



PAMÁTKY nás baví

4

Kulturní dědictví
jako příležitost
pro učení všech generací



Věnováno Olze Trunečkové

••••

PAMÁTKY nás baví

**Kulturní dědictví
jako příležitost pro učení
všech generací**

4

Metodika tvorby, realizace a hodnocení kvality
edukačních programů v oblasti péče o kulturní dědictví
pro neformální a informální učení

Hana Havlůjová, Martina Indrová, Petr Svoboda a kol.
Praha 2015



PAMÁTKY
nás baví

Certifikovaná metodika *Památky nás baví 4: Kulturní dědictví jako příležitost pro učení všech generací* vznikla v rámci projektu „Vzdělávací role Národního památkového ústavu: Edukace jako klíčový nástroj zkvalitnění péče o kulturní dědictví České republiky“ (DF12P01OVV014), který byl podpořen Ministerstvem kultury z Programu aplikovaného výzkumu a vývoje Národní a kulturní identity (NAKI) v letech 2012–2015. Na řešení projektu spolupracovaly Národní památkový ústav, Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze a Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity v Brně.

Osvědčení č. 77 o uznání uplatněné certifikované metodiky vydalo Ministerstvo kultury České republiky dne 12. ledna 2016 (č. j. MK 2186/2016 OVV, sp. zn. MK-S 16045/2015 OVV).

Odborné recenze:

prof. PhDr. Eva Semotánová, DrSc., Historický ústav Akademie věd České republiky, v.v.i.

Mgr. Lenka Krušinová, Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky

Autorský tým: Hana Havlůjová, Martina Indrová, Petr Svoboda, Petr Hudec, Dagmar Wizovská, Petr Havrlant, Kateřina Charvátová, Dušan Klapko, Tomáš Wizovský, Kateřina Samojská, Květa Jordánová, Naďa Rezková Přibylová, Eva Neprašová, Šárka Kosová, Anna Svobodová a Jiří Rezek.

Na titulní straně je snímek z programu *Každá ruka pomáhá aneb Zámecký park na vlastní kůži* (Hradec nad Moravicí, foto P. Havrlant).

Grafická úprava a sazba: Jan Krčál

Vydal Národní památkový ústav

Praha 2015

ISBN 978-80-905631-9-3



Poděkování

Naše poděkování patří všem, bez nichž by tato kniha nemohla spatřit světlo světa. Zvláště bychom však chtěli poděkovat Vám, jejím čtenářům a čtenářkám. Nebýt Vašeho zájmu a úsilí, kulturní odkaz našich předků by nemohl stále znovu ožít, ani nabývat na nových, inspirativních významech.

Děkujeme!

Obsah

1. Úvod	8
Komu je metodika určena?	10
Cíle metodiky	10
Stručný obsah a členění publikace	11
A. Základní pojmy aneb Abychom si rozuměli...	14
2. Vzdělávací role paměťových a památkových institucí: Teorie a praxe	21
Proměny péče o kulturní dědictví ve 21. století	22
Tradice vs. „hejkalizace“	27
Inspirace z domova i ze zahraničí	31
Na cestě k systémovým změnám: Od „osvěty“ k dobrovolnictví a komunitní spolupráci	46
B. Inovace: Model systémové podpory památkové edukace v ČR	53
3. Neformální a informální učení všech generací v oblasti péče o kulturní dědictví ...	59
Vybrané otázky z teorie celoživotního učení	61
Didaktický nástin (volnočasové) památkové edukace pro děti i dospělé	67
Obsah památkové edukace	69
Role památkového pedagoga	70
Záměr a základní didaktické strategie památkové edukace	73
Programy „na míru“ a tři kroky k učení	75
Didaktické pomůcky v památkové edukaci	81
C. Popis modelové sady didaktických pomůcek pro památkovou edukaci	84

4. Příklady podpory celoživotního učení v oblasti péče o kulturní dědictví	87
Programy pro rodiny s dětmi a mezigenerační učení	88
Péče o kulturní dědictví v kontextu seniorského vzdělávání	100
Zájmové vzdělávání a dobrovolnictví v oblasti péče o kulturní dědictví	110
Možnosti využití e-learningu v památkové edukaci	121
E-learning a zpřístupněné památkové objekty	124
Příprava e-learningového kurzu	124
Implementace kurzu v prostředí LMS Moodle	127
D. Příprava, realizace a hodnocení edukačního programu v kostce	130
5. Příležitost pro učení i pro památky: Příklady dobré praxe	134
Cyklus programů Příkladná obnova hradu Bečova (Státní hrad a zámek Bečov)	139
Hrajeme si v Libosadu (Květná zahrada v Kroměříži)	159
Péče o kulturní dědictví v kontextu Univerzity třetího věku	171
Každá ruka pomáhá aneb Zámecký park na vlastní kůži (Státní zámek Hradec nad Moravicí)	179
6. Závěr	190
Poznámky	192
Seznam literatury a zdrojů	218
Autoři a zdroje fotografií	231
Summary	233

1. Úvod

Vážené čtenářky, vážení čtenáři,

dovolte, abychom vás přivítali na stránkách publikace, jež vznikla jako jeden z metodických výstupů projektu *Vzdělávací role Národního památkového ústavu: Edukace jako klíčový nástroj zkvalitnění péče o kulturní dědictví České republiky*, který byl v letech 2012–2015 podpořen z Programu aplikovaného výzkumu a vývoje národní a kulturní identity Ministerstva kultury České republiky. Záměrem knihy je podpořit rozvoj edukačního potenciálu autentického prostředí památkových objektů a zón s ohledem na potřeby neformálního a informálního učení.

Vycházíme z přesvědčení, že movité i nemovité kulturní dědictví, ať už nás obklopuje v podobě kulturní krajiny, historických sídel, archeologických památek nebo rozmanitých artefaktů, může být zdrojem inspirativních vzdělávacích příležitostí pro všechny generace. Díky projektu, na jehož řešení participovali zástupci Národního památkového ústavu (dále jen NPÚ), Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze a Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity v Brně, jsme mohli v českém prostředí poprvé systematicky zkoumat a zároveň v edukační praxi na památkových objektech ve správě NPÚ ověřovat způsoby, jak adekvátně zpřístupňovat a zprostředkovávat památkové hodnoty a postupy také různým zájmovým skupinám, zvláště pak rodinným návštěvníkům, dobrovolníkům a seniorům. Vycházeli jsme z principů tzv. akčního výzkumu, který se s úspěchem uplatňuje v aplikovaných pedagogických a sociálních vědách, neboť velmi dobře koresponduje s dynamickou povahou zkoumané sociální reality.

Obecně lze říci, že akční výzkum je jedním z přístupů kvalitativního výzkumu, který lze uplatnit při dosahování společenských změn. Pro participativní akční výzkum je pak charakteristické aktivní zapojení zainteresované skupiny, již se změny týkají, do výzkumného procesu. Na všech fázích výzkumu se pak podílí nejen výzkumný tým, ale také další lidé, jichž se zkoumaná problematika i proměna výchozí situace dotýká.

Do tvorby, realizace i hodnocení kvality pilotních edukačních programů, z nichž pro potřeby této metodické publikace vybíráme čtyři příklady dobré praxe, se tak různou měrou zapojili nejen znalci a správci kulturního dědictví, pedagogové či oborová didaktici, ale také zástupci zmíněných cílových skupin.

Zajištění maximální možné míry participace všech zainteresovaných skupin však rezonuje nejen s metodologickými nároky aplikovaného výzkumu. Reflektuje rovněž paradigmatické změny, kterými prochází soudobá péče o kulturní dědictví po celém světě.

Nemožnost definovat smysl a význam dědictví minulosti jednou provždy, jež vychází z poznání, že utváření společenské hodnoty kulturního dědictví je dynamický, historicky podmíněný proces, staví přinejmenším od 90. let 20. století před nové výzvy také českou památkovou péčí. V demokratických společnostech totiž otázky výběru a ochrany kulturních hodnot nemohou podléhat pouze centrálně řízené regulaci, jakkoli zaštitěné expertními stanovisky.

Vždy jsou rovněž předmětem veřejné diskuze a laické participace. Ve světě protkaném řadou vzájemně protichůdných, zároveň však relevantních dílčích zájmů, se již také odborníci pověřeni správou kulturně historického dědictví nemohou soustředit výhradně na ochranu dědictví minulosti. Stejnou měrou se musí angažovat i v posilování společenské odpovědnosti za dědictví, které vytváříme pro budoucnost.

Čtyři roky tvůrčí projektové spolupráce nás vedou k závěru, že mezi nejúčinnější způsoby, jak přispívat ke kultivaci veřejného zájmu v oblasti péče o kulturní dědictví, patří také formy neformální a informální edukace, o nichž pojednává předkládaná publikace.

S přáním, aby se pro Vás její čtení stalo inspirací

Vaši autoři a autorky



Obr. 1. Společnou kooperací vícero šikovných rukou lze zaklenout křížovou klenbu (foto V. Mašát, Telč).

Komu je metodika určena?

Metodika *Památky nás baví 4. Kulturní dědictví jako příležitost pro učení všech generací* je určena všem zájemcům o teoretické otázky i praktické možnosti neformálního a informálního učení v historickém prostředí. Přínosná může být například i pro rodiče a prarodiče, kteří hledají možnosti, jak s rodinou či přáteli zajímavě trávit volný čas. Inspirativní náměty k přemýšlení a metodickou podporu by však měla poskytnout zvláště **pracovníkům památkové péče a pedagogům volného času**.

Cíle metodiky

Obecným cílem metodiky je **podpořit rozvoj edukačního potenciálu autentického prostředí památkových objektů a zón s ohledem na potřeby neformálního a informálního učení všech generací**. Publikace proto poskytuje základní teoretický vhled do problematiky památkové edukace i zcela konkrétní návody a doporučení pro tvorbu, realizaci a hodnocení kvality edukačních programů v oblasti péče o kulturní dědictví pro různé zájmové skupiny, zvláště pak rodinné návštěvníky, dobrovolníky a seniory.

Pracovníkům památkové péče kniha nabízí dosud chybějící **metodickou podporu**, díky které mohou přispět ke zkvalitnění či rozšíření edukační nabídky na památkových objektech, nebo k vytvoření takové nabídky v rámci popularizačních aktivit územních odborných pracovišť NPÚ. Prezentované metody a přístupy, byť byly ověřeny při realizaci edukačních programů ve sféře státní památkové péče, jsou uplatnitelné také v soukromém či neziskovém sektoru.

Pedagogům, ať už se profesionálně věnují zprostředkování hodnot kulturního dědictví na památkových objektech, v muzeích či galeriích, anebo se podílejí na organizaci volnočasových či dobrovolnických aktivit, přináší publikace **didaktický přehled o možnostech, které památková edukace skýtá pro neformální a informální učení všem generacím**. Uplatnění inspirativních nápadů, vybraných metod či celých programů v praxi státních, neziskových, ale i soukromých institucí napomáhá prezentace čtyř případových studií formou příkladů dobré praxe.

Pro pracovníky památkové péče i pedagogy volného času pak kniha vytváří **společnou platformu**, díky které se mohou navzájem seznámit s odbornou terminologií a teoretickými východisky svých oborových světů. V neposlední řadě však také s praktickými otázkami, které jsou pro jednu či druhou stranu zásadní při realizaci edukačních programů, organizaci exkurzí a dalších společných akcí nebo při rozvoji vzájemné institucionální spolupráce.

Stručný obsah a členění publikace

V první části publikace...

- ... je představeno **základní pojmosloví**, s nímž se na stránkách metodiky dále operuje. Heslář vychází z praktických potřeb autorů, lektorů a účastníků edukačních programů, zároveň však na malé ploše prezentuje prolínání rozmanitých světů, z nichž se rodí i mezio-borové teoretické zázemí památkové edukace. Zastoupeny jsou pojmy z oblasti památkové péče, pedagogiky, paměťových a kulturních studií, ale také školské či kulturní politiky.
- ... jsou shrnuta také **teoretická východiska** metodiky. Nejprve jsou stručně představeny a posléze na příkladech z Francie, Velké Británie a České republiky ilustrovány paradigmatické změny, které ovlivňují **rostoucí význam edukace pro rozvoj udržitelné a demokratické péče o kulturní dědictví**.
- ... je podrobněji **popsán projektem ověřený model systémového řešení**, který v uplynulých čtyřech letech naznačil, za jakých předpokladů a podmínek by NPÚ, jakožto státní instituce s regionální působností, zajišťovat veřejně dostupnou a zároveň kvalitní edukaci v historickém prostředí.

V druhé části publikace...

- ... je **věnována detailní pozornost pedagogickým otázkám, které souvisejí s problematikou neformálního a informálního učení** v oblasti péče o kulturní dědictví. Didaktický nástin památkové edukace (obsah, cíle, metody, role pedagogů, didaktické prostředky) je zasazen do kontextu teorie celoživotního učení a volnočasové pedagogiky. Dotčena je také problematika využití digitálních médií ve vzdělávání.
- ... je k dispozici **stručný popis modelové sady didaktických pomůcek** vhodných pro památkovou edukaci.

V třetí části publikace...

- ... jsou diskutovány **praktické otázky podpory celoživotního učení** všech generací. Představena jsou nejprve doporučení z ověřené edukační praxe zohledňující rozmanité nároky cílových skupin, které v historickém prostředí nejčastěji tráví svůj volný čas (rodiny s dětmi, senioři, zájmové skupiny, dobrovolníci). Následně je připojeno pojednání o možnostech, které pro podporu památkové edukace skýtá využití e-learningu.
- ... je k dispozici také **stručný návod na přípravu, realizaci a hodnocení edukačního programu**, zaměřeného na využití vzdělávacího potenciálu kulturního dědictví.

V závěrečné části publikace jsou prezentovány **čtyři ucelené případové studie**, které s pomocí strukturovaného autorského zápisu, zpětných vazeb účastníků a dalších příloh dokumentují tvorbu, realizaci a hodnocení kvality vybraných pilotních edukačních programů. Pro potřeby této metodiky byly vybrány programy:

- **Cyklus programů *Příkladná obnova hradu Bečova***: Čtyři tematicky různě zaměřené programy ilustrují unikátní příležitosti, kdy bylo možné navštívit atraktivní prostředí autenticky dochovaného hradu a zažít jeho *genius loci*. Nejsou součástí běžné programové nabídky, ale realizují se v souladu s postupem probíhajících prací. Využívají neopakovatelných příležitostí (např. stavba parkánové lávky, předstihový archeologický průzkum, obnova a záchrana hradního parku) k veřejné prezentaci obnovy hradu. Hlavním lektorem programu je vždy zkušený odborník na danou problematiku. Přiblížit účastníkům programu například otázky péče o památku, historická řemesla či dobové technologie mu však pomáhá také animátor. Účastníci se aktivně zapojují do programů i některých etap obnovy hradu. Programy se realizují ve skupinách do patnácti osob a trvají cca sto minut, což umožňuje velkou míru interaktivity.
- **Hrajeme si v Libosadu**: Procházka Květnou zahradou v Kroměříži se stanovišti určená rodinám s dětmi, při níž se účastníci zážitkovou metodou – formou hry – dozvídají informace o historii zahrady a zahradním umění.
- **Péče o kulturní dědictví v kontextu Univerzity třetího věku**: Šestisemestrální přednáškový cyklus pro studenty Univerzity třetího věku s názvem *Kulturní dědictví – jeden z pilířů identity národa* nabídl posluchačům seznámení s oblastí péče o kulturní dědictví. Absolventi získali základní přehled v celém spektru oborových činností, od výzkumu, managementu a financování památek, přes animaci kultury a edukační činnosti, až po ochranu a distribuci kulturních statků, se speciálním zaměřením na obor stavební dějiny a památková péče. Cyklus probíhal v Telči v prostorách detašovaného pracoviště Masarykovy univerzity v Brně, přednášky zajišťovali především odborníci z Národního památkového ústavu. Účastníci se posléze zapojili do mapování drobných památek regionu.
- **Každá ruka pomáhá aneb Zámecký park na vlastní kůži**: Periodicky se opakující jednorázový program pro dobrovolníky, patrioty a příznivce státního zámku Hradec nad Moravicí se vždy předem stanoveným konkrétním cílem. Mezi tyto cíle patří zejména praktická a realizovatelná obnova a údržba jednotlivých historických lokalit a pamětních míst anglického parku. Mezi dlouhodobé cíle programu patří zejména proměna vnímání zámeckého parku jako nedílné součásti zámeckého areálu, národní kulturní památky, kterou je díky zvyšování povědomí veřejnosti o ní, a tím i nazírání na ni, dobré chránit, udržovat a dále vědecky, kulturně a výchovně využívat.



Obr. 2. Na zámku Veltrusy přijali studenti Univerzity třetího věku pozvání stát se na chvíli sochami a vlastním tělem tak doplnit celek památky. Aktivita sledovala připomenutí principů barokní symetrie (foto L. Peštová).

A. Základní pojmy aneb Abychom si rozuměli...

Andragogika – vědní disciplína, jež čerpá z mnoha dalších společenských věd, zejména sociologie, psychologie a pedagogiky; zaměřuje se na problematiku vzdělávání dospělých, personálního managementu, managementu kultury, ale také aspekty sociální politiky a sociální práce.¹

Animace – aktivity, které tzv. oživují umělecké artefakty či památkové objekty, tj. zážitkové programy, které pracují zejm. s emocemi návštěvníků, ale ne vždy v sobě nesou výchovně-vzdělávací složku; v tomto významu se užívá například ve francouzském kontextu. Ve volnočasové a sociální pedagogice označuje rovněž nedirektivní výchovného působení, jež podporuje pozitivní formy seberealizace přispívající k osobnostnímu růstu, socializaci, popř. také enkulturaci zúčastněných.²

Celoživotní učení³ – nepřetržitý proces, neustálá připravenost člověka učit se; důraz je kladen na význam všech učebních aktivit, tzn. i těch, které nemají organizovaný ráz; rozlišují se obvykle tři typy celoživotního učení: **formální vzdělávání**, které vede k získání diplomů a kvalifikací v rámci formálního vzdělávacího systému; **neformální vzdělávání**, které je poskytováno mimo formální vzdělávací systém, např. v rámci pracovního zařazení nebo aktivit občanské společnosti a **informální učení**, jež je přirozenou součástí každodenního života, nemusí se však jednat o učení záměrné.

Další vzdělávání⁴ – může, ale nemusí vést k získání dalšího formálního stupně vzdělání, lze tedy dále rozlišovat mezi dalším formálním a neformálním vzděláváním; obvykle je zaměřeno na rozvíjení kompetencí, jež souvisejí s udržením konkurenceschopnosti nebo kvality života, bývá proto členěno také na **profesní** – tj. vytváření a udržování optimálního souladu mezi reálnou pracovní způsobilostí jednotlivce (subjektivní kvalifikace) a nároky na výkon konkrétní profese (objektivní kvalifikace); **občanské**, jehož cílem je zvyšovat aktivní zapojení občanů do veřejného života; a **zájmové**, směřující k uspokojení osobních vzdělávacích potřeb a zájmů člověka, k rozvoji jeho osobnosti, ale také k celkovému zlepšení kvality života jedince a prohloubení jeho nezávislosti (tj. neformální, edukační, rekreační a tvůrčí volnočasové aktivity, ale také tzv. univerzity třetího věku garantované terciární sférou).

Distanční vzdělávání – formální i neformální forma studia charakteristická velkou mírou nepřímých kontaktů mezi vzdělavateli a studujícími. Rozhodující je podíl individuálního samostudia, které probíhá obvykle mimo prostory, ale s podporou vzdělávací instituce. Obsah učiva, studijní materiály i didaktická doporučení jsou aktuálně nejčastěji zprostředkovávány s využitím digitálních médií, ať už online (např. e-learning, m-learning), nebo v kombinaci s prezenčními formami studia (tzv. blended learning).⁵

Dobrovolnictví – dobrovolně zvolená činnost (např. ochrana životního prostředí, pomoc potřebným, kulturní činnost, výchova) ve prospěch druhých, jednotlivců i skupin, poskytovaná bezplatně; je zdrojem nových zkušeností, zážitků i příležitostí pro osobní růst dobrovolníků, a zároveň může být zdrojem pomoci pro organizace, s nimiž dobrovolníci spolupracují.⁶

Edukace – záměrné rozvíjení osobnosti člověka prostřednictvím činností, při nichž dochází k (celoživotnímu) učení; zahrnuje pojmy výchova a vzdělávání: **výchova** je záměrné působení na osobnost jedince s cílem dosáhnout pozitivních změn v jejím vývoji, celkové a celoživotní rozvíjení osobnosti člověka; **vzdělávání** je proces záměrného a organizovaného osvojování poznatků, dovedností, hodnot a postojů realizovaný prostřednictvím činností, při nichž dochází k učení.⁷



Obr. 3. Edukace v historickém prostředí se od klasické komentované prohlídky liší. Vzniká při ní mnohem více situací, kdy lektor není v hlavní roli, nýbrž účastníky programu pouze doprovází na cestě samostatného poznávání (Bečov nad Teplou, foto L. Svášková).

Edukace v historickém prostředí – z hlediska pojmosloví památkové péče specifický typ interpretace kulturního dědictví, který vykazuje společné rysy s edukací v galeriích a muzeích; předmětem zájmu jsou nejen předměty (movité památky) v autentickém prostředí, nýbrž také nemovité památky a území s plošnou ochranou; akcentován je *genius loci*; zejm. v období mimo návštěvnickou sezónu je třeba hledat jiné možnosti, jak programy realizovat, např. přímo v terénu památkových rezervací a zón; z hlediska pedagogického mluvíme spíše o **památkové edukaci** (viz níže).

Edukační centrum NPÚ – místo nebo prostor, které se nachází na vybraném památkovém objektu či v zázemí územního odborného pracoviště NPÚ, kde jsou zpravidla soustředěny personální kapacity i sady didaktických pomůcek (viz *Kapitola C*). Jedná se zároveň i o kontaktní místo pro zájemce o účast na edukačních programech.

Edutainment – spojení zábavy se vzděláváním, zábava, jejímž vedlejším produktem je vzdělávání, vzdělávání prostřednictvím zábavy.

E-learning (tj. elektronické vzdělávání) – forma vzdělávání, která využívá různé multimediální prvky (např. digitální prezentace a hypertexty, animované sekvence, video a audio snímky, samoobslužné testy) v systému pro řízení studia (angl. learning management system); typem e-learningu je tzv. **m-learning** (tj. mobilní vzdělávání), využívající k podpoře učení možnosti přenosných digitálních technologií (např. tablet, smartphone, netbook). Blíže viz *Kapitola 4*.

Interpretace (kulturního dědictví)⁸ – umění vysvětlit význam a jedinečnost místa s cílem podpořit myšlenku jeho ochrany; v anglosaském světě je spojena zejm. s rozvojem environmentálního vzdělávání a osvěty a interpretací archeologického dědictví; hl. metodou není poskytovat informace nebo instruktáže, ale provokovat k samostatnému myšlení, vztahovat zážitky k životnímu kontextu a odhalovat hlubší smysl skutečnosti; z hlediska pedagogického má konstruktivistické základy (blíže viz *Kapitola 3*).

Kulturní dědictví – podle tradiční definice souhrn kulturních statků, děl a hodnot, které přejímá mladší generace od starší;⁹ dle mezinárodních úmluv se pak dělí na **materiální (hmotné) kulturní dědictví**, tj. památky, vč. architektonických, uměleckých a archeologických, skupiny budov a lokality, vč. archeologických nalezišť, komponované krajiny, které mají výjimečnou hodnotu z hlediska historického, estetického či vědeckého;¹⁰ a **nemateriální (nehmotné) kulturní dědictví**, jež zahrnuje znalosti, dovednosti, jakož i další artefakty a kulturní prostory s nimi související, které různé komunity, případně i jednotlivci, považují za součást svého dědictví; je předáváno z generace na generaci, zakládá pocit identity a kontinuity a podporuje tak úctu ke kulturní rozmanitosti a lidské tvořivosti.¹¹ Pro potřeby památkové edukace je dále využívána také definice odrážející koncept udržitelného rozvoje: „prvky krajiny, hmotné a duchovní kultury, které jsou odrazem minulosti a je ve veřejném zájmu zachovat je pro budoucnost.“¹²

Kulturní památka – podle zákona č. 20/1987 Sb., o státní památkové péči, v plném znění, prohlašuje Ministerstvo kultury České republiky za **kulturní památky** nemovité a movité věci, popřípadě jejich soubory, které jsou významnými doklady historického vývoje, životního způsobu a prostředí společnosti od nejstarších dob do současnosti, jako projevy tvůrčích schopností a práce člověka z nejrůznějších oborů lidské činnosti, pro jejich hodnoty revoluční, historické, umělecké, vědecké a technické, které mají přímý vztah k významným osobnostem a historickým událostem (§2); nejvýznamnější z nich pak mohou být prohlášeny za **národní kulturní památku** (§4).

Mezigenerační učení¹³ – označuje neformální i informální učení, které probíhá mezi účastníky různých generací; první díky společné účasti dětí a (pra)rodičů v různých kurzech a programech; druhé prostřednictvím činnosti, kterou si rodina organizuje sama bez účasti dalších vzdělavatelů (např. společné čtení, sledování televizních vzdělávacích programů, nebo návštěvy památkových objektů); může zahrnout i pojem rodinné učení (viz níže).

Národní památkový ústav (NPÚ)¹⁴ – odborná a výzkumná organizace státní památkové péče v České republice s celostátní působností; prostřednictvím čtrnácti územních odborných pracovišť, čtyř územních památkových správ a čtyř metodických center vykonává a koordinuje odborné činnosti v oblasti státní památkové péče a jménem státu spravuje přes sto památkových objektů.

Návštěvnícká sezóna – zpravidla období od dubna do října, které vrcholí v době letních prázdnin (tzv. **hlavní návštěvnícká sezóna**), kdy je většina zpřístupněných památkových objektů otevřena veřejnosti; velká část školního roku však probíhá v zimních měsících a je ukončena s koncem června, což komplikuje předpoklady pro celoroční využívání památkových objektů institucemi formálního vzdělávání; obvykle jsou edukační programy školami nejvíce využívány v období duben – červen a září – říjen.

Návštěvník – člověk, jehož cílem bývá seznámit se blíže s navštíveným památkovým objektem; správci památek tímto slovem obvykle rozumí turisty, školní výpravy a jiné zájemce o prohlídku objektu; z hlediska edukace v historickém prostředí/památkové edukace je však vhodnější označení **účastník**, neboť zdůrazňuje aktivní participaci příchozích na edukačním programu.

Osvěta – poučení, šíření znalostí a kulturních hodnot, činnost zaměřená na kulturní povznesení určité skupiny lidí, rozvoj kultury a vzdělanosti; vychází z osvětské tradice a konvenuje tzv. transmisivní teorii učení, které spočívá na prezentaci a memorování „hotových“, vědecky formulovaných pravd o realitě.

Památka – v nejširším slova smyslu věc, která je z různých důvodů, např. osobních, kulturních, historických či ekonomických, chráněna před fyzickým zánikem; je ztělesněním vzpomínek či kulturní paměti;¹⁵ z hlediska památkové péče rozlišujeme **památky movité**, jež tvoří nejpočetnější část památkového fondu (např. umělecká výtvarná díla malířství, sochařství, stejně jako díla uměleckého řemesla, liturgické předměty, hudební památky, ale i technická díla, architektonické články ze zaniklých staveb, archeologické nálezy),¹⁶ a **nemovité**, představující obvykle nejznámější a nejviditelnější část **památkového fondu** (např. státní hrady, zámky a další státní památkové objekty, dále církevní a náboženské stavby, vybrané městské budovy či vesnická architektura a další stavby v krajině, vč. památek technických. Významnou složkou nemovitých památek jsou tzv. drobné památky, zejména kapličky, Boží muka, ale také exteriérové sochy, sousoší a jiná sochařská díla.¹⁷

Památková edukace – z pedagogického hlediska se jedná o specifický typ mimoškolní výuky, nebo volnočasové vzdělávací aktivity, která nejenže probíhá v autentickém historickém prostředí, ale památky a památkovou péči, resp. kulturní dědictví v celé jeho šíři, chápe jako svůj vzdělávací obsah; mezi hlavní činitele památkové edukace patří kromě obsahu zejm. účastníci edukačních programů a památkový pedagog; hl. cílem památkové edukace je rozvíjení kladného vztahu všech generací ke kulturně historickému dědictví (viz blíže *Kapitola 3*).



Památková rezervace – území vyznačující se zpravidla kompaktní, historickou zástavbou s velkým podílem architektonicky hodnotných staveb, z nichž mnohé jsou prohlášenými nemovitými kulturními památkami; může mít např. podobu městské či vesnické zástavby, ale také archeologické lokality, kde zůstává zachován historický půdorys, zástavba v původních objemech a tvarech, včetně tvarů střech a podílu vegetační složky. V zájmu zachování svých hodnot tato území vyžadují poměrně přísnou a důslednou ochranu.¹⁸

Památková zóna – území, která se zpravidla vyznačují zachovalou půdorysnou osnovou a hmotovou strukturou s nižším podílem dochovaných původních historických staveb (např. historické jádro města, zástavba kolem návsi); kromě městského či vesnického sídla může jít i o historické prostředí nebo část krajinného celku, které vykazují významné kulturní hodnoty.¹⁹ Pro potřeby památkové edukace využíváme tento pojem jako zastřešující pro všechny typy území s plošnou ochranou, tj. rezervace, zóny i pásma.

Památkový objekt – lze tak označit mnoho historických staveb, zejména těch, které jsou dle zákona o státní památkové péči chráněné jako nemovité kulturní památky; v profesním žargonu památkové péče tak bývají ještě zúženě nazývány především zpřístupněné objekty ve správě NPÚ s návštěvníckým provozem.

Památková péče – cílená, avšak z podstaty věci problematická snaha o zachování vybraných částí movitého a nemovitého kulturního dědictví; hl. nástroji jsou evidence, ochrana, popř. i různé způsoby záchrany památek (konzervace, restaurování, rekonstrukce); v mezinárodním kontextu je tak označována i snaha o zachování veškerého světového dědictví, tj. kulturních i přírodních památek, jejíž součástí je od 90. let 20. století také systematická podpora výchovy ke vztahu ke světovému dědictví (z angl. world heritage education).²⁰

Památkový pedagog – pracovní označení pro pedagoga, který se zabývá památkovou edukací, resp. edukací v historickém prostředí; je schopen rozpoznat edukační potenciál konkrétního památkového objektu, místa či procesu a „přeložit“ jej pro potřeby účastníků edukačních programů; dovede zvolit pro danou cílovou skupinu přiměřené edukační cíle a postupy, které povedou k učení; doprovází druhé při poznávání světa kulturního dědictví (blíže viz *Kapitola 3*).

Rodinné učení²¹ – proces, při kterém děti i dospělí v interakci s ostatními členy rodiny získávají nové zkušenosti, znalosti a dovednosti, upevňují či poopravují již naučené; probíhá v neformálním i informálním kontextu, mnohdy v souvislosti s mezigeneračním učáním.

Univerzita třetího věku²² – kurzy seniorského vzdělávání, které jsou od osmdesátých let 20. století pořádány i na českých univerzitách; zrodily se v Polsku, navázaly však i na domácí tradici Klubů aktivního stáří a kurzů první pomoci Československého červeného kříže; v současnosti pokrývají celou škálu vysokoškolských oborů; jsou klasifikovány jako kurzy dalšího zájmového vzdělávání.

Volný čas²³ – specifická oblast lidského života, přinášející člověku zvláštní prospěch, neboť poskytuje příležitost pro sebevyjádření v rámci celé škály činností. Zdroj osobnostního, společenského i ekonomického rozvoje, přispívající ke kvalitě života jedince i společnosti.

2. Vzdělávací role paměťových a památkových institucí: Teorie a praxe

V této kapitole jsou nejprve stručně představeny a posléze na příkladech z Francie, Velké Británie a České republiky ilustrovány paradigmatické změny, které ovlivňují rostoucí význam neformální a informální edukace pro rozvoj udržitelné a demokratické péče o kulturní dědictví. Reflektován je například vliv nových médií, tržních mechanismů nebo rozvoje občanských aktivit a participace místních komunit.

Následuje podrobný popis modelu systémové podpory památkové edukace, který byl v uplynulých čtyřech letech ověřován v rámci projektu *Vzdělávací role NPÚ: Edukace jako klíčový nástroj zkvalitnění péče o kulturní dědictví ČR (2012–2015)*. Naznačeny jsou zejména organizační a personální předpoklady a podmínky, za kterých by mohl NPÚ, jakožto státní instituce s regionální působností, zajišťovat veřejně dostupnou a zároveň kvalitní edukaci v historickém prostředí pro všechny generace i po skončení projektu.



Obr. 4. V Hradci nad Moravicí byl s obrovským ohlasem ze strany veřejnosti uspořádán program *Za vínem do historie* (foto M. Mainuš).

Proměny péče o kulturní dědictví ve 21. století

Podle Grahama Fairclougha můžeme v oblasti péče o kulturní dědictví v Evropě zaznamenat v posledních třech desetiletích zásadní paradigmatické změny.²⁴ Tradiční přístup, vycházející z konceptů evropské památkové péče 19. století, který postupně ztrácí na svém výsadním postavení, charakterizuje britský teoretik následovně: Je založen na názorech expertů. Odborníci a znalci „objektivně“ a „jménem všech“ určí, co je dědictvím „nejvyšší“ kvality. Ať už se jedná o umělecká díla, archeologické nebo architektonické památky, speciálně „uchovávané“ pro budoucnost jsou pouze ty objekty a artefakty, které byly vybrány na základě expertních stanovisek.²⁵ Přestože podle Grahama Fairclougha zejména ve střední Evropě uvedený postup z různých důvodů dosud převažuje,²⁶ na mezinárodním poli jsou ve hře stále častěji i přístupy další.²⁷

V západní Evropě, ale i jinde ve světě, se vedle expertního pojetí památkové péče prosazují například přístupy holistické, které v praxi využívají širokou definici „historického prostředí“ nebo mezioborový koncept „krajiny“.²⁸ S přihlédnutím ke skutečnosti, že v demokratických režimech závisí uchování hmotného i nehmotného kulturního dědictví na celospolečenské diskuzi, která ovlivňuje i výši veřejné podpory, je do procesu výběru i následné ochrany historického dědictví cíleně zapojována také laická veřejnost. Podle Grahama Fairclougha pracuje proto „nové“ paradigma péče o kulturní dědictví s tím, že expertní stanoviska jsou korigována skrze demokratickou participaci. Mnohem větší důraz je také kladen na předjímání budoucích změn, spíše než na ochranu starých materiálů.²⁹

Posun od „regulace“ k „participaci“, jak uvedenou změnu trendů stručně popsala britsko-australská manažerka a konzultantka v oblasti kulturního dědictví Kate Clarková,³⁰ se čím dál zřetelněji projevuje také v české památkové péči. Zejména díky stále častěji medializovaným debatám, které jsou na různých politických fórech vedeny o smysluplnosti a výši veřejných investic do kultury, začíná být také v české společnosti zřejmé, že kulturní hodnoty, včetně hodnot památkových, je třeba stále znovu „vyjednávat“ a obhajovat.³¹ Britský politolog John Holden dokonce upozorňuje, že v demokratických společnostech 21. století rozhodně nelze spoléhat na to, že by pouhá existence stávajících kulturních institucí kulturní hodnoty automaticky vytvářela. Kulturní hodnoty jsou podle něj „vytvářeny na základě vztahů, které kulturní instituce udržují s veřejností. Neboť veřejnosti jsou, jakožto dotované z veřejných prostředků, odpovědné.“³²

Také český historik umění Mojmír Horyna připomíná v esejí *O smyslu památek a péče o ně*³³ nesamozřejmou povahu kulturních hodnot, byť by byly již v minulosti definovány a pro život společnosti označeny jako žádoucí a nezastupné. Upozorňuje, že hodnota „není objektivním faktem; je vztahem mezi hodnotou skutečnosti a tím, kdo ji rozpoznává, přiznává se k ní a je schopen ji aktivně hájit.“³⁴ Na rozdíl od Johna Holdena však nezdůrazňuje institucionální, ale individuální a komunitní odpovědnost za udržování živého vztahu k odkazu předků: „Záleží tedy na nás – na jednotlivých lidech a lidských společenstvích v konkrétních lokalitách a regionech, zda dokážeme bohatství našeho kulturního dědictví zodpovědně převzít a uchovat.“³⁵

Za povšimnutí jistě stojí, že Mojmír Horyna čerpal inspiraci pro citovanou úvahu o demokratické povaze péče o památky nikoli z anglosaské, ale ze středoevropské tradice. Kritický návrat *ad fontes*, tedy zejména k Rieglově struktuře památkové hodnoty, jíž dominuje hodnota stáří,³⁶ vedený optikou heideggerovské „světovosti“ a „světovornosti“ lidského života,³⁷ jej však přivedl k závěrům, které nejenže souzní s „novým“ pojetím péče o kulturní dědictví, ale upozorňují zároveň na jeho hlubší filozoficko-antropologický rozměr.

Přijmeme-li tedy tezi, že utváření společenské hodnoty kulturního dědictví je dynamický, historicky podmíněný proces, do kterého vstupují rozmanité individuální, komunitní i institucionální zájmy, je zřejmé, že ani hodnotu památek nelze definovat jednou provždy. Zároveň však není možné na pokusy o takové definice zcela rezignovat, neboť pro výběr, ochranu a uchovávání kulturních hodnot jsou nezbytné.

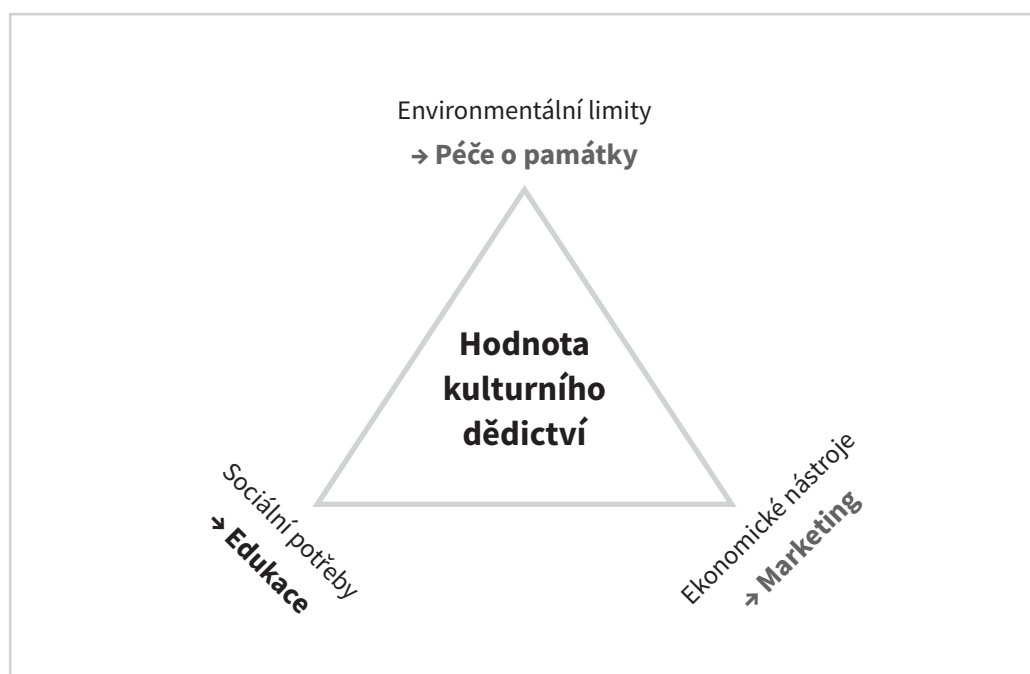
Právě proto jsou podle Kate Clarkové tradiční, odbornou autoritou zaštitěné regulace v současnosti stále častěji doplňovány o prvky veřejné diskuze a laické participace. Kritéria, na jejichž základě je kulturní dědictví vybíráno, mají podle ní zároveň tendenci zohledňovat stále více aspektů hodných ochrany či péče. Tradiční kritéria jako stáří, krása nebo národní význam nejsou nahrazována, ale spíše doplňována o nové koncepty jako historická paměť, místní specifika nebo kulturní pluralita.³⁸ Posun je podle Kate Clarkové patrný také v odklonu od automatické ochrany všeho „starého“. Nejde už jen o ochranu dědictví z minulosti, ale také o posilování odpovědnosti za dědictví, které vytváříme pro budoucnost. Tento princip má „nová“ památková péče společný s koncepcí trvale udržitelného rozvoje.³⁹



Hrnek po babičce nevyhodíš.

Komplexní soubor strategií, které v globálním i lokálním měřítku umožňují pomocí ekonomických nástrojů uspokojit sociální potřeby při respektování environmentálních limitů,⁴⁰ ovlivňuje od začátku poslední dekády 20. století řadu veřejných politik, přičemž ani péče o kulturní dědictví není výjimkou.⁴¹ Byť jsou obvykle diskutovány zejména případy, kdy se „památkářské“ a „ochranářské“ principy rozcházejí, například když se zachování historické autenticity určitého místa dostává do konfliktu s jeho udržitelností,⁴² společná východiska převládají a oba přístupy se mohou navzájem doplňovat.⁴³ Zvláště, když uvážíme, že „dědictví, které nám zanechaly předchozí generace, skrývá ohromný, mnohdy nevyužitý a nedostatečně doceněný potenciál budoucího rozvoje [...] a zdánlivé staromilství může být v mnoha případech velmi racionálním chováním a projevem zodpovědnosti k budoucím generacím [...] i v ekonomické rovině.“⁴⁴

Koncept udržitelnosti však může být nápomocen také při promýšlení limitních aspektů demokratické či „participativní“ péče o kulturní dědictví. Pokud totiž přestaneme spoléhat na existenci nadčasových a univerzálně platných kulturních hodnot, můžeme se snadno ocitnout v pasti bezbřehého relativismu či cynismu. Začneme-li však o společenské hodnotě kulturního dědictví uvažovat z hlediska její udržitelnosti, nebo dokonce jejího udržitelného rozvoje, není k rezignovanému postoji důvod. Nabízejí se totiž hned tři základní strategie, jejichž prostřednictvím lze přispívat nejen k zachování, ale také k dalšímu zhodnocování dědictví minulých generací: péče o památky,⁴⁵ edukace (tj. výchova a vzdělávání) a marketing⁴⁶ (viz Obr. 5).⁴⁷



Obr. 5. Udržitelnost společenské hodnoty kulturního dědictví.⁴⁸

Trojúhelníkové schéma naznačuje, že společenská hodnota kulturního dědictví je dlouhodobě udržitelná jen za předpokladu, daří-li se zachovávat rovnováhu mezi působením všech tří strategií. A soudě opět podle příkladů především z anglosaského světa, dospěly zdejší paměťové a památkové instituce během poslední čtvrtiny 20. století k podobnému závěru jako ochránci přírody o čtvrtstoletí dříve.⁴⁹ Ukázalo se, že výchovu a vzdělávání, zvláště mají-li dopad na hodnotovou orientaci a postoje veřejnosti, není radno podceňovat ani zanedbávat. Z hlediska udržitelnosti kulturní rozmanitosti světa je totiž edukace stejně důležitá jako fyzická a legislativní ochrana hmotného i nehmotného dědictví, nebo dotační politika a generování zisku, jež umožňují zajistit nejen údržbu a provoz již existujících památek, ale podporují také vznik nových kulturních artefaktů.

Nakolik je nezbytné respektovat aktuální společenské potřeby, dokládají také reflexe vlivu digitálních technologií v oblasti péče o kulturní dědictví. Jak ukazují například závěry editorů publikace *New Heritage: New Media and Cultural Heritage*,⁵⁰ paměťové i památkové instituce po celém světě se učí využívat při zvládnání tradičních úkolů nová média co nejefektivněji a zároveň se přitom vyvarovat rizik, která s sebou jejich užití přináší.⁵¹ Nejčastěji se řeší problematika evidence a správy sbírkových či památkových fondů (management), možnosti prezentace a interpretace artefaktů i památkových objektů (re-presentation) nebo nové cesty zpřístupňování sbírek a památek veřejnosti (dissemination).⁵² Problém však spočívá v tom, že zatímco se kulturní instituce snaží, obrazně řečeno, „osedlat koně pod kapotou“, dochází ke změně celého kulturního paradigmatu.⁵³



Hodlají-li tedy paměťové a památkové instituce i nadále ovlivňovat „pravidla bezpečné jízdy“, výměna „vozového parku“ nestačí. Podle izraelského architekta Yehudy Kalaye je třeba především porozumět tomu, jak „*digitálně zprostředkovaná komunikace ze základu mění interpretaci prezentované kultury.*“⁵⁴ Z uživatelských zkušeností, které ve světě digitálních medií nabývá stále větší část lidské populace, pramení podle britského designéra Jima Richardsona například nové „kurátorské“ potřeby návštěvníků muzeí a galerií. Autor mluví o tzv. *Generaci C*, která je díky dostupnosti druhé generace webových aplikací zvyklá dnes a denně vytvářet (create), sdílet (share) a spravovat (curate) vlastní digitální obsahy (content). Miliony lidí, kteří vytvářejí své webové stránky, sdílejí s druhými přes internet názory, fotografie, hudbu či filmy, se tak již podle Jima Richardsona „*nespokojí s ‚konzumací‘ toho, co pro ně připraví kurátoři na základě svých odborných znalostí. Noví návštěvníci chtějí v muzeu najít to, co se přímo vztahuje k nim samým a k jejich zájmům. [...] Chtějí být Kurátory.*“⁵⁵

Rozmach nových médií, který podporuje mimo jiné kurátorské ambice *Generace C*, přispívá tedy na jedné straně k oslabování role odborné autority, na straně druhé posiluje možnosti demokratické participace.⁵⁶ Podle australského architekta Thomase Kvana i dalších teoretiků tzv. nového kulturního dědictví závisí „budoucnost minulosti“ vskutku především na tom, zda se paměťovým a památkovým institucím podaří přijmout skutečnost, že autoritativní odborná interpretace kulturního dědictví je již nadále neudržitelná.⁵⁷ Mají-li obhájit svou existenci, nezbyvá než učinit nová média svým spojencem, pěstovat diskursivní interpretaci, zpřístupnit celou škálu hodnotících stanovisek a umožnit všem zájemcům, bez ohledu na jejich odbornost, věk či postavení, aby se zapojili do utváření stanovisek vlastních i společných.⁵⁸

Tradice vs. „hejkalizace“

Přihlédneme-li k otázce pěstování pozitivního a aktivního vztahu veřejnosti ke kulturnímu dědictví z hlediska dlouhodobé udržitelnosti kulturně historických hodnot, dotýkáme se nejen problematiky kvalitní odborné péče o památky, ale také všeobecně vzdělávací, nebo tradičněji vyjádřeno, osvětové role paměťových a památkových institucí. Český právní řád zná kupříkladu pojmy „konzervátor“ a „zpravodaj státní památkové péče“.⁵⁹ Oba pojmy označují dobrovolníky, kteří jsou způsobilí a ochotní „soustavně sledovat stav kulturních památek, podávat obecnímu úřadu obce s rozšířenou působností zprávy o jejich stavu, o péči o ně a jejich využití, navrhnout obecnímu úřadu obce s rozšířenou působností potřebná opatření a napomáhat propagaci kulturních památek a státní památkové péče.“⁶⁰ Úkolem NPÚ je pak podle zákona poskytovat těmto lidem odbornou pomoc a metodicky usměrňovat jejich činnost.⁶¹ Zákon však neřeší, co dělat v situaci, kdy se zdá, že ve společnosti už není dostatek zájemců, kteří by chtěli uvedenou dobrovolnou službu vykonávat.

Na jednu stranu je jistě možné vyložit si tento občanský nezájem jako důvod, proč na existenci konzervátorů a zpravodajů památkové péče zcela rezignovat.⁶² Ve jménu liberálně-tržních mechanismů je dokonce logické odmítat dobrovolnictví jako anachronismus a přenechat péči o památky pouze v rukou placených profesionálů. Na stranu druhou je však vhodné zamyslet se alespoň nad důvody, které k nulovému občanskému podílu na výkonu a popularizaci státní památkové péče vedou. Můžeme se například ptát, nakolik tradiční metody prezentace památkových hodnot a odborných výsledků památkové péče skutečně podporují aktivní zájem veřejnosti o ochranu a zachování kulturního dědictví. Do jaké míry vůbec mohou instalované expozice na státních památkových objektech, odborné přednášky nebo publikace územních odborných pracovišť NPÚ pohnout laické zájemce k samostatné činnosti nebo spolupráci?

Z marketingového průzkumu, který pro NPÚ realizovala v roce 2011 agentura International Business and Research Services (dále jen IBRS), například vyplynulo, že tradiční „turistický“ provoz památek, tj. zhruba dvouhodinový pobyt na místě zahrnující běžnou prohlídku instalované expozice s průvodcem, vyhovoval většině návštěvníků z ČR. Podle statistik se jednalo o necelé čtyři miliony osob, více žen než mužů, ve věku do 59 let, s příjmem nad patnáct tisíc korun, s maturitou či vysokoškolským vzděláním, které navštívily převážně obecně známé památky, nejčastěji v doprovodu rodiny či partnerů.⁶³ Zhruba třetina obyvatel ČR tak v uvedeném roce navštívila nějaký památkový objekt, přičemž mezi devíti nejnavštěvovanějšími místy figurovalo šest objektů, které jsou ve správě NPÚ.

Z průzkumu je však zároveň zřejmé, že téměř stejně velkou skupinu jako středostavovské páry a rodiny tvořili respondenti, kteří památky nenavštěvují vůbec (33 %). Lze dovodit, že památkové objekty pro ně nejsou zajímavé nebo z různých důvodů, například fyzických, socioekonomických či kulturních, dostupné. Přehlédnout nelze ani skutečnost, že drtivá většina zpřístupněných objektů ve správě NPÚ se mezi obecně známými místy vůbec neobjevila.⁶⁴

O kvalitě zážitku, který si návštěvníci z prezentace českých hradních a zámeckých areálů odnášejí, se však z citovaného marketingového šetření ani z dalších zdrojů nedozvíme téměř nic. Dosavadní principy instalací a vědecky podložených interpretací se opírají především o dlouholetou tradici, a byť jsou čas od času zpochybňovány či kritizovány, komplexní kvalitativní výzkumy návštěvnických zkušeností v České republice zatím postrádáme. Nezbyvá proto než vzít za vděk alespoň příležitostnými postřehy, které bez nároku na úplnost upozorňují alespoň na některé problematické aspekty prezentace památek.

Mezi slabiny „tradičních“ komentovaných prohlídek státních památkových objektů zařadil například v roce 2014 novinář Ivan Brezina slabou úroveň výkladu průvodců, kteří sice reprodukují odborné texty, ale sami jim mnohdy nerozumějí. Namísto aktuálních historických poznatků jsou podle autora návštěvníkům často nabízeny kýčovitě vyprávěnky či nevěrohodné informace, například otázky převodu šlechtických majetků do státního vlastnictví se však nepřipomínají ani nediskutují. Dialog průvodce s návštěvníky se podle Ivana Breziny omezuje spíše na rádoby vtipné poznámky z obou stran nebo na napomínání dětí, které ruší nezáživný výklad. Na vrub efektivizace „turistického“ provozu objektů lze pak připsat nepříjemné zážitky jako tísnivé pocity, když se návštěvník ocitne v příliš velké návštěvnické skupině, nebo musí pod dohledem netrpělivého průvodce procházet určenou trasu v příliš krátkém čase. Jindy jsou naopak zdouhavé přesuny skupiny prokládány uspěchanými výklady. Autor rovněž kritizuje plebejskou kulturu některých návštěvníků, kteří památky navštěvují v nevhodném, lecdy i propoceném sportovním oblečení.⁶⁵



Dlouholetý průvodce a učitel dějepisu Martin Aschenbrenner upozornil v témže roce jako Ivan Brezina nejen na problematickou úroveň komentovaných prohlídek, ale také dalších aktivit, které správci státních památkových objektů ve snaze přilákat větší zájem veřejnosti nově nabízejí. Navzdory proklamacím o zvyšování kvality návštěvnických zážitků však dochází podle autora spíše k opaku: „*Ne vždycky jsou [nově nabízené aktivity] špatné, ale těch opravdu zdařilých a na úrovni je velmi, velmi málo, spíše mám dojem, že většina z nich se snaží až podlézat ‚vkusu‘ či ‚zájmům‘ těch nejnekulturnějších a nejnevzdělanějších skupin obyvatelstva.*“⁶⁶ Jako odstrašující zkušenost pak autor popisuje návštěvu *Strašidelného sklepení* na nejmenovaném objektu a fenomén přibývajícího počtu prvoplánových, podbíživých akcí nazývá, po vzoru svého přítele, „hejkalizací“ českých památek.⁶⁷

Následně autor definuje čtyři charakteristické znaky, které podle něj tyto akce spojují, ať už je jejich prostřednictvím pohádkový hejkal zpřítomněn či nikoli. Jedná se o záležitosti povytce trapné, hloupé nebo nudné. Když je návštěvník absolvuje, není mu jasné, jaký byl jejich smysl. Nemají žádný vztah k příslušnému objektu ani k jeho okolí. Bývají však bohatě inzerovány.⁶⁸

Také tradiční postupy při prezentaci a popularizaci památek ve správě NPÚ tedy podléhají změnám a módním trendům, neboť musejí obstát v konkurenci, jež panuje v soutěži o veřejné finanční prostředky i na trhu s volným časem.⁶⁹ Jak však naznačuje rovněž příspěvek Martina Aschenbrennera, nepromyšlená honba za vysokou návštěvností a snadným ziskem může vyústit až v laciný výprodej kulturních hodnot.⁷⁰ Navíc stačí obvykle jen jedna akce, která naplní autorem definovaná kritéria „hejkalizace“, aby se pak všechny další snahy o zkvalitnění programové nabídky jevíly už jen v horším světle.⁷¹

Podobné přešlapy nebo úlitby lidovému vkusu mají navíc na rozdíl od prezentací odborných výsledků památkové péče řádově širší společenský dopad. Soudě podle výročních zpráv z roku 2009–2012 zajišťovala všechna odborná pracoviště NPÚ ve sledovaném období bohatou přednáškovou a publikační činnost. Ač nebyla velikost publika předmětem vykazování, pro potřebu alespoň přibližného odhadu předpokládejme, že se jedné přednášky zúčastnilo průměrně dvacet osob. Průměrný počet přednášek na jedno odborné pracoviště činil podle výročních zpráv zhruba třicet ročně. Podle optimistického odhadu tak za čtyři uvedené roky dokázali pracovníci ústředního pracoviště a čtrnácti územních odborných územních pracovišť NPÚ oslovit zhruba třicet šest tisíc účastníků odborných seminářů, popularizačních vystoupení, ale také mezinárodních konferencí.⁷²

I kdyby se však jednalo pouze o občany České republiky, z nichž každý by ve sledovaném období zavítal pouze na jednu akci, zasáhla by vykázaná přednášková činnost NPÚ pouze necelé 0,4% populace. Vliv odborných publikací byl pravděpodobně ještě menší, neboť jejich náklady se pohybují v řádech stovek (časopisy, sborníky), maximálně však tisíců kusů (odborné monografie).⁷³

Z uvedeného vyplývá, že nejčastěji využívané metody prezentace a osvěty mají jen velmi omezený, v kritizovaných případech patrně až kontraproduktivní dopad. Neefektivní však nejsou jen z hlediska množství oslovených návštěvníků, posluchačů nebo čtenářů, ale také z hlediska pedagogického. V souladu s akademickými teoriemi, z nichž ponejvíce vycházejí, stavějí

na zažité představě o tzv. transmisi kulturních hodnot, která spočívá na prezentaci vědecky formulovaných pravd o (historické) realitě. Od poučovaných zájemců se pak očekává, že si viděné, slyšené či čtené skutečnosti zapamatují, popřípadě je budou schopni reprodukovat. Pouze malé procento zájemců je však ochotno ovládnout tímto způsobem dostatečně velkou sumu faktografických poznatků, jejichž prostřednictvím se mohou, alespoň podle pravidel pozitivistické vědy, do studované problematiky skutečně hlouběji ponořit, ne-li dokonce připojit k tvůrčí práci badatelské obce.⁷⁴ Neochota či nezájem většinového publika podstupovat nabízenou cestu vedou, zdá se, spíše k rezignaci na kvalitu sdělovaného obsahu než k hledání přijatelnějších a účinnějších způsobů, jak odborné poznatky a cenné hodnoty sdílet.

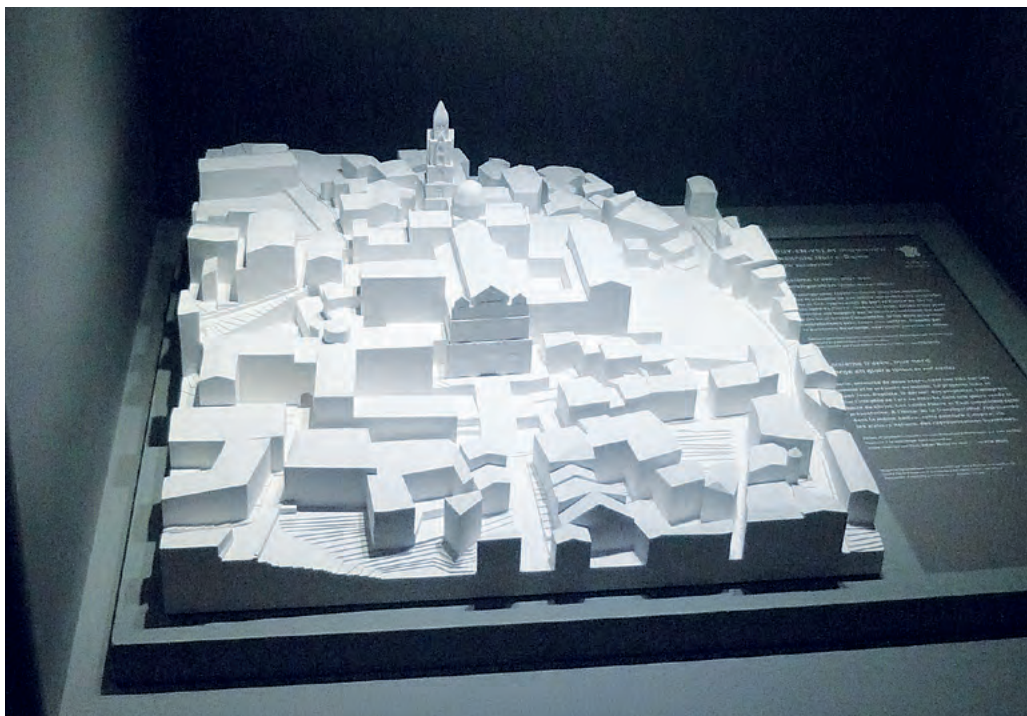
Nedostatek dobrovolníků znalých problematiky ochrany památek, kteří by se chtěli ve svém volném čase zasazovat o společné kulturní hodnoty, lze tedy do jisté míry chápat také jako důsledek dosud převažujících forem popularizace a osvěty, které namísto k aktivizaci a pěstování odpovědného vztahu ke kulturnímu dědictví vedou u většiny populace spíše k odloučení výkladů od osobních zkušeností, pasivnímu přijímání informací, formalismu a nepochopení sdělovaného. V mnoha případech se pak postupně vytrácí i zájem, který zpočátku vyvolávala například jedinečnost a atraktivita historického prostředí či uměleckých artefaktů.⁷⁵

Inspirace z domova i ze zahraničí

Podle zjištění rozsáhlého výzkumu, jehož cílem bylo empiricky doložit a souhrnně popsat příležitosti, které historické prostředí ve Velké Británii a Severním Irsku poskytuje pro celoživotní učení, má „historické prostředí potenciál stimulovat každého, bez ohledu na věk nebo socio-kulturní původ, aby rozvíjel svou tvořivost, rozumové schopnosti i představivost, aby se aktivněji a sebevědoměji zapojil do občanského života a aby zvyšoval své porozumění místnímu, přírodnímu, regionálnímu, národnímu i globálnímu prostředí.“⁷⁶

Jak však dokládají nejen příklady ze zahraničí, ale také zkušenosti řady českých kulturních institucí, ani historické prostředí, ani kulturní dědictví nejsou samy o sobě zárukou rozvoje tvořivosti, občanské angažovanosti nebo jiných změn v lidském chování. Z pedagogického hlediska je třeba nejprve naznačený vzdělávací potenciál vztáhnout ke vzdělávacím potřebám jedince nebo určité cílové skupiny a posléze spojit s adekvátními edukačními aktivitami, které obvykle přispějí k rozvoji znalostí, dovedností, hodnot a postojů těch, kdo mají o učení zájem.⁷⁷ Motivace a příhodné podmínky jsou pro učení v historickém prostředí jednoduše stejně nezbytné jako pro učení doma či ve škole.⁷⁸

Jsou-li však edukační aktivity v historickém prostředí organizovány s důrazem na relevantní obsah a smysluplnou participaci zúčastněných, mohou výrazně napomoci k utváření pozitivního a následně i aktivního vztahu veřejnosti ke kulturnímu dědictví. Zvláště důležitá je



Obr. 6. Model města, Muzeum architektury, Paříž (foto M. Indra).

v tomto ohledu kvalitní mezioborová a institucionální spolupráce, garantující na jedné straně například kvalitu popularizace aktuálních vědeckých poznatků, na straně druhé pak směřující k podpoře celoživotního učení, komunitního rozvoje, mecenášství i dobrovolnictví.⁷⁹ Za všechny zmiňme alespoň několik inspirativních příkladů, s nimiž se lze setkat ve Francii, Velké Británii, ale také v České republice.

Z **francouzských příkladů** koncepční podpory neformálního a informálního učení v oblasti péče o kulturní dědictví je třeba na prvním místě připomenout zejména fungování sítě více než sto osmdesáti měst a území s uměleckými a historickými hodnotami, jež začala vznikat již v polovině osmdesátých let 20. století.⁸⁰ Rostoucí počet členů tohoto sdružení svědčí o tom, že třicet let spolupráce centrální francouzské vlády s regionálními správami na poli památkového ochrany a udržitelného rozvoje zainteresovaných míst přináší vítané výsledky. Prostřednictvím cílů, vycházejících ze společné národní kulturní a vzdělávací politiky, a tzv. interpretačních center architektury a kulturního dědictví, která v partnerských lokalitách působí, se daří udržovat vysoké standardy nejen památkové péče nebo turistické nabídky, ale zajišťovat na profesionální úrovni také celou škálu edukačních a komunitních programů pro místní obyvatele. Centra díky úzké vazbě na místní samosprávu pomáhají rovněž zvyšovat podíl občanské participace na územním plánování a dalším rozvoji obcí.⁸¹

Příkladné však nejsou jen plošné, státem či samosprávami garantované projekty. Mezinárodní pozornost si v oblasti popularizace kulturního dědictví získaly například také dva tematicky zaměřené podniky, které k prezentaci památkových objektů a rekonstrukci života v minulosti přistoupily ze zcela originálních pozic. Počátky dnešního zábavního parku Puy du Fou (Vendée) jsou spojeny s projektem tzv. ekomuzea a uměleckou interpretací regionálních dějin.⁸² Výstavba hradu Guédelon (Burgundsko) čerpá z principů experimentální archeologie a kastelologie.⁸³ Oba koncepty pracují s organizačně náročnou, zároveň však divácky atraktivní programovou nabídkou, která nejenže stále zvyšuje zájem veřejnosti, ale zajišťuje také dostatek financí na pokračování projektů.

Přestože Puy du Fou je aktuálně jednou z největších francouzských turistických atrakcí po pařížském Disneylandu, která přiláká milion a půl návštěvníků ročně, neslevují zdejší rekonstrukce gladiátorských zápasů, středověkého obléhání hradu či rytířských turnajů nic ze své historické věrnosti, ani uměleckého provedení. Za zmínku jistě stojí i skutečnost, že návštěvníci mohou ve vrcholné sezóně zažít také obří noční představení (tzv. Cinéscénie), které stálo v roce 1978 u zrodu celého podniku. Obrazy z dějin kraje Vendée se odehrávají v okolí pozůstatků původního renesančního sídla formou multimediální show za účasti profesionálních herců, hudebníků, eskamotérů i techniků, ale také tří a půl tisíce dobrovolníků ze spádového regionu. Původní koncept ekomuzea se zde dodnes prolíná s podnikatelskými záměry a inovacemi provozovatelů parku. Puy du Fou je tak nejen místem zábavy, poučení a odpočinku, ale rovněž ekonomickým modelem, který i nadále podporuje místní komunitu a ochranu životního prostředí.⁸⁴



Obr. 7. Experimentální stavba hradu Guédelon – stav v roce 2007, Francie (foto P. Sokol).

Projekt experimentální stavby hradu Guédelon, která probíhá na „zelené louce“ pod dohledem archeologů, kastelologů i architektů v Treigny s využitím středověkých stavebních technologií a postupů, je o dvacet let mladší než počátky parku Puy de Fou. I v tomto případě se však podařilo přetavit prvotní nápad do životaschopného obchodního modelu, který má nejen obrovský edukační potenciál, ale také přínos pro místní komunitu. Hrad se začal stavět roku 1997 a měl by být dokončen kolem roku 2023. Návštěvnickou atrakcí je ve skutečnosti realizace stavby samé. Staveniště každý rok navštíví přes čtvrt milionu návštěvníků, kteří zde mohou pozorovat jednotlivé etapy stavby, na kterých se stabilně podílí přes padesát řemeslníků. Po dohodě s francouzským ministerstvem školství sem každý rok zavítá v rámci výuky také šedesát tisíc školáků. Výklady průvodců, respektive členů stavební hutě se odvíjejí od postupu prací, nikdy tedy nejsou úplně stejné.⁸⁵ Podobně jako v Puy de Fou se také v Guédelonu po určité době rozběhlo profesní a další vzdělávání pro ty, kdo se na realizaci projektu přímo podílejí. V burgundském případě mají tyto aktivity širší sociální rozměr, neboť do vyučení jsou přijímáni především potřební mladí lidé.⁸⁶



Obr. 8. Kamenická dílna v Guédelonu, Francie (foto P. Sokol).

Také **ve Velké Británii** má koncepční podpora neformálního a informálního učení v historickém prostředí různé podoby, které vycházejí z historie, zaměření a cílů jednotlivých památkových institucí a organizací. Za zmínku jistě stojí, že téměř všechny tyto instituce mají nestátní neziskový charakter. Péče o památky, ale také krajinné celky, jež jsou ve správě těchto organizací a sdružení, tak závisí na finančních prostředcích plynoucích z členských příspěvků, ze vstupného, z darů a odkazů nebo z účelových dotací. Významnou roli hraje v tomto směru grantové schéma Heritage Lottery Fund přerozdělující prostředky z národní loterie. Podporovány jsou jak malé projekty komunitního charakteru, tak velké revitalizace památkově i ekologicky cenných oblastí v rozmezí od tří tisíc do pěti milionů liber.⁸⁷

Příkladem světoznámé britské památkové instituce, která vsadila již před sto dvaceti lety na svépomoc a dobrovolnou péči o kulturní a přírodní dědictví je National Trust.⁸⁸ Aktuálně tato organizace, jež patří mezi největší pozemkové vlastníky v celém Spojeném království, čítá přes čtyři miliony členů a ve své činnosti spoléhá na práci více než šedesát tisíc dobrovolníků.⁸⁹ Aktivitu i programová nabídka na objektech National Trust vycházejí ze společné vize a priorit, jež stanovují výroční valné hromady, jejich reálná náplň se však odvíjí od situace na každém místě zvlášť.

Vzhledem k tomu, že National Trust spravuje památkové objekty, historické zahrady a parky, muzejní a galerijní sbírky, technické památky i historické pomníky, stejně jako část mořského pobřeží, naleznou v jeho řadách uplatnění lidé nejrůznějších odborností a profesí. Rozhodující je však spolupráce s místní komunitou. Zájem a kompetence místních dobrovolníků, kteří jsou ochotni na činnosti National Trustu participovat, tak mají vliv například i na charakter a podoby prezentace dané lokality nebo její edukační využití.

Například v Osterley Park and House na západě Londýna, kde je sezónní provoz, spolupracuje stálý zaměstnanec National Trust – manažer interpretace a vzdělávání – se skupinou více než dvaceti dobrovolníků, kteří mají nějakou formu pedagogického vzdělání. V jedné z původních hospodářských budov je pak k dispozici multifunkční edukační prostor, který poskytuje zázemí především školním skupinám. Nabízené edukační programy mají promyšlenou dramaturgii a čerpají náměty z dějin každodennosti a sociálních dějin. Lektoři zde často pracují metodami dramatické výchovy.⁹⁰ Podobně je realizována průvodcovská služba, kdy si návštěvníci při individuální procházce parkem nebo historickou budovou mohou popovídat s dobrovolníky, kteří znají detaily z dějin místa i zdejších uměleckých sbírek.



Obr. 9. Prezentace činnosti National Trust v rámci dne památkových technologií a řemesel (Heritage Skills Fair 2008). Akce se konala v zámeckém parku v sousedství ruin Gibside Hall, Velká Británie (foto H. Havlůjová).



Obr. 10. a 11. Informační panel a leták o činnosti dobrovolníků National Trust v Osterley Park and House, Velká Británie (foto L. Karásek).

Obecně lze říci, že dobrovolnická politika National Trustu má dva hlavní pilíře. Důraz je kladen na autentické zapojení dobrovolníků do všech činností organizace, přičemž každý má mít příležitost uplatnit se v oblasti, ve které sám chce. Zároveň je každá dobrovolnická aktivita organizací oceňována. Vyjádření vděčnosti má však různé podoby, které opět vycházejí spíše z přání dobrovolníků, než aby se řídily uniformními předpisy. Pro někoho je zajímavé, pokud může zdarma navštěvovat i další místa ve správě National Trustu, jiný přivítá slevy v restauracích, které jsou provozovány při řadě objektů. Dalším se více zamlouvají pozvání na setkání s předními odborníky nebo účast v programech zájmového vzdělávání. Koncept tzv. pracovních dovolených skrývá svůj půvab v užitečné práci, ale také v setkáních s novými lidmi. K dispozici jsou také motivační soutěže, stejně jako prestižní ocenění za dlouholetou službu veřejnosti.⁹¹

Zcela jiný koncept utváření návštěvnické nabídky, prezentace a popularizace kulturního dědictví představují aktivity *Historic Royal Palaces* (Historické královské paláce). Tato nezávislá dobročinná organizace spravuje na základě dohody s Ministerstvem kultury, médií a sportu a jménem britské královny neobývané nebo pouze částečně využívané královské paláce The Tower of London, Hampton Court Palace, Kensington Palace (pouze nevyužívané části State Apartments and Orangery), Banqueting House ve Whitehall, Kew Palace s Queen Charlotte's Cottage a od roku 2014 také severoirský Hillsborough Castle. Na všech šesti místech jsou zajišťovány různé typy interpretačních a vzdělávacích aktivit, které přibližují dynastické dějiny anglické a britské monarchie spojené s danými místy, ale také programy věnované stavebnímu vývoji areálů, restaurování uměleckých artefaktů i problematice památkové ochrany jako takové.⁹²



Obr. 12. Prezentace činnosti edukačního týmu *Historic Royal Palaces* a hereckého sdružení *Past Pleasures*, Tower, Londýn (foto N. Rezková Příbylová).



Obr. 13. Instalace připomínající osmnáct nenaplněných nadějí královny Anny (1665–1714), poslední z rodu Stuartovců, že vychová pro Británii následníka trůnu, Kensington Palace, Londýn (foto L. Karásek).

Hlavní sídlo edukačního týmu (Learning & Engagement Team), jenž má na starosti naplňování společné vzdělávací strategie pro všechny zmíněné královské paláce, se nachází v londýnském Toweru. Válečnými veterány trvale obývaný památkový objekt, jenž je na seznamu Světového dědictví UNESCO, upoutá ročně pozornost více než dvou milionů návštěvníků z celého světa. Činí tak v první řadě prostřednictvím rozmanitých expozic, kterým se daří skloubit různé typy interpretace, počínaje uměleckými intervencemi, přes interaktivní a digitální média, nebo kostýmované etudy, až po klasické komentované prohlídky. Převážně pro domácí návštěvníky je pak určena programová nabídka, kterou zajišťuje zdejší edukační centrum. Samozřejmě jsou například interdisciplinárně založené školní programy zaměřené na vybrané kapitoly z dějin Toweru nebo přednáškové cykly a praktické dílny pro děti i dospělé věnující pozornost různým aspektům památkové péče.⁹³

V neobývaných částech Kensington Palace mohou návštěvníci nalézt například konceptuálně pojaté instalace, které v autentických prostorách inscenují „neviditelné“ příběhy, jež se zde v minulosti odehrály. Kombinují prvky muzejně-galerijní, umělecké i scénografické. Expozice věnovaná královně Viktorii vypráví například o dětství a soukromém životě panovnice jejími vlastními slovy. Krasopisné citace z princezniných a královniných deníků jsou netradičně umístěny na zdech, výstavním nábytku, vitrínách či kobercích. Uvádějí do kontextu autorské kresby, hračky, oblečení či předměty každodenní potřeby vystavené v prosklených vitrínách,

ale také kusy původního mobiliáře. Do expozice jsou zároveň zařazeny interaktivní prvky, které návštěvníky vtahují do individuální či skupinové hry s prezentovaným příběhem. Návštěvníci si mohou například při vstupu do expozice zapůjčit stylizovanou livrej. Do královnina soukromí tak nahlíží z pozice jeho nejčastějších svědků.⁹⁴

V Hampton Court Palace je možné nalézt obdobně uspořádané expozice jako v Kensington Palace, avšak prioritou je zde systémová práce s kostýmovanými interpretacemi. Odehrávají se pravidelně po celý den ve vymezených časech na různých místech objektu formou dvacetiminutových hereckých etud. Pro návštěvníky, kteří mají zájem na hře participovat, jsou ve vstupní hale připraveny zjednodušené historizující oděvy, v tomto případě sametové pláště různých barev a velikostí. Kostýmovanou interpretaci nejen v Hampton Court Palace, ale také na dalších objektech ve správě *Historic Royal Palaces* zajišťuje profesionální hereckého sdružení *Past Pleasures*, které již téměř třicet let udává tón v oblasti tzv. živé interpretace kulturního dědictví a muzejního divadla.⁹⁵



Obr. 14. Soukromé pokoje královny Viktorie, Kensington Palace, Londýn (foto M. Indra).



Obr. 15. Stylizované zasedání královské rady Karla II. Stuarta, Hampton Court Palace, Velká Británie (foto L. Karásek).



Obr. 16. Kostýmovaná interpretace Hampton Court Palace v podání členky hereckého sdružení Past Pleasures. Jednoduché pláště, které si mohou návštěvníci zapůjčit při vstupu do areálu, pomáhají zájemcům, aby se lépe vžili do role dvořanů Jindřicha VIII., Velká Británie (foto L. Karásek).

Systematicky rozvíjené neformální a informální učení v oblasti péče o kulturní dědictví **v České republice** lze připsat především na vrub muzeí a galerií. I v tomto ohledu měl určující vliv program *Brána muzea otevřená*, který v letech 1997–2002 vytvořil díky všestranné podpoře Nadace Open Society Fund skvělé startovní podmínky pro rehabilitaci vzdělávací a komunitní role regionálních a městských paměťových institucí. Na 250 dílčích projektů, které v průběhu šesti let realizovaly čtyři desítky pracovníků muzeí a galerií po celé České republice, přineslo nejen potřebné oživení vztahu místních společenství ke svým nejbližším paměťovým institucím,⁹⁶ ale podpořilo také aplikaci anglosaských konceptů tzv. nové muzeologie do české muzejně-pedagogické praxe.⁹⁷ Série dalších aktivit, zejména odborných seminářů a tvůrčích dílen,⁹⁸ stejně jako publikace, shrnující koncepční východiska projektu a dokumentující pečlivě jeho průběh a výsledky,⁹⁹ pak nejenže ovlivnily český muzeologický a muzejně-pedagogický teoretický diskurs,¹⁰⁰ ale v mnoha ohledech muzejně-galerijní horizont překročily.

„Za“ bránu muzea dohlédly, obrazně řečeno, například teoretické příspěvky Mojžíra Horyny, Stanislava Štecha nebo Ireny Bukačové,¹⁰¹ které lze i z hlediska neformální památkové edukace řadit mezi nejinspirativnější. V rovině praktické pak takové přesahy nabízejí zejména příspěvky zařazené ve výše zmíněné publikaci do oddílu *Oživená historie*, který reflektuje mimo jiné zkušenosti učiněné v českém prostředí s řetězovým provázením nebo experimentální a komunitní archeologií.¹⁰² Inspirativní je rovněž oddíl *Komunitní programy*, v němž zasluží ještě zvláštní pozornost kapitola s názvem *Dialog s místním společenstvím*, která představuje rozsáhlé komunitní aktivity iniciované Společností přátel zámku Janský vrch v Javorníku.¹⁰³

Od skončení programu *Brána muzea otevřená* však zaznamenala institucionální podpora mezioborové a komunitní spolupráce na poli popularizace aktivní péče o kulturně historické dědictví i další úspěchy. Nelze si například nepovšimnout rozvoje archeologických parků či skanzenů, jejichž činnost je již od devadesátých let 20. století spojena také s bohatou edukační nabídkou.¹⁰⁴ Všudypřítomnost archeologických památek a jejich potenciální ohrožení neodbornými zásahy vedly archeology k hledání efektivních metod osvětové práce již v 19. století.¹⁰⁵ Soudobá veřejná archeologie v České republice ovšem nejenže rozvíjí své vlastní tradice, ale, jak dokládá i odborná produkce posledních let, čerpá také z domácí a zahraniční muzeologie a muzejní pedagogiky.¹⁰⁶ Nedávno certifikovaná metodika *Edukace a prezentace archeologického kulturního dědictví*, prezentující výsledky projektu *Archeologie na dosah: Edukace a prezentace archeologického kulturního dědictví*,¹⁰⁷ poukazuje rovněž na možnosti, které pro popularizaci a ochranu archeologického dědictví skýtají nová média.¹⁰⁸

Významné podněty pro rozvoj výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví přinesly také projekty, jež v uplynulé dekádě proběhly v souvislosti se zaváděním české školské reformy. Naznačily mimo jiné cesty, jak koncepčně propojovat počáteční vzdělávání žáků základních a středních škol s rozvojem regionálních kulturních institucí a místních komunit.¹⁰⁹ Potvrdilo se například, že školní projekty, které žáky již v dětském věku zapojují do činnosti paměťových institucí, ať už v rovině tvorby a prezentace sbírek nebo péče o sbírkové předměty, přispívají značnou měrou nejen k profesní orientaci žáků, ale také k jejich ochotě na činnosti kulturních institucí dále dobrovolně participovat. Odborným institucím pomohla účast ve školních projektech například identifikovat a účinněji zpřístupnit společensky závažná té-

mata. Ukázalo se také, že žáci a učitelé často nacházejí neotřelé, ale velmi funkční způsoby, jak význam a činnost spolupracujících odborných pracovišť zviditelnit a popularizovat.¹¹⁰

Z hlediska rozvoje neformální a informální památkové edukace jsou však významné i příklady projektů, které vlastně nelze uceleně zmapovat, neboť vznikají takřkajíc ve víru života na základě rozmanitých občanských iniciativ a spolkové činnosti.¹¹¹ Přesto právě tyto aktivity představují mnohdy neprávem přehlížený nebo opomíjený zdroj autentického společenského zájmu o zachování kulturního dědictví.¹¹² Zájmovou škálu lze pro potřeby této publikace alespoň přibližně ilustrovat na činnosti Klubu Za starou Prahu, Nadace Partnerství, Společnosti pro obnovu památek Úštěcka, Společnosti přátel československého opevnění, souboru historického tance Alla Danza a příspěvatelů databáze *Zaniklé obce a objekty po roce 1945*.

Renomované pražské sdružení Klub Za starou Prahu je již od svých počátků na přelomu 19. a 20. století spojeno s aktivní obhajobou veřejných zájmů na poli ochrany kulturního dědictví.¹¹³ Klub dodnes sdružuje přední zástupce profesních skupin, které mají odbornou péči o památky a kulturní artefakty v popisu práce, stejně jako laiky, kterým není lhostejný osud historického prostředí, ve kterém žijí. Vysoká míra odbornosti, stejně jako entusiasmus se zde spojují ve snaze čelit bezohledným a nevratným stavebním zásahům do pražské krajiny, stejně jako bezskrupulózním praktikám některých stavebních podnikatelů. Kromě monitorování a medializace podezřelých kauz, popřípadě organizace příležitostných demonstrací, se však Klub věnuje především systematické práci na poli prezentace a popularizace ochrany kulturně historického dědictví Prahy.



Obr. 17. Akce za záchranu domu na nároží Opletalovy ulice a Václavského náměstí v Praze (foto archiv Klubu Za starou Prahu).

Pravidelně jsou pořádány přednáškové cykly s exkurzemi pro širší i odbornou veřejnost. Třikrát ročně vychází *Věstník Klubu Za starou Prahu*, upozorňující na aktuální památkové problémy metropole, který je spolu s dalšími informacemi o činnosti sdružení dostupný také na webových stránkách. Klub rovněž provozuje kamenné a internetové knihkupectví specializované na odbornou produkci s tématem historie a dějin umění, architektury a památkové péče, pražské vlastivědy i místopisu. Jednou ročně vyhlašuje Klub také soutěž *Novostavba v historickém prostředí*, jímž cílem je upozornit na kvalitní soudobou architekturu, která je citlivě zasazena do historického prostředí kdekoli v České republice.¹¹⁴

Nadace Partnerství, jež je součástí středoevropského konsorcia Environmental Partnership for Central Europe, podporuje od počátku devadesátých let 20. století nevládní organizace, obce a další partery v péči o životní prostředí. Prostřednictvím grantů, odborných stáží, školení, seminářů a jiných vzdělávacích aktivit, publikací, ale také díky propojování obdobných projektů doma i v zahraničí, zprostředkování informací a kontaktů stimuluje v České republice trvale udržitelný rozvoj, mezisektorovou spolupráci a účast občanů na věcech veřejných.¹¹⁵ Podle výroční zprávy z roku 2014 rozdělila nadace od roku 1993 více než 400 milionů korun mezi 3200 projektů, díky kterým se na různých místech republiky zlepšila péče o krajinu a veřejný prostor, získala na významu šetrná turistika a cykloturistika, probíhalo environmentální vzdělávání dětí i dospělých.¹¹⁶



Obr. 18. Z tiskové konference na podporu záchrany Karlína po povodních v roce 2013 (foto archiv Klubu Za starou Prahu).

Mezi klíčové metody, které podpořené projekty spojují, patří tzv. komunitní plánování a interpretace místního dědictví.¹¹⁷ Nabízejí participativní způsob, jak mohou lidé pojmenovat *genia loci* místa, kde žijí, a zároveň nabídnout zajímavé cesty k jeho poznání a ocenění i těm, kdo přicházejí zvenčí.¹¹⁸ Jedním z neznámějších projektů, který vzniká na uvedené bázi, jsou patrně (cyklo)turistické stezky *Greenways*,¹¹⁹ jež pomáhají pěstovat širší povědomí o hodnotách vpisovaných po staletí do českých, moravských i slezských krajín.

Zatímco Nadace Partnerství je největší českou nadací podporující péči o životní prostředí a environmentální vzdělávání na celostátní úrovni, Společnost pro obnovu památek Úštěcka zde reprezentuje činnost místních občanských sdružení, na nichž nejvíce záleží, nakolik se velké ideály podaří naplňovat v každodenní praxi.¹²⁰ Společnost byla založena v roce 2005 a sdružuje obyvatele severočeského Úštěka a okolí, kterým není lhostejný osud památek jejich regionu.

Za dobu své existence se členové sdružení zasadili například o obnovu barokního poutního areálu Kalvárie na Ostrém u Úštěka, opravu bývalé městské hasičské zbrojnice pro potřeby environmentálního centra nebo záchranu a nové osazení křížků, Božích muk a kapliček v okolní krajině.¹²¹ Ve spolupráci se Sdružením pro úštěckou synagogu a hřbitov se rovněž zasloužili o revitalizaci židovských památek regionu.¹²² Finanční prostředky na své cíle, tzn. „*nejprve podchytit a zdokumentovat drobné památky, kterým je jinak věnována minimální pozornost [...] a tyto památky [pak] opravovat a udržovat tak, aby se opět staly důstojnou součástí krajiny,*“¹²³ získává sdružení z veřejných rozpočtů i od soukromých dárců. Rozhodující jsou však hodiny dobrovolnické práce, které propojují zájem a péči o dědictví minulosti s aktivním kulturním životem obce. Sdružení proto pořádá řadu akcí pro děti i dospělé, které nejenže propagují jeho činnost, ale poskytují všem zúčastněným rovněž neformální společenské a kulturní vyžití.¹²⁴

Na rozdíl od místně příslušných občanských sdružení, která soustředí svou energii na obhajobu a ochranu hmotného i nehmotného dědictví konkrétních míst a regionů, spolky jako Společnost přátel československého opevnění nebo taneční soubor *Alla Danza*, sdružují zájemce bez ohledu na jejich regionální identitu. Také jejich zájmová činnost, dobrovolnické, ale i komerční aktivity, však přispívají k prezentaci a uchování jedinečných kulturních hodnot. Milovníci pevnostního stavitelství, historického tance, ale také třeba vojenských dějin, dobových řemesel nebo folklórních tradic, poskytují etablovaným formám péče o kulturní dědictví nedocenitelnou zpětnou vazbu a množství inspirativních podnětů.¹²⁵

Za jeden z nich lze bezpochyby považovat silný motivační potenciál, který spolkový život skýtá pro rozvoj sebevzdělávání, vrstevnického i mezigeneračního učení svých aktérů. Nebýt například neformálního a informálního učení tzv. *bunkrologů*, které sytí jejich neutuchající nadšení i osobní nasazení, těžko by se dnes Česká republika mohla chlubit vysokou úrovní dochování jednoho z nejzajímavějších meziválečných fortifikačních systémů v Evropě.¹²⁶ Bez pečlivého studia historických pramenů, mistrovských lekcí a hodin praktického tréninku si nelze představit věrohodné prezentace historických tanců,¹²⁷ ani jiné formy opětovného zpřítomňování nehmotného kulturního dědictví.

Přestože stírání hranic mezi amatérskými a profesionálními světy, ke kterému díky rozvoji spolkové činnosti dochází také v oblasti péče o kulturní dědictví, může mít z odborného hlediska problematické důsledky, není možné pominout ani jeho nezanedbatelné přínosy. Například potřeba stále znovu vyjednávat o kritériích kvality, ať už badatelských metod, technologických postupů nebo dobových rekonstrukcí, představuje zásadní výzvu pro rozvoj poznání expertů, stejně jako laických nadšenců. Úctyhodná databáze *Zaniklé obce a objekty po roce 1945/ Verschwundene Orte und Objekte nach Jahre 1945*, zase ilustruje, nakolik mohou být – díky demokratické otevřenosti a dostupnosti interaktivních digitálních technologií – úspěšné i snahy o záchranu jinak marginalizovaných kulturních hodnot.¹²⁸ Na základě společného úsilí celé řady dobrovolných přispěvatelů byla za deset let shromážděna, utříděna a zároveň i zpřístupněna historická a geografická data o místech, jež se ocitla na okraji oficiální kulturní paměti.¹²⁹ Jednoduchý, uživatelsky přívětivý a přehledný systém, vytvořený a spravovaný Pavlem Beranem, je funkční a v mnoha ohledech předčí i databáze odborné. Nezbývá než doufat, že se i v tomto případě dokážou paměťové a památkové instituce osvědčeným přístupem inspirovat.



Netřeba naříkat

Na cestě k systémovým změnám: Od „osvěty“ k dobrovolnictví a komunitní spolupráci

Navzdory skeptickým nebo účelově pragmatickým postojům, které v uplynulém desetiletí ve vztahu k osvětové a vzdělávací roli NPÚ zdánlivě převažovaly, objevila se i řada zajímavých projektů, které nejenže zohledňovaly potřebu rozvíjet edukační potenciál kulturního dědictví, ale zkoumaly rovněž možnosti a limity mezioborové a komunitní spolupráce. Iniciátory těchto projektů byly jak správy památkových objektů, tak územní odborná pracoviště NPÚ. Zmínit můžeme například projekt *Netradiční formy prezentace památek UNESCO dětem a mládeži*, v jehož rámci představily na symposiu v Českém Krumlově již v roce 2008 pilotní vzdělávací koncepce i jednotlivé didaktické programy zástupci NPÚ z Českých Budějovic, Telče, Kroměříže nebo Bečova nad Teplou.¹³⁰

Právě projekt *Prezentace národní kulturní památky Státní hrad a zámek Bečov formou vzdělávacích programů* obstál nakonec nejen v domácím srovnání, ale v roce 2010 dosáhl také významného mezinárodního ocenění Europa Nostra Award.¹³¹ Porota ocenila inovativní metodologický přístup ke konzervaci a prezentaci výjimečně dochované středověké památky, bečovského Horního hradu, s vyzdvížením velké citlivosti a oddanosti autenticitě. Pozitivně hodnocena byla vize šetrného využívání památky a zapojování odborné i laické veřejnosti do samotného procesu památkového průzkumu a stavební obnovy prostřednictvím interaktivních a edukačních programů. Programy umožňují dětem i dospělým, aby se například naučili „číst“ ve vizuálně otevřené stavební struktuře hradu nebo sami, byť symbolicky, přispěli k jeho stavební obnově. Projekt byl označen za příklad hodný následování i v dalších zemích.¹³²

Nakolik se daří rozvíjet oceněný koncept v prostředí Bečova, popisuje detailně příklad dobré praxe s názvem *Cyklus programů Příkladná obnova hradu Bečova*, zařazený v páté kapitole této publikace. Inspirativním se však stal i pro popularizační a vzdělávací aktivity, které pod hlavičkou projektu *(Ne)tušené souvislosti* organizuje od roku 2011 také technologická laboratoř NPÚ.¹³³ Tento projekt byl zahájen právě na bečovském hradě specializovanými komentovanými prohlídkami na téma historických omítek. Postupně se rozvinul do podoby obecněji založené popularizace a prezentace historických materiálů a památkových postupů, které jsou ilustrovány v autenticky dochovaném prostředí a demonstrovány prostřednictvím praktických ukázek a experimentálních dílen. Ačkoli tedy programy předkládají účastníkům vysoce expertní poznatky, užívají formy srozumitelné i lidem, kteří nemají technické vzdělání. Experimenty jsou pak zajímavé i pro specialisty.

Předností projektu *(Ne)tušené souvislosti* je rovněž jeho flexibilita a mobilita. Volbu tématu lze přizpůsobovat aktuálním příležitostem, které nabízejí výzkumy či obnovy památkového fondu. Praktické dílny i letní školy památkové technologie, které slouží také jako platforma pro další vzdělávání profesionálních památkářů, jsou směřovány do míst, kde právě probíhají stavební obnovy či restaurátorské práce.¹³⁴



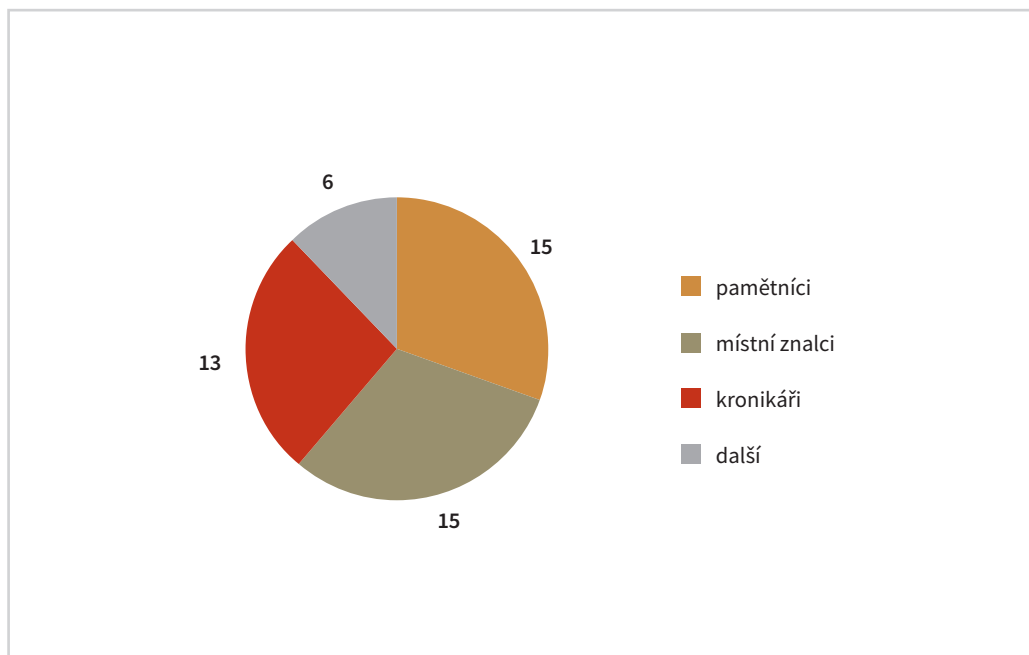
Obr. 19. Účastníci programu připraveného v rámci projektu „(Ne)tušené souvislosti“ se seznamují s původními technologiemi v bezprostředním kontaktu s památkou i stavebními materiály (foto P. Hudec).

Poněkud jinou logiku než uvedené příklady má činnost, jejímž prostřednictvím se NPÚ přímo podílí také na ochraně nehmotného kulturního dědictví České republiky. I zde je třeba připomenout, že systematická mezioborová a komunitní spolupráce Souboru lidových staveb Vysočina (dále jen SLS Vysočina) byla v roce 2010 rovněž oceněna v mezinárodním kontextu.¹³⁵ Jednou z klíčových záruk pro uchování vesnických masopustních obchůzek a masek z Hlinecka i pro jejich zápis na *Reprezentativní seznam nemateriálního kulturního dědictví lidstva* se tehdy stala vyvážená podpora autentického života místních obyvatel ze strany odborných institucí, ale také politické reprezentace.¹³⁶

Správci SLS Vysočina se zavázali například k tomu, že kromě pravidelné dokumentace obchůzek nebo prezentace masek ve speciálně vytvořené stálé expozici umožní vesnickým skupinám organizovat masopustní obchůzky také v prostředí skanzenu na Veselém kopci. Jednotlivé komunity se v prezentacích střídají, takže ve skanzenu je každý rok k vidění jiný typ obchůzek i masek. Daří se tak zároveň regulovat negativní dopady přílišného turistického zájmu do té míry, aby nenarušovaly tradiční průběh obchůzek v obcích, kde se zvyk dochoval.¹³⁷ Pro školy i další zájemce pak správa SLS Vysočina nabízí edukační program *Avatar aneb Proč chránit nehmotné dědictví*, který se otázkami péče o duchovní odkaz předků zabývá i v obecnější rovině.¹³⁸

Je však třeba přiznat, že v rámci odborného diskurzu české památkové péče, stejně jako organizační praxe NPÚ, se ve zmíněných případech jedná spíše o světlé výjimky. Obvykle bývá zdůrazňován a zohledňován spíše státní a turistický charakter spravovaných památkových objektů. Podléhají například společným centrálním pravidlům z hlediska provozu, hospodaření nebo marketingových strategií, která vycházejí ze skutečnosti, že valná většina návštěvníků dané památky nemá žádné významné vazby na nejbližší spádový region. Udržitelná a kvalitní péče o tyto objekty je však podmíněna rovněž dobrými vztahy s místními komunitami, přičemž přínos památkových objektů obcím, na jejichž území se nacházejí, nelze měřit jen ekonomickými ukazateli jako je vyšší míra zaměstnanosti nebo rozvoj cestovního ruchu.¹³⁹ Přítomnost památek může podporovat také kvalitu školních a mimoškolních aktivit místních dětí, respektive celoživotního učení i kulturního a společenského života všech obyvatel.¹⁴⁰ Komunitní projekty založené na dobrovolnické a participativní bázi mají navíc potenciál kultivovat veřejný prostor a zvyšovat zájem o společně sdílené hodnoty, kulturní dědictví nevyjímaje.¹⁴¹

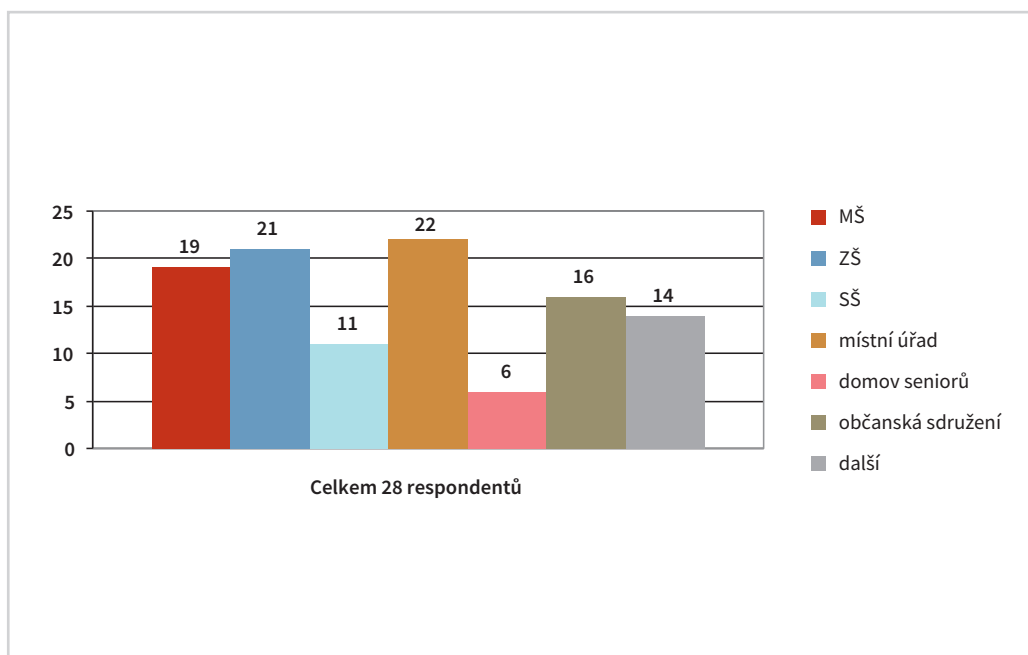
Výsledky dotazníkového šetření, jež mapovalo na jaře 2012 edukační potenciál památkových objektů ve správě NPÚ, však naznačují, že byť byla spolupráce většiny z 28 respondentů s místními komunitami relativně čilá, měla značně výběrový a spíše formální charakter.¹⁴² Z Grafu 1 je zřejmé, že mezi jednotlivci, s nimiž respondenti udržovali dobré vztahy, byli ve vysokých počtech zastoupeni pamětníci (15), místní znalci (15) a kronikáři (13). Vzhledem k tomu, že odpovědi byly v těchto třech případech vybírány z připravené nabídky, potvrdil se předpoklad, že důležití jsou především ti, kdo si pamatují nebo znají místní historii a mohou tak přispět k lepšímu poznání a dokumentaci chráněného objektu.



Graf 1. Komunitní spolupráce – jednotlivci.

Orientaci respondentů na kvalitní, historicky a odborně podloženou interpretaci místa ne přímo potvrzují i výčty dalších jednotlivců, s nimiž čtyři ze šesti respondentů, kteří svou odpověď podrobněji rozvedli, spolupracovali. Uvedeni byli archiváři, hledači kovů, autoři závěrečných studentských prací, historici, kunsthistorici, muzikologové, teatrologové, restaurátoři, kantoři, lidoví řemeslníci, nositelé lidových obyčejů a pracovníci oddělení historických fondů krajské vědecké knihovny. Je zřejmé, že mezi uvedenými osobami figurují převážně příslušníci odborných, nikoli místních komunit, kteří se správci objektů často spolupracují na profesní nebo smluvní bázi. Pouze dva z dotčených šesti respondentů zmínili aktivní jednotlivce a dobrovolníky, respektive dobrovolníky z řad místních občanů.¹⁴³

Podobně i odpověď na otázku po spolupráci s místními institucemi nabyla ve výčtech občanských sdružení (16) a dalších institucí (14) mnohem širší záběr (viz Graf 2). Zmíněny byly nejen regionální nebo krajské organizace, ale také například muzea, divadelní ansámby či šermířské skupiny s celostátní působností nebo zahraniční instituce a mezinárodní sdružení. Téměř polovina respondentů se tedy spíše než na vazby s místní komunitou soustředila na vyjmenování co největšího počtu spolupracujících institucí. Byť je celkový záběr těchto institucí vskutku úctyhodný a dokládá, že historické lokality k sobě dokážou přitáhnout pozornost různorodých odborných i zájmových skupin, je otázkou, nakolik se daří tyto cenné sítě propojovat nejen mezi sebou navzájem, ale především s životem místních obyvatel.¹⁴⁴



Graf 2. Komunitní spolupráce – místní instituce.

Jak ilustruje Graf 2, více než tři čtvrtiny respondentů zvolily z nabídky místních spolupracujících institucí místní úřady a základní školy, včetně škol uměleckých. Významné procento respondentů (19) udržovalo vazby také se školami mateřskými. Dalo by se tedy předpokládat, že respondenti měli vliv nejen na kulturní kalendář obcí, ale také podíl na formálním vzdělávání nejmladších generací místních obyvatel.¹⁴⁵ Avšak marginální poznámky typu „*všechny typy škol oslovujeme s nabídkou programů a akcí*“, „*snaha propojit se s pedagogy ZŠ na tvorbě programu pro děti (zatím bezúspěšně)*“ nebo „*místní základní škola neprojevuje zájem*“ dávají tušit, že uvedená interpretace statistických údajů nemusí tak docela odpovídat realitě.¹⁴⁶ Nelze vyloučit, že někteří respondenti – podobně jako v případech občanských sdružení a dalších institucí – měli na mysli širší spádový region. Stejně jako se lze teprve na základě následující části dotazníku dobrat přesnějšího zjištění, co si pod pojmem „spolupráce s místními institucemi“ respondenti vlastně představovali.

Podrobnější charakteristiku spolupráce památkových objektů s jednotlivci a institucemi v nejbližším okolí umožňovaly dvě otevřené otázky. Ptaly se jednak na typy příležitostí, při kterých mohou místní lidé využívat prostory památkového objektu, a dále na realizaci komunitních projektů. Ukázalo se, že téměř ve všech dotčených památkových objektech (27) byly místními institucemi, případně i jednotlivci, využívány zejména reprezentativní prostory při významných kulturních a společenských příležitostech. Většina respondentů (23) také uvedla, že s místními organizacemi realizovala společné projekty. Z poskytnutých údajů a popisů však vyplynulo, že spolupráce měla opět ponejvíce formální či slavnostní ráz. Respondenti buď pouze zpřístupňovali vybrané části objektu pro konání akce organizované některou z místních institucí, nebo participovali na programové náplni a organizačním zajištění tradičních či nově vznikajících kulturních podniků. V reprezentačních prostorách památkových objektů se konaly zejména přechodové rituály místních obyvatel (s výjimkou pohřbů), žákovské koncerty či výstavy a tematické slavnosti, spojené s nejdůležitějšími svátky křesťanského roku nebo s připomínkou významných událostí a osobností regionálních dějin.¹⁴⁷

Jak však nedávno ukázal také odborný seminář věnovaný možnostem celoživotního vzdělávání v historickém prostředí, efektivnější než jednorázové či výroční akce bývají dlouhodobé participativní projekty, které vytvářejí prostor pro vzájemné setkávání a společné aktivity odborníků i laické veřejnosti.¹⁴⁸ V uplynulých patnácti letech se o tom na vlastní kůži přesvědčili například pracovníci územního odborného pracoviště NPÚ v Kroměříži, kteří svou energii a odbornou erudici soustředili na záchranu ohrožených hradních zřícenin na území Zlínského kraje.¹⁴⁹ Jejich činnost spočívala nejen ve shromáždění archivních dokumentů a dostupných informací, v terénní analýze důvodů poškození sedmi lokalit nebo v odborné dokumentaci a vlastní památkové konzervaci zřícenin, ale také ve stabilizaci přístupových tras, instalaci informačních systémů a rozsáhlé přednáškové činnosti.¹⁵⁰ Všechny tyto standardní postupy památkové péče se však odehrávaly v těsné spolupráci s místními samosprávami, na jejichž území se bývalé sídelní objekty nacházejí, a za účasti pestré škály dobrovolníků.¹⁵¹



Obr. 20. Ve Zlínském kraji dobrovolníci pod vedením pracovníků NPÚ již řadu let ve svém volném čase konzervují zříceniny hradů tak, aby byl zpomalen proces jejich zániku, ať už působením přírody nebo člověka. Zvýšení povědomí místní komunity o hodnotách torzální architektury přispívá k její ochraně. Na snímku odkrývání pozůstatků brány hradu Starý Světlov (foto P. Hudec).

Do terénních průzkumů i praktických realizací, které probíhaly velmi často ve volném čase zúčastněných, se zapojili jak pracovníci památkové péče (z NPÚ, Zlínského kraje i pověřených obcí), tak členové zájmových občanských sdružení (např. Klub Augusta Sedláčka, Spolek přátel hradu Lukova, občanské sdružení Polypeje) i místní nadšenci.¹⁵² Klíčovou úlohu sehrála již na počátku celého procesu spolupráce se soukromým vlastníkem hradu Křídlo, pro který byl plán na záchranu vypracován již v roce 2005. Podle Radima Vrly, jemuž bezpochyby náleží titul *spiritus agens* celého podniku, se stala právě tato pozdně středověká lokalita místem, kde byly zkoumány možnosti praktického přístupu k ochraně drobné torzální architektury, jež se posléze podařilo přenést i jinam. Ověřovány byly nejenom konkrétní technologie či pracovní postupy, ale také nezbytná míra zásahu i jeho životnost. Paralelně byl však testován také zájem veřejnosti a možnosti „usazení“ památky a její ochrany v povědomí místních obyvatel.¹⁵³ Po patnácti letech dospěl Radim Vrly ve zpětném ohlédnutí k závěru, že praktická péče o kulturní památky kombinující participativně vedenou záchranu či konzervaci, na kterou již navážou jen takové formy základní údržby, které si vezmou na starost místní lidé, je účinná a dlouhodobě udržitelná. A to zvláště v případech, jedná-li se o lokality, které nejsou z marketingového ani širšího ekonomického hlediska příliš zajímavé.¹⁵⁴

Podobně jako předchozí příklady, dokládá i proces památkové ochrany sedmi hradních zříčenin na východní Moravě, že také v NPÚ působí mnoho nadšených odborníků, kteří jsou ochotni a schopni podělit se o své znalosti a dovednosti s nejšířší veřejností. Osvětové práci nebo dlouhodobé spolupráci s místními komunitami a dobrovolníky se však mnozí dosud věnovali a věnují především ve svém volném čase, bez systematické podpory ze strany ústavu. Překvapený postřeh jednoho z nich, že totiž aktivity ve prospěch participativní péče o místní dědictví, které donedávna chápal jako svého druhu poloilegální činnost, neslučitelnou s koncepty ochrany proklamovanými a tradovanými v NPÚ, se najednou začínají diskutovat jako přijatelná, ba dokonce regulérní náplň činnosti ústavu, vede k zamyšlení.¹⁵⁵ Proč by se vlastně lidé, garantující z titulu své odborné funkce kvalitu památkové péče v České republice, měli věnovat popularizaci kulturního dědictví a památkových hodnot pouze na dobrovolnické bázi? Proč by nemohl NPÚ účinněji podpořit a zároveň i lépe zúročit jejich nadání a kapacity? Jak přetavit zatím převážně experimentální a nesystémové kroky, které se však ukazují jako přínosné pro památkovou ochranu a zároveň vyvolávají pozitivní ohlasy u odborné i laické veřejnosti, do koncepční a udržitelné spolupráce NPÚ s místními komunitami?

B. Inovace: Model systémové podpory památkové edukace v ČR

Odpovědnost za kvalitu státní památkové péče v celé ČR, ale také za ohromný a rozmanitý soubor kulturního dědictví, které jménem veřejnosti spravuje, přiměla NPÚ, aby se pokusil neuspokojivou situaci na poli všeobecně dostupné památkové edukace změnit.¹⁵⁶ V roce 2012 proto vstoupil ústav do programu aplikovaného výzkumu a vývoje národní a kulturní identity mimo jiné také jako řešitel projektu *Vzdělávací role NPÚ: Edukace jako klíčový nástroj zkvalitnění péče o kulturní dědictví ČR (2012–2015)*.

Cílem projektu se stalo vytvoření komplexního systému vzdělávacích programů zaměřených na edukaci různých cílových skupin v oblasti nemovitého a movitého kulturního dědictví, včetně historických sídel, kulturní krajiny a archeologických památek. Vzdělávací potenciál autentického prostředí měl být od počátku rozvíjen v úzké spolupráci s institucemi formálního vzdělávání na všech úrovních. Pozornost však byla věnována i dalším typům celoživotního učení, neboť záměrem projektu bylo, aby edukační aktivity realizované na objektech ve správě NPÚ i v gesci územních odborných pracovišť NPÚ, přispívaly nejen k efektivní prezentaci památkových hodnot, ale také k rozvoji vzdělanosti, kreativity a hodnotové orientace různých cílových skupin ve prospěch dobrovolné a udržitelné péče o nemovité a movité kulturní dědictví, a tím i k reflexi a posílení národní a kulturní identity. Projekt měl zkoumat také možnosti využití moderních vzdělávacích technologií, zejména e-learningu a m-learningu, které by přispěly k maximálnímu možnému zpřístupnění kulturního dědictví, například lidem se speciálními vzdělávacími potřebami.¹⁵⁷

Pro naplnění takto stanovených cílů a projektového záměru se stalo rozhodujícím partnerství NPÚ s Pedagogickou fakultou Univerzity Karlovy v Praze a Pedagogickou fakultou Masarykovy univerzity v Brně,¹⁵⁸ které vnesly do zkoumané problematiky klíčová expertní stanoviska a přístupy. Na rozdíl od jiných vysokoškolských pracovišť, která se tradičně podílejí na utváření odborného diskurzu památkové péče, disponují pedagogické fakulty vědeckovýzkumným zázemím, díky kterému je možné navrhnout didakticky relevantní metody učení pro různé cílové skupiny a zároveň ověřit i míru jejich účinnosti v edukační praxi. Vzhledem k cílům projektu se určujícími staly metodologické koncepce tzv. akčního výzkumu, které se s úspěchem uplatňují v aplikovaných pedagogických a sociálních vědách, neboť odpovídají dynamické povaze zkoumané sociální reality.¹⁵⁹



Obr. 21. Koordinační schůzka projektového týmu v Národním pedagogickém muzeu J. A. Komenského v Praze (foto P. Hudec).

Akční výzkum je jedním z přístupů kvalitativního výzkumu, který lze uplatnit také při dosahování společenských změn.¹⁶⁰ Pro participativní akční výzkum je pak charakteristické aktivní zapojení zainteresované skupiny, jíž se změny týkají, do výzkumného procesu.¹⁶¹ Na všech fázích výzkumu se proto podílejí nejen výzkumníci, ale také další lidé, jichž se zkoumaná problematika i proměna výchozí situace dotýká.¹⁶² Vzhledem k tomu, že neformální a informální učení je z podstaty věci záležitostí celé populace, bylo třeba výzkumnou pozornost do jisté míry omezit.

Navzdory zúžení záběru pouze na vybrané cílové skupiny však zůstalo výzkumné pole natolik nové a široké, že se nakonec ukázalo jako nemožné je v rámci daného projektu uceleně zmapovat, natož do hloubky prozkoumat. Jak naznačila i předchozí kapitola, komplexní analýze procesů a výsledků neformálního a informálního učení v oblasti péče o kulturní dědictví svědčí nejlépe longitudinální výzkumné formáty. I přes časové a kapacitní limity se však s pomocí menších výzkumných sond podařilo otevřít otázky rodinného a mezigeneračního učení, aktivizace seniorů, zájmového a digitálního vzdělávání. V oblasti seniorského a distančního vzdělávání, respektive organizace kurzů Univerzity třetího věku a přípravy e-learningových modulů, se pak spolupráce s fakultními pracovišti promítla nejen do výzkumné, ale také do aplikační roviny projektu.

Za hlavní přínos projektu lze pak považovat skutečnost, že se podařilo za aktivní spoluúčasti cílových skupin modelově ověřit, za jakých předpokladů a podmínek by NPÚ, jakožto státní instituce s regionální působností, mohl zajišťovat všeobecně dostupnou a zároveň kvalitní edukaci v historickém prostředí.

Páteří modelového systému, který v rámci projektu zajišťoval dostupnost a zároveň garanci kvality neformálních edukačních programů, se stala síť sedmi regionálních edukačních center NPÚ, která byla ustavena v šesti krajích ČR. Zvolena byla místa, kde byly již dříve volnočasové aktivity pro rodiny s dětmi, seniory, hlubší zájemce či dobrovolníky s úspěchem organizovány, nebo kde byl oprávněný předpoklad podobného potenciálu. A to nejen v rovině personální nebo materiálně-technické, ale také z hlediska vzdělávacích a komunitních příležitostí, které skýtal zpřístupněný památkový fond.

Některá z takto vytipovaných míst zajišťovala již v době před vznikem edukačních center NPÚ také nabídku pro neformální a informální učení dětí i dospělých. Organizaci dobrovolnických aktivit zaměřených na konzervaci hradních zřícenin ve Zlínském kraji, jež probíhala na územním odborném pracovišti NPÚ v Kroměříži, jsme podrobně představili výše. Rovněž o projektu prezentace státního hradu a zámku Bečov formou edukačních programů jsme se již zmínili. Programy se však neomezovaly jen na interaktivní poznávání Horního hradu, ale nabízely například využití mobilního haptického modelu relikviáře sv. Maura v okolních domovech pro seniory. V roce 2011 byl z iniciativy správy památky založen v Bečově nad Teplou také dětský oddíl Strážci pokladů, jenž se věnuje volnočasové výchově místních dětí.¹⁶³

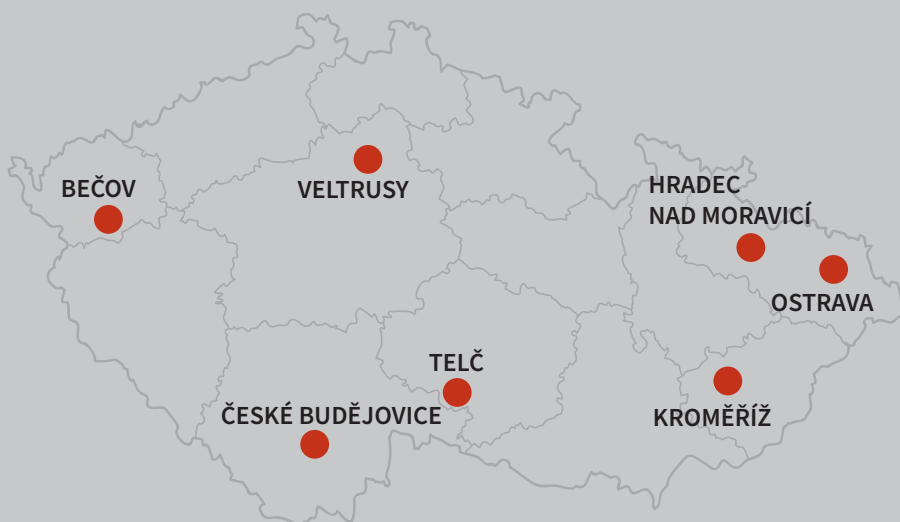


Obr. 22. Dlouhodobá činnost umožňuje budování hlubšího vztahu dětí ke kulturnímu dědictví, než dílčí počiny: V areálu státního hradu a zámku Bečov se setkává volnočasové sdružení dětí a mládeže Strážci. Vyvrcholením celoroční činnosti sdružení je letní tábor pořádaný v Bečovské botanické zahradě, která byla dříve součástí panství Beaufort-Spontin (foto D. Wízovská).

Územní odborné pracoviště NPÚ v Českých Budějovicích, kde jsou edukační aktivity v oblasti péče o kulturní dědictví systematicky rozvíjeny již od roku 2008, se například podílelo na zajišťování programové nabídky českobudějovické Kulturní akademie pro seniory (viz *Kapitola 4*).¹⁶⁴ Na územním odborném pracovišti v Telči probíhal v roce 2012 již čtvrtý ročník přednáškového cyklu pro veřejnost s názvem *Rodinné stříbro – Památky kolem nás* a chystala se spolupráce s Masarykovou univerzitou na realizaci studijního programu pro Univerzitu třetího věku.

Jak tento stručný přehled napovídá, regionální edukační centra NPÚ vznikla jak při územních odborných pracovištích (v Českých Budějovicích, v Kroměříži, v Ostravě a v Telči), tak na památkových objektech (SHZ Bečov, SZ Hradec nad Moravicí a SZ Veltrusy). Jejich rozmanitá profilace umožnila ověřovat aktivity zaměřené na nové podoby interpretace tradičních památkových objektů, jako jsou hrady či zámky, ale také na objevování unikátních hodnot památkových rezervací a zón, památek zahradního umění nebo industriálního dědictví. Stranou nezůstaly ani památky UNESCO nebo reflexe památkové péče jako takové.¹⁶⁵

Činnost jednotlivých edukačních center byla do značné míry autonomní, vycházela však zároveň ze společně sdílených hodnot a rámcové koncepce,¹⁶⁶ na jejímž vzniku se podíleli nejen všichni koordinátoři edukačních center,¹⁶⁷ ale také další členové projektového týmu a odborní konzultanti z řad památkářské a pedagogické veřejnosti. Podařilo se tak na jedné straně definovat společné principy a cíle pilotních edukačních programů, které byly od roku 2013 ověřovány na různých místech České republiky, na straně druhé pak zohlednit regionální specifika spádových oblastí edukačních center, ať už ve smyslu dostupného památkového fondu, úrovně zkušeností s realizací edukačních aktivit nebo konkurence na místním vzdělávacím trhu.



Obr. 23. Mapa pokrytí České republiky edukačními centry NPÚ (k roku 2015) ilustruje celorepublikový dosah projektu, zároveň však také jeho limity, „bílá místa“ v řadě krajů.

Motto, poslání, vize a principy památkové edukace tak, jak byly formulovány pro potřeby regionálních edukačních center NPÚ v roce 2012

- **Motto:** Památky nás baví!
- **Poslání NPÚ (na poli edukace):** Prostřednictvím výchovných a vzdělávacích činností napomáhat k hlubšímu vnímání národní a evropské kulturní identity a ke zkvalitnění péče o kulturní dědictví ČR.
- **Vize projektového týmu (do r. 2015):** Chceme, aby si děti i dospělí prostřednictvím výchovných a vzdělávacích činností osvojili znalosti, dovednosti, hodnoty a postoje, jež přispívají k ochraně dědictví minulosti, k hlubšímu vnímání národní a kulturní identity a ke zkvalitnění péče o kulturní dědictví.
- **Devatero pravidel pro edukační programy NPÚ:**
 1. Na počátku je zážitek.
 2. Čeho se člověk dotkne, na to nezapomene.
 3. Co je dobré pro děti, je dobré i pro dospělé. (Opačně to však platí málokdy.)
 4. Lidé chrání to, k čemu mají vztah.
 5. Památky jsou místem, kde můžeme objevovat své příběhy.
 6. Památky nejsou jen hrady a zámky.
 7. Památky jsou příležitostí pro setkávání, učení, tvorbu a zábavu všech generací.
 8. Proces je stejně důležitý jako výsledek.
 9. Pomoz mi, abych si na to přišel sám.

Všech sedm center obdrželo mimo jiné univerzální sadu mobilních edukačních pomůcek, jež jsou využitelné na různých typech památkových objektů. Část sady byla zároveň vždy přizpůsobena regionálním potřebám a podmínkám. Pomůcky dostupné v edukačním centru v Ostravě, které se programově zabývá animací a interpretací industriálního dědictví, jsou tedy do jisté míry odlišné od těch, které využívá například centrum v Kroměříži, jež se zaměřuje na rozvoj edukačního potenciálu památkově i krajinářsky cenných zahrad a parků. Složení edukačních sad však zohledňuje nejen relevantní segmenty českého památkového fondu. Stejnou měrou reflektuje také možnosti využití jednotlivých pomůcek v památkové edukaci.¹⁶⁸

Každé edukační centrum kolem sebe postupně vytvořilo síť zájemců, dospělých i dětí, kteří se zapojili do utváření jeho programové nabídky nejen v místě, kde centrum sídlí, ale také v širším spádovém regionu. Dařilo se tak podporovat dobré vztahy s místními komunitami, ale také sdílet zkušenosti a příklady dobré praxe napříč různými pracovišti NPÚ.¹⁶⁹ Zvláště je pak třeba vyzdvihnout participaci celé řady ochotných jednotlivců i skupin, jež se ve svém volném čase zapojili do ověřování pilotních edukačních a komunitních projektů.

Koordinovaný postup všech center umožnil, aby se náměty, postřehy či zkušenosti účastníků, ať už se podíleli na tvorbě, organizačním zajištění, ověřování nebo hodnocení programů, v proudu času neztratily. Mnohé z nich pochopitelně obratem přispěly ke zkvalitňování další edukační nabídky. Zároveň však vytvořily také základ unikátní strukturované databáze, která má uživatelsky přívětivou podobu interaktivní mapy a jež může i nadále sloužit jako zdroj inspirace pro tvorbu edukačních programů v autentickém prostředí památkových objektů a zón.¹⁷⁰

Patronát nad databází, stejně jako nad dalším rozvojem edukačních aktivit v oblasti státem garantované péče o kulturní dědictví, převzalo v lednu 2015 nově zřízené Metodické centrum NPÚ pro vzdělávání se sídlem v Telči.¹⁷¹ Do vínku mu po skončení projektu přibudou i další hmotné či digitální výstupy, zároveň však zdědí také tři základní doporučení pro implementaci výše pospaného modelu systémové podpory památkové edukace v ČR do praxe (viz níže). Zbývá jen doufat, že i díky tomu jeho kapacity v následujících letech posílí další památkoví pedagogové.

Základní doporučení pro implementaci modelu systémové podpory památkové edukace v ČR do praxe

- Edukační aktivity, odehrávající se v historickém prostředí, je třeba chápat jako činnost, jež má své nezastupitelné místo v systému státní památkové péče.
- Kvalitu a všeobecnou dostupnost edukace v historickém prostředí lze zajistit vytvořením stálých pracovních pozic na územních odborných pracovištích a správách NPÚ. Programy pro různé typy celoživotního učení musejí vznikat na profesionální úrovni, na základě průběžné spolupráce s institucemi formálního vzdělávání, neziskovými organizacemi, dobrovolníky.
- Pro fungování systému je třeba zajistit finanční podporu ze strany státu, zejména na mzdové a cestovní náklady regionálních koordinátorů edukačních aktivit.

3. Neformální a informální učení všech generací v oblasti péče o kulturní dědictví

Usilujeme-li v demokratických společnostech 21. století o zachování kulturně historických hodnot pro budoucnost, představuje expertní činnost paměťových a památkových institucí pouze nezbytný předpoklad této snahy. Stejně významná je otevřenost a srozumitelnost oborových světů pro nejšířší veřejnost. Tradiční osvětové a popularizační způsoby prezentace kulturního dědictví však v současnosti narážejí na své limity. Z hlediska dlouhodobé udržitelnosti kvalitní ochrany historických a uměleckých hodnot rovněž nestačí, přilákáme-li k památkovým objektům nebo artefaktům pouze dočasnou pozornost, byť co největšího počtu platících návštěvníků. Jako účinnější strategie, jež nakonec přispívá i k zachování odborných institucí samých, se jeví jejich schopnost utvářet a udržovat s veřejností dlouhodobé a smysluplné vztahy, které se zakládají na vzájemné spolupráci a pozitivních formativních zkušenostech.

Jednou z možností, jak vytvářet příznivé podmínky pro pěstování takových společenských vazeb, která se po vzoru muzeí a galerií uplatňuje také ve světě památkové péče, je tzv. památková edukace. Rozbory a příklady uvedené výše naznačují, že v českém prostředí byla až donedávna věnována tomuto přístupu jen velmi malá pozornost. Demokratizace společnosti, stejně jako pokusy o inovaci dosavadní praxe, však i přesto vyvolávají potřebu osvojit si nové způsoby, jak učinit svět péče o kulturní dědictví přístupným, přitažlivým a důležitým nejen pro odborníky, ale také pro všechny další potenciální zájemce.



Obr. 24. a 25. Program „S Klubičkem za nití příběhu Kroměříže“ zaměřený na interpretaci městské památkové rezervace je určen pro rodiny. Na základě odborného výkladu pracovníka NPÚ jej připravili a vedou lektoři z Mateřského centra Klubičko (foto P. Hudec a J. Soporský).

Možnostmi, jež v tomto ohledu přináší památková edukace v oblasti formálního vzdělávání dětí i dospělých, se detailně zabýváme v samostatných publikacích.¹⁷² V této metodice je naopak pozornost věnována dvěma dalším typům celoživotního učení, jež se odehrávají i mimo formální vzdělávací sféru, totiž učení neformálnímu a informálnímu.

Ať už se jedná o rodinnou návštěvu památky, příměstský dětský tábor, exkurzi v rámci studia Univerzity třetího věku nebo absolvování tematického e-learningového kurzu, mohou mít uvedené aktivity značnou edukační hodnotu, i když se odehrávají ve volném čase zúčastněných. Cenné příležitosti k celoživotnímu učení poskytují svým aktérům rovněž participace na komunitních projektech nebo organizace dobrovolnických aktivit ve prospěch péče o místní dědictví. Jak však edukační hodnoty a příležitosti rekreačních, zájmových nebo společensky prospěšných činností rozpoznat a účinně provázat se vzdělávacími potřebami cílových skupin? Právě na tuto otázku nabízí odpověď následující kapitola, jež se zabývá vybranými aspekty památkové edukace (obsah, cíle, metody, didaktické prostředky) v kontextu teorie celoživotního učení a volnočasové pedagogiky.



**Mohli by vyprávět
babička či děd.**

Vybrané otázky z teorie celoživotního učení

Znalosti, dovednosti, hodnoty a postoje, které si v různých fázích života osvojujeme, přispívají k tomu, že se průběžně učíme, jak poznávat svět, jednat a žít s ostatními a zároveň být autentickými osobnostmi. Nehledě na to, zda se tak děje v rodině, ve škole, v práci či ve volném čase, tyto čtyři osnovné pilíře lidského vědění zakládají jak dynamiku, tak principy celoživotního učení.¹⁷³

Bílá kniha: Národní program rozvoje vzdělávání v České republice dokládá, že mezinárodně uznávaný koncept celoživotního učení přijala na přelomu tisíciletí za svůj také česká vzdělávací politika.¹⁷⁴ Zásadní změnu perspektivy, která se následně promítla do návrhu i realizace strukturálních reforem, zachytil stručně například výchozí strategický dokument ministerstva školství: „Celoživotní učení je v ideálním pojetí považováno za nepřetržitý proces, ve skutečnosti jde spíše o neustálou připravenost člověka učit se než o neustálé studium. Mluví se tedy spíše o celoživotním učení, nikoliv vzdělávání, aby se tím zdůraznil význam i takových učebních aktivit každého jedince, které nemají organizovaný ráz, tzn. samostatného učení např. při práci, při pobytu v přírodě, na kulturních akcích apod.“¹⁷⁵

Na pořadu dne tak nejsou pouze reformy školského systému, počínaje školami mateřskými a konče těmi vysokými, ale také rozvoj dalšího vzdělávání nebo uznávání zkušeností a výsledků učení, které získáváme i mimo formální vzdělávací sektor. Významná role je v tomto směru připisována také vzdělávacímu působení kulturních institucí, ať už národních, regionálních či místních.¹⁷⁶

Na základě spolupráce se školami mohou kulturní instituce buď přímo participovat na formálním vzdělávání, nebo se prostřednictvím vlastní činnosti zapojit do systému vzdělávání neformálního. Zárukou kvality a uznávání tohoto typu vzdělání je pak účast odborného lektora či pedagoga na přípravě a realizaci vzdělávacích aktivit, přestože se většinou odehrávají ve volném čase vzdělávaných, v neziskovém sektoru pak mnohdy i vyučujících.¹⁷⁷ Kulturní instituce však díky své činnosti a případně i další vzdělávací nabídce nepřímou ovlivňují také informální učení, jež může probíhat kdykoli a kdekoli, z definice je však chápáno jako „neorganizované, zpravidla nesystematické a institucionálně nekoordinované.“¹⁷⁸

Neformální učení dětí i dospělých v oblasti péče o kulturní dědictví mohou tedy paměťové a památkové instituce podporovat například prostřednictvím přednáškových cyklů, lektorovaných kurzů či edukačních programů. Pro rozvoj informálního učení lze pak vytvářet alespoň příhodné prostředí a podmínky. V obou případech, mají-li být tyto edukační snahy úspěšné, je však třeba nejprve porozumět volnočasovým potřebám celého spektra cílových skupin, o jejichž přízeň se vzdělávací nabídka uchází.

Obvyklou náplň volného času tvoří odpočinkové, rekreační, zájmové a společensky prospěšné činnosti, které slouží k obnově našich fyzických i psychických sil, udržování zdravé životní rovnováhy i celkové pohody. Způsob trávení volného času pak ovlivňuje také naše studijní a pracovní výkony, stejně jako celoživotní zájmy, partnerské i rodinné vztahy.¹⁷⁹ Podstatnou

charakteristikou volnočasových aktivit, ať už je jejich obsahem zasloužené lenošení, náročná sportovní aktivita, návštěva památkového objektu nebo služba ve prospěch místní komunity, však je, že jsou vykonávány ze svobodné vůle. Jak připomíná také *Charta výchovy pro volný čas*, volný čas poskytuje „řadu příležitostí umožňujících jednotlivcům i skupinám výběr činností a zkušeností, které odpovídají jejich potřebám, zájmům a hodnotám; [...] největší přínos [pro ně má] tehdy, když mohou spoluurčovat způsob, jímž ho budou trávit.“¹⁸⁰

Z hlediska volnočasové památkové edukace je tedy klíčové vytvářet nejen velmi pestrou, ale zároveň také flexibilní a otevřenou nabídku vzdělávacích příležitostí, která by umožňovala co největší míru participace cílových skupin. Přihlédneme-li k teoretickým doporučením i praktickým zkušenostem volnočasových a sociálních pedagogů, nabízejí takové příležitosti zejména hry a další formy výchovy zážitkem, tzv. animační přístupy nebo komunitní učení.¹⁸¹ V současné době je pak stále větší pozornost věnována také edukační roli digitálních médií.¹⁸²

Hry jsou obvykle považovány za přirozený způsob socializace malých dětí, za cestu, která je vede ke zkušenostnímu poznání. Díky poznávací funkci her si děti vysvětlují okolní každodenní svět a přizpůsobují se jeho řádu.¹⁸³ Soustředění pozornosti na nejmladší generace však vede často k tomu, že hry bývají dávány do protikladu nejen k práci, ale také k záměrnému učení. V tomto kontextu je pak očima řady dospělých na hru nazíráno s mírným despektem jako na pouhé zpestření volných chvil mezi pracovními a školními povinnostmi. Ve volném čase je však i školákům hraní dovoleno.

**Hry mohou také uchovávat informace,
podobně jako mýty a příběhy.**



Oslovení hry jsme ovšem nejen v dětském věku, ale po celý život. Z filozofického hlediska je hra svébytným možným světem, ve kterém každý z nás občas reálně pobýváme pomocí prožívání. Prožívání vychází ze schopnosti identifikace s pravidly, s příběhem i s prostředím hry. Výsledkem pak může být pocit naplnění, intenzity prožitku, obohacení zkušenosti, rozvoj kreativity a představivosti i sdílení pocitů s ostatními účastníky hry. Hra jako možný svět proměňuje jsoucna (věci, jevy, charakteristiky postav příběhu, hráče), respektive význam jsoucna podle herních rolí. Prožíváním je naplňován její smysl.¹⁸⁴

Hlavním cílem hry je tak pro děti i dospělé samo hraní. Nicméně, jak dokládá bohatý herní instrumentář zážitkové pedagogiky, herní proces lze i ve volném čase využít rovněž k uskutečňování dalších cílů. Hra může být pro všechny zúčastněné, i pro každého hráče zvlášť, zdrojem zábavy, poučení, poznání i sebepoznání, prostředkem osvojování si rolí i prožívání, smysluplnou činností, simulací různých situací, mravní výzvou, svobodnou aktivitou v rámci pravidel i tvořivou činností.¹⁸⁵ Záleží jen na prožitcích, které vyvolá, a na jejich dalším mentálním zpracování.

Z hlediska zážitkové pedagogiky plní herní, ale i další prožitky, například smyslové, umělecké nebo pohybové, úlohu didaktických prostředků, které mohou nastartovat první fázi zkušenostního učení. Dalšími kroky jsou pak analýza a reflexe nových zážitků, jež jsou posléze provazovány se stávajícími poznatky, aby pak vyústily do nových zkušeností použitelných v každodenním životě.¹⁸⁶ Metody zážitkové pedagogiky, respektive principy zkušenostně reflektivního učení, se osvědčují stejně dobře ve školním i mimoškolním prostředí. Vzhledem k tomu, že staví na bázi dobrovolnosti, oslovují obvykle všechny věkové i sociální skupiny. Nabízejí jim pak celou škálu fyzických a psychických aktivit, jejichž prostřednictvím je možné rozvíjet svůj cit, vůli, morálku, vědomosti i dovednosti.¹⁸⁷

Na objevování nových a netušených oblastí lidských možností a talentů prostřednictvím individuálních prožitků a společně sdílených zážitků jsou založeny i tzv. animační přístupy, jež se uplatňují ve volnočasovém vzdělávání dospívajících i dospělých po celém světě. Díky tomu disponuje pojem animace řadou inspirativních „národních“ významů, které odrážejí i jeho rozdílné užívání v sociálně pedagogickém kontextu.¹⁸⁸ Pomineme-li oblast filmového umění, je v českém prostředí patrně nejznámější užití tohoto pojmu pro označení zážitkových forem muzejní a galerijní edukace.¹⁸⁹ V katolické církvi se pak hojně využívá v souvislosti se salesiánskou výchovou a pastorační dětí a mládeže.¹⁹⁰

Svou tradici má však pojem animace také v české volnočasové a sociální pedagogice, respektive sociální práci. Míňeny jsou jím nedirektivní a akční metody výchovy, které mladým lidem nabízejí pozitivní formy seberealizace (např. sport, vlastní kulturní činnost, společensky prospěšné aktivity), jež přispívají k jejich osobnostnímu růstu, socializaci i enkulturaci.¹⁹¹ Důležitější než organizační formy (např. zájmové skupiny, nízkoprahová centra či zážitkové pobyty) je spíše působení animátorů, kteří kladou důraz na otevřenost výchovné situace, dobrovolnost, možnost volby a prostor pro vlastní iniciativu i sociální participaci účastníků.¹⁹²

Tzv. sociálně-kulturní animační přístupy, pro které se však v českém prostředí vžila spíše přízviska komunitní nebo dobrovolnické, jsou s úspěchem aplikovány také v programech volnočasových sdružení, která umožňují dětem i dospělým, aby se zapojili nejen do života své zájmové skupiny, ale také širší společnosti.¹⁹³ Občanská participace skautů, dobrovolných hasičů či ochránců přírody je pak na místní úrovni základem tzv. komunitního učení, jež můžeme spolu s Alexandrou Brabcovou definovat jako schopnost „učit se spolu s ostatními porozumět světu, který nás obklopuje a být schopni se v něm tvořivě uplatnit.“¹⁹⁴

Tvůrčími nástroji současnosti, které zároveň velmi razantně a dynamicky ovlivňují porozumění světu, jsou bezpochyby digitální média. Z hlediska podpory neformálního a informálního učení v historickém prostředí přinášejí řadu nových možností. Dovolují například přizpůsobit formy komunikace specifickým potřebám cílových skupin (viz např. digitální průvodce pro neslyšící). Otvírají také příležitost vytvářet nové formy audiovizuální interpretace památkových objektů či zón (např. 3D modelování, vizualizace či animace dobových rekonstrukcí).¹⁹⁵ Digitalizovaná data je rovněž možné zpřístupnit na webových stránkách, ať už formou virtuálních prohlídek nebo jiných interaktivních aplikací.



**Není důležité poučování,
ale vytváření prostoru
pro samostatné učení.**

Ještě důležitější však je, že se díky novým technologiím mohou všichni zájemci sami podílet na prezentaci, interpretaci a dalším zpřístupňování kulturního dědictví. Díky webovým aplikacím tzv. druhé generace umí dnešní děti i velká část dospělé populace vytvářet, sdílet a spravovat digitální obsahy, nehledě na to, zda se jedná o texty, fotografie nebo zvukové záznamy. Dostupnost mobilních technologií pak otvírá cestu k okamžité, mnohdy tvůrčí, zároveň však velmi šetrné interakci s navštíveným místem nebo reflektovaným artefaktem.¹⁹⁶

Jak navíc upozorňuje Thomas Kvan, potenciál nových médií spočívá rovněž v jejich jedinečné schopnosti zachytit a uchovat nehmotné dědictví (řeč, hudbu, pohyb). Prostřednictvím počítačových her a simulací je pak možné zviditelnit například i společenské procesy, které vedou k utváření a zhodnocování kulturního dědictví jako takového.¹⁹⁷

V neposlední řadě jsou tu také e-learningové aplikace, tedy další didaktický prostředek, jímž lze podporovat utváření individuálního zájmu o kulturní dědictví. Při ideálním využití nepředstavují „jen“ možnost seznámit se s památkami on-line. Naopak, vedou účastníky digitálního vzdělávání zpět, ze světa virtuálního do světa skutečného, nebo takovou cestu alespoň aktivně nabízejí. Výhodou je flexibilita tohoto typu vzdělávání. Získávání znalostí prostřednictvím e-learningu se odvíjí od individuálních potřeb a chuti uživatele a to včetně tempa studia. Obsah e-learningové aplikace je obvykle multimediální, což přispívá k jeho efektivnějšímu osvojování.



Díky dostupnosti mobilního hardwaru a kompatibilních softwarových aplikací na straně uživatelů mohou být e-learningové aplikace snadno dostupné přímo v autentickém historickém prostředí, o kterém pojednávají. I tak lze dnes utvářet informální vzdělávací prostředí. Vzdělavatelé se soustředí především na tvorbu kvalitního a interaktivního obsahu, který poskytnou zájemcům prostřednictvím internetu. Přínos tzv. mobilního vzdělávání (m-learningu) pak spočívá v tom, že svým uživatelům umožňuje, aby postupovali individuálním tempem a podle svého zájmu. Podporuje rozvoj jejich samostatného myšlení, osobité interpretace historických i uměleckých děl, stejně jako učení. Využívá-li se ve skupině, podněcuje diskuse mezi účastníky. V případě kombinovaných forem vzdělávání může být m-learning využíván lektory a pedagogy podobně jako jiné studijní opory. Mobilní vzdělávání zvyšuje obvykle také zájem uživatelů o instituci, která tuto formu vzdělávání nabízí. V neposlední řadě pak poskytuje způsob, jak sdílet porozumění i radost z památek a kulturního dědictví.¹⁹⁸

Didaktický nástin (volnočasové) památkové edukace pro děti i dospělé

Pokud chceme, aby si děti i dospělí prostřednictvím volnočasových aktivit v historickém prostředí „osvojili znalosti, dovednosti, hodnoty a postoje, jež přispívají k ochraně dědictví minulosti, k hlubšímu vnímání národní a kulturní identity a ke zkvalitnění péče o kulturní dědictví,“ (viz Kapitola B) můžeme postupovat analogicky jako v případě formální památkové edukace jen do určité míry.¹⁹⁹

V případě neformálních edukačních programů můžeme zvolit přiměřenou škálu metod a prostředků, které by k naplnění našeho záměru mohly teoreticky vést. Můžeme rovněž počítat s přítomností lektora nebo pedagoga, na němž bude záležet, aby vytvářel pro všechny zúčastněné bezpečné prostředí pro učení, stejně jako volil přiměřené činnosti s ohledem na vzdělávací potřeby cílových skupin. Například hru a zážitkové metody učení pro rodinné návštěvníky, animační přístupy či komunitní učení pro zájmové skupiny či dlouhodobou spolupráci s dobrovolníky. Vždy je však mít třeba na paměti, že vnitřní motivace těchto cílových skupin je spojena s jejich dalšími volnočasovými potřebami (např. odpočinek, rekreace, upevňování rodinných a přátelských vazeb, zábava). Programů se účastní na dobrovolné bázi a obvykle také vytvářejí věkově i zájmově heterogenní skupiny, jejichž potřeby či vzdělávací priority mohou být i zcela protichůdné. Chceme-li tedy podporovat jejich zájem o kulturní dědictví, nezbývá než hledat originální a zajímavé cesty, které mohou být leckdy doporučeným postupům na hony vzdálené.

Pokud jde o informální učení, i zde je mnohdy třeba velké vynalézavosti a neotřelých nápadů, neboť cílové skupiny, stejně jako účinné metody nelze z podstaty věci ani přesně definovat. Zaručené návody neexistují, byť se to tak občas může jevit. Například atraktivita digitálních interpretací kulturního dědictví může vyvolat značnou pozornost široké veřejnosti, ale často se až po značných investicích ukáže, že měla jepičí život. Spíše než interpretací místa či objektu totiž upoutala médiem samým. S další technologickou novinkou na trhu pak zájem opadá stejně rychle, jako vznikl.²⁰⁰

Při přípravě a realizaci volnočasové edukační nabídky na bázi památkové edukace bychom proto neměli zapomínat, že jejím prostřednictvím vytváříme především příležitost pohybovat se v prostředí s vysokou mírou historické autenticity. Možnost zakoušet na vlastní kůži genia loci, ale také ve společenství s dalším zájemci reflektovat a sdílet svůj vztah k památkovým hodnotám. Rozmanité didaktické prostředky, hrou počínaje a novými médii konče, by nám v tomto úsilí měly pouze pomáhat.



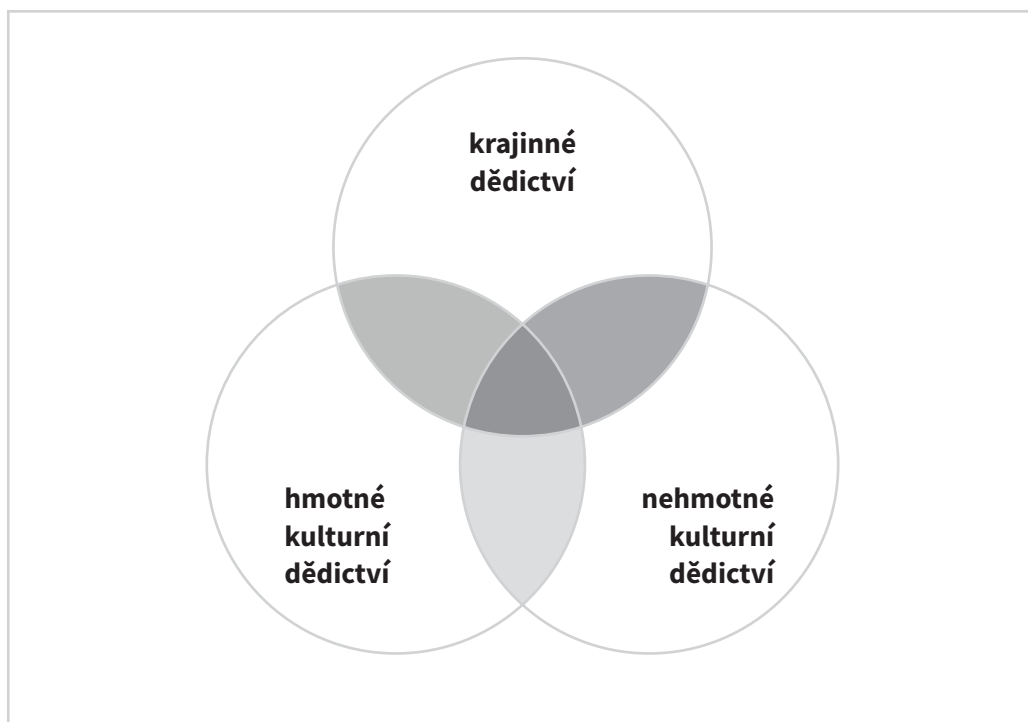
Obr. 26. Příkladem zdařilého a citlivého využití moderní technologie je projekce stínů dobově oděných postav na zámeckém schodišti v rakouském Schloss Hofu. Návštěvník je pocitově uveden do období baroka, zároveň je však zachován prostor pro jeho vlastní imaginaci (foto P. Hudec).

Obsah památkové edukace

Jedinečnost památkové edukace zakládá v první řadě její jedinečný obsah, tedy „památky“. Pokusíme-li se však definovat, co se pod tímto oblíbeným pojmem skrývá, dostáváme se poměrně rychle do úzkých. Opora o právní terminologii nebo profesní žargon správců státních „památek“ poskytuje vymezení příliš úzké.²⁰¹ Multioborový diskurs péče o kulturní dědictví naopak příliš široké. Rozhodli jsme se proto hledat zlatou střední cestu a teprve na základě edukační praxe zúžit volnější pojem „kulturní dědictví“. Východiskem se nám stal koncept výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví, který se osvědčil při spolupráci škol a pamětových institucí, respektive při rozvoji komunitní péče o kulturní dědictví. A dále také paralely ze světa edukace muzejní a galerijní.²⁰²

Obsahem památkové edukace mohou být tedy „*prvky krajiny, hmotné a duchovní kultury, které jsou odrazem minulosti a je ve veřejném zájmu zachovat je pro budoucnost.*“²⁰³

Jak naznačuje diagram (Obr. 27), všechny tři složky kulturního dědictví se navzájem prolínají a mají řadu styčných bodů. Vznikají tak rovněž **tři tematické okruhy**, jež pokrývají celou škálu vědních oborů, z nichž je možné čerpat po faktografické i metodologické stránce také při tvorbě programů pro potřeby volnočasové edukace.²⁰⁵



Obr. 27. Tematické okruhy výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví.²⁰⁴

Pod pojem **krajinné dědictví** můžeme zahrnout například otázky historické proměny kulturní krajiny, utváření estetické hodnoty krajiny, ochrany krajinného rázu i aktivní péče historické zahrady a parky. **Hmotné kulturní dědictví** označuje **nemovité památky** včetně dokladů lidového stavitelství či industriální architektury, **historické i umělecké předměty**, movité doklady o změnách životního stylu. Pojem pochopitelně odkazuje také k souvisejícím **otázkám památkové péče**, sběratelství či muzejní ochrany artefaktů. **Nehmotné kulturní dědictví** shrnuje problematiku zachovávání historické paměti, znalostí a dovedností včetně jazyka a literatury, hudby a tanců, zvyků a tradic, či tradičních výrobních technologií.²⁰⁶

Podobně jako muzejní či galerijní edukace, které soustředí pozornost návštěvníků na movité artefakty, pracuje památková edukace například s mobiliárními fondy. Její hlavní doménou, jelikož se odehrává zejména **v historickém prostředí** památkových objektů a zón, jsou však nemovité objekty. Programy se zabývají nejen **objevováním rozmanitých aspektů jednotlivých součástí bohatého památkového fondu**, ale **reflektují** rovněž různé **památkové celky** jako takové. Zkoumají například urbanistický vývoj historických měst, charakter archeologických nalezišť nebo krajinu coby svědka historických procesů, jež se v ní odrážejí. V tomto směru sdílí památková edukace předmět svého zájmu například také s environmentální výchovou, místně zakotveným učením, nebo edukací v oblasti péče o archeologické dědictví.²⁰⁷ Svěbytným tématem památkové edukace jsou pak **procesy ochrany a zachování kulturního dědictví** jako takové. Programy mohou být věnovány například jednotlivým disciplínám památkové péče, procesům restaurování či stavební obnovy, nebo diskusi a obhajobě památkových hodnot.²⁰⁸

Role památkového pedagoga

Základem kvalitní edukační nabídky, ať už má podpořit neformální nebo informální učení, je pečlivá pedagogická příprava.²⁰⁹ V praxi se jí obvykle věnují lidé, kteří jsou schopni potenciál konkrétního památkového objektu, místa či procesu rozpoznat a zároveň „přeložit“ pro potřeby účastníků edukačních programů. V případě nejmladších rodinných účastníků se pak nezřídka stávají také prvními „průvodci“, kteří děti do světa kulturního dědictví uvádějí. Volí přitom obvykle tzv. nedirektivní komunikaci, jež vyhovuje rovněž pravidlům facilitace transformativního učení dospělých.

Otázky pro památkového pedagoga: Umíte podpořit učení dětí i dospělých?²¹⁰

Nedirektivní komunikace	Facilitace transformativního učení
<ul style="list-style-type: none">• Povzbuzuji účastníky programu přiměřeně, nikoli však stereotypně a posiluji tak jejich žádoucí chování?• Důvěřuji ve schopnosti účastníků?• Vytvářím účastníkům při programu prostor pro samostatné řízení jejich vlastní učební činnosti?• Vytvářím účastníkům prostor pro vyjádření postojů k tématu či obsahu programu?• Dávám účastníkům příležitost, aby kladli otevřené otázky, které rozvíjejí tvořivé myšlení a fantazii?• Vytvářím bezpečné prostředí, kde se účastníci nemusejí bát odhalení chyby či neúspěchu?• Vytvářím účastníkům prostor, aby komunikovali mezi sebou navzájem?• Vedu účastníky k vzájemnému respektu, když debatují nebo hledají společná řešení?• Upřednostňuji tvořivé, problémové a rozvíjející úlohy a zkušenostní učení?• Přispívám humorem k dobré pohodě účastníků?	<ul style="list-style-type: none">• Umím při programech navodit atmosféru vzájemné důvěry a pečovat o účastníky?• Podporuji účastníky programu, aby reflektovali a vzájemně sdíleli své pocity a myšlenky?• Dovedu jim pomoci, aby se k sobě navzájem chovali citlivě?• Dovedu překročit své vlastní představy a akceptovat představy druhých?• Jsem dobrým příkladem – mentorem, který je ochoten reflektovat své vlastní zkušenosti a diskutovat o své životní cestě?• Dovedu podnítit účastníky programu k tomu, aby si kladli kritické otázky, které jim otevrou příležitost k názorovému přerodu?• Pojímám proces učení celostně, neboli uvědomuji si, že je stejně tak záležitostí těla, mysli i duše?• Zajímám se o alternativní způsoby učení?

Byť zatím spíše pracovní, používáme i v případě volnočasové památkové edukace pro pojmenování těchto specialistů termín památkový pedagog. Jako synonyma užíváme také označení lektor, popřípadě animátor.

Výchozími předpoklady pro jakoukoli pedagogickou práci jsou dobré komunikační schopnosti, kultivovaný projev a příjemné vystupování. Na rozdíl od odborného lektora nemusí být památkový pedagog expertem na každou programem zprostředkovanou problematiku. Měl by však téma edukačního programu velmi dobře znát, být si vědom jeho širších souvislostí a umět reagovat na dotazy. V případě neznalosti pak bez váhání přiznat, že není vševědoucí.

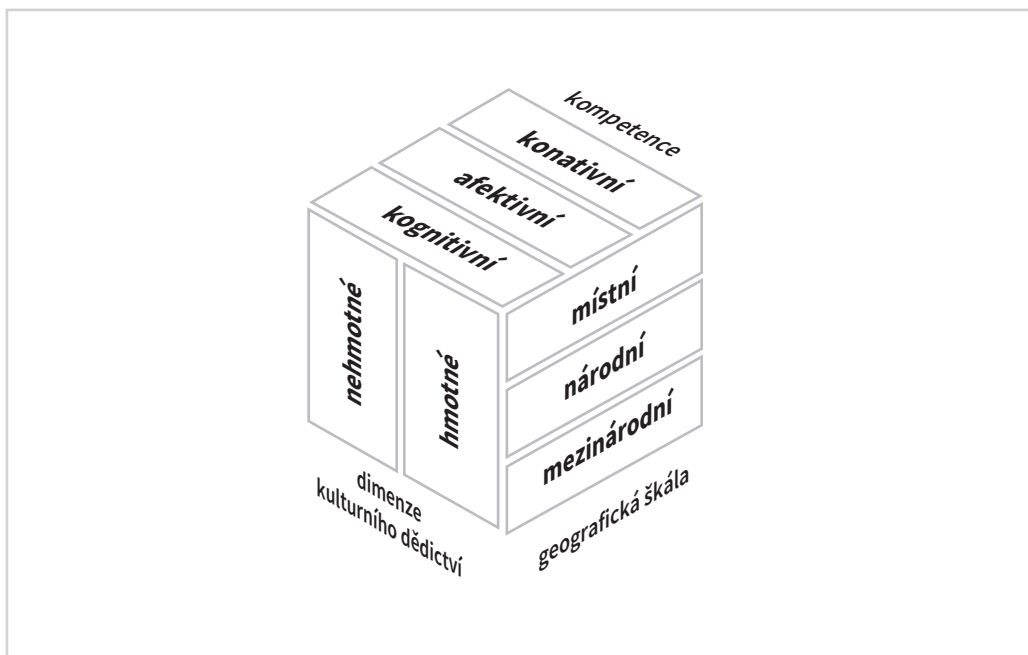
Setkání, debaty či dílny s odborníky hrají zejména při zájmovém vzdělávání dospělých v historickém prostředí zásadní roli. Úkolem památkových pedagogů (někdy též animátorů) je, aby expertům (někdy též lektorům) zdatně sekundovali, ale zároveň je nenechali ovládnout celý komunikační prostor. Své odborné – tj. pedagogické, andragogické i didaktické – znalosti a dovednosti totiž dávají do služeb především vzdělávajících se účastníků programu. Prioritou je iniciace, moderování či zprostředkování zajímavé diskuse, do níž se zapojí většina aktérů edukace.

K vytvoření pohodové a přátelské atmosféry proto přispívá, pokud si pedagog dovede s účastníky programu, včetně odborných lektorů, vytvořit kolegiální. Nevyvyšuje se, ani neponižuje, ale za předem jasně vymezených podmínek a pravidel komunikace poskytuje všem aktérům edukace své zkušenosti a doprovod na cestě poznávání.



Záměr a základní didaktické strategie památkové edukace

Podle britského archeologa a pedagoga Tima Copelanda, který se zabýval možnostmi, jež hmotné i nehmotné kulturní dědictví nabízí na lokální, národní i mezinárodní úrovni pro rozvoj kognitivních, afektivních i konativních kompetencí, máme při památkové edukaci na výběr ze tří základních didaktických postupů.



Obr. 28. Edukační potenciál kulturního dědictví podle Tima Copelanda.²¹¹

Jak naznačuje schéma (Obr. 28), pokud se vzdělávací aktivity zaměřují převážně na rozvoj kognitivních kompetencí účastníků programu, probíhá podle autora „výchova o kulturním dědictví“. Pokud edukace v historickém prostředí přispívá nejen ke znalostnímu, ale také k afektivnímu rozvoji zúčastněných, můžeme mluvit o „výchově prostřednictvím kulturního dědictví“. Zabývají-li se účastníci edukačního programu různými aspekty kulturního dědictví v autentickém životním kontextu, cílíme na rozvoj kognitivních, afektivních i konativních kompetencí zároveň. Když se tedy při programu či projektu účastníci v procesu učení zapojují do řešení konkrétních otázek spojených s ochranou a zachováním kulturního dědictví a přebírají za ně svůj díl odpovědnosti, mluvíme podle Tima Copelanda o „výchově pro kulturní dědictví“.²¹²

Je zřejmé, že při tvorbě konceptu zvažoval autor především situaci v oblasti primární a sekundární edukace a utřídil metody, jako jsou výklad, exkurze s aktivizačními prvky nebo projektové vyučování.²¹³ Naše zkušenosti však dokládají, že lze uvedený koncept s úspěchem uplatnit jak při formálním vzdělávání dospělých, tak ve sféře neformální edukace.²¹⁴

Ať už se však rozhodneme poučovat druhé o světě kulturního dědictví takovém, jaký byl v minulosti a jaký je dnes, nebo jim spíše nabídneme činnosti, jejichž prostřednictvím si o tomto světě vytvoří svou vlastní představu, anebo je přijmeme jako partnery, s nimiž se můžeme a chceme podílet na tvorbě společného smyslu světa, zůstanou ve hře stále ještě dvě poměrně zapeklité otázky: Jak zajistit, aby k učení ve volném čase zúčastněných docházelo? A jak poznáme, že k němu skutečně došlo?



**Proces je stejně
důležitý jako
výsledek.**

Programy „na míru“ a tři kroky k učení

V první řadě je třeba obrátit svou pozornost zpět k cílovým skupinám, neboť jenom na nich záleží, zda se proces učení vůbec odehraje. Pokud už máme být pedagogické psychologii 20. století za něco vděční, pak je to právě zjištění, že poznání nevzniká samo sebou, ani prostřednictvím vnějších či vnitřních činitelů, ale je učícím se jedincem aktivně konstruováno.²¹⁵ Tento proces probíhá ve všech stádiích vývoje člověka, ale učí se pouze ti, kdo mají o učení zájem. **Motivace a příhodné podmínky** jsou tedy pro učení neformální a informální stejně nezbytné jako pro učení formální.²¹⁶

Základní principy tzv. pedagogického konstruktivismu²¹⁷

- učení je aktivní proces
- tím, že se učíme, učíme se učit
- konstrukce poznání má mentální povahu
- učení je provázáno s jazykem
- učení vzniká v interakci s druhými
- učení se odehrává v kontextu našeho života
- potřebujeme znalosti, abychom se mohli učit
- učení chce svůj čas
- klíčová součást učení: motivace

Jednou ze zásadních možností, jak kohokoli k učení motivovat, je zvolit takové **edukační cíle, které odpovídají jeho vzdělávacím potřebám**. Vzhledem k rozmanitosti složení volnočasových cílových skupin je však velmi obtížné tyto potřeby zcela konkrétně pojmenovat. Můžeme se například řídit poznatky z vývojové psychologie (viz *Kapitola 4*),²¹⁸ nebo spoléhat na tzv. návštěvnické výzkumy.²¹⁹ Pro ilustraci nabízíme také koncept tzv. obecných vzdělávacích cílů (angl. general learning outcomes), který se uplatňuje jako plánovací a hodnotící rámec pro neformální učení v britských paměťových institucích.²²⁰

Koncept tzv. obecných vzdělávacích cílů užívaný pro přípravu a hodnocení neformálních edukačních programů v britských paměťových institucích²²¹

Znalosti a porozumění	<ul style="list-style-type: none"> • dozvídat se fakta a informace (např. k určitému tématu, jednomu nebo více oborům) • dozvídat se fakta a informace o paměťových institucích a jejich fungování • být schopen používat (odborné) pojmy • vytvářet vazby a vztahy mezi pojmy a věcmi
Dovednosti	<ul style="list-style-type: none"> • intelektuální: kritické a analytické myšlení, tvorba soudů • sociální: setkávání s druhými lidmi, sdílení, práce v týmu, vyjadřování zájmu o myšlenky a pocity druhých • emocionální: vcítění se, usměrňování energie do produktivní činnosti • komunikační: mluvení, naslouchání
Hodnoty a postoje	<ul style="list-style-type: none"> • pocity a vnímání • mínění o sobě samých, např. sebeocenení • mínění o druhých lidech a přístup k nim • pozitivní postoje ve vztahu k novým zážitkům • zdůvodnění činnosti či vlastního stanoviska • empatie, schopnost tolerance
Radost, inspirace, tvořivost	<ul style="list-style-type: none"> • bavit se • tvořit • objevovat, experimentovat, vytvářet • nechat se inspirovat
Aktivní chování, osobní rozvoj	<ul style="list-style-type: none"> • změna ve způsobech, jak lidé vedou svůj život z hlediska práce, studia, rodiny či místní komunity • činnost (pozorovaná, reflektovaná) • změna v chování • rozvoj směrem k dalšímu učení • rozvoj nových dovedností jakožto výsledek cílevědomé aktivity, která vede ke změně



Obr. 29. „Na počátku byl zážitek.“ Myšlenka z projektového Devatera parafrázující první slova Bible vyjadřuje důležitost prožitku pro oblast výchovy a vzdělávání. Na snímku se děti podobně jako bájný Herkules snaží ukořistit zlatá jablka Hesperidek v podobě žlutých míčků (Velký skleník Květné zahrady v Kroměříži, foto P. Hudec).

Obecně platí, že čím lépe známe cílovou skupinu, tím lépe jsme schopni identifikovat její vzdělávací potřeby, projektovat cíle a volit relevantní metody edukace. Z teorie i zkušeností volnočasové pedagogiky vyplývá, že v rámci odpočinkových, relaxačních, zájmových i společensky prospěšných činností se uplatňují různé druhy učení – senzomotorické, problémové, sociální. Stěžejní pak je, aby poznatky a zkušenosti mohli učící se zájemci získávat na základě bezprostřední praktické činnosti.²²²

Sociální učení má pak značnou váhu zejména při dlouhodobé spolupráci se zájmovou skupinou nebo při spolupráci s dobrovolníky. Ať už na vrstevnické nebo mezigenerační bázi, dochází v tomto případě k učení nápodobou, osvojování sociálních rolí i praktik, sociálnímu zpevňování a působení sociální kontroly. Pro formování hodnot a postojů je právě tento model učení neúčinnější.²²³

Další důležitou didaktickou zásadou, uplatnitelnou i ve sféře volnočasové edukace, je vytvářet takovou vzdělávací nabídku, která podněcuje různé typy učení. Pakliže v průběhu jednoho programu aktivity střídáme, máme větší šanci, že vyjdeme vstříc různým učebním preferencím účastníků i v rámci heterogenních skupin.²²⁴

Typy učení²²⁵

- **Vizuální typ** – pamatuje si dobře viděné; učí se pozorováním; text, který se učí, si graficky upravuje
- **Komunikativní (auditivní, verbální) typ** – pamatuje si lépe to, co slyší; učí se nahlas; vyhovují mu situace, v nichž se diskutuje
- **Haptický a kinestetický typ** – učí se v pohybu, činnosti; vše si musí „osahat“; sleduje, jak se co dělá
- **Verbálně-abstraktní typ** – vyčleňuje nejpodstatnější informace; kategorizuje; dává poznatky do souvislostí; informace zpracovává do struktur



Obr. 30. „Pomoz mi, abych si na to přišel sám.“ Tato teze projektového Devatera vyjadřuje úsilí vytvářet co největší prostor pro aktivní učení. Na snímku dívky ověřují spolehlivost starých délkových měř, které jsou odvozeny od lidského těla (foto V. Mašát).

Edukační programy, podporující neformální učení, jsou rovněž **jakožto celek vystavěny s vnitřní logikou**, která respektuje výše uvedené konstruktivistické principy (viz *Základní principy tzv. pedagogického konstruktivismu*). Při přípravě programu bychom se tedy neměli zabývat jen cíli nebo metodami, ale také strukturou, která v sobě jednotlivé složky integruje. Teprve na základě struktury programu a v souladu se stanovenými cíli získává opodstatnění použití jednotlivých metod i jejich zařazování do bloků a program **vytváří pro účastníky smysluplný celek**.

Příhodné struktury nabízejí vědecky podložené modely učení, jejichž výhodou je osvědčené pořadí a výběr okruhů činností, které jsou v logické posloupnosti a respektují potřeby cílových skupin v průběhu edukačního procesu.²²⁶ Nejčastěji člení proces učení na **tři posloupné kroky**, které nacházejí uplatnění v **úvodu programu** (motivace), během jeho **vlastní realizace** (aktivita, interakce, zážitek) i ve fázi **závěrečného vyhodnocení** (reflexe).

Tři kroky k učení

1. Naladění a probuzení vnitřní motivace – formulace otázek
2. Interakce, prostor a čas pro aktivitu, samostatné zkoumání, diskusi – hledání odpovědí
3. Reflexe nových poznatků i procesu učení – formulace nových otázek...

Uvedli jsme již výše, že **klíčovou roli** v procesu učení hraje naladění a **motivace** účastníků. Rozpačitý či dostatečně nestimulující začátek komplikuje proto i vlastní realizaci programu. Pro záměrné učení je však stejně fatální také absence **reflexe**, neboť snižuje dopad edukačního programu jak v oblasti získávání znalostí a dovedností, tak zvláště při formování hodnot a postojů. Byť se podaří v programu dosáhnout mimořádných zážitků, samy o sobě nic neznamenají. Příhodily se, odezní. Teprve, když účastníci programu vědomě zpracují, co prožili, a jak se na základě těchto nových zkušeností proměnila jejich dosavadní představa o světě, učí se. Také v neformálních edukačních programech má proto reflexe své nezbytné místo.

Podoba reflexe svým způsobem odráží charakter programu. **Ptá se po míře naplnění edukačních cílů** a svou délkou i zvolenými metodami musí být přiměřená účastníkům. U většiny volnočasových programů, které realizujeme v historickém prostředí, je proto ideální, uskutečnil-li se reflexe přímo v rámci závěrečné části programu a má příjemnou podobu.

Kresba, vyjádření odpovědi na otázku pohybem, splnění úkolu, při němž je vyžadována aplikace nově nabytých poznatků, pro děti pak dále například i kvíz nebo soutěž o drobné ceny. Může se jí stát například i výsada odemknout či zamknout historickým klíčem. Můžeme však také vyhledat příjemné a pohodlné místo, usadit se do kruhu a sdílet, co nového nám přinesl společně strávený čas, nebo komentovat výsledky tvůrčích aktivit. Pedagog nebo lektor by nikdy neměl zapomenout účastníky ocenit a poděkovat jim za účast na programu. Koneckonců, věnovali mu svůj volný čas.

Doporučit lze také realizaci dalších reflektivních aktivit, které proběhnou až po skončení programu. Děti mohou po návratu domů nakreslit své zážitky. Rodiče i vedoucí volnočasových sdružení bývají ochotni podělit se o výsledky rodinné či oddílové reflexe e-mailem. Senioři své komentáře například rádi zasílají spolu s fotografií. U komunitních projektů se pak netřeba zříkat ani rozborů, jež se odehrají v souladu s osvědčenou tradicí v místní hospodě nad pivem.

Se závěrečnou fází neformálních programů souvisí také **zpětná vazba**, která je důležitá pro další směřování jejich tvorby a realizace. Technik, jak hodnocení programu od účastníků získat, se opět nabízí nepřeberné množství. Od okamžitého vyjádření spokojenosti či nespokojenosti pohybem, přes individuální a skupinové rozhovory, až po dotazníky. Svou roli i vědecký přesah, může mít také strukturované pozorování účastníků během programu, rozbor fotodokumentace nebo videozáznamů.²²⁷



Obr. 31. Na výstavě „Hrady a zámky objevené a opěvované“ měli účastníci lektorovaných programů možnost zachytit své reflektivní dojmy do textových bublin (foto P. Hudec).

Didaktické pomůcky v památkové edukaci

V souladu se známou Komenského zásadou²²⁸ pomáhají didaktické pomůcky při vzdělávání dětí i dospělých, aby se do procesu učení v historickém prostředí zapojilo co nejvíce smyslů. V rámci neformálního i informálního učení umožňují zároveň zprostředkovávat vybrané kulturně historické hodnoty co nejnázorněji.²²⁹

Z hlediska školní didaktiky je vše, co pomáhá učitelům a žákům, aby dosáhli vytčených cílů vyučování, definováno jako didaktické prostředky. Ať už mají tyto prostředky povahu materiální (učební pomůcky, didaktická technika, vybavení školy apod.), nebo nemateriální (např. metody výuky, organizační formy, didaktické zásady), pomáhají pedagogům ke zprostředkování učiva a formování osobnosti žáků, stejně jako žákům samotným, aby si snáze osvojili očekávané znalosti, dovednosti, hodnoty i postoje.²³⁰



Obr. 32. Model mlýna umožňuje názorně demonstrovat, jak toto zařízení funguje (foto T. Jung).

Hovoříme-li v této publikaci o didaktických či edukačních pomůckách, respektive jejich modelové sadě (viz *Kapitola C*), máme tedy z hlediska formálního vzdělávání na mysli především učební pomůcky, potažmo materiální didaktické prostředky.²³¹ Svěbytným didaktickým prostředkem je pak e-learning (viz *Kapitola 4*).

Podle klasifikace Josefa Malacha, kterou s úspěchem nedávno aplikovala také Petra Šobánková v kontextu muzejní edukace, patří mezi materiální didaktické prostředky učební pomůcky, technické výukové prostředky, organizační a reprografická technika, výukové prostory a jejich zázemí a vybavení učitele a žáka.²³² Učební pomůcky pak citovaný autor dále dělí na originální předměty a reálné skutečnosti (přírodniny, artefakty, jevy a děje), zobrazení a znázornění předmětů a skutečností (modely, vyobrazení, zvukové záznamy), textové pomůcky (učebnice, pracovní materiály, doplňující literatura), mediální a digitální výukové pořady a programy a speciální oborové pomůcky.²³³

Z hlediska formálního vzdělávání mohou také památkové objekty, stejně jako artefakty vystavené na prohlídkových trasách či schraňované v depozitářích, představovat mimořádně cenné a zajímavé materiální didaktické prostředky, svou funkcí se však od jiných výukových prostor nebo učebních pomůcek vlastně neliší.

Takové instrumentální pojetí kulturního dědictví je ovšem pouze jednou z možných cest, kterou může svět památkové péče se světem formálního vzdělávání sdílet. Vysvětlili jsme již výše, že edukační programy realizované na památkových objektech, respektive v historickém prostředí, mohou mít stejně tak ilustrativní nebo zmocňující povahu. Učit se můžeme o kulturním dědictví, *prostřednictvím* kulturního dědictví, ale také *pro* kulturní dědictví, přičemž *výchova pro kulturní dědictví*, jež směřuje k poučené reinterpretaci památkových hodnot, přispívá k tvůrčímu uchovávaní těchto hodnot nejefektivněji.²³⁴

Níže představené didaktické pomůcky, jež tvoří základ modelové sady, byly proto cíleně vybírány a vyráběny tak, aby sloužily především k aktivizaci účastníků edukačních programů. V památkové edukaci, podobně jako v edukaci muzejní či galerijní, jsou hmotné i nehmotné kulturní hodnoty, jejichž ochranou, studiem a zpřístupňováním jsou památkové, respektive paměťové instituce ve veřejném zájmu pověřeny, vždy v centru pozornosti.²³⁵ Smyslem edukačních programů je pak umožnit různým cílovým skupinám, aby samy pro sebe tyto hodnoty tvůrčím způsobem objevovaly. Edukační pomůcky, stejně jako další didaktické prostředky využívané v památkové edukaci proto naplňují svůj pravý smysl teprve tehdy, když podporují rozvoj znalostí, dovedností, hodnot a postojů návštěvníků památek a tím utvářejí podmínky pro zodpovědnou a samostatnou péči o kulturní dědictví jako takové.



Obr. 33. Stavba modelu křížové klenby velmi zaujala dospělé zájemce o historii (restaurace Brusenka v Brusném, foto P. Hudec).

C. Popis modelové sady didaktických pomůcek pro památkovou edukaci

Univerzální sada mobilních didaktických pomůcek, využitelných při edukaci v historickém prostředí, jejíž stručný popis nabízí tato kapitola, byla vytvořena pro potřeby regionálních edukačních center NPÚ v letech 2012–2014. Zohledněny přitom byly zahraniční inspirace i domácí zkušenosti, ale také výchozí podmínky na různých pracovištích NPÚ ve spádových oblastech edukačních center. Složení modelové sady tedy zohledňuje nejen relevantní segmenty českého památkového fondu, ale stejnou měrou reflektuje také rozmanité aspekty interdisciplinárního oboru památkové péče. Jak naznačuje přehled níže, složení pomůcek bylo koncipováno především s ohledem na možnosti jejich využití, tj. ve vztahu k didaktickým cílům památkové edukace.



Obr. 34. Součástí edukačních sad se stala také stavebnice ideálního plánu barokní zahrady (Telč, foto V. Mašát).

Složení modelových sad edukačních pomůcek ve vztahu k didaktickým cílům

Typ pomůcek	Obsah sady	Didaktické cíle
Stavebnice a konstrukční prvky	<p>1) Prvky pro vytváření architektonických a urbanistických modelů (dřevěné a keramické stavebnice, modely stromů a keřů, stavebnice Merkur, model gotické klenby, model románského oblouku)</p> <p>2) Vitrážová sada</p> <p>3) Mobilní archeologický profil (tzv. archeobox)</p>	<p>1) Samostatná či skupinová práce s uvedenými pomůckami (např. převádění plánů zástavby/ výsadby do 3D modelů, konstrukce mostního oblouku) umožňuje prakticky zkoumat různé fenomény spojené s vývojem architektury a urbanismu, popř. experimentovat s vybranými konstrukčními principy</p> <p>2) Víceúčelová vitrážová sada poskytuje prostor pro haptické seznámení se základními materiály a konstrukčními principy, ale také samostatné experimentování s malbou na sklo</p> <p>3) Archeobox umožňuje zabývat se pojmem „archeologický profil“ nejen v rovině ilustrativní (popis modelové situace), ale také tvůrčí (zájemci sami modelují stratigrafický profil)</p>
Repliky předmětů denní potřeby a modely strojů	<p>1) Repliky historického skla, keramiky, mincí a části zbroje</p> <p>2) Funkční modely strojů (např. zvukové stroje barokního divadla, parní stroj)</p>	<p>1) Repliky slouží ke zprostředkování haptických zkušeností s různými materiály, umožňují zkoumat vývojové vztahy mezi různými historickými jevy, popř. otázky chronologie a typologie předmětů denní potřeby</p> <p>2) Kromě haptické zkušenosti umožňují modely názorně ilustrovat nebo tvůrčím způsobem využít funkci vybraných zařízení</p>
Stylizované oděvy	Sada dětských stylizovaných oděvů založená na typických atributech historických oděvů	Sada slouží ke zprostředkování vizuálních, haptických i tělesně-kinetických zkušeností s různými textilními materiály, technikami či střihy; umožňuje zkoumat historické skutečnosti prostřednictvím metod dramatické výchovy (např. chování ovlivněné oděvem, vstupování do rolí)
Badatelské a pracovní pomůcky	Přilby a svítilny, pracovní zástěry, batůžky pro uložení pracovních pomůcek (vybavení batůžku: lupa, metr, pinzeta, kreslicí podložka)	Využití uvedených pomůcek podporuje rozvoj badatelských kompetencí (např. pozorování, kresebný záznam, empirické ověřování hypotéz) a dodržování zásad bezpečnosti práce v terénu

Obecně lze říci, že stavebnice a konstrukční prvky, repliky historických předmětů denní potřeby a funkční modely strojů, stylizované historické oděvy a badatelské a pracovní pomůcky byly cíleně vybírány a vyráběny tak, aby sloužily primárně k aktivizaci cílových skupin. Účastníci edukačních programů proto mohou jejich prostřednictvím vytvářet trojrozměrné modely, ověřovat vybrané konstrukční principy, získávat taktilní i auditivní zkušenosti, vstupovat do rolí historických aktérů nebo zkoumat zvolená místa či fenomény badatelským způsobem. Jakkoli lze řadu pomůcek využít také k ilustraci odborných výkladů, smyslem sady je spíše podněcovat přímou interakci s různými aspekty kulturně historického dědictví.

Součástí sady jsou také nezbytné pracovní pomůcky památkového pedagoga jako například MP3 přehrávač s reproduktory nebo Orffovy nástroje. Uvedené vybavení slouží zejména při zážitkových programech, kdy je třeba cíleně pracovat se změnou atmosféry. Součástí základní výbavy je rovněž skládací stan a stojan na zavěšení obrázků či dalších pomůcek. V případě potřeby tak může téměř kdekoli vzniknout víceúčelové mobilní edukační pracoviště, které poskytne jak zázemí pro lektora a účastníky programu, tak například dočasný přístřešek pro edukační aktivity nebo prezentaci jejich výsledků.



Obr. 35. Model vitráže umožňuje sestavit celek okna podobně jako puzzle (Bečov nad Teplou, foto P. Hudec).

4. Příklady podpory celoživotního učení v oblasti péče o kulturní dědictví

Úkol vytvářet ucelenou volnočasovou edukační nabídku, která by dokázala oslovit různé zájmové skupiny a zároveň přispívala k poučené interpretaci historického prostředí, je vpravdě olbřímí. Otevírá velký prostor pro rozvoj vlastní pedagogické kreativity i schopnosti improvizace. Pobízí k využití rozmanitých didaktických metod, ale také k hledání originálních postupů. Přináší množství jedinečných setkání i příležitost pro pěstování dlouholetých přátelských vztahů. Také proto ale vyžaduje značnou dávku pedagogické zkušenosti a profesionality.²³⁶

Památkový pedagog, který se takového úkolu hodlá zhostit, by měl být schopen vytvářet pohodové a bezpečné prostředí, podporovat uspokojování individuálních potřeb, rozvoj zájmů i specifických dovedností všech účastníků neformálních vzdělávacích programů. Měl by umět přirozeně komunikovat s celou škálou cílových skupin, ať už se jedná o rodiče s dětmi, partu nadšených teenagerů nebo skupinu odborníků. Musí však rovněž umět najít přiměřené způsoby, jak zprostředkovat porozumění mezi odborným lektorem a jeho laickým publikem. Pedagogické kompetence může uplatnit také při koncipování samoobslužných forem vzdělávání, jako jsou pracovní listy, výstavy či digitální průvodce, stejně jako při spolupráci s dobrovolníky nebo při realizaci komunitních projektů.

Pokud jde o volnočasové vzdělávání, fantazii se meze skutečně nekladou. Záleží proto především na personálních kapacitách každého pedagoga, nakolik se mu podaří tento neomezený prostor využít a obohatit o zajímavé vzdělávací příležitosti. Také pro památkovou edukaci tak z dlouhodobého hlediska platí, že její výchovné ideje „*působí zásadně jen natolik, nakolik působí lidé, kteří jsou jejich nositeli.*“²³⁷

Následující kapitoly jsme proto zamýšleli především jako inspiraci pro ty, kdo s volnočasovou památkovou edukací teprve začínají. Nejprve se zabýváme problematikou neformálního a informálního učení nejnápadnějších cílových skupin, které v historickém prostředí obvykle rády tráví svůj volný čas (rodiny s dětmi, senioři, zájmové skupiny, dobrovolníci) a jejichž zájmy je možné dále rozvíjet a podporovat. Teoretické úvahy vždy doprovázejí postřehy a doporučení z ověřené edukační praxe. Na závěr je pak připojeno pojednání o možnostech, které pro podporu památkové edukace skýtá využití e-learningu.

Programy pro rodiny s dětmi a mezigenerační učení

Jak doložila ve své studii věnované rodinnému učení v muzeu Jana Němečková, sociologické, ani pedagogické definice rodiny nemusejí ještě odpovídat aktuálním statistikám, nebo složení rodinných návštěvnických skupin, s nimiž se setkávají výzkumníci v paměťových institucích. Například klasický model tzv. jádrové rodiny, tvořené manželi se dvěma dětmi, je na ústupu nejen v západní Evropě, ale také v našich končinách.²³⁸ Dlouhodobě se zvyšuje například podíl neúplných rodin (21%), stejně jako jednočetných domácností bez dětí (1/3 všech domácností). Dvě třetiny tzv. úplných rodin tvoří ve skutečnosti manželské páry, na nichž jsou již děti nezávislé.²³⁹ Rodinu si tak lze představit také jako matku samoživitelku s jedním závislým dítětem (nejčastější typ neúplné rodiny),²⁴⁰ nebo naopak jako sociální skupinu, která sice žije ve společné domácnosti a stará se o děti,²⁴¹ ale panují v ní rozmanité vztahové kombinace. Může zahrnovat vlastní i nevlastní rodiče, stejně jako sourozence, prarodiče, nebo přátele.²⁴²

Pokud jde o případové studie, zkoumající chování rodinných návštěvníků v muzeích a galeriích, existuje podle Jany Němečkové řada užších i širších definic, které se snaží zachytit skutečnost, že do paměťových institucí přicházejí různě velké a různě složené skupiny vzájemně spřízněných dětí a dospělých, jejichž vztahy se neomezuji jen na danou návštěvu.²⁴³ Autorka sama pak rodinné návštěvníky definuje jako malou sociální skupinu, ve které „jsou zastoupeny alespoň dvě generace, z nichž jednu tvoří dítě nebo děti do 15 let.“²⁴⁴



Obr. 36. Jak zajistit, aby se děti nestaly rukojmím rodičů, kteří touží poznávat památku? Jak při programu zohlednit potřeby dětí i jiných účastníků (Důl Michal, foto K. Skalíková)?

Ze zkušeností koordinátorů regionálních edukačních center NPÚ vyplývá, že o programy na památkových objektech mají velký zájem například maminky s batolaty, nebo rodiče s dětmi v předškolním a mladším školním věku. Starší děti (náctiletí) přicházejí v doprovodu rodičů či prarodičů obvykle jen na ty programy, které mají charakter tvůrčích dílen.

Ve všech těchto případech klade složení skupiny na lektora značné nároky. Úplně malé děti mohou rušit program, pokud je zajímavější pro maminku spíše než pro ně. Souběh předškoláků a školáků vyžaduje vyvažování méně náročných aktivit těmi náročnějšími, aby se starší děti nenudily. Byť lze nesnázím předcházet například jasnou inzercí, kde je uveden doporučený věk účastníků, nebo popis předpokládaných dovedností (např. znalost čtení a psaní, schopnost delšího soustředění), nemá smysl bránit například sourozencům různého věku, aby se programu účastnili. Lépe je mít připraveno více univerzálních činností, které lze přizpůsobit nárokům konkrétní skupiny. Ve spolupráci s mateřskými a rodinnými centry je pak možné vyjít vstříc i rodičům s nejmenšími dětmi a připravit speciální program jen pro ně.

Batolení v zahradě

Program pro rodiče s nejmenšími dětmi je zaměřen na poznávání historických zahrad v Kroměříži všemi smysly. Všichni rodiče jsou na stejné lodi – každý s sebou má potenciálně rušící dítě nebo děti. Aktivitu typu „přivoň, ochutnej, poslechni si, namaluj, zboř kuželku, odnes si něco na památku“ však vycházejí vstříc potřebám dětí, takže nakonec nikdo nikoho neruší. Díky tomu, že rodičovský stres odpadne, dozvedí se i dospělí, tak nějak „mezi řečí“ rovněž řadu nových informací, včetně těch historických.

Rodinné a mezigenerační učení

Z výzkumů, které zkoumaly chování návštěvníků v paměťových institucích, je zřejmé, že pro rodinné skupiny je typické tzv. vyučovací chování. Rodiče i prarodiče, přicházející společně s dětmi do muzeí a galerií, spontánně ukazují na exponáty, kladou otázky, které se vztahují jak k viděnému, tak k rodinnému kontextu, a s dětmi o nich diskutují.²⁴⁵ Přestože obvykle probíhá předávání informací směrem od zkušenějších a znalejších osob k méně znalým členům skupiny, „vyučovat“ své rodinné příslušníky dokážou i docela malé děti.

Podle zjištění Jany Němečkové považují někteří autoři „*situaci, ve které se děti ujímají vedení a svou rodinu po muzeu provádějí, za jednu z klíčových pro rozvoj jejich schopností a dovedností, zejména těch vztahujících se k vyjadřování, rozhodování a samostatnosti v učení.*“²⁴⁶ Během vyučovacího chování tak probíhá v rodině rolová hra, kdy na sebe dospělí i děti berou nejen úlohu učitele, ale také třeba kamaráda, který sdílí radost, vyprávěče příběhů nebo nováčka, který se nechává nejmladším členem skupiny poučit.²⁴⁷



Obr. 37. „Změř si svého tatku.“ Funkce náměstí jako tržiště je připomenuta v programu „S Klubíčkem za nití příběhu Kroměříže“ mimo jiné měřením za pomoci starých měrných jednotek (foto J. Soporský).

Uvedené skutečnosti jsou zásadní zejména proto, že odkrývají povahu informálního učení, jež probíhá na rodinné i mezigenerační bázi. Pokud mluvíme o rodinném učení, můžeme je spolu s Janou Němečkovou vymezit jako „proces, při kterém jedinec v kontaktu s ostatními členy rodiny získává nové zkušenosti, znalosti či dovednosti, ale také upevňuje či poopravuje koncepty již existující. Rodina využívá zejména interakce mezi zkušenějšími a méně zkušenými jedinci.“²⁴⁸ Podle jiných autorů je však přesnější mluvit o učení mezigeneračním, neboť v procesu utváření vztahu nejmladších generací k rodinnému i kulturnímu dědictví mohou hrát významnější roli prarodiče než rodiče.²⁴⁹

Ať tak či onak, v informální rovině probíhá učení prostřednictvím činností, které si rodina sama organizuje, bez účasti dalších vzdělavatelů. Jako podnět k rodinnému či mezigeneračnímu učení v paměťových institucích však slouží nejen historické artefakty nebo umělecká díla, ale také jejich popisky, různé interaktivní prvky v expozicích či samoobslužné edukační materiály.²⁵⁰ Ba co víc, učení v naprosté většině případů probíhá i po návratu rodin z muzea domů.²⁵¹ Díky tomu, že se společné zážitky stávají součástí rodinného vyprávění, přenášejí se také do žitého světa jejich členů.²⁵²

Právě pro rodinné návštěvníky je proto i na památkových objektech nadměru potřebné připravovat podnětné edukační prostředí, motivující nejen k účasti na specializovaných programech, ale usnadňující rovněž informální rodinné či mezigenerační učení.

Doporučení pro tvorbu aktivit podporujících rodinné a mezigenerační učení²⁵³

- Poskytovat rodině možnost řešit úkoly společně.
- Podpořit konverzaci a diskutování mezi členy rodiny.
- Poskytovat otevřenou situaci, která může být prozkoumána rodinami s rozdílnou úrovní znalostí (např. klást otevřené otázky).
- Začínat tím, co je rodině známé.



Obr. 38. Zapojit celou rodinu – to umožnil například interaktivním model Květné zahrady v Kroměříži (foto P. Hudec).



Obr. 39. Z programu „Technická památka známá neznámá“ (Důl Michal, foto K. Skalíková).

Hlavním cílem všech edukačních aktivit určených pro rodiny by pak měla být nejen aktivizace, ale osvojení konkrétních znalostí či dovedností, které mohou rodinní návštěvníci dále uplatnit. Ať už v historickém prostředí památky, nebo po návratu domů. Symbolicky si mohou rodinní návštěvníci odnést nové poznatky například v podobě interaktivního průvodce, kterého na místě samém společně dotvářeli, ale který obsahuje zároveň náměty na další činnost doma.

Společný pracovní sešit pro děti i (pra)rodiče

Podporuje spolupráci rodinných návštěvníků na úkolech, které jsou zvláště pro (pra)rodiče a zvláště pro děti. Zajímavé jsou zejména úkoly, které předpokládají „přenos“ mezigenerační zkušenosti, generují vzpomínky. Rodiče i děti měli například nakreslit svůj oblíbený dětský hrníček. Pak si povídali: Proč nakreslili zrovna tenhle hrnek? Od koho ho dostali, ví-li? Proč je (byl) jejich oblíbený? Vznikaly pěkné věci...

Také zkušenosti z edukační praxe na památkových objektech naznačují, že zde rodinní návštěvníci chtějí obvykle strávit společně a kvalitně prožitý čas. Zvláště víkendové výlety bývají chápány jako způsob, jak kompenzovat nedostatek kontaktů během pracovního týdne. Dospělí členové rodiny pak tedy nepřicházejí na památkový objekt primárně proto, aby se zde sami něco nového dozvěděli, ale aby strávili pěkný čas společně s dětmi. Rodinné edukační programy, během kterých se daří do nabízených činností rovnoměrně zapojovat rodiče i děti, tuto potřebu naplňují. Zároveň se díky nim mohou něco nového naučit i dospělí, takže jsou pak o to více spokojeni.

Byť je příprava takového programu náročnější a program sám obvykle zabere více času, rodiny jej většinou s díky ocení. Zásadní je přemýšlet již od počátku nejen o způsobech, jak zaujmout děti, ale také, jak zapojit dospělé. Promyslet a připravit aktivity, které zvládnou děti samy (např. lehké ruční či výtvarné práce, manipulace s edukačními pomůckami) a které naopak zvládnou jen dospělí. Zároveň hledat způsoby, kdy si mohou malí i velcí navzájem pomáhat a doplňovat se.

Jak předejít nedorozumění?

Zásadní je rovněž program dobře popsat a inzerovat, aby nevznikla u jeho potenciálních účastníků mylná očekávání. Mluvíme-li například o „dětských“ a nikoli „rodinných“ programech, může vzniknout u rodičů představa, že své děti na dobu konání programu svěří lektorovi a sami například nerušeně zvládnou klasickou prohlídku objektu. Vyplatí se také dobře vysvětlit, proč je spoluúčast rodičů pro průběh i výsledek programu důležitá, a co konkrétně si pod slovem spoluúčast představujeme. Někteří dospělí jsou například zvyklí svým dětem pomáhat jen v nezbytně nutné míře, aby podporovali jejich samostatnost. Jiní nemají chuť zapojit se do programu s dalšími neznámými rodinami. Pro některé je zajímavější edukační proces, pro jiné výsledek. Vhodné je předem oznámit také časovou náročnost a pravidla účasti na programu. Zklamáním očekáváním a nedorozuměním na obou stranách také předejdeme, pokud všechny tyto informace s potenciálními účastníky prodiskutujeme osobně ještě před zahájením programu.



Obr. 40. Při prezentaci památkových technologií a řemesel v Českých Budějovicích byla připravena atraktivní možnost vyzkoušet si práci kameníka (foto E. Neprašová).

Co se osvědčilo?

Z hlediska organizačního se na památkových objektech osvědčilo pořádání tří typů programů, které reflektují různé volnočasové potřeby rodinných návštěvníků a podporují různé formy neformálního i informálního mezigeneračního učení. V prvním případě se jedná o různou míru inovací komentovaných prohlídek. Edukační program probíhá za doprovodu lektora a všichni účastníci postupují památkou společně. Tento model splňuje nároky na bezpečnost a ochranu návštěvníků, stejně jako historických interiérů památky či mobiliáře. Využitelný je ovšem i v exteriéru. Druhý typ programů je vhodný zejména pro exteriéry památky (zahrady, hradní či zámecké nádvoří aj.) a umožňuje rodinným návštěvníkům, aby se po památce pohybovaly samostatně (např. za pomoci plánu), přičemž mohou navštěvovat různá interaktivní stanoviště. Třetí typ představují tematické tvůrčí dílny.

Inovace komentovaných prohlídek památkového objektu

To nejmenší, co můžeme pro rodinné návštěvníky udělat, je, že běžný návštěvnícký okruh, kde probíhají klasické komentované prohlídky, doplníme o interaktivní prvky. Děti tedy absolvují prohlídku s dospělými, avšak zároveň sledují svou vlastní trasu. Například v expozici muzejního charakteru jsou nainstalovány obrázkové panely v úrovni dětských očí. Pozornost upoutají také tematická herní zastavení nebo zákoutí věnovaná praktickým činnostem. Zámeckou expozicí mohou děti procházet například v roli (pomáhá vypůjčený náznakový kostým) a hledat cestou ukryté nápovědy, díky kterým dokážou postupně odpovědět na otázky průvodce a osvědčit se tak ve své roli.

Další možností je pořádání specializovaných rodinných či dětských prohlídek, které se o víkendech či letních prázdninách uskutečňují například jednou denně. Výklad i obsah činností je uzpůsoben potřebám rodinných nebo dětských návštěvníků.²⁵⁴ Programy vedou zaškolení sezónní průvodci. Ve všedních dnech si je mohou rezervovat objednané skupiny a provádí je pak stálí zaměstnanci.

Nejčastěji mimo klasické prohlídkové trasy, nebo mimo hlavní sezónu, lze pak zdárně uskutečňovat i rodinné edukační programy za doprovodu lektora. Programy cíleně podporují mezigenerační učení a obvykle jsou tematicky zaměřené, případně i vedeny do míst, kam se obvykle návštěvníci nedostanou. Důležitou roli v nich hrají také edukační pomůcky, jejichž prostřednictvím se učí památku poznávat i nejmladší účastníci.

Ze zkušeností regionálních edukačních center vyplývá, že je vhodné edukační nabídku pro rodinné návštěvníky nejen dobře popsat, nebo inzerovat, ale vyplatí se mít také funkční rezervační systém. Předejde se tak nepříjemným situacím, kdy je na programu buď příliš mnoho, nebo naopak příliš málo účastníků. Při větší popularitě některého z programů se pak nabízí jeho častější, pravidelné opakování (např. každý pátek o prázdninách).



Obr. 41. Co obnáší povolání archeologa? Zážitekový program pro rodiny s dětmi u příležitosti „archeodne“ v Sázavském klášteře (foto Míša Šimková Photo).

Samoobslužné programy

Samoobslužné programy vycházejí vstříc rodinám, které chtějí památku poznávat svým vlastním tempem a ve volnějším režimu. Osvědčily se zejména pro historické exteriéry hradů, zámků, zahrad i průmyslových objektů, ale uplatnění našly i ve venkovních prostorách sídla územního odborného pracoviště v Českých Budějovicích. Rodinní návštěvníci se po areálu pohybují samostatně za pomoci plánu nebo jednoduchého navigačního systému. Navštěvují připravená stanoviště, kde se mohou zapojit do různých rukodělných, výtvarných či řemeslných činností, ale také sportovních aktivit, drobných hříček či intelektuální zábavy. Mohou se svobodně rozhodnout, kde se zdrží déle a kam naopak třeba vůbec nezavítají. Stejně tak mohou ve vymezené době konání programu přicházet a odcházet podle svých časových možností.

Organizace podobných akcí je poměrně náročná na personální zajištění stanovišť a bývá proto uskutečňována spíše příležitostně, například v rámci Mezinárodního dne kulturních památek nebo Dnů evropského kulturního dědictví. Vytváří však dobrou příležitost pro participaci dobrovolníků. Příkladem takto realizovaného programu je akce *Hrajeme si v Libosadu* (viz Kapitola 5).

Sluší se podotknout, že uvedený programový princip je totožný s populárním formátem „Pohádkového lesa“. Obsahem a cíli, které jsou jeho prostřednictvím dosahovány, se však od této fantaskní merendy podstatně liší. Historické prostředí není jen zajímavým místem, kde jsou náhodně rozmístěna zábavná stanoviště. Není ani pouhou kulisou pro trávení volného času. Naopak, je středobodem zájmu i dění. Jednotlivé herní i jiné aktivity vedou účastníky k hlubšímu poznání nebo zakoušení památky, památkových technologií či profesí. Hrou v kuželky v původní kuželně lze například jednoduše rekonstruovat historickou funkci místa. Skládanka v podobě vitráže evokuje otázky, které můžeme položit přítomnému restaurátorovi či skláři. Dramatizace legendy o Meluzíně poskytuje indicie k následnému odhalování a čtení ikonografické výzdoby.

Byť jsou tedy v praxi hranice mezi edutainmentem a edukací mnohdy rozostřeny, samoobslužné programy pro rodinné návštěvníky se svým obsahem a cíli hlásí k památkové edukaci. Prostředkem je jim však v uvedeném případě zábavný herní princip.



Obr. 42. V Hradci nad Moravicí se do stavby klenby pustily děti společně s babičkami (foto P. Hudec).

Tvůrčí dílny pro rodinné návštěvníky

Tvůrčí dílny pro rodinné návštěvníky mohou mít více méně samoobslužnou podobu, kam rodiče s dětmi svobodně přicházejí v předem známém časovém rozmezí. Tento koncept se osvědčil zejména při organizaci sobotních rodinných programů v prostředí muzeí a galerií, a proto mívají nabízené aktivity nejčastěji výtvarnou náplň. Známý jsou však i hudební nebo divadelní workshopy. Velmi záleží na cílech, ale také vedení těchto tvůrčích aktivit, nakolik se podaří například zapojit do praktické činnosti nejen děti, ale také jejich dospělý doprovod.

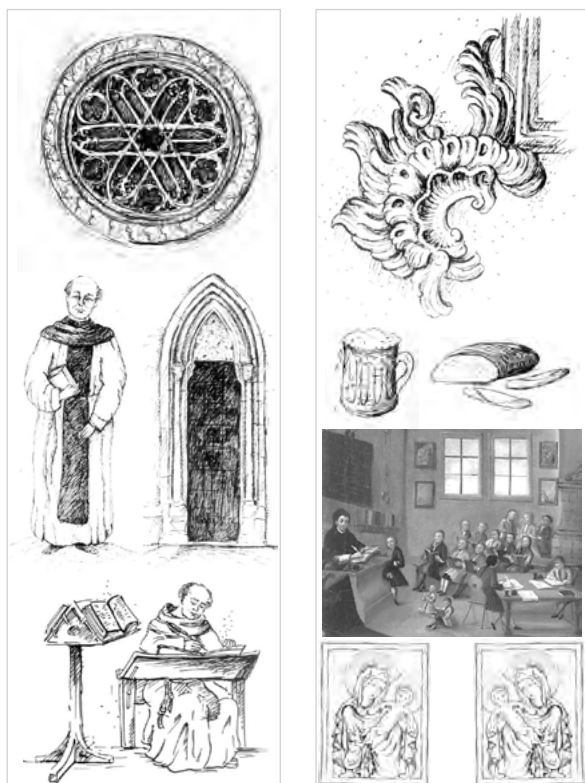
Zkušenosti regionálních koordinátorů edukačních center NPÚ však ukazují, že uvedený koncept otevřených tvůrčích dílen nemusí být pro památkovou edukaci právě nejvhodnější. Zvláště, je-li cílem podpořit rodinné a mezigenerační učení, bývá příhodnější vytvořit pro realizaci programu dostatečně dlouhý časový prostor. Osvědčily se například čtyři hodiny trvající, dramaturgicky vystavěné zážitkové dílny, které účastníkům umožnily nejen poznávat a vnímat historické prostředí, kde se program odehrával, ale také společně vytvořit umělecké dílo, které jejich aktivitu na památce nadále připomíná.



Obr. 43. Obklopeni autentickou výzdobou měli účastníci dílny „Mozaikování v osmistěnu“ možnost sami vytvářet své kamínkové kreace (Rotunda Květné zahrady v Kroměříži, foto P. Hudec).

Pro delší tvůrčí dílny se jako maximální počet účastníků jeví 15–20 osob včetně dětí. Je třeba dobře vysvětlit, proč má aktivita tak velkou časovou dotaci a proč je záhodno, aby ji účastníci absolvovali od začátku až do konce. Úvodní část je rovněž vhodné věnovat neformálnímu rozhovoru, který účastníky naladí na společný program. Zvláště pokud se jednotlivé rodiny přihlásí na dílnu zcela náhodně a předem se neznají, pomohou nejen lektorovi, ale všem zúčastněným jmenovky. Lze doporučit vykání a oslovování křestními jmény, ale pravidla komunikace je třeba vždy přizpůsobit konkrétní skupině a domluvit před zahájením samotného programu.

Intenzivní tvůrčí program pro menší počet rodinných návštěvníků má svůj přínos nejen z hlediska interpretace památky, ale otvírá též velký prostor pro utváření mezilidských vztahů. Rutinní rodinná komunikace je například konfrontována s jinými modely téhož, které si s sebou přinášejí ostatní účastníci dílny. Zažité představy o vlastních potomcích mohou rodiče či prarodiče nazřít v novém světle díky spontánním projevům svých i cizích dětí. Ze zpětných vazeb vyplývá, že právě těchto transformativních momentů si účastníci rodinných tvůrčích dílen zvláště cenili.



Obr. 44. Pracovní list ve formě oboustranné záložky. Děti si mohou při prohlídce Kláštera Zlatá Koruna vyhledávat zobrazené motivy a označovat, co viděly a kde byly.

Zlatokorunský Orbis pictus pro rodiny s dětmi

V rámci Dnů evropského kulturního dědictví byl v klášteře Zlatá Koruna zorganizován program *Zlatokorunský Orbis pictus* speciálně pro rodinné návštěvníky. Jeden termín prohlídky byl dopoledne, druhý odpoledne. Prohlídky byly předem avizovány na webu kláštera. Zájem byl velký, obě skupiny se zaplnily. Některé rodiny přišly na dopolední i odpolední program. Přivítaly, že si klášter mohou prohlédnout trochu jiným způsobem, ocenily možnost vyzkoušet si odlévání pečetí, psaní husím brkem, vazbu knih. Praktická dílna se stala oživením prohlídky.

Pro děti byl připraven jednoduchý pracovní list – záložka, kde byla vizuálně přiblížena jednotlivá zastavení prohlídky. Děti si v záložce o rozměru cca 7 × 21 cm průběžně označovaly, co viděly a kde byly, vyhledávaly zobrazené motivy. Záložku si pak mohly nechat na památku. Záložky jsme tiskly oboustranně na bílou čtvrtku. Náklady byly minimální, efekt velmi dobrý. Správa kláštera navíc může „záložky“ pro děti používat i při běžných prohlídkách (viz Obr. 44).

Jak dokládá zpětná vazba od paní kastelánky Lenky Tondlové ze dne 13. dubna 2014 připojená níže, akce byla správou kláštera celkově hodnocena velmi kladně, i přes náročnost přípravy a realizace programu.

Ahoj Evi,

nedá mi to a ještě za čerstva Ti píšu. Máme za sebou velmi náročnou, ale nově nabytými zkušenostmi naplněnou neděli. Na avizované dvě didaktické prohlídky dorazilo bezmála 100 lidí a příznám se, že jsme takový zájem nečekali. Našlo se i několik zájemců z dopolední dílny, kteří se vrátili odpoledne, protože byli nadšeni. Díky Adélce, Jíře a Šárce proběhl program v klidu a bez stresu. Smekám před vámi, že se podařilo do Zlaté Koruny tento skvělý projekt přivést a sleduju, že tohle je cesta, která oslovuje lidi, kteří chtějí „něco navíc“, nejen statické prohlídky objektu.

Jsme úplně vyřízení, ale maximálně spokojení. Ještě jednou velké díky!

P. S. Moji hobiti mě přemluvili, že by si chtěli půjčit puzzle zlatokorunských obrazů – skládají to celé odpoledne a jsou neunavitelní... Vyzkoušet si to „na vlastních“ není vůbec od věci.

Péče o kulturní dědictví v kontextu seniorského vzdělávání

Platí-li, že všechny vývojové charakteristiky je vždy třeba poměřovat individuálními rozdíly, zdá se, že při zvažování psychologických definic závěrečné etapy dospělosti je třeba uplatňovat toto pravidlo dvojnásob obezřetně. Problém jednoznačně časově vymezit a definovat období stáří již sám o sobě naznačuje, že aktuální demografický vývoj nás všechny staví před historicky zcela novou zkušenost. Chronologický věk používáme i nadále jako orientační kritérium, s jehož pomocí lze rozčlenit a detailněji popsat tři až čtyři poslední dekády života starého člověka. Realita se však od teoretického popisu ve stále větším počtu případů značně liší.

Charakteristika cílové skupiny: senioři

V období přibližně od šedesátého pátého do sedmdesátého čtvrtého věku života dominuje podle Jána Jesenského v životě tzv. mladých seniorů otázka odchodu do důchodu, přebytek volného času, respektive jeho využívání k zájmovým činnostem a seberealizaci.²⁵⁵ V závislosti na individuální fyzické kondici, předchozím životním stylu i pracovní činnosti se mohou, více či méně razantně, projevovat známky stárnutí (např. zhoršení krátkodobé paměti či pozornosti, zpomalení životního tempa, změny v emočním reagování).

Zajímavé však je, že pokud člověk soustavně vykonával a nadále i vykonává činnost, která klade požadavky na jeho inteligenci či kreativitu, může právě v tomto, případně i v období následujícím, dosáhnout ještě mimořádných výkonů.²⁵⁶ Běžnější ovšem je, že se staří senioři mezi pětasedmdesátým a čtyřiaosmdesátým rokem věku musí přizpůsobovat snižující se fyzické i psychické odolnosti, zdravotním problémům a omezením, ale také rostoucí osamělosti. Velmi staří senioři, starší osmdesáti pěti let, pak mohou řešit již také otázky soběstačnosti a zabezpečení základních životních potřeb. Problematika dlouhověkosti, tedy věku nad devadesát let, se pak v řadě případů týká již také selhávajících fyzických funkcí.²⁵⁷

Nakolik jsou však uvedené charakteristiky nedostačující, naznačuje stále rostoucí počet seniorů, kteří si i ve velmi vysokém věku uchovávají „*své zájmy, motivaci, aktivnost, rysy osobnosti odpovídající jejich dospělosti, popřípadě i jejich mládí.*“²⁵⁸ Jiní naopak již na prahu stáří upadají do pasivity a závislosti, uzavírají se do sebe a omezují styk s druhými lidmi. Mohou být nepřátelštější k sobě i okolí.²⁵⁹

Příčinou popsaného jevu jsou podle Erika Eriksona příznivé či nepříznivé podmínky vývoje osobnosti, kdy se stárnoucím lidem ve fázi životního bilancování buď podaří dopracovat k integritě vlastní osobnosti, nebo nikoli. Moudré zpracování a přijetí kladných i záporných stránek předchozího života, stejně jako hluboká nespokojenost s vlastním životem, se pak mohou projevovat také na míře závislosti, od níž lze odvozovat rozmanité potřeby seniorů spíše než od data jejich narození. Zatímco ti, kteří jsou označováni jako elitní, zdatní či nezávislí se budou ještě ve vysokém věku patrně rádi a bez větších obtíží zúčastňovat také dalšího zájmového vzdělávání, křehcí, závislí a zcela závislí senioři budou odkázáni na speciální či inkluzivní formy péče.²⁶⁰

Seniorské vzdělávání

V souvislosti s právě uvedenými charakteristikami je zřejmé, že cíle seniorského vzdělávání jsou obecně zaměřeny především na podporu životního optimismu a předcházení patologickým formám stárnutí. Účast ve vzdělávacích kurzech či programech by proto měla seniorům přinášet nejen uspokojování poznávacích potřeb nebo příležitost setkávat se s vrstevníky či zástupci mladších generací, ale také korekci změn, které souvisejí se stárnutím. Především se jedná o podporu duševního a fyzického zdraví, ale také možnost dále kultivovat své hodnotové orientace a postoje.²⁶¹

Podle Michala Šerák se v České republice věnuje seniorskému vzdělávání celá plejáda institucí, mezi kterými bychom našli univerzity a akademie třetího věku, kluby aktivního stáří, seniorů i důchodců, ale například také knihovny.²⁶² Miroslava Dvořáková k tomu připomíná, že seniori se účastní také všech dalších, formálních i neformálních, vzdělávacích aktivit, které jsou určeny pro dospělé účastníky.²⁶³ Limitováni bývají pouze svou fyzickou či psychickou kondicí. V kontextu předchozí kapitoly dodejme, že v řadě kulturních institucí se pro prarodiče a praprarodiče nabízejí rovněž příležitosti podporující mezigenerační učení.

Právě přirozená pedagogická role seniorů, kterou sehraávají v hodnotovém směřování (nej)mladších generací, je však v dnešním dynamickém a fluidním světě vystavena mnoha zkouškám.²⁶⁴ Prostřednictvím vzdělávacích aktivit lze pak seniory nejen podporovat, aby své přirozené role i pod tlakem okolností dobře zvládali, ale zároveň jim nabídnout, aby dále rozvíjeli a udržovali i své vlastní zájmy.



Obr. 45. Hra v kuželky v autentickém prostředí kuželny Květné zahrady v Kroměříži: Řada seniorů se vypořádává s různými zdravotními obtížemi, často pohybového charakteru. Program by měl tuto skutečnost zohledňovat, netřeba se jí však zcela podřizovat (foto P. Hudec).

Doporučení pro vzdělavatele seniorů²⁶⁵

- Pracovat s každou skupinou seniorů a s každým účastníkem individuálně, nepodléhat vlastním ani společenským stereotypům o této věkové skupině.
- Nabídnout témata, která budou mít pro účastníky vzdělávání smysl (tj. jsou spojena s jejich životem a fungováním ve společnosti, v komunitě a rodině).
- Namísto transmisivního přístupu (tj. předávání „hotových“ poznatků) volit raději přístup konstruktivistický. Podporovat účastníky, aby si sami poznatky aktivně osvojovali.
- Namísto role informátora působit spíše jako facilitátor a animátor učení. Vyhledávat a vytvářet pro účastníky příhodné učební situaci, motivovat jejich aktivní učení a podporovat jejich schopnost kritického myšlení.
- Volit metody s ohledem na témata a cíle vzdělávání, využívat nejen přednášky, ale také aktivizační metody výuky, díky kterým mohou účastníci reflektovat a sdílet své bohaté a různorodé životní zkušenosti.
- Čas výuky přizpůsobit časovým možnostem a potřebám účastníků.
- Vytvářet příhodné prostředí pro učení a kompenzovat možné příznaky stáří, zejména zhoršení smyslového vnímání účastníků. Minimalizovat např. rušivé vlivy z okolí, mluvit nahlas, zřetelně a pomaleji, přizpůsobit velikost písma a formáty výukových materiálů, zajistit vždy dostatečné osvětlení a dbát na celkovou bezbariérovost prostředí.
- Obsah uspořádat do krátkých a logicky ucelených částí, informace podávat v širším kontextu, propojit je navzájem i se zkušenostmi a životem účastníků.



Obr. 46. Ze zpětné vazby studentky U3V k exkurzi do Kroměříže: „Musím se přiznat, že U3V navštěvuji proto, že je naprostým opakem mého původního povolání, a slyším mnoho informací, na které jsem se před tím nesoustředila. Chodím tam tedy proto, aby mi bylo příjemně. [...] Vzhledem k tomu, že se mnou byla tentokrát má vnoučata, mohu za ně říct, že pro ně to určitě mělo přínos, protože o tom nadšeně vyprávěli svým rodičům a myslím, že v hlavičkách jim toho zůstalo víc, než mně“ (foto P. Šemberová).

Co se osvědčilo?

Řada z výše uvedených obecných doporučení se osvědčila také při realizaci programů, které na bázi památkové edukace realizovala společně se seniory regionální edukační centra NPÚ. Účastníci komentovaných prohlídek i zážitkových programů křivovali vždy s povděkem, pokud je lektori nepodceňovali, ale vytvářeli jim prostor, aby se mohli podělit o své vlastní znalosti a životní zkušenosti. Vzhledem k tomu, že mnoho aktivních seniorů patří zároveň mezi velmi vzdělanou část populace nebo amatérské nadšence, mají úspěch zejména programy vedené odborníky na dané téma, případně ve spolupráci odborníka a animátora. V každém případě patří senioři mezi cílové skupiny, které oceňují nové, aktuální poznatky a zajímavé informace.

Při organizačním zajištění programů se osvědčilo dbát na bezbariérovost navštívených míst, přizpůsobovat pohyb po památkovém objektu fyzické kondici konkrétních účastníků (např. zkrácení trasy, záchytné body se sedacím nábytkem) a taktně kompenzovat projevy únavy, nemoci či stáří. K příjemné atmosféře programů prospívala i přátelská, zároveň však dostatečně hlasitá a znatelně artikulovaná mluva lektora. Na celkové pohodě se vždy odráželo také hostitelské chování lektorů, kteří nezapomínali pečovat ani o fyzické potřeby účastníků (např. drobné pohoštění, tepelný komfort, dostupnost toalet).



Obr. 47. U příležitosti výstavy kamélií ve sklenících Květné zahrady měli účastníci programu možnost posedět na dobových lavičkách a vychutnat si čaj, který je botanickým sourozencem kamélií (foto P. Hudec).

Hlavním tématem pilotáží se stalo hledání přiměřené míry aktivizace účastníků seniorských programů. Na první pohled se totiž zdá, že senioři patří mezi nejvděčnější uživatele komentovaných prohlídek, které památkové objekty ve správě NPÚ standardně nabízejí. Pokud jsou výklady srozumitelné a vyzařují navíc odborný zájem průvodce, starší posluchači je velmi oceňují. Snahy o větší aktivizaci v rámci tohoto tradičního formátu navíc obvykle narážejí na nechuť návštěvníků cokoli měnit, nebo se projevovat před ostatními. Zvláště v náhodně vytvořené skupině, kde se lidé navzájem neznají, bývá veskrze zbytečná snaha „aktivizovat“ účastníky odsouzena k zaslouženému nezdaru. Návštěvníci spíše ocení, pokud jim průvodce nechá dostatek času, aby se mohli v klidu pokochat zajímavými pohledy, případně se doptat na to, co je samotné zajímavá.

Zvolíme-li však jinou formu prezentace památkového objektu nebo tématu, ukáže se, že také senioři se rádi zapojí do zajímavých, přiměřeně náročných činností či zážitkových aktivit. Tvůrčí dílny zaměřené na prezentaci uměleckých řemesel nebo neformální procházka historickým parkem vytvářejí celou řadu příležitostí pro smyslově názorné učení. Nejde o to nutit všechny za každou cenu, aby se aktivně zapojili. Smyslem je vytvořit takovou činnostní nabídku, která může dokreslit význam sdělovaného. Účast je však z podstaty věci dobrovolná.

Dva pohledy na aktivizaci seniorů

- „Seniorům je nutné dát volnost – pokud chcete, můžete se účastnit, pokud ne, ne... Osvědčilo se mi vysvětlit, k čemu bude daná aktivita vést (co je jejím cílem) a pak teprve se senioři zapojili.“
- „Ani staří lidé nepřijímají informace jen skrze poslouchání výkladu, nýbrž také skrze jiné podněty oslovující různé smysly. I když tedy senior nemusí hned chápat, proč jsme po něm chtěli, aby házel koulí na kuželky, bude si tento zážitek pamatovat spíše než to, „co povídala ta paní.“ Senioři rádi ochutnají, přivoní si, sdělí, dotknou se, méně již zazpívají, pohybově ztvární. Mezi absolutní pasivitou a absolutní aktivitou je tedy podle mě určitá „přijatelná“ škála.“

Nejúčinnější formou aktivizace seniorů je bezpochyby jejich autentická participace na prezentaci a interpretaci kulturního dědictví. Připomeňme, že na tisícovkách schopných starších dobrovolníků je postaveno například fungování či správa objektů National Trustu. Jak naznačuje níže uvedený příklad z Českých Budějovic, ani v České republice není dobrovolnická práce seniorů nedosažitelnou metou.



Obr. 48. V Klášteře Zlatá Koruna měli senioři možnost zapojit se do tvůrčích aktivit ve výtvarné dílně (foto E. Neprašová).

Spolupráce s dobrovolníky v Českých Budějovicích

S velmi vstřícným přístupem a zájmem o spolupráci s NPÚ jsme se setkali ze strany (aktivních) seniorů - dobrovolníků v Českých Budějovicích. Právě díky nim může být veřejnosti zpřístupněna galerie NPÚ, kde jsou prezentována témata spojená s památkovou péčí. Dobrovolníci – kustodi jsou pozváni na vernisáž výstavy a absolvují komentovanou prohlídku s autory. Poté si z vlastní iniciativy výstavu nastudují. V galerii mají rovněž přístup na internet, který využívají při dohledávání informací, pokud není přítomen nikdo z autorů výstavy. Dobrovolníci vytvářejí v galerii velmi příjemné prostředí, vstřícné k návštěvníkům. Jejich zájem o téma výstav se „přenáší“ i na návštěvníky galerie. Nezřídka si na základě osobních vztahů s dobrovolníky objednají komentovanou prohlídku i organizované skupiny např. Akademický klub třetího věku Aktiv o. s.

S dobrovolníky uzavírá NPÚ dohodu o provedení práce, aby byl navázán pracovní-právní vztah. Finanční odměna je symbolická. Dobrovolníci jsou odměňováni hodnotnými publikacemi z ediční činnosti NPÚ nebo volnou vstupenkou na vybrané památkové objekty. Pracovní doba dobrovolníků je od 9 do 13 hodin a od 13 do 17 hodin, vždy půl dne.

Z čtených rozhovorů vyplývá, že seniory těší možnost podílet se na zpřístupnění galerie pro veřejnost, cítí se užiteční (a skutečně jsou), zároveň se dozvídají řadu nových informací. Často se jedná o pravidelné návštěvníky přednáškových cyklů NPÚ. Důležité také je, že práce v galerii je fyzicky nenáročná, v kultivovaném prostředí nabízejícím rozvoj osobnosti.

Univerzita třetího věku

Kurzy Univerzity třetího věku nabízejí zájmové vzdělávání seniorům v České republice již téměř třicet let. Nabídka přednášek, kurzů, exkurzí a dalších forem vysokoškolského vzdělávání od doby prvních zdravotnědných kurzů neustále roste a zahrnuje již téměř všechny vědní obory a disciplíny.²⁶⁶ Zájem o účast v těchto kurzech trvale roste a v souvislosti s demografickým vývojem lze předpokládat, že půjde i nadále o stoupající trend. Statistická šetření však, poněkud paradoxně, zatím příliš velký zájem seniorů o další zájmové vzdělávání nevykazují.

Miroslava Dvořáková cituje údaje z roku 2005, podle kterých se 67 % respondentů ve věku starších dospělých vyjádřilo, že pro ně nemá účast na vzdělávacích kurzech smysl. Podle dat z roku 2011 se tehdy alespoň nějakého kurzu neformálního vzdělávání účastnilo pouze 20,1 % obyvatel České republiky ve věkovém rozmezí 55–64 let a pouze 5,4 % v kategorii 65–69 let.²⁶⁷ Citovaná autorka uvedenou situaci interpretuje tak, že si dotčení respondenti patrně neuvě-

domují, že „vzdělávání ve starším věku přináší nejen možnost osvojit si nové (využitelné) znalosti a dovednosti, ale může významně přispívat k udržení fyzických i intelektuálních sil a zajištění kvalitnějšího a důstojnějšího života.“²⁶⁸

Uvedený názor, respektive citované statistiky by však bylo patrně záhodno porovnat ještě s jinými, které vypovídají například o míře zaměstnanosti nebo proměnách životní úrovně sledované populace. Byť jen z pozice organizátorů univerzitních kurzů pro seniory a jejich vzdělavatelů, můžeme argumentovat, že například kurzu Univerzity třetího věku *Péče o kulturní dědictví ve vzdělávacím kontextu*, který je od roku 2011 organizován na pražské Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy (viz níže), se účastní i senioři podstatně starší než 69 let. A dále, že vytíženost studentů a studentek je až zarážející. Nejenže se o jejich pozornost dělíme přinejmenším se zaměstnavatelem, nebo s rodinou, ale náplň jejich volného času tvoří také účast na sportovních aktivitách, v historicky starších akademiích třetího věku, klubech aktivního stáří, ale také v dobročinných, umělecko-historických, okrašlovacích a mnoha jiných spolcích.²⁶⁹



Obr. 49. Malba jako způsob reflexe. Vytvořila účastnice kurzu Univerzity třetího věku po exkurzi do Ostravy – Vítkovic (foto V. Babická).

Kurz Univerzity třetího věku *Péče o kulturní dědictví ve vzdělávacím kontextu*²⁷⁰

Kurz Univerzity třetího věku *Péče o kulturní dědictví ve vzdělávacím kontextu* byl na Katedře dějin a didaktiky dějepisu zahájen v souvislosti s *Rozvojovým projektem Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze* v roce 2011 v rámci *Programu na podporu otevřenosti vysokých škol*. V zimním semestru 2011/2012 se zapojilo prvních 19 zájemců. V letním semestru akademického roku 2014/2015 kurz úspěšně zakončilo již 53 studentek a studentů, čímž byla naplněna maximální kapacita kurzu.

Cílem kurzu je totiž již od počátku účastníkům umožnit, aby reflektovali svůj vztah ke kulturnímu dědictví, aktivně se zamýšleli nad otázkami soudobé péče o kulturní dědictví a přispívali k jeho ochraně. Vždy dvousemestrální kurz (60 hodin) je tedy organizován formou přednášek a odborných exkurzí, zároveň však s pomocí interaktivních metod vytváří podněty a prostor pro individuální reflexe a společné diskuse.

Na realizaci programu se podílejí přední i začínající badatelé spojení s katedrou, ale také přizvaní hosté, neboť tematické zaměření každého semestru se mění podle preferencí účastníků. Také exkurze jsou připravovány studentům tzv. na míru, nejčastěji ve spolupráci s odbornými a lektorskými pracovišti různých pamětových a památkových institucí. V případě zájmu se mohou účastníci kurzu podílet na výběru přednášejících, zajištění exkurzí nebo sami vystoupit s vlastním příspěvkem.

Kurzovné činí obvykle 500,-Kč/semestr, náklady na dopravu a vstupné v případě exkurzí si účastníci hradí zvlášť. V posledních letech jsou však kurzy celoživotního vzdělávání finančně podporovány ze strany fakulty i univerzity. Náklady na exkurze ze strany účastníků je tak možno udržovat na přijatelné cenové úrovni.

Mají-li tedy kurzy Univerzity třetího věku seniory nejen zaujmout, ale také podpořit jejich dlouhodobější zájem, je třeba, aby nabízely dostatečně atraktivní program, který bude účastníkům dávat smysl. A v tomto ohledu nelze než s Miroslavou Dvořákovou naopak souhlasit: „*Dát vzdělávání smysl znamená nevyužívat pouze tradiční, tzv. transmisivní přístup ke vzdělávání, kdy jsou [...] účastníkům předávány „hotové“ obsahy, které si mají osvojit, ale akcentovat spíše přístup konstruktivistický, založený na aktivním osvojování, tedy konstrukci a re-konstrukci vlastního vědění.*“²⁷¹ I v případě zájmového vzdělávání seniorů na univerzitách se tedy vynořuje otázka, jak dostát jejich vysokým individuálním nárokům na smysluplnost výuky, a zároveň uplatňovat efektivní didaktické metody, které však obvykle neodpovídají jejich stereotypním představám o „správné“ podobě a průběhu vyučování.

Kurz U3V *Péče o kulturní dědictví ve vzdělávacím kontextu* vsadil v tomto ohledu na změnu prostředí a zahájil koncepční spolupráci s pamětovými a památkovými institucemi. Učební činnosti a příznivé podmínky pro učení seniorů jsou od té doby pravidelně vytvářeny v historickém prostředí muzeí, galerií i památkových objektů a zón. První výzkumné sondy naznačují, že s jejich pomocí může docházet k rozvoji komunikativního i transformativního učení.²⁷²

*Obr. 50. V sale terreně
Arcibiskupského zámku v Kroměříži
se studenti Univerzity třetího věku
zapojili do aktivní interpretace
místa. Podle hesel na kartách
našli účastníci programu svůj
protějšek – protiklad (např. věčnost
– pomíjivost). Každá dvojice pak
postupně nahlas pronášela svá
slova a vypovídalo tak o tématech
výzdoby prostoru (foto P. Hudec).*



Zájmové vzdělávání a dobrovolnictví v oblasti péče o kulturní dědictví

Z psychologického hlediska patří zájmy mezi aktivačně-motivační vlastnosti, které reprezentují celkové zaměření osobnosti. Na jedné straně vedou člověka k aktivitě, na straně druhé vyvolávají pohnutku, která tuto činnost usměrňuje. Předměty zájmu nás mohou upoutat v dětství i v dospělosti a to jak z poznávacího, tak z citového hlediska. Zájmová činnost nás uspokojuje, protože nám umožňuje uplatňovat a dále rozvíjet naše přirozené vlohy a schopnosti.²⁷³ Teoreticky lze zájmy dělit podle typu činnosti (produktivní a receptivní), intenzity (hluboké a povrchní), trvání (přechodné a trvalé), stupně koncentrace (jednostranné a mnohostranné), společenské hodnoty (žádoucí a nežádoucí) nebo podle obsahu (např. společenskovední, přírodovědné, technické, sportovní, estetické).²⁷⁴

Pro vznik dlouhodobých a hlubokých zájmů je pak klíčový rozvoj vnitřní motivace, která má pozitivní dopad na úspěšnost i kvalitu všeho, co děláme. Když nás nějaká činnost zajímá, věnujeme jí více pozornosti a dokážeme se na ni lépe soustředit. Pro dosažení pocitu uspokojení z této činnosti jsme schopni vyvinout značné úsilí a překonávat překážky.²⁷⁵ Podle psychologů napomáhá prohlubování vnitřní motivace uspokojení tří potřeb – potřeby kompetence,



Obr. 51. K netradiční atmosféře návštěvy bývalého dolu Jeremenko přispěla „povinná výbava“ účastníků programu (foto P. Hudec).

sounáležitosti a autonomie. Pokud máme při vykonávání nějaké činnosti pocit osobní úspěšnosti a zdatnosti, radujeme se z dobrých mezilidských vztahů a můžeme tuto činnost sami podněcovat a řídit, naše motivace se zvyšuje. Pokud nemáme šanci na úspěch, nedostává se nám přátelské podpory, ani prostoru pro seberealizaci, naše vnitřní motivace se snižuje.²⁷⁶

Chceme-li tedy vytvářet volnočasovou edukační nabídku, která by směřovala k formování a kultivaci zájmů dětí i dospělých v oblasti péče o kulturní dědictví, je třeba vycházet od vzdělávacích potřeb a motivace jednotlivých zájemců a zároveň volit takové formy vzdělávání, které umožňují individuální zájmy pěstovat a sdílet společně s druhými.²⁷⁷ Do jisté míry se tak zájmové aktivity mohou překrývat se společensky prospěšnou činností a dobrovolnickou prací.

Výchova prostřednictvím vztahu a participativní přístup

Přechodné a povrchní volnočasové zájmy dětí i dospělých, ať už produktivní nebo receptivní, lze poměrně snadno podporovat prostřednictvím jednorázových aktivit nebo nabídky samoobslužných činností, které poslouží informálnímu učení oslovených zájemců. Pakliže tato nabídka prezentuje například i zbrusu nové výsledky aktuálního výzkumu, dokáže patrně obohatit i hlubší zájemce, kteří se již daným tématem sami delší dobu zabývají. Tyto aktivity však míří primárně na upoutání či vyvolání dočasné pozornosti, a proto si od nich nelze slibovat naplnění dlouhodobých edukačních cílů.

Formování nových i kultivace již existujících zájmů vyžaduje svůj čas a neobejde se, tak jako i v jiných oblastech výchovy a vzdělávání nebo – obecněji řečeno – v rámci sdílení a tradování nehmotných kulturních hodnot, bez mezilidské komunikace. Dlouhodobé a intenzivní zájmy, jež vznikají a udržují se prostřednictvím naplňování potřeb kompetence, sounáležitosti a autonomie, lze pak ve volném čase rozvíjet a pěstovat zejména na vztahové a participativní bázi.

Koncept volnočasové výchovy prostřednictvím vztahu je založen na představě, že nejdůležitějším zdrojem učení je vztah, který si v dětství či v průběhu dospívání vytváříme s inspirativním pedagogem. Díky společně strávenému času, zážitkům i rozhovorům postupně poznáváme hodnoty vychovatelem reprezentované. Zkousíme podle nich žít, s některými se ztotožňujeme, učíme se, jak je předávat dále.²⁷⁸ Cílem výchovy je však i v tomto případě především emancipace jedince. Úkolem pedagoga tedy není vytvářet závislé vztahy nebo indoktrinovat své stoupence, ale vychovávat samostatné a svobodné osobnosti, jež dokážou být zároveň plnohodnotnými členy společnosti.²⁷⁹

Mezi osvědčené cesty, jak přispívat k tomu, aby se děti nebo mladí lidé na své pedagogy nezdřavě neupínali, ale hledali své vlastní cesty životem, patří tzv. participativní přístup k edukaci. Nabízené aktivity směřují cíleně k tomu, aby rozvíjely ochotu účastníků převzít odpovědnost za své vlastní jednání. Podporují jejich dovednosti spojené s plánováním a rozhodováním či schopnost realizovat samostatně například program pro druhé. V případě volnočasových sdružení lze pak rozvíjet také odpovědnost za ostatní členy skupiny nebo schopnost a ochotu zapojit se do povinností spojených s vedením organizace či provozem společných prostor.²⁸⁰

Rozhodnutí vystavět zájmové vzdělávání v oblasti péče o kulturní dědictví na pěstování dlouhodobých mezilidských vazeb nelze tedy než doporučit, neboť může prospívat aktérům i sféře zájmové činnosti. Zároveň je však třeba dbát na zachovávání takových pravidel a podmínek komunikace, které zajistí, aby vzájemné vztahy i smysl činnosti zůstávaly funkční a přínosné pro všechny zúčastněné.



Obr. 52. Vystavět zájmové vzdělávání v oblasti péče o kulturní dědictví na pěstování dlouhodobých mezilidských vazeb – tento koncept se podařilo naplnit v Bečově nad Teplou. Na snímku děti z místního volnočasového sdružení Strážci zdí miniatury domků s využitím speciální stavebnice (foto D. Wízovská).

Respektujete zvláštnosti pedagogické komunikace v oblasti volnočasové výchovy?²⁸¹

- Měníte, popřípadě upravujete prostředí tak, abyste účastníky zájmového vzdělávání aktivizovali?
- Mají účastníci programu příležitost spontánně projevovat své názory, postoje, pocity?
- Uplatňujete co nejpestřejší formy práce?
- Nabízíte všem dostatek příležitostí k individuálním kontaktům?
- Respektujete potřebu přizpůsobit kvalitu i kvantitu sdělovaných informací aktuálním možnostem vašich posluchačů?
- Vytváříte prostor, díky kterému mohou účastníci programu hovořit o tom, co je zajímavé, o svých starostech i problémech?
- Máte dostatek času všimnout si i mimoslovních sdělení? Projevujete dostatek taktu při odhalování jejich skrytých významů?
- Uvědomujete si a reflektujete význam vlastních mimoslovních způsobů komunikace?
- Zohledňujete citovou rovinu vztahu mezi vámi a účastníky programu?

Čím jsou zájemci o nabízenou volnočasovou aktivitu mladší, tím více záleží na jasném vymezení a respektování hranic pedagogického vztahu. Dospělý, ať už se jedná o profesionálního pedagoga nebo nikoli, který do takového vztahu vstupuje, se musí mít neustále na pozoru. Čas od času je třeba ptát se sám sebe, nebo reflektovat spolu se svým supervizorem, zda například neuspokojujeme své potřeby (např. respektu, společenského uznání, přátelství) na úkor potřeb dětí a mladých lidí, jimž se ve svém volném čase věnujeme. Zda na své osobě nevytváříme nezdravou závislost, nebo se svým svěřencům nevěnujeme nad rámec svých sil. Organizace volnočasových aktivit by se také neměla odehrávat na úkor našich nejbližších, ať už rodiny, partnerů či přátel.²⁸²

Pro potenciální volnočasové památkové pedagogy, kteří se rozhodnou pro dlouhodobé organizační formy zájmového vzdělávání, tedy platí stejně jako pro ostatní pedagogy, že mají-li kvalitně pečovat o edukační i jiné potřeby druhých, musí mít nejdříve dobře zajištěny své vlastní základní, psychické i sociální potřeby.²⁸³ Existuje jistě mnoho charismatických nadšenců a odborníků, kteří dovedou v druhých lidech probouzet silný zájem o krásy kulturního dědictví. Ne všichni jsou však přirozeně nadáni k tomu, aby například dokázali komunikovat se začátečníky ve svém oboru, ovládli své emoce, když jim někdo zbožně naslouchá, nebo uměli jít příkladem i mimo sféru svého odborného zájmu.²⁸⁴ Obeznamenost s profesními standardy volnočasové pedagogiky může být v tomto ohledu velmi nápomocná. Využijeme-li ji například jako východisko pro reflexi vlastních pedagogických zkušeností, můžeme se postupně naučit volit přiměřené cíle vzdělávání nebo participativní formy komunikace. Může nám však také pomoci předejít pedagogickým přešlapům, stejně jako tzv. syndromu vyhoření.²⁸⁵

Co se osvědčilo?

Pokud jde o jednorázové nebo krátkodobé zájmové aktivity, participovala regionální edukační centra NPÚ zejména na přípravě a organizaci specializovaných programů, jež měly různé formy. Osvědčila se zejména setkání s odborníky, kteří doprovázeli skupiny zájemců přímo v autentickém prostředí památkového objektu či zóny, podávali tematicky zaměřené výklady a zároveň reagovali na dotazy zúčastněných. Obdobně se dařilo praktickým dílnám, v jejichž rámci řemeslníci nejprve prezentovali a demonstrovali nástroje a technologie vhodné pro památkovou obnovu a posléze účastníkům umožnili, aby si alespoň některé pracovní postupy a techniky sami prakticky vyzkoušeli.

Uvedené programy vyvolávaly na jedné straně zájem širší veřejnosti díky své mimořádnosti a výjimečnosti, neboť se konaly například v prostorách, které jsou veřejnosti obvykle nepřístupny. Na straně druhé o ně však pravidelně projevovaly zájem také organizované skupiny amatérských či profesionálních nadšenců (např. chalupářů, památkářů, železničářů, zahrádkářů). Všichni oceňovali přirozený styl komunikace odborníka, volnější pohyb po terénu, možnost ptát se a diskutovat k určitému tématu. Pro laiky a mladší účastníky byla rovněž důležitá role pedagoga či animátora, který odborný výklad doplňoval dalšími ilustrativními podněty,



Obr. 53. Běžná prohlídka hradu Buchlova je zaměřena především na bohatý mobiliář. Speciálně připravený program „Buchlovská spirála“ naopak umožnil zájemcům seznámit se se stavebním vývojem hradu s těžištěm ve středověku. Na atraktivitě mu dodává možnost navštívit běžně nepřístupná místa, například hradní parkán. Účastníky prohlídky provázejí pracovníci NPÚ ÚOP Kroměříž (foto P. Hudec).

podporujícími porozumění i učení. Nejen děti, ale také dospělí přivítají kupříkladu kresebné rekonstrukce či prostorové modely, jež jim umožní porovnat dřívější a aktuálně zkoumanou situaci, haptické vjemy nebo drobné intelektuální výzvy (např. luštění kryptogramu na fasádě zámku), sloužící k motivaci či reflexi učení.

Obecně platí, že čím je program delší, tím lépe je třeba promyslet jeho celkovou dramaturgii. Například třicetiminutový výklad sloužící k úvodní orientaci v prostoru a tématu není třeba rozbíjet aktivitami upozorňujícími na detaily, víme-li, že po počáteční informační pasáži budou následovat tematicky zaměřené praktické dílny. Detailní dvouhodinovou komentovanou prohlídku je naopak lépe rozdělit s pomocí aktivizujících vstupů na několik kratších bloků. Posluchači tak sdělované informace nejen trpně vyslechnou, ale po částech rovnou zpracovávají a propojují se svými již existujícími znalostmi a představami.

K vytváření přátelské a kolegiální atmosféry programu přispívají zejména ty formy aktivizace, které vytvářejí prostor pro vlastní myšlení a učení účastníků. Pokud vedou k aplikaci sdělovaných poznatků a formulaci vlastních hypotéz nebo otázek, otevírají zároveň prostor pro diskusi, na kterou může přirozeně navázat i další výklad. V tomto ohledu se odborným lektorem i pedagogům obvykle snaže pracuje se zájmovou skupinou, která nejenže sdílí například



Obr. 54. V Kroměříži se uskutečnil příměstský tábor „Tajemná zahrada“, který využíval zázemí Mateřského centra Klubičko a současně probíhal v autentickém prostředí kroměřížských zahrad. Na snímku prezentuje chlapec koláž vodního stoje. Aktivita reflektovala návštěvu Rotundy, která byla kdysi vodním pavilonem (foto R. Cveková).

terminologii a základní východiska daného oboru, ale panují v ní i bližší mezilidské vztahy a větší otevřenost pro společné učení.

Může se však stát, že právě zájmová skupina vytěží z účasti na specializovaném programu úplně nejméně. Nejčastěji se tak děje ve chvíli, kdy se očekávání účastníků zcela rozcházejí s cíli programu, nebo k jejich naplnění vede pro účastníky nepřijatelná cesta. Obvykle pak zafungují mechanismy skupinové dynamiky, které jsou pro lektory či animátory zcela neprůhledné, a program skončí, navzdory veškeré vzdělávací snaze, bouřlivě veselým či rozčileným fiaskem. V případě organizovaných zájmových skupin je proto vhodné revidovat spolu s jejich zástupci předem cíle i metody nabízeného programu a neváhat je přizpůsobit konkrétním potřebám účastníků. Tento postup se ostatně osvědčil i v případě koncepční spolupráce

Charisma učitele



s volnočasovými sdruženími a zařízeními pro děti a mládež, kterou se regionálním edukačním centřům podařilo rozvíjet na pravidelné bázi.

Spolupráce s dětskými oddíly, domy dětí a mládeže nebo školními družinami vytváří prostor pro neformální památkovou edukaci, která vychází do značné míry z principů primárního a sekundárního vzdělávání.²⁸⁶ Výhodou však je, že není svázána formálními nároky na očekávané výstupy nebo metody vyučování. S vedoucími či vychovateli, kteří jsou zodpovědní za výchovu dětí a dospívajících, svěřených do péče volnočasových institucí a organizací, je však třeba si předem vyjasnit, ve kterých ohledech jsou cíle a metody památkové edukace v souladu s jejich směřováním a postupy. Předpokladem opakované či dlouhodobé spolupráce je najít společnou řeč a domluvit oboustranně výhodné podmínky.

Pak lze například společně s domy dětí a mládeže realizovat letní příměstský tábor v prostorách památkového areálu, nebo ve školní družině či místní knihovně jednou do měsíce zorganizovat besedu se zástupci různých památkářských profesí. Dětské oddíly obvykle přivítají, pokud mohou pořádat v historickém prostředí zážitkové programy či pobyty, které účastníkům přiblíží historické a kulturní hodnoty dané lokality, a zároveň jim dovolí, aby se aktivně zapojili do jejich ochrany (např. formou drobných údržbových prací). Spolu se zájmovými kroužky a spolky lze po dohodě například vyvíjet a testovat nové edukační pomůcky, ověřovat inovace edukačních programů nebo spolupřátat akce pro širší veřejnost.

Komunitní spolupráce a dobrovolnictví

Živnou půdu zejména pro rozvoj produktivních, intenzivních, trvalých a společensky žádoucích zájmů představují programy založené na komunitní spolupráci a dobrovolné účasti. Představit si bez nich nelze ani rozvoj demokratické a participativní péče o kulturní dědictví. Pro jejich iniciátory se však i přesto stalo v českém prostředí téměř pravidlem, že musejí na cestě k vyvážené spolupráci místních sdružení, zájmových spolků, reprezentantů státní správy i místní samosprávy překonat celou řadu úskalí. Tvoří ji spleť zákonných norem, odborných nároků, zažitých tradic i nevyslovených předsudků.²⁸⁷

Podaří-li se však uvedené překážky zdat, bývají výsledky obdivuhodné. Kvalitní komunitní projekty například rozvíjejí nejen zájem místních lidí, ale rozšiřují obzory všech zúčastněných. Prohlubují vzájemnou spolupráci a pomáhají zúročit existující potenciál místa, stejně jako řídit nezbytné změny, které k životu daného společenství patří.²⁸⁸ Podporují rovněž rozvoj dobrovolnictví, stejně jako organizaci charitativních podniků a jiných volnočasových aktivit, které otvírají příležitost pro sociální učení, kulturní vyžití, ale také například oslavu komunitních úspěchů.

Můžete svůj projekt považovat za komunitní?²⁸⁹

1. Obsahuje projekt myšlenku šíření hodnot otevřené společnosti?
2. Rozvíjí zájem a zájem lidí? Vzniká idea projektu v otevřeném procesu? Pomáhá projekt jednotlivcům i skupinám podílet se na věcech veřejných? Rozvíjí jejich potenciál?
3. Otvírá projekt nové obzory? Pomáhá lidem i skupinám překonávat černobílé vidění světa a problémů? Dává jim příležitost ke vzájemnému učení a obohacování?
4. Pomáhá projekt uvést věci do pohybu? Pomáhá formulovat priority komunity? Využívá existující zdroje k překonání problémů a realizaci společných cílů?
5. Je dobře připraven a prezentován? Vychází ze znalosti místních partnerů? Má realizační plán a identifikuje finanční zdroje? Představuje veřejnosti všechny zúčastněné skupiny a jasně prezentuje svou hlavní myšlenku?

Zejména pro správce památkových objektů představuje rozvoj kvalitní spolupráce s místní komunitou, ať už v neformální či institucionální podobě, také prostor pro zájmové vzdělávání a rozšiřování dobrovolnické základny. Ze zkušeností koordinátorů regionálních edukačních center NPÚ vyplývá, že právě místní dobrovolníci se velmi živě zajímají i o státem spravované památky a rádi se zapojují do jejich údržby, prezentace i interpretace, dostanou-li k tomu příležitost a dostatečný prostor. Organizátoři dobrovolnických aktivit musejí přitom dbát zejména na to, aby vzájemná spolupráce byla oboustranně přínosná.

Nelze si například představovat, že dobrovolnická práce nahradí výkon chybějících pracovních sil, nebo že se obejde zcela bez odměny. Primární však je, aby přispívala k naplňování obecných institucionálních cílů. Dobrovolníků je třeba se ptát, co by chtěli dělat a co si myslí, že zvládnou. Práci pak volit především s ohledem na jejich kompetence, časové možnosti a nadšení. Přestože nelze pominout například zaškolení v oblasti bezpečnosti práce nebo památkové ochrany, převažovat by měla neformální komunikace a příjemná atmosféra. Dobrovolníkům by neměl nikdo nic nařizovat, ani jim zadávat nepřiměřené úkoly (např. časově nebo fyzicky příliš náročné). Na spolupráci s dobrovolníky doporučujeme rezignovat pracovištěm, kde panují napjaté nebo konfliktní vztahy.

Probíhá-li dobrovolnická aktivita formou společného programu, je vhodné vytvořit čas nejen pro práci, ale také pro motivaci a odpočinek. Zajímavé může být detailní seznámení s vybranou kapitolou z historie památky, zveřejnění dosud nepublikovaných archivních pramenů nebo třeba jen společné posezení u čaje, sdílení společných zážitků a plánování dalších akcí. Odměnou pro místní dobrovolníky může být například speciální prohlídka objektu, volné vstupenky na vybrané kulturní akce nebo pozvání na přednášku některého ze spolupracujících odborníků.

Z dlouhodobého hlediska se při práci s místními dobrovolníky nejlépe osvědčuje participativní přístup k plánování, rozhodování, realizaci i hodnocení společných aktivit. Kapacity

místních zájemců lze pak vhodně doplňovat například organizací širěji pojatých, například i mezinárodních dobrovolnických akcí. V takovém případě pomůže také podrobnější seznámení s rezortními metodickými pokyny, které řeší mimo jiné právní otázky spolupráce s dobrovolníky v oblasti kultury a umění (viz níže).²⁹⁰ Vznikne-li na bázi spolupráce a společně sdílených cílů potřeba a chuť založit nový spolek, pak jsou k dispozici příslušné zákonné úpravy a jejich metodické výklady.²⁹¹



Obr. 55. Díky mezinárodnímu workcampu na hradě Hartenberg si desítky mladých dobrovolníků z různých koutů světa každoročně vyzkoušejí, jak se pracuje s lopatou, krumpáčem či kolečkem naloženým cihlami. Pomáhají při opravě a rekonstrukci středověkého hradu, seznámí se mezi sebou a užijí si spousty legrace (foto archiv správy hradu Hartenberg).

Specifika dobrovolnictví v oblasti kulturního dědictví²⁹²

Podle Evy Lukášové, která pro *Metodické doporučení Ministerstva kultury ČR pro dobrovolnictví v kultuře a umění* zpracovala kapitolu věnovanou dobrovolnictví ve sféře kulturního dědictví, lze na poli památkové péče identifikovat v zásadě dva druhy potřebných dobrovolnických aktivit. Jednak je to fyzická práce, kterou je třeba vykonat při záchraně a údržbě areálu památky. Jednak dobrovolná pomoc a spolupráce specialistů, lektorů i kurátorů, kteří mají náležité odborné školení pro zacházení s uměleckými a historickými artefakty. Autorka upozorňuje, že dobrovolnictví v oblasti kulturního dědictví je omezeno nejen běžnými legislativními normami, které se vztahují k zabezpečení účastníků, ale také těmi, které upravují ochranu památkového a sbírkových fondů. Odtud pak pramení i značné nároky na kompetence dobrovolníků i jejich tutorů. Ve zmíněné kapitole pak Eva Lukášová uvádí organizační formy a typy dobrovolnických aktivit, s nimiž se lze zejména v památkové péči setkat:

Organizační formy dobrovolné činnosti

- Workcampy
- Víkendové pracovní pobyty tzv. víkendovky,
- Kratší či delší stáže dobrovolníků z řad domácích i zahraničních specialistů
- Rodinné dobrovolnictví
- Dobrovolná pomoc nevyžadující pobyt v lokalitě – vykonávaná z domova, v terénu

Pracovní a další dobrovolnické aktivity

- Údržba areálu
- Pomoc při obnově zdevastovaných památek
- Pomoc a spolupráce při zajišťování kulturních akcí
- Průvodcovské služby a spolupráce na akcích tzv. oživené historie
- Pomoc v oblasti dokumentace památek nebo při marketingových průzkumech
- Lektorské a školitelské aktivity zaměřené na různé skupiny účastníků
- Spolupráce domácích i zahraničních specialistů a kurátorů
- Aktivity spojené s publikační činností
- Fotografické aktivity
- Tvorba specializovaných webových stránek

Možnosti využití e-learningu v památkové edukaci

Pro pojem e-learning existuje v literatuře množství definic. Vyjdeme-li z těch nejjednodušších, můžeme jej definovat jako vzdělávací proces, využívající informačních a komunikačních technologií. V praxi jsou e-learningové kurzy zpravidla součástí LMS systémů²⁹³ – tedy systémů, které studenta provedou jedním nebo více kurzy, sledují studijní pokrok, umožňují komunikaci s lektorem i s dalšími studenty, umožňují hodnocení jednotlivých úloh i celých kurzů a v neposlední řadě zajišťují také zpětnou vazbu. Pro lektory a manažery studia tyto systémy zpracovávají pokročilou statistiku, která může sloužit jako vodítko pro další úpravu nebo tvorbu nových kurzů.

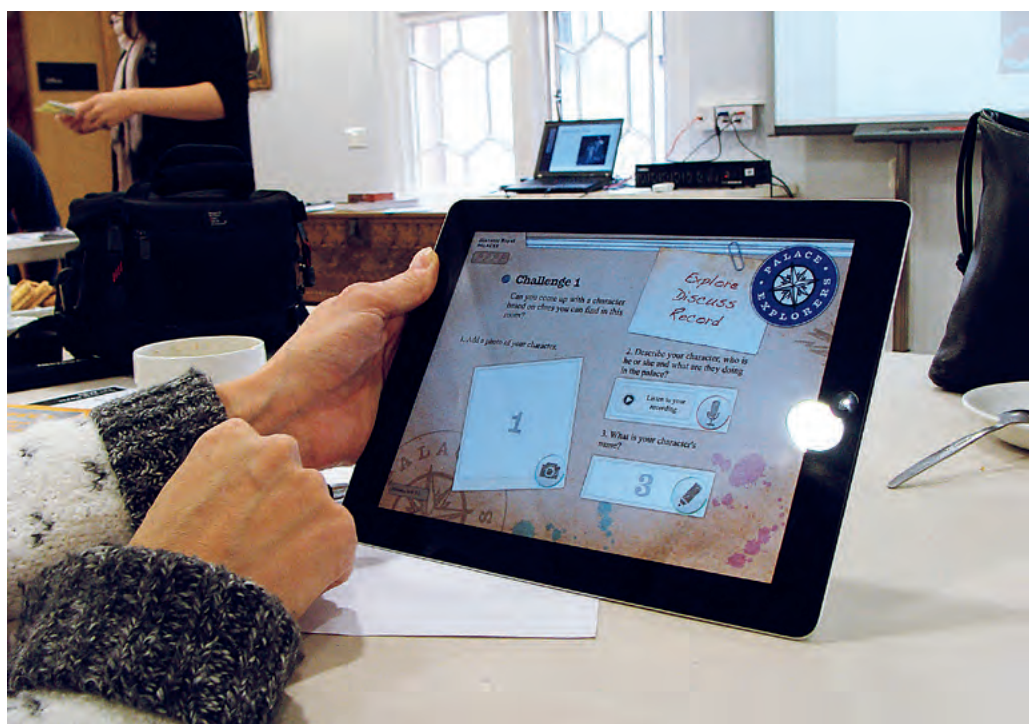
Možnosti LMS systémů jsou rozličné a zpravidla platí, že čím je systém univerzálnější a robustnější, tím hůře se v něm realizují snadno pochopitelné a graficky názorné typy interaktivních úloh. Univerzální LMS systémy tak bývají s oblibou nasazovány na vysokých a v poslední době i na středních školách. Pro účely vzdělávání na základních školách, ale také ve firemní sféře, převažují jednodušší systémy s omezenými, ale o to graficky i jinak propracovanějšími nástroji.²⁹⁴ Pro nejmladší věkové skupiny se pak využívají zcela účelově programované kurzy, které jsou podobně jako počítačové hry založeny nejčastěji na technologii Flash.²⁹⁵ Pro vzdělávání seniorů jsou pak využívány různé nástroje, obvykle takové, jaké běžně využívá instituce, která výuku zastřešuje.

Dříve byl dále používán pojem m-learning jako označení speciální formy e-learningu pro mobilní zařízení, jako jsou mobilní telefony nebo tablety. Vzhledem k rychlému technologickému vývoji se však již dnes většinou nerozlišuje od e-learningu pro tradiční zařízení (stolní počítače a notebooky). Přizpůsobení vzdělávacích kurzů i celých LMS systémů pro mobilní zařízení, kde je omezena velikost obrazovky, lze v zásadě provést dvěma způsoby. Prvním je tzv. responzivní design webových stránek, které se automaticky přizpůsobí zobrazovanému formátu. Další možností je tvorba speciálních mobilních aplikací – ty je pak však třeba vytvářet zvláště pro všechny používané mobilní operační systémy (Android, iOS, Windows).

Nasazení e-learningu do edukace (formální i neformální) by mělo vždy vycházet z vazby na konkrétní cíl. Z definice plyne, že by rozhodně neměl být pominut vzdělávací proces: za e-learning tedy nemůžeme považovat pouhé vystavení informačního PDF souboru na internet, a to ani v případě, že se tak stane prostřednictvím LMS systému. Vždy je třeba mít na paměti, že e-learning není cíl, ale nástroj podporující učení. V oblasti kulturního dědictví má použití e-learningu své výhody i nevýhody.

Výhody a nevýhody využití e-learningu v památkové edukaci

Výhody	Nevýhody
<ul style="list-style-type: none">• možnost studia běžně nepřístupných movitých památek či sbírkových předmětů – byť jen ve virtuální podobě,• možnost získávat informace o kulturních a historických artefaktech celoročně, bez omezení, která má návštěvníkový provoz samotných památek,• možnost zapojení do vzdělávacího procesu i pro osoby, které se z důvodu jakéhokoliv omezení nemohou dostat do muzea, galerie či na památkový objekt,• možnost využívat a ověřovat informace z různých zdrojů – elektronických sbírek a katalogů, virtuálních prohlídek, internetových encyklopedií a dalších databází,• možnost komunikovat s kýmkoliv při řešení problému a rozvíjet tak týmovou práci,• možnost elektronicky komunikovat s lektorem,• možnost postupovat při výuce individuálním tempem,• možnost využití multimédií (zvuk, video, animace),• možnost inovace kurzu s okamžitým dopadem.	<ul style="list-style-type: none">• distanční forma studia – hmotné artefakty si nelze volně prohlédnout, k dispozici jsou jen jejich digitální reprezentace,• chybí autenticita prožitku, možnost zakoušet „genia loci“,• elektronická komunikace s lektorem dává omezené možnosti k pohotové reakci,• na straně vzdělávaných i vzdělavatelů je potřeba dostatečné „počítačové gramotnosti“,• potřeba příslušného hardwarového a softwarového vybavení,• tvorba kurzů je časově i didakticky poměrně náročná, vyžaduje profesionální znalosti i přístup,• závislost na technologickém zabezpečení – nemožnost studia např. při výpadku připojení na internet,• nejde o univerzální didaktický nástroj, je vhodný jen pro dosahování některých vzdělávacích cílů (např. kognitivní znalosti a dovednosti).



Obr. 56. M-learning v praxi, Historical Royal Palaces (foto L. Karásek).

E-learning je pochopitelně možné a velmi výhodné kombinovat s tradičními prezenčními způsoby edukace. V takovém případě hovoříme o blended learningu. Tato kombinovaná forma edukace je pak velmi flexibilní a představuje zejména pro oblast kulturního dědictví velký potenciál.

V posledních letech se v souvislosti s vzestupem sociálních sítí a individualizací téměř všech aspektů života často mluví o budoucnosti e-learningu jako tzv. osobního vzdělávacího prostředí (angl. personal learning environment). V zásadě jde o uznání práva jednotlivce volit nejen vlastní tempo a rozsah výuky, ale samostatně si celé studium organizovat a také spoluvytvářet. E-learning je pro takový postup vhodným nástrojem. Pro skutečnou individualizaci je však třeba klasické prostředí LMS systému doplnit o prvky sociální sítě tak, aby uživatelé mohli sdílet své soubory, mohli spolu jednotlivě i ve skupinách komunikovat a v ideálním případě vzájemně sdílet a spoluvytvářet kurzy či celé studijní plány. Individuální edukační prostředí tak stojí na pomezí mezi formálním, neformálním a informálním způsobem učení.²⁹⁶

E-learning a zpřístupněné památkové objekty

Základním smyslem památkové edukace, který se dotýká celé oblasti kulturního dědictví), je umožnit účastníkům přímý kontakt s historickým prostředím a artefakty dochovanými na určitém místě. Není přitom důležité, zda jde o architekturu, zahradní umění nebo moblie – klíčový je kontext uchování a prezentace i možnost poznání originálu, které jsou pro vzdálenou výuku (např. ve školních lavicích) nepřenositelné. Z tohoto pohledu by se mohlo zdát, že e-learning jako nástroj pro edukaci vztaženou k dochovaným památkám, nebude mít valnou hodnotu. Změna nastane, když edukaci pojmem jako blended learning. Kombinace distančního studia a studia na místě nám dovolí věnovat se *in situ* v omezeném čase pouze klíčovými a nenahraditelnými prvky edukace, ideálně spojeným se zážitkem a vnímáním všemi smysly.²⁹⁷ E-learning pak může sloužit například jednomu nebo kombinaci dalších, níže uvedených edukačních cílů:

- Příprava studentů pro výuku na místě – budou-li studenti na výuku v terénu připraveni, může proběhnout efektivněji a zajímavěji. Základním požadavkem bývá, aby studenti rozuměli používané terminologii. V některých případech je potřebné nebo alespoň výhodné skutečné porozumění, nejen slovníková znalost – příkladem může být například pojem „kulturní památka“.
- Využití nabytých znalostí a dovedností k další činnosti – když už proběhl výukový kurz v terénu, nabyté znalosti, ale také zážitek z návštěvy, je možné využít i v jiném kontextu. Například terénní program zaměřený na historii a umění může být podkladem pro řešení úloh z oblasti občanské výchovy nebo pro slohové či jiné tvůrčí cvičení.
- Ověření nabytých znalostí – pomocí e-learningu lze snadno ověřit, co si studenti z terénního kurzu zapamatovali. Kromě zpětné vazby pro tvůrce kurzu to může být i způsob, jak si mohou studenti sami ověřit výsledky učení.

Příprava e-learningového kurzu²⁹⁸

Příprava e-learningového kurzu má mnohá specifika – rozhodně nestačí mechanicky překlopit učebnici nebo pracovní sešit do prostředí LMS systému. Zcela mimořádnou pozornost pak zasluhuje příprava kurzů neformálních nebo kurzů s informálními prvky (např. s vazbou na sociální síť). Má-li být kurz využíván k řízenému samostudiu, pak by měl v celém průběhu studujícího povzbuzovat a motivovat k vlastní činnosti. Je naprostou nezbytností, aby se student mohl kurzu účastnit aktivně a nebyl pouhým pasivním čtenářem či pozorovatelem.

Příprava e-learningového kurzu klade zvláštní nároky i na připravenost autora kurzu. Kromě odborných a oborově didaktických kompetencí je třeba, aby byl vybaven také tzv. počítačovou gramotností, nebo výstižněji gramotností digitální (angl. digital literacy). V multimediálním prostředí může být umístěno obrovské množství informací, je však třeba je členit do přijatelně stručných, hutných a přitom srozumitelných částí. Volit studentům i cílům kurzu

relevantní obsahy i média. Autor by měl mít zkušenosti zdatného uživatele příslušného LMS systému, aby znal jeho možnosti. Nemusí však být nutně programátorem, neboť vlastní implementaci kurzu lze realizovat pomocí již existujících e-learningových aplikací, nebo ji zadat profesionálnímu programátorovi.

Při přípravě kurzů se osvědčilo začínat záměrem, či stručným sylabem, který odpovídá na tři klíčové otázky:

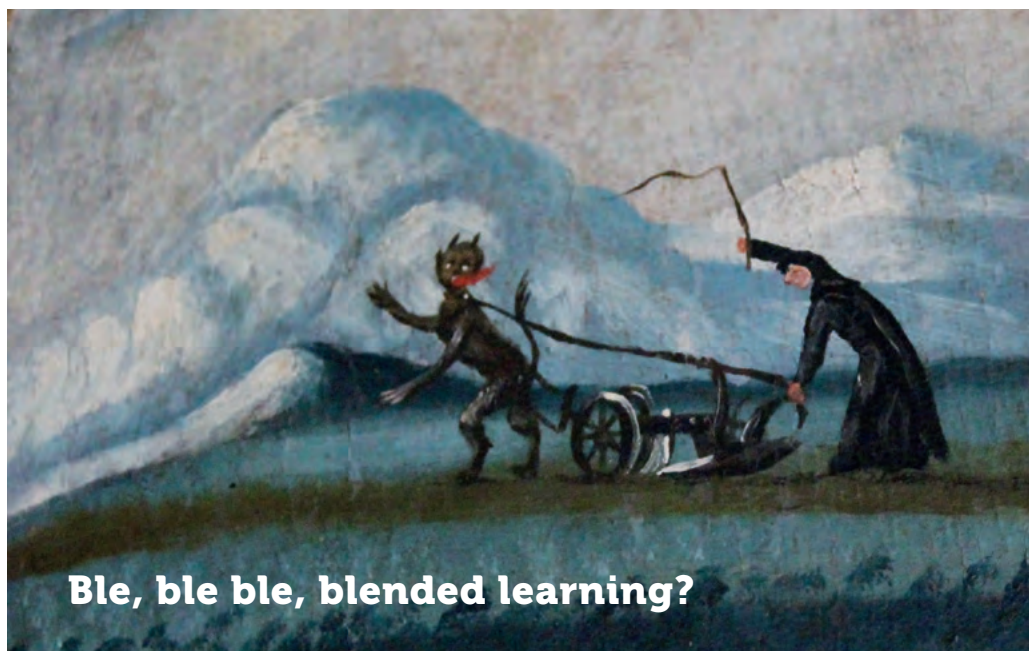
- **Pro kterou cílovou skupinu je kurz určen?** Zcela rozdílně budeme totiž přistupovat k tvorbě kurzu pro děti, které ještě neumí číst, pro žáky základních či středních škol nebo pro vysokoškoláky. Jiný přístup si vyžádají samoobslužné kurzy určené pro školení zaměstnanců nebo volnočasové vzdělávání seniorů. Nejde jen o styl výkladu, formulace otázek nebo míru využití multimédií, ale také o strukturu, délku či grafickou úpravu kurzu.
- **Které vzdělávací cíle kurz sleduje?** Konkrétní verifikovatelné cíle je třeba určit už ve stádiu přípravy kurzu. Lze je rozdělit na podstatné a doplňující či nepovinné.²⁹⁹ Dále je užitečné nadefinovat vstupní znalosti, které jsou pro absolvování kurzu nezbytné, nebo alespoň užitečné. V LMS systému lze kurzy na sebe přímo navázat a například nedovolit studentovi absolvovat kurz, dokud předtím úspěšně neabsolvuje kurz jiný.
- **Které didaktické prostředky budeme v kurzu využívat?** Konkrétní digitální nástroje jsou závislé na LMS systému nebo použitém programovacím jazyce a dostupných knihovnách. Obecně však platí, že většina kurzů sestává z výkladu a úkolů. K výkladu může být použit text, obrázky, animace, zvuk či video. Paleta úkolů může být velmi rozličná – od odevzdání souboru s vypracovaným úkolem lektorovi až po automaticky hodnocené názorné úkoly, které svou grafickou povahou připomínají spíše hry. Úkoly mohou být přímo svázané s výukovým textem, nebo mohou být umístěny samostatně. Mohou být také součástí různě obsáhlého testu, který například náhodně vybírá otázky z širší databáze úloh. Úkoly však nemusí plnit jen jednotlivec – formulováním úkolu můžeme podnítit týmovou práci, pro kterou mají LMS systémy nástroje v podobě komunikace mezi konkrétními uživateli nebo diskusních fór.

Kvalitní a funkční e-learningový kurz ovšem nevyžaduje jen pečlivou přípravu záměru. Celý proces je mnohem širší a jeho části lze stručně popsat s pomocí tzv. ADDIE strategie nazvané podle prvních písmen anglických slov pro jednotlivé fáze:

- **Analysis** – vstupní analýza cílové skupiny, analýza vzdělávacích forem a obsahu.
- **Design** – návrh kurzu, jeho struktury a komponent.
- **Development** – vývoj kurzu dle stanoveného scénáře.
- **Implementation** – implementace vzdělávacího obsahu do vzdělávacího prostředí (LMS systému).
- **Evaluation** – průběžné a závěrečné vyhodnocení.

Výraznější podíl na úspěchu e-learningu než technické prostředky (hardware i software), tak mají lidé, kteří kurz vytváří, organizují a využívají k učení. Jak už bylo řečeno, každý e-learningový kurz má svého tvůrce, který ručí za jeho obsahovou i didaktickou náplň, atraktivitu a nápaditost. Klíčovou osobností však bývá i lektor či tutor, bez jehož pohotových reakcí zůstává i sebelepší moderovaný kurz funkční jen částečně. V neposlední řadě jsou tu pochopitelně studenti, na které je upřena veškerá pozornost a na jejichž motivaci záleží, zda nabízené podklady a prostředky k učení využijí. Při přípravě, implementaci i vyhodnocení mají uvedené osoby různé role, jež zrcadlí i technické nastavení jejich práv v rámci LMS:

- **Autor** – je tvůrcem kurzu, zpravidla vytváří výukové texty a úlohy, vybírá a navrhuje zařazení multimediálního obsahu. Ručí za obsah, strukturu i formu kurzu. Někdy k dokončení implementace kurzu přispívá ještě kodér, který kurz dle instrukcí autora vloží nebo převede do příslušného elektronického prostředí (LMS systému).
- **Lektor a tutor** – dohlíží a řídí činnosti studentů v případě, že je kurz moderován – hodnotí úkoly, které nelze hodnotit automaticky, komunikují se studenty a poskytují „živou“ odezvu jinak automatického systému. Lektor mívá oproti tutorovi vyšší oprávnění: zpravidla je mu dovoleno provádět některé nestandardní operace, jako například zapsat do kurzu studenta, který formálně nesplnil všechny předpoklady pro účast.
- **Student** – je tím, komu je kurz a celý studijní program určen. Pro neformální studium musí být dobře motivovaný, zodpovědný, musí si umět dobře zorganizovat čas a musí být přiměřeným způsobem počítačově gramotný.
- **Manažer studia** – řídí a koordinuje běh všech kurzů a provádí jejich evaluaci. Je zodpovědný za to, aby byl e-learningový vzdělávací celek logický, funkční a efektivní.



Implementace kurzu v prostředí LMS Moodle

Vzhledem k rozmanitosti používaných LMS systémů je obtížné popsat konkrétní postup implementace kurzu. Nicméně základní pojetí je společné – díky tomu je většina systémů alespoň do určité míry kompatibilní a jejich komponenty jsou mezi systémy přenositelné. Dnes nejvyužívanějším standardem je SCORM³⁰⁰ postavený na programovacím jazyce XML.

Každý kurz by měl obsahovat základní informace pro studenty, případně pedagogy, sloužící k jejich rozhodnutí, zda se do kurzu zapsat či zda jej zařadit do výuky. Krátký přehled by měl obsahovat zejména upřesnění cílové skupiny, odhad času potřebného ke studiu (nejlépe rozdělený podle kapitol), charakteristiku vzdělávacích cílů a úrovně obtížnosti, klíčová slova a odkazy na rozšiřující studijní literaturu.

Kurz se stejným obsahem, stejnou cílovou skupinou a stejnými vzdělávacími cíli může být implementován velmi rozdílně v závislosti na rozdělení obsahu kurzu do jednotlivých komponent či modulů a jejich přiřazení ke konkrétním kapitolám. V případě lektorovaného kurzu či blended learningu lze zajistit, aby student procházel jednotlivé kapitoly postupně. Samoobslužné kurzy naopak umožňují, aby si studenti pořadí jednotlivých modulů volili individuálně, přičemž některé moduly nemusí vůbec využít.

K dokreslení obecných konstatování jsme vybrali tři příklady e-learningových kurzů, které byly vytvořeny v prostředí LMS Moodle s využitím různých modulů a přístupů.

Například e-learningový kurz *Důl jako technická památka* byl implementován v LMS Moodle pomocí modulu „přednáška“. Celý kurz je tak tvořen pěti moduly, které zároveň představují jednotlivé kapitoly (viz Obr. 57).



Obr. 57. Struktura e-learningového kurzu „Důl jako technická památka“, který byl implementován v LMS Moodle pomocí modulu Přednáška.

Studenti zde najdou výklad prokládaný fotografiemi či mapovými podklady a úkoly – vše má pevné řazení a mezi stránkami výkladu a úkolů se lze pohybovat jen pomocí tlačítek „zpět“ a „další“. Posledním modulem je výkladový slovníček, který po kliknutí myši vysvětlí zvýrazněný pojem kdekoliv ve výkladu (Obr. 58).

Secese

Typickým znakem tohoto uměleckého směru je bohaté zdobení. Na **fasádách** domů se objevují různé rostliny, zvířata nebo třeba siluety krásných žen... Pro ostravské doly navržené v tomto směru je typické užití červeného cihlového zdiva v kombinaci s bíle nebo žlutě omítanými geometrickými plochami. Už víš? Je to **secese!** Na Dole Michal najdeš na stěnách v řetězkových šatnách **štukové** koše s ovocem nebo třeba v cechovně jemné geometrické obrazce nad okny...



Další úkol č. 7

Obr. 58. Ukázka z obsahu e-learningového kurzu „Důl jako technická památka“. V textu jsou zvýrazněny pojmy, jejichž vysvětlení obsahuje výkladový slovník.

Formát „přednášky“ nemusí být pro zkušené uživatele digitálních médií příliš atraktivní, neboť nevyužívá intuitivního rozhraní. Pro svou přímočarost a limitovanou možnost odbočit z nastavené linie výkladu je však vhodný zejména pro cílové skupiny, které mají menší zkušenosti s informačními technologiemi. Lze jej využít i tam, kde potřebujeme, aby studenti kurzem postupovali v přednastaveném pořadí.

Další e-learningový kurz vybraný na ukázkou, *Zapletená a rozpletená: Vývoj zahradního umění v českých zemích*, byl koncipován podobně jako kurz předchozí. Pro implementaci v LMS Moodle byl však využit modul „kniha“, který skutečně v mnohém připomíná klasickou tištěnou publikaci. Úkoly jsou zde však vyčleněny jako samostatné moduly a lze je tedy plnit nezávisle na čtení či prohlížení jiných kapitol. Kniha zároveň na jednotlivé úkoly odkazuje (Obr. 59). Student tak má možnost plnit úkoly v souladu s výkladem, nebo zcela v jiném pořadí. Úkoly však po dokončení odkazují na příslušné místo výkladu, ze kterého vycházejí.

Obsah

1. Co znamená „park“ ve tvé zemi?
 - 1.1 Zemeňská - hospodská úloha parku
2. Jak vznikají přírodné krajiny?
 - 2.1 Historie národných parků
 - 2.2 Co je v podstatě národný park?
 - 2.3 Zemeňská úloha národných parků
 - 2.4 Krajinný park v Česku
3. Jak vzniká krajinný park?
 - 3.1 Zemeňská úloha krajinných parků
 - 3.2 Zemeňská úloha krajinných parků
4. Jak vzniká krajinný park?
 - 4.1 Zemeňská úloha krajinných parků
 - 4.2 Zemeňská úloha krajinných parků
5. Jak vzniká krajinný park?
 - 5.1 Zemeňská úloha krajinných parků
 - 5.2 Zemeňská úloha krajinných parků
6. Jak vzniká krajinný park?
 - 6.1 Zemeňská úloha krajinných parků
 - 6.2 Zemeňská úloha krajinných parků
7. Jak?

5. Je krajinný park totéž co příroda?

5.2 Naše krajinnárské parky

Zatímco v nejstarých krajinných parcích byly využívány především domácí dřeviny, později se parky staly sbírkami exotických stromů a keřů. Lidé do zahrady přicházeli obdivovat vzácné dřeviny, nikoliv již jen zajímavé stavby. Zajímavá ve druhé polovině 19. století dostávaly některé parky až podobu **parků** a jejich největšími atrakcemi se staly exotické nebo nově vyřezávané odrůdy stromů a keřů.

Jedním z plně nejrůznějších krajinných parků na našem území je Lednicko-valtický areál, který nachází buďte od 20. let 18. století kníže Alois Josef I. z Liechtensteinu a po jeho smrti pak stavbu řídil jeho bratr a obdáv Jan Josef I. z Liechtensteinu. Mezi zámkem v Lednici a Valticích, které spojuje asi osmi kilometrů dlouhá, přímá stezka, byla za pomoci lesů, luk, polí, vinic a rybníků vybudována idylická krajina, kterou zpodobňuje **park** a lichtenšteinův areál. Lednický **park** byl přestavěn do novogotické podoby a v jeho zámečce byl vybudován malebný park s velkými loukami, které jsou protékány upravenými vodními kanály i přirozeně se větvičnými a meandrujícími rameny Dyje. U jednoho z dyjských ramen leží i tzv. Jahnův hráz, lovecký **park**, který má podobu středověké zříceniny a byl postaven v letech 1901 - 1907 Josefem Hradimským. Hradimským dílem je i nejznámější **park** celého parku - minaret, který tvoří dominantu hlavního průhledu přes louky a rybníky od lednického zámečce.

Úkol k zamýšlení: Cesty lidí po světě přinesly nové inspirační zdroje převažující to, co dosud nabízela Evropa. Zahradu zabydly stavby, které měly svůj vzor nejen v zemích Evropy, ale také v Asii, Americe či Tichomoří. Přemysle si, že byste měli možnost situovat do parku stavbu podle vaší volby. Jakou by měla podobu nebo jakým svědčím by byla inspirována?

Jedním z prvních přírodních - krajinných parků v českých zemích, který se pak stal inspirací pro další, byl park Jana Rudolfa Čermína v Kráském Dvoře u Podbořan, který vznikl v letech 1783-1793. Výběhem úzkou oválnou stezku je park ve Valticích. Kolem barokního zámečce neopál Jan Rudolf Čermák na přelomu 18. a 19. století upravený idylický krajinný na pravém břehu Vltavy. Do parku byla přímo zahrnuta pole a došlo tak k propojení zemědělské a oválné funkce. Zároveň park pojal zbytky zdejším lučnických lesů, v nichž bylo postaveno několik **parků**. V parku ve Valticích stejně jako v dalších obdobných parku kolem zámečce Kačina u Kutné Hory byl jako novinka využit tzv. **park**, který umožnil zrušit ohrazení zeď parku a přímo jej propojit se zemědělskou krajinou, aniž by tím park způsobil.

Obr. 59. Kapitola z e-learningového kurzu „Zapletená a rozpletená: Vývoj zahradního umění v českých zemích“, který byl implementován v LMS Moodle pomocí modulu *Knihy*.

Formát „knihy“ je pro neformální učení obecně vhodnější než modul „přednáška“. Někteří uživatelé však mohou potřebovat více času, například aby se bezpečně orientovali při přechodech mezi moduly.

Třetí ukázka, tentokrát z kurzu České památky UNESCO určeného pro děti ve věku žáků prvního stupně základních škol, znázorňuje další z možných pojetí, jak pracovat s nástroji, které LMS Moodle nabízí. Využitý jsou různé moduly, jejichž prostřednictvím studenti vybírají obrázky ze složek, otevírají připojené soubory s výkladem, fotografiemi či obrázky, získávají informace z externích webových stránek a postupně tak plní dílčí úkoly, které tvoří základ každé lekce (Obr. 60).

Úkoly v uvedeném případě nesměřují k aplikaci či fixaci informací, jež jsou obsaženy ve výkladu, ale spíše k samostatnému zjišťování, třídění a digitálnímu zpracování nově objevených údajů. Kurz tak sleduje vzdělávací cíle nejen v oblasti poznávání světového kulturního dědictví, ale také v oblasti práce s informacemi a informačními technologiemi.

Kde se české památky UNESCO nalézají?

Když vezmeme v úvahu rozlohu státu, počet obyvatel a počet míst zapsaných na Seznamu světového kulturního a přírodního dědictví, patří Česká republika mezi velmoci. Na tak malé ploše připadá totiž památek na jednoho obyvatele málokde jinde ve světě. Ani v České republice však nejsou světové památky rozestřeny stejnoměrně. Nejvíce jich nalezneme na území kraje Vysočina.

Památky UNESCO na území České republiky
Otevř soubor a dobře si prohlédni mapu. Pak vypracuj následující úkoly.

Vybrané místo se nalézá...
Doplň název kraje, na jehož území se místo nalézá.

Na území kterých krajů se nalézají památky UNESCO?
Zaškrtni názvy všech českých krajů, na jejichž území se nalézají památky světového dědictví.

Obr. 60. Ukázka lekce z e-learningového kurzu „České památky UNESCO“ pro žáky prvního stupně základních škol, který přispívá k rozvoji vlastivědného poznání i digitální gramotnosti dětí.

D. Příprava, realizace a hodnocení edukačního programu v kostce

Tabulka pro strukturovaný záznam návrhu a tvorby edukačního programu

PŘÍPRAVA	Námět a záměr	
	Konzultace a spolupráce	
	Cílová skupina	
	Cíle	
	Metody	
REALIZACE	Motivace	
	Interakce	
	Reflexe	
HODNOCENÍ	Zpětná vazba	
	Výhled do budoucna	

Příprava

Námět a záměr – odpověď na otázku **PROČ** chceme edukační program v historickém prostředí realizovat, respektive čeho tím chceme dosáhnout (viz *Kapitola 2 a 3*). Například chceme, aby lidé pochopili, k čemu slouží dmychadlo a v čem se skrývá jeho historická hodnota, protože, když to nepochopí, tak ho jako nepotřebnou technologii odstraní. Nebo připravíme program věnovaný krásám roubenek či domů na náměstí, abychom vysvětlili význam plošné ochrany. Restaurování objektu může být dobrou příležitostí pro odhalování podob a náročnosti památkové péče, ale také diskuse o jejím společenském významu a smyslu. **Svět kulturního dědictví** nabízí nepřebornou studnici nápadů. Záměr se může zrodit také z praktické potřeby rozšířit edukační nabídku památkového objektu.

Konzultace a spolupráce – nezbytný **předpoklad pro KVALITU a UDRŽITELNOST** každého edukačního programu. Má-li být program životaschopný, je třeba jej konzultovat se všemi zainteresovanými stranami. Návrh je třeba vyjednat zejména se správci a znalci památky, odborníky na dané téma, pedagogy, ale také s vedením škol a zástupci školské či místní samosprávy, kteří mohou mít na realizaci programu zásadní vliv. Je třeba zjistit, zda pro realizaci programu existují vhodné provozní podmínky, do jaké míry je možné počítat s participací odborníků, nebo nakolik je program v souladu s prioritami učitelů či organizací školního roku. Čím méně zkušeností máme, tím více se vyplatí představit návrh, popř. pilotní verzi programu, také zástupcům cílové skupiny. Teprve připomínky účastníků nám totiž prozradí, zda je náš záměr dovede skutečně zaujmout a oslovit.

Cílová skupina – odpověď na otázku **PRO KOHO** je edukační program určen nám otevírá příležitost k tomu, abychom vytvořili program úspěšný. Čím přesněji víme, pro kterou cílovou skupinu program připravujeme, tím lépe můžeme reagovat na její zájmy a vzdělávací potřeby, z nichž se rodí motivace pro učení (viz *Kapitola 3 a 4*). Velikost a složení skupiny potom ovlivní, do jaké míry bude možné vyhovět individuálním potřebám účastníků programu. Univerzální edukační program pro všechny je totiž jen chiméra. Proto je třeba se vždy naladit na konkrétní účastníky a přizpůsobit program jejich aktuálním potřebám. Pokud v tomto ohledu neuspějeme, přijde vniveč i náš záměr.

Cíle – naše představa o tom, **K JAKÝM ZMĚNÁM** znalostí, dovedností a do jisté míry i hodnot a postojů edukační program přispěje. Co budou vědět účastníci po programu nového? Co dokážou vysvětlit, namalovat, zatančit lépe než před programem? Jak se promění jejich vnímání místa, které se stalo, byť jen na hodinku, předmětem jejich objevů? Které zážitky či otázky by měly účastníkům uvíznout v hlavě, aby je motivovaly k dalšímu učení? Odpověď na tyto otázky není snadná, ale je nezbytná. Pomůže nám propojit náš prvotní záměr se skutečnými zájmy, vzdělávacími potřebami, ale také reálnými možnostmi účastníků programu. Pokud dáme každému cíli navíc i měřitelnou podobu, můžeme díky tomu posléze zjistit, nakolik se naše záměry daří uskutečňovat.

Formulace cílů edukačních aktivit

Při tvorbě edukačních programů hraje významnou roli nastavení cílů. Ty pak určují, co by si měli jejich účastníci v přeneseném slovy smyslu „odnést“ domů na úrovni znalostí, dovedností, hodnot a postojů. Jsou základem pro volbu prostředků (metod a forem práce), které v programu zvolíme. Nakolik se programy vztahují ke školní výuce, je nutné zde hledat návaznost na rámcové vzdělávací programy. V praxi ovšem do procesu tvorby programu nemusíme vstupovat volbou cíle, nýbrž například z hlediska toho, co poskytuje sama památka, nově objevená metoda práce apod. Ať už tedy vstoupíme do procesu tvorby edukačního programu z kterékoliv strany (volbou cíle, cílové skupiny, metody či z hlediska hodnocení předchozích zkušeností), při jeho výstavbě bychom měli zvažovat všechny jeho vzájemně provázané součásti. K formulaci funkčního cíle pak můžeme dospět odpovědí na čtyři klíčové otázky: **Kdo?** (cílová skupina) **Udělá co?** (cíle) **Za jakých podmínek?** (metody, prostředky) **Podle jakých kritérií?** (hodnocení míry dosažení cíle).

Metody – odpověď na otázku **KTERÝMI CESTAMI** se s účastníky edukačního programu vydáme, abychom jim umožnili dosáhnout vytčených cílů. Nabízejí účastníkům různé způsoby, jak mohou kulturní dědictví detailněji poznávat, vytvářet si k němu pozitivní vazby nebo se přímo zapojit do jeho ochrany a zachování (viz *Kapitola 4*).

Realizace

Základní členění, odrážející vnitřní logiku uspořádání programu, představuje **úvod programu** související s **MOTIVACÍ** a naladěním skupiny, **vlastní realizace programu**, založená na **INTERAKCI** účastníků s historickým prostředím, s lektory i mezi sebou navzájem, a **závěrečné zhodnocení programu**, jehož cílem je **REFLEXE** nových zážitků i samotného procesu učení. Klíčovou roli v procesu učení hraje fáze motivace, stejně tak jako reflexe. Bez vnitřního nasazení účastníků k učení nedochází, bez aktivního podílu na interpretaci nových zážitků je příležitost k učení promarněna. Proto má v ideálním případě třífázovou strukturu každá aktivita, kterou s účastníky realizujeme (viz *Kapitola 5*).

Po organizační stránce je třeba věnovat pozornost třem zásadním faktorům, jejichž ignorování může mít na program fatální dopad. **Čas, bezpečí a fyziologické potřeby účastníků** musí být zohledňovány **na prvním místě**. Pokud realizujeme časově náročnější program nebo pokud si to vyžadují specifické potřeby cílové skupiny, do struktury programu zařazujeme přestávky. Při promýšlení harmonogramu je třeba počítat i s časem na přesuny. O způsobu práce bude rozhodovat také celková časová dotace, tedy zda se jedná o hodinový, dvouhodinový nebo celodenní program či dlouhodobý projekt (např. cyklus programů). Účastníci programu by měli být vždy **poučeni o zásadách bezpečného chování** a vybaveni nezbytnými ochrannými pomůckami (např. helma, zdroj světla), pokud si to situace žádá. Program by jim měl umožnit, aby zažili dobrodružství, avšak v bezpečném prostředí.

Hodnocení

Zpětná vazba – poskytuje odpověď na otázku, **do jaké míry se podařilo naplnit záměr a cíle** programu. Nejprve je tedy třeba požádat o zpětnou vazbu účastníky programu. Důležité pro další směřování programu jsou však i připomínky a postřehy ostatních zainteresovaných osob (správci památky, spolupracovníci, pedagogové atd.).

Výhled do budoucna – identifikuje silné i slabé momenty programu a nastiňuje možnosti jeho dalšího rozvoje či alterace. Shrnuje také praktická doporučení pro další provedení programu. Z hlediska udržitelnosti zvažuje také hledisko personální, finanční či provozní.



Obr. 61. V kroměřížské Podzámecké zahradě se stala vyvrcholením land artových aktivit vernisáž vytvořených prací a následná oslava podzimu formou vyhazování hromady listů do vzduchu (foto P. Hudec).

5. Příležitost pro učení i pro památky: Příklady dobré praxe

Závěrečnou část publikace tvoří čtyři ucelené případové studie, které s pomocí strukturovaného autorského zápisu, zpětných vazeb účastníků a dalších příloh dokumentují tvorbu, realizaci a hodnocení kvality vybraných pilotních edukačních programů.

Autorky a autoři zpracovali své zkušenosti do podoby tzv. příkladů dobré praxe podle jednotné osnovy, která se pro reflektovanou prezentaci průběhu a výsledků pilotních projektů osvědčila již v minulosti.³⁰¹ V žádném případě nám však nešlo o unifikaci zkušeností. Každý edukační program má svá specifika, která vyplývají z charakteru místa, kde se odehrává, z výchovně vzdělávacích cílů i metod a prostředků, které jsou zvoleny k jejich dosažení. I proto se jednotlivá zpracování vzájemně liší.

Pro potřeby metodiky mohly být vybrány příklady pouze čtyři. Nicméně, jak dokládá soupis příložený níže, zejména však obrazový doprovod této publikace, pro dané cílové skupiny vznikla na základě činnosti regionálních edukačních center NPÚ v letech 2013–2015 i celá řada dalších zajímavých a kvalitních edukačních aktivit.

Z čeho jsme vybírali?

Edukační programy zaměřené na neformální a informální učení, které vznikly na základě činnosti regionálních edukačních center NPÚ v letech 2013–2015.³⁰²

Edukační centrum v Českých Budějovicích

- 2014–2015 *Zlatokorunský Orbis pictus* (Klášter Zlatá Koruna, rodiny s dětmi)

Edukační centrum pro střední Čechy

- 2013: *Prázdninové dílny* (hrad Křivoklát, rodiny s dětmi)
- 2014–2015: *Prázdninové dílny* (Sázavský klášter, zámek Veltrusy, rodiny s dětmi)

Edukační centrum v Bečově nad Teplou

- 2013–2015: *PDP Příkladná obnova hradu Bečova* (hrad Bečov, zájmové vzdělávání)
- 2013–2014: *Škola na zámku Bečov* (hrad a zámek Bečov, město Bečov nad Teplou, komunitní projekt)
- 2014: *Procházka minulostí* (hrad a zámek Bečov, rodiny s dětmi), *Procházka parkem* (zámek Valeč, rodiny s dětmi), *Vodní a vzdušný systém kláštera v Plasech* (Klášter Plasy, zájmové vzdělávání)

Edukační centrum v Kroměříži

- 2013: PDP *Hrajeme si v Libosadu* (Květná zahrada v Kroměříži, rodiny s dětmi), *Mozaikování v osmistěnu* (Květná zahrada, rodiny s dětmi), *Bud' Karlem* (Rotunda v Květné zahradě, zájmové vzdělávání)
- 2014 *Batolení zahradou* (Podzámecká zahrada v Kroměříži, rodiny s dětmi), *Salala* (sala terrena Arcibiskupského zámku v Kroměříži, rodiny s dětmi), *Hravá Květná zahrada* (rodiny s dětmi), *Buchlovská spirála* (hrad Buchlov, zájmové vzdělávání), *Tajemná zahrada* (Květná a Podzámecká zahrada, příměstský letní tábor pořádaný ve spolupráci s Mateřským centrem Klubíčko)
- 2015: *S Klubíčkem za nití příběhu Kroměříže* (městská památková rezervace Kroměříž, rodiny s dětmi, ve spolupráci s Mateřským centrem Klubíčko)

Edukační centrum v Ostravě

- 2013: *Technická památka známá neznámá* (Důl Michal, rodiny s dětmi), *Technika všude kolem nás* (hrad Šternberk, rodiny s dětmi)
- 2014: *Cestovatelé v čase* (hrad Šternberk, rodiny s dětmi), *Kulturní památka známá neznámá* (hrad Šternberk, rodiny s dětmi), *Černá, barva uhlí...* (Důl Michal, výtvarné dílny pro rodiny s dětmi)

Edukační centrum v Telči

- 2013–2015: PDP *Kulturní dědictví – jeden z pilířů identity národa* (územní odborné pracoviště NPÚ v Telči ve spolupráci Univerzitním centrem Masarykovy univerzity, kurz Univerzity třetího věku)

Edukační centrum v Hradci nad Moravicí

- 2013–2015: PDP *Každá ruka pomáhá aneb Zámecký park na vlastní kůži* (zámek Hradec nad Moravicí, místní dobrovolníci)
- 2014: *Každá ruka pomáhá aneb Proměny zámeckého parku* (zámek Hradec nad Moravicí, rodiny s dětmi)
- 2014–2015 *Za vínem do historie na zámek Hradec nad Moravicí* (zájmové vzdělávání, senioři, ve spolupráci s Ústavem lázeňství, gastronomie a turismu Slezské univerzity v Opavě)



Obr. 62. Jedním z hradních areálů v České republice, o jejichž záchranu a památkovou obnovu se zasloužili dobrovolníci, je hrad Lukov (Zlínský kraj). Od 80. let 20. století se o hrad starají členové Hnutí Brontosaurus a Spolku přátel hradu Lukova. Na hradě probíhají pravidelně také edukační programy pro děti a mládež (program Archeologie - věda studující život v minulosti, zdroj: www.hradlukov.cz).

Vybírat bylo navíc možné pouze z uvedeného, jakkoli přebohatého souboru, přestože víme, že programy na principech památkové edukace určené pro rodiny s dětmi, seniory i dobrovolníky se s úspěchem, a některé již řadu let, realizují nejen na dalších památkových objektech ve správě NPÚ, ale také mimo státní sféru. S mnoha skvělými lidmi, kteří se neformální a informální edukaci v historickém prostředí, ať tam či onde věnují, jsme se mohli setkat a konzultovat s nimi výše navržené přístupy a postupy. O jiných, bohužel, stále ještě nevíme. Také proto chápeme níže uvedené příklady spíše jako příspěvky do diskuse než jako zaručené návody na úspěch.

Byť je tedy náš výbor nutně neúplný, lze jej v rámci souboru, se kterým jsme pracovali, pokládat za reprezentativní. Uplatněno bylo několik hledisek, které „příkladnost“ vybraných programů zakládají:

- **Obsah edukace** – zařazeny jsou programy, které se odehrávají v různém historickém prostředí (hradní a zámecký areál, městská památková zóna, revitalizovaný klášterní areál, historická zahrada a park); představují daná místa jako svědky minulosti (život v barokní zahradě, památečnické vyhlídky v anglickém parku), ale také jako důležitý zdroj poznání (praktického i teoretického) a součást aktuálního světa (místa poskytující prostor pro osobní rozvoj i uplatnění); přibližují procesy památkové péče a ochrany (archeologie, architektura a zahradní architektura, tesařství, parkové úpravy), stejně jako možnosti tvůrčího zhodnocování kulturního dědictví v dnešní době (podpora dobrovolnictví a komunitní soudržnosti).
- **Didaktické postupy** – všechny čtyři programy, byť v různých směrech, rozvíjejí potenciál vzdělávání a výchovy pro kulturní dědictví (podíl na obnově památek, či památkové edukaci). Prostřednictvím zážitkového, činnostního i problémového učení podporují zájmové (*Příkladná obnova hradu Bečova, Každá ruka pomáhá*), mezigenerační (*Hrajeme si v Libosadu, Každá ruka pomáhá*) a seniorské (*U3V Kulturní dědictví*) vzdělávání. Ve všech programech, avšak různou měrou, jsou přítomny prvky práce s historickými prameny, včetně těch stavebně historických a kunsthistorických, stejně jako práce s didaktickými pomůckami i originální tvůrčí činnosti. Dva programy (*Hrajeme si v Libosadu, Každá ruka pomáhá*) jsou realizovány ve spolupráci s dobrovolníky, jeden k dobrovolnictví na poli památkové péče účastníky inspiroval (*U3V Kulturní dědictví*).
- **Organizační zajištění** – prezentované programy jsou různě náročné z hlediska časového rozvržení (min. 3 hodiny, max. 3 roky), prostorových nároků (interiér, exteriér, kombinace), technického zabezpečení (přednáška, vybavení interaktivních stanovišť, tesařský dvůr), ale také personálního obsazení (koordinátor dobrovolníků, přednášející odborníci, lektori spolupracující s dobrovolníky). Ani jeden z uvedených programů není možné uskutečnit bez intenzivní spolupráce se správci památkových objektů a odborníků na různé obory památkové péče.
- **Udržitelnost a celková efektivita programu** – všechny programy se osvědčily jako vysoce efektivní z hlediska neformálního učení účastníků a staly se součástí edukační nabídky památkových objektů ve správě NPÚ nebo odborného územního pracoviště. Jejich udržitelnost však závisí na spolupráci s celou řadou partnerů (např. akademická a univerzitní pracoviště, živnostníci a firmy, místní spolky a dobrovolníci). Dva příklady jsou navázány na postup probíhající obnovy památky (*Příkladná obnova hradu Bečova, Každá ruka pomáhá*), nelze je tedy pouze opakovat, ale vyžadují stále nové hledání vzdělávacích příležitostí. Kladou proto vysoké nároky na specifické kompetence a časové možnosti místních koordinátorů, pedagogů i odborných lektorů.
- **Přidaná hodnota** – všechny uvedené programy, přestože jsou primárně určeny pro dané cílové skupiny, v sobě nesou i další edukační potenciál, neboť angažují celou řadu odborníků z pamětových a památkových institucí, kteří se jejich zásluhou mohou rozvíjet v oblasti komunikace a práce s veřejností. Přispívají navíc nejen k rozvoji dlouhodobých zájmů jednotlivců, ale také k obohacování kulturního života místních komunit a posilování regionálních identit.

**Domeček
pro panenky?**



Cyklus programů

Příkladná obnova hradu Bečova (Státní hrad a zámek Bečov)

Autor koncepce: Mgr. Tomáš Wizovský, NPÚ, Územní památková správa v Praze, Správa státního hradu a zámku Bečov

Realizace: Mgr. Dagmar Wizovská, NPÚ, Územní památková správa v Praze, Edukační centrum v Bečově nad Teplou

Odborná spolupráce:

Interaktivní řemeslné dílny – tesařství: Bc. Marek Žalud – tesařské práce

Historie pod povrchem: Mgr. Kateřina Postránecká – ZIP o.p.s. - Západočeský institut pro ochranu a dokumentaci památek

Speciální prohlídky hradu se zaměřením na dřevěné prvky a konstrukce: Ing. Jiří Bláha, Ph.D. – Ústav teoretické a aplikované mechaniky AV ČR, v.v.i, Centrum excelence Telč; Ing. Dagmar Michoinová, Ph. D. a Ing. Gabriela Setunská – NPÚ, Generální ředitelství, Technologická laboratoř (projekt *(Ne)tušené souvislosti*); Bc. Marek Žalud – tesařské práce

Znovuzrození bečovského hradního parku: Ing. Jiří Šindelář - PROPARK – ateliér zahradní a krajinářské architektury

Rámcově: Ing. Ondřej Cink, NPÚ, Územní památková správa v Praze; PhDr. Hana Havlůjová, Ph.D., Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze; Mgr. Petr Sokol, NPÚ, Územní odborné pracoviště v Plzni

Anotace: V letech 2013–2014 v rámci cyklu *Příkladná obnova hradu Bečova* proběhly programy:

- Interaktivní řemeslné dílny – tesařství
- Historie pod povrchem
- Speciální prohlídky hradu se zaměřením na dřevěné prvky a konstrukce
- Znovuzrození bečovského hradního parku

Programy, které probíhají v rámci příkladné obnovy hradu Bečov, se věnují různým tématům a vykazují tyto společné charakteristické rysy:

Nabízejí jedinečnou možnost navštívit atraktivní prostředí mimořádně autenticky dochovaného hradu a zažít jeho *genius loci*.

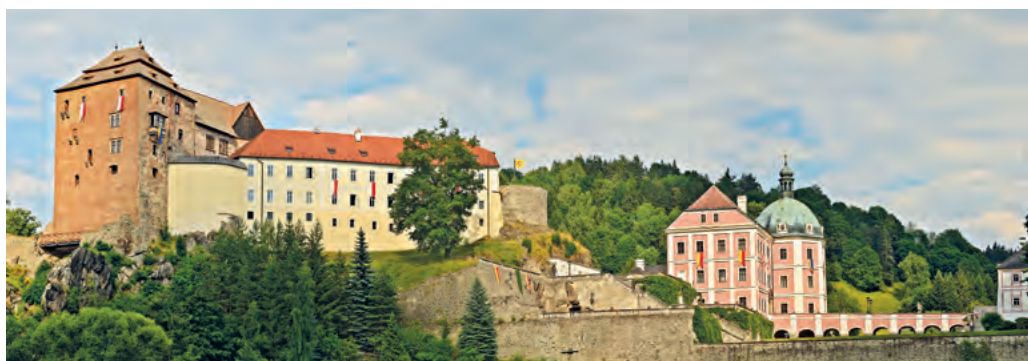
- Nejsou součástí pravidelné nabídky památkového objektu, ale realizují se v souladu s postupem probíhajících prací. Využívají neopakovatelných příležitostí (např. stavba parkánové lávky, předstihový archeologický průzkum, obnova a záchrana hradního parku apod.) k prezentaci obnovy hradu veřejnosti.
- Hlavním lektorem je zkušený odborník na danou problematiku, popř. posílený o animátora, který návštěvníkům pomáhá přiblížit nejen bečovský hrad, ale také problematiku péče o památky, historická řemesla či dobové technologie a postupy.
- Účastníci se aktivně zapojují do programů i některých etap obnovy hradu. Programy se realizují ve skupinách do patnácti osob a trvají cca 100 minut, což umožňuje velkou míru interaktivity.

Klíčová slova: Bečov nad Teplou, hrad Bečov, hrad, donjon, obnova hradu, konzervace a prezentace hradu Bečov, archeologie, tesařství, řemesla, krovy, dřevo, konstrukce, středověk, stavební historie, technologie stavby, historické materiály, park

Cílová skupina: veřejnost laická i odborná, žáci základních a středních škol (program Historie pod povrchem)

Místo realizace: areál Státního hradu a zámku Bečov

Doba realizace: Prezentované programy: duben 2013 – říjen 2014. Cyklus probíhá kontinuálně v souladu s průběhem výzkumných, restaurátorských a stavebních prací.



Obr. 63. Areál státního hradu a zámku Bečov představuje reprezentativní soubor architektur se zastoupením téměř všech stavebních slohů. Svojí rozmanitostí poskytuje názornou ukázkou vývoje šlechtického sídla (foto L. Svášková).

Kontext

Hrad Bečov je mimořádně autenticky dochovanou stavbu ze 14. a 16. století. Jedny z posledních stavebních úprav proběhly kolem roku 1641 (pouze v roce 1720 byla ještě obytná hradní věž zastřešena novým mansardovým krovem). Od té doby hrad sloužil k hospodářským účelům a zůstal tak „zakonzervován“ ve své středověké podobě až do dnešních dnů.

Programy *Příkladné obnovy hradu Bečova* vycházejí z myšlenek *Projekt konzervace a prezentace hradu Bečov* a navazují na předešlý mnohaletý vývoj probíhající v rámci vědeckovýzkumného úkolu nazvaného *Prezentace NKP Bečov formou vzdělávacích programů*. Od roku 2005 byly realizovány diskusně zaměřené a tvůrčím způsobem vedené prohlídky areálu pro malé skupiny studentů i účastníků z řad odborné veřejnosti s cílem hledat nápady, myšlenky, nové informace a inspirace, jak prezentovat bečovský hrad veřejnosti při zachování jeho autenticity. V roce 2008 vznikl program nazvaný *Via Bečov – Cesta za stavební historií*, jehož součástí byl návrh pracovního sešitu *Cesta do středověku*.

Všechny tyto snahy vyústily v roce 2009 ve vznik finálního programu nazvaného *Dobrodružství stavební historie*, na jehož vzniku se experimentálně podíleli žáci Soukromého reálného gymnázia Přírodní škola, o.p.s. pod pedagogickým vedením PhDr. Hany Havlůjové, Ph.D. Pozdější spolupráce s technologickou laboratoří NPÚ, jmenovitě Ing. Dagmar Michoinovou, Ph.D. a Ing. Gabrielou Setunskou dala vzniknout programu zaměřenému na historické materiály a postupy. Byl nazván *Dobrodružství vápna a písku* a probíhá na hradě Bečov každoročně od roku 2011 v rámci projektu *(Ne)tušené souvislosti*.

Programy zaměřené na stavební historii, historické materiály a technologické postupy vytvořily základní osu toho, jakým způsobem prezentovat hrad Bečov veřejnosti.

Východiska a hlavní cíle

- **Interaktivní řemeslné dílny – tesařství:** Při programu byl využit proces stavby parkánové lávky u západní paty donjonu. Podařilo se přizvat veřejnost k jedné z činností, které probíhají v rámci obnovy hradu. Cílem bylo ukázat účastníkům historické řemeslo v praxi, nabídnout jim možnost vyzkoušet si pracovat s historickými nástroji pod vedením odborníka a být přítomen a pomáhat při realizaci a dokončení stavby lávky.
- **Historie pod povrchem:** Mimořádná příležitost předstihového archeologického výzkumu poskytla další možnost prezentovat archeologii a obnovu hradu veřejnosti. Hlavním cílem programu bylo ukázat účastníkům, jak probíhá skutečný archeologický výzkum, který je nedílnou součástí obnovy památky a dále nabídnout zájemcům možnost vyzkoušet si běžnou práci archeologa.
- **Speciální prohlídky hradu se zaměřením na dřevěné prvky a konstrukce:** Cílem programu bylo zprostředkovat informace o konkrétních dřevěných prvcích a konstrukcích nacházejících se na bečovském hradě. Dále také o obecném používání dřeva jako materiálu, který je významnou součástí historických staveb. V neposlední řadě pak také o historických technologiích použití a zpracování dřeva, způsobech jeho oprav a údržby. Program byl zakončen ukázkovou tesařskou dílnou na hradním nádvoří s možností vyzkoušet si tesařské řemeslo. Program byl v roce 2014 realizován ve spolupráci s projektem *(Ne)tušené souvislosti*.



Obr. 64. Ukázka ručního tesání trámů u příležitosti stavby parkánové lávky (foto D. Wizovská).

- **Znovuzrození bečovského hradního parku:** Program byl realizován současně se zahájením terénních prací na základě projektu *Záchrana a obnova hradního parku v Bečově nad Teplou*. Cílem programu bylo nabídnout zájemcům možnost navštívit jinak nepřístupný park v době, kdy začal měnit svoji podobu, sledovat probíhající arboristické práce a získat informace o chystaných změnách.

Interaktivní řemeslné dílny – tesařství (obsah a průběh programu)

Program zahrnoval tři víkendové workshopy uspořádané v souvislosti s obnovou parkánové lávky, během kterých měli účastníci možnost sledovat výrobu lávky od počátku do konce. Vždy probíhal také výklad o historických souvislostech místa i stavby. Účastníci si mohli sami vyzkoušet práci s historickými nástroji a podílet se na osazení zábradlí a dokončení lávky.

První a druhá dílna se konaly v prostoru pod arkádovým mostem v bečovské zámecké zahradě a byly volně přístupné veřejnosti. Připraveny byly ukázky prací, výstavka náčiní i informační tabule. Účastníci měli možnost si po proškolení mnohé činnosti sami vyzkoušet. Dílny vedl tesař Marek Žalud.



Obr. 65. Tesařský workshop pro žáky bečovské základní školy. Žákům byly předvedeny ukázky tesání trámů, sami si pak měli možnost vyzkoušet práci se základním ručním nářadím (foto D. Wizovská).

První dílna byla nazvána *Tesařské řemeslo dříve a dnes*. Pro stavbu základní mostní konstrukce bylo zapotřebí nastavit podélné nosné trámy plátovými spoji a na příčných trámech vyrobit ozdobné zakončení trámu, tzv. trámové zhlaví. Návštěvníci dílny mohli sledovat názorné ukázky výroby těchto prvků současnými nástroji i tradičními ručními nástroji, používanými v minulosti. Informační tabule byly zaměřené na tesařské řemeslo v dějinách a na nákresy a plány sloužící při obnově hradu, včetně parkánové lávky.

Cílem druhé dílny nazvané *Tesařský dvůr* bylo ukázat, jakým způsobem byla organizována práce na tesařském dvoře a jak se tesařská praxe v průběhu staletí vyvíjela. Předvedeny byly ukázky tesání trámů – nízká a vysoká práce a výroba tesařských spojů – čep, dlab, rozpor, plát, rybina. Návštěvníci si měli možnost vyzkoušet práci se základním ručním náradím. Návštěvníci, kteří se prací aktivně účastnili, byli seznámeni se zásadami bezpečnosti práce, což stvrdili podpisem. Informační tabule byly zaměřené na organizaci a fungování historické tesařské dílny. V rámci druhé dílny se uskutečnil také speciální workshop pro žáky místní základní a mateřské školy.

Třetí dílna s podtitulem *Jak se staví most* byla realizována formou organizovaných skupin. Účastníkům byla nabídnuta možnost podílet se na dokončování prací při montáži parkánového mostu. Skupina byla vždy nejprve uvedena do širších souvislostí památkové obnovy hradu. Poté tesař Marek Žalud v edukační místnosti představil historické prameny a postup stavby parkánové lávky. Účastníci rovněž zhlédli videozáznam, který dokumentoval způsob dopravy železných travéz – využita byla lanovka umístěná v hradním parku. Dílna pokračovala v místě montáže na parkánu u západní paty donjonu.



Obr. 66. Při závěrečné tesařské dílně nazvané „Jak se staví most“ se účastníci podíleli na osazení boční konstrukce zábradlí a tím také na celkovém dokončení stavby parkánové lávky u západní paty bečovského donjonu (foto D. Wizovská).

Detailní popis programu Interaktivní řemeslné dílny – tesařství

Termín a čas	Aktivita	Cíl aktivity
6. – 7. 4. 2013 10:00–18:00 hod.	<p>První dílna – Tesařské řemeslo dříve a dnes</p> <p>Pro stavbu základní mostní konstrukce bylo zapotřebí nastavit podélné nosné trámy plátovými spoji a na příčných trámech vyrobit ozdobné zakončení trámu tzv. trámové zhlaví. Návštěvníci dílny mohli vidět názorné ukázky výroby těchto současnými nástroji i tradičními ručními nástroji, používanými v minulosti.</p> <p>Informační tabule byly zaměřené na tesařské řemeslo v dějinách a na nákrasy a plánky k obnově hradu, konkrétně parkánové lávky.</p> <p>Workshop pro žáky ZŠ a MŠ Bečov nad Teplou.</p> <p>Předvedeny byly ukázky tesání trámů – nízká a vysoká práce a výroba tesařských spojů – čep, dlab, rozpor, plát, rybina. Žáci si měli možnost vyzkoušet práci se základním ručním nářadím.</p>	<p>Účastníci byli přítomni výrobě nové lávky.</p> <p>Mohli pozorovat řemeslníka při práci, prohlédnout si a osahat historické i novodobé nástroje.</p> <p>Účastníci se dozvěděli o tesařství také prostřednictvím informačních tabulí či příjmy dotazy na lektora.</p>
26. 4. 2013 9:00–12:00 hod	<p>Druhá dílna – Tesařský dvůr</p> <p>Cílem dílny bylo ukázat, jakým způsobem byla organizována práce na tesařském dvoře a jak se tesařská praxe v průběhu staletí vyvíjela.</p> <p>Předvedeny byly ukázky tesání trámů – nízká a vysoká práce a výroba tesařských spojů – čep, dlab, rozpor, plát, rybina. Návštěvníci si měli možnost vyzkoušet práci se základním ručním nářadím.</p> <p>Informační tabule byly zaměřené na organizaci a fungování historické tesařské dílny a na nákrasy a plánky k obnově hradu, konkrétně parkánové lávky.</p>	<p>Žáci sledovali řemeslníka při práci, prohlédli si a osahali historické i novodobé nástroje.</p> <p>S těmito nástroji mohli pod dohledem a po proškolení odborníkem sekát, řezat, hoblovat, vrtat.</p>
27. – 28. 4. 2013 10:00–18:00 hod.	<p>Třetí dílna – Jak se staví most</p> <p>Návštěvníkům byla nabídnuta možnost podílet se na dokončení prací a montáži parkánového mostu.</p> <p>Průvodce přivítal skupinu a uvedl ji do souvislostí, proč se akce koná. Poté návštěvníky zavedl do edukační místnosti.</p> <p>Zde jim odborný lektor - tesař promítl prezentaci postupu stavby parkánové lávky včetně historické ikonografie a videozáznamu z dopravy železných traverz pomocí lanovky umístěné v hradním parku.</p> <p>Poté dílna pokračovala v místě montáže na parkánu u západní paty donjonu, kde byly za pomoci účastníků osazeny boční konstrukce zábradlí.</p>	<p>Účastníci mohli sledovat řemeslníka při práci, měli možnost si prohlédnout a osahat historické i novodobé nástroje.</p> <p>Účastníci si měli možnost vyzkoušet tesařskou práci.</p> <p>Účastníci se dozvěděli o tesařství také prostřednictvím informačních tabulí či příjmy dotazy na lektora.</p>
2. 6. 2013 10:00–11:30 hod. 12:00–13:30 hod. 15:00–16:30 hod.	<p>Účastníci byli seznámeni s probíhající obnovou hradu a měli možnost se prakticky podílet na dokončení zábradlí a tedy celé lávky.</p>	<p>Účastníci byli seznámeni s probíhající obnovou hradu a měli možnost se prakticky podílet na dokončení zábradlí a tedy celé lávky.</p>

Historie pod povrchem (obsah a průběh programu)

Interaktivní program zaměřený na archeologii se uskutečnil ve dvou variantách - pro žáky základních a středních škol a pro veřejnost.

Program *Historie pod povrchem pro školy* začínal na hradním nádvoří. Na tomto místě, které nabízí dobrý pohled na všechny hradní budovy, seznámil průvodce účastníky s historií a stavebním vývojem hradu i celého areálu SHZ Bečov za pomoci rekonstrukčních kreseb či dobových fotografií. Zmíněna byla rovněž obnova hradu, již je předstihový archeologický výzkum součástí, s upozorněním na hlavní zásady ochrany významných kulturních památek. Účastníci byli před vstupem do hradu proškoleni o bezpečném pohybu na stavbě a vybaveni ochrannými přilbami. Žáci dále obdrželi visáčky s označením Expert, kam připsali své jméno.

Poté byli účastníci pozváni do síně v přízemí donjonu, kde pro ně bylo připraveno promítání s výkladem o archeologii. Archeoložka Kateřina Postránecká vysvětlila důvody archeologických výzkumů, popsala destruktivní a nedestruktivní metody výzkumu a s pomocí ukázek ilustrovala, co vše je možné díky archeologii zjistit o životě v minulosti (např. způsoby bydlení, pohřbívání). Následovala komentovaná prohlídka archeologických sond v hradní kapli a v přízemí Pluhovských domů.



Obr. 67. Prohlídka archeologických sond v hradní kapli a v přízemí Pluhovských domů. K vidění byly odkryté klenby sklepů a část základů pravděpodobně nejstaršího gotického paláce. Účastníci viděli archeology při práci a prohlédli si nové nálezy (foto D. Wizovská).



Obr. 68. a 69. Závěrečná, praktická část programu „Historie pod povrchem“ proběhla na hradním nádvoří. Zde byl v místě bývalého kanálu pro účastníky připraven cvičný archeologický terén, kde si pod dozorem odborníka mohli vyzkoušet práci archeologa (foto D. Wizovská).

Závěrečná část programu se odehrávala na hradním nádvoří, kde byly pro účastníky připraveny praktické aktivity: cvičný archeologický terén v místě bývalého kanálu, mytí nálezů z probíhajícího výzkumu, možnost kreslení keramických zlomků podle vzoru a instrukcí, zakreslování archeologického profilu na milimetrový papír a měření s nivelačním přístrojem. Odměnou za účast byl účastníkům upomínkový certifikát.

Program *Historie pod povrchem pro veřejnost* měl téměř totožný scénář jako varianta určená školám. Podrobněji bylo zmíněno téma probíhající obnovy hradu a na výstavním panelu byl rovněž představen vítězný návrh vzešlý z architektonické soutěže. Podstatně delší byla také prohlídka sond, neboť účastníci se více ptali a diskutovali s odborníkem. I pro veřejnost byla připravena závěrečná praktická část. Setkala se však s menším zájmem, než tomu bylo u školních dětí, které ji naopak označily za nejzajímavější bod programu. Dospělí návštěvníci si zkoušeli zejména práci s nivelačním přístrojem a způsob zakreslení keramických zlomků.

Detailní popis programu *Historie pod povrchem*

Čas	Aktivita	Cíl aktivity
15 min.	<p>Úvod na hradním nádvoří – průvodce za pomoci nákresů stručně vysvětlil historii a stavební vývoj areálu. Zmíněna byla obnova hradu a Pluhovských domů s upozorněním na zásady ochrany významných kulturních památek.</p> <p>Účastníci byli proškoleni o bezpečném pohybu na stavbě, dostali ochranné přílby.</p> <p>Ve variantě pro školy - žáci obdrželi visačky s označením Expert, kam si mohli tužkou připsat své jméno.</p>	<p>Účastníci se seznámili s historií a stavebním vývojem hradu, s jeho probíhající obnovou a zásadami památkové péče, jakož i s činnostmi, které obnovu památky předcházejí.</p>
25 min.	<p>Účastníci byli pozváni do síně v přízemí donjonu, kde pro ně bylo připraveno promítání s výkladem o archeologii (metody destruktivní a nedestruktivní - ukázky, zdůvodnění archeologických výzkumů, ukázky toho, co je možné zjistit – bydlení, poňřívání atd.). Tuto část výkladu vedl odborný lektor – archeolog.</p>	<p>Účastníci se seznámili s archeologií a jejím významem.</p>
<p>Veřejnost: 35 min.</p> <p>Školní skupiny: 20 min.</p>	<p>Následovala prohlídka archeologických sond v hradní kapli a v přízemí Pluhovských domů. Při prohlídce byly k vidění odkryté klenby sklepů a část základů nejstaršího gotického paláce.</p>	<p>Účastníci si za doprovodu odborníka prohlédli místo archeologického výzkumu, sondy, nálezy.</p>
<p>Veřejnost: 15 min.</p> <p>Školní skupiny: 30–45 min.</p>	<p>Závěrečná praktická část se odehrávala na hradním nádvoří.</p> <p>Připravené aktivity – cvičný archeologický terén v místě bývalého kanálu, mytí nálezů z probíhajícího výzkumu, možnost kreslení keramických zlomků z předchozích výzkumů podle vzoru a instrukcí, zakreslování archeologického profilu na milimetrový papír a měření s nivelačním přístrojem.</p> <p>Ve variantě pro školy - žáci na závěr získali upomínkový certifikát.</p>	<p>Účastníci si prakticky vyzkoušeli nejčastější činnosti archeologa.</p>

Speciální prohlídky hradu se zaměřením na dřevěné prvky a konstrukce (obsah a průběh programu)

Prohlídky zaměřené na krovy, podlahové a stropní konstrukce, vestavěný dřevěný mobiliář a použití dřeva při historických stavbách se uskutečnily v roce 2013 v pilotní verzi. O rok později došlo k jejich opakování ve spolupráci s technologickou laboratoří NPÚ pod hlavičkou cyklu *(Ne)tušené souvislosti*.

V úvodu programu průvodce za pomoci nákresů a pracovních listů, které účastníci obdrželi, stručně vysvětlil historii a stavební vývoj areálu památky. Zmíněna byla rovněž obnova hradu a Pluhovských domů i zásady ochrany významných kulturních památek. Účastníci byli proškoleni o bezpečném pohybu na stavbě a dostali ochranné přilby.

Po úvodním seznámení s objektem a bezpečnostními pravidly se hlavního výkladu ujal Jiří Bláha, odborník na danou problematiku z Laboratoře mobilní diagnostiky a výzkumu dřev Centra excelence Ústavu teoretické a aplikované mechaniky AV ČR.



Obr. 70. Odborný výklad v mansardovém krovu donjonu z roku 1720. Účastníci si mohli krov zblízka prohlédnout. Pozorovat bylo možno také právě probíhající údržbu povrchu šindelové krytiny (foto L. Svášková).

Skupina v doprovodu lektora vstoupila do hradu, kde pro ni bylo připraveno pět zastavení. V síni prvního patra donjonu byla pozornost věnována trámům, záklopovému stropu a dochovanému dřevěnému mobiliáři – vestavěné polici a podokenním sedátkům. V reprezentační komnatě druhého patra donjonu se hovořilo o tvarosloví kamenných dveřních portálů, tvorbě kleneb za pomoci dřevěných výztuží a způsobu omítání trámových stropů. V druhém patře spojovacího traktu, odkud je dobře vidět do krovu z roku 1640, byl vysvětlen princip konstrukce krovu a postup jeho stavby. Dalším zastavením byl mansardový krov donjonu a poslední zastávka se odehrála v prvním patře spojovacího traktu. Zde byla skupina rozdělena na poloviny. Jedna část se za doprovodu průvodce odebrala na lešení v hradní kapli, druhá si společně s lektorem prohlížela připravené dřevěné artefakty – štípané šindele, dřevěnou dlažbu, která se nachází také v zámeckém průjezdu, ramenáty z krovu barokní věžičky či části trámů poškozené zatékáním dešťové vody. Obě skupiny se posléze vyměnily.

Na závěr programu byla pro účastníky na hradním nádvoří připravena tesařská dílna.

Tesaři předvedli například vyměření a otesání trámů, výrobu tesařských spojů nebo práci s historickým náčiním. Účastníci programu si mohli vyzkoušet ruční vrtání trámů, zatlukání kolíků, hoblování či práci s tzv. dědkem – stolicí sloužící jako svěrák k opracování násad.



Obr. 71. Tesařská dílna na hradním nádvoří. Tesaři předvedli vyměření a otesání trámů, výrobu tesařských spojů a práci s historickým náčiním. Zájemci z řad veřejnosti si mohli řadu činností sami vyzkoušet (foto L. Svášková).

Detailní popis programu Speciální prohlídky hradu se zaměřením na dřevěné prvky a konstrukce

Čas	Aktivita	Cíl aktivity
20 min.	<p>Úvod na hradním nádvoří - průvodce za pomoci nákresů stručně vysvětlil historii i stavební vývoj areálu. Zmíněna byla obnova hradu a Pluhovských domů i zásady ochrany významných kulturních památek.</p> <p>Účastníci byli proškoleni o bezpečném pohybu na stavbě, dostali ochranné přilby.</p> <p>Poté se hlavního slova ujal odborný lektor a uvedl účastníky do problematiky dřeva jako stavebního materiálu a historických souvislostí jeho používání.</p>	<p>Účastníci se seznámili s historií a stavebním vývojem hradu, s jeho probíhající obnovou a zásadami památkové péče, jakož i s činnostmi, které obnovu památky předcházejí.</p> <p>Účastníci se seznámili s tématem programu a získali vstupní informace.</p>
45 min.	<p>V hradě bylo pro účastníky připraveno pět zastavení. Informace k dějinám hradu sděloval průvodce, tematické odborný lektor.</p> <p>V síni prvního patra donjonu byla pozornost věnována trámům, záklopovému stropu a dochovanému dřevěnému mobiliáři.</p> <p>V reprezentační komnatě druhého patra se hovořilo o tvarosloví kamenných dveřních portálů, tvorbě kleneb za pomoci dřevěných výztuží a způsobu omítání trámových stropů.</p> <p>V druhém patře spojovacího traktu, odkud je dobře vidět do krovu z roku 1640, byla s pomocí nákresů vysvětlena konstrukce krovu a postup jeho stavby.</p> <p>Dalším zastavením byl mansardový krov z roku 1720 postavený na principu ležaté stolice. Zde si účastníci mohli zblízka prohlédnout tesařské značky, dřevěné spoje a střešní krytinu – štiřpané šindele. Účastníci také viděli právě probíhající údržbu šindelové krytiny.</p> <p>Poslední zastavení se odehrávalo v prvním patře spojovacího traktu. Zde byly připravené dřevěné artefakty – štiřpané šindele, dřevěná dlažba, ramená z krovu barokní věžičky, či části trámů poškozené zatékáním dešťové vody.</p>	<p>Účastníci zažili autentickou atmosféru památky, byly jim objasněny nové skutečnosti a souvislosti týkající se používání dřeva jako stavebního materiálu i hradu jako takového.</p> <p>Účastníci pozorovali dřevěné artefakty, včetně využití hmatových vjemů.</p>
25 min.	<p>Na závěr byla připravena na hradním nádvoří tesařská dílna. Tesaři předvedli vyměření a otesání trámů, výrobu tesařských spojů a práci s historickým náčiním. Zájemci si mohli zkusit ruční vrtnání trámů, zatloukání kolíků, hoblování či práci s tzv. dědkem – stolicí sloužící jako svěrák k opracování násad apod.</p>	<p>Účastníci mohli sledovat řemeslníky při práci, měli možnost si prohlédnout a osahat historické i novodobé nástroje.</p> <p>Účastníci si měli možnost vyzkoušet tesařskou práci.</p>

Znovuzrození bečovského hradního parku (obsah a průběh programu)

Program v běžně nepřístupném hradním parku proběhl jednorázově na podzim roku 2014 a reagoval na zahájení terénních prací, jež probíhaly v rámci projektu *Záchrana a obnova hradního parku v Bečově nad Teplou*. Hlavním lektorem byl zahradní architekt a autor projektu Jiří Šindelář. Do programu se aktivně zapojili také současný a bývalý kastelán SHZ Bečov, starostka města a kronikářka města.

V úvodní části byli účastníci pomocí ikonografických materiálů seznámeni s historií a dějinným vývojem hradního parku. Představen byl také projekt záchrany a obnovy parku. Účastníci pod vedením lektora procházeli více či méně patrnou cestní sítí, vystoupili na vyhlídková místa či nově obnovenou parkánovou lávku. Dozvěděli se, které stromy a proč budou odstraněny, jaká bude náhradní výsadba, jaké bude v parku zázemí pro návštěvníky, jak bude která část využívána či komunikačně propojena s městem a okolím.

Během programu účastníci pozorovali práci stromolezců a mohli si vyzkoušet označování napadených stromů. Výklad lektora byl doplňován kastelánem objektu a dalšími hosty, účastníci, většinou z řad místních občanů, se aktivně zapojovali do diskuze.



Obr. 72. Lektor popisuje za pomoci ikonografických pramenů historický vývoj hradního parku a jeho zasazení do krajinného rázu města Bečova nad Teplou a okolí. Místo dnes spadá do Chráněné krajinné oblasti Slavkovský les a krajinné památkové zóny Bečovsko (foto D. Wizovská).

Detailní popis programu Znovuzrození bečovského hradního parku

Čas	Aktivita	Cíl aktivity
20 min.	Hradní park (běžně nepřístupný) - v úvodní části byli účastníci pomocí ikonografických materiálů seznámeni s historií a dějinným vývojem hradního parku a s jeho zasazením do krajinného rázu města Bečova nad Teplou a okolí, které bylo v 19. století cíleně přetvářeno posledními šlechtickými majiteli, a které v současné době spadá do Chráněné krajinné oblasti Slavkovský les i krajinné památkové zóny Bečovsko.	Návštěvníci se seznámili s historií a vývojem hradního parku.
20 min.	Představen byl projekt záchrany a obnovy parku, lektorem odborníkem byl autor projektu. Programu se aktivně účastnili současní i bývalým kastelán objektu, kteří výklad doplňovali.	Návštěvníci se dozvěděli, které stromy a proč budou odstraněny, jaká bude náhradní výsadba, jaké bude v parku zázemí pro návštěvníky, jak bude která část využívána či komunikačně propojena s městem a okolím.
60 min.	Účastníci pod vedením lektora procházeli více či méně patrnou cestní sítí, vystoupili na vyhlídková místa a nově obnovenou parkánovou lávku. Účastníci mohli sledovat průběh arboristických prací (prořez a skácení stromu) či značkovacím sprejem dle instrukcí označit úpravu stromu.	Během programu účastníci pozorovali práci stromolezců a mohli si vyzkoušet označování napadených stromů.

Výsledky aktivit

- **Vzdělávací program interaktivní řemeslné dílny – tesařství:** ručně opracované smrkové trámy, rozebíratelná část - ukázka krovové konstrukce, dokončené zábradlí parkánové lávky
- **Historie pod povrchem:** archeologický výkop provedený za dozoru archeologa, umyté nalezené keramické zlomky

Materiál a pomůcky

Vzdělávací program interaktivní řemeslné dílny – tesařství:

- Materiál a pomůcky v majetku tesaře Marka Žaluda: tesařské náčiní a stoly.
- Dřevo: materiál na lávku hrazen z projektu obnovy hradu, materiál na cvičné tesání trámů a další ukázkové práce získán jako sponzorský dar od Lesů Bečov nad Teplou a.s.
- Ostatní materiál a pomůcky: lékárníčka, stojky a šňůry, informační tabule, stoly, papíry, dataprojektor, notebook, plátno, prodlužovací kabely, ochranné helmy.

Historie pod povrchem:

- Materiál a pomůcky v majetku ZIP o.p.s.: nivelační přístroj, kolečko, lopata, škrabky, štětce, lopatky a další drobné nástroje, knihy o archeologii, certifikáty pro účastníky.
- Ostatní materiál a pomůcky: box na archeologický profil, tužky, centrofixy, lupy, metry, papíry bílé, papíry pauzovací, papíry milimetrové, plátno, notebook, projektor, prodlužovací kabely, halogen, židle 30 ks, stolek na promítání, pracovní stůl, stan, baterky, ochranné helmy, visačky, laserové ukazovátko, dotazníky pro získání zpětné vazby, laminované nákresy, obrázky a fotografie k výkladu.

Speciální prohlídky hradu se zaměřením na dřevěné prvky a konstrukce:

- Materiál a pomůcky v majetku tesaře Marka Žaluda: tesařské náčiní a stoly.
- Dřevo: materiál na cvičné tesání trámů a další ukázkové práce získán jako sponzorský dar od Lesů Bečov nad Teplou a.s.
- Ostatní materiál a pomůcky: lékárníčka, informační tabule, stan, pracovní stůl, ochranné helmy, baterky, halogeny, laserové ukazovátko, prodlužovací kabely, laminované nákresy, obrázky a fotografie k výkladu, pracovní listy k hradu Bečov, ve variantě z roku 2013 navíc ještě dataprojektor, notebook, plátno.

Znovuzrození bečovského hradního parku: helmy, laminované obrázky, desky, značkovací sprej.

Finanční nároky programu: Pomůcky a nástroje využívané při programech patřily do vybavení edukačního centra Státního hradu a zámku Bečov nebo do majetku odborných lektorů. Materiál na ukázkové tesařské dílny laskavě poskytla Lesní společnost Bečov s.r.o. Náklady na lektory: kromě *Speciálních prohlídek zaměřených na dřevěné prvky a konstrukce*, kde byl lektorský honorář hrazen z projektu, byl výkon lektorské práce vždy součástí smlouvy uzavřené na jednotlivé práce související s obnovou hradu.



Obr. 73. Lektorka programu hodnotí práci účastnice – zakreslování archeologických nálezů (foto D. Wizovská).

Reflexe a výhled do budoucna

Programy jsou návštěvníky přijímány kladně a je o ně zájem. Jejich pokračování se předpokládá do konce průběhu prací souvisejících s obnovou hradu. Přidanou hodnotou programů je nejen sběr zkušeností s různými modely prezentace hradu veřejnosti, ale také se způsoby, jak získávat od veřejnosti zpětnou vazbu.

Interaktivní řemeslné dílny – tesařství

Příklad neformální zpětné vazby – příspěvek žáka bečovské základní školy do školního časopisu

Tesaři

Dne 26. 4. 2013 jsme navštívili zámecké terasy za účelem ukázek tesařských prací. V doprovodu našich třídních učitelů jsme vyrazili kolem 10:15 hodin a postupně se zde vystřídaly všechny třídy od 3. do 9. ročníku. Na zámeckých terasách nás přivítali dva mladí tesaři, kteří nám vysvětlili a na názorných ukázkách předvedli své řemeslo. Také nám představili spoustu svých nástrojů a nářadí, které při práci potřebují.

Jeden z nich nám ukazoval, jak se odděluje kůra od kmene a jak bezpečně sekát. Seznámil nás také s různými druhy pilek, seker, ukázal nám nebozez, hoblík. Právě práci s hoblíkem a nebozezem měl každý možnost si na vlastní kůži vyzkoušet, já jsem to zkusil nejméně pětkrát. ☺ Ukázky tesařských prací na zámeckých terasách se mně, i mým spolužákům velmi líbily a těšíme se na další možnost dozvědět se něco nového.

Matěj Horvát, 6. ročník

Historie pod povrchem

Příklad formální zpětné vazby – výsledky dotazníkového šetření mezi účastníky programu *Historie pod povrchem pro školy*

Zpětnou vazbu poskytlo 113 žáků a studentů ve věku 10–17 let. Drtivá většina účastníků hodnotila program kladně. Pouze jedna ze dvou nejstarších skupin účastníků (ve věku 15–17 let) volila neutrální hodnocení (7 hlasů). Její program se však uskutečnil za největšího horka (celý týden, kdy programy pro školy probíhaly, byly teploty kolem třiceti stupňů Celsia) a navíc těsně poté, co skupina absolvovala jinou prohlídku. Stejně věkově složená třída z téhož gymnázia, která měla pořadí aktivit opačné, hodnotila program *Historie pod povrchem pro školy* jednoznačně kladně. Program nezískal ani jeden záporný hlas.

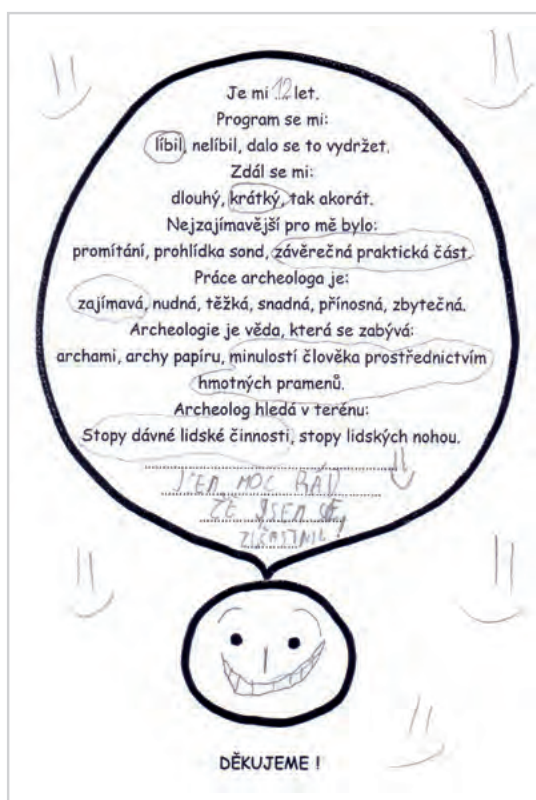
Pro většinu účastníků byla nejzajímavější závěrečná praktická část. S přibývajícím věkem rostla také obliba úvodního promítání. Mnozí účastníci však v nabídce označili dvě nebo všechny tři části programu. Nejméně zajímavá byla pro respondenty komentovaná prohlídka archeologických sond.

Většina dotázaných považovala práci archeologa za zajímavou, těžkou a přínosnou. K otázce přínosnosti či zbytečnosti archeologického povolání se však vyjadřovali téměř pouze starší účastníci ve věku 15–17 let. Mladší děti tento aspekt nezohledňovaly.

Téměř všichni účastníci odpověděli správně na kontrolní otázku, čím se zabývá archeologie. Nabídka odpovědí byla v duchu celého dotazníku formulována s nadsázkou stejně jako dotaz, zda archeolog hledá v terénu stopy dávné lidské činnosti či stopy lidských nohou. Mnozí respondenti však o ní seriózně přemýšleli a do volného prostoru pod dotazníkem, ponechaného pro libovolné vyjádření, doplňovali další možnosti, co by mohl archeolog v terénu hledat. Jako např. „*staré domy, keramiky, kameny, hmotné prameny, stopy po obydlích, památky po obydlích, úlomky, podle kterých určuje kulturu a vyspělost civilizace zajímavé a staré věci*“.

Další hodnocení programu volně dopisovaná respondenty vyznívají rovněž vesměs pozitivně:

- „*Líbilo se mi podívat se do historie.*“
- „*Vykopávky byly zajímavé a moc se mi líbily.*“
- „*I love archeologie.*“
- „*Výlet se mi líbil a ráda bych si to zopakovala. Velice jsem se poučila.*“
- „*Hrozně se mi to líbilo, nejvíc se mi líbil ten konec. Práce archeologa je super.*“
- „*Určitě se mi to líbilo, protože odhalovat věci pod povrchem mě baví. A zlepšit bych chtěl to, aby tam byl větší čas.*“
- „*Děkuji. Bylo to hezké ale krátké. A zlepšil bych to, že bychom malovali něco lepšího.*“
- „*Pěkný program!*“



Obr. 74. Ukázka vyplněného formuláře dotazníku zpětné vazby k programu „Historie pod povrchem pro školy“.

Speciální prohlídky hradu se zaměřením na dřevěné prvky a konstrukce

Zpětná vazba nebyla řešena písemně, ale účastníci měli samy potřebu komentovat a sdílet na závěr programu své pocity. Program hodnotili kladně jako velmi zajímavý, nic podobného většinou na památkových objektech ještě nezažili a odcházeli spokojeni. Zaznamenali jsme však také návrat účastníků, kteří již v minulosti hrad navštívili, například v rámci technologických prohlídek *Dobrodružství vápna a písku*. Ti byli zvědaví, jak postoupila obnova hradu, a zároveň se rádi dozvěděli nové informace týkající se tématu dřeva.

Znovuzrození bečovské botanické zahrady

Zpětná vazba nebyla ani tentokrát řešena písemně, ale probíhala neformálně, ústní formou. Vzhledem k tomu, že mezi účastníky převažovali obyvatelé Bečova nad Teplou a jeho okolí, ocenili možnost podívat se do běžně nepřístupné části areálu SHZ Bečov a dozvědět se o plánovaných změnách. Mnozí z nich se vraceli do míst, kde si jako děti hráli, a spontánně na tuto dobu vzpomínali. Připojilo se i několik pravidelných účastníků cyklu *Příkladná obnova hradu Bečov*, kteří se zájmem sledují postup prací.

Hrajeme si v Libosadu (Květná zahrada v Kroměříži)

Autor: Mgr. Petr Hudec, NPÚ ÚOP Kroměříž

Spolupráce: Mateřské centrum Klubíčko

Anotace: Procházka Květnou zahradou se stanovišti určená rodinám s dětmi, při níž se účastníci dozvídají informace o Květné zahradě a zahradním umění zážitkovou metodou – formou hry.

Klíčová slova: Květná zahrada, Libosad, hra, zahradní umění, Rotunda, fontána, bludiště, kuželna, osová symetrie

Cílová skupina: Rodiny s dětmi

Místo realizace: Květná zahrada v Kroměříži

Celkový harmonogram: květen 2013 – příprava, 8. června 2013 – realizace programu, červen 2013 – zhodnocení a publicita, 14. června 2014 – repríza programu, červen 2014 – zhodnocení a publicita, 6. září 2014 – variantní provedení v rámci barokního festivalu *Hortus magicus*, 13. června 2015 – repríza programu



Obr. 75. Květná zahrada v Kroměříži je nejzachovalejší raně barokní zahradou na světě. Díky příležitostem, které od svého založení skýtala k volnočasovým hrám, se mohou i dnešní návštěvníci stávat jejími skutečnými uživateli (foto P. Hudec).

Kontext

Zakladatel kroměřížské Květné zahrady Karel II. z Lichtensteinu-Castelcornu si přál, aby jeho „zahrada potěšení“ – *Libosad* – nabízela také příležitosti ke hře, nikoliv pouze ke vzdělávání či meditaci. Hry mohou přitom obsahovat informace podobně jako mýty. Památku zahradního umění lze tedy autenticky poznávat a zakoušet také prostřednictvím her. Inspirací pro jejich zaměření se staly rytiny *Libosadu*, které pocházejí z doby jeho budování v 17. století. Na velké části z nich shledáváme nejen dospělé, nýbrž také děti šlechticů, jak vychutnávají krásy zahrady v souladu s přáním jejího zakladatele: „*Vstup, poutníku, a chceš-li, pohled' na obtížnou proměnu tohoto kdysi bažinatého a neobdělávaného pole. Šťastně a nerušeně uživej s potěšením zahradu, která byla zařízena náležitou péčí a nemalými náklady; pro tebe je postavena, také pro nás a potomky. Karel z hrabat z Lichtensteinu, biskup olomoucký. 1675*“³⁰³

Jako vhodný termín pro realizaci programu *Hrajeme si v Libosadu* byl zvolen Víkend otevřených zahrad, kdy byly pro návštěvníky zahrady v minulosti tradičně připravovány komentované prohlídky. Vytvoření programové nabídky pro rodiny s dětmi se stalo novinkou. Správa zámku umožnila v tento den vstup všem návštěvníkům zdarma.

Východiska a hlavní cíle

Vydeme-li z potřeb rodin navštěvujících památku, měli bychom se snažit jim nabídnout prostor pro společné sdílení nových zážitků, interakci, dialog, veselost. Klasické prohlídky s průvodcem, které tyto specifické potřeby nezohledňují, se mohou stát zdrojem frustrace jednotlivých členů rodiny nebo naopak ostatních návštěvníků památky. Řešením může být realizace speciálních prohlídek pro rodinné návštěvníky. Exteriéry památek a historické zahrady zvláště ovšem poskytují také možnost individuálního pohybu rodin. Nabízí se zde proto příležitost připravit program formou stanovišť, která rodinnou prohlídku obohatí o zážitkové a herní aktivity. Tato forma programu je vhodná zejména v případě velkého počtu účastníků. Zároveň však předpokládá i dostatečné personální obsazení stanovišť.

V Květné zahradě v Kroměříži pomáhali program zajišťovat jak zaměstnanci NPÚ, tak především dobrovolníci z Mateřského centra Klubíčko Kroměříž. Snahou bylo nabídnout rodinným návštěvníkům smysluplnou činnost související přímo s poznáváním či zakoušením památky zahradního umění, a zároveň kvalitní alternativu k akcím typu „pohádkový les“.³⁰⁴

Hlavním cílem programu je umožnit rodinám s dětmi, aby zážitkovým způsobem získávaly informace o světově unikátní zahradě a utvářely si tak vztah k (místnímu) kulturnímu dědictví.



Obr. 76. a 77. Rytina Justuse van Nypoorta z roku 1691 (reprod. archiv Muzea umění Olomouc) a snímek s hrou v kuželky pořízený na identickém místě v současnosti. Replíky kuželek umožňující návrat této herní aktivity do zahrady vytvořili odsouzení v rámci výkonu trestu ve věznici Horní Slavkov (foto P. Hudec).

Obsah a průběh programu

Na úvodním stanovišti, které bylo zároveň cílem, představili lektori téma a obsah programu zhruba následovně: „Vítáme vás v Květné zahradě v Kroměříži, kterou založil před více než třemi sty lety biskup Karel z Lichtensteinu-Castelcornu (1664–1695). Ve městě zpustošeném třicetiletou válkou se rozhodl vybudovat nejen reprezentativní zámecké sídlo, ale také zahradu, která měla obsahovat *veškerou krásu, vědění a poznání*. Naši předkové jí říkali *Libosad – zahrada potěšení*. Jsme rádi, že i vám může dnes přinášet radost a že jste si do ní přišli s námi hrát.“

Poté účastníci obdrželi jednoduchý plánek Květné zahrady, kde byla vyznačena nabídka šesti stanovišť, která bylo možno obcházet v libovolném pořadí. Návštěvu míst a splnění úkolů si hráči zaznamenávali pomocí razítek do herní karty. Každá aktivita byla uváděna lektorem do širšího kontextu s pomocí krátké slovní evokace:

- **Boříme kuželky** (Kuželna): „Zakladatel zahrady biskup Karel si přál, aby zahrada poskytovala svým návštěvníkům mnoho radostí, aby zde našli nejen klid a poučení, ale také zábavu. Proto nechal v jedné její části zbudovat kuželnu. Bylo zvoleno místo, kde se rozestupují zelené stěny a vytvářejí kruhový palouček. Podívejte se, jak toto místo vypadalo v době svého vzniku.“
- **Kamínkování v osmistěnu** (Kamínková místnost v Rotundě): „Srdcem zahrady je osmiboký pavilon nazývaný dnes Rotunda. Původně byla stavba vodním pavilonem a nacházel se v ní vodní stroj. Také výzdobu Rotundy spojuje motiv vody. Středový prostor je doplněný čtveřicí umělých jeskyní neboli grott a salonků zvaných Kamínkové místnosti. Ty získaly svůj název podle způsobu výzdoby z různých barevných kamínků. My se teď pokusíme vytvořit svůj vlastní kamínkový dekor do připraveného rámečku. Inspiraci je možné hledat na zdech.“³⁰⁵
- **Vodní hudba** (Nika kolonády na místě původní Neptunovy fontány): „Fontána či vodotrysk vnášely do zahrady nejen prvek pohybu nebo krásy, nýbrž také příležitost k poslechu v době, kdy neexistovalo rádio ani MP3 přehrávač. Některé z vodních prvků zůstaly v zahradě zachovány, jiné zanikly. My se nyní nacházíme u niky, kterou kdysi vyplňovala Neptunova fontána. Nedokážeme do ní fontánu navrátit, ale můžeme jí navrátit zvuk tekoucí vody za pomoci hudebních nástrojů.“

- **Ateliér Proměn** (Loučka u Rotundy): „V barokním období byla zahrada chápána a budována jako pomyslná divadelní scéna odehrávající se uvnitř stříhaných zelených kulis.³⁰⁶ My si teď společně přiblížíme jeden z příběhů, který zachytil malíř v kopuli Rotundy. Je z knihy Ovidiových Proměn.“³⁰⁷
- **Ztrácíme se a hledáme v bludišti** (Čtvercové bludiště): „Bludiště symbolizuje lidem svět, ve kterém je někdy těžké se vyznat. Naším úkolem je přesto neztratit se a nalézt cestu ven. Bludiště neboli labyrint nám připomíná také báji o statečném Théseovi, kterému se podařilo najít cestu z labyrintu, ve kterém usmrtil Mínotaura - člověka s býčí hlavou, kterému byly do té doby obětováni mladí Athéňané.“
- **Zahradní sochařský ateliér** (Parter u zápasníků): „Dívali jste se dnes už do zrcadla? Pokud ano, pojďme tuto svou zkušenost promítnout do následující aktivity. Pokud ne, pojďme si ji připomenout.“³⁰⁸



Obr. 78. Při výtvarné činnosti měli rodiče za úkol s dětmi spolupracovat, ne jen radit či fotografovat. Ideálem edukačního programu pro rodiny je podpora vzájemné interakce a mezigeneračního učení (foto P. Hudec).



Obr. 79. a 80. Detail výzdoby Rotundy (vlevo) jako inspirace pro výtvarnou aktivitu dětí: dokreslování vodní potvory (vpravo) na základě vyprávění příběhu z Ovidiových Proměn (foto P. Hudec, reprodukce obrázku archiv Edukačního centra NPÚ v Kroměříži).

Kromě nabízených aktivit lektori nabízeli účastníkům i další možnosti, jak rozvíjet či ověřovat nové poznatky při procházce zahradou. Například po aktivitě věnované praktickému zakoušení zrcadlové souměrnosti sochařské výzdoby, mohli lektori účastníky upozornit i na další princip – perspektivu, která je v zahradě umocněna díky zeleným stěnám. V případě zájmu pak mohli účastníci programu sami dále ověřovat, zda zmíněné principy platí skutečně na všech místech v zahradě.³⁰⁹

Po návštěvě jednotlivých stanovišť a splnění všech úkolů se účastníci programu vrátili na start, kde obdrželi sladkou odměnu. Měli rovněž možnost zakoupit si *Zahradní domalovánky*, které poskytují rodičům příležitost, aby společně s dětmi reflektovali či dále prohlubovali nové poznatky.

Výsledky aktivit: kresby nymfy (víly), při repríze kresby mořských potvor, kamínkové mozaiky, vyplněné (orazítkované) herní karty.

Materiál a pomůcky: herní karty s plánem zahrady a místy pro otisk razítek, razítka a podušky, kuželky, dřevěné rámečky, kamínky dvou barev, barevné míčky, trofej Mínótaura, modely štukových plodů, hudební nástroje (kalimby, dešťové hole, chřestítka, koncovka), papíry, pastelky, reprodukce rytin Libosadu z roku 1691, označení stanovišť.

Rozpočet projektu: Edukační pomůcky byly pořízeny v rámci základní výbavy projektu a při reprízách doplněny díky využití dotace Podpora památky UNESCO MK ČR.

Reflexe a výhled do budoucnosti

Aktivita byla opakovaně uskutečněna v rámci červnového Víkendu otevřených zahrad. Zúčastnilo se jí zhruba 300 účastníků. Program probíhal přibližně v době od 14 do 17 hodin, což kvitovali zejména rodiče, kteří tak mohli čas návštěvy přizpůsobit odpolednímu spánku menších dětí, popřípadě různým rodinným povinnostem. Rozmístění stanovišť v zahradě a možnost jejich návštěvy v libovolném pořadí umožnila optimální rozprostření účastníků po ploše památky.

Účastníci programu byli viditelně spokojeni, od řady rodičů nám byla poskytnuta pozitivní zpětná vazba.

Akce byla zajišťována dvanácti dobrovolníky jak z řad NPÚ, tak také z kroměřížského Mateřského centra Klubíčko. Při repríze se na zajištění programu podíleli také studenti Arcibiskupského gymnázia v Kroměříži, kteří se věnují historickému šermu a tanci. Zajišťovali stanoviště nazvané Ateliér tance v Holandské zahradě.



Obr. 81. Při repríze programu byl pro účastníky připraven Ateliér tance v Holandské zahradě (foto P. Hudec).

Kvalita programu vedla nejen k opakování akce, nýbrž také k výzvě, aby se nabídka herních aktivit pro rodinné návštěvníky stala součástí programu barokního festivalu *Hortus magicus*. Díky tomu, že program *Hrajeme si v Libosadu* respektoval po obsahové i metodické stránce zásady památkové edukace, bylo možné tento návrh obhájit i vůči prvotním pochybnostem některých odborných pracovníků NPÚ, kteří v zařazení herních aktivit spatřovali riziko poklesu úrovně festivalu, jenž měl být zaměřen na prezentaci barokní kultury. Po objasnění smyslu jednotlivých činností se však nakonec řada aktivit stala pilířem zakoušení autentické atmosféry daných míst (např. kuželna, bludiště). Vybrané aktivity i způsob jejich nabízení byly s úspěchem využity také při realizaci programu pro mentálně postižené návštěvníky zahrady.

Inovace programu uplatněné při reprízách

Ačkoliv byly pro lektory připraveny krátké anotace a vysvětlení kulturně historického kontextu jednotlivých aktivit, nedařilo se jim předávat tyto informace všem návštěvníkům. Náročné chvíle nastávaly zejména při návalu návštěvníků u daného stanoviště. S ohledem na většinu volených aktivit však takové omezení faktografické roviny programu nebyl zásadní problém, protože smyslem některých částí zahrady není povídat si o nich, ale zakoušet je (např. bludiště). Při repríze však byla posílena alespoň role obrazových informací v místě aktivity. Například u aktivity boření kuzelek byla v kuželně instalována reprodukce dobové rytiny hry v kuželky.



Obr. 82. Uprostřed bludiště bylo třeba porazit Mínótaura. Úkolem účastníků programu bylo házet kroužky na jeho rohy. Herní disciplína „házení kroužků“ má v zahradách velmi hlubokou tradici (foto P. Hudec).

Hledání míčků v bludišti mělo u dětí velký úspěch, zejména pak sama možnost pohybovat se v něm. Pro zkvalitnění programu byla při repríze pořízena trofej Mínotaura, která byla situována do středu čtvercového bludiště.

Skládání kamínkových mozaik z kamínků dvou barev nasucho slavilo velký úspěch. Její smysl vyzníval zvláště díky tomu, že byli účastníci při tvorbě obklopeni autentickou výzdobou. Abstraktní náměty však děti příliš neoslovily a raději skládaly své vlastní (např. sluníčko, traktor). Při repríze programu nebylo možné využít interiér památky. Naštěstí ale byla v té době k dispozici replika výřezu mozaiky, takže byl tento problém alespoň částečně překlenut.

Forma vyprávění na motivy Ovidiových *Proměn*, které účastníci poslouchají se zavřenýma očima, doprovázená ilustrativními zvuky s následnou výtvarnou činností se ukázala jako velmi šťastná. Vyprávění příběhu o Panovi a Syrinx se vydařilo. Děti rády se zavřenýma očima poslouchaly vyprávění, zvuky a také kreslily nymfy. Při repríze programu byl zvolen příběh o Perseovi a Andromedě, jehož vyobrazení je opět možné shlédnout v kopuli Rotundy. Výtvarná aktivita (dokreslování hlavy mořské potvory) byla inspirována nejen příběhem, ale také štukovou výzdobou pavilonu.



Obr. 83. Společná hra na hudební nástroje umožnila návrat zvuku tekoucí vody do míst, kdy dnes již netryská (foto P. Hudec).

Vytváření vodní hudby u fontány Tritónů, při repríze pak v kolonádě, se setkalo s nadšením. Dobrovolnice, která stanoviště zajišťovala, se věnuje muzikoterapii, což se velmi pozitivně odrazilo i při práci s účastníky dílny. Aktivita je však náročná na ticho, a proto byla místy narušována například jinými návštěvníky, nebo svatbou, která se u kolonády v době programu konala.

Boření kuželek slavilo velký úspěch. Stavění kuželek a velký zájem návštěvníků však vedl k větším frontám na stanovišti. Vzhledem k tomu, že repliky historických dřevěných kuželek jsou poměrně vysoké, dosahují dospělému po kolena, byla pro nejmenší děti pořízena ještě sada malých kuželek.

Sochařský zahradní ateliér se ukázal jako skvělá příležitost pro interakci rodiny. Jednalo se vskutku o tvůrčí dílnu, kde spolu rodiče a děti dováděli a vymýšleli kreativní symetrické sochy, jejichž prostřednictvím se symbolicky stávali součástí zahrady.

Díky správě Arcibiskupského zámku a zahrad v Kroměříži byly vydány také *Kroměřížské zahradní domalovánky*,³¹⁰ které umožňují rodinám zorganizovat si vlastní tvůrčí procházky Květnou i Podzámeckou zahradou. Poskytují základní informace o historii zahrad a umožňují absolventům programu *Hrajeme si v Libosadu* návrat k tomuto tématu.



Obr. 84. Ztvárňování osové symetrie v zahradě se stalo příležitostí pro interakci celé rodiny (foto J. Obšivač).

Detailní popis programu *Hrajeme si v Libosadu* ³¹¹

Čas	Aktivita	Cíl aktivity
2 min.	<p>Start</p> <p>Účastníci programu obdrží u vstupu do zahrady herní kartičku, kde je kromě místa na razítko také plánek Květné zahrady s vyznačenými stanovišti.</p>	<p>Rodiny jsou motivovány, aby se staly symbolickými hosty biskupa Karla v jeho Libosadu a pozvány k zakoušení atmosféry, funkcí a významů památky.</p>
5 min.	<p>1. Boříme kuželky</p> <p>Lektor má k dispozici historickou rytinu, kde hraje společnost kuželky. Účastníky vyzve, aby danou situaci s pomocí replik devíti kuželek rekonstruovali. Ze vzdálenosti přiměřené věku házejí účastníci míč na kuželky tak dlouho, dokud je všechny neporazí.</p>	<p>Účastníci zažívají radost ze hry a zakouší původní funkci prostoru kuželny.</p>
10 min.	<p>2. Kamínkování v osmistěnu</p> <p>Lektor vyzve návštěvníky Rotundy, aby si ji nejprve prohlédli a následně se zapojili do tvorby mozaiky z kamínků kladením valounů dvou barev „na sucho“ do připraveného rámečku. V závěru vede s účastníky aktivitu dialog o vytvořeném díle, aktivitu dětí ocenění mimo jiné otištěním razítka v herní kartě.</p>	<p>Účastníci rozvíjejí své výtvarné schopnosti prostřednictvím tvorby kamínkových mozaik, které jsou inspirovány technikou výzdoby prostoru.</p>
5 min.	<p>3. Vodní hudba</p> <p>Lektor rozdává účastníkům aktivitu kalimby, dešťové hole, popř. také Orffovy nástroje. Může buď demonstrovat, jak na nástroje hrát nebo nechat účastníky s nástroji experimentovat. Následně je vyzve, aby ztvárnili zvuk tekoucí vody – Vodní hudbu. V případě většího počtu účastníků se zhostí role dirigenta. Dbá na to, aby (pro větší prožitek) zahájení a zakončení aktivity pro- vázelo ticho. V závěru pozve účastníky rovněž k poslechu vody tryskající z funkčních fontán v zahradě.</p>	<p>Účastníci rozvíjejí své hudební schopnosti prostřednictvím hry na netradiční hudební nástroje a vnímají důležitost vodního prvku v zahradě.</p>

Čas	Aktivita	Cíle aktivity
15 min.	<p>4. Ateliér Proměň</p> <p>Lektor prezentuje výjev z <i>Proměň</i> buď na snímku, nebo pracuje se znalostmi účastníků, kteří již byli v Rotundě. Následně vyzve účastníky, aby se usadili v kruhu na sedací podložky a zavřeli oči. Vypráví příběh, který doprovází vydáváním zvuků včetně hry na hudební nástroje. Po doznění hry (např. na Panovu flétnu) vyzve lektor účastníky, aby otevřeli oči. Následně všem rozdělá kreslicí podložky s papíry, tužky a pastelky. Jeden z rodičů má za úkol držet společně s dítětem jednu tužku a namalovat např. nymfu (vílu) z příběhu. Té pak mají děti za úkol najít v zahradě místo, kde by se jí líbilo.</p>	<p>Účastníci rozvíjejí svoji imaginaci a výtvarné schopnosti, seznamují se s příběhem z Ovidiových <i>Proměň</i>, který je ztvárněn v kopuli Rotundy.</p> <p>Aktivita iniciuje rovněž rodinnou interakci, společným prožitkem se násobí zážitek.</p>
10 min.	<p>5. Ztrácíme se a hledáme v bludišti</p> <p>Lektoři vysílají děti do bludiště, kde je jejich úkolem najít a přinést zpět barevné míčky. Po splnění úkolu obdrží razítko. Při repríze programu bylo úkolem dětí a rodičů nalézt cestu do středu bludiště a zde skolit Mínotaura symbolizovaného trofejí, na jejíž rohy se házejí kroužky spletené z lana.</p>	<p>Účastníci zakoušejí radost z pohybu v souladu s původní funkcí této části zahrady a připomínají si mýtus o Mínoturovi.</p>
5 min.	<p>6. Zahradní sochařský ateliér</p> <p>Přichozí vytvoří dvojice s tím, že jeden bude ztvárňovat osobu dívající se do zrcadla a druhý představuje zrcadlo. Lektor krátce ponechá dvojice, aby se bavily synchronizací pohybů. Následně je upozorní, že „zrcadlení“ je principem pravidelné barokní zahrady, kde je uplatňováno pravidlo osové symetrie. Vyzve dvojice, aby se postavily po stranách cesty, která směřuje k soše zápasníků. Zde se pak stávají so učástí zahrady - sochami či figurami v duchu pravidel osové souměrnosti. Každý z účastníků dostane příležitost stát se jak „originálem“, tak „zrcadlem“. V závěru obdrží děti razítko do herní karty.</p>	<p>Účastníci se tvůrčím způsobem seznamují s principy, s jejichž pomocí je ztvárněna praveidelná barokní zahrada.</p>
3 min.	<p>Cíl</p> <p>Po splnění všech úkolů se účastníci programu mohou vrátit na start, kde obdrží sladkou odměnu.</p>	<p>Účastníci programu zažívají ocenění po absolvování programu.</p>

Péče o kulturní dědictví v kontextu Univerzity třetího věku

Autorka: PhDr. Martina Indrová

Přednášející:

Ing. Jiří Bláha, Ph.D. (Ústav teoretické a aplikované mechaniky AV ČR, v.v.i, Centrum excellence Telč)

Ing. Lucie Bláhová (NPÚ, územní památková správa v Českých Budějovicích)

PhDr. Kateřina Dryáková

Ing. Michaela Exnarová (Ministerstvo kultury ČR)

Ing. arch. Naďa Goryczková (NPÚ, generální ředitelství)

PhDr. Pavel Hájek (NPÚ, územní odborné pracoviště v Českých Budějovicích)

PhDr. Martina Indrová (NPÚ, územní odborné pracoviště v Telči)

Ing. Libor Karásek (NPÚ, územní odborné pracoviště v Telči)

Mgr. Petr Severa (NPÚ, územní odborné pracoviště v Telči)

Mgr. Martin Tomášek, Ph.D. (NPÚ, generální ředitelství)

Mgr. Petra Ulbrichová (Ministerstvo kultury ČR)

Mgr. Jiří Vajčner, Ph.D. (Ministerstvo kultury ČR)

Mgr. et Bc. Tomáš Vícha (NPÚ, územní odborné pracoviště v Telči)

Anotace: Šestisemestrální přednáškový cyklus pro studenty Univerzity třetího věku s názvem *Kulturní dědictví – jeden z pilířů identity národa* nabídl posluchačům seznámení s oblastí péče o kulturní dědictví. Absolventi získali základní přehled v celém spektru oborových činností, od výzkumu, managementu a financování památek, přes animaci kultury a edukační činnosti, až po ochranu a distribuci kulturních statků, se speciálním zaměřením na obor stavební dějiny a památková péče. Cyklus probíhal v Telči v prostorách detašovaného pracoviště Masarykovy univerzity v Brně, přednášky zajišťovali především odborníci z Národního památkového ústavu.

Klíčová slova: památková péče, dějiny umění, dějiny každodennosti, stavební dějiny, management a animace kultury

Cílová skupina: cca 70 studentů Univerzity třetího věku Masarykovy univerzity v Brně

Místo realizace: Telč 2012–2015

Celková doba realizace: šestisemestrální kurz U3V



Obr. 85. Město Telč (foto P. Hudec).

Kontext

Město Telč je od roku 1992 zapsáno na Seznamu světového kulturního a přírodního dědictví UNESCO. Atraktivní prostředí historického jádra, jehož jedinečnou atmosféru vytvářejí patrové domy s podloubím a renesančními štíty, se přímo nabízí ke studiu památek a stavebních dějin *in situ*. Ne náhodou proto Masarykova univerzita realizuje již od roku 2002 v Telči vzdělávací aktivity. Jako první zde byla zahájena právě výuka pro posluchače kombinovaného studia oboru dějiny umění se zaměřením na památkovou péči a ochranu kulturního dědictví. V roce 2011 zahájilo v Telči činnost rovněž celouniverzitní vzdělávací centrum, které poskytuje kvalitní zázemí pro různé typy vysokoškolské výuky Masarykovy univerzity, včetně kurzů Univerzity třetího věku (dále jen U3V). Sídlí v nově opravené budově bývalé jezuitské koleje.

Východiska a hlavní cíle

Univerzitní centrum Masarykovy univerzity v Telči poskytuje nejen vzdělávací areál, který nabízí výukové prostory vybavené moderní technikou, ale především studijní a vzdělávací příležitosti, které reagují na vzdělávací potřeby obyvatel v Kraji Vysočina. Ve spolupráci s územním odborným pracovištěm NPÚ tak mohl pod záštitou Masarykovy univerzity vzniknout i přednáškový cyklus U3V *Kulturní dědictví – jeden z pilířů identity národa*.

Základním cílem přednáškového cyklu je seznámení posluchačů s kulturním dědictvím a péčí o něj, a to s provázáním na další obory jako stavební dějiny, kunsthistorie, památková péče, dějiny každodennosti, ale i základy v oblastech managementu kultury, ekonomiky kultury, legislativy kultury a animaci kultury. Absolvent přednáškového cyklu získá základní přehled v celém spektru oborových činností, tedy o výzkumu, managementu, financování a animaci kultury, edukační činnosti, ochraně a distribuci kulturních statků, se speciálním zaměřením pak pro obor stavební dějiny a památková péče.

Obsah a průběh kurzu

Cykus byl koncipován jako šestisemestrální, což znamenalo tři bloky po 15 přednáškách (2 × 45 min). První ročník zahrnoval obecná témata a úvod do problematiky péče o kulturní dědictví s přihlédnutím na památkovou péči. V dalších dvou ročnících byly jednotlivé okruhy více rozebírány a rozvíjeny v návaznosti na specifika jednotlivých typologických skupin památek. Druhý ročník byl orientován na nemovité památky, jejich architektonický vývoj a typologii a problematiku péče o ně. Zastoupeny byly všechny základní skupiny památkového fondu. Poslední, třetí ročník byl věnován movitým památkám a problematice péče o ně a skončil v květnu 2015. Podrobný seznam přednášek je uveden v příloze.

Zhodnocení a výhled do budoucna

Některá územní odborná pracoviště NPÚ se podílejí na počáteční vysokoškolské výuce, jiná na koordinaci a obsahu Univerzit třetího věku, zaměřených na cílovou skupinu seniorů. Nejvíce cyklů běží ve spolupráci s Masarykovou univerzitou – šestisemestrální kurz U3V *Kulturní dědictví – jeden z pilířů identity národa* v Telči (2012–2015) a v Brně (2014–2015).

Kurz v Telči ukázal, jak obrovský zájem je o témata, spojená s péčí o památkový fond, o stavební dějiny i o historická témata spojená s danou lokalitou. Celé tři roky se počet frekventantů pohybovat kolem 70 osob, což je v této lokalitě velmi slušná návštěvnost. Spádovou oblastí kurzu činilo území v okruhu cca 30 km od Telče.

Velký zájem absolventů prvního cyklu U3V v Telči o širší poznání problematiky vyvolal jednání o pokračování a spolupráce mezi NPÚ ÚOP v Telči a Univerzitním centrem MU je na-

plánována na další tři roky. Cílem pokračujícího šestisemestrálního přednáškového cyklu bude seznámit posluchače s různorodostí památkového fondu ČR, s typologickými specifiky jednotlivých krajů, s nejvýznamnějšími šlechtickými rody vlastníci svá panství na našem území, s významnými osobnostmi našich dějin a zajímavými událostmi vázícími se k památkovému fondu, ale i s komplikovaným procesem obnovy našich nejcennějších památek či památkových areálů. Přednáškový cyklus byl koncipován tak, aby volně navazoval na cyklus *Kulturní dědictví – jeden z pilířů identity národa*, ale zároveň aby nebyl nedostupný novým posluchačům, kteří se zapojují až do druhého cyklu.

Příklady další spolupráce s posluchači U3V

V rámci studijních programů U3V zaměřených na péči o kulturní dědictví, konkrétně na památkovou péči, došlo k zajímavému posunu výuky do praktického využití potenciálu posluchačů. Ti se již ve třetím ročníku stávají velmi dobře proškolenými a někteří z nich si přáli větší zapojení do činností, které by byly ku prospěchu památek. Po dlouhém zvažování, jaká oblast tak širokého oboru by byla nejvhodnější, byly vybrány činnosti spadající do kategorie monitoring a dokumentace památkového fondu. Dobrovolníci si vybrali území, které se rozhodli zmapovat a výsledky své práce v závěru posledního semestru odevzdávali jako ročníkovou práci. Tato činnost byla samozřejmě dobrovolná, jelikož řada posluchačů má fyzické, zdravotní i jiné limity.

Terénní průzkum v podání posluchačů U3V spočíval většinou v rešerši drobných památek na vybraném území, dále v dokumentaci těchto věcí (fotodokumentace, základní popis, zákres do mapy, GPS souřadnice atd.). Někteří ještě doma dohledávali další materiály k „objeveným věcem“ a drobným památkám.

Stejný přístup byl zvolen u druhé skupiny, která měla za úkol monitorovat stav vybraných památek, pořídit aktuální fotodokumentaci a další informace. Zde se již musí jednat o školeného člověka, aby dokázal dostatečně fundovaně posoudit stavebně technický stav objektu. U obou přístupů svou nezanedbatelnou roli hrají rovněž celoživotní zkušenosti posluchačů U3V, tedy v podstatě každodenní praxe a schopnost věci analyzovat a zhodnotit, na rozdíl např. od řádných studentů VŠ, kteří se na svou životní dráhu teprve připravují.

Prospěšnost tohoto druhu činností je oboustranná. Opomineme-li společenské a sociální hledisko programů U3V, je zde oprávněný pocit potřebnosti každého seniora, který se do tohoto druhu programu zapojí, ale i nesmírně důležitá činnost plošného monitorování stavu památek a sběr informací v terénu, což v ideálním případě vede k záchraně památky či k objevení památkových hodnot u věcí, které ještě nejsou systémem podchycené. Nutno konstatovat, že většina výstupů posluchačů U3V, které byly odevzdány, byla na velmi dobré odborné úrovni a byly zachovány pro další potřebu a zpracování NPÚ.

Kulturní dědictví – jeden z pilířů identity národa (seznam přednášek pro 1. ročník)

Název (přednášející)	Obsah
Úvod do péče o kulturní dědictví (Indrová)	Klasifikace kulturního dědictví – hmotné a nehmotné, základní rámec pro péči o něj, základy legislativy, systémy evidence
Kapitoly z dějin kultury (Dryáková)	Stručné dějiny kultury s přihlédnutím na střeoevropský region
Památková péče a její principy (Vícha)	Nahlédnutí do základů oboru památková péče
Dějiny památkové péče (Vajčner)	Vývoj principů fungování památkové péče v ČR
Základní typologie památek (Indrová)	Kategorizace a typologie památkového fondu
Péče o památky z hlediska mezinárodních úmluv (Vajčner)	Mezinárodní úmluvy, které byly přijaty do právního systému ČR
Památky UNESCO (Indrová)	UNESCO a jeho fungování, 12 památek UNESCO v ČR
Národní kulturní památky (Indrová)	Definice, kritéria výběru, související předpisy, příklady
Hrady a zámky a jejich provoz (Karásek)	Zákulisí fungování a provozu státních hradů a zámků, animace památkových objektů
Úvod do restaurování kulturních památek (Severa)	Problematika restaurování movitých a nemovitých kulturních památek, přehled různých přístupů a základní technologické postupy oboru
Co je Ústřední seznam kulturních památek? (Hájek)	Ústřední seznam kulturních památek, evidence a dokumentace kulturních památek
Ochrana historických měst a vesnic (Karásek)	Vývoj městského urbanismu, principy územního plánování, druhy historického mapování
Moderní architektura I. (Goryczková)	Moderní architektura a její vstup do historického prostředí
Kde najít peníze na péči o památku? (Exnarová)	Systém financování v ČR, dotační tituly
Využití památek pro výchovu a vzdělávání (Indrová)	Možnosti prezentace památkových objektů pro vzdělávání všech věkových kategorií návštěvníků

Kulturní dědictví – jeden z pilířů identity národa (seznam přednášek pro 2. ročník)

Název (přednášející)	Obsah
Moderní architektura II. (Goryczková)	Moderní architektura a její vstup do historického prostředí
Lidová architektura a její vývoj	Problematika lidové architektury a péče o ni
Archeologická památková péče (Tomášek)	Základy archeologie ve vztahu k památkové péči
Barokní krajina jako divadelní kulisa	Kulturní krajina a architektura v ní
Městská opevnění	Městské hradby a jejich místo v památkovém fondu, problematika péče o ně
Hrady a jejich vývoj (Indrová)	Základní typologie, vývoj a péče o hradní architekturu
Zahrada není jen rajská!	Historie a základní typologie zahrad a parků
Čeští archeologové v Egyptě I. (Tomášek)	Úspěchy české egyptologie
I náhrobek může být památkou (Indrová)	Hroby, hřbitovy a funerální architektura.
Kapličky, kaple a kostely	Problematika péče o sakrální architekturu
Zámky a rezidenční bydlení šlechty (Indrová)	Typologie zámecké architektury, její vývoj a péče o ni
Industriální architektura (Goryczková)	Problematika revitalizace technických památek a hledání jejich dalšího využití. I technické památky mají své obrovské kouzlo!
Klášterní areály	Specifický segment sakrální architektury
Čeští archeologové v Egyptě II. (Tomášek)	Výzkumy středověkého osídlení na Sahaře

Kulturní dědictví – jeden z pilířů identity národa (seznam přednášek pro 3. ročník)

Název (přednášející)	Obsah
Úvod do péče o movité kulturní památky (Severa)	Základní principy péče, zákonné normy, rozdělení
Kouzlo zámeckých knihoven I. (Hájek)	Zámecké knihovny a péče o ně, systémy, evidence
Kouzlo zámeckých knihoven II. (Hájek)	Zámecké knihovny a poklady v nich ukryté
Nahlédnutí do zámeckých depozitářů I. (Ulbrichová)	Mobiliáře na objektech ve správě NPÚ a péče o ně
Příběh barokního obrazu	Ukázka záchrany barokního plátna
Nádhera nástěnných maleb (Pavelec)	Problematika nástěnných maleb z pohledu restaurování
I kámen a kov potřebuje restaurátora (Severa)	Restaurování kamenných prvků a kovu, sochařských děl apod.
Dřevo v památkové péči (Bláha)	Dřevo jako v historii často používaný materiál a problematika péče o něj
Nahlédnutí do zámeckých depozitářů II. (Bláhová)	Mobiliáře na objektech ve správě NPÚ a péče o ně
Sochy a sousoší nejsou jen z kamene	Typologie, materiálová různost a ochrana plastik
Každý kostel má svůj oltář... (Vajčner)	Problematika oltářních architektur a movitého vybavení sakrálních památek
Štukatéři – mistři barokních interiérů	Problematika štukových výzdob interiérů i exteriérů památkových objektů
I archeologie má své restaurátory (Tomášek)	Restaurování v archeologii
Movité památky a jejich role v zámeckých expozicích (Indrová)	Instalace prohlídkových tras na památkových objektech jako prostor pro poznávání života šlechty

Je potřeba vašich rukou.



Každá ruka pomáhá aneb Zámecký park na vlastní kůži (Státní zámek Hradec nad Moravicí)

Autor: Mgr. Petr Havrlant

Spolupráce: Za lepší Hradec o.s., Místní odbor Matice Slezské v Hradci nad Moravicí, ZŠ Žimrovice, ZŠ Otická v Opavě

Anotace: Program „Každá ruka pomáhá, aneb zámecký park na vlastní kůži“ je periodicky se opakující jednorázový program pro dobrovolníky, patrioty a příznivce SZ Hradec nad Moravicí, se vždy dopředu stanoveným konkrétním cílem. Mezi tyto konkrétní krátkodobé cíle patří zejména praktická a realizovatelná obnova a údržba jednotlivých historických lokalit a pamětních míst anglického parku, které však v konečném důsledku směřují k cílům dlouhodobým. Mezi tyto dlouhodobé cíle patří zejména vnímání zámeckého parku jako nedílné součásti zámeckého areálu, národní kulturní památky, kterou je díky zvyšování povědomí veřejnosti o ní, a tím i nazírání na ni, dobré chránit, udržovat a dále vědecky, kulturně a výchovně využívat.

Klíčová slova: dobrovolnictví, komunita, kulturní památka, archivní prameny, anglický park, historická topografie, obnova, rekonstrukce, ikonografie, regionální historie

Cílová skupina: Občanská sdružení v Hradci nad Moravicí, místní komunita (patrioti, příznivci zámku v Hradci nad Moravicí), návštěvníci SZ Hradec nad Moravicí a zájemci o regionální historii. V průběhu programu se volnou formou do programu neplánovaně zapojily i jednotlivé ZŠ z Opavska a tomu byl program při těchto jednorázových realizacích přizpůsoben.

Místa realizace: areál státního zámku Hradec nad Moravicí (anglický park, edukační centrum)

Doba realizace: Od r. 2012 – do r. 2020 (předpoklad). Program se realizuje vždy 2–3× ročně mimo vegetační období (1.10. - 31. 3. každého roku, tzn. v jarním a v podzimním termínu). Program je realizován vždy v sobotu dopoledne, kdy je možno oslovit i ty zájemce, kteří by se vzhledem k pracovnímu vytížení nemohli v pracovních dnech programu účastnit.

Materiál a pomůcky: projektor, PC, kopie ikonografických archivních materiálů z mobiliárního fondu SZ Hradec nad Moravicí a Zemského archivu v Opavě, pracovní pomůcky pro fyzickou práci (hrábě, nůžky, křovinořez, motorová pila, lano, zápalky, hasicí přístroj, lékárnička – částečně zapůjčeno z pracovních pomůcek SZ Hradec nad Moravicí, částečně z vlastních zdrojů účastníků), náklady na benzín do křovinořezů a motorových pil hradilo o. s. Za lepší Hradec.



Obr. 86. Zámek Hradec nad Moravicí nazývaný Bílá perla Slezska obklopuje anglický park skýtající působivé výhledy do krajiny (foto L. Renner).

Kontext

Situace v areálu zámeckého parku v Hradci nad Moravicí byla až do počátku devadesátých let 20. století krajně nepříznivá. Kdysi vyhlášený anglický park nebyl po odchodu původních majitelů, knížat Lichnovských, po více než čtyřicet pět let řádně udržován. V mnoha partiích byl proto pozměněn a zaplevelen náletovými dřevinami, k čemuž od roku 1978 přispívala i generální rekonstrukce zámeckých budov, která většinu výšinných partií parku veřejnosti na dlouhá léta uzavřela. Ruku v ruce s pokračující obnovou tzv. Bílého zámku a postupným zpřístupňováním jednotlivých křídel budovy a interiérů se však situace na konci devadesátých let zlepšila. Díky probírkám a asanaci, které byly prováděny dle projektu Ing. Lubomíra Rychtara, a rovněž i díky zákonu o tzv. civilní službě, který umožnil vedení zámku využívat po několik let pro údržbu parku až 12 pracovníků civilní služby, se kondice parku zlepšila. Po zrušení institutu civilní služby v roce 2004 ovšem péče a údržba rozsáhlého areálu parku (153 ha) opět ztratila na intenzitě. K tomu jistě přispělo i postupné snižování personálního stavu zaměstnanců NPÚ, kteří o park pečovali a pečují.



Obr. 87. Kdysi vyhlášený anglický park nebyl po více než čtyřicet pět let řádně udržován. Proto jej zaplevelily i náletové dřeviny. Snímek zachycuje jejich odstraňování v Údolí liliovníků (foto J. Hrbáč).

Východiska a hlavní cíle

Katalyzátorem celého programu se z dnešního pohledu jeví archivní nález z roku 2012. Unikátní ručně kolorovaná mapa anglického parku z padesátých let 19. století umožnila identifikovat celou řadu původních názvů a drobných památek, včetně vyhlídek, odpočívadel, komunikační sítě pěšin nebo rozmístění souboru pamětních kamenů. Autorovi programu byly navíc známy aktivity a zájem místních občanských sdružení a odboru Matice Slezské, které se v prvním desetiletí 21. století zasadily o obnovu drobných památek v okolí města. Některé z těchto lokalit byly v minulosti součástí tzv. hradeckého panství, respektive zámeckého parku. Díky těmto aktivitám byl například zmapován a zaevidován konvolut 29 pamětních kamenů na území zámeckého parku a došlo rovněž k vyčištění a znovuobnovení studny bývalého ovčína na tzv. Hanuschahofu.



Obr. 88. Objev mapy z 50. let 19. století umožnil mimo jiné návrat dochovaných pamětních kamenů na původní místa. Tím, že se na jejich instalaci podílela místní komunita, vzrůstá počet očí, které bdí nad tím, aby nebyly poškozovány (foto P. Havrlant).

Na základě těchto nově objevených pramenů k zámeckému parku a se znalostí zájmů a snah místních občanských sdružení byl vytvořen program *Každá ruka pomáhá aneb Zámecký park na vlastní kůži*, který nabídl místní komunitě možnost zapojit se aktivně, ba přímo fyzicky, do obnovy zámeckého parku. Tato možnost seberealizace dobrovolníků byla jedním z hlavních cílů programu.

K dalším cílům z hlediska účastníků programu patří: seznámit se s nejnovějšími poznatky o historii anglického parku, pochopit koncept anglického parku a jeho zákonitosti (odvodňovací kanály, názvy pamětních míst, druhová skladba a stromová výsadba) v širších historických souvislostech a osvojit si dovednosti a činnosti, které byly v zámeckém parku v minulosti vykonávány.

Naplnění uvedených cílů postupně vede k realizaci dlouhodobého záměru – celkové obnově pamětních míst, pamětních kamenů a exponovaných míst zámeckého parku v Hradci nad Moravicí. Zároveň je však podporována i změna názírání místa veřejností, neboť chceme, aby i místní lidé park vnímali jako nedílnou součást národní kulturní památky, která si zaslouží náležitou péči a ochranu.

Obsah a průběh programu

Program je zpravidla rozdělen do tří částí. V úvodu se účastníci seznámí s tématem a konkrétním cílem realizace programu. Následuje samotná aktivita, která se při každé realizaci programu mění, například s ohledem na roční dobu či složení a počet účastníků. Činnost doposud směřovala k vyčištění Údolí liliovníků, zpřístupnění tzv. Robertovy pěšiny, obnovení průhledu z tzv. Leonardovy vyhlídky, vyčištění hradního příkopu a tzv. Lindenplatzu či osazení původního pamětního kamene na tzv. Leonardplatzu. Na závěr je výsledek programu společně zhodnocen. Následuje poděkování a motivační prvek mající charakter odměny – přednáška, speciální prohlídka, přednostní pozvánka na kulturní akci.



Obr. 89. Po úzkých pěšinách zámeckého parku nebylo možné transportovat pamětní kameny za pomoci automobilu. Při manipulaci s nimi přišla ke slovu zručnost, síla i zkušenost účastníků (foto J. Hrbáč).

Úvod

Doba trvání: 15–20 minut

Místo: Úvod do programu je realizován buď na místě konání programu nebo v edukační místnosti na zámku.

Koordinátor programu se představí a seznámí účastníky s tématem a konkrétním cílem stanoveným pro průběh programu. Uvede také důvody, proč byl daný úkol vybrán. Cíl je obvykle stanoven dopředu na základě konsensu a po vzájemné dohodě s kastelánem objektu a parkovým architektem, který na program dohlíží po odborné stránce. Zároveň jsou účastníci programu seznámeni s historickými prameny (písemnými, ikonografickými, popř. i hmotnými doklady) k dané lokalitě. Jsou vysvětleny příslušné termíny jako například anglický park, národní kulturní památka, pramen, ikonografie. Forma výkladu je ústní, v edukační místnosti je příležitostně využíváno také projektoru k promítání ikonografických materiálů. Účastníci se tak dozvědí o stavu lokality, na kterou bude zaměřena jejich činnost, v minulosti, respektive v současnosti. Prezentovány jsou rovněž i historické osobnosti, které dané místo formovaly, nebo podle kterých je ta která část parku pojmenována.

Dle časových možností a zájmu je součástí „zahřívacího“ úvodu i diskuse s účastníky programu. Účastníci programu jsou posléze koordinátorem programu upozorněni, že samotné realizace je možné se účastnit pouze na vlastní nebezpečí. Toto poučení pak dokládají i svým písemným souhlasem na předem připravené formuláře. Za účast osob do 18 let ručí jejich rodiče, což je opět stvrzeno písemně před samotným započatím ústřední části programu.



Obr. 90. Pracovní činnosti dobrovolníků předcházejí sdělení, která ozřejmují smysl jejich práce. Představují například historické prameny nebo pozapomenuté příběhy obnovovaných míst (foto M. Mainuš).

Ústřední část

Doba trvání: 120–300 minut

Proměňuje se podle počtu účastníků a stanoveného cíle. Pokud je například počet účastníků menší, pracuje se tak dlouho, dokud není cíl programu naplněn. V případě jednodušší činnosti či vyššího počtu účastníků trvá program pochopitelně kratší dobu.

Místo realizace: vybrané lokality a zákoutí zámeckého parku SZ Hradec nad Moravicí.

V úvodu realizace probíhá rozdělení účastníků do pracovních skupin o počtu cca 4–5 osob, dle přiděleného nářadí, či aktivity, kterou provádějí. Obvykle jsou na výběr čištění, hrabání, sekání, pálení, kopání, promývání, nošení materiálu, osazování apod. Účastníkům jsou smysluplně přiděleny jednotlivé lokality tak, aby si při práci nepřekáželi, nebo neohrozili zdraví svých kolegů. Zejména na příkrých svazích se toto řešení již několikrát ukázalo jako prozíravé a důležité.

Velmi často jsou při realizaci programu využívána ohniště. Pálení klestí je vždy nutné nahlásit předem na Hasičský záchranný sbor Moravskoslezského kraje, kde bylo pro NPÚ SZ Hradec nad Moravicí zřízeno i stálé heslo v internetové aplikaci. Koordinátor pak musí dohlížet na mýcení náletových dřevin i na úplné vyhasnutí ohnišť s preventivní dohledovou dobou dvou hodin.

Náplň ústřední části programu je z principu různorodá a doposud byla během realizovaných konání programu pokaždé jiná. Jedná se o práci s hráběmi, sekerami, křovinořezy, někdy i motorovou pilou, kdy jsou již popadané dřeviny odstraňovány z komunikační sítě pěšin. Vzhledem k náročnosti prvních setkání byla náročnost u navazujících konání programů snížena do té míry, aby se do programu mohly zapojit i celé rodiny, respektive maminky se svými ratolestmi.

V této fázi programu je průběžně pořizována také fotodokumentace programu a vyhotovována skupinová fotografie dobrovolníků. V rámci tzv. občerstvovacích přestávek je průběžně konzultován postup prací a probíhá diskuse mezi koordinátorem a účastníky. V některých případech jsou teprve v těchto chvílích přibližovány detailní informace o historii lokality. Výklad pak obvykle přirozeně reaguje na dotazy účastníků.

Závěr

Doba trvání: 5–10 minut

Místo realizace: lokalita, kde probíhala práce nebo místo, odkud je možno si lépe prohlédnout výsledky činnosti.

Koordinátorem programu je účastníkům poděkováno jménem NPÚ za vykonanou práci, přičemž je upozorněno, například při obnově průhledu, na historický záměr tvůrců parku. Na konkrétních příkladech je pak ilustrováno, jak se účastníkům podařilo původní záměr naplnit či obnovit. Mezi účastníky jsou v této fázi zaznamenávány pozitivní pocity z dobře vykonané práce, účinek a vizuální efekt je okamžitý.

Závěrem je připomenut motivační prvek, tedy odměna za vykonanou práci, která má například podobu speciální prohlídky zámku, depozitářů či podzemí. Tyto akce jsou pak určeny pouze pro účastníky, kteří program absolvovali a přiložili ruku k dílu, a konány v termínu, který jim vyhovuje.



Obr. 91. Do pracovních aktivit se zapojily všechny generace. Čištění hradního příkopu pod tzv. Bílým mostkem (foto P. Havrlant).

Výsledky aktivit

Opakovaným realizováním programu je na různých místech zámeckého parku připravován prostor pro fyzickou realizaci a rekonstrukci původní soustavy můstků, laviček a vyhlídkových míst. Tyto prvky tvořily nedílnou součást kompozice anglického parku tak, jak ji zamýšleli jeho tvůrci. Doposud bylo v rámci programu realizováno:

- vyčištění rokle v Údolí liliovníků a tím vytvoření nástupního prostoru pro výstavbu dřevěného můstku, který roklí překlenoval a ústil k tzv. Robertově pěšině,
- zpřístupnění tzv. Robertovy pěšiny v délce 50 m a vykleštění přilehlé lokality od náletových dřevin,
- obnova průhledu z tzv. Leonardovy vyhlídky odstraněním náletových dřevin a zejména rozsáhlých křovinatých a trnitých porostů,
- znovuosazení pamětního kamene na původní místo u této vyhlídky (tzv. Leonardplatz),
- vyčištění hradního příkopu pod tzv. Bílým mostkem a přilehlého tzv. Lindenplatzu, který sloužil od přelomu 19. a 20. století jako zámecké hřiště. V budoucnu zde bude možné uskutečnit např. drobné sportovní aktivity (lawn tennis, pétanque apod.), které zde byly v minulosti provozovány.



Obr. 92. Jeden z kamenů osazených na autentické místo (foto P. Havrlant).



Obr. 93. Do údržby parku se zapojili i žáci základní školy. Schody, na kterých se usadili ke společnému snímku, museli nejprve řádně očistit (foto P. Havrlant).

Reflexe a výhled do budoucna

Účastníci programu mohli díky kopiím historických materiálů nahlédnout do skutečné podoby parku v době jeho vrcholné vegetační periody, porozumět záměrům tvůrců parku a kompozičním zásadám anglického parku. Osvojili si pojmy jako například anglický park, kompozice, archivní prameny, kulturní památka, Bratrstvo sv. Huberta, parforní hon, hradní příkop nebo ha-ha plot. Ruku v ruce s novými informacemi se však mohli účastníci programu podílet také na skutečné obnově vybraných partií parku. Díky fyzické práci a okamžité zpětné vazbě, kterou přináší závěrečná vizuální „kontrola“, mají všichni účastníci okamžitý přehled o naplnění dílčích cílů. Sdílení společných zážitků a opakovaná účast pak dále prohlubují naplňování seberealizačních, zájmových i komunitních cílů programu.

Je však třeba říci, že v první fázi realizace programu byl postupně zaznamenán úbytek účastníků na fyzicky náročných akcích. Tento úbytek avizoval nejen náročnost, ale také absenci motivačních prvků pro účastníky programu. Zatímco zpočátku bylo znatelné nadšení a touha dobrovolníků po vědomostech, s přibývajícemi realizacemi programu práce účastníky spíše vyčerpávala. Zapojením motivačního prvku (tj. exkluzivní prohlídky nepřístupných prostor zámku pouze pro účastníky programu) se účast opět zvýšila. Na první speciální prohlídku přišlo všech 17 účastníků brigády, někteří s sebou navíc přivedli i své rodinné příslušníky.

Při diskusi koordinátora programu s účastníky bylo pozitivně kvitováno zvýšení povědomí o původních názvech v areálu zámeckého parku, možnost se za pěkného počasí zapojit do aktivit na čerstvém vzduchu, které pomohou památce v jejich rodném městě. K zajímavostem patří, že se programu neúčastní pouze místní obyvatelé, ale také ti, kteří se v Hradci narodili, ale nyní již bydlí v jiných městech a vesnicích v okolí.

Důležitým faktorem majícím vliv na počet účastníků programu je rovněž počasí. V neposlední řadě je třeba zmínit i dostatečně dlouho dopředu zveřejněný termín konání programu.

Skrze program se daří prohlubovat spolupráci mezi zámkem a obyvateli města. Na žádost některých účastníků byly vytvořeny například speciální varianty programu určené pro žáky okolních škol – přicházejí pravidelně na Den Země pomáhat s lehčí údržbou vybraných lokalit. Náročnost prací je také lépe odstupňována, aby se programu mohly účastnit různé generace. Díky absolventům programu se rovněž daří zvyšovat informovanost veřejnosti o všech aktivitách, které se v rámci SZ Hradec nad Moravicí dějí.

Závěr

Na počátku našeho projektu jsme při volbě strategie měli volit mezi potenciálem památek a potenciálem lidí kolem nich. Prakticky všichni jsme volili památky – vždyť nám jde o jejich interpretaci v rámci edukace. Kastelány jsme dokonce namnoze vnímali jako hrozbu. Mám v paměti povzdech Hanky Havlůjové, že to v součtu vyšlo ve prospěch památek tak totálně. Po třech letech našeho cestování po památkových objektech a hlavně setkávání s lidmi, kteří jsou s nimi srostlí, bych rád korigoval svoji volbu.

Český jezuita, kardinál Tomáš Špidlík, často citoval báseň Jiřího Wolкера *Moře*:

*„Na břehu ostrova Krku, na břehu z kamení
moře jsem hledal celých šest smutných dní
a moře jsem nenašel, ...“*

Moře básník našel až sedmý sváteční den, večer v hospodě u mola:

*„... skutečné moře jsem uzřel kol dokola,
když přes stoly dubové hleděl jsem do tváří
vám, námořníci, barkaři a rybáři,
vám, bratři uzlatých pěstí, co v trikotu roztrhaném
nosíte bouře a pohody a celou tu zem,
vám, dělníci věční, sluncem propálení,
kteří tu stavíte moře a jste z něho vystavění!“*

Tomáš Špidlík dodává, že *„dějinná skutečnost nejsou tzv. skutečná fakta, ale jejich prožívání.“*

Chtěl bych tedy poděkovat za všechny inspirativní osobnosti, které „tu staví památky a jsou z nich vystavění“, současně však zůstali – nehledě na pochopitelné podivínství – lidumily.

Kolikrát jsme zažili, že nás památka na první pohled minula a její krásu a význam jsme objevili teprve díky zprostředkování tou správnou osobou. Třeba z Květné zahrady v Kroměříži odchází řada lidí zklamána poté, co přijdou ke zdi kolonády, u níž to podle jejich názoru všechno končí. Chyběl jim někdo, kdo by jim pomohl objevit, že to u ní naopak kdysi všechno začínalo, neboť právě tudy se do zahrady vstupovalo...

Kouzlo lidí, o nichž tu hovoříme, nelze vlastně ani zachytit slovy. Jediný obraz, který mi připadá příhodný, je náboženský. Je to událost setkání Krista s Emauzskými učedníky. Ti, smutní, odcházejí z Jeruzaléma, kde byl jejich mistr umučen. Kristus se k nim nepoznán přidá jako poutník a průvodce. Klade jim ty pravé otázky, rozmlouvá s nimi, setrvá s nimi a nikoliv na základě výkladu, nýbrž zážitku společného stolování se jim otevřou oči. Učedníci poznají nejen Krista, ale pochopí také smysl jeho slov a konání. Je to obraz dokonalého průvodce na cestě za poznáním.

Jistě mi můžete namítnout, že znáte kastelány, které si jimi spravovaný hrad či zámek nezaslouží, průvodce, kteří nepřivádí, ale odvádějí od budování vztahu k památkám, památkáře trpící fetišismem zralé pro psychoterapii...

Tím spíš je ale třeba vážit si těch skutečně „památky stavících a z památek vystavěných“, v jejichž očích můžeme památky vidět; spoléhat na ně, učit se od nich a pomáhat jim. A snad, i díky tomu, začneme pracovat také na tom, co se zračí v našich vlastních očích.

Petr Hudec



Obr. 94. *Náš hold patří Vám, Vám všem „kteří tu stavíte památky, a jste z nich vystavěni“ (Vranov nad Dyjí, 2014, foto P. Hudec).*

Poznámky

A. Základní pojmy aneb Abychom si rozuměli...

- 1 Blíže viz např. Milan BENEŠ, *Úvod do andragogiky*, Praha, 1997.
- 2 Blíže viz např. Radek HORÁČEK, *Galerijní animace a zprostředkování umění*, Brno 1998. Zdroje k diskusi pojmu viz Hana HAVLŮJOVÁ – Martina VESELÁ, *Vzdělávací role památkových objektů ve správě Národního památkového ústavu*, Zprávy památkové péče (dále ZPP) 73/5, 2013, s. 473, pozn. 4. Srovnej rovněž Anna DUDOVÁ – Michal KAPLÁNEK – Richard MACKŮ, *Mnohotvarý fenomén animace*, Pedagogická orientace, 21/3, 2011, s. 284–304. A dále Jiřina PÁVKOVÁ a kol., *Pedagogika volného času. Teorie, praxe a perspektivy mimoškolní výchovy a zařízení volného času*, Praha 1999, s. 79.
- 3 Podle Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT), *Strategie celoživotního učení ČR*, Praha 2007, s. 7.
- 4 Podle *Co je další vzdělávání* [online] DV Monitor. Dostupné z: <http://www.dvmonitor.cz/o-dvm/co-je-dalsi-vzdelavani>. Srovnej Projekt OPVK Podpora nabídky dalšího vzdělávání, *Vymezení pojmů pro oblast podpory 3.2* [online] Královéhradecký kraj. Dostupné z <http://www.kr-kralovehradecky.cz/cz/kraj-volene-organy/evropska-unie-ehp/eu-granty-op-vk/vzorovy-projekt/vzorovy-projekt-21828/> [cit. 2015-06-17].
- 5 Blíže viz např. Lucie ROHLÍKOVÁ – Jana VEJVODOVÁ, *Vyučovací metody na vysoké škole. Praktický průvodce výukou v prezenční i distanční formě studia*, Praha 2012, s. 151–192.
- 6 Podle Jiří TOŠNER – Olga SOZANSKÁ, *Dobrovolníci a metodika práce s nimi v organizacích*, Praha 2006. Ministerstvo kultury (dále jen MK), *Metodické doporučení Ministerstva kultury ČR pro dobrovolnictví v kultuře a umění* [online] 2011. Dostupné z: <http://www.dobrovolnik.cz/clanky/clanky-v-kulture/metodicke-doporuceni-mk-pro-dobrovolnictvi-v-kulture-a-umeni/> [cit. 2015-09-17]. Revidovaná verze pak Národní informační a poradenská středisko pro kulturu (dále jen NIPOS), *Metodické doporučení Ministerstva kultury ČR pro dobrovolnictví v kultuře a umění*, Praha 2015. Srovnej J. PÁVKOVÁ a kol., *Pedagogika volného času*, s. 52.
- 7 Blíže viz Jan PRŮCHA – Eliška WALTEROVÁ – Jiří MAREŠ, *Pedagogický slovník*, Praha 2009.
- 8 Blíže viz např. Ladislav PTÁČEK – Tomáš RŮŽIČKA (edd.), *Jak pře(d)kládat svět: Základy dobré interpretace*, Brno 2012, s. 7–10. A dále Freeman TILDEN, *Interpreting Our Heritage*, Chapel Hill 1967. James CARTER (ed.) *Sense of Place: An Interpretive Planning Handbook*, Inverness 1997 (2. vyd. 2001). Marion BLOCKLEY – Alison HEMS (eds.), *Heritage Interpretation*, London 2006. Mike CORBISHLEY, *Pinning Down the Past: Archaeology, Heritage and Education*, Woodbridge 2011.
- 9 Viz např. Kol. autorů, *Malý encyklopedický slovník A–Ž*, Praha 1972, s. 558.
- 10 Národní památkový ústav (dále jen NPÚ), *Úmluva o světovém dědictví UNESCO* [online]. Dostupné z: <http://www.npu.cz/pro-odborniky/pamatky-a-pamatkova-pece/zakony-mezinarodni-dokumenty/mezinarodni-dokumenty/unesco> [cit. 2015-06-17].

- ¹¹ Podle Národní ústav lidové kultury, Úmluva o zachování nehmotného kulturního dědictví [online]. Dostupné z: <http://www.nulk.cz/files/kestazeni/umluva.pdf> [cit. 2015-06-17].
- ¹² Dušan FOLTÝN a kol., *Prameny paměti. Sedm kapitol o kulturně historickém dědictví pro potřeby výchovné praxe*, Praha 2008, s. 10.
- ¹³ Podle Lenka KAMANOVÁ, *Mezigenerační programy jako nový impuls pro seniorské učení a vzdělávání*, in: M. Krystoň – M. Šerák – Ł. Tomczyk (edd.), *Nové trendy ve vzdělávání seniorů. Nowe trendy w edukacji seniorów*, Banská Bystrica, Praha, Krakov 2014, s. 122.
- ¹⁴ NPÚ, *Statut Národního památkového ústavu* [online]. Dostupné z: http://www.npu.cz/download/1423557114/Statut+n%C3%A1rodn%C3%ADho+pam%C3%A1tkov%C3%A9ho+%C3%BAstavu_28012015.pdf [cit. 2015-06-17].
- ¹⁵ Srovnej Alexandra BRABCOVÁ (ed.), *Brána muzea otevřená. Průvodce na cestě muzea k lidem a lidí do muzea*, Náchod 2003, s. 56.
- ¹⁶ Viz NPÚ, *Movité památky* [online]. Dostupné z: <http://www.npu.cz/pro-odborniky/pamatky-a-pamatkova-pece/pamatkovy-fond/movite-pamatky> [cit. 2015-06-17].
- ¹⁷ NPÚ, *Nemovité památky* [online]. Dostupné z: <http://www.npu.cz/pro-odborniky/pamatky-a-pamatkova-pece/pamatkovy-fond/nemovite-pamatky/> [cit. 2015-06-17].
- ¹⁸ NPÚ, *Památkově chráněná území - památkové rezervace, památkové zóny, ochranná pásma* [online]. [cit. 2015-06-18]. Dostupné z: <http://www.npu.cz/pro-odborniky/pamatky-a-pamatkova-pece/pamatkovy-fond/pamatkove-chronena-uzemi/> [cit. 2015-06-18].
- ¹⁹ Tamtéž.
- ²⁰ Blíže viz UNESCO, *World Heritage Education Programme* [online]. Dostupné z: <http://whc.unesco.org/en/wheducation/> [cit. 2015-06-17].
- ²¹ Jana NĚMEČKOVÁ, *Rodinné učení v muzeu: samoobslužný rodinný průvodce jako příklad uplatněný koncepce celoživotního učení v muzeu*, Muzeum: Muzejní a vlastivědná práce 1, 2010, s. 11.
- ²² Viz například Petr ADAMEC – David KRYŠTOF, *Univerzity třetího věku v České republice a příklady jejich zahraničních spoluprací*, in: M. Krystoň – M. Šerák – Ł. Tomczyk (edd.), *Nové trendy ve vzdělávání seniorů. Nowe trendy w edukacji seniorów*, Banská Bystrica, Praha, Krakov 2014, s. 31–37.
- ²³ Podle *Charty výchovy pro volný čas* (1993) cit. J. PÁVKOVÁ a kol., *Pedagogika volného času*, s. 32.

2. Vzdělávací role paměťových a památkových institucí: Teorie a praxe

- ²⁴ Graham FAIRCLOUGH, *New Heritage, an Introductory Essay: People, Landscape and Change*, in: G. Fairclough - R. Harrison – J. H. Jameson – J. Schofield (eds.), *The Heritage Reader*, Abington 2008, s. 297–312.
- ²⁵ G. FAIRCLOUGH, G., *New Heritage, an Introductory Essay*, s. 297.

- ²⁶ K tomu srovnej například studie k teoretickému a historickému vývoji státní památkové péče v českých zemích od Vladimíra CZUMALA, Vratislava NOVOTNÉHO nebo Petra ŠTONCNERA, in: *Péče o architektonické dědictví: Vybrané kapitoly k tématu péče o stavební a umělecké památky 1*, Praha 2008, s. 11–26, 29–44, 45–93. Dále viz také Ivo HLOBIL, *Na základech konzervativní teorie české památkové péče*, Praha 2008. Alois RIEGL, *Moderní památková péče*. Edd. Ivo HLOBIL a Ivan KRUIS, Praha 2003, s. 101–138.
- ²⁷ Viz např. zohledňování ne-evropských standardů péče a ochrany o přírodní a kulturní dědictví (*Charta z Burry*, 1979, *Dokument o autenticitě z Nara*, 1994), posilování mezinárodní ochrany nehmotného dědictví (*Úmluva o zachování nemateriálního kulturního dědictví*, 2003), udržitelné a participativní péče (Rámcová úmluva Rady Evropy o hodnotě kulturního dědictví pro společnost z Faro, 2005, *Charta ICOMOS o interpretaci a prezentaci kulturně historických míst*, 2008). Blíže viz NPÚ, *Mezinárodní dokumenty o ochraně kulturního dědictví*, Praha 2007, s. 106–127, s. 182–193. Úmluva o zachování nehmotného kulturního dědictví. Council of Europe (dále jen CE), *Framework Convention on the Value of Cultural Heritage for Society* [online] Dostupné z: <http://www.coe.int/faroconvention>. ICOMOS, *The ICOMOS Charter for the Interpretation and Presentation of Cultural Heritage Sites* [online] Dostupné z: http://www.international.icomos.org/charters/interpretation_e.pdf [cit. 2015-06-18].
- ²⁸ Viz blíže *The Heritage Reader*. Eds. Graham FAIRCLOUGH, Rodney HARRISON, John H. JAMESON, John SCHOFIELD, Abington 2008. A dále např. *Evropská úmluva o krajině* (2000), in: NPÚ, *Mezinárodní dokumenty o ochraně kulturního dědictví*, s. 214–227. *Architektonické dědictví krajiny. Sborník k mezinárodnímu symposiu, Cheb, 21. – 23. září 2006*. Edd. Eva DITERTOVÁ, Jana MYŠKOVÁ, Petr VELIČKA a Václav ZŮNA, Cheb 2006.
- ²⁹ G. FAIRCLOUGH, *New Heritage, an Introductory Essay*, s. 297. Srovnej *Pečujeme o Zemi – strategie trvale udržitelného života*, Bratislava, 1991. NPÚ, *Mezinárodní dokumenty o ochraně kulturního dědictví*. CE, *Framework Convention on the Value of Cultural Heritage for Society*.
- ³⁰ Viz blíže Kate CLARK, *From Regulation to Participation: Cultural Heritage, Sustainable Development and Citizenship*, in: CE, *Forward Planning: The Function of Cultural Heritage in a Changing Europe*, Strasbourg 2001, s. 103–112.
- ³¹ Aktuálně viz např. spory o nové výstavbě na pražském nábřeží, záchraně Lázní Kyselka nebo nádraží v Havířově. Dostupné z: <http://www.novinky.cz/domaci/367862-praha-1-se-proti-monstru-v-barvach-marshmallow-na-starem-meste-neodvola.html>, http://cestovani.idnes.cz/zdevastovane-lazne-kyselka-df9-/tipy-na-vylet.aspx?c=A141127_133622_kolem-sveta_tom, <http://www.ceskatelevize.cz/ct24/regiony/288112-architekti-vedou-asi-posledni-bitvu-trilete-valky-o-nadrazi-v-havirove/>. [cit. 2015-06-18]. Srovnej John HOLDEN, *Cultural Value and the Crisis of Legitimacy: Why Culture Needs a Democratic Mandate*, London 2006.
- ³² J. HOLDEN, *Cultural Value and the Crisis of Legitimacy*, s. 18.
- ³³ Mojmír HORYNA, *O smyslu památek a péče o ně*, in: A. Brabcová (ed.), *Brána muzea otevřená*, s. 42–51.
- ³⁴ M. HORYNA, *O smyslu památek a péče o ně*, s. 50.
- ³⁵ Tamtéž.
- ³⁶ Alois RIEGL, *Der moderne Denkmalkultus sein Wesen und seine Entstehung*, Wien 1903 cituje M. HORYNA, *O smyslu památek a péče o ně*, s. 42n. Srovnej A. RIEGL, *Moderní památková péče*, s. 8–75.

- ³⁷ Martin HEIDEGGER, *Die Grundbegriffe der Metaphysik. Welt, Endlichkeit, Einsamkeit* (Wintersemester 1929/30), Hrsg. F.-W. von Herrmann, Frankfurt am Main 1983 cituje M. HORYNA, *O smyslu památek a péče o ně*, s. 46.
- ³⁸ Viz K. CLARK, *From Regulation to Participation*, s. 104–106. Srovnej také Gabi DOLFF-BONEKÄMPER, *Sites of Memory and Sites of Discord: Historic Monuments as a Medium for Discussing Conflict in Europe*, in: CE, *Forward Planning*, s. 53–58. Randall MASON, *Assessing Values in Conservation Planning: Methodological Issues and Choices*, in: G. Fairclough - R. Harrison - J. H. Jameson - J. Schofield (eds.), *The Heritage Reader*, s. 99–124. Jeanette ATKINSON, *Education, Values and Ethics in International Heritage: Learning to Respect*, Surrey 2014.
- ³⁹ K. CLARK, *From Regulation to Participation*, s. 106–107.
- ⁴⁰ Podle Ivan RYNDA, *Trvale udržitelný rozvoj*, přednáška dne 7. března 1996 na Institutu základů vzdělanosti Univerzity Karlovy v Praze, nepublikováno.
- ⁴¹ Viz např. uplatňování Agendy 21 prostřednictvím místních akčních skupin, dotační program Zelená úsporám administrovaný Ministerstvem životního prostředí nebo *Strategii vzdělávání pro udržitelný rozvoj České republiky (20082015)*. K tomu blíže např. Hana HAVLŮJOVÁ, *Kulturně historické dědictví, výchova a koncept udržitelnosti*, in: D. Foltýn - H. Havlůjová (edd.), *Kulturní dědictví a udržitelný rozvoj místních komunit. Cultural Heritage and Sustainable Development of Local Communities*, Praha 2013, s. 10–27.
- ⁴² Viz např. problematika zateplování fasád historických objektů, výměna dřevěných okenních rámu za plastové, zvyšování návštěvnosti objektů nad únosnou míru, upřednostňování ochrany živočichů před ochranou historické parkové zeleně atd. K tomu srovnej Kate CLARK, *Only Connect - Sustainable Development and Cultural Heritage*, in: G. Fairclough - R. Harrison - J. H. Jameson - J. Schofield (eds.), *The Heritage Reader*, s. 82–98.
- ⁴³ Např. étos péče a úcty, systém předběžné opatrnosti, zohledňování nároků budoucích generací („Každá generace by měla zanechat budoucí generaci svět alespoň tak rozmanitý a produktivní, jako byl ten, který zdědila.“), *Pečujeme o Zemi - strategie trvale udržitelného života*. A dále K. CLARK, *Only Connect - Sustainable Development and Cultural Heritage*.
- ⁴⁴ D. FOLTÝN a kol., *Prameny paměti*, s. 9.
- ⁴⁵ Pojem „péče o památky“ zahrnuje pro potřeby zjednodušení nejen fyzickou (technologickou), ale také zákonnou ochranu památkových objektů, muzejních a galerijních artefaktů, archivních pramenů apod.
- ⁴⁶ Pojem „marketing“ opět z důvodů zjednodušení zahrnuje nejen ekonomické činnosti zaměřené na generování zisku prostřednictvím uspokojování potřeb zákazníků, např. návštěvníků památek, ale také problematiku dotační politiky a investic do kultury.

- ⁴⁷ Srovnej model utváření kulturních hodnot v J. HOLDEN, *Cultural Value and the Crisis of Legitimacy*. Podle J. Holdena lze klíčové hráče, kteří se na utváření kulturních hodnot ve veřejném prostoru podílejí, rozdělit do tří základních skupin podle zájmů a spektra hodnot, jež reprezentují. Největší skupinu tvoří široká veřejnost, jež své požadavky odvozuje od *vnitřních hodnot* (např. intelektuálních, emočních, duchovních), které se však rodí z rozmanitých individuálních a sociálních zkušeností a jsou proto veskrze neměřitelné. Menší, avšak nejlivnější skupinu, představují *politici*, kteří se soustředí především na měřitelné výsledky, výstupy či dopady kultury. Zajímají se přednostně o *instrumentální hodnoty*, jež lze dále zúročit v sociální, ekonomické nebo politické oblasti. Do třetí skupiny řadí J. Holden *odborníky* pověřené správou kulturního dědictví, jejichž doménou by měly být *hodnoty institucionální*. Ty jsou odvozovány jednak od způsobů, jakými kulturní instituce komunikují a jednají s veřejností i s politiky. A dále závisejí také na tom, do jaké míry ta která instituce respektuje a aplikuje demokratické způsoby rozhodování. Institucionální hodnoty lze měřit jen nepřímo, na základě zpětné vazby od veřejnosti a dalších partnerů.
- ⁴⁸ Upraveno podle Hana HAVLŮJOVÁ – Kateřina SLÁDKOVÁ, *Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví jako platforma pro spolupráci škol a muzeí*, Acta musealia Muzea jihovýchodní Moravy ve Zlíně, Supplementa 1 – Muzeum a škola, 2011, s. 16. Srovnej English Heritage (dále jen EH) *Making the Past Part of Our Future: English Heritage Strategy 2005–2010*, Swindon 2005.
- ⁴⁹ Srovnej například F. TILDEN, *Interpreting Our Heritage* a Attingham Trust (dále jen AT), *Opening Doors: Learning in the Historic Environment: an Attingham Trust Report*, Attingham Trust 2004. Rozvoj environmentální výchovy, vzdělávání a osvěty v 90. letech 20. století se v České republice promítl např. do existence samostatného průřezového tématu *Environmentální výchova*, které je definováno v rámcových vzdělávacích programech. Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví si svou cestu do škol hledá teprve od přelomu tisíciletí. K tomu viz blíže Kateřina CHARVÁTOVÁ, *Edukace v historickém prostředí: Zdroje, inspirace a možnosti (školní) výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví*, in Katalog.
- ⁵⁰ Yehuda E. KALAY – Thomas KVAN, T. - Janice AFFLECK (eds.), *New Heritage: New Media and Cultural Heritage*, London 2008. Publikace promýšlí nejrůznější aspekty vztahu nových médií a kulturního dědictví a nastiňuje změnu paradigmatu v oblasti (studia) kulturního dědictví (analogicky tzv. nové muzeologii). Autoři z 11 zemí se zabývali otázkou aplikace nových médií v oblasti kulturního dědictví z hlediska řady oborů, např. architektury, filosofie, managementu kulturního dědictví, nových médií, muzeologie či výpočetní techniky. Pojem digitální/nová média je používán jako synonymum a využívá definice navržené Lvem MANOVICHEM v knize *The Language of New Media* (2002). Tato média charakterizuje pět základních principů: číselná reprezentace, modularita, automatizace, variabilita, transkódování.
- ⁵¹ Např. prostřednictvím 3D modelování nebo animací se snažíme dosáhnout dobově věrných vizuálních rekonstrukcí, zároveň se však zdá, že „falešný“ realismus digitální rekonstrukce neobstojí ve srovnání s rekonstrukcí fyzickou, neboť je na překážku představivosti a abstraktnímu myšlení. Blíže viz např. Erik M. CHAMPION, *Explorative Shadow Realms of Uncertain Histories*, in: Y. E. Kalay – T. Kvan – J. Affleck (eds.), *New Heritage*, s. 185–206.
- ⁵² Přehledně viz Yehuda E. KALAY, *Introduction: Preserving Cultural Heritage through Digital Media*, in: Y. E. Kalay – T. Kvan – J. Affleck (eds.), *New Heritage*, s. 1–10.

- ⁵³ K tomu zejm. Thomas KVAN, *Conclusions: A Future for the Past*, in: Y. E. Kalay – T. Kvan – J. Affleck (eds.), *New Heritage*, s. 304–313. Y. Kalay shledává historické paralely v přijetí písma a později knihtisku. Viz Y. E. KALAY, *Introduction*, s. 3.
- ⁵⁴ Y. E. KALAY, *Introduction*, s. 9.
- ⁵⁵ Jim RICHARDSON, *Generation Curator and Web 2.0 Beyond Facebook*, *Heritage* 365, č. 25, 2008, s. 64.
- ⁵⁶ Y. E. KALAY, *Introduction*, s. 7.
- ⁵⁷ T. KVAN, *Conclusions*, s. 310. Dále viz např. Nezar ALSAYYAD, *Consuming Heritage or the End of Tradition: the New Challenges of Globalisation*, in: Y. E. Kalay – T. Kvan – J. Affleck (eds.), *New Heritage*, s. 155–169.
- ⁵⁸ T. KVAN, *Conclusions*, s. 309. E. M. CHAMPION, *Explorative Shadow Realms of Uncertain Histories*, s. 202.
- ⁵⁹ Viz Zákon č. 20/1987 Sb., o státní památkové péči, § 31, odst. 2–6.
- ⁶⁰ Zákon č. 20/1987 Sb., o státní památkové péči, § 31, odst. 3.
- ⁶¹ Zákon č. 20/1987 Sb., o státní památkové péči, § 31, odst. 5, § 32, odst. 2, písm. f.
- ⁶² Návrh zákona o ochraně památkového fondu v pracovním znění ze dne 30. června 2015 skutečně již s těmito dobrovolnickými aktivitami nepočítá. Pracovní verze dostupná z MK, *Příprava nového památkového zákona* [online]. Dostupné z: <http://www.mkcr.cz/cz/kulturni-dedictvi/pamatkovy-fond/legislativa/vecny-zamer-noveho-pamatkoveho-zakona-126465/> [cit. 2015-09-18].
- ⁶³ Jednalo se o omnibusové šetření IBRS OBSERVER, realizované ve dnech 1. – 11. listopadu 2011 pro potřeby NPÚ. Tazatelé vedli osobní rozhovory s 1000 respondenty z celé ČR. Respondenti byli vybráni náhodně s kvótní oporou (velikost místa bydliště v regionu, pohlaví, věk). Podle International Business and Research Service (dále jen IBRS), *Národní památkový ústav: Památky 11/2011*, interní zpráva, nepublikováno.
- ⁶⁴ Podle IBRS, *Národní památkový ústav: Památky 11/2011*. Srovnej NPÚ, *Výroční zpráva. Národní památkový ústav 2012*, s. 9 [online] Dostupné z: <http://www.npu.cz/ke-stazeni/pro-odborniky/narodni-pamatkovy-ustav/vyrocní-zpravy-rocniky/> [cit. 2015-05-14]. V roce 2011 se jednalo o 93 objektů. Aktuálně je počet památek ve správě NPÚ vyšší, stoupá i počet zpřístupněných objektů a celková návštěvnost. Složení klientely se však zásadně nemění.
- ⁶⁵ Viz Ivan BREZINA, *Jedenáct důvodů proč zrušit oblíbené průvodce na hradech a zámcích*, G.cz [online] 29. srpna 2014. Dostupné z: <http://g.cz/11-duvodu-proc-zrusit-oblibene-pruvodce-na-hradech-a-zamcich> [cit. 2015-09-03].
- ⁶⁶ Viz Martin ASCHENBRENNER, *Hejkalizace českých památek*, *Lidové noviny*, 24. července 2014, s. 11.
- ⁶⁷ Tamtéž.
- ⁶⁸ Tamtéž.

- ⁶⁹ NPÚ, *Výroční zpráva. Národní památkový ústav 2009* [online] Dostupná z: <http://www.npu.cz/ke-stazeni/pro-odborniky/narodni-pamatkovy-ustav/vyrocní-zpravy-rocniky/> [cit. 2015-05-14]. Jiří PATOČKA a kol., *Postavení památkových objektů v památkové péči a jejich ekonomický význam*, in: NPÚ, *Hrady, zámky, quo vadis? Správa a rozvoj zpřístupněných památkových objektů jako specifický multidisciplinární soubor činností*, Praha 2009, s. 16–22.
- ⁷⁰ Srovnej Bella DICKS, *Heritage, Governance and Marketization: a Case-study from Wales*, *Museum and Society* 1/1, 2004, s. 30–44. Jean BARR, *Dumbing down intellectual culture: Frank Furedi, lifelong learning and museums*, *Museum and Society* 3/2, 2005, s. 98–114.
- ⁷¹ Autor doporučuje, aby se namísto prvoplánových akcí raději soustředila větší pozornost na kvalitu nových expozic, nebo reinstalaci těch starších. I když si všímá, že se tak již děje, upozorňuje, že kvalitní úpravy jsou mnohde zastíňovány nebo zpomalovány právě kvůli rádooby popularizaci. Dále by se podle něj měli správci památek zasadit o revizi a tvorbu nových průvodcovských textů a věnovat větší péči stálým i brigádním průvodcům. Doplňkových „akcí“ by pak podle něj již nebylo tolik třeba, případně by mohly vznikat v úměrné množství a vyšší kvalitě. Podle M. ASCHENBRENNER, *Hejkalizace českých památek*, s. 11.
- ⁷² Podle výročních zpráv NPÚ z let 2009–2012, kdy byla přednášková činnost jednotlivých pracovišť i jejich publikační činnost podrobně vykazována. Zprávy jsou dostupné z: <http://www.npu.cz/ke-stazeni/pro-odborniky/narodni-pamatkovy-ustav/vyrocní-zpravy-rocniky/> [cit. 2015-07-07].
- ⁷³ Tamtéž.
- ⁷⁴ Srovnej Yves BERTRAND, *Soudobé teorie vzdělávání*, Praha 1998, s. 196–217. Viz také Dušan KLAPKO, *Zkušenostní učení v historickém prostředí*, in *Katalog*.
- ⁷⁵ Srovnej také Stanislav ŠTECH, *Vzdělávací programy mají umožnit poznání aneb Brána mysli otevřená*, in: Brabcová, A. (ed.), *Brána muzea otevřená. Průvodce na cestě muzea k lidem a lidí do muzea*, Náchod 2003, s. 66–85. Srovnej tzv. kužel zkušenosti Edgara Dala, který poukazuje na přímou úměrnost mezi aktivními metodami a efektivitou učení, citují např. L. ROHLÍKOVÁ – J. VEJVODOVÁ, *Vyučovací metody na vysoké škole*, s. 128.
- ⁷⁶ AT, *Opening Doors*, s. 9.
- ⁷⁷ Srovnej např. Jan ČÁP – Jiří MAREŠ, *Psychologie pro učitele*, Praha 2001. Y. BERTRAND, *Soudobé teorie vzdělávání*.
- ⁷⁸ Podrobněji viz např. Michal KAPLÁNEK (ed.), *Čas volnosti, čas výchovy. Pedagogické úvahy o volném čase*, Praha 2012. Isabella PAVELKOVÁ, *Motivace žáků k učení. Perspektivní orientace žáků a časový faktor v žákovské motivaci*, Praha 2002. J. PÁVKOVÁ a kol., *Pedagogika volného času*. Mihaly CSÍKSZENTMIHÁLYI, *O štěstí a smyslu života: můžeme ovládat své prožitky a ovlivňovat jejich kvalitu?* Praha 1996.
- ⁷⁹ Viz např. Dušan FOLTÝN – Hana HAVLŮJOVÁ (edd.), *Kulturní dědictví a udržitelný rozvoj místních komunit. Cultural heritage and sustainable development of local communities*, Praha 2013, s. 166–168.
- ⁸⁰ Les villes et pays d'art et d'histoire [oline] Dostupné z: <http://www.vpah.culture.fr/> [cit. 2015-07-09].
- ⁸¹ Les villes et pays d'art et d'histoire, *Un label, un réseau* [oline] Dostupné z: <http://www.vpah.culture.fr/label/label.htm> [cit. 2015-07-09].

- ⁸² Puy de Fou [oline] Dostupné z: <http://www.puydufou.com/fr> [cit. 2015-07-09]. Srovnej Peter DAVIS, *Ecomuseums: Sense of Place*, London, New York 1999. Ian CONVERY – Gerard CORSANE – Peter DAVIS (eds.), *Making Sense of Place: Multidisciplinary Perspectives*, Woodbridge 2014.
- ⁸³ Blíže viz například Ondřej CINK – Petr SOKOL – Tomáš WIZOVSKÝ, *Hrady výukové a experimentální. Francouzské příklady vzdělávání a budování vztahu k minulosti a památkám*, ZPP 68/6, 2008, s. 500–504. SOKOL, P., *Guédelon: burgundský novohrad experimentálního typu*, Hláska 19/4, 2008, s. 49–53. Aktuální informace viz Guédelon: ils bâtissent un château fort [online] Dostupné z: <http://www.guedelon.fr/> [cit. 2015-07-12].
- ⁸⁴ Viz oficiální web Puy de Fou. Dále viz např. *Puy de Fou* [online] Wikipedia. Dostupné z: https://fr.wikipedia.org/wiki/Puy_du_Fou. Srovnej také Anguëlique CHRISAFIS, *It's showtime! France's best-kept theme park secret: Puy du Fou*, Guardian [online] 5. května 2015. Dostupné z: <http://www.theguardian.com/travel/2015/may/06/puy-du-fou-theme-park-vendee-france> [cit. 2015-07-09].
- ⁸⁵ Viz např. Martina VESELÁ – Hana HAVLŮJOVÁ – Dagmar WIZOVSKÁ – Tomáš WIZOVSKÝ, *Didaktické pomůcky v památkové edukaci: teorie, zahraniční i domácí inspirace a praxe*, ZPP 74/6, 2014, s. 469. Dále také *Guédelon: ils bâtissent un château fort* [online] Dostupné z: <http://www.guedelon.fr/>. Srovnej rovněž *Guédelon* [online] Wikipedia. Dostupné z: <https://fr.wikipedia.org/wiki/Gu%C3%A9delon> [cit. 2015-07-12]
- ⁸⁶ Blíže viz *Puy de Fou: Modèle économique* [online] Wikipedia, cit. výše. *Guédelon : Retombées* [online] Wikipedia, cit. výše.
- ⁸⁷ Viz např. Hana HAVLŮJOVÁ, *Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví: pohled do Velké Británie*. Ihned.cz [online] 2008. Dostupný z: http://ihned.cz/c4-10036830-30314270-000000_d-vychova-ke-vztahu-ke-kulturne-historickemu-dedictvi-pohled-do-velke-britanie. Srovnej Heritage Lottery Fund, *Our grant programmes* [online]. Dostupné z: <http://www.hlf.org.uk/looking-funding/our-grant-programmes> [cit. 2015-05-14].
- ⁸⁸ Blíže viz National Trust (dále jen NT) [online] Dostupné z: <http://www.nationaltrust.org.uk> [cit. 2015-05-14].
- ⁸⁹ NT, *Annual Report 2013/2014*. Blíže viz také další výroční zprávy dostupné ze stránek: <https://www.nationaltrust.org.uk/about-us/annual-reports/>. Srovnej rovněž H. HAVLŮJOVÁ, *Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví: pohled do Velké Británie*.
- ⁹⁰ Blíže viz M. VESELÁ – H. HAVLŮJOVÁ – D. WIZOVSKÁ – T. WIZOVSKÝ, *Didaktické pomůcky v památkové edukaci*, s. 470.
- ⁹¹ Blíže viz např. NT, *Volunteer* [online] Dostupné z: <http://www.nationaltrust.org.uk/get-involved/volunteer/> [cit. 2015-09-14].
- ⁹² Historic Royal Palaces [online] Dostupné z: <http://www.hrp.org.uk/> [cit. 2015-09-14].
- ⁹³ Blíže viz M. VESELÁ – H. HAVLŮJOVÁ – D. WIZOVSKÁ – T. WIZOVSKÝ, *Didaktické pomůcky v památkové edukaci*, s. 471.
- ⁹⁴ Tamtéž.
- ⁹⁵ Past Pleasures Ltd. [online] Dostupné z: <http://pastpleasures.co.uk/>. Srovnej International Museum Theatre Alliance [online] Dostupné z: <http://imtal-europe.net/index.html> [cit. 2015-09-14].

- ⁹⁶ Podrobně viz A. BRABCOVÁ (ed.), *Brána muzea otevřená*, s. 14.
- ⁹⁷ Srovnej například Peter VERGO (ed.), *The New Museology*, London, 1989. *Theorizing Museums: Representing Identity and Diversity in Changing World*. Eds. Gordon FYFE and Sharon MACDONALD, Oxford, 1999. Gail ANDERSON (ed.), *Reinventing the Museum. Historical and Contemporary Perspectives on the Paradigm Shift*, Walnut Creek 2004.
- ⁹⁸ A. BRABCOVÁ (ed.), *Brána muzea otevřená*, s. 560–564.
- ⁹⁹ A. BRABCOVÁ (ed.), *Brána muzea otevřená*.
- ¹⁰⁰ Viz například Lucie JAGOŠOVÁ – Vladimír JŮVA – Lenka MRÁZOVÁ, *Muzejní pedagogika. Metodologické a didaktické aspekty muzejní edukace*, Brno 2010. Petra ŠOBÁŇOVÁ, *Muzejní edukace*, Olomouc 2012. Petra ŠOBÁŇOVÁ, *Edukační potenciál muzea*, Olomouc 2012.
- ¹⁰¹ M. HORYNA, *O smyslu památek a péče o ně*, s. 42–51. S. ŠTECH, *Vzdělávací programy mají umožnit poznání aneb Brána mysli otevřená*, s. 66–85. Irena BUKAČOVÁ, *Zdroje a funkce identity regionálních společenství na prahu 3. tisíciletí*, in: A. Brabcová (ed.), *Brána muzea otevřená*, Náchod 2003, s. 114–121.
- ¹⁰² A. BRABCOVÁ (ed.), *Brána muzea otevřená*, s. 288–378.
- ¹⁰³ A. BRABCOVÁ (ed.), *Brána muzea otevřená*, s. 406–533; resp. 420–434.
- ¹⁰⁴ Viz např. činnost archeologického skanzenu v Březně u Loun, jenž vznikl na místě původního výzkumu a centra experimentální archeologie, archeologického parku Všestary, který funguje s organizační podporou Katedry archeologie Filozofické fakulty Univerzity v Hradci Králové, nebo archeoskanzenu Modrá, jenž významným způsobem přispěl také k hospodářskému oživení uherskohradištského regionu. Z činnosti občanských sdružení vznikly například parky v Liboci (Archaiia), Pravěká osada ZOO Plzeň (Oživená (pre)historie), Keltský archeoskanzen v Nasavrkách (Boii o. s.) nebo Centrum experimentální archeologie a ekologické výchovy v Uřínově (Villa Nova Uhřínov). Přehledně viz Archeologie na dosah, *Archeoskanzeny* [online] Dostupné z: <http://www.archeologienadosah.cz/odkazy/archeoskanzeny> [cit. 2015-09-01].
- ¹⁰⁵ Podrobněji viz např. Karel SKLENÁŘ, *Bohové, hroby a učitelé: Cesty českých spisovatelů do pravěku*, Praha 2003.
- ¹⁰⁶ Viz např. Zdeněk SMETÁNKA, *Archeologické etudy. Osmnáct kapitol o poznávání středověku*, Praha 2003. Michal BUREŠ, *Archeologie a veřejnost*, in: M. Šmolíková – M. Bureš a kol. (eds.), *Veřejná archeologie I., Příspěvky ke konferenci Archeologie a veřejnost*, Praha 2005, s. 33–38. Michal BUREŠ – Jan PAŘEZ, *Mezinárodní letní škola archeologie v Čechách a dva příklady výzkumu a netradičního oživení archeologických lokalit*, in: *Veřejná archeologie o. s. – Villa Nova Uhřínov o. s., Veřejná archeologie II., Příspěvky ke konferenci Archeologie a veřejnost*, Praha 2008, s. 11–25. Radomír TICHÝ, *Archeodidaktika jako alternativa vztahu muzeologie a archeologie: Je prezentace archeologie vědou?* In: *Sborník k počtě Jiřího Kalfersta*, Hradec Králové, 2014, s. 297–302.
- ¹⁰⁷ Projekt byl financován Ministerstvem kultury v rámci Programu aplikovaného výzkumu a vývoje národní a kulturní identity (NAKI) v letech 2012–2014. Hlavním řešitelem bylo Národní muzeum v Praze.

- ¹⁰⁸ Veronika MIKEŠOVÁ – Marie OPATRŇÁ a kol., *Edukace a prezentace archeologického kulturního dědictví. Certifikovaná metodika*, 2014 [online]. Dostupné z: http://www.archeologienadosah.cz/sites/default/files/naki/metodika_edukace_a_prezentace_archeologickeho_kulturniho_dedictvi.pdf [cit. 2015-02-01].
- ¹⁰⁹ Blíže o některých z těchto projektů viz např. Kateřina CHARVÁTOVÁ, *Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví*, in: M. Gašparová – Š. Ligas (ed.), *Odkaz kulturního dědictví v primární edukaci*, Banská Bystrica 2009 s. 87–90. Hana HAVLŮJOVÁ – Dušan FOLTÝN – Kateřina CHARVÁTOVÁ, *Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví a vzdělávání pro udržitelný rozvoj v ČR*, *Envigogika* [online] 2012, 7/3. Dostupné z: <http://www.envigogika.cuni.cz/index.php/Envigogika/article/view/78> [cit. 2014-03-05]. Dále viz také Středisko ekologické výchovy a etiky Rýchory, *Škola pro udržitelný život – přehled realizovaných projektů* [online] 2010. Dostupné z: www.skolaprozivot.cz/publikace [cit. 2012-03-02]. Lenka DAŇKOVÁ – Jiří KULICH – Blanka TOUŠKOVÁ, *Škola pro život II. Jak na ekologickou / environmentální výchovu po zavedení Rámcových vzdělávacích programů*. Praha 2009. Marek LAUERMAN, *Standardy kvality komunitní školy*, in: *Komunitní škola* [online], 2010. Dostupné z: <http://komunitniskola.blogspot.com/2010/02/standardy-kvality-komunitni-skoly.html> [cit. 2012-12-05]. Blažena HUŠKOVÁ a kol., *Učíme se dobře rozhodovat pro budoucnost. Budování vztahů mezi školami, obcemi a správci veřejných pozemků a prostor cestou místně zakotveného učení a zapojování občanů*. Brno 2010. Dále viz také Hana HAVLŮJOVÁ, „Výchova pro kulturní dědictví“ v mezinárodním i domácím kontextu, *Marginalia historica* 1, 2014 (v tisku).
- ¹¹⁰ Viz H. HAVLŮJOVÁ, „Výchova pro kulturní dědictví“ v mezinárodním i domácím kontextu. Srovnej Jaroslava ŠTASTNÁ, *Místní společenství – komunita – jako výchozí kontext aktivit muzea*, in: A. Brabcová (ed.), *Brána muzea otevřená*, s. 122–131. Mike CORBISHLEY – Don HENSON – Peter STONE (eds.), *Education and the Historic Environment*, London 2004. AT, *Opening Doors*, s. 33n. M. CORBISHLEY, *Pinning Down the Past*. Dále také Ondřej MATĚJKA (ed.), *Tragická místa paměti. Průvodce po historii jednoho regionu/ Tragische Erinnerungsorte: Ein Führer durch die Geschichte einer Region 1938–1945*, Praha 2010. H. HAVLŮJOVÁ – K. SLÁDKOVÁ, *Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví jako platforma pro spolupráci škol a muzeí*, s. 16.
- ¹¹¹ Viz např. živá databáze na portále Pro památky, *Neziskový sektor* [online] Dostupné z: <http://www.propamatky.info/cs/katalog-sluzeb/cela-cr/neziskovy-sektor/>. K otázce významu občanských aktivit na poli celoživotního vzdělávání viz blíže projekt *Klíče pro život: Rozvoj klíčových kompetencí v zájmovém a neformálním vzdělávání* [online] Dostupné z: <http://www.nidm.cz/projekty/realizace-projektu/klice-pro-zivot/> [cit. 2015-09-01].
- ¹¹² K tomu viz např. výsledky projektu NAKI *Sociální a institucionální podmíněnost rozvoje kultury a uchování kulturního dědictví v regionálním prostředí a její využití v efektivnější organizaci kulturních aktivit regionu*, který realizoval Sociologický ústav AVČR na základě podpory MK ČR v letech 2011–2014. Zejm. publikace: Věra PATOČKOVÁ – Daniel ČERMÁK – Kateřina VOJTÍŠKOVÁ a kol., *Kultura v krajích České republiky*, Praha 2012. Kateřina VOJTÍŠKOVÁ a kol., *Metodika tvorby koncepčních dokumentů pro rozvoj kultury a podporu cestovního ruchu s využitím participativních přístupů*, Praha 2015. Dále srovnej také NIPOS, *Proměny kulturní infrastruktury v České a Slovenské republice. Sborník příspěvků z bilaterální konference 3. – 4. října 2014*, Praha 2014.

- ¹¹³ Klub Za starou Prahu získal např. v roce 2014 *Celostátní cenu Ď*, ocenění udělované dobrovolníkům a dobrovolnickým organizacím, jako „Morální vzor v ČR“. Blíže viz *Přehled oceněných cenou Ď 2001–2015* [online] Dostupné z: <http://www.cena-d.cz/oceneni.html> [cit. 2015-09-11].
- ¹¹⁴ Blíže viz Klub Za starou Prahu [online] Dostupné z: <http://www.zastarouprahu.cz/> [cit. 2015-09-11]. Viz také Kateřina SAMOJSKÁ, *Osobní rozhovor*, Praha, únor 2015.
- ¹¹⁵ Blíže viz Nadace Partnerství, *O nás* [online] Dostupné z: <http://www.nadacepartnerstvi.cz/O-nas,-Pro-media/O-nas> [cit. 2015-09-11].
- ¹¹⁶ Nadace Partnerství, *O nás: Výroční zprávy* [online] Dostupné z: <http://www.nadacepartnerstvi.cz/O-nas,-Pro-media/O-nas/Vyrocní-zpravy> [cit. 2015-09-11].
- ¹¹⁷ Souhrnně cituje metodiky vydané Nadačí partnerství např. Dana ZAJONCOVÁ, *Kulturně historické dědictví v péči místních komunit*, in D. Foltýn a kol., *Prameny paměti*, s. 265, pozn. 74: Martin NAWRATH (ed.), *Plánovací víkend. Příručka pro společné plánování veřejných prostranství*, Brno 2003. TÝŽ (ed.), *Tvorba vize komunity. Příručka pro společné plánování udržitelného rozvoje komunit*, Brno 2004. Robert SEDLÁK (ed.), *Utváření místa. Příručka k vytváření kvalitních veřejných prostranství*, Brno 2003. Ladislav PTÁČEK (ed.), *Interpretace místního dědictví. Příručka pro plánování a tvorbu prezentací místních zajímavostí*, Brno 2004. TÝŽ (ed.), *Péče o krajinu. Příručka pro výměnné pobyty k péči o krajinu a pozemkové spolky*, Brno 2004. A dále L. PTÁČEK – T. RŮŽIČKA (edd.), *Jak pře(d)kládat svět*. Srovnej také Nadace Partnerství, *Vzdělávání: Interpretace místního dědictví* [online] Dostupné z: <http://www.nadacepartnerstvi.cz/Vzdelavani/Interpretace-místního-dědictví> [cit. 2015-09-11].
- ¹¹⁸ D. ZAJONCOVÁ, *Kulturně historické dědictví v péči místních komunit*, s. 250–251. L. PTÁČEK – T. RŮŽIČKA (edd.), *Jak pře(d)kládat svět*. Srovnej K. VOJTÍŠKOVÁ a kol., *Metodika tvorby koncepčních dokumentů pro rozvoj kultury a podporu cestovního ruchu s využitím participativních přístupů*.
- ¹¹⁹ Greenways.cz [online] Dostupné z: <http://www.greenways.cz/uvod.aspx> [cit. 2015-09-11].
- ¹²⁰ Viz např. D. FOLTÝN – H. HAVLŮJOVÁ (edd.), *Kulturní dědictví a udržitelný rozvoj místních komunit*, s. 120–149.
- ¹²¹ Společnost pro obnovu památek Ústěcka [online] Dostupné z: <http://www.pamatky-ustecko.cz/> [cit. 2015-09-11]. Blíže viz také Tomáš HLAVÁČEK – Marie FUNKE, *Záchrana drobných sakrálních památek na Ústěcku*, in: D. Foltýn – H. Havlůjová (edd.), *Kulturní dědictví a udržitelný rozvoj místních komunit*, s. 142–149.
- ¹²² Sdružení pro ústěckou synagogu a hřbitov [online] Dostupné z: <http://synagoga-ustek.cz/> [cit. 2015-09-11]. A dále T. HLAVÁČEK – M. FUNKE, *Záchrana drobných sakrálních památek na Ústěcku*,
- ¹²³ Společnost pro obnovu památek Ústěcka, *O nás* [online] Dostupné z: <http://www.pamatky-ustecko.cz/o-nas.php> [cit. 2015-09-11].

- ¹²⁴ Viz např. informace o výstavních projektech, divadelních představeních a festivalu Na schodech z roku 2014 Společnost pro obnovu památek Úštěcka, Rok 2014 [online] Dostupné z: <http://www.pamatky-ustecko.cz/?rok=2014> [cit. 2015-09-11]. A dále výstavní katalogy *Zničené kostely severních Čech 1945–1989 / Vernichtete Kirchen Nordböhmens 1945–1989* (Oblastní muzeum v Chomutově, 15. února – 14. dubna 2012). *Zničené židovské památky severních Čech 1945–1989 / Vernichtete jüdische Denkmähler Nordböhmens 1945–1989* (Výstavní síň Národní knihovny v Praze, 23. ledna – 3. března 2013).
- ¹²⁵ Blíže viz např. Martin RÁBOŇ, *Společnost přátel československého opevnění, o.p.s.*, Historický kaleidoskop [online] 2014. Dostupné z: <http://www.historickykaleidoskop.cz/3-2010/spolecnost-pratel-ceskoslovenskeho-opevneni-o-p-s.html>. Alla Danza, soubor historického tance [online] <http://www.alladanza.cz/index.html>. Viz např. databáze sermiri.cz (395 registrovaných sdružení) <http://www.sermiri.cz/> [cit. 2015-09-17].
- ¹²⁶ Viz např. Ladislav ČERMÁK, *Bunkry.cz. Internetové stránky o československém opevnění z let 1935–1938* [online]. Dostupné z: <http://www.bunkry.cz/default.aspx> [cit. 2015-09-17].
- ¹²⁷ Viz např. Alla Danza, *Programy: Baroko – Prameny a repertoár* [online] Dostupné z: <http://www.alladanza.cz/programy-baroko-prameny-a-repertoar.html> [cit. 2015-09-17].
- ¹²⁸ Pavel BERAN, *Zaniklé obce a objekty po roce 1945/ Verschwundene Orte und Objekts nach Jahre 1945* [online] Dostupné z: <http://www.zanikleobce.cz/index.php?> [cit. 2015-09-17].
- ¹²⁹ P. BERAN, *Zaniklé obce a objekty po roce 1945: Příspěvatelé* [online] Dostupné z: <http://www.zanikleobce.cz/index.php?menu=94> [cit. 2015-09-17].
- ¹³⁰ Viz NPÚ, *Netradiční formy prezentace památek UNESCO dětem a mládeži* [online] Dostupné z: <http://www.npu.cz/news/3464-n/> [cit. 2015-05-05].
- ¹³¹ Viz nominační publikace Václav GIRSA – Miloslav HANZL – Dagmar MICHOLINOVÁ – Tomáš WIZOVSKÝ, *State Castle Bečov – Project of Conservation and Presentation of the Horní hrad (The Upper Castle)*, Praha 2009. Česky TITÍŽ, *Hrad Bečov – projekt konzervace a prezentace*, Praha 2009. Projekt byl nominovaný Českým národním komitétem ICOMOS a ze 140 nominací z 26 zemí byl v roce 2010 jediným oceněným zástupcem České republiky v hlavních kategoriích. Publikace je dostupná také z: http://www.castlebecov.eu/e_download.php?file=data/editor/30cs_1.pdf&original=Hrad+Be%C4%8Dov+publikace+2009.pdf [cit. 2015-05-05].
- ¹³² Podrobněji viz Europa Nostra Awards, *Awards Publication* [online] Dostupné z: <http://www.europanostra.org/awards/25/> [cit. 2015-05-05].
- ¹³³ Podrobněji viz NPÚ, *Cyklus (Ne)tušené souvislosti* [online] Dostupné z: <http://www.npu.cz/netusen-souvislosti/> [cit. 2015-09-17].
- ¹³⁴ Kromě Bečova nad Teplou byly v rámci projektu *(Ne)tušené souvislosti* realizovány specializované komentované prohlídky, technologické dílny i letní školy památkové technologie např. na hradech Švihov a Český Krumlov, na zámku Stekník a v prostředí broumovských kostelů. Podrobněji viz NPÚ, *Cyklus (Ne)tušené souvislosti*.

- ¹³⁵ Spolupráce s Národním ústavem lidové kultury ve Strážnici, Městským muzeem a galerií v Hlinsku, Regionálním muzeem v Chrudimi a Východočeským muzeem v Pardubicích, a dále také s Etnografickým oddělením Národního muzea v Praze i dalšími paměťovými institucemi, stejně jako představiteli obcí Hamry, Studnice, Vortová a města Hlinska je blíže popsána v nominační dokumentaci (s. 12–13), která je k dispozici na stránkách Národního ústavu lidové kultury, *Národní seznam: 2. Vesnické masopustní obchůzky a masky na Hlinecku* [online] Dostupné z: http://www.nulk.cz/files/narodni_seznam/Nominace_narodni_seznam_masopustni_obchuzky.pdf [cit. 2015-05-05].
- ¹³⁶ Tamtéž.
- ¹³⁷ Tamtéž, s. 14. A dále SLS Vysočina, *Masopust na Veselém Kopci* [online] Dostupné z: <http://www.vesely-kopec.eu/aktuality-k-programum/> [cit. 2015-09-05].
- ¹³⁸ SLS Vysočina, *Živá historie: Programy pro školy* [online] Dostupné z: <http://www.vesely-kopec.eu/ziva-historie-programy-pro-skoly/avatar-aneb-proc-chranit-nehmotne-dedictvi/> [cit. 2015-09-05].
- ¹³⁹ AT, *Opening Doors*, s. 78–80.
- ¹⁴⁰ Srovnej D. FOLTÝN – H. HAVLŮJOVÁ (edd.), *Kulturní dědictví a udržitelný rozvoj místních komunit*.
- ¹⁴¹ Tamtéž. Srovnej Nadace Partnerství, *Vzdělávání: Interpretace místního dědictví*.
- ¹⁴² Respondenty dotazníku byli buď přímo kasteláni, nebo jejich zástupci. Z hlediska typu zpřístupněných památek bylo zastoupeno sedm hradů, dvanáct zámků, dva hradozámecké komplexy, jeden zámek s historickým parkem, tři bývalé klášterní komplexy, jeden kostel a dva skanzeny. Každý kraj ČR reprezentoval alespoň jeden památkový objekt. Podle Hana HAVLŮJOVÁ, *Vzdělávací potenciál památkových objektů s ohledem na školní praxi. Závěrečná zpráva analytického šetření (duben – červen 2012)*, nepublikovaná výzkumná zpráva, 2012, s. 7–9.
- ¹⁴³ Blíže viz H. HAVLŮJOVÁ, *Vzdělávací potenciál památkových objektů s ohledem na školní praxi*, s. 26–27.
- ¹⁴⁴ Tamtéž.
- ¹⁴⁵ Naznačuje to i přehled cílových skupin, pro které vytvářely oslovené správy památkových objektů nabídku vzdělávacích programů. Podrobněji viz H. HAVLŮJOVÁ, *Vzdělávací potenciál památkových objektů s ohledem na školní praxi*, s. 28.
- ¹⁴⁶ Tamtéž.
- ¹⁴⁷ Tamtéž.
- ¹⁴⁸ Blíže viz *Edukace v historickém prostředí* (Praha 2015) [online] Dostupné z: <http://www.pamatkynasbavi.cz/seminar-praha-2015-edukace-v-historickem-prostredi> [cit. 2015-02-01].

- ¹⁴⁹ Podle Radim VRLA, *Komunitní péče o hrady a hradní zříceniny*, příspěvek na semináři Edukace v historickém prostředí, Praha, 12. února 2015. Dostupné z: <http://www.pamatkynasbavi.cz/seminar-praha-2015-edukace-v-historickem-prostredi> [cit. 2015-02-01]. Souhrnně viz Radim VRLA, *Památková péče o torzální architekturu ve Zlínském kraji*, *Archaeologia historica* 40, 2015, s. 57–75. Dále také TÝŽ, *Chránit, či oživit? Několik poznámek k praktické ochraně hradních zřícenin*, in: *Veřejná archeologie II. Příspěvky ke konferenci Archeologie a veřejnost 2005*, Ústí nad Labem 2008, s. 107–116. TÝŽ, *Šest let na Křídle*, in: *Ingredere Hospes IV. Sborník Národního památkového ústavu, územního odborného pracoviště v Kroměříži*, Kroměříž 2011, s. 122–125. A dále Radim VRLA – Klára HODAŇOVÁ, *Památková péče a torzální architektura – poznámky z praxe*, in: *Ingredere Hospes I. Sborník Národního památkového ústavu, územního odborného pracoviště v Kroměříži*, Kroměříž. 2008, s. 72–80.
- ¹⁵⁰ V souvislosti s chystanými či probíhajícími pracemi byly pořádány přednášky pro veřejnost buď přímo na dotčených lokalitách, nebo v obcích ležících v jejich blízkosti. Přednášky byly realizovány také v kulturních institucích Zlína či v bývalých okresních městech spádového regionu. R. VRLA, *Památková péče o torzální architekturu ve Zlínském kraji*, s. 72–73.
- ¹⁵¹ Uvedené aktivity přispěly ke stabilizaci torzální architektury v lokalitách Hradištěk (obec Újezd u Valašských Klobouk), Hrádek (obec Žeranovice), Křídlo (obec Brusné, soukromý vlastník), Šaumburk (obcemi Rajnochovice a Podhradní Lhota), Zubříč (obec Podhradní Lhota), Zuvačov (obec Komňa) a Starý Světlov (obec Podhradí u Luhačovic). Průzkum a dokumentace, stejně jako odborný dohled zajišťovali pracovníci státní památkové péče, ostatní práce pak personálně i finančně pokrývaly většinou obce ve spolupráci s dobrovolníky. Na hradě Křídlo připadla tato úloha soukromému vlastníkovi, obci Podhradí u Luhačovic se podařilo získat na konzervaci hradu Starý Světlov dotaci z Programu rozvoje venkova. Podle R. VRLA, *Památková péče o torzální architekturu ve Zlínském kraji*, s. 58–70.
- ¹⁵² Viz R. VRLA, *Památková péče o torzální architekturu ve Zlínském kraji*, s. 62.
- ¹⁵³ Tamtéž.
- ¹⁵⁴ Viz R. VRLA, *Památková péče o torzální architekturu ve Zlínském kraji*, s. 72–73.
- ¹⁵⁵ Z ohlasů na seminář Edukace v historickém prostředí, osobní rozhovor, nepublikováno.

B. Inovace: Model systémové podpory památkové edukace v ČR

- ¹⁵⁶ Srovnej NPÚ, *Hrady, zámky, quo vadis?*, s. 42.
- ¹⁵⁷ Podrobněji viz H. HAVLŮJOVÁ – M. VESELÁ, *Vzdělávací role památkových objektů ve správě Národního památkového ústavu*, 474n.
- ¹⁵⁸ Do řešení projektu se zapojili zejména zástupci pražské katedry dějin a didaktiky dějepisu a brněnských kateder sociální pedagogiky, výtvarné výchovy a historie. Zastávali mimo jiné roli garantů pedagogické a didaktické kvality edukačních programů a spolupřádali odborné semináře, jejichž cílem bylo přispět k provázání systému vzdělávání v rámci NPÚ s dalšími sférami celoživotního učení v ČR. Blíže viz *Současné přístupy k edukaci na památkových objektech NPÚ* (Brno 2013), *Edukace na památkových objektech ve správě NPÚ* (Praha 2014), *Edukace v historickém prostředí* (Praha 2015), dostupné z: <http://www.pamatkynasbavi.cz/profesne/> [2015 -05-05].

- ¹⁵⁹ Srovnej např. Eliška WALTEROVÁ, *Akční výzkum v podmínkách české školy*, in: Český pedagogický výzkum v současných podmínkách, Praha 1997, s. 26–29. Rachel MASON – Marie FULKOVÁ, *Výtvarní pedagogové a akční výzkum. Metodický portál: Články* [online]. 21. 02. 2009. Dostupný z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/3013/VYTVARNI-PEDAGOGOVE-A-AKCNI-VYZKUM.html> [cit. 2015-06-30], Fred KORTHAGEN a kol., *Jak spojit praxi s teorií: didaktika realistického vzdělávání učitelů*, Brno 2011, Dušan KLAPKO – Lenka REMSOVÁ, *Výzkumný exkurz do dramatické výchovy*, Brno 2013, Marie FULKOVÁ, *Kvalitativní metody výzkumu v aktuálních výzkumných projektech KVV PedF UK z let 2011 až 2014 (Vybrané metodologie a metody)* [online] Dostupné z: <http://www.gamuedu.cz/vyzkum.html> [cit. 2015-05-05].
- ¹⁶⁰ Viz např. Stephen KEMMIS – Robin McTAGGART, *The Action Research Planner*, Geelong 1981, Wilfred CARR – Stephen KEMMIS, *Becoming Critical: Education, knowledge and action research*, Brighton 1986 (2. vydání), Louis COHEN – Lawrence MANION – Keith MORRISON, *Research Methods in Education*, London 2007 (6. vydání), John ELLIOTT, *Action Research for Educational Change*, Buckingham 1991, Norman DENZIN – Yvonna LINCOLN (eds.), *The Qualitative Inquiry Reader*, London 2002, Jean McNIFF, J. – Jack WHITEHEAD, *Action Research: Principles and Practice*, London 2002.
- ¹⁶¹ Tamtéž. A dále Stephen KEMMIS – Robin McTAGGART, *Participatory Action Research. Communicative Action and the Public Sphere*, in: N. Denzin – Y. Lincoln (eds.), *The Sage Handbook of Qualitative Research*, Thousand Oaks 2005, s. 559–603.
- ¹⁶² Srovnej také D. KLAPKO – L. REMSOVÁ, *Výzkumný exkurz do dramatické výchovy*, s. 99–101.
- ¹⁶³ Blíže viz Hrad Bečov – národní kulturní památka, *Působení kmene Strážců pokladů v Bečově nad Teplou* [online] Dostupné z: <http://www.castlebecov.eu/edukace/kmen-strazcu-pokladu-v-becove-nad-teplou/> [cit. 2015-09-11]. Od roku 2015 působí oddíl pod zkráceným názvem Strážci.
- ¹⁶⁴ Viz např. Kateřina CICHROVÁ, *Edukativní programy jako nástroj zprostředkování kulturních hodnot památkového fondu školní mládeži*, ZPP 70/2, 2010, s. 115–116. Martin GAŽI, *Prezentace památkové péče (nejen) na jihu Čech*, ZPP 71/6, 2011, s. 395–399.
- ¹⁶⁵ Souhrnný přehled o činnosti všech sedmi regionálních edukačních center NPÚ podávají webové stránky projektu *Památky nás baví* [online] Dostupné z: www.pamatkynasbavi.cz a interaktivní mapa *EMA:E-mapa edukačních programů na památkách* [online] Dostupná z: <http://mapa.pamatkynasbavi.cz/> [cit. 2015-09-16].
- ¹⁶⁶ Rámcová koncepce systému edukačních aktivit a strategie její realizace do roku 2015 vznikla na základě vstupních analýz na konci první fáze projektu v roce 2012. Na společném fóru byly dále definovány kritické faktory úspěchu a dlouhodobé cíle. Cíle krátkodobé a roční akční plány formulovali koordinátoři regionálních edukačních center každý zvlášť s ohledem na specifika svých regionů. Podrobněji viz H. HAVLŮJOVÁ – M. VESELÁ, *Vzdělávací role památkových objektů ve správě Národního památkového ústavu*, s. 476–477.

- ¹⁶⁷ Regionální koordinátoři edukačních center NPÚ vzešli z řádných výběrových řízení. Teprve v praxi se však ukázalo, do jak velké míry v sobě jejich pozice kloubí nároky manažerské i pedagogické. Z manažerského hlediska musejí být koordinátoři schopni: analyzovat stávající edukační nabídku a popřít ve spádovém regionu; vytvářet a naplňovat střednědobé a krátkodobé edukační strategie pro spádový region s ohledem na dostupný památkový fond, personální kapacity a vzdělávací potřeby cílových skupin; spolupracovat na tvorbě, realizaci, evaluaci edukačních programů se všemi zainteresovanými partnery (např. dalšími pracovníky NPÚ, zástupci cílových skupin, konzultanty z řad odborné i laické veřejnosti) a zajišťovat vícezdrojové financování aktivit edukačního centra. Z hlediska pedagogického musejí umět aplikovat při tvorbě a realizaci programů principy památkové edukace a další relevantní pedagogické a didaktické zásady (viz např. Devatero pravidel pro edukační programy NPÚ); podporovat inkluzivní formy vzdělávání a zohledňovat speciální vzdělávací potřeby (potenciálních) účastníků programu; zprostředkovávat spolupráci územních odborných pracovišť a správ NPÚ s institucemi formálního vzdělávání, zájmovými organizacemi, dobrovolníky a dalšími zájemci, zejména na komunitní úrovni.
- ¹⁶⁸ K tomu viz také H. HAVLŮJOVÁ – M. VESELÁ, *Vzdělávací role památkových objektů ve správě Národního památkového ústavu*, s. 478–479. M. VESELÁ – H. HAVLŮJOVÁ – D. WIZOVSKÁ – T. WIZOVSKÝ, *Didaktické pomůcky v památkové edukaci*, s. 464–473. A dále Petr SOKOL – Tomáš WIZOVSKÝ, *Archeologické profilování jako součást vzdělávacích programů*, in: *Edukace a prezentace archeologického kulturního dědictví* [online] 2013. Dostupné z: <http://www.archeologienadosah.cz/clanky/workshop-edukace-prezentace-archeologickeho-kulturniho-dedictvi> [cit. 2013-07-07]. Srovnej také V. MIKEŠOVÁ – M. OPATRŇÁ a kol., *Edukace a prezentace archeologického kulturního dědictví*.
- ¹⁶⁹ V průběhu projektu zahájila regionální edukační centra (EC) dlouhodobou spolupráci také s dalšími památkovými objekty: EC v Českých Budějovicích (Klášter Zlatá Koruna, SZ Třeboň, SHZ Český Krumlov, SZ Dačice), EC v Kroměříži (Arcibiskupský zámek a zahrady v Kroměříži, SH Buchlov, SZ Vizovice), EC v Ostravě (Důl Michal, SZ Šternberk), EC v Telči (SZ Telč, SZ Jaroměřice nad Rokytnou, SH Lipnice, SZ Červená Lhota, SZ Náměšť nad Oslavou), EC na SHZ Bečov (Klášter Plasy, SZ Valeč), EC na SZ Hradec nad Moravicí (SZ Raduň), EC pro střední Čechy (SZ Veltrusy, Sázavský klášter, Zahrady pod Pražským hradem, SH Křivoklát).
- ¹⁷⁰ Viz mapa *EMA: E-mapa edukačních programů na památkách*.
- ¹⁷¹ Viz <http://www.npu-telc.eu/cz/metodicke-centrum-pro-vzdelavani-v-telci> [cit. 2015-06-06].

3. Neformální a informální učení všech generací v oblasti péče o kulturní dědictví

- ¹⁷² Viz Hana HAVLŮJOVÁ – Petr HUDEC – Martina INDROVÁ a kol., *Památky nás baví 1. Objevujeme kulturní dědictví s předškoláky a žáky prvního stupně základních škol*, Praha 2015. Hana HAVLŮJOVÁ – Kateřina CHARVÁTOVÁ – Martina INDROVÁ a kol., *Památky nás baví 2. Předáváme péči o kulturní dědictví žákům 2. stupně základních škol a středoškolákům*, Praha 2015. Hana HAVLŮJOVÁ – Kateřina CHARVÁTOVÁ – Martina INDROVÁ – Dušan KLAPKO a kol., *Památky nás baví 3. Potenciál kulturního dědictví pro vysokoškolské a další vzdělávání pedagogů*, Praha 2015. Hana HAVLŮJOVÁ – Petr HUDEC – Martina INDROVÁ – Květa JORDÁNOVÁ a kol., *Památky nás baví 5. Objevujeme kulturní dědictví bez bariér*, Praha 2015.
- ¹⁷³ Viz Jacques DELORS et al., *Learning: The Treasure Within. Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century*, Paris 1996. V češtině viz *Učení je skryté bohatství. Zpráva Mezinárodní komise UNESCO „Vzdělávání pro 21. století“*, Praha 1997.
- ¹⁷⁴ MŠMT, *Bílá kniha: Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*, Praha 2001.
- ¹⁷⁵ MŠMT, *Strategie celoživotního učení ČR*, s. 7–8.
- ¹⁷⁶ MŠMT, *Bílá kniha*, s. 84, 93–94.
- ¹⁷⁷ MŠMT, *Strategie celoživotního učení ČR*, s. 8. Viz také *Klíče pro život*.
- ¹⁷⁸ MŠMT, *Strategie celoživotního učení ČR*, s. 8.
- ¹⁷⁹ J. PÁVKOVÁ a kol., *Pedagogika volného času*, s. 39.
- ¹⁸⁰ Podle *Charta výchovy pro volný čas* (1993) cituje J. PÁVKOVÁ a kol., *Pedagogika volného času*, s. 32.
- ¹⁸¹ Viz např. J. PÁVKOVÁ a kol., *Pedagogika volného času*, s. 77–81. Srovnej také A. DUDOVÁ – M. KAPLÁNEK – R. MACKŮ, *Mnohotvarý fenomén animace*. Ivo JIRÁSEK, *Vymezení pojmu zážitková pedagogika*, Gymnasion 1, 2004 s. 6–16. TÝŽ, *Prožitek a možné světy*, Olomouc 2001. K příslušným pojmům viz také J. PRŮCHA – E. WALTEROVÁ – J. MAREŠ, *Pedagogický slovník*.
- ¹⁸² Aktuálně viz např. EDUin, *Lidové noviny: Digitální svět není soupeř. Umět se v něm pohybovat musí společnost naučit především děti* [online] 20. srpna 2015. Dostupné z: <http://www.eduin.cz/clanky/lidove-noviny-digitalni-svet-neni-souper-umet-se-v-nem-pohybovat-musi-spolecnost-naucit-predevsim-deti/>. Dále viz také národní koncepce MŠMT, *Strategie digitálního vzdělávání do roku 2020* [online] 2014. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/strategie-digitalniho-vzdelavani-do-roku-2020>. Popř. akademická iniciativa Game Studies, *O nás* [online] Dostupné z: <http://gamestudies.cz/o-nas/> [cit. 2015-09-17]. Jan JIRKOVSKÝ a kol., *Game Industry 1–3: Vývoj počítačových her a kapitoly z herního průmyslu*, Praha 2011, 2012, 2013. Hana HAVLŮJOVÁ – Lucie ŠTŮLOVÁ VOBOŘILOVÁ, *Digitální média v muzeu a galerii: „kvadratura kruhu“ nebo „koně pod kapotou“?* In: *Muzeum a změna III: Sborník z mezinárodní muzeologické konference*, Praha 17. – 19. února 2009, Praha 2009, s. 194–207.
- ¹⁸³ Viz např. Jean PIAGET – Bärbel INHELDER, *Psychologie dítěte*, Praha 2007. Peter L. BERGER – Thomas LUCKMANN, *Sociální konstrukce reality: pojednání o sociologii vědění*, Brno 1999. Viz také pojednání o hře in: D. KLAPKO, *Zkušenostní učení v historickém prostředí*, in *Katalog*.

- ¹⁸⁴ Srovnej Eugen FINKE, *Hra jako symbol světa*, Praha 1993. Ivo JIRÁSEK, *Filosofická kinantropologie: setkání filosofie, těla a pohybu*, Olomouc 2005. TÝŽ, *Prožitek a možné světy*.
- ¹⁸⁵ Podle Jiří NĚMEC, *S hrou na cestě za tvořivostí: poznámky k rozvoji tvořivosti žáků*, Brno 2004.
- ¹⁸⁶ Srovnej např. Jennifer A. MOON a kol., *Krajinou zkušenostně reflektivního učení*, Brno 2013. Radek HANUŠ – Lenka CHYTILOVÁ, *Zážitkově pedagogické učení*, Praha 2009. Viz také D. KLAPKO, *Zkušenostní učení v historickém prostředí*, in *Katalog*.
- ¹⁸⁷ Viz např. Radek HANUŠ – Jan HRKAL, *Zlatý fond her II.*, Praha 2000. K využití metod zážitkové pedagogiky viz také H. HAVLŮJOVÁ – K. CHARVÁTOVÁ – M. INDROVÁ a kol., *Památky nás baví 2*.
- ¹⁸⁸ Podrobně viz A. DUDOVÁ – M. KAPLÁNEK – R. MACKŮ, *Mnohotvarý fenomén animace*.
- ¹⁸⁹ Viz např. R. HORÁČEK, *Galerijní animace a zprostředkování umění*. Vladimír JŮVA, *Dětské muzeum – edukační fenomén 21. století*, Brno 2004.
- ¹⁹⁰ Podrobněji viz A. DUDOVÁ – M. KAPLÁNEK – R. MACKŮ, *Mnohotvarý fenomén animace*, s. 296–298.
- ¹⁹¹ Podle Pedagogického slovníku cituje J. PÁVKOVÁ a kol., *Pedagogika volného času*, s. 79. Srovnej A. DUDOVÁ – M. KAPLÁNEK – R. MACKŮ, *Mnohotvarý fenomén animace*, s. 302.
- ¹⁹² Viz J. PÁVKOVÁ a kol., *Pedagogika volného času*, s. 80. Srovnej A. DUDOVÁ – M. KAPLÁNEK – R. MACKŮ, *Mnohotvarý fenomén animace*, s. 285–286.
- ¹⁹³ Viz A. DUDOVÁ – M. KAPLÁNEK – R. MACKŮ, *Mnohotvarý fenomén animace*, s. 301–302. Srovnej Edouard LIMBOS, *Animation groupes culture et loisirs*, Paris 1992. TÝŽ, *L'animatore socioculturale. Formazione e autoformazione. Metodi e tecniche*, Roma 2001.
- ¹⁹⁴ A. BRABCOVÁ (ed.), *Brána muzea otevřená*, s. 407.
- ¹⁹⁵ Viz E. M CHAMPION, *Explorative Shadow Realms of Uncertain Histories*, s. 185–206.
- ¹⁹⁶ J. RICHARDSON, *Generation Curator and Web 2.0 Beyond Facebook*.
- ¹⁹⁷ Viz T. KVAN, *Conclusions*, s. 310. Srovnej např. projekt výukové simulace Československo 38–89 [online] Dostupné z: <http://cs3889.cz/>. Petra KÖPPLOVÁ, *Počítačová hra Československo 38–89 změní jednotvárnou výuku soudobých dějin*, iForum: Časopis Univerzity Karlovy [online] 28. srpna 2013. Dostupné z: <http://iforum.cuni.cz/IFORUM-14686.html>. Viz také úspěch českého herního projektu z období středověku *Kingdom Come: Deliverance* [online] Dostupné z: <http://www.warhorsestudios.cz/index.php?page=games&lang=cz>. Andrej BRABEC, *Česká středověká hra počítá s rozpočtem sto milionů, od hráčů žádá deset*, iDnes [online] 23. ledna 2014. Dostupné z: http://bonusweb.idnes.cz/warhorse-kickstarter-0tx-/Novinky.aspx?c=A140122_163200_bw-novinky_anb [cit. 2015-09-17].
- ¹⁹⁸ Podle Ingrid Beazley, E-learning Project Developer z Dulwich Picture Gallery. Blíže viz také video *Ingrid [Beazley] talking about DiGit PDA Art Trails* [online] 2007. Dostupné z <http://www.youtube.com/watch?v=0Jk1OapMSpq> [cit. 2015-09-17]. Podrobněji viz také H. HAVLŮJOVÁ – L. ŠTŮLOVÁ VOBOŘILOVÁ, *Digitální média v muzeu a galerii*, s. 199–200.
- ¹⁹⁹ Srovnej H. HAVLŮJOVÁ – P. HUDEC – M. INDROVÁ a kol., *Památky nás baví 1*. H. HAVLŮJOVÁ – K. CHARVÁTOVÁ – M. INDROVÁ a kol., *Památky nás baví 2*. H. HAVLŮJOVÁ – K. CHARVÁTOVÁ – M. INDROVÁ a kol., *Památky nás baví 3*.
- ²⁰⁰ Viz např. E. M CHAMPION, *Explorative Shadow Realms of Uncertain Histories*, s. 199.

- ²⁰¹ Srovnej Alice STUHLÍKOVÁ, *Nové trendy ve zprostředkování kulturních památek ve Francii*, ZPP 70/1, 2010, s. 66–67. Táž, *Triáda pracovníků NPÚ na kolokviu Muzea pro všechny*, ZPP 72/1, 2012, s. 66–67. Táž, *Hradní a zámecký pedagog – utopie, nebo příležitost?*, ZPP, 72/ 2, 2012, s. 130–132.
- ²⁰² Srovnej P. ŠOBÁŇOVÁ, *Muzejní edukace*. A dále Marie FULKOVÁ – Lucie HAJDUŠKOVÁ – Vladimíra SEHNALÍKOVÁ, *Galerijní a muzejní edukace. Vlastní cestou k umění. Vzdělávací programy Umělecko-průmyslového musea v Praze a Galerie Rudolfinum v roce 2011*. Praha 2012. Marie FULKOVÁ – Lucie JAKUBCOVÁ – Leonora KITZBERGEROVÁ – Vladimíra SEHNALÍKOVÁ, *Galerijní a muzejní edukace 2: umění a kultura ve školním kontextu: učení z umění: vzdělávací programy Umělecko-průmyslového musea v Praze a Galerie Rudolfinum v letech 2012 a 2013*, Praha 2013.
- ²⁰³ D. FOLTÝN a kol., *Prameny paměti*, s. 10.
- ²⁰⁴ Podle D. FOLTÝN a kol., *Prameny paměti*, s. 11.
- ²⁰⁵ K možnostem využití vzdělávacího potenciálu archeologie, historie, dějin umění, etnologie, estetiky, humanitní environmentalistiky a výzkumu průmyslového dědictví viz D. FOLTÝN a kol., *Prameny paměti*
- ²⁰⁶ Podle D. FOLTÝN a kol., *Prameny paměti*, s. 11.
- ²⁰⁷ Srovnej V. MIKEŠOVÁ – M. OPATRŇÁ a kol., *Edukace a prezentace archeologického kulturního dědictví*.
- ²⁰⁸ Srovnej K. CHARVÁTOVÁ, *Edukace v historickém prostředí* in Katalog.
- ²⁰⁹ Nutnost kvalitní pedagogické práce při mimoškolní edukaci zdůrazňuje Stanislav Štech, který varuje před představou, že výuka v historickém prostředí sama o sobě vede k hlubšímu poznání. Viz S. ŠTECH, *Vzdělávací programy mají umožnit poznání aneb Brána myslí otevřená*, s. 83–84. Srovnej také P. ŠOBÁŇOVÁ, *Muzejní edukace*, s. 53–56.
- ²¹⁰ Upraveno podle Vanda HÁJKOVÁ, Iva STRNADOVÁ, *Inkluzivní vzdělávání. Teorie a praxe*, Praha 2010, s. 110. A dále Sunny COOPER, *Jack Mezirow: Transformational Learning: Appendix A* [online] Dostupné z: <http://www.lifecircles-inc.com/Learningtheories/humanist/mezirow.html> [cit. 2015-14-07]. Srovnej rovněž Miron ZELINA *Stratégie a metody rozvoja osobnosti dieťaťa*, Bratislava 2007. Erich PETLÁK – Juraj KOMORA, *Vyučovanie v otázkách a odpovediach*, Bratislava 2003.
- ²¹¹ Tim COPELAND, *European Democratic Citizenship, Heritage Education and Identity*, Strasbourg 2006, s. 17.
- ²¹² Podle T. COPELAND, *European Democratic Citizenship, Heritage Education and Identity*, s. 17–18.
- ²¹³ Zvláště účinné podle T. Copelanda bývá, podílejí-li se žáci prostřednictvím školního projektu na reálné péči o kulturní dědictví ve svém okolí. Mezi charakteristické rysy „výchovy pro kulturní dědictví“ patří podle něj celá škála aktivizačních metod, kooperativní učení, rozvoj sebeřízení a sebekázně žáků a interdisciplinární přístup k řešeným otázkám. Úspěšné pedagogické působení na tomto poli je podle autora navíc podmíněno partnerskou spoluprací učitelů se zástupci kulturních institucí, rodiči žáků, místními znalci (např. pamětníky, řemeslníky, umělci) i mecenáši, a to v místním, národním i mezinárodním měřítku. Viz T. COPELAND, *European Democratic Citizenship, Heritage Education and Identity*, s. 17–18.

- ²¹⁴ Podrobněji viz Hana HAVLŮJOVÁ, *Učení skrze kulturní dědictví pro dospělé: Tři příklady z vysokoškolské praxe*, Acta musealia Muzea jihovýchodní Moravy ve Zlíně, Supplementa 1 – Muzeum a škola, 2013, s. 29–40. A dále H. HAVLŮJOVÁ – K. CHARVÁTOVÁ – M. INDROVÁ – D. KLAPKO a kol., *Památky nás baví 3*.
- ²¹⁵ Viz Jean PIAGET, *La psychogenèse des connaissances et sa signification épistémologique*, in: Centre Royaumont pour une sciences de l'homme, Théories du langage, théories de l'apprentissage, Paris 1979 cituje Y. BERTRAND, *Soudobé teorie vzdělávání*, s. 65–66. Srovnej také S. ŠTECH, *Vzdělávací programy mají umožnit poznání aneb Brána mysli otevřená*, s. 66–75.
- ²¹⁶ Srovnej také podmínky pro „mozkově kompatibilní výukové prostředí“: nepřítomnost ohrožení, smysluplný obsah, možnost výběru, přiměřený čas, obohacené prostředí, spolupráce, okamžitá zpětná vazba, dokonalé zvládnutí in Susan KOVALIKOVÁ, *Integrovaná tematická výuka: Model*, Kroměříž 1995.
- ²¹⁷ Podle George E. HEIN, *Constructivist Learning Theory*, in: G. Durbin (ed.), *Developing Museum Exhibitions for Lifelong Learning*, London 1996, s. 30–34.
- ²¹⁸ Viz také H. HAVLŮJOVÁ – P. HUDEC – M. INDROVÁ a kol., *Památky nás baví 1*. H. HAVLŮJOVÁ – K. CHARVÁTOVÁ – M. INDROVÁ a kol., *Památky nás baví 2*. H. HAVLŮJOVÁ – P. HUDEC – M. INDROVÁ – K. JORDÁNOVÁ a kol., *Památky nás baví 5*.
- ²¹⁹ Viz např. Jana NĚMĚČKOVÁ, *Rodinné učení v muzeu: samoobslužný rodinný průvodce jako příklad uplatnění koncepce celoživotního učení v muzeu*, Muzeum: Muzejní a vlastivědná práce 1, 2010, s. 7–17. Blíže viz také publikace *Visitor Studies Association* [online] Dostupné z: <http://www.visitorstudies.org/> [cit. 2015-07-09].
- ²²⁰ Koncept vznikl na základě rozsáhlého výzkumu, který realizovala Škola muzejních studií na univerzitě v Leicesteru ve spolupráci s Ústavem vzdělávání a sdružením Museums, Libraries and Archives (dále jen MLA). Blíže viz Leicester Learning Institute, *Generic Learning Outcomes – Measuring Learning Impact in Museums* [online] Univeristy of Leicester. Dostupné z: <http://www2.le.ac.uk/offices/lli/rd/research-methods-and-methodologies/intrepid-researcher/methods/generic-learning-outcomes-measuring-learning-impact-in-museums>. Viz také vystoupení Jocelyn Dodd na mezinárodní muzeologické konferenci Muzeo50, která se konala v listopadu 2014 v Brně. Ústav archeologie a muzeologie, *Program konference Muzeo50* [online] Masarykova univerzita v Brně. Dostupné z: <http://www.phil.muni.cz/waom/home/konference/program-konference>. [cit. 2015-07-09].
- ²²¹ Podle MLA, *Generic Learning Outcomes: More about the GLOs: Inspiring Learning* [online] 2008. Dostupné z: <http://www.inspiringlearningforall.gov.uk/toolstemplates/genericlearning/> [cit. 2012-06-30].
- ²²² Podle J. PÁVKOVÁ a kol., *Pedagogika volného času*, s. 74–75.
- ²²³ Tamtéž. K problematice formování charakteru osobnosti viz J. ČÁP – J. MAREŠ, *Psychologie pro učitele*, s. 346–348. Dále viz také H. HAVLŮJOVÁ – P. HUDEC – M. INDROVÁ a kol., *Památky nás baví 1*. H. HAVLŮJOVÁ – K. CHARVÁTOVÁ – M. INDROVÁ a kol., *Památky nás baví 2*.
- ²²⁴ Srovnej také model mnohočetné inteligence (jazyková, logicko-matematická, vizuální (prostorová), pohybová, hudební, interpersonální, intrapersonální) in Howard GARDNER, *Dimenze myšlení*, Praha 1999.

- ²²⁵ Podle Věra KARGEROVÁ - Jitka KREJČOVÁ, *Vzdělávací program Začít spolu. Metodický průvodce pro 1. stupeň základní školy*, Praha 2003, s. 39.
- ²²⁶ Srovnej např. V. KARGEROVÁ – J. KREJČOVÁ, *Vzdělávací program Začít spolu. Čtením a psaním ke kritickému myšlení, Principy programu* [online] Dostupné z: <http://www.kritickemysleni.cz/oprogramu.php> [cit. 2015-07-26] (třífázový model učení E-U-R, tj. evokace – uvědomění si významu informace – reflexe). David A. KOLB, *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*, Englewood 1984 (tzv. Kolbův cyklus; tj. konkrétní zkušenost – reflektivní pozorování – abstraktní konceptualizace – experimentální ověřování). F. KORTHAGEN a kol., *Jak spojit praxi s teorií* (model ALACT; jednání – zpětný pohled na jednání – uvědomění si podstatných aspektů – vytvoření alternativních postupů jednání – vyzkoušení v praxi). Podle M. CSÍKSZENTMIHÁLYI, *O štěstí a smyslu života* cit. Joseph B. CORNELL, *Objevujeme přírodu: Učení hrou a prožitkem*, Praha 2012 (model tzv. flow learning, tj. probudit nadšení, zaměřit pozornost, nabídnout přímou zkušenost, sdílet inspiraci). A dále podle F. TILDEN, *Interpreting Our Heritage* J. CARTER (ed.), *Sense of Place* (třífázový model interpretace místa, tj. provokovat k myšlení – odhalit nové skutečnosti – vztáhnout k vlastnímu životu). Viz také Erika SMRTOVÁ - Radim ZABADAL - Zdeňka KOVÁŘÍKOVÁ (edd.), *Za Naturou na túru: metodika terénní výuky*, Praha 2012, s. 22. Srovnej také Jack MEZIRROW, *Perspective transformation*, *Adult Education* 28/2, 1978, s. 100–110. TÝŽ, *Transformative Dimensions of Adult Learning*, San Francisco 1991. TÝŽ, *Learning as Transformation: Critical Perspectives on the Theory in Progress*, San Francisco 2000 (od třífázového transformačního cyklu k deseti posloupným fázím transformativního učení). Viz také D. KLAPKO, *Zkušenostní učení v historickém prostředí, in Katalog*.
- ²²⁷ Podrobněji viz H. HAVLŮJOVÁ – P. HUDEC – M. INDROVÁ a kol., *Památky nás baví 1*. H. HAVLŮJOVÁ – K. CHARVÁTOVÁ – M. INDROVÁ a kol., *Památky nás baví 2*. H. HAVLŮJOVÁ – K. CHARVÁTOVÁ – M. INDROVÁ – D. KLAPKO a kol., *Památky nás baví 3*. H. HAVLŮJOVÁ – P. HUDEC – M. INDROVÁ – K. JORDÁNOVÁ a kol., *Památky nás baví 5*.
- ²²⁸ „Proto budiž učitelům zlatým pravidlem, aby všechno bylo předváděno smyslům, kolika možno. Tudiž věci viditelné zraku, slyšitelné sluchu, vonné čichu, chutnatelné chuti a hmatatelné hmatu; a může-li něco býti vnímáno najednou více smysly, budiž to předváděno více smyslům.“ (Jan Ámos Komenský, *Velká didaktika*, kap. XX, odst. 6). Citováno podle Jan Ámos KOMENSKÝ, *Velká didaktika*, překl. Augustin Krejčí, Brno 1948, s. 156.
- ²²⁹ Srovnej Jan PRŮCHA a kol., *Pedagogický slovník*, Praha 2004, s. 257. Zdeněk KALHOUS - Otto OBST a kol., *Školní didaktika*, Praha 2009, s. 338. Jiří DOSTÁL, *Učební pomůcky a uplatňování zásady názornosti v moderním vzdělávání*, in: *International Colloquium on the Management of Educational Process*, Brno 2007, s. 2–3, 9. Dále viz také Jarmila SKALKOVÁ, *Obecná didaktika*, Praha 1999.
- ²³⁰ Viz Z. KALHOUS – O. OBST a kol., *Školní didaktika*, s. 337.
- ²³¹ Viz Z. KALHOUS – O. OBST a kol., *Školní didaktika*, s. 337. Srovnej DOSTÁL, J., *Učební pomůcky a uplatňování zásady názornosti v moderním vzdělávání*, s. 3, obr. 2.
- ²³² Josef MALACH, *Materiální didaktické prostředky*, in: M. Kurelová - E. Šteflíčková, *Pedagogika II.*, Ostrava 1993, s. 224–247. Srovnej P. ŠOBÁŇOVÁ, *Muzejní edukace*, s. 101.
- ²³³ Viz J. MALACH, *Materiální didaktické prostředky*. Srovnej Z. KALHOUS – O. OBST a kol., *Školní didaktika* s. 338.

- ²³⁴ Viz T. COPELAND, *European Democratic Citizenship, Heritage Education and Identity*. Srovnej také H. HAVLŮJOVÁ, *Kulturně historické dědictví, výchova a koncept udržitelnosti*, s. 10–27.
- ²³⁵ Srovnej P. ŠOBÁŇOVÁ, *Muzejní edukace*. Dále viz také M. FULKOVÁ – L. HAJDUŠKOVÁ – V. SEHNALÍKOVÁ, *Galerijní a muzejní edukace 1*.

4. Příklady podpory celoživotního učení v oblasti péče o kulturní dědictví

- ²³⁶ Viz blíže Karel KOPŘIVA, *Lidský vztah jako součást profese*, Praha 2013.
- ²³⁷ J. PÁVKOVÁ a kol., *Pedagogika volného času*, s. 51.
- ²³⁸ J. NĚMEČKOVÁ, *Rodinné učení v muzeu*, s. 9. Srovnej Josef ŠKRABAL, *Jaké je složení domácnosti v ČR?* [online] Český statistický úřad, 2013. Dostupné z: <http://www.slideshare.net/statistickyurad/sloen-domcnost-2013> [cit. 2015-09-09].
- ²³⁹ J. ŠKRABAL, *Jaké je složení domácnosti v ČR?*
- ²⁴⁰ Tamtéž.
- ²⁴¹ J. PRŮCHA – E. WALTEROVÁ – J. MAREŠ, *Pedagogický slovník*, s. 202.
- ²⁴² Eilean, HOOPER-GREENHILL, *Museums and Their Visitors*, London 1994, s. 102.
- ²⁴³ J. NĚMEČKOVÁ, *Rodinné učení v muzeu*, s. 9.
- ²⁴⁴ Tamtéž.
- ²⁴⁵ Ela BEAUMONT – Pat STERRY, *A study of grandparents and grandchildren as visitors to museums and art galleries in the UK*, *Museum and Society* 3/3, 2005, s. 175.
- ²⁴⁶ J. NĚMEČKOVÁ, *Rodinné učení v muzeu*, s. 11–12. Podle Barbara PISCITELLI – Michele EVEREST – Katrina WEIER, *Enhancing Young Children's Museum Experiences: A Manual for Museum Staff* [online] 2003. Dostupné z: http://eab.ed.qut.edu.au/activities/projects/museum/manual/QUTMC_Manual_for_Museum_Staff.pdf [cit. 2007-08-21].
- ²⁴⁷ J. NĚMEČKOVÁ, *Rodinné učení v muzeu*, s. 11–12. Podle Camellia SANFORD – Karen KNUTSON – Kevin CROWLEY, *We Always Spend Time Together on Sundays: How Grandparents and Their Grandchildren Think about and Use Informal Learning Spaces* [online] 2007 Dostupné z: upclose.lrdc.pitt.edu/publications/pdfs/sanford,%20knutson,%20crowley.pdf [cit. 2007-06-10].
- ²⁴⁸ J. NĚMEČKOVÁ, *Rodinné učení v muzeu*, s. 11.
- ²⁴⁹ Viz např. L. KAMANOVÁ, *Mezigenerační programy jako nový impulz pro seniorské učení a vzdělávání*, s. 117–138.
- ²⁵⁰ J. NĚMEČKOVÁ, *Rodinné učení v muzeu*, s. 10, 12–17.
- ²⁵¹ J. NĚMEČKOVÁ, *Rodinné učení v muzeu*, s. 12. Srovnej John STEVENSON, *The long-term impact of interactive exhibits*, *International Journal of Science Education*, 1992, č. 5, s. 521–531. Paulette M. MCMANUS, *Families in Museums*, in: R. Miles – L. Zavala (eds.), *Towards the museum of the Future: New European Perspectives*, London 1994, 81–97.

- ²⁵² J. NĚMEČKOVÁ, *Rodinné učení v muzeu*, s. 12.
- ²⁵³ Podle Marcia B. KROPF – Inez S. WOLINS, *How Families Learn: Considerations for Program Development*, in: B. Butler – M. Sussman (eds.), *Museum Visits and Activities for Family Life Enrichment*, New York, London 1989, s. 79–80 upravila J. NĚMEČKOVÁ, *Rodinné učení v muzeu*, s. 12.
- ²⁵⁴ NPÚ, SHZ Bečov, *Myslíme na děti* [online] Dostupné z: <http://www.zamek-becov.cz/informace-pro-navstevniky/myslme-na-deti/> [cit. 2015-09-09].
- ²⁵⁵ Podle Ján JESENSKÝ, *Andragogika a gerontagogika handicapovaných*, Praha 2000 cituje Oldřich MÜLLER Oldřich MÜLLER, *Speciálněpedagogická andragogika a gerontagogika*, in: M. Valenta a kol., *Přehled speciální pedagogiky. Rámcové kompendium oboru*, Praha 2014, s. 180.
- ²⁵⁶ J. ČÁP – J. MAREŠ, *Psychologie pro učitele*, s. 241.
- ²⁵⁷ Podle J. JESENSKÝ, *Andragogika a gerontagogika handicapovaných*.
- ²⁵⁸ J. ČÁP – J. MAREŠ, *Psychologie pro učitele*, s. 241.
- ²⁵⁹ Tamtéž.
- ²⁶⁰ Podle Zdeněk KALVACH a kol., *Křehký pacient a primární péče*, Praha 2011 cituje O. MÜLLER, *Speciálněpedagogická andragogika a gerontagogika*, s. 182–183. Srovnej např. projekt *Obrazy žijí se seniory* podle Ondřej HORÁK, *Anyone can cook! Lektorské centrum Galerie Středočeského kraje 2009–2011*, in: D. Foltýn – H. Havlůjová (edd.), *Kulturní dědictví a udržitelný rozvoj místních komunit: Cultural Heritage and Sustainable Development of Local Communities*, Praha 2013, s. 154–156. Viz také Alice STUHLÍKOVÁ (ed.), *Zprostředkování umění znevýhodněným skupinám*, Brno 2010. Srovnej H. HAVLŮJOVÁ – P. HUDEC – M. INDROVÁ – K. JORDÁNOVÁ a kol., *Památky nás baví 5*.
- ²⁶¹ Viz např. Jaroslava VAŠUTOVÁ, J. (ed.), *Vzdělávání dospělých. Opora předmětu kombinovaného studia*, 2011, interní studijní materiál Akcent College, s. 39.
- ²⁶² Viz např. Michal ŠERÁK, *Zájmové vzdělávání dospělých*, Praha 2009.
- ²⁶³ Miroslava DVOŘÁKOVÁ, *Možnosti a limity vzdělávání starších dospělých*, in: M. Krystoň – Michal Šerák – Łukasz Tomczyk (edd.), *Nové trendy ve vzdělávání seniorů. Nowe trendy w edukacji seniorów*, Banská Bystrica, Praha, Krakov 2014, s. 74.
- ²⁶⁴ Viz např. L. KAMANOVÁ, *Mezigenerační programy jako nový impuls pro seniorské učení a vzdělávání*, s. 117–138.
- ²⁶⁵ Podle M. DVOŘÁKOVÁ, *Možnosti a limity vzdělávání starších dospělých*, s. 78–79.
- ²⁶⁶ Viz např. P. ADAMEC – D. KRYŠTOF, *Univerzity třetího věku v České republice a příklady jejich zahraničních spoluprací*, s. 33–34.
- ²⁶⁷ M. DVOŘÁKOVÁ, *Možnosti a limity vzdělávání starších dospělých*, s. 74–75.
- ²⁶⁸ M. DVOŘÁKOVÁ, *Možnosti a limity vzdělávání starších dospělých*, s. 75.
- ²⁶⁹ Srovnej M. ŠERÁK, *Zájmové vzdělávání dospělých*.
- ²⁷⁰ Srovnej H. HAVLŮJOVÁ, *Učení skrze kulturní dědictví pro dospělé*. A dále např. P. ADAMEC – D. KRYŠTOF, *Univerzity třetího věku v České republice a příklady jejich zahraničních spoluprací*, s. 33–34.
- ²⁷¹ M. DVOŘÁKOVÁ, *Možnosti a limity vzdělávání starších dospělých*, s. 75.

- ²⁷² Srovnej H. HAVLŮJOVÁ, *Učení skrze kulturní dědictví pro dospělé*.
- ²⁷³ J. PÁVKOVÁ a kol., *Pedagogika volného času*, s. 96–97. Srovnej J. ČÁP – J. MAREŠ, *Psychologie pro učitele*, s. 145–211, 327–330.
- ²⁷⁴ J. PÁVKOVÁ a kol., *Pedagogika volného času*, s. 97. Srovnej J. ČÁP – J. MAREŠ, *Psychologie pro učitele*, s. 333–338.
- ²⁷⁵ Viz také M. CSÍKSZENTMIHALYI, *O štěstí a smyslu života*.
- ²⁷⁶ I. PAVELKOVÁ, *Motivace žáků k učení*. A dále Milan NAKONEČNÝ, M., *Motivace lidského chování*, Praha 2004. Jan LOUŠKA – Jolana NOVÁKOVÁ, *Pedagogika a psychologie pro vedoucí mimoškolních kolektivů dětí a mládeže*, Praha 2008.
- ²⁷⁷ J. PÁVKOVÁ a kol., *Pedagogika volného času*, s. 96–109. Srovnej M. ŠERÁK, *Zájemové vzdělávání dospělých*.
- ²⁷⁸ J. PÁVKOVÁ a kol., *Pedagogika volného času*, s. 54. Srovnej J. ČÁP – J. MAREŠ, *Psychologie pro učitele*, s. 189–195, 261–282.
- ²⁷⁹ Podle J. PÁVKOVÁ a kol., *Pedagogika volného času*, s. 61. Srovnej např. Zdeněk KRATOCHVÍL, *Výchova, zřejmost, vědomí*, Praha 1995. Radim PALOUŠ, *Paradoxy výchovy*, Praha 2009. Hannah ARENDTOVÁ, *Krise výchovy a vzdělání*, in: *Krise kultury. Čtyři cvičení v politickém myšlení*, Praha 1992, s. 97–120. Václav BĚLOHRADSKÝ, *Triumf struktur*, in: *Společnost nevolnosti. Eseje z pozdější doby*, Praha 2007, s. 61–69.
- ²⁸⁰ Podle J. PÁVKOVÁ a kol., *Pedagogika volného času*, s. 61–62. Srovnej *Klíče pro život*. A dále např. Jiří ZAJÍC, *Myšlenkové základy skautingu*, Praha 2000. Ondřej KUPKA, *Družinový systém ve skautských oddílech*, Praha 2005. Radek PELÁNEK, *Příručka instruktora zážitkových akcí*, Praha 2008. TÝŽ, *Zážitkové výukové programy*, Praha 2007.
- ²⁸¹ Upraveno podle J. PÁVKOVÁ a kol., *Pedagogika volného času*, s. 59.
- ²⁸² Srovnej J. PÁVKOVÁ a kol., *Pedagogika volného času*, s. 53–63. Srovnej K. KOPŘIVA, *Lidský vztah jako součást profese*. A dále Jaro KŘIVOHLAVÝ, *Psychologie zdraví*, Praha 2001.
- ²⁸³ Tamtéž.
- ²⁸⁴ J. PÁVKOVÁ a kol., *Pedagogika volného času*, s. 57.
- ²⁸⁵ Základní preventivní doporučení jsou: respektovat své osobní hranice, pěstovat a chránit vztahy ke svým nejbližším, respektovat hranice dané institucí (např. etický kodex, profesní zásady) a pěstovat dobré vztahy na pracovišti, supervize a další vzdělávání. Viz J. PÁVKOVÁ a kol., *Pedagogika volného času*, s. 57. Srovnej K. KOPŘIVA, *Lidský vztah jako součást profese*. A dále Istifan MAROON, *Syndrom vyhoření u sociálních pracovníků*, Praha 2012. Angelika KALLWASS, *Syndrom vyhoření v práci i osobním životě*, Praha 2007.
- ²⁸⁶ Viz H. HAVLŮJOVÁ – P. HUDEC – M. INDROVÁ a kol., *Památky nás baví 1*. H. HAVLŮJOVÁ – K. CHARVÁTOVÁ – M. INDROVÁ a kol., *Památky nás baví 2*.
- ²⁸⁷ Blíže viz např. D. FOLTÝN – H. HAVLŮJOVÁ (edd.), *Kulturní dědictví a udržitelný rozvoj místních komunit*, s. 120–149. Popř. H. HAVLŮJOVÁ, „*Výchova pro kulturní dědictví*“ v *mezinárodním i domácím kontextu*.

- ²⁸⁸ Tamtéž. A dále viz J. ŠŤASTNÁ, *Místní společenství – komunita – jako výchozí kontext aktivit muzea*, s. 130. A dále např. M. NAWRATH (ed.), *Tvorba vize komunity*.
- ²⁸⁹ Upraveno podle J. ŠŤASTNÁ, *Místní společenství – komunita – jako výchozí kontext aktivit muzea*, s. 130.
- ²⁹⁰ V průběhu roku 2011, který byl vyhlášen Evropským rokem dobrovolných činností na podporu aktivního občanství, vznikla ve spolupráci ministerstva kultury, pověřených organizací a neziskového sektoru také metodická doporučení pro dobrovolnictví v kultuře a umění. Podklady pro oblast kulturního dědictví zpracovala za NPÚ Eva Lukášová. Blíže viz revidovaná verze z roku 2015, reflektující změny relevantních zákonných úprav, zejm. vydání nového občanského zákoníku: NIPOS, *Metodické doporučení Ministerstva kultury ČR pro dobrovolnictví v kultuře a umění*, s. 36–39. Aktuálně k možnostem dobrovolnictví v ČR viz např. rozcestník *Dobrovolnik.cz* [online] Dostupné z: <http://www.dobrovolnik.cz/dalsi-weby-zabyvajici-se-dobrovolnictvim/> [cit. 2015-09-17].
- ²⁹¹ Viz Zákon č. 89/2012 Sb., občanský zákoník. A dále např. Alena HÁJKOVÁ – Miroslava NEBUŽELSKÁ – Petr PAVLOK, *Spolky a spolkové právo*, Praha 2015.
- ²⁹² Zpracováno podle Eva LUKÁŠOVÁ, *Kulturní dědictví*, in: NIPOS, *Metodické doporučení Ministerstva kultury ČR pro dobrovolnictví v kultuře a umění*, s. 36–39.
- ²⁹³ LMS = zkratka pro Learning Management System, angl. systém pro řízení vzdělávání. Ve Velké Británii se používá též zkratka MLE, tj. Managed Learning Environment, angl. prostředí pro řízené vzdělávání.
- ²⁹⁴ Viz např. *Monasterium aneb Nebojte se klášterů* [online] Dostupné z: <http://monasterium.historicke-dedictvi.com> [cit. 2015-04-25].
- ²⁹⁵ Flash je grafický program, který se používá při tvorbě animovaných prezentací, her a interaktivních aplikací, jehož výhodou je malá velikost výsledných souborů a aplikací. Uživatelé si je mohou buď stáhnout do svého počítače či mobilního zařízení, nebo využívat přímo na internetu.
- ²⁹⁶ Srovnej např. H. HAVLŮJOVÁ – L. ŠTŮLOVÁ VOBOŘILOVÁ, *Digitální média v muzeu a galerii*. A dále Lucie CHOCHOLOVÁ – Barbora ŠKALOUDOVÁ – Lucie ŠTŮLOVÁ VOBOŘILOVÁ (edd.), *ICT a současné umění ve výuce – inspirace pro pedagogy výtvarné, hudební a mediální výchovy*, Praha 2008.
- ²⁹⁷ Srovnej např. L. CHOCHOLOVÁ – B. ŠKALOUDOVÁ – L. ŠTŮLOVÁ VOBOŘILOVÁ (edd.), *ICT a současné umění ve výuce – inspirace pro pedagogy výtvarné, hudební a mediální výchovy*.
- ²⁹⁸ Tamtéž. Dále viz také L. ROHLÍKOVÁ – J. VEJVODOVÁ, *Vyučovací metody na vysoké škole*, s. 181–239.
- ²⁹⁹ Pro definování výukových cílů lze doporučit například využití tzv. Bloomovy taxonomie edukačních cílů. Blíže viz např. Petr BYČKOVSKÝ – Jiří KOTÁSEK, *Nová teorie klasifikování cílů ve vzdělávání. Revize Bloomovy taxonomie*, *Pedagogika*, roč. 54, 2004, s. 237–242. Dále také Dagmar HUDECOVÁ, *Revize Bloomovy taxonomie edukačních cílů* [online]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/Files/DOC/NHRevizeBloomovytaxonomieedukace.doc> [cit. 2014-15-07].
- ³⁰⁰ SCORM = zkratka pro Sharable Content Object Reference Model, angl. referenční model pro sdílení obsahových objektů. Jde o soubor specifikací a standardů, na jejichž základě je možné sdílet různé vzdělávací obsahy v rámci digitální platformy.

5. Příležitost pro učení i pro památky: Příklady dobré praxe

- ³⁰¹ Viz např. *Klíče pro život*. A dále *Příklady dobré praxe* in Metodická podpora MŠMT – příručky [online]. Dostupné z <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/skolskareforma/priklady-dobre-praxe> [cit. 2015-06-01]. Hana HAVLŮJOVÁ – Jaroslav NAJBERT a kol., *Paměť a projektové vyučování v dějepise*, Praha 2014. Hana HAVLŮJOVÁ – Jana LEŠNEROVÁ (edd.), *Kulturní dědictví a udržitelný rozvoj místních komunit ve školní praxi*, Praha 2012. František PARKAN a kol., *Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví. Metodická příručka*, Praha 2008.
- ³⁰² Podrobněji viz EMA: *E-mapa edukačních programů na památkách*.
- ³⁰³ Latinsky je toto přání vytesáno do kartuše nad historickým hlavním vstupem do Libosadu uprostřed arkádové galerie – kolonády. Překlad citován ze sborníku *Ingredere hospes VI. Sborník Národního památkového ústavu, územního odborného pracoviště v Kroměříži*, Kroměříž 2013, s. 2.
- ³⁰⁴ Program tohoto typu je realizován např. v kroměřížské Podzámecké zahradě. Dochází zde však jen k využití, nikoliv prezentaci a interpretaci památky. Srov. též kritický pohled na „laciné“ programy připravované na památkových objektech in M. ASCHENBRENNER, *Hejkalizace českých památek*.
- ³⁰⁵ Při kladení kamínků do rámečků „na sucho“ byla výtvarná díla pomíjívá. Aktivita však byla v Rotundě v jiném termínu realizována i jako samostatný workshop s tím, že si jeho účastníci mohli vytvořit kamínkovou mozaiku vtačováním valounů do připravené omítky. Po zatvrdnutí omítky si pak bylo možné díla odnést s sebou domů. Srov. Petr HUDEC, *Edukační aktivity Národního centra zahradní kultury v Kroměříži*, in: *Ingredere hospes VII. Sborník Národního památkového ústavu, územního odborného pracoviště v Kroměříži*, Kroměříž 2014, s. 112.
- ³⁰⁶ Ondřej ZATLOUKAL, *Et in aradia ego: historické zahrady Kroměříže*, Olomouc 2004, s. 30.
- ³⁰⁷ Při prvním uvedení programu byl zvolen příběh Pana a Syrinx, při repríze pak příběh o Perseovi a Andromedě s obdobným průběhem. Předmětem výtvarné reflexe byla v prvním případě nymfy, ve druhé mořská potvora. Příběhy viz např. OVIDIUS, *Proměny*, Praha 1974.
- ³⁰⁸ Srov. aktivita *Živé zrcadlo* in Jan NEUMAN – Petr ĎOUBALÍK, P. *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*, Praha 2007, s. 211.
- ³⁰⁹ Zejména v parteru před kolonádou není symetrie zahrady dokonalá například v důsledku výsadby několika stromů v 19. století a dále v souvislosti s tvůrčím vkladem architekta Pavla Janáka, který navrhl v polovině 20. století jiný způsob obnovy bývalého vstupního prostoru.
- ³¹⁰ Petr HUDEC, *Kroměřížské zahradní domalovánky*, Kroměříž 2013.
- ³¹¹ Uváděné časy jsou jen velmi orientační, pobyt na stanovištích je závislý na případné čekací době, v celkovém úhrnu činí stejný nebo větší podíl přesun mezi jednotlivými stanovišti.

Seznam literatury a zdrojů

- ADAMEC, P. – KRYŠTOF, D., *Univerzity třetího věku v České republice a příklady jejich zahraničních spoluprací*, in: M. Krystoň – M. Šerák – Ł. Tomczyk (edd.), *Nové trendy ve vzdělávání seniorů. Nowe trendy w edukacji seniorów*, Banská Bystrica, Praha, Krakov 2014, s. 31–37.
- Alla Danza, soubor historického tance [online] <http://www.alladanza.cz/index.html> [cit. 2015-09-17].
- ALSAYYAD, N., *Consuming Heritage or the End of Tradition: the New Challenges of Globalisation*, in: Y. E. Kallay – T. Kvan – J. Affleck (eds.), *New Heritage*, s. 155–169.
- ANDERLE, J., *Bečov, stavebně historický průzkum horního hradu, 2001*.
- ANDERSON, G. (ed.), *Reinventing the Museum. Historical and Contemporary Perspectives on the Paradigm Shift*, Walnut Creek 2004.
- ARENDTOVÁ, H., *Krise výchovy a vzdělání*, in: *Krise kultury. Čtyři cvičení v politickém myšlení*, Praha 1992, s. 97–120.
- Archeologie na dosah, *Archeoskanzeny* [online] Dostupné z: <http://www.archeologienadosah.cz/odkazy/archeoskanzeny> [cit. 2015-09-01].
- Architektonické dědictví krajiny. Sborník k mezinárodnímu symposiu, Cheb, 21. – 23. září 2006*. Edd. Eva DITERTOVÁ – Jana MYŠKOVÁ – Petr VELIČKA – Václav ZŮNA, Cheb 2006.
- ASCHENBRENNER, M., *Hejkalizace českých památek*, Lidové noviny, 24. července 2014, s. 11.
- ATKINSON, J., *Education, Values and Ethics in International Heritage: Learning to Respect*, Surrey 2014.
- Attingham Trust, *Opening Doors: Learning in the Historic Environment: an Attingham Trust Report*, Attingham Trust 2004.
- BARR, J., *Dumbing down intellectual culture: Frank Furedi, lifelong learning and museums*, *Museum and Society* 3/2, 2005, s. 98–114.
- BEAUMONT, E. – STERRY, P., *A study of grandparents and grandchildren as visitors to museums and art galleries in the UK*, *Museum and Society* 3/3, 2005, s. 167–180.
- BĚLOHRADSKÝ, V., *Společnost nevolnosti. Eseje z pozdější doby*, Praha 2007.
- BENEŠ, M., *Úvod do andragogiky*, Praha, 1997.
- BERAN, P., *Zaniklé obce a objekty po roce 1945/ Verschwundene Orte und Objekte nach Jahre 1945* [online]. Dostupné z: <http://www.zanikleobce.cz/index.php?> [cit. 2015-09-17].
- BERGER, P. L. – LUCKMANN, T., *Sociální konstrukce reality: pojednání o sociologii vědění*, Brno 1999.
- BERTRAND, Y., *Soudobé teorie vzdělávání*, Praha 1998.
- BLOCKLEY, M. – HEMS, A. (eds.), *Heritage Interpretation*, London 2006.
- BRABCOVÁ, A. (ed.), *Brána muzea otevřená. Průvodce na cestě muzea k lidem a lidí do muzea*, Náchod 2003.

- BRABEC, A., *Česká středověká hra počítá s rozpočtem sto milionů, od hráčů žádá deset*, iDnes [online] 23. ledna 2014. Dostupné z: http://bonusweb.idnes.cz/warhorse-kickstarter-0tx-/Novinky.aspx?c=A140122_163200_bw-novinky_anb [cit. 2015-09-17].
- BREZINA, I., *Jedenáct důvodů proč zrušit oblíbené průvodce na hradech a zámcích*, G.cz [online] 29. srpna 2014. Dostupné z: <http://g.cz/11-duvodu-proc-zrusit-oblíbene-pruvodce-na-hradech-a-zamcích> [cit. 2015-09-03].
- BUKAČOVÁ, I., *Zdroje a funkce identity regionálních společenství na prahu 3. tisíciletí*, in: Brabcová, A. (ed.), *Brána muzea otevřená*, Náchod 2003, s. 114–121.
- BUREŠ, M. – PAŘEZ, J., *Mezinárodní letní škola archeologie v Čechách a dva příklady výzkumu a netradičního oživení archeologických lokalit*, in: *Veřejná archeologie o. s. – Villa Nova Uhřetínov o. s., Veřejná archeologie II., Příspěvky ke konferenci Archeologie a veřejnost*, Praha 2008, s. 11–25.
- BYČKOVSKÝ, P. – KOTÁSEK, J., *Nová teorie klasifikování cílů ve vzdělávání. Revize Bloomovy taxonomie*, *Pedagogika*, roč. 54, 2004, s. 237–242.
- CARR, W. - KEMMIS, S., *Becoming Critical: Knowing through Action Research*, Victoria Australia 1986.
- CARTER, J. (ed.), *Sense of Place: An Interpretive Planning Handbook*, Inverness 1997.
- CICHROVÁ, K., *Edukativní programy jako nástroj zprostředkování kulturních hodnot památkového fondu školní mládeži*, *Zprávy památkové péče* 70/2, 2010, s. 115–116.
- CINK, O. – SOKOL, P. – WIZOVSKÝ, T., *Hrady výukové a experimentální. Francouzské příklady vzdělávání a budování vztahu k minulosti a památkám*, *Zprávy památkové péče* 68/6, 2008, s. 500–504.
- CLARK, K., *From Regulation to Participation: Cultural Heritage, Sustainable Development and Citizenship*, in: Council of Europe, *Forward Planning: The Function of Cultural Heritage in a Changing Europe*, Strasbourg 2001, s. 103–112.
- CLARK, K., *Only Connect – Sustainable Development and Cultural Heritage*, in: G. Fairclough - R. Harrison – J. H. Jameson – J. Schofield (eds.), *The Heritage Reader*, Abington 2008, s. 82–98.
- COHEN, L. – MANION, L., *Research Methods in Education*, London 1994.
- CONVERY, I. – CORSANE, G. – DAVIS, P. (eds.), *Making Sense of Place: Multidisciplinary Perspectives*, Woodbridge 2014.
- COOPER, S., *Jack Mezirow. Transformational Learning* [online] Dostupné z: <http://www.lifecircles-inc.com/Learningtheories/humanist/mezirow.html> [cit. 2015-14-07].
- COPELAND, T., *European Democratic Citizenship, Heritage Education and Identity*, Strasbourg 2006.
- CORBISHLEY, M., *Pinning Down the Past: Archaeology, Heritage and Education*, Woodbridge 2011.
- CORBISHLEY, M. – HENSON, D. – STONE, P. (eds.), *Education and the historic environment*, London 2004.
- CORNELL, J., *Objevujeme přírodu: Učení hrou a prožitkem*, Praha 2012.
- Council of Europe, *Framework Convention on the Value of Cultural Heritage for Society* [online] Dostupné z: <http://www.coe.int/farconvention> [cit. 2015-06-18].
- CSÍKSZENTMIHÁLYI, M., *O štěstí a smyslu života: můžeme ovládat své prožitky a ovlivňovat jejich kvalitu?* Praha 1996.

- CSIZMAZIOVÁ, N., *Zavřete oči a představte si*, eMotanice: elektronický časopis MC Klubíčko [online] č. 2, 2013. Dostupné z: <http://www.klubickokm.cz/emotanice/index.php> [cit. 2014-05-15].
- ČÁP, J. - MAREŠ, J., *Psychologie pro učitele*, Praha 2007.
- ČERMÁK, L., *Bunkry.cz. Internetové stránky o československém opevnění z let 1935–1938* [online]. Dostupné z: <http://www.bunkry.cz/default.aspx> [cit. 2015-09-17].
- Československo 38–89 [online] Dostupné z: <http://cs3889.cz/> [cit. 2015-09-17].
- DAŇKOVÁ, L. - KULICH, J. - TOUŠKOVÁ, B., *Škola pro život II. Jak na ekologickou / environmentální výchovu po zavedení Rámcových vzdělávacích programů*, Praha 2009.
- DAVIS, P., *Ecomuseums: Sense of Place*, London, New York 1999.
- DELORS, J. et al., *Learning: The Treasure Within. Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century*, Paris 1996.
- DENZIN, N., K. – LINCOLN, Y., S., *The Qualitative Inquiry Reader*, London 2002.
- DICKS, B., *Heritage, Governance and Marketization: a Case-study from Wales*, *Museum and Society* 1/1, 2004, s. 30–44.
- Dobrovolnik.cz* [online] Dostupné z: <http://www.dobrovolnik.cz/dalsi-weby-zabyvajici-se-dobrovolnictvim/> [cit. 2015-09-17].
- DOLFF-BONEKÄMPER, G., *Sites of Memory and Sites of Discord: Historic Monuments as a Medium for Discussing Conflict in Europe*, in: Council of Europe, *Forward Planning: The Function of Cultural Heritage in a Changing Europe*, Strasbourg 2001, s. 53–58.
- DOSTÁL, J., *Učební pomůcky a uplatňování zásady názornosti v moderním vzdělávání*, in: International Colloquium on the Management of Educational Process, Brno 2007.
- DUDOVÁ, A. – KAPLÁNEK, M. – MACKŮ, R., *Mnohotvarý fenomén animace*, *Pedagogická orientace*, 21/3, 2011.
- DVOŘÁKOVÁ, M., *Možnosti a limity vzdělávání starších dospělých*, in: M. Krystoň – Michal Šerák – Łukasz Tomczyk (edd.), *Nové trendy ve vzdělávání seniorů. Nowe trendy w edukacji seniorów*, Banská Bystrica, Praha, Krakov 2014, s. 73–80.
- EDUin, *Lidové noviny: Digitální svět není soupeř. Umět se v něm pohybovat musí společnost naučit především děti* [online] 20. srpna 2015. Dostupné z: <http://www.eduin.cz/clanky/lidove-noviny-digitalni-svet-neni-souper-umet-se-v-nem-pohybovat-musi-spolecnost-naucit-predevsim-deti/> [cit. 2015-09-17].
- ELLIOTT, J., *Action Research for Educational Change*, Buckingham 1991.
- English Heritage, *Making the Past Part of Our Future: English Heritage Strategy 2005–2010*, Swindon 2005.
- Europa Nostra Awards, *Awards Publication* [online] Dostupné z: <http://www.europanostra.org/awards/25/> [cit. 2015-05-05].
- FAIRCLOUGH, G., *New Heritage, an Introductory Essay: People, Landscape and Change*, in: G. Fairclough – R. Harrison – J. H. Jameson – J. Schofield, *The Heritage Reader*, Abington 2008, s. 297–312.
- FAIRCLOUGH, G. - HARRISON, R. - JAMESON, J., H. - SCHOFIELD, J. (eds.), *The Heritage Reader*, Abington 2008.

- FINKE, E., *Hra jako symbol světa*, Praha 1993.
- FOLTÝN, D. a kol., *Prameny paměti. Sedm kapitol o kulturně historickém dědictví pro potřeby výchovné praxe*, Praha 2008.
- FOLTÝN, D. – HAVLŮJOVÁ, H. (ed.), *Kulturní dědictví a udržitelný rozvoj místních komunit*, Praha 2013.
- FULKOVÁ, M., *Kvalitativní metody výzkumu v aktuálních výzkumných projektech KVV PedF UK z let 2011 až 2014 (Vybrané metodologie a metody)* [online] Dostupné z: <http://www.gamuedu.cz/vyzkum.html> [cit. 2015-05-05].
- FULKOVÁ, M. – HAJDUŠKOVÁ, L. – SEHNALÍKOVÁ, V., *Galerijní a muzejní edukace: Vlastní cestou k umění: Vzdělávací programy Uměleckoprůmyslového musea v Praze a Galerie Rudolfinum v roce 2011*, Praha 2012.
- FULKOVÁ, M. – JAKUBCOVÁ, L. – KITZBERGEROVÁ, L. – SEHNALÍKOVÁ, V., *Galerijní a muzejní edukace 2: umění a kultura ve školním kontextu: učení z umění: vzdělávací programy Uměleckoprůmyslového musea v Praze a Galerie Rudolfinum v letech 2012 a 2013*, Praha 2013.
- FYFE, G. – MACDONALD, S. (eds.), *Theorizing Museums: Representing Identity and Diversity in Changing World*, Oxford 1999.
- Game Studies, *O nás* [online] Dostupné z: <http://gamestudies.cz/o-nas/> [cit. 2015-09-17].
- GARDNER, H., *Dimenze myšlení*, Praha 1999.
- GAŽI, M., *Prezentace památkové péče (nejen) na jihu Čech*, Zprávy památkové péče 71/6, 2011, s. 395–399.
- GIRSA, V. – HANZL, M. – MICHONOVÁ, D. – WIZOVSKÝ, T., *Hrad Bečov – projekt konzervace a prezentace*, Praha 2009.
- GIRSA, V. – HANZL, M. – MICHONOVÁ, D. – WIZOVSKÝ, T., *State Castle Bečov – Project of Conservation and Presentation of the Horní hrad (The Upper Castle)*, Praha 2009.
- GNIRS, A., *Petschau. Geschichte und Bauwerk einer Burg und der unter ihrem Schutze entstandenen bürgerlichen Siedlung*, Augsburg 1932.
- GNIRS, A., *Topographie der historischen und kunstgeschichtlichen Denkmale in der Bezirken Tepl und Marienbad*, Augsburg 1932.
- Greenways.cz [online] Dostupné z: <http://www.greenways.cz/uvod.aspx> [cit. 2015-09-11].
- Guédelon [online] Wikipedia. Dostupné z: <https://fr.wikipedia.org/wiki/Gu%C3%A9delon> [cit. 2015-07-12]
- Guédelon: ils bâtissent un château fort [online] Dostupné z: <http://www.guedelon.fr/> [cit. 2015-07-12].
- HÁJKOVÁ, A. – NEBUŽELSKÁ, M. – PAVLOK, P., *Spolky a spolkové právo*, Praha 2015.
- HÁJKOVÁ, V. – STRNADOVÁ, I., *Inkluzivní vzdělávání. Teorie a praxe*, Praha 2010.
- HANUŠ, R. – HRKAL, J., *Zlatý fond her II.*, Praha 2000.
- HANUŠ, R. – CHYTILOVÁ, L., *Zážitkově pedagogické učení*, Praha 2009.
- HAVLŮJOVÁ, H., *Dobrodružství stavební historie pro druhý stupeň základních škol a nižší ročníky víceletých gymnázií – metodické podklady pro učitele*, 2009, interní materiál.
- HAVLŮJOVÁ, H., *Kulturně historické dědictví, výchova a koncept udržitelnosti*, in: D. Foltýn – H. Havlůjová (edd.), *Kulturní dědictví a udržitelný rozvoj místních komunit. Cultural Heritage and Sustainable Development of Local Communities*, Praha 2013, s. 10–27.

HAVLŮJOVÁ, H., *Učení skrze kulturní dědictví pro dospělé: Tři příklady z vysokoškolské praxe*, Acta musealia Muzea jihovýchodní Moravy ve Zlíně, Supplementa 1 – Muzeum a škola, 2013, s. 29–40.

HAVLŮJOVÁ, H., *Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví: pohled do Velké Británie* [online], Ihned.cz, 2008. Dostupný z: http://ihned.cz/c4-10036830-30314270-000000_d-vychova-ke-vztahu-ke-kulturne-historickemu-dedictvi-pohled-do-velke-britanie [cit. 2015-05-14].

HAVLŮJOVÁ, H., „*Výchova pro kulturní dědictví“ v mezinárodním i domácím kontextu*, Marginalia historica 5/1, 2014 (v tisku).

HAVLŮJOVÁ, H. – FOLTÝN, D. – CHARVÁTOVÁ, K., *Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví a vzdělávání pro udržitelný rozvoj v ČR*, Envigogika [online] 2012, 7/3. Dostupný z: <http://www.envigogika.cuni.cz/index.php/Envigogika/article/view/78> [2014-03-05].

HAVLŮJOVÁ, H. – HUDEC, P. – INDROVÁ, M. a kol., *Památky nás baví 1. Objevujeme kulturní dědictví s předškoláky a žáky prvního stupně základních škol*, Praha 2015.

HAVLŮJOVÁ, H. – HUDEC, P. – INDROVÁ, M. – JORDÁNOVÁ, K. a kol., *Památky nás baví 5. Objevujeme kulturní dědictví bez bariér*, Praha 2015.

HAVLŮJOVÁ, H. – CHARVÁTOVÁ, K. – INDROVÁ, M. a kol., *Památky nás baví 2. Předáváme péči o kulturní dědictví žákům 2. stupně základních škol a středoškolákům*, Praha 2015.

HAVLŮJOVÁ, H. – CHARVÁTOVÁ, K. – INDROVÁ, M. – KLAPKO, D. a kol., *Památky nás baví 3. Potenciál kulturního dědictví pro vysokoškolské a další vzdělávání pedagogů*, Praha 2015.

HAVLŮJOVÁ, H. – LEŠNEROVÁ, J. (edd.), *Kulturní dědictví a udržitelný rozvoj místních komunit ve školní praxi. Metodická doporučení a příklady dobré praxe pro učitele základních a středních škol*, Praha 2012.

HAVLŮJOVÁ, H. – NAJBERT, J. a kol., *Paměť a projektové vyučování v dějepise*, Praha 2014.

HAVLŮJOVÁ, H. – ROZINKOVÁ (PÁNKOVÁ), K. – ŠVEHLOVÁ, A., *Vzdělávací potenciál regionálního kulturního dědictví: Bečov nad Teplou*, Acta musealia Muzea jihovýchodní Moravy ve Zlíně, Supplementa 1 – Muzeum a škola, 2011, s. 50–58.

HAVLŮJOVÁ, H. – SLÁDKOVÁ, K., *Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví jako platforma pro spolupráci škol a muzeí*, Acta musealia Muzea jihovýchodní Moravy ve Zlíně, Supplementa 1 – Muzeum a škola, 2011, s. 9–18.

HAVLŮJOVÁ, H. – ŠTŮLOVÁ VOBOŘILOVÁ, L., *Digitální média v muzeu a galerii: „Kvadratura kruhu“ nebo „koně pod kapotou“?* In: Muzeum a změna III: Sborník z mezinárodní muzeologické konference, Praha 17. – 19. února 2009, Praha 2009, s. 194–207.

HAVLŮJOVÁ, H. – VESELÁ, M., *Vzdělávací role památkových objektů ve správě Národního památkového ústavu*, Zprávy památkové péče 73/5, 2013, s. 472–480.

HEIDEGGER, M., *Die Grundbegriffe der Metaphysik: Welt, Endlichkeit, Einsamkeit*. Frankfurt am Main 1983.

HEIN, G. E., *Constructivist Learning Theory*, in: G. Durbin (ed.), *Developing Museum Exhibitions for Lifelong Learning*, London 1996, s. 30–34.

Heritage Lottery Fund, *Our grant programmes* [online]. Dostupné z: <http://www.hlf.org.uk/looking-funding/our-grant-programmes> [cit. 2015-05-14].

Historic Royal Palaces [online] Dostupné z: <http://www.hrp.org.uk/> [cit. 2015-09-14].

- HLAVÁČEK, T. – FUNKE, M., *Záchrana drobných sakrálních památek na Úštěcku*, in: D. Foltýn – H. Havlůjová (edd.), *Kulturní dědictví a udržitelný rozvoj místních komunit*, s. 142–149.
- HLOBIL, I., *Na základech konzervativní teorie české památkové péče*, Praha 2008.
- HOLDEN, J., *Cultural Value and the Crisis of Legitimacy: Why Culture Needs a Democratic Mandate*, London 2006.
- HOOVER-GREENHILL, E., *Museums and Their Visitors*, London 1994.
- HORÁČEK, R., *Galerijní animace a zprostředkování umění*, Brno 1998.
- HORÁK, O., *Anyone can cook! Lektorské centrum Galerie Středočeského kraje 2009–2011*, in: D. Foltýn – H. Havlůjová (edd.), *Kulturní dědictví a udržitelný rozvoj místních komunit: Cultural Heritage and Sustainable Development of Local Communities*, Praha 2013, s. 150–165.
- HORYNA, M., *O smyslu památek a péče o ně*, in: A. BRABCOVÁ (ed.), *Brána muzea otevřená. Průvodce na cestě muzea k lidem a lidí do muzea*, Náchod 2003, s. 42–51.
- HUDEC, P., *Edukační aktivity Národního centra zahradní kultury v Kroměříži*, in: *Ingredere hospes VII. Sborník Národního památkového ústavu, územního odborného pracoviště v Kroměříži*, Kroměříž 2014, s. 108–115.
- HUDEC, P., *Kroměřížské zahradní domalovánky*, Kroměříž 2013.
- HUDEC, P.: *Kroměříž jako jedno z center projektu Památky nás baví*, in: *Ingredere hospes VI. Sborník Národního památkového ústavu, územního odborného pracoviště v Kroměříži*, Kroměříž 2013, s. 120–124.
- HUDECOVÁ, D., *Revize Bloomovy taxonomie edukačních cílů* [online]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/Files/DOC/NHRevizeBloomovytaxonomieedukace.doc> [cit. 2014-07-15].
- HUŠKOVÁ, B. a kol., *Učíme se dobře rozhodovat pro budoucnost. Budování vztahů mezi školami, obcemi a správci veřejných pozemků a prostor cestou místně zakotveného učení a zapojování občanů*, Brno 2010.
- CHAMPION, E. M., *Explorative Shadow Realms of Uncertain Histories*, in: Y. E. Kalay – T. Kvan – J. Affleck (eds.), *New Heritage*, s. 185–206.
- CHARVÁTOVÁ, K., *Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví*, in: M. Gašparová – Š. Ligaš (ed.), *Odkaz kulturního dědictví v primární edukaci*, Banská Bystrica 2009, s. 87–90.
- CHOCHOLOVÁ, L. - ŠKALOUDOVÁ, B. – ŠTŮLOVÁ VOBOŘILOVÁ, L. (edd.), *ICT a současné umění ve výuce – inspirace pro pedagogy výtvarné, hudební a mediální výchovy*, Praha 2008.
- CHRISAFIS, A., *It's showtime! France's best-kept theme park secret: Puy du Fou*, *Guardian* [online] 5. května 2015. Dostupné z: <http://www.theguardian.com/travel/2015/may/06/puy-du-fou-theme-park-ven-dee-france> [cit. 2015-07-09].
- Ingredere hospes VI. Sborník Národního památkového ústavu, územního odborného pracoviště v Kroměříži*, Kroměříž 2013.
- Ingrid [Beazley] talking about DiGit PDA Art Trails* [online] 2007. Dostupné z <http://www.youtube.com/watch?v=0Jk1OapMSpg> [cit. 2015-09-17].
- International Business and Research Service, *Národní památkový ústav: Památky 11/2011*, interní zpráva, nepublikováno.

International Council on Monuments and Sites, *The ICOMOS Charter for the Interpretation and Presentation of Cultural Heritage Sites* [online] Dostupné z: http://www.international.icomos.org/charters/interpretation_e.pdf [cit. 2015-06-18].

International Museum Theatre Alliance [online] Dostupné z: <http://imtal-europe.net/index.html> [cit. 2015-09-14].

JAGOŠOVÁ, L. – JŮVA, V. – MRÁZOVÁ, L., *Muzejní pedagogika. Metodologické a didaktické aspekty muzejní edukace*, Brno 2010.

JANÁL, J., *Archeologie Květní zahrady*, in: *Ingredere hospes VII.*, Sborník příspěvků z mezinárodní odborné konference „Národní centrum zahradní kultury v Kroměříži - obnova památky UNESCO“, Kroměříž 2014, s. 68–75.

JESENSKÝ, J., *Andragogika a gerontagogika handicapovaných*, Praha 2000.

JIRÁSEK, I., *Filosofická kinantropologie: setkání filosofie, těla a pohybu*, Olomouc 2005.

JIRÁSEK, I., *Prožitek a možné světy*, Olomouc 2001.

JIRÁSEK, I., *Vymezení pojmu zážitková pedagogika*, *Gymnasion* 1, 2004 s. 6–16.

JIRKOVSKÝ J. a kol., *Game Industry 1–3: Vývoj počítačových her a kapitoly z herního průmyslu*, Praha 2011, 2012, 2013.

JŮVA, V., *Dětské muzeum – edukační fenomén 21. století*, Brno 2004.

KALAY, Y. E., *Introduction: Preserving Cultural Heritage through Digital Media*, in: Y. E. Kalay – T. Kvan – J. Affleck (eds.), *New Heritage*, s. 1–10.

KALAY, Y. E. - KVAN, T. - AFFLECK, J. (eds.), *New Heritage: New Media and Cultural Heritage*, London 2008.

KALHOUS, Z. - OBST, O. a kol., *Školní didaktika*, Praha 2009.

KALLWASS, A., *Syndrom vyhoření v práci i osobním životě*, Praha 2007.

KALVACH, Z. a kol., *Křehký pacient a primární péče*, Praha 2011.

KAMANOVÁ, L., *Mezigenerační programy jako nový impuls pro seniorské učení a vzdělávání*, in: M. Krystoň – M. Šerák – Ł. Tomczyk (edd.), *Nové trendy ve vzdělávání seniorů. Nowe trendy w edukacji seniorów*, Banská Bystrica, Praha, Krakov 2014, s. 117–138.

KAPLÁNEK, M. (ed.), *Čas volnosti, čas výchovy. Pedagogické úvahy o volném čase*, Praha 2012.

KARGEROVÁ, V. – KREJČOVÁ, J. Jitka Krejčová, *Vzdělávací program Začít spolu. Metodický průvodce pro 1. stupeň základní školy*, Praha 2003.

KEMMIS, S. – McTAGGART, R., *Participatory Action Research. Communicative Action and the Public Sphere*, in: N. Denzin – Y. Lincoln (eds.), *The Sage Handbook of Qualitative Research*, Thousand Oaks 2005, s. 559–603.

KEMMIS, S. – McTAGGART, R., *The Action Research Planner*, Geelong 1981.

Kingdom Come: Deliverance [online] Dostupné z: <http://www.warhorsestudios.cz/index.php?page=games&lang=cz> [cit. 2015-09-17].

KLAPKO, D. - REMSOVÁ, L., *Výzkumný exkurz do dramatické výchovy*, Brno 2013.

Klub Za starou Prahu [online] Dostupné z: <http://www.zastarouprahu.cz/> [cit. 2015-09-11].

- Kol. autorů, *Malý encyklopedický slovník A-Ž*, Praha 1972.
- KOLB, D. A., *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*, Englewood 1984.
- KOMENSKÝ, J., Á., *Orbis sensualium pictus*, Beroun 2012.
- KOMENSKÝ, J., Á., *Velká didaktika*, Brno 1948.
- KÖPPLOVÁ, P., *Počítačová hra Československo 38–89 změnila jednotvárnou výuku soudobých dějin*, iForum: Časopis Univerzity Karlovy [online] 28. srpna 2013. Dostupné z: <http://iforum.cuni.cz/IFORUM-14686.html> [cit. 2015-09-17]
- KOPŘIVA, K., *Lidský vztah jako součást profese*, Praha 2013.
- KORTHAGEN, F., A., J. a kol., *Jak spojit praxi s teorií: didaktika realistického vzdělávání učitelů*, Brno 2011.
- KOVALIKOVÁ, S., *Integrovaná tematická výuka: Model*, Kroměříž 1995.
- KRATOCHVÍL, Z., *Výchova, zřejmost, vědomí*, Praha 1995.
- KROPF, M. B. – WOLINS, I. S., *How Families Learn: Considerations for Program Development*, in: B. Butler – M. Sussman (eds.), *Museum Visits and Activities for Family Life Enrichment*, New York, London 1989, s. 75–86.
- KŘIVOHlavý, J., *Psychologie zdraví*, Praha 2001.
- KUPKA, O., *Družinový systém ve skautských oddílech*, Praha 2005.
- KVAN, T., *Conclusions: A Future for the Past*, in: Y. E. Kalay – T. Kvan – J. Affleck (eds.), *New Heritage*, s. 304–313.
- LAUERMANN, M., *Standardy kvality komunitní školy*, in: Komunitní škola [online], 2010. Dostupný z: <http://komunitniskola.blogspot.com/2010/02/standardy-kvality-komunitni-skoly.html> [cit. 2012-12-5]
- Les villes et pays d'art et d'histoire [oline] Dostupné z: <http://www.vpah.culture.fr/> [cit. 2015-07-09].
- LIMBOS, E., *Animation groupes culture et loisirs*, Paris 1992.
- LIMBOS, E., *L'animatore socioculturale. Formazione e autoformazione. Metodi e tecniche*, Roma 2001.
- LOUŠKA, J. – NOVÁKOVÁ, J., *Pedagogika a psychologie pro vedoucí mimoškolních kolektivů dětí a mládeže*, Praha 2008.
- LUKÁŠOVÁ, E., *Kulturní dědictví*, in: NIPOS, Metodické doporučení Ministerstva kultury ČR pro dobrovolnictví v kultuře a umění, s. 36–39.
- MALACH, J., *Materiální didaktické prostředky*, in: M. Kurelová – E., Šteflíčková, *Pedagogika II.*, Ostrava 1993.
- MANOVICH, L., *The Language of New Media*, Cambridge 2002.
- MAROON, I., *Syndrom vyhoření u sociálních pracovníků*, Praha 2012.
- Masarykova univerzita v Brně, Ústav archeologie a muzeologie, *Program konference Muzeo50* [online] Dostupné z: <http://www.phil.muni.cz/waom/home/konference/program-konference>. [cit. 2015-07-09].
- MASON, R. – FULKOVÁ, M., *Výtvarní pedagogové a akční výzkum. Metodický portál: Články* [online]. 21. 2. 2009. Dostupný z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/3013/VYTVARNI-PEDAGOGOVE-A-AKCNI-VYZKUM.html> [cit. 2015-06-30].

- MASON, R., *Assessing Values in Conservation Planning: Methodological Issues and Choices*, in: G. Fairclough - R. Harrison - J. H. Jameson - J. Schofield (eds.), *The Heritage Reader*, Abington 2008, s. 99–124.
- MATĚJKA, O. (ed.), *Tragická místa paměti. Průvodce po historii jednoho regionu/ Tragische Erinnerungsorte: Ein Führer durch die Geschichte einer Region 1938–1945*, Praha 2010.
- MCMANUS, P. M., *Families in Museums*, in: R. Miles - L. Zavala (eds.), *Towards the museum of the Future: New European Perspectives*, London 1994, s. 81–97.
- McNIFF, J. - WHITEHEAD, J., *Action Research: Principles and Practice*, London 2002.
- MEZIROV, J., *Learning as Transformation: Critical Perspectives on the Theory in Progress*, San Francisco 2000.
- MEZIROV, J., *Perspective transformation*, *Adult Education* 28/2, 1978, s. 100–110.
- MEZIROV, J., *Transformative Dimensions of Adult Learning*, San Francisco 1991.
- MIKEŠOVÁ, V. - OPATRŇÁ, M. a kol., *Edukace a prezentace archeologického kulturního dědictví. Certifikovaná metodika*, 2014 [online]. Dostupné z: http://www.archeologienadosah.cz/sites/default/files/naki/metodika_edukace_a_prezentace_archeologickeho_kulturniho_dedictvi.pdf [cit. 2015-02-01].
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, *Bílá kniha: Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*, Praha 2001.
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, *Strategie celoživotního učení ČR*, Praha 2007.
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, *Strategie digitálního vzdělávání do roku 2020* [online] 2014. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/strategie-digitalniho-vzdelavani-do-roku-2020> [cit. 2015-09-17].
- Monasterium aneb Nebojte se klášterů* [online] Dostupné z: <http://monasterium.historickededictvi.com> [cit. 2015-04-25].
- MOON, J. A. a kol., *Krajinou zkušenostně reflektivního učení*, Brno 2013.
- MÜLLER, O., *Speciálněpedagogická andragogika a gerontagogika*, in: M. Valenta a kol., *Přehled speciální pedagogiky. Rámcové kompendium oboru*, Praha 2014, s. 171–190.
- Museums, Libraries and Archives Council, *Generic Learning Outcomes: More about the GLOs: Inspiring Learning* [online] 2008. Dostupné z: <http://www.inspiringlearningforall.gov.uk/toolstemplates/generic-learning/> [cit. 2012-06-30].
- Nadace Partnerství, *Komunitní rozvoj* [online], 2012. Dostupné z: <http://www.nadacepartnerstvi.cz/vzdelavani/o-metodach> [cit. 2012-14-05].
- Nadace Partnerství, *Metody komunitního rozvoje*, Brno 2012.
- Nadace Partnerství, *O nás* [online] Dostupné z: <http://www.nadacepartnerstvi.cz/O-nas,-Pro-media/O-nas> [cit. 2015-09-11].
- Nadace Partnerství, *Vzdělávání: Interpretace místního dědictví* [online] Dostupné z: <http://www.nadacepartnerstvi.cz/Vzdelavani/Interpretace-mistniho-dedictvi> [cit. 2015-09-11].
- NAKONEČNÝ, M., *Motivace lidského chování*, Praha 2004.

Národní informační a poradenská středisko pro kulturu, *Metodické doporučení Ministerstva kultury ČR pro dobrovolnictví v kultuře a umění*, Praha 2015.

Národní informační a poradenská středisko pro kulturu, *Proměny kulturní infrastruktury v České a Slovenské republice. Sborník příspěvků z bilaterální konference 3. – 4. října 2014*, Praha 2014.

Národní památkový ústav, *Cyklus (Ne)tušené souvislosti* [online] Dostupné z: <http://www.npu.cz/netu-sene-souvislosti/> [cit. 2015-09-17].

Národní památkový ústav, *Hrady, zámky, quo vadis? Správa a rozvoj zpřístupněných památkových objektů jako specifický multidisciplinární soubor činností*, Praha 2009.

Národní památkový ústav, *Mezinárodní dokumenty o ochraně kulturního dědictví*, Praha 2007.

Národní památkový ústav, *Netradiční formy prezentace památek UNESCO dětem a mládeži* [online] Dostupné z: <http://www.npu.cz/news/3464-n/> [cit. 2015-05-05].

Národní památkový ústav, SHZ Bečov, *Myslíme na děti* [online] Dostupné z: <http://www.zamek-becov.cz/informace-pro-navstevniky/myslime-na-deti/> [cit. 2015-09-09].

Národní ústav lidové kultury, *Národní seznam: 2. Vesnické masopustní občůzky a masky na Hlinecku* [online] Dostupné z: http://www.nulk.cz/files/narodni_seznam/Nominace_narodni_seznam_masopustni_obchuzky.pdf [cit. 2015-05-05].

Národní ústav lidové kultury, *Úmluva o zachování nehmotného kulturního dědictví* [online] Dostupné z: <http://www.nulk.cz/files/kestazeni/umluva.pdf> [cit. 2015-06-17].

National Trust [online] Dostupné z: <http://www.nationaltrust.org.uk> [cit. 2015-05-14].

NAWRATH, M. (ed.), *Plánovací víkend. Příručka pro společné plánování veřejných prostranství*, Brno 2003.

NAWRATH, M. (ed.), *Tvorba vize komunity. Příručka pro společné plánování udržitelného rozvoje komunit*, Brno 2004.

NĚMEC, J., *S hrou na cestě za tvořivostí: poznámky k rozvoji tvořivosti žáků*, Brno 2004.

NĚMEČKOVÁ, J., *Rodinné učení v muzeu: samoobslužný rodinný průvodce jako příklad uplatnění koncepce celoživotního učení v muzeu*, Muzeum: Muzejní a vlastivědná práce 1, 2010, s. 7–17.

NEUMAN, J. – ĐOUBALÍK, P., *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*, Praha 2007.

OVIDIUS, *Proměny*, Praha: Svoboda 1974.

PALOUŠ, R., *Paradoxy výchovy*, Praha 2009.

PARKAN, F. a kol., *Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví. Metodická příručka*, Praha 2008.

Past Pleasures Ltd. [online] Dostupné z: <http://pastpleasures.co.uk/> [cit. 2015-09-14].

PATOČKA, J. a kol., *Postavení památkových objektů v památkové péči a jejich ekonomický význam*, in: Národní památkový ústav, *Hrady, zámky, quo vadis?*, s. 16–22.

PATOČKOVÁ, V. – ČERMÁK, D. – VOJTÍŠKOVÁ, K. a kol., *Kultura v krajích České republiky*, Praha 2012.

PAVELKOVÁ, I., *Motivace žáků k učení. Perspektivní orientace žáků a časový faktor v žákovské motivaci*, Praha 2002.

PÁVKOVÁ, J. a kol., *Pedagogika volného času. Teorie, praxe a perspektivy mimoškolní výchovy a zařízení volného času*, Praha 1999.

- Péče o architektonické dědictví. Vybrané kapitoly k tématu péče o stavební a umělecké památky 1*, Praha 2008.
- Pečujeme o Zemi – strategie trvale udržitelného života*, Zprav. MŽP, č. 2, 1992, s. 2–10.
- PELÁNEK, R., *Příručka instruktora zážitkových akcí*, Praha 2008.
- PELÁNEK, R., *Zážitkové výukové programy*, Praha 2007.
- PETLÁK, E. – KOMORA, J., *Vyučovanie v otázkách a odpovediach*, Bratislava 2003.
- PIAGET, J., *La psychogenèse des connaissances et sa signification épistémologique*, in: Centre Royaumont pour une sciences de l'homme, Théories du langage, théories de l'apprentissage, Paris 1979.
- PIAGET, J. – INHELDER, B., *Psychologie dítěte*, Praha 2007.
- PISCITELLI, B. – EVEREST, M. – WEIER, K., *Enhancing Young Children's Museum Experiences: A Manual for Museum Staff* [online] 2003. Dostupné z: http://eab.ed.qut.edu.au/activities/projects/museum/manual/QUTMC_Manual_for_Museum_Staff.pdf [cit. 2007-08-21].
- Pro památky, *Neziskový sektor* [online] Dostupné z: <http://www.propamatky.info/cs/katalog-sluzeb/ce-la-cr/neziskovy-sektor/> [cit. 2015-09-01].
- PRŮCHA, J. – WALTEROVÁ, E. – MAREŠ, J., *Pedagogický slovník*, Praha 2003, 2004 a 2009.
- PTÁČEK, L. (ed.), *Interpretace místního dědictví. Příručka pro plánování a tvorbu prezentací místních zajímavostí*, Brno 2004.
- PTÁČEK, L. (ed.), *Péče o krajinu. Příručka pro výměnné pobyty k péči o krajinu a pozemkové spolky*, Brno 2004.
- PTÁČEK, L. - RŮŽIČKA T. (edd.), *Jak pře(d)kládat svět: Základy dobré interpretace*, Brno 2012.
- Puy de Fou [online] Dostupné z: <http://www.puydufou.com/fr> [cit. 2015-07-09].
- Puy de Fou* [online] Wikipedia. Dostupné z: https://fr.wikipedia.org/wiki/Puy_du_Fou.
- RÁBOŇ, M., *Společnost přátel československého opevnění, o.p.s.*, Historický kaleidoskop [online] 2014. Dostupné z: <http://www.historickykaleidoskop.cz/3-2010/spolecnost-pratel-ceskoslovenskeho-opevneni-o-p-s.html> [cit. 2015-09-17].
- RIEGL, A., *Moderní památková péče*. Edd. Ivo HLOBIL a Ivan KRUIS, Praha 2003.
- RICHARDSON, J., *Generation Curator and Web 2.0 Beyond Facebook*, Heritage 365, č. 25, 2008, s. 64–69.
- ROHLÍKOVÁ, L. – VOJVODOVÁ, J., *Vyučovací metody na vysoké škole. Praktický průvodce výukou v prezenční i distanční formě studia*, Praha 2012.
- RYNDA, I., *Trvale udržitelný rozvoj*, přednáška dne 7. března 1996 na Institutu základů vzdělanosti Univerzity Karlovy v Praze, nepublikováno.
- SAMOJSKÁ, K., *Osobní rozhovor*, Praha, únor 2015.
- SANFORD, C. – KNUTSON, K. – CROWLEY, K., *We Always Spend Time Together on Sundays: How Grandparents and Their Grandchildren Think about and Use Informal Learning Spaces* [online] 2007 Dostupné z: upclose.irdc.pitt.edu/publications/pdfs/sanford,%20knutson,%20crowley.pdf [cit. 2007-06-10].
- Sdružení pro úštěckou synagogu a hřbitov [online] Dostupné z: <http://synagoga-ustek.cz/> [cit. 2015-09-11].

- SEDLÁK, R. (ed.), *Utváření místa. Příručka k vytváření kvalitních veřejných prostranství*, Brno 2003.
- SKALKOVÁ, J., *Obecná didaktika*, Praha 1999.
- SKLENÁŘ, K., *Bohové, hroby a učitelé: Cesty českých spisovatelů do pravěku*, Praha 2003.
- SMETÁNKA, Z., *Archeologické etudy. Osmnáct kapitol o poznávání středověku*, Praha 2003. BUREŠ, M., *Archeologie a veřejnost*, in: M. Šmolíková – M. Bureš a kol. (eds.), *Veřejná archeologie I., Příspěvky ke konferenci Archeologie a veřejnost*, Praha 2005, s. 33–38.
- SMRTOVÁ, E. - ZABADAL, R. - KOVÁŘÍKOVÁ, Z. (edd.), *Za Naturou na túru: metodika terénní výuky*, Praha 2012.
- SOKOL, P. – WIZOVSKÝ, T., *Archeologické profilování jako součást vzdělávacích programů*, in: *Edukace a prezentace archeologického kulturního dědictví* [online] 2013. Dostupné z: <http://www.archeologienadodah.cz/clanky/workshop-edukace-prezentace-archeologickeho-kulturniho-dedictvi> [cit. 2013-07-07]
- SOKOL, P. – WIZOVSKÝ, T. – CINK, O., *NKP SHZ Bečov – průvodcovský text prohlídkový okruh: Hrad, 2009, nepublikováno*.
- SOKOL, P., *Guédelon : burgundský novohrad experimentálního typu*, *Hláska* 19/4, 2008, s. 49–53.
- Společnost pro obnovu památek Úštěcka [online] Dostupné z: <http://www.pamatky-ustecko.cz/> [cit. 2015-09-11].
- Společnost pro obnovu památek Úštěcka, *Zničené kostely severních Čech 1945–1989/ Vernichtete Kirchen Nordböhmens 1945–1989*, Úštěk 2012.
- Společnost pro obnovu památek Úštěcka, *Zničené židovské památky severních Čech 1945–1989/ Vernichtete jüdische Denkmähler Nordböhmens 1945–1989*, Úštěk 2013.
- STUHLÍKOVÁ, A. (ed.), *Zprostředkování umění znevýhodněným skupinám*, Brno 2010.
- STUHLÍKOVÁ, A., *Hradní a zámecký pedagog – utopie, nebo příležitost?*, *Zprávy památkové péče* 72/ 2, 2012, s. 130–132.
- STUHLÍKOVÁ, A., *Nové trendy ve zprostředkování kulturních památek ve Francii*, *Zprávy památkové péče* 70/1, 2010, s. 66–67.
- STUHLÍKOVÁ, A., *Triáda pracovníků NPÚ na kolokviu Muzea pro všechny*, *Zprávy památkové péče* 72/1, 2012, s. 66–67.
- Světová komise pro životní prostředí a rozvoj, *Naše společná budoucnost*, 1987.
- ŠERÁK, M., *Zájemové vzdělávání dospělých*, Praha 2009.
- ŠKRABAL, J., *Jaké je složení domácnosti v ČR?* [online] Český statistický úřad, 2013. Dostupné z: <http://www.slideshare.net/statistickyurad/sloen-domcnost-2013> [cit. 2015-09-09].
- ŠOBÁŇOVÁ, P., *Edukační potenciál muzea*, Olomouc 2012.
- ŠOBÁŇOVÁ, P., *Muzejní edukace*, Olomouc 2012.
- ŠŤASTNÁ, J., *Místní společenství – komunita – jako výchozí kontext aktivit muzea*, in: A. Brabcová (ed.), *Brána muzea otevřená. Průvodce na cestě muzea k lidem a lidí do muzea*, Náchod 2003, s. 122–131.
- ŠTECH, S., *Vzdělávací programy mají umožnit poznání aneb Brána mysli otevřená*, in: Brabcová, A. (ed.), *Brána muzea otevřená. Průvodce na cestě muzea k lidem a lidí do muzea*, Náchod 2003, s. 66–85.

TICHÝ, R., *Archeodidaktika jako alternativa vztahu muzeologie a archeologie: Je prezentace archeologie vědou?* In: Sborník k počtě Jiřího Kalfersta, Hradec Králové, 2014, s. 297–302.

TILDEN, F., *Interpreting Our Heritage*, Chapel Hill 1967.

TOŠNER, J. – SOZANSKÁ, O., *Dobrovolníci a metodika práce s nimi v organizacích*, Praha 2006.

Učení je skryté bohatství. Zpráva Mezinárodní komise UNESCO „Vzdělávání pro 21. století“, Praha 1997.

Univeristy of Leicester, Leicester Learning Institute, *Generic Learning Outcomes – Measuring Learning Impact in Museums* [online] Dostupné z: <http://www2.le.ac.uk/offices/lli/rd/research-methods-and-methodologies/intrepid-researcher/methods/generic-learning-outcomes-measuring-learning-impact-in-museums> [cit. 2015-07-09].

VAŠUTOVÁ, J. (ed.), *Vzdělávání dospělých. Opora předmětu kombinovaného studia*, 2011, interní studijní materiál Akcent College.

VERGO, P. (ed.), *The New Museology*, London 1989.

VESELÁ, M. – HAVLŮJOVÁ, H. – WIZOVSKÁ, D. – WIZOVSKÝ, T., *Didaktické pomůcky v památkové edukaci: teorie, zahraniční i domácí inspirace a praxe*, Zprávy památkové péče 74/6, 2014, s. 464–473.

Visitor Studies Association [online] Dostupné z: <http://www.visitorstudies.org/> [cit. 2015-07-09].

VOJTÍŠKOVÁ, K. a kol., *Metodika tvorby koncepčních dokumentů pro rozvoj kultury a podporu cestovního ruchu s využitím participativních přístupů*, Praha 2015.

URLA, R., *Chránit, či oživit? Několik poznámek k praktické ochraně hradních zřícenin*, in: Veřejná archeologie II. Příspěvky ke konferenci Archeologie a veřejnost 2005, Ústí nad Labem 2008, s. 107–116.

URLA, R. – HODAŇOVÁ, K., *Památková péče a torzální architektura – poznámky z praxe*, in: Ingredere Hospes I. Sborník Národního památkového ústavu, územního odborného pracoviště v Kroměříži, Kroměříž 2008, s. 72–80.

URLA, R., *Památková péče o torzální architekturu ve Zlínském kraji*, *Archaeologia historica* 40, 2015, s. 57–75.

URLA, R., *Šest let na Křídle*, in: Ingredere Hospes IV. Sborník Národního památkového ústavu, územního odborného pracoviště v Kroměříži, Kroměříž 2011, s. 122–125.

WALTEROVÁ, E., *Akční výzkum v podmínkách české školy*, in: Český pedagogický výzkum v současných podmínkách, Praha 1997, s. 26–29.

WASKOVÁ, M., *Bečov nad Teplou, horní hrad, Epigrafická pasportizace*, Plzeň 2006.

WASKOVÁ, M., *Bečov nad Teplou, horní hrad, Komplexní archivní průzkum k dějinám objektu*, Plzeň 2008.

ZAJÍC, J., *Myšlenkové základy skautingu*, Praha 2000.

ZAJONCOVÁ, D., *Kulturně historické dědictví v péči místních komunit*, in D. Foltýn a kol., *Prameny paměti*, s. 230–269

Zákon č. 20/ 1987 Sb., o státní památkové péči.

ZATLOUKAL, O., *Et in arkadia ego: historické zahrady Kroměříže*, Olomouc 2004.

ZELINA, M., *Strategie a metody rozvoja osobnosti dieťaťa*, Bratislava 2007.

Autoři a zdroje fotografií

Archiv edukačního centra NPÚ v Bečově nad Teplou: Obr. 74.

Archiv edukačního centra NPÚ v Českých Budějovicích: Obr. 44.

Archiv edukačního centra NPÚ v Kroměříži: Obr. 80.

Archiv edukačního centra NPÚ v Telči: Obr. 57, 58, 59, 60.

Archiv Klubu Za starou Prahu: Obr. 17, 18.

Archiv Muzea umění Olomouc: Obr. 76.

Archiv správy hradu Hartenberg: Obr. 55.

Archiv správy hradu Lukov: Obr. 62.

Vanda Babická: Obr. 49.

Renata Cveková: Obr. 54.

Hana Havlůjová: Obr. 9.

Petr Havrlant: Obr. 88, 91, 92, 93.

Jan Hrbáč: Obr. 87, 89.

Petr Hudec: Obr. 19, 20, 21, 24, 26, 29, 31, 33, 35, 38, 42, 43, 45, 47, 50, 51, 53, 61, 75, 77, 78, 79, 81, 82, 83, 85, 94.

Miroslav Indra: Obr. 6, 14.

Tomáš Jung: Obr. 32.

Libor Karásek: Obr. 10, 11, 13, 15, 16, 56.

Milan Mainuš: Obr. 4, 90.

Viktor Mašát: Obr. 1, 30, 34.

Eva Neprašová: Obr. 40, 48.

Jan Obšivač: Obr. 84.

Lenka Peštová: Obr. 2.

Ladislav Renner: Obr. 86.

Nada Rezková Příbylová: Obr. 12.

Kateřina Skalíková: Obr. 36, 39.

Petr Sokol: Obr. 7, 8.

Jaroslav Soporský: Obr. 25, 37.

Lenka Svášková: Obr. 3, 63, 70, 71.

Pravoslava Šemberová: Obr. 46.

Michaela Šimková: Obr. 41.

Dagmar Wizovská: Obr. 22, 52, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 72, 73.

Obrazové glosy bez uvedení čísla snímku: Petr Hudec

Summary

Enjoying Czech Heritage 4: Handbook on Design, Implementation and Evaluation of Non-formal and Informal Learning in the Historic Environment

It is globally recognised that historic environment, whether it surrounds us in the form of cultural landscapes, archaeological sites, country houses and their gardens and parks, industrial heritage, or as a variety of valuable artefacts, can be a source of opportunities for lifelong learning. It is also agreed that education and learning in the historic environment can nurture public interest in conservation of cultural heritage within democratic societies. Nevertheless, from the pedagogical point of view, neither happens by itself. Moreover, the traditionally used methods of presentation and interpretation of cultural heritage in the Czech Republic appear to impinge on its limits nowadays.

Therefore, a four-year-research project called *Educational Role of National Heritage Institute: Education as a Key Instrument for Improving Quality of Heritage Management in the Czech Republic* (2012–2015) was funded by the national government in order to establish a brand-new system of heritage education and learning in the Czech Republic. The project was delivered in a ground-breaking cooperation of Czech National Heritage Institute, Faculty of Education of Charles University in Prague and Faculty of Education of Masaryk University in Brno. This partnership brought a great opportunity to explore and open up learning potential of cultural heritage for all generations as well as examine different methods of heritage education and learning suitable for various target groups. A participatory action research was applied in order to ensure an active involvement of a majority of stakeholders.

A handbook on design, implementation and evaluation of non-formal and informal learning in the historic environment becomes one of the project outputs. It seeks to answer the question “How to enable learners of all ages to engage with cultural heritage in the Czech Republic”. In general, it provides a basic theoretical insight into the concept of heritage education and learning suitable for all generations. In particular, it summarizes practical guidelines for the development of both leisure time and community programmes for families, volunteers and senior citizens. Four examples of good practice that are presented in the last section of the book illustrate possibilities of unlocking educational potential of authentic ambience of various heritage sites (e. g. castle and chateau, historical gardens and parks) in order to support various targets of lifelong learning.

This publication is designed for those who are interested in both theory and practice of heritage education and learning. It is recommended to heritage professionals, community leaders and leisure time educators, who are involved in design, delivery, and evaluation of non-formal and informal learning in the historic environment.

Památky nás baví 4

Kulturní dědictví jako příležitost pro učení všech generací

Metodika tvorby, realizace a hodnocení kvality edukačních programů v oblasti péče o kulturní dědictví pro neformální a informální učení

Hana Havlůjová, Martina Indrová, Petr Svoboda a kol.

Autoři a autorky příkladů dobré praxe: Dagmar Wizovská, Petr Hudec, Martina Indrová, Petr Havrlant

Na publikaci dále spolupracovali: Kateřina Charvátová, Dušan Klapko, Tomáš Wizovský, Kateřina Samojská, Květa Jordánová, Naďa Rezková Příbylová, Eva Neprašová, Šárka Kosová, Anna Svobodová a Jiří Rezek

Odborné recenze: Eva Semotánová, Lenka Krušinová

Jazyková redakce: Irena Tobiášková

Ilustrační fotografie: Vanda Babická, Renata Cveková, Hana Havlůjová, Petr Havrlant, Jan Hrbáč, Petr Hudec, Miroslav Indra, Tomáš Jung, Libor Karásek, Milan Mainuš, Viktor Mašát, Eva Neprašová, Jan Obšivač, Lenka Peštová, Ladislav Renner, Naďa Rezková Příbylová, Kateřina Skalíková, Petr Sokol, Jaroslav Soporský, Lenka Svášková, Pravoslava Šemberová, Michaela Šimková, Dagmar Wizovská

Obrazové glosy: Petr Hudec

Grafická úprava a sazba: Jan Krčál

Tisk: Tiskárna Josef Kleinwächter

Vydal Národní památkový ústav.

Vydání první.

Praha 2015

ISBN 978-80-905631-9-3



**Památky jsou místem,
kde můžeme objevovat své příběhy.**