

DIDAKTICKÝ EXPONÁT: METODICKÉ ASPEKTY PŘÍPRAVY

(NA VYBRANÝCH PŘÍKLADECH Z PRAXE
MUZEA BRNĚNSKA)

Monika Mikulášková

Interaktivita již nepředstavuje nejnovější trend, kterým by se muzea začala zabývat nedávno, nýbrž patří celosvětově ke standardu většiny muzejních institucí. Celkový důraz na nenásilnou a zábavnou formu edukace v muzeu pro dětské i dospělé návštěvníky je dlouhodobým trendem v muzejní prezentaci.¹ Ostatně vychází ze samotné definice muzea, které je institucí sloužící k poučení i zábavě. Interaktivitou v muzeu míníme „nabídku smysluplné, s obsahem výstavy související akce, nabídku experimentálních činností a často zapojení i dalších smyslů kromě zraku“.² Existuje mnoho způsobů, jak interaktivitu v muzejní instituci dosáhnout. V tomto smyslu můžeme hovořit o jakémkoli prvku muzejně výstavního jazyka, který vyžaduje od návštěvníka mentální vklad. Na nejjednodušší úrovni se může interaktivita realizovat skrze snahu porozumět například textům ve výstavě (jak upozorňuje Šobánková). Nicméně na vyšší úrovni hovoříme o interaktivitě realizované skrze různé didaktické prostředky včetně didaktických exponátů. Didaktické exponáty charakterizujeme jako „předměty, jež v expozici nebo na výstavě plní funkci didaktického prostředku a jsou nositeli a zprostředkovateli určitého didaktického obsahu“.³ Stěžejní je pro didaktické exponáty jejich interaktivita, jak je definována výše. V následujícím textu i v muzejní praxi se pak často jedná spíše o soubor předmětů či prostředků, které mohou vytvářet i určitá „stanoviště“. Pro rozpoznání didaktického exponátu potom bude rozhodující nejen nabídka akce (doplňující výstavu), ale také materiální odlišení například od pracovního listu.

Ačkoliv v předložených příkladech se s touto variantou nesetkáme, lze didaktické exponáty realizovat i za pomoci nejnovějších technologií. V muzejní prezentaci mohou být nové technologie využity mnoha různými způsoby. Představované metody jsou plně využitelné i pro potřeby například aplikací, které by návštěvníci

1 HOOPER-GREENHILL, Eileen. *Museums and education: purpose, pedagogy, performance*. New York: Routledge, 2007, s. 187–188.

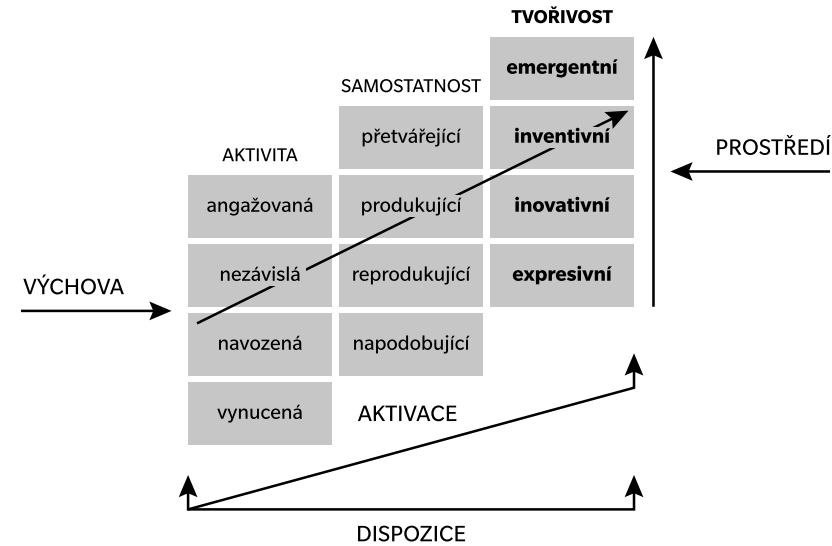
2 ŠOBÁŇOVÁ, Petra. *Muzejní expozice jako edukační médium*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014, s. 269.

3 ŠOBÁŇOVÁ, pozn. 2, s. 282.

v muzeu používali. Moderní technologie nabízejí širokou škálu možností, kterým se v tomto textu věnovat nebudeme, jelikož tak již učinili jiní.⁴ Stejně jako u jiných didaktických prostředků, i u těch elektronických platí, že je třeba nabízet návštěvníkům dostatek různorodých činností tak, aby neopakoval stále stejné aktivity. Proto se jeví jako žádoucí i při koncipování např. aplikací, které mohou návštěvníci používat ve výstavě, přihlížet ke stejným kritériím a metodám jako u na materií orientovaných didaktických exponátů.

AKTIVITA, SAMOSTATNOST A TVOŘIVOST

Muzeum může návštěvníkům nabídnout skrze didaktický exponát činnosti na různých úrovních náročnosti. Obecná pedagogická literatura rozlišuje mezi aktivitou, samostatností a tvořivostí. Tyto tři pojmy poté vytváří propojený hierarchizovaný systém. „Aktivitou ve výchovně-vzdělávacím procesu je tedy třeba rozumět zvýšenou, intenzivní činnost žáka, a to jednak na základě vnitřních sklonů, spontánních zájmů, emocionálních pohnutek nebo životních potřeb, jednak na základě uvědomělého úsilí, jehož cílem je osvojit si příslušné vědomosti, dovednosti, návyky, postoje nebo způsoby chování“.⁵ Rozlišovat je třeba čtyři stupně (typy) aktivity: vynucenou, navozenou, nezávislou a angažovanou. Realizace určitého stupně aktivity vede k možnosti dalšího rozvoje – navozenými aktivitami připravujeme učící se subjekt na samostatnou práci, aktivitou nezávislou a angažovanou na práci tvořivou.⁶ Samostatnou práci se miní učební aktivita, při níž učící se subjekt získává „poznatky a dovednosti vlastním úsilím, relativně nezávisle na cizí pomoci a cizím vedení, a to zejména řešením problémů“.⁷ Jednou z možností realizace samostatné práce je pozorování předmětů a jevů.⁸ Samostatnou práci rozlišujeme napodobující, reprodukující, produkující a přetvářející. Poslední dva jmenované typy vedou k tvořivosti jako nejvyššímu stupni samostatné práce. Tvořivost či kreativita je v pedagogickém prostředí chápána jako „přirozená vlastnost člověka (různé síly a zaměřenosti) projevující se seberealizací individua při vzniku něčeho nového, kterou je potřeba rozvíjet, připravovat jí prostor a potlačovat bariéry, které se jí stavějí do cesty“.⁹ Tvořivost identifikujeme ve čtyřech stupních: expresivní (živelné projevy přetlaku, produkty vzniklé z náhlého vnuknutí, tvorba v oblasti, v níž je subjekt zvyklý se realizovat), inovativní (záměrné úsilí něco netradičního vykonat,



Graf / Aktivita, samostatnost a tvořivost
(zpracováno dle: MAŇÁK, Josef. Rozvoj aktivity, samostatnosti a tvořivosti žáků)

typicky v oblasti profese), inovativní (zde se jedná o tvořivost, jež přináší špičkové umělecké výkony, nové objevy a vynálezy), emergentní (vede ke vzniku zcela nových jevů, ve známé skutečnosti nalézá nové vazby a významy).¹⁰ Návaznost aktivity, samostatnosti a tvořivosti ukazuje Graf.

Pro muzejní pedagogy je poznání aktivity, samostatnosti, tvořivosti, jejich stupňů a návaznosti stěžejní nejen při konstruování jednotlivých didaktických exponátů, ale také jejich souborů. Zvážení úrovně samostatné práce společně se stanovením optimálních vzdělávacích cílů¹¹ a znalostí postavení didaktického exponátu v konkrétním muzejně výstavním sdělení představuje základní předpoklad pro přípravu funkčního a skutečně edukačně přínosného didaktického exponátu.

TYOLOGIE A FUNKCE DIDAKTICKÝCH EXPONÁTŮ

Veškeré didaktické (učební) prostředky v obecné pedagogice „slouží především pro větší názornost učiva, pro přiblížení tématu nebo ukázkou praktického využití.

4 ŠOBÁŇOVÁ, Petra a LAŽOVÁ, Jolana. *Muzeum versus digitální éra*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2016.
5 MAŇÁK, Josef. *Rozvoj aktivity, samostatnosti a tvořivosti žáků*. Brno: Masarykova univerzita, 1998. Spisy Masarykovy univerzity v Brně, s. 29.
6 Ibid., s. 33–34.
7 Ibid., s. 41.
8 Ibid., s. 45.
9 Ibid., s. 74.

10 Ibid., s. 80–81.
11 Určení vzdělávacích cílů se v tomto textu věnovat nebudeme, jelikož věříme, že tato problematika již byla dostatečně popsána v jiných textech.

Slouží k experimentování, osahání si materiálů, získání dovedností a zkušeností“.¹² Maňák mezi didaktické prostředky řadí všechny „materiální předměty, které zajišťují, podmiňují a zefektivňují průběh vyučovacího procesu“.¹³ Mezi didaktické prostředky pak tento autor řadí učební pomůcky, jež dělí do čtyř hlavních kategorií: reálné předměty a jevy (1), věrné zobrazení skutečnosti (2), pozměněné zobrazení skutečnosti (3), znakové zobrazení skutečnosti (4).¹⁴ Stejný autor také předkládá z muzejněpedagogického pohledu zajímavý přehled základních učebních pomůcek:

1. Skutečné předměty (přírodniny, preparáty, výrobky)
2. Modely (statické nebo dynamické)
3. Zobrazení
 - a. obrazy, symbolická zobrazení
 - b. statická projekce (diaprojekce, epiprojekce, zpětná projekce)
 - c. dynamická projekce (film, televize, video)
4. Zvukové pomůcky
5. Dotykové pomůcky (reliéfové obrazy, slepecké písmo)
6. Literární pomůcky (učebnice, příručky, atlasy, texty)
7. Programy pro vyučovací automaty a pro počítače¹⁵

Beneš zmiňuje tři typy pomocných prezentačních prostředků, jejichž názvy zároveň implikují funkci, kterou naplňují. Jedná se o substituční, explikační a referenční prvky.¹⁶ V původním pojetí zahrnujeme pod substituční prvky kopie, makety apod., pod explikační prvky materiály spojené s využitím slova (texty včetně názvu, popis, apod.) a referenčními prvky se rozuměla například schémata a plány. Pokud však odhlédneme od těchto příkladů a zajímáme se o tuto typologii výhradně z pohledu funkce, můžeme ji aplikovat i na didaktické exponáty.¹⁷ Lze tedy mluvit o substitučních didaktických exponátech, tedy takových, které nahrazují něco, co nemůže být dotýkáno, či s čím nemůže být pracováno. Můžeme si tak představit například funkční kopie archeologických exponátů, s nimiž může návštěvník pracovat, dotýkat se jich a poznávat je. Explikační funkce jistě nemusí být spojována pouze s textovými prvky. Explikovat, tedy vysvětlovat, mohou například krátká videa, jež mohou nést i naprosté minimum textového prvku či dokonce žádný. Explikovat však mohou zároveň i didaktické exponáty. Referenční funkci, jejíž podstatou je nést širší uvědomění o prezentovaném problému, lze pohodlně obsáhnout právě didaktickým exponátem. V naprosto primitivní rovině: úkolem

návštěvníka může být doplnit součástku na magnetické tabuli do širšího schématu. Pokud aplikujeme typologické postupy, jež pracují pouze s typickými projevy muzejně prezentačního jazyka, nezískáváme dlouhodobě funkční řešení. Při uvažování nad jakýmkoli prvkem v muzejní výstavě nebo expozici je tak třeba ptát se primárně po funkci tohoto prvku. Pokud formulujeme muzejní expozici či výstavu jako sdělení či message, jak navrhuje Šobáňová, nesmíme z tohoto sdělení vynechávat ani didaktické exponáty, jež často v muzeích vznikají stranou, jsou jaksi „navíc“.

Odhlédneme-li na chvíli od didaktických exponátů a zaměříme se na další didaktické pomůcky využívané v muzejním prostředí, setkáváme se zejména s pracovními listy. Pod pojmem pracovní list chápeme „soubor úkolů, cvičení, didaktického obrazového materiálu apod., který slouží zpravidla samostatnému procvičování žáka nebo mu poskytuje vodítko k jeho práci“.¹⁸ Mrázová v návaznosti na Veverkovou a Průchu rozlišuje následující funkce pracovních listů: orientační a koordinační (orientují ve výstavě v návaznosti na exponáty a vysvětlují, jak s ní pracovat); poznávací a systematizační (pořadí základních poznatků a úkolů je návodem k poznání a třídění nových informací); rozvíjecí, výchovnou, upevňovací a kontrolní (způsoby práce pomáhají rozvíjet osobní zájem o téma, podporují fixaci nových poznatků či kontrolu zapamatovaných informací); motivační a sebevzdělávací (motivují k dalšímu zájmu o téma).¹⁹

Šobáňová poukazuje na rozdíl mezi didaktickými exponáty a zábavními prvky v expozicích a také upozorňuje, že jako didaktické exponáty mohou být využity i samotné muzeálie.²⁰ My budeme v následujícím dělení uvádět i prvky zábavní, jelikož doplňují celkový zážitek z návštěvy.

Na základě výše uvedeného navrhuje dělení didaktických exponátů na následující skupiny:

1. Zprostředkovávající muzeálii
 - a. Explikační
 - b. Substituční
 - c. Referenční
2. Zprostředkovávající téma výstavy (bez vazby na konkrétní exponát)
3. Zprostředkovávající zpětnou vazbu návštěvníků
4. Zábavní prvky (jejich cílem je aktivizace návštěvníků, doplňují zážitek z návštěvy).

Při přípravě didaktických exponátů pro konkrétní výstavu či expozici se musí muzejní pedagog (či kurátor) soustředit na rovnovážné zastoupení všech typů jmenovaných exponátů a zároveň by měl dbát na zastoupení aktivit, samostatné i tvořivé práce tak, aby nabízel činnosti muzejnímu publiku s různou mírou motivace

12 ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada, 2015, s. 78.

13 MAŇÁK, Josef. *Nárys didaktiky*. Brno: Masarykova univerzita, 1995, s. 50.

14 Ibid., s. 50.

15 Ibid., s. 50–51.

16 BENEŠ, Josef. *Muzejní prezentace*. Praha: Národní muzeum, 1981, s. 66.

17 Šobáňová volí jiný přístup a tuto typologii o didaktické exponáty doplňuje. ŠOBÁŇOVÁ, pozn. 2, s. 33.

18 ČAPEK, pozn. 12, s. 124.

19 MRÁZOVÁ, Lenka. *Tvorba pracovních listů: metodický materiál*. Brno: Moravské zemské muzeum, 2013, s. 6.

20 ŠOBÁŇOVÁ, pozn. 2, s. 32–33.

a zainteresovanosti na tématu, samozřejmě i s ohledem na dosažení optimálního *flow* efektu.²¹ Důraz by měl zůstat na muzeálii a didaktických exponátech jí obsahově nejbližších, avšak i přesto bychom se designem expozice měli snažit co nejvíce přiblížit návštěvníkům²² a vytvořit prostor, který je naplněn vhodným množstvím podnětů.

V souvislosti s didaktickými exponáty také nelze nezmínit metody spojené s myšlenkami Marie Montessori. Zde si dovolíme odkázat na Roberta Čapka, který rozlišuje *Montessori* pomůcky, jež jsou typické rozpracovanou metodologií a konkrétním vzdělávacím cílem a *Montessori like* pomůckami, které nabízejí samostatnou činnost, avšak nenabízí dostatečně metodicky zpracovaný obsah.²³ Za *Montessori like* bychom tedy mohli označit zejména exponáty zařazené do čtvrté skupiny z naší typologie.

V následujícím textu se budeme věnovat příkladům z první a druhé skupiny a tomu přizpůsobíme i prezentované metody. Záměrně do následující kapitoly nezahrnujeme slovní a písemné produkční metody (např. brainstorming), jež se nabízejí u didaktických exponátů zprostředkovávajících zpětnou vazbu. Stejně tak vynecháváme metody, jež jsou příliš úzce vázány na přímo facilitovanou výuku (kooperativní a skupinové metody) a jejich aplikace pro potřeby didaktických exponátů využívaných návštěvníky-jednotlivci je silně omezená. Dále do našeho výčtu nezahrnujeme metody, které spíše charakterizují prostředí, v němž má edukace probíhat (např. otevřené učení), jelikož je pro tento text nepovažujeme za podstatné.

DIDAKTICKÉ METODY APLIKOVATELNÉ PŘI KONCIPOVÁNÍ DIDAKTICKÉHO EXPONÁTU

Čapek ve své publikaci věnované praktické přípravě učitelů popisuje možnosti využití například filmu, fotografie, stavebnice nebo plakátu jako didaktického prostředku.²⁴ I autor primárně neorientovaný na muzejní pedagogiku, jednoduše popisuje možnosti využití objektového učení, tak jak je každému muzejnímu pedagogovi vlastní. Ačkoliv s navrhovanými činnostmi k jednotlivým předmětům by muzejní pedagog vystačil pouze na velmi krátkou (nebo dlouhou, ale velmi jednotvárnou) praxi (např. u fotografie navrhuje autor zhotovení fotografie, sepsání komentáře k fotografii, sestavení tematického souboru fotografií, analýza rodinného alba), naznačuje Čapek práci s předměty na různých úrovních a úspěšně aplikuje objektové učení i do praxe mimo muzejní prostředí. Avšak to, co je pro

učitele ve školním prostředí významnou pomocí („návod“, jak pracovat s fotografií ve výuce), muzejnímu pedagogovi nemůže stačit. Muzejní pedagog musí pátrat po metodologických principech, které nevedou pouze k využití exponátů, ale také k funkční konstrukci didaktického exponátu jako mediátora obsahu. Tedy to, co v obecné didaktice může fungovat jako samostatná didaktická metoda, na poli muzejní didaktiky vyžaduje metodologicky širší přístup. To poté zabrání (často) nahodilému řazení „oživovacích“ prvků, které nemají „pointu“.²⁵

Při konstruování didaktického exponátu lze aplikovat celou řadu didaktických metod, lépe řečeno málokterou metodu aplikovat v muzejním prostředí nelze. Na následujících řádcích představíme metody, jež vykazují největší potenciál pro uplatnění při konstruování didaktického exponátu v muzeu. Ke každé metodě přiřazujeme příklad využití této metody v Muzeu Brněnska, zejména v jeho pobočce Muzeu ve Šlapanicích.²⁶ Krom naplnění předepsané metody bylo za stěžejní považováno autorství didaktického exponátu (autorka prezentovaných příkladů je zároveň autorkou této studie).

Heuristická metoda (řešení problémů)

Pro heuristické metody je typické zaměření na badatelskou samostatnou práci učícího se subjektu. Návštěvníci by měli narazit na nějaký problém, dostat se do situace, kterou musí vyřešit vlastním myšlenkovým úsilím. Problémové otázky lze rozdělit do dvou základních skupin: na otázky otevřené (více než jedno správné řešení) a uzavřené (právě jedno správné řešení).²⁷

Příklad: Houpačka

K výstavě *Šroubky, kostky, kolečka: Nesmrtelné stavebnice a technické hračky* v Muzeu ve Šlapanicích (2016).

Na dvě houpačky lišící se délkou závěsu byly posazeny dvě plyšové hračky. Návštěvníci byli instruováni, aby rozhoupali obě houpačky stejnou silou a posoudili, která z hraček se houpá výše. Dále měli rozhodnout, proč tomu tak je (a právě zde naráží na problém). Pod pokyny k použití bylo umístěno řešení. Cílem didaktického exponátu bylo vysvětlení jednoduchého principu fyziky prostřednictvím zkušenosti z běžného života.

21 JAGOŠOVÁ, Lucie, JŮVA, Vladimír a MRÁZOVÁ, Lenka. *Muzejní pedagogika: metodologické a didaktické aspekty muzejní edukace*. Brno: Paido, 2010. Kultura a edukace, s. 172–173.

22 DEAN, David. *Museum exhibition: theory and practice*. London: Routledge, 1996, s. 30–33.

23 ČAPEK, pozn. 12, s. 330–333.

24 Ibid., s. 78–111.

25 Na podobný problém při využití didaktických prostředků naráží i Čapek, když píše: *Při práci s didaktickými prostředky je vždy důležité mít na paměti (podobně jako u všech metod), že by měly být využívány účelně a práce s nimi by vždy měla mít nějakou pointu*. Ibid., s. 79.

26 Příklady z praxe nalezneme v celé řadě publikací, většinou však nejsou propojeny přímo s konkrétní metodou, ale spíše s obsahem výstavy či expozice. Srov. POLÁKOVÁ, Zdena. *Inspiration muzejní pedagogiky*. Brno: Dětské muzeum – Centrum muzejní pedagogiky, Moravské zemské muzeum, 2010.

27 PECINA, Pavel a ZORMANOVÁ, Lucie. *Metody a formy aktivní práce žáků v teorii a praxi*. Brno: Masarykova univerzita, 2009, s. 61–63.



Houpačka
(z výstavy *Šroubky, kostky, kolečka...*) – příklad využití heuristické metody.
(foto: Muzeum Brněnska)

Šéfredaktor (z výstavy *Baví nás časopisy pro děti*) – příklad využití inscenační metody.
(foto: M. Mikulášková)



Situační a inscenační metody

Tyto didaktické metody se věnují výuce skrze konkrétní situaci, již mají žáci vyřešit, a můžeme je často spojovat s heuristickými metodami. Zřejmě je, že tyto metody rozvíjejí především tvořivost žáků. Situační metody lze dále rozdělit (metoda rozboru, situace, řešení konfliktu situace, metoda incidentu apod.) stejně jako metody inscenační (nestrukturovaná inscenace, mnohostranné hraní rolí),²⁸ nicméně tato další dělení ponecháváme stranou, jelikož věříme, že v muzejním prostředí logicky vyplývají z řešení konkrétního případu. V případě situační metody je problém prezentován k vyřešení, u inscenační se učící se subjekt stává součástí řešené situace. Ačkoliv situační metoda může být, a v praxi často je, využívána při přímé facilitaci, ve facilitaci nepřímé – obzvláště skrze didaktický exponát a ne např. pracovní list – se její využití jeví jako poměrně komplikované. Náročné je především uvedení do situace nebo inscenovaného problému skrze médium a reflexe řešení, jež učící se subjekt nabízí.

Příklad: Šéfredaktor

K výstavě *Baví nás časopisy pro děti* v Památníku písemnictví na Moravě (2018).

V interaktivní části výstavy se návštěvníci seznamovali s jednotlivými profesemi, jež se podílejí na přípravě časopisů pro děti, vždy v kontextu na výstavě prezentovaných periodik. V rámci šéfredaktorské práce umísťovali návštěvníci na vyznačená pole kopie stránek z různých rubrik vystavených časopisů. Stránek bylo více než polí a návštěvníci tak mohli jako šéfredaktori vytvořit jedno číslo „svého“ časopisu.

Hra (didaktická či edukační)

Didaktické hry jsou v některých textech děleny na interakční, simulační a scénické. Stejně jako jiní autoři řadíme simulační hry k simulačním metodám a scénické hry k metodám inscenačním, proto nebudeme toto tradiční rozdělení v následujícím textu používat. Hlavními výhodami herních činností je nenásilné předávání poznatků, stěžejní je, aby i hra byla formou záměrné aktivity, která vede k edukačnímu cíli.²⁹ Maňák a Švec upozorňují v souvislosti s didaktickou hrou i na spojení zábavy a práce – tenze a uvolnění – které je dle jejich soudu platné i pro soudobou výuku.³⁰

Příklad: Kdo to řekl?

K výstavě *Hurá do školy!* v Muzeu ve Šlapanicích (2017).

²⁸ Ibid., s. 74–78.

²⁹ ČAPEK, pozn. 12, s. 212–213.

³⁰ MAŇÁK, Josef a ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003, s. 126–127.

Ve výstavě věnované školské tematice byly umístěny kostky s rozdělenými portréty významných pedagogických osobností. Na soklu, na němž ležely, byly umístěny citáty z jejich děl. Úkolem návštěvníků bylo složit portrét dané osobnosti a zkusit k ní přiřadit citát. Na místě bylo k dispozici řešení.

Projektové vyučování

K přednostem projektového vyučování patří jeho komplexnost a propojení s praxí. Různí autoři chápou samotnou realizaci projektů odlišně. V muzejním prostředí se zdá jako nejlépe aplikovatelná ta podoba projektového vyučování, jež se zaměřuje na vlastní produkci nějakého výrobku.³¹ Projektové vyučování by však mělo na škále samostatné práce dosahovat až na její nejvyšší úroveň – kreativitu.

Příklad: Papírový hrneček

K výstavě *Nositelé tradic* v Podhoráckém muzeu (2018).

Návštěvníci měli za úkol navrhnout vlastní florální motiv na papírový hrníček. Inspirací tu měla být nejen vystavená keramika, ale třeba také kraslice či výšivky. Prostřednictvím práce na vlastním motivu aktéři pozorovali exponáty se zaměřením na florální motivy a vlastní činností se tak přiblížili k řemeslné práci autorů, jejichž díla tu byla vystavena. Didaktický exponát měl povahu „stanoviště“, na němž je umístěn potřebný materiál a zadání.



Papírový hrneček (z výstavy *Nositelé tradic*) – příklad využití projektového vyučování.
(foto: M. Mikulášková)

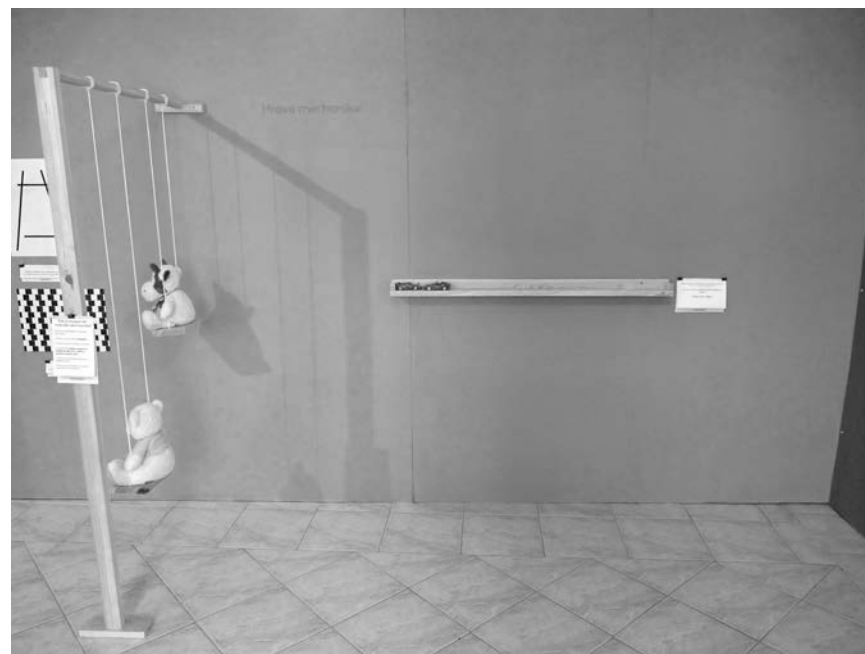
Problémově orientované laborování, experimentování

Tato metoda je zaměřena na učení se skrze vlastní práci (laborování) nebo prostřednictvím ověřování různých jevů (experimentování). V muzejním prostředí se s ní typicky můžeme setkat například v archeologických muzejních výstavách či expozicích (zkoušení funkce různých nástrojů) či v technickém muzejnictví.

Příklad: Newtonovy zákony

K výstavě *Šroubky, kostky, kolečka: Nesmrtelné stavebnice a technické hračky* v Muzeu ve Šlapanicích (2016).

Ve výstavě byla umístěna krátká rovná dráha se dvěma malými modely aut a návod s instrukcemi k jednotlivým pokusům demonstrujícím Newtonovy zákony. Jako řešení bylo k dispozici video s vysvětlením, jak navrhované experimenty daný fyzikální zákon prokazují.



Newtonovy zákony (z výstavy *Šroubky, kostky, kolečka...*) – příklad využití experimentování.
(foto: Muzeum Brněnska)

31 PECINA a ZORMANOVÁ, pozn. 27, s. 81–85.

ZÁVĚREM

Tvorba didaktického exponátu vyžaduje důkladnou přípravu, přístup k podrobným informacím o zamýšlené výstavě či expozici, v níž mají být zařazeny, a zvážení rovnovážného zastoupení všech jejich typů (jak jsou uvedeny v kapitole 2). Jako nezbytné se také jeví dostatečné metodické zakotvení (minimálně v rozsahu metod uvedených v tomto článku). Systematická práce při přípravě metodologie didaktických exponátů se znalostí zákonitostí muzejní prezentace a dalších prvků muzejně výstavního jazyka představuje základní předpoklad pro tvorbu výstav a expozic, jež nesplňují požadavky *hands-on* pouze formálně, ale představují skutečný kvalitativní posun v oblasti muzejní prezentace.

PRAMENY A LITERATURA

BENEŠ, Josef. *Muzejní prezentace*. Praha: Národní muzeum, 1981.

ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-3450-7.

DEAN, David. *Museum exhibition: theory and practice*. London: Routledge, 1996. ISBN 04-150-8017-7.

HOOPER-GREENHILL, Eileen. *Museums and education: purpose, pedagogy, performance*. New York: Routledge, 2007. ISBN 04-153-7936-9.

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

MAŇÁK, Josef. *Nárys didaktiky*. Brno: Masarykova univerzita, 1995. ISBN 80-210-1124-6.

MAŇÁK, Josef. *Rozvoj aktivity, samostatnosti a tvořivosti žáků*. Brno: Masarykova univerzita, 1998. ISBN 80-210-1880-1.

MAŇÁK, Josef a ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-731-5039-5.

MRÁŽOVÁ, Lenka. *Tvorba pracovních listů: metodický materiál*. Brno: Moravské zemské muzeum, 2013. ISBN 978-80-7028-403-2.

PECINA, Pavel a ZORMANOVÁ, Lucie. *Metody a formy aktivní práce žáků v teorii a praxi*. Brno: Masarykova univerzita, 2009. ISBN 978-80-210-4834-8.

ŠOBÁŇOVÁ, Petra. *Muzejní expozice jako edukační médium*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. ISBN 978-80-244-4302-7.

ŠOBÁŇOVÁ, Petra a LAŽOVÁ, Jolana. *Muzeum versus digitální éra*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2016. ISBN 978-80-244-5023-0.

KLÍČOVÁ SLOVA: *hands-on*, *minds-on*, interaktivita, samostatnost, didaktika, didaktický exponát, muzejní výstavnictví

Zusammenfassung

DAS DIDAKTISCHE EXPONAT: METHODISCHE ASPEKTE DER VORBEREITUNG (AN AUSGEWÄHLTEN BEISPIELEN AUS DER PRAXIS DES MUSEUMS DER BRÜNNER REGION)

Die vorliegende Studie setzt sich zum Ziel, das Vorgehen bei der Erstellung didaktischer Exponate (interaktiver Objekte) im musealen Ausstellungswesen in Hinblick auf die museumspädagogische Methodologie aufzuzeichnen. Wir bemühen uns in diesem Zusammenhang also vor allem um eine Differenzierung verschiedener Typen didaktischer Exponate und eine Vorstellung von Methoden, die bei der Konstruktion von ausgewählten Typen didaktischer Exponate verwendet werden können. Hierbei wird der Schwerpunkt auf die Zusammenfassung sämtlicher Voraussetzungen, die für den Entwurf eines didaktischen Exponats erforderlich sind, und auf die Verbindung zu der aktuellen Praxis im Museum der Brünner Region gelegt. Der Text konzentriert sich auf das didaktische Exponat als ein Teil des Systems der Elemente der musealen Ausstellungssprache. Er beschreibt es in Beziehung auf die Musealien, das Thema der Ausstellung (oder der Exposition) sowie das Niveau der Aktivierung des Besuchers. Zudem nutzen wir die Erkenntnisse der Museologie, der Allgemein- sowie der Museumspädagogik. Zur Methodologie sind fünf Anwendungsbeispiele der Methode aus der Praxis des Museums der Brünner Region aufgeführt. Mit Hilfe dieser Studie bemühen wir uns darum, Diskussionen über die methodologischen Aspekte einer Vorbereitung zu entfachen, die es den Museen ermöglicht, den Besuchern hochwertige und durchdachte Aktivitäten anzubieten.