nebo **tělesným** znevýhodněním,
 - se **zrakovým** znevýhodněním,
 - se **sluchovým** znevýhodněním,
 - s omezeními v oblasti **intelektu a psychiky**,
 - s oslabenou **komunikační** schopností,
 - s poruchami **chování a učení**;
- návštěvníci se **sociálním znevýhodněním** nebo sociálně vyloučení;
- návštěvníci s **kombinovanými vadami** nebo znevýhodněními.

Zdravotní postižení, zdravotní znevýhodnění a sociální znevýhodnění

Jedince se specifickými vzdělávacími potřebami a jejich vzdělávání definuje školský zákon. Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami je osoba se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním.

Zdravotním postižením se přitom rozumí mentální, tělesné, zrakové nebo sluchové postižení, vady řeči, souběžné postižení více vadami, poruchy autistického spektra a vývojové poruchy učení nebo chování.

Za **zdravotní znevýhodnění** je považováno zdravotní oslabení, dlouhodobá nemoc nebo lehká zdravotní porucha vedoucí k poruchám učení a chování, které vyžadují zohlednění při vzdělávání.

Pod pojmem **sociální znevýhodnění** je pak chápáno rodinné prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením a ohrožení sociálně patologickými jevy, nařízená ústavní výchova nebo uložená ochranná výchova a konečně také postavení azylanta a účastníka řízení o udělení azylu (*Školský zákon 2004, §16*).

Zajímavé zdroje k samostudiu

- **Inkluze.cz**: <http://www.inkluze.cz/> (= portál o inkluzivním vzdělávání)
- **Incluseum: Museums and Social Inclusion**: <http://incluseum.com/> (= projekt sociální inkluze v muzeích)
- SEITLOVÁ, Pavla, MÁDL, Martin. **Muzea pro všechny: příručka k fyzické a smyslové dostupnosti muzeí** (2003). (= problematika dostupnosti muzea, zejm. fyzické dostupnosti a výstavních parametrů)
- FIALOVÁ, Dagmar. **Muzeum a veřejnost** (2010, s. 284–294). (= hlavní bariéry v dostupnosti muzea)
- MÜLLEROVÁ, Magdalena, KAŠPÁREK, Ondřej, FRAJTOVÁ, Věra. **Umělci pro společnost: příklady kulturních projektů v oblasti sociální inkluze** (2010).
- **Museums without Barriers: A new deal for disabled people** (2000). (= skupiny speciálního publika muzeí)

Teprve na základě **zajištění obecné fyzické a smyslové dostupnosti muzea** je možné se začít specializovat na práci s konkrétními skupinami znevýhodněných a zvyšovat jak dostupnost, tak komfort pro návštěvníky. Proto se v návaznosti na obecný úvod do problematiky zaměřuje následující část textu na druhý krok, kterým je přiblížení **konkrétních typů znevýhodnění a jejich charakteristika**. Popisuje specifika jednotlivých skupin znevýhodněných s přihlédnutím ke kontextu muzejní instituce. Text je jen velmi stručným nástinem vybraných znevýhodnění, rozšířeným o typy a doporučení pro komunikaci s těmito skupinami. Proto text odkazuje na vybrané **doporučené zdroje k vlastnímu studiu**. Jsou určeny zájemcům o hlubší seznámení s problematikou jednotlivých skupin znevýhodněných. Zahrnují publikace ze speciální pedagogiky (teorie), inkluzivní muzejní pedagogiky (s orientací do praxe), dále webové stránky o znevýhodněných a také zahraniční práce. (Doporučené tituly jsou uvedeny ve zkrácené citaci. U článků ze sborníků a časopisů a kapitol z knih je doplněn rozsah stran, u zdrojů dostupných na internetu je připojen odkaz na webové stránky. Úplné informace o všech titulech jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.)

Muzea a osoby s tělesným a pohybovým znevýhodněním

Problematické tělesně a zdravotně handicapovaných, jejich edukaci a přípravě pro pracovní a společenské začlenění se věnuje **somatopedie**, jedna z disciplín speciální pedagogiky. Do prostředí muzeí a muzejní edukace pak tyto obecné poznatky aplikuje inkluzivní muzejní pedagogika. Osobami s tělesným a pohybovým postižením mohou být jedinci s **tělesným postižením, nemocí** nebo **zdravotním oslabením**. Můžeme diferencovat lehké, střední a těžké poruchy hybnosti. Podle míry mobility rozlišujeme osoby mobilní (schopni samostatného pohybu), částečně mobilní (při chůzi využívají pomoc druhé osoby nebo kompenzační pomůcky) a imobilní (nejsou schopni pohybu ani za dopomoci druhé osoby). Osobami s tělesným postižením mohou být jedinci s vrozenou tělesnou vadou (např. osoby s chybějícími nebo nedostatečně vyvinutými končetinami, rozštěpy páteře) nebo jedinci s tělesnou vadou získanou (např. amputace, úrazy hlavy a páteře, tělesné vady po nemoci, dětská mozková obrna) (Ludíková 2002, s. 23).

Osoby s tělesným postižením mohou mít nejrůznější zdravotní znevýhodnění. Obtíže s hybností mohou v určitých případech souviset s poruchami svalového napětí pohybového aparátu. Může jít o svalovou hypotonii (snížení svalového napětí) nebo svalovou hypertonií (zvýšení svalového napětí). K pohybovým vadám a tělesným oslabením se řadí **obrný** (parézy – částečné ochrnutí, plégie – úplné ochrnutí), **mozkové záněty a mozkové příhody**, dále **deformace** (skoliózy, lordózy, kyfózy), **malformace** (patologicky vyvinuté části těla) a **amputace**. K tělesným vadám bývají přiřazovány někdy také **lehké mozkové dysfunkce, mentální retardace, epilepsie, smyslové vady a vady řeči, alergická a astmatická onemocnění**. Osoby s omezenou hybností mohou využívat jako kompenzační pomůcky **hole, chodítko, invalidní vozík, rampu, schodolez** apod. Další skupinou jsou jedinci s nemocí, tedy porušením rovnováhy organismu s prostředím, projevující se v anatomických a funkčních změnách v organismu. K nemocem řadíme např. vývojové odchylky a změny, záněty, nádory, poruchy oběhu krve a lymfy, regresivní a metabolické změny. Třetí skupinu, jedince se zdravotním oslabením, charakterizuje snížená odolnost vůči nemocem a zvýšený sklon k jejich opakování. Jako příčina se uvádí působení nevhodného přírodního prostředí, špatného životního režimu, nedostatečné nebo nesprávné životosprávy (Ludíková 2002, s. 23–24).

Začlenění osob s poruchami hybnosti do společenského a kulturního života spočívá v **komplexní rehabilitační péči** (tj. rehabilitace léčebná, výchovně vzdělávací, pracovní a sociální), a to nejen samotného jedince, ale i jeho okolí (rodina, komunita) (Ludíková 2002, s. 24). Muzea mohou s touto skupinou návštěvníků pracovat mimo jiné ve spolupráci s běžnými a speciálními školami nebo vzdělávacími zařízeními při zdravotnických zařízeních (nemocnice, léčebny, ozdravovny). Právě osoby s dočasným nebo trvalým tělesným znevýhodněním představují největší skupinu v rámci všech návštěvníků se speciálními vzdělávacími potřebami. Jedná se především o návštěvníky na vozíku, špatně chodící, malého vzrůstu, seniory. Mezi dočasně tělesně a pohybově znevýhodněnými návštěvníky v muzeu se objevují lidé po úrazu, těhotné ženy, rodiny s malými dětmi do 3 let, ať už v kočárcích nebo bez nich (Musílek, Havlíková 2012, s. 17). Obecně platí, že pro tuto skupinu je třeba především zajistit přístupnost muzea a výstavních prostor a dostatek odpočinkových zón a zázemí (např. přebalovací pult). Vzhledem k vyšší navitelnosti je vhodné počítat i s umožněním většího počtu přestávek pro odpočinek.

Otázky k zamyšlení:

Jakou optimální podobu by měl mít:

- přístup a vstupní prostory muzea?
- výstavní sály, výstavní fundus a způsob instalace výstavy?
- další zázemí a služby?

Jak návštěvníkovi pomoci ve snadném pohybu po budově?

Jak vyjít vstříc, pokud muzeum sídlí v historickém objektu?

Jaké informace pro tuto skupinu zařadit na webové stránky muzea?

Zajímavé zdroje k samostudiu

- **Helpnet.cz: Informační portál pro osoby se specifickými potřebami:** <http://www.helpnet.cz/>
- MUSÍLEK, Radek, HAVLÍKOVÁ, Ivana. **Muzeum a návštěvníci s tělesným postižením** (2012, s. 17–25).
- SEITLOVÁ, Pavla, MÁDL, Martin. **Muzea pro všechny: příručka k fyzické a smyslové dostupnosti muzeí** (2003). (= problematika dostupnosti muzea pro tělesně a pohybově znevýhodněné, včetně výstavních parametrů)
- KOSEK, Petr. **Handicapovaní muzeu – muzeum handicapovaným** (2008, s. 37–39). (<http://is.muni.cz>)
- ŠEVČÍKOVÁ, Kristýna. **Brněnská muzea pohledem fyzicky handicapovaných a rodičů s dětmi v kočárcích** (2009). (<http://is.muni.cz>)

Muzea a osoby se zrakovým znevýhodněním

Problematice osob se znevýhodněním v oblasti zraku a jejich edukaci se věnuje disciplína speciální pedagogiky **tyflopédie**. Do prostředí muzeí a muzejní edukace pak tyto obecné poznatky aplikuje inkluzivní muzejní pedagogika. Zrakové znevýhodnění se dělí na **slabozrakost, zbytky zraku, poruchy binokulárního vidění a nevidomost**.

Slabozrakost může být vrozená nebo získaná. K jejím příčinám patří např. **refrakční vady** (tj. snížení zrakové ostrosti, např. krátkozrakost, dalekozrakost, astigmatismus). Dále pak např. zákaly čočky nebo rohovky, degenerativní změny na sítnici. Kromě snížené zrakové ostrosti bývá často **narušeno zorné pole, porucha barvocitu, šeroslepost, světloplachost**. Poruchy binokulárního vidění souvisejí s částečným omezením zrakové funkce obvykle jednoho oka. Příkladem může být **šilhavost** (tj. porucha rovnovážného postavení očí) nebo **tupoizrakost** (tj. snížení zrakové ostrosti jednoho oka obvykle bez orgánové příčiny). Nevidomost může být praktická (rozlíšení světla a tmy) nebo totální a může být vrozená nebo získaná. K jejím příčinám patří dědičnost, úrazy, infekce, progresivní zrakové vady, nádory, otravy apod.

Kompenzačními pomocníky pro zrakově znevýhodněné v různých stupních jejich postižení jsou např. **individuální brýlové korekce, zvětšovací lupy** (ruční, stolní televizní), **počítač se speciálně upravenou klávesnicí a s hlasovým výstupem, vodící pes, bílá hůl a další technika pro orientaci v terénu** (např. zvuková signalizace na křižovatkách, při provozu městské hromadné dopravy) **nebo doma** (např. zvukové indikátory, kupř. na bod varu). Osoby se zrakovým znevýhodněním mohou poznávat, shromažďovat informace a komunikovat zejména skrze sluch (audionahrávky), hmat (Braillovo písmo a poznávání hmatem) a řeč (diktafon, telefon) (Ludíková 2002, s. 26–28).

Pro začlenění osob s poruchami v oblasti zraku do aktivit v muzeu je třeba počítat s řadou specifík. Týkají se, kromě samotné přístupnosti budovy muzea a interiérů, zejména způsobu pojetí a instalace výstavy (např. vodící lišty na podlahy v interiéru, vhodný výstavní fundus, popisky v Braillově písmu) a nutnosti optimalizace programů (tj. vyvážit omezení či nemožnost poznávat zrakem). Návštěvníci se zrakovým znevýhodněním vítají **hands-on výstavy**, které umožňují dotýkat se a učit z exponátů. Vzhledem k náročnosti poznávání hmatem bez souběžného zrakového vjemu je třeba uvážlivě vybírat konkrétní předměty (reprezentativní) i jejich počet (max. do 30). Usnadnit dostupnost výstavy může pomoci užívání Braillova písma a audioprůvodců. Jak u nevidomých, tak u slabozrakých návštěvníků se objevují problémy při orientaci v prostoru. Slabozrací návštěvníci také obvykle mívají sníženou schopnost práce s černotiskem běžné velikosti. Následkem nedostatků zrakového vnímání vznikají nepřesné, neúplné nebo zkrácené představy. Proto k základním principům smyslové dostupnosti pro zrakově znevýhodněné patří zajištění kontrastnosti exponátů a prostředí (nebo textu a podkladu), zvýšená světelná intenzita a zamezení oslnění. V řadě případů pomáhá také větší velikost písma. Při edukačních programech je však třeba počítat s časovou limitací práce do blízka. U návštěvníků s poruchami binokulárního vidění hraje v jejich vnímání velkou roli deficit v oblasti plastického a hloubkového vidění, v lokalizaci objektů, v prostorové orientaci. Můžeme se ovšem setkat i s kombinací několika zrakových vad a návštěvník může mít sníženou ostrost zraku např. spolu s poškozeními v oblasti kvality zorného pole, barvocitu nebo analyticko-syntetické zrakové činnosti.

Tipy pro komunikaci (nejen) v muzeu

Pozdravme zrakově postiženého jako první a představme se (nemusí zaznamenat, že se nacházíme v jeho blízkosti a také nás nemusí poznat po hlase). Pokud chceme podat ruku, sděleme to předem.

Pokud přijde s průvodcem, hovoříme přímo s nevidomým (průvodce nevidomého pouze doprovází a pomáhá mu při orientaci).

Při hovoru se i těžce zrakově postižené osobě **díváme do očí**. Jen velmi malá skupina osob na úrovni nevidomosti nevidí skutečně nic.

Kvůli zrakovému handicapu může být potřeba **věnovat více času** např. na vysvětlení daného problému. Totéž platí pro prohlížení exponátů zrakem i hmatem (je vhodné zvolit střízlivý počet předmětů), přesuny ve výstavních sálech (je třeba upozorňovat na překážky), pomoc při vytváření souvislostí a zodpovídání dotazů.

Slova jako „tady“ nebo „tamhle“ nepředstavují žádnou relevantní informaci.

Zrakově znevýhodněného **nepodceňujeme ani nepřeceňujeme.**

Vodicího psa nevyrušujeme při práci.

Zajímavé zdroje k samostudiu

- **Helpnet.cz: Informační portál pro osoby se specifickými potřebami:** <http://www.helpnet.cz/>
- JURKOVIČOVÁ, Petra a kol. **Komunikace a lidé se smyslovým postižením: Metodický materiál** (2010, s. 54–90).
- HLUŠÍ, Eliška. **Z historie slepeckého muzejnictví** (2002).
- PILAŘOVÁ, Linda. **Hmatové výstavy vstřícné lidem se zrakovým postižením** (2009). (<http://is.muni.cz>)
- ELIAŠOVÁ, Silvia. **Sprístupňovanie múzeí nevidiacim a slabozrakým návštevníkom: realizácia špecifickej výstavy Život dotykmi. Spoznajme svet nevidiacich** (2010, s. 88–92).
- GROFF, Gerda, GARDNER, Linda. **What Museum Guides Need to Know: Access for Blind and Visually Impaired Visitors** (1990).

Muzea a osoby se sluchovým znevýhodněním

Osobám se znevýhodněním v oblasti sluchu a jejich edukaci se věnuje disciplína speciální pedagogiky **surdopedie**. Do prostředí muzeí a muzejní edukace pak tyto obecné poznatky aplikuje inkluzivní muzejní pedagogika. Jedinci s vadami sluchu tvoří velmi nehomogenní skupinu. Její variabilita je dána různými typy i hloubkou sluchové vady a také především dobou, kdy k postižení došlo. Ta má totiž společně se surdopedickou péčí a sociokulturními podmínkami podíl na celkové úrovni rozvoje osobnosti.

Sluchová postižení mohou být vrozená nebo získaná. K častým příčinám patří genetické odchylky, onemocnění matky v průběhu těhotenství (např. toxoplazmóza, podání nevhodných léků) nebo po narození např. následky zánětů středního ucha, příušnic, úrazů. Třemi stupni sluchových vad jsou **nedoslýchavost** (lehká 26–40 dB, střední 41–55 dB, středně těžká 56–70 dB a těžká 71–91 dB), dále **hluchota** a **ohluchlost** (získaná během života). Ke komunikaci mohou osoby s vadami sluchu využívat gesta a mimiku, řeč a odezírání, prstovou abecedu, **český znakový jazyk** (znakový jazyk neslyšících). Existuje také **znakovaná čeština** (tj. umělý jazykový systém s gramatickými prostředky českého jazyka), sloužící zejména pro komunikaci slyšících s neslyšícími. Právo na užívání znakového jazyka je dáno zákonem (Ludíková 2002, s. 29–30). Osoby se sluchovým znevýhodněním využívají jako kompenzační pomůcky **sluchadlo**, **kochleární implantát**, **indukční smyčky** a další pomůcky (např. se světelným výstupem).

V muzeu při práci s návštěvníky se sluchovým znevýhodněním je dobré počítat s řadou specifik. Nedoslýchavost je poměrně širokou kategorií. Lehká sluchová porucha nemusí být pro okolí téměř patrná, avšak u střední nedoslýchavosti už mohou být problémem nevhodné akustické podmínky (např. výstava s hudebním nebo zvukovým doprovodem). U těžké nedoslýchavosti bývá poznamenána i kvalita řeči návštěvníka, což přináší značná omezení v mezilidské komunikaci. Vytvářejí se bariéry v přijímání informací, znesnadňuje se orientace ve světě (např. návštěvník nerozumí, co po něm pracovník muzea chce, není

schopen situaci řešit ani sdělit své pocity). Absence zvukových podnětů z okolí negativně ovlivňuje pohyb a orientaci v muzeu (zvyšuje bezpečnostní riziko). Podle charakteru znevýhodnění je možné sdělovat informace osobní komunikací s odezíráním, komunikací přes prostředníka (tlumočením) nebo poskytnutím textů. Pro většinu neslyšících je však smysl psaného textu (zejm. pokud přišli o sluch dříve, než si osvojili český jazyk) nesrozumitelný. Webové stránky muzea je proto dobré zpřístupnit zkrácením textů, dostatkem obrazových informací a zařazením **videopozvánek** na akce muzea ve znakovém jazyce.

Tipy pro komunikaci (nejen) v muzeu

Sluchově znevýhodnění **stále zrakem kontrolují prostředí** – nejedná se však o projev nedostatečné pozornosti, ale o snahu být orientován v prostoru a aktuálním dění.

Pro komunikaci pomocí **odezírání** je **vhodné eliminovat** veškeré **negativní jevy, které by komunikaci znesnadňovaly** (např. osvětlení, vzdálenost, vousy lemující ústa, zástěna apod.). Je třeba se připravit na permanentní sledování úst a na výraznou doprovodnou mimiku při komunikaci.

Je optimální **omezit hudební a zvukový doprovod** ve výstavních prostorách a u doprovodných akcí.

Při komunikaci **není vhodné používat příliš nápadné pohyby**.

Není žádoucí zvyšovat intenzitu hlasu (neslyšící, stejně jako většina osob s jakýmkoli druhem postižení, nejsou rádi středem pozornosti).

Výslovnost by měla být **zřetelná**, nikoli přehnaná. **Řečové tempo volnější**, ale ne moc pomalé.

Texty pro návštěvníky by měly být formulovány **stručně a v krátkých větách** (připomínajících sms).

Je třeba si uvědomit, že **část této skupiny není schopna bez tlumočnicka porozumět psané ani mluvené informaci**.

Zajímavé zdroje k samostudiu

- **Helpnet.cz: Informační portál pro osoby se specifickými potřebami:** <http://www.helpnet.cz/>
- JURKOVIČOVÁ, Petra a kol. **Komunikace a lidé se smyslovým postižením: Metodický materiál** (2010, s. 10–35).
- DINGOVÁ, Naďa. **Návštěvníci muzeí se speciálními potřebami – neslyšící** (2011, s. 36–48).
- KOSEK, Petr. **Handicapovaní muzeu – muzeum handicapovaným** (2008, s. 26–36). (<http://is.muni.cz>)
- HETOVÁ, Lenka. **Specifika a metody práce s osobami se specifickými vzdělávacími potřebami** (2007, s. 38–43). (http://old.kvv.upol.cz/PROJEKTY/kvalit_inovace_muzeoped_modul/dokumenty/studijni_materialy/Skola_muzejni_pedagogiky_3.pdf)

Muzea a osoby s oslabením intelektu a/nebo psychiky

Tato problematika se týká dvou vzájemně odlišných (nejde-li o kombinované vady) skupin – osob se sníženými rozumovými schopnostmi a osob s duševní poruchou. Výchovou a vzděláváním osob s oslabením intelektu a psychiky se zabývá pedagogická disciplína **psychopedie**.

Mentální postižení může být **vrozené** (např. Downův syndrom) nebo **získané** v průběhu života (následkem např. zánětu mozku, intoxikace, duševní poruchy, poruch metabolismu). Řadí se sem (dětská/stařecká) **demence** (tj. zastavení nebo zvrácení duševního vývoje po nemoci či úrazu) a **pseudooligofrenie** (tj. opožděný duševní vývoj následkem nedostatečné stimulace prostředí, psychickou deprivací).

Stupně mentálního postižení souvisejí s dosahovaným intelektem a schopnostmi v oblasti edukace, sebeobsluhy a míry samostatnosti (nezávislosti). **Lehké mentální postižení** (IQ 50–69) charakterizuje schopnost respektovat některá pravidla logiky, ale v projevu chybí většina abstraktních pojmů, užívají

spíše konkrétní označení. Většina dosáhne úplné nezávislosti v osobní péči a praktických domácích dovednostech, i když je vývoj proti normě pomalejší. Z toho vyplývá poměrně dobrá možnost uplatnění těchto jedinců na trhu práce. **Střední mentální postižení** (IQ 35–49) limituje učení na mechanické podmiňování, s nutností častého opakování. Zvládnou běžné návyky a jednoduché dovednosti, zejm. v oblasti sebeobsluhy. Pokud není vyžadována rychlost a přesnost, mohou vykonávat jednoduché pracovní úkony. U **těžkého mentálního postižení** (IQ 20–34) jsou v dospělosti jedinci schopni chápat jen základní souvislosti a vztahy. Omezení se objevují i v oblasti řeči (osvojí si několik špatně artikulovaných slovních spojení, někdy nemluví vůbec). Učení je značně limitováno a vyžaduje dlouhodobé úsilí. Přesto je pomocí systematické, kvalifikované rehabilitační a výchovné péče možné přispět k rozvoji motoriky a komunikačních schopností těchto jedinců. U **hlubokého mentálního postižení** (IQ pod 20) často jde o kombinované postižení. Poznávací schopnosti se téměř nerozvíjejí, stejně jako artikulovaná řeč. Lidé s tímto stupněm postižení jsou nanejvýš schopni rozlišovat známé a neznámé podněty a reagovat na ně libostí či nelibostí. Poslední kategorií jsou **jiná a neurčená mentální postižení**. Vyplyvají z nesnadného určení stupně mentálního postižení kvůli přidruženému somatickému nebo senzorickeému postižení, autismu nebo těžkým poruchám chování (Jurkovičová 2010a, s. 38).

Při práci s návštěvníky s mentálním postižením v muzeu je třeba si uvědomit několik důležitých skutečností. Vedle snížených rozumových schopností se u nich obvykle vyskytují také poruchy poznávacích procesů a poruchy paměti. Při aktivitách v muzeu se mohou projevat též nedostatky v osobní identitě, narušená komunikační schopnost, emocionální labilita a zvýšená závislost na jiných lidech. Běžně se setkáváme také s poruchami motoriky a pohybové koordinace (např. při práci s interaktivními prvky ve výstavě).

Tipy pro komunikaci (nejen) v muzeu

Prožívání je mnohem intenzivněji vázáno na jejich potřeby, zejm. primární. Kvůli tendenci uspokojovat své potřeby hned, dokážou své **emoce méně ovládat** (např. štěstí, smutek, hněv, odpor, překvapení a strach). Nejprve bychom si proto měli ověřit, zda jsou jejich primární potřeby uspokojeny, a teprve následně přikročit k realizaci programu.

V prožívání jsou **suggestibilní** a snadněji se „nakazí“ emocemi druhých, čehož můžeme využít k pozitivní **motivaci** hned v úvodní části programu.

Vzhledem ke **snížené schopnosti předvídat a plánovat** budoucnost je vhodné předem **jednoduše a srozumitelně** vysvětlit, co se bude dít, o čem budeme mluvit. Lépe tím skupinu připravíme na nadcházející aktivity.

Při edukaci je třeba počítat s **výrazně sníženou úrovní rozumových schopností**. Projevuje se sníženým intelektem, zhoršenou schopností učení, problémy v oblasti paměti, pozornosti, myšlení (zejm. abstraktní), řeči. Úspěšnost porozumění a zapamatování si tedy průběžně ověřujeme. Když je třeba, informace trpělivě **zopakujeme jinými slovy**. Vysvětlování zefektivníme užitím **konkrétních příkladů** a názornými **obrázky, pohyby, doteky, hudbou**.

Projevovaná **škála emocí** bývá **méně široká** (např. libost x nelibost). Zpravidla neprožívají vyšší emoce (tj. pocit zahanbení, stud, žárlivost, pocit viny, pocit křivdy, naděje, zklamání, uraženost, nenávisť apod.). **Emoce** jsou současně **více vázány na bezprostřední situaci a zkušenost**. Přímou se tedy nabízí v programu využít **zážitkovou pedagogiku**.

Obecně velmi pozitivní reakce mívají také na hudbu a tanec. Proto je možné v muzeu efektivně pracovat s prvky **dramatické výchovy nebo taneční terapie**.

Nejčastějšími poruchami **duševního zdraví** bývají následující. **Deprese** charakterizuje smutná nálada, úbytek energie, ztráta zájmu o okolí, poruchy spánku a příjmu potravy, pocity beznaděje a viny. Osoby

mohou mít sklony k sebevraždě. **Schizofrenie** představuje těžkou poruchu myšlení, která má vliv na řeč a vnímání člověka. Součástí tohoto onemocnění jsou halucinace, bludy, pocity úzkosti a zmatku. Jiným příkladem je **bipolární afektivní porucha** (známější jako maniodepresivní psychóza), charakteristická střídáním manických a depresivních epizod. Další duševní nemocí je **schizoafektivní porucha**, kombinace příznaků schizofrenie a současně deprese a/nebo mánie. Mezi poruchy duševního zdraví patří také **úzkostné poruchy**. Jedná se o různé fobie, pocity paniky a strachu, které vedou k vyčerpání a neschopnosti zvládat běžné denní situace. Osoby s duševním onemocněním ztrácejí nebo nikdy nenabývaly sociální dovednosti, nutně k získání a udržení zaměstnání, mezilidských vztahů, bydlení a péče o sebe. Během projevu poruchy obvykle nejsou schopny fungovat podle obecně akceptovaných norem sociálního chování. Duševní onemocnění se může stát příčinou invalidity a má úzkou souvislost s výskytem sebevražd (*Schizofrenie 2008–2013*).

Osoby s oslabeným duševním zdravím mají rády předem co nejpřesnější představu, co při návštěvě muzea očekávat. Na webových stránkách muzea proto ocení upřesňující informace o výstavách a programech (rozsah výstavy, způsob instalace, fotografie výstavních sálů). Tito lidé jsou velmi citliví, a proto v muzeu preferují klidné a stabilní prostředí a přístup personálu. Proto i dobře promyšlená překvapení (např. nečekaná změna světelných a zvukových podmínek) mohou vyvolat nepříjemné pocity a neadekvátní reakce. Naopak vítané jsou vzhledem ke snadné unavitelnosti kratší prezentace s přiměřeným množstvím textu. Zvýšený zájem projevují o vizuální stránku prezentace, v oblíbenosti mají zejména výtvarné umění (jako návštěvníci i jako tvůrci).

Tipy pro komunikaci (nejen) v muzeu

Lidé trpící schizofrenií **bývají spíše úzkostní**, špatně se vyrovnávají se stresem, impulzivní, uzavření, podezřívají. Málo projevují emoce a málokdy se dokážou spontánně radovat. Často potřebují oporu u jiných lidí, ale chovají se k nim podivně. Nejsou příliš samostatní a nemají rádi změny. Na návštěvu muzea chtějí být **co nejlépe připraveni**. Podrobné informace uvítají jak před samotnou návštěvou (např. na webu, letáčích), tak přímo v muzeu (např. jaké nabízíme služby a výši vstupného, jak je návštěva organizována, jak se orientovat po budově, jaké lze využít zázemí – kupř. šatna, toalety, občerstvení). Od pracovníků muzea očekávají přímé a přirozené chování, **otevřenost a jasnost**, které jim dodají pocit většího klidu a jistoty. Pocitu orientovanosti napomohou vhodně umístěné piktogramy a plány vnitřních prostor muzea.

Mívají **problémy se soustředit**, protože jejich myšlenky jsou obklopeny nadměrným množstvím vjemů, v nichž se nezládají orientovat. Z toho plyne zmatenost a neschopnost jasně přemýšlet a jednat. Proto je vhodné při programu počítat s větší časovou dotací a přizpůsobovat se tempu návštěvníka. Důležité je aktivity prokládat odpočinkem a vše potřebné znovu vysvětlit nebo zopakovat. Vítané jsou stručnější slovní komentáře i texty.

Častým dalším příznakem je **oslabení či ztráta vůle**. Projevuje se neschopností se k něčemu rozhodnout, něco si naplánovat, něco udělat. Dotyčný pak **ztrácí zájem o činnosti**, které ho dříve bavily, a stává se velmi uzavřeným. Poruchy duševního zdraví navíc nezřídka provázejí **sociální fóbie**. Při práci s duševně nemocnými je tedy třeba očekávat **vysokou náročnost komunikace**. Její průběh (např. kvůli nevyzpytatelným změnám chování, bizarním projevům) nejde naplánovat.

Halucinace jsou z **hlediska nemocného reálné** prožitky. Bludná přesvědčení proto **nevyvrácíme**, pouze by to u dotyčného vzbudilo nedůvěru. Rovněž se snažíme nenarušovat bizarní rituály, protože by se zvýšilo riziko neadekvátní (např. agresivní) reakce. Pokud by ale návštěvník v akutní fázi nemoci ohrožoval sebe či okolí, je nezbytný zásah lékaře.

Zajímavé zdroje k samostudiu

- **Helpnet.cz: Informační portál pro osoby se specifickými potřebami:** <http://www.helpnet.cz/>
- JURKOVIČOVÁ, Petra a kol. **Komunikace a lidé s mentálním postižením: Metodický materiál** (2010).
- **Schizofrenie: informace a pomoc:** <http://www.schizofrenie.psychoweb.cz/>
- **Občanské sdružení Práh:** <http://www.prah-brno.cz> (=organizace charakterizuje osoby s dlouhodobými psychickými problémy, zejm. schizofrenií, jimž se věnuje, a popisuje své aktivity v této oblasti)
- STRAKOŠOVÁ, Zuzana. **Využití nových médií ve výtvarných dílnách s mentálně postiženými** (2008, s. 61–71).
- ZMEKOVÁ, Lenka. **Možnosti osob s mentálním postižením v muzejních institucích** (2010). (<http://is.muni.cz>)
- DEMJANOVÁ, Romana. **Muzeum a žáci speciálního školství** (2012). (<http://is.muni.cz>)
- ALLDAY, Kathy. **From changeling to citizen: learning disability and its representation in museums** (2009, s. 32–49). (<http://www2.le.ac.uk/departments/museumstudies/museumssociety/documents/volumes/allday.pdf>)

Jak tedy vzájemně vymezit obě skupiny s omezeními v mozkové činnosti? **Mentální postižení** není nemoc. Lidé s mentálním postižením potřebují snadno srozumitelné informace spolu s přiměřenou podporou a praktickým výcvikem, aby mohli žít nezávisle. Mentální postižení nevzniká ze sociálních nebo psychologických příčin – jedná se o stav trvalý a neměnný. Naopak **duševní porucha** je onemocněním. Vyžaduje lékařskou pomoc, psychoterapii a medikamentózní léčbu. Intelekt obvykle nebývá postižen (nejedná-li se např. o kombinované vady). Lidé s duševním onemocněním mohou žít samostatně, pokud je jejich nemoc pod kontrolou. Duševní nemoc může vzniknout ze sociálních a psychologických příčin (ztráta zaměstnání, úmrtí blízké osoby atd.), rovněž i vlivem užívání návykových látek. Může se opakovat, a to v různě dlouhých periodách.

Muzea a osoby s oslabenou komunikační schopností

Oslabená komunikační schopnost se může objevovat v projevu verbálním i neverbálním, v mluvené i grafické podobě řeči. Příčiny mohou být v orgánovém nebo funkčním narušení a mohou být trvalého či dočasného charakteru. Může se jednat o **poruchy rozumění řeči, poruchy řečové produkce, narušení sociální interakce a užití řeči**. V kontextu výchovy a vzdělávání se problematikou zabývá speciálněpedagogická disciplína **logopedie**.

Narušený vývoj řeči a komunikace má značně širokou typologii. V řadě případů lze (např. reedukací) dosáhnout normy či určitého zlepšení. Uvedeme si několik příkladů. **Nemluvnost** (afázie) je ztráta již naučených schopností dorozumívat se řečí mluvenou, psanou, čtenou. Vzniká jako následek poškození mozku (např. poúrazové stavy). **Oněmění** (mutismus) představuje (výběrovou) ztrátu schopnosti mluvit, která je založena na neurotickém nebo psychotickém podkladu. Jinými příklady jsou **huhňavost** (nosovost) nebo **koktavost** (zadrhávání), spočívající v přerušování mluvy nebo opakování slabik či slov. K dalším typům komunikačních obtíží řadíme **breptavost** (překotné tempo řeči), **vadnou výslovnost hlásek** (např. sykavky, r, ř), **poruchy grafické podoby řeči** (např. dysgrafie, dyslexie, dysortografie) a **poruchy hlasu** (Ludíková 2002, s. 32–33).

Obtíže s komunikací mohou mít určitou souvislost, přímou vazbu nebo jen podobné dopady jako **specifické poruchy učení a chování**.

K těm řadíme osm uvedených **specifických** (vývojových) **poruch učení**, které mohou být charakteru verbálního nebo neverbálního. Jedná se o poruchy, které způsobují obtíže v osvojování (školních) vědomostí

a dovedností v rámci běžných výukových postupů, ačkoli intelekt a sociální dovednosti nejsou oslabeny. Tyto dysfunkce centrální nervové soustavy se projevují při osvojování a užívání řeči, čtení a psaní, naslouchání a matematice. **Dyslexie** je porucha schopnosti naučit se číst běžnými metodami a porozumět čtenému textu (např. záměna zrcadlově podobných písmen, přehazování písmen a slabik ve slově, obtíže při čtení víceslabičných slov). **Dysgrafie** se projevuje obtížemi s písemnou formou projevu. **Dysortografie** představuje ztíženou schopnost osvojit si pravopis daného jazyka. Porucha počítání a práce s matematickými symboly se označuje jako **dyskalkulie**. Pojmenování **dysmuzie** nese porucha související s hudebními schopnostmi. **Dyspinxie** značí poruchu charakteristickou nízkou úrovní kresby. **Dyspraxie** znamená špatnou obratnost. Dále se sem řadí **neverbální poruchy učení**. Jde o obtíže v prostorové orientaci, v tělesné výchově, sociální orientaci, ve smyslu pro rytmus, v absenci smyslu pro humor (Ludíková 2002, s. 35–36).

Vedle toho existují **specifické poruchy chování** (nezaměňovat za poruchy chování!, tj. narušené chování ve/vůči společnosti, charakteristické pro sociálně nepřizpůsobené jedince – viz další kapitola). Příkladem specifických poruch chování může být **porucha pozornosti (ADD)** a porucha pozornosti s **hyperaktivitou (ADHD)**. K typickým znakům této duševní a emocionální poruchy patří deficit pozornosti, impulzivita, malé sebeovládání, nepřiměřeně silné reakce, sociální nezrálость a hyperaktivita. Jedinec s touto poruchou bývá často inteligentnější, než by odpovídalo jeho studijním výsledkům (Michalová 2011a, s. 42–43). Jiným příkladem jsou **poruchy autistického spektra (PAS)**. Duševní vývoj jedince je narušen hlavně v oblasti komunikace, sociální interakce a představitosti (nerozumí dobře tomu, co vidí, slyší a prožívá). Mívá specifické vzorce chování (vytváří si svůj svět, kterému rozumí) a více se zajímá o své činnosti než o kontakt s okolím. Určité věci stereotypně opakuje. S těmito poruchami bývá spojena i zhoršená motorika. Mezi konkrétní poruchy autistického spektra patří např. autismus. Zvláštním příkladem je Aspergerův syndrom, kde na rozdíl od ostatních poruch autistického spektra není porušena inteligence. U jedinců s Aspergerovým syndromem bývají výrazné problémy v chápání sociálních situací (např. chápat humor, ironii, metaforu, nadsázku) a silný zájem až encyklopedické znalosti v určité specifické oblasti (Thorová 2006, s. 177–222).

Návštěvníky s obtížemi v komunikaci můžeme, ale i nemusíme snadno rozpoznat. Základem edukace ve volném čase je dobrovolnost, a proto v muzeu ke komunikaci ani nejrůznějším aktivitám návštěvníka nenutíme. U specifických poruch učení je dobré mít na paměti, že nemají pouze své specifické projevy (tj. výše popsané projevy vázané na dovednost čtení, psaní a počítání), ale i projevy nespecifické. Ty se u návštěvníka s tímto znevýhodněním mohou projevit např. deficitem pozornosti, paměti nebo motorickými deficitem, zvýšenou unavitelností či poruchami aktivity. Návštěvník může mít také problémy v časoprostorové orientaci a vnímání posloupnosti nebo v pravolevé orientaci. Může trpět emoční labilitou a psychomotorickou nestabilitou a mít obtíže v jazyce a řeči.

Tipy pro komunikaci (nejen) v muzeu

Vystupujeme s laskavostí, spojenou s klidem a velkou trpělivostí. Když je třeba, vše znovu zopakujeme.

Za aktivní spoluúčasti zadáváme jednotlivé úkoly a důsledně sledujeme jejich splnění. Takto můžeme motivovat k další snaze, pomáhat upevňovat sebevědomí a vést k sebekázi a uznání autority.

Činnosti střídáme po poměrně krátkých intervalech (cca 10–15 minut) a prokládáme je odpočinkem. Po námaze mozku je nutno odreagovat hyperaktivitu organismu, jinak si dotyčný najde jinou cestu (např. rušení ostatních ve skupině, komíhání tělem nebo končetinami).

Při logopedických poruchách a nižší schopnosti soustředit se na čtení můžeme informace sdělovat pomocí komiksů adekvátních věku nebo krátkých příběhů, tištěných velkým písmem.

Je také vhodné **umožnit dostatek spontánní aktivity (hry) a pohybu vůbec.**

Podávané **instrukce** by měly **obsahovat jen několik málo kroků.** K ověření pochopení a zapamatování je vhodné **nechat návštěvníka instrukce zopakovat.**

Zajímavé zdroje k samostudiu

- JURKOVIČOVÁ, Petra a kol. *Komunikace a lidé se smyslovým postižením: Metodický materiál* (2010, s. 36–53).
- HETOVÁ, Lenka. *Specifika a metody práce s osobami se specifickými vzdělávacími potřebami* (2007, s. 33–37). (http://old.kvv.upol.cz/PROJEKTY/kvalit_inovace_muzeoped_modul/dokumenty/studijni_materialy/Skola_muzejni_pedagogiky_3.pdf)
- DEMJANOVÁ, Romana. *Muzeum a žáci speciálního školství* (2012). (<http://is.muni.cz>)

Muzea a osoby s narušeným chováním vůči společnosti

Za osoby s poruchami chování považujeme neurotické, psychopatické, sociálně nepřizpůsobené jedince. Poruchami chování rozumíme takové projevy, kterými se jedinec vymyká z průměrného chování dané věkové a sociokulturní skupiny. Poruchy chování se mohou v některých případech vyskytovat i ve spojení se sníženými rozumovými schopnostmi. Některé z osob s narušeným chováním využívají služeb institucionální péče, např. diagnostických ústavů, dětských domovů, výchovných ústavů nebo jiných typů nápravných zařízení. Výchovou, převýchovou, vzděláváním a pracovní přípravou morálně narušených jedinců se zabývá speciálněpedagogická disciplína **etopedie**. Pracuje s pojmy jako mravní narušenost, obtížná vychovatelnost, sociální narušenost, delikvence, kriminalita.

Poruchy chování se člení podle míry závažnosti chování jedince vůči společnosti na tři kategorie. Prvním stupněm je **disociální (nespolečenské) chování**, kam řadíme např. kázeňské přestupky, lži nebo neposlušnost. Závažnějším stupněm je **chování asociální (v rozporu se společenskou morálkou)**. Projevuje se např. útoky, tulkami, záškoláctvím, demonstrativním sebepoškozováním, alkoholismem, toxikománií. Nejzávažnější stupeň představuje **antisociální (protispolečenské) chování**. Takovýmto chováním jsou závažně porušovány normy společnosti a dochází k poškozování společnosti i jedince a ohrožování nejvyšších hodnot, včetně lidského života. K nejčastějším projevům patří vandalismus, krádeže, loupeže, ublížení na zdraví, sexuální delikty, terorismus, organizovaný zločin (Ludíková 2002, s. 19–21).

Může se jednat např. o poruchy chování, emoční poruchy, poruchy sociálních vztahů, tikové poruchy (Michalová 2011b, s. 20–21). Konkrétních poruch chování je celá řada. Uvedeme si několik typických příkladů. Jako **vzdorovitost** označujeme neúměrné prosazování osobního názoru v konfrontaci s výchovnou autoritou, nerespektování příkazu autority a odmítání poslušnosti. Dále sem řadíme **lhaní a podvody**. Tím je myšleno promyšlené lhaní či obviňování za účelem manipulace s okolím (např. pro dosažení soucitu, odpuštění, zvýšení péče nebo vymáhání úplaty). Další příklad, **vandalismus a krádeže**, chápeme jako potřebu opatřit si věc na cizí úkor nebo za účelem poškodit druhého, za účelem dalšího prodeje a obstarání si finančních prostředků (např. na drogy či hazardní hru). Jiným příkladem je **záškoláctví**, tedy neomluvené absence ve vyučování. Jejich příčinou může být strach ze zkoušení, šikana, nezáměr o učení, odpor ke škole, touha po dobrodružství nebo delikventní činnost. Do výčtu poruch chování patří také **šikana a agrezivita**. Může probíhat nejen formou fyzického násilí (na lidech i zvířatech), ale i okázalým vylučováním obětí z kolektivu, odmítáním pomoci, schválnostmi, zesměšňováním nebo pomlouváním. Jako poslední příklad jmenujme **potulky a útoky**. Žák se opakovaně nedostává do školy a svůj čas tráví mimo domov nebo svůj domov zcela opouští. Útoky se často váží na rozpad rodiny, týrání a pohlavní zneužívání (Bartlová 1998).

Osoby s narušeným chováním vůči společnosti se mohou stát návštěvníky výstav a programů muzea např. na základě spolupráce muzea se školami, některým zařízením pro výkon ústavní a ochranné výchovy nebo léčebným zařízením. Do sítě institucí pro etopedickou péči patří diagnostické ústavy pro děti a pro mládež, dětské domovy, výchovné ústavy, střediska výchovné péče. Léčebnou péči zajišťují psychiatrické léčebny, poradny pro závislé osoby nebo terapeutické komunity. Práce s návštěvníky s poruchami chování

klade vysoké nároky na muzejního pedagoga. Výsledek edukačního programu se odvíjí od jeho schopnosti získat a udržet si autoritu, motivovanost a kázeň skupiny.

Tipy pro komunikaci (nejen) v muzeu

Organizované volnočasové aktivity představují významnou oblast **pro nápravu poruch**. Pomáhají v relaxaci a aktivním zapojení do kolektivu vrstevníků. Nezbytnou podmínkou je poučený pracovník.

Klíčová je kvalitní **motivace pro činnost a podpora a pochvala** za konkrétní projevy žádaného chování a za výsledky dosažené činností.

Stanovujeme **jasná pravidla**. Pokyny **formulujeme k žádoucímu chování** místo zákazu nežádoucího (např. „Prosím jdi pomalu.“ namísto „Neběhej.“).

Rozptýlit od nežádoucího chování je mnohem efektivnější než verbální zákaz.

Vyhýbáme se dohadování a dodatečnému poučování a vysvětlování. To vede pouze k dodatečnému obrácení pozornosti k nežádoucímu chování.

Jestliže ignorování ani rozptýlení nefunguje, využijeme techniku přestávky. Necháme dítě o samotě, pošleme do samostatné „nudné“ místnosti nebo místa na více než minutu (přidáváme jednu min. s každým rokem věku, maximálně však 10 min).

Zajímavé zdroje k samostudiu

→ BARTLOVÁ, Sylva. **Sociální patologie** (1998). (= stručná charakteristika nežádoucích projevů jako je např. kriminalita, alkoholismus, drogová závislost, sebevražednost, sexuální deviace, gambling)

→ MICHALOVÁ, Zdeňka. **Edukace žáků s problémovým chováním, poruchami adaptace, poruchami chování a emocí** (2011).

→ JUREČKOVÁ, Veronika. **Galerijní animace jako nástroj prevence drogových závislostí a dalších sociálně patologických jevů** (2008, s. 92–98).

→ STAFNE, Marcos, GAUGLER, Becky. **The Emotional World of Museum Educators** (2011, s. 51–58). (<http://www.ingentaconnect.com/content/maney/msi>).

Návštěvníci se sociálním znevýhodněním nebo sociálně vyloučení

Sociálním znevýhodněním se rozumí rodinné prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením a ohrožení sociálně patologickými jevy, nařízená ústavní výchova nebo uložená ochranná výchova a také postavení azylanta a účastníka řízení o udělení azylu (*Školský zákon* 2004, §16). Problematikou se zabývají obory **sociální pedagogika a sociální práce**.

Sociální znevýhodnění (potenciálních) návštěvníků může pramenit např. z **finančního a materiálního nedostatku** (např. v případě osob dlouhodobě nezaměstnaných, bez domova, se zdravotním handicapem nebo u rodin s více dětmi). Sociální znevýhodnění se může vázat na veškeré další skupiny, které jsou vnímané společností jako **minority**. Bariérou ve společnosti jim může být jazyk (např. zahraniční návštěvníci), etnikum (např. početněji zastoupené menšiny v České republice), rasa, náboženské vyznání, sexuální orientace. Dále mezi (potenciální) návštěvníky můžeme řadit **jinak sociálně znevýhodněné** (např. osoby pocházející z málo sociálně a kulturně podnětného prostředí, osoby v těžké životní situaci – např. ztráta blízké osoby, vážné onemocnění) nebo **osoby na okraji společnosti** (např. osoby ve výkonu trestu odnětí svobody, dlouhodobě patologicky závislé osoby např. na užívání návykových látek, hazardních hrách).

Muzea se otevírají sociálně znevýhodněným různými strategiemi. Týkají se zejména finanční dostupnosti (např. vstup zdarma pro dlouhodobě nezaměstnané) a inkluzivních programů pro znevýhodněné a vyloučené skupiny (např. seniory, patologicky závislé, bezdomovce) nebo pro dosud „netradiční“ publikum (např. imigranty, osoby s demencí).

Otázky k zamyšlení:

- Jaké služby poskytujeme cizincům ve srovnání s místním publikem?
- Jak může muzeum reagovat na potřeby návštěvníků trpících hmotnou nouzí?
- Jakou strategii volí muzea v otázkách stanovení vstupného a slev?
- Nabízíme specifické programy pro nebo o skupinách znevýhodněných nebo menšin?
- Setkali jste se s nějakým inspirativním příkladem dobré praxe?

Zajímavé zdroje k samostudiu

- HETOVÁ, Lenka. *Specifika a metody práce s osobami se specifickými vzdělávacími potřebami* (2007, s. 51–70). (http://old.kvv.upol.cz/PROJEKTY/kvalit_inovace_muzeoped_modul/dokumenty/studijni_materialy/Skola_muzejni_pedagogiky_3.pdf)
- *Museums & Social Issues* (od 2006). (<http://www.ingentaconnect.com/content/maney/msi>)
- SUINA, Joseph H. *Museum multicultural education for young learners* (1994, s. 263–267).
- PIRES MARTINS, M. H., MORAES E SILVA, C. de. *Characteristics of Senior Audiences and the Experience of the Contemporary Art Museum of São Paulo* (2006, s. 103–111).

Tři Z na závěr!

Předpokladem efektivní (edukační) práce muzea je jeho otevřenost. Muzejní prezentace by měla být uzpůsobena tak, aby byla přístupná široké veřejnosti, včetně skupin se speciálními vzdělávacími potřebami. Stávající stav mohou v muzeu pomoci optimalizovat impulsy ve třech oblastech: **zájem** (o návštěvníky a jejich potřeby a také ochota změny uskutečňovat), **znalosti** (být profesionálem a nepřeceňovat praktické zkušenosti na úkor teoretických znalostí jednotlivých skupin speciálního publika) a **zázemí** (nezbytná institucionální, prostorová, materiální, časová, personální a lidská podpora). K uspokojení potřeb určitých skupin návštěvníků povede delší cesta, u jiných postačí jen drobné změny.

PLÁNOVÁNÍ EDUKAČNÍCH AKTIVIT MUZEA

Petra Šobáňová

Náš text se zaměřuje právě na plánování edukačních aktivit v prostředí muzea. Téma lze přitom nahlížet v několika úrovních. Je zřejmé, že v praxi se muzejní pedagog soustředí především na plánování konkrétního edukačního programu – ze zřetele by však neměl ztrácet ani obecnější rovinu, související s celkovou vzdělávací strategií muzea a posláním dané instituce. Plánování edukačních aktivit muzea tak probíhá nejméně na třech úrovních:

- **na úrovni muzea jako celku**, v rámci něhož mají edukační aktivity své jasně stanovené místo a ideový rámec daný posláním instituce a cíli, které muzeum naplňuje;
- **na úrovni edukačního oddělení** či jinak nazvané organizační jednotky muzea, která plánuje, organizuje a zajišťuje edukační programy;
- **na úrovni konkrétního muzejního pedagoga**, který autonomně projektuje svou edukační činnost v rámci daném cíli a úkoly edukačního oddělení a posláním muzea jako celku.

Rozsah tohoto studijního textu je omezen, ale přesto se krátce dotkneme všech tří rovin. Nejprve stručně vysvětlíme podstatu strategického plánování a poté ukážeme, jak se strategické myšlení uplatňuje při plánování vzdělávacích aktivit muzea. Koncepce vzdělávacích aktivit muzea představuje oporu pro jejich další dílčí plánování, které v textu rovněž krátce popíšeme a pro začínající muzejní pedagogy doplníme možnou modelovou strukturou edukačního programu. Smyslem textu je poukázat na potřebnost koncepčního a strategického myšlení při plánování vzdělávacích aktivit muzea a poskytnout muzejním pedagogům vodítko při tvorbě vlastní vzdělávací strategie.

1 Strategické plánování v muzeu

Strategické plánování může probíhat na různých úrovních – na úrovni muzea jako celku (pak je úkolem zejména vedoucích pracovníků) anebo na úrovni jeho jednotlivých organizačních jednotek (např. edukačního oddělení). V mnoha menších muzeích je plánování neformální, ve větších subjektech bývá celé řízení součástí dobře vymezeného plánovacího rámce. „Strategicky myslící“ muzea definují a redefinují své základní poslání a pravidelně rozpracovávají cíle svého působení a plány na jejich uskutečnění.

V nejobecnější rovině se za plánování považuje formulace cílů a následné stanovení účinných strategií, jejichž realizace vede k dosažení těchto cílů. Patashnik (2001) vystihuje plánování ve zkratce jako současné aktivity ovlivňující budoucí výsledky. Jak se však plánování stane strategickým?

1.1 Vymezení pojmu strategické plánování

Koncept strategického plánování reaguje na známé neduhy všech plánů, které často zůstávají jen neaplňnými deklaracemi. Strategické plánování usiluje o efektivitu a vychází z reálných podmínek. Vzhledem k tomu, že vzniklo v oblasti managementu a vychází z prostředí podnikatelských subjektů, vykazuje značnou míru pragmatičnosti a zabývá se konkrétními problémy. McGrath (1998) definuje strategické plánování jako nepřetržitý a interaktivní proces, během něhož organizace:

- formuluje své poslání a vizi svého působení;
- provádí situační analýzu;
- stanovuje dlouhodobé cíle a strategie vedoucí k jejich naplnění;
- operacionalizuje tyto cíle a strategie.

Během strategického plánování si organizace a zainteresovaní lidé kladou následující otázky: Kde jsme nyní? Kde chceme být? Jak se tam dostaneme? Jak si ověříme, že jsme v cíli? (upraveno podle Tokai 2008) Hledání odpovědí na tyto otázky se dotýká všech podstatných úrovní plánování, protože obsahuje jak analýzu současného stavu, tak i náhled do budoucna, hledání způsobů, jak plán realizovat, a konečně jeho ověření.

Z výše uvedeného je zřejmé, že strategické plánování je dlouhodobý a dynamický proces – vnější podmínky i aktuální stav samotné organizace se totiž stále proměňují. Rovněž cíle se mohou měnit v závislosti na společenské situaci i konkrétních podmínkách, v nichž organizace působí. **Strategické plánování je tedy systematický proces, během něhož se vyhodnocuje jak současná, tak i budoucí situace.** (Veselý 2009) Vzniká během něj jasná představa o tom, čím by se organizace chtěla v budoucnu zabývat, jaké služby a programy chce nabízet a jakou cestou musí projít, aby své záměry mohla uskutečnit. (Bárta 1997, Fotr et al. 2012)

Ne vždy se v souvislosti s muzejními institucemi hovoří přímo o strategickém plánování. Známa autorská dvojice B. a G. D. Lordovi hovoří prostě o muzejním plánování a tomuto tématu věnovala stejnojmennou publikaci. (Lord a Lord 2001) Podle těchto autorů je muzejní plánování profesionální odezvou na současné problémy spojené s vystavováním sbírek. Apelují právě na profesionální přístup vedení muzea, díky kterému lze předejít mnoha budoucím problémům. Obavy z nákladů, které profesionální plánování vyžaduje, vedou často k tomu, že se neplánuje vůbec anebo neprofesionálně a při rozhodnutích (např. při přestavbě či rozšiřování muzea) pak může docházet k později těžko napravitelným chybám, jako jsou např. nedostačující prostory depozitářů, nevhodně vybavené depozitáře, chybějící zázemí pro návštěvníky apod. Citovaní autoři definují muzejní plánování jako samostatný muzeologický obor a zároveň jako praxi tohoto oboru. Obě roviny plánování napomáhají plnit poslání muzeí tím, že zajišťují všechny potřebné komponenty a z muzea vytvářejí instituci fungující s maximální efektivitou.

1.2 Fáze strategického plánování

Strategické plánování je komplexní proces, který se týká celé instituce. Nelze si např. představit, že by cíle jednotlivých součástí muzea nebyly ve vzájemném souladu. A přesto k tomu v praxi dochází, o čemž svědčí mnoho muzejních pedagogů setkávajících se s tím, že jejich snahu otevřít muzeum širokým skupinám uživatelů zhatí třeba nepřijemný personál nebo nevhodná opatření managementu. Strategické plánování může předcházet podobným nežádoucím situacím. Je příležitostí, jak si v širokém fóru všech zaměstnanců ujasnit, jaké poslání má dané muzeum, jaké cíle chce do budoucna naplňovat a jak jich lze dosáhnout.

Strategické plánování zahrnuje tyto kroky:

1. rozhodnutí strategicky plánovat;
2. analýza minulého a současného stavu organizace a podmínek, v nichž působí;
3. stanovení strategické vize a poslání;
4. stanovení dlouhodobého, celospolečenského cíle;
5. výběr a formulaci strategií, tvorba strategického plánu;
6. implementace zvolené strategie;
7. organizování, řízení a vyhodnocování.

Je proto ideální, když proces strategického plánování iniciuje vedení muzea a do jednotlivých fází zahrne zástupce všech součástí instituce.

Lordovi (2001) zdůrazňují, že plánování v muzeu by mělo být permanentním procesem. Během něj se muzejní plán periodicky znovu vyhodnocuje a přepracovává tak, aby reflektoval měnící se potřeby dané instituce a její návštěvnické komunity. Pro úspěch procesu je nutná vzájemná spolupráce zainteresovaných lidí, jejich neustálá účast na procesu plánování (od plánování až po realizaci) a také to, čemu autoři s nadsázkou říkají „plánování plánu“, tedy velká pozornost věnovaná samotnému plánování. Selhání při vytváření souhrnného plánu totiž považují za jeden z hlavních důvodů, proč různé projekty nakonec nedosáhnou svých cílů (tamtéž).

1.2.1 Rozhodnutí strategicky plánovat

Za první fázi strategického plánování se považuje samotné rozhodnutí strategicky plánovat. Podnětem k němu se často stávají důležité změny ovlivňující chod instituce nebo její finanční či jiná krize. Plánování se často stává prostředkem k překonání krizového období a zároveň preventivním krokem pro to, aby k tíšňovým situacím znovu nedocházelo.

Přínosy strategického plánování podle Bárty (1997):

- zlepšení výkonnosti instituce;
- vyjasnění její budoucí orientace;
- vytvoření ovzduší vzájemného sdílení hodnot uvnitř instituce;
- zaměstnanci mají pocit společné odpovědnosti za osud instituce;
- mezi zaměstnanci se rozvíjí týmová práce;
- řeší se klíčové problémy;
- schopnost přežít s omezenými financemi;
- proaktivní přístup;
- účinnější komunikace s dalšími lidmi (či organizacemi), kteří ovlivňují její chod (dárci, sponzoři, zřizovatel).

1.2.2 Analýza současného stavu muzea a podmínek, v nichž působí

Dalším krokem v procesu strategického plánování je analýza současného stavu organizace a podmínek, v nichž působí. Někteří autoři tuto fázi nazývají výstižně **inventurou aktuálního stavu instituce**. Do této fáze plánování se zahrnuje rovněž **analýza vnějšího okolí muzea** (typ obce, v níž působí, demografické složení místní společnosti, problémy a zájmy místních občanů, vývoj oboru, technické inovace, boom informačních a komunikačních technologií apod.). Do analýzy vnějšího prostředí muzea se doporučuje pojmut také sociální, technologické, ekonomické a politické faktory, stejně jako specifika daného regionu nebo změny ve způsobech trávení volného času, k nimž dochází u mládeže i u dospělé populace.

Bárta (1997) nazývá tuto fázi strategického plánování situační analýzou a zahrnuje do ní analýzu skladby finančních zdrojů a jejich užití; analýzu potřeb klientů a způsobů jejich uspokojování; analýzu konkurence; analýzu výše „podpory“, kterou využívají návštěvníci, když užívají služeb muzea,⁸ a SWOT analýzu.

⁸ Tato analýza může ukázat, kolik prostředků vynakládá muzeum na určité své služby veřejnosti a kolik za ně platí jejich uživatelé – tedy individuální návštěvníci, školní skupiny, badatelé apod. Tato analýza může napomoci v rozhodování, které služby by bylo vhodné v budoucnu zpoplatnit nebo které z nich omezit či podpořit. Neziskový charakter muzea a jeho dobře vymezené poslání vstupuje do této ekonomické analýzy a usměrňuje její výsledky.

Smyslem celé situační analýzy je uvědomit si, co vše může ovlivňovat chod instituce a které faktory je nutné zohlednit při pozdějším výběru nevhodnějších strategií (Bárta 1997). Co se týká analýzy současného stavu organizace, většina odborníků doporučuje **použití tzv. SWOT analýzy**. Tato metoda je koncepčním rámcem pro systematickou analýzu, která „**usnadňuje porovnání vnějších hrozeb a příležitostí se silnými a slabými stránkami**“ dané instituce (Vostrovský, Štůsek 2008, s. 29). Zcela konkrétní kombinace silných stránek i slabín a příležitostí umožňuje reálně vymezit vhodnou strategii pro řešení dané situace.

SWOT analýzu doporučuje rovněž Wilkinsonová (in Moffat, Wollard 1999) a v kontextu vzdělávání navrhuje věnovat náležitou pozornost opravdu podrobné analýze všech aspektů edukačního působení muzea. Doporučuje zvážit a zhodnotit dostupné zdroje, prostor, finance, čas, dostupná zařízení, schopnosti a dovednosti personálu, profil, potřeby a očekávání návštěvníků, ale i konkurenčních zařízení, která se nacházejí v okolí či na komunitu vlivně působí. Muzeum by mělo posoudit své silné a slabé stránky, příležitosti a rizika.

Silné stránky

Silnými stránkami rozumíme pozitivní vnitřní podmínky instituce, přednosti daného muzea, „to“, v čem je muzeum lepší než ostatní. Př.: Schopný management, vzdělání a pracovití zaměstnanci, ochotní a příjemní pracovníci přicházející do styku s návštěvníkem, kvalita edukačních pracovníků, jedinečnost nabídky, kvalitní expozice, bohatý sbírkový fond, moderní technické vybavení, estetická kvalita sídla muzea, okruh podporovatelů muzea, bohatá návštěvnická komunita, věrní a zainteresovaní návštěvníci, dobrá image a pověst instituce, bohaté spektrum nabídky, kvalitní zázemí muzea, dobré prostorové podmínky.

Slabé stránky

Slabé stránky jsou „bolítkami“ muzea, jeho negativními vnitřními podmínkami; jsou tím, co muzeum dosud nezvládá a co mu působí problémy. Slabé stránky muzea jsou jeho handicapem a příčinou neúspěchu či malé efektivity a kvality jeho působení.

Př.: Neschopný management, nedostatek pracovníků, malé pracovní nasazení zaměstnanců, nedostatečně vyškolení, neochotní pracovníci přicházející do styku s návštěvníkem, absence edukačních pracovníků, zastaralé expozice, neuspokojivá nabídka, omezený sbírkový fond (absence „taháků“, tedy exkluzivních exponátů), zastaralé technické vybavení, nevyhovující sídlo muzea, malá návštěvnická komunita, nevýrazná image instituce, nedostatečné povědomí o instituci, malé spektrum nabídky, chybějící zázemí pro práci s návštěvníky.

Příležitosti

Tato položka SWOT analýzy se týká možností, které se muzeu nabízejí v jeho vnějším prostředí.

Posouzení příležitostí by mělo být v těsné souvislosti s odhalením a pojmenováním slabých stránek organizace. Právě slabiny se totiž dají chápat jako konkrétní příležitosti ke zlepšení. Příkladem mohou být nejen nové finanční zdroje (např. řešení rozvojových projektů, fundraising aj.), ale i zapojení nových technologií, oslovení nových spolupracovníků, zapojení dobrovolníků, rozšíření nabídky o žádané služby atd.

Rizika

Rizika znamenají možné hrozby nacházející se ve vnějším prostředí. Jde např. o nepříznivé vyhlídky v oblasti financování příspěvkových organizací, nedostatečné dotační příležitosti související s poklesem ekonomiky, nezájem dárců o financování kulturních institucí, nedostatečně vyvinutý systém mecenášství, měnící se potřeby občanů a následný nezájem o návštěvu muzea, nepochopení ze strany ředitelů škol

aj. Ohrožením se může stát rovněž zvyšující se konkurence - např. ze strany dalších poskytovatelů kulturní nabídky nebo ze strany komerčních subjektů, která se muzeím „pletou do řemesla“ (nákupní centra, kočující populární výstavy komerčního charakteru). Souvisejícím rizikem jsou pak měnící se preference potenciálních návštěvníků, jejich konzumní chování a příklon ke komerční nabídce.

Mnoho autorů do analýzy vnějšího prostředí zahrnuje rovněž tzv. **analýzu klienta**. V případě muzeí je klientem návštěvník a právě **stanovení a analýza návštěvnických skupin a jejich potřeb je dalším logickým krokem v procesu strategického plánování**. V oblasti tzv. visitor studies bylo publikováno mnoho různých výzkumů, které analyzují potřeby návštěvnických skupin konkrétních muzeí, avšak zobecnění jejich výsledků není jednoduché. Každé muzeum musí totiž vycházet ze svých zvláštností a ze specifických podmínek, v nichž jako instituce působí.

Cílové skupiny muzeí se formulují různě, nejčastěji se však uvažuje o dospělém návštěvníkovi, dětském návštěvníkovi, rodinných skupinách, školních skupinách, seniorech a návštěvnících se specifickými potřebami. Edukační aktivity muzea se mohou skutečně zaměřovat na celou škálu návštěvníků: organizovaných i neorganizovaných, laiků i odborníků, školních skupin různých typů (od dětí z mateřských škol až po vysokoškolské studenty), skupin turistů, rodin atd. Edukace v muzeu se účastní jak dospělí, tak děti různých věkových skupin, zvláštní aktivity směřují také ke skupinám se specifickými potřebami: k seniorům, dětem cizinců a menšin, k osobám s hendikepem apod. Analýza klienta v rámci strategického plánování však zahrnuje nejen vymezení cílových skupin, ale rovněž shromáždění informací o tom, kdo služby muzea vyhledává, proč a kdy je potřebuje a jak reaguje na různé typy nabídek. Důležité je také zjistit, zda jsou stávající uživatelé spokojeni a zda se v muzeu dostatečně uspokojují jejich potřeby, k nimž nepatří pouze požadavky kulturní, ale i jejich potřeby společenské a fyziologické.

1.2.3 Stanovení strategické vize a poslání

Stanovení strategické vize a poslání instituce patří v procesu strategického plánování k zvláště důležitým krokům. **Vizi rozumíme představu o tom, čím hodlá instituce v budoucnosti být**, jde o „mentální model budoucího stavu organizace“ (Vostrovský, Štůsek 2008, s. 44). Vize je důležitým integrujícím a motivačním prvkem pro zaměstnance, měla by být – spolu s posláním – zdrojem jejich profesní hrdosti a přesahujícím činitelem jejich každodenní činnosti. Vize by měla být srozumitelná a motivující, udává směr činnosti muzea a je podnětem pro formulaci jeho cílů. Jak zdůrazňují mnozí autoři (např. Parikh 1994), dobře formulovaná vize inspiruje, je originální, výjimečná, vytváří společně sdílenou identitu instituce a umožňuje ji reprezentovat navenek. Díky vizi je možné myslet v dlouhodobém horizontu a vyhodnocovat důležitost různých aktivit muzea a závažnost problémů, které se uvnitř instituce každý den řeší.

Na vizi toho, čím chce muzeum v budoucnu být, navazuje poslání instituce. **V poslání jsou zohledněny silné i slabé stránky organizace a vyjadřuje se odhodlání uskutečňovat všechny podstatné činnosti muzea ještě kvalitněji**. Je vidět, že poslání navazuje na analýzu, o níž jsme hovořili výše. Poslání lze nejlépe definovat tehdy, když víme o svých silných stránkách i slabinách, a tehdy, když víme, co společnost potřebuje a jaké příležitosti se k realizaci daných úkolů nabízejí.

Je zřejmé, že konkrétní muzea se mohou při stanovování své vize i poslání orientovat dle definice muzeí, jak ji formulovala Mezinárodní rada muzeí ICOM.⁹ Tato definice je však pouze rámcovým vodítkem a pochopitelně nezohledňuje specifika konkrétních muzeí.

⁹ Podle ní je muzeum „stálou nevýdělečnou institucí 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.“ (ICOM 2001)

V poslání se říká, proč muzeum existuje a čeho chce v budoucnu dosáhnout. **Poslání obrazně, ale zároveň krátce a jasně vyjadřuje smysl existence dané instituce.**¹⁰ Obsahuje sdílená přesvědčení a hodnoty, je stručné, ale výstižné. Byť se může zdát formulování vize a poslání jako pouze symbolický krok, ve skutečnosti jde o důležitý integrující prvek, který napomáhá vzájemnému sdílení společných hodnot mezi zaměstnanci. Má schopnost aktivovat pracovníky a posilovat jejich pocit odpovědnosti za to, jak se instituce projevuje navenek. Poslání spoluvytváří optimální klima uvnitř instituce a její „firemní“ kulturu. Zvláště důležité je poslání pro ty paměťové instituce, v nichž se postupně vytratil smysl jejich existence a kde je motivace zaměstnanců a odpovědných osob nízká. K formulování poslání by se mělo přistoupit všude tam, kde je nejasné, kam instituce směřuje a v čem jsou její silné stránky. (Bárta 1997)

1.2.4 Stanovení dlouhodobého, celospolečenského cíle

Na formulaci vize a poslání navazuje další fáze strategického plánování, kterou je stanovení vrcholného, celospolečenského cíle instituce. Tento cíl či cíle jsou dlouhodobé, protože jejich naplnění vyžaduje realizaci mnoha dílčích postupných kroků. Cíle převádějí obecně či obrazně formulovanou vizi a poslání do konkrétní podoby, umožňující jejich skutečné naplnění konkrétními postupnými kroky.

Cíle vyjadřují budoucí stav, kterého chce muzeum dosáhnout, konečný stav, k němuž směřují všechny aktivity organizace (podrobněji Daft 2010, Vostrovský, Štůsek 2008 aj.). **Cíle se týkají přesně stanovených témat a měly by formulovat výsledek činnosti**, nikoliv pouze činnost samotnou. V prostředí muzea existují tři základní cílové oblasti strategických cílů: selekce, tezaurace a prezentace, přičemž součástí prezentace je i vzdělávací činnost muzea. Oblasti však mohou být definovány i jinak: cíle se mohou týkat společnosti, vnitřního klimatu instituce a celkové prosperity muzea.

Dlouhodobé cíle by měly formulovat to, čeho chce muzeum dosáhnout v období několika let. Časový horizont naplnění cílů by měl odpovídat období, pro které byl vypracován celý strategický plán. Problematice stanovování cílů a jejich vhodného formulování se věnuje mnoho autorů. Většinou se shodují na tom, že cíle by měly být konkrétní, přiměřené, kontrolovatelné a konzistentní. (Eger, Bartoňková 2003) Pro úspěšné stanovení cílů doporučuje řada autorů využít „metodu“ SMART.

SMART cíle jsou:

S (specific) – konkrétní, specifické;

M (mesurable) – měřitelné, dávající možnost zpětně zhodnotit úspěšnost činnosti;

A (acceptable) – akceptovatelné, takže účastníci se s nimi mohou ztotožnit;

R (realistic) – realistické, splnitelné;

T (time scheduled) – časově vymezené, dobře načasované. (Jurečková 2007)

Naopak lze také upozornit, jakých chyb se při formulování cílů často dopouštíme. Cíl by např. neměl být pouhou proklamací dobrých záměrů – za nevhodně formulovaný cíl považujeme takový, který není dost specifikován a u kterého není možné ověřit, zda ho bylo dosaženo. Např. proklamace „Posílíme výchovné využití expozic.“ neurčuje, jakým způsobem muzeum posílí výchovné využití svých expozic a jak

¹⁰ Příkladem může být poslání americké instituce The United States Holocaust Memorial Museum: „Jedná se o americkou národní instituci, jež se zaměřuje na dokumentaci, výzkum a interpretaci dějin holokaustu a slouží jako státní památník milionů lidí zavražděných v období holokaustu. Předním posláním muzea je prohloubit a šířit poznatky o této bezprecedentní tragédii; nezapomínat na ty, kteří trpěli; a vyzývat návštěvníky k zamyšlení nad morálními a duchovními otázkami podněcenými událostmi holokaustu a zároveň nad jejich vlastními povinnostmi jako obyvateli demokratické společnosti.“ (zdroj: <http://www.ushmm.org/information/about-the-museum/mission-statement>)

vlastně poznáme, že k tomuto posílení došlo. Nebo formulace „Zvýšíme návštěvnost.“ neuvádí, o kolik procent usiluje muzeum návštěvnost zvýšit, a není zřejmé, jaké úsilí je třeba vyvinout, aby byl cíl naplněn.

Nevhodný je rovněž cíl nereálný, tedy takový, jehož naplnění není v dohledné době možné – byť by bylo žádoucí. Takto stanovený cíl přestává být motivující, protože k jeho naplnění ve skutečnosti nikdy nedojde. Na druhé straně není vhodné stanovovat ani cíle příliš snadné. Cíle také nemají být formulovány nejasně či nesrozumitelně – mají totiž pomáhat zaměstnancům muzea, aby si uvědomili svoji roli v naplňování vize a poslání své organizace.

1.2.5 Výběr a formulace strategií, tvorba strategického plánu

V procesu strategického plánování jsou důležité všechny jeho etapy. Od rozhodnutí strategicky plánovat, přes analýzu současného stavu organizace a vnějších podmínek, stanovení strategické vize, poslání, celospolečenských i dílčích cílů až po výběr a formulaci strategií ústící do strategického plánu, který obsahuje konkrétní opatření vedoucí k naplnění poslání instituce a dosažení jejích cílů.

Strategie je aktivizujícím prvkem veškerého plánování, protože přeměňuje poslání a cíle v konkrétní výsledky. (Vostrovský, Štůsek 2008) Lze ji chápat jako jakýsi scénář dalšího postupu. Stanovuje totiž konkrétní způsoby, jimiž se stanovené cíle budou naplňovat. Jde o podrobný plán, v němž jsou navrženy potřebné konkrétní kroky a činnosti včetně jejich časového harmonogramu. Strategie by měla vycházet nejen z provedené analýzy vnějších a vnitřních podmínek, ale měla by být přímo navázána na stanovenou vizi, poslání a cíle.

Proto lze jen velmi těžko – na obecné úrovni – hovořit o možných strategiích. V literatuře se hovoří např. o strategii ofenzivní, která je spojena s iniciativou a aktivně usiluje o změnu stávající situace, nebo naopak strategii defenzivní, která usiluje o zachování *statu quo* a odrazuje případného protivníka od ofenzivního konání.

Strategické postupy mohou směřovat k tomu, aby muzeum přežilo ve stávající či omezené podobě, aby se konsolidovalo a zachovalo stávající úroveň i do budoucna, nebo aby se rozšiřovalo a rostlo. Autoři Vostrovský a Štůsek (2008, s. 60) hovoří o následujících strategických alternativách:

- zůstávat tam, kde jsme;
- poskytovat nové služby stávajícím klientům;
- poskytovat dosavadní služby novým klientům;
- poskytovat nové služby novým klientům.

Obvykle se doporučuje (např. David 1997), aby strategie přímo vycházely z provedené SWOT analýzy, tedy ze silných a slabých stránek a z příležitostí a hrozeb.

Strategie pak jsou celkem čtyři:

- strategie vycházející ze silných stránek instituce a příležitostí, jichž je možné využít (tzv. SO strategie);
- strategie vycházející ze slabých stránek instituce a příležitostí, které mohou tyto slabiny odstranit (tzv. WO strategie);
- strategie vycházející ze silných stránek instituce a hrozeb, které je možné těmito silnými stránkami eliminovat (tzv. ST strategie);
- strategie defenzivní, minimalizující slabé stránky a vyhýbající se hrozbám (WT strategie).

Je zřejmé, že „nejúdernější“ je první ze zmíněných strategií a pokud je to možné, muzeum by mělo tuto strategii preferovat. Každá ze strategií má však své využití, a to v závislosti na stavu a podmínkách, v nichž se muzeum nachází. Nejvhodnější strategie je ta, která je přijatelná, přiměřená a realizovatelná. Měla by získat muzeu konkurenční výhodu před ostatními subjekty, které buď poskytují podobné služby,

anebo lépe oslovují potencionální návštěvníky. **Strategie by měla být srozumitelná, logicky strukturovaná a reálná.** Ideální strategie je výsledkem široké shody mezi lidmi, jichž se týká.

1.2.6 Implementace zvolené strategie

Implementace znamená naplnění, uskutečnění plánu. Tato fáze nastává ve chvíli, kdy má organizace ujasněno, k jakým cílům chce směřovat a jaké strategie k dosažení cílů bude používat. Implementovat znamená uskutečňovat plán, uvádět ho do života. K tomu je potřeba stanovovat a organizovat dílčí kroky a kontrolovat jejich naplňování. Někteří autoři (např. Bárta 1997, s. 64, Vostrovský, Štůsek 2008, s. 84) proto hovoří o implementačním plánu, který obsahuje zcela konkrétní položky, jako jsou:

- krátkodobé cíle pro jednotlivá oddělení muzea či pro oblasti jeho činnosti (management, tvorba nových expozic, výzkum, vzdělávání aj.);
- plán konkrétních služeb, které bude muzeum nabízet, či projektů, které bude realizovat;
- plán personálního zajištění všech výše jmenovaných služeb či projektů;
- přehledný rozpis významných úkolů a akcí, které muzeum plánuje, a to s určením odpovědných osob a termíny jejich splnění a realizace;
- odhad všech finančních výdajů spojených s realizací akcí a splněním úkolů;
- pravidla, jimiž se budou pracovníci řídit během implementace plánu;
- alternativní plán, který by byl použit v případě mimořádných událostí.

Implementační plán určuje, co přesně je potřeba udělat, aby byly naplněny zvolené cíle a strategie. Je spojnicí mezi strategickým plánem a každodenní činností všech pracovníků muzea. Jde o konkrétní návod, jak dosahovat všech cílů a naplňovat poslání instituce. (Bárta 1997)

1.2.7 Organizování, řízení a vyhodnocování

Je zřejmé, že uvádění strategického plánu v život je třeba koordinovat, řídit a také kontrolovat. Jakýkoliv pokus o realizaci plánu bez účinné kontroly jeho plnění je totiž odsouzen k nezdaru – stejně jako je nesmyslné kontrolovat, aniž by bylo zřejmé, čeho máme dosáhnout. Plán je proto pro kontrolu normou. V praxi je koordinace a kontrola plnění plánu úkolem vedení muzea a vedoucích jeho jednotlivých oddělení, případně koordinátorů konkrétních projektů. Účinné kontroly zajišťují chod instituce a umožňují zjistit, zda jsou plněny stanovené cíle, a pokud tomu tak není, zjišťují důvody jejich neplnění. (Robbins, Coulter 2012)

Úlohou řídicích pracovníků je objasnit pracovníkům nejen stanovené cíle, ale i konkrétní kroky, které vedou k jejich naplňování. Všem zainteresovaným skupinám pracovníků by mělo být jasné, co se od nich očekává, a proč dochází ke změnám a zavádění nových činností. Koordinování a řízení změn není lehkým úkolem, a proto se někdy hovoří o strategickém řídicím procesu. Je to „množina činností a jim odpovídajících rozhodnutí, která vedou k formulování dlouhodobého plánu organizace a k jeho realizaci.“ (Vostrovský, Štůsek 2008, s. 121) Aktivita instituce jsou usměřovány a realizovány tak, aby se naplňovalo její poslání a realizovaly stanovené cíle. Řízení s sebou nese rozhodování o klíčových záležitostech, k nimž beze sporu patří vytvoření vize instituce jako celku, včetně jasné perspektivy všech jejich organizačních jednotek.

Řízení se přitom týká mnoha různých oblastí: řízení rozsahu aktivit, harmonogramu, nákladů, kvality služeb, lidských zdrojů, komunikace v rámci instituce, rizik, obstarávání smluvních vztahů a konečně řízení změn (podle Doležal, Krátký, Cingl 2013, s. 70). **Strategické řízení není nahodilé – naopak je pevně podloženo strategickým plánem a jde v podstatě o řízení podle stanovených cílů a priorit.** Znamená to, že vedení instituce stanoví cíle a podřízení pracovníci se s těmito cíli ztotožňují a naplňují je. Během realizace vytýčených aktivit se také dobře ukáže, zda byly cíle formulovány vhodně – tedy zda byly dostatečně konkrétní, aby bylo možné kontrolovat jejich naplnění, a zda měly vhodně a realisticky stanovený časový horizont svého uskutečnění.

Aby bylo řízení efektivní a vedlo k úspěšné realizaci plánu, doporučuje se provádění určitých dílčích kroků. Na obecné cíle by měly navazovat konkrétní a krátkodobé cíle, které naplňují konkrétní oddělení muzea a jejich pracovníci. Úspěch je možný jen tehdy, když je všem pracovníkům jasné, jaké jsou jejich úkoly pro nadcházející období a proč je jejich realizace důležitá.

Bárta (1997, s. 117) doporučuje, aby pracovníci jednou za čas zpomalili své tempo a podívali se s odstupem na to, čeho již bylo dosaženo. Dosažené úspěchy by se měly vyzdvihnout a ocenit. **Nezbytné je pravidelné, např. půlroční vyhodnocování toho, jak implementace strategického plánu pokročila.** Případně lze upravit dílčí činnosti tak, aby se posílily dosud neúspěšně realizované úkoly. Na závěr ročního období je vhodné vyhodnotit stav implementace strategického plánu a vrátit se k jeho východiskům. Plán totiž není jednou provždy daným dogmatem, ale je možné a potřebné upravit ho či přehodnotit, pokud dojde ke změně vnějších podmínek nebo zvrátům uvnitř organizace.

Posledním krokem je v rámci strategického plánování konečné vyhodnocení jeho realizace. Vyhodnocení nastává po ukončení posledních fází plánu a ve chvíli, kdy jsou známa data pro posouzení úspěšnosti jeho implementace. Toto vyhodnocení může mít podobu dokumentu,¹¹ který sumarizuje všechny dosažené výsledky a hodnotí, zda a v jaké míře byly naplněny stanovené cíle. **Vyhodnocení je důležité proto, aby bylo možné posoudit, zda byl plán úspěšný a zda byly investice, čas a úsilí vynaloženy efektivně.** (Doležal, Krátký, Cingl 2013)

Lordovi (2001) přisuzují vyhodnocení schopnost zpětně zlepšit muzejní plánování a výkonnost pro případné další projekty. **Ve vyhodnocení analyzujeme a dokumentujeme výkonnost muzea vůči původním plánům, porovnáваме skutečné náklady s původním plánem nákladů a konečně sdílíme získané poznatky a informace** (tamtéž). Daft (2010) a další autoři doporučují také formulovat na závěr jakási ponaučení, která napomohou tomu, aby se v budoucnu využily získané zkušenosti a neopakovaly se zbytečné chyby. Vedoucí pracovníci by se měli z výsledků poučit a pak mohou zahájit nový plánovací cyklus.

2 Strategické plánování edukačních aktivit muzea

V didaktice se obvykle uvádí, že prvním krokem při plánování vzdělávacích aktivit je studium učebních osnov, resp. celonárodního kurikula a jeho konkretizace v podobě školního vzdělávacího plánu. Tento závazný rámec v případě muzejní edukace není stanoven, a to z několika důvodů. Předně: muzea nejsou chápána jako součást formálního vzdělávacího systému, kde je závazné kurikulum nutností, a jejich vzdělávací aktivity se dosud považují (a to ještě mnohdy i uvnitř institucí samotných) za cosi ne zcela samozřejmého. Druhým důvodem může být to, že v prostředí muzea nejsou vzdělávací aktivity chápány za rovnocenné ostatním činnostem, které se tradičně koncepčně plánují (např. odborná práce se sbírkami, akviziční činnost aj.). Obecně lze říci, že pro strategické plánování edukační činnosti platí stejná doporučení, jako v případě plánování celkové činnosti muzea. Do procesu plánování vzdělávacích aktivit však navíc vstupují další aspekty, které bude vhodné alespoň krátce zmínit.

2.1 Fáze strategického plánování edukačních aktivit

Již jsme předeslali, že plánování vzdělávacích aktivit nemá v muzeu potřebnou oporu a usměrňující rámec, kterým je v případě formálního vzdělávání celonárodní kurikulum. Tento rámec si proto muzea vytvářejí autonomně v závislosti na poslání své instituce, podmínkách, v nichž působí, a charakteru svého sbírko-

¹¹ V prostředí muzeí a dalších neziskových i komerčních subjektů je podobným dokumentem výroční zpráva.

vého fondu. Mnohá muzea svoji edukační činnost koncepčně plánují již řadu let, jiná se k tomuto kroku teprve odhodlávají. Domníváme se však, že **kvality vzdělávací nabídky muzea lze docílit jen tehdy, když se bude k jejímu vytváření i realizaci přistupovat minimálně se stejnou profesionalitou jako k jiným činnostem, kterým se muzeum věnuje.**

Bylo už objasněno, že strategie jsou jakýmsi konceptem a dlouhodobým programem a vyjmenovali jsme výhody, které strategické plánování přináší. V případě strategického plánování vzdělávacích činností jde o stejné benefity jako v případě instituce jako celku: vyjasňuje se budoucí orientace edukačních aktivit a jejich zaměření, zlepšuje se výkonnost oddělení (a pracovníků) zodpovědného za vzdělávání v muzeu, řeší se skutečně podstatné problémy související s realizací vzdělávacích programů. Díky strategickému plánování se vytváří ovzduší vzájemného sdílení hodnot mezi spolupracovníky, rozvíjí se týmová práce mezi pracovníky zodpovědnými za vzdělávání a všichni zainteresovaní zaměstnanci mají pocit společné odpovědnosti za kvalitu edukační nabídky muzea.

Lordovi (2001) zdůrazňují, že v rámci muzejního plánování má projektování edukačních a jiných programů pro veřejnost centrální postavení. Celé muzeum (zejména jeho veřejně přístupné prostory a zařízení) by mělo být uzpůsobeno k tomu, aby bylo vhodné pro veřejné užívání a realizaci různých aktivit návštěvníků. Autoři dokonce doporučují vyhodnotit z hlediska vzdělávání celý výstavní plán a strategii – a případně navrhnout novou, vhodnější. Vyhodnocení vzdělávacích strategií uplatňovaných při plánování a realizaci muzejních aktivit pro veřejnost a vzdělávacích programů považují tito autoři za zvláště důležitou součást muzejního plánování.

Strategie působení na veřejnost zahrnuje podle těchto autorů:

- interpretaci sbírkového fondu;
- vzdělávání návštěvníků;
- rozšiřování působnosti muzea;
- publikační činnost;
- plánování styku s veřejností a vhodné publicity;
- plánování zvláštních událostí;
- zabezpečení občerstvení návštěvníků;
- vybavení prostor pro veřejnost;
- prodej informačních materiálů či upomínkových předmětů.

V rámci plánu je třeba myslet na personální zabezpečení všech potřebných činností tak, aby bylo možné programy pro veřejnost úspěšně realizovat (Lord, Lord 2001).

Vzdělávací strategii tvoříme na základě stejných či podobných kroků, které jsme představili v předchozím textu. Po rozhodnutí strategicky plánovat by měla následovat analýza minulého a současného stavu organizace a podmínek, v nichž působí - ovšem s ohledem na vzdělávání. Dále je možné stanovit strategickou vizi a poslání edukačního oddělení, často je však vhodnější využít vizi a poslání, které si stanovilo muzeum jako celek (za předpokladu, že tato vize není jednostranně orientována mimo oblast výchovy).

Co se týká cílů, zde je **vhodné operacionalizovat dlouhodobé cíle instituce – a konkretizovat je pro oblast vzdělávání.** Problematice obecných cílů vzdělávacích aktivit muzea jsme se podrobněji věnovali v knize *Muzejní edukace* (Šobáňová 2012a, Šobáňová, Šobáň 2012) a případným zájemcům ji doporučujeme.¹² Zde pouze upozorníme na to, že ve strategickém plánu cíle obvykle formulujeme tak, že

¹² Je volně ke stažení – odkaz viz literatura.

směřují k zaměstnancům muzea (př.: naším cílem je vybavit edukační místnost, vytvořit místo pro odpovědi a občerstvení školních tříd, připravit programy pro znevýhodněné skupiny návštěvníků), avšak v koncepčním dokumentu, který představuje vzdělávací nabídku pro návštěvníky (a je tak i prezentován např. na webu muzea) cíle formulujeme tak, aby bylo zřejmé, co konkrétního se návštěvníci v muzeu naučí, čemu porozumí a v čem jim návštěva muzea prospěje.

Máme-li stanoveny cíle, je třeba vybrat a formulovat strategie, které povedou k naplnění našich záměrů. Zde by měly být konkrétně pojmenovány kroky, pomocí kterých cílů dosáhneme. Opět se mohou týkat jak provozních úkolů (např. oslovíme sponzora, který by byl ochoten dodat nám výtvarný materiál), tak obecnějších výchovných strategií, které chceme uplatňovat (uplatnění konceptu přátelského muzea, zásada hands on, hra jako princip výuky, uplatňování heuristické metody nebo aplikace konstruktivistických teorií aj.). Součástí strategického plánování je i tvorba strategického plánu, který může mít v praxi dvojitou podobu, jak jsme již naznačili výše. Jednak může jít o **vnitřní dokument**, kterým se řídí zaměstnanci muzea a pomocí něhož se orientují ve své práci (typicky jde o součást výročních zpráv nebo koncepce rozvoje muzea), anebo může jít o **veřejný dokument**, kterým se muzeum reprezentuje navenek a pomocí kterého prezentuje návštěvníkům svoji vzdělávací nabídku. Tento dokument můžeme pracovním nazvat vzdělávacím programem muzea, resp. edukační strategií muzea a jeho obsahu a struktuře se budeme věnovat v následující kapitole.

Zůstaneme-li ještě okamžik na úrovni celkového strategického plánování vzdělávacích aktivit, pak je třeba **cyklus plánování uzavřít implementací zvolené strategie**, organizováním a řízením všech zamýšlených činností a konečně vyhodnocováním úspěšnosti plánu.

Se vzdělávací strategií muzea by měl být obeznámen každý člen personálu (a měl by také mít možnost se na ní podle zaměření svých pracovních úkolů podílet) a pracovníci muzea by měli v tomto smyslu tvořit tým. **Ve vzdělávací strategii by měly být zmíněny hodnoty muzea a jeho priority**. Strategie pomáhá vytvářet jasnou vizi muzea a stanovuje jeho cíle ve výchovně vzdělávací oblasti. (Moffat, Wollard 1999) **Měla by zůstat otevřenou pro změny a být pravidelně evaluována a operativně pozměňována podle měnících se potřeb návštěvníků nebo podle nových akvizic a změn v oborech, kterých se dotýká sbírkotvorná činnost muzea.**

Závěrem ještě připomeňme, že specifikem každého muzea jsou jeho sbírky, takže **vzdělávací strategie muzea by měla formulovat, v čem jsou tyto sbírky specifické a jak mohou návštěvníky obohatit**. Na základě svého postavení v dané komunitě by mělo muzeum formulovat, jak a čím ji chce kultivovat.

2.2 Edukační strategie muzea

V předchozí kapitole jsme hovořili o potřebě koncepčního dokumentu, ve kterém by muzeum shrnulo svoji vzdělávací nabídku a formulovalo zaměření a strategie svého výchovného a vzdělávacího působení. Pro podobný typ dokumentů je v pedagogice zaveden pojem *vzdělávací program* – avšak v muzejní pedagogice se ustálilo použití tohoto termínu pro konkrétní edukační program, resp. pro dílčí organizační jednotku muzejní edukace. Tento terminologický problém lze zajisté vyřešit použitím jiného adekvátního termínu, např. *vzdělávací koncepce muzea* nebo *edukační strategie muzea*.

I když se i v rámci pedagogiky termín *vzdělávací program* používá v několika významech, pro nás je podstatné, že označuje dokument, vymezující komplexním způsobem koncepci, cíle, obsah, případně jiné parametry vzdělávání na určitém druhu vzdělávacích zařízení (srv. Průcha, Walterová, Mareš 2003). Hovoříme-li o formálním vzdělávání, jde o normativní kurikulární dokument, např. národní kurikulum. U neformálního vzdělávání, kam náleží i vzdělávání vázané na sbírky muzea, jde o edukační plán konkrétního vzdělávacího zařízení a jeho specifickou koncepci či zaměření.

V případě muzea nám půjde o vymezení profilu vzdělávání, které se v konkrétním muzeu realizuje. Svůj vzdělávací program muzea prezentují jako vlastní vzdělávací nabídku pro návštěvníky a vytvářejí ji

na základě svého strategického uvažování.¹³ Připomeňme, že muzejní edukace se obvykle odehrává ve volném čase návštěvníků, jde o „free-choice learning“, jak ji označuje např. Falk a Dierking (2000) a další anglosasští autoři. Toto „učení svobodnou volbou“ je motivováno zájmy konkrétních osob, a ty mají také plné právo být dostatečně informovány o cílech, obsahu i způsobu organizace nabízených programů. Proto je tvorba a zveřejnění vzdělávací strategie muzea projevem zájmu o návštěvníka a vyjádřením respektu k němu.

Obdobou vzdělávacích programů muzea může být např. školní vzdělávací program. Při návrhu struktury vzdělávacích programů muzea jsme se částečně přidrželi jeho nejčastěji doporučované skladby. Kromě identifikačních údajů a charakteristiky muzea je nejpodstatnější částí dokumentu popis vzdělávací činnosti muzea, tedy zaměření vzdělávacích aktivit muzea, jejich cílové skupiny, výchovné a vzdělávací strategie, případné propojení s kurikulem školního vzdělávání a aktuální vzdělávací nabídka muzea. K pedagogické činnosti patří rovněž evaluace zaměřená na různé aspekty vzdělávací činnosti muzea.

2.3 Obsah a doporučená struktura koncepčního dokumentu

Následující členění edukační strategie muzea je pouze jedním z možných způsobů, jak lze podobný dokument strukturovat. Muzea jako činitelé neformálního vzdělávání se nemusejí v tomto směru omezovat normativními vyhláškami, naopak by měla svoji vzdělávací nabídku pojímat jako projev svého specifického uvažování a záměrů. Ani v zahraničí není obvyklé, že by podobné koncepční texty byly jednotné. Podstatné je, že si muzejní pedagogové za svým pojetím stojí a že jde o živý dokument reagující na potřeby návštěvníků, na současné poznatky pedagogických věd a možnosti daného muzea.

2.3.1 Identifikační údaje

- Název dokumentu.
- Instituce, která dokument předkládá (název muzea, jeho adresa, jméno ředitele, kontakty).
- Zřizovatel muzea (název, adresa, kontakty).
- Platnost dokumentu (datum schválení či vytvoření dokumentu).
- Jméno osoby odpovědné za obsah dokumentu (faktický tvůrce dokumentu či koordinátor jeho tvorby).

2.3.2 Charakteristika muzea

- **Profil muzea** (celkové zaměření a typ muzea, umístění expozic, charakter sbírek, obsahové zaměření stálých expozic, zaměření krátkodobých výstavních aktivit).
- **Vybavení muzea s ohledem na vzdělávání** (materiální, prostorové, technické, hygienické charakteristiky).

Muzeum zde prezentuje, co vše má k dispozici pro vzdělávání a práci s návštěvníky, co lze využívat pro realizaci edukačních programů i další aktivity návštěvníků, jaké podmínky a zázemí mají muzejní pedagogové, jaké zázemí poskytuje muzeum návštěvníkům (prostor pro osobní hygienu, místa pro stravování a relaxaci návštěvníků, opatření týkající se jejich bezpečnosti atd.). Na tomto místě je také vhodné stručně představit expozice, a to ze vzdělávacího hlediska. Uvést je možno muzeologické, výstavní aj. postupy uplatněné v expozici a způsob, jakým expozice podporují učení návštěvníků. Případně lze zmínit další vzdělávací příležitosti (možnosti návštěvy depozitářů, virtuální prohlídky expozic apod.), které muzeum nabízí.

¹³ *Vzdělávací program* nemusí být jediné označení, které použijeme pro pojmenování těchto strategických dokumentů. V obdobném či stejném významu se používají pojmy *vzdělávací* či *edukační strategie muzea*, *edukační plán muzea*, v zahraničí se setkáme např. s označením *educational policy* (*edukační politika*). Podstatné je, že jde o výsledek komplexního uvažování o vzdělávací roli daného muzea a že jde o veřejný dokument, který je adresován návštěvníkům.

- **Charakteristika edukačního oddělení** (počet edukačních pracovníků, jejich odborná kvalifikovanost a další specifické dovednosti, které se využívají pro vzdělávání).
- **Realizace projektů** (jaké projekty orientované na vzdělávací oblast muzeum samo realizuje, případně do jakých školních, univerzitních či jiných regionálních, krajských, celostátních nebo mezinárodních projektů je muzeum zapojeno).
- **Spolupráce s dalšími subjekty** (dlouhodobá či jednorázová spolupráce s dalšími subjekty – obcí, školou, univerzitou, obecně prospěšnými společnostmi, občanskými sdruženími, nadacemi, nadačními fondy či jinými neziskovými subjekty, spolupráce s komerčním sektorem aj.).

2.3.3 Charakteristika vzdělávací činnosti muzea

Zaměření vzdělávacích aktivit muzea

Zde muzeum uvádí, co ve vzdělávací oblasti považuje za stěžejní, na co se přednostně zaměřuje, co usiluje vzdělávacími aktivitami u svých návštěvníků podporovat a rozvíjet, co je jeho prioritou atd. Měly by zde být uvedeny obecné cíle a obsahy muzejní edukace, která se v muzeu realizuje. Zaměření vzdělávacích aktivit muzea vychází z potřeb a specifík návštěvníků a z povahy sbírkového fondu, který je zdrojem obsahu muzejní edukace realizované v konkrétním muzeu (např. zaměření na oblast výtvarného umění a kultury, environmentální problematiku, historii obce, prehistorii aj.). Orientace vzdělávací činnosti muzea vychází také ze zkušeností, kvalifikace a zaměření muzejních pedagogů, zohledňuje se tradice daného muzea a jeho role v komunitě a společnosti. Vzdělávací aktivity jsou v souladu s posláním a vizí muzea a vycházejí ze sbírek a podmínek muzea. Na tomto místě je rovněž možné zmínit vizi vzdělávacího působení muzea, k jejímuž naplnění se již nyní orientují dílčí aktivity muzea.

Cílové skupiny vzdělávací činnosti muzea

Na tomto místě se uvádí, na jaké cílové skupiny se zaměřuje vzdělávací činnost muzea a jak se zohledňují specifické vzdělávací a jiné potřeby těchto skupin.

Výchovné a vzdělávací strategie

Strategie vycházejí ze zaměření vzdělávacích aktivit muzea a jde o upřednostňované postupy, metody a formy práce, které se uplatňují ve většině vzdělávacích programů muzea anebo které jsou pro tyto programy typické. Vybrané strategie by měly být uplatňovány trvale a pokud možno všemi pedagogy působícími v muzeu. Za strategii můžeme považovat např. problémové zadávání úkolů, důraz na samostatnost návštěvníků při řešení úloh, práce v expozici, kontakt s autentickými muzeáliei, zásada hands on, artefaktické zaměření výtvarných programů, reflexe v komunitních kruzích, uplatnění konstruktivistických poznatků a postupů, začlenění metod kritického myšlení, kooperativní učení, postupy zážitkové pedagogiky aj.

Propojení s kurikulem školního vzdělávání

Tento bod se týká spolupráce muzea a školy a objasňuje, zda a jak jsou vzdělávací aktivity muzea propojeny s kurikulem školního (formálního) vzdělávání. Mělo by se zde objevit, které vzdělávací obory a oblasti (vymezené v kurikulu) souvisejí se sbírkami muzea a obsahem nabízených programů. Je vhodné stručně uvést, kterých položek vzdělávacího obsahu stanoveného kurikulem se programy týkají, resp. které školní učivo (vědomosti, dovednosti, hodnotová orientace jedince, jeho zájmy, přesvědčení, postoje) si návštěvníci během edukačních programů muzea osvojují. Při plánování této položky je nezbytná detailní znalost kurikula – zejména rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání, základní vzdělávání, gymnaziální či střední odborné vzdělávání (viz portál RVP).

Aktuální vzdělávací nabídka muzea

Zde se muzeum může prezentovat svojí aktuální vzdělávací nabídkou, v níž může být uvedeno jednak obecné spektrum nabízených programů (komentované prohlídky, animační programy, workshopy, muzejní noci aj.) s jejich tématy a jednak konkrétní názvy programů s jejich stručnými anotacemi.

Evaluace vzdělávací činnosti muzea

Evaluace znamená hodnocení výsledků a fungování edukačního oddělení muzea a jeho pracovníků. Může být buď vnější, externí (nezávislým hodnotitelem, účastníky programů, spolupracujícími učiteli), anebo vnitřní, při které činnost hodnotí vedení muzea anebo sami muzejní pedagogové. Oblastmi evaluace mohou být kvalita edukačních programů, jejich zaměření na dostatečně širokou cílovou skupinu návštěvníků, efektivita uplatňovaných metod, způsob oslovování návštěvníků nebo organizování programů. Hodnoceny mohou být také prostorové, materiální či personální podmínky ke vzdělávacím aktivitám, stejně jako celkové sociální klima, které v muzeu panuje a odráží se na kvalitě návštěv a edukačních programů. Podstatnou oblastí evaluace jsou také vzdělávací efekty, jichž se pomocí edukačních programů u návštěvníků dosahuje. Evaluaci můžeme provádět mnoha metodami, např. sledováním návštěvnosti a struktury návštěvnických skupin, pozorováním, dotazníkovým šetřením, anketou mezi návštěvníky, pomocí hospitací, řízených diskusí, evaluačních schůzek s učiteli, pomocí diskusí na sociálních sítích nebo diskusního fóra na webových stránkách muzea. V dokumentu by mělo být stručně uvedeno, kterých oblastí se bude evaluace týkat, jaká kritéria jsou sledována a jakými metodami získáme relevantní data pro hodnocení.

Příklad:

Vzdělávací strategie Regionálního muzea v Newcastleu

Úloha vzdělávání je podporovat poslání muzea a zajišťovat a rozšiřovat způsoby komunikace mezi muzeem a jeho návštěvníky.

Cíle vzdělávací strategie

1. Ujistit se, že vzdělávací funkce je zvažována u všech hlavních rozhodnutí ovlivňujících roli muzea jako provozovatele služeb pro veřejnost.
2. Ujistit se, že veškerý personál si je vědom vzdělávací role muzea a respektuje ji.
3. Vytvořit pro návštěvníky přátelské prostředí, a tak změnit představu lidí o muzeu jako cizím a neosobním prostředí.
4. Zajistit fyzický i psychický přístup ke sbírkám co nejširšímu spektru návštěvníků z hlediska věku, schopností, pohlaví a kulturního vzdělání.
5. Interpretovat sbírkové předměty takovým způsobem, aby byly přístupné co nejširšímu spektru návštěvníků z hlediska věku, schopností, pohlaví a kulturního vzdělání.
6. Zajistit soubor zábavných vzdělávacích příležitostí a aktivit vhodných pro návštěvníky muzea různých věkových kategorií, schopností, pohlaví a kulturního vzdělání.
7. Udržovat vysokou kvalitu služeb pro návštěvníky a informačního centra v rámci počtu muzejního personálu a rozpočtu.
8. Sledovat vývoj ve formálním vzdělávání a dle potřeby mu přizpůsobit vzdělávací strategii muzea.
9. Přilákat skupinové návštěvy ze škol a univerzit, jakož i z místní komunity.
10. Sledovat vývoj muzejní pedagogiky a dle potřeby mu přizpůsobovat vzdělávací strategii muzea.
11. Sledovat měnící se veřejné mínění o muzeu a dle potřeby se mu přizpůsobit.

(zdroj: <http://www.newcastlemuseum.com.au/>)

3 Plánování konkrétního edukačního programu

Poslední kapitola našeho textu se týká třetí roviny plánování vzdělávacích aktivit muzea, a to té nejkonkrétnější. Nelze tu hovořit o strategickém plánování, protože se nejedná o plánování dlouhodobé, nýbrž krátkodobé, zaměřené na daný edukační program. Tato rovina plánování navazuje na předchozí plánování strategické a realizace dílčích aktivit znamená konkrétní naplnění stanovené koncepce edukační činnosti muzea.

3.1 Klíčové fáze plánování edukačního programu

Každý pedagog přistupuje k přípravě své výuky jiným způsobem. Někteří učitelé ve škole si detailně sepisují veškeré podklady k výuce, jiní si vše promyslí jen v hlavě a spoléhají např. na učebnici, v níž je učivo reprezentováno a kde jsou navrženy i způsoby, jak daný vzdělávací obsah uchopit. V muzeu je situace jiná. Stálé edukační programy se mnohokrát opakují pro různé skupiny, a je proto nutné, aby byly „vybroušeny“ k dokonalosti. Jednorázové programy, např. v rámci muzejních nocí, se zase plánují tak, aby byly vhodné pro širokou skupinu zájemců, a od klasické školní vyučovací hodiny se velmi odlišují. Co se týká vzdělávacího obsahu, muzejní pedagog volí obsahy svých programů autonomně, protože není vázán kurikulem. Ze zřejmého důvodu se nelze spoléhat na učebnici – případné textové pomůcky si musí muzejní pedagog připravit sám. Zdrojem obsahu jeho programů jsou sbírky muzea a expozice s výstavami. Důležitou oporou při plánování mu může být koncepce vzdělávací činnosti muzea, o níž jsme hovořili v předchozí kapitole.

Vzhledem k těmto a dalším specifikům muzejní edukace je jisté namísto zdůraznit potřebnost pečlivé přípravy edukačních programů. Jak shrnuje Ch. Kyriacou (2004), během plánování edukačních aktivit si pedagog jasně a konkrétně promyslí, jaký typ učení bude během programu navozen, jaký obsah a strukturu bude mít a kolik času se bude věnovat jednotlivým aktivitám. Dobrá příprava je předpokladem účinného vedení výuky – během „akce“ se pedagog musí věnovat konkrétním problémům a komunikaci s návštěvníky a nemá prostor na to zabývat se strategickými rozhodnutími typu co dělat a v jakém sledu, jaký způsob práce zvolit, co se žáky, kteří jsou již hotovi apod.

Při plánování a přípravě edukačních programů se považují za klíčové tyto prvky:

1. výběr výukových cílů – rozhodnutí o cílech, k nimž bude edukační program v muzeu směřovat;
2. výběr činností a rozvržení edukačního programu – výběr charakteru činností (metod, organizačních forem), jejich pořadí a časové rozvržení, výběr didaktických pomůcek;
3. příprava pomůcek – příprava edukačních materiálů, vzorových příkladů, kontrola techniky, nácvik technologie či postupu, který chceme demonstrovat;
4. rozhodnutí o způsobu hodnocení – jak budeme hodnotit práci zapojených návštěvníků a jak posoudíme, zda bylo dosaženo stanovených cílů (Kyriacou 2004, s. 31, upraveno).

Méně zkušení pedagogové obvykle oceňují praktické rady zkušenějších kolegů. Kyriacou (2004, upraveno pro potřeby muzejních pedagogů) doporučuje při plánování dodržovat následující ověřené zásady.

- Edukační program bychom měli plánovat tak, aby bylo možné dosáhnout stanovených cílů – a také jeho účastníkům by měl být smysl činností jasný.
- Edukační program by měl mít logickou strukturu a obsahovat různé typy činností.
- Účastníky se snažíme aktivizovat.
- Jakýkoliv výklad vhodně doplňujeme obrazovými materiály či přímo exponáty v expozici.
- Většina aktivit ve skutečnosti zabere více času, než jsme předpokládali.

- Je třeba mít připraveny doplňkové činnosti pro účastníky, kteří jsou již s prací hotovi – takže vždy připravujeme více, než je nutné.
- Je také dobré využívat vhodného týmování – aktivity tak mohou probíhat postupně po skupinách nebo paralelně.

Autoři Kalhous, Obst a kol. (2002, s. 358) navrhuji klást si při plánování edukačních aktivit následující otázky (byly upraveny pro potřeby čtenářů tohoto textu):

1. Jaké cíle si kladu? Co chci? Čeho zamýšlím dosáhnout?

Dílčí cíle by měly přesně specifikovat, co si mají návštěvníci v muzeu osvojit, a měly by být formulovány tak, aby bylo možné ověřit si, zda jich bylo, či nebylo dosaženo. Měly by být spíše krátkodobé (což je nezbytné u většiny edukačních programů v muzeích, jež jsou pro jednotlivého návštěvníka zpravidla jednorázové) a být vytyčeny tak, aby byly v souladu s dosaženým poznáním v oboru a zároveň vyhovovaly pedagogovi a cílové skupině návštěvníků (Petty 2006). V dílčích cílech edukačních aktivit by měla být specifikována výsledná změna ve vědomí návštěvníka. Cíle je třeba formulovat jasně a výstižně a pomocí aktivních slovesných tvarů.

2. Jakými prostředky chci těchto cílů dosáhnout?

V této fázi plánujeme to, co bude obsahem zamýšleného programu, jakých metod a organizačních forem využijeme, jaké didaktické prostředky budeme potřebovat.

3. Jaká zvláštní didaktická hlediska je třeba zohlednit?

Sem patří zvažování predispozic návštěvníků a specifik dané návštěvnícké skupiny. Přemýšlíme nad způsoby, jakými lze návštěvníky aktivizovat a motivovat, promýšlíme, zda lze edukační proces individualizovat, uvažujeme nad bezpečnostními, hygienickými nebo technickými problémy.

4. Jaké výchovné možnosti se zde nabízejí?

Zde rozmýšlíme obecný výchovný aspekt výstavy, jeho relevanci pro danou komunitu, pro utváření kolektivní paměti, pro vytváření etických postojů návštěvníků, jejich hodnot aj.

5. Jak zajistit organizaci edukačního programu?

Sem patří nejen stanovení vhodné organizační formy muzejní edukace, ale také její „organizování“, tedy zajištění potřebného prostoru a pracovních podmínek, informování návštěvníků atp.

6. Kolik času si vyžádají jednotlivé fáze edukačního programu?

Jde o jakýsi bodový scénář programu s konkrétním časovým rozvrhem jednotlivých jeho fází.

7. Jak budu zjišťovat, zda došlo ke splnění cílů?

Sem náleží hodnocení, evaluace programu, reflexe proběhnutých aktivit.

Autoři příruček k programu Čtením a psaním ke kritickému myšlení (Steelová et al. 1998) navrhuji specifickou strukturu přípravy pedagoga a následně vyučovací jednotky, zohledňující konstruktivistické teorie. Upravili jsme ji pro potřeby muzejních pedagogů, avšak upozorňujeme, že zmíněný model zdůrazňuje především kognitivní aspekty vzdělávání a nezaměřuje se tolik na osvojování postojů nebo změny v hodnotové orientaci, kategorii estetického či citového prožitku apod., které může muzejní pedagog upřednostňovat.

Před edukačním programem:

1. Motivace

Proč je právě toto téma pro návštěvníky zajímavé? Jak souvisí s jejich dosavadními zkušenostmi a znalostmi? V případě, že jde o navazující cyklus edukačních programů: jak toto téma souvisí s tím, co se návštěvníci v muzeu již naučili? Jaké příležitosti ke kritickému myšlení téma nabízí?

2. Cíle

Co konkrétního se návštěvníci naučí? Čemu porozumí? Jak s tím mohou dále naložit? K čemu konkrétně jim to bude?

3. Nezbytné předchozí znalosti a dovednosti

Co musí návštěvníci předem znát či umět, aby pro ně program měl smysl?

4. Hodnocení

Jaké důkazy mohou získat o tom, že se návštěvníci něčemu naučili?

5. Pomůcky a časové rozvržení

Jaké pomůcky budeme potřebovat? Jak časově rozvrhneme jednotlivé aktivity?

6. Týmování

Jak budou návštěvníci rozděleni do skupin?

Vlastní edukační program:

1. Evokace

Jak návštěvníky povedu k tomu, aby formulovali otázky a sami si stanovili cíle učení v návaznosti na vlastní zkušenosti a potřeby? Jak zjistím jejich dosavadní znalosti o tématu?

2. Uvědomění si významu

Jakým způsobem (metodami, činnostmi aj.) budou návštěvníci zkoumat téma? Jak budou sledovat, zda a jak obsahu rozumí?

3. Reflexe

Jak návštěvníci použijí to, co se naučili? Jaký to má pro ně smysl? Jak je povedu k tomu, aby dál uvažovali o tom, co se dozvěděli a hledali odpovědi na další související otázky?

4. Závěr

K jakým závěrům bychom měli na konci edukačního programu dospět? Je žádoucí (příp. do jaké míry) vyřešit společně všechny předložené problémy?

Po absolvování programu:

Další výsledky: Jaké další učení a činnosti návštěvníků může tento program vyprovokovat? Jaké další otázky? Co by měli návštěvníci při dalších návštěvách muzea pochopit? Čemu by měli porozumět?

Uplatnění konstruktivistických zásad v muzejní edukaci může přinést její vyšší efektivitu a úspěšnost, proto se u nich krátce zastavíme. Především je třeba zajistit, aby návštěvník mohl asociovat edukační situaci s tím, co už zná – protože vše nové si přirozeně spojujeme s tím, co již známe. Při samotné edukaci se proto doporučuje vycházet nejprve ze známých věcí anebo k neznámým exponátům přímo přiřazovat věci, které návštěvníci dobře znají a používají. (Hein 1999)

Je třeba si také uvědomit, že první asociace se u návštěvníka tvoří již při vstupu do muzejní budovy. Do plánování muzejní edukace tak konstruktivisticky založení pedagogové zapojují také analýzu toho, jaký dojem v návštěvníkovi architektura muzea a muzeum samotné vyvolává. Hein (1999) také poukazuje na to, že pro úspěch muzejní edukace je nutné uspokojit základní potřeby návštěvníků, k nimž patří svoboda pohybu, příjemné prostředí a možnost kontroly nad ním (návštěvník se musí cítit bezpečně, což může být obtížně dosažitelné v typických otevřených sálech muzeí s vysokými stropy, anebo naopak v malých, stísněných prostorech). Dů-

ležitou zásadou je také zvolit přiměřené množství informací a poznatků, se kterými se návštěvník seznamuje – vyjít opět musíme ze schopností konkrétního návštěvníka a z analýzy toho, kolik informací je schopen pojmout.

Vlivu celkového sociálního klimatu muzea na spokojenost návštěvníků a edukační efekt prohlídky jsme se již věnovali v publikaci *Edukační potenciál muzea* (Šobáňová 2012b), kde jsme také formulovali koncept přátelského muzea, tedy „nizkoprahového“, vstřícného muzea, v němž panuje příznivé sociální klima se samozřejmou vlídností personálu, tolerancí k živějším projevům dětí, návštěvníckým servisem, přijatelným vstupným atd.

3.2 Modelová struktura edukačního programu

Výše uvedené postupy, kterými pedagog plánuje svoji činnost, můžeme promítnout do modelu edukačního programu. Byl vytvořen na základě zkušeností muzejních pedagogů v praxi a zohledňuje i základní didaktická východiska. Je samozřejmé, že způsobů, jak lze strukturovat edukační program, bychom mohli najít celou řadu a každý pedagog v praxi postupuje podle vlastních zkušeností. Navrženou strukturu přípravy je tak třeba brát pouze jako příklad.

Oproti plánování, které jsme si ukázali v předchozí podkapitole, obsahuje navržený model navíc položku anotace programu. Tu muzejní pedagog formuluje zejména kvůli účinné komunikaci s návštěvníky. Seznam nabízených programů muzeem obvykle vyvěšuje na své webové stránky nebo je distribuuje jiným způsobem a je vhodné ho doplnit stručným shrnutím obsahu jednotlivých programů, uvést jakých sbírek se program týká, jaké téma zpracovává, pro koho je určen aj.

Vzhledem k tomu, že mezi hlavní specifika muzejní edukace patří zaměření na sbírkový předmět, na muzeálie, na niž pohlížíme jako na mnohovrstevnatý výchovný prostředek, je třeba postavení muzeálie v procesu muzejní edukace zohlednit i při jeho plánování. Muzejní pedagog si tam může dobře ujasnit, jaké obsahy se s daným sbírkovým předmětem či jejich skupinou váží.

Modelová struktura edukačního programu

Název edukačního programu:	
Anotace programu:	
Cílová skupina:	
Cíle programu:	
Obsah programu:	Na jakou expozici či výstavu program navazuje?
	Který z exponátů je nositelem obsahu programu?
	Které vědomosti, dovednosti či hodnoty (orientaci jedince, jeho zájmy, přesvědčení, postoje) jsou obsahem programu?
	Má program souvislost se školním kurikulem? S kterými vzdělávacími obory?

Bodový scénář edukačního programu:	
Název a stručný popis aktivity:	Metody, organizační formy, didaktické prostředky, časová náročnost:
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	
Didaktické poznámky: (didaktická hlediska jako zvláštnosti skupiny, specifické vzdělávací potřeby návštěvníků, zvláštní metody motivace a aktivizace, možná omezení pohybu v expozici, zvláštní režim návštěv výstavy apod.	
Evaluace:	

4 Závěrem

Cílem tohoto studijního textu bylo poukázat na to, že edukační činnost muzea je složitým a závažným úkolem, který je třeba koncepčně plánovat. Ukázali jsme, že plánování vzdělávacích aktivit se odehrává na různých úrovních, které se v praxi někdy opomíjejí. Zvláště jsme chtěli poukázat na potřebnost koncepčního a strategického myšlení při plánování vzdělávacích aktivit muzea a poskytnout muzejním pedagogům metodickou pomoc při tvorbě edukační strategie jejich muzea.

Tomáš Garrigue Masaryk kdysi řekl, že člověk mnoho vydrží, má-li cíl. Pečlivé plánování nám umožňuje cíle nejen zformulovat, ale také přemýšlet nad způsoby jejich naplnění – a to i v podmínkách, které v sektoru paměťových institucí nejsou a zřejmě ani nebudou ideální. Přesto věříme, že ve své snaze využívat sbírek k výchově a vzdělávání návštěvníků muzea vytrvají a že všechny jejich strategické i dílčí plány brzy naplní.

KOMUNIKACE, MARKETING A PUBLIC RELATION V MUZEU

Jan Dolák

Úvod

Před více jak dvaceti lety byly pojmy jako „management“ či „marketing“ považovány za cosi podezřele buržoazního. Pak jakoby se staly všespasitelnými. Nacházíme je všude a ve všem, o marketingu a managementu píše skoro každý, někdy docela dobře, většinou však jde jen o mlácení prázdné slámy, opakování obecných floskulí a objevování dávno známých pravd. Jestliže se v bakalářské práci objeví výsledek „výzkumu“, že stavební práce by měly být prováděny v měsících s nejmenší návštěvností, člověk se neubrání dojmu, že takový „marketing“ známe opravdu hodně dlouho. Na druhou stranu je třeba si uvědomovat, že jeden ze základních důvodů, proč zkolabovala tzv. socialistická soustava, byl ten fakt, že proti ní stálo vědecké řízení, které vedlo jak výrobní, tak i nonprofitní sféru k mnohem lepším výsledkům. Tedy zcela jiný management a marketing. V literatuře věnované marketingu byly nejprve do nevýrobní sféry automaticky (tj. ne úplně správně) implantovány přístupy z podnikatelské sféry, později dochází k prvním překladům textů zaměřených obecně na nonprofitní sféru (např. Drucker 1994) a později k mnoha článkům, ba dokonce prvním monografiím zaměřeným na sféru muzeí (např. Johnová 2008, Kesner 2005). Na mnoha vysokoškolských pracovištích bylo napsáno značné množství závěrečných prací studentů na téma marketingu. Na brněnské muzeologii stojí za zmínku např. práce L. Kroupové (zaměřeno na Muzeum romské kultury v Brně), B. Hlubkové (zaměřeno na Židovské muzeum v Praze) a M. Kroupové (zaměřeno na Národní muzeum v Praze)¹⁴. Je proto třeba se umět prokousat houštinou psaného textu, vybrat si inspirativní poznatky a roubovat je na vlastní muzejní praxi. Ti nejschopnější by pak měli posouvat teorii oboru dále. Tedy sdělovat nejen co se podařilo, ale jakými metodami (ty už jsou napodobitelné) se cílů dosáhlo a následně vytvářet metodologie, což znamená zabývat se tvorbou a použitím metod.

Tápání v této oblasti je viditelné při nekonečných (ve své podstatě plochých) diskusích, zda má být v čele muzea odborník (znalec sbírek) či dobrý manager a marketér (člověk s praxí v řízení, případně vystudovaný v oborech zaměřených na řízení lidí).

Ředitel, podle mého názoru, sedí na židli o 3 nohách:

- musí umět udržovat institucionální zdraví muzea (ekonomika, personalistika, znalost legislativy, zápůjčky, výpůjčky, pronájmy...),
- musí umět jednat s lidmi (komunikace),
- musí vědět, o čem muzeum vlastně je (mission statement).

V naprosté většině konkurzů každému kandidátovi něco chybí. Ale ona trojnožka se musí viklat co nejméně. Jedna sebedelší noha nenahradí krátkost těch ostatních. Je třeba tedy upřednostnit „průměr“ před tím, kdo má jednu nohu sebedelší, ale „viklá se“ na dvou výrazně kratších nohách. Je viditelné, že bez základních znalostí funkce a poslání muzea, muzeografie či přímo muzeologie, je cesta muzejního ředitele přetěžká.

Důležité je znát své místo na trhu, celkový potenciál muzea, města a mikroregionu. Některá muzea jsou jedinými zařízeními svého druhu ve městě. Tuto výhodu má např. Vyškov, zde však Muzeum Vyškovska naráží na spíše menší atraktivnost města z hlediska turistického ruchu. Jiný marketing budou mít muzea v centrech turistického ruchu (Muzeum Jindřichohradecka J. Hradec, Regionální muzeum Č. Krumlov), kde platí, že budou vždy až druhá za mimořádně atraktivními zámky.

¹⁴ Dostupné on-line na <http://is.muni.cz/thesis/>

Terminologie

Komunikace

Samotný termín komunikace (původní latinský význam *communicare* zahrnuje sdělení, sdílení) je poněkud nejednoznačný. Může být používán ve smyslu pozemní komunikace (silnice, dálnice, chodníky, cyklostezky), může znamenat obecně dopravní cestu (železnice, vodní či letecká cesta). Komunikačním systémem jsou například dopravní značky, komunikují i rostliny a zvířata. Komunikace se odehrává v rámci tzv. první signální soustavy (pachy, rituály zvířat apod.), ale lidé komunikují i v rámci tzv. druhé signální soustavy (jazyk, řeč). Kromě verbálních jazykových systémů existují i neverbální jazykové systémy, což jsou i muzejní expozice. Pro naše potřeby můžeme termín komunikace chápat jako dorozumívání, tj. sdělování myšlenek, informací, názorů a pocitů mezi lidmi. Součástí komunikace je pak logicky i feedback, tj. zpětná vazba. Termín komunikace se však užívá i v kontextu, kde je očekávána minimální nebo vůbec žádná přímá zpětná vazba, jako je třeba rozhlasové vysílání. Zpětná vazba může být i značně opožděna. Sem, do kategorie s menší mírou zpětné vazby, umísťuji i muzea. Teorie komunikace se částečně prolíná s teorií informace. Komunikací muzea chápou jakékoli sdělení muzea směrem ven, muzejní prezentace je pak ta část komunikace, která se nějak zabývá muzejní sbírkou a prostředím, ze kterého byly sbírkové předměty a další dokumentace vyňaty.

Pro dobré muzeum je naprosto nezbytná dobrá „vnitřní komunikace“, tedy tok informací zezdola nahoru a naopak, formy a způsoby vnitromuzejní komunikace. Touto problematikou se však tento text záměrně nezabývá.

Marketing

Tim J. Hannagan uvádí, že „marketing je součást procesu řízení zaměřená na identifikaci, předvídání a uspokojování požadavků zákazníka s cílem vytvořit zisk“. K tomu jen dodejme, že ziskem muzea je v naprosté většině případů tvorba pozitivních kulturních mutací ve vědomí a povědomí návštěvníka (uživatele) muzea.

Nestor marketingu v nonprofitním sektoru P. F. Drucker pak píše, že „marketing je podnik viděný z hlediska jeho konečného výsledku, tj. z hlediska zákazníka“.

Public relations

Česká wikipedie uvádí, že „Public relations“ (PR), volně přeloženo jako „vztahy s veřejností“, jsou techniky a nástroje, pomocí kterých firma udržuje vztahy se svým okolím a s veřejností, nahlíží na její postoje a snaží se je ovlivňovat. Jedná se o dlouhodobou cílevědomou činnost, která by měla mimo jiné zajišťovat poskytování informací veřejnosti a zároveň získávání zpětné vazby a dalších informací od veřejnosti. Důležitým aspektem PR je obousměrnost komunikace. PR je podstatnou složkou sociální komunikace a kontroly. Nelze PR vnímat jen jako součást podnikového marketingu či „vztahy s veřejností“, ale také jako aktivitu, která prostřednictvím koncepčního ovlivnění mínění přispívá k vytváření souhlasu mezi občany, kdy souhlas veřejnosti nebo konkrétních cílových skupin může mít různé podoby i dopady na život dané společnosti. Jde nám tedy v první řadě o souhlas, přijetí, akceptaci.

Klademe si základní otázku: Jaké naše muzeum vlastně je?

Je nepochybné, že v muzejní praxi, zejména v případě středních a menších muzeí, nevybavených větším množstvím specialistů, se všechny tři termíny (všechny tři činnosti), tedy marketing, komunikace a PR, často překrývají.

Marketingový mix

Jednou ze stálíc snad všech zásadních pojednání o marketingu je tzv. marketingový mix (MM). O co jde? Philip Kotler a Gary Armstrong podávají následující definici: „Marketingový mix je soubor taktických marketingových nástrojů, dále pak výrobní, cenové, distribuční a komunikační politiky, které firmě umožňují upravit nabídku podle přání zákazníků na cílovém trhu.“ (Kotler, Armstrong 2004, s. 105)

MM se původně sestával ze 4 prvních písmen anglických slov začínajících na „P“ – product (produkt), price (cena), place (místo), promotion (podpora). Později k nim organicky přibylo páté „P“ people (lidé). Postupně někteří autoři začali užívat další „P“ jako *proces* (Process), *fyzický důkaz* (Physical evidence), *politika* (Politics), *veřejné mínění* (Public opinion), *balení* (Packaging), *osobní prodej* (Personal selling), *vášeň* (Passion). Tyto přídavky však lze považovat za diskutabilní, případně jen za pouhé rozpracování předchozích „P“. MM má svá výrazná úskalí. Je třeba si uvědomit, že jde pouze o taktiku, nikoli o strategii, někdy je na MM roubován jakýkoli problém, což nemusí být smysluplné. Z hlediska terminologického (vědeckého) je úskalím i to, že jakékoli rozšíření je vázáno pouze na anglická slova začínající na P, což je naprosto školometské.

Produkt

Je signifikantní, a v muzejní sféře stále ne úplně pochopené, že na prvním místě je vždy produkt. Žádný výrobce, třeba mobilních telefonů, nezačne svoji práci propagací a prodejem nepromyšleného, nepečlivě připraveného výrobku. V muzeích jako by tomu často bylo jinak. Na počátku všech marketingových úvah si musíme položit naprosto zásadní otázku, Co má být naším produktem? Otevíráme dveře do obrovských prostor s názvem:

Selekce – co vlastně sbírat,

Tezaurace – co a jak uchovávat,

Prezentace – co a jak prezentovat.

Pokud použijeme terminologii zákona č. 122/2000 Sb., o ochraně sbírek muzejní povahy a o změně některých dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů, muzeum v rámci tzv. veřejných služeb může dělat vlastně cokoli, co má kulturní relevanci, od pořádání koncertů až po literární procházky městem (např. Regionální muzeum a galerie Jičín). To je v pořádku. Podstatou muzejní promluvy je však něco jiného. My konstruujeme světy s cílem vytvářet pozitivní kulturotvorné mutace u uživatelů muzejních služeb. Jsme jediní, kteří mají autentické svědky oněch světů, skutečností, tedy sbírkové předměty, proto právě ony stojí v centru muzejní promluvy. Ale naším úkolem není jen zveřejňovat sbírkové předměty. My je musíme jako herce nascénovat, navést tak, aby sdělovaly to, co potřebujeme. Děje se tak především cestou muzejních expozic a výstav, velmi vítané jsou i další aktivity – muzejně-pedagogické programy, nejrůznější workshopy, předvádění užívání (původní funkce) sbírkových předmětů apod.

Za kruciólní problém považuji tu skutečnost, že většinou o tvorbě produktu rozhoduje pouze vedení muzea, případně po poradě s příslušnými kurátory. Marketingová pracoviště, která by měla být schopna rozpoznat chybějící segment na trhu, přání veřejnosti, jsou do těch diskusí vtažována většinou nedostatečně. Pak dochází k tomu, že marketér je odsouzen propagovat výrobek (v našem případě většinou službu), na jehož tvorbě se nepodílel a možná v některých případech s ním ani vnitřně nekomunikuje. Je možné, že v mnoha případech nejucelenější představu o potřebách veřejnosti, o tom, co by mělo muzeum produkovat, co je vlastně možné (z pohledu sbírek i financí), má skutečně ředitel muzea a kurátoři. Přesto se domnívám, že vtažení marketéra do těchto rozhodovacích aktivit by mělo být ve většině případů prospěšné.

Další zásadní otázkou je, na kolik by tvorba produktů měla být čistě záležitostí muzea a na kolik by do rozhodovacích procesů měla být zapojena veřejnost. Muzeum by mělo neoddiskutovatelně reflektovat potřeby a zájmy veřejnosti. Skutečný názor většiny veřejnosti je pro muzea obtížně získatelný. Musíme tedy vybalancovat prostor mezi dvěma extrémy. Na jedné straně je to produkt založený pouze na odborném

zájmu kurátora (specifické téma bez vazby na zájmy veřejnosti) a na druhé straně podlehnutí prostým požadavkům veřejnosti, přeceněním názorů a mínění návštěvníků (lépe řečeno jejich viditelnější, názorově agresivnější části). Pravda leží mezi těmito extrémy, avšak v žádném případě uprostřed.

Výrok „zákazník má vždy pravdu“ je starý snad jako sám marketing. Ale je pravdivý? Henry Ford správně pochopil potřebu dopravovat se z jednoho místa na druhé za co nejkratší dobu, ale kdyby se ptal zákazníka, co chce, řekl by mu, že rychlejšího koně. Místo toho dostal automobil. Když americký specialista na marketing Jean Maria Dru pracoval pro jednu potravinářskou firmu, ptal se lidí na to, co očekávají od dobré kávy. Na základě jejich odpovědí pak firma začala vyrábět dvojité krémové cappuccino s karamelovou pěnou, které si rychle získalo oblibu. Žádný z respondentů výzkumu však tento konkrétní požadavek nevzněl, a kdyby se ho Dru na cappuccino přímo ptal, nebyl by schopen sofistikovaně odpovědět. My se tedy také ptejte svých zákazníků, co chtějí, ale na základě jejich surových odpovědí vytvořme vlastní produkt. Je třeba si uvědomit, že většina lidí si neuvědomuje možnosti toho, co muzeum může, ale ani mantinely toho, co nemůže. Správným heslem tedy je: Ne návštěvník, ale nápad má vždy pravdu.

Z prezentačních aktivit muzea je většinou největší zájem o stálé expozice, které by měly mít kompendiální charakter a vycházet ze sbírkotvorného profilu muzea. Oproti tomu výstavy jsou dynamičtějším prvkem a mohou pružněji reagovat na okamžité potřeby (nálady) veřejnosti. U galerií tomu bývá opačně, tedy výstavy jsou navštěvovanější než expozice. Muzeum by mělo představovat i výstavy pro užší spektrum veřejnosti, tedy částečně „elitářské“ (např. výstavy skla, výstavy některých malířů a sochařů apod.). V těchto případech by však bylo nejvhodnější kombinovat tento typ výstav s výstavou skutečně divácky atraktivní, aby návštěvníci výstavy první se mohli seznámit i s výstavou druhou a naopak. Nikdy by však muzeum nemělo sklouznout pod jistou skutečně kulturní (kulturotvornou) úroveň své produkce.

Důležité je i načasování produktu (služby). Výstava dětských kreseb místní školy přiláká mimo sezonu nejméně rodinné příslušníky. Může však být považována za nedostatečnou v hlavní návštěvnícké sezoně.

Cena

Cena v naprosté většině případů nemůže být tržní, to znamená, že by příjmy ze vstupného pokryly veškeré (většinu) náklady muzea. To by muzejní sály trpěly prázdnotou a celková ekonomická konstrukce by se po první sezoně zhroutila. Proto většinou volíme jakési „maximum možného“, což se nám také zpravidla daří. Ve světě jsme svědky řady případů, kdy vstupné není vybíráno vůbec. Kromě známých příkladů ze státních anglických muzeí takto funguje např. Národní muzeum v Kodani, přes 30 muzeí řízených Sibiřským oddělením Ruské akademie věd, naprostá většina čínských muzeí apod. Vidíme, že tento přístup není podmíněn ani vyspělostí ani politickým systémem státu. U nás takto pracuje Vojenský historický ústav v Praze, což je způsobeno především rozpočtovými pravidly státu. Vstupné do stálých expozic zrušila i Moravská galerie v Brně. Z pohledu muzea jako instituce šířící kulturu (z hlediska dostupnosti tohoto segmentu kultury) je tento přístup nutno pochválit. Vzhledem k trvalému podfinancování českých muzeí a vzhledem k okolnosti, že příjmy ze vstupného často činí nezanedbatelnou část rozpočtu, nelze tento přístup pojímat celoplošně. U některých středních a větších muzeí by stálo za kalkulaci porovnání příjmu ze vstupného s náklady na plat pokladní, tisk vstupenek, otop a osvětlení místnosti pokladny atd. Tedy zjištění, jaké skutečné příjmy vytváří vstupné po odečtení nákladů. Zda tedy pouze z ekonomického (nikoli obecně kulturního) pohledu lze uvažovat o zrušení vstupného. Zřejmě nejvyšší vstupné v České republice návštěvník zaplatí na celkovou prohlídku hradu Špilberk v Brně, která stojí 400,-Kč.

Na druhé straně je třeba si uvědomit, že stále občas přežívá názor, že co je zadarmo, je bezcenné, co je levné, je nekvalitní.¹⁵ Muzea by rozhodně neměla soutěžit o to, které je nejlevnější. Výrazně malé

¹⁵ Skutečnost, že zavedení manipulačního poplatku 20 korun při muzejních nocích v Brně odradilo od návštěvy velké množství osob, je naprosto signifikantní. Ne ve smyslu muzejní „lačnosti“, ale v pochopení skutečné kulturní úrovně oněch osob.

vstupné je dehonestující pro celý obor. Je třeba vidět problematiku i proporčně, tedy v návaznosti na vstupné konkurenčních institucí, i v návaznosti na vstupné do dalších objektů svého muzea. Samostatnou kapitolou jsou pak poplatky za další služby. Jednou z nich je pak možnost volného fotografování. Domnívám se, že za nevelký příjem za zpoplatnění platíme poměrně hodně menší spokojenosti návštěvníka, který možnost tvorby vlastních fotografií hodnotí dost vysoko. Na tyto skutečnosti již bylo v odborné literatuře poukazováno (Dolák 2008), a domnívám se, že oproti světu je české prostřední poněkud rigidní.

Místo

Místo prodeje produktů a služeb je velmi výrazný prvek MM v rámci business sféry. Každý prodejce mobilních telefonů velmi zvažuje, kde bude své produkty prodávat a jak hustou síť prodejních míst bude mít. U muzeí je situace poněkud jiná. Místo (budova) je dáno mnohdy již desítky či dokonce stovky let a o jiném místě v dřívější většině případů ani neuvažujeme a nemůžeme uvažovat. Muzejní budovy jsou často atraktivní, exponátem samy o sobě (Hradec Králové), na dobrém místě v centru města. Stále však existuje představa, že čím starší budovu muzea mají, radnice, zámek apod., tím lépe. Taková budova znemožňuje tvorbu moderních expozic, bezbariérové přístupy, problémy mohou vyvstávat s budováním vhodného zázemí nejen pro návštěvníky ale i pro zaměstnance (kanceláře, laboratoře, dílny), problematické může být zaparkování apod. V rámci daného je třeba docílit maxima možného, někdy po dynamickém jednání s orgány památkové péče, s orgány města apod.

Podpora (Promotion)

Jde o celkové úsilí muzea o pozitivní propagaci, získání uživatelů svých služeb a také „svého místa na slunci“. Patří sem reklama, práce s vlivovými skupinami (stakeholders), přímý (direkt) marketing apod. Propagace je zaměřena většinou na širokou veřejnost, někdy přímo na cílové skupiny (děti, senioři apod.). Jde o budování celkového image muzea. Nástroje podpory prodeje v kultuře mohou být například:

- Poskytnutí volných vstupenek vhodným osobám (pokud to rozpočtová pravidla umožňují),
 - Věrnostní program.
 - Množstevní slevy včetně možnosti předplatného.
 - Speciální akce – soutěže, programy, společenské akce.
- Distribuce vstupenek je možná i mimo muzeum (např. v informačních centrech), větší muzea využívají i on-line prodej.

Venkovní reklama

Zahrnuje nejrůznější formy a některé z nich nebývají levné. Přes variabilitu a řešení případ od případu je nutné strategicky rozhodnout, které formy budou upřednostňovány, a které nikoliv. Plakát na plakátovací ploše v menším městě může mít velký dopad, ve větším městě se však ztrácí. Obecně platí, že čím větší město, tím vlivnější způsoby reklamy (masmedia s větším impaktem) by měly být používány. Tištěné materiály mohou mít značný dopad na místech, kde lidé pobývají vcelku nedobrovolně, nudí se tu a věnují pozornost i tomu, co by jinak přešli bez povšimnutí. Jde např. o čekárny lékařů, prostředky veřejné dopravy apod. Tištěné materiály na nejrůznějších nosičích jsou i přes televizní a internetovou reklamu stále důležitým prvkem. Jedná se o:

- reklamu v interiérech vozů MHD: ačkoliv je zpravidla nejdrazším médiem, je také jedním z nejefektivnějších. Obsah a forma mohou být koncipovány jinak než u ostatní venkovní reklamy, může mít větší rozsah – což také souvisí s druhou výhodou, že lidé si jí nemají šanci nešimnout a dokonce zde mají i čas ji přečíst z nedostatku jiné momentální činnosti (jen malé procento lidí si v MHD čte noviny či knihu),
- reklamu na vozech MHD: jedná se o specifické médium, reklamní sdělení musí být úderné a jednoznačné, protože jej má člověk šanci zachytit jen na několik málo vteřin,

- plochy Citylight: prosvětlené vitríny v/ i mimo centrum města včetně východů z metra apod. Jsou to plochy, které jsou takřka všudypřítomné, jak v pěších zónách a na MHD zastávkách, tak v ulicích a u silnic,
 - billboardy: velkoplošná reklama u silnic a dálnic, jejíž účelnost versus bezpečnost řidičů je stálým předmětem debat,
 - reklamní vývěsní plochy u zastávek a na místech s větší koncentrací osob: jedná se většinou o velkou plochu, na které je někdy organizovaně, někdy neorganizovaně vylepené velké množství plakátů. Výhodou je nízká cena, nevýhodou menší zásadovost a riziko, že se plakát ztratí ve změti ostatních.
- Součástí reklamy je i tzv. word-of-mouth marketing, což můžeme přeložit nejlépe jako šuška. Podle některých studií jeden spokojený návštěvník tří dalších přiláká, ale jeden nespokojený sedm dalších odradí.

Merchandising

Tento výraz můžeme zúžit do pojmu „provozování obchodu muzea“. Ať už obchod s propagačními předměty provozuje přímo instituce nebo má pro tuto činnost pronajímatele, jedná se o důležitý doplněk činnosti muzea navenek. Je nutné si uvědomit, že v naprosté většině případů nepůjde o výrazně ziskovou činnost, ale nesmí být ztrátová. Jde však o následování světových standardů a je otázkou prestiže instituce jako takové (předměty s motivy muzea fungují zároveň jako propagační nástroj). Protože v mnoha případech je prodávacem muzejního obchodu pokladní, která prodává vstupenky do muzea, a proto musí tak jako tak být přítomna, náklady na pracovní sílu prodavače jsou vlastně nulové. V některých případech je už prohlídková trasa rozvržena tak, že východ z expozice je možný pouze přes muzejní obchod (např. Tyrrel Museum v kanadském Drumheller).

Zásady efektivního fungování merchandisingu:

- volba vhodného sortimentu propagačních výrobků: prvotní náklady mohou být vysoké, ale někdy se celkem rychle vrátí. Pokud je muzeum v situaci, kdy obchod samo neprovozuje, ideálně by si mělo vyřešit možnost poskytnutí reprodukčních práv jak na sbírkové předměty, tak na logo a zařadit si tuto výrobu od vybraného dodavatele za smluvních podmínek.¹⁶

Optimálně by se měl sortiment skládat z (Kesner 2005, s. 253):

- publikací vydaných muzeem: katalogy k výstavám, monografie k objektu, či k nějaké problematice, odborné publikace,
- propagačních předmětů s motivy sbírkových předmětů, logem muzea nebo vizuály jednotlivých výstav. Ideálně by se mělo jednat alespoň o plakáty, pohledy, záložky, bloky, diáře, adresáře, hrací karty, tužky, propisky, nálepky, magnetky, podložky pod skleničky/myš, dárkové sady, kalendáře, reprodukce děl/fotografií/sbírkových předmětů, bižuterie, trička, čepice, cukrovinky, puzzle, přívěšky, placky a tak dále,
- dalšího sortimentu suvenýrů, který by měl být pečlivě vybírán. Důležité je nastavení optimálních cen a zvolení složení výrobků tak, aby pokrývaly široké cenové spektrum od nejlépejších po dražší a hodnotnější předměty.

¹⁶ Na počátku 90. let 20. století vydaly Tiskárny Kolín ve velkém náladu kalendář s jindřichohradeckými ostrořeleckými terči, který byl komerčně velmi úspěšný. Muzeum mělo na celé akci nepatrné náklady a nevelký zisk, zato ohromnou reklamu.

Firemní design

- název – originalita, jednoduchost, libozvučnost, vztah k charakteru produktu (tento bod je velmi důležitý, aby název nevzbuzoval jiná očekávání, než jaká reálně nastanou), vyslovitelnost,
- logo,
- barvy,
- písmo,
- firemní symbol/maskot,¹⁷
- slogan – nezaměnitelnost, originalita, zaměření na charakteristiky produktu/firmy, konkrétnost a srozumitelnost (lidé musí pochopit, co se snažíme sdělit), myšlenka, poutavost,
- znělka.

Vizuální styl muzea (Corporate design)

Jednotný grafický styl by se měl v propagační komunikaci promítat jak do všech druhů propagačních tiskovin, tak do vstupenek, poutačů na budovách a všech grafických výstupů muzea směrem k veřejnosti. Základním prvkem pro uplatňování jednotného grafického stylu je grafický manuál, který definuje použití loga, typografická pravidla, barevnost, font, tiskový styl apod. Tato pravidla se týkají zejména tištěné produkce. Není ale od věci mít v manuálu naznačeno, jakým způsobem propojit například i grafiku výstav či webové stránky. Zde je třeba velmi jednoznačně podtrhnout, že jednotný vizuální styl nerovná se jednotvárnost a monotónnost. Čtenář (divák, návštěvník) by již zdálky měl rozpoznat, o které muzeum se jedná, ale nesmí nabýt dojmu, že tento propagační materiál už někdy viděl. Důležitým prvkem marketingu je i funkční a nápaditý orientační systém, který můžeme rozdělit na vnější (mimo budovu muzea) a vnitřní (uvnitř budovy či areálu muzea).

Otevírací doba muzea

Otevírací dobu, která bude vhodná jak pro návštěvníka, tak pro instituci, je někdy těžké stanovit. Muzea si dělají průzkumy, aby zjistila, jaké denní, týdenní i sezónní doby jsou nejvíce navštěvované a podle toho, především z ekonomických důvodů, upravují svou otevírací dobu. Stejně jako všechna ostatní problematika se i zde střetává snaha vyhovět návštěvníkům oproti potřebám šetřit náklady na provoz v hodinách či dnech, kdy je návštěvnost nízká. Kompromisem může být zavedení jednoho či více dnů s prodlouženou otevírací dobou a ty neměnit. Lidé si na tento systém zvyknou a naučí se jej využívat. Jde vždy o posouzení podmínek konkrétního muzea. Muzeum, jehož návštěvníky jsou většinou školní třídy, na prodloužení otevírací doby do večerních hodin s těžší vydělá. Je třeba brát na zřetel zákoník práce, který nařizuje povinný oddech pracovníků (pokladních a dozorců) po určité odpracované době a skloubit tyto požadavky s potřebami muzea. Je třeba rozlišovat mezi pracovními dny a dny volna, včetně státních svátků. Nejméně jeden den pracovního volna (sobota či neděle) by mělo být muzeum zpřístupněné. Nutno se vážně zamyslet nad některými ustálenými zvyklostmi, třeba že pondělí má (musí) být zavírací den. První otázkou je, zda vůbec musí být muzeum jeden den v týdnu zavřeno a druhou otázkou je, zda to musí být v pondělí.¹⁸

¹⁷ Např. v Muzeu nejnovějších dějin ve slovinském Celje je to lišák Herman, který návštěvníka provází muzeem, zejména akcemi pořádanými pro děti.

¹⁸ V devadesátých letech 20. století jsem jako ředitel rozhodl, že jindřichohradecké muzeum bude v sezoně otevřeno i v pondělí. Vzhledem k nepřístupnosti ostatních atrakcí ve městě (zejména zámek), mělo toto rozhodnutí jednoznačně pozitivní finanční i další přínosy. Provoz muzea (úklid, drobné opravy) nebyl nijak narušen, a to při návštěvnosti 15–18 tisíc osob měsíčně.

Přímý (direct) marketing

Jedná se o přímé oslovení zákazníka či příslušníka jiné vlivové skupiny. Může se tak stát neosobně (např. vhození reklamního letáku do poštovních schránek) nebo přímým oslovením konkrétní osoby telefonem nebo na její poštovní či e-mailovou adresu. Důležitými prvky této činnosti jsou stručnost, neotřelost, pravdivost, nápaditý text i celkové vizuální zpracování, správné užití jazyka.

Direct e-mail je právem nejvyužívanější forma přímého marketingu. Jeho distribuce nic nestojí a lze ho rozesílat v libovolném „nákladu“. Je možné předpokládat, že příjemce e-mail šíří dál svým známým a stává se tak třeba i významným, i když neplaceným propagátorem muzea. Dalším pozitivem je možnost interaktivního propojení formou odkazů na webové stránky (dobré a stále aktualizované webové stránky jsou stále významnějším prvkem celkové komunikace muzea), fotografie či videa apod. Direct e-mail předpokládá zavedený a rozčleněný adresář, na základě kterého lze následně připravovat informace „na míru“ konkrétním návštěvnickým skupinám. Distribuovat se zde dají jak informace o kulturních produktech, tak o aktivitách muzea jako takového, a to nejen pro běžné návštěvníky, ale i další uživatele muzea (třeba badatele). Složení takového newsletteru musí být promyšlené, měl by obsahovat alespoň nějaké obrázky. Práce musí také pokračovat na rozšiřování adresáře, a to různými způsoby. Základem je seznam partnerů, spolupracujících institucí, novinářů a dále také akvizice emailových adres z webových stránek. Obracet se lze také přímo na návštěvníky, a to buď formou zaregistrování do nějakého klubu, či pouze nabídkou zaslání těchto informací a tedy vyplněním emailové adresy na štítek.¹⁹

Podnikový image

Jedná se o obraz, představu nebo zdání o nějakém objektu. Zahrnuje známost firmy, úspěšnost, kvalitu produktů/služeb, vystupování, dnes už také termíny jako například společenská odpovědnost nebo ekologická ohleduplnost. Dále se rozvíjí také pojem image značky/produktu, který je přímo spojován s image celého podniku. Zde jsou dalšími rozhodujícími faktory poměr cena/výkon, atraktivnost, spolehlivost. Tuto představu si o firmě vytváří každý, a to nejen subjektivně, ale také objektivně, protože je ovlivňován různými trendy. Image ale stále zůstává výstupem z marketingové komunikace a je do značné míry ovlivnitelný. Budování dobrého image firmy je velice důležité, zvláště v okamžiku, kdy se muzeum dostane do krizové situace. Jde o přístupy veřejnosti naprosto iracionální, ale z psychologického hlediska naprosto pochopitelné. Muzeu s dobrým image, zasaženému povodní, chce každý pomáhat, lépe se získávají dodatečné zdroje, lépe se hledají cesty k odstranění problémů. Povodeň v muzeu se špatným image je brána jen jako další (skoro „logický“) počin instituce s nevalnou pověstí. Proto dosažení prestiže je existenčním úkolem každého muzea, především jeho vedení.

Lidé

Snad ve všech pracích věnovaných tomuto segmentu MM v našich muzeích se setkáme s velmi opatrným přístupem. Nechceme nikoho urazit, většinou ani skutečný reálný stav lidských zdrojů v konkrétním muzeu do důsledku ani neznáme. Je zcela nepochybné, že česká muzea zaměstnávají *velké množství schopných osob*. U nich je důležité, aby pracovaly na správné pozici. Skvělý historik či přírodovědec už zdaleka nemusí být stejně prospěšný jako vedoucí společensko-vědního či přírodovědného oddělení. Zaměstnáváme i další výborné odborníky, kteří se však neztotožňují se základními myšlenkami muzea (mnohdy ani není s čím se ztotožňovat) a vytvářejí *ostrůvky negativní deviace*. Vedle nich zaměstnáváme lidi *ochotné, ale neschopné*, či lidi přímo *neschopné a neochoťné* cokoli pro muzeum udělat. Zde je z hlediska marketingu

¹⁹ V části textu o Podpoře jsem využil vybrané pasáže z magisterské práce Magdaleny Kroupové – Marketingová strategie Národního muzea po dobu uzavření hlavní Historické budovy, FF MU, obhájeno 2013. Vedoucí práce PhDr. Jan Dolák, PhD.

ústřední postavení ředitele muzea. Zaměstnanci neschopní či neztotožňující se s programem muzea by měli být co nejrychleji odesláni na trh práce. Situace je však komplikována nízkým platovým ohodnocením pracovníků muzea, nevysokou prestiží zaměstnance v muzeu apod.

Z marketingového úhlu pohledu je třeba využít tu skutečnost, že muzea v regionech zaměstnávají odborníky, které tam nikdo jiný nemá (archeolog, etnograf, přírodovědec apod.). Tito odborníci se (i své muzeum) mohou zviditelňovat v rámci nejširších vědeckých či edukativních aktivit. Hlavní problém „lidí“ v muzeích nespátňují v jejich nízkém profesním vzdělání. České školství přes všechnu kritiku připravuje dobré historiky, etnologы či entomology. Jejich slabinou bývá častěji základní neznalost muzeografie – metod a technik práce v muzeu a muzeologie – tedy co je to sbírka, jak odborně vytvářet tezaurus a jak to celé „prodat“ návštěvníkovi. Další slabinou českých muzeí jsou lidé, kteří přímo přicházejí do styku s návštěvníkem, tedy „prodavači“ našeho zboží. V profitní sféře je to často prodavačka, která ovlivní, zda si jí nabízené šaty koupíme či ne. V muzejní sféře je tomu poněkud jinak. Dozorci a lektori jsou vybírání vcelku náhodně, jejich příprava je minimální, často jsou příliš staří či naopak příliš mladí. Kromě podcenění této problematiky ze strany managementu je nedobrá situace způsobena opět nízkou platovou úrovní těchto zaměstnanců. V každém případě by marketér měl práci dozorců a průvodců mít na zřeteli a iniciovat nápravu.

SWOT analýza

Pro vnitřní potřebu, ale zejména pro nejrůznější vnější projekty, musí muzea často přímo povinně vypracovávat tzv. SWOT analýzu.

SWOT analýza je metoda, jejíž pomocí je možno identifikovat silné (**Strengths**) a slabé (**Weaknesses**) stránky, příležitosti (**Opportunities**) a hrozby (**Threats**).

Silné stránky bývají různé. Může to být dobré umístění budovy v rámci města, rozsáhlé a kvalitní sbírky, umístění v turisticky atraktivním městě apod.

Slabými stránkami může být špatný fyzický stav sbírek, budova na kraji města, památkově chráněná budova neumožňující tvorbu moderních expozic či pohyb imobilních osob.

Příležitosti může být cokoli, od zřízení cyklostezek v regionu až po rozšíření muzea o nové pobočky. Mohou se ukázat odhalením slabých stránek, pracuje-li muzeum dobře i přes určitou slabinu, je správné tuto slabinu zveřejnit. Národní muzeum v Praze se netajilo špatným stavem své hlavní historické budovy, a to včetně po desítky let nefungujících hydrantů.

Hrozbami může být rozvoj, případně zakládání obdobných institucí, finanční nestabilita, legislativa, rostoucí administrativa, nesprávná rozhodnutí zřizovatele apod. Obchvat města, který je z dopravního hlediska pozitivní skutečností, může znamenat pokles návštěvnosti. Počátkem tohoto století se jako největší hrozba jevila deetatizace okresních muzeí spojená s přechodem pod kraje, což se naštěstí nepotvrdilo.

V některých případech, dle vlastního uvážení, lze realizovat i jiné analýzy, např. 4C, 4A, 3V, 4S, BCG (Boston) matici, STEP analýzu a další.²⁰

Fundraising a dobrovolnictví

Dovedností marketéra je i umění fundraisingu, což v užším pojetí můžeme přeložit jako získávání sponzorů. Především je třeba se zbavit prvotního dojmu, že nám nikdo nic nedá. Je třeba přesvědčovat druhou stranu, že jí nabízíme dobrý obchod. Prvotní není zaměření se na peníze, ale na člověka, kterého přesvědčujeme nejen o potřebnosti jeho zdrojů v muzeu, ale také o svých odborných a manažerských kvalitách. Těžko je to proveditelné bez osobního kontaktu. Kdo se spolehne jen na mailovou či telefonickou cestu, dopadne jako Vlasta Burian ve filmu „Ducháček to zařídí“. Vždy musíme žádat na zcela konkrétní

²⁰ Pro základní orientaci stačí česká wikipedie nebo některá obecná kompendia věnovaná marketingu.

účel a výše příspěvku musí odpovídat možnostem dárců. Ten chce vidět výsledky co nejdříve, je třeba mu poděkovat, a to i písemně. Musíme umět definovat naše poslání a seznámit dárců s perspektivou muzea do budoucna. Dobrý fundraiser je stručný, neotřelý, výstižný, pravdivý.

Další žádanou vlastností v rámci marketingu je práce s dobrovolníky. Muzea vždy spolupracovala s okruhem spolupracovníků, kteří upozorňovali archeologa na vyorané střepy, ornitologa na přilet ptáků, konzultovali s mykologem nález hub apod. Přitom dělali a stále dělají i činnost užitečnou pro muzeum. Jejich zájem je však poněkud úzký a většinou od muzea něco požadují. „Pravý“ dobrovolník je osoba, která je ochotna pro muzeum v rámci svého času, možností a zdravotního stavu, dělat vlastně vše, co je potřeba. Práce s dobrovolnickým sborem však musí být soustavná a promyšlená, jen tak nese ovoce. Kampaňovitě výzvy třeba směrem ke studentům, aby hlídali nějakou výstavu, jsou zřídka úspěšné.

Návštěvník

Jací lidé tedy do muzeí především chodí? Anglicky psaná literatura někdy užívá rozlišování návštěvníků muzeí na tři skupiny:

1. visitor – příležitostný návštěvník,
2. attender – pravidelný návštěvník,
3. user – uživatel muzea, člověk, který muzeum skutečně potřebuje ke svému životu.

Toto dělení návštěvníků je do určité míry poněkud ploché. Sleduje vlastně jen četnost návštěv muzea, ze které můžeme odvozovat návštěvníkův vztah k muzeu, potřebnost muzea pro jeho život. O vlastním návštěvníkovi však mnoho nevyovídá.

Jinou klasifikaci návštěvníků nabízí David Dean (Dean 1996, s. 25–26):

1. projdou expozici rychle, nejsou hluboce zainteresováni, často chtějí být viděni jako lidé reflektující tento typ kultury, ale ve skutečnosti ho moc nevyužívají,
2. projevují velký zájem, netráví však velký čas čtením, zejména složitých a náročných textů, mají rádi přímý přístup k informacím, vítají vizuální stimulace, předměty jsou v centru jejich zájmu – častěji v galeriích,
3. menšina věnuje expozici velkou pozornost, chce a většinou je schopna rozumět vystaveným předmětu, vše si prohlíží, čte, do muzea chodí často.

Josef Beneš (Beneš 1990, s. 67–80) dělí návštěvníky na 4 základní skupiny:

1. zájemci – jsou silně motivačně zaangažováni, mají pozitivní vztah k muzeu a jeho komunikačním způsobům,
2. zainteresováni návštěvníci – jsou motivačně zaangažováni méně, jejich postoj kolísá mezi pozitivním oceněním muzea a neutrálním hodnocením,
3. informovaní návštěvníci – mají ještě nižší míru zaangažovanosti, jejich postoje jsou spíše neutrální než pozitivní,
4. náhodní návštěvníci – nemají motivaci, jejich postoje kolísají mezi neutrálním a negativním hodnocením muzeí.

O rozdělení návštěvníků muzea podle jejich psychologického (hodnotového) zaměření se pokusil Otto Čačka (Čačka 1996).

Zajímavé dělení návštěvníků přináší David A. Kolb. Tento významný americký teoretik v oblasti vzdělávání rozlišuje 4 základní individuální typy návštěvníka, a to podle jejich specifických stylů učení se:

1. dreamer (snílek) – má velkou schopnost imaginace, nejlépe se učí investigací a interakcí, hledá a kombinuje nejrůznější nápady a návrhy,
2. deliberator (přemýšlivý) – hledá nezbytná fakta a informace pro konceptuální porozumění objektu, je zaměřen na logická spojení,
3. decider (rozhodný) – inklinuje k typu poznání od teorie k objevu, tedy zkoumá, jak věci fungují v praxi. Jeho zásadní otázkou je: Jak to pracuje? Koncentruje se na praktické věci a rád zkouší metody,

4. doer (jednající) – muž či žena činu, rád dělá věci po svém. Jeho zásadní otázkou je: Co by se mohlo stát, když? Chce být aktivně zaměstnán, hledá akci, troufá si riskovat. Má rád vzrušení, krizi, soutěžení a změny.

Domnívám se, že Kolbova charakteristika je v zásadě správná, ale na muzejní podmínky méně aplikovatelná. Prvním úskalím je ta skutečnost, že ne každý návštěvník přichází do muzea se učit, byť neformálně. Důvodů k návštěvě muzea je více a to, co si návštěvník z muzea odnáší, není jen poučení. Interakce muzeum – návštěvník bývá někdy označována nelibezným slovem edutainment, což je složenina anglických slov education (vzdělávání) a entertainment (zábava). Z anglo-saského (zejména amerického) prostředí jako by se k nám vracel prastarý Komenského princip Škola hrou.

Dále se domnívám, že jednotlivé typy se jen vzácně vyskytují v krystalickém stavu, daleko častěji je osoba mixem více typů. Leckterý návštěvník může během své prohlídky muzea projít všemi čtyřmi Kolbovými stadii, tj. přichází např. hledat logická spojení, ale odchází jako snilek. Z Kolbovy teorie však plyne, že každá expozice by měla (alespoň v některých svých částech) poskytovat informace pro porozumění objektům, prostor pro vyzkoušení si „jak to pracuje“, prostor pro imaginaci, interakci, kombinaci i soutěžení. Toto zjištění však v pravém slova smyslu nemůžeme považovat za revoluční, tj. zcela nové.

Ladislav Kesner, s odkazem na zahraniční literaturu, uvádí, že návštěvník muzea se od celkové populace odlišuje tím, že:

1. je vzdělanější,
2. má vyšší příjmy,
3. má vyšší sociální status (vyšší střední třída, manažeři, inteligence, studenti),
4. podíl žen převažuje nad muži,
5. etnické skupiny jsou jen marginálně zastoupeny (Kesner 2005, s. 99).

Marylin Hood uvádí šest typů a hodnot, které spoluurčují rozhodování o trávení volného času (Kesner 2005, s. 113):

1. být s lidmi,
2. dělat něco užitečného,
3. cítit se v daném prostředí pohodlně a uvolněně,
4. mít příležitost zaznamenat nové prožitky,
5. mít příležitost k učení,
6. být aktivním účastníkem.

Marketingový průzkum

Dobrý a vnímavý muzejník se vždy snažil přicházet do styku s nejrůznějšími skupinami lidí a získával při formálních i neformálních rozhovorech řadu cenných informací o tom, jak lidé jeho muzeum vnímají. Tedy zda ho považují za důležité, atraktivní, cenově dostupné, jak se k informacím o muzeu dostávají apod. To však stěží můžeme označit za získávání opravdu relevantních poznatků. O stupeň výše pak stojí marketingový průzkum. Vyhýbám se slovu výzkum, neboť to signalizuje cosi komplexního, vícesložkového, často dlouhodobého, na což v drtivé většině případů muzea nemají ani čas, ani sílu. Průzkumy jsou buď kvantitativní, či kvalitativní. Ty první se dělají většinou dotazníkovým šetřením (papírovým, či internetovým), ty druhé se pak dělají hloubkovými rozhovory. Ideálním přístupem je udělat nejprve hloubkový rozbor a až se budou odpovědi více méně opakovat, ukončit ho. Respondentů tedy nemusí být mnoho. Můžeme pokládat otázky typu:²¹

1. Jak se vlastně k této kulturní aktivitě dostali.
2. Zda se rozhodli přijít sami, nebo je vzal někdo s sebou.

²¹ Podle M. Kroupové.

3. Jak jinak by strávili dobu věnovanou této kulturní aktivitě.
4. Co od návštěvy očekávají.
5. Co je od návštěvy může odradit.

Na to je pak třeba navázat kvantitativním průzkumem, který potvrdí, zda dosud získané poznatky jsou skutečně názorem většiny, nebo jsou to výstřelky několika individuí. Dotazníkové akce muzeí mívají tři základní chyby: 1. málo respondentů. 2. nereprezentativní vzorky respondentů. 3. špatně položené otázky. Jak např. v dotazníku odpovím na otázku, jak jsem se o výstavě dozvěděl? Nejprve z novin a internetu, pak mně přišel direkt mail, protože mne mají v databázi, pak jsem několik měsíců chodil okolo plakátů na plakátovacích plochách, všiml jsem si reklamy v tramvaji, ale až plakát s nápisem „výstava končí“ mne do toho muzea *dotlačil*. V dotazníku tedy zaškrtnu skoro všechny možnosti, ale muzeum takto nevyziská nic. Otázka typu „Kdybyste se rozhodl, že dnes odpoledne půjdete do muzea, kde byste hledal informace“, v hloubkovém průzkumu má výrazně vyšší relevanci.

Marketingové autority jsou většinou velmi skoupé při odpovědi na otázku, kolik vlastně respondentů má být. Proto přijímám tvrzení R. Bačuvčika, že při celostátním průzkumu se pracuje se souborem 1000–1200 osob. Samozřejmě je to vzorek, který je svým složením (pohlaví, věk, vzdělání, velikost bydliště apod.) reprezentativní vzhledem k základnímu souboru, tedy složení obyvatelstva ČR. Pro jedno krajské město je třeba 500–600 respondentů.²²

Jedné mé studentce vyplnilo dotazníky 50 návštěvníků jednoho z největších památkových objektů v ČR. Dotyčná pečlivými grafy doložila:

1. Zjevné pravdy: Návštěvníkům chybí na nádvoří lavičky. Na to však nepotřebujeme dotazníkovou akci.
2. Zjevné nepravdy: Návštěvníci jsou z 5 % cizinci. Ve skutečnosti cizinci tvoří 30 % všech návštěvníků tohoto objektu.
3. Poznatky pochybné kvality: Nejčastějším návštěvníkem je Češka se středoškolským vzděláním. To je sice možná pravda, možná ne.

Proto doporučuji se průzkumy zabývat pouze na profesionální úrovni, nebo raději od takového úmyslu upustit.

Jaký by pracovník marketingového oddělení měl být a co by měl dělat?

1. Všichni známe ve svém okolí lidi, kteří lehce navazují vztahy a rychle si získávají důvěru. To je jeden ze tří základních předpokladů pro dobré zvládnutí této profese. Jde však o něco částečně vrozeného, částečně získaného výchovou a svým okolím. Jde tedy o lidské vlastnosti, které jsou téměř neměnné.
2. Měl by mít teoretickou průpravu, při které doporučuji cestu od „menšího“ k „většímu“. Pro základní informaci stačí krátké shrnující texty (např. Fialová 2010). Dále je třeba číst kompendiální práce zaměřené přímo na muzejnictví (např. Johnová 2008 či Kesner 2005), využívající i obecné marketingové postuláty. Po absorbování těchto znalostí je možné přejít k pracím zaměřeným na celkovou nonprofitní sféru (Drucker 1994, Hannagan 1996), na specifické přístupy v rámci marketingu (Dru 2006) či obecná marketingová kompendia (Kotler 1997, Koontz 1998) a nacházet v těchto nejširších rovinách příslušné pasáže jako impulsy aplikovatelné do muzejní praxe. Pokud ani v této fázi není pracovník sám se sebou spokojen, může uvažovat o zapsání se do studia muzeologie, do nejrůznějších kurzů či přímo studia marketingu.
3. Měl by být dobrý praktik, znalec skutečného stavu konkrétního muzea a možností jeho rozvoje. Jako první krok doporučuji pokusit se oprostit od každodenní rutiny a podívat se na vlastní muzeum cizíma očima. Je to velmi náročné, neboť provozní slepota nám tento pohled nedovoluje. Jde tedy o to „vy-

²² <http://www.bacuvcik.com/news/jak-na-marketingove-pruzkumy/>

stoupit“ na nádraží ve svém městě a zkoumat, zda a jak je návštěvník pobízen a orientován, aby se do muzea mohl vůbec dostat. Jak se tam dostane pěší, cyklista, či žena s kočárkem. Dále je třeba mít přísný pohled na vlastní muzeum. Mám si kde to kolo uložit, jaké jsou možnosti oddychu (včetně v samotné expozici), jaké jsou WC, šatny a možnosti občerstvení se, jaká je možnost pohybu pro zdravotně postižené apod.? Jaké je vstupné, jaký je personál, jaká je orientace po vlastním muzeu, jaká je otevírací doba? Přísným pohledem je třeba změřit poskytované služby (je mé muzeum vlastně zajímavé?) a doplňkový prodej a navrhnout postupnou obměnu. No a pak muzeum co nejlépe, s co nejmenšími náklady „prodat“ veřejnosti.

Pojmy komunikace, marketing a public relations používá snad každé muzeum. Zatím však často poněkud vágně, bezobsačně. Je třeba teoretické postuláty dále rozvíjet, ale především umět aplikovat v každodenní muzejní praxi.

SEZNAM PRAMENŮ A LITERATURY

- ACIDINI LUCHINAT, Cristina, Mario SCALINI (Hrsg.). 1998. *Die Pracht der Medici. Florenz und Europa*. 2 díly. München, London, New York: Prestel Verlag, 1998, ISBN 3-7913-2063-7.
- ALLDAY, Kathy. 2009. From channelling to citizen: learning disability and its representation in museums [online]. *Museum and Society*, roč. 7, č. 1, s. 32–49 [cit. 2013-06-16]. Dostupný z [www: http://www2.le.ac.uk/departments/museumstudies/museumstudies/documents/volumes/allday.pdf](http://www2.le.ac.uk/departments/museumstudies/museumstudies/documents/volumes/allday.pdf). ISSN 1479-8360.
- ALRAM, M., R. DENK, W. SZAIVERT, & F. DICK. 1983. *Die Münzsammlung der Benediktinerstifte Kremsmünster und St. Paul im Lavanttal*. 1. vyd. Wien: Verlag der Österreichischen Akademie der Wissenschaften. ISBN 3-7001-0558-4.
- ALRAM, M., R. DENK & W. SZAIVERT. 1989. *Die Münzsammlung des Augustiner-Chorherrenstiftes Klosterneuburg*. 1. vyd. Wien: Verlag der Österreichischen Akademie der Wissenschaften. ISBN 3-7001-1562-8.
- AMBROSE, Timothy & Crispin PAINE. 1995. *Museum Basics*. London: Routledge, ISBN 0-415-05770-1.
- AUER, A., FINGERNAGEL, A. & E. IRBLICH. 1995. *Natur und Kunst. Handschriften und Alben aus der Ambraser Sammlung Erzherzog Ferdinands II. (1529–1595)*. Ausstellung des Kunsthistorischen Museum und der Österreichischen Nationalbibliothek. Schloss Ambras, Innsbruck. 23. Juni–24. September 1995. 1. vyd. Wien: Kunsthistorisches Museum Wien. ISBN 3-900325-47-2.
- AUER, A., RAUCH, M., SANDBICHLER, V. & K. SEIDL. 2006. *Die Entdeckung der Natur. Naturalien in den Kunstkammern des 16. und 17. Jahrhunderts*. 1. vyd. Wien: Kunsthistorisches Museum Wien. ISBN 3-85497-104-4.
- BÁRTA, Jiří. 1997. *Strategické plánování pro neziskové organizace: jak rozhodovat o budoucnosti vaší organizace*. Praha: Nadace rozvoje občanské společnosti. ISBN 80-902302-0-2.
- BARTLOVÁ, Sylva. 1998. *Sociální patologie*. Brno: Institut pro další vzdělávání pracovníků ve zdravotnictví. ISBN 80-7013-259-0.
- BEINLICH, Horst, Christoph Daxemüller (Hrsg.). 2002. *Magie des Wissens: Athanasius Kircher (1602–1680) Universalgelehrter, Sammler, Visionär*. 1. vyd. Dettelbach: Verlag J. H. Röhl. ISBN 3-89754-211-0.
- BENEŠ, Josef. 1981. *Kulturně výchovná činnost muzeí*. Díl 1, část textová. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. ISBN nevedeno.
- BENEŠ, Josef. 1981. *Kulturně výchovná činnost muzeí*. Díl 2, část obrazová. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. ISBN nevedeno.
- BENEŠ, Josef. 1981. *Muzejní prezentace*. Praha: Národní muzeum. ISBN nevedeno.
- BENEŠ, Josef. 1990. *Zkoumání návštěvnosti a působnosti muzeí jako příklad zvyšování podílu na kulturním životě*. In: TKÁČ, V. (ed.). *Muzeum a publikum*, Opava: Slezské muzeum Opava. ISBN nevedeno.
- BENEŠ, Milan. 2003. *Andragogika – teoretické základy*. Praha: Eurolex Bohemia, ISBN 80-86432-23-8.
- BERRY, Nancy. 1986. Special Audiences: Diagnoses and Treatment. In: *Public View: the ICOM Handbook of Museum Public Relations*. Paříž: ICOM. s. 40–48. ISBN 92-9012-107-6.
- BERTRON, A., U. SCHWARZ. & C. FREY. 2006. *Ausstellungen entwerfen. Kompendium für Architekten, Gestalter und Museologen*. Basel: Birkhäuser. ISBN 3764372079.
- BEYER, Andreas & Bruce BOUCHER (Hrsg.). 1993. *Piero de' Medici „il Gottoso“: Kunst im Dienste der Mediceer. Art in the service of the Medici*. 1. vyd. Berlin: Akademie Verlag GmbH. ISBN 3-05-002368-6.
- BÍLEK, Martin a kol. 2009. *Muzejní didaktika přírodovědných oborů a technických předmětů: přírodovědná a technická muzea a možnosti jejich využití ve vzdělávání*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7041-935-9.

- BIRNBAUM, Vojtěch. 1933. Karel IV. jako sběratel a Praha. In: *Kniha o Praze, pražský almanach 2*. Praha: Melantrich. ISBN neuvedeno.
- BLED, Jean-Paul. 2013. *Franz Ferdinand: der eigensinnige Thronfolger*. Wien, Köln, Weimar: Böhlau. ISBN 978-3-205-78850-8.
- BRABCOVÁ, Alexandra (ed.). 2003. *Brána muzea otevřená: Průvodce na cestě muzea k lidem a lidí do muzea*. Náchod: JUKO. ISBN 80-86213-28-5.
- BRUNNER, Herbert. 1970. *Schatzkammer der Residenz München. Katalog*. 3. vyd. München: Bayerische Verwaltung der staatlichen Schlösser, Garten und Seen.
- BUSSE, Klaus-Peter. 2007. Museumspädagogik an der Schnittstelle von Museum und Schule – Aktuelle Paradigmen der Museumspädagogik. In: WAGNER, Ernst, DREYKORN, Monika (ed.). *Museum – Schule – Bildung: Aktuelle Diskuse/ Innovative Modelle/ Erprobte Methoden*. München: kopaed, s. 25–28. ISBN 978-3-86736-019-7.
- BURIÁNKOVÁ, M., A. KOMÁRKOVÁ a F. ŠEBEK. 2010. *Úvod do muzejní praxe. Učební texty základního kurzu Školy muzejní propedeutiky AMG*. 1. vyd. Praha: Asociace muzeí a galerií České republiky. ISBN 978-80-86611-40-2.
- BŮŽEK, Václav. 2006. *Ferdinand Tyrolský mezi Prahou a Innsbruckem. Šlechta z českých zemí na cestě ke dvorům prvních Habsburků*. 1. vyd. České Budějovice: Historický ústav Filozofické fakulty Jihočeské univerzity. ISBN 80-7040-908-8.
- CAULTON, Tim. 2002. *Hands-on Exhibitions: Managing Interactive Museums and Science Centres*. London, New York: Routledge. ISBN 0-415-16522-9.
- ČAČKA, Otto. 1996. Příspěvek k psychologii muzejní práce. In: *Muzea a návštěvníci aneb Jsou návštěvníci v muzeích vítáni či na obtíž?* Hodonín: Masarykovo muzeum Hodonín, s. 33–36. ISBN neuvedeno.
- DAFT, Richard L. 2010. *Management*. Mason: South-Western Cengage Learning. ISBN 13-978-0-324-59584-0.
- DAVID, Fred R. 1997. *Strategic Management*. New Jersey: Prentice Hall. ISBN 978-0134860114.
- DAVIS, Peter. 1999. *Ecomuseums, a sense of place*. London: Leicester University Press. ISBN 0718502086.
- DEAN, David. 1996. *Museum exhibition*. London, New York: Routledge. ISBN 0415080177.
- DELAU, Reinhardt. 1989. *August der Starke. Bilder einer Zeit*. Halle: Mitteldeutscher Verlag. ISBN 3-354-00509-2.
- DEMJANOVÁ, Romana. 2012. *Muzeum a žáci speciálního školství*. Brno. Magisterská diplomová práce. Masarykova univerzita. Filozofická fakulta, Ústav archeologie a muzeologie.
- DESROCHES-NOBLECOURT, Christiane. 2006. *Hatšepsut*. 1. vyd. Ostrava: Domino. ISBN 80-7303-325-9.
- DESVALLÉES, André & François MAIRESSE. 2010. *Key concepts of museology*. 1. vyd. Paris: Armand Colin. ISBN 978-2-200-25398-1.
- DESVALLÉES, André & Crispin MAIRESSE. 2011. *Základní muzeologické pojmy*. 1. vyd. Brno: Technické muzeum v Brně. ISBN 978-80-86413-79-2.
- DINGOVÁ, Naďa. 2011. Návštěvníci muzeí se speciálními potřebami – neslyšící. Muzeum: *Muzejní a vlastivědná práce*, roč. 49, č. 2, s. 36–48. ISSN 1803-0386.
- DOLÁK, Jan. 2008. Nepřeháníme to občas s tou konzervací? In: *Muzea, památky a konzervace 2008*. 1. vyd. Brno: Technické muzeum v Brně, s. 193–194. ISBN 978-80-86413-53-2.
- DOLEŽAL, J., J. KRÁTKÝ a O. CINGL. 2013. *5 kroků k úspěšnému projektu: 22 šablon klíčových dokumentů a 3 kompletní reálné projekty*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4631-9.
- DRU, Jean Maria. 2006. *Změňte pravidla byznysu ve svůj prospěch. Metoda disruption*. Praha: Grada. ISBN 80-247-1396-9.

- DRUCKER, Peter Ferdinand. 1994. *Řízení neziskových organizací: Praxe a principy*. 1. vyd. Praha: Management Press. ISBN 80-85603-38-1.
- DURBIN, G., S. MORRIS & S. WILKINSON. 2001. *Učení z předmětů (Manuál učitele)*. Praha: Open Society Fund. ISBN neuvedeno.
- EGER, Ludvík a Hana BARTOŇKOVÁ. 2003. *Studijní texty v distančním vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 80-244-0755-8.
- EGGHARDT, Hanne. 2011. *Vydědenci Habsburků: císař nebyl ušetřen opravdu ničeho*. 1. vyd. Praha: Ikar. ISBN 978-80-249-1508-1.
- EICHBERGER, Dagmar. 2002. *Leben mit Kunst, Wirken durch Kunst: Sammelwessen und Hofkunst unter Margarete von Österreich, Regentin der Niederlande*. Turnhout: Brepols. ISBN 2-503-99129-7.
- ELIAŠOVÁ, Silvia. 2010. Sprístupňovanie múzeí nevidiacim a slabozrakým návštevníkom : realizácia špecifickej výstavby Život dotykmi. Spoznajme svet nevidiacich. In: LUKÁČOVÁ, M. (ed.). *Čo letí v múzejnej pedagogike: vzdelávanie a výchova v múzeách na Slovensku: zborník príspevkov v celoslovenskej konferencii organizovanej v dňoch 26.–27. október 2009 v Bratislave*. Bratislava: Slovenské národné múzeum, s. 88–92. ISBN 978-80-8060-252-9.
- EVANS, Robert John Weston. 1997. *Rudolf II. a jeho svět. Myšlení a kultura ve střední Evropě 1516–1612*. 1. vyd. Praha: Mladá fronta. ISBN 80-204-0590-9.
- FAJT, Jiří. 2006. *Karel IV. císař z boží milosti. Kultura a umění za vlády Lucemburků 1310–1437*. 1. vyd. Praha: Academia. ISBN 80-200-1399-7.
- FALK, John Howard & Lynn Diane DIERKING. 1992. *The Museum Experience*. Washington D. C.: Whalesback Books. ISBN 0-929590-06-6.
- FIALOVÁ, Dagmar. 2010a. Muzeum jako instituce. In: BURIÁNKOVÁ, M., A. KOMÁRKOVÁ a F. ŠEBEK. *Úvod do muzejní praxe: Učební texty základního kurzu Školy muzejní propedeutiky Asociace muzeí a galerií České republiky*. 1. vyd. Praha: Asociace muzeí a galerií České republiky, s. 352–370. ISBN 978-80-86611-40-2.
- FIALOVÁ, Dagmar. 2010b. Muzeum a veřejnost. In: *Úvod do muzejní praxe: učební texty základního kurzu Školy muzejní propedeutiky Asociace muzeí a galerií České republiky*. Praha: Asociace muzeí a galerií České republiky, 2010, s. 284–294. ISBN 978-80-86611-40-2.
- FIALOVÁ, Dagmar a Michal STEHLÍK. 2005. Role muzeí ve výukovém procesu – výsledky výzkumu práce muzeí s dětmi a mládeží. In: *Acta musealia Muzea jihovýchodní Moravy ve Zlíně: Muzeum a škola aneb Nebojte se muzea*. s. 10–17. ISSN 0862-8548.
- FINDLEN, Paula (ed.). 2004. *Athanasius Kircher: The last man who knew everything*. 1. vyd. London, New York: Routledge. ISBN 0-415-94016-8.
- FOTR, Jiří et al. 2012. *Tvorba strategie a strategické plánování: teorie a praxe*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3985-4.
- FUČÍKOVÁ, Eliška (ed.). 1997. *Rudolf II. a Praha. Císařský dvůr a rezidenční město jako kulturní a duchovní centrum střední Evropy*. Katalog vystavených exponátů. 1. vyd. Praha: Správa Pražského hradu. ISBN 80-902051-7-8.
- FUČÍKOVÁ, Eliška (ed.). 1997. *Císařský dvůr a rezidenční město jako kulturní a duchovní centrum střední Evropy*. Katalog k výstavě. Praha, Londýn, Milán: Správa Pražského hradu, Thames a Hudson, Skira. ISBN 80-902051-6-X.
- FLETCHER, John Edward. 2011. *A study of the life and works of Athanasius Kircher, „Germanus incredibilis“*. 1. vyd. Leiden, Boston: Brill. ISBN 978-90-04-20712-7.
- GABRIEL, Richard A. 2009. *Thutmose III. The military biography of Egypt's greatest warrior king*. [online]. Washington: Potomac Books, s. 7 [cit. 2014-08-18]. ISBN 978-1-59797-373-1. Dostupný z [www: http://books.google.cz/books?id=JCKU6fA8nZIC&pg=PT18&pg=PT18&dq=thutmose+iii+botanical+garen&source=bl&ots=GHC_G3ql56](http://books.google.cz/books?id=JCKU6fA8nZIC&pg=PT18&pg=PT18&dq=thutmose+iii+botanical+garen&source=bl&ots=GHC_G3ql56)

[&sig=hFir4hauAYZtBGP_OLy1rioWo7Y&hl=cs&sa=X&ei=VdlsU_iKGI8ywpQ0YGYAg&ved=0CEAQ6AEwAzgK#v=onepage&q=thutmose%20iii%20botanical%20garden&f=false>](#).

- GALANDAUER, Jan. 2000. *František Ferdinand d'Este. Následník trůnu*. 1. vyd. Litomyšl: Paseka. ISBN 80-7185-325-9.
- GELFAND, Laura D. 2004. Regency, power and dynastic visual memory: Margaret of Austria as patron and propagandist. In: KITTEL Ellen E. & Mary A. SUYDAM (eds.). *Texture of society: Medieval Women in the Southern Low Countries*, s. 203–225. New York: Palgrave Macmillan.
- LE GOFF, Jacques. 2012. *Svatý Ludvík*. 1. vyd. Praha: Argo. ISBN 978-80-257-0685-5.
- GREENBERG, R., B. FERGUSON & W. S. NAIRNE. 2006. *Thinking about exhibition*. London, New York: Routledge. ISBN 978-0-415-11590-2.
- GREGOROVÁ, Anna. 1984. *Múzeá a múzejníctvo*. 1. vyd. Martin: Matica slovenská. ISBN neuvedeno.
- GREUB, Suzanne & Thierry GREUB. 2008. *Museen im 21. Jahrhundert. Ideen, Projekte, Bauten*. München, Berlin, London, New York: Prestel. ISBN 978-3-7913-3839-2.
- GROFF, Gerda & Linda GARDNER. 1990. *What Museum Guides Need to Know: Access for Blind and Visually Impaired Visitors*. 2. vyd. New York: American Foundation for the Blind. ISBN 0-89128-158-4.
- GROß, Reiner. 2007. *Die Wettiner*. 1. vyd. Stuttgart: W. Kohlhammer GmbH. ISBN 978-3-17-018946-1.
- GUIFFREY, Jules. *Inventaires de Jean duc de Berry (1401–1416)*. Paris: Ernest Leroux 1894–1896. ISBN neuvedeno.
- HAMANNOVÁ, Brigitte (ed.). 1996. *Habsburkové. Životopisná encyklopedie*. 1. vyd. Praha: BRÁNA a Knižní klub. ISBN 80-85946-19-X (BRÁNA) a 80-7176-415-9 (Knižní klub).
- HANNAGAN, Tim. J. 1996. *Marketing pro neziskový sektor*. 1. vyd. Praha: Management Press. ISBN 80-85943-07-7.
- HANNIG, Alma. 2013. *Franz Ferdinand: die Biografie*. Wien: Amalthea. ISBN 978-3-85002-845-5.
- HARTL, Pavel. 1999. *Kompéndium pedagogické psychologie dospělých*. Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-841-7.
- HEGYI, Ladislav. 2000. O význame psychickej a fyzickej aktivity vo vyššom veku. In: *Obohacovanie života starších ľudí edukačnými aktivitami II*. Bratislava: Národné osvetové centrum. ISBN 80-7121-196-6.
- HEIDEN, Rüdiger an der. 1998. *Die Alte Pinakothek, Sammlungsgeschichte, Bau und Bilder*. 1. vyd. München: Hirmer. ISBN 978-3-77747-840-1.
- HEIN, George E. 1999. The constructivist museum. In: HOOPER-GREENHILL, Eilean. *The educational Role of the Museum*. London: Routledge, s. 73–79. ISBN 0-415-19826-7.
- HETOVÁ Lenka. 2007. *Škola muzejní pedagogiky 3: Specifika a metody práce s osobami se speciálními vzdělávacími potřebami*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-1868-1.
- HOOPER-GREENHILL, Eilean. 1994. *The Educational Role of the Museum*. London, New York: Routledge. ISBN 0-415-11287-7.
- HOOPER-GREENHILL, Eilean. 1996. *Museums and their Visitors*. 2. vyd. London, New York: Routledge. ISBN 0-415-06857-6.
- HOLST, Niels von. 1967. *Creators, Collectors and Connoisseurs*. 1. vyd. New York: G. P. Putnam's Sons, ISBN 0399101756.
- HORÁČEK, Radek. 1998. *Galerijní animace a zprostředkování umění: poslání, možnosti a podoby seznamování veřejnosti se soudobým výtvarným uměním prostřednictvím aktivizujících programů na výstavách*. Brno: Akademické nakladatelství CERM. ISBN 80-7204-084-7
- HLUŠÍ, Eliška. 2002. *Z historie slepeckého muzejnictví*. Brno: Technické muzeum v Brně, Oddělení pro slepeckou historii. ISBN 80-86413-05-5.

- HUDSON, Kenneth. 1977. *Museums for the 1980's. A survey of world trends*. Paris: Unesco, Macmillan Press. ISBN 92-3-101435-8.
- IMPEY, Oliver & Arthur MACGREGOR. 2001. *The Origins of Museums. The Cabinet of Curiosities in Sixteenth- and Seventeenth-Century Europe*. 2. vyd. Thirsk a Poughkeepsie: House of Stratus Ltd. ISBN 1-84232-132-3.
- JAGOŠOVÁ, L., VI. JÚVA a L. MRÁZOVÁ. 2010. *Muzejní pedagogika: Metodologické a didaktické aspekty muzejní edukace*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-207-9.
- JAGOŠOVÁ, Lucie a Lenka MRÁZOVÁ. 2008. Objektové učení jako základ muzejní didaktiky. In: HORÁČEK, Martin, MYSLIVEČKOVÁ, Hana, ŠOBÁŇOVÁ, Petra (ed.). *Muzejní pedagogika dnes: sborník příspěvků z mezinárodní konference pořádané Katedrou výtvarné výchovy PdF UP v Olomouci* 6. 5. 2008. Olomouc: Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta. s. 225–236. ISBN 978-80-244-1993-0.
- 900 Jahre Benediktiner in Melk. 1989. *Jubiläumsausstellung 1989 Stift Melk*. 1. vyd. Melk: Stift Melk. ISBN nevedeno.
- JANÁČEK, Josef. 2003. *Rudolf II. jeho doba*. 3. vyd. Praha a Litomyšl: Paseka. ISBN 80-7185-611-8.
- JOHNOVÁ, Radka. 2008. *Marketing kulturního dědictví a umění*. 1. vyd. Praha: Grada, ISBN 978-80-247-2724-0.
- JUREČKOVÁ, Veronika. 2007. Financování a řízení kulturních projektů. In: *Škola muzejní pedagogiky* 5. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-1870-4.
- JUREČKOVÁ, Veronika. 2008. Galerijní animace jako nástroj prevence drogových závislostí a dalších sociálně patologických jevů. In: HORÁČEK, Martin, MYSLIVEČKOVÁ, Hana, ŠOBÁŇOVÁ, Petra (eds.). *Muzejní pedagogika dnes: sborník příspěvků z mezinárodní konference pořádané Katedrou výtvarné výchovy PdF UP v Olomouci* 6. 5. 2008. Olomouc: Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta. s. 92–98. ISBN 978-80-244-1993-0.
- JURKOVIČOVÁ, Petra (ed.) a kol. 2010a. *Komunikace a lidé s mentálním postižením: Metodický materiál*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-2648-8.
- JURKOVIČOVÁ, Petra (ed.) a kol. 2010b. *Komunikace a lidé se smyslovým postižením: Metodický materiál*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-2649-5.
- JÜRIG, Britta (ed.). 2000. *Sammeln nur um zu besitzen? Berühmte Kunstsammlerinnen von Isabella d'Este bis Peggy Guggenheim*. 1. vyd. Berlin, Grambin: Aviva. ISBN 3-932338-10-3.
- JÚVA, Vladimír. 2004. *Dětské muzeum: edukační fenomén pro 21. století*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-090-5.
- KALHOUS, Zdeněk, OBST, Otto a kol. 2002. *Školní didaktika*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-253-X.
- KASÍK, S., M. MŽYKOVÁ a P. MAŠEK. 2002. *Lobkowiczové, dějiny a genealogie rodu*. 1. vyd. České Budějovice: Veduta. ISBN 80-903040-3-6.
- KAZIMOUR, Josef. 1934. *Zemědělské muzejnictví v Československu*. Praha. ISBN nevedeno.
- KESNER, Ladislav. 2005. *Marketing a management muzeí a památek*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 80-247-1104-4.
- KISZLING, Rudolf. 1953. *Erzherzog Franz Ferdinand von Österreich-Este: Leben, Pläne und Wirken am Schicksalsweg der Donaumonarchie*. Graz: Böhlau. ISBN nevedeno.
- KLENGEL-BRANDT, Evelyn. 1983. *Starověký Babylon*. 1. vyd. Praha: Vyšehrad. ISBN nevedeno.
- KLUMPAROVÁ, Štěpánka. Flow v estetickém zážitku, aneb o štěstí ze čtení [online]. Artefiletika.cz cit. [2010-01-25]. Dostupný z [www: http://www.artefiletika.cz/modules/articles/article.php?id=40](http://www.artefiletika.cz/modules/articles/article.php?id=40)
- KNAPÍK, J., P. ŠOPÁK, D. VÁHALA a J. OLŠOVSKÝ. 2012. *Vademecum muzeologie*. Opava: Slezská univerzita v Opavě. ISBN 978-80-7248-811-7.
- KNEIDL, Pravoslav. 1989. *Počátky sběratelství a strahovský kabinet kuriozit*. 1. vyd. Praha: Památník národního písemnictví. ISBN nevedeno.

- KOONTZ, Harold. 1998. *Management*. Praha: East Publishing. ISBN 80-7219-014-8.
- KOSEK, Petr. 2008. *Handicapovaní muzeu – muzeum handicapovaným*. Brno. Magisterská diplomová práce. Masarykova univerzita. Filozofická fakulta, Ústav archeologie a muzeologie.
- KOTLER, Philip. 1997. *Marketing management: analýza, plánování, využití, kontrola*. 3. vyd. Praha: Victoria Publishing. ISBN 80-85605-08-2.
- KOVÁČ, Mišo A. 1982. *Úvod do literárnej muzeológie*. 1. vyd. Martin: Matica slovenská. ISBN neuvedeno.
- KOVÁČ, Peter. 2009. *Kristova tmová koruna. Paříž, Sainte Chapelle a dvorské umění svatého Ludvíka*. 1. vyd. Praha: Ars Auro Prior. ISBN 978-80-904298-0-2.
- KRÁSA, Josef. 1971. *Rukopisy Václava IV*. 1. vyd. Praha: Odeon. ISBN neuvedeno.
- KUNZ-OTT, Hannelore. 2005. Erfolgreiche Museumsbesuche. Was können Schule und Museum dazu beitragen? In KUNZ-OTT, Hannelore (ed.). *Museum und Schule: Wege zu einer erfolgreichen Partnerschaft*. München, Berlin: Deutscher Kunstverlag, s. 61–78. ISBN 3-422-06558-X.
- KUNZ-OTT, Hannelore. 2007. Schule und Museum – Zum Bildungsauftrag der Museen. In: WAGNER, Ernst, DREYKORN, Monika (ed.). *Museum, Schule, Bildung: aktuelle Diskurse – innovative Modelle – erprobte Methoden*. München: Kopaed, s. 19–20. ISBN 978-3-86736-019-7.
- KUTHAN, Jiří. 1993. *Přemysl Otakar II. Král železný a zlatý. Král zakladatel a mecenáš*. 1. vyd. Vimperk: Tina. ISBN 80-85618-10-9.
- KYRIACOU, Chris. 2004. *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-965-8.
- KYZOUROVÁ, Ivana. 2007. *Báseň a král. Bohuslav Hasištejnský z Lobkovic v zrcadle jagellonské doby*. Praha: Správa Pražského hradu a KANT. ISBN 978-80-86161-96-9.
- LABOURY, Dimitri. 2007. Archaeological and textual evidence for the function of the „Botanical garden“ of Karnak in the initiation ritual. In: DORMAN, P. F., BRYAN, B. M. (eds.). *Sacred space and sacred function in Ancient Thebes*. [online]. Chicago: University of Chicago, Oriental Institute, s. 27–34 [cit. 2014-08-18]. Studies in ancient oriental civilization, sv. 61. Dostupný z www: <<https://oi.uchicago.edu/pdf/saoc61.pdf>>. ISBN 978-1-885923-46-2. ISSN 0081-7554.
- LEITNER, Thea. 1995. *Prodané dcery Habsburků*. 1. vyd. Praha: Melantrich, ISBN 80-7023-214-5.
- LHOTSKY, Alphons. 1941/1945. *Festschrift des Kunsthistorischen Museums zur Feier des fünfzigjährigen Bestandes. Teil 2. Die Geschichte der Sammlungen. Hälfte 1. Von den Anfängen bis zum Tode Kaiser Karl VI. 1740*. Wien: Berger.
- LHOTSKY, Alphons. 1941/1945. *Festschrift des Kunsthistorischen Museums zur Feier des fünfzigjährigen Bestandes. Teil 2. Die Geschichte der Sammlungen. Hälfte 2. Von Maria Theresia bis zum Ende der Monarchie*. Wien: Berger. s. 413–694.
- LORD, Barry & Gail Dexter LORD. 2002. *The manual of museum exhibition*. Walnut Creek, Lanham, Oxford: Altamira Press. ISBN 0-7591-0234-1.
- LOWITZSCH, Nadja. 2009. *Erzherzog Leopold Wilhelm, Sammler und Erbauer eines Galeriegebäudes: Erzherzog Leopold Wilhelm, Begründer der Gemälde Sammlung des Kunsthistorischen Museums in Wien und sein eigenständiger Galeriebau in Brüssel*. 1. vyd. Saarbrücken: Südwestdeutscher Verlag für Hochschulschriften.
- LIVEČKA, Emil. 1979. *Úvod do gerontopedagogiky*. Praha: Ústav školských informací při Ministerstvu školství ČSR. ISBN neuvedeno.
- LORD, Gail Dexter, LORD, Barry (eds.). 2003. *The Manual of Museum Planning*. Walnut Creek, Lanham, New York, Toronto, Oxford: Altamira Press. ISBN 0-7425-0406-9.

- LUDÍKOVÁ, Libuše. 2002. *Speciální pedagogika*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta. ISBN 80-244-0557-1.
- MADER, Brigitta. 2005. *Ludvík Salvátor, vědec a cestovatel, zpráva o životě a díle rakouského arcivévody a toskánského prince se zvláštním zřetelem k městu Brandýsu nad Labem – Staré Boleslavi*. 1. vyd. Brandýs nad Labem – Stará Boleslav: Město Brandýs nad Labem – Stará Boleslav ve spolupráci s nakl. Milana Nováka. ISBN 80-902897-6-2.
- MAIER-SOLGK, Frank. 2008. *Neue Museen in Europa. Kultorte für das 21 Jahrhundert*. 1. vyd. München: Deutsche Verlag-Anstalt. ISBN 978-3-421-03669-8.
- MAREŠ, Petr. 2004. Sociální exkluze a inkluze. In: SIROVÁTKA, Tomáš (ed.). *Sociální exkluze a sociální inkluze menšin a marginalizovaných skupin*. Brno: Masarykova univerzita, Fakulta sociálních studií, Nakladatelství Georgetown, s. 15–29. ISBN 80-210-3455-6 (Masarykova univerzita). ISBN 80-86251-19-5 (Nakladatelství Georgetown).
- MAROEVIĆ, Ivo. 1998. *Introduction to museology. The European approach*. München: Verlag Dr. C. Müller-Straten. ISBN 3932704525.
- MARTINEC, Tomáš. 2007. Prožitek flow, výtvarná tvorba a vnímání uměleckých děl. In: HORÁČEK, Radek, ZÁLEŠÁK, Jan (ed.). *Aktuální otázky zprostředkování umění: teorie a praxe galerijní pedagogiky, vizuální kultura a výtvarná výchova*. Brno: Masarykova univerzita, s. 73–76. ISBN 978-80-210-4371-8.
- MAYER-DEUTSCH, Angela. 2010. *Das Musaeum Kircherianum. Kontemplative Momente, historische Rekonstruktion, Bildrhetorik*. 1. vyd. Zürich: Diaphanes. ISBN 978-303734-115-5.
- McGRATH, Michael. 1998. Strategic Planning within a Postmodern Context. In: *Journal of Humanistic Education and Development*, 37(2), s. 78–84. ISSN 2164-4683.
- MELZER, Christien. 2010. *Von der Kunstkammer zum Kupferstich-Kabinet*. Hildesheim, Zürich, New York: Georg Olms Verlag. ISBN 978-3-487-14346-0.
- MENZHAUSEN, Joachim. 2001. Elector Augustus' Kunstammer: An analysis of the Inventory of 1587. In IMPEY, Oliver & Arthur MACGREGOR. *The origins of museums. The cabinet of curiosities in sixteenth- and seventeenth-century Europe*. 2. vyd., Thirsk, Poughkeepsie: House of Stratus, s. 91–99. ISBN 1-84232-132-3.
- MICALOVÁ, Zdeňka. 2011a. *ADD/ADHD v kontextu poruch chování*. Liberec: Technická univerzita v Liberci. ISBN 978-80-7372-733-8.
- MICALOVÁ, Zdeňka. 2011b. *Edukace žáků s problémovým chováním, poruchami adaptace, poruchami chování a emocí*. Liberec: Technická univerzita v Liberci. ISBN 978-80-7372-719-2.
- MOFFAT, Hazel & Vicky WOLLARD. 1999. *Museum and Gallery Education: A Manual of Good Practice*. London: The Stationary Office. ISBN 0-11-702695-6.
- MORAVCOVÁ, Ilona (ed.). 2012. *Sociální vyloučení v resocializačním kontextu*. Pardubice: Univerzita Pardubice. ISBN 978-80-7395-432-1.
- MORÁVEK, Jan. 1937. *Nově objevený inventář rudolfinských sbírek na hradě Pražském*. Praha: Státní tiskárna v Praze, ISBN neuvedeno.
- Museology: Back to Basics: Muséologie: revisiter nos fondamentaux: Museologia: retorno a las bases*. Morlanwelz: Musée royal de Mariemont. 2009. ISBN 978-2-930469-26-3. ICOFOM Study Series, Issue 38. Working Papers.
- Museums & Social Issues. 2006. ISSN 1479-8360 [online]. [cit. 2013-04-15]. Dostupný z www: <<http://www.ingenta-connect.com/content/maney/msi>>.
- Museums without Barriers: A new deal for disabled people*. 2000. 2. vyd. London, New York: Fondation de France/ICOM, Routledge. ISBN 0-415-06994-7.

- MUSÍLEK, Radek a Ivana HAVLÍKOVÁ. 2012. Muzeum a návštěvníci s tělesným postižením. *Muzeum: Muzejní a vlastivědná práce*, roč. 50, č. 2, s. 17–25. ISSN 1803-0386.
- MÜLLEROVÁ, M., O. KAŠPÁREK a V. FRAJTOVÁ (eds.). 2010. *Umělci pro společnost: příklady kulturních projektů v oblasti sociální inkluze*. Praha: Česká kancelář programu Culture. ISBN 978-80-7008-249-2.
- MURRAY, David. 2001. *Museums. Their history and their use*. reprint. 3 díly. London: Routledge/Thoemmes Press. ISBN 0-415-14872-3.
- MUŽÍK, Jaroslav. 1998. *Andragogická didaktika*. Praha: Codex Bohemia. ISBN 80-85963-52-3.
- Národní akční plán sociální inkluze a způsob jeho tvorby [online]. Praha: *Ministerstvo práce a sociálních věcí, odbor sociálních služeb a sociálního začleňování, 2007–2013* [cit. 2013-06-16]. Dostupný z [www: http://www.napsi.cz/download/pdf/pdfs_11.pdf](http://www.napsi.cz/download/pdf/pdfs_11.pdf)
- Národní plán opatření pro snížení negativních důsledků zdravotního postižení [online]. Praha: Vláda České republiky, 1993 [cit. 2013-07-26]. Dostupné z [www: http://www.knihkm.cz/handy/texty/narplan93.htm](http://www.knihkm.cz/handy/texty/narplan93.htm)
- NEICKELIUS, Caspar Friedrich. 1727. *Museographia, oder Anleitung zum rechten Begriff und nutzlicher Anlegung der Museorum oder Raritäten –Kammer...* Leipzig und Breslau: Michael Hubert.
- NEJEDLÝ, Martin. 2003. *Fortuny kolo vrtkavé. Láska, moc a společnost ve středověku*. 1. vyd. Praha: Aleš Skřivan ml. ISBN 80-86493-08-3.
- NEÚSTUPNÝ, Jiří. 1950. *Otázky dnešního musejnictví: příspěvky k obecné a speciální museologii*. Praha: Orbis. ISBN neuvedeno.
- NEÚSTUPNÝ, Jiří. 1968. *Muzeum a věda*. Praha: Kabinet muzejní a vlastivědné práce při Národním muzeu v Praze. ISBN neuvedeno.
- OLMI, Giuseppe. 2001. Science – Honour – Metaphor: Italian Cabinets of the Sixteenth and Seventeenth Centuries. In IMPEY, Oliver & Arthur MACGREGOR. *The Origins of Museums. The Cabinet of Curiosities in Sixteenth- and Seventeenth- Century Europe*. 2. vyd., Thirsk a Poughkeepsie: House of Stratus Ltd. ISBN 1-84232-132-3.
- OSOLSOBĚ, Ivo. 2002. *Ostenze, hra, jazyk: sémiotické studie*. Brno: Host. ISBN 80-7294-076-7.
- Österreichische Kunsttopographie. Bd. III Die Denkmale des politischen Bezirkes Melk. 1. vyd. 1909. Wien. s. 310–366.
- PALÁN, Zdeněk. 1999. *Základy andragogiky. Učební text pro VOŠ*. Praha: Vyšší odborná škola a Obchodní akademie pro studující při zaměstnání Podskalská.
- PALÁN, Zdeněk. 2002. *Lidské zdroje – výkladový slovník*. Praha: Academia. ISBN 80-200-0950-7.
- PÁNEK, Jaroslav. 1989. *Poslední Rožmberkové, velmoži české renesance*. 1. vyd. Praha: Panorama. ISBN 80-7038-006-3.
- PÁNEK, Jaroslav. 2010. *Petr Vok z Rožmberka, život renesančního kavalíra*. 2. vyd. Praha: Vyšehrad. ISBN 978-80-7429-008-4.
- PÁNEK, Jaroslav. 2011. *Vilém z Rožmberka, politik smíru*. 2. vyd. Praha: Academia. ISBN 978-80-200-2029-1.
- PARIKH, Jagdish. 1994. *Managing Your Self: Management by Detached Involvement (Developmental Management)*. Malden, Oxford, Melbourne: Wiley-Blackwell. ISBN 13-978-0-631-19307-4.
- PATASHNIK, Eric M. 2001. The Politics of Planning. In: SMELSER, Neil J., BALTES, Paul B. (eds.) *International Encyclopedia of Social & Behavioral Sciences*. Amsterdam et al.: Elsevier, s. 11483–11485. ISBN 0-08-043076-7
- PEARCE, Susan & Alexandra BOUNIA. 2000. *The collector's voice. Ancient voice. v. 1*. Aldeshot, Burlington, Singapore, Sydney: Ashgate. ISBN 1-85928-417-5.
- PERNES, Jiří. 1994. *Život plný nepřátel, aneb Dramatický život a tragická smrt následníka trůnu Františka Ferdinanda d'Este*. 1. vyd. Praha: Iris. ISBN 80-85893-01-0.

- PETTY, Geoffrey. 2006. *Moderní vyučování*. Praha: Portál. ISBN 80-7367-172-7.
- PIKE, Graham & SELBY, David. 1994. *Globální výchova*. Praha: Grada. ISBN 80-85623-98-6.
- PILAŘOVÁ, Linda. 2009. *Hmatové výstavy vstřícné lidem se zrakovým postižením*. Brno. Magisterská diplomová práce. Masarykova univerzita, Filozofická fakulta Masarykovy univerzity, Ústav archeologie a muzeologie.
- PILTZ, Georg. 1986. *August der Starke. Träume und Taten eines Deutschen Fürsten. Biographie*. Berlin: Neues Leben. ISBN 3-355-00012-4.
- PIRES MARTINS, M. H. & MORAES E SILVA, C. de. 2006. Characteristics of Senior Audiences and the Experience of the Contemporary Art Museum of Sao Paulo. In: DUFRESNE-TASSÉ, Colette (ed.). *Familles, écoliers et personnes âgées au musée: Recherches et perspectives : Families, Schoolchildren and Seniors at the Museum: Research and Trends: Familias, escolares y personas de edad en el museo: Investigaciones y perspectivas*. Québec: ICOM-CECA, s. 103–111. ISBN 2-89544-105-7.
- PODLAHA, Antonín a Eduard ŠITTLER. 1903. *Chrámový poklad u sv. Víta v Praze*. Praha: Dědictví sv. Prokopa.
- POLLARD, Justin & Howard REID. 2008. *Vzestup a pád Alexandrie*. 1. vyd. Praha: Deus, ISBN 978-80-87087-44-2.
- POMIAN, Krzysztof. 2013. *Der Ursprung des Museums: vom Sammeln*. 4. vyd. Berlin: Verlag Klaus Wagenbach. ISBN 978-3-8031-2302-2.
- PRIMIŠSER, J. B. 1777. *Kurse Nachricht von dem k. k. Raritätenkabinet zu Ambras in Tyrol*. Innsbruck: Wagner.
- PRŮCHA, Jan (ed.). 2009. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-546-2.
- PRŮCHA, J., E. WALTEROVÁ a J. MAREŠ. 2001. *Pedagogický slovník*. 3. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-579-2.
- PRŮCHA, J., E. WALTEROVÁ a J. MAREŠ. 2003. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-772-8.
- RÁC, Robert. 2005. *Arcivévoda Evžen Habsburský (1863–1954), velmistr Řádu německých rytířů*. 1. vyd. Sovinec: Esmedia. ISBN 80-903621-0-9.
- RATH, Gabriele. 1998. *Museen für BesucherInnen: eine Studie*. Sien: WUV – Universitätsverlag. ISBN 3-85114-421-X.
- ROBBINS, Stephen P. & Mary COULTER. 2012. *Management*. New Jersey: Prentice Hall. ISBN 978-0-13-216384-2.
- RÖHRIG, Floridus. 2004. *Der Verduner Altar*. Klosterneuburg: Mayer & Comp. ISBN 3-901025-42-1.
- RIVIÉRE, Georges Henri. 1989. *La muséologie*. Paris: Dunod. ISBN 2-04-018706-5.
- SACKEN, Eduard von. 1855. *Die k. k. Ambraser Sammlung*. Wien: Braumüller.
- SACKEN, Eduard von. 1859–1862. *Die vorzüglichsten Rüstungen und Waffen der k. k. Ambraser Sammlung*. Wien: Braumüller.
- SEGEŠSER, Agnes. 1934. *Die letzte Burgunderin: Marguerite von Oesterreich–Burgund*. Luzern: Räber.
- SEITLOVÁ, Pavla a Martin MÁDL. 2003. *Muzea pro všechny: Příručka k fyzické a smyslové dostupnosti muzeí*. Praha: Český výbor ICOM. ISBN 80-86611-03-5. Překlad z francouzského originálu.
- SCHEICHER, Elisabeth. 1979. *Die Kunst- und Wunderkammern der Habsburger*. Wien – München – Zürich: Molden Edition. ISBN 3217009312.
- SCHLOSSER, Julius von. 1908. *Die Kunst- und Wunderkammern der Spätrenaissance*. Leipzig: Verlag Klinkhardt und Beirman.
- SCHREIBER, Renate. 2004. *„ein galerie nach meinem humor“ Erzherzog Leopold Wilhelm*. 1. vyd. Wien, Milano: Kunsthistorisches Museum Wien, Skira. ISBN 3-85497-085-4.
- SCHRENCK von NOTZINGEN, Jacob. 1735. *Armamentarium heroicum Ambrasianum*. Civis Norimbergensis: Christophori Weigelii.

- SCHWENDINGER, Helga. 1990. *Erzherzog Ludwig Salvator: ein Wissenschaftler aus dem Kaiserhause I, II*. Wien. ISBN: 978-38-50023-14-6. ISBN 978- 38-50023-14-1.
- SLAVÍČEK, Lubomír. 1993. *Artis pictoriae amatores. Evropa v zrcadle pražského barokního sběratelství*. 1. vyd. Praha: Národní galerie. ISBN 80-7035-052-0.
- SLAVÍČEK, Lubomír. 2007. „Sobě, umění, přátelům“: kapitoly z dějin sběratelství v Čechách a na Moravě 1650–1939. 1. vyd. Brno: Společnost pro odbornou literaturu – Barrister & Principal. ISBN 978-80-87029-22-0.
- SMITH, Sidney. 1924. *Babylonian historical texts relating to the capture and downfall of Babylon*. 1. vyd. London: Methue. ISBN neuvedeno.
- STAFNE, Marcos & Becky Utech GAUGLER. 2011. The Emotional World of Museum Educators: Teaching Himalayan Art at Rikers Island [online]. ISSN 1559-6893. *Museums & Social Issues*, [cit. 2013-04-15]. Dostupný z: <http://www.maneyonline.com/doi/pdfplus/10.1179/msi.2011.6.1.51>
- STELOVÁ, Jeannie L. et al. 1998. *Plánování vyučovací hodiny*. Praha: Kritické myšlení. ISBN neuvedeno.
- STEJSKAL, Aleš. 2001. Rožmberská a švaberská kunstkamera na počátku 17. století a její inventář. In *Archivum Trebonense 2001*. Třeboň: Státní oblastní archiv, s. 66–85. ISSN 0231-7486.
- STEJSKAL, Karel. 2003. *Dějiny umění. Umění na dvoře Karla IV*. 2. vyd. Praha: Balios. ISBN 80-242-0934-9.
- STEJSKAL, Karel. 1984. Karel jako sběratel. In: *Karolus Quartus*. Sborník vědeckých prací o době, osobnosti a díle českého krále a římského císaře Karla IV. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, s. 453–465.
- STRAKOŠOVÁ, Zuzana. 2008. Využití nových médií ve výtvarných dílnách s mentálně postiženými. *Pedagogická orientace*, roč. 18, č. 1, s. 61–71. ISSN 1211-4669.
- Strategie celoživotního učení ČR. MŠMT. 2007. [online] Dostupné z www: <http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/strategie-celozivotniho-uceni-cr-1>
- STRÁNSKÝ, Zbyněk Zbyslav. 2000. *Úvod do studia muzeologie*. 2. vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně. ISBN 80-210-1272-2.
- STRÁNSKÝ, Zbyněk Zbyslav. 2005. *Archeologie a muzeologie*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně. ISBN 80-210-3861-6.
- STROUHAL, Evžen. 1994. *Život starých Egyptanů*. 3. vyd., London: Opus Publishing. ISBN neuvedeno.
- STUMMER, Rupert. 2007. *Erzherzog Eugen (1863–1954). Feldmarschall, Hochmeister des Deutsche Rittersordens, Kunstmäzen*. Salzburg. Disertační práce. Universität Salzburg.
- SUINA, Joseph H. 1994. Museum multicultural education for young learners. In HOOPER-GREENHILL, Eilean. *The Educational Role of the Museum*. London, New York: Routledge, s. 263–267. ISBN 0-415-11287-7.
- SYNDRAM, D. ARNOLD, U., J. KAPPEL, (Hrsg.). 1994. *Das Grüne Gewölbe zu Dresden. Führer durch seine Geschichte und seine Sammlungen*. München, Berlin: Koehler & Amelang Verlagsgesellschaft GmbH. ISBN 3-7338-0186-5.
- ŠWIDERKOVÁ, Anna. 1983. *Tvář helénistického světa*. 1. vyd. Praha: Panorama. ISBN neuvedeno.
- ŠERÁK, Michal. 2009. *Zájmové vzdělávání dospělých*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-551-6.
- ŠERÁK, Michal a Miroslava DVOŘÁKOVÁ. 2009. *Kapitoly z teorie a praxe vzdělávání dospělých*. Praha: Institut vzdělávání a poradenství ČZU v Praze. ISBN 978-80-213-2001-7.
- ŠEVČIKOVÁ, Kristýna. 2009. *Brněnská muzea pohledem fyzicky handicapovaných a rodičů s dětmi v kočárcích*. Brno. Magisterská diplomová práce. Masarykova univerzita. Filozofická fakulta, Ústav archeologie a muzeologie.
- Školský zákon (zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném aj. vzdělávání), § 16 Vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami 2004 [online]. [cit. 2013-06-23]. Dostupný z www: <http://zakony-online.cz/?s122&q122=16>

- ŠLECHTOVÁ, Hana. 2007. Fenomén sociálního vyloučení jako výzva pro pastorační praxi. In NEŠPOR, Petr, Jaroslava DOLEŽELOVÁ (eds.). *Brněnská diecéze 1777–2007. Historie a současnost: sborník příspěvků ze symposia na Biskupském gymnáziu v Brně 10. 11. 2007*. Brno: Studio Arxs. S. 159–165. ISBN 978-80-86665-04-7.
- ŠMAHEL, František. 2006. *Cesta Karla IV. do Francie (1377–1378)*. 1. vyd. Praha: Argo. ISBN 80-7203-765-X.
- ŠOBÁŇOVÁ, Petra a Marek ŠOBÁŇ. 2012. *Muzejní edukace: rozšířená interaktivní verze [DVD-ROM]*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-3130-7.
- ŠOBÁŇOVÁ, Petra. 2012a. *Muzejní edukace*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-3003-4.
- ŠOBÁŇOVÁ, Petra. 2012b. *Edukační potenciál muzea*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-3034-8.
- ŠTĚPÁNEK, Pavel. 2002. *Obrysy muzeologie*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 80-244-0542-3.
- TAMUSSINO, Ursula. 1996. *Margarete von Österreich: Diplomatin der Renaissance*. Wien: Buchgemeinschaft Donauland.
- THOROVÁ, Kateřina. 2006. *Poruchy autistického spektra: Dětský autismus, atypický autismus, Aspergerův syndrom, dezintegrační porucha*. Praha: Portál. ISBN 80-7367-091-7.
- TOKAI, Epeli. 2005. Global perspectives on strategic planning in education. In: PUAMAU, Priscilla a Bob TEASDALE (eds.). *Educational Planning in the Pacific: Principles and Guidelines* [online]. The PRIDE Project Pacific Education Series. s. 15–23. ISBN neuvedeno. [cit. 2013-10-31]. Dostupné z: [www.http://www.usp.ac.fj/index.php?id=planning](http://www.usp.ac.fj/index.php?id=planning)
- TORRENS, Hugh. 2001. Early collecting in the field of geology. In IMPEY, Oliver & Arthur MACGREGOR. *The origins of museums. The cabinet of curiosities in sixteenth – and seventeenth – century Europe*. 2. vyd. Thirsk a Poughkeepsie: House of Stratus Ltd. ISBN 1-84232-132-3.
- VESELÝ, Arnošt. 2009. Bílá kniha a strategické plánování ve vzdělávání v ČR. In: *Podkladové studie k analýze naplnění cílů Národního programu rozvoje vzdělávání v České republice (Bílé knihy) v oblasti předškolního, základního a středního vzdělávání*. Praha: MŠMT. s. 11–30. [cit. 2013-10-05]. Dostupné z WWW: www.msmt.cz/file/10093_1_1/
- VIEREGG, Hildegard. 2008. *Geschichte des Museums: eine Einführung*. München: Fink. ISBN 9783770546237.
- VIDOVIČOVÁ, Lucie a Eva GREGOROVÁ. 2007. *Mainstreaming věku jako strategie managementu populací se stárnoucí demografickou strukturou*. Praha: VÚPSV. ISBN 978-80-87007-57-0.
- VLČEK, Emanuel. 1993. *Jan z Pomuku, jeho život, umučení a slavné působení ve světle současné historie a antropologie*. 1. vyd. Praha: Vesmír, ISBN 80-801131-2-5.
- VOSTROVSKÝ, Václav a Jaromír ŠTŮSEK. 2008. *Strategické plánování neziskových organizací v podmínkách znalostní společnosti*. Praha: Agnes. ISBN 978-80-903696-5-8.
- WAIACHER, Friedrich. 1999. *Průručka všeobecné muzeologie*. Bratislava: Slovenské národné múzeum – Národné múzejné centrum. ISBN 80-8060-015-5.
- WAIACHER, Friedrich. 2005. *Museologie – knapp gefasst*. 1. vyd. Wien – Köln – Weimar: Böhlau Verlag. ISBN 3-205-77268-7.
- WALTER, Ingeborg. 2003. *Der Prächtige Lorenzo de' Medici und seine Zeit*. 2. vyd., München: Verlag C. H. Beck. ISBN 3-406-50309-8.
- WEISSENSTEINER, Friedrich. 2013. *František Ferdinand. Krůček od trůnu*. 1. vyd. Praha: Ikar. ISBN 978-80-249-2008-5.
- WESCHENFELDER, Klaus und Wolfgang ZACHARIAS. 1992. *Handbuch Museumspädagogik: Orientierungen und Methoden für die Praxis*. 3. vyd. Düsseldorf: Schwann. ISBN 3-590-14285-5.
- WOOLLEY, Leonard. 1962. *Ur excavations. Vol. IX. The Neo-babylonian and Persian period*. [online]. London: British museum, University Museum, University of Pennsylvania, s. 41–43 [cit. 2014-08-18]. ISBN neuvedeno. Dostupný z [www.<http://www.etana.org/sites/default/files/coretexts/20239.pdf>](http://www.etana.org/sites/default/files/coretexts/20239.pdf).

- WITTLIN, Alma S. 1949. *The Museum: its history and its tasks in education*. London: Routledge and Kegan Paul.
- WITTLIN, Alma S. 1970. *Museums: In search of a usable future*. Cambridge (Mass) a London: M.I.T. Press. ISBN 0262230399.
- WUTZEL, Otto. 1977. *1200 Jahre Kremsmünster Stiftsführer Geschichte Kunstsammlungen Sternwarte*. 5. vyd., Linz: ÖÖLandesverlag. ISBN neuvedeno.
- Zákon č. 52/1959 Sb., o osvětové činnosti.
- ZMEKOVÁ, Lenka. 2010. *Možnosti osob s mentálním postižením v muzejních institucích*. Brno. Magisterská diplomová práce. Masarykova univerzita, Filozofická fakulta, Ústav archeologie a muzeologie.
- ZYGULSKI, Zdzislaw. 1982. *Muzea na swiece: wstep do muzealnictwa*. 1. vyd. Warszawa: Panstwowe wydawnictwo naukowe. ISBN neuvedeno.
- ŽALMAN, Jiří. 1995. Krize výchovy a muzea. In: *Děti, mládež, ... a muzea? Sborník příspěvků ze stejnojmenné konference uspořádané v Moravském zemském muzeu ve dnech 12. a 13. ledna 1995*. Brno: Moravské zemské muzeum, s. 12–13. ISBN 80-7028-074-3.

Webové stránky – použité zdroje

- NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁVÁNÍ. Metodický portál RVP [online]. 2013 [cit. 2013-11-29]. Dostupné z: <http://rvp.cz/>
- The United States Holocaust Memorial Museum [online]. 2013 [cit. 2013-11-29]. Dostupné z: <http://www.ushmm.org/>
- Newcastle Museum [online]. ©2011 [cit. 2013-11-29]. Dostupné z: <http://www.newcastlemuseum.com.au/>
- Helpnet.cz: Informační portál pro osoby se specifickými potřebami [online]. [cit. 2013-08-01]. Dostupné z www: <<http://www.helpnet.cz/>>
- Incluseum: Museums and Social Inclusion 2012-2013 [online]. Washington: Incluseum [cit. 2013-06-16]. Dostupné z www: <http://incluseum.com/>
- Inkluze.cz 2010 [online]. Praha: Rytmus, o. s. [cit. 2013-06-16]. Dostupné z www: <http://www.inkluze.cz/>
- Memorandum o celoživotním učení. Evropská komise, 2001. [online] Dostupné z www: <http://www.nvf.cz/archiv/memorandum/obsah.htm>
- Občanské sdružení Práh [online]. [cit. 2013-06-16]. Dostupné z www: <http://prah-brno.cz/>
- POLIS: podpora sociálně-integračních politik a služeb [online]. Praha: Člověk v tísni, 2008. Poslední aktualizace v září 2008 [cit. 2013-06-14]. Dostupné z www: <http://www.clovekvtsni.cz/cs/socialni-prace/highlight/30>
- Schizofrenie [online]. 2008-2013 [cit. 2013-08-01]. Dostupné z www: <http://www.schizofrenie.psychoweb.cz/>>

SUMMARY

The textbook *Basics of Museum Pedagogy (Základy muzejní pedagogiky)* is based on the content of the educational course of the same name organized in the Methodical Centre of Museum Pedagogy / Moravian Museum since 2012. Presented articles reflect museum activities connected with museum pedagogy and museum education as such.

Museums are privileged places of informal education and learning. Museum pedagogy is a discipline creating optimum conditions for the practical implementation of the learning process. It is an integral part of the system of pedagogical disciplines where it is rooted and it deals both with theoretical, research issues and applied practical questions. Museum pedagogy focuses on museum publics and the development of their learning using the educational potential of collection items. The beginnings of museum education date back to the second half of the 18th century. Its significant boom has been connected to the inception of children's museums in the USA since the end of the 19th century.

Museum pedagogy concerns learning in museum, through museum collections, possibly further cultural heritage and visual art items. Therefore, it must accept the nature of the museum institution and understand the meaning of all processes taking place in museums and having in the central point the collection item. A museological excursus tells the story of the inception of museums and creation of museum collections, and explains basic notions of the process of musealisation – selection, thesaurisation and presentation. It deals also with applied museology (former museography) applying theoretical knowledge in the practice, e.g. in conservation and restoration of collection items, in museum management and marketing, in museum pedagogy, museum architecture, etc.

Museum didactics as sub-discipline of museum pedagogy pay attention to the educational process in museums, to specific forms and methods of educational work with museum public. It is thus bound to museum environment, its principles and specifics that it has to take into account and be based on. That is why museum pedagogical practice should deliberately and intentionally reflect musealisation processes. The method of taking advantage of the educational potential of museum collections is their presentation, exhibition – ostension. Collection items – exhibits have to be the essence of museum cognition. Their mediation, display and interpretation are the core of museum presentation. Exhibition didactics deal with permanent and temporary museum exhibitions as media with considerable information and educational potential. Presentation didactics concentrate on possibilities of further complementary use of museum exhibitions by museum visitors.

Museums as places of informal education and learning focus on museum visitors. Each target group has its own specifics museum education has to accept and take into account in the museum pedagogical work. Adult visitors come to museums mainly according to their interests. The adult education is the domain of andragogy. The application of its methods is desirable in adult education in museums. A specific group of visitors are people of the third age. The approach taking into account the specifics of senior visitors should be part of all processes aiming to this target group; it is called *age mainstreaming*. From the point of view of educational activities in adults as well as in other groups of population the museum plays an important role in the field of community development supporting e.g. the concept of active citizenship.

One of the basic tasks of the museum is to provide knowledge and delectation to museum visitors. The first condition of such activity is the physical and sensorial availability of museums to all groups of the public and the elimination of psychological and social barriers. The inclusive museum pedagogy sets itself the target to bring to museums people with special needs due to their handicap or deprivation. For doing so, museums need to have good facilities and a wide supply of visitor services. Thanks to their openness museums can contribute to eliminate the potential danger of social exclusion.

A large part of educational activities focuses on children and school youth. Museums are aware of the importance of the relation between museums and schools. Therefore conceptual and strategic planning of museum educational activities is very important. Planning has to be implemented in all levels; it concerns the organisation, management and evaluation. The elaboration of visions and setting the goals cannot do without the situation analysis (e.g. SWOT analysis). For setting correct goals, SMART method can be applied. In case of the planned cooperation with schools it is necessary to take the school curricula into account. The text also deals with the process of planning and preparation of a concrete educational programme and provides a model of its structure.

Communication, marketing and public relations are notions to be found in the vocabulary of each contemporary museum. They must take into account many aspects of the relation to the visitors and their interests and needs that the museum must explore permanently. A set of practical marketing tools, the so called marketing mix, enables to adapt the offer of the museum to the expectations of the visitors. Of course, it is necessary to respect the specifics of the museum as a not for profit cultural organisation. The offer of the museum cannot do without an effective publicity able to address the future visitor. The visual style and the image of the institution play also an important role. One may not forget the human potential and the use of external sources – fundraising and volunteers. The goal of the museum supply is a happy museum visitor to the social characteristics and needs of whom museums have to pay attention.

Translation Pavla Seitlová

Základy muzejní pedagogiky

Studijní texty

Text: PhDr. Jan Dolák, Ph.D.; Mgr. Pavel Holman; Mgr. Lucie Jagošová, DiS.;
Doc. PhDr. Vladimír Jůva, CSc.; Mgr. Lenka Mrázová; PhDr. Michal Šerák, Ph.D.;
Mgr. Petra Šobáňová, Ph.D.

Technická redakce: Mgr. Tomáš Drobny

Sazba: Michaela Tomsová

Návrh obálky: PhDr. Šárka Fidrichová

Vydalo a vytisklo Moravské zemské muzeum

Metodické centrum muzejní pedagogiky

Zelný trh 6, Brno

Brno 2014

ISBN 978-80-7028-441-4