

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Teologická fakulta

Katedra pedagogiky

Diplomová práce

**ŘETĚZOVÉ PROVÁDĚNÍ NA ZÁMKU VE
VRCHOTOVÝCH JANOVICÍCH**

Vedoucí práce: PhDr. Michal Filip, Ph.D.

Autor práce: Bc. Alena Petrášová

Studijní obor: NPVČ – prezenční studium

Ročník: II.

2015

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury. Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě (v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných Teologickou fakultou) elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích 31. 3. 2015

.....

Alena Petrášová

Děkuji tímto PhDr. Michalu Filipovi, Ph.D. za odborné vedení mé diplomové práce a za jeho cenné poznámky. Dále děkuji doc. Michalu Kaplánkovi, Th.D. za jeho rady věnované metodologickým otázkám mého výzkumu. Můj dík patří také Mgr. Ludmile Fiedlerové za její čas a zapůjčení materiálů k nastudování a zpracování.

Obsah

Úvod.....	6
1 Pedagogika volného času a Řetězové provádění	8
1.1 Definice pedagogiky volného času	8
1.1.1 Historie	9
1.1.2 Cíle	9
2 Prvky Řetězového provádění	10
2.1 Zážitková pedagogika	10
2.1.1 Definice zážitkové pedagogiky	11
2.1.2 Prožitek, zážitek, zkušenost.....	11
2.1.3 Historie zážitkové pedagogiky	13
2.1.4 Principy zážitkové pedagogiky.....	14
2.1.5 Prvky zážitkové pedagogiky.....	19
2.1.6 Působení zážitkové pedagogiky na člověka	19
2.2 Objektové učení	20
2.2.1 Artefakt.....	20
2.2.2 Definice objektového učení.....	21
2.2.3 Pilíře objektového učení	21
2.3 Komunitní učení	24
2.3.1 Definice komunitního učení	25
2.3.2 Historie komunitního učení	26
2.3.3 Principy komunitního učení	26
2.4 Oživená historie	27
2.4.1 Definice oživené historie.....	28
2.4.2 Pilíře oživené historie	29
2.4.3 Metody oživené historie	30
3 Řetězové provádění.....	31

3.1	Co je to Řetězové provádění	31
3.2	Kde se projekt uskutečňuje	33
4	Řetězové provádění jako projekt.....	36
4.1	Výzkum.....	36
4.1.1	Analýza dokumentů.....	37
4.1.2	Rozhovory s autory projektu	38
4.2	Projekt.....	41
4.2.1	Tvorba základní myšlenky	43
4.2.2	Specifikace cílové skupiny	43
4.2.3	Vznik projektu	44
4.2.4	Stanovení cílů	46
4.2.5	Plánování projektu.....	48
4.2.5.1	Sestavení realizačního týmu.....	48
4.2.5.2	Sestavení programu	50
4.2.5.3	Zajištění ubytování, stravování a dalších služeb.....	52
4.2.5.4	Tvorba rozpočtu	53
4.2.5.5	Propagace	55
4.2.5.6	Komunikace s účastníky projektu	56
4.2.6	Realizace projektu	58
4.2.7	Aktivita mimo čas samotného provádění	66
4.2.8	Doprovodné materiály	73
4.2.9	Hodnocení probíhající v rámci projektu.....	76
	Závěr	79
	Seznam použitých zdrojů.....	81
	Seznam příloh	85
	Abstrakt.....	108
	Abstract.....	109

Úvod

Diplomová práce se věnuje projektu, který se nazývá Řetězové provádění. Jedná se o týdenní projekt určený teenagerům. Základní nápad spočívá v myšlence, že skupina žáků ze ZŠ si na týden vymění roli s průvodcem na zámku.

Tento námět jsem si zvolila jako téma své diplomové práce, protože je mi velmi blízký, jak v mém osobním životě, tak i v profesním životě. Jako žákyně pátého ročníku a později osmého ročníku jsem se ho zúčastnila. O dva roky později jsem, díky zkušenostem z projektu, začala vykonávat brigádu lektorky neboli sezónní průvodkyně na zámku ve Vrchotových Janovicích, kde jsem pracovala každé léto. Po dokončení střední školy jsem na zámku získala stálé místo průvodkyně. O rok později, když jsem začala studovat vysokou školu, jsem se vrátila k brigádnické činnosti lektorky. V letošním roce to bude moje „jubilejní“ desátá sezóna na zámku. Nejsem jediný bývalý řetězový průvodce, který v rámci projektu Řetězového provádění absoljuje jeden či dva týdny na zámku a po určité době se tam vrátí jako sezonní průvodce. S tímto projektem jsem se v podstatě setkávala každý rok, v době kdy na zámku probíhal, jsem zpravidla pracovala v zámecké pokladně. Měla jsem tak možnost několik let pozorovat, jak na něj reagují běžní návštěvníci. V loňském roce jsem opustila zámeckou pokladnu, abych se mohla stát součástí realizačního týmu Řetězového provádění, tedy asistentem. Jak uvádí autorka projektu FIEDLEROVÁ (2013:10) ve svém článku o Řetězovém provádění: *„většina našich sezónních průvodců jsou původně průvodci řetězoví – a ačkoli takto vlastně pokračují v zážitku provádění – teprve zrozením asistenta se kruh projektu uzavírá a současně se otvírá cesta do jeho budoucnosti. Cesta od nadšeného páťáka, který provádí v zámku, přes sezónního průvodce až k asistentovi projektu trvá přibližně 15 let.“* Studuji pedagogiku volného času, která s projektem souvisí. Řetězové provádění obsahuje řadu pedagogických prvků, jako je hlavně zážitková pedagogika, objektové či komunitní učení. Projekt je mnohvrstevný, skládá se z celé řady činností. Jeho podstatu tvoří dvě základní oblasti aktivit. Za prvé to je provádění na zámku, druhou část tvoří aktivity mimo čas provádění, tedy aktivity volnočasové.

Přestože projekt v loňském roce oslavil dvacáté výročí, doposud se nestal součástí žádné závěrečné práce. Byla o něm napsána metodická příručka *Nebaví nás Vás nudit*, pedagogové ZŠ Propojení ze Sedlčan vytvořili *Manuál Řetězového provádění*, několik

stránek mu věnuje publikace Brána muzea otevřena. Během dvou desetiletí byla napsána i celá řada článků, které zpravidla napsali autoři projektu nebo jsou to články většinou v regionálním tisku. Tento fakt se stal zdrojem inspirace při hledání tématu k mé závěrečné práci.

V diplomové práci jsem si stanovila dva základní cíle. Je to popis Řetězového provádění a jeho vývoje, vymezení jeho struktury jako projektu. V rámci druhého cíle jsem si vytyčila dílčí úkol, utřídění cílů.

Pracuji s odbornou literaturou hlavně z oblasti pedagogiky. Východiska v této oblasti představují odborné publikace například od Hofbauera (2004), Hanuše a Chytilové (2009), Kaplánka (2013) nebo Průchy (2003). Mnoho zajímavých informací mi poskytla publikace Brána muzea otevřena, která vznikla za podpory nadace Open Society Fund. V neposlední řadě, cenným zdrojem informací jsou články a publikace, které napsali autoři projektu Řetězové provádění. Například se jedná o metodickou příručku Nebaví nás Vás nudit, Manuál Řetězového provádění nebo článek Zázitek v muzeu v hlavní roli. Historická fakta o zámku a parku ve Vrchotových Janovicích, včetně informací o Sidonii Nádherné získávám hlavně z knih od autorů Bezecný, Sak (2000) a Wagnerová (2009).

Součástí diplomové práce je výzkum, který je zaměřen na získání informací k danému tématu. Zkoumání se skládá ze dvou částí. První část představuje analýza dokumentů, které tvoří archiv Materiálů z dvaceti ročníků projektu Řetězového provádění v zámku ve Vrchotových Janovicích. Druhá část je tvořena rozhovory s autory projektu, tuto část ještě dělím na tři fáze – příprava interview, jejich provedení a zpracovávání rozhovorů.

V první kapitole nastíňuji vztah projektu a pedagogiky volného času, kterou současně charakterizuji. V následujícím oddíle představuji prvky Řetězového provádění. Ve třetí kapitole zformuluji, co je tento fenomén. Pro ilustraci uvádím zajímavé statistické údaje. Část věnuji místu a jeho historii, kde se projekt uskutečňuje. Poslední kapitolu tvoří celá řada podkapitol, které Řetězové provádění představí jako projekt. Je v nich také nastíněn vývoj jeho nejzajímavějších částí. Na začátku čtvrté kapitoly podrobně popisují svou výzkumnou činnost.

1 Pedagogika volného času a Řetězové provádění

Řetězové provádění je projekt pro teenagery s dvacetiletou tradicí, jehož základní nápad spočívá ve výměně rolí. Trvá sedm dní, během kterých si skupina žáků ze ZŠ (která spolupracuje se zámekem ve Vrchotových Janovicích) vymění roli s průvodcem. V podstatě to znamená, že se žáci během krátké, ale velmi intenzivní přípravy naučí průvodcovský text a celý týden dělají průvodce na zámku. V expozicích provází nejen své spolužáky, přátele a příbuzné, samozřejmě i běžné návštěvníky. Trasa poměrně náročné prohlídky zámeckou expozicí je rozdělena podle počtu účastníků a jejich schopností na nestejně dlouhé úseky. Ze skupiny žáků se stává, vzájemně na sebe navazující řada průvodců na zámku – „řetěz“. Nejedná se o školní výlet ani hru na průvodce, všechno je doopravdy, skutečné. V projektu jde o vzájemnou spolupráci, ohled k sobě navzájem, o zodpovědnost za společné dílo. Základní částí je samotné provádění, ale není jediné. Další zásadní částí projektu jsou aktivity mimo provádění, budu jim věnovat samostatnou kapitolu v rámci této práce. Ve své práci představím Řetězového provádění, na základě poznatků z pedagogické teorie. Mezi prvky projektu patří zážitková pedagogika, objektové učení, komunitní učení a oživená historie, tedy aktivity, které jsou vlastní pro pedagogiku volného času. Než tedy budu charakterizovat samotné prvky Řetězového provádění, v krátkosti a stručnosti představím pedagogiku volného času.

1.1 Definice pedagogiky volného času

Pedagogika volného času je společenskovědní obor, který reflektuje společenské podmínky týkající se práce a volného času. Je to věda o výchově ve volném čase, teorie výchovy ve volném čase (HÁJEK a kol. 2008:65).

Je to disciplína o volném čase, pro volný čas a ve volném čase, shromažďuje poznatky, dovednosti a informace, hledá cesty a přístupy pro zajištění optimální přípravy ke smysluplnému trávení volného času a zabývá se konkrétním pěstováním kvality života. Směřuje k rozvoji volnočasových postojů, hodnot, znalostí a dovedností (SMÉKAL, VÁŽANSKÝ 1995:68-69).

PRŮCHA (2003:161) v pedagogickém slovníku uvádí, že pedagogika volného času je zaměřená na výchovné a vzdělávací prostředky, napomáhající autonomnímu a smysluplnému využívání volného času dětí, dospívajících a dospělých.

1.1.1 Historie

V novodobé historii můžeme kořeny pedagogiky volného času datovat do 17. století, kdy se radikálně měnil životní způsob lidí. Bohatí měšťané si začali budovat tzv. „víkendové domy“, v městech začaly vznikat první kluby, kavárny a spolky dospělých (HÁJEK a kol. 2008:73). Od poloviny 19. století začala dělnická třída usilovat o zkrácení pracovní doby (ta tvořila větší část dne, byla součástí nejen světa dospělých, ale i dětí a mládeže). Hlavním cílem bylo získat čas na regeneraci pracovní síly a na rozvoj zájmů. Začaly se objevovat vzdělávací, divadelní, tělovýchovné či turistické aktivity. Díky tomuto vývoji volnočasová sféra získala převahu nad pracovní dobou (CANWELL, SUTHERLAND 2009:102).

V meziválečném období v Československu vznikala různá sdružení a zařízení pro mládež a dospělé v oblasti sportu a turistiky. Přesto chyběla ucelená koncepce této teorie. V poválečném Československu byla pedagogika volného času a organizace věnující se dětem a mládeži v této oblasti, podřízené polické situaci. Dříve než se začal používat pojem pedagogika volného času, užívaly se pojmy jako výchova mimo vyučování, výchova mimotřídní nebo výchova mimo školu. První doložitelná kniha, která se věnuje pedagogice volného času, u nás vyšla v roce 1974. O pedagogice volného času jako o vědeckém oboru lze uvažovat až po roce 1989, kdy se objevila nutnost vyplnit prázdné místo v teorii pedagogiky volného času. Celá řada autorů se tomuto tématu věnovala. Někteří vycházeli z německé koncepce pedagogiky volného času, jiní se inspirovali francouzskou literaturou, další vycházeli z dřívější koncepce mimoškolní výchovy.

1.1.2 Cíle

Nejobecnějším cílem pedagogiky volného času je naučit jedince hospodařit s volným časem, aby ho dokázal nejen rozumně využívat, ale i aby ho ocenil jako hodnotu. Mezi další cíle patří:

- schopnost odpočívat a rekreovat se
- rozvíjet vlastní zájmy a specifické schopnosti
- uspokojovat a kultivovat své potřeby
- schopnost pracovat s časem
- vést zdravý životní styl (HÁJEK a kol. 2008:73).

Pedagogiku volného času je možné představit jako celek skládající se ze tří oblastí. První oblast lze nazvat rozvoj osobnosti a vztahů, konkrétně do této oblasti patří osvojování potřebných návyků, rozvíjení kladných morálních a charakterových vlastností, získávání základních i rozšiřujících všeobecných a specializovaných vědomostí a dovedností. Cílem druhé oblasti je podporovat u dětí a mládeže jejich zapojování do společenských činností, veřejného života a ochrany životního prostředí. Třetí oblast lze charakterizovat jako cílevědomé rozšiřování kulturního rozvoje a vytvoření prostoru k naplňování přání a tužeb dětí a mládeže (KAPLÁNEK 2012:88-89).

Poslání pedagogiky volného času je analyzovat dosavadní vývoj v oblasti pedagogiky volného času, jedná se o veškeré působení v čase, který neslouží k realizaci biologických potřeb, školních a pracovních povinností, dobrovolnost na volnočasové činnosti dělá z dětí a mladých lidí aktivní činitele, což umožňuje vytvářet nové možnosti v této oblasti. Pedagogika volného času je zacílena na utváření individuálních rysů jednotlivce i na jeho působení mezi druhými lidmi. Úkolem pedagogiky volného času je vnášet do těchto oblastí nové podněty a iniciativy. Součástí poslání je uschopňovat děti a mladé lidi, aby se učili nejprve za pomoci dospělých, později samostatně vhodným aktivitám, které jsou prospěšné jim samým, jejich sociálnímu okolí, společnosti i přírodě (HOFBAUER 2004:18).

2 Prvky Řetězového provádění

Řetězového provádění v sobě spojuje prvky zážitkové pedagogiky, objektového i komunitního učení a také oživené historie. Nelze představit projekt na janovickém zámku, aniž by byla opomenuta teoretická stránka základních prvků Řetězového provádění.

2.1 Zážitková pedagogika

Prostřednictvím zážitku lze docílit, aby mladí lidé začali vnímat mlčenlivé svědectví janovické historie a všech sbírkových předmětů zámecké expozice. V dnešní době, kdy jsme na každém kroku konfrontováni s nejmodernějšími přístroji a vymoženostmi technologie 21. století, není vůbec lehké přimět kohokoli, aby začal vnímat tiché svědectví dob minulých. O to těžší je to s mladými lidmi, kteří vyrůstají ruku v ruce s mobilními telefony, počítači, tablety, atd.

2.1.1 Definice zážitkové pedagogiky

V Českém prostředí nemá zážitková pedagogika přesně vymezené místo. Svědčí o tom i celá řada pojmů, která se používá pro její označení. Například se jedná o termíny „výchova zážitkem“, „výchova prožitkem“, „výchova přírodou“ či „výchova dobrodružstvím“. Ani v anglickém prostředí se nepoužívá jen jeden pojem. V angličtině se zážitková pedagogika pojmenovává například termínem „experiential education“ nebo „outdoor education“.

Zakotvení prožitku do jeho širších souvislostí je typické pro zážitkovou pedagogiku. Nejde jen o vyvolání prožitku. Jde o navozování prožitkových situací, zpracovávání prožitku a jeho převedení do zkušenosti, jež může být opět využita. Je zřejmé, že prožitek není cílem zážitkové pedagogiky, ale pouze jejím prostředkem (JIRÁSEK 2004:13).

Jako u každého vědního oboru můžeme najít celou řadu definic. Například zážitková pedagogika je koncepce užívající jako prostředek autentický prožitek, se kterým se dále pracuje, ve smyslu vyvolání budoucích výchovných změn. Zážitková, neboť výchovný prožitek, s nímž dále pracujeme, uplynul do minulosti (MÁSILKA 2003: 31).

Dle VÁŽANSKÉHO (1992:26) si pedagogika zážitku klade za úkol usměrňovat lidi náležitým způsobem do takové pedagogické podoby, aby je přivedla vnitřní skutečností k potvrzenému nebo korigovanému setkání s vnější skutečností. Přičemž se uplatňuje učení zážitkem.

Typické znaky zážitkové pedagogiky:

- zakotvení prožitku do jeho širších souvislostí
- znalost a analýza cílů navozovaných situací
- cílené vyvolání záměrného prožitku
- zpracování prožitku
- převedení do zkušenosti (HANUŠ, CHYTILOVÁ 2009:18)

2.1.2 Prožitek, zážitek, zkušenost

K zážitkové pedagogice se úzce vztahují i další pojmy. Mezi ty, dle mého názoru, patří: prožitek, zážitek a zkušenost. Přesto, že se mluví o zážitkové pedagogice, stěžejním

termínem je prožitek. Často se i v literatuře setkáváme s tím, že se oba pojmy používají současně. Je na místě oba pojmy definovat a rozlišit jejich význam pro zážitkovou pedagogiku. Jak uvádí JIRÁSEK (2004:14), zda se tato pojmová diferenciací ukáže jako funkční nebo jako zbytečná, odhalí čas.

Prožitek lze vnímat jako velmi intenzivní a důkladný způsob žití. Je to okamžité prožívání tělesné i myšlenkové aktivity. Od běžného žití se odlišuje především intenzitou prožívání (JIRÁSEK 2004:14). Prožitek v jedinci zanechává výraznou stopu. Otcem prožitkové terapie je Kurt Hahn. Věřil, že prožitky se v rozhodujících chvílích vybaví a převezmou roli opěrných bodů pro překonávání krizí (NEUMAN 1998:24-25).

Charakteristika prožitku v bodech:

- komplexnost
- verbální nepřenositelnost
- nedefinovatelnost
- jedinečnost
- intencionální zaměření (sounáležitost prožívajícího jedince a prožívané události)

Jestliže prožitek výše popsaný uplyne do minulosti a jedinec se k němu vrací, lze ho označit jako zážitek. Skrze zážitek je možné se k prožitku vracet ve vzpomínkách, reflexi či analýze. Zážitek se tedy vztahuje k minulému prožívání.

Takto zpracovaný zážitek je převeden do vědomí, kde je náležitě zpracován a stává se zkušeností. Zkušenost je tedy získání trvalejší podoby prožité události, jejíž výsledky může jedinec uplatnit v jiných situacích. Zkušenost je přenositelná. Od prožitku, přes zážitek, se dostáváme ke zkušenosti, což je cíl zážitkové pedagogiky (JIRÁSEK 2004: 13-15).

KUBALA (2008:53-55) výše definované pojmy popisuje v metaforách. Prožívání je jako „filmový pás“ nejrůznějších vjemů, které jedinec svými smysly zaznamenává. Některé z těchto vjemů v něm zůstanou a vytvoří ohraničenou událost – zážitek. Ten se v podobě paměťové stopy uchovává. Ze zážitků si jedinec vyvodí ponaučení neboli zkušenost, kterou využije v dalších situacích, kdy se potřebuje orientovat, rozhodovat či nějak reagovat.

2.1.3 Historie zážitkové pedagogiky

Počátky zážitkové nebo také prožitkové pedagogiky lze datovat do 20. století. Jak uvádí ČINČERA (2007:14) za počátky zážitkové pedagogiky je považována práce německého pedagoga Kurta Hahna. Ve 40. letech 20. století se snažil zakládat centra, kde by bylo možné za pomoci výchovy k přírodě rozvíjet osobnosti účastníků a překonávat vzájemné předsudky. V Anglii založil organizaci s názvem Outward Bound. Původně to byla organizace pro britské námořníky, kde probíhal rozvoj osobnosti se specifickým zaměřením pro řešení krizových situací. Po válce se z výcvikového centra stala jedna z nejvýznamnějších organizací pro rozvoj zážitkové pedagogiky. Celá filozofie Outward Bound se opírá o dva základní principy: člověk je schopen dokázat mnohem více, než se domnívá. Druhý princip zní: jen málokdo si uvědomuje, čeho je možné dosáhnout prostřednictvím vzájemné pomoci a spolupráce (HANUŠ, CHYTILOVÁ 2009:23).

V 70. letech 20. století vznikla organizace Project Adventure. Impulsem pro její vznik se stala teoretická práce Carla Rogerse a Kurta Lewina, jejímž hlavním tématem byl význam skupiny pro osobnostní rozvoj a učení jednotlivce (ČINČERA 2007:14). Organizace se zaměřuje na realizaci a zlepšování programů ve školách a jiných výchovně vzdělávacích institucích. Nabízím školám celou řadu možností jak spojit dobrodružství, vzdělání a výchovu. Mimo jiné nabízí i využití zkušenostního učení. Cílem všech programů je podpořit osobnostní růst dítěte, rozvinout potřebné dovednosti, například osobní i skupinovou odpovědnost, spolupráci, řešení problémů (HANUŠ, CHYTILOVÁ 2009:33-34).

Symbolem české zážitkové pedagogiky je Prázdninová škola Lipnice, která vznikla v roce 1977. Jejímu vzniku předcházela celá řada aktivit a činností, jež lze považovat za součást historie zážitkové pedagogiky. V 60. letech 20. století došlo k prudkému rozvoji tábornictví. Začaly se pořádat tzv. Tábornické školy, kde se vedle osvědčených zálesáckých a sportovních aktivit, začínají objevovat nové formy pobytu v přírodě. V rámci těchto Tábornických škol se objevuje prostor pro experimentování. Prvním experimentem se stal „Pokus pro 20“. Byla to akce pro mladé lidi, kde se uplatnil intenzivní rekreační režim v kombinaci s aktivitami pohybového i kulturního charakteru. O rok později se uskutečňuje další experiment s názvem „Gymnasion“. Jednalo se o uplatnění úplně nového koncepčního pohledu na výchovu a rekreaci

mládeže v přírodě. Program byl prosycen celou škálou různorodých činností. Například vedle těch klasických jako byly sportovní aktivity a činnosti v přírodě, se objevovaly i další – umělecké aktivity, podněty pro řízení vlastního rozvoje, komunikativní a strategické hry. Období kdy vznikaly a probíhaly výše zmíněné projekty a celá řada dalších, které jsem zde neuvedla, protože si myslím, že pro ilustraci dva projekty stačí, vzniká základní koncept české zážitkové pedagogiky. Koncept zážitkové pedagogiky se u nás se vyvíjel do jisté míry nezávisle, samostatně a tím pádem i specificky. Důvodem byla doba a její zvláštní okolnosti, které způsobily, že vznikl originální koncept výchovy. Dalším důvodem originality a současně kvality české zážitkové pedagogiky je, že vychází z kořenů české výchovy. Zdůrazňuje především prožitek, zážitek, zkušenost. Vyvolává je v procesu cíleně plánovaných situací, kde se nejčastěji používají prvky hry. Důležité je, že po celou dobu tohoto procesu probíhá evaluace, která je zpracovávána, tak aby se dosáhlo co největšího a nejkvalitnějšího cíle, což je rozvoj jedince. V roce 1977 byla založena Prázdninová škola. Hlavním cílem bylo předávat a dále rozvíjet nové formy rekreace v přírodě. To znamenalo připravovat mladé lidi na jejich společenské i profesionální postavení, ale poněkud neobvyklými formami. Například pomocí celé škály zkušeností, prožitků a zážitků. Později se název Prázdninová škola obohatil ještě o slovo Lipnice. Místem konání těchto experimentálních projektů se stal zatopený lom v blízkosti Lipnice nad Sázavou. Ze slova Lipnice se stalo nejen označení místa. Z Lipnice se stal pojem, který je synonymem pro označení jejich vlastních metodických postupů a her, které si získaly oblibu i mimo účastníky Prázdninové školy Lipnice (HANUŠ, CHYTILOVÁ 2009:13-16). Po roce 1989 se zážitková pedagogika začala intenzivně rozvíjet. Z prázdninové školy Lipnice se stalo občanské sdružení, které po revoluci hledalo nové cesty, které by mohly sdružení udržet. V roce 1991 se stala pobočkou mezinárodní organizace Outward Bound. Dnes u nás zážitkovou pedagogiku provozuje celá řada organizací. Například Česká cesta, Egredior, Hnutí GO, Junák (ČINČERA 2007:14-15).

2.1.4 Principy zážitkové pedagogiky

Prožitková pedagogika vychází z několika principů. Pro potřeby této práce jsem se rozhodla představit 4 základní principy, protože se těsně vztahují k Řetězovému provádění:

- cyklus učení prožitkem

- flow
- komfortní zóny
- princip dobrovolnosti

Základním východiskem zážitkové pedagogiky je teorie, podle které se člověk nejlépe učí z vlastní zkušenosti. Tato teorie má několik podmínek: nesmí se jednat o destruktivní zkušenosti, zkušenostem musí být zpětně porozuměno. To znamená, že aby se člověk učil ze své zkušenosti, nestačí jen zkušenost jako taková, musí na ní navazovat evaluace a porozumění (ČINČERA 2007:15-16). Učení prožitkem neboli zkušenostní učení lze popsat pomocí několika modelů. Každý model je pojmenován podle autora. Například se v literatuře můžeme setkat s pojmem Deweyho model zkušenostního učení, Lewinův model zkušenostního učení, Piagetův model zkušenostního učení, Kolbův model zkušenostního učení, atd. Modely zkušenostního učení popisují učení prostřednictvím zážitku. V mnoha ohledech se rozcházejí, liší, někde zase jeden model vychází z modelu jiného. Modely zkušenostního učení se například odlišují dle počtu stupňů. Od jednostupňového modelu, přes třístupňový Deweyho model až po šesti stupňový Priestův model. Jeden autor vyzdvihuje sílu zážitku, jiný reflexy či úsudek. Takto bych mohla vyjmenovávat rozdíly i styčné body u všech modelů zkušenostního učení. Abych se zbytečně neodchylovala od tématu práce, rozhodla jsem se pro představení jednoho ze čtyř principů zážitkové pedagogiky zvolit Kolbův zkušenostní model učení, protože je asi nejznámější (HANUŠ, CHYTILOVÁ 2009:34-35).

Kolbův zkušenostní model učení pochází z roku 1984. Základní myšlenka je, že sociální a kulturní svět může být zdrojem konkrétního zážitku či zkušenosti. Z těchto důvodů by nemělo být učení založeno jen na předávání slov, tak jak to známe z klasické výuky. Mimo jiné proto, že tento styl výuky znevýhodňuje ty, jejichž verbální schopnosti nejsou silně vyvinuty. Ve zkušenostním modelu učení hraje centrální úlohu v procesu učení zážitek (HARTL, HARTLOVÁ 2000:323).

6 základních charakteristik zkušenostního učení:

- zkušenostní učení je koncipováno jako proces, kde není pevně dán termín dosažení výsledků
- jedná se o proces průběžný, který je zakotvený v zážitcích

- vyžaduje řešení konfliktu mezi protichůdnými styly adaptace na vnější prostředí
- je to holistický proces
- zahrnuje přenos informací mezi člověkem a prostředím
- je to proces tvoření vědomostí

Proces zkušenostního učení dle Kolba je čtyřstupňový cyklus nebo spirála. Obsahuje čtyři základní složky:

- konkrétní zkušenosti
- reflexe (ohlédnutí)
- zobecnění
- transfer (aktivní zkoušení)

Konkrétní aktivita znamená zapojení členů do úkolu, aktivity. Součástí není jen realizace samotné aktivity, ale i stávající zkušenosti jednotlivých členů nebo reakce na dotazy. Po realizaci samotné aktivity následuje druhá složka Kolbova zkušenostního modelu učení – ohlédnutí, reflexe. Je vyhodnocen průběh aktivity, jednání jednotlivých členů i skupiny jako celku, Třetí fáze je zobecnění. Přičemž se nehodnotí pouze spokojenost s aktivitou, ale hlavně se hodnotí proces řešení úkolu. Vyzdvihují se body a činnosti, které měly vliv na řešení úkolu. Postupně se formuluje to, co je vhodné v budoucnosti při podobné situaci zopakovat a zároveň čemu je třeba se vyvarovat. Tak se tvoří plány, které se ověřují v poslední fázi modelu. Tím je aktivní zkoušení (HANUŠ, CHYTILOVÁ 2009:42-44). Aby tento model fungoval, je zde jeden základní předpoklad, který musí být splněn. Je nezbytné, aby byl člověk schopný se nechat plně vtáhnout do nových zkušeností a zážitků. Člověk by měl být schopen o zážitcích uvažovat v různých dimenzích, zkoumat je z nejrůznějších úhlů. Na jejich základě by měl být schopen tvořit teorie, které pak využije při rozhodování a řešení problémů. Přestože Kolbův zkušenostní model učení je přijímán širokou veřejností, je terčem kritiky. Kritika například upozorňuje, že model prezentuje učení jako příliš zjednodušený proces, každá z jednotlivých složek se prezentuje jako stejně dlouhá a důležitá, Kolbův model neukazuje, že empirická zkušenost může vést ke špatným závěrům (ČINČERA 2007:17).

Druhým principem zážitkové pedagogiky, který jsem výše zmínila je flow. Anglické slovo flow má český ekvivalent. V českém jazyce se používá výraz – ponoření

účastníků do fiktivní situace, proudění či plynutí. V odborné literatuře se nejčastěji používá anglický pojem flow. Tento pojem vyjadřuje nejvyšší stav emoční inteligence. To znamená, že v nejvyšší možné míře se emoce zapojují do procesu učení (HANUŠ, CHYTILOVÁ 2009:56). Flow vzniká jedině tehdy, když aktivita plně zaměstnává všechny schopnosti člověka, v pravé míře. V případě, že je činnost pro člověka příliš jednoduchá, dotýčný se nudí. Naopak, pokud je činnost až příliš náročná, vzbuzuje v jedinci úzkost. Flow vzniká někde na tenké hranici mezi nudou a strachem. Kromě rovnováhy mezi výzvou a dovednostmi, je dalším předpokladem tohoto stavu příležitost k úspěchu jedince, souvislost s osobními úspěchy a v neposlední řadě možnost volby při řešení úkolu. Autor tohoto pojmu stanovil několik CSIKSZENTMIHÁLYI (1997:156) typických znaků:

- rovnováha mezi vědomím úrovně svých dovedností a výzvami situace
- přítomnost jasných cílů
- existence zpětné vazby
- koncentrace na řešený úkol
- ztráta rozpaků
- proměna vnímání času

Autor pojmu flow také rozlišuje tři hlavní složky tohoto pojmu, které nám mohou pomoci lépe pochopit daný pojem. Jedná se o:

- koncentraci – stav absolutního pohlcení aktivitou
- zájem – nezbytný předpoklad pro udržení motivace
- zábava a s ní související pocit uspokojení (ČINČERA 2007: 17).

Třetím principem zážitkové pedagogiky je tzv. teorie komfortních zón. Tato teorie souvisí s volbou adekvátních výzev. Problematiku volby adekvátních výzev pro jedince jsem už nastínila při objasňování pojmu flow. Podle této teorie existuje pro každého člověka komfortní zóna. Tato zóna obsahuje činnosti neznaménající stres. Na druhou stranu tato zóna neobsahuje žádné výzvy, a proto ani žádný prostor pro učení. Po komfortní zóně následuje zóna učení. Ve chvíli kdy jedinec přijme nabízenou výzvu či úkol, vystupuje z komfortní zóny do zóny učení. Úkol v této zóně je pro jedince zvládnutelnou výzvou. Výsledek je, že jedinec uspěje a jeho komfortní zóna se rozšíří.

Problematická situace nastává v případě, že je jedinec vystaven nezvládnutelným aktivitám, ty pro něj představují takový stres, že se nejenom z aktivity nepoučí, ale celá situace se stane destruktivní. Tento neúspěch může vést až ke zmenšení vlastní komfortní zóny (LEBEDA, SVATOŠ 2005:31-34).

Posledním ze čtyř principů zážitkové pedagogiky je princip neméně důležitý. Je to princip dobrovolnosti. Konkrétně jde o to, aby si účastníci sami volili jakou výzvu či úroveň, v daném projektu přijmou. Zásadní je, aby jedinci nebyli nuceni do aktivity proti své vůli. Je známo, že efekt učení prožitkem je podstatně menší, pokud jedinec prožitek nepodstoupil dobrovolně. Díky principu dobrovolnosti je možné jedinci nabídnout šanci, aby přijal i náročnější výzvu v atmosféře podpory a bezpečí, s možností kdykoli odstoupit, nebo zkusit druhý pokus. Na druhou stranu není možné chápat tento princip jako bezvýhradní právo jedince odejít a zabývat se něčím jiným. Ideálně by to mělo být tak, že účastník by měl být přítomen aktivitě s možností neúčastnit se jí. Takový jedinec se může zapojit i jinak, než jen konkrétní účastí na aktivitě. Například se může angažovat v oblasti technické pomoci či oblasti morální podpory. Dobrovolnost je velmi individuální záležitost, úzce souvisí s komfortními zónami, informovaností účastníka i typem prostředí. Například ve výuce není vždy dost dobře možné ptát se: „Chci se účastnit výuky, či ne?“ Zde je dobré nabídnout rozhodování na široké škále variant zapojení. Vzhledem k tomu, že má práce se věnuje projektu Řetězového provádění, je nutné zdůraznit, že v tomto případě není nutné brát princip dobrovolnosti, tak jako ve školní výuce. Žáci mají možnost se rozhodnout, zda se projektu zúčastní a jakým způsobem, ale mají i možnost volby, úplně odmítnout se projektu zúčastnit. Na závěr popisu principu dobrovolnosti uvedu tři jeho hlavní zásady:

- stanovit si ve vztahu k nabízené výzvě své vlastní cíle (například účastníci si stanoví svůj vlastní cíl ve formě překonání určitého časového limitu, pokud se všichni takto shodnou, je třeba, aby i instruktor chápal tento limit jako kritérium úspěchu)
- možnost rozhodnout se, co a jak mnoho si z celé aktivity chce účastník vyzkoušet
- zásada informované volby (účastník projektu má právo vědět všechny potřebné informace, je sice fakt, že pro mnohé lidi je atmosféra tajemství přitažlivá, ale existuje mnoho lidí, pro které dojem nejistoty znamená pocit manipulace, je

na instruktorech, aby byli schopni najít tu správnou míru informovanosti) (ČINČERA 2007:20-22).

2.1.5 Prvky zážitkové pedagogiky

Zážitková pedagogika obsahuje celou řadu složek. Pro základní ilustraci stručně představím několik základních. Je to učitel popřípadě instruktor, okamžitá, důsledná aplikace poznatku a čas pro reflexy a zpětnou vazbu. Na pedagoga nebo jinou osobu (například instruktora) jsou kladeny velké požadavky. Zážitkově působící pedagog musí mít znalosti z oblasti organizace (projektování, public relations, ...), znalosti o člověku (pedagogika, psychologie, medicína, ...), i z oblasti sportu, her a dalších prostředků zážitkové pedagogiky. Pedagog by měl účastníkům kurzu či aktivity umožnit větší samostatnost ve sbírání informací, vést je k aktivní zodpovědnosti. Je nezbytné, aby zážitková pedagogika umožňovala okamžité použití vědomostí a dovedností v praxi. Reflexe a zpětná vazba je nezbytná pro uvědomění si a pochopení prožitku a vytvoření zkušenosti. Zkušenost je třeba posléze testovat v dalších činnostech i situacích (HANUŠ, CHYTILOVÁ 2009:21-22).

2.1.6 Působení zážitkové pedagogiky na člověka

Zážitková pedagogika působí na jedince jako celek. Má vliv nejen na jednu či dvě oblasti, ale na člověka celého. Níže v bodech popisují, jaké oblasti člověka zážitková pedagogika rozvíjí.

Zážitková pedagogika rozvíjí člověka v těchto oblastech:

- rozvoj intelektu – paměť, smyslové vnímání, taktika, strategie, logické myšlení, pozornost,...
- rozvoj tvořivosti – fantazie, představivost, imaginace, ...
- rozvoj sociálních dovedností – zodpovědnost, asertivita, diskuze, týmová práce, komunikace, ...
- rozvoj motoriky – pohybové dovednosti, vytrvalost, obratnost,...
- rozvoj vůle – psychická vytrvalost, odvaha, sebeovládání, ...
- sebepojetí – samostatnost, sebedůvěra, sebepoznání, ... (HOLEC 1994:49).

2.2 Objektové učení

Řetězové provádění obsahuje hlavně prvek zážitkové pedagogiky, kterou jsem teoreticky popsala výše. Dále mimo jiné obsahuje prvky komunitního učení, zážitkové historie a v neposlední řadě je to objektové učení. To je základem všech disciplín vzdělávání v muzeu, protože využívá muzejní sbírky. Přesně tak, je tomu i v případě Řetězového provádění. Účastníci projektu jsou od samého počátku v kontaktu se sbírkovými předměty. V expozici si vybírají místo, kde budou provádět, učení jejich textu probíhá výhradně mezi sbírkovými předměty. Posléze i celý týden provázení probíhá v témže prostředí. Dokonce i některé aktivity mimo provádění probíhají v expozici za pomoci artefaktů. Z těchto důvodů považuji za nutné alespoň částečně nastínit teorii objektového učení.

Objektové učení je hlavní disciplína muzejní pedagogiky (je to nový vědní obor, který zkoumá všechny specifické možnosti využívání muzeí a jimi uchovávaných sbírek pro edukační činnost). Jak bylo výše zmíněno, objektové učení je základem všech disciplín v muzeu, protože využívá muzejní sbírky neboli artefakty. Objektové učení se týká zejména artefaktů vytvořených člověkem.

2.2.1 Artefakt

Artefakty neboli materiální produkty, znakově-symbolické systémy, ideje, představy, atd. Jednak představují tříbení zkušeností lidí předchozích generací a současně jsou nástrojem činnosti pro další lidi. ŠTĚCH (2003:82) vysvětluje definici artefaktu na konkrétním příkladu lžíce. Před dítětem leží lžíce coby artefakt materiální podoby, dítě s ní různě experimentuje (škrábe se s ní, strká si jí do ucha, apod.). Dříve či později bude se lžící vykonávat činnost, pro kterou byla primárně určena. Artefakt si „jakoby“ vynutí tu podobu činnosti, pro kterou byl určen. To je krystalizace zkušenosti v artefaktu. Tím, že dítě artefakt uchopuje a něco s ním dělá, si navozuje nezbytné psychické procesy pro mentální fungování. Na základě tohoto zjednodušeného příkladu, lze říci, že zacházením s artefakty se psychické procesy a funkce generují, dotvářejí a upravují. Skrze artefakty hmotné povahy je možné pracovat i s artefakty abstraktních pojmů (například naučit se pojem z dějepisu „reformace“, „osvícenství, atd.). Zásadní pro práci s artefakty je analýza, zpětná vazba. Učitel, instruktor nebo třeba muzejní pedagog by měl prožitek s artefakty regulovat, tak aby dětem umožnil reflexi prožitku,

kteřá je povede k takovým psychickým procesům, které jim umožní sdílet a osvojit si kulturní zkušenosti, tedy naučit se.

2.2.2 Definice objektového učení

Cílem objektového učení je umožnit lidem, porozumět tomu co a hlavně proč se v muzeu uchovává a vystavuje. Objektové učení se snaží lidem přiblížit předměty, které jsou v muzeu vystavovány. Což je mnohdy složité. Bezpečností předpisy, pojistná cena artefaktu, ale někdy jen obyčejný provaz návštěvníky spíše vzdaluje od sbírkových předmětů. Najít rovnováhu mezi ochranou sbírek a rozvíjejícími se požadavky na kvalitu vzdělávání v muzeu je nesnadný úkol pro každé muzeum. Tento problém však není součástí mé práce, proto se mu nadále nebudu věnovat. Objektové učení má své místo ve vzdělávání, protože jedinci dovoluje užít všech smyslů i intelektuálních schopností k pozorování, tvoření hypotéz, hodnocení klasifikování, shromažďování a zpracování informací i k rozvoji představitosti. Objektové učení je kombinace aktivního učení a osobního porozumění, to je třeba mít na paměti při tvorbě jakékoli aktivity či projektu v muzeu. Tento fakt je samozřejmě zohledněn i při projektu Řetězového provádění. Mladí průvodci nutně potřebují pochopit text, který se v expozici učí. Nejde jen o to, že poznají každý exponát ve „své místnosti“, musí vědět, proč tam artefakt je, komu patřil, k čemu se používal. Dále jak tento exponát souvisí s ostatními, s celkovým kontextem 19. století nebo janovickou historií, atd.

2.2.3 Pilíře objektového učení

Objektové učení se opírá o konstruktivismus, konkrétně o konstruktivistickou pedagogiku. Ta vznikla na základě psychologických výzkumů v oblasti vzdělávání. U počátků konstruktivistických výzkumů stojí celá řada psychologů. Jedním z nejznámějších je Piaget. Který uvádí, že poznání není jen pouhé zaznamenávání pozorovaného, nýbrž je výsledkem aktivity subjektu. Další významnou osobností konstruktivismu je Bachelard. Jeho teorie je postavena na tezi, že každý člověk konstruuje své poznání kritickou prověrkou svých dosavadních poznatků a zkušeností. Konstruktivistická pedagogika pracuje s předběžnými koncepty neboli prekoncepty. Cílem teorie prekonceptů je brát v úvahu poznatky, které jedinec dříve získal. Předběžné koncepty nejsou výsledkem konstrukce získání znalosti, jsou nástrojem poznání. Dle této teorie jsou prekoncepty neustále přebudovávány. Nové poznatky jsou integrovány do předběžných konceptů, jsou zpracovávány v závislosti na dřívějších

poznacích, ale současně proměňují schémata myšlení a přetváří původní prekoncepty (BERTRAND 1998:65-70). Konstruktivistická pedagogika pracuje s předběžnými koncepty, se kterými přichází návštěvníci do muzea. Tyto představy konfrontuje s fakty, které jsou dosažené odborným poznáním v současnosti. Garantem těchto informací je muzeum, kam návštěvník přišel. Takto funguje proces prekonceptů a jejich přebudování.

Předpoklady konstruktivistické pedagogiky:

- žáci mají předběžné poznatky, zkušenosti, informace, tedy předběžné koncepty, se kterými je nezbytné pracovat
- učení vychází z prekonceptů, umožňuje vzájemnou konfrontaci s novými informacemi a výstavbu pojmů neboli konstrukci
- učitel by měl jedinci zprostředkovávat nejen poznatky, ale především metody poznávání, poznatek je neodlučně spjat s procesem poznávání.

V pojetí konstruktivistické pedagogiky lze rozlišit 3 základní prvky:

- učící se jedinec (např. dítě)
- druhá zkušenější osoba (např. učitel)
- nástroj (tedy artefakt, který je prostředkem k osvojení poznatku a zároveň je jeho nositelem nebo vyjádřením).

Tyto prvky musí být konkrétně provázány, aby fungoval proces aktivního poznávání. Tento fakt je vyjádřen ve třech základních principech konstruktivistické pedagogiky, které uvedu níže.

První princip je princip blízké zkušenosti. U dítěte blízká zkušenost znamená možnost opravdu si sáhnout na daný předmět. Postupem času je možné pomocí slov, symbolů a představ dosáhnout na předměty nepřítomné. Druhý princip představuje požadavek těžit z různosti. Konkrétně se jedná o to, těžit z různosti zkušeností žáků. V konstruktivistickém pojetí skutečné poznání vzniká, až když dojde ke konfrontaci nového poznatku s dosavadní zkušeností. Třetí princip je pojetí konstruktivistického učení jako badatelské práce. Je žádoucí, aby učení mělo badatelský charakter. Dítě se naučí novým metodám práce, které významně přispějí k jeho osobní konstrukci poznatku. Například se naučí pracovat s kontextem, díky kterému bude schopno dalších myšlenkových operací. Je třeba děti učit tomu, aby si osvojily základní postoj

badatelského postoje. To znamená, aby dokázaly analyzovat strukturu problému, formulovat otázky, myslet v hypotézách a následně hledat odpovědi (ŠTĚCH 2003:72-75).

Dalším pilířem, o který se objektové učení opírá, je výchova ke kritickému myšlení. Je založena na myšlence, že poznávat neznámé znamená jen vstřebávat hotové produkty. Kritické myšlení je proces analyzování a hodnocení myšlení s cílem zlepšit ho. Správně myslící člověk se dokáže mnohem efektivněji učit. Proto učení hraje zásadní roli v procesu výchovy ke kritickému myšlení. Jedinec, který dokáže, kriticky myslet, má schopnost posoudit nové informace, které zkoumá z několika perspektiv, na základě těchto operací tvoří úsudky o věrohodnosti a hodnotě informací. Kritické myšlení je proces, který je mnohem náročnější než běžný způsob uvažování. Je i časově náročnější, protože vyžaduje určitou dobu na ověřování, hodnocení informací, atd. Poznávání vyžaduje určitou práci a aktivitu jedince (ŠVARCOVÁ:3-4). Objektové učení v muzeu by mělo přispívat k vytváření kritického ducha a samostatného myšlení (schopnost klást otázky, pozorovat a na základě toho si vytvářet úsudek). Sbírkové předměty jsou velmi vhodné k rozvíjení vyšších intelektuálních schopností. Například pokud žáci či účastníci nějakého projektu v muzeu pod kvalifikovaným vedením pokusí popsat, analyzovat a následně interpretovat nějaký exponát (BRABCOVÁ 2003:382-383).

Pětibodová definice kritického myšlení:

- Kritické myšlení je nezávislé učení. Každá osoba si vytváří své vlastní myšlenky a úsudky.
- Získání informací je východiskem, nikoli cílem kritického myšlení. Aby jedinec mohl o příslušném tématu přemýšlet sám za sebe, potřebuje nejdříve znát spoustu faktů, textů, nápadů, teorií a pojmů.
- Kritické myšlení začíná otázkami a problémy, které se mají řešit.
- Kritické myšlení hledá rozumné argumenty. Člověk, který kriticky myslí, si sám vytváří řešení problémů. Pro toto řešení se snaží nalézt argumenty a přesvědčivé důvody.
- Kritické myšlení je společenské myšlení. Myšlenky a argumenty člověka jsou zdokonalovány a ověřovány tím, že se o ně dělí se svým okolím. Pro kritické myšlení jsou potřeba i reakce okolí KLOOSTER (2000:8).

Objektové učení je poměrně náročná disciplína muzejní pedagogiky. Mnohdy se stává, že autoři a předkladatelé aktivit či projektů v muzeu nerespektují základní zásady konstrukce poznání a práce s kulturními artefakty. ŠTĚCH (2003:83-84) charakterizuje tři projevy nejčastějších slabin objektového učení:

- Je třeba mít na paměti, že poznatek vzniká „otiskem“ předmětu, slova či úkonu do vědomí dítěte. Formovat mysl dítěte znamená zasahovat do vzniku psychických projevů a stavů, ty ale nevznikají přímo. Vznikají na základě zprostředkování podnětů (např. kulturní artefakty) a psychických produktů (např. představa, pojem). Poznatek není danost, ale konstrukce. Aby učení probíhalo, tak jak má a přinášelo výsledky, je třeba, aby každý, kdo vytváří projekty založené na teorii objektového učení, měl na paměti dvě hlavní zásady. První zásada je výběr nejvhodnějšího artefaktu a volba vhodné činnosti jak s artefaktem pracovat. Druhá zásada je volba dospělého, který bude dodávat vhodné interpretace. Protože proces objektového učení není nikdy individuálním aktem. Vždy musí být přítomen druhý člověk, který artefakty oživí, ukáže způsoby zacházení s nimi.
- Další slabinou je ztotožnění zážitku s poznatkem. Když si děti z projektu odnáší celou řadu zážitků (i ty jsou důležité), neznamená to, že si zároveň odnáší poznatky. Vyčlenit poznatek ze zážitku a zkušenosti předpokládá, naplánovat si práci s výchozími představami účastníků projektu, analyzovat je a oddělit v nich to nepodstatné od logického jádra.
- Třetí slabinu objektového učení Štěch nazývá kritika školní formy poznávání. Konkrétně to znamená automatické vyzdvihování mimoškolní podoby poznávání, ať už ve skryté nebo otevřené formě. Tento přístup k tématu, je od počátku kontraproduktivní. Protože to, že se výuka poznatků přenese mimo školu, ještě neznamená její vyšší hodnotu či účinnost. Má-li si účastník projektu osvojit trvalé a přenositelné poznatky, musí poznávání v muzeu respektovat základní kritéria školní výuky.

2.3 Komunitní učení

Jak bylo uvedeno výše projekt Řetězového provádění, je projekt ojedinělý, který v sobě neskrývá jednu pedagogickou metodu či postup. Projekt v sobě zahrnuje prvky jak

zážitkové pedagogiky, pedagogického učení, tak i komunitního učení, které stručně charakterizují níže.

2.3.1 Definice komunitního učení

Dle PRŮCHY (1995:102) je komunitní učení plánovaná vzdělávací činnost školy, která zasahuje jiné místní skupiny, než jsou žáci školy. Může se výrazně podílet na celoživotním vzdělávání obyvatel obce, usilovat o řešení místního problému nebo o zlepšení kvality života obce jako celku. Může být organizováno ve škole nebo mimo ni.

U komunitního vzdělávání jde spíše o sociální než o akademickou koncepci vzdělávání. Komunitní učení se uplatňuje ve všech oblastech života lidí, v jejich zaměstnání, volném čase a občanství. Jedním směrem komunitní vzdělávání poskytuje dovednosti a vědomosti, s nimiž mohou jedinci zvládat nejrůznější problémy. Druhým směrem pomáhá zvyšovat motivaci lidí a jejich úsilí o dosažení změny (HARTL 1997:110).

MATOUŠEK (2003:95) definuje komunitní učení jako strategie rozvoje komunity, jejímž cílem je zlepšit život lidí a jejímž hlavním prostředkem je formální, případně neformální vzdělávání lidí.

Co nejužitečnější definice, která nám přibližuje Řetězové provádění, se mi zdá následující vyjádření. Komunitní učení (v anglickém jazyce se používá označení service learning nebo learning in communities) je proces poznávání, získávání zkušeností a dovedností. Kde není prvořadá znalost učení, ale vytváření schopnosti učit se spolu s ostatními porozumět okolnímu světu, a v něm se tvořivě uplatnit. Komunitní učení je metoda, prostřednictvím které se mladí lidé učí rozvíjet své schopnosti a získávat zkušenosti. Děje se tak pomocí jejich aktivní účasti v aktivitách pro místní společenství. Zásadní podmínkou je, aby jejich příspěvek byl pro komunitu vnímán jako přínosný, a tak byl i oceněn. Hlavní moment komunitního učení je transformace mladých lidí z pasivních pozorovatelů do role účastníků nebo aktivních poskytovatelů (BRABCOVÁ 2003:407-409). Přesně tak se tomu děje v projektu Řetězového provádění. Žáci základní školy se v průběhu projektu stanou mladými průvodci, tedy přímými poskytovateli prohlídky zámku. Proces transformace má v tomto případě nevídané účinky. Ze znuděné školní třídy, která je na prohlídce zámku, se stávají odpovědní a nadšení průvodci, kteří v zámeckých expozicích provází nejen své spolužáky ze školy, rodinu, kamarády, ale i představitele obce či města, ze kterého pochází a v neposlední řadě

provádí všechny ostatní návštěvníky, kteří se o projektu dozvědí až na místě. Z mladých lidí, kteří na své okolí působí tak, že je zajímají jen počítače a hudba, se stávají „mladí průvodci“, kteří díky svému úsilí a spolupráci vytváří přínosy, které jsou oceněny nejen místním společenstvím, ale i širokou veřejností. Jak jsem výše uvedla, právě ocenění ze strany veřejnosti či komunity, jsou zásadní podmínkou komunitního učení. V rámci projektu Řetězového provádění se mladí lidé dostanou do reálných situací s lidmi všech věkových kategorií, což je další znak komunitního učení. Další důležitou součástí komunitního učení je reflexe, která je stěžejní i pro zážitkovou pedagogiku. Prostřednictvím komunitního učení se mladí lidé a dospělí (učitelé, pracovníci muzea, pedagogičtí asistenti,...) učí vzájemnému respektu, na jehož základě vzniká smysluplný dialog, který mladým lidem umožňuje, spolupracovat nejen se svými vrstevníky, ale i dospělými.

2.3.2 Historie komunitního učení

Základ komunitního učení vznikl ve 30. letech 20. století v USA jako reakce na ekonomickou krizi. Otec tohoto konceptu je Frank Manley, který přišel s nápadem širšího využívání školy, s cílem pomoci zejména mladým lidem překonat jejich tíživou a ekonomickou situaci. Komunitní vzdělávání se zpočátku šířilo hlavně v USA a Velké Británii. V 70. a 80. letech se začalo rozšiřovat i do jiných zemí. V 80. letech vznikla Mezinárodní asociace komunitního vzdělávání. Komunitní učení se v České Republice začalo rozvíjet, tak jako mnoho jiných oborů až po roce 1989. Na rozvoji konceptu komunitního učení u nás měly velký podíl dvě organizace. První organizace nese název Nadace Open Society Fund Praha (tato organizace bude v mé práci ještě zmíněna, protože Řetězové provádění dostalo její ocenění), druhá organizace se jmenuje Nová škola. Tyto organizace, jako první podporovaly komunitní vzdělávání. Podpora měla různou formu. Například se jednalo o podporu finanční, materiální či metodickou (KRAUSOVÁ 2013: 50-56).

2.3.3 Principy komunitního učení

Principy komunitního učení jsou:

- Učit se vědět/znát. Na vzdělání je třeba nahlížet jako na prostředek, který jedinci pomůže porozumět okolnímu světu, tak aby byl schopný vést důstojný život a komunikovat s ostatními lidmi.

- Učit se konat. Konkrétně to znamená získat takové dovednosti, které člověku pomohou tvořivě konat ve svém vlastním prostředí v kontextu různých společenských příležitostí. Technický pokrok 21. století klade důraz na schopnost práce s informacemi a komunikaci (většina práce se odehrává v pracovních týmech, proto je třeba u mladých lidí rozvíjet sociální chování, komunikaci i schopnost řešit konflikty).
- Učit se žít spolu s ostatními. Zdánlivě banální požadavek se stává jedním z hlavních témat vzdělávání současnosti. Jedná se o schopnost spolupracovat s ostatními na lidských aktivitách, účastnit se jich, pečovat o společné projekty. Díky těmto činnostem porozumět ostatním lidem.
- Učit se být. Tento princip klade důraz na rozvíjení vlastní osobnosti jedince. V širším smyslu se komunitní vzdělávání snaží přispívat k celkovému rozvoji člověka, který je schopen jednat s větší autonomií a odpovědností. Dále podporuje nezávislé a kritické myšlení jedince tak, aby byl schopen samostatného rozhodování v různých životních situacích (KRAUSOVÁ 2004:119-120).

2.4 Oživená historie

Posledním prvkem, o kterém jsem ještě nepsala je oživená historie. Existuje celá řada možností jak zprostředkovat historii. Místem kde lze uplatnit tento specifický druh zprostředkovávání historie, je především muzeum. Role muzeí spočívá především v pomoci žákům a studentům, ale i ostatním lidem zprostředkovat historické souvislosti, zejména pomocí sbírkových předmětů.

Jak by se mohla uplatnit tato metoda ve zprostředkovávání historie je jasné. Že je to zároveň žádoucí, nám ukazují výsledky jednoho projektu, který se zaměřil na zjišťování historického povědomí u teenagerů. V originále se výzkum nazývá „Youth and History, Comparative European Project on Historical Consciousness among Teenagers“, projekt organizovala asociace EUROCLIO. V České Republice byly výsledky zpracovány na katedře Pedagogické fakulty Masarykovy Univerzity v Brně. Cílem bylo porovnat úroveň znalostí historie u mladých lidí a porovnat je v rámci dalších dvaceti zemí Evropy. U nás byly závěry zpracovány v letech 1997 až 1998. Výsledky v České Republice jsou vhodným impulsem pro zamyšlení nad rozšířením metody oživené

historie, spolupráce muzea a školy i v oblasti muzea a jeho kontaktu s veřejností, nejen s mladými lidmi. I když se výzkum zaměřoval na roli školy ve výuce historie, zde (BRABCOVÁ 2003:290) zmiňuje některé výsledky, které by mohly být pro práci muzea velmi inspirativní:

- schopnost chápat chování lidí v minulosti, na základě rekonstrukcí typických situací a myšlenek, ve které žili, je u českých teenagerů velmi nízká, jako práce s dokumenty
- malá schopnost pracovat s dokumenty, obrazy i mapami
- mladí lidé nejsou schopni využívat dějiny k vysvětlení současné světové situace (Česká Republika byla na posledním místě, spolu s Maďarskem)
- čeští teenageři byli pod evropským průměrem i v oblasti jak se učí chápat tradice a hodnoty svého národa
- žáci rovněž obsadili poslední místo (spolu s Belgií) v tématu hodnocení a ochrany životních památek (80% žáků vyjádřilo, že má k historickým památkám lhostejný vztah).

Myslím si, že zde je důležité zdůraznit projekt Řetězového provádění. Vznikl ještě před uskutečněním výše popsaného výzkumu. Dle mého názoru právě tento projekt reaguje na nedostatky uvedené i ve výzkumu. Vzhledem k tomu, že žáci během Řetězového provádění jsou na zámku celý týden, může na ně historie působit v každém okamžiku. Žáci celý týden provází návštěvníky v zámeckých expozicích, odpolední odpočinkové aktivity se odehrávají v přírodně krajinářském parku, který se vedle zámku vyvíjí už několik století, aktivity jsou zaměřeny na historii místa i osobnosti, které zde žili a v neposlední řadě žáci na zámku i spí. Tento typ muzejního vzdělávání obsahuje prvky zážitkové pedagogiky, objektového učení a živé historie. Řetězové provádění má, jako i jiné projekty oživené historie značný přesah do okolí muzea i místního společenství. Což už jsem popsala ve výše uvedených kapitolách.

2.4.1 Definice oživené historie

Živá historie nebo také oživená historie je specifický druh muzejního vzdělávání. Který vznikl ve Velké Británii. Za počátky vzniku je možné považovat založení organizace English Heritage v roce 1983. Tato organizace má nejen vzdělávací funkci, ale je také primárně odpovědná za památkovou péči v Anglii. Pomáhá pedagogům na všech

úrovních školského systému, aby mohli využít památky, jako cenný pramen pro svou každodenní práci. Organizace zastřešuje historické budovy, hrady, zámky, parky, archivní dokumenty a další sbírkové předměty v muzeích.

Jedná se o vyučovací program, který se odehrává formou návštěvy historické památky. Zpravidla se jedná o půldenní nebo celodenní návštěvu. Ale jak ukazuje projekt Řetězového provádění, návštěva může být i několikadenní. Cílem je využití historické památky ke komplexní vzdělávací zkušenosti. Může se zdát, že živá historie má primárně význam pro výuku dějepisu a historie, ale je fakt, že žáci rozvíjí i jiné své schopnosti a dovednosti. Zpravidla je cílem, aby se žáci seznámili s postavami, událostmi a souvislostmi pro dané století či jiný časový úsek historie. Mimo tento cíl, se u žáků podporuje například naslouchání, mluvení, psaní. Tato metoda mnohdy obsahuje i prvky hudební výchovy, dramatizace, pracovních činností, atd. Žáci získávají znalosti z oblasti historie, dále rozvíjí své motorické i řemeslné dovednosti, učí se interakci s ostatními žáky i s dospělými. V neposlední řadě metoda živé historie přináší zúčastněným smyslové i emocionální podněty. Ideální je pokud programu oživené historie předchází přípravné a následné aktivity ve škole.

2.4.2 Pilíře oživené historie

Těžištěm oživené historie je objektové učení, které je neodmyslitelně spjato s programy v muzeích. Objektové učení se snaží lidem přiblížit, proč jsou sbírkové předměty neboli artefakty v muzeu uchovávány. Metody oživené historie často používají zmíněné sbírkové předměty pro práci s dětmi, mládeží, ale i dospělými. Výuka historie vyžaduje výchovu ke kritickému myšlení. Žák by měl umět klást otázky, být schopen vstoupit do myšlenkového světa osob, které se podíleli na historických událostech, chápat jejich různé postoje, aniž by s nimi musel souhlasit, na základě dostatečných znalostí by měl být schopný utvořit si svůj vlastní názor. Živá historie dále vyžaduje a hlavně podporuje výchovu ke vztahu ke kulturně-historickému dědictví. Za kulturně-historické se považují památky, jichž si společnost natolik cenní, že je považuje za nutné je uchovat pro budoucí generace. Konkrétně se jedná o archeologické, stavební památky, hrady, zámky sbírkové předměty, tradice, zvyky, řemesla i jazykové a literární dědictví, atd. Jedná se o systém, v němž jsou sbírkové předměty historické a kulturní hodnoty propojovány do učebního kurikula na úrovni různých stupňů vzdělávání i vzdělávání celoživotního. Cílem této výchovy je, aby dnešní děti a mladí lidé rozuměli významu

kulturně-historického dědictví pro svůj život, Aby byli schopni se zasazovat o jeho záchranu, údržbu, přispívat na jeho obnovu a hledat smysluplné formy jeho využití (BRABCOVÁ 2003:289-292). Přínosy výchovy ke kulturně-historickému dědictví:

- napomáhá celkové kultivaci osobnosti žáka
- rozvíjí schopnosti rozpoznání, porozumění a hodnocení kulturních jevů, včetně uměleckých děl
- rozvíjí schopnost kritického myšlení
- seznamuje s právním rámcem ochrany kulturně-historického dědictví
- umožňuje propojit a uplatnit získané poznatky a dovednosti v běžném životě (PARKAN 2008:8-10).

2.4.3 Metody oživené historie

Metod, které lze v rámci oživené historie použít je celá řada. Například se jedná o experimentální a zveřejňující archeologii, stará řemesla či orální historii. Experimentální archeologie je poměrně vyhledávaná a rozšířená kombinace zážitkových a vzdělávacích programů, které účastníky seznamují s profesí archeologa, s celou disciplínou archeologie i s konkrétním zkoumaným historickým obdobím. Tato metoda se často využívá i u mimoškolních programů, jako jsou výlety, víkendové semináře, dětské tábory nebo projekt Řetězového provádění. V letech 2006 až 2007 kdy na zámku probíhala rozsáhlá rekonstrukce, se nashromáždil materiál, který po odborném prostudování, zůstal k dispozici účastníkům projektu. Ti, po několik řad Řetězového provádění měli možnost vyzkoušet si profesi archeologa a v hromadě zdánlivých sutin najít střípky historického nádobí, kachlových kamen i jiných předmětů. Na rozdíl od zveřejňující archeologie, je možné s lehkou nadsázkou tvrdit, že účastníci experimentální archeologie si na archeology „hrají“. Zveřejňující archeologie si klade za cíl zapojit neobornou veřejnost do archeologického výzkumu. Tato metoda dává příležitost „neoborníkům“ zapojit se do archeologického bádání. Může mít podobu vzdělávacího programu o archeologii, jejích metodách a konkrétních místních vykopávkách či podobu konkrétní pomoci při vykopávkách. Tato metoda, více než kterákoli jiná metoda oživené historie, předpokládá uvážlivé posouzení kde a za jakých podmínek je vhodná. Řemeslné programy jsou oblíbenou možností, která se zařazuje do muzejních projektů. Je nutné dbát na to, aby byly založeny na seznámení účastníků se

sbírkovými předměty a současně byly v kontextu s tradičními řemesly v dané lokalitě. Další metodou oživené historie, kterou stručně charakterizují je orální historie. Přestože se jedná o historiografickou metodu vědeckého bádání s rozvinutou odbornou metodologií. Nabízí řadu možností i pro vzdělávací účely jak ve škole, tak i v muzeu. Přispívá k rekonstrukci nedávné minulosti, umožňuje poznávat, jak lidé vnímali ve své době konkrétní události. Orální historie svými aktivitami vtahuje žáky do osobního kontaktu s pamětníky, učí je svědectví archivovat, autorizovat a přiměřeně kriticky hodnotit (BRABCOVÁ 2003:295-296). STRADLING (2003: 137-139) vymezil základní tematické okruhy, které orální historie sleduje:

- sdílené vědomosti o minulosti, které se předávají z generace na generaci
- vyprávění událostí ze života jedince
- osobní vzpomínky jednotlivce na konkrétní události, problémy nebo zkušenosti, které prožil ve své minulosti
- ústní očitá svědectví zaznamenaná v průběhu událostí nebo okamžitě po ní.

Žáci si mohou osvojit základy této práce například při zpracování rodinné historie. Tuto historii pak mohou zařadit do kontextu s historií místního společenství a zachytit svědectví pamětníků. Osobní rozhovory se svědky historických událostí mají aktivizující charakter. Na druhou stranu je třeba si uvědomit, že užití orální historie je velmi citlivá záležitost, zasahuje do životů a osobních příběhů žijící generace. Vždy je nutné dbát na vhodné zvolení tématu, metodologii i na monitorování aktivity.

3 Řetězové provádění

3.1 Co je to Řetězové provádění

Řetězové provádění je označení pro netradiční projekt určený teenagerům. Tedy jedenáctiletým až čtrnáctiletým žákům základní školy. Pro tento fenomén je charakteristická výměna rolí, jenž spočívá v tom, že skupina žáků se po krátké, ale intenzivní přípravě stane průvodci na zámku ve Vrchotových Janovicích. V expozicích provází nejen své spolužáky, přátele a příbuzné, samozřejmě i běžné návštěvníky. Trasa poměrně náročné prohlídky zámeckou expozicí je rozdělena podle počtu účastníků a jejich schopností na nesterjné dlouhé úseky. Žáci se stávají řadou vzájemně na sebe navazujících průvodců v zámku. Z toho je odvozen název celého projektu. Slovo řetěz

vyjadřuje vzájemné navazování, nikoli spoutávání nebo omezování, jak by si někdo mohl mylně vykládat. Charakteristika tohoto fenoménu je obtížná, nejedná se o alternativní hodinu, která se koná mimo prostor třídy, ani to není forma muzejní animace, tak jak ji dnes nabízí celá řada památkových objektů. Je to zvláštní jev, který dost dobře nelze zařadit mezi školní aktivity, ani žádnou formu muzejní animace. Lze vymezit některé znaky, které jsou pro Řetězové provádění typické. Jedná se o reálnou situaci, není to hra na „něco“ nebo představení pro rodiče. Žáci se učí kompetencím, schopnostem a dovednostem v skutečných situacích, které je během týdne opravdu potkají. V centru zájmu je na prvním místě skupina žáků, jejich cesta do minulosti, jejich zážitek průvodce (rozhovor č. 1). Řetězové provádění vzniklo v roce 1994 na zámku ve Vrchotových Janovicích. Základní myšlenka se vytvořila spontánní cestou, z jedné pečlivě připravené, ale nepovedené prohlídky žáků deváté třídy. Od té doby se projekt na téže místě každoročně realizuje. Během let byl dále rozpracováván. Mimo části provádění ještě získal druhou součást – aktivity mimo samotný čas provádění, cílem je, aby malá skupina teenagerů navázala skutečný vztah k místu, začala se zajímat o jeho minulost. Na vzniku participovali čtyři osoby. U samotného zrodu projektu byla kastelánka zámku Ludmila Fiedlerová a učitel pražské ZŠ Hanuš Jordán. Později se do projektu zapojily dvě učitelky ze sedlčanské ZŠ Blanka Kruchňová a Vladimíra Křenková.

Projekt má několik rovin, které se vzájemně propojují, střetávají a prolínají. Například jedna rovina je osobnost mladého člověka – průvodce. Jeho boj o zvládnutí textu, o pozornost návštěvníků, boj s trémou, emocemi, vlastními handicapy. Jde o jejich zážitek, jejich cestu do minulosti. Jiná rovina je změna tradiční role pedagoga. V rámci projektu není pedagog ten, kdo monologicky přednáší látku a pak jí na známky zkouší. Pedagog se stává poradcem, průvodcem na cestě Řetězového provádění. Z toho vyplývá, že nároky jsou kladeny i na pedagoga. Musí nejen úzce spolupracovat se zaměstnanci na přípravě a průběhu celého provádění. Hlavně je třeba, aby byl schopen vystoupit ze své tradiční a jasně definované role kantora. Další dimenze projektu jsou návštěvníci zámku, kteří jsou, byť nevědomky, součástí projektu. Pro samotné návštěvníky je Řetězové provádění zpestřením prohlídky (FIEDLEROVÁ 2013: 1-2). Pro mladé průvodce jsou reakce návštěvníků to, na co čekají, co je motivuje, ovlivňuje, někdy možná negativně, ale hlavně pozitivně. Toto jsou základní dimenze projektu, ne

však všechny. Na následujících stránkách se těchto i těch, které jsem nevyjmenovala, určitě dotkneme.

3.2 Kde se projekt uskutečňuje

Projekt Řetězového provádění každým rokem probíhá na zámku ve Vrchotových Janovicích. Městys Vrchotovy Janovice se nachází v jižní části Středočeského kraje, asi 20 km jižně od města Benešova (Městys Vrchotovy Janovice 2013). Nejvýznamnější památkou je výše zmíněný zámek, ke kterému náleží krajinářský park. Zámek i park patří pod správu Národního muzea v Praze.

Zámek byl původně kamenná gotická vodní tvrz, kterou v polovině 14. století nechali postavit páni z Janovic. Vodní tvrz byla později přestavěna pány z Říčan. Na začátku 17. století zámek a celé panství přešlo do vlastnictví rodiny Vrtbů. Ti zde žili déle než 200 let až do roku 1807. Po smrti posledního pána z Vrtby Františka Adama, zdědil jejich majetek hrabě František Josef Wratislav z Mitrovic. Díky němu proběhla v polovině 19. století poslední velká přestavba zámku. Zámek tak získal svou současnou romanticko-novogotickou podobu (BEZECNÝ, SAK 2000: 9-14). Posledními soukromými majiteli byli Nádherní z Borutína. Rodina zámek vlastnila od roku 1879 do roku 1949. Během 2. světové války se ze zámku stalo vojenské velitelství a kasárna. Celá obec Vrchotovy Janovice se stala součástí vojenského prostoru, kde bylo vybudováno cvičiště jednotek SS. Přímo v Janovicích byla vybudována pobočka koncentračního tábora Flossenbürg (nejdříve tu byl zřízen tzv. „výchovní tábor“ pro uprchlíky z pracovního nasazení v Německu, později zde byl zřízen „koncentrační tábor“ pro osoby jejichž předci či příbuzní byli Židé). Vystěhování Janovic proběhlo na přelomu roku 1943 – 1944. Těsně po válce se na zámku vystřídala sovětská i československá armáda. V roce 1950 byl zámek vyvlastněn a využíván jako sklad textilu, později pro sbírky Okresního archivu. Před jeho zkázou ho na konci 50. let zachránilo Národní muzeum, vlastní ho dodnes (FIEDLEROVÁ 2005: 3). Dnes janovický zámek nabízí svým návštěvníkům expozici Společnost v Čechách 19. století a Rilke, Kraus a Sidonie Nádherné. Jedná se o hodinovou komentovanou prohlídku zámeckou expozicí, kterou tvoří dvanáct místností. Právě v této expozici probíhá Řetězové provádění. Zámek nabízí ještě jednu expozici s názvem České zvonářství, jedná se o individuální prohlídku bez průvodce.

Z výše uvedené historie zámku vyplývá, že zámek má zvláštní postavení. Někteří o zámku mluví jako o muzeu, protože patří pod správu Národního muzea, část expozice má charakter muzejní výstavy, nežli zámeckých expozic. Ve své práci používám pojem zámek a zaměstnanci zámku. Nikterak nechci přehlížet či podceňovat fakt, že zámek patří pod správu Národního muzea, ale jsem toho názoru, že se jedná spíše o zámek, než o muzeum, a to hned z několika důvodů. Historie zámku je dlouhá déle než 600 let, nejdříve to byla vodní tvrz, která pak byla přestavěna v zámeček, v celé historii můžeme sledovat, že se jednalo o zámek, ať už se jednalo o venkovský zámeček nebo později o hlavní sídlo votické větve hrabat z Vrtby. K samotné budově náleží park, který je typický pro zámecká sídla, nežli budovy muzea. Od konce padesátých let, byl zámek využíván jako depozitáře pro Národní muzeum, ale už tehdy se objevovali snahy zpřístupnit zámek veřejnosti. Na základě těchto argumentů, používám ve své práci označení zámek.

Zámecký park v Janovicích patří do kategorie přírodně krajinářských parků. Svou nevelkou rozlohou 16,5 ha patří spíše k menším parkům. Jeho vysoká hodnota nespočívá jen v pestrosti bylin a dřevin. Park získal kulturně historický význam především díky osudům posledních jeho majitelů, Nádherných z Borutína a jejich hostům. Mezi nejznámější hosty patřil například malíř Viktor Stretti, architekt Adolf Loos, biskup Antonín Podlaha a mnoho dalších. Nutné je připomenout hlavně dvě osobnosti, které zámek a park ovlivnil. Tím prvním je německý básník Rainer Maria Rilke, tím druhým je rakouský novinář, dramatik a básník Karl Kraus. Kraus poznal poslední soukromou majitelku zámku Sidonii Nádhernou v roce 1913, navázal s ní přátelský vztah, který se v průběhu jejich 23letého přátelství různě proměňoval. Byl pravidelným hostem na zámku v Janovicích, jeho vztah k parku se odráží v korespondenci se Sidonií, i v některých jeho básních. Zámeckému parku v Janovicích dokonce věnoval své druhé vydání sbírky básní „Worte in Versen“.

Nejstarší umělé úpravy přírody kolem zámku lze jen těžko datovat, podle odhadů se může jednat o druhou polovinu 16. století. S jistotou lze tvrdit, že parkové úpravy probíhaly v polovině 18. století (nejstarší stromy lze datovat právě do této doby). Od roku 1845 – 1846 lze úpravy doložit dle zápisů z pamětní knihy janovické farnosti. Opravdu velkých změn se zámecký park dočkal až za majitelů Nádherných z Borutína. Na úpravách v parku se podílel například zahradní architekt Eduard Fiala nebo

světoznámý dendrolog a parkový architekt Camillo Schneider (KÚTOVÁ, VOKOLEK 1999: 9-15).

Poslední soukromá majitelka zámku byla baronka Sidonie Nádherná z Borutína. Narodila se na Janovickém zámku 1. prosince 1885, spolu se svým dvojčetem Karlem. Sidonie se zajímala o hudbu, sama hrála na klavír, o výtvarné umění, měla až obdivuhodné znalosti v botanice, milovala zvířata, knihy. Její další vášní bylo cestování, hlavně po Evropě, ale dostala se i za její hranice (WAGNEROVÁ 2009: 11-22) Sidonie na zámku a v parku dokázala vytvořit příjemné a přátelské prostředí. Díky jejímu osobnímu kouzlu a kultivovanosti navštěvovala Janovické panství celá řada zajímavých osobností tehdejší střední Evropy. Například výše zmíněný básník Rainer Maria Rilke a rakouský novinář, dramatik a básník Karl Kraus. Nebo spisovatelka Mechtilda Lichnowská, biskup Antonín Podlaha, jeden ze zakladatelů moderní grafiky Viktor Stretti, chorvatská hudební skladatelka Dora Pejačevićová, český malíř a grafik Max Švabinský, umělecká historička Anna Masaryková (vnučka TGM), kníže Max Lobkowitz (během 2. světové války člen československé exilové vlády v Anglii). Výše jmenovaní hosté Sidonie a mnoho dalších pobývali ve zdech Janovického zámku, procházeli se v parku, rozprávěli, naslouchali si, vzájemně si předčítali na nejrůznějších místech na zámku i v parku (FIEDLEROVÁ 2005: 4). Sidonie byla neobyčejně vzdělaná, přitažlivá a v neposlední řadě zajímavá žena. Její život poznamenaly společensko-politické změny a pohromy 20. století. Sidonie zažila 1. světovou válku, nacistickou okupaci, kdy se Janovice staly cvičišťem jednotek SS, na zámku se procházeli němečtí vojáci a v parku jezdily tanky. Její život drasticky poznamenal komunistický převrat v roce 1948. V roce 1949 Sidonie odchází do Anglického exilu, kde o rok později umírá (WAGNEROVÁ 2009, 11-15).

Přestože je projekt Řetězového provádění přenositelný i na jiné instituce, je pro něj místo kde vznikl a kde se každým rokem koná zásadní. Projekt má několik částí. Jedna část, možná ta nejdůležitější je samotné provádění. Tím ovšem projekt nekončí. Žáci na zámku celý týden přespávají, tím se otvírají další možnosti. Čas mimo provádění. To je ten zásadní čas, kdy mladí průvodci mají možnost se opravdově zajímat o minulost místa. Je fajn se při prohlídce zámku kouknout z okna do parku, nebo si vyslechnout průvodce jak fundovaně hovoří o rostlinách a dřevinách v parku. Něco jiného je v potu tváře vytrhávat nálety, které rostou v prudkém svahu a jejich kořeny odolávají téměř lidskou silou, vláčet je na hromady, hrabat, pálit, atd. Lidé na Janovickém zámku žili

šest století. Poslední z dlouhé řady majitelů panství byla baronka Sidonie Nádherná. Její život, osobnost i její osud jsou v zámku i parku stále patrné. Právě ona je tím co spojuje mladé průvodce s minulostí. „*Její prostřednictvím přichází zájem o její dobu, její přátele a hosty. Skrze ni a její život se různými způsoby přibližuje k řetězovým průvodcům minulost Janovic. Nabídka aktivit není nahodilá – jejím zdrojem je vždycky Sidoniina osobnost.*“ (FIEDLEROVÁ 2013: 5)

4 Řetězové provádění jako projekt

Řetězové provádění je zajímavý fenomén, který jak jsem uvedla výše, lze jen obtížně charakterizovat. Já se na něj dívám hlavně z pohledu pedagogiky. Ve své práci jsem si stanovila tři základní cíle:

- popis Řetězového provádění a jeho vývoje
- vymezení struktury Řetězového provádění jako projektu
- utřídění cílů.

Pro naplnění všech tří cílů jsem nejen pracovala s odbornou literaturou, převážně z oblasti pedagogiky. Současně jsem prováděla výzkum. Ten se skládá ze dvou částí:

- analýza dokumentů
- rozhovory s autory projektu.

4.1 Výzkum

Vzhledem k podstatě zkoumaného problému, tedy popisu Řetězového provádění a jeho vývoje, a za účelem vymezení struktury tohoto fenoménu jako projektu, byla zvolena historicko - pedagogická metoda. Díky tomuto postupu je možné Řetězové provádění zkoumat v celé jeho minulosti.

Vycházela jsem z odborné literatury a výzkumně metodologické konzultace s Michalem Kaplánkem. Setkání se uskutečnilo 19. 2. v budově Teologické fakulty v Českých Budějovicích. Nejvhodnější metodou pro můj výzkum se ukázala analýza dokumentů a rozhovorů, které podrobně popisují v kapitole 4.1.1 a 4.1.2 (2015 ústní zdroj). Díky historicko - pedagogické metodě lze získat velké množství poznatků, současně je možné nabýt informace, které nejsou jiným způsobem dostupné (HENDL 2005:135).

4.1.1 Analýza dokumentů

Analýza dokumentů patří ke standardní aktivitě ve výzkumu. Otevírá cestu k informacím, které by se jiným způsobem těžko získaly. Další výhodou je fakt, že data nejsou vystavena působení chyb nebo zkreslení, jako se to může stát u uskutečňování rozhovorů nebo pozorování (HENDL 2005:132). V rámci svého výzkumu jsem prováděla analýzu dokumentů, které obsahuje archiv Řetězového provádění. Jsou to materiály různého druhu, které jsou shromažďovány na zámku. Díky pečlivé práci kastelánky Ludmily Fiedlerové, je možné v archivu, který čítá 20 let tohoto projektu, přehledně nahlédnout do každého ročníku, který má své desky (jsou označeny rokem). Je možné sledovat, jak první ročníky mají desky útlé, a s tím jak se projekt vyvíjel, jsou desky objemnější a objemnější. Z počátku, kdy se projektu účastnila jedna škola, jsou desky označeny rokem a názvem školy. Jen o několik let později se do projektu začaly zapojovat další školy, došlo tedy ke změně v organizaci dokumentů. V hlavních deskách označených rokem, jsou vloženy další desky (množství vložených desek odpovídá počtu škol, které se v daném roce zúčastnili projektu). Archiv obsahuje například: poznámky učitele a zároveň jednoho z autorů projektu, pamětní listy, okopírované zápisky v návštěvní knize, průvodcovské texty a jejich různé verze, tak jak se měnily, pozvánky na Řetězové provádění, seznamy žáků a místnosti kde prováděli, autentické záznamy žáků před, během a po provádění, různé druhy shrnutí spolupráce mezi zámkem a základními školami, novinové články o Řetězovém provádění, statistiky účastníků projektu i návštěvníků zámků v době projektu, atd.

Vzhledem k tomu, že archiv obsahuje celou řadu materiálu různé povahy, bylo nutné ho nejdříve celý projít, zjistit co všechno obsahuje a co je pro mou práci použitelné. Dokumenty jsou různé povahy – psané na stroji, ručně, na počítači. Součástí jsou fotografie, videozáznamy, výtvarné práce účastníků projektu i statistiky. Když jsem si udělala představu co všechno je obsahem archivu, začala jsem systematicky zpracovávat uvedené dokumenty a to podle toho jaké jsem zrovna potřebovala informace. V případě, že jsem potřebovala informace k vývoji projektu, postupovala jsem chronologicky ročník za ročníkem. Pokud jsem se potřebovala zaměřit jen na určitou věc, například na průvodcovský text pro účastníky projektu nebo pamětní listy, musela jsem v příslušných deskách dané dokumenty najít, vyjmout z desek, označit (abych je správně vrátila), když jsem měla dostatečné množství stejných dokumentů z různých ročníků, mohla jsem je zkoumat a porovnávat.

4.1.2 Rozhovory s autory projektu

Součástí mého výzkumu jsou rozhovory s autory Řetězového provádění. Abych docílila co možná největší objektivitu informací, v rámci daného tématu, nebylo možné si vystačit pouze s analýzou dokumentů. Po prostudování odborné literatury jsem se rozhodla pro metodu rozhovoru.

Konkrétně se jedná o strukturovaný rozhovor s otevřenými otázkami. Strukturované dotazování se vyznačuje definovaným účelem, osnovou a současně pružností celého procesu získávání informací. Je to metoda shromažďování dat, která spočívá v bezprostředním kontaktu výzkumníka a respondenta. Rozhovor je sestaven z řady pečlivě formulovaných otázek, na něž jednotliví respondenti odpovídají. Data z takového typu interview se snadněji analyzují, protože jednotlivá témata se lehce v přepisu rozhovoru lokalizují. Struktura informací je dána sekvencí otázek (HENDL 2005:164,173).

Pro lepší orientaci ve výzkumu jsem si tento segment rozdělila do tří částí:

- příprava rozhovorů
- jejich provedení
- zpracování získaného materiálu.

V přípravné fázi jsem si promyslela co je cílem rozhovorů a proč je chci dělat. Prvotním cílem, proč jsem se rozhodla dělat rozhovory, byla potřeba získat co možná nejvíce informací, které by zajistili určitou míru objektivitu mé práce. Mezi další důvody proč jsem se rozhodla dělat tento typ výzkumu, bylo získat informace přímo od autorů projektu. Během analýzy dokumentů z archivu Řetězového provádění jsem získala mnoho informací, ale abych nepoužívala zprávy pouze z jednoho zdroje, bylo nejlepší variantou udělat rozhovory s autory projektu. Analýza dokumentů mi nemohla poskytnout veškeré informace, které jsem potřebovala, snadno jsem je mohla nabýt v rámci rozhovorů. Pokud to shrnu, účelem rozhovorů bylo opatřit si informace z více zdrojů a získat odpovědi na otázky, které se vyskytly během psaní této práce.

Bylo nezbytné, abych si nejdříve zjistila, kdo jsou autoři projektu a získala na ně kontakt. Všichni čtyři autoři projektu, jsou uvedeni v publikaci Nebaví nás Vás nudit. Kontakty jsem získala od kastelánky zámku Ludmily Fiedlerové, se kterou úzce spolupracuji během psaní této práce. Asi s měsíčním předstihem jsem všechny

kontaktovala pomocí emailu (kde jsem se jim představila, stručně jsem charakterizovala, čím se zabývám a současně jsem je požádala o spolupráci).

Fáze, která následovala, obsahovala hlavně stanovení otázek do rozhovoru. Stanovila jsem si tři základní oblasti, které tvoří kostru celého rozhovoru. Konkrétně je to vznik projektu, vývoj projektu a hodnocení, budoucnost projektu. Do těchto oblastí jsem pak vsazovala jednotlivé otázky, kterých je v součtu kolem dvaceti. Následně jsem podle odborné literatury udělala úvod rozhovoru, který obsahuje krátké představení mě a mé práce, poděkování a žádost o souhlas s nahráváním na diktafon. Také jsem vymyslela závěrečnou část rozhovoru, kde jsem vyjádřila díky a respondentovi jsem dala příležitost cokoli dodat či doplnit. Celý scénář rozhovoru jsem si napsala na počítači a vytiskla. Vzhledem k tomu, že jsem dopředu věděla, který z autorů na projektu stále participuje, a který už nikoli, částečně jsem každý scénář rozhovoru upravila tak, aby nepůsobil nepřipraveně. Z tohoto důvodu, nakonec vznikly čtyři podobné varianty vzoru pro rozhovor, ale s drobnými odchylkami (viz příloha I).

Po předchozí domluvě jsem se individuálně sešla s každým z autorů projektu. Všechny rozhovory se mi podařilo provést během tří dnů, nahrány byly na diktafon a jako zvuková příloha budou součástí této práce (viz příloha č. XI). Pro úplné vylíčení výzkumného postupu, nyní v krátkosti představím průběh jednotlivých rozhovorů.

První interwiev proběhlo s Ludmilou Fiedlerovou na zámku ve Vrchotových Janovicích 26. února 2015. Spolupracujeme spolu již několik let, proto náš rozhovor probíhal v atmosféře přirozeně přátelské, jistě k tomu také pomohlo prostředí zámku, které je typické pro náš kontakt. Naše rozmluva trvala 1 hodinu a 16 minut. Udělat první rozhovor s Ludmilou Fiedlerovou bylo pro mě jako výzkumníka – začátečníka výborné rozhodnutí. Rozhovor jsem nikdy nedělala, proto se u mě projevovala silná nervozita a nejistota. Díky vstřícnosti a ochotě široce promluvit na téma Řetězového provádění mého prvního respondenta, jsem získala nejen celou řadu cenných informací, ale i více jistoty pro další rozhovory. Mnou navržené otázky se ukázaly jako vhodné, jediné co jsem na základě zkušeností z prvního rozhovoru upravila, byly otázky týkající se aktivit mimo provádění. Ludmila Fiedlerová je od roku 1983 kastelánka na zámku ve Vrchotových Janovicích. Mimo Řetězového provádění je autorka dalších projektů – Víkend otevřených zahrad Vrchotovy Janovice, Tvar a vůně minulosti (prohlídka zámku pro návštěvníky se zrakovým handicapem) nebo Ohlžení (různé akce, které

spojují pamětníky a současníky z Janovic). Její profesní zaměření se projevilo v pohledu na projekt. Další tři rozhovory, jsem provedla se současnými nebo bývalými pedagogy, jejichž profese se také promítla v pohledu na dané téma.

Druhý rozhovor proběhl 27. února 2015 s Vladimírou Křenkovou. Po předchozí domluvě jsem ji navštívila v dopoledních hodinách na jednom z jejich pracovišť, v ZUŠ Sedlčany. Celý rozhovor probíhal opět v přátelském duchu, protože se díky Řetězovému provádění letmo známe, ale v trochu tísnivé atmosféře. Mým zaviněním jsem přišla na schůzku pozdě, a proto jsme měli jen vymezený čas na naše povídání. Myslím si, že tato okolnost neměla vliv na kvalitu, ani množství informací. Ale promítla se v atmosféře rozhovoru. Záznam z našeho setkání je dlouhý 41 minut. Vladimíra Křenková je od roku 1997 učitelka na ZŠ Propojení v Sedlčanech, momentálně působí i na ZUŠ Sedlčany. Do projektu se přidala v roce 1998, i v současnosti se významně podílí na jeho realizaci. Svými texty přispěla k tvorbě metodického materiálu *Nebaví nás Vás nudit*, nebo k publikaci *Manuál klíčové aktivity Řetězové provádění* jako výstup projektu *Kompetence v praxi*.

Třetí setkání se konalo v pondělí 2. března 2015 v dopoledních hodinách. Respondent tohoto setkání byl Hanuš Jordan. Setkali jsme se v jeho kanceláři v Národním muzeu v Praze. Vzhledem k tomu, že jsme se nikdy neviděli, ještě před zapnutím diktafonu jsme si krátce popovídali, abychom se lépe seznámili. Již v emailové korespondenci jsem byla upozorněna, že se projektu už deset let aktivně neúčastní, proto o něm může mluvit spíše jako pamětník. I přes tuto skutečnost jsem získala mnoho zajímavých informací. Ale byl to důvod, abych stylizovala otázky do minulého času, které pak působily lepším dojmem, než kdybych ignorovala fakt, že se respondent projektu již aktivně neúčastní. Rozhovor nahraný na diktafon je dlouhý 52 minut. Po zodpovězení všech mých otázek, jsem vypnula diktafon, náš rozhovor na téma *Řetězové provádění* však pokračoval dále, navzájem jsme si sdělovali názory na projekt i na řadu dalších témat. Hanuš Jordan byl v letech 1990 až 2004 pedagog na ZŠ Křesomyslova v Praze 4. V rámci působení na této škole založil předmět průvodcovství a je autorem jeho koncepce. Žáci z tohoto předmětu byli prvními řetězovými průvodci. Od roku 2004 je odborným pracovníkem divadelního oddělení Historického muzea – Národního muzea.

Poslední rozhovor proběhl tentýž den, tedy 2. března 2015 na přání Blanky Kruchňové v jejím bytě, kde jsem jí navštívila odpoledne kolem půl páté. Ještě před začátkem oficiálního rozhovoru jsme si krátce popovídaly, abychom se alespoň trochu seznámily. Rozhovor trval 26 minut. V tomto rozhovoru se diktafon ukázal jako rušivý element. Na respondentce bylo znát, že ji není nahrávání rozhovoru úplně příjemné, přesto mi ochotně odpovídala na mé otázky. Po tom co jsem vypnula diktafon, jsme čile v rozhovoru pokračovaly. Blanka Kruchňová se do projektu zapojila v roce 1998, kdy působila jako učitelka na ZŠ Propojení v Sedlčanech. V současné době se již na Řetězovém provádění nepodílí, učitelské profesi se věnuje nadále.

V závěrečné fázi výzkumu jsem nashromážděné rozhovory zpracovávala. Každý rozhovor jsem si několikrát poslechla, abych se v něm dokázala orientovat. Následně jsem části rozhovorů, které mě v danou chvíli zajímaly, ručně přepisovala (aby mi neunikl žádný detail) a pak je zpracovávala do této práce.

4.2 Projekt

Dnes má slovo projekt mnoho významů, užívá se v celé řadě odvětví. Z počátku se užívalo ve stavebnictví, ale dnes se užívá v celé řadě oblastí lidského života, například i v pedagogice a v řadě dalších oborů. Pro někoho slovo projekt znamená dokumentace, pro jiné je to jistý úkol. Celkově lze říci, že projekt je soustava činností, které směřují k jasně definovanému cíli, má jasně stanovený začátek a konec (STANÍČEK 2002). Přestože Řetězové provádění vzniklo víceméně náhodou, postupně se rozvíjelo jako projekt. Má za sebou dvacet ročníků, neustrnulo, naopak se vyvíjí. Zpočátku nemělo tak jasnou strukturu projektu, dnes je možné jistou strukturu vysledovat, proto ve své práci Řetězové provádění označuji pojmem projekt. Jak uvádí KAPLÁNEK (2013:85) je projekt proces, který sestává z řady součinných a řízených činností, prováděný pro dosažení cíle, který vyhovuje specifickým požadavkům, včetně omezení dané časem, náklady a zdroji. Proces plánování projektu lze zjednodušit na následující kroky:

- analýza situace
- stanovení obecného cíle
- stanovení dílčích cílů
- itinerář
- plánování a realizace jednotlivých kroků

- vyhodnocení (KAPLÁNEK 2013:87).

HANUŠ, CHYTILOVÁ (2009:130-132) uvádějí následující fáze plánování projektu:

- tvorba základní myšlenky
- specifikace cílové skupiny
- stanovení cílů
- sestavení realizačního týmu
- zajištění ubytování a stravování
- sestavení programu
- zajištění materiálu a služeb
- tvorba rozpočtu
- propagace
- komunikace s účastníky
- práce v týmu v průběhu akce a po akci.

Neexistují jen dva mnou výše uvedené plány jak projekt realizovat. Já jsem záměrně uvedla tyto dva, protože jsem se jimi inspirovala při sestavování struktury Řetězového provádění, pro potřeby této práce. Při stanovování struktury Řetězového provádění jsem vycházela z fází plánování projektu, jak je uvádí Kaplánek a Hanuš, Chytilová ve svých publikacích. Některé fáze jsem vynechala, jiné jsem sloučila dohromady, tak aby lépe vyhovovaly projektu Řetězového provádění. Strukturu projektu jsem rozdělila do šesti bodů:

- tvorba základní myšlenky
- specifikace cílové skupiny
- stanovení cílů
- plánování (sestavení realizačního týmu, sestavení programu, zajištění ubytování, stravování a dalších služeb, tvorba rozpočtu, propagace a komunikace s účastníky)
- realizace
- vyhodnocení.

4.2.1 Tvorba základní myšlenky

Například jsem vynechala první bod, tedy analýzu situace. Protože si myslím, že projekt je zajímavý, také tím, že vznikl v podstatě náhodou. KAPLÁNEK (2013:87) dělí analýzu na dvě části – zaměřenou na cílové potřeby skupiny a na situaci organizace. To je další důvod, proč jsem ji vynechala ve struktuře Řetězového provádění, protože nepředcházela jejímu vzniku. Základní myšlenka, která je zdrojem projektu, v tomto případě vznikla náhodou, z jedné běžné, pečlivě připravené, ale nepovedené prohlídky žáků deváté třídy. Z tohoto důvodu ve své struktuře Řetězového provádění neuvádím analýzu situace. Dle mého názoru nestála u vzniku projektu Řetězového provádění. Myslím si, že daleko výstižnější je, jako první bod uvést tvorbu základní myšlenky. Je to první krok, který specifikuje jakou akci a pro koho bude projekt představovat. Může být dílem jednotlivce, kolektivu, náhody, nějakého impulsu, který posléze vede k vytvoření projektu. Tak jak tomu bylo u Řetězového provádění. Konkrétně tvorbu základní myšlenky popíšu, v kapitole Vznik projektu. Vznikla na základě jedné události, kterou považuji za nutné popsat v celém kontextu, proto jí věnuji celou kapitolu.

4.2.2 Specifikace cílové skupiny

Definice cílové skupiny, jejich zájmů, potřeb a očekávání usnadňuje lépe stanovit cíle, formy, zkrátka návrh celého projektu. Pokud si organizátor odpoví na několik základních otázek, typu: „Jací jsou to lidé? Co je pro ně typické? Čím se liší od jiných skupin? Může později snadněji stanovit cíle, náplň projektu, atd. (HANUŠ, CHYTILOVÁ, 2009:136).

V případě Řetězového provádění se účastníkem projektu může stát každý. Žáci nejsou nikdy záměrně vybírání. Provádět může každý, kdo má zájem a vůli vydržet po celou dobu provádění. Původně byl projekt zaměřen na žáky devátých tříd, kteří si vybrali volitelný předmět průvodcovství (ZŠ Křesomyslova). V prvním ročníku, kdy projekt vznikl, se ho zúčastnili žáci, kteří si vybrali volitelný předmět průvodcovství. O průvodcovství měli pár teoretických znalostí, měli trochu více dějepisu, než ostatní a několikrát si provázení vyzkoušeli v centru Prahy. V roce 1998 se projektu zúčastnila skupina, která byla tvořena z části žáky, kteří měli předmět průvodcovství. Druhou část tvořili žáci, kteří předmět neměli. Nicméně se ukázalo, že to není překážka. Projektu se mohou zúčastnit i žáci, kteří neprošli předmětem průvodcovství a nemají žádné

speciální znalosti či dovednosti (rozhovor č. 3). Později se do projektu zapojili i další školy, které předmět průvodcovství neměly se svými devátými a někdy osmými třídami. Nakonec se do projektu zapojili i mladší žáci. Primárně byla cílová skupina žáci, kteří měli předmět průvodcovství a provádění na zámku v Janovicích, bylo jakýmsi vyvrcholením jejich předmětu. O pár let později se ukázalo, že řetězovými průvodci se mohou stát všichni žáci, bez ohledu na tento předmět. Dnes se projektu zúčastňují žáci osmých a devátých tříd, ale i žáci pátých tříd.

4.2.3 Vznik projektu

Začátek nebo lépe vznik projektu je zásadní. Pokud chci mapovat projekt Řetězového provádění, nesmím opomenout kapitolu, která se vzniku, prvotní myšlence bude věnovat. I když se projekt s každým rokem a s každou skupinou mladých průvodců vyvíjí, primární myšlenka zůstává.

Vznik projektu se datuje do roku 1994. Konkrétně v květnu 1994 přijela do zámku devátá třída žáků ze ZŠ v Křesomyslově ulici v Praze 4. Součástí školního výletu byla samozřejmě prohlídka zámku. Jak už se tak někdy stává, i přes odborný, důkladně připravený a místy vtipný výklad průvodce, se něco pokazilo. Záhy se ukázalo, že výklad mladé návštěvniky nejen nijak zvlášť neoslovuje, ale dokonce je velkým obloukem míjí. Nastala situace pro každého průvodce důvěrně známá a nechtěná. Skupina „náctiletých“ kteří se ve vší slušnosti pokusili prohlídku přetrpět (FIEDLEROVÁ 2013:2-3). V tento moment se zrodila myšlenka Řetězového provádění. „*Jestliže je pro Vás prohlídka v této podobě nezábavná, ani nás netěší Vás nudit. Tady jsou texty, zajímavosti a fakta, dneska Vám pomůžeme, zítra jsme návštěvníci a vy lektori.*“ (FIEDLEROVÁ 2005:2) Základní myšlenka je zdrojem vzniku projektu. Prvotní nápad, vize či idea je takzvaně „hnacím motorem“ pro celý projekt. Nápad se nedá vynutit. Zkrátka buď je, nebo není. Faktem je, že mládež touží po něčem neobvyklém, netradičním, vzrušujícím. Mladí lidé nutně potřebují podněty a stimuly (HANUŠ, CHYTILOVÁ, 2009:133-134).

Díky tomuto spontánnímu nápadu a jedné třídě pražské školy se zrodil projekt, který už 20 let funguje na zámku ve Vrchotových Janovicích. Nápad výměny rolí se stal zdrojem zážitku. Nejen pro žáky, ze kterých se stali průvodci, ale i pro pedagogy, kteří se museli přizpůsobit jinému systému práce, než na jaký byli zvyklí. I pro zaměstnance zámku to byla výzva, nastavit pravidla a podmínky projektu tak, aby neotrávili mladé

průvodce a současně zajistili provoz zámku a bezpečí vystavovaných předmětů. V neposlední řadě je Řetězové provádění zdrojem nových, netušených zážitků pro návštěvníky zámku, kteří se zúčastní prohlídky v režii mladých průvodců.

První okamžiky projektu zaznamenal pedagog Hanuš Jordan, který se žáky přijel na školní výlet do Janovic. Založil na ZŠ Křesomyslově ulici předmět průvodcovství, na základě kterého uspořádal výlet do Vrchotových Janovic. Díky tomuto předmětu a pár zajímavým lidem se dostal se svou třídou až do Vrchotových Janovic. V archivu projektu se dochoval i Program praxe na zámku V. J. 16. – 20. 5. 1994 (jak ho nazval Hanuš Jordan). Text je psán na psacím stroji, na různých místech opravován propiskou. Školního výletu se zúčastnilo 23 žáků a 2 pedagogové. Do Janovic přijeli vlakem (po stejné železniční trati jako se domů mnohokrát vracela Sidonie Nádherná), ubytovali se ve stanech, které si v parku postavili. Od 11.00 začala dvouhodinová prohlídka parku, při které si žáci vybrali místo, kde budou pracovat. Od 14.00 do 18.00 hodin se pracovalo v parku. Ve středu 18. 5. se pomalu začalo rodit Řetězové provádění. Dopoledne kastelánka Fiedlerová, mimochodem také autorka projektu, podrobně žáky provedla po zámku. Dle zápisků Jordana trvala prohlídka tři hodiny. U exponátů se sedělo, expozice byla prosyncena náměty, nápady všech zúčastněných. Odpoledne když žáci opět pracovali v parku, v kanceláři zámku paní kastelánka připravovala pro každého účastníka průvodcovský text. V poznámkách je přesně zaznamenáno, že se žáci učili texty (samozřejmě v expozici) od 18.00 do 20.00 hodin. Mladí průvodci začali provádět ve čtvrtek 19. 5., tedy v poslední den výletu. Provedli jednu či dvě menší skupiny (Materiály z dvaceti ročníků projektu Řetězového provádění v zámku ve Vrchotových Janovicích). Tak vzniklo Řetězové provádění. Jako asi všechny začátky, i tento byl trochu amatérský, rozpačitý, nesmělý. Avšak plný energie a chuti něco prožít, vytvořit, nejen ze strany žáků. Dle mého názoru právě tato aura energie při vzniku, pomohla dále projekt rozvíjet. Řetězové provádění je unikátní v tom, že „neusnulo na vavřínech“ nebo neupadlo v zapomnění, ale funguje. Už dvacátým rokem žije, s každou skupinou mladých průvodců se znovu rodí, vyvíjí, mění. Nejen projekt sám, ale i janovická historie zvláštním způsobem ožívá každým rokem ve chvíli, kdy před branou stojí skupina žáků se svými učiteli, tak jako poprvé v roce 1994. Jakým zážitkem bylo provádění pro samotné žáky, dokládají zápisky z návštěvní knihy (květen 1994):

„Provádělo se mi tady dobře. K., Byla to fuška!, Mě se tady moc líbilo, děkujeme za vstřícnost a za trpělivost s námi. Mája a Kája, Moc se mi tu líbilo, lidi jsou tu skvělý, práce v parku a park a zámek jsou taky báječný. Tohle místo mám moc ráda. Evelína, Bylo to moc prima (poprvé jsem mohla sahat na vystavené exponáty!), Prováděla jsem tu sice s trémou, ale ráda!“ (Materiály z dvaceti ročníků projektu Řetězového provádění v zámku ve Vrchotových Janovicích).

První Řetězové provádění, i když se tak ještě nejmenovalo, bylo pilotním ročníkem pro už dvě desítky ročníků projektu, stovky mladých průvodců a ještě více spokojených návštěvníků.

4.2.4 Stanovení cílů

Stanovení cílů patří k základním úkonům při vytváření projektu. Cíle vyjadřují budoucí stav, ke kterému směřují všechny činnosti projektu. Definované cíle slouží při sestavování programu (HANUŠ, CHYTILOVÁ, 2009:137). Cíle se týkají přesně stanovených témat a měly by předpovídat výsledek, čímž pomáhají při závěrečném hodnocení praxe. Cíle mají zásadní vliv na formování personálních a materiálních podmínek projektu. V neposlední řadě plní cíle funkci informační a motivační, která je pro účastníky projektu, ale i jejich rodiče nepostradatelná (NIDM 2007:44). Problematice cílů se věnuje celá řada autorů. Většina z nich se shoduje na tom, že cíle by měly být konkrétní, přiměřené, kontrolovatelné a konzistentní (ŠOBÁŇOVÁ 2013:13). Při plánování projektu bývá zvykem, že se cíle, které jsou někdy děleny na hlavní a dílčí cíle, se stanovují ještě před realizací projektu. Autoři, které jsem výše uvedla, apelují na to, aby se cíle stanovili před samotnou realizací projektu.

Na základě rozhovorů, které jsem provedla s autory projektu, jsem zjistila, že v případě Řetězového provádění tomu bylo jinak. Je třeba si uvědomit, že projekt vznikl v roce 1994, tedy v době, kdy strategické plánování nebylo rozšířeno, jak je známe dnes. Stanovení cílů nevzniklo tak, že by si pedagog a muzejník (v případě Řetězového provádění kastelánka zámku) spolu sedli a sepsali projekt, který by obsahoval cíle, metody, evaluaci a podobně (rozhovor č. 3). Jedná se o projekt, který vznikl takzvaně „odspodu“. Nebylo to tak, že se organizátoři sešli a vymýšleli co a pro koho by mohli dělat. Projekt vznikl, jak jsem již uvedla z jedné pečlivě připravené, ale nevydařené prohlídky zámku pro žáky deváté třídy. Základní myšlenka vznikla částečně z okolností, které vplynuly při výše zmíněné prohlídce a současně ze spontánního nápadu: „*Jestliže*

je pro Vás prohlídka v této podobě nezábavná, ani nás netěší Vás nudit. Tady jsou texty, zajímavosti a fakta, dneska Vám pomůžeme, zítra jsme návštěvníci a vy lektori.“ (FIEDLEROVÁ 2005:2). Až později, když bylo třeba projekt někde prezentovat, se autoři projektu začali více věnovat oblasti cílů projektu. Je třeba dodat, že projekt od začátku jisté cíle plnil, ale k jejich konkrétnímu definování se přistoupilo o něco později.

Cíle projektu se v různé formě objevují jak v metodice, která se projektu věnuje nebo v různých dalších pramenech, které se věnují Řetězovému provádění (Manuál Řetězového provádění, 10 let Řetězového provádění, článek Řetězové provádění ve Vrchotových Janovicích, atd.) Cílů projektu, ať těch hlavních, či dílčích je celá řada. Já jsem se rozhodla se na cíle dívat z pohledu autorů. Na základě rozhovorů jsem se dozvěděla, jak se na cíle dívají. Z jejich výpovědí jsem sestavila seznam cílů projektu. Formulaci cílů jsem upravila tak, aby lépe vyhovovala obecným pravidlům pro stylizaci cílů. Například jsem použila činnostní slovesa (vyjadřují činnost), snažila jsem se vyhnout příliš složitým formulacím, tam kde se autoři na cílech shodli, jsem je sloučila a uvedla pouze jednou, atd. Považuji za důležité zmínit, že veškeré moje úpravy jsou pouze stylistické povahy a v žádném případě nemění původní význam cílů, tak jak mi ho při rozhovoru sdělili autoři projektu. Autoři projektu jsou tři pedagogové (Hanus Jordan, Vladimíra Křenková a Blanka Kruchňová) a kastelánka zámku (Ludmila Fiedlerová). Je zřejmé, že se na cíle dívají z pohledu své profese. Dle mého názoru, je to přirozené a není důvod cíle nějak od sebe oddělovat, proto jsem všechny cíle uvedla společně. Naopak je možné díky této rozmanitosti, projekt postihnout z širší perspektivy, než jen z pedagogického pohledu.

Cíle Řetězového provádění (dle autorů projektu):

- oslovit určitou věkovou skupinu (teenagerů)
- umožnit skutečně se zajímat o minulost místa
- aktivní propojení zámku s několika školami
- posilování dobrých vztahů mezi zámkem a obcí (rozhovor č. 1)
- poznání regionální památky – ochrana památky
- budovat pocit zodpovědnosti – nejen za svou práci, ale i práci druhých
- naučit se uznávat pravidla ve skupině (rozhovor č. 2)

- propojení znalostí z dějepisu, průvodcovství, dramatické výchovy (kultivovaný projev na veřejnosti) v praxi
- podpora samostatné práce teenagerů (rozhovor č. 3)
- posilování týmové spolupráce teenagerů
- zvýšit atraktivitu výuky dějepisu a regionální historie (rozhovor č. 4).

4.2.5 Plánování projektu

Úspěch projektu záleží na mnoha faktorech, některé ovlivnit nelze jiné zcela určitě. Příprava projektu před samotným začátkem je jeden ze zásadních faktorů, které ovlivnit lze. V podstatě se dá říci, že příprava probíhá jak na straně zámku, tak na straně školy. Důležitou částí přípravy projektu, je příprava ze strany školy. Může být opravdu různá, od krátké informační schůzky, až po přípravu trvající několik měsíců, která se prolíná napříč různými předměty (jako je například český a cizí jazyk, dějepis, zeměpis, přírodopis, výtvarná či hudební výchova). Nicméně já jsem se rozhodla, představit plánování podle struktury přípravy projektu, kterou jsem navrhla výše. Plánování projektu jsem rozdělila do několika částí: sestavení realizačního týmu, sestavení programu, zajištění ubytování, stravování a dalších služeb, tvorba rozpočtu, propagace a komunikace s účastníky projektu.

4.2.5.1 Sestavení realizačního týmu

Jak dobře je schopen realizační tým spolupracovat, ovlivňuje průběh projektu. Týmová spolupráce je termín, který se původně používal především v manažerské oblasti, dnes je jasné, že v celé řadě dalších profesí je nutné umět spolupracovat, je tomu tak i ve většině projektů, a Řetězové provádění není výjimkou. Sestavení kvalitního realizačního týmu je předpokladem pro úspěch projektu (HANUŠ, CHYTILOVÁ, 2009:139).

Již od roku 1994, kdy projekt vznikl, je základní „kostra“ realizačního týmu stejná. V podstatě je to kastelánka zámku (popřípadě ostatní zaměstnanci zámku), pedagog a asistenti. S přibývajícimi ročníky se měnili učitelé i asistenti, neohrozilo to projekt, protože kastelánka zámku Ludmila Fiedlerová, tedy jeden členek z realizačního týmu zůstal po celých dvacet let stejný. Jak jsem již několikrát zmínila, projekt funguje dvacet let, ale neustrnul, mění se a různě vyvíjí. Do jisté míry je to dáno i tím, že jak se mění učitelé a asistenti do projektu přináší nové impulzy a nápady.

Kastelánka zámku, která je současně jedna z autorů projektu, je bezesporu nepostradatelným člověkem v realizačním týmu. Zodpovídá za vystavené předměty v expozici, za kvalitu práce mladých průvodců (musí mít na paměti zájmy návštěvníků). Tím ale nekončí výčet jejich povinností. S předstihem připravuje texty pro průvodce, a celou zásobu informací navíc, seznamuje mladé průvodce s expozicí a jednotlivými předměty, zajišťuje propagaci projektu, vytváří doprovodné materiály (pamětní listy, atd.), dále má na starosti organizaci provozu a pohyb návštěvnických skupin po expozici. V nemalé míře se podílí na aktivitách mimo provádění (KŘENKOVÁ, NÁDVORNÍK, ŠTĚMBERKOVÁ 2014).

Učitel je pro průvodce tou nejbližší osobou v projektu, z toho vyplývá celá řada okolností. Měl by se stát propojovacím článkem mezi žáky a pracovníky zámky (díky jeho přístupu, lze dostatečně rychle překonat přirozenou počáteční nedůvěru, kterou žáci mají). Jedině pedagog pozná, kdy jsou mladí průvodci unavení a je třeba jim dát přestávku a naopak, kdy je třeba je více přitáhnout k práci. Mladí průvodci jsou v neznámém prostředí, intenzivně se připravují na svou roli průvodce, bojují s různými obtížemi, učitel je pro ně známou osobou, které důvěřují a současně očekávají podporu (rozhovor č. 1). Úkolem pedagoga je zajistit aktivity a program mimo provádění. Za své žáky odpovídá, je třeba, aby řádně zajistil veškeré organizační věci, například ubytování, stravování, dopravu, bezpečnost žáků, atd.

Součástí realizačního týmu je i asistent, spíše dva asistenti. Původně v roce 1994, když projekt vznikl, roli asistenta zastával druhý pedagog. V roce 1998, kdy nebylo možné, aby přijel druhý pedagog, tak asistenta celý týden dělala zaměstnankyně zámku. O rok později v roce 1999 se asistentkou stala bývalá řetězová průvodkyně z roku 1996. Od roku 1999 se stalo téměř pravidlem, že asistenty projektu byli původní řetězový průvodci (JORDAN 2003). To, že někteří řetězoví průvodci, se později stali asistenty projektu, dostatečně vypovídá o tom, jakou stopu projekt zanechává v účastnících. Asistent pomáhá při zvládnutí textu, spolupracuje na přípravě programu aktivit mimo provádění. Tráví čas s mladými průvodci nejen během provádění (kdy kromě organizačních věcí, je vnímavou oporou pro mladé průvodce), ale i po dobu aktivit mimo provádění. Asistent má zvláštní postavení v celém projektu, vzhledem k tomu, že věkově a zkušenostně stojí někde mezi mladými průvodci, učiteli a zaměstnanci zámku (FIEDLEROVÁ 2013:10).

Jak jsem již uvedla, schopnost realizačního týmu spolupracovat je zásadní pro celý projekt. Soudržnost týmu je dána několika faktory:

- úrovní motivace
- společnou práci
- prožitými úspěchy
- vyřešenými krizemi
- prožívanými hodnotami, kulturou a emocemi (HANUŠ, CHYTILOVÁ, 2009:145).

Přesto, že za dvacet let projektu bylo nutné realizační tým několikrát obměnit (změna profese, mateřská dovolená, atd.), lze říci, že realizační tým tvoří stále ti samí lidé. Je to kastelánka a vždy jeden (někdy dva) pedagogové z příslušné ZŠ. Asistenti se mění častěji. To, že je realizační tým víceméně neměný je velmi příznivé pro celý projekt. Členové týmu se znají, vědí co od sebe očekávat, mnohdy jsou mezi nimi navázány přátelské vztahy, které fungují i mimo projekt. Je třeba, aby se členové realizačního týmu pochopili filozofii projektu a hlavně jeho časovou náročnost (jde o ochotu věnovat projektu i svůj volný čas, mimo pracovní dobu). Pedagogové a asistenti jsou s žáky na zámku po celou dobu projektu, tedy sedm dní v kuse. Kastelánka zámku je k dispozici také po celou dobu projektu. K samotnému času při realizaci je třeba připočítat dobu přípravy, která je různě dlouhá, u všech se jedná o čas, který nespadá do jejich pracovní doby. Soudržnost, schopnost spolupráce, stálá ochota překonávat vzniklá nedorozumění mezi členy realizačního týmu je klíčovou podmínkou úspěchu Řetězového provádění. Je žádoucí, aby se jednalo o přirozenou spolupráci, bez nutnosti se vzájemně kontrolovat. Schopnost realizačního týmu spolupracovat je založena na přátelském vztahu mezi jednotlivými členy a rozdělení kompetencí na základě toho, kdo má čas nebo kdo danou věc lépe umí (rozhovor č. 1).

4.2.5.2 Sestavení programu

Ideální je, pokud projekt trvá sedm dní. V průběhu vývoje projektu se zkoušely různé varianty od třídního pobytu až po sedmidenní. Který se osvědčil nejvíce. Každý účastník si musí svou dobu na zámku prožít. Škola musí dopředu promyslet kdy je vhodné a možné, aby se žáci projektu zúčastnili. V jistém ohledu se musí přizpůsobit zámku, protože sezóna na zámku zpravidla trvá od května do října. Nejvíce se osvědčil

květen a první polovina června. Protože v té době mnoho organizací pořádá výlety (školní výlety, kluby důchodců, atd.), což zajišťuje čerstvý příliv návštěvníků, ale také proto, že je dobré, když se po projektu žáci vrátí do školy, kde je před prázdninami dostatek času na reflexi, hodnocení a doznívání všech emocí a pocitů. Tato závěrečná fáze je součástí projektu a nelze ji podceňovat. Několikrát se Řetězové provázení konalo v září. Tyto řady projektu nebyly méně úspěšné, ale byly náročnější. Z hlediska školy to bylo trochu obtížnější z hlediska organizace a ze strany zámku, i přes dobrou propagaci se muselo čas od času bojovat s menším počtem návštěvníků (KŘENKOVÁ 2005:10-12).

Jak jsem výše uvedla, projekt trvá sedm dní, nelze tedy podceňovat přípravu programu. Přípravu má na starosti realizační tým, má tři základní podoby. Jednak je to příprava na straně zámku, na straně školy a společná příprava. Bez společné přípravy programu by byl ohrožen celý projekt. Kolik setkání realizačního týmu je třeba před realizací projektu je individuální, nicméně alespoň bez jedné schůzky to nelze. V posledních letech projektu se realizační tým dobře zná, a přesto nelze projekt plánovat bez setkání, kde se sestavuje program.

KŘENKOVÁ (2005:10) v metodice *Nebaví nás Vás nudit*, uvedla příklad denního programu:

- 7.00 budíček
- 7.30 služba dělá snídani a nákupy, ostatní hygiena
- 8.00 snídane
- 8.30 příprava na provádění
- 8.55 všichni průvodci na svých místech
- 9.00 – 12.00 provádění
- 12.00 – 13.00 oběd
- 13.00 – 17.00 provádění
- 17.00 – 18.00 volná zábava
- 18.00 večere
- 19.00 – 22.00 večerní aktivity
- 23.00 večerka

Program je do jisté míry dán charakterem projektu. Tvoří ho dvě základní aktivity, které doplňují další činnosti. První aktivita je provádění, ta je dána otvírací dobou zámku. Druhou hlavní činností jsou aktivity mimo provádění. Jsou to aktivity, které mají nejen vyplnit volný čas v projektu, znásobit prožitek mladých průvodců, jejich cestu do minulosti, která by v nich v ideálním případě měla zanechat stopy, které se v nich budou ozývat dlouho po tom, co opustí bránu janovického zámku. Aktivity mimo provádění tvoří celá řada různých činností, jsou to různé druhy her, výtvarných činností, atd. Podrobně popíšu tyto činnosti v samostatné kapitole 4.2.7 Aktivity mimo provádění. Nelze opominout naplánovat a zařadit do programu i ostatní činnosti. Nezbytné je vyhradit čas na přípravu jídla, stravování, hygienu, odpočinek a spánek. Součástí programu by měl být i tzv. volný čas. Každý chce být chvíli sám. Pocit volnosti pro teenagery je zásadní a nelze ho při sestavování programu opomenout.

4.2.5.3 Zajištění ubytování, stravování a dalších služeb

Nelze realizovat projekt, který je vícedenní, jako v případě Řetězového provádění, pokud se předem nezajistí ubytování, stravování a další služby. V případě tohoto projektu tvoří výjimku ZŠ Vrchotovy Janovice. Žáci jsou místní, na zámku nejsou ubytováni a ani se pro ně nepřipravují aktivity mimo provádění (kromě noční prohlídky zámkem). Místní škola se projektu účastní, ale program je pro ni z velké části upravený. Protože ve své práci popisují projekt v celé jeho podobě, mám na mysli základní školy, které jsou na zámku po celých sedm dní.

Realizační tým musí sledovat celou řadu parametrů při zajišťování ubytování a stravování. Prostředí pobytu musí vyhovovat nejen z hlediska bezpečnostního či hygienického, ale mělo by svým způsobem dotvářet atmosféru projektu (HANUŠ, CHYTILOVÁ, 2009:165). V případě Řetězového provádění je místo naprosto ideální. Atmosféra, kterou poskytuje zámek a park, kde jsou žáci celý týden ubytováni, přímo vybízí k získání celého spektra prožitků. Atmosféru zámku, parku, ale i osudy posledních soukromých majitelů považují autoři projektu, se kterými jsem dělala rozhovory, za naprosto zásadní pro celý projekt. Spjatost s prostředím po celý týden je nedílnou součástí projektu. Mladí průvodci tak mají možnost pohybovat se po stopách lidí, kteří tu už po celá staletí žili a tvořili. Tato skutečnost zesiluje celkové zážitky z projektu.

V začátcích projektu žáci i se svými učiteli spali ve stanech, které si postavili u zámku. Byť to mohlo být romantické, v nepříznivém počasí to bylo určitě nepraktické. V roce 2002 se žáci přesunuli do prostor zámku. Dnes, respektive od dokončení rekonstrukce v roce 2007 jsou žáci i se svými učiteli ubytováni v tzv. „centru“ je to zrekonstruovaný prostor bývalé zámecké kuchyně, který se využívá k různým účelům, jako jsou přednášky, pracovní schůze v rámci muzea či jiné akce pro veřejnost. Při projektu je tento prostor využíván pro ubytování účastníků projektu. Pro většinu, možná pro všechny účastníky (nejen žáky, ale i učitele), je to nový, neobvyklý zážitek. Spát na zámku či jiném historickém objektu je výjimečná zkušenost, kterou zažije jen někdo a to i v dnešní době zážitkových víkendů a programů. Centrum má v zámku strategické umístění, které je pro Řetězové provádění velmi účelné. Mladí průvodci nesmí být před návštěvníky vidět dříve, než když začnou mluvit v expozici. Což je při takovém počtu účastníků poměrně složité, nicméně vyřešitelné. Žáci do expozice nevstupují ani jí neopouštějí hlavním vchodem jako návštěvníci, ale přichází z centra spojovací chodbou, tzv. mezipatrem, kde mimo jiné je místnost, která slouží k převlékání do replik historických šatů (Materiály z dvaceti ročníků projektu Řetězového provádění v zámku ve Vrchotových Janovicích).

Zajištění stravování má v kompetenci pedagog, který musí mít na paměti hygienické normy pro tuto oblast, současně musí dobře promyslet množství jídla, které bude potřeba a kde ho obstarat. Na zámku je k dispozici malá kuchyňka se základním vybavením, kde je možné připravit snídaně a večeře z vlastních zdrojů. Na obědy žáci chodí do místní školní jídelny nebo do restaurace (KŘENKOVÁ, NÁDVORNÍK, ŠTĚMBERKOVÁ 2014).

Pedagog musí s časovým předstihem zjistit možnosti dopravy a zvolit tu nevhodnější variantu. Pracovníci zámku mají za povinnost připravit všechny prostory, kde se žáci budou pohybovat. Pedagog má v kompetenci zajištění materiálu, který se bude během celého týdne používat. Například jsou to knihy, CD s hudbou, hry, materiál na výtvarné činnosti, pracovní listy, atd. (rozhovor č. 2).

4.2.5.4 Tvorba rozpočtu

Další složkou plánování je tvorba rozpočtu. Je to základní prostředek pro stanovení ceny. Výdaje projektu jsou v podstatě všechny náklady, spojené s přípravou a realizací projektu. Jedná se o:

- přípravná setkání
- vzdělávání týmu
- propagace a komunikace s účastníky
- příprava a realizace programů
- doprava účastníků
- ubytování a stravování (HANUŠ, CHYTILOVÁ 2005:167).

Rozpočet Řetězového provádění tvoří minimální náklady. Přípravná setkání se uskutečňují, ale nejsou vícedenní, jedná se o několikahodinové schůzky, které realizační tým dělá ve svém volném čase. Náklady na přípravná setkání nejsou, stejně tak je tomu i u vzdělávání týmu, které není třeba. Náklady na propagaci jsou minimální (papír a barva do tiskárny), realizační tým ji zajišťuje ve svém volném čase. S účastníky projektu komunikuje pedagog v rámci školní výuky, popřípadě po výuce, ani zde nelze uvažovat o nějakých nákladech. Pro realizaci programu je třeba zajistit materiál různého druhu pro aktivity mimo čas provádění, například jsou to výtvarné či sportovní potřeby. Funguje to tak, že co si pedagog může vypůjčit ve škole, si půjčí, zbytek nakoupí a částku rozpočítá mezi účastníky. Ubytování, které bývá v takových projektech vysokým nákladem, je v případě Řetězového provádění zdarma. Doprava účastníků na místo je další výdaj, který lze minimalizovat například zakoupením hromadné jízdenky, nebo se na zajištění dopravy podílí sami rodiče. Největším nákladem v celém projektu je stravování, které nelze ošidit ani nějakým způsobem podcenit. Lze říci, že v projektu se část nákladů řeší dobrovolnou prací, ta druhá část nákladů je rozpočítána mezi účastníky projektu. Autoři projektu se shodují na tom, že Řetězové provádění je projekt s minimální finanční náročností. Samozřejmě je to ovlivněno mnoha faktory, vedení školy musí povolit opuštění pedagoga z týdenní výuky, správce zámku musí souhlasit s ubytováním žáků, atd.

Kolem roku 1998 si tehdy neobvyklého projektu všimla Alexandra Brabcová pracovnice nadace Open Society Fund. Díky ní a kastelánce Ludmile Fiedlerové vznikla spolupráce, která Řetězovému provádění přinesla nejen ocenění, zviditelnění v tisku a televizi, ale také finanční podporu, za kterou bylo možné pořídit repliky historických šatů, vázanku, repliky hraček, atd. pro Řetězové provádění. Díky ZŠ Propojení ze Sedlčan, byl v roce 2014 celý týden projektu financován z fondů Evropské unie.

4.2.5.5 Propagace

Pro úspěch projektu je zásadní propagace. Jak uvádí HANUŠ, CHYTILOVÁ (2005:85) cílem propagace je, zajistit pro pořádání akce dostatečný počet kvalitních účastníků s vynaložením co nejnižších možných nákladů. Mezi nejčastější prostředky propagace patří:

- minulý účastníci (v případě Řetězového provádění se jedná o bývalé mladé průvodce, kteří se jezdí dívat na své současné „kolegy“)
- osobní kontakt a vystoupení
- tištěná propagace
- noviny, rozhlas a televize
- internet.

V případě projektu Řetězového provádění je třeba zajistit co možná nejpočetnější a nejpestřejší přísun návštěvníků. Není nic horšího než když „nový průvodci“ nemají možnost předvést, co se naučili. Dlouhé čekání v expozicích na návštěvníky je úmorné nejen pro účastníky projektu, ale i pro jeho organizátory. Je pravda, že dnes po dvaceti letech má projekt už své jméno. Mnoho návštěvníků se na zámek vrací v době, kdy probíhá Řetězové provádění. Přesto je propagace stále nutná. Z archivu projektu je možné doložit, jak vznikaly a postupně se vyvíjely pozvánky na projekt (viz příloha č. II). Pozvánky mají tištěnou i elektronickou podobu. Své místo v propagaci má i tisk. V regionálních denících se pravidelně před začátkem projektu objevují články, které informují o projektu na zámku. Je třeba oznámit všem návštěvníkům zámku, že se koná Řetězové provádění a co to obnáší. Každý rok se objevují návštěvníci, kteří nemají tušení, co je na prohlídce bude čekat. Někteří z nich mají obavy, že žáci základní školy nemohou konkurovat odbornému a zasvěcenému výkladu průvodce. Proto je třeba každého návštěvníka předem informovat. Při vstupu do zámku návštěvníky instruuje předem připravený leták, kde se dočtou vše potřebné. Pokud se stane, že návštěvník okouzlený zdejším místem, informační leták přehlédne, tak při zakoupení lístku v zámecké pokladně se mu dostane vysvětlení, co ho na prohlídce čeká. Pokud by i přesto návštěvník nějakým způsobem unikl informacím o probíhajícímu projektu, s každou skupinou, která vchází do expozic, jde někdo z organizátorů projektu, ať už učitelé z příslušné základní školy nebo asistenti projektu, kteří ochotně každého

informují. V případě, že nějaký návštěvník či návštěvnici nestojí o takový zážitek, musí na to zámek být připraven a nabídnout klasickou prohlídku s průvodcem.

Jak jsem výše uvedla, propagace je záležitostí památkového objektu. Nicméně pokud se škola podílí na reklamě projektu, je to vždy prospěšné. Například může výše uvedené pozvánky poslat všem, u kterých se předpokládá zájem. Nebo je možné kontaktovat ostatní školská zařízení v okolí, domovy důchodců či jiné organizace. V neposlední řadě je dobré, pokud pedagog vede budoucí průvodce, aby se na propagaci sami podíleli. Tím se myslí, aby pozvali své kamarády, sousedy a hlavně rodinu. Mnohdy mladí průvodci nechťejí, aby je někdo z rodiny navštívil, bojí se své nervozity a trémy. Což je to nejhorší co se může stát. Protože mnohdy takový žák překročí sám sebe a snad každý účastník zažije svou „minutu“ slávy. Tak se stává, že ten, který nikoho ze svého okolí nepozval, pak těžce prožívá neúčast svých nejbližších (rozhovor č. 2).

4.2.5.6 Komunikace s účastníky projektu

Jak jsem uvedla v definici cílové skupiny, účastníci projektu jsou vždy žáci jedné či dvou tříd konkrétní základní školy. Komunikaci se žáky-budoucími mladými průvodci má za úkol pedagog. Ideálně by to měl být pedagog, který se s nimi projektu zúčastní. Jde o to, aby si pedagog našel vhodnou chvíli, kdy žákům sdělí svůj záměr. Jako pomůcku, která pomůže v žácích, vzbudit zájem, může použít fotografie zámku a parku, či fotodokumentaci z minulých ročníků projektu. Pedagog musí dbát na to, aby žákům sdělil všechny důležité informace o smyslu a úkolech Řetězového provádění. Je vhodné nechat dostatečný časový odstup (například týden) od první nabídky ke konkrétnější specifikaci projektu. Žáci si musí utřídit informace a nabídku svým způsobem „prožít“. Žáky lze motivovat a současně informovat o prostředí, kde se projekt bude konat, návštěvou samotného objektu, tedy zámku a parku ve Vrchotových Janovicích (rozhovor č. 2).

Vzhledem k tomu, že projekt funguje již dvacet let, a víceméně se ho účastní stejné základní školy, je představení projektu žákům zjednodušeno tím, že žáci projekt znají. Mladí průvodci, než se stali průvodci, zpravidla byli v nižších ročnících jako návštěvníci podpořit své starší spolužáky, čili viděli projekt z pohledu návštěvníků. Je to asi ta nejlepší motivace, nicméně nelze vycházet jen z jedné návštěvy, která proběhla například v loňském roce, nebo z návštěvy zámku byť v témže roce, kdy projekt

proběhne (často se budoucí průvodci jezdí podívat na své „kolegy“ z jiné školy). Je třeba žáky informovat o všech úkolech, které projekt přináší, protože se rozhodně nejedná pouze o týden volna, kdy je žák tzv. „mimo školu“. Součástí komunikace s účastníky je samozřejmě kontakt s rodiči. Jedná se o fázi plánování, kterou nelze podcenit. S rodiči žáků vždy komunikuje škola, která ve spolupráci s památkovým objektem, zámekem ve Vrchotových Janovicích, se zúčastní projektu. Pokud je to možné, měl by pedagog uspořádat informační schůzku, kde rodičům sdělí všechny potřebné informace. Například je informuje o tom, co to znamená Řetězové provádění, kde a za jakých podmínek se bude konat, zmíní přínosy, pravidla, finanční náročnost, atd. Pokud není možné schůzku uspořádat, je třeba rodiče poučit prostřednictvím informačního dopisu, jehož součástí je závazná přihláška do projektu (viz příloha č. III) (KŘENKOVÁ, NÁDVOVNÍK, ŠTĚMBERKOVÁ 2014).

KŘENKOVÁ (2005:10) uvádí tři varianty komunikace s účastníky projektu:

- krátké setkání se zájemci, kde se dozvědí základní informace (příjezd, odjezd, co si vzít s sebou, atd.)
- druhá varianta je, že žáci nevědí, co je čeká, ve škole nepracují na žádném projektu, který by se týkal témat Řetězového provádění, tento druh přípravy je záměrem učitele, nechává žáky metaforicky řečeno ve stavu „nepopsaného listu“
- cílená příprava pedagoga, která může mít podobu celoročního, měsíčního či týdenního projektu, jejímž vyvrcholením je pak týden Řetězového provádění na zámku.

Na informační schůzce není zcela nejdůležitější seznámit žáky s tím, co si mají sbalit na týdenní projekt (i když i to je důležité). Zcela zásadní je všem zájemcům vysvětlit filozofii projektu neboli zásadní myšlenku. Každý účastník se stává článkem řetězu, který nelze vynechat nebo přeskočit. Každý si musí být vědom odpovědnosti, kterou přijímá. Jedná se o zodpovědnost za svou práci, na kterou navazují ostatní. I přesto se stává, že někdo během projektu vypadne. Například z důvodu nemoci, vzniklých rodinných událostí a podobně. V té chvíli nastává jedinečný okamžik, kdy celý „řetěz“ musí tento problém vyřešit a vypadlý článek nahradit. Žáci, kteří už dopředu vědí, že nebude možné, aby absolvovali celý týden, musí dobře uvážit, zda se do projektu pustit.

4.2.6 Realizace projektu

Jak jsem výše uvedla, projekt trvá zpravidla sedm dní, i když se během dvaceti let zkoušely jiné varianty. Nejvíce se osvědčil sedmidenní projekt. Každý mladý průvodce si musí prožít svou dobu na zámku. Proto budu popisovat klasickou variantu projektu, tedy sedmidenní. V celém týdnu je zásadní hlavně pondělí, kdy žáci na zámek přijíždějí, vybírají si svá místa v expozici a učí se text. Režim ostatních dnů v týdnu je velmi podobný, protože ho předepisují otvírací hodiny pro návštěvníky. Žáci provádí jako každý průvodce od 9.00 do 17.00 od úterý do neděle. Nejprve podrobně popíši aktivity prvního dne a později se budu souhrnně věnovat ostatním dnům. Jak jsem uvedla, jsou si podobné v programu. Navzdory tomu jsou nesmírně bohaté na zážitky, zkušenosti, historiky, dojmy, atd. nejen účastníků samotných, ale i učitelů, muzejníků, asistentů a hlavně návštěvníků.

Všichni účastníci, včetně pedagogů i asistentů se shromáždí na podestě prvního patra. Kastelánka zámku představí nejen sebe, ale i asistenty a všechny náležitě uvítá. Vysvětlí filozofii projektu a zásadní momenty, které všechny přítomné čekají. V neposlední řadě je třeba žáky informovat o tom, jak se mají v zámeckých expozicích chovat a pohybovat, aby nedošlo k jejich zranění a poničení exponátů. Přivítání není jen slušnost nebo prostor pro připomenutí pravidel bezpečnosti. Je zde i psychologický význam, v účastnících projektu je třeba vzbudit pocit sounáležitosti, ale i odpovědnosti za společnou práci. Přivítací rituál žákům dává najevo, že už opustili školní lavice, z kantorů se stávají kolegové, ze spolužáků se stávají partneři ve společném díle. Mnohdy se stává, že si žáci s sebou ze školy přiváží předsudky, konflikty, ale při Řetězovém provádění se tyto bariéry a nesmyslné mosty mezi jednotlivci či skupinami bourají. Svou roli zde hraje právě společné přivítání a zahájení projektu.

Ještě stále budoucí průvodci absolvují běžnou prohlídku expozic, ale už mají první úkol, přemýšlet na jakém místě by chtěli provádět. Výběr konkrétního místa je na jednotlivci. V tomto směru se žákům dává naprostá svoboda. Je žádoucí, aby se jednalo o svobodný výběr. Důvody jsou zřejmé. Žák neboli budoucí průvodce si vybírá místo, které se mu líbí nebo ho zajímá, lze předpokládat, že dotyčný bude mít chuť, zájem a hlavně výdrž naučit se příslušný text, pokud si sám může své místo v expozici vybrat. Faktor motivace zde hraje důležitou roli, tak jako v celém projektu. Motivace jsou hybné síly psychologického charakteru. Hybné proto, že uvádí do pohybu lidské

chování a činnosti. Síly z důvodu toho, že mají směr a intenzitu. Základním vnitřním zdrojem je motiv neboli pohnutka. Motiv určuje směr a intenzitu chování (VÝROST, SLAMĚNÍK 2008:147). Slovo motivace je odvozeno z latinského „motivus“, což je forma slova hýbám. Vyjadřuje tak hybné síly neboli, jak je výše uvedeno motivy. Stručně řečeno, se dá motivace vyjádřit v několika bodech:

- příčina pohybu, důsledek změn
- důvod k rozhodování v situacích volby
- výklad smysluplných souvislostí
- proces zkoumání a usměrňování vnitřních procesů člověka, které řídí, aktivuje a udržuje chování.

Existují obecná pravidla, která jsou velmi platná a využitelná v různých oborech, samozřejmě i v pedagogické praxi. Tato obecná pravidla lze charakterizovat jako devět zákonů motivace:

- chcete-li motivovat, musíte být sami motivováni
- úspěch motivuje
- motivace má dvě stádia, vytyčit cíl, a ukázat jak cíle dosáhnout
- uznání motivuje
- motivace je nikdy nekončící proces
- vlastní účast motivuje
- každý pokrok musí být zřetelně viditelný
- výzva k akci motivuje jen tehdy, je-li možno zvítězit
- ztotožnění se, se skupinou motivuje (HANUŠ, CHYTILOVÁ 2005:63-64).

Motivaci pro účast na projektu výrazně zvyšuje i atraktivita místa (zámek je vyjímečná památka v regionu, stejně tak i přilehlý přírodně krajinářský park, osudy posledních soukromých majitelů, se kterými se mladí průvodci během Řetězového provádění seznamují, jsou pro ně nesmírně zajímavé). Účinek motivace zvyšuje účast na veřejnosti, obdiv a uznání nejen příbuzných, přátel, pedagogů ze školy, ale i běžných návštěvníků.

Svobodný výběr místa, kde bude celý týden mladý průvodce provádět je zásadní. Faktor svobody hraje v tomto procesu důležitou roli, ale není jediný. Je třeba se výběrem místa trefit do schopností účastníků, aby měli šanci uspět. Tento faktor je uvedený výše: „výzva k akci motivuje jen tehdy, je-li možno zvítězit“. Je třeba si uvědomit dvě okolnosti. Na trase prohlídky jsou místa náročnější (například úvod spojený s vyprávěním o historii zámku a jeho majitelích, místnost s různými technikami portrétů 19. Století, galerie zakladatelů Národního muzea, vyprávění o Sidonii Nádherné). Druhá okolnost, kterou je třeba vzít v potaz, jsou schopnosti a možnosti účastníků. Jedná se o nesmírně citlivou věc, ke které je třeba přistupovat s odpovědností. Někteří žáci mají nadání proto si pamatovat informace, ale nejsou schopni je dál předat, nebo se neumí vyrovnat s trémou, jsou tací, kteří nejsou schopni zpracovat jména, data či cizí slova, ale jsou mistři v improvizaci a komunikaci s návštěvníky. Zkrátka kolik existuje účastníků, tolik je individualit v projektu. Učitel je ten, který žáky dobře zná, je schopen posoudit jejich možnosti a schopnosti. V projektu se osvědčila předběžná konzultace učitele a pracovníka zámku, mimo skupinu budoucích průvodců. V posledních letech se praktikuje varianta, že budoucí průvodci se jdou podívat na jinou školu, která je momentálně součástí projektu. Žáci tak vidí u svých „kolegů“ co je čeká. Ve škole mohou s učitelem probírat, kde by chtěli provádět, co to všechno obnáší, zda si žák uvědomuje nároky, které působení v dané místnosti v expozici nese, atd. Působení učitele v této fázi projektu není jednoduché. I když žáky zná, musí se vyvarovat toho, aby některého žáka přecenil nebo naopak podcenil. V Řetězovém provádění účastníci opouští své běžné role a získávají úplně nové. Nejednou se stalo, že žák, který ve škole nevynikal nebo byl považován za průměrného až podprůměrného, v roli průvodce přímo zazářil. V tomto ohledu je projekt tak cenný. V každém Řetězovém provádění se stává, že výkon mladého průvodce byl krokem daleko přes jeho dosavadní meze. Mnozí žáci nemají tolik možností zažít úspěch ve škole, tento projekt jim nabízí možnost zažít úspěch a získat ocenění lidí, nejen ze školy, z rodiny, ale hlavně od návštěvníků, tedy úplně cizích lidí (Materiály z dvaceti ročníků projektu Řetězového provádění v zámku ve Vrchotových Janovicích).

Každého projektu se účastní rozdílný počet žáků. Například v roce 2013 se z janovické základní školy zúčastnilo 22 žáků, o rok později jich bylo 26 (Materiály z dvaceti ročníků projektu Řetězového provádění v zámku ve Vrchotových Janovicích). Tento fakt zmiňuji proto, že nezáleží na počtu účastníků a hlavně proto, že každý

„řetěz“ vypadá jinak. Někdy je v místnosti jeden průvodce, jindy jsou tam dva. Při rozdělování míst je třeba myslet na to kolik je účastníků, aby byl výsledek vyvážený. V okamžiku kdy jsou žáci rozděleni, každý má své místo v expozici, rozdávají se texty, nikdy ne předem. To je základní podmínka Řetězového provádění. Žáci se text učí až v expozicích. Jde o to, aby samotný proces učení byl od začátku spojen s okolím (zámkem a parkem), s vlastními zážitky, zkušenostmi i s ostatními účastníky projektu, včetně zaměstnanců zámku a učitelů, v duchu zážitkové pedagogiky, objektového i komunitního učení a v neposlední řadě oživené historie. Všechny tyto typy učení jsem podrobně popsala výše, proto se jim nyní už nebudu věnovat.

Při učení textu v první den projektu je nesmírně důležitá fungující spolupráce mezi učiteli, asistenty a pracovníky zámku. Každý ročník projektu je originální, pokaždé na zámek přichází nový mladí průvodci s různými schopnostmi a dovednostmi, jak jsem výše zmínila jejich počet je každý rok jiný, tedy pokaždé je i jejich vystoupení před návštěvníky nové, množství textu, jeho uspořádání mezi účastníky projektu, délka jedné prohlídky, čas po který se mladí průvodci text učí, atd. I když se pracovníci zámku a učitelé mnohdy znají (osvědčilo se, když se projektu zúčastňují ti samý učitelé), vždy vznikají nedorozumění a neshody (Materiály z dvaceti ročníků projektu Řetězového provádění v zámku ve Vrchotových Janovicích). Klíčovou podmínkou úspěšného projektu je jejich schopnost a ochota domluvit se. Mladí průvodci po tom, co dostanou text, si ho pozorně přečtou. Za pomoci textu hledají v místnosti předměty, o kterých budou mluvit. První část učení konkrétně znamená, že se žáci orientují v textu i v místnosti. Pak přichází samotné učení textu. Jak jsem uvedla výše, text mohou podle svých možností měnit nebo rozvíjet. V práci s textem lze postupovat i opačně, je-li to potřeba, k minimu informací, které musí být sděleno. Podstatné je zmínit, že žádný účastník projektu, který chce provázet, není vyřazen. Nejde o to, kolik toho kdo zvládne. Každý mladý průvodce, který se usilovně připravuje (za pomoci asistenta, učitele nebo pracovníka zámku), v projektu uspěje. Vznikají tak varianty promluvy přímo pro jednotlivé průvodce, kdy nezáleží na délce textu. Zkracování textu nemá vliv na zážitek účastníka. Vlastně ani na zážitek návštěvníka. To, že některý průvodce mluví deset minut a jiný promluví o jednom exponátu, vnímá návštěvník spíše jako rafinovanost, než jako výsledek menších schopností daného průvodce. Dokonce je možné do projektu zapojit i jedince s logopedickou vadou. Ten nemluví, ale například

má na sobě repliku historických šatů, v prohlídce vystupuje jako tzv. „oživlá socha“. I v tomto případě je úspěch u návštěvníků zaručený. Mladí průvodci se učí za pomoci vytištěného textu. V této fázi mezi nimi chodí asistenti, učitelé i zaměstnanci zámku, naslouchají jednotlivým polotovarům, konzultují, odstraňují chyby v promluvě. Dále povzbuzují začínající průvodce, vyptávají se na problémy, pomáhají zvládnout nejrůznější obavy, které mladé průvodce zužují a mohou jim ztížit práci při učení. Učitel má nezastupitelnou roli. Je jediný kdo žáky dobře zná, i když se při přivítání všichni náležitě představili, je první den projektu a učitel je zatím jediný, komu plně důvěřují. Je třeba čas, aby se blíže seznámili se zaměstnanci zámku a asistenty. Proto je na učiteli, aby byl schopen vyslechnout obavy, se kterými se mu svěřují, a pomohl je rozptýlit. Učitel také pozná, kdy jsou unavení, kdy je třeba udělat pauzu na jídlo či pohyb venku a naopak kdy se ještě může pracovat na učení textu v expozici (FIEDLEROVÁ 2004:15-16). Po určité době je vhodné, aby mladí průvodci začali odkládat své vytištěné texty a zkoušeli svůj projev tzv. „na čisto“, bez papíru. Každá fáze učení textu má svůj důvod i svá úskalí. Ve chvíli, kdy průvodci odloží papír s textem, se ukáže, kolik se toho vlastně naučili. Stává se, že mladí průvodci jsou přesvědčeni, že text už umí a není třeba se ho dále učit. Tato zkouška, vždy ukáže, kolik toho průvodce opravdu umí. Mnozí text celkem ovládají, ale vzdát se tištěné verze, je pro ně překážka, kterou obtížně překonávají. Vždyť tištěný text je jejich jistota, které se mohou vždy přidržet, kdyby jim náhodou část textu vypadla. Obavy jsou přirozené, mladí průvodci cítí odpovědnost, nechťejí zklamat, selhat a tištěná verze textu pro ně představuje „záchranný člun v moři zapomnění“. Zde nepomůže další učení textu, jako v prvním případě, tady je nutné rozptýlit obavy, dodat odvalu. Interpretace textu není jediná věc, kterou musí mladí průvodci zvládnout. V první den projektu se musí učit schopnosti pohybovat se v prostředí expozice, které je velmi specifické. Asistenti nebo pracovníci zámku nabízí mladým průvodcům vyzkoušené pohyby od jejich předchůdců či stálých průvodců, tak aby nebyly ohroženy exponáty a zároveň, aby návštěvník nebyl stresován těkáním sem-tam (ať už pohledem či chůzí). Mladí průvodci musí zvládnout své vlastní pohyby v prostředí křehkých předmětů, v situaci trémy, nervozity, obav, únavy, atd. Konkrétně to znamená, aby se netočili zády k návštěvníkům, nestínili exponát, o kterém mluví nebo si nestrkali ruce do kapes. Existuje nepřeberné množství nešvarů začínajících průvodců, na které je třeba upozornit (mnohdy si průvodce pohyb ani neuvědomuje) a eliminovat je. Na tom spolupracují asistenti, učitelé, pracovníci

zámku a sami mladí průvodci, kteří si navzájem pomáhají (jeden před druhým zkouší svůj projev). Den nekončí tím, že průvodci umí svůj text, musí se umět pohybovat po expozici, v případě dialogů a scének, musí být všichni sešraní. Z jednotlivých článků se tvoří souvislá prohlídka, kdy každý mladý průvodce (článek řetězu) má své nezastupitelné místo, v pravý čas musí být na svém místě, aby řetěz fungoval. Někteří žáci mají se svým místem v expozici spojenou ještě jednu povinnost. Zámek má k dispozici několik replik historických šatů, které si dotyční průvodci oblékají a celý den v nich provázejí. V případě čamary, tedy pánského slavnostního kabátu, je nošení jednoduché a obejde se bez přípravy. Dámské šaty obnášejí průpravu neboli krátké školení pro své nositelky. Zaměstnanci zámku dotyčné dívky informují o tom jak správně několika dílné šaty oblékat, k tomu slouží zkouška. Ráno a po pauze na oběd je vždy přítomen zaměstnanec zámku, který dívkám s oblékáním pomáhá (samozřejmě se vždy jedná o zaměstnance ženského pohlaví). Pak přichází další část, je třeba dívky poučit jak se v šatech s krinolínou či „honzíkem“ s několika spodničkami pohybovat, aby nedošlo k poškození šatů. V odpoledních hodinách kdy přípravy vrcholí, zároveň stoupá únava, je třeba udělat tzv. „generální zkoušku“. Asistenti, učitelé a kastelánka zámku představují návštěvníky a probíhá první ještě neoficiální prohlídka. Je to zvláštní okamžik, kdy se mísí obavy, únava a současně touha po úspěchu a zaslouženém odpočinku mladých průvodců s názory asistentů, učitelů a kastelánky. Je přirozené, že někdo svou roli průvodce zvládne snáze, jiný se ke stejnému výsledku musí klopotně dostat. I když po „generální zkoušce“ má někdo volno, jiný musí ještě trénovat, je zejména na učitelích a asistentech, aby byli schopni dále účastníky motivovat, povzbuzovat a v pravou chvíli, kdy už je jasné, že dnes se nikdo nic dalšího nenaučí, první den v expozici ukončit (Materiály z dvaceti ročníků projektu Řetězového provádění v zámku ve Vrchotových Janovicích).

Samotné provádění začíná druhý den, tedy v úterý, ráno nebo během dopoledne, podle toho jak jsou jednotliví průvodci připraveni. Kromě běžných návštěvníků příjíždění rodiče, příbuzní a známí mladých průvodců, jejich spolužáci ze školy, dále jsou to zájezdy seniorů, nebo třídy z mateřské školy či výlety jedinců s handicapem. Paleta návštěvníků je velmi pestrá. Pokud si chtějí čerství průvodci udržet jejich zájem, musí se snažit text přizpůsobit dané skupině. Z počátku jsou z toho nervózní, sotva se naučili text, měli by ho nějak upravovat, ale postupem týdne s přibývajícimi prohlídkami na jejich kontě, se z toho stává oblíbená činnost. Když mají průvodci celý

den opakovat jeden a ten samý text, stává se z toho rutina, která omrzí. Právě skupiny, u kterých je třeba nějakým způsobem pracovat se stávajícím textem, udržují pozornost mladých průvodců. Práce s textem nekončí doslovným ovládnutím textu, průvodci musí být ve střehu během celého projektu. Mladí průvodci mají často pocit, že po několika zdařilých prohlídkách už všechno umí a není co vylepšovat. V tomto okamžiku se objevuje úkol pro učitele (který k nim má nejbližší), aby je přesvědčil, že práce ještě neskončila, dále je možné vylepšovat varianty promluvy.

Uspořádání dnů v týdnu je stejné, stanovují ho hodiny určené návštěvníkům. Zámek se otvírá v devět hodin, od dvanácti do jedné hodiny je polední pauza, dále jsou prohlídky od jedné do pěti hodin. Prohlídka trvá nejméně hodinu, ale mnohdy je delší, maximum bývá hodina a půl. Tedy poslední dopolední prohlídka je od jedenácti hodin a poslední odpolední prohlídka je od čtyř hodin. Skupiny za sebou mohou chodit v různých intervalech (například po deseti, dvaceti či třiceti minutách), zásadní je aby se na trase v expozici nepotkávali. Úkol koordinace má na starosti zpravidla jeden učitel nebo asistent, který určuje, v jakých časových intervalech vstupují skupiny návštěvníků do zámku, současně dává vědět prvnímu průvodci, aby se připravil na další skupinu. Ideálně to funguje tak, že ten dává vědět dalšímu průvodci na trase, že se blíží návštěvníci, a ten to dává vědět dalšímu. Pokud „řetěz“ takto funguje, nestane se návštěvníkům, že by vstoupili do místnosti, kde by průvodce chyběl nebo seděl na zemi a dělal něco jiného. Samozřejmě po celou dobu jsou na trase jak učitelé, tak i asistenti, kteří kontrolují, zda to opravdu funguje. Při příchodu výpravy musí být v místnosti jen průvodci, kteří tam mají „své místo“ (Materiály z dvaceti ročníků projektu Řetězového provádění v zámku ve Vrchotových Janovicích).

Role učitelů a asistentů, koneckonců i zaměstnanců zámku je nezastupitelná. Zvláště působení učitelů a asistentů, kteří jsou po celou dobu na trase prohlídky, je zásadní. Výkony čerstvých průvodců nejsou příliš stabilní, snadno se nechají vykojet, například jen svým přefeknutím, nebo zdánlivým nezájmem návštěvníků. Učitelé a asistenti nenápadně doprovázejí prohlídky (zážitek návštěvníka je vpadnutím učitele poněkud pokazen), nikdy nevstupují do promluvy průvodce, i s výpadkem paměti si každý musí poradit po svém, ale po skončení promluvy, když návštěvníci odejdou, se mohou zdržet v místnosti a s mladým průvodcem probrat jeho vystoupení. Například je možné mezi čtyřma očima upozornit na něco co se nepovedlo, nebo naopak pochválit co se od minula vylepšilo, zmínit se o novém nápadu, atd. tyto věci je třeba citlivě

konzultovat, protože pro mnohé z mladých průvodců je to první projev před tak širokou veřejností. V průběhu projektu asistování nikdy nekončí. Něco je třeba probrat mezi čtyřma očima, jiná témata se probírají veřejně při posezení v zámecké hale či v komunitních kruzích večer u ohně nebo v zámecké knihovně. Učitelé i asistenti s mladými průvodci nemluví pouze večer, ale během celého dne. Mluví se jak o provozních věcech, kdy bude čas na svačinu či na oběd, tak o tom jak se průvodci cítí, co si myslí. Jak se projekt blíží ke konci, tak se všichni navzájem poznávají a důvěřují si. Nejen že asistenti chodí a ptají se, ale mladí průvodci za nimi sami chodí a sdělují jim své dojmy. Učitelé a asistenti nekomunikují jen s mladými průvodci, ale i s návštěvníky. Před prohlídkou návštěvníky informují o probíhajícím projektu. Během prohlídky mnohdy sami návštěvníci oslovují jak mladé průvodce, tak asistenty, chválí je nebo se ptají po podrobnostech tohoto projektu. Jindy je třeba, aby asistent či učitel sám oslovil návštěvníka (poněkud trpícího při nepřiliš nevydařeném výkonu průvodce) a poskytl mu možnost, aby dal průchod svým pocitům, nebo mu odpověděl na jeho otázku. Někdy je třeba poskytnout rehabilitující informaci – „má trému – je to poprvé“ nebo „je to dyslektik, nepřesné vyjádření není ledabylost, na jeho možnosti je to velký výkon“, atd. V průběhu projektu se často stává, že někteří mladí průvodci si text velmi rychle osvojí, začnou ho drmolit. Asistent či učitel nesmí tento okamžik promeškat, vždy musí mít v zásobě činnosti, které průvodce zaměstnají. Například po dohodě je možné vystřídat místo se sousedem v „řetězu“, připravit věrohodnou mystifikaci na závěrečnou prohlídku, přidat další zajímavé informace, atd. Hlavní je mladé průvodce dále motivovat (FIEDLEROVÁ 2004:16-18).

V čase kdy průvodci v expozici čekají na návštěvníky, mohou vyplnit různými způsoby. Je třeba je poučit jaké činnosti se do expozice hodí a které nikoli. I když průvodci neprovádějí, místo ve kterém se nachází, na ně neustále působí, aby mohli zažít cestu do minulosti, nechali k sobě promlouvat historii místa i vystavených předmětů, je zásadní, aby se odprostili od věcí, které by jim v tomto bránili. Například v expozici nejsou dovolené mp3 přehrávače, notebooky, mobilní telefony mají mladí průvodci u sebe, ale musí mít vypnutý zvuk. Preferují se činnosti, které jsou šetrné k expozici, neruší návštěvníky, kteří se nachází v jiných částech expozice. Mladí průvodci ve chvílích volna mohou hrát různé společenské hry (karty, deskové hry, atd.) předchůdce těchto her mohou vidět vystavené v jedné z vitrín v expozici, tak mohou porovnávat, jak se bavili lidé v 19. století a jak se baví dnes. Zaměstnanci zámku

mladým průvodcům v případě zájmu zapůjčují desky s historickými fotografiemi původního interiéru zámku, osobních fotek Sidonie Nádherné či historickými fotografiemi s parku. Učitelé zpravidla mají v zásobě také několik činností, které mohou průvodcům nabídnout. Někdy není potřeba her, mladí průvodci sami nebo s učiteli a asistenty sedí na zemi a potichu si vyprávějí. Existuje celá řada činností, jak je možné mladé průvodce zabavit, aniž by došlo k narušení kontaktu s minulostí, některé činnosti tento kontakt naopak podporují, například výše zmíněné fotografie (Materiály z dvaceti ročníků projektu Řetězového provádění v zámku ve Vrchotových Janovicích).

4.2.7 Aktivity mimo čas samotného provádění

Jak jsem již několikrát ve své práci uvedla, cílem projektu není jen alternativní forma provedení návštěvníka žáka základní školy. V centru pozornosti jsou zážitky mladých průvodců, jejich cesta do minulosti, která by v nich v ideálním případě měla zanechat stopy, které se v nich budou ozývat dlouho po tom, co opustí bránu janovického zámku. Projekt nabízí celou škálu činností a příležitostí, jak navázat kontakt s minulostí. Veškeré činnosti mimo provádění mají kromě výše zmíněných cílů ještě jednoho společného jmenovatele, je to osobnost Sidonie Nádherné, což byla poslední soukromá majitelka zámku. Byla to velmi moderní žena a současně šlechtična v původním smyslu tohoto slova. Z jejich zájmů lze čerpat inspiraci pro činnosti do projektu. Například se jedná o hudbu, četbu knih, malování, zájem o park, zvířata, cestování, a mnoho dalšího (rozhovor č. 1). Konkrétní činnosti, které z těchto zájmů vychází, popíši níže. Při prostudování archivu Řetězového provádění a metodické příručky Nebaví nás Vás nudit, jsem narazila na celou řadu aktivit, spousta z nich se každoročně používá, některé činnosti nahradily jiné. Aktivit se zkoušelo mnoho (dodnes se různé zkouší), které se osvědčily, byly v oblíbě mladých průvodců, se opakují každoročně. Jiné se zopakovaly pouze několikrát, některé se pro svůj neúspěch v programu Řetězového provádění neobjevily. Vliv na nabídku aktivit má nejen prostředí a osobnost Sidonie, ale i zaměření učitele. Je přirozené, že učitel zaměřený výtvarně bude vymýšlet aktivity, které směřují tímto směrem, obdobně je tomu u zaměření učitele na hudební výchovu, atd. Nicméně je nutné dodat, že nabídka aktivit je pestrá, vyvážená.

Průvodcovská činnost končí kolem páté hodiny. Je nutné dát průvodcům svůj volný čas, aby si odpočinuli, sami zpracovali zážitky z celého dne, v neposlední řadě je nutné vymezit čas na přípravu večeře a samotné večeření. Od večeře do „večerky“ zbývá

několik hodin času, které je možné vyplnit různými aktivitami, to mají za úkol hlavně učitelé, ale ve spolupráci s asistenty a zaměstnanci zámku.

V začátcích projektu, nebyla nabídka aktivit tak pestrá, jako je tomu nyní. S tím jak se na projektu začali podílet další autoři, tak se oblast aktivit mimo provádění rozšířila o celou škálu činností. Zhruba jedenáct let byla zásadní činnost v parku, a pak různé rekreační aktivity, jako hraní volejbalu, fotbalu, koupání, výlety do okolí (rozhovor č. 3). S tím, jak se projekt rozvíjel, rozšiřovala se nabídka aktivit.

Nezbytnou součástí jsou sportovní aktivity, které jen pramálo mohou zprostředkovat kontakt s minulostí, i když se odehrávají v zámeckém parku. Přesto jsou nepostradatelné. Mladí průvodci po celém dnu stráveném v expozicích, kde se musí pohybovat nepřírozeně klidně, neustále se musí ovládat jak v pohybu, tak mluveném projevu, zkrátka potřebují pohyb, laicky řečeno „se vylítat“ (Materiály z dvaceti ročníků projektu Řetězového provádění v zámku ve Vrchotových Janovicích). Sportovní a pohybové aktivity mají celou řadu pozitivních funkcí, které jsou pro teenagery přínosné. Například prostřednictvím pohybu člověk vstupuje do vztahu s druhými lidmi, nabývá smyslových zkušeností, pohybem jedinec vyjadřuje své pocity, nálady, vjemy, pohybem jsou vyvolávány různé druhy prožitků (ZIMERROVÁ 2001:16-18).

Další nenápadnou možností jak se přiblížit lidem z minulosti je práce v parku. Jedna věc je se při prohlídce parku kochat výhledy na louku, rybník či stráň s rododendrony a azalkami, jiná věc je plahočit se při čištění tohoto místa od náletů, trhat, hrabat, pálit, atd. Práce v parku mají více funkcí, nejde jen o kontakt s minulostí, nezištná pomoc účastníků projektu, jim bezesporu přináší dobrý pocit, že krásnému místu pomáhají přežít, současně fyzická práce v parku je výborná protiváha po celodenním ukázněném pohybu v expozici, která mladým průvodcům pomáhá odčerpávat přebytečnou energii (FIEDLEROVÁ 2004:21). Zpočátku projektu, když na zámek jezdila hlavně ZŠ Křesomyslova, byla práce v parku zásadní aktivita mimo provádění. Jedna věc byla provádění, ale druhou hlavní částí byla práce v parku. Po provádění bylo zvykem chodit do parku a pracovat, v pondělí se v parku pracovalo celý den. Práce v parku byla vítaným odčerpáním energie, ale zároveň, to bylo opravdu zapotřebí, v neposlední řadě to byla možnost jak „se revanšovat“ správě zámku, která byla ochotna umožnit zde projekt realizovat. Asi po jedenácti letech projektu se od této

činnosti začalo pomalu upouštět. Důvodem byly organizační a personální změny, které měly bezprostřední vliv na park (rozhovor č. 4).

Mezi činnosti, které se preferují posledních několik ročníků je návštěva malostatku Blatiny. Jedná se o pěší výlet do nedaleké vesnice Šebáňovice. Rodina Sidonie Nádherné vlastnila kromě Janovic i několik statků v okolí, byl to zdroj jejich obživy. Návštěva malostatku není pouhým zaplněním volného času mladých průvodců, svým způsobem jim přibližuje život rodiny Nádherných. Bezprostřední setkání s domácími zvířaty je obzvláště zajímavé pro mladé průvodce z města, protože malostatek částečně slouží i jako záchraná stanice, tak i pro žáky ze škol v okolí se výlet osvědčil. Tato aktivita zprostředkovává nejen to, jak to funguje na statku, ale díky ochotným provozovatelům, mají mladí průvodci možnost opravdového kontaktu se zvířaty.

Večery na zámku se dají vyplnit společenskými a dramatickými hrami. Jsou zpestřením, ale neměl by to být jejich jediný smysl. Prostřednictvím her je možné u účastníků vyvolat emoce, které je lépe vtáhnout do situace (PELÁNEK 2010:19). Prostředí zámku a parku je pro hry z oblasti dramatické výchovy velmi příznivé. Cílem těchto her, jako dramatické výchovy obecně je rozvíjet a obohacovat obrazotvornost, působit na rozvoj tvořivosti, rozvíjet vztahy ve skupině, vést k samostatnému a osobitému myšlení (MACHKOVÁ 2005:18-19). Projekt přivádí k blízké a intenzivní spolupráci účastníky, kteří se sice znají ze školy, ale mnohdy k sobě nemají blízko, nebo si s sebou na zámek přivázejí různé averze (například „devátáci jsou nafoukaní“, apod.). Účastníci mnohdy nejsou jedna třída, ale například dvě (osmá a devátá třída nebo pátá a osmá třída, atd.). Skupina je tudíž nová a mladí průvodci se v mnohém seznamují a sblížují. Tyto hry mají své místo v programu, v kombinaci s jedinečným místem, kde se odehrávají, jsou zdrojem zážitku pro nejednoho účastníka.

Zámecký park se dá využít pro celou řadu aktivit, nejen pro práci či jako prostor pro sportovní aktivity. Tzv. „setkání s duchem parku“ je zvláštní forma procházky po zámeckém parku, kterou mají v režii mladí průvodci. Ti se rozdělí na jednotlivé skupinky, každá má za úkol připravit dle vlastní fantazie noční procházku parkem (nejedná se však o nějakou variantu bobříka odvahy, či strašidelnou cestu). Mladí průvodci mají za pomoci světelného či zvukového divadla, odkrýt nečekané pohledy na romantické zákoutí s jezírkem či kamenným posezením, letité stromy, hladinu rybníka, atd. Cílem je všechny zúčastněné naladit na tajemnou atmosféru kouzelného

prostoru zámeckého parku. Přírodně krajinářský park je zdrojem inspirace i pro další činnosti. Mladí průvodci si vyberou strom, tvoří jeho příběh, nebo mapují a navrhují svůj park, jak by ho sami koncipovali (rozhovor č. 2).

Výtvarná činnost nabízí celou řadu různých technik, které lze v projektu použít. Jedná se například o malování, lépe řečeno barevné a tvarové ohledávání prostoru zámku a parku. Jedná se o ztvárnění stromů a zákoutí v parku, architektonických detailů, kterých zámek nabízí nepřeberné množství či tváří osobností, o kterých mladí průvodci vyprávějí v zámeckých expozicích. Je to jedinečná možnost, jak vidět své okolí v určitém detailu, současně jejich výtvarný projev dává zpětnou vazbu všem účastníkům (pokud si svá díla navzájem prohlížejí) o tom, jak konkrétní průvodce vidí danou věc (FIEDLEROVÁ 2004:19). V archivu Řetězového provádění lze nahlédnout na některé výtvary mladých průvodců (viz příloha č. IV). Oblíbeným motivem je například zámek, busta Sidonie Nádherné, některá židle, psací stůl, komoda nebo jiný zajímavý předmět v expozici. Do výtvarné činnosti bych zařadila i výrobu pohlednic. V době, kdy žila Sidonie Nádherná, bylo velmi populární posílat pohlednice a korespondenční lístky, nebylo výjimkou, že pohlednice si lidé sami vytvářeli, tak tomu bylo i u posledních soukromých majitelů zámku (dodnes se dochovala pohlednice, kterou namalovala sama Sidonie Nádherná, je na ní janovický zámek). Tato pohlednice slouží současným mladým průvodcům jako inspirace, k vytvoření své vlastní pohlednice z Vrchotových Janovic. Je možné využít různé techniky, polotovar pohlednice připravuje pedagog.

Výjimkou v nabídce aktivit nejsou činnosti z oblasti literární. Sidonie Nádherná velmi ráda četla, nejen ona, ale celá její rodina. Na zámku bývalo zvykem, že si vzájemně s bratry předčítali. Tato činnost je nabízena i mladým průvodcům. Například pokud mají s sebou knihu, kterou by rádi představili ostatním, nebo se čte ze životopisu Sidonie Nádherné, předčítat se mohou i verše autorů, kteří zámek navštěvovali. Místo a čas pro předčítání se volí tak, aby rozvinuli zážitky účastníků – měsíční noc v zámeckém sále, večer v kapli, atd. Pokud se skupina vhodně a citlivě naladí, je možné zkusit psaní veršů. Mladí průvodci jsou během týdne plni emocí a zážitků, jak pozitivních, tak i negativních. Psaní veršů je možnost jak všechny tyto emoce vyjádřit (rozhovor č. 1).

Koncerty poslouchané oknem jsou další možností z nabídky činností. Často se ve skupině mladých průvodců najde někdo, kdo hraje na hudební nástroj. Poslouchání živé hudby z otevřeného okna zámku na nádvoří či v parku má jedinečnou atmosféru. Sidonie Nádherná hudbu k životu potřebovala, jezdila na koncerty, nebo sama hrála z notových sešitů. Hudba jako ostatní činnosti v projektu jsou navázány na osobnost poslední majitelky zámku. Současně je znám přínos hudby obecně. Hudba rozvíjí poznávací schopnosti, inteligenci, tvůrčí činnost i citlivost, podporuje komunikaci člověka s okolím (HANÁKOVÁ 2003:19).

Při rekonstrukci zámku, se v průběhu čištění zámeckého příkopu z bahna vynořily stovky střepů a různých fragmentů. Po tom, co se místem odborně zabývali archeologové, bylo bahno se zbytky střepů a úlomků uloženo do parku. Tak mohli mladí průvodci tento materiál probírat a prozkoumávat. Nacházeli například úlomky běžného nádobí, skla, kachlových kamen (FIEDLEROVÁ 2013:5-6). Experimentální archeologie, která je jednou z metod oživené historie, si klade za cíl seznámit účastníky, s profesí archeologa, ale i s konkrétním zkoumaným obdobím, v případě Řetězového provádění se jedná o život poslední majitelky zámku (BRABCOVÁ 2003:295).

Další možnost, která je mladým průvodcům nabídnuta, je vedení deníku. Opět to vyplývá z činnosti Sidonie Nádherné, od dětství si byla zvyklá zapisovat zážitky z divadla, když šla na koncert, co přečetla, dále si vedla cestovní deník, osobní deník nebo zahradnický deník. Pro dnešní teenagery je to činnost, která je jim velmi vzdálená, možná až nepředstavitelná, přesto někteří mladí průvodci se s chutí pustí do vedení deníků, možná proto, že je to pro ně opravdu něco netradičního (rozhovor č. 1). Možnosti jak pojmout práci s deníkem je celá řada. Například tvorba desek deníků je povinná pro všechny. Ale zápisky už nikoli. Dobrovolné zápisky mohou být různého charakteru. Například si do nich píší své zážitky, kreslí to, co vidí v expozici (židle, skříň, psací stůl), tím, že předmět kreslí, ho vlastně mnohdy poprvé vidí, nebo se v deníku seznamují s novými slovy, které jim přinese text, v neposlední řadě si do deníků zaznamenávají své zážitky. Na této aktivitě, lze poznat potřebu a formu deníkové formy, současně je to také cenný materiál, pro reflexy mladých průvodců, jejich každodenního hodnocení (rozhovor č. 2).

Noční prohlídka zámekem se zpravidla uskutečňuje poslední noc, kterou mladí průvodci tráví na zámku je z mnoha důvodů přeplněná pocity, emocemi, aniž to vysloví,

touží po zážitku, který by doplnil a uzavřel celý týden. Jedná se o zvláštní noční prohlídku zámek, kterou moderuje kastelánka zámku. Prochází se setmělým zámek, vypráví se o Sidonii, jejím dětství, dospívání, její rodině a zájmech a v neposlední řadě o jejím osudu. Vyprávění, které je doplněno skutečnými historkami ze života poslední soukromé majitelky, v kombinaci s noční atmosférou zámku, dává každému zažít opravdu zvláštní prožitek. Další část prohlídky je v zámecké kapli, kterou osvětlují pouze svíčky, tam mladí průvodci za pomoci dramatizace textu a společného předčítání, mají možnost poznat nejsložitější období života Sidonie (válka, vysídlení Vrchotových Janovic, ničení parku a zámku, osamělost, nucený odchod do Anglie, atd.).

Pokud počasí přeje řetězovým průvodcům, poslední noc se koná táborák spojený s komunitním kruhem. Posléze se všichni v průvodu se svíčkami vydají parkem k hrobu Sidonie Nádherné a její rodiny. Jedná se o jakési poděkování a vnitřní zhodnocení každého mladého průvodce. Na zpáteční cestě do zámku, která ne náhodou, vede kolem stolku Karla Krause, může každý na papír zaznamenat své pocity, zážitky, někteří píšou vzkaz přímo pro Sidonii (KŘENKOVÁ, NÁDVORNÍK, ŠTĚMBERKOVÁ 2014). Jak je důležité přivítání, je důležité i rozloučení a ukončení projektu. Oficiální rozloučení probíhá poslední den, zpravidla v neděli na zámecké podestě, ale osobní a vnitřní rozloučení, dle mého názoru probíhá právě poslední noc při aktivitách, které jsem výše uvedla.

Přírodovědná procházka parkem může mít mnoho podob. Cílem je seznámit mladé průvodce s dřevinami, rostlinami i zvířaty parku. Může se jednat o hledání a určování stromů, vyplňování různých pracovních listů (viz příloha č. VI) či hledání základů staveb, které v parku byly za života Sidonie Nádherné (KŘENKOVÁ, NÁDVORNÍK, ŠTĚMBERKOVÁ 2014).

Komunitní kruh je činnost, jejímž zdrojem není osobnost poslední soukromé majitelky, přesto má v projektu své zásadní místo. V prvních ročnících projektu se komunitní kruhy neprojevily. Později když se do projektu přidala ZŠ Propojení ze Sedlčan, konkrétně to bylo v roce 1998, se mezi činnostmi objevili i komunitní kruhy. Do projektu je zavedla spoluautorka projektu Křenková, která je praktikovala se svou třídou a zavedla je do projektu (Materiály z dvaceti ročníků projektu Řetězového provádění v zámku ve Vrchotových Janovicích). Cílem je rozvoj vztahů, vytváření soudržnosti, pocitu sounáležitosti, rozvoj emocionality, vytváření bezpečného klimatu

ve skupině. Aby byly cíle naplněny, je naprosto nutné, aby byl u každého účastníka vytvořen pocit bezpečí. Komunitní kruh má svá 4 základní pravidla, která je třeba dodržovat:

- pravidlo naslouchání (mluví ten, kdo má v ruce předmět, ostatní musí naslouchat i pedagog)
- právo nemluvit (když k dotyčnému přijde předmět, a on nechce mluvit, bez vysvětlení může předmět předat dál, toto pravidlo vytváří pocit bezpečí)
- pravidlo úcty (nikdy se přímo nereaguje na to, co řekl někdo předtím, tím se dá v kruhu vyhnout kritice a zpochybňování)
- pravidlo zachování soukromí (NOVÁČKOVÁ 2005).

Komunitní kruh se dělá každý den, jedná se o jakousi reflexi dne. Činnost vypadá tak, že se všichni posadí do kruhu, kde koluje nějaký předmět (klíč, kámen, ...), ten kdo předmět drží, mluví a ostatní mu naslouchají. Je to základní pravidlo, které každý musí znát. Druhé základní pravidlo je, že vše co je vyřčeno, zůstává v kruhu. Moderátorem je pedagog, který má připravenou zásobu otázek, otázky by neměly být celý týden stejné, ale reagovat na každodenní události a prožitky celého dne. Například jsou to otázky typu: „Z čeho máš obavy? Co jsi dnes udělal proto, aby řetěz fungoval? Z čeho máš radost? Jak jsi se dnes posunul? Máš nějakou veselou historku z provádění?“, atd. (KŘENKOVÁ, NÁDVORNÍK, ŠTĚMBERKOVÁ 2014). Nejdříve, se začíná volnějšími otázkami, díky kterým je možné dostat se k zásadním tématům, jak pozitivním, tak negativním, na závěr by měly být otázky převedeny do podivnějšího charakteru, aby účastníky uvolnili a zároveň motivovali. Komunitní kruhy jsou úzce spojeny i s místem, kde se konají. Nejčastěji jde o zámeckou knihovnu, což bývala ložnice Sidonie Nádherné nebo se konají na nádvoří zámku. Provádění mladých průvodců je pro ně samé velmi citlivé téma, v podstatě jdou „s kůží na trh“, celý den jsou vystaveni reakcím návštěvníků, které nemusí být vždy pozitivní, je to pro ně úplně jiný druh práce a činnosti. Je tedy zřejmé, že to celé velmi emotivně prožívají. Komunitní kruhy jim dávají prostor, kde se mohou svěřit, vypovídat, vyřešit základní otázky a současně najít pochopení s pocitem, že to zůstane v komunitním kruhu (rozhovor č. 2).

4.2.8 Doprovodné materiály

S projektem souvisí celá řada doprovodných materiálů. Rozdělila bych je na tři skupiny. První skupina jsou materiály, jejich přípravu má z větší části na starosti kastelánka zámku Ludmila Fiedlerová. Jedná se o průvodcovský text, pamětní list a kartu čestného hosta zámku Vrchotovy Janovice. Druhou skupinu tvoří materiál, který vytváří pedagogové. Jsou to například různé varianty pracovních listů, studijní texty k pracovním listům, osmisměrky, křížovky, motivační příběhy pro úvod k nějaké aktivitě nebo evaluační dotazníky. Dle mého názoru, tvoří třetí skupinu doprovodných materiálů „produkty“, které během projektu vytvoří žáci. Tím mám na mysli například jejich deníky, materiál z výtvarné činnosti (pohlednice, studie busty Sidonie nebo jiných exponátů, vlastní cestu parkem pro ostatní spolužáky, atd.).

Text, se kterým se během projektu pracuje, je „živý“. Od roku 1994 prošel dvaceti ročníky projektu. Během té doby se mnohokrát změnil, prošel vývojem, na kterém se významně podílí sami mladí průvodci. Dostávají do rukou text. Je to dědictví minulého ročníku Řetězového provádění. Text má tvar, ke kterému dospěli jejich předchůdci na konci týdne jejich provádění (FIEDLEROVÁ 2004:14). V kapitole 4.2.6 Realizace projektu jsem popsala, jak žáci a vlastně i realizační tým (učitelé, asistenti) s textem pracují. Nyní považuji za důležité a zajímavé zmínit, jak text vznikl a jak se měnil. Průvodcovský text má v projektu zásadní postavení. Žáci s ním pracují nejen první den, když se učí, ale pracují s ním celý týden. Pokud je to možné, i v průběhu týdne do svého už naučeného textu přidávají další informace. Nebo text podle svých schopností mění či rozvíjí, ať už pomocí vlastních znalostí nebo informací, které na požádání dostanou.

V roce 1994, kdy se zrodilo Řetězové provádění, dostali žáci ZŠ Křesomyslova text pro průvodce. V podstatě i v dalších letech žáci pracovali s běžnými průvodcovskými texty. Postupně se text za pomoci všech účastníků a hlavně mladých průvodců začal měnit. Například v roce 1997 byl text téměř stejný. O několik let později, v textu z roku 2003 můžeme zřetelně nalézt rozdíly od běžného průvodcovského textu. Samozřejmě kvalita a pravdivost informací zůstává, ale způsob jejich podání se mění. Mladí průvodci více komunikují s návštěvníky, nechávají je hádat nebo na nich například zkouší, jak se vázala kravata v 19. století (poprvé v roce 2000, v ten samý rok se poprvé použila replika historického kostýmu s korzetem a krinolínou, kterou na sobě měla jedna z mladých průvodkyň). O několik let později

k vázání kravaty přibyla možnost vyzkoušet si pánský korzet. Na některých místech v expozici mezi průvodci vznikly z monologického textu dialogy. Pro představu zde uvedu malý úryvek:

- průvodce A: „... *A k čemu byla tahle malá knížečka?*“
- průvodce B: „*Byl to taneční pořádek – při tanečních zábavách... A uhodneš, co leží vedle něj?*“
- průvodce A: *Tohle náhodou vím – držátko na květiny ... Vepředu leží ...*“
- průvodce B: „...*domino? Ale je nějaké malé ...*“
- průvodce A: „*Ano je malé, protože ...*“

Při srovnání textů z různých ročníků lze vyzorovat i mírnější změny, než je přepracování částí výkladu do dialogu dvou průvodců. Je to například upravený slovosled či použití nového termínu, který použil někdo z mladých průvodců víceméně náhodně, ale slovo či více slov se ujalo a tak se stalo součástí textu a dědictvím pro další mladé průvodce (Materiály z dvaceti ročníků projektu Řetězového provádění v zámku ve Vrchotových Janovicích). Na místě, kde se dříve sdělovala pouhá informace, tak mladí průvodci zpívají písničku či recitují báseň. Každý ročník projektu s sebou nese skupinu mladých lidí, kteří přichází na zámek s novými nápady. „*Teenageři jsou nesmírně kreativní skupina s velkou chutí něco zažít. Když se tato energie, kterou přirozeně disponují, dá do služeb zážitku v muzeu, minulost ožívá nečekaným způsobem.*“ (rozhovor č. 1). To se projevuje i v průvodcovském textu. Žáci na začátku týdne dostávají text, který tu zanechali jejich předchůdci. K různým obměnám dochází záměrně, ale i náhodně. Například mladý průvodce má problém naučit se část textu, nevyhovuje mu skladba vět, slovosled či konkrétní slova. V tomto případě přichází učitel nebo asistent a snaží se text upravit, stylizovat, najít vhodná slova spolu se žákem, aby při promluvě před návštěvníky došlo ke sdělení konkrétního faktu, ale přijatelným způsobem. Jindy ke změnám dochází náhodně, například už při provázení návštěvníků, jsou to různé improvizace. Asistent nebo učitel, kteří jsou po celý den přítomni na trase prohlídky, mají za úkol vnímat text mladých průvodců. Tak dojde k tomu, že slyší celou řadu nových slovních spojení, přirovnání, improvizací, atd. Nápadité a použitelné momenty zaznamenají, čímž se tvoří dědictví textu pro další řetězové průvodce. Jak se projektu začali účastnit mimo devátých tříd i páté třídy, přirozeně se od sebe vzdálila varianta textu pro jedenáctileté až dvanáctileté průvodce a varianta pro čtrnáctileté až

patnáctileté průvodce. (Materiály z dvaceti ročníků projektu Řetězového provádění v zámku ve Vrchotových Janovicích).

Na konci projektu každý řetězový průvodce dostává tzv. pamětní list (viz příloha č. V). Lze říci, že se jedná o zvláštní druh diplomu nebo památečního listu. Zásadní charakteristikou je, že se nejedná o pouhou formalitu. Pro každého průvodce je vytvořen jeho individuální pamětní list, který obsahuje jak část písemnou, tak fotografii (Materiály z dvaceti ročníků projektu Řetězového provádění v zámku ve Vrchotových Janovicích). Pamětní list skutečně reflektuje působení mladého průvodce na konkrétním místě v expozici, kde byl celý týden, jeho způsob vyjadřování, jeho autentické výroky, legrační „přechy“ i jeho zážitky. Tvorba pracovních listů je náročná, vyžaduje dostatek nastřádaného materiálu (od realizačního týmu), znalost jednotlivých průvodců i dostatek taktu (jsou mladí průvodci, kteří unesou připomenutí svých legračních „přechů“, ale jsou tací, pro které je to citlivé). I na tento faktor je nutné brát na zřetel při vytváření pamětních listů. Jako ostatní doprovodné materiály se i pamětní listy vyvíjeli. První dva roky, tedy v roce 1994 a 1995 neexistovali. Od roku 1996 dostávali mladí průvodci pamětní listy, což původně byli jednoduché barevné listy. Dnes je na pamětních listech nejen text, ale i barevné fotografie (rozhovor č. 1).

Do pamětního listu se vkládá karta čestného hosta zámku Vrchotovy Janovice. Je to malá plastová kartička s různými vyobrazeními zámku, která z absolventů Řetězového provádění dělá na deset let čestné hosty a umožňuje jim bezplatnou prohlídku zámku (FIEDLEROVÁ 2004:20).

Jak jsem uvedla výše, druhou část doprovodných materiálů tvoří různé druhy pracovních listů (viz příloha č. VI), které vytváří pedagogové. Mají formu například doplňovaček, tabulek, nákresů, myšlenkových map, „spojovaček“, kvízů, tajenek, osmisměrek, atd. S pracovními listy je možné pracovat jak v zámku, tak i v terénu (zámeckém parku). Pracovní listy se nevyhazují, je možné je využít jako další studijní materiál nebo jako památku na týden prožítý na zámku. K některým pracovním listům náleží i studijní text, který pedagog přijatelnou a zajímavou formou zpracovává (KŘENKOVÁ, NÁDVORNÍK, ŠTĚMBERKOVÁ 2014). Další materiál, který si připravuje pedagog, jsou různé motivační příběhy, které se používají pro úvod k další aktivitě. Vždy jsou inspirovány historií zámku, parku nebo osudy posledních soukromých majitelů. Někdy se nemusí jednat ani o motivační příběh ale pouze

o vyprávění, které je u teenagerů velmi oblíbené. Pedagog většinou čerpá ze životopisů Sidonie Nádherné nebo dalších pramenů, které se věnují historii zámku a parku. Podle cílové skupiny účastníků je možné vyprávění uzpůsobit, vybrat konkrétní pasáže z knihy. Například mladší žáky fascinuje vyprávění o dobových hračkách posledních majitelů, vybavení jejich dětských pokojíčků, atd. Starší žáky zajímají vztahy rodinné, přátelské, partnerské, atd. (rozhovor č. 2). V neposlední řadě, považuji za doprovodný materiál, který je v režii pedagogů, evaluační dotazník. Má tři varianty, první je určena pro učitele, kteří se projektu zúčastnili, druhý evaluační dotazník je určen účastníkům projektu, tedy žákům, třetí varianta dotazníků je pro rodiče.

Třetí druh doprovodných materiálů, které souvisí s projektem, jsou „produkty“ mladých průvodců. Jsou to materiály osobní povahy. Například se jedná o deníky, které mladí průvodci tvoří během celého týdne. Deník může obsahovat dobrovolné zápisky různého charakteru, například si do nich píše své zážitky, kreslí to, co vidí v expozici (židle, skříň, psací stůl), tím, že předmět kreslí, ho vlastně mnohdy poprvé vidí, nebo se v deníku seznamují s novými slovy, které jim přinese text, v neposlední řadě si do deníků zaznamenávají své zážitky. Je to materiál z výtvarné činnosti, tvorba vlastních pohlednic, výkresy, atd. Dále se jedná například o básně, které mladí průvodci píše nebo jsou to osobní vzkazy Sidonii Nádherné, které mladí průvodci zapisují při noční cestě parkem na hřbitov rodiny Nádherných. Tento doprovodný materiál může sloužit jako vzpomínka mladým průvodcům na týden Řetězového provádění, současně je to i jistý druh reflexe.

4.2.9 Hodnocení probíhající v rámci projektu

Jak jsem několikrát ve své práci uvedla, Řetězové provádění vzniklo tzv. „odspodu“. Patrné je to například v podkapitole 4.2.4 Stanovení cílů projektu. Ze svého výzkumu (rozhovory) jsem se dozvěděla, že nejdříve vznikl projekt a cíle se definovali později. Například Ludmila Fiedlerová cíle projektu začala dávat dohromady, až ve chvíli, kdy díky nadaci Open Society Fund, začala projekt prezentovat na veřejnosti (rozhovor č. 1). Během mého bádání jsem zjistila, že obdobně tomu bylo i u hodnocení.

Hodnocení je součástí struktury každého projektu, jehož prostřednictvím lze určit kvalitu projektu. V ideálním případě, by hodnotící činnosti měly směřovat k cílům projektu. Při sestavování cílů by mělo být jasné, pomocí jakého nástroje se bude měřit jejich naplnění. V rámci hodnocení se často používá tzv. kvantitativní hodnocení

výsledků, které má například podobu statistik (kde se sleduje počet účastníků, atd.), nebo hodnocení ze strany účastníků formou zpětné vazby (KAPLÁNEK 2013:95).

Prostřednictvím zpětné vazby se účastníci projektu ohlíží zpět, aby hledali souvislosti mezi výsledkem akce a činností jednotlivců i celé skupiny, srovnávali zkušenosti a prožitky s ostatními účastníky. Zpětná vazba pomáhá účastníkům v několika směrech:

- zefektivňuje proces učení
- obohacuje prožitky a zkušenosti
- pomáhá formovat smysl prožívané zkušenosti
- vyhledává a poukazuje na souvislosti
- rozvíjí dovednost učit se ze zkušeností (HANUŠ, CHYTILOVÁ 2005:100-101).

Na základě analýzy dokumentů a rozhovorů jsem zjistila, jak probíhá hodnocení v rámci Řetězového provádění. Nejenže má mnoho rovin – hodnocení realizačního týmu, zpětná vazba účastníků i návštěvníků zámku, ale objevují se i rozdíly ve vnímání hodnocení ze strany autorů projektu. Vzhledem k tomu, že v projektu neexistuje jednoznačně definovaný postup pro provádění evaluace, s předem vymezenými a odsouhlasenými kritérii, nastaveným evaluačním plánem a metodami, včetně vypracování závěrečné zprávy, jsem se rozhodla představit hodnocení podle poznatků, které jsem získala během svého výzkumu. I když projekt neobsahuje hodnocení, tak jak je známe z literatury, která se věnuje projektům a strategickému plánování, rozhodně je jeho součástí.

Jedna z možností jak představit hodnocení Řetězového provádění, je dívat se na celou věc z hlediska času. Hodnocení probíhá už během realizace (komunitní kruhy, povídání si u ohně, které moderuje pedagog). Po ukončení projektu probíhá další hodnocení ve škole a na zámku. Po krátkém časovém odstupu v rámci výuky opět probírá učitel, který byl s žáky na zámku, celý projekt (rozhovor č. 4). V tu samou dobu probíhá hodnocení na zámku. Vypadá to tak, že si kastelánka zámku Ludmila Fiedlerová prochází veškeré materiály, které během realizace vznikly, třídí si fotodokumentaci, zpracovává reakce v návštěvní knize a statistické údaje (rozhovor č. 1). Další formu hodnocení poskytují bývalí účastníci projektu, kteří i po letech navštěvují janovický zámek se svými přáteli, partnery, rodinou. Mnozí z nich se stávají

sezónními průvodci nebo asistenty v projektu, jiní si vybírají janovická témata k pracím na středních i vysokých školách (FIEDLEROVÁ 2013:10).

Hodnocení je možné představit i skrze jeho prostředky. Statistika, která vzniká na zámku, poskytuje informace kvantitativního charakteru (jaké ZŠ se zúčastnily a kdy, kolik bylo účastníků, v které místnosti prováděli, kolik provedli návštěvníků). Dotazníky poskytují hodnocení formou zpětné vazby. ZŠ propojení ze Sedlčan vyhotovila tři druhy dotazníků – pro pedagogy, kteří se zúčastnili projektu, pro žáky (viz příloha č. VII) a pro jejich rodiče. Dle mého názoru zpětnou vazbu účastníkům samotným poskytují jejich tzv. „produkty“, mám tím na mysli například výkresy a básně, které vytvoří v rámci aktivit mimo provádění, ale i jejich deníky, které nejsou jen hezkou vzpomínkou na týden prožitý na zámku, ale reflektují jejich působení v projektu, to jak to vnímali a co jim to přineslo. Hodnocení, které probíhá, při realizaci projektu má podobu komunitních kruhů, které do projektu zavedla jedna z autorek Vladimíra Křenková. Jak kruhy vypadají, jaká mají pravidla a co je jejich cílem jsem podrobně popsala v podkapitole 4.2.7 Aktivity mimo provádění, proto se jim zde nebudu více věnovat. Jejich místo v hodnocení je však nezastupitelné. Podobným prostředek hodnocení, které se dělá v průběhu týdne, jsou večery u ohně. Jedná se o posezení u ohně, pedagog má připravené otázky a nechává účastníky volně diskutovat na dané téma. Tento druh reflexe se odlišuje od komunitních kruhů hlavně tím, že nemá přesně daná pravidla, o to více musí na správný průběh dbát pedagog, který je v pozici moderátora. Pamětní listy, které dostávají žáci na konci projektu, jsou hodnocením pro ně samotné. Vzhledem k tomu, že každý dostane svůj pamětní list, je to individuální hodnocení jejich působení během celého týdne, kdy byli v roli průvodců. Podrobnosti ohledně této formy zpětné vazby jsem rozepsala v podkapitole 4.2.8 Doprovodné materiály. Možnost hodnotit projekt mají i návštěvníci. V zámecké pokladně je umístěna „návštěvní kniha“, kam zapisují své poznatky a dojmy z neobvyklé prohlídky, kterou zažili (viz příloha č. VIII). Ke svým sdělením připojují poděkování mladým průvodcům, pedagogům i samotnému zámku. Zápisky v návštěvní knize poskytují zpětnou vazbu, která má svou zvláštní hodnotu, nejen účastníkům, ale i realizačnímu týmu.

Závěr

Výsledkem práce je popis Řetězového provádění, jeho vývoje během dvaceti let a vymezení jeho struktury jako projektu. Na základě použitých metod, konkrétně se jednalo o analýzu dokumentů a rozhovory s autory, jsem projekt představila. Protože se na celou práci dívám z pohledu pedagogiky, zvláštní pozornost jsem věnovala pedagogickým prvkům, které projekt obsahuje. Díky použitým metodám bylo možné nejen Řetězové provádění představit a popsat jeho jednotlivé části. Ale nahlížet na něj v celé jeho minulosti.

Nepostradatelnou součástí se stal výzkum, který jsem si rozdělila na analýzu dokumentů a provedení rozhovorů. Od začátku plánování a zpracování této práce jsem si byla vědoma toho, že budu pracovat s archivem, který obsahuje materiály z dvaceti ročníků Řetězového provádění. V průběhu tvoření diplomové práce, jsem se rozhodla, že výzkum rozšířím o druhou část, tedy o rozhovory. Pro výzkum jsem použila seznam mnou předem připravených strukturovaných otázek, které jsem pokládala respondentům. Záměrně jsem dělala rozhovory s autory projektu, protože mi mohli poskytnout informace, které jsem pro vytvoření této práce potřebovala.

K rozhodnutí uskutečnit rozhovory jsem dospěla na základě několika skutečností. I když analýza dokumentů z archivu Řetězového provádění se stala velmi cenným zdrojem poznání, nemohla mi poskytnout všechny informace. Při práci s archivem se mi dostávalo nejen odpovědi, ale současně se začaly objevovat otázky, na které jsem hledala odpověď. Dalším důvodem pro rozšíření výzkumné části byla snaha zajistit co největší míru objektivity, což by samozřejmě nešlo, pokud bych používala jen jeden zdroj. Pro lepší orientaci jsem si část, která se zabývala rozhovory s autory projektu, rozdělila na tři segmenty. Nejdříve jsem si musela rozhovory připravit, což obsahovalo nejen stanovení otázek do rozhovoru, zapůjčení diktafonu, ale hlavně domluvení spolupráce se všemi čtyřmi autory. Následovalo uskutečnění rozhovorů a pak jejich zpracování.

I když Řetězové provádění nevzniklo jako projekt, kde by existovala přesně daná struktura, které by předcházela analýza situace. Ve své práci jsem dokázala, že je možné na tento fenomén nahlížet jako na projekt, protože obsahuje všechny jeho části. Při zpracování této části práce jsem používala odbornou literaturu, analýzu dokumentů a rozhovory. Během vytváření struktury projektu jsem zjistila, že neexistuje přesně

stanovený seznam cílů Řetězového provádění. Rozhodla jsem se na základě informací z rozhovorů utřídit jednotlivé cíle. Tímto způsobem se v mé práci objevil dílčí cíl.

Mám dojem, že skutečnost, že projekt vznikl tzv. „odspodu“, dokonce na základě jedné pečlivě připravené, ale nepovedené prohlídky zámku pro žáky základní školy, je jeho zajímavou charakteristikou. V průběhu dvaceti let, kdy se uskutečňuje Řetězové provádění na zámku ve Vrchotových Janovicích, se z původního náhodného „experimentu“ stal fenomén, který nelze dost dobře zaškatulkovat k jiným projektům. Jeho jedinečnost spočívá v celé řadě skutečností. Já bych upozornila například na to, že vznikl v roce 1994, kdy takovéto počiny byly vzácností. Přesto, že je projekt přenositelný a několikrát se konal i v jiných památkových objektech, jednalo se spíše jen o variace nebo zkrácené formy Řetězového provádění nebo se projekt uskutečnil pouze jednou. Na zámku ve Vrchotových Janovicích se letos na jaře bude konat dvacátý první ročník. Charakteristiku jedinečnosti mezi jinými projekty reprezentuje fakt, že Řetězové provádění je skutečné. Nejedná se o nějakou hru, školní výlet, představení. Právě kvůli tomu klade na organizační tým nemalé nároky.

Při realizaci diplomové práce se vyskytlo několik zajímavých témat, kterým se není možné věnovat v rámci této práce, ale zasluhovaly by větší míru pozornosti, nebo by se mohly stát námětem pro jiné práce tohoto typu. Jedná se například o hodnocení, které probíhá v rámci projektu. Myslím si, že by bylo možné tuto oblast daleko více rozpracovat, metody hodnocení efektivněji využívat ku prospěchu celého projektu. Tématem do výzkumu by se mohlo stát zkoumání toho, jak zážitek z projektu reflektují jeho bývalí účastníci, nebo jak projekt hodnotí návštěvníci zámku. Zajímavých témat kolem fenoménu Řetězového provádění je ještě mnohem více. Záleží na úhlu pohledu, kterým se chceme na projekt dívat.

Seznam použitých zdrojů

- BERTRAND, Y. *Soudobé teorie vzdělávání*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-216-5.
- BEZECNÝ, Z., SAK, R. *Dáma z rajského ostrova*. Praha: Mladá fronta, 2000. ISBN 80-204-0852-5.
- BRABCOVÁ, Alexandra. (ed.) *Brána muzea otevřená*. Ve spolupráci s Nadací Open Society Fund Praha: JUKO, 2003. ISBN 8086213285.
- CANWELL, D., SUTHERLAND, J. *Key concepts in leisure*. UK: Palgrave Macmillan, 2009. ISBN 978-0-230-22428-5.
- CSIKSZENTMIHÁLYI, M. *Creativity: flow and the psychology of discovery and invention*. New York: Harper Perennial, 1997. ISBN 978-0-06-092820-9.
- ČINČERA, J. *Práce s hrou Pro profesionály*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1974-0.
- FIEDLEROVÁ, L. *Zážitek v muzeu v hlavní roli. Řetězové provádění ve Vrchotových Janovicích (1994-2011)*. Muzeum. *Muzejní a vlastivědná práce*. 2011, roč. 2011, č. 2, s. 12-23.
- FIEDLEROVÁ, L., JORDAN, H., KŘENKOVÁ, V. *Nebaví nás – Vás nudit, metodika projektu Řetězového provádění a předmětu průvodcovství*. Praha: o.s.Rozcestí za podpory Open Society Fund Praha, 2005.
- HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času*. Praha: portál, 2008. ISBN 978-80-7367-473-1.
- HANÁKOVÁ, M. *Metodika zájmových činností*. Pracovní listy pro seminář Metodika zájmových činností. 2003, © 2002 [cit.27.2.2015] Dostupné na WWW: <<http://tf.jcu.cz>>.
- HANUŠ, R., CHYTILOVÁ, L. *Zážitkově pedagogické učení*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2816-2.
- HARTL, P. *Komunita občanská a komunita terapeutická*. Praha: Slon, 1997. ISBN 80-85850-45-1.
- HARTL, P., HARTLOVÁ H. *Psychologický slovník*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2000. ISBN 978-80-7367-569-1.

- HENDL, J. Kvalitativní výzkum. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.
- HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-927-5.
- HOLEC, O. a kol. Instruktorový slabikář. Praha: Prázdninová škola Lipnice, 1994. ISSN 1210-5805.
- JIRÁSEK, I. Vymezení pojmu zážitková pedagogika. *Gymnasion*, 2004, roč. 2004, č. 1, s. 6-15.
- JORDAN, H. *Deset let školního předmětu průvodcovství a řetězového provádění na ZŠ Křesomyslova*. Praha: 2003.
- KAPLÁNEK, M. *Čas volnosti – čas výchovy, Pedagogické úvahy o volném čase*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0450-3.
- KAPLÁNEK, M. *Animace: studijní text pro přípravu animátorů mládeže*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0565-4.
- KAPLÁNEK, M. 2015. *Výzkumně metodologická konzultace na Teologické fakultě Jihočeské univerzity*. České Budějovice, 19. 2. 2015.
- KLOOSTER, D. Co je kritické myšlení? *Kritické listy*, 2000, roč. 2000.
- KUBALA, P. Zážitek je živá bytost. *Gymnasion*, 2008, roč. 2008, č.9, s.53-55.
- KŮTOVÁ, J., VOKOLEK, J. *Zámecký park ve Vrchotových Janovicích*. Praha: Národní muzeum, 1999. ISBN 80-7036-064-X.
- KRAUSOVÁ, A. Jaké jsou požadavky na komunitní vzdělávání v podmínkách soudobé společnosti? *Sociální práce*. 2004, roč. 2004, č. 4, s. 119-120.
- KRAUSOVÁ, A. Komunitní školy – příležitost pro rozvoj školské sociální práce? *Sociální práce*. 2013, roč. 2013, č. 2, s. 50-63.
- LEBEDA, P., SVATOŠ, V. *Outdoor trénink pro manažery a firemní týmy*. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0318-1.
- MACHKOVÁ, E. *Metodika dramatické výchovy: Zásobník dramatických her a improvizací*. 10. vyd. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 2005. ISBN 80-901660-6-7.
- Materiály z dvaceti ročníků projektu Řetězového provádění v zámku ve Vrchotových Janovicích.
- MATOUŠEK, O. Slovník sociální práce. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-549-0.

- MÁSILKA, D. *Zážitková pedagogika*. Olomouc: UP FTK, 2003, diplomová práce.
- Metodika pro podporu tvorby školního vzdělávacího programu ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání*. Praha: NIDM, 2007. ISBN 9788086784038.
- Městys Vrchotovy Janovice [online]. Vrchotovy Janovice: Městys Vrchotovy Janovice, © 2013 [cit.26.1.2015] Dostupné na WWW: <<http://mestysvrchotovyjanovice.cz>>.
- NOVÁČKOVÁ, J. Komunitní kruh. 2005, © 2005 [cit.3.3.2015] Dostupné na WWW: <<http://rvp.cz/clanek/c/Z/424/komunitni-kruh.html>>.
- PARKAN, F. a kol. *Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví. Metodická příručka*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2008. ISBN 978-80-7290-287-3.
- PELÁNEK, R. *Zážitkově výukové programy*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-6568.
- PRŮCHA, J. a kol. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-029-4.
- PRŮCHA, J. a kol. *Pedagogický slovník*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-621-7.
- SMÉKAL, V., VÁŽANSKÝ, M. *Základy pedagogiky volného času*. Brno: Paido, 1995. ISBN 80-9001737-9-9.
- STANÍČEK, Z. Řízení projektů – I. Díl Podstata řízení projektů. *IT Systems*. 2002, roč. 2002, č. 12, © 2002 [cit.24.2.2015] Dostupné na WWW: <<http://systemonline.cz>>.
- STRADLING, R. *Jak učit evropské dějiny 20. století*. Praha: MŠMT, 2003.
- ŠOBÁŇOVÁ, P. *Plánování edukačních aktivit muzea. Studijní materiál pro účastníky kurzu základy muzejní pedagogiky*. Olomouc, 2013, © 2013 [cit.3.3.2015] Dostupné na WWW: <http://mcmp.cz/uploads/ke_stazeni/.../texty-a.../sobanova_stud%20_text.pdf>.
- ŠVARCOVÁ, E. *Výchova ke kritickému myšlení*. Praha, Vysoká škola ekonomická [cit.20.1.2015] Dostupné na WWW: <<http://kdem.vse.cz/resources/relik10/PDFucastnici/Svarcova.pdf>>.
- VÁŽANSKÝ, M. *Volný čas a pedagogika zážitku*. Brno: Masarykova univerzita, 1992. ISBN 80-210-0428-2.
- VÝROST, J., SLAMĚNÍK, I. *Sociální psychologie*. Vyd. 2. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1428-8.

WAGNEROVÁ, A. *Sidonie Nádherná a konec střední Evropy*. Praha: Argo, 2009.
ISBN 978-80-257-0329-8.

ZIMERROVÁ, R. *Netradiční sportovní činnosti*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-460-5.

Seznam příloh

Příloha č. I – Otázky do rozhovoru č. 1

- Otázky do rozhovoru č. 2
- Otázky do rozhovoru č. 3
- Otázky do rozhovoru č. 4

Příloha č. II – Pozvánka na Řetězové provádění (1996)

- Pozvánka na Řetězové provádění (2014)

Příloha č. III – Přihláška pro účastníky, informace pro rodiče

Příloha č. IV – Portrét Sidonie Nádherné

Příloha č. V – Pamětní list (1995)

- Pamětní list (2014)

Příloha č. VI – Pracovní list Ekosystém parku

- Pracovní list Sidonie Nádherná

Příloha č. VII – Dotazník pro žáky

Příloha č. VIII – Zápisy v návštěvní knize (1996)

- Zápisy v návštěvní knize (2011)

Příloha č. IX – Fotografie zámek Vrchotovy Janovice

- Fotografie intenzivní příprava mladých průvodců
- Fotografie průvodkyně v replice historických šatů
- Mladý průvodce provádí návštěvníky
- Když průvodci čekají na návštěvníky

Příloha č. X – Záznam rozhovorů na CD

Příloha č. I

Rozhovor č. 1 Fiedlerová

OTÁZKY DO ROZHOVORU

1. Úvod rozhovoru

Ještě jednou děkuji, že jste se rozhodla mi věnovat čas pro tento rozhovor. Než začneme, ráda bych Vám zdůraznila, že mě můžete kdykoli zastavit a ptát se, vyjasnit si cokoli by Vás napadlo či zajímalo.

Ráda bych Vám stručně zopakovala, o co se jedná. Jmenuji se Alena Petrášová, studuji Pedagogiku volného času, na Jihočeské univerzitě. Píšu diplomovou práci, která se zabývá Řetězovým prováděním. Rozhovory s autory projektu (tedy i s Vámi) budou sloužit jako jeden z pramenů, které ve své práci budu používat. Otázky do rozhovoru jsem rozdělila do tří okruhů, vznik projektu, vývoj projektu a hodnocení, budoucnost projektu. Pokud budete chtít během rozhovoru, něco doplnit, samozřejmě kdykoli můžete.

Než Vám začnu pokládat otázky, chci Vás požádat o souhlas s účastí na rozhovoru, který bude nahráván na diktafon. Hlasový záznam z našeho rozhovoru bude přenesen na CD a stane se součástí diplomové práce.

2. Vznik projektu

Byla jste u vzniku projektu v roce 1994. Můžete popsat, jak projekt vznikl?

Jak by, jste definovala cílovou skupinu, pro kterou je určeno ŘP?

Jaké jsou, podle Vás cíle projektu?

Jak jste cíle projektu stanovili?

3. Vývoj projektu

Jaké pedagogické prvky obsahuje projekt?

Jaký má, podle Vás, význam prožitku v ŘP?

Na základě jakých kritérií vybíráte činnosti, hry do aktivit mimo provádění?

Z jakých důvodů v průběhu projektu zmizela z aktivit mimo provádění práce v parku?

Jak jste se podílela na tvorbě doprovodných materiálů?

Jakou roli hraje motivace v ŘP?

Můžete vyjmenovat největší úskalí ve vývoji projektu?

Jak jste tyto problémy řešili?

Jak se tvoří rozpočet projektu?

Z jakých zdrojů se projekt financuje?

Jaké jsou nejdůležitější momenty ve vývoji ŘP?

4. Hodnocení + budoucnost projektu

Kdy probíhá hodnocení projektu?

Jaké metody hodnocení používáte v projektu?

Jak se daří plnit stanovené cíle?

Jaké jsou silné a slabé stránky projektu?

Čím je ŘP jedinečné?

Jak vidíte budoucnost projektu?

5. Závěr rozhovoru

Tohle byla moje poslední otázka. Pokud chcete něco doplnit, dodat, tak samozřejmě můžete. Děkuji Vám za rozhovor.

OTÁZKY DO ROZHOVORU

1. Úvod rozhovoru

Ještě jednou děkuji, že jste se rozhodla mi věnovat čas pro tento rozhovor. Než začneme, ráda bych Vám zdůraznila, že mě můžete kdykoli zastavit a ptát se, vyjasnit si cokoli by Vás napadlo či zajímalo.

Ráda bych Vám stručně zopakovala, o co se jedná. Jmenuji se Alena Petrášová, studuji Pedagogiku volného času, na Jihočeské univerzitě. Píšu diplomovou práci, která se zabývá Řetězovým prováděním. Rozhovory s autory projektu (tedy i s Vámi) budou sloužit jako jeden z pramenů, které ve své práci budu používat. Otázky do rozhovoru jsem rozdělila do tří okruhů, vznik projektu, vývoj projektu a hodnocení, budoucnost projektu. Pokud budete chtít během rozhovoru, něco doplnit, samozřejmě kdykoli můžete.

Než Vám začnu pokládat otázky, chci Vás požádat o souhlas s účastí na rozhovoru, který bude nahráván na diktafon. Hlasový záznam z našeho rozhovoru bude přenesen na CD a stane se součástí diplomové práce.

2. Vznik projektu

Do projektu jste se přidala později. Můžete mi říci kdy a za jakých okolností to bylo?

Jak by, jste definovala cílovou skupinu, pro kterou je určeno ŘP?

Jaké jsou, podle Vás cíle projektu?

Jak jste cíle projektu stanovili?

3. Vývoj projektu

Jaké pedagogické prvky obsahuje projekt?

Jaký má, podle Vás, význam prožitku v ŘP?

Můžete pohovořit o oblasti aktivit mimo provádění.

Například o jaké činnosti se jedná?

Na základě jakých kritérií vybíráte činnosti, hry do aktivit mimo provádění?

Do projektu jste zavedla komunitní kruhy. Jak to vypadá, co je jejich cílem?

Jak jste se podílela na tvorbě doprovodných materiálů?

Jakou roli hraje motivace v ŘP?

Můžete vyjmenovat největší úskalí ve vývoji projektu?

Jak jste tyto problémy řešili?

Jak se tvoří rozpočet projektu?

Z jakých zdrojů se projekt financuje?

Jaké jsou nejdůležitější momenty ve vývoji ŘP?

4. Hodnocení + budoucnost projektu

Kdy probíhá hodnocení projektu?

Jaké metody hodnocení používáte v projektu?

Jak se daří plnit stanovené cíle?

Jaké jsou silné a slabé stránky projektu?

Čím je ŘP jedinečné?

Jak vidíte budoucnost projektu?

5. Závěr rozhovoru

Tohle byla moje poslední otázka. Pokud chcete něco doplnit, dodat, tak samozřejmě můžete. Děkuji Vám za rozhovor.

OTÁZKY DO ROZHOVORU

1. Úvod rozhovoru

Ještě jednou děkuji, že jste se rozhodl mi věnovat čas pro tento rozhovor. Než začneme, ráda bych Vám zdůraznila, že mě můžete kdykoli zastavit a ptát se, vyjasnit si cokoli by Vás napadlo či zajímalo.

Ráda bych Vám stručně zopakovala, o co se jedná. Jmenuji se Alena Petrášová, studuji Pedagogiku volného času, na Jihočeské univerzitě. Píšu diplomovou práci, která se zabývá Řetězovým prováděním. Rozhovory s autory projektu (tedy i s Vámi) budou sloužit jako jeden z pramenů, které ve své práci budu používat. Otázky do rozhovoru jsem rozdělila do tří okruhů, vznik projektu, vývoj projektu a hodnocení, budoucnost projektu. Pokud budete chtít během rozhovoru, něco doplnit, samozřejmě kdykoli můžete.

Než Vám začnu pokládat otázky, chci Vás požádat o souhlas s účastí na rozhovoru, který bude nahráván na diktafon. Hlasový záznam z našeho rozhovoru bude přenesen na CD a stane se součástí diplomové práce.

2. Vznik projektu

Byl jste u vzniku projektu v roce 1994. Můžete popsat, jak projekt vznikl?

Jak by, jste definoval cílovou skupinu, pro kterou je určeno ŘP?

Jaké jsou, podle Vás cíle projektu?

Jak jste cíle projektu stanovili?

3. Vývoj projektu

Jaký má, podle Vás, význam prožitku v ŘP?

Můžete pohovořit o oblasti aktivit mimo provádění.

Například o jaké činnosti se jedná?

Na základě jakých kritérií vybíráte činnosti, hry do aktivit mimo provádění?

Z jakých důvodů v průběhu projektu zmizela z aktivit mimo provádění práce v parku?

Jak jste se podílel na tvorbě doprovodných materiálů?

Jakou roli hraje motivace v ŘP?

Můžete vyjmenovat největší úskalí ve vývoji projektu?

Jak jste tyto problémy řešili?

Jak se tvoří rozpočet projektu?

Z jakých zdrojů se projekt financuje?

Jaké jsou nejdůležitější momenty ve vývoji ŘP?

4. Hodnocení + budoucnost projektu

Kdy probíhá hodnocení projektu?

Jaké metody hodnocení jste používali v projektu?

Jak se dařilo plnit stanovené cíle?

Jaké jsou silné a slabé stránky projektu?

Čím je ŘP jedinečné?

Jak vidíte budoucnost projektu?

5. Závěr rozhovoru

Tohle byla moje poslední otázka. Pokud chcete něco doplnit, dodat, tak samozřejmě můžete. Děkuji Vám za rozhovor.

OTÁZKY DO ROZHOVORU

1. Úvod rozhovoru

Ještě jednou děkuji, že jste se rozhodla mi věnovat čas pro tento rozhovor. Než začneme, ráda bych Vám zdůraznila, že mě můžete kdykoli zastavit a ptát se, vyjasnit si cokoli by Vás napadlo či zajímalo.

Ráda bych Vám stručně zopakovala, o co se jedná. Jmenuji se Alena Petrášová, studuji Pedagogiku volného času, na Jihočeské univerzitě. Píšu diplomovou práci, která se zabývá Řetězovým prováděním. Rozhovory s autory projektu (tedy i s Vámi) budou sloužit jako jeden z pramenů, které ve své práci budu používat. Otázky do rozhovoru jsem rozdělila do tří okruhů, vznik projektu, vývoj projektu a hodnocení, budoucnost projektu. Pokud budete chtít během rozhovoru, něco doplnit, samozřejmě kdykoli můžete.

Než Vám začnu pokládat otázky, chci Vás požádat o souhlas s účastí na rozhovoru, který bude nahráván na diktafon. Hlasový záznam z našeho rozhovoru bude přenesen na CD a stane se součástí diplomové práce.

2. Vznik projektu

Do projektu jste se přidala později. Můžete mi říci kdy a za jakých okolností to bylo?

Jak by, jste definovala cílovou skupinu, pro kterou je určeno ŘP?

Jaké jsou, podle Vás cíle projektu?

Jak jste cíle projektu stanovili?

3. Vývoj projektu

Jaké pedagogické prvky obsahuje projekt?

Jaký má, podle Vás, význam prožitku v ŘP?

Můžete pohovořit o oblasti aktivit mimo provádění.

Například o jaké činnosti se jedná?

Na základě jakých kritérií vybíráte činnosti, hry do aktivit mimo provádění?

Jak jste se podílela na tvorbě doprovodných materiálů?

Jakou roli hraje motivace v ŘP?

Můžete vyjmenovat největší úskalí ve vývoji projektu?

Jak jste tyto problémy řešili?

Jak se tvoří rozpočet projektu?

Z jakých zdrojů se projekt financuje?

Jaké jsou nejdůležitější momenty ve vývoji ŘP?

4. Hodnocení + budoucnost projektu

Kdy probíhá hodnocení projektu?

Jaké metody hodnocení používáte v projektu?

Jak se daří plnit stanovené cíle?

Jaké jsou silné a slabé stránky projektu?

Čím je ŘP jedinečné?

Jak vidíte budoucnost projektu?

5. Závěr rozhovoru

Tohle byla moje poslední otázka. Pokud chcete něco doplnit, dodat, tak samozřejmě můžete. Děkuji Vám za rozhovor.

Příloha č. II

Pozvánka na Řetězové provádění (1996)





Uvažujete-li o cestě do zámku
ve Vrchotových Janovicích,
navrhujeme,
abyste ji podnikli na počátku letošního června.
Zveme Vás - jednotlivce, rodiny i školní výpravy - na poněkud netradiční výlet,
při kterém se stanete svědky jedné z možností živého kontaktu
mezi současnými patnáctiletými a 19. stoletím.

Řetězové provádění

znamená, že Vás v zámku nečeká jeden, ale řada průvodců,
kteří se Vám budou věnovat - a budou to průvodci zvláštní, zcela čerství.
Je připraveno už třetí opakování
jarní spolupráce mezi Národním muzeem - zámkem ve Vrchotových Janovicích
a Základní školou v Křesomyslově ulici v Praze.

Děti přijedou v pátek 7. června a absolvují prohlídku zámku - zatím z pozice běžných návštěvníků. Je to
jejich první kontakt s textem a s expozicemi. Pak se přibližně 48 hodin připravují - intenzivně vstřebávají
věcné údaje, dobové reálie i základní informace o práci průvodce. V sobotu procházejí zkouškou, která je
podmínkou jejich působení na zámku, a v neděli začínají pracovat. Trasa poměrně náročné prohlídky je
rozdělena podle počtu účastníků a jejich schopností na různé dlouhé etapy, vzniká už výše zmíněný
"řetěz".

9., 11., 12., 13. a 14. června

od  do  a od  do 

Mgr. Luďmila Fiedlerová
zámek
257 53 Vrchotovy Janovice
TELEFON: 0302 / 95 181

PhDr. Hanuš Jordan
ZŠ Křesomyslova 4
120 00 Praha 2
TELEFON: 02 / 61 21 57 28 - 9

Pozvánka na Řetězové provádění (2014)

Zveme Vás do zámku Vrchotovy Janovice
na dny

řetězového provádění.

Jde o projekt pro teenagery, který využívá metody zážitkové historie. Jeho základní nápad spočívá ve výměně rolí: skupina žáků se na krátkou dobu stává řadou vzájemně na sebe navazujících průvodců. Projekt už 20 let nabízí současným jedenácti- až čtrnáctiletým možnost pochopit život jejich předků v 19. století a muzejníkům a pedagogům nové způsoby spolupráce.

Letos se ho účastní:
ve dnech 13. – 18. května (9-12, 13-17)
žáci žáci pátých až devátých tříd ZŠ Vrchotovy Janovice
ve dnech 27. května – 1. června (9-12, 13-17)

kontakty:
ZÁMEK VRCHOTOVY JANOVICE
Ludmila Fiedlerová, 724-412-256,
ljf@mm.cz
ZŠ VRCHOTOVY JANOVICE
Yvona Kohoutková, 317-835-142
yvona@omick.cz
2. ZŠ PROPOJENÍ SEDLČANY
Vladka Křenková, 724-790-684
vladka.krenkova@volny.cz



Příloha č. III

Řetězové provádění Vrchotovy Janovice

Vážení rodiče,

v rámci projektu Kompetence v praxi, který probíhá na naší škole se žáci v 2. pololetí mohou zúčastnit týdenního projektu Řetězové provádění. Žáci se důkladněji seznámí s místem pobytu (historie zámku i parku), poznají významné osobnosti spjaté se zámkem, regionální dějiny dají do souvislosti s dobovým kontextem, budou se věnovat výtvarným i přírodovědným aktivitám. Vyvrcholením projektu bude samostatné provádění v jednotlivých expozicích zámku Vrchotovy Janovice. Celý pobyt na zámku (ubytování i stravování) ve dnech 26. 5. - 1. 6. 2014 bude hrazen z fondů Evropské unie. Po projektu proběhne hodnocení a zpětná vazba.

Projekt povedou tito vyučující: Vladimíra Křenková (koordinátor projektu, výtvarné aktivity), Jiří Šibrava (historická bádání), Eva Jiráková (historická bádání, stálý dozor při provádění), Radovan Faktor (přírodovědné aktivity).

Žádáme Vás o závazné vyjádření se k projektu.

odstříhnout nebo zkopírovat a přinést v pátek **20. 5. řediteli školy, NUTNÉ, závazná přihláška!**

nehodící škrtněte

ŽÁDÁME

NEŽÁDÁME

aby se náš syn/dcera ze třídy

.....

zúčastnil/a akce Řetězové provádění. Bereme na vědomí, že pokud se naše dítě účastní této akce, jsou pro žáky naplánované individuální rozchody žáků (škola nezodpovídá za jejich chování) a dále bereme na vědomí informaci o chování žáků. V případě nevhodného chování našeho dítěte nás volejte na náš mobil číslo o zajištění okamžitého odvozu Vašeho dítěte. (Tuto větu sem dáváme jako informativní, nepředpokládáme, že ji budeme muset využít.)

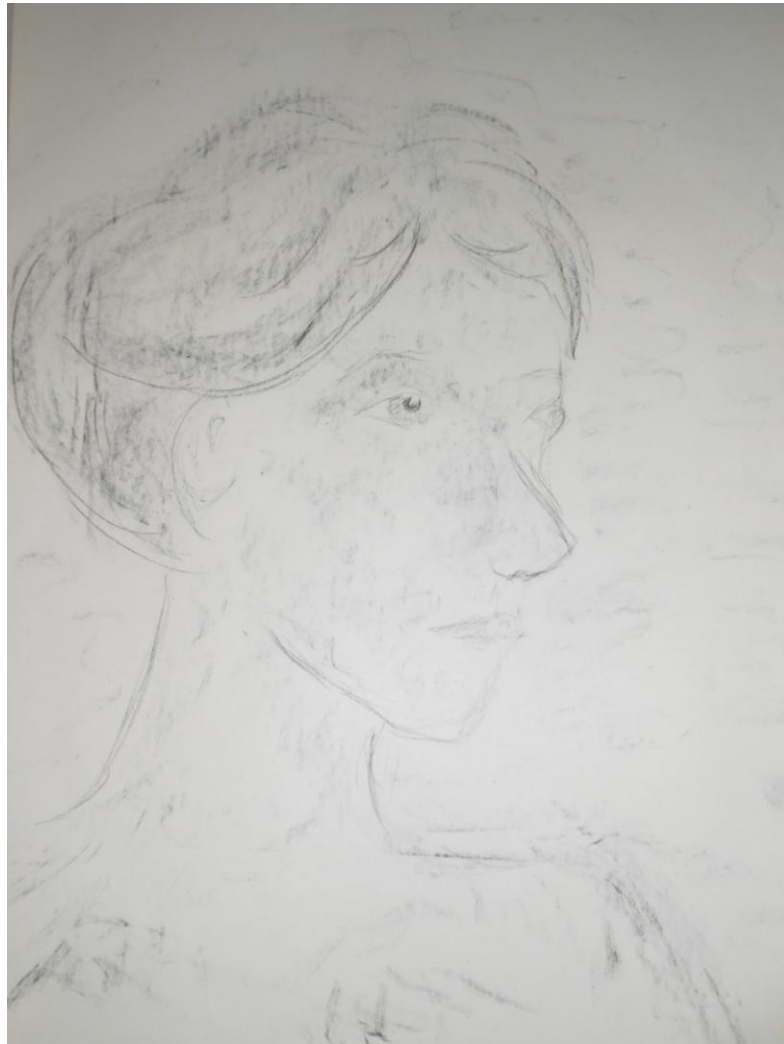
V dne.....

.....

podpis zákonného zástupce

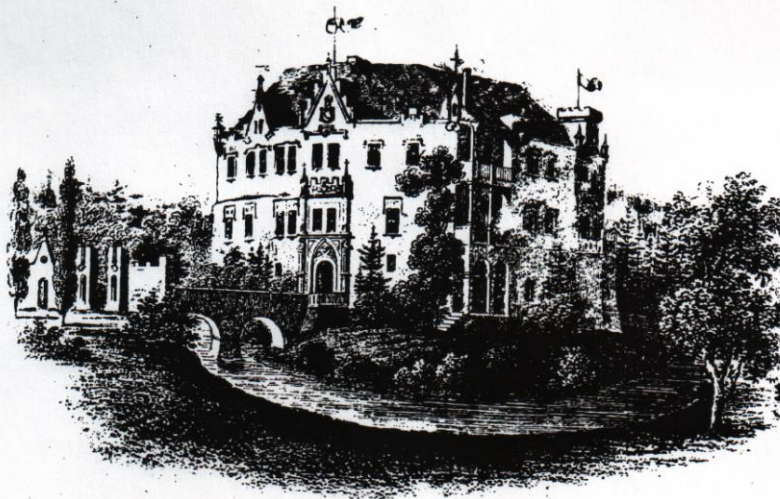
Příloha č. IV

Portrét Sidonie Nádherné



Příloha č. V

Pamětní list (1995)



Zámek Vrchotovy Janovice

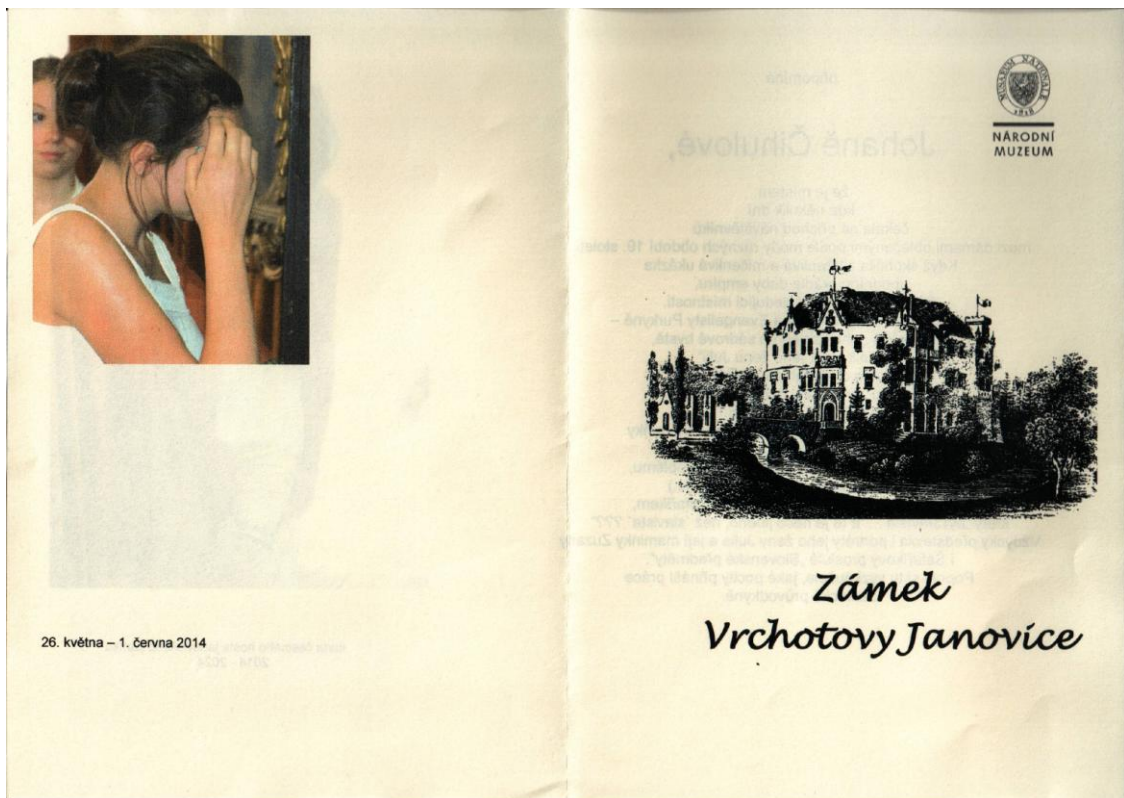
děkuje

Jakubu Sychrovi

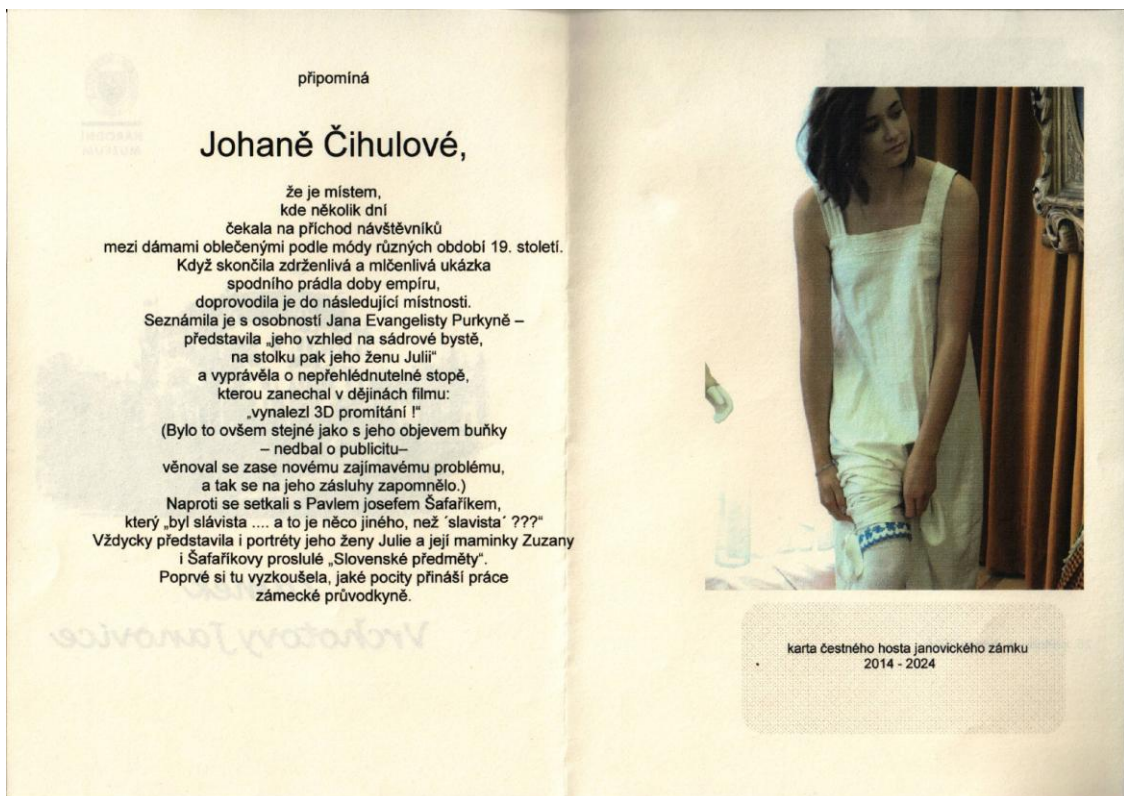
za spoustu práce odvedené nezištně při čištění a úklidu parku
a připomíná, že je místem,
kde několik dní vítal návštěvníky na podestě v I. patře vyprávěním
o Bakchovi, Atlantovi a Héraklovi,
a tak si poprvé na vlastní kůži vyzkoušel, co všechno přináší
práce průvodce.

26. - 31. května 1995

Pamětní list – vnější strana (2014)



Pamětní list – vnitřní strana (2014)

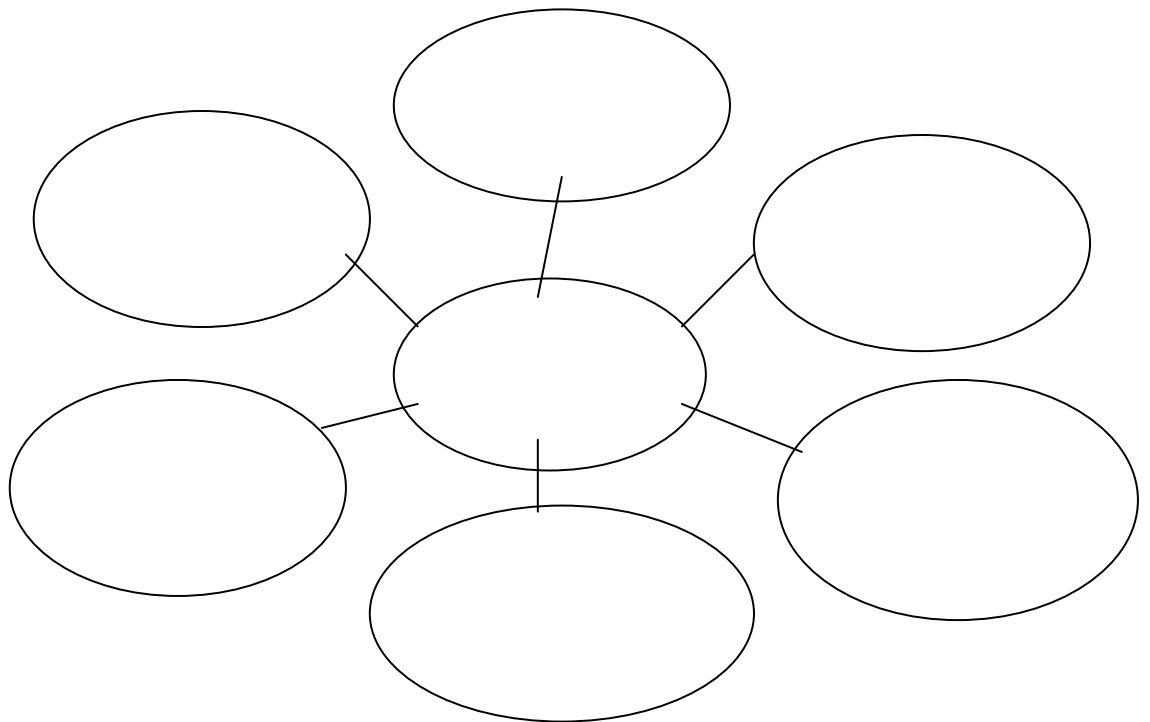


Příloha č. VI

pracovní list
EKOSYSTÉM PARKU
Řetězového provádění
grantu KOMPETENCE V PRAXI registrační číslo CZ.1.07/1.1.32/02.0098

Vypracoval: Mgr. Radovan Faktor

1. dopište funkce parku



2. uveďte typické rostliny, které v parku nejčastěji najdete

3. Zařadte jednotlivé ekosystémy do tabulky

EKOSYSTÉMY	přirozené	umělé
suchozemské		
vodní		

les rybník skály pole louka park potok jezero vodní nádrž lidské sídlo

4. Osmisměrka – vyhledej okrasné rostliny a vylušti tajenku

R	Z	L	A	T	Ý	D	É	Š	Ť
O	L	O	U	B	I	N	E	C	P
D	S	S	I	T	A	M	E	L	K
O	C	E	N	E	Ř	D	Ě	T	Š
D	Í	V	Z	L	A	T	I	C	E
E	V	K	R	M	S	T	I	S	Ř
N	Í	D	U	B	E	J	Ů	T	Í
D	O	U	G	L	A	S	K	A	K
R	Ů	Ž	E	N	Í	M	S	A	J
O	N	B	O	Z	Í	Č	A	T	P
N	A	Ť	Č	E	Ř	B	U	K	O

tajenka

--	--	--	--	--	--	--	--

Příloha č. VII

Projekt - Řetězové provádění 2014

Hodnoťte jako známky ve škole od 1 do 5, (př. – 1=100%)

1. Jak hodnotíš projekt Řetězové provádění ?
1 2 3 4 5
2. Jak hodnotíš pobyt a stravu?
1 2 3 4 5
3. Ohodnoť své nasazení při provádění?
1 2 3 4 5
4. Jak hodnotíš každovečerní programy na zámku?
1 2 3 4 5
5. Jak hodnotíš sounáležitost a plynulost řetězu?
1 2 3 4 5
6. Která aktivita se Ti líbila nejvíce?
7. Co Tobě osobně přinesl týdenní pobyt na zámku?
8. Jak využiješ nabyté dovednosti a znalosti v dalším životě?
9. Co bys rád sdělil/la:

Příloha č. VIII

Zápisy v návštěvní knize (1996)

9

11. 6. 96

Naši diváci jako průvodci po edysově
 palácii jsou skvělí! Díky vám
 paní - paní kastelánce - za péči a
 ka odvalu, s miz je seru justita - a
 udílala dohě!

J. J. J.

12. 6. 96 - krásná prostředí eduku + příjemní
 průvodci. 27 dětí, 5 dospělých, MŠ Kotěe.
 Děkuje.

M. G. K.

Prohlídka byla krásná. Má
 deostáci byli skvělí. A nám
 je krásný. Děkuje
 Kysarova Alita

72. 6. 96.
 Prohlídka perfektní
 průvodci ještě lepší
 těšíme se na další návštěvu

Jan Kudrnský
 Alita mor

ALES + JANA

26.6.2011

Velice působivá expozice moderního umění, zajímavé postřehy a milováci dětí super!!!

26.6.2011

celý zámeček a klavír děti odborní průvodci nás přivítali a zřejmě nám dříve, než rodina Potyčková

26.6.2011

Výklad provedený záhy z s se mi velice líbil.

Miloslav Kabeláč

26.6.2011

Při své milované návštěvě Vrchotových Janovic jsem jako dlouholetý pedagog a Zlatani (SLOVINSKO) modré z projektu - děti z dětské školy dětské přírody v zámečku. Děti mě pozvaly ukázat svůj zájem a vstoupily městřičky do třídy, a kterých vyprávěly.

Gratuluji autorům projektu, učitelům kteří o dětech pracují a paní hostitelce a klavírní dětem z výsledku jejich snažení. Děkuji, že se o nimi záměrem zde setkám.

Novidenie in Bratislava

Jilera Štra

Práve som sa k tradičnému Bratislavskému slávnosti kolegiu. Zároveň pedagogy tu spája s multijazyčnou prácou je krásnym tuisťom k významu zájmu o vyučovanie, o svoju kultúru a o život v súčasnosti. Stalo sa zástupcami generácie ^{mladých} Bratislavčanov!

PhDr. Jarmila K. K. Štra
Bratislava

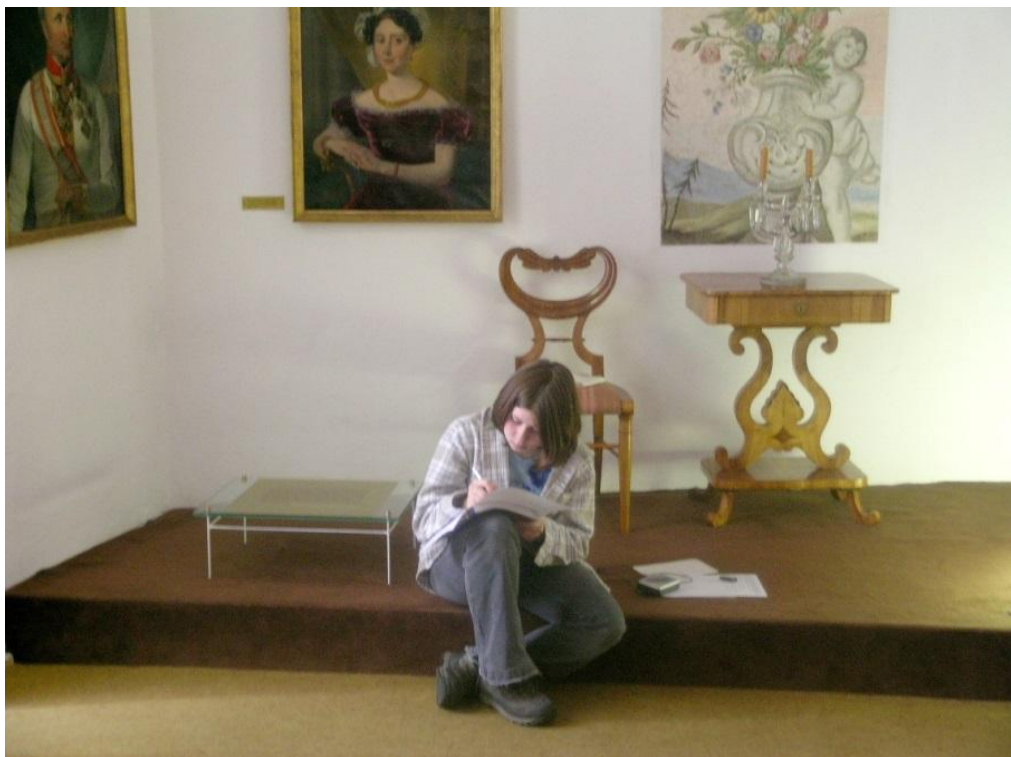
sem radíme publikovať články. Každá dieťa má právo byť informovaný, byť súčasťou histórie zámečku, nie byť len obhajobou. Preto sme sa o sociálnom, vzťahovom problému Bratislavčanov, je to súčasťou, životní a neobvyklé. Súčasťou, hovorí dieťa sa krásny príbeh z Bratislavou
Bratislava

Příloha č. IX

Zámek Vrchotovy Janovice



Intenzivní příprava mladých průvodců



Průvodkyně v replice historických šatů



Mladý průvodce provádí návštěvníky



Když průvodci čekají na návštěvníky



Aktivita mimo samotný čas provádění



Abstrakt

PETRÁŠOVÁ, A. *Řetězové provádění na zámku ve Vrchotových Janovicích*. České Budějovice 2015. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce M. Filip.

Klíčová slova: projekt, Řetězové provádění, teenager, Vrchotovy Janovice, zámek

Práce se zabývá projektem pro teenagery, který nese název Řetězové provádění. Od roku 1994 se každý rok uskutečňuje na zámku ve Vrchotových Janovicích. Typická je pro něj výměna rolí, která spočívá v tom, že skupina žáků se po krátké, ale intenzivní přípravě stane krátkodobě průvodci na zámku. Práce popisuje Řetězové provádění, jeho vznik, historické pozadí, vývoj, pedagogické prvky. Vymezuje jeho strukturu jako projektu, sestavuje cíle, popisuje přípravu, realizaci projektu, doprovodné materiály i hodnocení. Autor pracuje metodou historicko – pedagogického bádání, čerpá z odborné literatury, provádí analýzu dokumentů a rozhovory s autory projektu. První dvě kapitoly popisují prvky, mezi které patří zážitková pedagogika, objektové učení, komunitní učení a oživená historie. Samostatná kapitola je věnována zámku a parku ve Vrchotových Janovicích. Poslední část práce tvoří vymezení Řetězového provádění jako projektu.

Abstract

Chain tour guiding in Vrchotovy Janovice chateau.

Key words: project, Chain touring, teenager, Vrchotovy Janovice, chateau

The thesis is about a project for teenagers, called “Chain tour guiding”. The project has been held in Vrchotovy Janovice every year since 1994. One of the typical features of this project is a role swap, the principle of which is a group of students becoming the tour guides in the chateau after a short but very intensive training session. The thesis describes in details the method of “Chain tour guiding”, its origin, historical background, development and pedagogical segments. It establishes its structure as a project, forms the goals, methods of realising the project, concomitant materials and rating. The author (of the thesis) gains the information from methods of historical pedagogical research, draws the information from specialised literature, provides the documentation analyses and carries out the interviews with the authors of the original project. The first two chapters describe the elements which include experiential pedagogy, object learning, communal learning and revival history. There is an independent chapter dedicated to the Vrchotovy Janovice chateau and the surrounding park. The last part of the thesis defines the definition of “Chain touring” as a project.