

Lucie Jagošová

Evaluace v muzejní edukaci: metodické tipy pro reflektivní praxi muzejního pedagoga

2024

© Lucie Jagošová

© Foto: Pavla Vykoupilová

© Recenzenti: doc. Mgr. Petra Šobáňová, Ph.D. (Univerzita Palackého v Olomouci)

Mgr. MgA. Iva Vachková, Ph.D. (Památník ticha, Praha)

© Moravské zemské muzeum Brno

ISBN 978-80-7028-608-1

Obsah

Úvodem	5
1. Reflexe, hodnocení, evaluace, zpětná vazba...	
Jak se zorientovat v používaných pojmech?	6
1.1 Vymezení evaluace	7
1.2 Vysvětlení základních rozdílů mezi pojmy	9
2. Předpoklady pro evaluaci a její význam v edukačním prostředí muzeí	12
2.1 K čemu potřebuje muzejní pedagog evaluaci?	
Advokacie účelu a efektů evaluace v muzejní edukaci	13
2.2 Spektrum činností muzejního pedagoga, různorodé role, oblasti práce a aktivity, které mohou být evaluovány	14
2.3 Kdo je kompetentním muzejním evaluátorem	17
3. Nezbytná teorie: evaluace v muzejní edukaci, základní typologie	20
4. Plánování evaluace a fáze evaluačního procesu: jak postupovat při evaluaci	24
5. Metody evaluace pro získání relevantních dat	26
5.1 Typy evaluačních studií podle zaměření – příklady	29
6. Jak na to? Inspirativní příklady z muzejní praxe	30
6.1 Standardy dobré praxe a ukazatele kvalitního výsledku	31
6.2 Vybrané příklady evaluačních konceptů využitelných pro muzejní pedagogy	32
7. Jak si vypracovat vlastní evaluační plán?	35
Závěrem	39
Slovníček vybraných pojmů	40
Použité zdroje	42

ÚVODEM

Metodika, jejíž stránky jste otevřeli, se zabývá jednou z oblastí, která má podle *Národní soustavy povolání* rovnocenné místo mezi pracovními činnostmi muzejního pedagoga (muzejního edukátora),¹ a tou je **evaluace všech typů edukačních aktivit v muzeu**.

Jak získávat užitečnou zpětnou vazbu ke svému odbornému konání? Jak se od intuitivního hodnocení systémem „pokus-omyl“ posunout k dobře naplánované, systematicky připravené evaluaci, která má jasně stanovené cíle a kritéria? A není evaluace v extrémně nabitém pracovním programu muzejního pedagoga nadbytečným luxusem? Věříme, že po přečtení této publikace dojdete spolu s námi k závěru, že nikoli.

Zejména v zahraničí je problematika evaluace v muzejní edukaci řešena dlouhodobě. I proto v metodice reflektujeme zdroje zejména za posledních třicet let, případně některé starší práce, které jsou teoreticky, metodicky, metodologicky a didakticky velmi užitečné i v současnosti.

Aby byla metodika vhodná i pro začínající muzejní pedagogy, usiluje o přehledné shrnutí těch nejzásadnějších informací z teorie, metodologie i praxe evaluačního výzkumu. Pro lepší orientaci v textu najdete zvýrazněné důležité informace a přidané tipy pro praxi i další zdroje k samostudiu. Metodika zahrnuje také příklady z muzejní praxe a zařazuje konkrétní evaluační nástroje, využívané přímo pracovníky muzeí anebo externími evaluátory. Pro snadnější praktickou práci s metodikou jsou tyto pasáže opatřeny piktogramy:



(bublínou s vykřičníkem) pro důležité informace nebo shrnutí klíčových poznatků;



(hromádkou knih) pro tipy k samostudiu;



(„check-listem“) pro praktické tipy a úkoly k individuálnímu vyzkoušení.

Pokud nebudete číst text souvisle ale zvolíte studium pouze konkrétních částí, může vám s orientací v používaných pojmech pomoci (krom úvodních podkapitol) Slovníček vybraných pojmů, zařazený do metodiky pro shrnutí základních informací a snadnější práci s nimi.

Metodika si klade za cíl motivovat muzejní pedagogy k utřídění si svých myšlenek nad koncepcí vlastní práce a získávání potřebné zpětné vazby k dalšímu rozvoji své práce i profesních kompetencí. Publikace by nemohla vzniknout bez expertních muzejních pedagogů a jejich ochotě ke sdílení své reflektivní praxe a zkušeností s evaluací a bez uskutečněných diskusí na toto téma, za což jim patří velké díky.

¹ Profesi ve formálních dokumentech najdeme pod označením muzejní edukátor, což odráží kompromis v hledání akceptovatelného označení, které bylo nezbytné k úspěšnému začlenění mezi existující profese do tzv. katalogu prací. V této metodice o něm hovoříme jako o muzejním pedagogovi, což více odpovídá zvyklostem oborové praxe a současně také lépe vystihuje pedagogický charakter jeho pracovní náplně.

1. Reflexe, hodnocení, evaluace, zpětná vazba...

Jak se zorientovat v používaných pojmech?

V muzejní edukaci, stejně jako v dalších muzejních činnostech, je nezbytná pravidelná zpětná vazba. Měla by pomáhat eliminovat chyby, ověřovat a udržovat kvalitu vytvářených produktů profesní činnosti a umožňovat postupné zkvalitňování a zvyšování efektivity v oblasti muzejní prezentace.

Evaluace v muzejní pedagogice vychází z klíčových tezí výrazně rozpracovanější pedagogické evaluace. Představuje jak teoretický přístup, tak současně i metodologii a proces monitorování a měření jevů (srov. Jagošová 2013). Pro tuto oblast nacházíme poměrně širší škálu používaných pojmů, v nichž nemusí být zcela snadné se zorientovat. Právě proto první kapitola metodiky věnuje pozornost vysvětlení základních pojmů a rozdílů mezi nimi.

V souvislosti s profesí muzejního pedagoga, jeho výraznou komunikační rolí a vazbou jak na širokou veřejnost, tak na vnitromuzejní komunikaci mezi jednotlivými muzejními profesemi, bývá spojován také s pojmy **facilitace**, **mediace**. Společnými znaky těchto pojmů je role průvodce komunikací, ať už tato interakce probíhá mezi kolegy, muzejním pedagogem a návštěvníkem, publikem a muzejními exponáty. Úkolem muzejního pedagoga je vytvářet mosty a pomáhat ve zprostředkování a získání porozumění vybraným tématům. Vede celý proces s ohledem na časové mantinely a aktuální situaci, pomáhá porozumět hůře srozumitelnému obsahu, zapojuje účastníky do diskuse. Podporuje během edukačního procesu vytvoření prostředí na bázi vzájemné otevřenosti, důvěry a svobodného sdílení názorů, předchází či flexibilně řeší vzniklé konflikty, pomáhá nalézat kreativní řešení atp. (srov. *Facilitace* 2024). Tuto náročnou činnost nelze efektivně uskutěčňovat bez pomyslného neustálého nastavování zrcadla na účinnost profesního a lidského konání a také velmi úzce souvisí s úsilím o celoživotní profesní rozvoj. U pedagogických profesí obecně, což zcela platí pro profesi muzejního pedagoga, se v tomto kontextu zdůrazňuje především **reflexivní praxe**, jako vědomé úsilí mít pod kontrolou dopady své odborné edukační činnosti a vazby na návštěvníky.



Co je reflexivní praxe?

Reflexivní praxe – tedy kritická analýza každodenních praktických postupů – představuje pro edukační pracovníky příležitost, jak se učit vlastní činností, a to jak při přípravě, během edukace a po jejím skončení. V oblasti školství bývá využívána už začínajícími učiteli samotnými, nebo s menší podporou jejich kolegů (mentorů, koučů), s cílem zlepšovat vlastní výkonnost a podporovat profesní rozvoj. Pomáhá porozumět jednotlivým fázím evaluačního cyklu a z reflexe se učí vytvořit si užitečný návyk, který mu pomáhá přemýšlet o vlastní práci a učit se z vlastní praxe – vyhodnocovat proces a výsledky své vlastní edukační činnosti, identifikovat, co pro příště dělat jinak. Využívá nejčastěji sebereflexi (sebereflexivní přípravy, deníky, reflexe videozáznamu), reflexi

prostřednictvím druhých osob (supervize, hospitace, studentská reflexe, diskuse), výzkumné formy reflexe (případová studie, učitelský výzkum, akční výzkum) a způsoby založené na zkušenosti (mikrovýstupy, reflexe zkušenosti v jiné roli) (např. Korčíanová 2015). K hlavním překážkám a důvodům, proč se někteří pedagogové vyhýbají zhodnocení svých pedagogických výkonů a možnosti se v nich zlepšit, nejčastěji patří neschopnost si připustit vlastní nedostatky či nevyužité rezervy a umět požádat o pomoc, najít si příležitosti a prostor pro zlepšení a také získat k tomu potřebné informace a data (více viz platforma s konkrétními praktickými tipy k reflektivní praxi, *DigiUčitel.cz*).

1.1 Vymezení evaluace

Jak jsme konstatovali úvodem, v postupném profesním rozvoji muzejních pedagogů hraje evaluace nezastupitelnou roli. Široká škála evaluačních strategií během celého procesu vývoje umožňuje konkrétní plány v oblasti muzejní prezentace uskutečňovat, testovat a vědecky zkoumat (Hooper-Greenhill 2006, s. 570–571), a to především za účelem provedení potřebných zásahů a změn do stávající podoby zkoumaného aspektu.

Evaluace má své kořeny ve vývoji české pedagogiky už u J. A. Komenského a nejstarší doklady pedagogické evaluace na našem území sahají na konec osmnáctého století. Moderní evaluační procedury, které reflektují exaktní přístupy, se začaly prosazovat už před první světovou válkou (Průcha 1996, s. 12).

Pro snadnější proniknutí do problematiky si nejprve vymezíme evaluaci obecně, poté charakterizujeme pedagogickou evaluaci, abychom následně mohli plně soustředit naši pozornost na evaluaci v muzejní edukaci (srov. Jagošová 2013).

V současné době patří termín evaluace k jednomu z nejvíce frekventovaných jak v pedagogické teorii, tak i v dokumentech vzdělávací politiky a v pedagogické praxi (Nezvalová 2006). Termín evaluace má svůj původ v latině ve slovesu *valere*, které znamená být silný, mít platnost, závažnost. Přenosem z latiny do angličtiny se setkáváme s výrazem *evaluation*, který znamená obecně určení hodnoty, ocenění. **Evaluace** tedy může být charakterizována jako „*objasňující analýza jevů a činností a vyjádření užitku či hodnoty z nich plynoucí*“ (Průcha 1996, s. 7). Třemi základními rovinami evaluace jsou:

- kontrola a posuzování;
- vědecký výzkum s cílem získat poznatky;
- evaluace jako proces sebereflexe, plánování a dalšího rozvoje (*Sebehodnocení školy* 1998, s. 5).

Evaluace je procesem systematického shromažďování a analýzy informací podle určitých kritérií za účelem dalšího rozhodování (Bennet a kol. 1994, cit. podle Nezvalová 2006). Z toho plyne, že evaluace by měla být:

- systematická, tzn. explicitně vymezená oblast a její struktura;
- správně metodologicky provedena;
- prováděna pravidelně;
- řízena podle předem stanovených kritérií;
- použitelná pro rozhodování a další plánování.

Pedagogickou evaluaci můžeme jednoduše popsat pomocí podnázvu stejnojmenné publikace Jana Průchy (1996) jako „*hodnocení vzdělávacích programů, procesů a výsledků*“ (srov. *Pedagogická evaluace* 2014, s. 13–14). Podle jednotlivých oblastí, v nichž se evaluace provádí, se pak konkrétně rozlišuje:

- **evaluace vzdělávacích potřeb** – tj. jednotlivců, skupin, institucí, regionů, zemí jako nezbytná součást plánování a rozhodování v oblasti vzdělávací politiky;
- **evaluace vzdělávacích programů** – tj. programů, plánů, projektů vzdělávání, včetně cílů a obsahu vzdělávání;
- **evaluace učebnic a didaktických textů** – tj. analýza a vyhodnocování měřitelných parametrů učebnic a dalších didaktických textů a materiálů;
- **evaluace reálné výuky a učitelovy výkonnosti** – tj. průběhu a podmínek edukačního procesu ve školním nebo jiném edukačním prostředí;
- **evaluace edukačního prostředí (klimatu)** – tj. na jaké fyzikální a psychosociální bázi edukačního prostředí závisí průběh a výsledky edukačního procesu;
- **evaluace vzdělávacích výsledků** – tj. zjišťování, měření a vyhodnocování vzdělávacích výsledků u žáků a dalších subjektů vzdělávání, které se dosahují působením vzdělávacího procesu, včetně evaluace **vzdělávání prostřednictvím standardů** – tedy hodnocení dosahovaných vzdělávacích cílů v návaznosti na vzdělávací standardy, včetně mezinárodních komparativních evaluací vzdělávacích výsledků;
- **evaluace efektů vzdělávání** – tj. dlouhodobých důsledků vzdělávacích procesů;
- **evaluace efektivnosti škol** – tj. vyhodnocování kvality a efektivnosti jednotlivých druhů a stupňů škol, včetně oblasti alternativního vzdělávání;
- **evaluace na základě indikátorů vzdělávacího systému** – tj. hodnocení vzdělávacích systémů jednotlivých zemí na základě dohodnutých ukazatelů kvantitativního rázu, vytvářené specializovanými týmy mezinárodních organizací jako je např. OECD nebo UNESCO;
- **evaluace pedagogického výzkumu** – tj. do jaké míry je pedagogický výzkum soustředěn na aktuální problémy edukační praxe.

C. G. Screven (1994, podle Průcha 1996, s. 23–25) pod současnou pedagogickou evaluaci zahrnuje jako její hlavní segmenty **evaluaci programů**, **evaluaci personálu**, **evaluaci výkonů**, **evaluaci produktů**, **evaluaci projektů a záměrů**, **evaluaci politiky a strategie** a **metaevaluaci**. Pedagogická evaluace se tedy zaměřuje na nesrovnatelně širší okruh zájmu, než by mohlo být mylně interpretováno. Jak konstatuje Jan Průcha (1996, s. 10), „*v běžném jazykovém úzu českých pedagogů a školských politiků se pojem evaluace používá téměř výhradně jen ve významu hodnocení vzdělávacích výsledků (výkonů) žáků, škol. To je ovšem jen jeden z několika různých významů termínu evaluace*“.

Pedagogickou evaluaci chápeme jako mechanismus nebo nástroj pro dosažení **kvality** (více *Pedagogická evaluace* 2014, s. 38–46).



Co je u pedagogické evaluace zásadní?

Pedagogická evaluace je souhrnným označením pro „*teorii, metodologii a praxi veškerého hodnocení nejrůznějších vzdělávacích jevů*“ (Průcha 1996, s. 10–11). Uskutečňuje se na různých úrovních edukační praxe – od hodnocení jednotlivců či edukačních programů až po evaluaci na národní a mezinárodní úrovni. Může sloužit pro účely vědecké, výzkumné a praktické. **Pedagogická evaluace je tedy jak teoretickým přístupem, tak současně i metodologií a procesem monitorování a měření jevů.**

Disciplína muzejní pedagogika vychází z klíčových tezí pedagogické evaluace a přejímá její základy. Evaluace v muzejní pedagogice jako oboru, resp. **evaluace v muzejní edukaci** (též někdy označovaná jako muzejně-pedagogická evaluace), tedy ve vlastní edukační praxi v muzejnictví přejímá obecné poznatky, které s ohledem na specifika prostředí muzeí a muzejnictví dále rozvíjí a reflektuje ve vlastní činnosti. Pedagogickou evaluaci v muzejním kontextu mohou být např. přínosná sdělení muzejního publika, zprostředkovávaná prostřednictvím evaluátora a zvolenou metodu, nebo jsou aktivně využívány konkrétní metody, iniciující ke shromažďování relevantních, pro praxi užitečných informací. Evaluační zprávy, které v tomto procesu stojí na konci (a současně novém začátku) pomyslného **evaluačního kruhu**, však nemají žádnou přímou souvislost se zjišťováním, zda výstava či muzejní program návštěvníkům stojí za jejich čas, peníze nebo pozornost. Evaluace je vždy uskutečňována proto, aby byla především nástrojem změny (Bicknell 1995, s. 282). Hlavní podstatou uskutečňování evaluace je něčemu se naučit, motivovat, účastnit se, měnit a zlepšovat. Také nás má informovat o našich úspěších, upevnit výsledky, zlepšit naše plánování, posílit spolupráci s partnery a také o tom, zda jsme naplnili očekávání financujících institucí (*Pedagogická evaluace* 2014, s. 15–18).

1.2 Vysvětlení základních rozdílů mezi pojmy

Po vyjasnění toho, co si představit pod evaluací v muzejní edukaci, si uspořádáme pojmy, které se v souvislosti se získáváním zpětné vazby používají, a zdaleka ne všechny vyjadřují právě evaluaci. Tyto pojmy si pro lepší přehlednost představíme ve skupinách, podle toho, jak se v praxi používají – ať už adekvátně nebo nepřesně – jako synonyma či slova významově blízká.

Evaluace – hodnocení – reflexe

Zopakujeme si, že termín evaluace pokrývá širší, komplexní význam a vyjadřuje souhrnně teorii, metodologii a praxi veškerého hodnocení nejrůznějších vzdělávacích jevů (Nezvalová 2006). Současně s pojmem evaluace se používají i další pojmy jako hodnocení, sebehodnocení a autoevaluace (sebe-evaluace). Pokusíme se stručně si vztahy mezi těmito pojmy uspořádat.

Jan Průcha (1996, s. 10–11) chápe pojmy **evaluate** a hodnocení jako synonymní či velmi blízké. Oproti tomu autorský kolektiv Karel Rýdl, Viola Horská, Markéta Dvořáková a Petr Roupec jasně vzájemně vymezuje hodnocení (reflexi) a evaluaci. Pojem **(sebe)hodnocení (reflexe)** chápou jako neplánované a nahodilé hodnocení každodenní praxe, subjektivní, s nejasnými hodnotícími kritérii, prováděné bez dlouhodobější přípravy. Oproti tomu **(auto)evaluate** je vnímána jako systematicky připravené, plánovité, relativně objektivní hodnocení, s předem stanovenými cíli a kritérii (viz tabulka v *Sebehodnocení školy* 1998, s. 7).

Autoevaluace se často staví do kontextu cyklu monitorování, analýzy a revizí, přičemž:

- **monitorování** je proces sběru a prezentování informací ve vztahu ke konkrétním cílům na systematickém základě; vždy by mělo být uskutečňováno s konkrétním úmyslem a zdůvodněno;
- **autoevaluace** posouvá tento proces dále tím, že jsou informace analyzovány a vytvořeny soudy o hodnotách;
- **revizí** je pak myšlena reflexe postupu prostřednictvím dat z autoevaluace za účelem vytvoření rozhodnutí pro uskutečnění strategického plánování (Nezvalová 2006).

V případech přetrvávající terminologické nejistoty lze použít zcela obecný pojem **zpětná vazba**, tedy jeden z prvků mezilidské komunikace, který můžeme chápat jako shromažďování a poskytování informací zase zpět v reakci na nějaké sdělení. Tato zpětná vazba má určitou osobu informovat k jejímu užítku či poučit o dopadu jejího chování, tedy s cílem pomoci osobě, která tuto zpětnou vazbu přijímá (*Pedagogická evaluace* 2014, s. 25).



Jaký je hlavní rozdíl mezi evaluací a hodnocením [reflexí]?

Pokud si informace shrneme, tedy nepoučený a intuitivní přístup k hodnocení (metoda „pokus-omyl“), který výrazně zvyšuje subjektivitu celého procesu i výsledků, můžeme označit jako (sebe)reflexi. Toto (sebe)hodnocení je nesystematické, subjektivní a soustřeďuje se zejména na průběh edukace. Naopak evaluaci v pravém slova smyslu je systematicky připravené, plánovité, relativně objektivní hodnocení s předem stanovenými cíli a kritérii. Evaluace měří dosažené výsledky edukačního procesu.

Evaluace – výzkum – předvýzkum – pilotáž

Dalšími pojmy, které je třeba mezi sebou vzájemně rozlišit, je evaluace a výzkum, resp. rozdíl mezi výzkumem empirickým a evaluačním. Ten si můžeme jednoduše vymezit prostřednictvím zaměření na výzkumné závěry. Ty u **empirického výzkumu** chápeme jako vyvrcholení celého procesu a jeho závěrečnou část formou určitých konstatování. Oproti tomu cílem **výzkumu evaluačního** je tato zjištění a doporučení dále využít a implementovat do praxe, tedy provést příslušné změny, které jsou primárním účelem, za kterým evaluaci provádíme (Jagošová 2013). V souvislosti s těmito pojmy se můžeme setkat ještě s další dvojicí používaných, a to předvýzkum a pilotáž, které se nezdá zaměňují. **Předvýzkumem** se rozumí jakákoli empirická výzkumná sonda (mi-niaturní provedení celého výzkumu), realizovaná v rámci přípravné výzkumné fáze, která má

orientační nebo ověřovací charakter. Případně má komplexně prověřit metodiku připravenou pro terénní šetření či přinést první data ve zmenšeném měřítku. Není povinnou součástí výzkumného plánu a u rutinních výzkumných akcí se považuje za zbytečný krok, prodlužující přípravu (Buriánek 2017b). Oproti tomu **pilotáž** směřuje k ověřování či hledání vhodného výzkumného nástroje pro terénní šetření (např. dotazníku). Obvykle se zjišťují reakce respondentů na otázky a usiluje se o jejich optimalizaci. Pilotáž je součástí přípravné výzkumné fáze, někdy i komplexnějšího předvýzkumu, což může vést k záměně těchto pojmů. Někdy se také mluví o **pilotní studii**, tedy složitějším zkoumání (Buriánek 2017a). V oblasti muzejní pedagogiky ji známe spíše ve slovním spojení **pilotáž edukačního programu**, tedy v kontextu prvotního praktického ověřování didaktických kvalit nově vytvořeného programu zástupci cílové skupiny (např. jednou školní skupinou) při jeho zavádění do praxe a stávající nabídky edukačních programů muzea.

Evaluace – monitoring – audit

Evaluace bývá často zaměřována s jinými činnostmi, které využívají podobný jazyk a metody či dokonce mohou dospět k podobným výsledkům. Zaměříme se na trojici pojmů, kdy první z nich, evaluaci, jsme si představili jako systematickou činnost, která pomáhá při rozhodování, přináší užitečné náměty na zlepšení, odstraňuje či minimalizuje selhání při implementaci a zvyšuje efektivitu prováděných zásahů. Je jedním ze způsobů, jak rozhodovací procesy podpořit konkrétními poznatky. **Monitoring** je jednou z podmínek pro provádění kvalitních evaluací, protože představuje jeden ze zásadních zdrojů dat a informací. Monitorováním se rozumí vytváření systému sběru dat a informací a provádění sběru a shromažďování dat a informací. Monitoring je činností kontinuální, která využívá vazbu na cíl, měřitelné ukazatele (indikátory) a používá převážně kvantitativní metody. Shromažďuje data, ale nezjišťuje kauzální vazby. Pracuje s předem danými cíli, ale nepracuje se změnami, které provedené zásahy navodily u cílové skupiny. Nemůže tedy sám o sobě přinést informace, které přináší evaluace – tedy vysvětlení, proč daná změna (ne)funguje, jak a pro koho. Některé metody typicky spojené s evaluacemi využívá **audit**. Blízkou podobnost mezi auditem a evaluací lze najít v otázkách tzv. normativní povahy. Audit má ujišťovací a konzultační funkci a zaměřuje se na organizaci a její fungování, s cílem zajistit její efektivní fungování a hospodárnost. Společnými charakteristikami s evaluací jsou analytický a systematický přístup, důraz na objektivitu, nezávislost a přidanou hodnotu, s cílem poskytnout managementu muzea informace pro kvalifikované rozhodnutí. Audit a jeho potřebnost vychází pro různé organizace (veřejný, finanční sektor) ze zákona (*Průvodce evaluátora* 2020, s. 112–114).

Evaluace – recenze – kritika (výstavy nebo edukačního programu)

V kontextu této poslední trojice pojmů, které si zde představíme, u evaluace opět zdůrazníme ověřování fungování určitého projektu a provádění příslušných změn, a to osobou vůči sledované instituci interní (např. muzejní pedagog) anebo externí (např. pracovník jiného muzea, evaluátor z akademického nebo komerčního prostředí apod.). Na praktickém příkladu muzejního výstavní-

tví, kde to bude jasně patrné, si můžeme ukázat rozdíl mezi evaluací a recenzí. U **evaluace** výstavy (ale i edukačního programu) se ptáme na její fungování a případné potřebné zásahy. Tedy nás budou zajímat např. parametry jako atraktivita výstavy/programu, srozumitelnost, vzájemný soulad součástí výstavy/programu, schopnost zaujmout, schopnost udržet pozornost, přiměřenost prezentace, preciznost údajů, umístění a prostornost, charakteristika návštěvníků, ohnisko zájmu, textový materiál v kontextu příslušné oborové didaktiky v muzeu, výstava/program v kontextu souvisejících prezentačních aktivit, design výstavy/prostorů k muzejní edukaci (umístění, prostorové uspořádání, užití barev, světla, kontrastů), exponáty/edukační pomůcky (množství, atraktivita, umístění), komunikační techniky (zvuk, pohyb, názorné ukázky, schémata, filmy, modely, pedagogický asistent, participace návštěvníků) apod. (viz Miles 1982, s. 17–18). Oproti tomu **recenzi** výstavy chápeme spíše jako profesionální posouzení, jak kvalitní je její zpracování např. z hlediska prezentovaného oboru anebo teorie muzejního výstavnictví. K posuzování tedy dochází někým zcela jiným, než jsou tvůrci a adresáti a zamýšlená primární cílová skupina, pro niž byla výstava modelována. Formulář pro recenzi muzejního výstavního programu (výstavy nebo expozice) a jednotlivá kritéria k posuzování např. zpracoval pro potřeby nástavbového kurzu Školy muzejní propedeutiky František Šebek ([201?]). Recenze výstav bývají také publikovány a v takovém případě je obvykle jejich hlavním účelem zhodnocení profesionality zpracování výstavy (např. kurátorem z jiného muzea, studentem muzeologie či příslušného oboru dle zaměření výstavy, novinářem specializovaným na oblast kultury apod.). Logickým dopadem zveřejnění textu recenze je pak podprahové ovlivnění rozhodování čtenáře v tom, zda mu má (podle vyznění recenze) stát za to výstavu navštívit. Jako hlavní účel recenzí výstav však vnímáme vytváření oborové diskuse, která má podpořit zájem veřejnosti o muzejní kulturu. V muzeologické teorii i muzejní praxi se souběžně setkáváme také s používáním označení **muzejně-výstavní kritika**. Vymezuje základní kritéria hodnocení kvality muzejních výstav a zabývá se např. hodnocením vybraného tématu muzejní výstavy, interpretací obsahu, problematikou exponátů a dalších prvků ve výstavě, architektonického řešení, výstavních textů, světla, propagace atp. (viz kupř. Holman 2006, s. 78–86).

2. Předpoklady pro evaluaci a její význam v edukačním prostředí muzeí

Evaluaci považujeme v širokém spektru odborných činností a aktivit muzejního pedagoga za pracovní aktivitu, která by z hlediska svého významu měla být na zcela vyvážené pozici s jeho další pracovní agendou. A to i přesto, že je pracovní náplň muzejního pedagoga v řadě případů zjednodušeně zužována zejména na realizaci edukačních programů pro školní skupiny, chápána jako jediná či dominující aktivita jeho pracovní doby. Pojďme se proto zaměřit na to, proč potřebuje muzejní pedagog, krom práce pro a s návštěvníky muzea, věnovat segment svého pracovního času a energie také evaluaci. A také, v jakých oblastech své činnosti může evaluaci provádět.

2.1 K čemu potřebuje muzejní pedagog evaluaci?

Advokacie účelu a efektů evaluace v muzejní edukaci

Klademe si někdy otázku, zda se spokojit např. se stávající podobou edukačního programu, když dětem se líbí a učitelé nemají žádné výhrady? Skutečně tyto podněty, navrhované během realizace programu, postačují k ujištění sebe sama, že program probíhá podle nejlepšího možného scénáře, za využití těch nejúčinnějších metod a s co největšími edukačními efekty? Tedy že už nemůže být kvalitnější, než je v této chvíli? Při snaze o ověření si situace, případně při zvažování určité modifikace či provedení změn v programu anebo při vlastních pochybnostech, zda některé části programu upravit, se přímo nabízí uvažovat o evaluaci.

Podmínkou pro úspěšnou evaluaci je vyjasnění toho, proč ji děláme – tedy jakou funkci má daná evaluace mít a jak ji koncipovat, aby měla správný smysl, byla účelná a přinášela příznivé změny do praxe. To znamená určit si, k čemu má evaluace sloužit, kdo ji plánuje a provádí, kdo je zadavatelem, adresátem a uživatelem, komu jsou určeny výsledky, kdo z nich bude vyvozovat závěry a jakým způsobem budou zásahy implementovány do oborové praxe. Ať už bude evaluaci realizovat kdokoli z muzejního týmu nebo z řad externistů, nezbytnou a současně velmi důležitou součástí evaluačního konání orientovaného na edukační působení v muzejní instituci by měla být autoevaluace uskutečňovaná samotným muzejním pedagogem.

Mezi důležité oblasti činnosti muzejního pedagoga, na které můžeme evaluaci přímo zacílit, mohou patřit např. pojetí vzdělávacího obsahu, metod a organizačních forem edukace, předpokládané vzdělávací výsledky, sociodemografické a sociokulturní charakteristiky návštěvníků a specifických návštěvnických skupin, finanční zajištění edukačního procesu, osobnostní charakteristika muzejního pedagoga, úroveň spolupráce s partnery a dalšími spolupracovníky muzea, vztahy v muzeu, prostředí muzea a řada dalších proměnných. Z hlediska evaluace očekávaných cílových stavů můžeme sledovat kognitivní a sociální vzdělávací cíle, tedy evaluovat vědomosti, dovednosti a kompetence, hodnoty a postoje a hodnocení v různých vzdělávacích oblastech odpovídajících různým vyučovacím předmětům, esteticko-výchovné oblasti, oblasti zdravého životního stylu, pracovních činností atd. (Jagošová 2013). Můžeme také evaluovat dosavadní edukační směřování celého muzea, ať už existuje nějaký strategický a koncepční materiál pro tuto oblast či je zatím pouze v úrovni myšlenkového konceptu nebo diskusí v muzeu. Díky tomu je možné také snadněji plánovat další rozvoj celé instituce v její konzistentně uchopené edukační linii, srozumitelné a dobře komunikovatelné mezi kolegy uvnitř instituce i pro veřejnost a návštěvníky či potenciální publikum.

V oblasti muzejní edukace nelze soustředit svou evaluační aktivitu pouze izolovaně na muzejně-didaktickou práci. Stejně tak sem patří veškeré další individuální a týmové činnosti, na nichž muzejní pedagog participuje nebo je iniciuje (např. podíl na přípravě výstav, výzkumná činnost v oblasti muzejního publika, popularizace muzejní práce apod.). Evaluace v muzejní edukaci bezpochyby představuje jeden z podstatných kroků, směřujících muzejní pedagogy vstříc vědomému, nikoli jen intuitivnímu počínání, vstříc skutečné profesionalizaci jejich odborné činnosti i odpovídajícímu vnímání odbornosti jejich pracovního postu.

2.2 Spektrum činností muzejního pedagoga, různorodé role, oblasti práce a aktivity, které mohou být evaluovány

Prostor pro evaluaci náplně profesní činnosti muzejního pedagoga je poměrně široký, v souladu s vymezením jeho odborných aktivit, jak jsou v lokálním prostředí uvedeny např. v *Národní soustavě povolání* (viz *Muzejní edukátor* 2017). Z této široké škály, kde evaluaci může procházet jakákoli aktivita nesoucí edukační aspekty, zacílená dovnitř i vně muzea, se více soustředíme na dvě klíčové oblasti z muzejně-pedagogické praxe, které mají úzkou vazbu na návštěvníky a širokou veřejnost. Jednou z nich je samotná edukační práce. Spočívá v koncepčním uchopení naplňování edukačního poslání v konkrétním muzeu, spolu s praktickou tvorbou a realizací jednotlivých edukačních programů a dalších projektů. Druhou představuje role muzejního pedagoga při tvorbě muzejních expozic a výstav. Ta spočívá v garantování jejich didaktické kvality, resp. potřebné didaktické transformace zprostředkovávaného obsahu, promítající se do zpracování výstavy v souladu s charakterem a potřebami cílového publika.

Muzejní pedagog jako garant muzejní edukace vnímané jako systematická a plánovitá činnost muzea

Muzejní pedagogové, jak je chápé současná muzejní pedagogika jako obor, nejsou pouze pedagogy ale současně také muzeology, manažery a administrativními pracovníky, experty (odbornými pracovníky muzea) ve svém oboru. Ve **spektru činností muzejního pedagoga**, resp. rolích, které v muzeu zastává, se jako zásadní aktivity identifikují muzejní „výuka“ (realizace edukačních programů v muzeu), edukace cílená na učitele a studenty učitelství, školení muzejních pracovníků, zapojení se do širší komunity směrem dovnitř i vně muzejnictví, zapojení se do procesu plánování a návrhů řešení, hodnotících procesů, marketing a publicita, získávání finančních prostředků, administrativní práce a různé další povinnosti. **Kompetence a odbornost** muzejního pedagoga se soustředí na edukaci, edukační využití muzeí, muzejní praxi, sbírky, orientaci ve vybraných odborných disciplínách, s čímž se pojí nezbytnost průběžného **sebevzdělávání**. U pracovních požadavků na muzejního pedagoga se sledují muzejní zkušenosti, pedagogické zkušenosti, komunikační dovednosti, manažerské dovednosti, počítačová gramotnost, schopnost publikovat výsledky své práce, flexibilní přístup, empatie, odolnost a diplomacie. Poukazuje se na profesní výzvy a předpoklady **multitalentovanosti a multioborovosti** jako projevu neustále narůstajícího objemu požadavků a očekávání od muzejních pedagogů. Stejně jako u dalších sociálních profesí se i u muzejních pedagogů zdůrazňuje **seberefektivní a výzkumná kompetence**, tedy profesní způsobilost hodnotit vlastní edukační aktivity a hledat řešení vzniklých problémů. Připomíná se význam **praxeologie**, tedy analytického pohledu na vlastní muzejně-pedagogickou praxi jako na jeden z impulsů pro profesní rozvoj. Mezi dlouhodobějšími tendencemi v muzejní edukaci se objevuje kupř. **refektivní praxe** či proces změny pojetí instituce od muzea orientovaného na objekt k **muzeu zaměřenému na člověka a komunity**, od publika privilegovaného k rovnoprávnému pohledu na využívání kulturních a edukačních služeb muzea. Současně se zmiňuje

i riziko doby, v níž návštěvníci chtějí naplňovat své rozdílné potřeby v rámci různých zájmových skupin, kdykoli chtějí, kdekoli chtějí a jakýmkoli způsobem chtějí atp. Závažnou daností profese je **absence kontinuity při práci s návštěvníkem**, která v běžné praxi zásadně odlišuje muzejní pedagogy od učitelů. Muzejní pedagog obvykle (krom např. pořádání kurzů, příměstských táborů či letních škol) nemá možnost souvislé, systematické práce s opakovaným působením na návštěvníky (Jagošová 2022, s. 96–99, 105).

Muzejní pedagog je tedy odbornou muzejní profesí, která pomáhá muzeím naplňovat jejich edukační poslání. Specializuje se především na tvorbu edukačních programů, didaktických pomůcek a materiálů a zajišťování didaktické kvality muzejních výstav a expozic, jimiž jsou zprostředkovávány muzejní sbírky publiku, spolupracuje s dalšími odbornými profesemi v muzeu. Věnuje se průřezově široké veřejnosti, komunitám, školním a jiným skupinám a jeho působení prolíná systém formálního vzdělávání i oblast volného času. Současně zpracovává edukační koncepci muzea (více k ní Šobánková 2024), zkoumá a analyzuje vzdělávací potřeby návštěvníků, věnuje se evaluaci edukačních aktivit v muzeu a vědecko-výzkumné činnosti v oboru muzejní pedagogika. Zveřejňování výsledků vlastní výzkumné činnosti patří v muzejní pedagogice k méně častým oproti např. publikování scénářů edukačních programů, analýzám edukačního procesu či přístupů k muzejnímu publiku anebo teoretické reflexi a přehledovým studiím k určitým specifickým tématům muzejní pedagogiky. Část publikovaných výzkumů se pojí s reflexí odborné činnosti muzejního pedagoga anebo jsou evaluačního charakteru, např. zkoumání dopadů učení v muzeu na cílové skupiny, výzkum prožitků v muzeu anebo specifik začleňování „nového“ publika (např. osob s Alzheimerovou nemocí a jejich doprovodu, queer publika). Realizované evaluační výzkumné studie jsou specifickým empirickým výstupem, který slouží především interním potřebám konkrétních muzeí a pouze nemnoho z muzeí či badatelů evaluační výsledky také publikuje. Výjimkami jsou např. práce Johna H. Falka a Lynn D. Dierking, Stephena Bitgooda či Markuse Walze, z lokálních autorů např. Marka Šobáně, Veroniky Kolaříkové, Moniky Mikuláškové nebo Petry Horské. Vedle nich můžeme zmínit také prezentované a publikované případové studie, rozkrývající specifika muzejní edukace podle geografického hlediska (více, včetně citace zdrojů, viz Jagošová 2022, s. 14–39). V lokálním prostředí najdeme dále odborné texty, např. od Moniky Frečerové (Mažárové), Jitky Peškové nebo Pavly Juklové (Pavličkové), založené na **analýze edukační činnosti** jednotlivých muzeí jako podkladu pro vytvoření **vzdělávací (edukační) strategie muzea**, která je nezbytným předpokladem pro muzejní edukaci jako systematické a koncepční, středně- až dlouhodobé uchopení směřování edukační činnosti daných institucí.

Muzejní pedagog jako spolutvůrce muzejních expozic a výstav

Vedle plánování a vlastního řízení pedagogických procesů v muzeu existuje celá řada dalších muzejních aktivit, do jejichž realizace je muzejní pedagog zapojován. Typickým příkladem je příprava expozic a výstav. Klíčová role muzejního pedagoga spočívá v garantování didaktické kvality výstavy a ve vhodném zacílení výstavy na požadovanou skupinu publika. Muzejní pedagog může participovat na tvorbě výstav i v mnohem výraznější míře a s vyšší odpovědností. To je značně ovlivněno skutečností, jestli jeho pracovní pozice je či není kumulovaná, a tedy zda v jeho gesci

jsou vedle edukace také další odborné činnosti (např. zda je v muzeu také kurátorem, marketérem nebo výtvarníkem).

Další klíčovou otázkou je, kdo za muzeum vlastně nese **zodpovědnost za tzv. „úspěšnost výstavy“**, která se někdy zjednodušeně nahlíží prostřednictvím číselně vyjádřeného celkového počtu návštěvníků. Má návštěvnost výstavy garantovat její kurátor, pro nějž v nemálo případech aktivní zapojení do výstavního procesu a zájem o výstavu paradoxně končí její vernisáží? Nebo snad muzejní pedagog, jemuž bývá v některých případech nežádoucí praxe umožněno zapojení do výstavy až po vernisáži, kdy je vyzván k expresní přípravě edukačních programů, a to především pro školní skupiny, které by zajistily dostatečně vysoká čísla návštěvnosti?

Co dělá výstavu kvalitní, je však především soulad jejího precizně promyšleného a realizovaného odborného, obsahového, didaktického, psychologického, inkluzivního, architektonického a výtvarného zpracování, které odpovídá možnostem publika. Výstava, která je modelována adekvátně znalostem, potřebám, zájmům a motivacím svého publika, která dokáže ve vysoké míře nejen zaujmout a bavit, ale také naplňovat stanovené cíle i očekávané edukační efekty. Více než celkový počet osob, které výstavu navštívily, vypovídá o kvalitě muzejních výstav skutečnost, v jaké míře se návštěvníci do muzea vracejí opakovaně (např. učitelé s dalším ročníkem žáků, rodiny s dětmi). Edukačním kvalitám muzejních expozic a výstav a jejich typologii se podrobně věnuje monografie Petry Šobáňové (2015), kterou zainteresovaným zájemcům doporučujeme k hlubšímu prostudování.

Neméně podstatný je však lidský potenciál, tedy jednotliví odborníci, kteří za přípravou expozice či výstavy stojí. V současnosti zůstává v muzejní praxi stále velmi nejednotné, zda vůbec, do jaké míry a v jaké fázi jsou muzejní pedagogové do přípravy výstavy přizváni. Podle míry zapojení jednotlivých muzejních profesí a podle rozdělení rolí v organizačním týmu můžeme sledovat různé **výstavní personální modely**, o nichž více pojednává publikace *Muzejní výstava na cestách* (2022). Jejich typologie, využívající pojmenování podle ústřední postavy týmu, vychází především z toho, která ze zastoupených rolí má hlavní autoritu a odpovědnost za projekt směrem k zadavateli.

Patrně nejfrekventovaněji se setkáváme s **kurátorským modelem**, kde v čele týmu stojí kurátor či představitel vědního oboru sbírkově zastoupeného v muzeu, a výstavní koncept vychází z výzkumné činnosti v této disciplíně. Existuje ale také **muzejně-pedagogický (didaktický) model**, ke kterému postupně inklinuje stále více institucí. Zde autoritu s hlavní odpovědností za společný projekt představuje zprostředkovatel obsahu (a didaktické znalosti), tedy muzejní pedagog. Misí didaktického modelu je preferovat návštěvnícky orientované zaměření přípravného procesu nad tvorbou výstavy vycházející primárně z výzkumu muzejních sbírek. Zásadní rozdíl oproti prvnímu modelu představuje vstupující role návštěvníků, na jejichž vzorku se v procesu tvorby výstavy testuje (obvykle samotným muzejním pedagogem) připravovaná výstava a zamýšlené didaktické parametry, edukační programy a pomůcky, doprovodné materiály atd. Muzejní pedagog navrhuje či modifikuje jednotlivé kroky s podporou odborníků a oborových expertů (kurátoři, výzkumní pracovníci, výstaváři, externí poradci, komunitní poradci, projektoví manažeři, řemeslné profese atd.). Vedle uvedených můžeme identifikovat další modely, akcentující vyváženější podíl jednotlivých složek s rozhodovacími pravomocemi anebo stojící na „třetí osobě“ – tzv. **broker**

model. Modely se liší především v tom, kdo určuje obsah a standard pro jeho interpretaci. Oproti tomu např. **klasický model** spočívá ve sdílení rozhodování a důrazu na konsensus všech zastoupených členů týmu. Některá muzea mají potřebu v rámci tohoto modelu jisté modifikace – a to rozlišovat **jádro týmu a rozšířený tým**. Členové základního týmu se obvykle podílejí na klíčových aktivitách a rozhodovacích procesech (obsah, design, interpretace) a členové širšího týmu mají spíše funkční role, které nevyžadují jejich souvislou a intenzivní účast ve všech fázích přípravy (např. pracovníci údržby, techničtí pracovníci, konzervátor, registrátor).

Samotný výběr jednoho z modelů a způsob organizace přípravy expozice či výstavy není sám o sobě zárukou úspěchu. Ta spočívá především ve funkčnosti vzájemných vztahů mezi participujícími (nejen v sociálních vazbách ale též v individuálních morálně-volních vlastnostech, měkkých kompetencích a podobě pracovního nasazení jednotlivců, z nichž se tým skládá) a také schopnost těchto jedinců sestavit kompaktní a funkční tým, který je schopen vytvořit efektivní výsledek. Podle *American Alliance of Museums (AAM)*, která věnovala pozornost stanovení **ukazatelů vynikajících výsledků muzejních výstav** (Standardy 2019, s. 5–6), takovéto výstavy nesou určité společné znaky. K nim patří nový úhel pohledu na prezentované téma či zcela nový vhled do problematiky, novátorské prvky v architektuře výstavy. Excelentní výstava je založena na zcela nových informacích a shrnuje a prezentuje dosavadní stav bádání a relevantní sbírkové předměty podnětným, překvapivým či provokativním způsobem. Součástí takové výstavy je participativní myšlení, spočívající v prostoru pro interakci návštěvníků, aby jim bylo umožněno reagovat na její uspořádání a obsah, a jejich hlasu je také nasloucháno. Excelentní výstava využívá rovněž inovativním způsobem média, materiály a další prvky ve výstavě. Má výjimečnou koncepční, estetickou i emocionální působnost a schopnost se návštěvníků osobně dotýkat – vyvolává v nich takové reakce, které proměňují jejich dosavadní zkušenosti.

Díky spolupráci mezi odbornými profesemi v muzeu i mimo ně a kooperací s jinými organizacemi, reprezentujícími vzdělávací, kulturní a veřejné subjekty, je možné usilovat prostřednictvím kvalitních či dokonce excelentních výstav o naplňování **konceptu inkluzivního, společensky přínosného muzea** (Tišliar, Mažárová, Jagošová 2019, s. 42–43; srov. Talboys 2011).

2.3 Kdo je kompetentním muzejním evaluátorem

Být muzejním pedagogem s didaktickými kompetencemi na expertní úrovni nutně automaticky neznamená, že ve stejné kvalitě ovládá schopnost efektivní zpětné vazby ke své odborné práci. Tu, jak zjišťujeme ze setkávání s muzejními pedagogy v praxi, vykonává pravidelně a systematicky pouze dílčí část z nich.

Co by měl muzejní pedagog v oblasti evaluace v muzejní edukaci tedy ovládat? Dobře využitelný pro prostředí muzejní edukace je přehled požadovaných kompetencí u evaluátora obecně, který najdeme v publikaci *Evaluator Competencies for Professional Development* (Bell, Butler 2012, s. 11–12), vydané sdružením *Visitor Studies Association*. Materiál vznikl s cílem podpořit další profesní rozvoj v oblasti návštěvnických studií a usnadnit celoživotní vzdělávání všech odborníků v oblasti výzkumu návštěvníků. Larry Bell a Barbara Butler navrhuji rozvoj pěti základních

požadovaných odborných kompetencí v oblasti návštěvnického výzkumu (výzkumu publika) a publikace poskytuje vzdělávací opory pro tyto oblasti. V rámci odborné muzejní komunity mohou být očekávány tyto kompetence právě od profese muzejního pedagoga.

Položme (si) nyní zcela zásadní výchozí otázku: Je evaluátor, v našem případě muzejní pedagog, schopen prokázat, že dokáže efektivně provádět a komunikovat výzkum prostřednictvím návštěvnických studií a evaluací?

Pro získání individuální zpětné vazby můžeme využít tabulku 1.



Ověření odborných kompetencí v uskutečňování společenskovedního výzkumu a využívání evaluačních metod a analýz

Úkol pro vás: Identifikujte aktuální stav a své příležitosti k dalšímu rozvoji pro každou z uvedených kompetencí. Berte v úvahu vlastní četbu, absolvované či plánované vzdělávací kurzy, workshopy, odborné stáže, své pracovní zkušenosti a dobrovolnickou práci. Ohodnoťte svou úroveň odbornosti (jako vysokou, střední nebo nízkou) u jednotlivých kompetencí v tabulce, a zohledněte přitom vedle znalostí také vlastní profesní nasazení a etický přístup.

Vymezte si svůj další postup prostřednictvím odpovědí na tři otázky: Jak jste na tom nyní a jak se chcete v jednotlivých kompetencích dále rozvíjet? Jaký si pro vlastní pokroky v rozvoji konkrétních kompetencí vytvoříte časový plán? Kde můžete získat potřebné podněty, informace, materiály či dovednosti pro tento rozvoj?

Tab. 1: Ověření vlastních kompetencí jako evaluátora (podle Bell, Butler 2012, s. 7).

KOMPETENCE A–E	EXCELENTNÍ Cítím se v tom vysoce vzdělaná/y.	KOMPETENTNÍ Nějaké znalosti mám, ale chtěl/a bych vědět víc.	POTŘEBUJI POSÍLIT Vím o tom jen velmi málo.	NEPOUŽITELNÉ
A. Principy a praxe výzkumu publika				
B. Zásady a postupy v neformálním vzdělávacím prostředí				
C. Znalost a praxe v oblasti společenskovedního výzkumu a evaluačních metod a analýz				
D. Obchodní praktiky, plánování projektů a řízení zdrojů				
E. Profesní angažovanost				

Vzhledem ke sledovanému tématu nás z uvedeného přehledu kompetencí zajímá prioritně kompetenční oblast C, zahrnující **znalosti a schopnosti nezbytné k realizaci evaluačních procesů, vázaných na návštěvnícký provoz muzea**. Odborníci v oblasti výzkumu publika musí nejen rozumět, ale také prokázat získanou praxi v oblasti společenskovědního výzkumu, metod, analýzy a komunikace. Konkrétněji se jedná o design výzkumu, návrh konkrétních nástrojů a protokolů, techniky měření, výběr vzorku, analýzu dat a jejich interpretaci, zpracování výzkumné zprávy a její ústní zprostředkování, etické aspekty výzkumu využívajícího lidi jako respondenty, tedy takový návrh výzkumu, měření a analýzy, které prokazují citlivost k otázkám diversity.



Ověření odborných kompetencí v uskutečňování společenskovědního výzkumu a využívání evaluačních metod a analýz

Úkol pro vás: V návaznosti na předchozí tabulku se nyní soustředíme na kompetenci související s evaluací a její jednotlivá kritéria. Položíme si návodnou otázku: Může muzejní pedagog prokázat, že dokáže efektivně provádět a komunikovat výzkum prostřednictvím návštěvníckých studií a uskutečňovat evaluaci?

Tab. 2: Ověření vlastních kompetencí v realizaci výzkumu publika a evaluaci (podle Bell, Butler 2012, s. 11–12).

REVIDOVANÁ KRITÉRIA C1–C5	EXCELENTNÍ	KOMPETENTNÍ	POTŘEBA POSÍLIT
C1. Rozumí potřebnosti a umí rozvíjet podrobný plán evaluace	Má vytvořeno více než 10 evaluačních plánů, které zahrnují všechny důležité kategorie informací.	Má 3–10 evaluačních plánů, zahrnujících minimálně tyto kategorie: kontext/situace, výzkumná otázka, metodologie a metody, analýza dat, výběr vzorků a výběr respondentů, příprava zpráv a šíření informací, etické zacházení s informacemi od respondentů, časový plán a rozpočet.	Vytvořil/a méně než 3 plány na evaluaci výzkumných projektů a/nebo vypracoval/a plány, v nichž chybí některé zásadní kategorie.
C2. Zná, rozumí a dokáže vybrat a používat vhodné výzkumné metodologie a metody.	Vyvinul/a inovativní, praktické a teorii podložené techniky výzkumu publika, které byly vhodně použity na řadě výzkumných a evaluačních projektů.	Má znalosti a rozumí vhodnosti výběru ze škály výzkumných metod a je zkušená/y v aplikaci metod na vhodné situace.	Má velmi omezené a/nebo povrchní porozumění metodologiím a výzkumným metodám. Tenduje k omezenému využití výzkumných nástrojů, bez ohledu na jejich vhodnost pro daný úkol.
C3. Je zkušená/y ve sběru a analýze dat.	Shromáždil/a a zanalyzoval/a data v souladu se standardy pro více než 12 výzkumných/evaluačních studií.	Shromáždil/a a zanalyzoval/a data v souladu se standardy pro 2–12 výzkumných/evaluačních studií.	Buď shromáždil/a a zanalyzoval/a data k méně než 3 studiím, anebo přitom vědomě porušuje jednu či více zásad vysoké kvality výzkumu a evaluace.

C4. Je zkušená/ý ve zpracování zpráv a prezentaci výsledků výzkumných a evaluačních studií.	Důsledně píše zprávy/prezentuje zjištění ze všech provedených studií a zohledňuje při tom co největší využitelnost pro zadavatele.	Napsal/a zprávu a předložil/a výsledky většiny provedených studií.	Sbírá data, ale neinformuje o nich nebo je neprezentuje, anebo jen s omezeným přínosem.
C5. Rozumí důležitým otázkám etického zacházení s respondenty a je transparentní v etických postupech.	Rozvinul/a speciální zájem a hluboké porozumění složitosti etického zacházení s respondenty.	Rozumí významu a implementuje strategie k zajištění etického zacházení s respondenty.	Není obeznán/a s konceptem etického zacházení s respondenty a/nebo jej implementuje jen v omezené míře.

3. Nezbytná teorie: evaluace v muzejní edukaci, základní typologie

Evaluace v muzejní pedagogice prozatím není akcentována dostačující měrou, byť zájem muzejních pedagogů a dalších muzejních pracovníků o ověřování efektivity působení na návštěvníka zejména v posledních letech výrazně narůstá. Oproti českému prostředí, kde evaluace je až na výjimky diskutována spíše na platformách oborových setkání muzejních pedagogů ústní cestou, v zahraničí se můžeme opřít o poměrně širší základnu teoretických a výzkumných poznatků.

Dostupná zahraniční literatura se proto v řadě případů zaměřuje na samotné vymezení elementárních pojmů a vysvětlení souvislostí (např. Ambrose, Paine 1995) nebo tematicky selektivnější texty, v nichž popisuje např. jednotlivé typy evaluací (např. Lord, Lord 2002, s. 60–65). Významnou osobností, věnující se dlouhodobě hlubšímu vysvětlení evaluace, jejího významu a podstaty v kontextu edukační činnosti muzeí, je George E. Hein a jeho široká produkce publikací (např. Hein 1995).

Evaluaci v muzejní edukaci lze kategorizovat podle řady hledisek (srov. *Průvodce evaluátora* 2020, s. 115–117; Jagošová 2013). Těmi základními orientacemi pojetí evaluace jsou holistický přístup a atomistický přístup. Podle **holistického přístupu** je třeba muzejní evaluaci chápat v širším kontextu a v souvislosti s výzkumem muzejního publika. Zásadní rozdíl mezi oběma je však ve stanovení cíle, prostřednictvím zodpovězení hlavních otázek. U výzkumu se ptáme: co je podstatou zkušenosti z návštěvy muzea a jaký je její dopad na návštěvníka? Naopak evaluační otázka se dotazuje: funguje dotyčná výstava nebo program ve shodě se záměrem svých tvůrců? Bez ohledu na procentuální zastoupení muzejního publika z celkové populace, jak poznamenala Marilyn G. Hood (1983), pouze jen kolem 14 % návštěvníků je schopno porozumět muzejnímu kódu a pro ostatní je v menší či větší míře muzejní produkt nedostupný kvůli neefektivní nebo nepřitažlivé prezentaci. Omezená návštěvnost nakonec přináší omezenou veřejnou podporu. A naopak – znalost aktuálního a potencionálního publika může pomoci efektivnímu zacílení produktu, jeho plánování a načasování a účelnému využití prostředků.

Oproti tomu **atomistický přístup** je úzce spojen přímo a jen s evaluacemi. Evaluací můžeme chápat jak metody, tak přístup, záměr, typy podkladů (údajů), proces nebo časové zařazení evaluace v rámci činnosti. Evaluace jako metodologie může být pojímána buď jako balíček několika metod nebo jako návrh evaluačních scénářů (postupů). A to buď podporující naturalistický nebo vědecký přístup, s orientací studie na cíl či nikoli (bez něj), s náhledem optikou behaviorismu (pozorují, co návštěvníci dělají) nebo kognitivní psychologie (snažím se testováním zjistit, co se návštěvníci naučili). Lze použít nástroje jak antropologické, tak etnografické, sociologické, psychologické, marketingové, rozvíjet kvantitativní nebo kvalitativní činnost, evaluovat před událostí nebo poté, prostřednictvím pozorování nebo rozhovoru. Scénář pak vychází z těchto dichotomií a vytváří si jejich výběrem vlastní postup, reflektující potenciál i slabiny. Sandra Bicknell volí formu evaluačního scénáře, při němž vychází z komunikačního modelu (tj. odesílatel → zpráva → příjemce → zpětná vazba → (opět) odesílatel). Přitom role evaluace spočívá ve zjištění, jakých změn dostala odeslaná zpráva na své cestě k příjemci. Právě evaluace poskytuje onu zpětnou vazbu. V širším náhledu evaluace spolu s výzkumem publika nejen napomáhají muzeím k efektivnější komunikaci, ale do budoucna mohou mít roli výrazné podpory kontinuální existence muzeí (více, včetně konkrétních příkladů evaluačních studií, viz Bicknell 1995, s. 282–292).

Z hlediska účelu se rozlišuje evaluace na formativní a sumativní. **Formativní evaluace** se uskutečňuje během přípravy a realizace projektu. Výsledky slouží ke zlepšování kvality finálního produktu, jakým může být výstava, publikace, kurikulum atd. **Sumativní evaluace** se realizuje pro zhodnocení efektivity výstavy, publikace, kurikula atd. poté, co bylo realizováno (Miles 1982, s. 186–188). Sumativní evaluaci můžeme provést pomocí tří základních technik. První z nich je **systematické pozorování a sledování trajektorie pohybu** návštěvníků výstavou, druhou **interview** s poměrně velkým vzorkem respondentů získaných náhodným výběrem. Třetí sumativní technikou je **expertní šetření**, tedy kritické zhodnocení osloveným externím expertem, který zpracovává detailní kritiku, což je efektivní především u expozic a déletrvajících projektů (Jagošová 2013). Evaluace může být i kombinací obou uvedených, tedy sumativní pro již ukončenou část programu a zároveň formativní pro implementaci v budoucnosti. Někdy se uvádí ještě třetí typ, **front-end evaluace**, tedy počáteční evaluace, která z hlediska realizace přichází na řadu jako první z této trojice a poskytuje základní informace pro naplňování evaluačního projektu (Jagošová 2013). Testuje tedy myšlenky a náměty a jejím účelem je vyhnout se chybám a omylům při sběru relevantních informací. Zahrnuje pochopitelně také zaměření projektu a cílové publikum, z něhož je pak vhodné vybrat kolem dvaceti reprezentantů, se kterými jsou prodiskutovány podrobnosti např. k zamýšlené výstavě nebo programu. Druhou skupinou k odborné diskusi jsou experti na danou problematiku a poslední skupinou jsou (muzejní) profesionálové jako kurátoři, muzejní designéři a výtvarníci, žurnalisté, učitelé a další osoby zprostředkovávající informace směrem k veřejnosti. Návrhy a postřehy všech uvedených skupin mohou zásadně zlepšit úroveň chystaného produktu (Jagošová 2013).

Z hlediska zpracovatele se rozlišuje evaluace na externí, interní a smíšenou (*Průvodce evaluaátora* 2020, s. 115–117). **Externí evaluace** cílí na celkové fungování instituce, tedy vnější stránku. Oproti tomu **interní evaluace** je orientována na procesy probíhající uvnitř instituce, na efektivitu

jednotlivých činností, způsobů, metod práce, jednotlivých pracovníků atd. Při vzájemném srovnání externí evaluace obvykle lépe reflektuje oborové standardy. Naopak nevýhodou je její časová náročnost a případná neznalost kontextu implementace programu ze strany externích evaluátorů. **Smíšená evaluace** je prováděna jak vlastními pracovníky, tak částečně externími evaluátory, kteří většinou působí jako metodický dohled. Tím dochází ke kombinaci pozitivních faktorů obou variant a rozvoji metodických znalostí interního evaluačního týmu.

Z hlediska povahy (Průvodce evaluátora 2020, s. 117) bývá rozlišována **strategická evaluace** (prováděná za účelem vyhodnocení vývoje programu ve vztahu k prioritám), **operativní evaluace** (zaměřená na aktuální potřeby provozní povahy, prováděná za účelem podpory implementace programu), **tematická evaluace** (zaměřená na jedno či více témat, společných několika rozdílným programům, např. evaluace rovných příležitostí), **dopadová evaluace** (založená na posouzení, zda skutečně bylo dosaženo plánovaných dopadů, výsledků) a **autoevaluace** (sebeevaluace, řešící jednotlivé projekty).

Z hlediska programu či programového cyklu se rozlišuje šest typů evaluace (Průvodce evaluátora 2020, s. 116). **Ex-ante evaluace** je předběžným hodnocením na začátku cyklu při přípravě strategie programu a zaměřuje se na správné nastavení strategických cílů programu a indikátorů. **Ad-hoc evaluace** je jednorázovou, prováděnou v souvislosti s monitorováním aktuálního stavu implementace programu, zejména v případě odklonu od původně stanovených cílů anebo z důvodu navržené revize programu. **Ongoing evaluace** je pravidelně opakovaná, prováděná v průběhu pro zlepšení realizace programu, zejména jako periodické hodnocení určitého tématu nebo části programu. **Mid-term evaluace** je střednědobým hodnocením v polovině období či po ukončení hlavních fází a zkoumá uskutečněné pokroky v naplňování cílů, průběhu, výsledcích monitorování a systému implementace, při nichž se opírá o data získaná z monitoringu a ex-ante. **Závěrečná evaluace** se provádí na konci období a identifikuje dosažené výsledky a příklady dobré praxe a potenciál pro přenositelnost použitelných postupů. **Ex-post evaluace** je následným, dodatečným hodnocením, které se provádí obvykle 2–5 let po ukončení programu. Posuzuje efekty a dopady provedených zásahů a jejich udržitelnost. Zohledňuje faktory úspěchu i selhání s ohledem na podmínky a usiluje o vyvození závěrů, která je možné zobecnit a aplikovat v následujícím období.

Dalším možným hlediskem je, kdo se stává *subjektem hodnocení* (Sebehodnocení školy 1998, s. 14–15). Může jít např. o návštěvníky, muzejní pracovníky (jednotlivé pracovníky nebo jejich týmy podle oddělení), širší vedení instituce, ředitele muzea apod. Jiní autoři a publikace připojují ještě *další typy evaluací*, využitelné v prostředí muzejní edukace, jako jsou např. **metaevaluace** (viz Seberová, Malčík 2009, s. 130) a **evaluace programově zaměřená** (Lord, Lord 2002, s. 60–65).

Podmínkou pro úspěšnou evaluaci je vždy vyjasnění toho, jakou funkci má daná evaluace mít. Tedy k čemu má sloužit, kdo ji plánuje a provádí, kdo je zadavatelem, adresátem a uživatelem, komu jsou určeny výsledky, a kdo z nich bude vyvozovat závěry (Sebehodnocení školy 1998, s. 12). Mezi důležité proměnné, kterých se evaluace může dotýkat v činnostech muzejního pedagoga,

mohou patřit např. finanční zajištění edukačního procesu, pojetí vzdělávacího obsahu, pojetí metod a organizačních forem edukace, předpokládané vzdělávací výsledky, sociodemografické a sociokulturní charakteristiky návštěvníků a specifických návštěvnických skupin, osobnostní charakteristika muzejního pedagoga, úroveň spolupráce s partnery a dalšími spolupracovníky muzea, vztahy v muzeu, prostředí muzea a řada dalších proměnných. Z hlediska evaluace očekávaných cílových stavů můžeme sledovat kognitivní a sociální vzdělávací cíle – tedy evaluovat vědomosti, dovednosti a kompetence, hodnoty a postoje a hodnocení v různých vzdělávacích oblastech odpovídajících různým vyučovacím předmětům, estetickovýchovné oblasti, oblasti zdravého životního stylu, pracovních činností atd. (*Sebehodnocení školy* 1998, s. 25–32; Jagošová 2013).



Další teoretické práce k evaluaci v muzejní edukaci a muzejním výstavnictví

Typy na výběrové příklady odborných textů, vysvětlujících podstatu evaluace a její využití v muzejní prezentaci a edukaci, vhodné pro zájemce o samostudium problematiky, přináší přehledová tabulka 3. Jak je patrné, v zahraničním prostředí je řada témat diskutována již poměrně dlouho. Plné citace vybraných prací jsou zařazeny do seznamu použitých zdrojů na konci metodiky.

Tab. 3: Výběr teoretických prací k evaluaci v muzejní prezentaci a edukaci vhodných k prostudování.

NÁZEV (ČÁSTI) PUBLIKACE	AUTOR	ROK	ZAMĚŘENÍ
<i>Evaluating teaching and learning in museums</i>	George E. Hein	1995	podstata evaluace v muzeu, evaluace procesu učení v muzeu
<i>Here to help: evaluation and effectiveness</i>	Sandra Bicknell	1995	
<i>Evaluating the communication process</i>	Eilean Hooper-Greenhill	1995	
<i>Improving evaluation methods</i>	Colette Dufresne-Tassé	2006	
<i>The manual of museum learning</i>	Barry Lord	2007	
<i>Museums and education: purpose, pedagogy, performance</i>	Eilean Hooper-Greenhill	2009	
<i>The design of educational exhibits</i>	Roger S. Miles	1982	evaluace ve výstavní muzejní didaktice
<i>Museum exhibition: theory and practice</i>	David Dean	1996	
<i>The impact of museography</i>	Andrea Weltzl-Fairchild a Anne-Marie Émond	2005	evaluace popisek a textů v muzeu
<i>Reporting and evaluation of marketing museum learning</i>	Amy Kaufman	2007	marketing edukace v muzeu

4. Plánování evaluace a fáze evaluačního procesu: jak postupovat při evaluaci

Při rozhodnutí uskutečnit evaluaci je třeba dobře promyslet plán jejího průběhu a jednotlivé nezbytné kroky, spolu s hlediskem organizačním, personálním, finančním a časovým. **Plánování evaluace** představuje proces rozhodování o evaluaci, který má objasnit základní vymezení jejího průběhu a obvykle zahrnuje vyjasnění minimálně těchto položek:

- účel evaluace a její adresáti;
- požadované informace a typ evaluace;
- kdo má informace k dispozici – návštěvníci, zúčastněné strany, široká veřejnost atd.;
- jak by měl probíhat sběr dat – metodologie ale také etické zacházení s informacemi;
- jaké zdroje jsou k dispozici (Bell, Butler 2012, s. 21; srov. *Pedagogická evaluace* 2014, s. 49–50).

Z hlediska identifikace jednotlivých fází tohoto procesu můžeme pojmenovat pět etap – motivační, přípravnou, realizační, evaluační a korektivní. **Motivační fáze** začíná v momentě, kdy se objeví potřeba evaluovat. V této etapě se mapují a vytvářejí základní podmínky a předpoklady pro možnost započetí evaluačního procesu (spolupracovníci, další kontakty). Následná **přípravná fáze** spočívá v promýšlení a zpracování evaluačního projektu, vyjasňuje se pozice jednotlivých řešitelů a důležité proměnné. **Realizační fáze** vymezuje konkrétní kroky v procesu evaluace, včetně možné průběžné aktualizace projektu a revize. Další, **evaluační fáze** začíná tříděním a vyhodnocováním získaných dat a informací, a končí sepsáním závěrečné evaluační zprávy. Poslední, **korektivní fáze** je vyústěním závěrečné zprávy do konkrétních aktivit a opatření ve smyslu nápravy nebo zlepšení stavu evaluované oblasti. Uplatňuje se zde přehodnocování vzdělávacích cílů a obsahu vzdělávání, metod a forem edukace, korekce chyb apod. (*Sebehodnocení školy* 1998, s. 39, 46–50).

Evaluace je v literatuře popisovaná nikoli lineárně ale spíše **jako kruh či spirála**, což odkazuje na cykličnost a kontinuitu tohoto procesu, který by měl být průběžným a pravidelně opakovaným procesem.

Při přípravě evaluačního výzkumu je třeba mít osvojeny alespoň minimální metodologické standardy. Kvalita výsledných výstupů se totiž odvíjí už od samotného zadání evaluace, od celého designu výzkumu, aplikovaných metod sběru a zpracování dat. Jedna z klíčových částí evaluačního procesu (viz *Průvodce evaluátora* 2020, s. 48–50 an.) je správné stanovení **evaluační otázky**. Tyto otázky mohou být **deskriptivní**, popisující stav či výskyt jevu (např. *Jaké jsou cíle programu?*), **normativní**, řešící srovnání s určitými standardy nebo stanovenými kritérii (např. *Dosahujeme svých cílů?*) nebo **kauzální (dopadové)**, zjišťující výsledky či dopady (např. *Jaké pozitivní a negativní účinky přinesly provedené změny?*). Formulace otázek se doporučuje jako dvoufázová příprava, kdy:

- v první fázi si např. pomocí brainstormingu vytvoříme seznam otázek, které posoudíme a roztřídíme podle společných znaků (např. témat, kritérii);
- v druhé fázi se pokusíme počet otázek zúžit tím, že vybereme ty nejdůležitější a otestujeme, jestli je možné tyto otázky zodpovědět a zda pro nás tyto odpovědi mohou být přínosné.

Dalším zásadním krokem je **design evaluate**, který zajišťuje, aby získané informace a data umožnily zodpovědět evaluační otázky. Design členíme na **kvantitativní** (cílí na získání „tvrdých dat“, umožňujících analyzování a vyjádření prostřednictvím číselných údajů; např. dotazník), **kvalitativní** (sleduje „měkká data“ a směřuje k porozumění, zkoumá význam, smysl a zkušenost; např. případová studie, etnografický výzkum, zakotvená teorie) a **smíšený** (kombinuje obojí). Volba jedné z těchto variant pojetí evaluačního výzkumu a charakteru potřebných dat, spolu s předchozími kroky, nám určuje použití vhodných evaluačních metod. Kvantitativní design výzkumu se dále dělí na experimentální, kvaziexperimentální (zodpovídají se kauzální evaluační otázky) a neexperimentální design (zodpovídá normativní a deskriptivní otázky). **Výběr metod** je třeba posuzovat z různých úhlů pohledu a každá zvolená metoda či technika má své výhody i slabiny. Proto se při výzkumu často volí **triangulace**, tedy použití více metod ale i zdrojů nebo rozdílných evaluátorů využívajících shodné metody, abychom tak umožnili křížové ověření výsledků evaluace (více *Průvodce evaluátora* 2020, s. 53–56). Nesmíme zapomínat ani na klíčovost rozhodnutí, jak bude probíhat **sběr a uspořádávání informací**. Tedy jaké druhy informací budeme zvolenými metodami shromažďovat, z jakých zdrojů a jak je budeme sbírat a následně uspořádávat a konečně jaká vodítka nám mohou pomoci k pochopení těchto informací (*Pedagogická evaluace* 2014, s. 54).

V průběhu výzkumu je třeba pamatovat také na **etiku evaluate**. Třemi hlavními oblastmi pravidel pro provádění evaluací, zanesených v *Etickém kodexu evaluátora*, jsou odbornost, integrita a zodpovědnost při provádění evaluací (více *Průvodce evaluátora* 2020, s. 79).

Neméně důležitou další fází procesu jsou **evaluační výstupy**. Evaluace má být totiž nejen kvalitně zpracovaná, ale také jí má být nasloucháno a má být přijímána, aby splnila svůj účel – tedy aby došlo k **formulaci závěrů a doporučení, které mají být převedeny do praxe**. To se uskutečňuje realizací doporučení, která z evaluace vyplývají. Závěrečné zprávy je proto vhodné psát jednoduchým jazykem a takovou obsahovou i grafickou formou (vizualizace výsledků pomocí obrázků, grafů, tabulek, map), která čtenáře zaujme a bude dostatečně srozumitelná a přehledná (více *Průvodce evaluátora* 2020, s. 87–94).

Nezbytným posledním a současně nejdůležitějším krokem je správně **evaluaci komunikovat**, aby neskončila jako formální proces či dokument, ale aby byla popularizována a usnadnila fázi implementace jejích závěrů a doporučení (více, včetně toho, jak komunikovat i negativní zjištění, viz *Průvodce evaluátora* 2020, s. 96–101). V praxi se totiž můžeme setkávat i s **odporem k evaluaci**. Velmi důležité proto je, jak umíme zpětnou vazbu **efektivně poskytovat ale i přijímat**, aby byla pro příjemce skutečně užitečná (k tomu *Pedagogická evaluace* 2014, s. 75–76, 78–79).



Teprve s evaluací začínáte? Praktické kroky, jak postupovat

Jak začít s evaluací „od nuly“, pokud jsme se jí dosud nevěnovali, a ani netušíme, odkud vlastně začít? Zkuste se zamyslet nad tím, co vše už k dispozici máte a můžete zúročit pro modifikaci a rozvoj vaší edukační práce. Navrhujeme postupovat v následujících krocích – a je-li některý krok již zúročen (případně se mu nechcete či nemůžete věnovat), přikročte k dalšímu bodu:

- 1) Využijte zveřejněné zobecňující závěry jiných muzeí a badatelů, které jsou dobře aplikovatelné na vaše muzeum (např. Bitgood 2013), a další publikované práce a doporučení od kolegů a odborné komunity.

- 2) Využijte již existující data z vašeho muzea – např. informace z pokladních systémů, výročních zpráv, koncepčních dokumentů, interní evidence, diplomových prací o vašem muzeu, získejte informace o chování návštěvníků a provozu výstav od kustodů a pokladních, případně z relevantních konstruktivních postřehů v návštěvních knihách apod.
- 3) Poradte se s kolegy (jinými muzejními pedagogy, případně učiteli), kterým důvěřujete – např. a) domluvte se s nimi, aby u vás uskutečnili expertní šetření nebo přišli na hospitaci vašich edukačních programů, anebo b) vy sami využijte možnosti náslechu a hospitací či souvisejší stáže v jiném muzeu, eventuálně mentoringu, případně c) zkuste se pustit do nějakého společného projektu.
- 4) Iniciujte vlastní evaluační výzkum – buď konkrétního edukačního programu či projektu, jehož ověření či modifikaci vnímáte jako akutně potřebnou, anebo v případě vašeho zájmu o systematictější přístup k evaluaci začněte vlastní analýzou současného stavu edukace ve vašem muzeu, z níž vyplynou další dílčí kroky a cíle, které oblasti je třeba prioritně evaluovat – tedy zjistěte aktuální stav a navrhnete, jaké příznivé změny se mají provést.

5. Metody evaluace pro získání relevantních dat

Podrobněji se nyní zastavíme u některých z metod, které se při evaluaci používají. Evaluace v muzejní edukaci má k dispozici široké spektrum metod a technik, uplatňovaných ve společenských a humanitních vědách. Aplikujeme-li obecné evaluační metody do pole pracovních aktivit muzejního pedagoga, s přihlédnutím k širšímu rámci edukačních procesů v celé muzejní instituci, pak lze evaluaci provádět za využití následujících typických metod či technik (srov. Jagošová 2013), kterými jsou:

Analýza základních dokumentů muzea

analýza dokumentů vymezujících a charakterizujících dané muzeum; např. zřizovací listina, organizační struktura, rozpočet muzea, koncepce rozvoje muzea ve střednědobém horizontu, logo a logotyp atp.

Vedená dokumentace muzea

dokumentace činnosti celé instituce a jejích organizačních složek a konkrétních pracovníků, např. edukačního oddělení, agendy konkrétního muzejního pedagoga; kupř. scénáře edukačních programů a projektů, adresáře kontaktů na učitele, interní materiály a směrnice, fotodokumentace edukačních programů, vlastní audiovizuální záznamy apod.

Projektivní metody a práce návštěvníků

např. archivace výtvarných a literárních prací návštěvníků, výsledky edukačních programů a dalších aktivit atd.

Didaktické testy

testy orientované na vědomosti, dovednosti, kompetence návštěvníků, obvykle zacílené na školní skupiny a ověření efektů edukačních programů v muzeu

Pozorování

přímé pozorování edukačních programů, pojmávané především kvalitativně, případně pozorování zprostředkované, za využití audiovizuální nahrávky (videostudie) edukačního programu, vzájemné hospitace muzejních pedagogů v domácí a cizí instituci

Sociometricko-ratingové metody ve skupině

metody ukazující na kvalitu sociálních vztahů, např. pracovníků na určitém oddělení, týmu pracovníků sestaveného pro konkrétní realizovaný projekt muzea, např. novou expozici apod.

Workshopy

celodenní, vícedenní; proces společného hledání východisek i řešení problémů; výhodou početně uměřeného týmu je buď profesní blízkost (např. muzejní pedagogové), umožňující sdílení obdobných zkušeností, anebo profesní vzdálenost (např. výstavní tým), využívající variability a náhledu problematiky všem společného tématu z různých perspektiv

Ankety, dotazníky

formuláře distribuované fyzicky nebo elektronicky, bez anebo za přímého zapojení muzejního pedagoga na jeho tvorbě či sběru dat (dotazník s tazatelem), mohou být adresované např. k vedení muzea, na pracovníky, návštěvníky, širokou veřejnost – konkrétní cílové skupiny, místní komunitu, okolí muzea, obec apod.

Rozhovory

strukturované a polostrukturované rozhovory s vedením muzea, kolegy a pracovníky v muzejnictví, návštěvníky, spolupracujícími institucemi, zřizovateli a podporovateli, širokou veřejností – učiteli, rodinami, zástupci místní komunity apod.

Diskuse (panelová diskuse, ohnisková skupina)

moderovaná diskuse, uspořádaná na předem dané téma, již se účastní odborníci z různých oborů nebo představitelé různého sociálního statusu – každý se vyjadřuje k problematice ze svého úhlu pohledu a diskuse by měla vést ke vzájemnému vyjasnění stanovisek (postojů, názorů, mínění veřejnosti) a možnému kompromisnímu řešení

Brainstorming

technika skupinové kreativity za účasti moderátora, jejímž cílem je generovat co nejvíce nápadů na dané téma; základním principem je oddělení nápadu od jeho kritického zhodnocení – nejprve je vymezen problém, následně probíhá rychlá produkce nápadů (popisují se, ale nehodnotí) a na konec následuje kritické zhodnocení nápadů a určení, které z nich stojí za hlubší rozpracování

Metoda mapování mysli (myšlenkové mapy)

myšlenková mapa je diagramem, používaným k vizuálnímu hierarchickému uspořádání informací ve struktuře a vzájemných vazbách, propojujících jednotlivé části nebo prvky celku; doprostřed papíru se napíše (nakreslí) podstata problému, následně se píše vše, co přichází na mysl, nakonec se jednotlivé nápady a jejich vztahy propojí do grafické podoby

Situační metody

jedná se o modelové situace a jejich rozbor, s nimiž jsou účastníci konfrontováni; užívá se situací z reálného života, odborné praxe anebo vykonstruovaných (věrohodných), podstata metody je v analýze situace, pochopení základních vztahů, včetně příčin a důsledků; metoda pomáhá zaujmout stanovisko, jak konkrétní situaci nebo problém řešit

Inscenační metody (hraní rolí)

účastníci přebírají role jednotlivých postav problémové situace, metoda pomáhá při řešení odborných i sociálních problémů, při zvládání konfliktů, při nácviku sociálně efektivních způsobů chování, jednání a rozhodování, důraz je kladen na sociální vztahy a komunikaci

Experimentální metody

umožňují zjišťovat, analyzovat, komparovat a hodnotit vstupní a výstupní kvality srovnatelných skupin (např. dvou skupin návštěvníků z řad školních tříd stejného ročníku při realizaci stejného edukačního programu) – skupina experimentální a skupina kontrolní – které pracují podle odlišných vzdělávacích programů (postupů)

Jednotlivé metody jsou vybírány s ohledem na adekvátnost evaluačního záměru. Určité metody jsou obecně vhodnější pro zjišťování určitého typu informace, podle její vazby na respondenta. Příkladem adekvátního **výběru metod** (viz *Sebehodnocení školy* 1998, s. 35–37) jsou:

- pro oblast **vědomostí** – např. didaktické testy, analýzy prací, diskuse, pozorování edukačního procesu;
- pro oblast **dovedností a kompetencí** – vhodné mohou být rozhovory, analýza prací, inscenační metody, práce v terénu, řešení problémů;
- pro oblast **hodnot a postojů** – lze využít projektivní metody, diskusi, dotazníky apod.

Pro zájemce o seznámení s dalšími metodami, a především pro velmi návodné, výstižné a do praxe dobře využitelné podrobnější vysvětlení použití jednotlivých metod (charakteristika, postup, příprava, příklady) doporučujeme prostudovat publikace *Průvodce evaluátora: sbírka evaluačních tipů a doporučení* (2020, s. 56–78) a *Pedagogická evaluace v práci s mládeží* (2014, s. 57–74).

5.1 Typy evaluačních studií podle zaměření – příklady

Co může muzejního pedagoga zajímat a na co se může v procesu evaluace, za uplatňování některých z uvedených metod a technik, zaměřit tematicky? Publikovaných evaluačních studií bohužel není mnoho – převážná většina institucí a evaluátorů je zpracovává především pro interní potřebu muzeí, bez ambice těchto institucí se o průběhu a závěrech podělit s odbornou komunitou, což je obecně u evaluací poměrně běžnou praxí (srov. Jagošová 2013). Pro vytvoření jasnější představy o jejich možném zaměření, shrnující **typologii konkrétních evaluačních studií**, doložených muzeologickou literaturou (s uvedením klíčového autora, který studii publikoval), můžeme najít např. v textu George E. Heina (1995). Jsou jimi podrobné analýzy návštěvnických konverzací, analýzy návštěvnických konverzací s využitím stropních mikrofonů, detailní etnografické studie uskutečněné v muzeích, retrospektivní rozhovory o muzejních vzpomínkách, „přemýšlení nahlas“ (hlasité komentáře návštěvníků, jak vnímají výstavu), testování vnímání muzejní prezentace prostřednictvím jednotlivých smyslů, hloubkové rozhovory, skupinové rozhovory návštěvníků diskutujících své muzejní zážitky. Zcela konkrétní příklady publikovaných evaluačních studií, které mohou být inspirací pro praxi, jsou výběrově uvedeny v tabulce 4. Plné citace studií lze dohledat v seznamu použitých zdrojů.



Tab. 4: Výběr publikovaných kazuistik a evaluačních studií vhodných k bližšímu seznámení.

NÁZEV EVALUAČNÍ STUDIE	AUTOR	ROK
<i>Communications and learning in Gallery 33: evidence from a visitor study</i>	Jane Jones Peirson	1995
<i>Evaluating of school work in the Rutland Dinosaur Gallery</i>	Kate Pontin	1995
<i>Family groups in museums: an Indian experience</i>	Bhargaviamma Venugopal	1995
<i>Museological communication and reception study at Museum Água Vermelha</i>	Marília Xavier Cury	2005
<i>Consciousness of self: discovering one's self while engaged with the museum object</i>	Andrea Weltzl-Fairchild a Andrea Gumpert	2006
<i>Research strategies studying the reception of contemporary art in a fine art museum</i>	Anne-Marie Émond	2006
<i>The exhibition of Rembrandt's Engravings at the Quirinal Palace Stables: Evaluation of an educational action</i>	Emma Nardi	2006
<i>Audience-based measures of success: Evaluating museum learning</i>	Barbara J. Soren	2007
<i>Videostudie v muzejněpedagogickém výzkumu: případová studie</i>	Veronika Kolaříková	2017
<i>Discover stories from the 20th century: interactive and multimedia exhibition evaluation</i>	Nina Wančová	2023
<i>Evaluation of the effectiveness of museum education in virtual environment with 360° videos</i>	Gülsüm Asiksoy a Didem Islek	2024

6. Jak na to? Inspirativní příklady z muzejní praxe

Po obecných postupech, příkladech a metodách evaluačního výzkumu si můžeme praktičtěji konkretizovat také určité oborové standardy či jednotlivá kritéria, která je v oblasti muzejní prezentace a edukace vhodné sledovat. Ty nám dají nahlédnout, na jaké konkrétní aspekty se při zpracovávání evaluačních plánů soustředit. Jak takový evaluační materiál může vypadat? Vybereme si několik příkladů z takových, které byly či jsou používány pro ověřování některého z aspektů muzejní edukace. Kapitola představí jak vybrané standardy, tak konkrétní designy nebo přímé příklady evaluací z lokální a zejména zahraniční praxe. Z praktických důvodů proto kapitolu rozdělujeme do dvou částí.

6.1 Standardy dobré praxe a ukazatele kvalitního výsledku

Oborová praxe v oblasti evaluace v muzejní edukaci úzce souvisí nejen s individuální praxí muzejních pedagogů, edukačních oddělení anebo zvyklostí muzeí jako celku. Existují také profesní standardy, které si nastavuje odborná komunita obdobně profesně profilovaných pracovníků. Tato kritéria se pak mohou promítat do stanovení určitých zásad a parametrů, které daná profesní organizace či její sekce vnímá pro své členy jako základní vodítko pro vytváření projektů dobré praxe (obecně viz *Pedagogická evaluace* 2014, s. 103–104). V souvislosti s muzejní edukací jsou tyto soubory standardů a dílčích kritérií spojeny především se dvěma oblastmi činností, a to s pořádáním a provozováním výstav a realizací edukačních programů.

Standardy pro pořádání muzejních výstav (v českém překladu viz *Standardy* 2019, s. 2–6), využitelné v muzejní praxi, formulovala profesní organizace *American Alliance of Museums* (AAM). Podle ní je úspěšnou výstavou taková, která umí zaujmout své návštěvníky z hlediska fyzického, intelektuálního a emocionálního, a současně je pro ně srozumitelná. Standardy pro dobrou praxi reflektují charakteristické rysy výstavy, které obecně vedou k jejímu úspěchu. Na základě těchto východisek stanovují konkrétní **ukazatele (indikátory)**, které je třeba při evaluaci sledovat. V muzejní praxi obecně nejsou oborové a regionálně formulované standardy chápány jako normativní, ale spíše jako doporučující, s cílem posilovat kvalitu a inspirovat v praxi. Ve skutečnosti totiž jen málo norem opravdu dokáže zaručit dobře koncipovanou a uspořádanou výstavu.

AAM své standardy člení do sedmi hlavních kategorií, spolu s popisem, v čem spočívá účinnost v každé z nich, a výběrem specifických způsobů, jak danou kategorii ve výstavě vyjádřit, což způsobuje určité překrývání či opakování částí těchto výčtů. Těmito kategoriemi jsou:

1. povědomí o návštěvnických výstavách;
2. hodnocení výstavy;
3. obsah výstavy;
4. muzejní sbírky;
5. interpretace/komunikace výstavy;
6. vizuální aspekt výstavy a její produkce;
7. pohodlí a bezpečí návštěvníků a přístupnost co nejširšímu spektru publika.

S ohledem na zaměření naší metodiky se blíže podíváme na kategorii, věnovanou právě evaluaci výstavy. Standardy doporučují uskutečňovat evaluační studie už během přípravy výstavy a taktéž po jejím zahájení. Usilují o pochopení dopadů výstavy na návštěvníky v kontextu stanovených cílů celého projektu. Pro dosažení těchto cílů navrhnou využít následující čtyři vodítka:

- Hned na počátku přípravné fáze se muzeum věnuje sběru informací s cílem porozumět cílové skupině návštěvníků, a to včetně identifikace jejich primárních zájmů a/nebo jejich znalostí souvisejících s námětem výstavy.
- Potenciální návštěvníci výstavy jsou zapojeni do formování určitých prvků výstavy, především pak těch interaktivních.

- Po ukončení výstavy muzeum provede závěrečnou evaluaci ke zjištění, jestli návštěvníci na výstavu reagovali kladně, a zda jejich reakce a poznatky získané na výstavě odpovídaly jejímu předpokládanému záměru a dopadu.
- K hodnocení výstavy prostřednictvím nejrůznějších vodítek (např. Framework for Assessing Excellence), jsou přizváni také zaměstnanci daného muzea, kteří měli na výstavě praktický podíl.

Pedagogická komise *Committee on Education* (EdCom), působící v rámci profesní organizace AAM, vydala dokument *Excellence in Practice: Museum Education Principles and Standards* (poslední revize 2005), který se věnuje nastavení požadovaných **standardů a kritérií v oblasti muzejní edukace** pro realizaci i následné ověřování její efektivity. Mezi klíčové principy muzejní edukace řadí také požadavek stanovit cíle a měřitelné úkoly a přijímat strategie k jejich dosažení a dokumentaci. V této souvislosti dává následující instrukce:

- Vytvořte interpretaci určité problematiky (edukační program) s konkrétními vzdělávacími cíli, s nezbytnou integrací obsahu a výukových cílů pro cílovou skupinu.
- Svou interpretaci koncipujte tak, aby v souladu s kurikulárními dokumenty, standardy a normami odpovídala potřebám školních, vysokoškolských a univerzitních návštěvnických skupin.
- Průběžně a etickým způsobem shromažďujte údaje od a o návštěvnících za účelem měření procesu učení a dokumentace dopadů muzejní zkušenosti.
- Sbírejte údaje od návštěvníků i ne-návštěvníků, abyste si ověřili, zda vaše nejlepší vzdělávací služby a produkty dokážou uspokojit jejich potřeby a zájmy.
- Zahrňte výsledky evaluace do plánování a/nebo revize vašich edukačních programů a projektů.
- Výzkumné výsledky distribuujte žákům, muzejní komunitě, příslušným akademickým institucím, sponzorům a podporovatelům muzea a širší veřejnosti, s cílem posilovat oblast muzejní edukace.

Potřeba evaluace prolíná řadu oblastí, diskutovaných v dokumentu, od ověřování toho, jak je edukační program konstruován, přes adekvátní didaktickou znalost problematiky a dobrou praxi v oboru, volbu vhodných edukačních nástrojů pro podporu procesu učení, znalost a aplikaci teoretických východisek a metodologie muzejní pedagogiky, až po nezbytné přesahy do muzejního managementu, sbírkotvorné činnosti, public relations atd.

6.2 Vybrané příklady evaluačních konceptů využitelných pro muzejní pedagogy

Vedle širšího a komplexnějšího zkoumání této problematiky a vedle výsledků konkrétních realizovaných evaluačních studií, které pracují zaužívanými vědeckými metodami a technikami, převzatými ponejvíce z oboru pedagogika a modifikovanými na specifika muzejní pedagogiky, nacházíme také sofistikované evaluační projekty, které usilují o obohacování existující muzejně-pedagogické metodologie o nové přístupy (Jagošová 2022, s. 26). Na tomto místě si představíme vybraných pět příkladů specifických zahraničních designů evaluačních výzkumů v muzejní edukaci.

Byly navrženy pro potřeby ověřování odlišných oblastí muzejní edukace, k hodnocení různými evaluátory (od autoevaluace až po evaluaci externími experty), od evaluačních projektů navržených pro potřeby jednoho muzea až po plošné evaluace muzejní sféry na národní úrovni.

Generic learning outcomes, GLO (University of Leicester)

Na britské akademické půdě (University of Leicester) byl pro celou oblast kulturního dědictví (muzea, knihovny a archivy) vyvinut nástroj pro zkoumání vzdělávacích cílů a přínosů učení v muzeu pro jeho uživatele – tzv. *Generic Learning Outcomes* (GLO), v překladu Obecné výsledky učení. Byly vytvořeny jako reakce na potřebu definovat, zachytit a měřit učení v muzeích, knihovnách a archivech a poskytnout tak koncepční rámec pro zachycení výsledků učení. GLO vycházejí ze sociokulturních a konstruktivistických teorií učení a byly koncipovány tak, aby zahrnovaly spektrum formálního i neformálního vzdělávání v muzeu a všech typů uživatelů/návštěvníků a sledovaly jejich znalosti a porozumění, schopnosti, postoje a hodnoty, radost, inspiraci, kreativitu, aktivitu, chování a pokroky. Po úspěšném pilotování v řadě britských muzeí, knihoven a archivů byly GLO začleněny do širšího programu, který umožnil realizaci čtyř výzkumných projektů na národní úrovni. Následně byly GLO implementovány do praxe měření dopadů a evaluace učení tamních muzeí (Jagošová 2022, s. 26–27; Jagošová 2020, s. 343). Ačkoli se tento výzkumný model postupně rozšířil a začal být reflektován v zahraniční odborné literatuře i praxi, v českých podmínkách rezonuje především v akademickém prostředí. Evaluační koncept je nástrojem, který umožňuje muzeím zkoumat a analyzovat dopady učení v muzeích, knihovnách a archivech. GLO mají pět kategorií, které zahrnují celou šíři učení, jež je možné u návštěvníků popsat (Dodd, 2014; Graham, 2013). Jedná se o znalosti a porozumění (získání nových informací nebo hlubšího porozumění tématu), dovednosti (učení se, jak něco udělat, nebo rozvoj dovednosti), postoje a hodnoty (změna pocitů nebo vnímání sebe sama, lidí, věcí nebo světa, zvýšení empatie nebo tolerance, zvýšení motivace), zážitek, inspiraci, kreativitu (zábava nebo překvapení, inspirace, zkoumání, experimentování, tvoření), chování a pokroky v činnosti (to, co lidé dělají, hodlají dělat nebo udělali v důsledku návštěvy muzea). Pro zkoumání vzdělávacích dopadů muzeí na návštěvníky mohou hodnotitelné klást návštěvníkům otázky, které se vztahují ke GLO, např.: *Řekněte nám, co jste se dnes v muzeu naučili, pokud vůbec něco*. Na webových stránkách *Arts Council England* je k dispozici soubor nástrojů a šablon, které pomáhají odborníkům zaznamenávat a analyzovat GLO (více Crossley 2017, s. 51–52).

The evaluation of museum educational programs: a national perspective [Smithsonian Institution]

V rámci Smithsonian Institution (SI) bylo příslušné podpracoviště pověřeno provedením evaluační studie zaměřené na evaluaci edukačních programů muzeí v USA. Hlavním cílem publikované zprávy *The evaluation of museum educational programs: a national perspective* (Doering, Nazarov 2004) bylo popsat, do jaké míry se v současnosti využívá systematická a efektivní eva-

luace edukačních programů. Výsledky byly předloženy k internímu přezkoumání, s ambicí identifikovat osvědčené postupy, které by mohly být použitelné pro vzdělávací oddělení ve SI. Studie je založena na dvou skupinách telefonických rozhovorů s 84 muzejními pedagogy. Ve všech případech byli otestováni členové odborné komise pro vzdělávání EdCom, působící v americké muzejní profesní organizace AAM. Každý rozhovor, trvající kolem 35 minut, se skládal ze dvou částí – standardizovaných otázek a otevřených otázek. Směřovaly na zodpovězení dotazů na velikost a typ muzea, ve kterém pracují, na roční návštěvnost instituce a na to, jaké metody používají k posuzování toho, jak jsou edukační programy návštěvníky přijímány návštěvníky, jak muzejní pedagogové prokazují efektivnost programů svému zřizovateli, zda pravidelně aplikují evaluační techniky na své edukační programy, a pokud ano, jaké metody považují za efektivní pro lepší porozumění potřebám a přáním účastníků svých programů. Evaluační zpráva je založena především na výsledcích, kterých bylo dosaženo z rozhovorů s účastníky tohoto náhodně vybraného vzorku.

Evaluating creativity [University of Leicester]

Muzeologické výzkumné pracoviště na univerzitě v Leicesteru, *Research Centre for Museums and Galleries* (RCMG), bylo pověřeno profesní organizací *The National Association for Gallery Education*, aby vyhodnotilo její dvouletý program, který zahrnoval deset projektů propojujících školy a galerie po celé Anglii. Projekty, financované *Arts Council England*, byly zaměřeny na dvě skupiny publika: děti ze základních škol a jejich rodiny a mládež ve věku 16–18 let. Cílem projektu bylo zvýšit účast těchto skupin publika na umění prostřednictvím spolupráce mezi uměleckými galeriemi, praktikujícími umělci a řadou dalších organizací včetně škol, mládežnických center a komunitních skupin. Projekt *Evaluating creativity* (Hooper-Greenhill, Nicol 2001) si dal za úkol analyzovat cíle a záměry programu s využitím deseti místních hodnotitelů, kteří pracovali podle rámce vypracovaného RCMG. Množství, kvalita a hloubka získaných výsledků umožnily, aby program mohl dále sloužit jako zdroj pro budoucí plánování a poskytl materiál vhodný pro advokacii edukace v muzeích výtvarného umění.

UCL Museum wellbeing measures toolkit [University College London, UCL]

Londýnská univerzita se zacílením na muzea a zapojení veřejnosti vytvořila sadu nástrojů nazvanou *UCL Museum wellbeing measures toolkit* (v překladu Soubor nástrojů pro měření pohody v muzeích UCL), která pomáhá odborníkům hodnotit dopady jejich práce na náladu a emoce lidí. Sada obsahuje jednoduchá cvičení, která hodnotí např. dopad aktivit na úroveň štěstí, jak se lidé cítí zapojeně, pohodlně a bezpečně, jak moc vítají společnost ostatních, jak moc se bavili s dalšími lidmi, do jaké míry je daná aktivita zajímavá a jak sebevědomě a zdravě se cítí v důsledku/po účasti na aktivitě. Cvičení v souboru nástrojů lze použít k hodnocení dopadů jednorázových aktivit i dlouhodobějších programů (Crossley 2017, s. 52).

MOI Framework (Network of European Museum Organizations, NEMO)

MOI Framework, profilovaný evropskou muzejní organizací *Network of European Museum Organizations* (NEMO), je hodnoticí rámec zaměřený na dopady, navržený tak, aby odrážel aktuální otázky společenského dopadu muzeí. Koncept se pohybuje v oblasti autoevaluace, slouží ke kritickému skupinovému hodnocení činnosti a výkonnosti konkrétního muzea a směřuje k nalezení potenciální oblasti rozvoje pro umožnění ještě větších dopadů. Pomáhá muzeím identifikovat jejich silné stránky a potřeby rozvoje. Organizace hodnotí své vlastní aktivity v porovnání s vlastním strategickým přístupem a zjišťuje tak, kde je prostor pro rozvoj. Použití MOI Framework může být přínosné např. při tvorbě nové strategie nebo při velkých personálních změnách, protože může poskytnout lepší pochopení pracovní komunity a současného stavu různých činností. Může být také přínosem, pokud muzeum chce provést změny ve svém provozu a aktivitách nebo si ověřit svou pozici vzhledem k vlastním cílům v oblasti dopadů. Koncept je možné přizpůsobit potřebám různých typů a velikostí muzeí a jejich individuálním specifikům. Skládá se z celkem z osmi modulů, které jsou rozděleny na moduly umožňující a moduly dopadů. Umožňující moduly (Cíle a strategie dopadů, Organizační kultura a kompetence, Zdroje a rozvoj služeb, Digitální zapojení) pomáhají se zabývat otázkami interního charakteru. Ty se orientují na podporu dopadů působení organizace a umožňují, aby se tyto dopady uskutečnily. Moduly dopadů (Komunity a sdílené dědictví, Relevantní a spolehlivé znalosti, Společenský význam, Udržitelné organizace a společnosti) slouží jako základní moduly, které pomáhají muzeu vyhodnotit různé oblasti, které jsou v současnosti považovány za klíčové pro dopady působení muzea. Moduly se skládají celkem ze 151 výroků o dopadech, které mají účastníci podle tohoto konceptu evaluovat (*MOI Framework* 2024).

7. Jak si vypracovat vlastní evaluační plán

Společně se podíváme na obecný rámec, využitelný pro založení vlastního evaluačního projektu, od záměru až po předložení zprávy. Skládá se z pěti fází (podrobně jsou vysvětleny v *Pedagogická evaluace* 2014, s. 105–112) a každý krok přípravy obsahuje klíčové otázky, které bychom si měli při tvorbě vlastního plánu evaluace položit. Podle potřeby (vzhledem k zaměření a rozsahu vašeho evaluačního projektu) znění některých otázek modifikujte nebo v případě irelevance zcela vynechejte. Některé otázky zahrnují více dílčích podotázek. Splnění každého bodu si zaznačte.

Přípravná fáze

- ✓ Jaký má projekt záměr a cíle a proč?
- ✓ Co očekávají zainteresované strany (vedení, zřizovatel, sponzoři, pracovníci muzea, návštěvníci apod.)?
- ✓ Kdo je naše cílová skupina a proč?

- ✓ Jak k těmto cílovým skupinám získáme přístup?
- ✓ Kdo bude provádět naše aktivity a podle jakých kritérií jsme si tyto osoby vybrali?
- ✓ Jaké metody a zdroje použijeme k naplnění našeho záměru a cílů a proč?
- ✓ Jakých chceme dosáhnout výstupů?
- ✓ Jak tyto výstupy posoudíme?

Vývoj a strategie

a) Analýza strategie

- ✓ Jaké byly záměry a cíle aktivity nebo projektu?
- ✓ Proč byly tyto záměry a cíle zvoleny (např. analýza potřeb cílové skupiny, pracovníků, priority zřizovatele nebo muzea)?
- ✓ Byly základem těchto aktivit a strategií priority našeho muzea?
- ✓ Jak se o této strategii rozhodovalo?
- ✓ Kdo byl cílovou skupinou a proč byl zvolen?
- ✓ Byla tato aktivita či strategie zvládnutelná?

b) Očekávání klíčových osob, které mají zájem o naši aktivitu

- ✓ Kdo byly klíčové zainteresované strany (např. financující instituce, cílová skupina, přímí aktéři strategie či aktéři v dané oblasti)?
- ✓ Jaký byl mezi zainteresovanými stranami vztah?
- ✓ Splnila se jejich očekávání?

c) Spolupráce s partnery

- ✓ Se kterými partnery jsme na projektu spolupracovali?
- ✓ Jaké role hrají jednotliví partneři ve vytváření, průběhu a evaluaci jednotlivých aktivit?
- ✓ Byla spolupráce mezi všemi partnery při vytváření dané aktivity rovnocenná?
- ✓ Komunikovali spolu partneři adekvátně?
- ✓ Komunikovaly spolu všechny zúčastněné strany (tj. financující organizace, partneři, školitelé, účastníci) adekvátně?
- ✓ Vyskytly se kvůli rozdílnému používání oborové terminologie neshody v oblasti záměrů, cílů nebo stanovení cílových skupin? Pokud ano, proč k tomu došlo?

Výběr

a) Výběr účastníků

- ✓ Kdo byli zamýšlení účastníci aktivit?
- ✓ Existovala společná představa o cílové skupině?
- ✓ Komu bylo oznámeno konání aktivity?
- ✓ Kdo se přihlásil?
- ✓ Jaká byla kritéria výběru?
- ✓ Byli účastníci, kteří se zúčastnili dané aktivity, naší určenou cílovou skupinou?

b) Výběr osob pro realizaci aktivit

- ✓ Jak byly vybírány osoby pro realizaci aktivit (např. školitelé, dobrovolníci) a na základě jakých kritérií byly vybrány?
- ✓ Prováděly tyto osoby aktivitu, kterou jsme navrhli?
- ✓ Byla mezi nimi vyváženě zastoupena obě pohlaví?
- ✓ Byly vyváženě zastoupeny jednotlivé regiony?
- ✓ Byla zde vyváženost z hlediska praxe a odbornosti?
- ✓ Utvořily vybrané osoby tým?
- ✓ Byl tým efektivní z organizačního hlediska a z hlediska časového řízení?
- ✓ Docházelo ke sporům a vyřešily se?
- ✓ Doporučili bychom stejné osoby pro budoucí aktivity?

Aktivity [které mají být hodnoceny]

a) Příprava, realizace, evaluace a další kroky

- ✓ Byly vynaloženy adekvátní zdroje (čas, energie a finanční prostředky) na přípravu každé aktivity, realizaci každé aktivity, evaluaci každé aktivity, další kroky v návaznosti na aktivitu?

b) Infrastruktura a podpora

- ✓ Byl na místě konání aktivity dostatek místa a bylo to vhodné místo?
- ✓ Bylo k dispozici vhodné vybavení?
- ✓ Byl k dispozici pro danou aktivitu adekvátní pomocný personál?

c) Obsah a metody

- ✓ Na jaké priority byla tato aktivita zaměřena?
- ✓ Byly zvolené metody zaměřené na účastníka? Pokud ano, můžeme uvést příklad?
- ✓ Měl obsah aktivit oporu v reálném životě účastníků? Pokud ano, můžeme uvést příklad?
- ✓ Fungoval efektivně proces učení ve skupině?
- ✓ Zapojili se účastníci do činností aktivně?
- ✓ Využívaly aktivity zdroje z oboru a vytěžily adekvátně edukační potenciál muzea?
- ✓ Vyhovoval obsah a téma aktivit(y) stanoveným záměrům a cílům?
- ✓ Měl projekt dopad na více lidí než jen na přímé účastníky?

Výstupy [evaluace výstupů a prokázání dopadu projektu na cílovou skupinu a širší veřejnost]

a) Evaluace

- ✓ Jaké byly očekávané výstupy konkrétní aktivity?
- ✓ Splnily výstupy naše očekávání?
- ✓ Jaká evaluace dané konkrétní aktivity byla provedena?
- ✓ Jaké byly výsledky této evaluace?

- ✓ Jak se výsledky evaluace a výstupy slučují s oblastí práce s cílovou skupinou a prioritami projektu, muzea, zřizovatele či financující instituce atd.?

b) Výsledky edukace

- ✓ Jaké dovednosti a kompetence účastníci získali (např. sebevědomí, interkulturní učení, komunikační dovednosti, týmová práce atd.)?

c) Prokázání kvality

- ✓ Jak lze prokázat kvalitu?

d) Přidaná hodnota pro oblast práce s cílovou skupinou

- ✓ Jak prokážeme přidanou hodnotu?

e) Multiplikační efekt

- ✓ Jak prokážeme multiplikační efekt?

f) Dlouhodobý dopad

- ✓ Jaký má určitá aktivita dlouhodobý dopad na účastníky?
- ✓ Jaký má určitá aktivita dlouhodobý dopad na širší veřejnost?

Nezapomeňme, že vedle uvedeného postupu je také třeba uvážit **časový rozvrh evaluace**, tedy vytvořit si plán, kdy by se která část evaluace měla provést.

Pokud by vám nevyhovoval nastíněný obecný postup, doporučujeme vyzkoušet kupř. portál *Evaluuj.cz* (2024) anebo využít některý z dalších publikovaných, konkrétně tematicky profilovaných, např. *Evaluation toolkit for museum practitioners* (2008), *Power to the people: a self-assessment framework for participatory practice* ([2024]), *The cultural participation of people with disabilities or impairments: how to create an accessibility plan* (Vlachou [2021]), *Guidelines developing education and public engagement in museums* (Nagel, Oerke 2023), *Partnerships for learning: a guide to evaluating arts education projects* (Woolf, 2004).

Závěrem

Evaluace v muzejní edukaci nemá být pro muzejního pedagoga vnímaným strašákem z odhalení chyb a zpochybnění jeho profesionality, nebo snad dokonce výtkou za plýtvání času na její realizaci. Nejen pro muzejního pedagoga ale pro celé muzeum stojí za to zamyslet se nad benefity, které tato aktivita může pro vlastní činnost přinést a obohatit ji.

Zásadní rozdíl mezi realizací empirického výzkumu a uskutečněním výzkumu evaluačního totiž spočívá nejen v úmyslu, ale ve skutečné identifikaci konkrétních zjištění, která budou v podobě jasných pokynů přetavena pro potřeby vlastní oborové praxe. Evaluace se realizuje proto, aby byla nástrojem změny a dalšího rozvoje.

Máme-li přidat několik doporučení na závěr, pak jsou to tato:

- nebuďte na své pochybnosti a snahu se neustále rozvíjet sami – je vždy cenné se s někým poradit; jako mentora si vyberte experta v muzejní edukaci, kterému důvěřujete odborně i lidsky;
- využívejte benefitů, které vyplývají z příležitosti k setkávání s dalšími muzejními pedagogy z jiných muzeí, účasti na specializovaných kurzech, konferencích, workshopech, přednáškách, stážích v muzeích apod.; vzájemně sdílejte své úspěchy ale i pochybnosti a slepé uličky;
- nezapomínejte, že zpětnou vazbu ocení a zúročí nejen začínající muzejní pedagog, ale i expert s mnohaletou praxí; na základě svých zkušeností si dobře uvědomuje potřebu ověřovat si průběžně, zda jeho konání směřuje ke stanoveným cílům a předpokládaným efektům, a že vždy je kam se posouvat a inovovat, ožивovat a dále zkvalitňovat svou práci.

Nezbývá než popřát, ať se vám to daří.

Slovníček vybraných pojmů

Cíl

Vyjádření konkrétního, měřitelného a pozorovatelného výsledku, který je očekáván od určitého vzdělávacího projektu, interpretační aktivity nebo zkušenosti; stanovené očekávání související s publikem, chováním, podmínkami a úrovní, které budou výsledkem vzdělávací zkušenosti.

Dopady (impakt)

Společné účinky, úspěchy, přínosy nebo změny, které působením programu nebo výstavy zasáhly cílové publikum nebo prostředí. Dopady často značí trvalé změny, jako je zlepšení podmínek prostředí a proměny způsobu, jak lidé myslí a žijí.

Efektivita (účinnost)

Míra, do jaké projekt dosahuje svých stanovených cílů s ohledem na zamýšlené publikum.

Evaluace, autoevaluace

Systematicky připravené, plánované, relativně objektivní hodnocení s předem stanovenými cíli a kritérii.

Evaluace založená na výsledcích

Evaluace orientovaná na měřitelné výsledky návštěvníků spíše než na výstupy.

Formativní (průběžná) evaluace

Poskytuje informace o tom, jak lze program nebo výstavu zlepšit a zařazuje se v průběhu tvorby projektu. Je to proces systematické kontroly předpokladů a produktů s cílem provést změny, které zlepší návrh nebo jeho realizaci.

Hodnocení, sebehodnocení (reflexe)

Neplánované a nahodilé hodnocení každodenní praxe, subjektivní, s nejasnými hodnotícími kritérii, prováděné bez dlouhodobější přípravy.

Indikátor (ukazatel)

Referenční hodnota nebo specifický výkonnostní cíl, používaný k určení úspěšnosti výsledku.

Měření

Přiřazení číselných hodnot k objektům či událostem podle pravidel; operace vedoucí ke standardizované klasifikaci výsledků. U návštěvnických studií nebo evaluačního výzkumu se měření často váže k nástrojům užívaným ke shromažďování dat o publiku a může zahrnovat např. pozorování, rozhovory, ohniskové skupiny (focus groups), dotazníky atd.

Návštěvnícké studie

Interdisciplinární studium lidských zkušeností v rámci informálního edukačního prostředí; systematické shromažďování a analýza informací nebo dat pro účely rozhodování o interpretačních výstavách a programech. Návštěvnícké studie se řídí výzkumnými metodami v souladu se standardy společenských věd, z jejichž teorie a praxe čerpají a přispívají k dalšímu rozvoji. Využívají se ke zlepšení postupů v informálním učení.

Pedagogická evaluace

Posuzování vzdělávacích programů, procesů a výsledků. Pedagogická evaluace je jak teoretickým přístupem, tak současně i metodologií a procesem monitorování a měření jevů. Provádí se v různých oblastech – evaluují se vzdělávací potřeby, vzdělávací programy, didaktické texty, reálná výuka a výkon pedagoga, edukační prostředí, vzdělávací výsledky, efekty vzdělávání atd.

Počáteční (front-end) evaluace

Poskytuje základní informace pro budoucí plánování projektu a jeho rozvoj. Obvykle je navržena ke zjištění obecných znalostí o publiku, otázek, očekávání, zkušeností, stylů učení a obav týkajících se určitého tématu.

Reflektivní praxe

Kritická analýza každodenních praktických postupů, příležitost, jak se učit vlastní činností, je využívaná edukačními pracovníky při přípravě, během edukace a po jejím skončení.

Sumativní (závěrečná) evaluace

Provádí se po skončení interpretačního média, programu nebo výstavy a poskytuje informace o dopadech tohoto projektu. Může jít o jednoduchou nebo komplexní studii toho, co se jednotlivci naučili, a do jaké míry byly naplněny cíle a záměry projektu.

Výsledky

Úspěchy nebo změny, které přinesl program, projekt, výstava nebo aktivita, které pomáhají položit základy pro dlouhodobější dopady nebo přínosy. Mohou zahrnovat změny v chování, dovednostech, znalostech, postojích, hodnotách nebo stavu po účasti na vzdělávací činnosti nebo zkušenosti. V edukačním prostředí se obvykle hovoří o vzdělávacích výsledcích.

Výstup(y)

Hmotné produkty, programy nebo jiná média programu, výstavy nebo projektu. Měřitelné, pozorovatelné výsledky, které lze vyjádřit v číslech nebo penězích; přímé produkty činností měřené v jednotkách. V edukačním prostředí se často používá, v mírně posunutém významu, jako výstupy z učení.

Výzkum publika (návštěvnícký výzkum)

Systematické shromažďování informací (popisných, psychologických, kontextuálních) o návštěvnících nebo publiku.

POUŽITÉ ZDROJE

- AMBROSE, Timothy a Crispin PAINE. *Museum Basics*. London, New York: ICOM, Routledge, 1995. ISBN 0-415-05770-1.
- ASIKSOY, Gülsüm a Didem ISLEK. Evaluation of the Effectiveness of Museum Education in Virtual Environment with 360° Videos. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*, 2024, roč. 16, č. 1, s. 113–137. ISSN 2066-7329. doi: 10.18662/rrem/16.1/814
- BELL, Larry a Barbara BUTLER. Evaluator Competencies for Professional Development. In *Visitor Studie Association* [online]. 8. 9. 2012 [cit. 2024-02-03]. Dostupný z www: <<https://visitorstudies.org/images/resources/evaluator-competencies.pdf>>.
- BICKNELL, Sandra. Here to help: evaluation and effectiveness. In HOOPER-GREENHILL, Eilean. *Museum, Media, Message*. London, New York: Routledge, 1995, s. 281–293. ISBN 0-415-11672-4.
- BITGOOD, Stephen. Lessons learned from five decades of experience in visitor studies. In *American Alliance of Museums* [online]. 2013 [cit. 2024-02-03]. Dostupný z www: <<https://www.aam-us.org/wp-content/uploads/2018/01/lessons-learned-from-five-decades-of-experience-in-visitor-studies.pdf>>.
- BURIÁNEK, Jiří. Pilotáž. In *Sociologická encyklopedie* [online]. Sociologický ústav AV ČR, 2017a [cit. 2024-02-03]. Dostupný z www: <<https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Pilotáž>>.
- BURIÁNEK, Jiří. Předvýzkum. In *Sociologická encyklopedie* [online]. Sociologický ústav AV ČR, 2017b [cit. 2024-02-03]. Dostupný z www: <<https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/P%C5%99edv%C3%BDzkum>>.
- CROSSLEY, Laura. Evaluation and consultation: tools for the inclusive museum. *Museologica Brunensia*, 2017, roč. 6, č. 1, s. 48–54. ISSN 1805-4722. doi: 10.5817/MuB2017-1-6
- CURY, Marília Xavier. Museological communication and reception study at Museum Água Vermelha. In *Partnering in museum education – Enhancing the adventure: ICOM/CECA annual international conference 2005 proceedings*. Banská Štiavnica, Bratislava: ICOM/CECA, 2005, s. 36–42. ISBN 80-89090-20-6.
- DEAN, David. *Museum exhibition: theory and practice*. London, New York: Routledge, 1996. ISBN 0-415-08017-7.
- DODD, Jocelyn. The Generic Learning Outcomes – Measuring Learning Impact in Museums. In *Research Centre for Museums and Galleries (RCMG)* [online]. 2014 [cit. 2024-02-03]. Dostupný z www: <<https://le.ac.uk/rcmg/research-archive/generic-learning-outcomes>>.
- DOERING, Zahava D. a Amy NAZAROV. *The Evaluation of Museum Educational Programs: a National Perspective* [online]. Washington: Smithsonian Institution, 2004 [cit. 2024-02-03]. Dostupný z www: <<https://repository.si.edu/handle/10088/17237>>.
- DUFRESNE-TASSÉ, Colette (ed.). *Familles, écoliers et personnes âgées au musée: Recherches et perspectives: Families, Schoolchildren and Seniors at the Museum: Research and Trends: Familias, escolares y personas de edad en el museo: Investigaciones y perspectivas*. Québec: ICOM-CECA, 2006. ISBN 2-89544-105-7.
- ÉMOND, Anne-Marie. Research strategies studying the reception of contemporary art in a fine art museum. In ÉMOND, Anne-Marie. *L'éducation muséale vue du Canada, des États-Unis et d'Europe: Recherche sur les programmes et les expositions: Education in Museums as seen in Canada, the United States and Europe: Research on programs and exhibitions*. Québec: MultiMondes, 2006, s. 111–122. ISBN 2-89544-093-X.
- Evaluation toolkit for museum practitioners* [online]. East of England Museum Hub, 2008 [cit. 2024-02-03]. Dostupný z www: <https://visitors.org.uk/wp-content/uploads/2014/08/ShareSE_Evaltoolkit.pdf>.

- Evaluu.cz: svépomocí i s profesionály [online]. 2024 [cit. 2024-02-03]. Dostupný z [www: <https://evaluu.cz/knowledgebase/>](https://evaluu.cz/knowledgebase/).
- Excellence in Practice: Museum Education Principles and Standards. In *American Alliance of Museums* [online]. Washington: American Alliance of Museums, Committee on Education, 2005 [cit. 2024-02-03]. Dostupný z [www: <https://www.aam-us.org/wp-content/uploads/2022/03/Excellence-in-Practice.pdf>](https://www.aam-us.org/wp-content/uploads/2022/03/Excellence-in-Practice.pdf).
- Facilitace. In *Řešení dohodu – mediaci* [online]. 2024 [cit. 2024-02-03]. Dostupný z [www: <https://resenidohodu.cz/mediace/facilitace/>](https://resenidohodu.cz/mediace/facilitace/).
- GRAHAM, Jo. Evidencing the impact of the GLOs 2008–13. In *Research Centre for Museums and Galleries (RCMG)* [online]. 2013 [cit. 2024-02-03]. Dostupný z [www: <https://le.ac.uk/rcmg/research-archive/impact-of-generic-learning-outcomes>](https://le.ac.uk/rcmg/research-archive/impact-of-generic-learning-outcomes).
- HEIN, George E. Evaluating teaching and learning in museums. In HOOPER-GREENHILL, Eilean. *Museum, Media, Message*. London, New York: Routledge, 1995, s. 200–201. ISBN 0-415-11672-4.
- HOLMAN, Pavel. Muzejně výstavní kritika. In *Kritika muzejní výstavní tvorby*. Hodonín: Masarykovo muzeum v Hodoníně, 2006, s. 78–86. ISBN 80-903628-4-2.
- HOOPER-GREENHILL, Eilean. Changing Values in the Art Museum. In CARBONELL, Bettina Messias. *Museum Studies: An Anthology of Contents*. Oxford: Blackwell Publishing, 2006, s. 570–571. ISBN 0-631-22830-6.
- HOOPER-GREENHILL, Eilean a Gill NICOL (eds.). *Evaluating Creativity: The evaluation of the ten gallery education projects of Encompass 2000* [online]. Leicester: University of Leicester, Research Centre for Museums and Galleries, 2001 [cit. 2024-02-03]. Dostupný z [www: <https://le.ac.uk/rcmg/research-archive/evaluating-creativity>](https://le.ac.uk/rcmg/research-archive/evaluating-creativity).
- HOOPER-GREENHILL, Eilean. *Museums and education: Purpose, pedagogy, performance*. London: Routledge, 2009. ISBN 978-0-415-37936-6.
- HOOPER-GREENHILL, Eilean. *Museum, Media, Message*. London, New York: Routledge, 1995. ISBN 0-415-11672-4.
- JAGOŠOVÁ, Lucie. Evaluace v muzejní edukaci – teoretická východiska. *Museologica Brunensia*, 2013, č. 2, s. 15–21. ISSN 1805-4722.
- JAGOŠOVÁ, Lucie. *Muzejní pedagog: od edukační práce k profesi*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, Filozofická fakulta, Katedra etnológie a muzeológie, 2022. Disertační práce. Vedoucí práce prof. PhDr. Pavol Tišliar, PhD.
- JAGOŠOVÁ, Lucie. Na pomezí formálního a neformálního vzdělávání. Potenciál muzejní edukace pro školní skupiny a spolupráci muzejních pedagogů s učiteli. *Pedagogika*, 2020, roč. 70, č. 3, s. 333–348. ISSN 0031-3815. doi:10.14712/23362189.2020.1713.
- JAGOŠOVÁ, Lucie. Potenciál evaluace pro muzejního pedagoga. In *Muzeum a škola: sborník příspěvků z konference Muzeum a škola aneb Aby věci promluvily 20. a 22. března 2013*. Zlín: Muzeum jihovýchodní Moravy ve Zlíně, 2013, s. 15–25. ISBN 978-80-87130-28-5.
- KOLAŘÍKOVÁ, Veronika. Videostudie v muzejněpedagogickém výzkumu: případová studie. *Museologica Brunensia*, 2017, roč. 6, č. 2, s. 56–67. ISSN 1805-4722. doi: 10.5817/MuB2017-2-5
- KORČIÁNOVÁ, Marie. *Reflexivní praxe v práci učitele střední školy* [online]. Brno: Masarykova univerzita, Ústav pedagogických věd, 2015 [cit. 2024-02-03]. Dostupný z [www: <https://is.muni.cz/th/rf3nw/Diplomova_prace_Korcianova.pdf>](https://is.muni.cz/th/rf3nw/Diplomova_prace_Korcianova.pdf). Magisterská diplomová práce.
- LORD, Barry (ed.). *The Manual of Museum Learning*. Plymouth: AltaMira Press, 2007. ISBN 978-0-7591-0971-1.

- LORD, Barry a Gail Dexter LORD (eds.) *The Manual of Museum Exhibitions*. California: AltaMira Press, 2002. ISBN 0-7591-0233-3.
- MILES, R. S. (ed.). *The Design of Educational Exhibits*. London: George Allen & Unwin, 1982. ISBN 0-04-069002-4.
- MOI Framework: Improve your museum's impact. In *NEMO Network of European Museum Organizations* [online]. 2024 [cit. 2024-02-03]. Dostupný z [www: <https://www.ne-mo.org/resources/moi-self-evaluation-tool>](https://www.ne-mo.org/resources/moi-self-evaluation-tool).
- Muzejní edukátor. In *Národní soustava povolání* [online]. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí, 2017 [cit. 2024-02-03]. Dostupný z [www: <https://nsp.cz/jednotka-prace/muzejni-edukator>](https://nsp.cz/jednotka-prace/muzejni-edukator).
- Muzejní výstava na cestách. Specifika putovních výstav do škol, muzeí i dalších veřejných institucí*. Brno: Masarykova univerzita, 2022. ISBN 978-80-280-0210-7.
- NAGEL, Anette a Petra OERKE (eds.). *Guidelines Developing Education and Public Engagement in Museums* [online]. Berlin: NEMO – Network of European Museum Organisations, German Museums Association and German Association for Museum Education, 2023 [cit. 2024-02-03]. Dostupný z [www: <https://www.ne-mo.org/fileadmin/Dateien/public/Publications/NEMO_Working_Group_LEM_Publication_Developing_Education_and_Public_Engagement_in_Museums_05.2023.pdf>](https://www.ne-mo.org/fileadmin/Dateien/public/Publications/NEMO_Working_Group_LEM_Publication_Developing_Education_and_Public_Engagement_in_Museums_05.2023.pdf). ISBN 978-3-9825110-0-9.
- NARDI, Emma. The exhibition of Rembrandt's Engravings at the Quirinal Palace Stables. Evaluation of an educational action. In DUFRESNE-TASSÉ, Colette (ed.). *Familles, écoliers et personnes âgées au musée: Recherches et perspectives: Families, Schoolchildren and Seniors at the Museum: Research and Trends: Familias, escolares y personas de edad en el museo: Investigaciones y perspectivas*. Québec: ICOM-CECA, 2006, s. 205–224. ISBN 2-89544-105-7.
- NEZVALOVÁ, Danuše. Pedagogická evaluace. In *Metodický portál rvp.cz* [online]. Praha: Národní pedagogický institut České republiky, 25. 10. 2006 [cit. 2024-02-03]. Dostupný z [www: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/963/pedagogicka-evaluace.html>](https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/963/pedagogicka-evaluace.html).
- Pedagogická evaluace v práci s mládeží* [online]. Praha: Dům zahraniční spolupráce, 2014 [cit. 2024-02-03]. Dostupný z [www: <https://pjp-eu.coe.int/documents/42128013/47262067/T-Kit10-Pedagogick%C3%A1+evaluace+v%C2%A0pr%C3%A1ci+s%C2%A0ml%C3%A1de%C5%BE%C3%AD.pdf/76d11cf2-9ad1-478a-863f-1ad4c0b84e42>](https://pjp-eu.coe.int/documents/42128013/47262067/T-Kit10-Pedagogick%C3%A1+evaluace+v%C2%A0pr%C3%A1ci+s%C2%A0ml%C3%A1de%C5%BE%C3%AD.pdf/76d11cf2-9ad1-478a-863f-1ad4c0b84e42). ISBN 978-80-87335-84-0. Přeloženo z anglického originálu Educational Evaluation in Youth Work.
- PEIRSON JONES, Jane. Communicationg and learning in Gallery 33: evidence from a visitor study. In HOOPER-GREENHILL, Eilean. *Museum, Media, Message*. London, New York: Routledge, 1995, s. 260–275. ISBN 0-415-11672-4.
- PONTIN, Kate. Evaluating of school work in the Rutland Dinosaur Gallery. In HOOPER-GREENHILL, Eilean. *Museum, Media, Message*. London, New York: Routledge, 1995, s. 223–234. ISBN 0-415-11672-4.
- Power to the People: a self-assessment framework for participatory practice* [online]. London: Museum Association, [2024]. [cit. 2024-02-03]. Dostupný z [www: <https://www.museumsassociation.org/campaigns/museums-change-lives/power-to-the-people/#>](https://www.museumsassociation.org/campaigns/museums-change-lives/power-to-the-people/#).
- PRŮCHA, Jan. *Pedagogická evaluace*. Brno: Masarykova univerzita, Centrum pro další vzdělávání učitelů, 1996. ISBN 80-210-1333-8.
- Průvodce evaluátora: sbírka evaluačních tipů a doporučení* [online]. Praha: Ministerstvo pro místní rozvoj – Národní orgán pro koordinaci, 2020 [cit. 2024-02-03]. Dostupný z [www: <https://www.dotaceeu.cz/>](https://www.dotaceeu.cz/)

- getmedia/3ce5f6b9-24cc-4ac1-80d9-9eb769203f5a/Pruvodce-evaluatora_final_202007.pdf.aspx?ext=.pdf>. ISBN 978-80-7538-248-1.
- Reflektivní praxe. In *DigiUčitel.cz* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2021 [cit. 2024-02-03]. Dostupný z [www: <https://ss.digiucitel.cz/reflektivni-praxe/>](http://www.<https://ss.digiucitel.cz/reflektivni-praxe/>).
- Sebehodnocení školy: Jak hodnotit kvalitu školy*. Praha: Agentura STROM, 1998. ISBN 80-86106-04-7.
- SEBEROVÁ, Alena a Martin MALČÍK. *Autoevaluace školy: od teorie k praxi a výzkumu*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2009. ISBN 978-80-7368-759-5.
- Standardy pro pořádání muzejních výstav a ukazatele vynikajících výsledků. In *Rada galerií České republiky* [online]. Professional Networks Council of the American Alliance of Museums, 2019 [cit. 2024-02-03]. Dostupný z [www: <https://rgcr.cz/wp-content/uploads/2019/05/Standards-for-Museum-Exhibitions-and-Indicators-of-Excellence_AAM_p%C5%99eklad.pdf>](http://www.<https://rgcr.cz/wp-content/uploads/2019/05/Standards-for-Museum-Exhibitions-and-Indicators-of-Excellence_AAM_p%C5%99eklad.pdf>). Překlad dokumentu. Původní anglická verze revidována v srpnu 2012.
- SOREN, Barbara J. Audience-based measures of success. Evaluating museum learning. In LORD, Barry (ed.). *The Manual of Museum Learning*. Plymouth: AltaMira Press, 2007, s. 221–251. ISBN 978-0-7591-0971-1.
- ŠEBEK, František. Doporučená osnova pro recenzi muzejního výstavního programu (výstavy nebo expozice). In *Asociace muzeí a galerií České republiky* [online]. [201?]. [cit. 2024-02-03]. Dostupný z [www: <https://www.cz-museums.cz/web/amg/muzejni-propedeutika/nastavbovy-kurs/materialy-ke-studiu>](http://www.<https://www.cz-museums.cz/web/amg/muzejni-propedeutika/nastavbovy-kurs/materialy-ke-studiu>). Materiály ke studiu nástavbovému kursu ŠMP (Školy muzejní propedeutiky).
- ŠOBÁŇOVÁ, Petra. Edukační koncepce a strategie muzea v kontextu současné muzejní pedagogiky. In DROBNÝ, Tomáš a Pavla VYKOUPILOVÁ (eds.). *Muzejní edukátor: Studijní materiál*. 2. upr. vyd. Brno: Moravské zemské muzeum, 2024, s. 50–88. ISBN 978-80-7028-553-4.
- ŠOBÁŇOVÁ, Petra. *Muzejní expozice jako edukační médium*. 1. díl. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4302-7.
- TALBOYS, Graeme K. *Museum Educator's Handbook*. 3. vyd. Farnham: Ashgate, 2011. ISBN 978-1-4094-0152-0.
- TIŠLIAR, Pavol, Monika MAŽÁROVÁ a Lucie JAGOŠOVÁ. *Baráky u Svatobořic: pohled do dějin 1914–1950: putovní výstava z pohledu teorie a praxe*. Brno: Masarykova univerzita, 2019. ISBN 978-80-210-9507-6.
- VENUGOPAL, Bhargaviamma. Family groups in museums: an Indian experience. In HOOPER-GREENHILL, Eilean. *Museum, Media, Message*. London, New York: Routledge, 1995, s. 276–280. ISBN 0-415-11672-4.
- VLACHOU, Maria (ed.). *The Cultural Participation of People with Disabilities or impairments: How to Create an Accessibility Plan* [online]. Lisbon City Council, [2021] [cit. 2024-02-03]. Dostupný z [www: <https://accessculture-portugal.org/accessibility-plan/>](http://www.<https://accessculture-portugal.org/accessibility-plan/>). ISBN 978-989-54675-2-5.
- WANČOVÁ, Nina. Discover stories from the 20th century: interactive and multimedia exhibition evaluation. *Museologica Brunensia*, 2023, roč. 12, č. 1, s. 16–30. ISSN 1805-4722. doi: 10.5817/MuB2023-1-2
- WELTZL-FAIRCHILD, Andrea a Andrea GUMPERT. Consciousness of self: discovering one's self while engaged with the museum object. In ÉMOND, Anne-Marie. *L'éducation muséale vue du Canada, des États-Unis et d'Europe: Recherche sur les programmes et les exposition: Education in Museums as seen in Canada, the United States and Europe: Research on programs and exhibitions*. Québec: MultiMondes, 2006, s. 123–134. ISBN 2-89544-093-X.

- WELTZL-FAIRCHILD, Andrea a Anne-Marie ÉMOND. The impact of museography. In *Partnering in museum education – Enhancing the adventure: ICOM/CECA annual international conference 2005 proceedings*. Banská Štiavnica, Bratislava: ICOM/CECA, 2005, s. 140–148. ISBN 80-89090-20-6.
- WOOLF, Felicity. *Partnerships for learning: a guide to evaluating arts education projects* [online]. London: Arts Council England, 2004 [cit. 2024-02-03]. Dostupný z [www: <https://southeastmuseums.org/wp-content/uploads/PDF/Arts_Council___evaluation_Felicity_Wolf.pdf>](https://southeastmuseums.org/wp-content/uploads/PDF/Arts_Council___evaluation_Felicity_Wolf.pdf). ISBN 0-7287-0791-8.

Evaluace v muzejní edukaci: metodické tipy pro reflektivní praxi muzejního pedagoga

Text: Lucie Jagošová

Vyobrazení na obálce: Účastníci kurzu Muzejní edukátor
v Moravské galerii v Brně; foto: Pavla Vykoupilová

Grafický návrh a úprava: Silvie Straková

Návrh obálky: Milan Mačinec

Vydalo: Metodické centrum muzejní pedagogiky
v Moravském zemském muzeu

Tisk: Moravské zemské muzeum, Zelný trh 6, 659 37 Brno
Brno 2024

ISBN 978-80-7028-608-1