

UDK 371.3:94
UDK 94

ISSN 1334-1375

DRUŠTVO ZA HRVATSKU POVJESNICU

POVIJEST U NASTAVI

god. VIII (2010.)

br. 2 (16) / str. 201-350



srednja europa

Zagreb, jesen 2010.

Učenje u muzeju

U tekstu¹ se ističe da informalna okruženja poput muzeja pružaju velike potencijale za učenje. Uslovi za učenje u muzejima kao informalnim okruženjima razlikuju se od onih u formalnim vaspitno-obrazovnim institucijama. Učenje u ovakvim okruženjima nije vođeno, usmeravano od nekog spoljašnjeg autoriteta, već je samousmereno, dobrovoljno i personalno. Ipak, specifična prilika za učenje koju nudi muzej jeste iskustvena (doživljajna) priroda učenja koja se bazira na susretu s realnim predmetima. U novije vreme, konstruktivizam kao teorijska orijentacija postmodernog mišljenja ima veliki uticaj na muzej, a posebno na polje njegovog vaspitno-obrazovnog rada, učenje i prirodu iskustva u njemu. Konstruktivizam nudi definiciju učenja kao procesa personalne konstrukcije značenja te se naročita pažnja posvećuje znanju i značenjima koje posetioci stvaraju (konstruišu) na osnovu sadržaja muzeja. Socijalni konstrukcionisti dodaju da stvaranje značenja nije samo lična stvar, već da je ono posredovano socijalnim okruženjem pojedinca. Iskustvo učenja u muzejima se najčešće javlja unutar socijalnog konteksta. Za veliki broj posetioca važan aspekt muzejske posete predstavlja upravo socijalna priroda aktivnosti koja se odvija u njima.

Ključne riječi: muzej, učenje, konstruktivizam

Neosporna je činjenica da ljudi uče tokom čitavog života. Učenje prožima skoro svaku čovekovu aktivnost. Učenje se javlja u različitim okruženjima van školskih učionica i nastavlja se nakon što je pojedinac završio s formalnim školovanjem. Zato se kaže da se osim formalnim, obrazovanje provodi i neformalnim i informalnim obrazovanjem. To su, u razvijenijim zemljama potpuno ravnopravni oblici obrazovanja koji se danas povezuju u sistem doživotnog učenja. Termin formalno, neformalno i informalno obrazovanje prvi put su se javili 50-ih godina 20. veka.² Do objašnjavanja ovih pojmova dolazi 70-ih godina, uz široko prihvatanje trostepene klasifikacije: formalno, neformalno, i informalno obrazovanje. Tada su ove termine preuzeli i muzejski profesionalci u nastojanju da pronađu način kako da definišu i naprave razliku

1 Objavljeno u časopisu *Pedagoška stvarnost*, br. 5-6, 2002, 354-365.

2 J. H. Falk i L. D. Dierking, »Free-choice Learning: An Alternative Term to Informal Learning?«, *Informal Learning Environments Research Newsletter* 2, br. 1 (1998). <http://www.umls.edu/~sigiler/iler-newsletter-0798.pdf>

između aktivnosti koje se odvijaju u njihovim ustanovama od onih koje se odvijaju u formalnim vaspitno-obrazovnim institucijama.³

Dokument Svetske banke je na sledeći način napravio razliku između formalnog, neformalnog i informalnog (spontanog) obrazovanja: »Načini pružanja – formalno, neformalno i spontano – danas se smatraju ne alternativnim, već komplementarnim delatnostima u okviru jednog te istog sistema. Formalno obrazovanje – institucionalizovan, podeljen na razrede i hijerarhijski strukturiran obrazovni sistem koji pokriva osnovno, srednje i visoko obrazovanje – najistaknutiji je način izvođenja obrazovanja. Spontano obrazovanje – neorganizovan, doživotni proces kojim svako stiče znanja, veštine i stavove kroz iskustvo i kroz dodir s drugima – obezbeđuje važan osnov, ali ne može da funkcioniše kao zamena za formalno i neformalno obrazovanje i osposobljavanje. Neformalno obrazovanje – organizovana i sistematska aktivnost učenja koje se odvija van formalnog sistema – nije ni alternativa obrazovnom sistemu, ni prečica do ubrzanog obrazovanja stanovništva. Neformalno obrazovanje i osposobljavanje su pre druga prilika za učenje onima koji su propustili formalno školovanje; ono omogućuje seoskom i siromašnom gradskom stanovništvu da u okviru programa 'integrisanog razvoja' steknu korisna znanja, stavove i sposobnosti. Ono obezbeđuje raznovrsne aktivnosti učenja koje su neposredno vezane za rad.«⁴

Prema ovom dokumentu, informalno obrazovanje se odvija u društvenim institucijama kakve su porodica, brak, grupa vršnjaka, radne grupe i sl. U savremenim društvima visoke tehnologije i masovne kulture informalno obrazovanje obavljaju i sredstva masovnog opštenja, institucije javnog informisanja i kulture.⁵ Informalno obrazovanje se odnosi na sistematične i kumulativne aspekte svakodnevnog iskustvenog učenja. U svrhu daljeg razlikovanja formalnog, informalnog i neformalnog obrazovanja M. K. Smith je pokušao da pobliže pojasni karakteristike informalnog obrazovanja:

- Informalno obrazovanje se može odvijati u različitim okruženjima. Najveći broj tih okruženja nisu primarno vaspitno-obrazovnog karaktera.
- Informalno obrazovanje predstavlja promišljen i svrhovit proces jer su ljudi u njemu vođeni težnjom za sticanjem određenih znanja, veština i/ili stavova. Ipak, treba istaći da mnogo toga što se dešava unutar informalnog obrazovanja je neplanirano i može dovesti do neočekivanih ishoda.
- Informalno obrazovanje nema formu organizacije vremena poput školske (raspored časova, odmor, akademska godina), međutim forme strukturiranja vremena su prisutne i zavisne od dinamike institucije u kojoj se obrazovanje odvija.
- Ljudi se po slobodnom izboru opredeljuju da učestvuju u informalnom obrazovanju te je prema tome njihova participacija dobrovoljna.

3 Ibid.

4 Prema navodu H. Bholi, »Perspektive neformalnog obrazovanja«, u *Perspektive obrazovanja*, sv. 2, ur. T. Popović (Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, 1986): 216-217.

5 H. Bholi, »Perspektive neformalnog obrazovanja«, 213-227.

- Informalno obrazovanje obuhvata dijalog i visok stepen poštovanja svih učesnika.
- Informalno obrazovanje zahteva poštovanje socio-kulturnog sistema u čijem okviru participanti operišu.
- Informalno obrazovanje može da obuhvatiti i iskustveni obrazac učenja (obrazovanje koje se javlja kao rezultat participacije u životnim događajima) i obrazac učenja koji se najčešće primenjuje u formalnim vaspitno-obrazovnim institucijama – asimilacijom informacija.⁶

Kada se ovako izlože karakteristike informalnog obrazovanja, kontrast postaje očigledan. Formalno obrazovanje teži da se odvija u određenim, namenskim institucijama za vaspitanje i obrazovanje, zahteva postojanje eksplicitnog kurikuluma, vremenskog strukturiranja. Participacija može, ali ne mora da bude dobrovoljna, poželjno je da se obrazovanje odvija kroz dijalog uz uvažavanje socio-kulturnog sistema onoga ko uči.⁷

Neki autori⁸ koriste termin informalno učenje da bi opisali ono iskustvo učenja koje se javlja kao posledica gledanja televizije, čitanja novina, razgovora sa prijateljima, posete muzejima, planetarijumima, botaničkim i zoološkim vrtovima i sl. Po njima, informalno učenje karakteriše: slobodan izbor, nestrukturiranost i nesekvencijalnost; ono se odvija sopstvenim tempom i dobrovoljno; ne ocenjuje se od strane nekog autoriteta; otvoreno je i socijalno. Ono teži da bude nelinearno, personalno motivisano i da u sebe uključuje moguće izbore od strane onoga ko uči.⁹

Međutim, termin informalno učenje po drugim autorima¹⁰ pre opisuje lokaciju mogućeg učenja nego što nešto govori o samom učenju. Može se reći da je distinkcija između formalnog i informalnog učenja neadekvatna iz najmanje dva razloga. Prvo, sugeriše da postoje dva različita mehanizma učenja – formalni i informalni, a drugo ova podela ne funkcioniše kada se uvede kategorija neformalnog obrazovanja. Stoga se J. H. Falk i L. D. Dierking¹¹ opredeljuju za upotrebu termina informalno kada se govori o mestu gde se odvija učenje, a termin slobodan izbor kada označavaju tip učenja. Oni pišu da se učenje nalazi pod uticajem brojnih faktora. Jedan od njih jeste fizički kontekst, ali sam za sebe on malo utiče na tip učenja.¹² Naime, apsurdno je sugerisati da je učenje u klupama i poučavanje unutar muzejskih zidova, različito od učenja koje se na isti način odvija u školi.¹³ Slično, ne treba pretpostaviti da će kreiranje otvorenih, na istraživanju zasnovanih iskustava u školama, biti fundamentalno

6 K. M. Smith, *Developing Youth Work. Informal Education, Mutual Aid and Popular Practice* (Milton Keynes: Open University Press, 1988), 131-132.

7 Ibid.

8 J. Griffin, D. Symington, »Moving from Task-Oriented to Learning-Oriented Strategies on School Excursions to Museums,« *Science Education* 81 (1997): 763-779.

9 Ibid.

10 Falk, Dierking, »Free-choice Learning: An Alternative Term to Informal Learning?«

11 Ibid.

12 Ibid.

13 Ibid.

različito od istih takvih iskustava u muzeju.¹⁴ Prema tome, čini se da i u školama i u muzejima učenje može biti manje ili više strukturisano, manje ili više formalno. Po istim autorima, učenje po slobodnom izboru, predstavlja termin kojim se ističu jedinstvene karakteristike učenja koje se odvija u muzejima: slobodan izbor, ne-sekvencijalnost, dobrovoljnost i učenje sopstvenim tempom.¹⁵

Mi ćemo se složiti s idejama da su termini formalno i informalno prikladniji za opisivanje okruženja za učenje nego za pravljenje razlike u kvalitetu učenja koje se odvija u unutar njih. Naime, i formalno i informalno okruženje mogu podsticati interesovanja, učenje putem upotrebe predmeta, putem otkrivanja i/ili konstruisanja značenja i ueničkog prihvatanja odgovornosti za sopstvene aktivnosti.¹⁶ Nastava u školama može se odvijati na principima aktivnog učenja u toku kojeg učenici zajednički izgrađuju značenja i konstruišu sisteme znanja, vrednosti i aktivnosti, pa tako ona može da liči na aktivnosti otkrivanja u muzejima. Isto tako, postoje muzejski programi koji smeštaju participante u izolovane muzejske učionice u kojima se odvija mehaničko učenje bez razumevanja, i time dele zajedničke karakteristike sa tradicionalnom transmissionom školom.

Današnji fokus vaspitno-obrazovnog delovanja je uglavnom na formalnim vaspitno-obrazovnim institucijama. Međutim, informalna okruženja poput muzeja pružaju velike potencijale za učenje. Kako je u muzejskom radu došlo do pomeranja fokusa sa muzejskog predmeta na aktivnosti posetioca, u prvi plan se istaklo pitanje učenja u muzeju. G. E. Hein¹⁷ piše da za muzeje problematika učenja posetioca predstavlja mnogo više od intelektualne radoznalosti; učenje u muzeju i razumevanje posetiočevog učenja je postalo pitanje samog opstanka muzeja.

Uslovi za učenje u muzejima kao informalnim okruženjima razlikuju se od onih u formalnim vaspitno-obrazovnim institucijama. Učenje u ovakvim okruženjima nije vođeno, usmeravano od nekog spoljašnjeg autoriteta, već je samousmereno, dobrovoljno i personalno. Muzeji su mesta gde ljudi svih uzrasta mogu učiti vlastitim tempom, zadovoljiti svoju radoznalost, upotrebiti svoje sposobnosti da oblikuju pitanja ili daju odgovore i objasniti drugima šta su naučili. Nema prinude u njihovom pohađanju. Fokus je prvenstveno na samom procesu učenja, a ne na njegovom produktu (tačno – netačno). Muzeji su mesta gde ljudi mogu da pronađu, istraže i testiraju svoje ideje. Ishodi učenja nisu unapred determinisani. Ključni elementi učenja u muzeju obuhvataju stvaranje veza između poznatog i nepoznatog, sticanje autentičnog iskustva putem posmatranja i manipulacije realnim stvarima ili doživljavanjem stvarnih fenomena. Takođe, muzeji su okruženja u kojima se mogu susresti neobični i retki predmeti. Time otvaraju mogućnost izazova putem stvaranja kognitivne disonance (saznajne nesaglasnosti) koja vodi ka učenju.¹⁸ Naime, učenje uključuje u sebe

14 Ibid.

15 Ibid.

16 G. E. Hein, *Learning in the Museum* (New York: Routledge, 1998), 7.

17 Ibid.

18 Ibid.

konflikt personalnih koncepcija realnosti i novih susreta sa stvarnošću. Ovaj konflikt vodi onome što je Piaget nazvao akomodacija, tj. konstantnom restrukturiranju ideja o svetu prilikom susreta sa novim informacijama.

Muzeji koji nastoje da podstaknu učenje vrše pomak od monologa ka pronalazačnu načina kreiranja dijaloga između predmeta i posetioca, te posetioca i posetioca. Tada je učenje vođeno radoznošću, željom za otkrivanjem, slobodnim istraživanjem i deljenjem iskustava sa porodicom, prijateljima, rođacima, vršnjacima pa i drugim posetiocima. Stoga, ovakva okruženja predstavljaju mesta intergeneracijskog učenja, omogućavaju učenje putem delovanja i socijalne saradnje. Učenje u muzeju je u najširem smislu proizvod slobodne interakcije koja se odvija u slobodnom vremenu između posetioca i muzejske sredine.

Ipak, specifičnu dimenziju po kojoj se uslovi učenja u muzeju razlikuju od onog koje se javlja u formalnim vaspitno-obrazovnim institucijama predstavljaju predmeti, »realne stvari«. ¹⁹ Učenje u muzejima počinje obično percepcijom predmeta, te upotrebom što više mogućih čula radi akumulacije što većeg broja informacija o predmetu koji se analizira. Ovi se podaci interpretiraju, povezuju s prethodnim znanjima i iskustvima, da bi se postepeno došlo do stvaranja novih značenja i zaključaka. Poruke koje se dobijaju opažanjem čine suštinu procesa saznavanja i čine polaznu tačku učenja. Pri tome opažanje (očiglednost) u muzeju ima svoj smisao samo onda ako se u procesu posmatranja razmišlja i misaono operiše. Kolekcije predmeta u muzejima, zbog mnoštva priča koje pričaju, različitih informacija koje prenose i različitih ideja koje sugerišu, predstavljaju bogate izvore za sticanje raznovrsnih iskustava. Muzejske kolekcije se vezuju za mnoga pitanja koja izrastaju iz naše potrage za osmišljavanjem sveta. Ljudi mogu da uče u kontaktu s realnim predmetima putem istraživanja konteksta u kojem su ti predmeti kreirani (socijalni, politički, kulturni, personalni). Prema tome, specifična prilika za učenje koju nudi muzej jeste iskustvena (doživljajna) priroda učenja koja se bazira na susretu s realnim predmetima. Osim toga, muzeji u svetu danas nude svojim posetiocima širok izbor medija za učenje: trodimenzionalne eksponate, »realne stvari« predstavljene u kontekstu, interaktivne eksponate, informatičke multimedijalne sisteme, stručnjake sa kojima se može stupiti u direktan dijalog, predavanja i demonstracije, prostorije (resource room) sa izvorima informacija i primercima za rukovanje. ²⁰

Dalje, kada se govori o učenju u muzeju treba istaći da samo određenje pojma učenja nije nimalo jednostavno. Učenje kao proces koji traje od čovekovog rođenja pa do njegove smrti teško je jednoznačno odrediti. Prema S. Radonjiću: ²¹ »Učenje je trajna ili relativno trajna i relativno specifična promena individue koja se može pod određenim uslovima manifestovati u njenom doživljavanju i ponašanju i koja

19 J. H. Falk, J. J. Koran i L. D. Dierking, »The Things of Science: Assessing the Learning Potential of Science Museums«, *Science Education* 70, br. 5 (1986): 505.

20 Griffin, Symington, »Moving from Task-Oriented to Learning-Oriented Strategies on School Excursions to Museums«.

21 S. Radonjić, *Psihologija učenja* (Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, 1985), 34.

je rezultat njenog prethodnog doživljavanja i ponašanja«. Pojedini autori²² smatraju da ovakva definicija učenja više govori o rezultatima učenja nego o samom procesu. Učenje je, po njihovom mišljenju, aktivnost ili proces koji dovodi do promene, a ne promena sama po sebi.²³

Nekada se učenje shvatalo kao namerna aktivnost kojom se stiču znanja i veštine. Za neke se i danas učenje odnosi na akumulaciju činjenica i informacija i formiranje asocijacija među njima. Ovakvo shvatanje učenja stavlja težište na poučavanje, a ne na učenje i nije prikladno za muzejski kontekst. Teorije koje se koriste u formalnim vaspitno-obrazovnim institucijama (filozofija tradicionalne škole i njeno određenje učenja) ne mogu se zbog različitosti okruženja u potpunosti preneti na muzeje. Potrebno je identifikovati i drugačije modele prezentacije i strategije poučavanja i učenja koje potkrepljuju i stimulišu posetiiočeve interese. U novije vreme, konstruktivizam kao teorijska orijentacija postmodernog mišljenja ima veliki uticaj na muzej, a posebno na polje njegovog vaspitno-obrazovnog rada, učenje i prirodu iskustva u njemu. Zagovornici ovog pristupa učenju u muzeju su između ostalih i G. E. Hein, E. Hooper-Greenhill, J. H. Falk, L. D. Dierking i dr. Oni naročitu pažnju posvećuju znanju i značenjima koje posetioci stvaraju (konstruišu) na osnovu sadržaja muzeja. Isto tako, smatraju da se suština vaspitno-obrazovnog rada u muzeju ne sastoji samo u poučavanju posetioca, već i da se radi o tome da posetioci koriste muzej na način koji je lično važan za njih. Posmatrano iz ove perspektive, postaje jasno da posetioci stvaraju značenja u muzejima; oni konstruišu sopstveno razumevanje onoga što vide i čime manipulišu.²⁴ Ovo savremeno shvatanje procesa učenja u muzeju stavlja naglasak na aktivnost onoga ko uči – na njegove unutrašnje potrebe i potencijale, istraživačke aktivnosti, saradnju s drugima itd. Pri tome, duboka značenja se formiraju kroz dinamičnu interakciju muzeja i posetioca, a ne putem transmisije poruka pasivnim posetiocima. Stvaranje značenja se nalazi u srži vaspitno-obrazovnog rada muzeja (bilo da se radi o tome kako posetilac interpretira svoja iskustva ili kako muzejsko osoblje interpretira svoje kolekcije).

Konstruktivistički pristup je suprotan empirističko-redukcionističkom pristupu tradicionalne didaktike koji učenje i poučavanje predstavlja modelom prenosa i zapamćivanja informacija i sadržaja.²⁵ Unutar složene konstruktivističke perpektive leži verovanje da se proces učenja odvija na osnovu učenikove lične konstrukcije i rekonstrukcije znanja, koje nastaje kao rezultat njegovih interakcija sa prirodnim svetom u određenom sociokulturnom kontekstu, uz dinamičko posredovanje prethodnih znanja.²⁶ Konstruktivizam nudi definiciju učenja kao procesa personalne konstrukcije

22 Prema navodu R. Grandić i O. Gajić, *Teorije intelektualnog vaspitanja* (Novi Sad: Savez pedagoških društava Vojvodine, 1998), 189.

23 Ibid., 189-190.

24 Hein, *Learning in the Museum*.

25 M. Mušanović, »Konstruktivistička teorija i obrazovni proces« u *Didaktični in metodični vidiki nadaljnega razvoja izobraženja*, ur. Martin Kramar i Matijaž Duh (Maribor : Pedagoška fakulteta Mariboru, Univerza v Mariboru, 2000): 28-35.

26 Ibid.

značenja.²⁷ Ukoliko je saznavanje generisanje ideja koje daju značenje svetu, smisao našem personalnom iskustvu, tada je učenje organizovanje i reorganizovanje ovih ideja. Možemo se složiti sa socijalnim konstrukcionistima koji dodaju da stvaranje značenja nije samo lična stvar, već da je ono posredovano socijalnim okruženjem pojedinca. Socijalna sredina pomaže pojedincu u osmišljavanju situacije: »Učenik je jedini arhitekta svoje obuke, ali ni njegovo okruženje nije manje važno, jer njegovo znanje napreduje kada plodne subjektivne interakcije između njegovih mentalnih aktivnosti i njegovog okruženja dođu na svoje mesto«. ²⁸

Zato se iskustvo učenja u muzejima najčešće javlja unutar socijalnog konteksta. N. Havelka piše da poseta muzeju predstavlja situaciju učenja kojoj dvostruko pripada atribut socijalna: »Muzejska izložba je socijalna situacija, jer je plod složene interakcije stručnjaka i šire zajednice za čije potrebe oni rade i jer su same posete izložbi interakcijskog karaktera, tj. posetilac stupa u određene vrste saobraćanja, komuniciranja«. ²⁹ Za veliki broj posetioca važan aspekt muzejske posete predstavlja upravo socijalna priroda aktivnosti koja se odvija u njima. Pri tome učenje zavisi od konteksta, jer se odvija u određenom socio-kulturnom okruženju. Istraživanja koja su sprovedli J. Diamond i S. Rosenfeld su rasvetlila značaj socijalnih faktora prilikom posete muzeju. ³⁰ Po ovim autorima, posetioци koriste muzeje i slične institucije kao okruženja u kojima mogu da nauče nešto više o svojoj deci, prijateljima i međuljudskim odnosima. ³¹ Dalje, studije koje su proveli J. H. Falk, J. J. Koran, L. D. Dierking & L. M. Dreblow jasno su pokazale da već posle 30-45 minuta razgledanja muzejske izložbe posetioциma počinje da značajno opada pažnja sa muzejskih predmeta usmeravajući se na druge ljude. ³² R. J. Semper je pisao da ljudi u muzej retko dolaze sami. Oni najčešće dolaze unutar porodičnih, školskih i drugih grupa. ³³ U muzeju oni stupaju u interakciju sa muzejskim osobljem i ostalim posetioциma. Vršnjačka interakcija u toku i nakon posete muzeju može biti velika podrška učenju. ³⁴ Prema tome, priroda muzeja kao ustanove podrazumeva da ljudi stupaju u interakciju jedni s drugima.

Polazeći od konstruktivističkog poimanja stvarnosti i učenja složićemo se sa određenjem učenja u muzeju koje su razvili P. Mahony, L. Barlow, L. Assarapin i L. Larsen. Oni smatraju da je učenje u muzeju proces koji angažuje čula, stimuliše memoriju, personalna značenja i imaginaciju, pobuđuje radoznalost i potpomaže razumevanje i poštovanje kulturne baštine i drugih ljudi. ³⁵ Učenje se danas vidi kao

27 Ibid.

28 G. Gojkov, »Od konstruktivizma do alosteričnog modela učenja«, *Zbornik Katedre za pedagogiju Filozofskog fakulteta u Novom Sadu* 17 (2002): 30-41.

29 N. Havelka, »Psihološki efekti kao cilj muzejske izložbe i uslovi njihovog postizanja«, *Zbornik Istorijskog muzeja Srbije* 13-14 (1977): 315.

30 Falk, Koran, Dierking, »The Things of Science: Assessing the Learning Potential of Science Museums«.

31 Ibid.

32 Ibid., 504

33 R. J. Semper, »Science Museums as Environments for Learning«, *Physics Today* 43, br. 11 (1990): 50-56.

34 Ibid.

35 H. Whitty, »Making a School Excursion a Learning Experience 1 : A Work In Progress«, Paper presented at »*Musing on Learning*«, Seminar. Australian Museum (1999)

aktivna participacija onoga ko uči unutar svoje okoline.³⁶ Ovakva koncepcija učenja akcentuje iskustvo koje se uvek gradi u okruženju za razliku od situacija koje su definisane knjigama koje je akcentovao tradicionalni pristup. Tradicionalan način prenošenja maksimalne količine informacija za što kraći vremenski period u muzejima više nije prihvatljiv. Tradicionalni transmisioni model posmatra posetioce kao receptore znanja koje im pruža osoblje muzeja. Od posetioca se očekuje da pogleda izložbu i preradi informacije koje im je obezbedio autor izložbe, pri čemu se posetilac – učenik često » ... shvata kao 'crna kutija', sredstvo koje menja svoje unutrašnje stanje i rezultat u skladu sa spoljašnjim inputima i svojim ranijim unutrašnjim stanjem«. ³⁷ Sa stanovišta vaspitanja i obrazovanja, ovaj način prenošenja informacija ima krupne nedostatke, prvenstveno zato što ih pojedinac prima potpuno pasivno, bez aktivne participacije. Od muzeja se danas očekuje da omogući pristup saznavanju putem vlastitog iskustva. Svako učenje je pri tome istovremeno i personalno i socijalno, i predstavlja individualni proces menjanja ličnosti i njenog prilagođavanja nastalim situacijama i uslovima.

Konstruktivističko poimanje stvarnosti opisuje učenje kao kontinuiran i kumulativan proces koji uključuje akomodaciju novih iskustava prethodnim razumevanjima i stavovima. Savremena istraživanja u kognitivnoj nauci su pokazala da proces učenja predstavlja interakciju između onoga što učenik već zna i informacija koje se trenutno uče. Zbog svoje otvorene (javne) prirode kao institucije, muzejska publika je veoma raznovrsna.³⁸ Ljudi svih uzrasta, rasa, nacionalnosti, socijalnih klasa posećuju muzeje. H. H. Shettel je još 1973. godine govorio da centralnu ulogu u posetiočevom iskustvu u muzeju imaju muzejski predmeti koje posmatra, a da znanje koje posetilac donosi u muzej predstavlja glavnu determinantu njegovog učenja.³⁹ J. Roschelle je objasnio značaj prethodnog znanja za učenje.⁴⁰ On smatra da prethodno znanje predstavlja materijal za građenje novog znanja, a nikako barijeru koja sprečava ili pogrešno vodi učenika. Po njemu učenje se sastoji u rekonstruisanju, a ne u zameni već postojećih ideja; to je dugotrajan proces i zahteva bogat socijalan kontekst.⁴¹ Mi uglavnom ne saznajemo tako što se jednostavno suočavamo sa novim sadržajima i informacijama, već tako što neku novu informaciju i sadržaj dovodimo u vezu sa postojećim saznavnim kontekstom i njime je osmislimo. Prema tome, učenje od učenika zahteva ne samo da svoje predznanje uvek ponovo dovodi u pitanje, nego da

36 Hein, *Learning in the Museum*, 6.

37 E. Matusov, B. Rogoff »Evidence of Development from People's Participation u Communities of Learners«, u *Public Institutions for Personal Learning: Establishing a Research Agenda*, ur. John H. Falk i Lynn D. Dierking (Washington, DC: American Association of Museums, 1995): 98

38 Falk, Koran, Dierking, »The Things of Science: Assessing the Learning Potential of Science Museums«.

39 Ibid., 50.

40 J. Roschelle, »Learning in Interactive Environments: Prior Knowledge and New Experience« u *Public Institutions for Personal Learning: Establishing a Research Agenda*, ur. John H. Falk i Lynn D. Dierking (Washington, DC: American Association of Museums, 1995).

41 Ibid.

ga zavisno od okolnosti, organizuje na potpuno nov način.⁴² Mi učimo samo kroz vlastitu aktivnost i to aktivnost (re)konstrukcije znanja.

Na sličnim pozicijama se nalazi model učenja u muzeju koji su razvili J. H. Falk, L. D. Dierking i S. Weil.⁴³ Po njima, učenje je:

- proces primene prethodnog znanja na nova iskustva,
- proces koji primarno proizilazi iz prethodnog znanja,
- kompleks serija interakcija i povratnih informacija,
- proces koji obuhvata prisećanje,
- povezano sa osećanjima i emocijama,
- dugotrajno: kontinuirani proces rekonstrukcije iskustva.⁴⁴

J. H. Falk i L. D. Dierking smatraju da se interaktivno muzejsko iskustvo sastoji od međusobnog delovanja personalnog, socijalnog i fizičkog iskustva koja dovode do veoma različitih iskustava posetioca u muzeju.⁴⁵ Oni tvrde da je posetiočevo iskustvo i učenje u muzeju rezultat interakcije između tri konteksta: personalnog, socijalnog i fizičkog. Personalni kontekst obuhvata posetiočev lični program, prethodno znanje, interese, motivaciju i očekivanja. Socijalni kontekst obuhvata boravak u muzeju u okviru porodice, školske grupe ili pojedinačne posete. Fizički kontekst obuhvata celokupan ambijent muzeja: okruženje oko zgrade muzeja, njenu arhitekturu, stil izložbe, sisteme signalizacije, eksponate i legende, muzejsku prodavnicu i sl.⁴⁶ Ovaj interaktivni iskustveni model nam sugerise da svaki posetilac kreira sopstveno muzejsko iskustvo – on odabira na šta će se fokusirati u muzeju i šta će integrisati u sopstveno iskustvo. Svako posetiočevo iskustvo je različito zato što svaki pojedinac: donosi sa sobom svoj personalni i socijalni kontekst, na drugačiji način doživljava fizički kontekst muzeja, pravi sopstvene izbore na koji aspekt tog konteksta će se fokusirati.⁴⁷ J. H. Falk, L. D. Dierking ističu da je posetiočev pogled na muzej holistički: on nije limitiran pojedinačnim porukama sa izložbe već uključuje i njegove doživljava muzejske prodavnice, toaleta, kafe – kluba, ljubaznosti muzejskog osoblja, te socijalne interakcije tokom posete.⁴⁸ Stoga je potrebno uzeti u obzir kako svaki aspekt muzejske posete utiče na stvaranje značenja: od lakoće pronalaženja muzeja, problema parkiranja, muzejske arhitekture, načina plaćanja ulaznica, ljubaznosti muzejskog osoblja pa do doživljava muzejske izložbe. Dalje, ovi autori ističu da nijedan od tri

42 M. Palekčić, »Nastavni sadržaji i znanje« u *Osnove suvremene pedagogije*, ur. A. Mijatović (Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor, 1999)

43 L. Kelly, »Finding Evidence of Visitor Learning«, Paper presented at »*Musing on Learning*«, Seminar (Australian Museum, 1999).

44 Ibid.

45 A. Baillie, »Creating our Futures«, Paper presented at the *South East Queensland Small Museums Conference* (2000). Dostupno na: http://amol.qm.qld.gov.au/maq/profdev/cal2000/annbai_print.htm

46 Ibid.

47 Ibid.

48 Ibid.

spomenuta konteksta nije konstantan i nepromenljiv. Zato se učenje u muzeju može posmatrati kao beskrajna integracija i interakcija u svrhu stvaranja značenja.⁴⁹

D. L. Perry⁵⁰ smatra da muzejsko iskustvo koje vodi ka učenju obuhvata sledećih šest faktora: *radoznalost* (posetilac treba da bude zaintrigiran i iznenađen); *pozdanost i sigurnost* (posetilac treba da ima osećanje kompetentnosti); *izazov* (posetilac treba da shvati da mora da napravi neke izmene); *kontrola* (posetilac treba da ima osećanje kontrole nad situacijom); *igra* (poželjno je da iskustva u muzeju budu zabavna i prijatna); *komunikacija* (posetilac treba da je angažovan u socijalnim interakcijama).

Sumirajući brojna istraživanja (bez obzira na primenjenu istraživačku tradiciju) učenja u muzeju S. Bitgood i saradnici su izveli zaključke:

1. Kompleksan i komplikovan izložbeni koncept izaziva kod posetioca strahopoštovanje, ali ne i razumevanje;
2. Različiti stilovi izložbi izazivaju različita reagovanja kod posetioca; deca i odrasli reaguju na različite načine;
3. Efekti izložbe su najveći kada su njeni sadržaji povezani sa posetiočevim prethodnim interesovanjima;
4. Muzeji su efektivnija okruženja za kreiranje iskustava, nego za transmisiju znanja.⁵¹

Uopšte uzev, može se zaključiti da je dugotrajni i finalni cilj muzeja u odnosu na posetioce, njihovo učenje. Za razliku od škola koje su isključivo oslonjene na reči (pismene ili usmene), muzeji se izražavaju preko predmeta: »Muzeji su najbolji način za transmisiju ideja velikom broju ljudi putem izlaganja autentičnih predmeta. To predstavlja ogromnu snagu muzeja. Oni to rade bolje od bilo koje druge institucije ... ».⁵² Piagetovom terminologijom iskazano to bi značilo da su muzeji najbolji način za transmisiju konkretne realnosti velikom broju ljudi. Dalje, B. Sweeny piše da ukoliko muzej nastoji da predstavi apstrakcije, tj. formalne ideje, tada se približava domenu rada drugih vaspitno-obrazovnih institucija, što dovodi do opadanja njegove snage.⁵³ Naime, muzeji često koriste duge legende da bi interpretirali svoje predmete tj. da bi komunicirali »apstraktne ideje«⁵⁴. Stoga, isti autor dalje piše: »Ukoliko muzej nastoji da izvrši transmisiju veće količine informacija putem legendi, tada same legende postaju eksonati, a predmeti služe za njihovu interpretaciju. Neuspeh izložbi s dugim legendama je upravo zbog toga što muzeji nisu pravi način za transmisiju pisane reči. Muzeji nisu knjige«.⁵⁵

49 Ibid.

50 Hein, *Learning in the Museum*, 151-152.

51 Hein, *Learning in the Museum*, 150.

52 B. Sweeny, po navodu Falk, Koran, Dierking, »The Things of Science: Assessing the Learning Potential of Science Museums«, 505.

53 Ibid., 1986, str. 506.

54 Ibid., 1986, str. 506.

55 B. Sweeny, po navodu Falk, Koran, Dierking, »The Things of Science: Assessing the Learning Potential of Science Museums«, 506.

Prema tome, pružanje informacija u muzeju samo po sebi ne obezbeđuje iskustvo učenja – mada je dostupnost informacijama sigurno deo učenja. Obrazovanje u muzeju je konverzacija na zajedničkom putu otkrivanja, a ne transmisija znanja od strane autoritarnog nastavnika (kustosa) u »prazne glave« učenika (posetioca). Posve je očigledno da ljudski um nije tabula rasa na kojoj se može ispisivati »istina«. Aktivno manipulisanje (kako predmetima tako i idejama), asimilacija i primena informacija tek vode ka učenju i uloga muzeja jeste da ponudi referentni okvir za ovaj proces koji vodi ka stvaranju značenja i razumevanja.

Nedirektivno učenje koje se javlja u muzejima proizvod je slobodnog, često unutrašnje nagrađujućih aktivnosti istraživanja. Iako se posetiočevo razumevanje izložbe često razlikuje od onoga što su osmislili kustosi, ono je povezano i proizilazi iz izložbe; iako se posetioci kreću različitom putanjom po izložbi od one koju su smislili dizajneri, oni svrhovito posmatraju predmete.⁵⁶ Jasno je da u ovom vremenu koje ruši »monoteistički pogled na svet« (neophodnost davanja stvarima isto značenje), pluralizam interpretacija (različiti načini tumačenja) postaje sasvim prirodan zahtev. Jedna od glavnih konsekvenci ovih karakteristika muzeja kao okruženja za učenje jeste da muzej (muzejski pedagozi) imaju samo ograničenu kontrolu nad sadržajem kojim su posetioci izloženi.⁵⁷ S obzirom da muzej nastoji da omogući posetiocima da povežu sadržaj muzeja sa ličnim iskustvom i prethodnim znanjem, velika je verovatnoća da će se samousmereno učenje i generalizacije posetioca pojaviti izvan određenog sadržaja koji je prezentovan.⁵⁸ Ipak, to ne znači da u muzejima ne dolazi do sticanja znanja, razvijanja stavova i konceptualnih promena. Učenje u muzeju može imati formu trenutnog iskustva ili se može javiti znatno kasnije, prilikom prisećanja muzejskog iskustva u kontekstu neke druge situacije. Prema tome, učenje u ovakvim okruženjima može imati kumulativni efekat na aspiracije ljudi, njihove vrednosti i interese.

56 Hein, *Learning in the Museum*, 152.

57 Falk, Koran, Dierking, »The Things of Science: Assessing the Learning Potential of Science Museums«.

58 Ibid., 505.

Literatura

- Baillie, A. »Creating our Futures« Paper presented at the South East Queensland Small Museums Conference (2000).
- Bhola, H. S. »Perspektive neformalnog obrazovanja«. U *Perspektive obrazovanja*, sv. 2, ur. T. Popović, 213-227. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, 1986.
- Falk, J. H., Dierking, L.D. »Free-choice Learning: An Alternative Term to Informal learning?« *Informal Learning Environments Research Newsletter* 2, br. 1 (1998).
- Falk, J. H., Koran, J. J., Dierking, L. D. »The Things of Science: Assessing the Learning Potential of Science Museums«. *Science Education* 70, br. 5 (1986): 503-508.
- Grandić, R., Gajić, O. *Teorije intelektualnog vaspitanja*. Novi Sad: Savez pedagoških društava Vojvodine, 1998.
- Griffin, J., Symington, D. »Moving from Task-Oriented to Learning-Oriented Strategies on School Excursions to Museums«. *Science Education* 81, br. 6 (1997): 763-779.
- Gojkov, G. »Od konstruktivizma do alosteričnog modela učenja«. *Zbornik Katedre za pedagogiju Filozofskog fakulteta u Novom Sadu* 17 (2002): 30-41.
- Havelka, N. »Psihološki efekti kao cilj muzejske izložbe i uslovi njihovog postizanja«. *Zbornik Istorijskog muzeja Srbije* 13-14 (1977): 196-206.
- Hein, G.E. *Learning in the Museum*. New York: Routledge, 1998.
- Kelly, L. »Finding Evidence of Visitor Learning« Paper presented at »Musing on Learning«, Seminar. Australian Museum (1999).
- Matusov, E., Rogoff, B. (1995) »Evidence of Development from People's Participation in Communities of Learners«. U *Public Institutions for Personal Learning: Establishing a Research Agenda*, ur. J. H. Falk i L. D. Dierking, 97-104. Washington, DC: American Association of Museums, 1995.
- Mušanović, M. »Konstruktivistička teorija i obrazovni proces«. U *Didaktični in metodični vidiki nadaljnega razvoja izobraženja*, ur. Martin Kramar i Matijaž Duh, 28-35. Maribor: Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta Mariboru, 2000.
- Palekčić, M. »Nastavni sadržaji i znanje«. U *Osnove suvremene pedagogije*, ur. A. Mijatović, 265-290. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor, 1999.
- Rochelle, J. (1995) »Learning in Interactive Environments: Prior Knowledge and New Experience«. U *Public Institutions for Personal Learning: Establishing a Research Agenda*, ur. J. H. Falk i L. D. Dierking, 37-52. Washington, DC: American Association of Museums, 1995.
- Radonjić, S. *Psihologija učenja*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, 1985.
- Semper, J. R. »Science Museums as Environments for Learning«. *Physics Today* 43, br. 11 (1990): 50-56.
- Smith, K. M. *Developing Youth Work. Informal Education, Mutual Aid and Popular Practice*. Milton Keynes: Open University Press, 1988.
- Whitty, H. »Making a School Excursion a Learning Experience 1: A Work in Progress« Paper presented at »Musing on Learning«, Seminar. Australian Museum (1999).

SUMMARY**Learning in the Museum**

The author of the paper argues that informal environments such as museums offer great learning potential. Conditions for learning in museums as informal environments differ from those in formal educational institutions. Learning in museums is not guided or orchestrated by any external authority but is self-directed, voluntary and personal. Nevertheless, the specific feature of learning in museums is the experiential nature of learning which is based on the contact with actual artifacts. Constructivism as a postmodern theory of learning has a great influence on museums, especially in relation to their educational activities, in other words, to learning and acquiring experience in museums. Constructivist education defines learning as a process of personal construction of meaning and draws special attention to the knowledge and meanings which visitors create (construct) on the basis of the content presented in museums. Social constructivists additionally emphasize that the creation of knowledge is not only a personal matter but depends on the social environment of an individual. The learning experience in museums most often occurs within a social context. The social nature of museum activities is to numerous visitors an important aspect of a museum visit.

MDC

Muzejski
Museum
dokumentacijski
Documentation
centar
Center

Hrvatski

English

Muzejski dokumentacijski centar (MDC) javna je ustanova osnovana 1955. godine kao dokumentacijska, informacijska i komunikacijska točka hrvatske mreže muzeja. Putem svoje osnovne djelatnosti – dokumentacijske, informacijske, savjetodavne, muzeološke, istraživačke, obrazovne, izdavačke, knjižnične i izložbene – MDC sudjeluje u razvoju hrvatske i svjetske muzejske zajednice.

Danas u Hrvatskoj djeluje oko 225 muzeja, galerija i muzejskih zbirki, koje imaju oko 6,000.000 predmeta, te 169 crkvenih zbirki i velik broj privatnih kolekcija. Na internet stranicama MDC-a www.mdc.hr nalazi se cjelokupni (web) adresar muzeja i zbirki vjerskih zajednica u Hrvatskoj.

(preuzeto sa stranica MDC-a)