

Monika Mažárová

Lektorské dovednosti v muzeu

2018

© Monika Mažárová

© Moravské zemské muzeum Brno, 2018

ISBN 978-80-7028-515-2

Obsah

I.	Úvod	5
II.	Lektorova osobnost	6
	Vliv lektora na průběh edukačního programu	7
	Definice ideálního lektora a jeho dovedností	7
III.	Komunikační dovednosti	9
	Komunikace se seniory	11
	Handicapovaní návštěvníci	11
	Rodiny s dětmi	12
	Školní skupiny	13
	Obecně platné zásady	16
IV.	Dovednosti praktické realizace edukačních programů	18
	Kategorie edukačních programů	19
	Příprava edukačního programu	20
	Plynulý průběh edukačního programu	23
	Motivace účastníků edukačního programu	24
V.	Sebereflexní a evaluační dovednosti	26
V.	Dovednosti celoživotního učení	31
VII.	Závěr	31
	Literatura	32

I. ÚVOD

Systematická a cílená muzejní edukace se svými edukačními programy se od 90. let stala pevnou součástí většiny muzeí. Její význam z návštěvníkova pohledu spočívá v ukotvení muzejních institucí jako místa neformálního vzdělávání, aktivního odpočinku, zábavy i sdílení zážitků. Z pohledu muzea je edukační činnost (včetně působení prostřednictvím výstav a expozic) jedním z důvodů jeho existence, komunikačním prostředkem s návštěvníkem a v neposlední řadě také nástrojem ke zvyšování návštěvnosti. Význam cílené muzejně pedagogické práce se tak stal nezpochybnitelnou součástí muzejní praxe, což dokládá stále narůstající počet institucí zaměstnávajících vlastní edukační pracovníky.

Etablování muzejní pedagogiky v českém muzejnictví a vzrůstající počet muzejních edukátorů si vyžádal ustanovení jejich profesní kvalifikace (listopad 2016)¹ a zařazení profese edukátora v kultuře, tj. i v památkovém objektu, archeoparku, hvězdárně apod., do katalogu prací ve veřejných službách a správě s platností od ledna 2018.² Zařazením muzejně pedagogické profese do Národní soustavy povolání se tak po mnoha letech formálně spojili muzejní lektori, galerijní pedagogové, edukační pracovníci aj. pod jedno profesní označení – edukátor v kultuře. Tímto krokem se však především ujednotily požadavky na jejich kvalifikaci.³

Zdůrazňovanými odbornými dovednostmi jsou zejména dovednosti vedoucí nejen k přípravě, ale také k realizaci edukačních programů (například aktivní vedení programu, jeho následná reflexe aj.).⁴ Tento soubor kompetencí a dovedností od přípravy pomůcek až po závěrečné zhodnocení programu lze označit souhrnným pojmem lektorské dovednosti muzejního edukátora. Lektorské dovednosti tvoří podstatnou část úspěšné realizace muzejního edukačního programu. I kvalitní, dobře promyšlený a strukturovaný program nemusí dosáhnout vytyčených cílů, pokud selhává osobnost jeho lektora, resp. edukátora. Lektorskými dovednostmi by měly alespoň v základní rovině disponovat všechny muzejní profese, jež se podílejí na vzdělávací činnosti muzea.⁵

¹ *Muzejní edukátor* [online]. Praha: Národní soustava povolání, Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR. [cit. 2018-03-13]. Dostupný z WWW: < <https://nsp.cz/jednotka-prace/muzejni-edukator>>.

² Nařízení vlády č. 399/2017 Sb., nový Katalog prací ve veřejných službách a správě.

³ Viz pozn. 1.

⁴ Viz pozn. 1.

⁵ Viz *Lektor dalšího vzdělávání* [online]. Praha: Národní soustava povolání, Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR, 2017? [cit. 2018-03-13]. Dostupný z WWW: < <https://nsp.cz/jednotka-prace/lektor-dalsiho-vzdelavani>>.

Text, který držíte v rukou, si však klade za cíl nejen seznámit čtenáře s charakteristikou osobnosti muzejního edukátora a jeho vybranými lektorskými dovednostmi. Jeho cílem je také motivovat čtenáře k uvažování nad svými dosavadními zkušenostmi, profesními kompetencemi i odbornými znalostmi. Je tedy otevřeným prostorem, vlastně nehotovou prací, kterou dokončí až čtenář sám....

„Naši učitelé nesmějí být podobní sloupům u cest, jež pouze ukazují, kam jít, ale samy nejdou.“

J. A. Komenský.

II. LEKTOROVA OSOBNOST

Většina pracovníků muzea (od kurátorů až po průvodce a pokladní) je náplní práce pevně spjata s muzejním prostředím a jejich povolání se dlouhodobě objevuje v katalogu prací. Muzejní pedagogové, lektori, kteří se v muzeích začali více objevovat od konce 90. let, museli čekat na zařazení do katalogu prací až do listopadu 2017, resp. ledna 2018. Nařízení vlády č. 399 ze dne 6. listopadu 2017 vneslo do katalogu prací nové povolání **edukátor v kultuře**, kam všichni muzejní pedagogové i lektori nyní patří.

Náplň práce kulturního edukátora je rozdělena do pěti platových tříd, od osmé do dvanácté. Pracovní činnosti se rozšiřují úměrně platovým třídám od provázení včetně obsluhy nejrůznějších interaktivních prvků přes tvorbu edukačních programů až po vytváření celostátní edukační koncepce v kultuře. Narůstající specializaci pak samozřejmě odpovídá také požadované vzdělání, léta praxe či osobnostní stránka edukátora – jeho schopnosti a dovednosti. Z těchto požadavků se následující text zaměřuje pouze na **lektorské dovednosti**, tj. naučené, získané dispozice k přípravě edukačního programu,⁶ jeho realizaci a reflexi vhodnou metodou.⁷

Dobré lektorské dovednosti vyžaduje práce edukátora od deváté platové třídy, který realizuje a lektoruje již vytvořené edukační programy pro jednotlivé cílové skupiny s ohledem na jejich specifika,⁸ ale neobejde se bez nich ani edukátor ve vyšších platových třídách. Přestože edukátor může pracovat také například na památkových objektech Národního památkového ústavu, ve skanzenech, archeoparcích, science centrech i hvězdárnách apod., soustředí se tento text především na práci edukátora působícího v muzeu či galerii.

⁶ Přípravou edukačního programu není myšleno vytyčení vzdělávacích cílů a sestavení obsahu edukačního programu. Příprava se zde chápe pouze jako přizpůsobení sestaveného muzejního edukačního programu konkrétní skupině, chystání pomůcek atd.

⁷ KOSÍKOVÁ, Věra. *Psychologie ve vzdělávání a její psychodidaktické aspekty*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011. s. 31.

⁸ Nařízení vlády č. 399/2017 Sb., nový Katalog prací ve veřejných službách a správě, s. 12.

VLIV LEKTORA NA PRŮBĚH EDUKAČNÍHO PROGRAMU

Bez ohledu na místo realizace edukačního programu a druh kultury je osobnost edukátora pro úspěšné uskutečnění edukačního programu velmi důležitá. Svými schopnostmi a dovednostmi vést výuku kulturní **edukátor ovlivňuje průběh edukačního programu** v několika rovinách:

- atmosféra,
- motivace,
- porozumění tématu,
- inspirace k dalšímu bádání,
- pozitivní zkušenost s návštěvou kulturní instituce.

Edukační program realizovaný v tíživé atmosféře vyvolávající obavy z vyjádření vlastního názoru, či naopak příliš uvolněné rozpoložení bez vzájemného respektu negativně ovlivňují celý průběh programu. Taková situace neumožňuje pracovat s motivací účastníků programu a udržet jejich zájem o téma.

Ani přívětivá atmosféra a vzbuzení zájmu o téma ale nepomůže naplnit stanovené výukové cíle programu, pokud lektor není schopen vysvětlit problematiku srozumitelným způsobem dle potřeb dané skupiny. Po takovém výstupu lektora neodchází návštěvníci z muzea se zájmem zjistit si o daném tématu další informace ani s pozitivní zkušeností. Navštíví-li muzeum po nezdařeném programu znovu, leží před lektorem nelehký úkol – zajistit si po předchozí zkušenosti chybějící respekt, pozornost, zájem a napravit edukačním programům reputaci.

Kvalitu edukačního programu, poťazmo celé edukace v konkrétním muzeu, tedy velmi ovlivňuje osobnost lektora, která může jinak dobře propracovaný edukační program degradovat a ohrozit vzdělávací činnost muzea. Naopak zkušený lektor dokáže svým výstupem obohatit edukační program, motivovat účastníky k prohloubení informací o tématu, ale i k další návštěvě muzea. Jakými dovednostmi je tedy ideální lektor vybaven?

DEFINICE IDEÁLNÍHO LEKTORA A JEHO DOVEDNOSTÍ

V Národní soustavě povolání (NSP) spravované Ministerstvem práce a sociálních věcí ČR⁹ se nachází muzejní edukátor, který odpovídá 11. a 12. platové třídě edukátora v kultuře. Jedná se tedy již o vysokoškolsky vzdělaného odborníka v tomto oboru, což se také odráží i v kvalifikačních požadavcích. Pro tento text jsou ale důležité pouze požadavky přímo související s lektorováním edukačních programů. Správný edukátor lektorující edukační program ovládá dle NSP například tyto **měkké dovednosti**:¹⁰

- efektivní komunikace (výborné formulování myšlenek, aktivní naslouchání atp.),
- samostatnost (díličmi kroky naplňuje cíl, plánuje, pohotově se rozhoduje atp.),

⁹ Viz pozn. 1.

¹⁰ Měkké dovednosti, tj. soft skills – mezilidské dovednosti.

- řešení problémů (kreativní myšlení, pracuje s motivací, překonává stereotypní myšlení atp.),
- aktivní přístup (situace předvídá a zavádí případná preventivní opatření),
- celoživotní učení,
- pracuje s informacemi a orientuje se v nich aj.¹¹

Z **tvrdých dovedností**¹² pak NSP uvádí odborné znalosti například z pedagogiky, psychologie, muzeologie, dějin umění a tyto dovednosti:

- aktivní vedení edukačních programů,
- praktická realizace edukačních programů přizpůsobená cílovým skupinám,
- reflexe realizovaného edukačního programu,
- a další.¹³

Práce muzejního lektora má však svá výrazná specifika, proto se například dobrý edukátor neobejde bez dovednosti **flexibilní práce s širokým spektrem návštěvníků** a jejich časté proměnlivosti (různé školní třídy, rodiny s dětmi atp.).¹⁴ Proto musí edukátor v muzeu neustále rozvíjet své **diagnostické dovednosti**, tedy rychle a přesně vyhodnotit danou skupinu i jednotlivce v ní (vztahy, specifické potřeby, výrazní jedinci atd.). Podle toho pak přizpůsobit svůj výklad (např. obsahovou i terminologickou náročnost) a celkovou organizaci průběhu edukačního programu (charakter aktivit, zájem atd.). **Organizačními dovednostmi** musí lektor disponovat nejen při koordinaci jednotlivých edukačních programů, ale také pro různorodost forem a témat edukačních programů nabízených muzeem.¹⁵

Vysokou úroveň organizačních dovedností musí muzejní lektor prokázat také v případě, že jsou edukační programy realizovány za nepřerušeno návštěvníckého provozu. Někdy mohou být pro jednotlivé návštěvníky edukační programy, zvláště ty pro školní skupiny, odehrávající se přímo v expozicích rušivé, a edukátor pak musí řešit i nepříjemné situace pramenící ze střetu zájmů těchto návštěvníků s rušnějšími aktivitami probíhající edukace. Graeme K. Talboys v publikaci *Museum Educator's Handbook* připomíná, že pro lektorskou činnost v muzeu jsou důležité i **diplomatické dovednosti**.¹⁶ Edukátor je dále využije také v rámci komunikace například s pedagogickým doprovodem školních skupin.

¹¹ Měkké kompetence. In: *Muzejní edukátor* [online]. Praha: Národní soustava povolání, Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR, 2017? [cit. 2018-03-13]. Dostupný z WWW: < <https://nsp.cz/jednotka-prace/muzejni-edukator>>.

¹² Tvrdé dovednosti, tj. hard skills – odborné znalosti a dovednosti.

¹³ Odborné dovednosti. In: *Muzejní edukátor* [online]. Praha: Národní soustava povolání, Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR, 2017?. [cit. 2018-03-13]. Dostupný z WWW: < <https://nsp.cz/jednotka-prace/muzejni-edukator>>.

¹⁴ ŠOBÁŇOVÁ, Petra. *Škola muzejní pedagogiky 1: poznámky k partnerství výtvarné a muzejní pedagogiky*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007. s. 54.

¹⁵ Tamtéž s. 55.

¹⁶ TALBOYS, Graeme K. *Museum educator's handbook*. England: Ashgate, 2011. s. 32.

Muzejního edukátora profesionálních kvalit tedy činí soubor mnoha nejrůznějších dovedností. Kromě výše uvedených to jsou například umění improvizace, kreativita, empatie, flexibilita, ale i prostá schopnost smyslu pro humor. Zjednodušeně lze tedy ideálního edukátora realizujícího edukační programy (nejen) v muzeu definovat takto:

Lektor v muzeu je dobrým, psychicky i fyzicky odolným pedagogem s potřebnými odbornými znalostmi a smyslem pro humor. Ve své práci je ochotný učit se novým věcem. Má organizační schopnosti včetně plánování, ale při realizaci edukačního programu zůstává flexibilní dané skupině, situaci a možnostem. Umí si získat respekt, zaujmout a zapojit návštěvníky. Nechybí mu komunikativnost (dobré vyjadřovací schopnosti a kultivovaný projev), kreativnost (včetně schopnosti improvizace) či empatie (včetně naslouchání a trpělivosti).

Tato definice je velmi zjednodušená. Jednoznačně lze vymezit jen kvalifikační požadavky na danou profesi – od vzdělání až po jednotlivé dovednosti. Samotná představa o dokonalém muzejním lektorovi, který bude vzorem pro ostatní, se může velmi lišit dle individuálních preferencí jak samotných muzejních edukátorů, tak účastníků jejich edukace. S tímto problémem se potýká také obecná pedagogika a teorie nepředkládá striktně vymezenou definici zcela oprávněně. Publikace *Školní didaktika* připomíná: „*Neexistuje univerzální definice dobrého či efektivního učitele. Učitelé jsou navzájem velmi odlišní v řadě osobnostních a profesních charakteristik, z nichž jen některé mají přímý vliv na efektivitu výuky.*“¹⁷

Otázky a úkoly k zamyšlení

Jak si představujete ideálního lektora vy? Jaké jsou podle vás jeho důležité vlastnosti a dovednosti?

III. KOMUNIKAČNÍ DOVEDNOSTI

Řeč obecně slouží k vzájemné komunikaci, k působení, dorozumívání, předávání znalostí i sdílení myšlenek, pocitů či zkušeností. Komunikační dovednosti tak patří k pilířům lektorovy práce.

Komunikace v rámci muzejní edukace je nejbližší **komunikaci pedagogické**, která je zvláštním druhem sociální komunikace. Ideální, univerzálně uplatnitelná podoba komunikace při realizaci edukačního programu neexistuje, protože každý edukační program, každá skupina, každý lektor má svá specifika. Přesto lze stanovit několik zásad, díky nimž lektor dosáhne účinné komunikace.

¹⁷ KALHOUS, Zdeněk a kol. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2009. s. 93.

TIP! Zajímavý přístup efektivní komunikace použitelné také v rámci muzejní edukace se objevuje ve známé publikaci *Respektovat a být respektován*.¹⁸

V prvé řadě musí **lektorův projev** odpovídat požadavkům na každého dobrého řečníka: sebevědomý, srozumitelný, jasný a stručný. Lektor musí dále umět pracovat s hlasitostí svého projevu, tempem řeči i tónem hlasu. Řečnické dovednosti se obvykle zlepšují s narůstajícími zkušenostmi, pokud lektor ovládá základní dovednosti sebereflexe (viz pátá kapitola). Podpořit rozvoj řečnických dovedností lze i dobrou přípravou. Před začátkem edukačního programu si může lektor:

- rozcvíčit svá mluvidla artikulačním cvičením (např. jazykolamy),
- natrénovat mluvení před zrcadlem a zkorigovat používání neverbální komunikace (postoj, gesta, výraz tváře atp.),
- připravit přivítání a úvodní slova, což pomůže také odstranit případnou počáteční nervozitu,
- zkusit připravený úvod pronést přímo v prostoru, kde se bude edukační program odehrávat (zjistit akustiku prostoru, vyhodnotí nejvhodnější místo z hlediska přehlednosti a uvědomí si, jak se v prostoru pohybovat)
- a v neposlední řadě může provést dechové cvičení nejen ke zklidnění.

Každý řečník včetně muzejního edukátora musí také umět **pracovat s dechem**. Od techniky dýchání se odvíjí celková kvalita mluveného projevu. Díky správnému dýchání se řečník méně unaví, získá větší sebejistotu, méně se zajíká a má zvučný hlas.¹⁹ Cvičení práce s dechem (hluboký nádech a výdech do bránice) pomáhá také osvojit si správné dechové návyky. Během výkladu pak lektor využívá pauzy ve svém projevu vědomě, ke zdůraznění důležitých pasáží, nikoliv rušivě pouze kvůli nádechu.

Správná práce s dechem pak lektorovi pomůže také udržet si hlasovou vytrvalost a **pracovat s intenzitou hlasu** (proměnlivá hlasitost i dynamika dle obsahu). Pro práci edukátora je také důležitá tzv. **ohybnost hlasu**, tj. „*schopnost vyhovovat různým požadavkům po stránce dynamické i tónické*“.²⁰ Na důležitosti tato schopnost nabývá zejména, realizuje-li lektor různé edukační programy pro odlišné cílové skupiny ihned po sobě (například po skupině z mateřské školy přichází senioři).

Cílové skupiny si vyžadují nejen odlišný tón, dynamiku i celkovou formu projevu, ale také přístup dle specifik dané kategorie.

¹⁸ KOPŘIVA, Pavel. *Respektovat a být respektován*. 3. vyd. Kroměříž: Spirála, 2008. 286 s.

¹⁹ HÁJKOVÁ, Eva. *Rétorika pro pedagogy*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011. s.61. Pedagogika.

²⁰ Viz pozn. 17, s. 255.

KOMUNIKACE SE SENIORY

Komunikace se seniory často bývá ovlivněna stereotypním vnímáním této kategorie, kdy zjednodušeně každého staršího člověka společnost považuje za nedoslýchavého, vyžadujícího ne-náročný projev jako u dětí. Zkušený edukátor ale musí přistupovat ke každé skupině a jednotlivému návštěvníkovi **individuálně** a během úvodu musí pohotově diagnostikovat danou skupinu.

U seniorů by měl být lektor zároveň připravený na **volnější tempo** celého edukačního programu i svého projevu, měl by účastníkům ponechat také dostatečně dlouhou dobu na formulaci a vyslovení odpovědi. Lektor by měl být v komunikaci se seniory dostatečně trpělivý nejen v poskytnutí více času, ale také mnohdy v častém odbíhání od tématu v souvislosti s vlastními vzpomínkami návštěvníků. To také často souvisí s horší schopností déletrvajících soustředění se na jednu konkrétní věc.

TIP! Podrobněji se práci s touto návštěvnickou skupinou věnuje například metodický text *Seniři v muzeu*.²¹

HANDICAPOVANÍ NÁVŠTĚVNÍCI

Během své praxe musí být edukátor připravený také na práci se skupinami osob vyžadujících zvláštní přístup nejen v oblasti komunikace. Větší nároky na komunikační dovednosti lektora klade setkání se skupinami zrakově či sluchově handicapovanými.

Ideální je již při rezervaci programu v rámci tzv. poradenského rozhovoru si zjistit, jaké formy postižení se v dané skupině vyskytují (ne všichni klienti Tyflocentra musí trpět absolutní slepotou) a podle toho si edukační program včetně způsobu komunikace připravit.

U osob se **zrakovým postižením** se vždy lektor představí jako první a pokud chce během seznamování podávat ruku, musí na to předem upozornit. V rámci komunikace se zrakově postiženými edukátor popisuje prostor a jednotlivé předměty konkrétně – nepoužívá neurčité „tady“ a „tam“, ani ukazovací zájmena doplněná gestem (např. tento zdobný detail na keramické váze). Jinak se ale vždy k těmto návštěvníkům chová lektor jako k ostatním – mluví čelem k nim, **dívá se jim do očí**, hovoří přímo s návštěvníky (neomezuje se jen na případný doprovod).

Udržovat oční kontakt musí důsledně lektor také s návštěvníky **neslyšícími** či s poruchami sluchu. Oční kontakt je nezbytně nutný již před samotným zahájením komunikace (neslyšícího lze oslovit například letným dotykem na rameno). Lektor se pak musí s neslyšícím **domluvit na formě hovoru** (znaková řeč, odezírání nebo jen tužka a papír).

²¹ DROBNÝ, T., ŠERÁK, M. *Seniři v muzeu: metodický materiál* [online]. Brno: Moravské zemské muzeum, Metodické centrum muzejní pedagogiky, 2016. 37 s. [cit. 2018-03-13]. Dostupný z WWW: < <http://www.mcmp.cz/vzdelavani/metodicke-texty-a-doporuceni/seniři-v-muzeu/> >.

Odezírání je jednou z nejjednodušších forem komunikace s neslyšícími pro lektora, nikoliv ale pro samotného neslyšícího. Lektor se proto musí snažit usnadnit mu celou situaci: během odezírání se postaví do světla tak, aby dopadalo na jeho obličej, nehýbe příliš hlavou, neotáčí se k jednotlivým předmětům, ale stále mluví přímo na návštěvníka, zřetelně vyslovuje, opakuje a zdůrazňuje důležité pasáže, mluví pomaleji a klidněji, zkrátí svůj výklad na nezbytně nutnou dobu. S ohledem na nejrůznější stupně nedoslýchavosti je dobré u návštěvníků se sluchovým postižením vždy dbát na výběr klidného a akusticky vhodného místa pro výklad. Má-li s sebou tlumočnicka do znakového jazyka, musí hovořit lektor k oběma zároveň, neobrací se jen na tlumočnicka, který je spíše pouhým zprostředkovatelem. Totéž ale platí i u návštěvníků s tělesným či mentálním handicapem s doprovázející osobou.

U všech návštěvníků se specifickými vzdělávacími potřebami vždy edukátor rozlišuje také, zda se jedná o děti či dospělé. Dodržuje základní pravidla slušného chování (např. vykání), přistupuje k nim **bez předsudků**, nepodceňuje jejich schopnosti, dovednosti ani vnímání, trpělivě jim ponechává dostatek času a přizpůsobuje edukační program jejich možnostem.

TIP! Podrobnější metodické informace k této cílové skupině poskytují například tyto texty: *Neslyšící návštěvník v muzeu*,²² *Návštěvníci s mentálním postižením v muzeu*,²³ *Muzea a návštěvníci se specifickými vzdělávacími potřebami*,²⁴ ale i například webový portál nevidomimezinami.cz.²⁵

RODINY S DĚTMI

V případě rodin s dětmi musí lektor najít v komunikaci kompromis mezi odlišnými potřebami a schopnostmi dětí a dospělých. Rodiny během individuální návštěvy muzea bez edukačního pro-

²² KOUTSKÁ, Mariana. *Neslyšící návštěvník v muzeu a galerii: metodický materiál* [online]. Brno: Moravské zemské muzeum, Metodické centrum muzejní pedagogiky, 2014. 31 s. [cit. 2018-03-13]. Dostupný z WWW: <http://www.mcmp.cz/fileadmin/user_upload/vzdelavani/metodicke_texty/08_NESLYSICI_NAVSTEVNIK_V_MUZEU_CI_GALERII_WEB.pdf>.

²³ MERTOŮVÁ, Soňa. *Návštěvníci s mentálním postižením v muzeu: metodický materiál* [online]. Brno: Moravské zemské muzeum, Metodické centrum muzejní pedagogiky, 2015. 43 s. [cit. 2018-03-13]. Dostupný z WWW: <http://www.mcmp.cz/fileadmin/user_upload/vzdelavani/metodicke_texty/navstevnici_s_mentalnim_postizenim_v_muzeu.pdf>.

²⁴ JAGOŠOVÁ, Lucie. *Muzea a návštěvníci se specifickými vzdělávacími potřebami*. In: DOLÁK, Jan a kol. *Základy muzejní pedagogiky: studijní texty* [online]. Brno: Moravské zemské muzeum, Metodické centrum muzejní pedagogiky, 2014. s. 41–57 [cit. 2018-03-13]. Dostupný z WWW: <http://www.mcmp.cz/fileadmin/user_upload/vzdelavani/kzmp/ZAKLADY_MUZEJNI_PEDAGOGIKY_STUDIJNI_TEXTY_WEB.pdf>.

²⁵ MICHÁLEK, M., VONDRÁČKOVÁ, J. *Nevidomí lidé navštěvující muzeum* [online]. Praha: Okamžik, 2015 [cit. 2018-03-13]. Dostupný z WWW: <<http://www.nevidomimezinami.cz/main/nmn/Texty/Umeni/Muzea.html>>.

gramu vyhledávají informace, a následně o nich vzájemně diskutují.²⁶ Rodiče či prarodiče pak často zaujímají roli neformálního učitele. Při návštěvě muzejního edukačního programu však dospělí spíše vystupují jako doprovod dítěte, ale smyslem jejich návštěvy je obvykle především společné trávení volného času, **sdílení zážitků**.

Edukátor se nesmí soustředit pouze na děti, ale svým výkladem musí formou i obsahem zaujmout také dospělé. Dále musí počítat s tím, že pokud předem v rámci propagace akce neupřesní věkovou hranici, zúčastní se různé věkové skupiny dětí, například i sourozenci s větším či menším věkovým rozdílem. Proto je dobré mít připravené aktivity odstupňované náročnosti, ideálně takové, při nichž je důležitá spolupráce všech rodinných příslušníků.

TIP! Zajímavá studie potřeb, očekávání a způsobu chování rodin s dětmi v muzeu se nachází v publikaci *Learning Conversations in Museums*.²⁷

ŠKOLNÍ SKUPINY

Školní skupiny jsou širokou cílovou skupinou – od mateřských škol až po terciární vzdělávání. Školní skupiny si proto vyžadují odlišnou formu komunikace dle stupně vzdělávání.

Se **žáky předškolního vzdělávání až zhruba po druhý ročník základních škol** komunikuje lektor jednoduše, věcně, bez zbytečných termínů a cizích slov. Jeho projev musí být dostatečně dynamický, s výraznou intonací i mimikou. Může využívat různé dramatické ztišení hlasu či jeho proměny podobně jako u čtení pohádek.

Naopak u **žáků základních škol od třetího ročníku** se již podobnému přístupu musí vyvarovat. V komunikaci s nimi dodržuje pravidla spisovného jazyka, ale může používat hovorové výrazy, kterými se přiblíží jazyku i vnímání těchto návštěvníků. V případě **středoškoláků a studentů vysokých škol** už lektor s návštěvníky komunikuje na přiměřené odborné bázi.

Komunikaci u žádné z věkových skupin by nikdy neměl edukátor používat jako nástroj trestu za nepozornost. Místo vyvolání nesoustředěného žáka získá lektor jeho pozornost například použitím jmenovitého tázacího dovětku. V rámci edukačních programů se však často stírají nejruznější skupiny a lektor obvykle nezná jména všech účastníků.

TIP! Nezná-li edukátor jména jednotlivých žáků, může použít například obdobný tázací dovětek „...“, že kolego v modrém svetru?“. Oslovení kolego zejména u žáků druhého stupně vzbuzuje úsměv, a přestože se jedná o upozornění na nežádoucí chování, zůstává zachována pozitivní atmosféra edukačního programu. Slovo kolega ale nesmí být proneseno s negativní konotací (posměšně či ironicky).

²⁶ *Museums in Family Life: An Ethnographic Case Study*. In: LEINHARDT, G., CROWLEY, K., KNUTSON, K. *Learning Conversations in Museums*, Pittsburgh: University of Pittsburgh, 2002. nestr.

²⁷ LEINHARDT, G., CROWLEY, K., KNUTSON, K. *Learning Conversations in Museums*, Pittsburgh: University of Pittsburgh, 2002. nestr. Tato publikace je dostupná v Národní knihovně ČR případně na Google Books.

K upoutání pozornosti pak může lektor použít i jiné prostředky zejména například neverbální komunikace, díky níž navíc nijak nenaruší plynulost svého výkladu či soustředěnost ostatních žáků na samostatnou práci. Beze slov komunikuje lektor pomocí pohledů, gesty, výrazem tváře, postojem těla, dotekem, přiblížením se nebo oddálením, oblečením a účesem atp.

Pozornost žáka může lektor upoutat pomocí **letmého dotyku** například na rameni rušícího žáka, čímž ho nenápadně upozorní, že o jeho rušení ví a že by sám měl své chování přehodnotit a soustředit pozornost na téma. Stejně dobře funguje i tzv. **proxemika**, tj. komunikace skrze vzájemnou vzdálenost mezi lektorem a žákem. Přirozeně se sice více přibližuje člověk k lidem, k nimž má bližší vztah, ale přiblíží-li se lektor k vyrušujícímu žákovi a naruší tím jeho osobní zónu, lehce ho přiměje soustředit pozornost opět na práci. Stejně tak může fungovat proxemika i ve vertikální úrovni. Pokud sedí lektor s žáky v diskusním či výukovém kruhu, jsou si všichni rovni. Potřebuje-li ale upoutat pozornost na svůj výklad, či usměrnit skupinu, stačí se obvykle zvednout nad úroveň žáků, čímž na sebe a svůj výklad upoutá pozornost beze slov.

Lektor se žáky komunikuje i pouhým pohledem. Když zaměří svůj pohled na vyrušujícího žáka, je žákovi takovýto upřený pohled nepříjemný, a lektor mu tak nenápadně dá najevo, že o jeho nepozornosti ví. **Komunikace pohledem** má však svá úskalí. Člověk obecně má tendenci věnovat více dlouhých pohledů tomu, kdo je mu sympatický. Lektor by tedy měl tuto přirozenost eliminovat a udržovat oční kontakt s celou skupinou. Pohledem ale komunikují i žáci samotní. Svůj pohled zaměří na lektora zejména, je-li jim lektor sympatický a přátelský, nebo chtějí-li ho vyprovokovat. Drzími pohledy se nesmí lektor nechat vyvést z míry a musí si zachovat vnitřní sebedůvěru.

Aktuální stav sebedůvěry prozrazuje lektor **postojem svého těla i pohyby** – jeho postoj by měl být pevný a vyrovnaný, gesta klidná a jistá. Přešlapování, pohazování rameny, třes rukou ukazuje na úzkost nejen lektorovu, ale i žákovu.

TIP! Lektor by měl být na žákovu řeč těla citlivý. Nejistého žáka by neměl vyvolávat, aby v něm pocit nejistoty ještě více neumocnil, protože v takovém rozpoložení se žák nedokáže dostatečně soustředit. Postojem těla však někdy naopak žák projevuje nezáměr až nepřátelství, zejména u adolescentů se ale často jedná o maskování vlastní nízké sebedůvěry.

Lektor však se žáky komunikuje i svým chováním a jednáním v určitých situacích, tzv. **komunikace činem**. V každém lektorově projevu je skrytý nejen obsah sdělení, ale i vztah, postoj či hodnocení toho, o čem hovoří. Někdy také pomůže, když lektor svou autoritu nevyvnučuje žádnými prostředky, ale jde sám žákům příkladem svým chováním. Tím vyvolává u žáků pocit jisté rovnocennosti, spravedlnosti a bezpečného prostředí, které je pro muzejní edukaci velmi důležité.

Lektor by se měl v komunikaci se žáky vyhýbat také tzv. **posuzovacímu jazyku**, tj. neměl by negativně hodnotit žákovu osobnost jako celek, ale pouze ho upozornit na nevhodné chování, kterým ruší lektora i ostatní žáky ve skupině. Lektor v muzeu zpravidla nezná detailně žáka – jeho vlastnosti, schopnosti, strachy a problémy, proto musí hledat místo hodnocení jiné cesty motivace ke společné práci.

U školních skupin však neprobíhá pouze komunikace na úrovni lektor – žák, ale také **lektor – pedagogický doprovod**. S učiteli edukátor zpravidla komunikuje již v rámci tzv. **poradenského**

rozhovoru během rezervace edukačního programu.²⁸ V této prvotní komunikaci je dobré si vysvětlit možnosti a formu edukačního programu spolu s představou a potřebami učitele. Dále se domlouvají základní formalities (název programu, termín a místo konání, počet žáků, věk) včetně specifických potřeb jednotlivých žáků (handicap atp.), avšak poradenský rozhovor umožňuje také získat pro edukátora cenné informace o zkušenostech žáků s návštěvou muzea, o jejich dosažených znalostech daného tématu z výuky atp. Zároveň má lektor možnost navrhnout pedagogovi jak sebe i žáky na návštěvu muzea připravit.

Úloha pedagogického doprovodu školní skupiny může být různá – od pouhého pozorovatele až po aktivního účastníka, a obvykle záleží na přístupu lektora i učitele. Nikdy by ale neměl učitel zasahovat do průběhu edukačního programu a přebírat vedení programu za lektora. Přestože si je obvykle učitel vědom své pozice, občas může dojít například k těmto **nepříjemným situacím**:

- učitel vstupuje lektorovi do programu a zajišťuje kázeň;
- učitel hovorem s kolegou (asistent pedagoga, další učitel apod.) vyrušuje;
- učitel odpovídá místo žáků;
- učitel poskytuje nepřesné nebo mylné informace.

Tyto situace staví edukátora do těžké pozice. Pedagogický doprovod přivedl žáky do muzea a z velké části závisí na jeho rozhodnutí, zda přijde se třídou také příště nebo zda předá pozitivní reference svým kolegům. Na druhou stranu se však jedná o situace, které si řešení ze strany lektora vyžadují.

Pokud učitel cítí potřebu usměrňovat své žáky v průběhu edukačního programu, může mít pocit, že lektor sám žáky nezvládá. V tom případě musí lektor danou situaci zpracovat v rámci sebereflexe (co se stalo, proč se to stalo a co příště změnit, aby se to neopakovalo).²⁹ Zejména při práci na skupinových úkolech se však nemusí jednat o vyrušování, ale o tvůrčí ruch plynoucí z diskuzí a příprav. V tom případě stačí jen ujistit pedagoga, že je to v pořádku, že lektor neočekává od žáků naprostou tichost, že trochu tvůrčího ruchu muzeum snese.

Jindy ale naopak může být učitel tím, kdo v průběhu programu vyrušuje hovorem se svým kolegou. Zde nejlépe edukátor napravit situaci, pokud ve vhodné chvíli stranou od žáků pedagogický doprovod poprosí o změnu přístupu. Zároveň je to ale pro lektora motiv k zamyšlení, jak přirozeně získat pro edukační program pozornost také pedagogického doprovodu.

Přesným opakem jsou pak učitelé, kteří se pro edukační program zaujmou až příliš a přebírají aktivitu za své žáky³⁰ – například odpovídají na lektorovy otázky. V této situaci zpravidla stačí,

²⁸ MRÁZOVÁ, Lenka. *Úvod do muzejní pedagogiky a tvorby doprovodných programů v muzeu. Muzejní výstavnictví. Učební texty nástavbového kurzu Školy muzejní propedeutiky*. Praha, Asociace muzeí a galerií České republiky, 2014, s. 188.

²⁹ Lektor by si měl kázeň a pozornost umět zajistit vždy sám bez pomoci pedagoga. Pokud musí do programu vstupovat učitel, může získat pocit, že lektor jeho třídu nezvládá, že třída je jeho vizitkou a kazí mu pověst. Proto se už s žáky do muzea nemusí nevrátit.

³⁰ Někdy se tento jev vyskytuje i mezi rodiči na akcích pro rodiny s dětmi. Postup je obdobný jako u pedagogického doprovodu.

pakliže lektor poděkuje učiteli za odpověď, ale zároveň naznačí, že odpověď očekával od žáků („Děkuji, ale věřím, že na odpověď by přišli žáci i bez vaší pomoci.“). **Dostatek taktu** si pak vyžaduje případ, kdy učitel odpoví chybně, případně doplní výklad lektora o nepřesnou nebo zcela špatnou odpověď.

Lektor zde musí reagovat, protože nesmí nechat žáky ani pedagoga v omylu, ale zároveň nesmí učitele před žáky postavit do nepříjemné situace. Edukátor tedy může například pomocí návodných otázek dovést učitele ke správné odpovědi, zopakováním otázky mu poskytnout možnost autokorekce, případně vhodným slovním obratem sdělit správnou odpověď (například „Dříve si toto odborníci mysleli, ale nové výzkumy...“ „I já jsem si to kdysi myslel, ale pravda je, že...“).

Pokud učitel edukační program narušuje opravdu výrazně, případně pokud nevnímá nenápadná upozornění, lektorovi nezbývá, než si **upřímně a s respektem promluvit**. Vždy by se tak ale mělo dít dle **pravidel slušného chování a mimo doslech jeho žáků**. Edukátor učitele nijak nehodnotí, nic mu nevytýká, jen jednoduše popíše situaci, vysvětlí pedagogovi, proč mu jeho chování vadí, co od učitele očekává a snaží se zjistit pedagogovu motivaci k danému chování.

Lektor pak může hovořit s pedagogem například takto: „*Vidím, že cítíte potřebu můj výklad doplňovat a hledat odpovědi za své žáky... Já ale potřebuji, aby si vaši žáci našli odpovědi sami v průběhu programu, aby problematice porozuměli a abych i já měl/a jistotu, že jsem svoji práci odvedl/a dobře a žáci si něco zapamatovali. Bud' si můžete dělat poznámky a vrátit se k mému výkladu po skončení programu ve vlastní výuce nebo můžete pomalejším žákům individuálně pomáhat s plněním úkolů. Co vy na to?*“

TIP! Na krizové situace v praxi muzejního edukátora i na specifika jednotlivých návštěvnických kategorií se zaměřuje například jedna z kapitol studijního materiálu ke kurzu muzejního edukátora.³¹

OBEČNĚ PLATNÉ ZÁSADY

Kromě výše uvedených příkladů specifik komunikace s jednotlivými cílovými skupinami existuje také několik obecných pravidel. Zkušený lektor se například musí umět správně ptát – a to děti i dospělých.

Otázka musí být vždy jednoznačná a návštěvníkům musí být jasné, na co se lektor ptá. Vždy klade pouze jednu otázku. V muzeu je třeba se vyvarovat otázek formou „školního zkoušení“. Otázky by zde měly účastníky aktivizovat, podněcovat k přemýšlení a vyvolávat zájem o dané téma. Proto je dobré pokládat zejména otázky zapojující návštěvníky do výkladu – *Co si o tom*

³¹ JAGOŠOVÁ, Lucie. Uplatňování profesionálního jednání a komunikace v muzejní edukační činnosti. In: *Muzejní edukátor. Studijní materiál* [online]. Brno: Moravské zemské muzeum, Metodické centrum muzejní pedagogiky, 2017. s. 226 [cit. 2018-11-29]. Dostupný z WWW: <http://www.mcmp.cz/fileadmin/user_upload/vzdelavani/STUDIJNI_MATERIAL.docx>.

myslíte? Jaký je váš názor? Který z předmětů vás zaujal nejvíce? Proč vás zaujal právě tento exponát? aj. Ovšem nelze se zcela vyhnout ani přímým otázkám, kterými edukátor zjišťuje dosavadní znalosti návštěvníků o daném tématu nebo si potvrzuje, že jeho výkladu návštěvníci rozumí. Otázky by ale neměly vyvolávat stres z nevědomosti, strach z neúspěchu. Může se začít ptát například na otázky, u nichž lze odpověď snadno zjistit (například otázky plynoucí z pozorování). Vždy musí lektor ponechat dostatek času na odpověď a nikdy by otázkou neměl trestat nepozornost. V případě špatné odpovědi musí vždy lektor uvést věc na pravou míru (ale za použití empatie).

Je dobré, dát účastníkovi i ostatním najevo, že si ceníte jeho snahy a odvahy. Případně může lektor návštěvníka na správnou odpověď navést, aby sám sebe opravil. Vhodná je k tomu například **metoda odrážení**, kdy lektor vlastně zopakuje myšlenku a ujišťuje se, zda to opravdu myslel takto. Tím účastník získává potřebný čas znovu svoji odpověď promyslet a přehodnotit. Pokud naopak s odpovědí dlouho váhá a lektor vycítí jeho nejistotu, je dobré poskytnout účastníkovi dostatek času. Dále mu nabídnout pomoc svoji nebo celé skupiny, případně ho požádat, aby rovnou uvedl konkrétní příklad místo formulování vlastních myšlenek.

Při komunikaci v rámci muzejní edukace nejsou důležité jen řečnické dovednosti, ale také schopnost **porozumění a naslouchání**. Právě díky komunikační empatii dokáže lektor odhadnout vnitřní dění v návštěvníkovi, jeho aktuální zájmy, potřeby či schopnosti. Aktuální rozpoložení návštěvníka velmi prozrazuje mimo jiné také řeč těla.

Díky **neverbální komunikaci** může lektor vyzorovat uvadající pozornost účastníků. K signálům ztráty pozornosti patří například sklouznutí účastníka do polosedu, upřený pohled účastníka skrze edukátora atp. Šířící se šum neklidu, potřásání hlavami, zvedání obočí pak naznačují nesouhlas návštěvníků s lektorem.³²

Řečí těla komunikuje samozřejmě i lektor směrem k účastníkům edukačního programu. Lektorova gesta by měla být přirozená, nenucená a v souladu s tím, co říká. Edukátor by se měl také soustředit na **správné držení těla**. Vzpřímený, pevný postoj působí sebevědoměji a automaticky si získává větší pozornost. I přes pevný postoj mohou celkový dojem pokazit lektorovy ruce. Nervózní pohrávání si s drobnými předměty (klíče, propiska apod.) či přílišná gestikulace odvádí pozornost návštěvníků od lektorova výkladu. Pokud je ale lektor drží v klidu, měly by být v co nejpřirozenější poloze, tam kde je obvykle má, když hovoří.

V rámci správných zásad efektivní komunikace by v neposlední řadě měl poskytnout lektor účastníkům edukace prostor pro případné dotazy, a to nejlépe v průběhu programu, kdy se právě o dané problematice hovoří. Průběžně během edukačního programu musí také lektor shrnout klíčové informace, dílčí závěry a opakovat je dle potřeb dané skupiny.

Důležité je končit vždy pozitivně a zdůraznit, že se jedná o nelehké otázky, úkoly, témata, čímž lektor udrží **příznivou atmosféru**. Během celého edukačního programu musí zavládnout bez-

³² WIEKE, Thomas. *Rétorika v praxi: hovořit je umění, zásady působivého projevu, efektivní komunikace*. 1. vyd. Čestlice: Rebo, 2005. s. 124.

pečná atmosféra, radost z pobytu v muzeu i možnost zažít úspěch každému včetně těch, kteří jsou ve svém každodenním prostředí méně úspěšní.³³

TIP! Podrobněji o komunikačních dovednostech pojednává například publikace *Komunikace a prezentace: umění mluvit, slyšet a rozumět*,³⁴ *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*,³⁵ *Rétorika pro pedagogy*.³⁶

Otázky a úkoly k zamyšlení

Zkuste si před začátkem edukačního programu nenápadně opřít mobilní telefon se zapnutým natáčením videa tak, aby zabíral celou vaši postavu, a natočte si na video kousek svého lektorského výstupu.

Jaký je váš hlasový projev? Jak pracujete s intonací a dynamikou hlasu? Nepoužíváte příliš tzv. slovní vaty (vlastně, prostě atp.)? Jaké je vaše držení těla? Jak působí vaše gesta?

IV. DOVEDNOSTI PRAKTICKÉ REALIZACE EDUKAČNÍCH PROGRAMŮ

Lektor svojí osobností, svými vlastnostmi, dovednostmi, ale i postojem k účastníkům a způsobem vedení edukačního programu ovlivňuje jeho atmosféru, motivaci účastníků i celý průběh muzejní edukace, a často tak rozhoduje o její úspěšnosti.³⁷ Edukátor sám je však pouze jedním z činitelů, kteří do procesu muzejní edukace zasahují. Ani ideální edukátor proto nemůže vždy zajistit dokonalý průběh edukačního programu včetně splnění všech vzdělávacích cílů. Za každých okolností by ale **lektor měl ovlivnit vše, co ovlivnit lze** – případně se o to alespoň pokusit, ať už se jedná o jakýkoliv typ edukačního programu.

³³ O významu atmosféry blíže například v publikaci *Respektovat a být respektován*, s. 28–29.

³⁴ PLAMÍNEK, Jiří. *Komunikace a prezentace: umění mluvit, slyšet a rozumět*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing, 2012. 200 s.

³⁵ NELEŠOVSKÁ, Alena. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2005. 171 s.

³⁶ Viz pozn. 19.

³⁷ ČÁP, Jan a MAREŠ, Jiří. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2007. s. 152.

KATEGORIE EDUKAČNÍCH PROGRAMŮ

Edukační programy lze rozčlenit dle několika různých hledisek například podle převahy teoretické a praktické činnosti,³⁸ podle míry využití aktivizujících metod, podle vzdělávacích cílů i podle místa konání (například terénní programy v přírodě či historickém centru města) atp.³⁹

Nejzákladnější formou muzejní edukace je **běžná prohlídka** výstavy či expozice, přidá-li se k ní výklad průvodce, vzniká první úroveň edukačního programu. Velmi častým edukačním programem je pak také **komentovaná prohlídka**. Komentář může vést nejen kurátor výstavy, ale také lektor či dokonce sám umělec. Kurátoři, umělci, ale i například sběratelé jsou často ochotni a schopni pro muzejní publikum připravit také **přednášku** či **besedu**. Čím dál oblíbenější jsou u veřejnosti také nejrůznější **workshopy**, kurzy, výtvarné ateliéry apod. Specifickým typem edukačního programu, který bývá obvykle doménou muzejních edukátorů, jsou **muzejně edukační programy**. Ty se od výše zmíněných programů liší „*aktivizující činností umocňující zážitek ze setkání s muzeálií*“.⁴⁰ Kromě teoretické části obsahuje program tedy i minimálně rovnocenný podíl praktických činností (od tvoření přes práci se substituty až po dramatické etudy).

Obecně platí zásada, že čím více je edukační program teoretický, tím méně je vhodný pro mladší návštěvníky.⁴¹ Přednášky jsou například často určeny spíše návštěvníkům s hlubším zájmem o dané téma, komentované prohlídky pro laickou veřejnost, seniory apod. Ve výběru konkrétního typu edukačního programu pro vybranou cílovou skupinu by měl však zůstat důležitější vzdělávací záměr (předání informací versus zážitek) než zažitá pravidla.⁴²

Každý typ edukačního programu ovšem může být vhodný pro každou cílovou skupinu, pokud se na něj edukátor náležitě připraví a pokud obsah i průběh edukace přizpůsobí dané cílové skupině. Například i předškolní děti zvládnou komentovanou prohlídku, jestliže je časově úměrně dlouhá a doplněná vhodným aktivizujícím prvkem (práce se substituty, výtvarná etuda, pracovní list apod.).

U všech typů edukačních programů by se měl zkušený lektor, případně kurátor, snažit o vtažení, **aktivizaci návštěvníka**. V rámci komentovaných prohlídek umožní publiku vyjit z pasivní role pouhých posluchačů například možností osahat si substituty, vypracováním úkolů v pracovním listu, u přednášek pak vyvoláváním diskuse, zařazováním ukazování sbírkových předmětů či jejich replik.⁴³ V praxi pak často vznikají nejrůznější varianty edukačních programů, v nichž se výše uve-

³⁸ HORÁČEK, Radek. *Galerijní animace a zprostředkování umění*. Vyd. 1. Brno: CERM, 1998. s. 63.

³⁹ V současné muzejně pedagogické literatuře bohužel dosud výstižná kategorizace edukačních programů reagující na aktuální situaci v muzejní edukaci stále chybí. Tato metodika ji pouze okrajově zmiňuje pro uvedení čtenáře do problematiky.

⁴⁰ ŠOBÁŇOVÁ, Petra. *Muzejní edukace*. Olomouc: Pedagogická fakulta, Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. s. 80.

⁴¹ JAGOŠOVÁ, Lucie, JÚVA, Vladimír, MRÁZOVÁ, Lenka. *Muzejní pedagogika : Metodologické a didaktické aspekty muzejní edukace*. 1. vyd. Brno: Paido, 2010. s. 223.

⁴² Tamtéž s. 223.

dené typy programů prolínají a vzájemně doplňují. Vždy záleží na kreativitě muzejního edukátora, jeho přehledu o aktuálním dění v oboru i řádné přípravě.

TIP! O možnostech aktivizace návštěvníka se lze více dočíst například ve studijním textu kurzu *Základy muzejní pedagogiky Aktivizující metody v muzejní pedagogice*.⁴⁴

PŘÍPRAVA EDUKAČNÍHO PROGRAMU

Úspěch edukačního programu spočívá už v samotné **přípravě** na něj, ať už si jeho strukturu vymyslel lektor sám, nebo ji dostal již vytvořenou pouze k realizaci. Zdeněk Kalhous ve své publikaci *Školní didaktika* připomíná, že se edukátor „*musí nejdříve naučit pracovat za pomoci pevné struktury, než si může dovolit strukturu volnější; možná se musí naučit řídit podle plánu, než začne improvizovat*“.⁴⁵ Časem se pak lektorovi důležité dovednosti zautomatizují, a může tak pružněji přistupovat k nejrůznějším situacím v průběhu edukačního programu a více improvizovat. Ani zkušený muzejní edukátor se ale bez struktury edukačního programu neobejde.

Struktura edukačního programu může mít nejrůznější podobu – od schematické tabulky po detailní scénář. Bez ohledu na způsob zpracování by měla struktura v písemné podobě doprovázet všechny typy edukačních programů.

TIP! Možnou podobu přehledné struktury edukačního programu uvádí například Petra Šobáňová v textu *Základy muzejní pedagogiky* na straně 75.

Plánování edukačního programu⁴⁶ tvoří základ úspěšné realizace muzejní edukace, neboť jak připomíná Šobáňová „*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.*“⁴⁷

V rámci přípravy na realizaci edukačního programu se musí lektor seznámit s daným tématem, výstavou či expozicí i jednotlivými exponáty, stejně jako s jednotlivými didaktickými pomůckami

⁴³ Petra Šobáňová definuje takovouto komentovanou prohlídku jako samostatnou kategorii. Viz pozn. 40, s. 78.

⁴⁴ MRÁZOVÁ, L., SVÁTKOVÁ, B. *Aktivizující metody v muzejní pedagogice* [online]. Brno: Moravské zemské muzeum, Metodické centrum muzejní pedagogiky, 2017 [cit. 2018-05-21]. Dostupný z WWW: <http://www.mcmp.cz/fileadmin/user_upload/vzdelavani/kzmp/F__Aktivizujici_metody_MCMP_Mrazova_Svatkova.pdf>.

⁴⁵ Viz pozn. 17, s. 96.

⁴⁶ Plánováním edukačního programu se blíže zabývá metodický text Petry Šobáňové v textech Metodického centra muzejní pedagogiky „*Základy muzejní pedagogiky*“, proto se zde tomuto tématu věnujeme pouze stručně.

⁴⁷ *Základy muzejní pedagogiky. Studijní texty* [online]. Brno: Moravské zemské muzeum, 2014. s. 72 [cit. 2017-05-24]. Dostupný z WWW: <http://www.mcmp.cz/fileadmin/user_upload/vzdelavani/kzmp/ZAKLADY_MUZEJNI_PEDAGOGIKY_STUDIJNI_TEXTY_WEB.pdf>.

včetně pracovních listů – a to zejména, pokud se edukátor nepodílel na samotném návrhu edukačního programu. Dále si musí připomenout motivaci účastníků edukačního programu (čím je dané téma pro ně aktuální), jeho cíle (jaké znalosti, zkušenosti nebo zážitky má návštěvníkům předat), ale i jak si ověřit, že stanovené cíle naplňuje.

V rámci plánování edukačního programu musí edukátor rovněž promyslet postup seznamování s tématem **od známého k neznámému**, střídání aktivit dle jejich náročnosti i charakteru (práce s textem, vyhledávání v expozici, pozorování exponátu, práce se substituty aj.), zařazení přestávek a v neposlední řadě také časový rámec celého programu. Aby edukační program přirozeně plynul, je vhodné předem promyslet práci ve skupinách (jak návštěvníky rozdělit, počet skupin, počet osob ve skupině, ...), ale i přístup k exponátům či pohyb vícepočetné skupiny v expozici. Žádný lektor nesmí zapomínat na **bezpečnost** exponátů i účastníků edukačního programu (dbát na dodržování základních pravidel slušného chování ve specifickém prostoru muzejní instituce).

S ohledem na bezpečnost musí před samotnou realizací edukátor projít místa, kde se bude edukační program odehrávat, a zkontrolovat funkčnost didaktických pomůcek, ale i expozici jako takovou (od ohnutého rohu zátěžového koberce u vstupu do expozice až po umístění zábrany před exponátem v dostatečné vzdálenosti od něj). A rovnou daný prostor na program připraví – přinese si pomůcky, podsedáky, dostatečný počet pracovních listů, zkontroluje funkčnost psacích potřeb, vyvětrá, přidá na topení, rozsvítí.

Stejně jako připraví místo konání edukačního programu, měl by lektor věnovat pozornost také přípravě sebe samého. Bez ohledu na osobní vkus by měl lektor předstupovat před návštěvníky celkově upraven – **čistě oblečen, učesan, osvěžen a správně naladěný**.

V rámci přípravy na realizaci edukačního programu, se musí lektor také zaměřit na **promyšlený start** – úplný začátek muzejní edukace obsahující přivítání skupiny, seznámení s pravidly, lektorem a tématem. Jedná se o tu důležitou chvíli, během níž si návštěvníci utváří o edukátorovi velmi důležitý první dojem.

Zatímco učitelé ve školách nemusí věnovat cenný čas vyučovací hodiny vysvětlováním svých pravidel, postupů atp., protože žáci už obvykle vyučujícího i jeho styl výuky znají, ví, co od něj mohou očekávat a co si k němu mohou dovolit. Muzejní lektor naproti tomu musí začít edukační program formulací jasných pravidel a pokynů pro práci v muzeu. Sám pak musí v první chvíli zběžně diagnostikovat skupinu a její specifika. Proto je potřeba úvodu edukačního programu věnovat dostatek pozornosti a zajistit během něj:

- nastavení příznivé atmosféry;
- stanovení a přijetí pravidel společné práce;
- poučení o zásadách bezpečnosti práce;
- vyvolání zájmu o dané téma (motivace).

Svým sebevědomým vystupováním, milým a vstřícným přivítáním lektor vyvolá dobrý dojem u návštěvníků a položí základ **bezpečného a pohodového klimatu** pro další práci.

V rámci úvodního přivítání musí připomenout **zásady společné práce** v muzeu včetně jejich zdůvodnění (např. nedotýkáme se vystavených exponátů, abychom nikomu a ničemu neublížili,...). Shrnutím pravidel v úvodu si lektor ulehčí práci a ušetří drahocenný čas v průběhu programu. Vět-

šina účastníků se snaží pravidla dodržovat. Výjimkám pak stačí jen důrazně připomenout jejich dodržování, aniž by dané pravidlo musel lektor znovu zdůvodňovat celé skupině, čímž by vytrhl jejich pozornost zaměřenou na samotné téma edukačního programu.

Při příchodu do muzea navíc návštěvníci chtějí vědět, co je čeká, a tak je zcela přirozeně jejich pozornost na edukátora zaměřená. Proto je dobré této soustředěnosti využít a seznámit celou skupinu nejen s pravidly, ale také s cílem a tématem edukačního programu.

Pokud návštěvníci nevědí, proč dané aktivity mají dělat, nevěnují jednotlivým činnostem dostatečnou pozornost. V rámci promyšleného startu proto lektor začíná **cíleně pracovat s jejich motivací**. Hned v počátku sdělí, jak dlouho bude program trvat, co se během něho bude dít a jaký je cíl jednotlivých aktivit. V rámci tohoto úvodu zároveň edukátor účastníkům naznačí i vlastní styl výuky, tj. způsob vyučování, formy výuky, vyučovací metody, postupy, komunikační schémata apod. specificky vlastní konkrétnímu lektorovi.⁴⁸

Gary D. Fenstermacher a Jona F. Soltis ve své publikaci *Vyučovací styly učitelů* uvádí tři **styly výuky**:⁴⁹

- **exekutivní**: pro lektora je důležité předávání znalostí, uplatňuje zejména již ověřené metody, vyžaduje naprostý klid a nerušené prostředí tak, aby nebyla odváděna pozornost od výuky;
- **facilitační**: lektor se soustředí především na účastníky (jejich potřeby a zájmy) a stanovené vzdělávací cíle, důležitý je pro něj pozitivní vztah lektor – návštěvník, snaží se návštěvníka motivovat a dále rozvíjet;
- **liberální**: lektor klade důraz na získávání znalostí prostřednictvím vlastní zkušenosti a poznávání, lektor nepředává hotové znalosti, ale nechává účastníky si je postupně samostatně osvojovat, pomáhá návštěvníkům formovat myšlení.

Žádného lektora samozřejmě nelze striktně zařadit jen do jednoho přístupu. Edukátoři často své styly přizpůsobují dané situaci – skupině, tématu, typu edukačního programu atp. S ohledem na charakter muzejní edukace a jeho neformální pozici v rámci soustavy celoživotního vzdělávání se jeví jako nejvhodnější kombinace posledních dvou vyučovacích stylů.

To však neznamená, že by cíle, forma i obsah muzejní edukace spočívaly volně v rukou návštěvníků. Naopak muzejní edukátor sice reflektuje návštěvníkovy zájmy, potřeby i dosavadní znalosti a zkušenosti, ale zároveň je v průběhu své práce vede směrem k porozumění dané problematiky.⁵⁰ Opора tomuto přístupu spočívá například v myšlenkách Johna Deweyho, kde učitel, resp. muzejní edukátor nepředává již hotové a tradicí ověřené skutečnosti, ale usměřňuje

⁴⁸ ŠKODA, Jiří a DOULÍK, Pavel. *Psychodidaktika: metody efektivního a smysluplného učení a vyučování*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011. s. 68.

⁴⁹ FENSTERMACHER, Gary D. a SOLTIS, Jonas F. *Vyučovací styly učitelů*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008. s. 66.

⁵⁰ ŠÍP, Radim. Dewey a „český Dewey“, pedagogika a ideologie. In: *Pedagogika*, roč. 66, č. 2, 2016, s. 147.

a vede žákovy, resp. návštěvníkovy zájmy i potřeby k samostatnému myšlení a k propojení vlastní autentické zkušenosti s obecně platnými skutečnostmi.⁵¹

PLYNULÝ PRŮBĚH EDUKAČNÍHO PROGRAMU

Bez ohledu na styl výuky musí umět lektor usměrňovat také **tempo a plynulost edukačního programu**. Je-li edukační program (aktivity, výklad atd.) příliš rychlý, návštěvníci přestávají spolupracovat, protože nestíhají vnímat, chápat, a tak rezignují. Při pomalém edukačním programu účastníci pozornost ztrácejí, protože se nudí.

TIP! Zkuste se nyní zamyslet nad vlastním tempem svých edukačních programů a upřímně si odpovězte na následující otázky:⁵²

Musím často opakovat zadání jednotlivých aktivit z důvodu nepochopení či přeslechnutí?	Ano	Ne
Musím se v rámci výkladu vracet, protože jsem na něco zapomněl nebo dostatečně nevysvětlil?	Ano	Ne
Musím často přerušovat samostatnou práci účastníků doplňujícími informacemi?	Ano	Ne
Často si před další aktivitou náhle uvědomím, že je potřeba nejprve zařadit něco jiného?	Ano	Ne
Ukončuji jednotlivé aktivity, aniž jsou účastníci hotovi a připraveni na další práci, abych dodržel plán?	Ano	Ne
Vyrušuji samostatnou práci všech dovysvětlením, protože zjistím, že jeden z nich něčemu neporozuměl?	Ano	Ne
Narušuji soustředěnost účastníků na samostatnou práci napomináním jednoho vyrušujícího?	Ano	Ne

Pokud jste na většinu otázek odpověděli kladně, musíte si edukační program důkladněji připravit. Zamyslete se nad způsobem, jakým jednotlivé činnosti zadáváte a vysvětlujete. Zvažte i samotnou strukturu edukačního programu a zaměřte se na logickou návaznost dílčích aktivit.

Ani plynulé tempo samo o sobě však nepomůže v udržení pozornosti. Zkušený lektor nejen zvládá regulovat tempo programu a náročnost svého výkladu dle potřeb dané skupiny, ale také pružně reagovat na nastalou situaci a organizovat práci ve skupině. **Organizační dovednosti** lektora jsou velmi důležité při přípravě edukačního programu a řízení jednotlivých aktivit v rámci jeho realizace, zejména však vyniknou, zařadí-li lektor do edukačního programu práci ve skupinách.

⁵¹ Viz pozn. 17, s. 22.

⁵² Viz pozn. 17, s. 375.

Práci ve skupinách by lektor nikdy neměl vnímat jako prostředek, díky němuž získá on sám chvíli pro oddych či přípravu dalších aktivit. **Skupinová práce** si naopak žádá větší nasazení lektora, jeho soustředěnost i pohyb mezi účastníky – musí obcházet jednotlivé skupiny, pomáhat jim ve vzájemné komunikaci, podněcovat jejich kreativitu a usměrňovat jejich činnost správným směrem.

Před zahájením práce ve skupinách a jejím zadáním musí také lektor stanovit jednoduchá a jasná pravidla – stanovit čas, instrukce k průběhu a gesto či pokyn ke vstupování lektora do jejich činnosti i ukončení skupinové práce. Nutné je také zdůraznit rozdělení práce ve skupině (aby skupinová práce nebyla prací jednoho) a čeho má skupina společnými silami dosáhnout.

V rámci skupinové práce je nutné počítat s určitou mírou „tvůrčího chaosu“. Hemžení, šum, více hluku nemusí být nutně projevem nekázně, zvláště jedná-li se o skupinové debaty k tématu. Skupinová práce klade větší nároky nejen na lektora, ale i na účastníky samotné – jejich schopnost spolupráce, pozornost či kázeň, kterou ne vždy může lektor zcela zajistit.

Alespoň zčásti odbourat **nepozornost** a udržet si respekt pomůže edukátorovi řádná příprava edukačního programu, vyvarování se nudy (jednotvárná aktivita, příliš velká či malá náročnost), přirozené důsledky nevhodného chování (adekvátní reakce na vyrušování) a zahnání obavy z neúspěchu (aktivity zvládnutelné pro všechny, vyhnout se demotivujícímu hodnocení,...). Důležitá pro udržení pozornosti je však také v lektorově práci dovednost správně motivovat účastníky edukačních programů k aktivní účasti na programu, k získávání hlubších znalostí o tématu či k zájmu o muzeum samotné.

MOTIVACE ÚČASTNÍKŮ EDUKAČNÍHO PROGRAMU

Motivace je důležitým hybatelem lidských činností a pouze na ní záleží, zda člověk něco vykoná, nebo nevykoná. Bez motivace se člověk neobejde u běžných činnostech, stejně jako v práci či výuce. Správný lektor musí umět **s motivací návštěvníků pracovat ve svůj prospěch**, musí ji předem dobře promýšlet a po celou dobu edukačního programu s ní pracovat.

Lektor v muzeu má výhodu nového prostředí pro návštěvníky, zážitků i atmosféry, což samo o sobě působí motivačně. Edukátor by si měl také uvědomovat, jaký motiv vede návštěvníky k účasti na edukačních programech – většinou se ukrývá nejen v rozvoji znalostí, ale zejména také v získání nových zážitků. Dobrý lektor má návštěvníkova očekávání na paměti a snaží se je nezklamát.

Motivaci má každý člověk vnější a vnitřní. **Vnitřní motivace** vychází ze samotné návštěvníkovy osobnosti – jeho schopností, zájmů a zvidavosti. Naopak **vnější motivace** pochází z jeho okolí – patří sem například odměna, pochvala, profesní zaměření atp. Vnější motivaci může lektor přímo vyvolat, vnitřní alespoň podpořit, protože nemotivovaní účastníci edukačního programu patří k největším překážkám úspěšné realizace muzejní edukace.⁵³ Podněcovat vnitřní motivaci je velice

⁵³ Viz pozn. 17, s. 371.

důležité, protože pomine-li zdroj motivace vnější, ubývá zájem o dané aktivity.⁵⁴ Pokud návštěvníkovi chybí pro danou aktivitu motivace, těžko pomůže k udržení jeho pozornosti cokoliv jiného.

Motivovat člověka může **nová situace**, možnost si v muzeu něco nového vyzkoušet, **úspěšnost** (již několikrát zmiňované muzeum jako bezpečné, podnětné místo bez hodnocení), téma související s jeho **zájmy, zkušenostmi** či (budoucí) **profesí**.

TIP! Motivaci je dobré si předem promyslet zvláště u návštěvnických skupin, kde se na první pohled nejedná o typicky zajímavé téma. Například edukační program k výstavě o národním parku pro žáky střední zdravotnické školy se jeví na první pohled jako nezajímavý. Pokud jej ale zaměříme na způsob zdravotnického záchranného systému (body pomoci v nouzi, místa pro přistání vrtulníku apod.), propojíme jejich studijní zaměření s tématem, které jim je jinak vzdálenější.

Do tématu edukačního programu je dobré návštěvníky uvést přes něco, co již **dobře znají**, co je samotné zajímavá a baví. Nejenže tak lektor upoutá jejich pozornost, ale podníká tím také jejich asociace k tématu a vyvolá prekoncepty. Pokud by začal obšírně vysvětlovat téma hned v úvodu, účastníci se přirozeně zaleknou, nabudou strachu a nejistoty z neznámého a jejich pozornost bude v myšlenkách raději utíkat jinam.

Motivace ale souvisí také s celkovou atmosférou v rámci edukačního programu, proto je důležité udržovat pohodové klima bez přísného hodnocení, výsměchu, zesměšňování a ironie. Návštěvníka v běžném prostředí neúspěšného může motivovat například skupinová práce, díky které i on může zažít úspěch. Velmi opatrný by měl být lektor v muzeu s různými **soutěžemi**, které sice také působí motivačně, ale pokud prohrávají pořád ti stejní, má soutěž opačný efekt (stejně zase vyhraje on, tak proč bych se snažil já). To ale neznamená, že by měl soutěže ze svých edukačních programů zcela vyloučit. Jen by měl lektor pečlivě uvážit jejich množství v průběhu programu, vyvarovat se jednostrannému zaměření soutěží a upřednostňovat soutěžení v týmech tak, aby soutěže nevyvolávaly v účastnících negativní emoce.⁵⁵

Emoce hrají v motivaci důležitou úlohu. Jsou často jedny z nejdůležitějších motivů něco dělat, nebo nedělat. Člověk obecně vyhledává takové aktivity, jež ho baví, uspokojují. Emoční stavy, tj. momentální nálady, rovněž ovlivňují činnost člověka. Aktuální rozpoložení návštěvníka může jeho výkony zlepšit nebo naopak zhoršit, dokonce svojí náladou může ovlivnit i ostatní členy skupiny.⁵⁶

Ovšem totéž platí i u lektora. Své pozitivní naladění může přenést na účastníky edukačního programu. Lektor by měl mít stále na paměti, že návštěvníci jsou velice vnímaví – **nemotivovaný**

⁵⁴ Viz pozn. 18, s. 158.

⁵⁵ Výchovná úskalí soutěží zmiňují například autoři publikace *Respektovat a být respektován*, s. 161–152. Upozorňují, že děti se soutěží rády zúčastňují zejména pro uspokojení základní potřeby úspěchu a uznání. Ale naplnění základních potřeb by nikdy nemělo být „za odměnu“. Zajímavý pohled na problematiku trestu a odměn lze najít v této publikaci také.

⁵⁶ Viz pozn. 36, s. 40.

lektor těžko motivuje účastníky. Zároveň zakomponuje-li lektor do programu nadsázku, humor, podpoří tím pozitivní atmosféru, zlepší náladu ve skupině, a tím jejich pozornost.

TIP! Edukátor by se měl oprostít od různých stereotypů. Někdy může být lektor předem na skupinu v myšlenkách negativně naladěný („Sedmáci, a jéje, to zas bude strašný program.“). I přes jeho snahu tento postoj žáci vycítí a budou se podle toho také chovat. Přijdou-li žáci do muzea předem otrávení a znudění, je potřeba je naopak nakazit vlastní energií a zájmem o dané téma.

Pozornost vzbuzují také nejrůznější **citlivá témata** (smrt, násilí, nemoc, rodina atd.). Rozhodne-li se lektor pracovat ve svém programu s emotivními tématy, měl by citlivě vnímat rozpoložení jednotlivých účastníků, ponechat jim případně dostatek času na zpracování vlastních emocí a například v závěrečné výtvarné tvorbě či komunitním kruhu odložit negativní emoce a odejít z muzea s čistou hlavou.

Práci s motivací usnadňují lektorovi jeho zkušenosti. Čím častěji s jednotlivými věkovými skupinami pracuje, tím lepší přehled o jejich zájmech, preferencích získává a může je využívat právě pro jejich motivaci.

Otázky a úkoly k zamyšlení

Na co v rámci přípravy na edukační program nesmíte zapomenout? Jak cíleně pracujete s motivací návštěvníků svých edukačních programů?

V. SEBEREFLEXNÍ A EVALUAČNÍ DOVEDNOSTI

Důležitou dovedností lektora je také jeho umění zhodnotit vlastní lektorský výstup, poučit se z chyb, hledat nová účinnější řešení a zařazovat do své práce jen funkční metody či přístupy. Pokud by tuto dovednost lektor neměl, těžko by se mohl ve své práci zdokonalovat. Proto tzv. **autodiagnostické dovednosti** patří mezi šest klíčových dovedností učitele⁵⁷ a neměly by tedy chybět ani u muzejního edukátora.

Muzejně pedagogická teorie pro hodnocení práce muzejního edukátora rozlišuje dva pojmy – **sebereflexe** a **autoevaluace**. Jaký je tedy mezi nimi rozdíl?

⁵⁷ KYRIACOU, Chris. *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2012. s. 35.

	SEBEREFLEXE	AUTOEVALUACE
dlouhodobá příprava	ne	ano
plánovaná činnost	ne	ano
kritéria hodnocení	ne	ano
stanovené cíle	ne	ano
subjektivní	ano	ne
objektivní	ne	ano
velká časová náročnost	ne	ano
obtížnost	ne	ano

Z výše uvedeného srovnání tedy vyplývá, že autoevaluace je sice časově náročný, složitý proces, ale pro svoji objektivní povahu je logicky teorií upřednostňována. Přesto pro svoji jednoduchost a praktičnost je muzejně pedagogickými pracovníky prováděna obvykle spíše **sebereflexe**, a to ze zcela přirozené potřeby, obvykle neplánovaně, aniž by byla sebereflexí nazývána.

Často se jí lektor zabývá v souvislosti s vytvářením a realizací nového edukačního programu. Již v rámci sestavování struktury a vymýšlení aktivit lektor zvažuje, kde by mohla být slabá místa edukačního programu (zkouší nové aktivity, jiný prostor atp.). Díky tomu ví, čemu věnovat v průběhu programu zvýšenou pozornost. Po první realizaci si pak celý program lektor zhodnotí (jak vyřešil slabá místa, co žáky zaujalo, kde ztráceli pozornost atd.) a vyhledá možná řešení nedostatků. Při další realizaci pak nová řešení vyzkouší a znovu zhodnotí.

Tento **intuitivní postup** je v teorii popisovaný jako **proces pěti hodnotících fází**:⁵⁸

1. motivační fáze: lektor začíná přemýšlet nad novým edukačním programem, vyvstává potřeba hodnocení;
2. přípravná fáze: lektor vymýšlí nový edukační program, zvažuje slabá místa programu, tj. vytyčuje si body k hodnocení;
3. realizační fáze: uskutečnění nového programu, již během realizace lektor program hodnotí a operativně upravuje dle vyzorovaných zjištění;
4. fáze zpracování dat: celková sumarizace úspěšnosti realizace edukačního programu, hledání nápravných řešení;
5. korektivní fáze: zařazení nápravných řešení při další realizaci edukačního programu a poučení i pro všechny další edukační programy.

Uvedené vysvětlení fází je velmi zjednodušené a teorie ji pro evaluaci vnímá samozřejmě mnohem komplexněji. Tento intuitivní přístup ale může v praxi také fungovat. Lektor by si ale měl

⁵⁸ JAGOŠOVÁ, Lucie. *Evaluace v muzejní pedagogice – teoretická východiska* [online]. Brno: Museologica Brunensia, 2013. s. 18 [cit. 2017-09-06]. Dostupný z WWW: <https://digilib.phil.muni.cz/bitstream/handle/11222.digilib/131375/2_MuseologicaBrunensia_2-2013-1_6.pdf?sequence=1>.

tato svá hodnocení evidovat v písemné podobě. Písemné záznamy sebereflexe a evaluace mu poskytují přehled chyb, na něž už ve své praxi narazil, jak je vyřešil a jak by se na nich dalo ještě zapracovat. Tyto poznámky by si měl pak lektor prolístovat vždy v rámci přípravy nového edukačního programu.

Tento intuitivní přístup limituje jeho **subjektivita**. Lektor hodnotí pouze dle vlastních zkušeností a představy, jak by to mělo vypadat. Sebereflexi chybí jednoznačný přístup a objektivně nastavená kritéria umožňující srovnání. Pro potřeby hodnocení vlastních lektorských dovedností za účelem jejich zdokonalení je však vhodnější alespoň základní funkční sebereflexe než špatný pokus o evaluaci. Mylné je však přesvědčení, že jakékoliv hodnocení je příliš složité a časově náročné, než aby se jím lektor zabýval.

Každý edukátor by si měl najít pro sebe nejhodnější formu alespoň sebereflexe. Může se jednat o ručně psané poznámky v zápisníku, nebo pečlivě vedenou tabulku – na formě nezáleží, důležitější je obsah. Takový **zápis sebereflexe** by měl obsahovat:

- název edukačního programu,
- škola a ročník/cílová skupina a věk,
- počet účastníků,
- datum a čas,
- faktory ovlivňující průběh programu (např. charakteristika skupiny, rušivý stavební hluk doléhající z ulice atp.),
- klady (co se v programu povedlo),
- zápory (co se v programu nepovedlo),
- nápravná opatření,
- závěrečné shrnutí.

Důležitá není pouze sebereflexe, ale také hodnocení práce ostatních kolegů lektorů. I při porovnání lektorského výstupu kolegy se dá mnoho naučit – jak řeší jednotlivé situace někdo jiný, jak s žáky komunikuje, jak je motivuje. Pokud je lektor dostatečně vnímavý a schopný sebereflexe, dokáže čerpat nejen inspiraci jiného přístupu, ale zároveň vidět na kolegově výstupu vlastní chyby.

Samozřejmě v ideálním případě se lektor, nebo zde už opravdu přesněji dle definice profesí muzejní edukátor, věnuje systematické evaluaci muzejní edukace jako celku. **Evaluace** pak pomáhá odpovídat na otázky, zda mají edukační programy ten správný dopad – co si návštěvníci z nich odnášejí, plní se vytyčené vzdělávací cíle atp. Nejčastější formou hodnocení lektorovy práce je rozhovor s účastníky edukačního programu tzv. **reflektivní dialog**⁵⁹ v závěru programu, případně evaluační dotazník s otevřenými otázkami. Edukátora v rámci evaluace nezajímají pouze jeho lektorské dovednosti a celková spokojenost návštěvníků, ale také naplnění vytyčených vzdělávacích cílů.

⁵⁹ FULKOVÁ, Marie et al. *Možnosti realizace vzdělávacího programu v galerii a muzeu ve spolupráci se školou. Metodika III, Metodika realizace vzdělávacího galerijního/muzejního programu (pro gymnaziální vzdělávání)*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2013, s. 12.

TIP! V rámci evaluace muzejní edukace a jejích vzdělávacích cílů se v posledních letech hovoří například o konceptu GLOs, jehož propagátorkou u nás je Petra Horská (viz například její disertační práce).⁶⁰

Edukátor by pak na formu evaluace edukačního programu měl myslet již v rámci přípravy edukačního programu.⁶¹ Během **plánování hodnocení** edukačního programu lektor musí zvážit:

- účel evaluace (k čemu budou sloužit výsledky),
- příjemce evaluace (komu je určena, například samotnému edukátorovi, managementu muzea atp.),
- zhotovitele evaluace (vyhotoví si ji edukátor sám, osloví ke spolupráci kolegu, ...).⁶²

V dalším kroku si pak musí stanovit cíle, metody a formu zpracování výsledků hodnocení.

TIP! Možné cesty hodnocení muzejní edukace v praxi (včetně podrobného popisu edukačních programů) lze najít například v publikaci *Galerijní a muzejní edukace II.*⁶³

Objektivní hodnocení je obecný problém v muzejní činnosti. Výsledky muzejní práce, resp. dopady a výstupy, se velmi špatně objektivně hodnotí, protože vytváří produkty, hodnoty, které lze těžko měřit grafy, čísly či tabulkami. Bohužel nejčastěji se muzejní práce, včetně muzejní edukace, **hodnotí pomocí čísel návštěvnosti** – taková statistika obvykle vyhodnocuje pouhé počty (kvantitu), nikoliv hlubší dosah a vliv muzejní práce na návštěvníky (kvalitu).

Evidence počtu účastníků edukačních programů však může být rovněž účinným nástrojem hodnocení, pokud v ní edukátor sbírá všechna potřebná data a dále je zpracovává. V rámci edukační činnosti si přehled návštěvnosti může vést každý muzejně pedagogický pracovník. Nestačí ale zaznamenávat pouze počet skupin, či počet žáků ve skupině. Takový přehled by opět neměl dostatečnou výpovědní hodnotu. Daleko více o úspěšnosti muzejní edukace prozradí **systematicky vedená evidence** obsahující tyto položky:

- název školy/organizace,
- ročník/cílová skupina,
- počet účastníků,
- název edukačního programu,
- místo konání (muzejní objekt, expozice),
- jméno lektora,
- datum.

⁶⁰ HORSKÁ, Petra. *Výukové cíle muzejní edukace jako prostředek rozvoje spolupráce školy a muzea*. Praha: Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova v Praze, 2016. s. 69-74. Disertační práce. Vedoucí práce PaedDr. Nataša Mazáčová, Ph. D.

⁶¹ Viz pozn. 39, s. 123.

⁶² DIAMOND, J., LUKE, J. J., UTTAL, D.H., *Practical Evaluation Guide: Tool for Museums and Other Informal Educational Settings*. Plymouth: AltaMira Press, 2009, s. 4–5.

⁶³ FULKOVÁ, Marie et al. *Galerijní a muzejní edukace 2: [umění a kultura ve školním kontextu: učení z umění: vzdělávací programy Uměleckoprůmyslového muzea v Praze a Galerie Rudolfinum v letech 2012 a 2013]*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2013. 351 s.

S takovou evidencí je pak samozřejmě potřeba dále pracovat – pravidelně vyhodnocovat (za každé pololetí, nebo vždy na konci roku) a vyvozovat z ní závěry. Co vše z takovéto evidence lektor zjistí?

- o jaké edukační programy je největší zájem,
- jaká expozice či objekt je u škol a jednotlivých návštěvnických skupin oblíbenější,
- v jakém časovém období navštěvují jednotlivé návštěvnické skupiny muzeum nejčastěji,
- jaká věková kategorie v návštěvnosti edukačních programů převažuje,
- zda se jednotlivé školy do muzea pravidelně vracejí, což do jisté míry vypovídá o dobře odváděné muzejně-pedagogické práci.

Získaná data však zůstanou pouhými „naměřenými“ hodnotami, pokud se nad nimi edukátor nezamyslí a neudělá si podrobný rozbor, proč jsou čísla tak vysoká, nebo naopak nízká, proč se některé školy či organizace již nevrací, proč je účast určité skupiny návštěvníků nižší oproti předchozímu období a tak dále. Čím déle se tento přehled vede, tím větší výpovědní hodnotu má. Svě využití najde také v rámci dlouhodobého plánování edukační činnosti muzea a uplatní se i při zpracování podkladů k žádostem dotací a grantů.

Otázky a úkoly k zamyšlení

Vybavíte si poslední edukační program, který jste lektorovali? Zkuste si ho ohodnotit v jednoduché tabulce. Možná vás překvapí, jak málo času vám to zabere a jak důležité věci si uvědomíte.

Název edukačního programu:		Datum a čas:	
Škola/Organizace:		Ročník/Věk:	Počet účastníků:
+		-	
Poznámky:		Nápravná opatření:	
Závěrečné shrnutí:			

VI. DOVEDNOSTI CELOŽIVOTNÍHO UČENÍ

Muzejní edukátor se během své praxe setkává nejen s různými cílovými skupinami, jejich zájmy, potřebami i emocemi, ale dotýká se také rozličných vědních oborů a témat. Zejména lektori v muzeích vlastivědného charakteru musí obvykle realizovat edukační programy s obsahy přírodovědnými, přes historické až po uměnovědné. Ani lektori ve specializovaných muzeích se však díky častým krátkodobým výstavám střídání témat nevyhnou. Proto je důležité, aby lektor měl nejen schopnost neustále si rozšiřovat své znalosti, ale především také snahu a zájem. Dále musí velmi dobře **pracovat s informacemi** – umět je vyhledávat, kriticky třídit a dále zpracovávat.

Orientovat se však edukátor musí kromě oborů zastoupených v muzeu, i v **aktuálním dění a trendech muzejní pedagogiky**.

TIP! Rychlý přehled o práci kolegů edukátorů jiných muzeí poskytuje například Centrální portál edukačních aktivit muzeí a galerií MUZEOEDU.cz.⁶⁴ Lze se podívat, jak kolegové zpracovávají podobná témata, či jaké různé formy muzejní edukace návštěvníkům nabízejí.

Je velmi důležité, aby se lektor nezajímal o aktuální dění v oboru pouze skrze literaturu a internet, ale také prostřednictvím účasti na různých workshopech, seminářích či konferencích. Díky nim pak získá další vzdělávání i konzultace, výměny názorů a zkušeností s kolegy.

Dobrého lektora totiž nedělají jen jeho dovednosti, ale také zkušenosti. A cenné jsou kromě vlastních zkušeností i **zkušenosti sdílené**, předávané kolegy, edukátory z jiných muzeí.

Otázky a úkoly k zamyšlení

Co se vám v poslední době podařilo? Jakou zkušenost kolegům „pošlete“ dál? Jaké semináře, workshopy či konference se v dohledné době konají?

⁶⁴ *Centrální portál edukačních aktivit muzeí a galerií MUZEOEDU* [online]. Brno: Moravské zemské muzeum, 2015 [cit. 2017-24-05]. Dostupný z WWW: <<http://www.muzeoedu.cz/>>.

VII. ZÁVĚR

Lektorské dovednosti hrají velkou roli v úspěšnosti muzejní edukace. Jedná se o složitý a provázaný soubor schopností, vlastností, zkušeností a pedagogicko-psychologického umu a každá jednotlivá část ze souboru by si zasloužila vlastní podrobné metodické zpracování.

Správný lektor musí být dobrým řečníkem, koučem, psychologem, pedagogem i inspektorem. Musí umět pracovat se slovy i řečí těla, zaujmout i povzbudit, vnímat i pochopit, zhodnotit i napravit.

Velká část úspěšnosti lektorova výstupu spočívá zejména v jeho komunikačních dovednostech, práci s motivací návštěvníků, stejně jako ve schopnosti sebereflexe vlastní práce a jejího kontinuálního zdokonalování. A právě chuť se neustále rozvíjet, hledat nové možnosti, přístupy je známkou dobrého edukátora. Takový lektor ale také musí umět nové poznatky kriticky zpracovat a následně aplikovat do své každodenní praxe, což je výzva pro každého z muzejních edukátorů.

„Teorie zůstane pouhou teorií, pokud nepřikročíme k činu.“

J. A. Komenský

Literatura

- BUKAČOVÁ, Jana a kol. *Muzejní výstavnictví. Učební texty nástavbového kurzu Školy muzejní propedeutiky*. Praha, Asociace muzeí a galerií České republiky, 2014. 309 s. ISBN 978-80-86611-62-4.
- ČÁP, Jan, MAREŠ, Jiří. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. 655 s. ISBN 978-80-7367-273-7.
- DIAMOND, J., LUKE, J. J., UTTAL, D.H., *Practical Evaluation Guide: Tool for Museums and Other Informal Educational Settings*. Plymouth: AltaMira Press, 2009, 140 s. ISBN 978-0-7591-1302-2.
- DOLÁK, Jan a kol. *Základy muzejní pedagogiky: studijní texty*. Brno: Moravské zemské muzeum, Metodické centrum muzejní pedagogiky, 2014. 103 s. ISBN 978-80-7028-441-4.
- DROBNÝ, T., ŠERÁK, M. *Senioři v muzeu: metodický materiál*. Brno: Moravské zemské muzeum, Metodické centrum muzejní pedagogiky, 2016. 37 s. ISBN 978-80-7028-484-1.
- FENSTERMACHER, Gary D. a SOLTIS, Jonas F. *Vyučovací styly učitelů*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008. 128 s. ISBN 978-80-7367-471-7.
- FULKOVÁ, Marie et al. *Galerijní a muzejní edukace 2: [umění a kultura ve školním kontextu: učení z umění: vzdělávací programy Uměleckoprůmyslového muzea v Praze a Galerie Rudolfinum v letech 2012 a 2013]*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2013. 351 s. ISBN 978-80-7290-700-7.
- FULKOVÁ, Marie et al. *Možnosti realizace vzdělávacího programu v galerii a muzeu ve spolupráci se školou. Metodika I, Metodika realizace vzdělávacího galerijního/muzejního programu (pro předškolní vzdělávání)*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2013.
- FULKOVÁ, Marie et al. *Možnosti realizace vzdělávacího programu v galerii a muzeu ve spolupráci se školou. Metodika II, Metodika realizace vzdělávacího galerijního/muzejního programu (pro základní vzdělávání)*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2013.
- FULKOVÁ, Marie et al. *Možnosti realizace vzdělávacího programu v galerii a muzeu ve spolupráci se školou. Metodika III, Metodika realizace vzdělávacího galerijního/muzejního programu (pro gymnaziální vzdělávání)*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2013.
- HÁJKOVÁ, Eva. *Rétorika pro pedagogy*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011. 208 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1990-0.
- HORÁČEK, Radek. *Galerijní animace a zprostředkování umění*. Vyd. 1. Brno: CERM, 1998. 142 s. ISBN 80-7204-084-7.
- HORSKÁ, Petra. *Výukové cíle muzejní edukace jako prostředek rozvoje spolupráce školy a muzea*. Praha: Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova v Praze, 2016. Disertační práce. Vedoucí práce PaedDr. Nataša Mazáčová, Ph. D.
- JAGOŠOVÁ, Lucie. *Evaluaace v muzejní pedagogice – teoretická východiska* [online]. Brno: Museologica Brunensia, 2013 [cit. 2017-01-06]. Dostupný z WWW: <https://digilib.phil.muni.cz/bitstream/handle/11222.digilib/131375/2_MuseologicaBrunensia_2-2013-1_6.pdf?sequence=1>.
- JAGOŠOVÁ, Lucie, JŮVA Vladimír, MRÁZOVÁ Lenka. *Muzejní Pedagogika. Metodické a didaktické aspekty muzejní edukace*. 1.vyd. Brno: Paido, 2010. 298 s. ISBN 978-80-7315-207-9.
- KALHOUS, Zdeněk a kol. *Školní didaktika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. 447 s. ISBN 978-80-7367-571-4.
- KOPŘIVA, Pavel. *Respektovat a být respektován*. 3. vyd. Kroměříž: Spirála, 2008. 286 s. ISBN 978-80-904030-0-0.
- KOSÍKOVÁ, Věra. *Psychologie ve vzdělávání a její psychodidaktické aspekty*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011. 272 s. ISBN 978-80-247-2433-1.

- KOUTSKÁ, Mariana. *Neslyšící návštěvník v muzeu a galerii: metodický materiál*. Brno: Moravské zemské muzeum, Metodické centrum muzejní pedagogiky, 2014. 31 s. ISBN 978-80-7028-424-7.
- KYRIACOU, Chris. *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2012. 164 s. ISBN 978-80-262-0052-9.
- LEINHARDT, G., CROWLEY, K., KNUTSON, K. *Learning Conversations in Museums*, Pittsburgh: University of Pittsburgh, 2002. nestr. ISBN 0-8058-4052-4.
- MERTOŮVÁ, Soňa. *Návštěvníci s mentálním postižením v muzeu: metodický materiál*. Brno: Moravské zemské muzeum, Metodické centrum muzejní pedagogiky, 2015. 43 s. ISBN 978-80-7028-451-3.
- MŘÁZOVÁ, L., SVÁTKOVÁ, B. *Aktivizující metody v muzejní pedagogice* [online]. Brno: Moravské zemské muzeum, Metodické centrum muzejní pedagogiky, 2017? [cit. 2018-05-21]. Dostupný z WWW: <http://www.mcmp.cz/fileadmin/user_upload/vzdelavani/kzmp/F__Aktivizujici_metody_MCMP_Mrazova_Svatkova.pdf>.
- KOLEKTIV AUTORŮ. *Muzejní edukátor. Studijní materiál*. [online]. Brno: Moravské zemské muzeum, 2018. 301 s. [cit. 2018-05-21]. Dostupný z WWW: <http://www.mcmp.cz/fileadmin/user_upload/vzdelavani/STUDIJNI_MATERIAL.docx>.
- NELEŠOVSKÁ, Alena. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2005. 171 s. Pedagogika. ISBN 80-247-0738-1.
- PLAMÍNEK, Jiří. *Komunikace a prezentace: umění mluvit, slyšet a rozumět*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing, 2012. 200 s. ISBN 978-80-247-4484-1.
- RYS, Slavomír. *Příprava učitele na vyučování*. Vydání první. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1979. 115 s.
- ŠÍP, Radim. *Dewey a „český Dewey“, pedagogika a ideologie*. In: Pedagogika, roč. 66, č. 2, 2016, s. 134–153.
- ŠKODA, Jiří a DOULÍK, Pavel. *Psychodidaktika: metody efektivního a smysluplného učení a vyučování*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011. 208 s. ISBN 978-80-247-3341-8.
- ŠOBÁŇOVÁ, Petra. *Muzejní edukace*. Olomouc: Pedagogická fakulta, Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. 140 s. ISBN 978-80-244-3003-4.
- ŠOBÁŇOVÁ, Petra. *Škola muzejní pedagogiky 1. Poznámky k partnerství výtvarné a muzejní pedagogiky*. Vyd. 1. Olomouc: Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci, 2007. 131 s. ISBN 978-80-244-1866-7.
- TALBOYS, Graeme K. *Museum educator's handbook*. England: Ashgate, 2011. 221 s. ISBN 978-1-4094-0152-0.
- VALIŠOVÁ, Alena, KASÍKOVÁ, Hana (eds.). *Pedagogika pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Grada, 2010. 456 s. ISBN 978-80-247-3357-9.
- WIEKE, Thomas. *Rétorika v praxi: hovořit je umění, zásady působivého projevu, efektivní komunikace*. 1. vyd. Čestlice: Rebo, 2005. 205 s. ISBN 80-7234-418-8.

Lektorské dovednosti v muzeu

Text: Monika Mažárová

Foto na titulní straně: Tomáš Drobný

Grafická úprava: Silvie Straková

Návrh obálky: Milan Mačinec

Vydavatel Moravské zemské muzeum

Tisk: Moravské zemské muzeum

Metodické centrum muzejní pedagogiky

Zelný trh 6, Brno

Brno 2018

ISBN 978-80-7028-515-2