

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra primární a preprimární pedagogiky

Diplomová práce

Nikola Vařeková

**Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví
v kontextu primárního vzdělávání**

Olomouc 2019

vedoucí práce: Mgr. Alena Vavrdová, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci zpracovala samostatně pod odborným vedením Mgr. Aleny Vavrdové, Ph.D. a použila jen prameny, které cituji a uvádím v seznamu zdrojů a literatury v závěru práce.

V Bouzově dne 16. 4. 2019

.....

Nikola Vařeková

Poděkování

Děkuji vedoucí práce, Mgr. Aleně Vavrdové, Ph.D. za odborné vedení a připomínky při realizaci práce a poskytnutí cenných rad.

Dále děkuji kastelánce hradu Bouzov PhDr. Zuzaně Šulcové za umožnění výzkumu v oblasti kulturně historického dědictví a také všem, díky nimž se mohla tato práce a výzkum realizovat. Velké poděkování patří také mé rodině, která mi byla oporou v průběhu celého studia.

OBSAH

| | |
|--|----|
| ÚVOD..... | 6 |
| TEORETICKÁ ČÁST..... | 8 |
| 1 VYMEZENÍ POJMU KULTURNĚ HISTORICKÉ DĚDICTVÍ..... | 8 |
| 1.1 Kulturně historické dědictví v systému kurikulárních dokumentů vzdělávání a výchovy | 11 |
| 1.2 Kulturně historické dědictví ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět..... | 12 |
| 1.3 Kulturně historické dědictví ve vzdělávacím oboru výtvarná výchova | 13 |
| 1.4 Kulturně historické dědictví ve vzdělávacím oboru hudební výchova | 14 |
| 1.5 Kulturně historické dědictví ve vzdělávací oblasti člověk a svět práce | 14 |
| 2 VYUČOVACÍ ZÁSADY JANA AMOSE KOMENSKÉHO A JEJICH PŘESAHA DO OBLASTI KULTURNĚ HISTORICKÉHO DĚDICTVÍ..... | 15 |
| 2.1 Zásada uvědomělosti a aktivity | 16 |
| 2.2 Zásada názornosti | 17 |
| 2.3 Zásada soustavnosti | 18 |
| 2.4 Zásada přiměřenosti | 19 |
| 2.5 Zásada trvalosti..... | 20 |
| 3 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ VZTAH DÍTĚTE MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU KE KULTURNÍMU DĚDICTVÍ..... | 21 |
| 3.1 Vliv rodiny na rozvoj dítěte a jeho vztah ke kulturnímu dědictví..... | 21 |
| 3.1.1 Úloha členů rodiny při formování vztahu dítěte ke kulturnímu dědictví..... | 23 |
| 3.2 Vliv školy na rozvoj dítěte a jeho vztah ke kulturnímu dědictví..... | 25 |
| 3.2.1 Vliv kolektivu spolužáků na jednotlivce | 25 |
| 3.2.2 Vliv učitele na žáka | 26 |
| 3.3 Vliv volnočasových a zájmových aktivit na rozvoj dítěte a jeho vztah ke kulturnímu dědictví..... | 27 |
| 3.3.1 volnočasové aktivity v přírodě | 28 |
| 3.3.2 volnočasové aktivity v prostorách a zařízeních v obcích a městech | 29 |
| 3.4 Vliv masových médií na rozvoj dítěte a jeho vztah ke kulturnímu dědictví..... | 30 |
| 3.4.1 Tištěná média | 31 |
| 3.4.2 Film | 31 |
| 3.4.3 Vysílání | 32 |
| 3.4.4 Hudební nahrávky | 32 |
| 3.4.5 Nová elektronická média..... | 32 |
| 4 OBLASTI VÝVOJE DÍTĚTE MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU VE VZTAHU KE KULTURNĚ HISTORICKÉMU DĚDICTVÍ..... | 34 |

| | | |
|---|--|----|
| 4.1 | Tělesný vývoj a rozvoj motoriky | 34 |
| 4.2 | Vývoj poznávacích procesů | 35 |
| 4.3 | Emocionální a sociální vývoj | 37 |
| EMPIRICKÁ ČÁST | | 38 |
| 5 CHARAKTERISTIKA ZKOUMANÉ PROBLEMATIKY, CÍLE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ A STANOVENÍ PŘEDPOLADŮ | | 38 |
| 5.1 | Cíle výzkumného šetření | 38 |
| 5.2 | Stanovení předpokladů | 39 |
| 6 VÝZKUMNÉ METODY A CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO SOUBORU | | 40 |
| 6.1 | Výzkumná metoda (dotazník) | 40 |
| 6.1.1 | Popis použitého dotazníku | 40 |
| 6.2 | Charakteristika výzkumného souboru | 42 |
| 6.3 | Charakteristika míst pro výzkum | 42 |
| 6.3.1 | Způsob shromažďování dat prostřednictvím dotazníku | 43 |
| 6.4 | Pilotáž | 44 |
| 6.5 | Průběh výzkumného šetření | 44 |
| 7 ANALÝZA A VYHODNOCENÍ DAT Z HLEDISKA ROZDÍLNÝCH MÍST REALIZACE VÝZKUMU | | 46 |
| 8 KOMPLETNÍ ANALÝZA A VYHODNOCENÍ DAT | | 58 |
| 9 CELKOVÉ SHRNUÍ VÝZKUMU | | 70 |
| 9.1 | Potvrzení či vyvrácení předpokladů | 70 |
| 9.2 | Celkové shrnutí | 72 |
| ZÁVĚR | | 74 |
| SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK | | 76 |
| SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY | | 77 |
| SEZNAM TABULEK, GRAFŮ A OBRÁZKŮ | | 80 |
| PŘÍLOHY | | 82 |
| ANOTACE | | 89 |

ÚVOD

Zastavme se na chvíli a rozhlédněme se kolem sebe, co nás obklopuje. Můžeme vidět rozlehlou, malebnou, zelenou, člověkem nenarušenou krajinu a její úkazy, zajímavá místa, k nimž se jistě váže nějaký příběh či pověst a jsou opředená tajemstvím, lidské stavby nejrůznějších architektonických slohů, majestátní sídla našich předků, industriální prvky krajiny, a pokud se zaposloucháme do zvuků okolí, tu a tam zaslechneme popěvky lidových písní, hovor v různých nářečích, pranostiky či drobné verše. To vše je kulturně historické dědictví, které nás provází na každém kroku. Mnohé z nás uchvacuje, uvádí v úžas a některé zase nechává chladným.

Téma kulturně historického dědictví především v podobě historických památek je červenou nití této diplomové práce, ve které jsem se rozhodla skloubit toto téma s výchovou a vzděláváním dětí. Sama jsem vyrůstala v prostředí Národní kulturní památky, hradu Bouzova. Zatímco v dětství mě Bouzov přitahoval, jako hrad pohádkový s postupem času jsem začala s nadšením objevovat jeho nejtajnější zákoutí a bohatou historii. Vyslechla jsem od dědečka spoustu příběhů, od babičky příhody z provozu hradu a od maminky vyprávění o dobrodružstvích ve valech a hradním parku. Dodnes k němu vzhlížím s úctou, stále objevuji nová místa při svých toulkách hradem, s nadšením o něm čtu nové informace a někdy se jen tak zastavím a nechám na sebe působit ten klid, nádheru prostředí a jeho majestátnost. Právě hrad Bouzov ve mně probudil zájem o kulturně historické dědictví a možná, že i díky němu jsem se rozhodla v této diplomové práci zaměřit na vztah jiných lidí, především dětí, ke kulturním památkám. Vyvstala přede mnou otázka: Mají i současné děti možnost vytvořit si kladný vztah ke kulturním památkám, jako jsem kdysi měla já s pomocí svých rodičů, prarodičů a návštěv nejrůznějších historických památek? Přichází dítě do kontaktu s kulturními památkami v rámci rodiny či spíše školy?

Hlavním cílem této diplomové práce je popsat kulturně historické dědictví a jeho přesah do oblasti školství a rodiny jako hlavních faktorů ovlivňujících dítě, a také zjistit, který z těchto faktorů má větší vliv na vztah dítěte ke kulturně historickému dědictví. Dále chceme zjistit, zda mají děti mladšího školního věku kladný vztah ke kulturním památkám. Dílčím cílem je též zjistit, kdo nejvíce dětem pomáhá s budováním vztahu ke kulturně historickému dědictví (dále jen KHD) a jakých prostředků pro svoji informovanost o typech KHD nejčastěji využívají.

Diplomová práce je členěna na část teoretickou a empirickou. V teoretické části se ve čtyřech kapitolách zabýváme vymezením pojmu kulturně historické dědictví z pohledů

mezinárodních legislativních dokumentů, odborníků z oboru památkové péče České republiky i zahraničních autorů, dále popisem jednotlivých faktorů ovlivňujících vztah dítěte mladšího školního věku ke KHD. V návaznosti na tyto faktory věnujeme jednu kapitolu historickému exkurzu do doby Jana Amose Komenského a propojíme jeho vyučovací zásady s jejich pojetím v současné pedagogice a také jejich přesah do oblasti KHD. Ve čtvrté kapitole se pak zaměřujeme na charakteristiku vývoje dítěte mladšího školního věku a jeho možnosti budování si vztahu k KHD. V empirické části se snažíme o zodpovězení výzkumných otázek, které jsme stanovili na základě cílů výzkumu. V jednotlivých kapitolách empirické části charakterizujeme zkoumanou problematiku, popisujeme zvolené výzkumné metody a formy, analyzujeme získaná data a interpretujeme výsledky. V poslední kapitole jsou pak shrnuty výsledky výzkumného šetření a následuje potvrzení či vyvrácení našich předpokladů.

Závěrem práce nabízíme celkové shrnutí, doporučení pro praxi a přikládáme ukázkou některých vyplněných dotazníků z výzkumu.

TEORETICKÁ ČÁST

1 VYMEZENÍ POJMU KULTURNĚ HISTORICKÉ DĚDICTVÍ

Pod pojmem kulturně historické dědictví se může ukrývat téměř cokoliv, věci hmotné i nehmotné, které souvisí s dějinami národa ve vztahu k tradicím, zvykům a odlišnostem od jiných kultur. Každý člověk může nahlížet na historické dědictví jiným způsobem. Názory se různí už jen tím, zda se jedná o něco významného či něco běžného. Meduna (in Foltýn a kol., 2008) definuje kulturně historické dědictví jako prvky krajiny, hmotné a duchovní kultury, které jsou odkazem minulosti a je ve veřejném zájmu zachovat je pro budoucnost. Úmluva o ochraně světového kulturního a přírodního dědictví z roku 1972 (dále jen Úmluva) více specifikuje, co lze termíny kulturní a přírodní dědictví označit.

Za **kulturní dědictví** dle Úmluvy můžeme považovat: památníky (architektonická díla, díla malířství, sochařství, prvky archeologické povahy, nápisy, jeskynní obydlí a kombinace prvků, jež mají výjimečnou světovou hodnotu z hlediska dějin, umění či vědy), skupiny budov (skupiny objektů, které mají z důvodu své architektury, stejnorodosti či umístění v krajině výjimečnou světovou hodnotu z hlediska dějin, umění nebo vědy), výtvořky člověka nebo kombinovaná díla přírody a člověka a oblasti zahrnující místa archeologických nálezů (Úmluva č. 159/1991 Sb. sdělení federálního ministerstva zahraničních věcí, článek 1).

Přírodní dědictví úmluva definuje jako přírodní jevy tvořené biologickými a fyzickými útvary, dále geologické a fyziografické útvary a přesně vymezené oblasti, s přirozeným výskytem ohrožených druhů zvířat a rostlin a též přírodní krásy (Úmluva č. 159/1991 Sb. sdělení federálního ministerstva zahraničních věcí, článek 2).

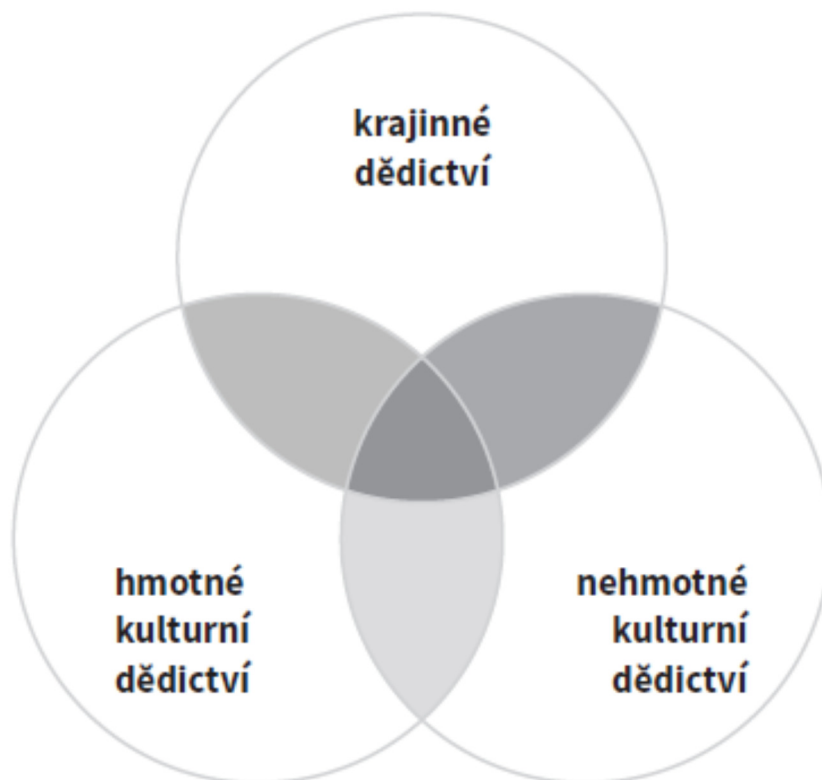
Foltýn ve své publikaci *Prameny paměti* udává tři tematické okruhy kulturně historického dědictví, a to krajinné dědictví, hmotné kulturní dědictví a nehmotné kulturní dědictví.

Oblast **krajinného dědictví** obsahuje například neporušený ráz krajiny, lidové stavby v těsném souladu s okolní krajinou, místa v krajině vyvolávající příjemné pocity či geologické útvary. Lze sem zařadit i industriální krajinu, která vznikla v období průmyslové revoluce nebo poválečné industrializace a změnila tak původní charakter krajiny.

Mezi **hmotné kulturní dědictví** řadíme například nemovité památky (hrady, zámky, památníky, skanzeny,...), lidovou architekturu, technické památky, oděvní kulturu a památkovou péči.

Do skupiny **nehmotné kulturní dědictví** patří zvyky, tradice, tradiční kuchyně, hudba, tanec, jazyk, literatura a další.

Obrázek č. 1 znázorňuje jednotlivé tematické okruhy a jejich vzájemné propojení. Krajinné dědictví je znázorněno na první pozici jako základní kámen péče o kulturní dědictví a pro trvale udržitelný rozvoj (Foltýn a kol., 2008, s. 11).



Obrázek č. 1: Tematické okruhy výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví

Zahraniční autoři, jako například Elena Frenchi, Karol Jan Borowiecki, Neil Forbes, Antonella Fresca, Helaine Silverman, D. Fairchild Ruggles a další se většinou v dělení kulturního dědictví shodují s Foltýnem a zdůrazňují význam kulturního dědictví jako naše pouto s minulostí, jako naše dějiny a identitu, přičemž se nejedná jen o hmotné záležitosti ale i divadelní umění, sociální praxe, tradiční řemesla, rituály, znalosti a dovednosti předávané z generace na generaci v rámci společností. Kulturní dědictví přispívá ke zlepšení kvality života lidí, porozumění minulosti, územní soudržnosti, hospodářskému růstu, otevření pracovních příležitostí a podporuje širší vývoj v oblasti, jako je zlepšení ve vzdělávání a v umělecké kariéře (Borowiecki, Forbes, Fresca, 2016).

Z uvedených definic vyplývá, že kulturně historické dědictví jsou hmotné, nehmotné i přírodní památky, které se vyznačují svou světovou jedinečností, celistvostí, autenticitou, a proto by měly být zachovány pro budoucí generace. Podstatnou částí je slovo dědictví, což znamená cokoliv, co předává starší generace té mladší, ať už ve formě vzdělávání ve škole i mimo ni, například v rodinách. Kulturní dědictví je naší identitou, a proto bychom jej měli ctít, poznávat a chránit pro další generace.

Ochrannou kulturně historického dědictví se na celosvětové úrovni zabývá především organizace pro vzdělání, vědu a kulturu UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization), která pracuje pod záštitou OSN (Organizace spojených národů). UNESCO rozděluje kulturní dědictví do několika kategorií:

- 1) Hmotné kulturní dědictví
 - a) Movité: obrazy, sochy, mince, rukopisy
 - b) Nemovité: památky, archeologické lokality atd.
 - c) Podmořské: vraky, podmořské zříceniny a města
- 2) Nehmotné kulturní dědictví: ústní tradice, divadelní umění, rituály

Za přírodní dědictví považuje UNESCO kulturní krajiny, fyzické, biologické nebo geologické útvary a řadí je do samostatné kategorie.

Zaštiťujícím a závazným dokumentem, na jehož základě organizace pracuje, je Úmluva o ochraně světového kulturního a přírodního dědictví z roku 1972. V legislativě České republiky je Úmluva zapsána ve Sbírce zákonů č. 159/1991 Sb. Sdělení federálního ministerstva zahraničních věcí o sjednání Úmluvy o ochraně světového kulturního a přírodního dědictví, a také v příslušných národních normách. Mimo jiné stanovuje UNESCO kritéria zařazení dané památky do oblasti kulturně historického dědictví. Jedná se o hodnocení, zda má památka světově výjimečnou hodnotu, jak ji chrání právní řád dané země, jak bude o ni v budoucnu pečováno a další kritéria vycházející z definic jednotlivých druhů dědictví, které jsem uvedla výše. Česká republika obohatila Seznam světového dědictví dvanácti památkami nebo památkově chráněnými územími. Jedná se o tyto památky:

- a) Praha – historické centrum
- b) Telč – historické centrum
- c) Český Krumlov – historické centrum
- d) Žďár nad Sázavou – Poutní kostel sv. Jana Nepomuckého na Zelené hoře

- e) Kutná Hora – Historické centrum, Chrám sv. Barbory, Katedrála Nanebevzetí Panny Marie v Sedlci
- f) Lednicko-valtický areál
- g) Holašovice – Vesnická rezervace
- h) Kroměříž – Zahrady a zámek
- i) Litomyšl – Zámek a zámecký areál
- j) Olomouc – Sloup Nejsvětější Trojice
- k) Brno – Vila Tugendhat
- l) Třebíč – Židovská čtvrť a bazilika sv. Prokopa

Kulturně historické dědictví České republiky však není vymezeno pouze těmito dvanácti objekty světové významnosti, ale má daleko širší základ na poli regionálním, státním a v soukromém vlastnictví. Ve státní sféře se jedná o souhrn památníků spravovaných Národním památkovým ústavem (dále jen NPÚ). Mezi hlavní aktivity NPÚ patří, kromě celkové správy památkových objektů ve vlastnictví státu, také financování a opravy dosud neobjevených památek či památek menšího charakteru a v neposlední řadě jejich zpřístupňování široké veřejnosti.

Katechismus památkové péče (2004) vydaný NPÚ definuje všeobecné povinnosti, zásady ochrany kulturního dědictví a jasně vyjadřuje potřebu chránit a ctít kulturní dědictví. *Kdo nevidí v památkách nic jiného než staré krámy, které se podle okolností tak brzy, jak jen možno, odstraní nebo užitečně zhodnotí ve vápenné jámě, při novostavbě, v kamenech nebo u vetešníka, ať už náleží k jakékoliv sociální vrstvě, je surový necivilizovaný člověk bez vzdělání a bez vychování* (Dvořák, 2004, s. 55).

1.1 Kulturně historické dědictví v systému kurikulárních dokumentů vzdělávání a výchovy

Ve výše zmiňované Sbírce zákonů č. 159/1991 Sb. najdeme také část věnovanou vzdělávacím programům zemí, jež přijaly Úmluvu. V článku č. 27 je stanoveno: *Smluvní státy budou usilovat všemi odpovídajícími prostředky a zejména prostřednictvím vzdělávacích a informačních programů o to, aby jejich národy ve stále větší míře oceňovaly a respektovaly kulturní a přírodní dědictví definované v čl. 1 a 2 Úmluvy* (Sbírka zákonů č. 159/1991 Sb.).

Kulturně historické dědictví je nedílnou součástí našeho okolí, a jako takové je tedy zakotveno v systému kurikulárních dokumentů České republiky a odráží se ve vzdělávání žáků a studentů. Rámcové vzdělávací programy (dále jen RVP) vymezují cíle vzdělávání, klíčové

kompetence žáků či studentů, formy, obsah a vzdělávací oblasti. RVP je základem pro školní vzdělávací programy, které si každá škola vytváří sama s možností využití *Manuálu pro tvorbu školních vzdělávacích programů*. V této práci se dále budeme zabývat zakotvením kulturně historického dědictví v rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání (dále RVP ZV) se zaměřením na 1. stupeň základních škol (dále ZŠ).

Kulturně historické dědictví se promítá do oblasti klíčových kompetencí. Klíčové kompetence představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti. Jejich výběr a pojetí vychází z hodnot obecně přijímaných ve společnosti a z obecně sdílených představ o tom, které kompetence jedince přispívají k jeho vzdělávání, spokojenému a úspěšnému životu a k posilování funkcí občanské společnosti (RVP ZV, 2017). Z této definice tedy vyplývá, že cílem vzdělávání je dovést žáky k osvojení si klíčových kompetencí, které je připraví na další vzdělávání a uplatnění ve společnosti.

Část RVP ZV definující klíčové kompetence zahrnuje kulturně historické dědictví především do kompetencí občanských a pracovních. U kompetencí občanských můžeme říci, že na konci základního vzdělávání by měl žák respektovat a chránit naše tradice, kulturní i historické dědictví, projevovat pozitivní postoj k uměleckým dílům, smysl pro kulturu a tvořivost. Dále by žák měl respektovat životní prostředí a svým jednáním podporovat jeho kvalitu (RVP ZV, 2017). Pracovní kompetence zahrnuje kladný přístup žáka k ochraně životního prostředí a kulturních a společenských hodnot, kam řadíme také kulturní památky.

Úkolem a povinností učitele je, na základě RVP a z něho vycházejícího školního vzdělávacího programu, poskytnout žákovi znalosti, vhled do problematiky a především rozvíjet jeho klíčové kompetence.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání je rozčleněn do 9 oblastí. Pro tuto práci se zaměříme na oblasti, v nichž se přímo odráží téma kulturně historického dědictví. Jedná se o oblasti člověk a jeho svět, člověk a svět práce a oblast umění a kultura, kam patří vzdělávací obory výtvarná výchova a hudební výchova.

1.2 Kulturně historické dědictví ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět

Oblast Člověk a jeho svět je na 1. stupni ZŠ dotována 12 hodinami. Žák se během vzdělávacího procesu učí vnímat své okolí, lidi, ale i jejich výtvořiny či přírodní jevy. Jeho úkolem je naučit se o nich přemýšlet a pozorovat je. Oblast člověk a jeho svět vytváří základy

pro další vzdělávání, propojuje vzdělávání s běžným životem a pomáhá se zvládnutím nových situací. Tento obor je členěn do pěti tematických okruhů, a to Místo, kde žijeme, Lidé kolem nás, Lidé a čas, Rozmanitost přírody a Člověk a jeho zdraví. Každý okruh a jeho očekávané výstupy jsou rozděleny do 1. období (odpovídá časovému rozpětí 1. – 3. ročník ZŠ) a 2. období (odpovídá rozpětí 4. – 5. ročník ZŠ) a doplňuje je minimální doporučená úroveň pro úpravy očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření. V další části práce se zaměřujeme na odkaz kulturně historického dědictví v jednotlivých tematických okruzích.

Tematický okruh **Místo, kde žijeme** má v žákovi probudit zájem o jeho bezprostřední okolí a prohloubit kladný vztah k místu bydliště žáka, dále rozvíjet jeho národní cítění a vztah k naší zemi. V 1. období žák umí rozlišit přírodní a umělé prvky okolní krajiny a vyjádří různými způsoby její estetické hodnoty. V 2. období žák vyhledá typické regionální zvláštnosti přírody, osídlení, hospodářství a kultury, jednoduše posoudí jejich význam. Žák také zprostředkuje ostatním zkušenosti, zážitky a zajímavosti z vlastních cest (RVP ZV, 2017). Učivo konkretizují oblasti domov, obec (město), místní krajina, region, naše vlast, Evropa a svět, kultura.

Tematický okruh **Lidé a čas** zajišťuje žákovi schopnost orientace v čase historie i současnosti. Cílem tematického okruhu je vzbuzovat v žákovi zájem o minulost, kulturní bohatství regionu i české země. Důležitou součástí je pro žáka propojení vzdělávacího procesu školy a mimoškolních aktivit, jako například samostatné vyhledávání a zkoumání dostupných zdrojů od členů rodiny případně lidí v žákově okolí. V 1. období žák pojmenuje některé rodáky, kulturní či historické památky, významné události regionu, interpretuje některé pověsti a báje spjaté s místem, v němž žije. V 2. období žák schopen využívá archivů, knihoven, sbírek muzeí a galerií jako informačních zdrojů pro pochopení minulosti. Žák zdůvodní základní význam chráněných částí přírody, nemovitých i movitých kulturních památek. Do učiva patří především regionální památky, péče o ně, lidé a obory zkoumající minulost.

V rámci tematického okruhu **Rozmanitost přírody** se žáci učí pozorovat okolní krajinu a na základě dostupných informací sledovat změny přírody. Žáci se snaží uvědomovat si význam ochrany přírody a zlepšování životního prostředí.

1.3 Kulturně historické dědictví ve vzdělávacím oboru výtvarná výchova

Vzdělávací obor Výtvarná výchova je společně s oborem Hudební výchova, v rámci vzdělávací oblasti Umění a kultura, dotován celkovým počtem 12 hodin. V oboru Výtvarná výchova se žák především seznámí s kulturním dědictvím v podobě výtvarného umění, a to

nejen z pozice pozorovatele, ale i v roli tvůrce. V pozici pozorovatele se žák učí interpretovat různá vizuálně obrazová vyjádření, porovnává je se svojí dosavadní zkušeností, přistupuje k nim jako ke zdroji inspirace, rozlišuje typy vizuálně obrazových vyjádření (hračky, ilustrace textů, objekty, volná malba, skulptura, plastika, animovaný film, comics, fotografie, elektronický obraz, reklama), zaujímá k nim přístupy z hlediska vnímání (haptické, vizuální, dynamické, statické) a motivace (fantazijní, založené na smyslovém vnímání). V roli tvůrce žák zúročí své znalosti i inspiraci a vyjádří své zkušenosti a pocity, dále pak prostřednictvím vizuálně obrazového vyjádření komunikuje v rámci skupin ve škole i v rodině a zároveň dokáže komunikovat o tomto vyjádření (RVP ZV, 2017).

1.4 Kulturně historické dědictví ve vzdělávacím oboru hudební výchova

Hudební výchova jako vzdělávací obor nabízí především kulturní dědictví jak na úrovni světové, tak domácí (české) a dokonce regionální. Žák rozvíjí své schopnosti poslechové, hudebně pohybové, vokální a instrumentální. V poslechové části uplatní znalosti hudebních žánrů stylů, forem, výrazových prostředků atd. Hudba, hudební nástroje, hudebně pohybové schopnosti jsou také charakteristikou různých kultur, které se žák učí rozpoznávat, zařadit do časového období, zaujmout k nim postoj a respektovat jejich význam.

1.5 Kulturně historické dědictví ve vzdělávací oblasti člověk a svět práce

Oblast člověk a svět práce se zaměřuje na praktické pracovní dovednosti a návyky, přípravu na budoucí profesi, zprostředkovává přímý kontakt s různými obory lidské činnosti a vychází z konkrétních životních situací. Zahrnuje tematické okruhy: práce s drobným materiálem, konstrukční činnosti, pěstitelské práce a příprava pokrmů (RVP ZV, 2017). Všechny tyto okruhy přímo souvisí s pochopením významu kulturně historického dědictví. Žák se naučí, vyzkouší si, pochopí průběh vzniku hmotného dědictví lidskou činností, technikou v rozmanitých podobách a souvislostech a pozná význam kultury, především pak její oblasti: gastronomie (tradiční pokrmy, pravidla stolování), pěstitelské práce (pozorování přírody, péče o nenáročné rostliny), zvyky, tradice a řemesla.

2 VYUČOVACÍ ZÁSADY JANA AMOSE KOMENSKÉHO A JEJICH PŘESAŤ DO OBLASTI KULTURNĚ HISTORICKÉHO DĚDICTVÍ

V pedagogické praxi se setkáváme s různými pravidly a požadavky na základě poznání zákonitostí vyučovacího procesu, které označujeme souhrnným názvem „vyučovací zásady“. Dodržování těchto zásad ovlivňuje efektivitu a úspěšnost vyučovacího procesu (Nelešovská a Spáčilová, 2005).

Pedagogické zásady a metody, které používáme i v současné pedagogice, mají své kořeny v 1. polovině 17. století v propracovaném díle J. A. Komenského *Velká didaktika neboli umění učit všechny všemu*. Najdeme zde pojednání jak o důležitosti vzdělávání, tak o průběhu, podmínkách a způsobu vzdělávání, metodách jednotlivých věd, školách mateřských, obecných a latinských. Formulací svých poznatků Komenský položil základy úspěšného vzdělávání.

Vyučování mládeže půjde samo, jestliže

- a) začne brzy, před zkažením myslí,
- b) bude se dít s náležitou přípravou,
- c) bude se postupovat od všeobecného ke zvláštnímu a
- d) od snadnějšího k nesnadnějšímu,
- e) nikdo nebude přetěžován přílišností učiva,
- f) všude se bude postupovat pomalu,
- g) žák nebude nucen k ničemu, leč co by sám žádal, podle věku a metody,
- h) všecko se bude podávat názorem
- i) k okamžitému využití a
- j) všecko stále podle jedné a téže metody. (Komenský a Hendrich, 1948, s. 113)

Na tomto podkladu Komenský vytvořil deset vyučovacích zásad:

- I. Zásada: Bere se čistá látka.
- II. Zásada: Látka se činí chtivou formy.
- III. Zásada: Všecko z patřičných začátků.
- IV. Zásada: Snadnější napřed.
- V. Zásada: Žádné přetěžování.
- VI. Zásada: Nic ukvapeně.
- VII. Zásada: Nic proti vůli.
- VIII. Zásada: Všecko jasně a přístupně.

IX. *Zásada: Všecko hlavně k praktickému upotřebení*

X. *Zásada: Všecko jednotejným způsobem.* (Komenský a Hendrich, 1948, s. 114-124)

Každou z těchto zásad Komenský vysvětluje na příkladu dění v přírodě, činnosti stavitele, malíře či sadaře. Popisuje také, v čem škola chybuje, a jakým způsobem by mělo dojít k nápravě chybování (Komenský a Hendrich, 1948).

Názory autorů a především jejich klasifikace vyučovacích zásad jsou různé. Například Mojžíšek (1979, s. 29-41) definuje 11 vyučovacích principů, a to zásadu přirozenosti vyučování, výchovnosti a ideovosti, aktivity a uvědomělosti, vědeckosti, soustavnosti a postupnosti, názornosti, trvalosti, přístupnosti, individuálního přístupu, spojení teorie s praxí a zpětné vazby. Milena Kurelová (in Zdeněk Kalhous, Otto Obst a kol.; 2009, s. 269-271) definuje 7 zásad, které jsou shodné s názorem Lubomíra Mojžíška, jen s rozdílem vynechání zásady přirozenosti vyučování, výchovnosti a ideovosti, přístupnosti a zpětné vazby. Jedná se o vyučovací zásady moderní pedagogiky, ve kterých sledujeme určitou podobnost s dílem J. A. Komenského.

Současná pedagogika se opírá především o **pět tradičních vyučovacích zásad**, a to uvědomělosti a aktivity, názornosti, soustavnosti, přiměřenosti a trvalosti, s nimiž se setkáváme v díle Karla Kohouta (2007), Nelešovské a Spáčilové (2005). V následující části se pokusíme o charakteristiku jednotlivých tradičních vyučovacích zásad.

2.1 **Zásada uvědomělosti a aktivity**

Uvědomělost vyjadřuje požadavek, aby si žák byl vědom smyslu a významu jednotlivých činností během vyučování, aby rozuměl tomu, co a proč se učí. Pochopení podstaty a významu osvojovaného učiva mu pomáhá utvářet vlastní vztah k učivu a učení (Kohout, 2007). Stejně tak je uvědomělost důležitá pro pochopení pojmů, které žák dovede vysvětlit svými slovy a správně použít při řešení praktických příkladů. Základním pilířem vědomého osvojování učiva je jeho přiměřenost, chápání dětí a jejich dosavadní zkušenosti (Nelešovská a Spáčilová, 2005).

Zásada uvědomělosti se v budování vztahu dětí ke kulturně historickému dědictví uplatňuje významně. Například k pochopení současných zvyků a tradic děti dovedeme pouze uvědomělým zkoumáním historie života a činností našich předků. S využitím přirozené zvědavosti dětí je možné záměrnými otázkami (co, proč, jakým způsobem, k čemu, z jakého

důvodu, na co atd.) dospět k pochopení pojmů, které v současnosti nejsou časté, ale jsou důležité, protože souvisí s našimi zvyky, tradicemi a národní příslušností. Dalším příkladem může být vyučování historických událostí, kdy se nejedná pouze o znalost data a průběhu nějaké skutečnosti, ale především jde o vytvoření představy, elementárních poznatků a hledání souvislostí. Je třeba, aby žák událost pochopil, poznal pozadí děje, dával historické osobnosti, místa a okolnosti do souvislostí, hledal příčiny, vyvozoval důsledky příběhu a o všech těchto a dalších poznacích přemýšlel. Tímto můžeme docílit kladného vztahu dětí ke kulturnímu dědictví.

Zásadou aktivity rozumíme zapojení celé žákovy osobnosti do procesu učení. Nejedná se tedy jen o zapojení stránky rozumové, ale i citové a volní. Pro žáka mladšího školního věku je aktivita charakteristická a stává se výhodou ji využít. Zvědavost, zájem o vše nové a neznámé, hravost a snaha o zapojení se do různých činností pomáhají žákovi v osvojování vědomostí a dovedností. Pedagog má za úkol aktivitu v žákovi probudit a zvýšit jeho vnitřní motivaci, která vychází ze zájmu o činnost (Nelešovská a Spáčilová, 2005).

Pokud chceme u žáků vzbudit zájem o kulturně historické dědictví, jeví se nezbytným dodržovat zásadu aktivity. Nestací tedy s žáky navštívit památku a předpokládat, že tak v nich automaticky probudíme zájem. Zásada aktivity nám říká, že je nutné zapojit celou osobnost žáka, stránku rozumovou, citovou a volní. K tomuto účelu jsou vhodné například animační programy památek, muzeí a skanzenů, speciální aktivity a dny otevřených dveří památek, netradiční prohlídky, historické ukázky dobových zbraní, oblékání, předmětů každodenního života, tvořivé dílny, muzejní edukace a další zážitky, do nichž se žáci aktivně zapojí a jejichž prostřednictvím získají vědomosti, zkušenosti a utvoří si vztah ke kulturně historickému dědictví.

2.2 Zásada názornosti

Jednou z nejstarších didaktických zásad je zásada názornosti, kterou chápeme jako požadavek, aby žáci při učební činnosti (utváření vědomostí a dovedností) využívali smyslového vnímání předmětů a jevů co největším počtem smyslů (Kohout, 2007). Z výzkumů, zabývajících se podílem jednotlivých analyzátorů na příjmu informací vyplývá, že 80 % informací vnímáme zrakem, 12 % sluchem, 5 % hmatem a 3 % ostatními smysly (Nelešovská a Spáčilová, 2005). Význam zásady názornosti si uvědomoval ve své době již Komenský, který zásadu názornosti zařadil pod číslo *VIII. Všecko jasně a přístupně* a tvrdil: „*Aby to všecko v žácích snáze utkvělo, ať se přibírají smysly, kterékoli možno.*“ (Komenský, Hendrich, 1948,

s. 123) Toto pravidlo se potvrzuje především v mladším školním věku dítěte, kdy u žáka převládá konkrétní, názorné myšlení. Na základě smyslového vnímání se žák učí vytvářet představy věcí a jevů a z nich pak přechází k pojmům. Jeho vnímání je globální, všímá si celku, zaujme ho to, co je výrazné, barevné, velké. Naopak poznání podstatných prvků se žák teprve učí za pomoci učitele (Nelešovská a Spáčilová, 2005).

Zásadu názornosti uplatňuje pedagog za pomoci reálných předmětů a jevů, obrázků, modelů, zvukových záznamů a jiných názorně demonstračních metod. Pozor bychom si měli dát na nadměrné používání názorných prvků ve vyučování, protože můžeme dosáhnout roztržité pozornosti žáků nebo ulpívání na povrchnostech (Nelešovská a Spáčilová, 2005).

Ve vztahu ke kulturně historickému dědictví můžeme konstatovat, že je zásada názornosti základním pilířem poznání. Chceme-li u žáků dosáhnout vytvoření představy o probíraných jevech a porozumění učivu o historii, architektuře, malířství, kultuře atd., nejlepší cestou je přímý kontakt s probíranou skutečností.

2.3 Zásada soustavnosti

Zásadou soustavnosti myslíme požadavek, aby si žáci osvojovali vědomosti systematicky (postupně) pod odborným vedením učitele. Jedná se o požadavek na učitele, který by měl uspořádávat učivo logicky a přiměřeně věku žáků. Toto uspořádání by také mělo respektovat vnitřní logiku vědy, ze které dané učivo vychází (Kohout, 2007). Zásadu soustavnosti si můžeme promítnout jako postup od jednoduchého ke složitějšímu, od blízkého k vzdálenému, od známého k neznámému, apod. (Nelešovská a Spáčilová, 2005). Tyto požadavky nacházíme i v díle Komenského (1948, s. 117-118), přesněji pod zásadou *III. Všecko z patřičných začátků* a *IV. Snadnější napřed*, jež jsme uvedli v této kapitole výše.

Systematický postup se však netýká pouze obsahu vyučování, ale i hodnocení a prověřování učebních výsledků. Žák se dodržováním zásady soustavnosti učí pracovat pravidelně, systematicky a vytváří si tak svůj osobní učební a pracovní styl (Nelešovská a Spáčilová, 2005).

Při uplatňování zásady systematickosti v oblasti kulturně historického dědictví bychom měli být pečliví. Nejprve je naším úkolem zjistit, co již žáci znají, s čím se setkali, kde byli, kde žijí, co je jim blízké a to potom můžeme využít v systematickém postupu obohacování vědomostí od známého k neznámému a od blízkého k vzdálenému. Stejně pak činíme v případě postupu od konkrétního k obecnému. Například při výuce architektonických slohů. Nejprve se

snažíme s žáky popsat a charakterizovat jednotlivé prvky objektu, který všichni žáci dobře znají. Poté můžeme přistoupit k hledání těchto prvků na jiných objektech, a tak tedy vyslovujeme obecné charakteristiky pro daný sloh. Tyto prvky slohu také zasazujeme do určitého období, vyjadřujeme, čím jsou významné, přiřazujeme k nim osobnosti architektů, až dojdeme k odpovědi na otázku, proč bychom měli historické dědictví chránit. Podobným způsobem můžeme pracovat s jakoukoliv látkou a prohloubit tak kladný vztah žáka ke kulturně historickému dědictví.

2.4 Zásada přiměřenosti

Tato zásada vyžaduje, aby rozsah a obsah učiva, volba vyučovacích metod, organizačních forem i učebních pomůcek odpovídaly psychickým a somatickým zvláštnostem věku a individuálních specifik žáka. Vyučování můžeme považovat za přiměřené, pokud žáka optimálně podněcuje a přispívá k jeho rozvoji. Učitel musí volit učivo a postupy práce tak, aby byly dostatečně obtížné, a aby byly osvojovány náležitým tempem, přičemž by měl vyučující dbát individuálních rozdílů mezi žáky. Důležitou roli hraje také celkový tělesný a zdravotní stav žáka, jeho specifické schopnosti, úroveň citových a volních procesů, zájmy, potřeby, motivy, charakterové vlastnosti, osobní zkušenosti, rodinné prostředí a další faktory (Nelešovská a Spáčilová, 2005).

V díle J. A. Komenského nalezneme zásadu přiměřenosti pod číslem V. *Žádné přetěžování* ve smyslu přílišného množství učiva, a také VI. *Nic ukvapeně*, kde Komenský nezapomíná zdůraznit důležitost přiměřeného tempa osvojování vědomostí, přesněji dodržování pomalého tempa vyučování (Komenský a Hendrich, 1948). Zde tedy můžeme pozorovat drobné odlišnosti od pojetí tradičních vyučovacích zásad, které nahlížejí na zásadu přiměřenosti z různých hledisek.

Požadavek přiměřenosti vyučovacích metod, forem a pomůcek se projevuje v oblasti kulturního dědictví jako velmi podstatný. Volbou nevhodných metod, forem popřípadě pomůcek můžeme dosáhnout záporného vztahu dítěte ke kulturnímu dědictví. Významnou roli hraje přiměřenost věku dítěte. Schopnost poznání, osvojování, pochopení a myšlení se během vývoje dítěte mění. Například, nemovité památky typu hrady a zámky bude jinak vnímat a chápat dítě předškolního věku a jinak dítě mladšího školního věku. V případě předškoláka můžeme předpokládat, že jej bude zajímat především život na hradě či zámku, bude hledat princezny, strašidla, rytíře, draky atd. Dítě mladšího školního věku však již bude zajímat, co k čemu sloužilo, jakým způsobem co fungovalo a další podrobnosti dle jeho zájmu. Důležitým

úkolem učitele je tedy ve vzdělávacím procesu, respektovat výše uvedená specifika žáka a na jejich základě dodržovat zásadu přiměřenosti, tím prohloubit kladný vztah dítěte ke kulturně historickému dědictví.

2.5 Zásada trvalosti

Důležitou zásadou, kterou můžeme považovat za jeden z hlavních cílů vzdělávacího procesu, je zásada trvalosti. Vědomosti a dovednosti jsou trvalé tehdy, když si je žák dokáže bezpečně zapamatovat, poté kdykoliv vybavit a s jistotou použít ve své činnosti (Kohout, 2007). Hlavní roli zde hraje paměť a vše, co ji ovlivňuje (křivka zapomínání, vlivy transferu, interference, úloha motivace v procesu učení a další). Pro trvalé osvojení si vědomostí a dovedností je důležitá vhodná motivace žáků. Základem je vyvolání jejich zájmu o probíranou látku, uspořádání učiva do logického systému, pečlivé odlišení základního učiva od učiva doplňkového, uplatňování mezipředmětových vztahů, zapojení co nejvíce smyslů do procesu poznávání a aktivní opakování. U opakování je z hlediska trvalosti vhodnější opakovat řešení konkrétních úloh a situací praktického či intelektuálního charakteru, nikoliv používat jednotvárné mechanické opakování (Nelešovská a Spáčilová, 2005).

Z výše uvedeného můžeme vyvodit, že pokud chceme u žáků dosáhnout trvalého osvojení si vědomostí a dovedností, nesmíme zapomenout především na vhodnou motivaci, zapojení různých smyslů a aktivní opakování. To co žák zažije a co si sám vyzkouší, utkví v jeho paměti a ve spojení s opakováním se stane trvalým. Probudíme-li v dětech vhodnou motivací zájem o kulturně historické dědictví, vytvoříme základ pro prohlubování jejich vědomostí a dovedností o něm a budování vztahu k němu.

3 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ VZTAH DÍTĚTE MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU KE KULTURNÍMU DĚDICTVÍ

Dítě jako jedinec a individualita v mladším školním věku teprve hledá své místo ve společnosti, rozvíjí své schopnosti, prohlubuje dovednosti, získává poznatky, zkušenosti a utváří tím svoji osobnost. V tomto rozvoji mu napomáhají mnohé faktory, které velkou mírou ovlivňují dítě, jeho osobnostní předpoklady a formují jeho názory. V následující části práce vybereme a popíšeme hlavní faktory, které různým způsobem ovlivňují vztah dítěte ke kulturnímu dědictví. Mezi tyto faktory můžeme zařadit rodinu, školu, mimoškolní, zájmové aktivity, masová média.

3.1 Vliv rodiny na rozvoj dítěte a jeho vztah ke kulturnímu dědictví.

„Rodina je primární, neformální, malou sociální skupinou, ale je také základní jednotkou lidské společnosti“ (Čábalová, 2011, s. 197).

Zároveň rodina poskytuje od počátku dítěti nejrůznější podněty pro rozvoj poznání, socializace, osvojování si návyků, zásad a povinností. Jedná se o nejvýznamnější faktor ovlivňující dítě po všech stránkách rozvoje osobnosti.

Až do doby dospívání jsou rodina a především rodiče pro dítě autoritou, modelem, ideálem, předmětem respektu, souladu a zdrojem emoční opory. Rodina poskytuje dítěti možnost uspokojování potřeby seberealizace, čehož je dosahováno hodnocením, kladením požadavků, vyjádřením spokojenosti či nespokojenosti rodičů. Dítě si také potřebuje uvědomovat vlastní příslušnost k rodině, s čímž souvisí i identifikace dítěte s rodičem stejného pohlaví. Dívky se stylizují do role matky, chtějí vypadat jako matka, oblékat se jako matka, dělat stejné věci a chlapci se přiklánějí k otci. Vztahy k rodičům jsou stále silné a dítě se v rodinných vztazích dobře orientuje. Členové rodiny jsou zapojeni do každodenní rutiny, mají společné zážitky, rodinné rituály, které mají velký význam a členy rodiny spojují, to vše pak vytváří rodinný příběh (Vágnerová, 2012). Na začátku dospívání se vztah k rodičům zásadně mění. Dítě se chce samo rozhodovat, co si oblékne, co bude dělat ve volném čase nebo s kým se bude kamarádit a zároveň hůře snáší omezení ze strany rodičů. Rodina předává dítěti základní povahové vlastnosti kladné i záporné (Čačka, 1994).

Pro rozvoj poznávací oblasti je důležitá ochota dospělých předávat dítěti vědomosti, dovednosti, pěstovat v nich úctu k vědeckým poznatkům, přírodním jevům, kulturnímu dědictví a dalším oblastem. Dítě je zvědavé a má mnoho otázek, na něž by rodič měl odpovídat

formou přiměřenou věku dítěte a nevyhýbat se odpovědi. Není možné spoléhat pouze na vzdělávání a výchovu ve škole (Čačka, 1994). Ideálním postupem je zde spolupráce mezi rodinou, školou a jejími pedagogickými pracovníky. Je to právě rodina, kdo může jako první dětem nabídnout širokou škálu zájmů, aktivit a otevřít tak dítěti dveře do světa sportu, přírodních věd, historie, architektury, četby, kultury, umění, cestování a mnoha dalších sfér zájmů, tak tedy napomoci k formování osobnosti dítěte. Rodiče vybírají pro dítě takové aktivity, které považují za nezbytné pro budoucí úspěšnost ve vzdělávání a pozdějším pracovním uplatnění. Aktivity, které za důležité nepovažují, vnímají jako ztrátu času. Pro školáky je tato skutečnost nepodstatná, protože prozatím uvažují na úrovni současnosti. Nechápu vzdělávání a různé činnosti jako přípravu na budoucnost, ale jako autentické žití (Vágnerová, 2012). Pozornosti rodičů by však neměla uniknout skutečnost, že jejich dítě může začít jevit známky fyzického či psychického přetížení, což může mít za následek tělesné příznaky vedoucí až k nemocničnímu vyšetření, návštěvě psychologa, dětského psychiatra a v některých případech i hospitalizaci (Matějček, Pokorná; 1998).

Velký výchovný vliv mají na dítě povinnosti, které by měly být jasně vymezeny a měly by mít trvalejší charakter, aby se dítě naučilo odpovědnosti a sebeřízení, aby bralo povinnosti v patrnosti a přizpůsobovalo jim svůj čas a plány. Řízení času v rodině nastavují rodiče a učí tak dítě práci s časem a poslušnosti aktivit během dne. Kontrola ze strany rodičů je důležitá, ale nesmí být přehnaná, dítě se musí učit samostatnosti, sebekontroly, a tak i sebehodnocení. Toto se týká i přípravy do školy, kdy si dítě samo chystá potřebné věci, myslí si na domácí úkoly a rodiče jen vše zkontrolují (Čačka, 1994). Sdílení domácí přípravy mezi dítětem a rodiči vnímá Vágnerová (2012) jako důležitý prvek pro posílení rodinné soudržnosti. Rodiče s dítětem při domácí přípravě tráví mnoho času a upevňují tak vzájemný vztah. V mladším školním věku dítěte se mění pohled rodičů na školáka. Uspokojování dítěte přestává být prioritou a objevuje se zde požadavek na dobré studijní výsledky. Jistá svoboda volby hry a aktivity, kdy si dítě mohlo vybírat, podle vlastních preferencí, ustupuje na úkor hodnocení kompetencí nezbytných pro úspěch ve vzdělání dítěte. Na postoji rodičů ke vzdělání a škole závisí vztah dítěte ke školní práci, který se z rodičů na dítě přenáší.

Požadavky kladené na dítě odrážejí výchovný styl, který rodiče pro výchovu svého dítěte preferují. Dagmar Čábalová (2011) vymezuje tři základní výchovné styly:

- **Autoritativní** – rodič nepochybuje o své pravdě, rozdává příkazy, zákazy a stanovuje povinnosti dítěte a požadavky na něj. Potřeby dítěte nejsou respektovány.
- **Liberální** – je opakem stylu autoritativního. Dítě je středem pozornosti a nejsou na něj kladeny vysoké požadavky. Rodič pro dítě nedefinuje pravidla ani cíle.
- **Demokratický** – je typický souladem mezi dítětem a rodičem. Rodič a dítě ve výchově vzájemně spolupracují a berou ohled na potřeby druhého.

Z uvedeného vyplývá skutečnost, že za ideální výchovný styl můžeme považovat styl demokratický, jako spolupráci mezi rodiči a dítětem.

Základní funkcí rodiny můžeme označit vytváření pocitu bezpečí a citové opory pro dítě, které ještě není schopno samostatně zvládat své problémy a frustrace (Čačka, 1994). Dítě citlivě vnímá vztahy v rodině, učí se hodnotit jejich kvalitu a získává zkušenosti s citovými prožitky, jako jsou láska, štěstí, soudržnost, sympatie, závislost, nesmělost, tréma a stejně tak i prožitky negativní. Stejně tak jako vztahy mezilidské dítě velmi citlivě vnímá a přejímá od rodiny vztahy k věcem a jevům, tedy i ke kulturnímu dědictví.

3.1.1 Úloha členů rodiny při formování vztahu dítěte ke kulturnímu dědictví

Každý jedinec v rodině má svou roli a své místo. Rodiče jsou dvě osoby, které na dítě mívají největší vliv, pokud se tedy jedná o klasickou úplnou rodinu. Čábalová (2011) dělí rodinu podle počtu členů na:

- **Základní**
- **Nukleární** – rodiče či rodič a děti
 - Orientační (původní)
 - Reprodukční (rodina, kterou jedinec sám založí)
- **Vícegenerační** – rodiče či rodič, děti, prarodiče či prarodič

Co se týče úplnosti rodiny Čábalová (2011) poznamenává, že za úplnou rodinu můžeme považovat takovou, která je tvořena otcem, matkou a dítětem či dětmi. Čačka (1994, s. 81) říká: „*Otec vede ke společnosti a matka k lidem.*“

Je to právě **matka**, kdo nejvíce zasahuje do života dítěte již od narození. Zajišťuje běžné tělesné i psychické potřeby dítěte. U školního dítěte matka zůstává citovou oporou a bezpečným přístavem. Poskytuje dítěti pocit, bezpečí, lásky, důvěry, štěstí, pohody, přátelství. V případě

nutnosti však přichází drsnější disciplinární metody a projevy autority s cílem vštěpování zásad a morálních hodnot dítěti. Shovívavějším prvkem rodiny jsou prarodiče, zejména pak babičky, které jistým způsobem narušují autoritu rodičů.

Otec doplňuje působení matky a je alternativním modelem dospělé osoby. Zejména u chlapců je důležité přesunout v dětském věku pozornost na otce. Otec dokáže uspokojit potřebu poznávání nových zájmů, opravit hračku, poskytnout jiný pohled na věci, jevy a roli ženy. Dokáže se stát partnerem pro nové, obtížné činnosti a hru. Učí dítě respektovat pravidla, uznat prohru, ovládat své emoce, spolupracovat a prosadit se v jiných společenských skupinách mimo rodinu, získat schopnost sebedůvěry, jistoty a zodpovědnosti za své chování (Vágnerová, 2012). Část důvěry v matku se tedy přirozeně přesouvá na otce. Značnou chybou by tedy byl nezájem ze strany otce, přehnaná autoritativnost, neúnosné požadavky na dítě atp. (Čačka, 1994).

Na vytváření rodinné atmosféry se podílejí také **sourozenci** dítěte. Jinak se bude rozvíjet jedináček a jinak dítě s mnoha sourozenci. „*Sourozenecké konstelace (hierarchie, pořadí, osobnostní vlastnosti) ovlivňují životní styl v rodině a umožňují proces sociálního učení*“ (Čábalová, 2011, s. 198).

Na postavení mezi sourozenci tedy velmi záleží. Rozdíly můžeme pozorovat především v postavení nejmladšího a nejstaršího. Často se setkáváme s přehnanou péčí o prvorozeného a následné vytlačení z pozornosti rodiny mladším sourozencem, dále protiklady „poslušného“ a „neposlušného“ dítěte či vyspělost a rozumnost staršího sourozence. Druhé dítě bývá veselejší, samostatnější, méně často nervózní a méně podrobné. Nejmladší dítě bývá středem pozornosti všech, ale závidí starším příležitosti k zábavě, která je mu zatím odírána. Důležitou roli hraje přístup rodičů k řešení sporů mezi sourozenci a vztahu k sourozencům. Děti přirozeně požadují spravedlnost, ale nikdy není možné vyhovět zcela všem. Sourozenci se navzájem mohou vidět jako vzor a sdílet společné zájmy. U jedináčků se předpokládá jistá rozmazlenost, což však výzkumy popírají. Jedináček má prokazatelně také možnost kontaktu s kamarády (Čačka, 1994).

Harmonický vývoj dítěte může narušit vztah mezi rodiči. Osobní problémy rodičů převáží dětské potřeby a rodiče tak nejsou dobrým modelem pro dítě. Pokud dojde k rozpadu rodiny, dítě ztrácí jistotu rodinného zázemí. Tomu přispívá i vzájemné očerňování rodičů a dítě se tak ocitá v nejistotě, neví komu věřit. Někdy v těchto situacích můžeme pozorovat utužování vztahů mezi sourozenci, kteří tak k sobě více přilnou, jsou si navzájem citovou oporou. Dítě se

v rodině přestává cítit bezpečně a napětí a dráždivost se může projevit ve vztazích s vrstevníky, tedy mimo rodinu.

3.2 Vliv školy na rozvoj dítěte a jeho vztah ke kulturnímu dědictví.

Dítě mladšího školního věku nastupuje do školy již formované rodinou a škola je tedy pro něj něco nového. Ve škole se dítě setkává s novou autoritou (učitelem), prostředím, kolektivem spolužáků a dalšími novými prvky (Čačka, 1994).

3.2.1 Vliv kolektivu spolužáků na jednotlivce

Školní třída je nejen místem pro vzdělávání, ale také místem sociálních kontaktů s vrstevníky. Dítě se pomalu odpoutává od rodičů a začíná se pohybovat ve skupině vrstevníků a adaptuje se na podmínky (Čačka, 1994).

V prvním ročníku třída není jednotná. Podněty pro sdružování dětí do skupin jsou povrchní a náhodné, vztahy nejsou nějak pevné. Uznání a postavení si dítě v kolektivu musí teprve získat (Čačka, 1994). Žáci v kolektivu školní třídy zatím vzájemně nijak neovlivňují své zájmy a aktivity, což platí i ve vztahu ke kulturnímu dědictví.

V druhém ročníku již můžeme pozorovat jisté prvky strukturace skupin. Objevuje se zde role „vůdce“, kterých je však ve třídě hned několik. Vlastnosti vůdců jsou zpravidla, síla, aktivita, mrštnost, organizační schopnosti, vlastnictví vytoužených hraček atp. (Čačka, 1994).

Ve třetím ročníku se začíná projevovat skupinová atmosféra „duch třídy“, která do jisté míry reguluje chování jednotlivců. Žák zatím nemá schopnost sebehodnocení a je tedy závislý na mínění jiných, zejména učitele. Mezi míněním dospělých a skupiny dětí vznikají rozpory a začíná zde převládat prosazování zájmů skupiny a věrnost kamarádům. Vliv kolektivu se prolíná i do strachu z hodnocení kolektivem, který nahrazuje strach z věcí (bouřka, pes) nebo fantazií vytvořených obrazů. Zásah dospělých je v některých případech nutný, například pokud skupinu ovládnou jedinci s mravně nekvalitními sklony. Vztahy mezi spolužáky mohou být různé: symbiotický – vztah tělesně slabšího a nadaného dítěte k silnějšímu a těžkopádnějšímu, parazitický – vztah silnějšího, který si vynucuje vyhrůžkami pomoc ve školních povinnostech, nebo vztah spolupráce, který je neoptimálnější (Čačka, 1994).

Prosazování zájmů skupiny a jistá věrnost kamarádům může ovlivnit vztah jednotlivce ke kulturně historickému dědictví kladným, záporným nebo neutrálním způsobem. Domníváme se, že v případě neutrálního vlivu se v rámci skupiny nesetkáváme ani s kladným ani se

záporným hodnocením kulturního dědictví ze strany členů skupiny a často se o něm v takovéto skupině ani nehovoří. Kulturní historické dědictví tedy není hlavním zájmem skupiny.

V případě kladného vlivu členové skupiny přemýšlejí o kulturním dědictví, jako o něčem, co bychom měli poznávat, chránit a ctít. Kladný vztah ke kulturnímu dědictví závisí na jejich osobní zkušenosti. Tento názor nemusí vždy sdílet celá skupina, ale pokud jej prosazuje alespoň několik členů, mohou ovlivnit i ostatní žáky.

Záporný vliv na jednotlivce a jeho názory může mít skupina žáků, která považuje kulturně historické dědictví za něco zastaralého, překonaného, bezvýznamného a nudného. V takovém případě i žák, který byl veden k úctě a kladnému vztahu ke kulturnímu dědictví, s rostoucím věkem a vlivem skupiny spolužáků, tento vztah ztrácí. Obzvláště u tzv. „vůdců skupiny“ je názor na kulturní dědictví důležitý. Vůdce skupiny má větší vliv na ostatní a jeho názor je ve skupině uznáván, jako daná skutečnost. V důsledku jasně vyhraněného názoru skupiny, nejen na kulturně historické dědictví, pak může dojít k vyčlenění jedince z kolektivu z důvodu nepřizpůsobení se názoru většiny.

3.2.2 Vliv učitele na žáka

Rozhodující složkou ve výchovném procesu je osoba učitele. Učitel je iniciátorem a organizátorem pedagogické činnosti vlastní i žáků. Pro úspěšné vykonávání učitelské profese musí mít učitel kvalifikaci a to:

- Všeobecné vzdělání a široký filozofický, vědecký a kulturní rozhled
- Teoretické a praktické odborné vzdělání
- Pedagogické a psychologické vzdělání (Kantorová a kol., 2008)

Z uvedeného vyplývá, že učitel ovlivňuje žáka nejen svými odbornými znalostmi, ale také svou osobností, svými názory a zkušenostmi.

Učitel je pro žáka mladšího školního věku novou autoritou. Často je žáky vnímán jako vzor, zdroj vědomostí a poznání, mravnosti, dokonalosti a žáci se mu chtějí přiblížit. Především učitel primární školy tedy může výrazně ovlivnit vztah dítěte ke kulturně historickému dědictví. Úkolem učitele je tedy v souladu s RVP ZV žákovi poskytnout základní, co nejširší vhled do problematiky kulturně historického dědictví a rozvíjet jeho klíčové kompetence.

3.3 Vliv volnočasových a zájmových aktivit na rozvoj dítěte a jeho vztah ke kulturnímu dědictví.

Příznivé podmínky pro vznik volného času vytváří pro dítě rodina, která je prvním prostředím, v němž se dítě s trávením volného času setkává. Existence volného času jedince je předpokladem pro realizaci volnočasových a zájmových aktivit (Hofbauer, 2004). Volný čas vnímáme jako část života, kdy se člověk věnuje činnostem sebeurčujícím a sebevytvářejícím, jako jsou například odpočinek a zábava, rozvoj zájmové sféry, zlepšování kvalifikace a účast na veřejném životě. Můžeme říct, že se jedná o období mimo čas pracovní (návštěva zaměstnání či školního vyučování), vázaný (zahrnující fyziologické potřeby člověka), chod domácnosti, péči o rodinu atd. (Pávková in Hájek, Hofbauer a Pávková; 2011). To však neznamená, že realizace volnočasových aktivit nemůže probíhat ve školním prostředí. Hofbauer (2004) přidává názor, že škola poskytuje širokou nabídku volnočasových kroužků, například v rámci školní družiny.

Zhodnocováním volného času, jeho pojetím, cíli, obsahem, způsoby naplňování, organizacemi a institucemi volnočasových aktivit se zabývá *Pedagogika volného času*. Pedagogika volného času je plnohodnotnou součástí systému výchovy a vzdělávání. Zde se dostáváme k základním pojmům pedagogiky, jimiž jsou vzdělávání a výchova (Pávková in Hájek, Hofbauer a Pávková; 2011).

Pojem **výchova** můžeme chápat jako záměrné, cílevědomé a dlouhodobé pozitivní působení vychovávajícího na vychovávaného (Pávková in Hájek, Hofbauer a Pávková; 2011). Rozšířenější definici uvádí Jana Kantorová (2008), která vnímá výchovu jako specificky lidskou činnost, tedy záměrné a cílevědomé působení, které se projevuje všestranným formováním osobnosti a má adaptační, anticipační a permanentní charakter. Šobáňová (2012) přidává názor, že kromě výše uvedeného je výchova také rozvoj mravnosti, disciplíny a civilizovanosti. S ohledem na potřeby vychovávaného jedince pak Čábalová (2011, s. 28) výchovu definuje jako: „*cílevědomý a záměrný proces, který umožňuje změnu a rozvoj jedince v souladu s jeho potřebami, individuálními dispozicemi a sociálními vztahy.*“

Termínem **vzdělávání** myslíme proces získávání a rozvoje vědomostí, intelektových schopností a praktických dovedností, rozvoje rozumové stránky osobnosti, jejího myšlení a paměti (Kantorová a kol., 2008). Někteří autoři, například Průcha (2000), vnímají vzdělávání jako institucionalizovanou činnost v rámci vzdělávacího zařízení (školy). Setkáváme se také s protikladnými názory: *Organizované osvojování poznatků, postojů, dovedností či hodnot,*

jedním slovem vzdělávání, nemusí být realizováno pouze ve škole, naopak probíhá i ve zcela neformálním kontextu, jehož význam v současnosti narůstá. (Šobánková, 2012, s. 22)

V současnosti se přikláníme k názoru, že vzdělávání může probíhat také v rámci volnočasových aktivit, kterých existuje široká nabídka. Pro účely této práce jsme vybrali ty, které jistým způsobem souvisí s kulturně historickým dědictvím. Jedná se o volnočasové aktivity realizované:

- v prostorách a zařízeních v přírodě,
- v prostorách a zařízeních v obcích a městech (Pávková in Hájek, Hofbauer a Pávková; 2011).

3.3.1 volnočasové aktivity v přírodě

Příroda je nejdostupnějším prostředím, které nás obklopuje po staletí. Vztah člověka k přírodě se v průběhu historie měnil od strachu z neznámých přírodních jevů až po zkoumání, pochopení přírody a žití v souladu s ní.

Volnočasové aktivity se v přírodním prostředí uplatňují v různých variantách. Jedná se o krátkodobý či dlouhodobý pobyt v přírodě (tábor, vycházky, putování), aktivní turistika, plavání, jízda na kole, koni, motocyklu či v autě a sportovní aktivity. V návaznosti na přírodu a přírodní dědictví vznikají vlastivědná zařízení (bývalá sklářská osada přeměněná v muzeum, skanzen turistiky a řemesel dané oblasti) a zpřístupňují se přírodou vytvořené oblasti (jeskyně, národní parky, chráněné krajinné oblasti). Do přírody se stále častěji přesouvají kulturní zábavy (maškarní a karnevalové průvody). Lidé se snaží o nápodobu různého přírodního prostředí (umělé jeskyně, zoologické zahrady, botanické zahrady). Nabídka aktivit je tedy široká a pro děti a mládež existuje nejen možnost návštěvy a poznávání přírodního dědictví, ale i spousta programů, v nichž je možné se zapojit. Zde uvedeme základní nabídku projektů a programů realizovaných v České republice (Hájek, Hofbauer a Pávková, 2011).

- Projekt „Den Země“ ve spolupráci škol, mladých ochránců přírody a podniku Lesy České republiky.
- „Zelená stezka – Zlatý list“ je postupová přírodovědná a ekologická soutěž pro děti do 15 let.
- Celostátní kampaň „Zachraňme studánky“
- Projekt „Lesní pedagogika“ věnuje pozornost každoročně pořádaným výchovně vzdělávacím táborům.

- Projekt „Les ve škole – škola v lese“ se zabývá ochranou ohrožených druhů rostlin, dřevin a živočichů (Hájek, Hofbauer a Pávková, 2011).

Péči o přírodní dědictví napomáhají sdružení a instituce, například Klub českých turistů, Lesy České republiky, Český svaz ochránců přírody a další.

3.3.2 volnočasové aktivity v prostorách a zařízeních v obcích a městech

Jak již bylo zmíněno v předchozích kapitolách kulturně historické dědictví je široká skupina hmotných i nehmotných prvků a právě v prostorách obcí a měst jich nalezneme bezpočet. Volný čas strávený v prostředí obcí, měst a jejich památek nás jednoznačně vrhá do kontaktu s kulturně historickým dědictvím.

Oddychové a poznávací aktivity nabízí zahrady, parky, relaxační zóny, historické areály, knihovny a v neposlední řadě i historické památky, hrady, zámky, muzea a divadla. Mezi program a projekty památek a divadel můžeme zařadit:

- Festivaly pouličního divadla
- Prohlídky a dny otevřených dveří divadel
- „Open Air“ divadelní představení a koncerty
- Slavnosti spojené s místními tradicemi života a výroby
- Průvod „Karel IV. zavítal do Prahy“ spojený s aktivitami v historických částech Prahy (turnaje, kejklíři, historická řemesla, raně gotická a renesanční hudba, dobové kulinářské speciality)
- „Zážitkové trasy“ na památkách mají ukázat návštěvníkům klenoty a doposud nepřístupné prostory daného objektu.
- „Speciální trasy“ pro děti s princeznami, strašidly či historickými postavami.
- Tematické historické jarmarky s programem
- Tvořivé dílny pro děti
- „Dny smíchu na hradě Točnick“ spojené s humorem, kejklíři, dobovými tanci a hudbou.

Důležitou součástí výchovy a vzdělávání ve volném čase jsou muzea, která kultivují osobnost návštěvníků a mají na ně vzdělávací vliv. Samotná muzea často nabízejí vlastní programy, ale také se podílejí na organizaci projektů jiných vzdělávacích institucí. Součástí personálu muzeí je často sekce lektorů zabývajících se přímo edukací, tvorbou edukačních

programů a aktivit pro rodiny s dětmi či základní, mateřské a střední školy (Šobáňová, 2012). V následující části uvádíme několik příkladů edukačních programů či aktivit.

- Galerijní animace nejrůznějších druhů
- Hry, soutěže, kvízy
- Muzejní noc
- Výtvarné a tvůrčí dílny
- Lekce arteterapie, výtvarně pohybové kroužky
- Přednášky odborných pracovníků (Šobáňová, 2012)

Výše popsané aktivity jsou vhodné především pro volný čas trávený spolu s rodinou. Jiřina Pávková v publikaci *Pedagogické ovlivňování volného času* (2011, s. 67) hovoří o výchově mimo vyučování, vymezené čtyřmi znaky:

- *„probíhá mimo povinné vyučování;*
- *probíhá převážně ve volném čase;*
- *probíhá mimo bezprostřední vliv rodiny;*
- *je institucionálně zajištěna.“*

Mimoškolní výchovu zajišťují instituce jako například střediska volného času, rekreační, sociální, osvětová, kulturní zařízení, zařízení pro zájmové vzdělávání. Mezi zájmové útvary řadíme kroužky, soubory, kluby, oddíly, kurzy a každý z nich může být orientován na jinou zájmovou oblast např. činnosti rukodělné, technické, přírodovědné, estetickovýchovné, tělovýchovné, společenskovední, počítačové a turistické (Hájek, Hofbauer a Pávková, 2011).

3.4 Vliv masových médií na rozvoj dítěte a jeho vztah ke kulturnímu dědictví.

Jedním z významných faktorů, které mohou ovlivnit vztah dítěte ke kulturnímu dědictví, jsou média. *Masová média mají v moderní společnosti zásadní a stále vzrůstající význam* (McQuail, 1999, s. 21). Jsou zdrojem moci (prostředkem prosazování inovací ve společnosti), zdrojem a nástrojem přenosu informací, prostředím, kde se odehrává celá řada událostí veřejného života, zdrojem výkladů změn v kultuře a hodnotách společnosti, klíčem ke slávě a k postavení osobnosti, zdrojem hodnotového vymezení „co je normální“ a také prostředkem zábavy. Masová média úzce souvisí s trávením volného času lidí, protože určují jeho nejběžnější formy a pomáhají ho organizovat (McQuail, 1999).

Třídění masových médií se stále obměňuje. Hlavním důvodem je jejich neustálý rozvoj a množství faktorů, které média utvářejí, jako například technologie, politika, sociální, ekonomická a kulturní situace společnosti, ale také potřeby a zájmy lidí. Denis McQuail (1999) uvádí pět základních druhů médií, a to tištěná média, film, vysílání, hudební nahrávky, nová elektronická média.

3.4.1 Tištěná média

Tištěná média stojí na počátku dějin moderních médií. Do této skupiny můžeme zařadit knihy, noviny (politické, periodické, komerční, seriózní...), časopisy, letáky a jiné (McQuail, 1999). Z hlediska vlivu můžeme v dnešní době pozorovat jistý ústup tištěných médií na úkor těch elektronických.

S knihou nebo časopisem se děti mladšího školního věku setkávají každodenně. Učí se číst a prohlubují své čtenářské dovednosti a získávají z knihy vědomosti. Knihy můžeme také vnímat jako hmotné kulturně historické dědictví, obzvláště knihy obsahově a esteticky hodnotné. Rozšířené jsou také dětské časopisy s různou tematikou, které mohou dítěti přiblížit význam kulturního dědictví a prostřednictvím knihy nebo časopisu potom dítě získává zájem o tuto oblast a chce se dozvědět více. Z pohledu samotných památek, muzeí, divadel můžeme konstatovat, že tištěná média (časopisy, letáky, plakáty) užívají jako prostředníka v kontaktu s veřejností. Za jejich pomoci mohou sdílet svůj program, chystané události, aktivity a další služby veřejnosti.

3.4.2 Film

Film se objevil na konci devatenáctého století, jako nový prostředek poskytování zábavy. Po dobu historie byl využíván různě, k šíření politické propagandy, zábavného a výchovného sdělení, prezentaci škol filmového umění nebo sociálního dokumentárního filmu. Dalším průvodním jevem filmu je závislost na jiných médiích, především televizi (McQuail, 1999).

V současnosti je film jedním z nejběžnějších médií a v oblasti kulturně historického dědictví má svůj význam. Prostřednictvím televize, internetu, kina atd. se setkáváme s historickými, přírodními, zvířecími dokumentárními filmy a cestopisy. Troufáme si tvrdit, že je málo domácností, které v dnešní době nemají přístup k žádnému z médií, a tudíž existuje velká pravděpodobnost, že se dítě mladšího školního věku dostane do kontaktu s kulturním historickým dědictvím alespoň touto formou.

3.4.3 Vysílání

Pod pojmem vysílání si představíme především rozhlas a televizi. Obě tato média si obsah (filmy, hudbu, příběhy, zprávy, sport) vypůjčila od již existujících médií, ale jejich hlavním přínosem byla schopnost přímého zaznamenávání, vysílání a sledování událostí (McQuail, 1999).

Prostřednictvím rádia a televize získáváme o kulturně historickém dědictví informace charakteru pozvánky na událost, reportáže o události či objektu nebo soutěžního vědomostního pořadu. Pro děti nejen mladšího školního věku v posledních letech přibývají televizní pořady, zábavné vědomostní soutěže a také přímo celé televizní programy. Sledování kvalitních televizních pořadů obsahově se vztahujících ke kulturně historickému dědictví může posílit kladný vztah dítěte k památkám.

3.4.4 Hudební nahrávky

Nahrávání hudby nikdy nebylo jasně oddělováno od reprodukce a přenosu, dokonce nikdy nedostala nahrávaná hudba odpovídající pojmenování vystihující její výskyt v médiích. Společenský význam hudby byl, je a bude velký. Stejně jako ostatní média i hudba a její nahrávání prochází stále vývojem a v průběhu historie došla značných změn. Je určena co nejširšímu publiku a věnuje se vyjadřování trvalých a konvenčních hodnot a osobních potřeb (McQuail, 1999).

Hudba neodmyslitelně patří do skupiny kulturního dědictví. Její proměny, funkce, významné osobnosti s hudbou spojené tvoří charakteristické rysy doby a národa. Její záznamy, ať už notové či v podobě nahrávky, umožňují dětem poznat historii a tradice svého regionu, vlasti, ostatních národů a kmenů.

3.4.5 Nová elektronická média

Pod pojmem elektronická média McQuail (1999) rozumí systém, jehož podstatou je vizuální zobrazovací jednotka (obrazovka) spojená s počítačovou sítí. Jako hlavní rozdíl, jímž se tato média liší od ostatních, se jeví decentralizace (výběr a dodávání obsahu, který již není v rukou jeho primárního dodavatele), vysoká kapacita a flexibilita. Do této skupiny médií patří: videohry, virtuální realita, CD, DVD a internet se všemi jeho funkcemi a možnostmi.

Internet je široké médium nabízející funkce vyhledávání informací, email, hry, sociální sítě a umožňuje uživateli jistou anonymitu, anebo pseudonymitu, tedy vytvoření falešné identity jedinice. Tato možnost může představovat nebezpečí ve změně chování uživatele, které by si

v běžném životě nedovolil (Pavlíček, 2010). Není tedy pochyb, že internet a obecně média ovlivňují děti ať už kladným nebo záporným způsobem. *Média ovlivňují chování, postoje či názory jedinců, které mohou rozšiřovat obzory poznání, vzdělávat, pomáhat v politickém i spotřebitelském rozhodování, ovlivňovat životní styl (a tím i zdraví), ale také děsit, vyvolávat napětí, navádět ke společensky nežádoucímu jednání či uvádět v omyl* (Jirák, Köpplová, 2003, s. 151).

Z uvedených definic vyplývá, že internet a další média mají velký vliv na vztah jedince ke kulturnímu dědictví. Považujeme za důležité směřovat žáky mladšího školního věku k promyšlenému výběru informací, formování vlastního názoru a vést ke schopnosti orientovat se v médiích. Média, jako faktor ovlivňující vztah mladšího školáka ke kulturně historickému dědictví, hrají významnou roli a je na dospělých (rodiče, prarodiče, učitel), aby naučili žáka s těmito zdroji poznání pracovat.

4 OBLASTI VÝVOJE DÍTĚTE MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU VE VZTAHU KE KULTURNĚ HISTORICKÉMU DĚDICTVÍ

Vývojová etapa mladšího školního věku začíná, jak většina autorů (např. Vágnerová, 2012; Langmeier a Krejčířová, 2006) uvádí, nástupem dítěte do školy a začátkem plnění povinné školní docházky. Toto období můžeme vymezit věkem dítěte od 6-7 do 10-11 let, kdy už se objevují známky pohlavního dospívání, tedy prepubescence (Šimíčková – Čížková aj., 2010). V rámci mladšího školního věku někteří autoři (např. Matějček a Pokorná, 1998; Vágnerová, 2012) hovoří o dvou etapách, a to raném školním věku (6 - 8 let) a středním školním věku (od 8-9 let do 11-12 let).

Období mladšího školního věku můžeme nazvat jako nejstabilnější část v průběhu dětského vývoje. Dítě je pilné, pracovité, vážnější, ukázněnější, je orientované na výkon, zažívá pocit sounáležitosti a dělby práce. Autoři Šimíčková – Čížková (2010) a Otto Čačka (1994) se shodují v názoru, že v tomto období nad sebou dítě vyžaduje autoritu a respektuje její požadavky, což můžeme zahrnout pod termín „naivní realizmus“. V průběhu vývoje se v souvislosti s dospíváním a získanými zkušenostmi myšlení dítěte mění na tzv. „kritický realizmus“. Obecně můžeme konstatovat, že vývoj dítěte mladšího školního věku je plynulý s rovnoměrným zájmem ve všech oblastech, avšak v některých z nich může být akcelerovaný a tím pádem tedy značně individuální. V následující podkapitole se pokusíme o základní charakteristiku dítěte mladšího školního věku v jednotlivých oblastech vývoje ve vztahu k tématu:

4.1 Tělesný vývoj a rozvoj motoriky

U dítěte mladšího školního věku často pozorujeme harmonický strukturální vývoj organismu s přihlédnutím k individuálním zvláštěm hlavně z hlediska pohlaví. Kolem 8. roku života dochází ke zpomalení růstu, zdokonaluje se vegetativní regulace, organismus je odolnější, zvyšuje se objem srdce, hmotnost mozku, zrychluje se přenos vzruchu nervy, zdokonaluje se činnost svalů a pohyblivost kloubů (Šimíčková – Čížková aj., 2010).

Pohybová zátěž je soustředěována do ramenního a loketního kloubu a dále se projevuje vyšší koncentrace koordinovaných pohybů zápěstí a prstů dominantní ruky z důvodu počátku psaní (Langmeier a Krejčířová, 2006). Proto je důležité kompenzovat jednostrannou zátěž různými pohybovými aktivitami. Zde vzniká propojení především s krajinným a hmotným kulturním dědictvím. Rodina i škola dítěti může nabídnout širokou škálu aktivit od turistiky

neporušenou přírodní krajinou, přes industriální krajinu, po nemovité památky, lidovou architekturu a technické památky. Návštěva a poznání těchto druhů kulturního dědictví se pojí s různými druhy sportu například chůzí, jízdou na kole, koloběžce atd. Pohybová aktivita či sport je pro dítě prostředkem pro regeneraci psychických i fyzických sil, vhodným uvolněním a návratem do duševní pohody.

4.2 Vývoj poznávacích procesů

Poznávací procesy řadí Otto Čačka (1994) pod racionálně-kognitivní funkce a jedná se o vnímání, paměť, duševní projevy (myšlení, obrazotvornost), pozornost a řeč. Oblast rozvoje poznávacích procesů s kulturním dědictvím souvisí pravděpodobně nejvíce.

Pasivní přijímání informací je pro školáka nevyhovující, chce se aktivně zúčastnit a objevovat. Žák je v tomto ohledu pozorný, zvědavý, vytrvalý, soustavný a hledá spojitosti. **Vnímání**, především zrakové a sluchové, je stále cílevědomější se zaměřením na poznávání podstaty, vlastností předmětů a jevů, mění se také vnímání prostoru a času. Postupně se dítě přesouvá od vnímání konkrétních předmětů a jevů k abstraktnějšímu (Vágnerová, 2012). Během vzdělávacího procesu se žák neustále setkává s kulturním dědictvím ve všech jeho podobách. Proto je nutné podporovat v žákovi jeho zvědavost a ochotu poznávat nové věci, jevy a zákonitosti. S tímto rozvojem dětí nám rodičům a učitelům mohou pomoci různé animační programy, které pořádají památky, muzea, divadla, skanzeny, správy přírodních objektů a další.

Představitost, jako schopnost vybavit si v paměti dřívější vjemy, dosahuje u dítěte mladšího školního věku vrcholu. Žák již dokáže rozlišit skutečnost a fantazii, stále více proniká do životní reality a snaží se stále více záměrně úmyslně vyvolávat představy, což je odrazový můstek pro schopnost operovat s pojmy.

V počátcích školní docházky stále převládá neúmyslná, mechanická **paměť**, což je u žáků výhodné při osvojování abecedy, násobilky, správné podoby slov atp. (Čačka, 1994). Pro vytvoření vztahu ke kulturně historickému dědictví se mechanická paměť jeví, jako méně podstatná. Postupem času se mechanické osvojování pro potřeby praxe ukazuje, jako nevyužitelné a není trvalé. Žák se snaží novou látku dávat do souvislostí s již naučeným, záměrně informace porovnává a uspořádává. Rozvíjí tak paměť logickou, která je s narůstajícím věkem v převaze nad pamětí mechanickou (Čačka, 1994). Do popředí vstupuje zážitek, jako hlavní činitel vytvoření vztahu dítěte ke kulturnímu dědictví. To, co dítě zažije při návštěvě kulturně historické památky je pro účel zapamatování nejefektivnější.

Rozvoj **pozornosti** má pro mladšího školáka obrovský význam. Schopnost záměrné pozornosti je v počátcích školní docházky krátkodobá a je tedy potřeba měnit činnosti, budit pozornost, chválit, zařazovat relaxační chvílky do výuky, hry a netradiční výukové metody (Šimíčková – Čížková aj., 2010). Z tohoto důvodu je vhodnější při návštěvě kulturně historických památek využít animačních programů speciálně vytvořených pro děti.

S přibývajícím věkem dítěte se čas koncentrované pozornosti prodlužuje. Otto Čačka (1994) uvádí, že od 11 let jsou žáci schopni vykonávat nezábavnou činnost až 40 minut. Zvýšení pozornosti a zájmu o kulturně historické dědictví můžeme u dětí docílit užíváním širokého spektra pohledů, a s tím spojených činností, na jednu konkrétní věc.

Z rozvoje výše uvedených poznávacích procesů vychází **myšlení**, jako schopnost operovat s pojmy, vjemy, představami. Jedná se například o rozbor reality na dílčí prvky, řazení prvků podle kritérií, srovnávání kvality prvků, spojování prvků v celky, vyjádření vztahu mezi pojmy, odvozování nového soudu z jiných soudů, aplikace obecných zákonů v praxi a další (Čačka, 1994). Jean Piaget (2014) uvádí tři charakteristiky konkrétního logického myšlení mladšího školáka – schopnost decentrace, konzervace a reverzibility. V následující části se pokusíme odhalit jejich přesah do oblasti kulturně historického dědictví.

a) Decentrace (posuzování reality z více hledisek)

Jedná se o schopnost nahlížet na skutečnost z různých hledisek a hledat mezi nimi souvislosti a vztahy. U mladšího školáka postupně dochází k uvolňování vázanosti na nápadné znaky poznávaného a objevuje se schopnost kombinace rozličných úhlů pohledu do celkového závěru (Piaget, 2014). Schopnost decentrace dítěte se u kulturně historického dědictví projeví především v potřebě získávat informace a názory o památce z rozdílných zdrojů. Nejčastějšími zdroji jsou blízká rodina, učitel/ka a animátor či průvodce.

b) Konzervace (trvalost)

Dítě školního věku získává vědomí trvalosti objektů, jejich znaků i vlastností. Je schopné pochopit trvalost podstaty určitého objektu, i když se promění jeho vnější vzhled. Postupem času se mladší školák naučí poznávat a chápat podle určitých vlastností různé podoby předmětu, i když se s těmito jeho podobami setkává poprvé a dosud je nezná. Takto se dítě naučí chápat, že se jedná stále o jeden a ten samý předmět (Piaget, 2014).

c) **Reverzibilita (vratnost)**

Školák si uvědomuje skutečnost, že každý náš čin situaci změní, ale existuje zde i možnost vrátit tuto skutečnost do původního stavu. Změna situace již není chápána jako neměnná (Piaget, 2014). Tato skutečnost je neméně důležitá z hlediska péče o kulturně historické dědictví. Není cílem pouze naučit žáka chápat a mít v úctě kulturně historické dědictví, ale je též cílem probudit v dítěti potřebu jej chránit a obnovovat.

4.3 Emocionální a sociální vývoj

Emocionalita se stejně jako ostatní oblasti vývoje dítěte s nástupem do školy značně mění. Citové procesy postupně ztrácejí svůj afektivní ráz a jsou lépe ovládnuty. Emoční regulaci přispívá negativní hodnocení okolí způsobené výbuchem emocí dítěte, důraz na zručnost a účelnost pohybů při výchově a střídání klidnějších a dynamičtějších aktivit (Čačka, 1994). Dítě mladšího školního věku objevuje a chápe širokou škálu citů, rozumí skrývání emocí a rozvíjí se vyšší city etické, estetické, sociální, intelektové (Šimíčková – Čížková aj., 2010).

Oblast emocionality a sociálního rozvoje souvisí především se zaujetím vztahu ke kulturnímu dědictví. Přímá konfrontace s kulturním dědictvím a emoce prožité při tomto setkání v dítěti zanechávají dojem a na základě této zkušenosti si dítě vytváří vlastní názor na kulturní dědictví a vztah k němu. S vytvořením vztahu ke kulturnímu dědictví pomáhají dítěti také sociální činitelé, jako je rodina, především rodiče, školní kolektiv, zájmové skupiny a v neposlední řadě učitel. Musíme brát na vědomí, že s nástupem dítěte do školy dochází k odklonu od vlivu rodiny, k podřízení se nové autoritě. *Školní prostředí rozvíjí vlastnosti a kompetence žáka v oblasti přípravy na život a pozdější společenské zařazení jedince* (Vágnerová, 2012). Vztah těchto činitelů ke kulturnímu dědictví dítě v různé míře přejímá, ať už je tento vztah kladný nebo záporný a odmítavý.

EMPIRICKÁ ČÁST

5 CHARAKTERISTIKA ZKOUMANÉ PROBLEMATIKY, CÍLE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ A STANOVENÍ PŘEDPOLADŮ

Kulturně historické dědictví, ať už ve formě movitých či nemovitých památek, je součástí naší historie, kultury i každodenního života. Každý jedinec by měl mít přehled o tom, co je to kulturně historické dědictví, znát jeho význam a zaujmout k němu vnitřní vztah. Je žádoucí, aby tento vztah byl kladný, ne vždy se to však podaří. V současné, uspěchané době se bohužel setkáváme se situací: „Navštívíme památku, rychle si ji projdeme, všechno vyfotíme, koupíme suvenýr, dáme si zmrzlinu a jedeme domů.“ Prožívání volného času v prostředí kulturně historického dědictví však může být zcela jiné. Nabízí nám velké množství zážitků a poznatků. Záleží jen na nás samotných, do jaké míry na sebe necháme toto dědictví působit.

Poznávání různých stránek kulturně historického dědictví je bezesporu prospěšné pro rozvoj našich osobnostních předpokladů a obecně i společnosti, a proto jej nalezneme pevně zakotveno v kurikulárních dokumentech o vzdělávání, především Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání. Tyto dokumenty se týkají vzdělávání ve školských zařízeních, je však nutné podotknout, že vzdělávání společně s výchovou probíhá také v rodinách.

V tomto výzkumu jsme se rozhodli zmapovat vztah dětí mladšího školního věku v oblasti Olomouce a okolí ke kulturně historickému dědictví. Zda o něj mají děti zájem a kdo z nejbližšího okolí jim ho pomáhá poznávat. Důležitým pojmem v našem výzkumu je tedy **vztah**, ať už kladný či záporný a pro budování vztahu k něčemu je dle našeho názoru zásadní četnost setkávání se s danou věcí.

5.1 Cíle výzkumného šetření

Hlavním cílem výzkumného šetření je zjistit, zda existuje souvislost mezi faktory školou a rodinou v ovlivnění vztahu dětí mladšího školního věku ke kulturně historickému dědictví. Zda jeden z těchto faktorů ovlivňuje děti více než druhý.

Dílejšími cíli je zmapovat, kterou z oblastí kulturně historického dědictví nejčastěji volí pro přiblížení tohoto tématu dětem škola, a kterou rodina, a také zjistit, jaký vztah zaujímají samotné děti ke kulturně historickému dědictví. Dále nás zajímá, kde rodiny hledají inspiraci pro návštěvy kulturně historického dědictví se svými dětmi.

5.2 Stanovení předpokladů

Na základě stanovených výzkumných cílů a zkušeností výzkumníka jsme sestavili následující předpoklady:

Předpoklad 1: Kulturně historické památky častěji navštěvují děti s rodinou než v rámci školy s učitelem či učitelkou.

Předpoklad 2: Kulturně historické památky s dětmi navštěvují více rodiče než jiní příbuzní.

Předpoklad 3: Rodiny s dětmi navštěvují hrady a zámky častěji než Národní parky, přírodní památky, muzea, galerie, skanzeny, divadla a koncerty.

Předpoklad 4: Většina rodin se svými dětmi navštěvuje kulturně historické památky více než 3x za rok.

Předpoklad 5: V rámci školy děti navštěvují více muzea a výstavy než hrady, zámky, Národní parky, přírodní památky, skanzeny, divadla a koncerty.

Předpoklad 6: Rodiny hledají inspiraci pro své návštěvy kulturně historických památek častěji v médiích než u jiných zdrojů.

Předpoklad 7: Děti mladšího školního věku mají kladný vztah ke kulturně historickým památkám.

6 VÝZKUMNÉ METODY A CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO SOUBORU

Pro realizaci výzkumných šetření existuje velké množství metod, které mají svá pevná pravidla a jejich použití vyžaduje přesný postup. V pedagogických výzkumech se velmi často setkáváme s volbou kvantitativně orientovaných metod. Kvantitativní výzkum by se měl podobat přírodovědným výzkumům. Charakterizuje jej objektivita, co možná největší přesnost, opakovatelnost, ověřitelnost. *Cílem tohoto výzkumu je objasňování jevů na základě vědecké teorie, ověřování z ní odvozených hypotéz a formulování zákonitostí* (Emanovský, 2013, s. 14). Výsledky kvantitativního výzkumu mají splňovat požadavek validity, reliability, reprezentativnosti výběru a vyjádření kvantitativními daty. Mezi kvantitativně orientované metody výzkumů patří: strukturované pozorování, škálování, dotazník, interview, test, sémantický diferenciál, Q-metodologie, obsahová analýza textu a experiment (Emanovský, 2013).

Podle charakteru a cílů našeho výzkumu jsme jako vhodnou kvantitativní metodu výzkumu zvolili dotazníkové šetření.

6.1 Výzkumná metoda (dotazník)

Dotazník definuje Gavora (2000, s. 99) jako *způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí*. Samotné otázky v dotazníku musí být pečlivě formulovány a sestaveny do vhodného pořadí. Forma dotazníku nám umožňuje hromadné získávání údajů o velkém počtu dotazovaných a je časově méně náročná (Gavora, 2000).

Jako u každé výzkumné metody, i u dotazníku můžeme vyjmenovat několik výhod i nevýhod jeho použití. Určitou nevýhodou se jeví skutečnost, že dotazník nezjišťuje, jací respondenti opravdu jsou, ale jakým způsobem na sebe nahlízejí. Dále může být problémem interpretace získaných dat, která by měla být objektivní. Naopak mezi výhody patří, jak jsme výše poznamenali, získání velkého počtu dotazovaných, rychlé a ekonomické shromažďování dat (Chráška, 2007).

6.1.1 Popis použitého dotazníku

Na základě cílů tohoto výzkumu jsme zvolili, pro zmapování vztahu mezi faktory školou a rodinou v ovlivnění vztahu dětí mladšího školního věku ke kulturně historickému dědictví, sestavení vlastního nestandardizovaného dotazníku (příloha č. 1). Důvodem pro tuto volbu byla

možnost hromadného a ekonomického získání dat, dále pak jistá rozmanitost míst pro výzkum, které charakterizujeme v podkapitole 2.3.

Dotazník obsahoval oslovení respondentů, představení autora dotazníku, sdělení tématu výzkumného šetření, pokyny k vyplnění dotazníku a poděkování za spolupráci. Dále následovaly výzkumné otázky rozděleny do dvou skupin. První skupinu tvořilo 7 otázek, které vyplňovala rodina dítěte, například rodiče, prarodiče, strýc, teta a další. Druhou skupinu tvořily 3 otázky, které zodpovědělo samotné dítě.

Dotazník byl anonymní a obsahoval celkem 10 položek, z toho 7 uzavřených a 3 polouzavřené otázky. Polouzavřené otázky byly zvoleny z důvodu potřeby zdůvodnění postojů respondentů. Respondenti měli u každé otázky zaškrtnout pouze jednu odpověď.

Na úvod první skupiny otázek pro rodinu byla zařazena kontaktní dichotomická **položka č. 1**, která uvedla respondenta do zkoumané problematiky a zjišťovala fakta.

Položky č. 2, 3 a 5 byly uzavřené, polytomické, výběrového typu, přičemž směl respondent označit pouze jednu odpověď.

Položky č. 4 a 6 byly položkami polytomickými, polouzavřenými a nabízely i možnost „jiné, vypište“. Důvodem pro zařazení těchto otázek byla možnost, že respondentovi nebudou nabízené možnosti vyhovovat. Zároveň byl respondent nabádán, aby svoji jinou odpověď napsal.

Položka č. 7 byla filtrační položkou a zároveň položkou dotazující choulostivou informací (věk dítěte). Z toho důvodu byla řazena až nakonec první části dotazníku určené rodině.

Na úvod druhé skupiny otázek určené dítěti jsme opět zvolili kontaktní dichotomickou **položku č. 1** zjišťující fakta.

Položka č. 2 byla uzavřenou, polytomickou, výběrovou otázkou, kde měl respondent označit pouze jednu odpověď.

Poslední **položka č. 3** byla zvolena jako polouzavřená a zjišťovala mínění a postoje dítěte. Tato položka vyžadovala zamyšlení se a odůvodnění odpovědi.

6.2 Charakteristika výzkumného souboru

Jako základní soubor jsme zvolili dle tématu našeho výzkumu rodiny s dětmi mladšího školního věku. Z důvodu rozsáhlosti základního souboru jsme za pomoci prostého náhodného výběru sestavili výběrový soubor.

Výběrem, který byl zařazen do výzkumu byly rodiny s dětmi mladšího školního věku v oblasti města Olomouce a okolí. Rozhodli jsme se za pomoci vnitřního dělení výběru ověřit, zda změna místa oslovení respondentů má nějaký vztah k výsledkům výzkumu.

Samotný výběrový soubor se, jak již bylo naznačeno, dělí na dvě skupiny z hlediska místa oslovení respondentů. **Skupinou A** označíme respondenty, kteří byli osloveni při jejich návštěvě Státního hradu Bouzov. **Skupinou B** označíme respondenty, kteří byli osloveni v některých základních školách města Olomouce a Litovle.

6.3 Charakteristika míst pro výzkum

Míst pro výzkum, jak již bylo dříve předesíláno, bylo zvoleno několik. Z hlediska typologie se jedná o místa dvě Skupinu A a Skupinu B, jak jsme uvedli v předchozí podkapitole 2.1. Nyní přejdeme k charakteristice jednotlivých míst výzkumu.

Státní hrad Bouzov se nachází v oblasti Dražanské vrchoviny, přibližně 17 km od města Litovle a 40 km od města Olomouce. Leží tedy v Olomouckém kraji. První písemná zmínka o něm pochází z roku 1317. Během historie se jeho podoba značně měnila. Poslední úprava hradu je zásluhou arcivévody Evžena Habsburského, který jej v letech 1895-1910 nechal přestavět ze zříceniny na napodobeninu středověkého sídla. Jedná se o jeden z nejnavštěvovanějších hradů České republiky. *V roce 2018 jej navštívilo 111 000 návštěvníků* (Tiskové zprávy NPÚ, [\[online\]](#)). Hrad Bouzov stabilně nabízí celkem 5 prohlídkových okruhů, z toho jeden speciálně vytvořený pro rodiny s dětmi „Dětská trasa s Ohnivcem“. Během roku jsou na hradě pořádány tematicky různě laděné akce, prohlídky a tvořivé dílny nejen pro rodiny s dětmi, ale i pro základní a mateřské školy.

Pro náš výzkum jsme také oslovili základní školy v Olomouci a okolí. Na základě písemné či telefonické domluvy na výzkumu spolupracovaly ZŠ Vítězná Litovel, ZŠ Logopedická Olomouc a ZŠ Hájkova Olomouc.

ZŠ Vítězná Litovel je od 1. září 2002 přesídlena v nové budově na Vítězné ulici. Původní budova školy byla zničena povodněmi v roce 1997. Budova školy čítá 40 učeben, 3 klubovny, 2 jídelny, kuchyni, 1 tělocvičnu, plavecký bazén, 19 kabinetů a mimo to i bohatou

mimoškolní činnost. Provoz v celé škole je bezbariérový. Cílem ZŠ Vítězná je, aby všichni žáci chodili do školy rádi a záměrem, vychovávat zdravě sebevědomého jedince (Základní škola Litovel, Vítězná 1250. O škole [[online](#)]).

ZŠ a MŠ logopedická Olomouc se nachází na třídě Svornosti ve městě Olomouc. Jejím posláním je pomáhat dětem v překonávání nedostatků řečových funkcí a jedná se o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Zvláštností vyučování v ZŠ a MŠ logopedické jsou vyučovací jednotky individuální logopedické péče o žáka. Budovy školy zahrnují Základní školu, Mateřskou školu, internát, tělocvičnu a školní jídelnu (ZŠ a MŠ logopedická Olomouc. O nás [[online](#)]).

Fakultní Základní škola Olomouc sídlí na ulici Hájkova v blízkosti Hlavního nádraží. Budova školy byla postavena v letech 1919-1921. V období 2. světové války sloužila jako shromaždiště olomouckých Židů před jejich transportem do Terezína, na což upomíná pamětní deska na budově školy. V současnosti je doménou školy rozšířená výuka cizích jazyků a organizace tříd pro mimořádně nadané děti. Škola se účastní tuzemských i mezinárodních projektů (Fakultní Základní škola Olomouc. Úvod a historie školy [[online](#)]).

6.3.1 Způsob shromažďování dat prostřednictvím dotazníku

Dotazníky byly předány všem respondentům v tištěné podobě s barevně vyznačenou větou: „*U každé otázky prosím zakroužkujte jen jednu odpověď*“, abychom předešli možnému nesprávnému vyplnění dotazníku.

Skupina A: respondenti osloveni při jejich návštěvě Státního hradu Bouzov

Oslovení respondentů probíhalo osobně tvůrcem dotazníku v prostorách 1. nádvoří hradu poté, co respondenti absolvovali prohlídku. Byla jim představena autorka dotazníku, dále jim bylo sděleno zaměření výzkumu, způsob vyplnění dotazníku, ujištění o jeho anonymitě a byla též poskytnuta informace o místě sběru dotazníků. Místem pro odevzdání dotazníků jsme určili speciálně vytvořenou krabici v suvenýrech hradu, z důvodu strategického umístění místnosti se suvenýry. V blízkosti krabice ležely tužky pro případ, že by se oslovení respondenti chtěli zúčastnit výzkumu, ale neměli psací potřebu. Tato skutečnost jim byla sdělena při oslovení.

Skupina B: respondenti oslovení prostřednictvím škol města Olomouce, Litovle a okolí.

Osloveno bylo celkem 10 základních škol z Olomouce, Litovle a okolí. Z nich, se zapojením do výzkumu, souhlasily 3 školy. Po obdržení souhlasu, provádět výzkum v daném zařízení, byly vytištěné dotazníky dopraveny do jednotlivých škol a rozdány dětem, které si je vzaly domů k vyplnění. Po týdnu až dvou byly opět dotazníky vyzvednuty výzkumníkem.

V ZŠ logopedické bylo rozdáno 25 dotazníků, přičemž se vrátilo 20 vyplněných. V ZŠ Vítězné v Litovli bylo rozdáno 50 dotazníků a vrátilo se jich 42. Na Fakultní Základní škole Hálkova bylo rozdáno 80 dotazníků, z toho se vrátilo 71 vyplněných.

6.4 Pilotáž

V rámci pilotáže, jsme se zaměřili na zajištění míst pro realizaci našeho výzkumu. Během měsíce června 2018 jsme osobně oslovili kastelánku hradu Bouzov PhDr. Zuzanu Šulcovou s prosbou o možnost realizace dotazníkového šetření v areálu hradu Bouzov. Byly jí sděleny veškeré informace o našem pedagogickém výzkumu, délka trvání dotazníkového šetření (červenec-září 2018) a na základě tohoto vzájemného rozhovoru jsme od PhDr. Šulcové získali ústní souhlas. Kastelánka PhDr. Šulcová byla velmi vstřícná a požádala nás o poskytnutí výtisku této diplomové práce s pedagogickým výzkumem k archivaci na hradě Bouzov.

Školy města Olomouce, Mohelnice, Loštic, Bílé Lhoty a Litovle byly kontaktovány prostřednictvím e-mailové korespondence na začátku měsíce prosince 2018. E-mail, adresovaný vedení škol, obsahoval veškeré bližší informace o našem výzkumu s prosbou o zapojení se do výzkumného šetření. Z celkového počtu 10 oslovených škol, odpověděly dvě a po telefonické domluvě se zapojila i třetí základní škola.

6.5 Průběh výzkumného šetření

Sběr dat pro výzkum byl zahájen 1. 7. 2018 v areálu hradu Bouzov. Respondenti byli ochotní, vyplňovali dotazníky v hojném počtu, avšak mnoho jich u některých otázek kroužkovalo více odpovědí. Z toho důvodu jsme se rozhodli barevně zvýraznit větu: „*U každé otázky prosím zakroužkujte jen jednu odpověď.*“, která byla součástí úvodního informativního odstavce v dotazníku. Po zvýraznění této věty se počet nevhodně vyplněných dotazníků snížil. V průběhu měsíce září došlo k úbytku respondentů námi požadovaného výzkumného vzorku, a proto byl sběr dat na výzkumném místě hrad Bouzov ukončen.

Sběr dat na výzkumných místech základních škol města Olomouce, Litovle a okolí byl zahájen v prosinci roku 2018, kdy s výzkumem souhlasila jedna škola z 10 oslovených. Zbylých 9 škol jsme kontaktovali pomocí e-mailové korespondence ještě několikrát, avšak až na jednu školu bez úspěchu. Z tohoto důvodu jsme se rozhodli o telefonický kontakt, na jehož základě jsme získali souhlas s prováděním pedagogického výzkumu od jedné školy. Z uvedeného tedy vyplývá, že s námi spolupracovaly 3 školy, z toho dvě v Olomouci a jedna v Litovli. Ve všech třech školách jsme se setkali s ochotou a pozitivním přístupem k našemu výzkumu.

7 ANALÝZA A VYHODNOCENÍ DAT Z HLEDISKA ROZDÍLNÝCH MÍST REALIZACE VÝZKUMU

V této kapitole se zaměříme na vyhodnocení dat s přihlédnutím ke skutečnosti, že jsme pro sběr dat použili dvě typologicky odlišná místa. Pokusíme se o interpretaci výsledků v jednotlivých položkách s vizualizací pomocí tabulek a grafů.

Položka č. 1 – Navštěvujete kulturní památky se svými dětmi?

| Možnosti | Skupina A Hrad Bouzov | | Skupina B Školy Olomouc a Litovel | |
|----------|--------------------------|-------|--------------------------------------|-------|
| | n | % | n | % |
| Ano | 80 | 100 % | 90 | 91 % |
| Ne | 0 | 0 % | 9 | 9 % |
| celkem | 80 | 100 % | 99 | 100 % |

Tabulka č. 1



Graf č. 1



Graf č. 2

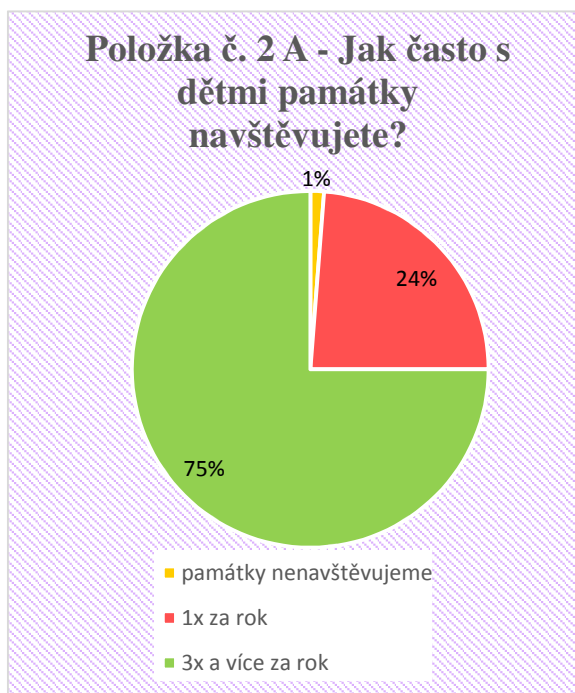
První položka zjišťovala, zda rodiny navštěvují památky spolu se svými dětmi. Z grafu č. 1 vyplývá, že respondenti skupiny A navštěvují kulturní památky se svými dětmi v celkovém počtu 80, což je 100 % dotazovaných. Z celkového počtu 99 respondentů Skupiny B 90

odpovědělo Ano, tj. 91 %, a 9 odpovědělo, že kulturní památky se svými dětmi nenavštěvují, jedná se o 9 % dotazovaných, což nám dokazuje graf č. 2.

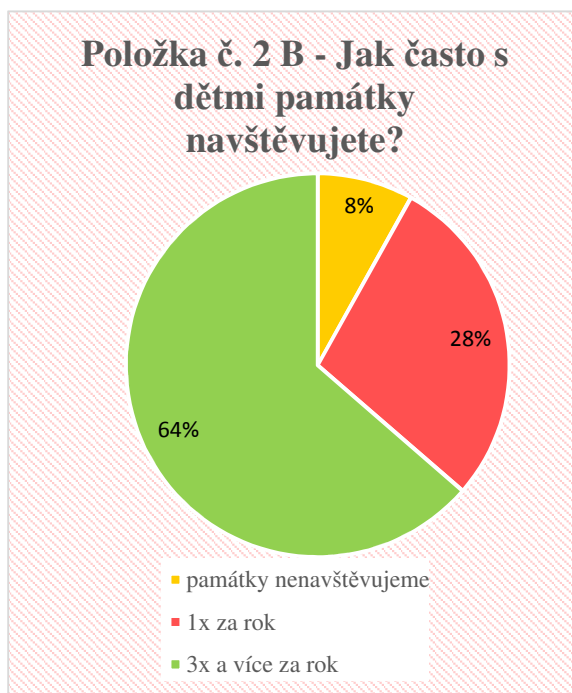
Položka č. 2 – Jak často s dětmi památky navštěvujete?

| Možnosti | Skupina A Hrad Bouzov | | Skupina B Školy Olomouc a Litovel | |
|------------------------|--------------------------|-------|--------------------------------------|-------|
| | n | % | n | % |
| Památky nenavštěvujeme | 1 | 1 % | 8 | 8 % |
| 1x za rok | 19 | 24 % | 28 | 28 % |
| 3x a více za rok | 60 | 75 % | 63 | 64 % |
| celkem | 80 | 100 % | 99 | 100 % |

Tabulka č. 2



Graf č. 3



Graf č. 4

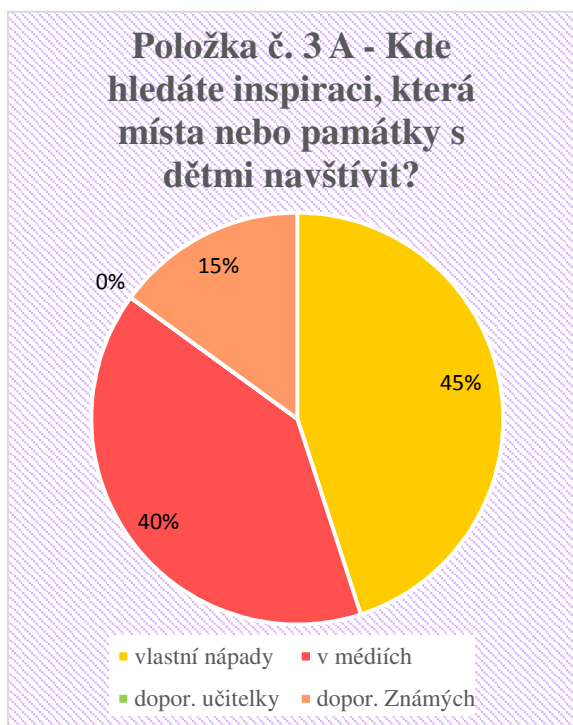
Položka č. 2 zjišťovala četnost návštěv památek u respondentů s dětmi. Ve skupině A dle grafu č. 3 z celkového počtu 80 dotazovaných památky nenavštěvuje jeden respondent, což činí 1 %. Jedenkrát za rok památky navštíví 19 respondentů, tj. 24 %, a většina respondentů (75%) navštěvuje památky se svými dětmi třikrát a více za rok.

Ve skupině B nastala podobná situace. Graf č. 4 ukazuje, že celkového počtu 99 dotazovaných památky nenavštěvuje 8, tj. 8 %, památky navštěvuje jedenkrát za rok 28 respondentů, tj. 28 %, a většina dotazovaných (63 tj. 64 %) navštěvuje památky se svými dětmi třikrát a více za rok.

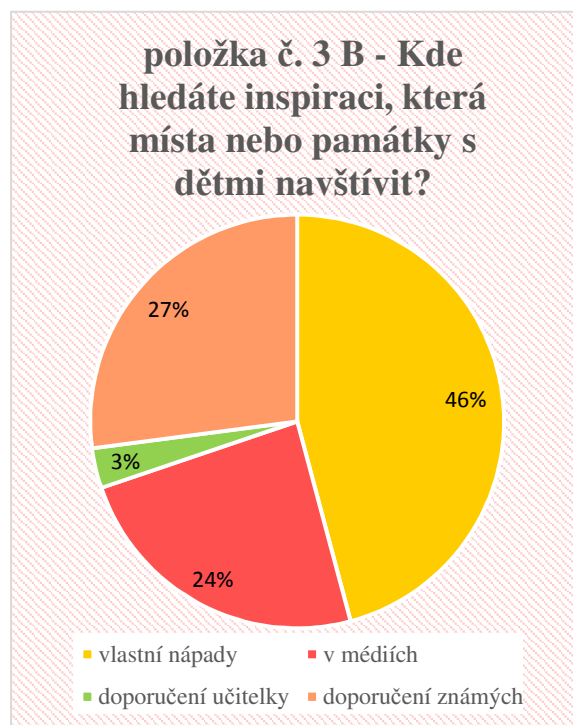
Položka č. 3 – Kde hledáte inspiraci, která místa nebo památky s dětmi navštívit?

| Možnosti | Skupina A Hrad Bouzov | | Skupina B Školy Olomouc a Litovel | |
|--|--------------------------|-------|--------------------------------------|-------|
| | n | % | n | % |
| Vlastní nápady | 36 | 45 % | 44 | 46 % |
| V médiích | 32 | 40 % | 23 | 24 % |
| Doporučení učitelky ze školy mého dítěte | 0 | 0 % | 3 | 3 % |
| Doporučení přátel, známých | 12 | 15 % | 26 | 27 % |
| celkem | 80 | 100 % | 99 | 100 % |

Tabulka č. 3



Graf č. 5



Graf č. 6

Položka č. 3 zjišťovala, z jakého zdroje respondenti čerpají inspiraci pro návštěvu kulturních památek se svými dětmi. Z grafu č. 5 můžeme vyčíst informace týkající se skupiny

A o celkovém počtu 80 dotazovaných. Nejvíce respondentů 36 (45 %) odpovědělo, že pro výběr památky, kterou s dětmi navštíví, volí vlastní nápady. Zbýlých 32 (40 %) využívá jako zdroj inspirace média a 12 (15 %) volí své návštěvy památek podle doporučení přátel a známých. Žádný z respondentů neodpověděl, že využívá jako zdroj inspirace doporučení učitelky ze školy svého dítěte.

Vyhodnocení položky č. 3 u skupiny B o celkovém počtu 99 respondentů je následovné. Při volbě památek pro návštěvu většina respondentů 44 (46 %) využívá vlastních nápadů. V médiích hledá pomoc pro volbu památek 23 (24 %) dotazovaných, na doporučení učitelky ze školy dítěte dají 3 (3 %) respondenti a zbylých 26 (27 %) dává přednost doporučení známých.

V komparaci obou skupin můžeme pozorovat větší zájem o doporučení učitelky ze školy dítěte u respondentů skupiny B oslovených ve školách Olomouce a Litovle.

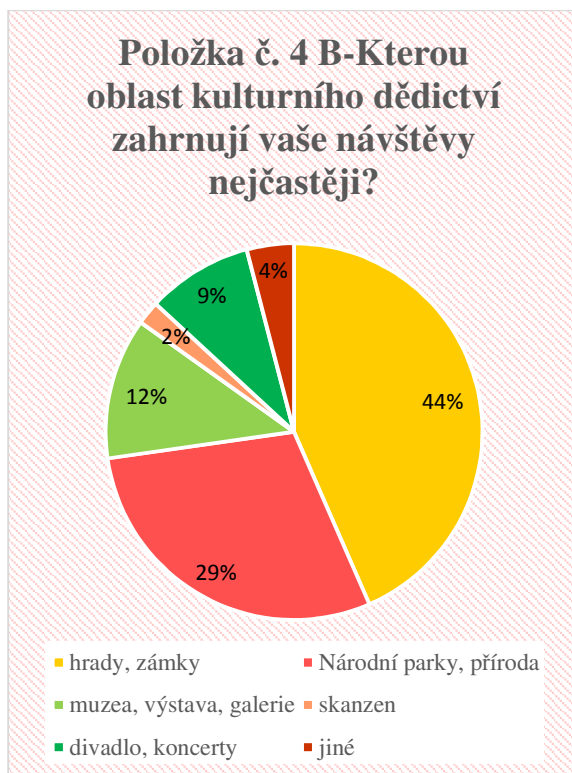
Položka č. 4 – Kterou oblast kulturního dědictví zahrnují vaše návštěvy nejčastěji?

| Možnosti | Skupina A Hrad Bouzov | | Skupina B Školy Olomouc a Litovel | |
|--|--------------------------|-------|--------------------------------------|-------|
| | n | % | n | % |
| Hrady, zámky | 44 | 55 % | 43 | 44 % |
| Národní parky, přírodní rezervace, jiné přírodní památky | 27 | 34 % | 29 | 29 % |
| Muzea, výstavy, galerie | 2 | 2 % | 12 | 12 % |
| Skanzeny | 1 | 1 % | 2 | 2 % |
| Divadla, koncerty | 6 | 8 % | 9 | 9 % |
| Jiné, vypište | 0 | 0 % | 4 | 4 % |
| celkem | 80 | 100 % | 99 | 100 % |

Tabulka č. 4



Graf č. 7



Graf č. 8

V položce č. 4 jsme zjišťovali, které památky respondenti navštěvují nejčastěji. U výzkumné skupiny A nejčastěji rodiny s dětmi navštěvují hrady a zámky, a to v četnosti 44 (55 %) z 80 dotazovaných. Národní parky a jiné přírodní památky nejčastěji navštěvuje 27 (34 %) respondentů, divadla a koncerty 6 (8 %), muzea, výstavy a galerie 2 (2 %), skanzeny 1 (1 %) a jiné památky nevedl žádný z dotazovaných.

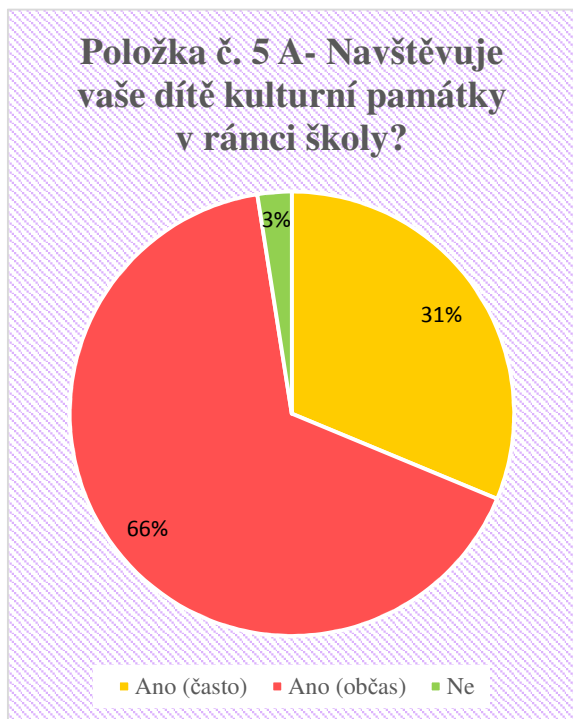
Ve výzkumné skupině B o počtu 99 respondentů nejčastěji jejich návštěvy zahrnují hrady a zámky o množství 43 (44 %) dotazovaných. Národní parky a jiné přírodní památky nejčastěji navštěvuje 29 (29 %) účastníků výzkumu skupiny B, muzea, výstavy a galerie 12 (12 %), divadla a koncerty 9 (9 %), skanzeny 2 (2 %) a 4 (4 %) tázaní uvedli možnost jiné a vypsalí odpovědi vše, kostely a poutní místa, parky a knihovny.

Položka č. 5 – Navštěvuje vaše dítě kulturní památky v rámci školy?

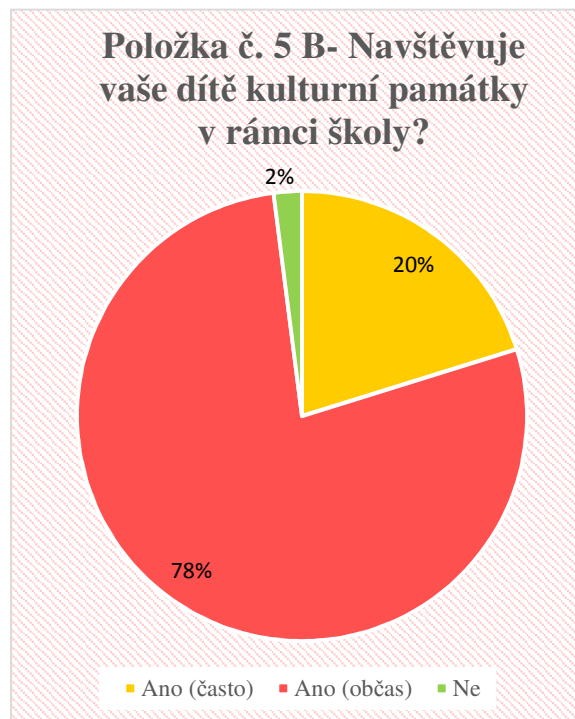
| Možnosti | Skupina A Hrad Bouzov | | Skupina B Školy Olomouc a Litovel | |
|-------------|--------------------------|------|--------------------------------------|------|
| | n | % | n | % |
| Ano (často) | 25 | 31 % | 20 | 20 % |
| Ano (občas) | 53 | 66 % | 77 | 78 % |

| | | | | |
|--------|----|-------|----|-------|
| Ne | 2 | 3 % | 2 | 2 % |
| celkem | 80 | 100 % | 99 | 100 % |

Tabulka č. 5



Graf č. 9



Graf č. 10

Položka č. 5 byla zaměřena na zjištění informace, zda děti v rámci školy navštěvují kulturní památky a jak často. Většina dotazovaných 53 (tj. 66 %) skupiny A, zachycené v grafu č. 9, odpověděla, že jejich děti se školou navštěvují památky občas. Zbýlých 25 (31 %) zakroužkovalo možnost Ano (často) a 2 (3 %) uvedli, že jejich děti kulturní památky v rámci školy nenavštěvují.

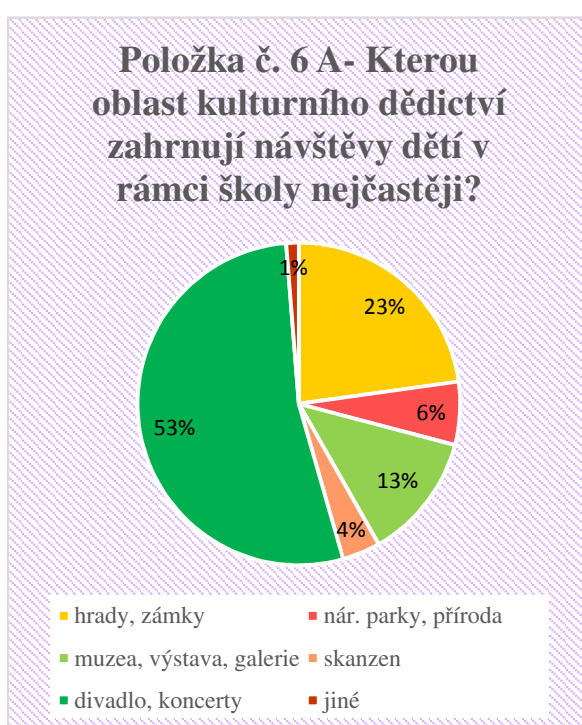
Ve skupině B dle grafu č. 10 pozorujeme podobné výsledky. Děti 77 (78 %) dotazovaných navštěvují památky v rámci školy občas, děti 20 (20 %) navštěvují památky se školou často a děti 2 (2 %) tázaných nenavštěvují památky v rámci školy.

Položka č. 6 – Kterou oblast kulturního dědictví zahrnují návštěvy dětí v rámci školy nejčastěji?

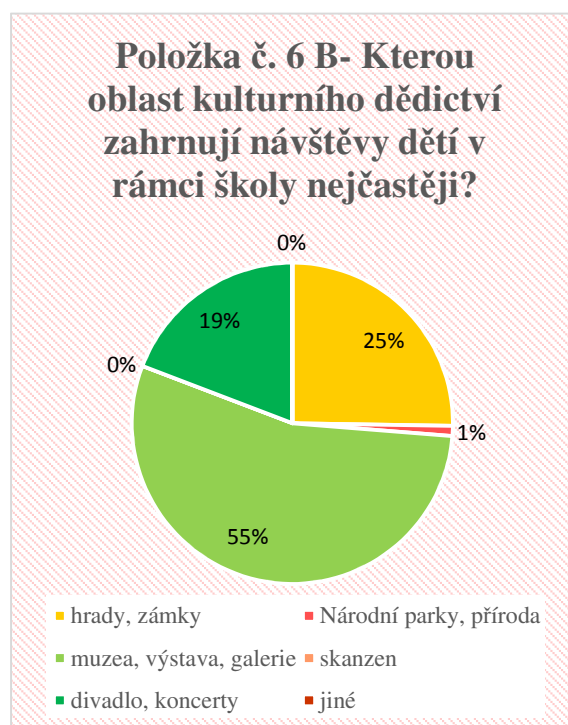
| Možnosti | Skupina A Hrad Bouzov | | Skupina B Školy Olomouc a Litovel | |
|--------------|--------------------------|------|--------------------------------------|------|
| | n | % | n | % |
| Hrady, zámky | 18 | 23 % | 25 | 25 % |

| | | | | |
|--|----|-------|----|-------|
| Národní parky, přírodní rezervace, jiné přírodní památky | 5 | 6 % | 1 | 1 % |
| Muzea, výstavy, galerie | 10 | 13 % | 54 | 55 % |
| Skanzeny | 3 | 4 % | 0 | 0 % |
| Divadla, koncerty | 42 | 53 % | 19 | 19 % |
| Jiné, vypište | 1 | 1 % | 0 | 0 % |
| celkem | 80 | 100 % | 99 | 100 % |

Tabulka č. 6



Graf č. 11



Graf č. 12

Položka č. 6 se zabývala zjištěním informace, kterou kulturní památku děti v rámci školy nejčastěji navštěvují. Ve skupině A je nejčastěji navštěvováno divadlo a koncerty s počtem 42 (53 %) odpovědí. Dále graf č. 11 ukazuje, že hrady a zámky nejčastěji v rámci školy navštěvují děti 18 (23 %) dotázaných, muzea, výstavy a galerie 10 (13 %), Národní parky a jiné přírodní památky 5 (6 %), skanzeny 3 (4 %), a jiné 1 (1%) účastníků výzkumu v rámci skupiny A. Respondent, který uvedl možnost jiné, doplnil kino.

U skupiny B můžeme vyčíst z grafu č. 12, že nejvíce navštěvují děti respondentů v rámci školy muzea, výstavy a galerie, a to v počtu 54 (55 %) tázaných. Hrady a zámky navštěvuje

v rámci školy nejčastěji 25 (25 %) tázaných, divadla a koncerty 19 (19 %), Národní parky, přírodní rezervace či jiné přírodní památky 1 (1 %). Skanzeny a jiné kulturní památky nejsou nejčastějším cílem účastníků našeho výzkumu.

Položka č. 7 – Kolik roků má vaše dítě?

| Možnosti | Skupina A Hrad Bouzov | | Skupina B Školy Olomouc a Litovel | |
|----------|--------------------------|-------|--------------------------------------|-------|
| | n | % | n | % |
| 6-8 let | 42 | 52 % | 0 | 0 % |
| 9-12 let | 38 | 48 % | 99 | 100 % |
| celkem | 80 | 100 % | 99 | 100 % |

Tabulka č. 7



Graf č. 13



Graf č. 14

Položka č. 7 byla zvolena jako filtrační a zajišťovala, aby do výzkumu byli zahrnuti pouze respondenti s dětmi mladšího školního věku. Z toho důvodu všichni respondenti, kteří uvedli jako věk svých dětí možnost do šesti let (91 respondentů) či více než 12 let (16 dotazovaných) byli z našeho výzkumu vyřazeni.

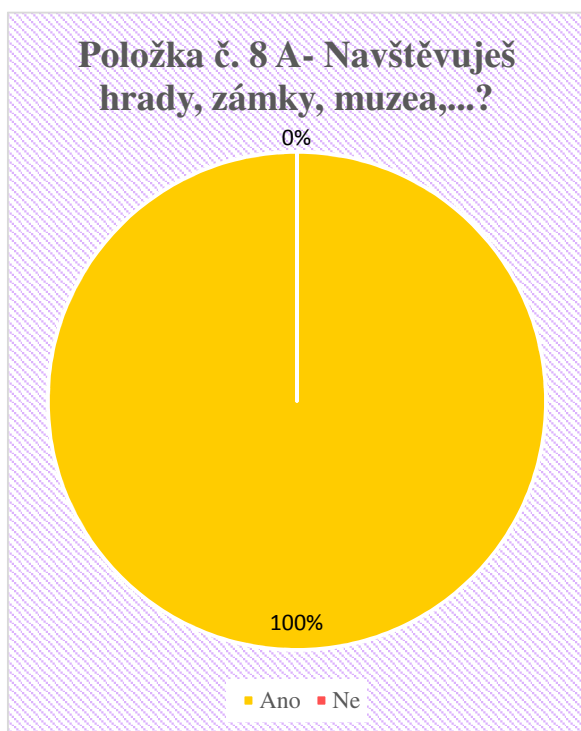
Dle grafu č. 13 vidíme ve skupině A téměř rovnoměrné rozvrstvení věku dětí respondentů. Z 80 dotázaných 42 (52 %) navštěvuje kulturní památky s dětmi v raném školním věku 6-8 let a 38 (48 %) s dětmi ve středním školním věku 9-12 let.

Všichni účastníci výzkumu ze skupiny B (99 respondentů) uvedli věk svého dítěte 9-12 let.

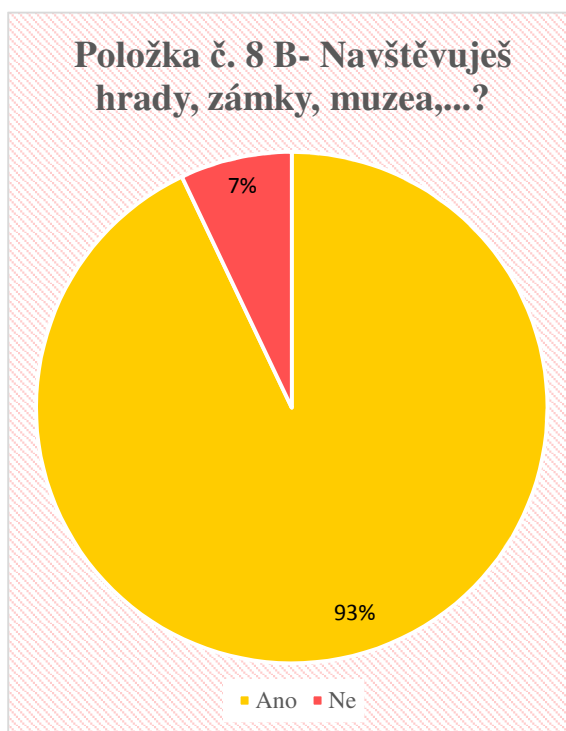
Položka č. 8 – Navštěvuješ hrady, zámky, muzea, ...?

| Možnosti | Skupina A Hrad Bouzov | | Skupina B Školy Olomouc a Litovel | |
|----------|--------------------------|-------|--------------------------------------|-------|
| | n | % | n | % |
| Ano | 80 | 100 % | 92 | 93 % |
| Ne | 0 | 0 % | 7 | 7 % |
| celkem | 80 | 100 % | 99 | 100 % |

Tabulka č. 8



Graf č. 15



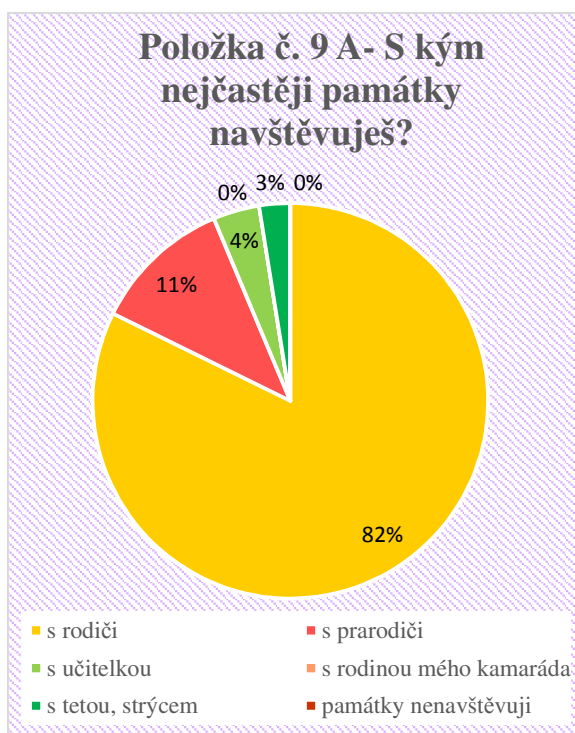
Graf č. 16

Položka č. 8, která zjišťovala, zda respondenti z řad samotných dětí navštěvují památky. Grafy č. 15 a č. 16 jednoznačně dokazují, že ano. Všichni respondenti skupiny A navštěvují památky, stejně jako 92 (93 %) dotazovaných ze skupiny B. Památky nenavštěvuje 7 (7 %) dětí skupiny B.

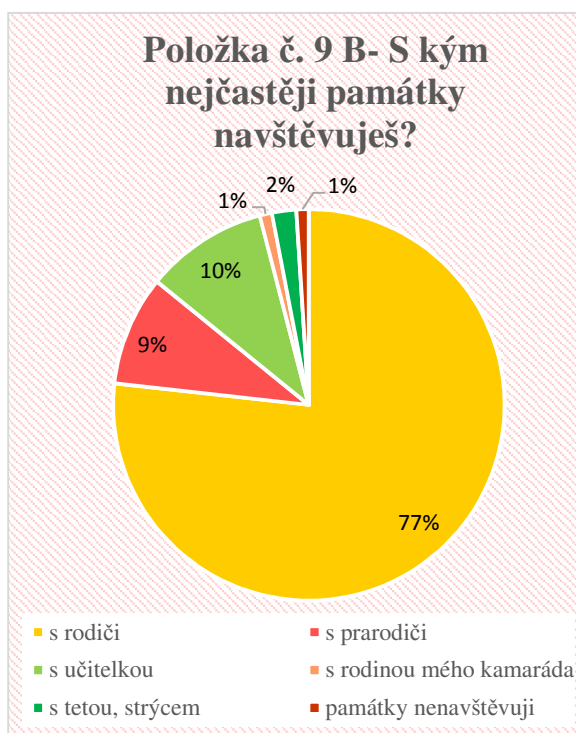
Položka č. 9 – S kým nejčastěji památky navštěvuješ?

| Možnosti | Skupina A Hrad Bouzov | | Skupina B Školy Olomouc a Litovel | |
|--|--------------------------|-------|--------------------------------------|-------|
| | n | % | n | % |
| S rodiči | 65 | 82 % | 76 | 77 % |
| S prarodiči (babička, dědeček) | 9 | 11 % | 9 | 9 % |
| S paní učitelkou (školní výlety, akce) | 3 | 4 % | 10 | 10 % |
| S rodinou mé/mého kamaráda/kamarádky | 0 | 0 % | 1 | 1 % |
| S tetou a strýcem | 2 | 3 % | 2 | 2 % |
| Památky nenavštěvuji | 0 | 0 % | 1 | 1 % |
| celkem | 80 | 100 % | 99 | 100 % |

Tabulka č. 9



Graf č. 17



Graf č. 18

V položce č. 9 jsme zjišťovali, kdo nejčastěji děti při návštěvách kulturních památek doprovází. V obou skupinách jsou nejčastějším doprovodem rodiče. Ve skupině A se jedná o 65 (82 %) a ve skupině B o 76 (77 %) dotázaných.

V rámci skupiny A (graf č. 17) byli dále často doprovodem prarodiče v počtu 9 (11 %), učitelka dítěte v počtu 3 (4 %) a teta a strýc v počtu 2 (3 %) odpovědí. U skupiny B (graf č. 18) se častým doprovodem dětí stávají učitelka dítěte v počtu 10 (10 %) odpovědí, prarodiče 9 (9 %), teta a strýc 2 (2 %) a rodina mého kamaráda 1 (1 %). Jeden respondent (1 %) památky nenavštěvuje.

Položka č. 10 – Navštěvuješ památky rád/ráda? Odpověď zdůvodni.

| Možnosti | Skupina A Hrad Bouzov | | Skupina B Školy Olomouc a Litovel | |
|----------|--------------------------|-------|--------------------------------------|-------|
| | n | % | n | % |
| Ano | 79 | 99 % | 92 | 93 % |
| Ne | 1 | 1 % | 7 | 7 % |
| celkem | 80 | 100 % | 99 | 100 % |

Tabulka č. 10



Graf č. 19



Graf č. 20

Úkolem položky č. 10 bylo zjistit vztah dítěte ke kulturně historickému dědictví. Z grafu č. 19 a č. 20 vyplývá, že účastníci výzkumu většinou navštěvují kulturní památky rádi a mají k nim tedy kladný vztah. Ve skupině A se jedná o 79 (99 %) a ve skupině B 92 (93 %) respondentů. Zbylého 1 účastníka výzkumné skupiny A návštěva památek nebaví, protože „*je to nuda*“, a 7 (7 %) účastníků ze skupiny B návštěva památek jednoduše nebaví (3 případy), v 1 případě jej nezajímají, v 1 případě jej nudí a 2 dotazovaní neuvedli důvod.

8 KOMPLETNÍ ANALÝZA A VYHODNOCENÍ DAT

V této kapitole se zaměříme na kompletní vyhodnocení dat získaných v průběhu výzkumu bez ohledu na místo oslovení respondentů, kterých se výzkumu v celkovém součtu zúčastnilo 179.

Položka č. 1 – Navštěvujete kulturní památky se svými dětmi?

| Možnosti | n | % |
|----------|-----|-------|
| Ano | 170 | 95 % |
| Ne | 9 | 5 % |
| celkem | 179 | 100 % |

Tabulka č. 11



Graf č. 21

Dle tabulky č. 11 můžeme říci, že 170 (95 %) ze 179 dotazovaných navštěvuje kulturní památky se svými dětmi. Zbýlých 9 (5 %) památky s dětmi nenavštěvuje.

Položka č. 2 – Jak často s dětmi památky navštěvujete?

| Možnosti | n | % |
|------------------------|----|------|
| Památky nenavštěvujeme | 9 | 5 % |
| 1x za rok | 47 | 26 % |

| | | |
|------------------|-----|-------|
| 3x a více za rok | 123 | 69 % |
| celkem | 179 | 100 % |

Tabulka č. 12



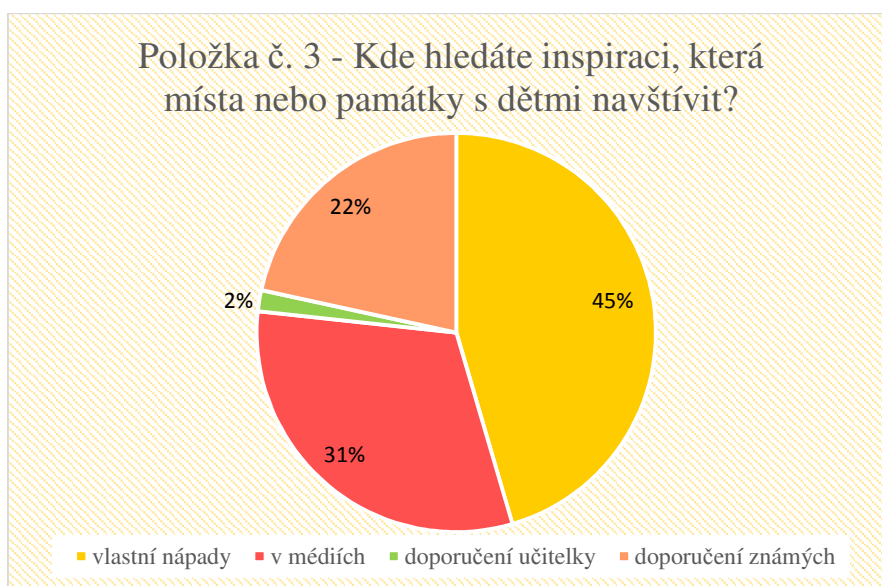
Graf č. 22

Z tabulky č. 12 je patrné, že většina dotazovaných 123 (69 %) navštěvuje památky se svými dětmi často, a to třikrát a více za rok. Jedenkrát za rok památky navštíví 47 (26 %) respondentů a 9 rodin s dětmi památky nenavštěvuje, což dle grafu č. 22 činí 5 %.

Položka č. 3 – Kde hledáte inspiraci, která místa nebo památky s dětmi navštívit?

| Možnosti | n | % |
|--|-----|-------|
| Vlastní nápady | 80 | 45 % |
| V médiích | 55 | 31 % |
| Doporučení učitelky ze školy mého dítěte | 3 | 2 % |
| Doporučení přátel, známých | 38 | 22 % |
| celkem | 179 | 100 % |

Tabulka č. 13



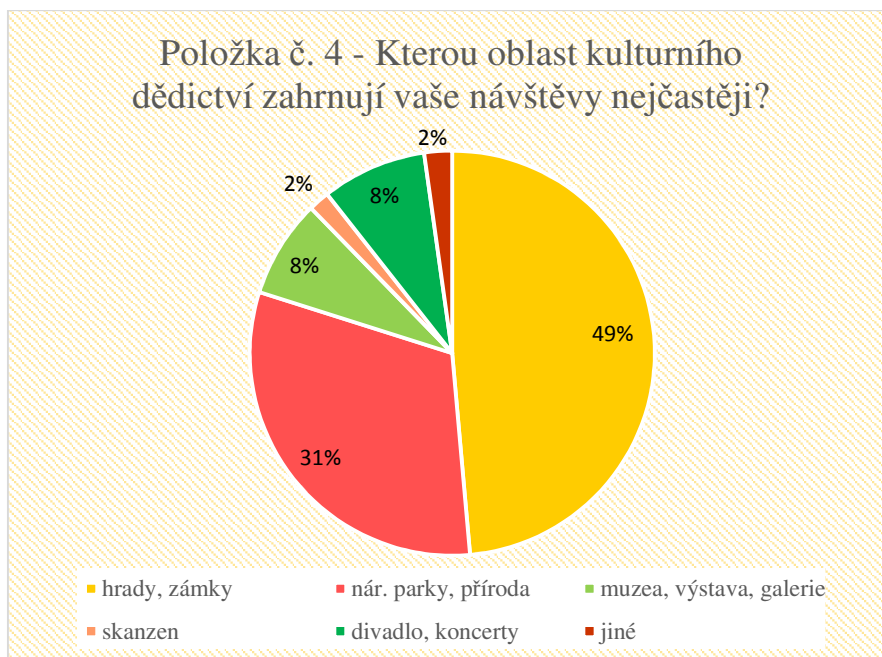
Graf č. 23

Dle tabulky č. 13 většina, tedy 80 respondentů (45 %), využívá vlastní nápady jako hlavní zdroj inspirace pro návštěvy kulturních památek se svými dětmi. Mnoho z nich také využívá média, přesněji 55 (31 %) dotazovaných z celkových 179. Z grafu č. 23 je patrné, že zbylých 41 (24 %) respondentů využívá různých doporučení. Doporučení známých činí 31 % z celkového počtu a doporučení učitele či učitelky ze školy dítěte činí zbylá 2 %.

Položka č. 4 – Kterou oblast kulturně historického dědictví zahrnují vaše návštěvy nejčastěji?

| Možnosti | n | % |
|--|-----|-------|
| Hrady, zámky | 87 | 49 % |
| Národní parky, přírodní rezervace, jiné přírodní památky | 56 | 31 % |
| Muzea, výstavy, galerie | 14 | 8 % |
| Skanzeny | 3 | 2 % |
| Divadla, koncerty | 15 | 8 % |
| Jiné, vypište | 4 | 2 % |
| celkem | 179 | 100 % |

Tabulka č. 14



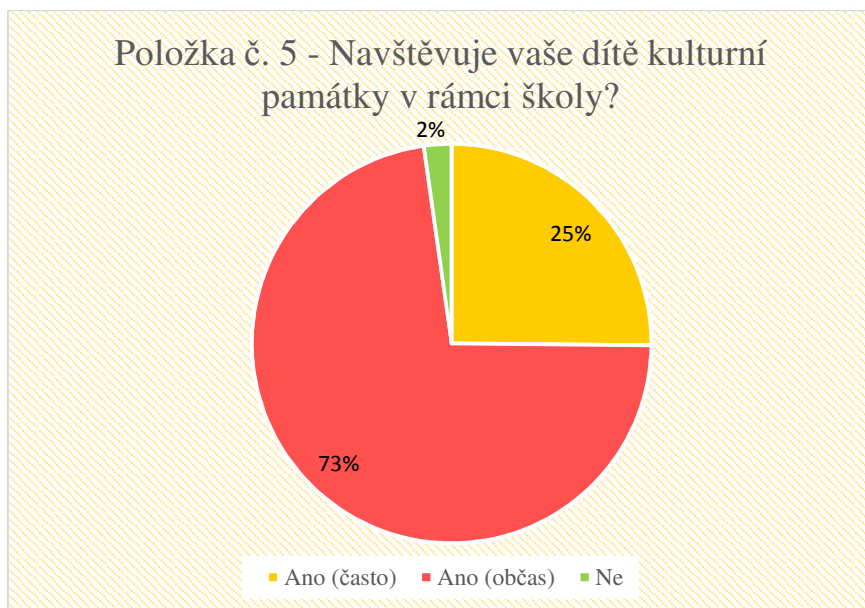
Graf č. 24

Graf č. 24 nabízí přehled nejčastěji navštěvovaných kulturně historických památek naší výzkumnou skupinou. Téměř polovina respondentů (87, tj. 49 %) navštěvuje nejčastěji se svými dětmi hrady a zámky. Tabulka č. 14 zachycuje jako druhé nejnavštěvovanější Národní parky, přírodní rezervace a jiné přírodní památky v počtu 56 (31 %) respondentů. Rodiny s dětmi, které se zúčastnily tohoto výzkumu, dále nejčastěji navštěvují muzea, výstavy a galerie. V součtu se jedná o 14 (8 %) rodin. Téměř shodný počet 15 (8 %) respondentů v dotazníku uvedlo, že nejčastěji navštěvují divadla a koncerty. Skanzeny navštěvují 3 (2 %) rodiny a zbylé 4 (2 %) uvedly možnost jiné, a to poutní místa a kostely, knihovny, park a vše.

Položka č. 5 – Navštěvuje vaše dítě kulturní památky v rámci školy?

| Možnosti | n | % |
|-------------|-----|-------|
| Ano (často) | 45 | 25 % |
| Ano (občas) | 130 | 73 % |
| Ne | 4 | 2 % |
| celkem | 179 | 100 % |

Tabulka č. 15



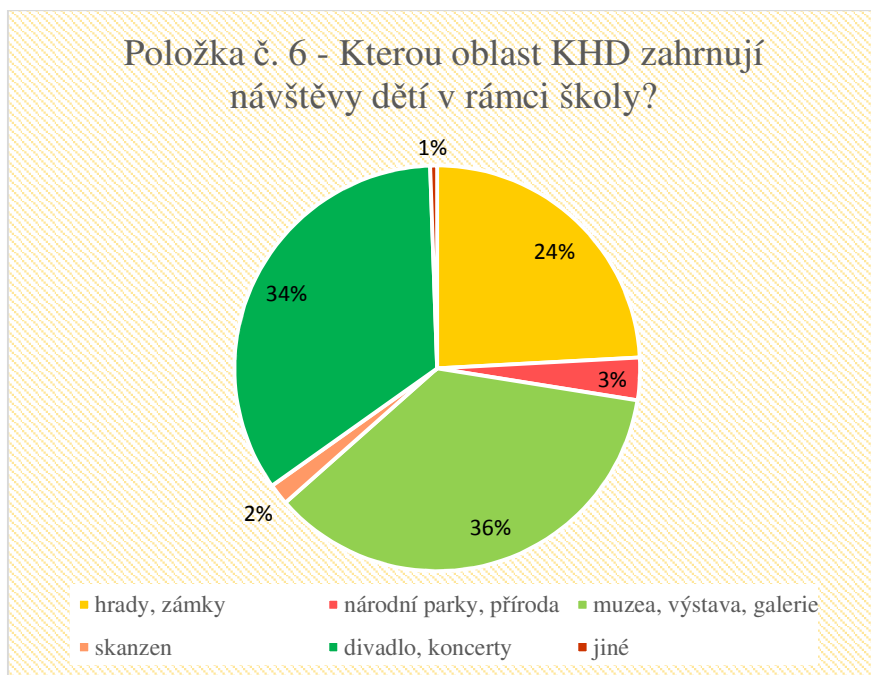
Graf č. 25

Většina dětí našich respondentů (130, tj. 73 %) navštěvuje kulturní památky v rámci školy občas. Menší procento, 45 dětí (25 %), pak dle grafu č. 25 navštěvuje se školou kulturní památky často. Z tabulky č. 15 můžeme vyčíst, že 4 děti (2 %) námi dotazovaných rodin nenavštěvují v rámci školy kulturní památky vůbec.

Položka č. 6 – Kterou oblast kulturně historického dědictví zahrnují návštěvy vašich dětí v rámci školy?

| Možnosti | n | % |
|--|-----|-------|
| Hrady, zámky | 43 | 24 % |
| Národní parky, přírodní rezervace, jiné přírodní památky | 6 | 3 % |
| Muzea, výstavy, galerie | 64 | 36 % |
| Skanzeny | 3 | 2 % |
| Divadla, koncerty | 61 | 34 % |
| Jiné, vypište | 1 | 1 % |
| celkem | 179 | 100 % |

Tabulka č. 16



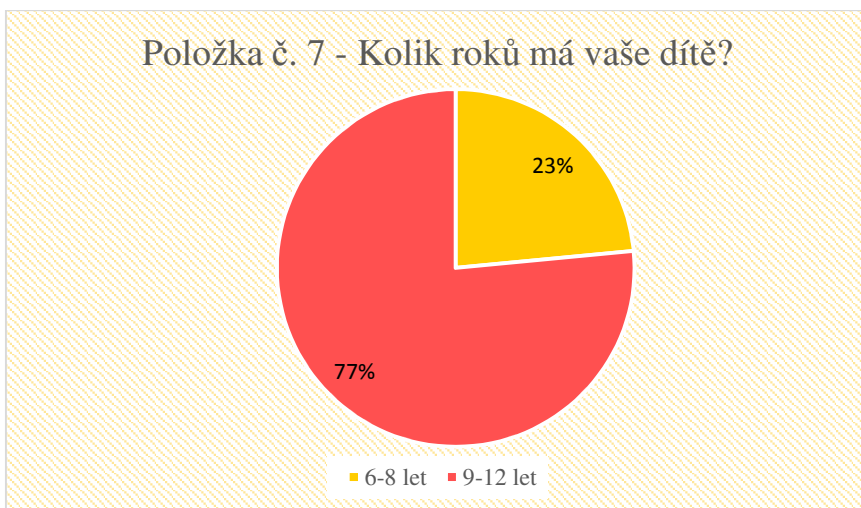
Graf č. 26

V rámci školy děti respondentů nejčastěji navštěvují muzea, výstavy či galerie. Z celkového počtu 179 respondentů takto odpovědělo 64 (36 %). Téměř srovnatelný počet 61 dětí (34 %) nejčastěji navštěvuje s učitelem nebo učitelkou divadla, koncerty a 43 (24 %) hrady a zámky. Národní parky a jiné přírodní památky dle tabulky č. 16 navštěvuje 6 respondentů (3 %). Skanzen si pro své návštěvy s dětmi nejčastěji vybírají, na základě tvrzení rodiny, 3 učitelé (2 %). Jeden dotazovaný podle grafu č. 26 (1 %) uvedl, že v rámci školy nejčastěji navštěvuje kino.

Položka č. 7 – Kolik roků má vaše dítě?

| Možnosti | n | % |
|----------|-----|-------|
| 6-8 let | 42 | 23 % |
| 9-12 let | 137 | 77 % |
| celkem | 179 | 100 % |

Tabulka č. 17



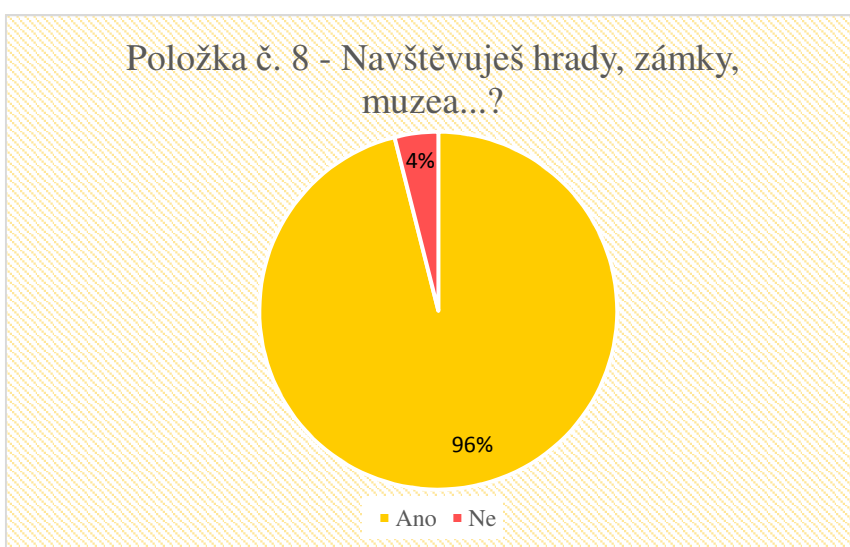
Graf č. 27

Z celkových 179 respondentů 137 (77 %) má dítě ve středním školním věku, 9-12 let. Tabulka č. 17 a graf č. 27 ukazují, že 42 respondentů (23 %) navštěvuje kulturní památky s dítětem v raném školním věku, 6-8 let.

Položka č. 8 – Navštěvuješ hrady, zámky, muzea,...?

| Možnosti | n | % |
|----------|-----|-------|
| Ano | 171 | 96 % |
| Ne | 7 | 4 % |
| celkem | 179 | 100 % |

Tabulka č. 18



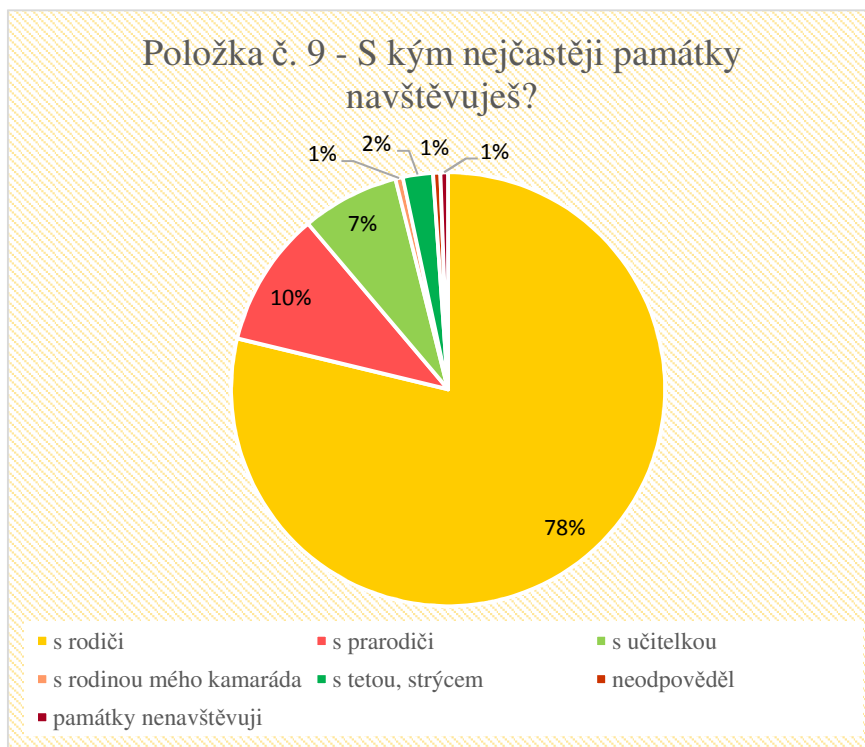
Graf č. 28

Položky č. 8 – 10 byly určeny pro samotné děti respondentů. V rámci položky č. 8 odpovědělo 171 respondentů (96 %), že navštěvuje hrady, zámky, muzea a další. Hrady, zámky, muzea, atd. nenavštěvuje 7 dotazovaných (4 %) a jeden respondent v této položce neoznačil žádnou z nabízených odpovědí.

Položka č. 9 – S kým nejčastěji památky navštěvuješ?

| Možnosti | n | % |
|--|-----|-------|
| S rodiči | 141 | 78 % |
| S prarodiči (babička, dědeček) | 18 | 10 % |
| S paní učitelkou (školní výlety, akce) | 13 | 7 % |
| S rodinou mé/mého kamaráda/kamarádky | 1 | 1 % |
| S tetou a strýcem | 4 | 2 % |
| Památky nenavštěvuji | 1 | 1 % |
| neodpověděl | 1 | 1 % |
| celkem | 179 | 100 % |

Tabulka č. 19



Graf č. 29

Děti respondentů (viz Tabulka č. 19) ve většině (141 dotazovaných, tj. 79 %) uvedly, že navštěvují památky nejčastěji s rodiči. Značná část dětí (18, tj. 10%) navštěvuje památky s prarodiči a 13 (7 %) s paní učitelkou či učitelem ze školy. Doprovodem dětí při návštěvě památek také bývají teta a strýc, se kterými nejčastěji navštěvují památky 4 dotazovaní (2 %). Jeden respondent (1 %) uvedl, že památky navštěvuje s rodinou svého kamaráda a jeden (1 %) památky nenavštěvuje. Jeden účastník výzkumu tuto položku nevyplnil.

Položka č. 10 – Navštěvuješ památky rád/ráda? Odpověď zdůvodni.

| Možnosti | n | % |
|-------------|-----|-------|
| Ano | 169 | 94 % |
| Ne | 8 | 5 % |
| Neodpověděl | 2 | 1 % |
| celkem | 179 | 100 % |

Tabulka č. 20



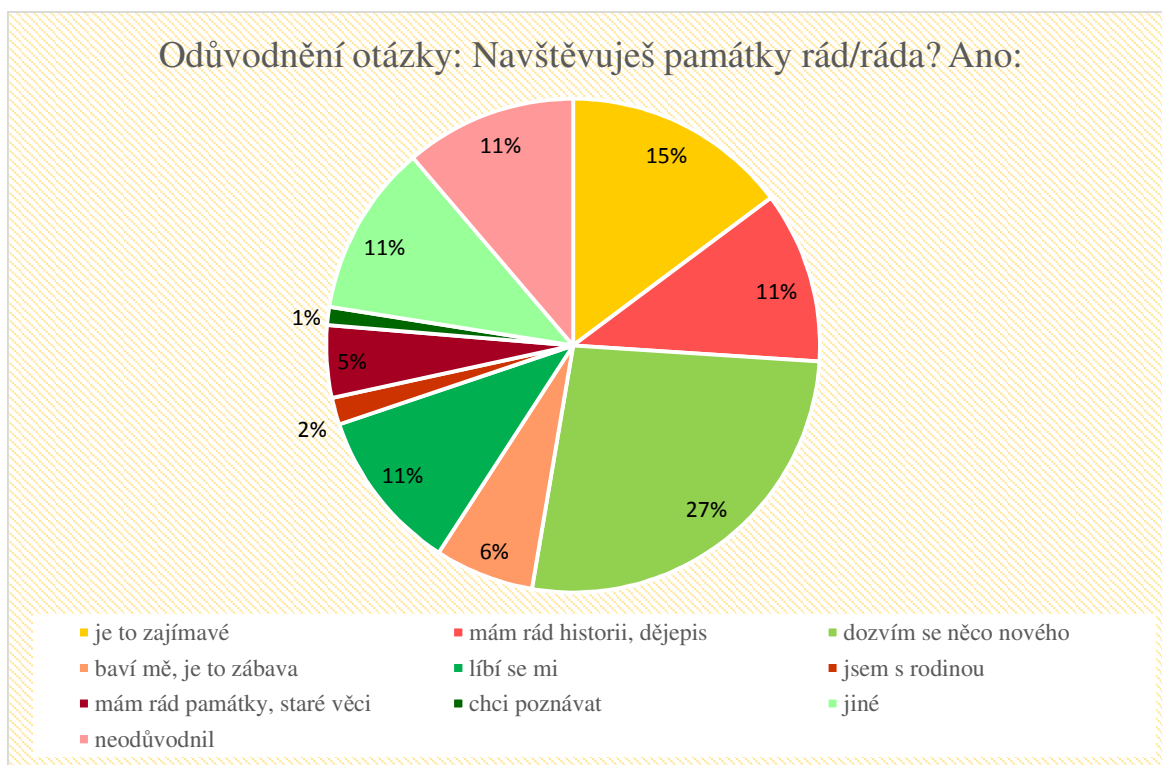
Graf č. 30

Jak ukazuje tabulka č. 20, nadpoloviční většina 169 respondentů (94 %) navštěvuje památky ráda. Ostatní účastníci výzkumu (8, tj. 5 %) uvedli, že památky nenavštěvují rádi. Tři z nich napsali, že je památky nebaví, dva nudí, jednoho památky nezajímají a zbylí dva respondenti neuvedli důvod své odpovědi. Dva respondenti (1 %) z celkového počtu 179 položku nevyplnili.

Z uvedeného grafu č. 30 je zřejmé, že většinu respondentů (169 tj. 94 %) památky baví a odůvodnění jejich odpovědí byla různá. V následující tabulce č. 21 a grafu č. 31 nabízíme přehled jednotlivých odůvodnění.

| odůvodnění | n | % |
|--|-----|-------|
| Je to zajímavé, zajímají mě | 25 | 15 % |
| Zajímá mě historie, mám rád historii, líbí se mi, jak se dřív žilo | 19 | 12 % |
| Dozvím se něco nového | 45 | 27 % |
| Baví mě to, je to zábava | 11 | 7 % |
| Líbí se mi | 18 | 11 % |
| Jsem s rodinou | 3 | 2 % |
| Mám rád památky, staré věci | 8 | 5 % |
| Chci poznávat | 2 | 1 % |
| Jiné | 19 | 11 % |
| Neodůvodnil | 19 | 11 % |
| Celkem | 169 | 100 % |

Tabulka č. 21



Graf č. 31

Některá odůvodnění respondentů se opakovala, což dokazuje graf č. 31. Největší množství dotazovaných (45, 27 %) má rádo památky, protože se dozví něco nového a zajímavého. Velké množství dotazovaných pak považuje obecně památky za zajímavé, což uvedlo 25 (15 %) z nich. Důvodem pro volbu odpovědi: „Navštěvuji památky rád/a.“ byl u 19 respondentů (12 %) zájem o historii, dějepis, staré kultury a život našich předků. Jednou z takových odpovědí byla: „*Rád navštěvuji památky, protože objevuji svět a vidím, jak se dřív žilo.*“.

Mnoho respondentů (18, tj. 11 %) také uvedlo, že rádi navštěvuji památky, protože se jim líbí. Někteří ještě odpověď specifikovali: „*líbí se mi památky a zámky*“, „*jsou pěkné*“ či „*líbí se mi brnění*“. Pro 11 účastníků výzkumu (7 %) je návštěva památek zábava a 8 (5 %) jich uvedlo, že mají památky a staré věci jednoduše rádi. Tři respondenti (2 %) rádi navštěvuji památky, protože tak tráví čas s rodinou, a 2 (1 %) navštěvuji památky, protože chtějí poznávat. Dalších 19 dotazovaných (11 %) navštěvuje památky rádo, ale neuvedli v dotazníku důvod, a dva položku č. 10 nevyplnili.

Do tabulky č. 21 jsme zadali možnost jiné, kam jsme zařadili ojedinelé odpovědi našich respondentů. Jedná se o 19 odpovědí (11 %) a v následujícím odstavci nabízíme jejich přehled. *Navštěvuješ památky rád/a? Ano:*

„*Učení hravou formou mě prostě baví.*“

„*Navštěvuji jich málo, víc si jich vážím.*“

„*Můžu se inspirovat a nakreslit je.*“

„*Jsem na čistém vzduchu.*“

„*Dost mě fascinují jeskyně.*“

„*Navštěvuji je rád, ale nejraději v zahraničí.*“

„*Krásné pátky, hrady, zámky.*“

„*Jsou to krásná místa.*“

„*Protože jsou něčím výjimečné a nevidím je každý den.*“

„*Líbí se mi výstavy, které jsou součástí prohlídky.*“

„*Je to pěkný výlet.*“

„Nové věci, mohou se líbit, třeba mi je pak táta doma vyrobí z polystyrenu.“

„Může tam být spousta hezkých a nových věcí.“

„Vše.“

„Lepší než škola.“

„Proto.“

„Uvidím spoustu věcí.“

„Je to Boží.“

„Mám je rád, ale nerad chodím pěšky.“

9 CELKOVÉ SHRNUÍ VÝZKUMU

Tato kapitola je věnována interpretaci výsledků našeho výzkumu především v práci se stanovenými předpoklady, které zde budou na základě získaných dat potvrzeny či vyvráceny. V druhé části shrneme celé výzkumné šetření.

9.1 Potvrzení či vyvrácení předpokladů

V začátcích tohoto výzkumného šetření jsme stanovili 7 předpokladů, u nichž jsme se snažili o jejich potvrzení.

***Předpoklad 1:** Kulturně historické památky častěji navštěvují děti s rodinou než v rámci školy s učitelem či učitelkou.*

Tento předpoklad jsme **potvrdili**. Data k předpokladu 1 nám poskytla v dotazníku položka č. 9, kdy děti odpovídaly na otázku: S kým nejčastěji památky navštěvují. Většina z nich uvedla, že navštěvují památky s rodinou (s rodiči (79 %), prarodiči (10 %), strýcem a tetou (2 %)). V celkovém součtu hodnot u jednotlivých rodinných příslušníků se jedná o jasný výsledek ve prospěch rodiny (91 %).

***Předpoklad 2:** Kulturně historické památky s dětmi navštěvují více rodiče než jiní příbuzní.*

Předpoklad č. 2 jsme **potvrdili** na základě dat získaných v dotazníku položkou č. 9. Jak již bylo uvedeno výše, v odpovědích respondentů činily návštěvy památek s rodiči 79 %, což je nadpoloviční většina. Přestože jsme tuto situaci předpokládali, překvapil nás částečně také vysoký počet dětských návštěvníků s doprovodem prarodičů. Tuto skupinu tvořilo úctyhodných 18 respondentů (10 %) ze 179.

***Předpoklad 3:** Rodiny s dětmi navštěvují hrady a zámky častěji než Národní parky, přírodní památky, muzea, galerie, skanzeny, divadla a koncerty.*

Platnost tohoto předpokladu byla **potvrzena**, za pomoci dat získaných v dotazníku položkou č. 4. Rodiny s dětmi si opravdu nejčastěji pro své návštěvy vybírají hrady a zámky, jedná se o 87 rodin z celkových 179. Nechybělo však mnoho a platnost tohoto předpokladu byla vyvrácena, protože Národní parky a jiné přírodní památky se u našich respondentů také těšily velké oblibě.

***Předpoklad 4:** Většina rodin se svými dětmi navštěvuje kulturně historické památky více než 3x za rok.*

Předpoklad 4 byl **potvrzen** poměrně jednoznačně. V položce dotazníku č. 2 většina tj. 69 % respondentů odpovídalo, že navštěvují památky třikrát ročně a více. Výsledky týkající se návštěvnosti kulturních památek nás velmi potěšily a jsme rádi, že byl tento předpoklad potvrzen.

***Předpoklad 5:** V rámci školy děti navštěvují více muzea a výstavy než hrady, zámky, Národní parky, přírodní památky, skanzeny, divadla a koncerty.*

Data získaná v dotazníku položkou č. 6 jsou rozvrstvena téměř rovnoměrně. Přesto však můžeme hovořit o **potvrzení** předpokladu 5. Školy s dětmi skutečně volí častěji návštěvu muzeí, výstav a galerií než hradů, zámků, národních parků, přírodních památek, skanzenů, divadel a koncertů. Rozdílovým počtem jsou pouze 3 respondenti. Muzea, výstavy a galerie zvolilo jako odpověď 64 účastníků výzkumu a divadlo a koncerty 61. U potvrzování tohoto předpokladu nás nepřekvapila vyrovnanost výsledků, spíše jsme s ní počítali.

***Předpoklad 6:** Rodiny hledají inspiraci pro své návštěvy kulturně historických památek častěji v médiích než u jiných zdrojů.*

Tento předpoklad jsme **nepotvrdili**. I když jsme na začátku výzkumu předpokládali, že s celosvětovým rozvojem masových médií, a především internetu, bude tento zdroj informací v jasné převaze, není tomu tak. Téměř polovina dotazovaných (45 %) má jako zdroj inspirace pro návštěvy památek se svými dětmi vlastní nápady, a to je dle našeho názoru chvályhodné. Média jsou zdrojem inspirace pro 31 % rodin, což je řadí v našem výzkumu na 2. místo. Vyvrácení tohoto předpokladu nás velmi překvapilo.

***Předpoklad 7:** Děti mladšího školního věku mají kladný vztah ke kulturně historickým památkám.*

Na základě odpovědí samotných dětských respondentů v položce dotazníku č. 10 můžeme konstatovat, že tento předpoklad byl **potvrzen**. Nadpoloviční většina (94 %) oslovených dětí mladšího školního věku navštěvuje ráda kulturně historické památky, což vnímáme jako známku kladného vztahu k nim. Důvody tohoto kladného vztahu uvedli respondenti různé. Jejich přehled jsme rozepsali v předchozí kapitole. Některé důvody nás překvapily a mnohé potěšily.

9.2 Celkové shrnutí

Hlavním cílem výzkumného šetření bylo zjistit, zda existuje souvislost mezi faktory školou a rodinou v ovlivnění vztahu dětí mladšího školního věku ke kulturně historickému dědictví. Zda jeden z těchto faktorů ovlivňuje děti více než druhý.

Pomocí námi vytvořeného nestandardizovaného dotazníku jsme zjistili, že nějaká souvislost mezi rodinou a školou v ovlivnění vztahu dítěte ke kulturně historickému dědictví existuje. V porovnání dat získaných položkami č. 2 a 5 jsme došli k závěru, že návštěvy kulturních památek dítěte s rodinou jsou přece jen častější než v rámci školy. Rodiny nejčastěji navštěvují kulturní památky s dětmi třikrát a více za rok a školy občas. Větší šanci ovlivnit vztah dítěte mladšího školního věku ke kulturně historickému dědictví má rodina. V tomto ohledu se naše očekávání před zahájením samotného výzkumu naplnila.

Pokud se na tento hlavní cíl výzkumu zaměříme ještě z pohledu míst oslovení respondentů, jejichž porovnání jsme nabídli v rámci 3. kapitoly empirické části, pozorujeme velmi podobné výsledky. Většina respondentů oslovených v areálu hradu Bouzova (75%) navštěvuje památky s rodinou třikrát a více za rok stejně jako většina oslovených ve školách města Olomouce a Litovle (64 %). V rámci školy jsou v obou případech návštěvy občasné. Rozdíly v celkových výsledcích z hlediska místa oslovení tedy nepozorujeme. Co však považujeme za zajímavé, je skutečnost, že vyšší procento dotazovaných ve školách (8 ze 179, tj. 8 %) než v areálu hradu Bouzov (1 z 80 tj. 1 %) památky vůbec nenavštěvuje. Částečně je to pochopitelné, protože rodiny vyskytující se v době výzkumu v areálu hradu, pravděpodobně budou navštěvovat i jiné kulturní památky.

Mezi dílčí cíle jsme zahrnuli zmapování, kterou z oblastí kulturně historického dědictví nejčastěji volí pro přiblížení tohoto tématu dětem škola, a kterou rodina. Co se týká souvislosti mezi rodinou a školou v rámci naší problematiky, můžeme konstatovat, že se oba zmiňované faktory doplňují. Děti nejčastěji navštěvují s rodinou hrady, zámky a také národní parky a jiné přírodní památky. Se školou návštěvy nejčastěji zahrnují muzea, výstavy, galerie a dále pak divadla, koncerty a hrady, zámky. Nabídka jednotlivých typů kulturně historického dědictví je v součtu faktorů škola a rodina velmi pestrá, což nás těší, a rozhodně zvyšuje možnost vytvoření si kladného vztahu k památkám u dítěte. Jako kladná skutečnost se nám jeví téměř rovnoměrné rozvrstvení návštěv mezi muzei, výstavami, galeriemi (36 %) a divadly, koncerty (34 %) v rámci škol.

Dalším dílčím cílem bylo zjistit, jaký vztah zaujímají samotné děti ke kulturně historickému dědictví. Výsledky výzkumu nás v této otázce více než potěšily. Téměř všichni účastníci výzkumného šetření (94 %) navštěvují kulturní památky rádi. Hlavními důvody tohoto kladného vztahu k památkám jsou: získ nových informací, památky se dětem líbí, jsou pro ně zajímavé, zažijí při jejich návštěvě zábavné chvíle a v neposlední řadě děti mají rády historii, dějepis, staré předměty a chtějí poznávat nové věci. Obecně si, na základě dat získaných během výzkumu ve školách, trůfáme tvrdit, že děti mladšího školního věku města Olomouce a okolí ve většině (93 %) mají kladný vztah ke kulturně historickému dědictví, především v podobě kulturních památek.

Dále nás zajímalo, kde rodiny hledají inspiraci pro návštěvy kulturně historického dědictví se svými dětmi. Výsledek tohoto výzkumného cíle je pro nás překvapující. Většina respondentů využívá jako zdroj inspirace pro návštěvy památek se svými dětmi vlastní nápady. Poměrně vysoké procento rodin pak využívá jako zdroj inspirace média, což jsme před zahájením výzkumu předpokládali. Zanedbatelná však nejsou ani doporučení známých, která se u rodin také těší značné oblibě.

Z námi vytvořených dotazníků jsme zjistili, že velká část rodin navštěvuje památky se svými dětmi třikrát a více během roku, což vnímáme jednoznačně jako pozitivní zjištění. I školy kulturní památky s dětmi občas během roku navštíví, a to znamená, že v konečném důsledku se faktory rodina a škola velmi významně podílejí na vytvoření vztahu mezi dítětem a kulturně historickým dědictvím v jeho různých podobách.

Šest ze sedmi stanovených předpokladů se nám výzkumným šetřením podařilo potvrdit. Zbýlý jeden předpoklad týkající se zdrojů inspirace pro návštěvy památek nebyl potvrzen. Jak se ukazuje, ne vždy jsou média výlučným zdrojem informací a inspirace. Respondenti se spíše spoléhají na své vlastní nápady a myslí si, že co se týče návštěvy kulturních památek, mají přehled, protože sami v dětství památky s rodiči navštěvovali.

ZÁVĚR

V kurikulárních dokumentech školských zařízení České republiky se v současné době projevuje snaha o propojení světa minulosti v podobě kulturně historického dědictví a světa současnosti s výhledem do budoucnosti naší a nastupujících generací. Znalosti událostí, tradic, kultury a výtvorů našich předků nás posouvají dál, umožňují nám poučit se z jejich chyb a pomáhají nám zachovat a dále rozvíjet dědictví, které nám ve formě hmotné i nehmotné zanechali. S pomocí různorodých metod a vyučovacích principů, z nichž některé známe již z dob Jana Amose Komenského, se současné školy snaží u dětí o naplnění těchto závazků stanovených tuzemskými i mezinárodními dokumenty. Do popředí vstupuje také rodina, v níž se dítě rodí a vyrůstá, získává základní společenské návyky a přebírá od svých rodičů či jiných rodinných příslušníků různé hodnoty. V této diplomové práci jsme se rozhodli proniknout hlouběji do problematiky vztahu dítěte mladšího školního věku ke kulturně historickému dědictví (dále jen KHD).

Jako hlavní cíl diplomové práce jsme si stanovili zjistit, jestli existuje souvislost mezi faktory školou a rodinou v ovlivnění vztahu dětí mladšího školního věku ke KHD v rámci města Olomouce a okolí. Zda jeden z těchto faktorů ovlivňuje děti více než druhý. Dílčím cílem bylo zjistit, kterou z oblastí KHD nejčastěji volí pro přiblížení tohoto tématu dětem škola, a kterou rodina, a zároveň kde rodiny hledají inspiraci pro návštěvy KHD se svými dětmi. Třetím dílčím cílem pak bylo zjistit, jaký vztah zaujímají samotné děti ke KHD.

V teoretické části této práce jsme se za pomoci odborných publikací a jiných pramenů zaměřili na podchycení teoretických poznatků o námi zvoleném tématu. Středem teoretické části je pak popis psychologického a motorického vývoje dítěte mladšího školního věku, jeho schopností, dovedností a předpokladů mimo jiné i pro pochopení hmotného i nehmotného KHD a vytvoření si vztahu k němu. V úzké návaznosti na samotné schopnosti a dovednosti dítěte pak byly popsány faktory, které dítě formují.

Pojetím empirické části jsme se snažili o zmapování pohledů rodiny a školy na KHD a jeho přiblížení dětem. Šlo nám především o zjištění názorů samotných dětí na KHD a také, kdo jim kontakt s kulturními památkami nejvíce zprostředkovává. Pro splnění cílů jsme použili námi vytvořený nestandardizovaný dotazník.

Došli jsme k závěru, že více než škola má možnost ovlivnit vztah dítěte mladšího školního věku ke kulturně historickému dědictví rodina. Děti nejčastěji navštěvují s rodinou hrady, zámky a také národní parky a jiné přírodní památky. Se školou návštěvy nejčastěji

zahrnují muzea, výstavy, galerie a dále pak divadla, koncerty a hrady, zámky. V tomto ohledu je kontakt s KHD dětem zprostředkováván jak v rámci rodiny, tak školy, a oba faktory se z hlediska druhů KHD vzájemně doplňují. Jelikož se rodina jeví, jako nejvýznamnější faktor ovlivňující dítě, bylo pro nás důležité ve výzkumu zjistit, co funguje jako prostředník mezi rodinou a KHD. Většina rodin využívá jako zdroj inspirace pro návštěvy památek se svými dětmi vlastní nápady a prostředníkem mezi rodinou a KHD se v mnohých případech stávají média. Jako velmi radostné zjištění hodnotíme to, že děti mladšího školního věku navštěvují kulturní památky rády a důvody k tomu mají různé. Od názoru, že jsou kulturní památky zajímavé a líbivé, až k tomu, že poskytují nové informace, zábavné zážitky a chvíle strávené v kruhu rodiny.

I přes tyto průkazné výsledky se však vyskytlo několik respondentů, kteří v našem výzkumu rodinu nevnímali, jako faktor přibližující jim KHD. Naopak pro ně byla tím hlavním zdrojem a prostředníkem škola. Jsme tedy velmi potěšeni, že školy aktivně propojují výuku s návštěvou kulturně historických památek a iniciativa v tomto ohledu není pouze na straně rodin.

Co nás mrzí, je menší obliba návštěv skanzenů s rodinou (2 %) i školou (2 %), ale to, že skanzeny nenavštěvují rodiny a školy s dětmi nejčastěji neznamená, že je nenavštěvují vůbec.

Přínos této diplomové práce spatřujeme především ve zjištění, že děti mladšího školního věku rády navštěvují kulturně historické dědictví, pokud jim k tomu poskytneme dostatečné možnosti. Empirická část ukazuje nejčastější oblasti KHD, které jsou středem pozornosti návštěvníků s dětmi, a dává přehled těch, na které bychom se mohli my, jako pedagogové či rodiče, ještě zaměřit. Dále tato práce poskytuje fakta o významu památkové péče a důvody k zamyšlení se, proč je KHD důležité v rozvoji dětí a společnosti s výhledem do budoucnosti dalších generací.

„Potud národ svůj, pokud šetří svých památek.“

Karel Jaromír Erben

(Citáty slavných osobností, [\[online\]](#))

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

atd. - a tak dál

č. - číslo

KHD – Kulturně historické dědictví

např. - například

NPÚ – Národní památkový ústav

OSN – Organizace spojených národů

RVP – Rámcový vzdělávací program

RVP ZV – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

tzv. – tak zvaný

UNESCO - United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization je organizace pro vzdělávání a vědou, zabývající se ochranou kulturního dědictví.

ZŠ – Základní škola

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Knížní publikace:

BOROWIECKI, Karol Jan, Neil FORBES a Antonella FRESCA, ed. *Cultural heritage in a changing world*. New York, NY: Springer Berlin Heidelberg, 2016. ISBN 978-331-9295-428.

ČÁBALOVÁ, Dagmar. *Pedagogika*. Praha: Grada, 2011, 272 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-2993-0.

ČAČKA, Otto. *Psychologie dítěte*. Tišnov: Sursum, 1994. ISBN 80-85799-03-0.

DVOŘÁK, Max a Josef ŠTULC. *Katechismus památkové péče*. 2. vyd. Přeložil Jaroslav PETRŮ. Praha: Národní památkový ústav, ústřední pracoviště, 2004, 195 s. ISBN 808623455X.

EMANOVSKÝ, Petr. *Úvod do metodologie pedagogického výzkumu*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013, 70 s. Skripta. ISBN 978-80-244-3664-7.

FOLTÝN, D. a kol. (2008) *Prameny paměti. Sedm kapitol o kulturně historickém dědictví pro potřeby výchovné praxe*

FOLTÝN, D.: HAVLŮJOVÁ, H. et al. (2012) *Kulturní dědictví a udržitelný rozvoj místních komunit*. (Praha)

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Přeložil Vladimír JŮVA. Brno: Paido, 2000, 207 s. ISBN 8085931796.

HÁJEK, Bedřich, Břetislav HOFBAUER a Jiřina PÁVKOVÁ. *Pedagogické ovlivňování volného času: trendy pedagogiky volného času*. Vyd. 2., aktualiz. Praha: Portál, 2011, 239 s. ISBN 978-80-262-0030-7.

HAVLŮJOVÁ, H.: FOLTÝN, D.: CHARVÁTOVÁ, K. (2012) *Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví a vzdělávání pro udržitelný rozvoj v ČR*

HOFBAUER, Břetislav. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál, 2004, 173 s. ISBN 8071789275.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1369-4.

JIRÁK, Jan a Barbara KÖPPLOVÁ. *Média a společnost*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-697-7.

KALHOUS, Zdeněk a Otto OBST. *Školní didaktika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009, 447 s. ISBN 978-80-7367-571-4.

KANTOROVÁ, Jana a Helena GRECMANOVÁ. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky I*. Olomouc: Hanex, 2008, 244 s. Vzdělávání. ISBN 978-80-7409-024-0.

KOHOUT, Karel. *Základy obecné pedagogiky*. Vyd. 2. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2007. ISBN 978-80-86723-38-9.

- KOMENSKÝ, Jan Amos a Josef HENDRICH. *Jana Amosa Komenského Didaktika velká*. Vyd. 3. Přeložil Augustin KREJČÍ. Brno: Komenium, učitelství nakladatelství, 1948, 252 s.
- LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.
- MATĚJČEK, Zdeněk a Marie POKORNÁ. *Radosti a strasti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk*. Jinočany: Nakladatelství a vydavatelství H+H, 1998, 205 s. ISBN 8086022218.
- MCQUAIL, Denis. *Úvod do teorie masové komunikace*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-200-9.
- MOJŽÍŠEK, Lubomír. *Didaktika*. I., Vzdělání, vyučovací proces, zásady a činitelé. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1979, 73 s.
- NELEŠOVSKÁ, Alena a Hana SPÁČILOVÁ. *Didaktika primární školy*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005, 254 s. ISBN 8024412365.
- PAVLÍČEK, Antonín. *Nová média a sociální síť*. Praha: Oeconomica, 2010. ISBN 978-80-245-1742-1.
- PIAGET, Jean a Bärbel INHELDER. *Psychologie dítěte*. Přeložil Eva VYSKOČILOVÁ. Praha: Portál, 2014, 142 s. ISBN 978-80-262-0691-0.
- PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-399-4.
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Národní ústav pro vzdělávání [online]. Praha, 2017 [cit. 2017-11-23]. Dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2017_verze_cerven.pdf
- SILVERMAN, Helaine a D. Fairchild RUGGLES. *Cultural heritage and human rights*. New York, NY: Springer, c2007. ISBN 978-038-7713-137.
- SKUTIL, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-778-7.
- ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Přehled vývojové psychologie*. 3., upr. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. ISBN 978-80-244-2433-0.
- ŠMÍD, Ladislav. *UNESCO*. Praha: Svoboda, 1986, 102 s. ISBN (Brož.)
- ŠOBÁŇOVÁ, Petra et al. *Vzdělávací obsah v muzejní edukaci*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. 221 s. ISBN 978-80-244-4625-7.
- ŠOBÁŇOVÁ, Petra. *Edukační potenciál muzea*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3034-8.
- ŠOBÁŇOVÁ, Petra. *Muzejní edukace*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012, 140 s. Monografie. ISBN 978-80-244-3003-4.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2012, 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1.

Legislativní dokumenty:

Sbírka zákonů č. 159/1991 Sb. Sdělení federálního ministerstva zahraničních věcí o sjednání Úmluvy o ochraně světového kulturního a přírodního dědictví

ÚMLUVA 1972 - Úmluva o ochraně světového kulturního a přírodního dědictví, 159/1991 Sb. <https://www.mkcr.cz/umluva-1371.html>, vyhledáno dne 16. března 2017

Internetové zdroje:

Citáty slavných osobností [online]. [cit. 2019-04-6]. Dostupné z: <https://citaty.net/citaty/7222-karel-jaromir-erben-potud-narod-svuj-pokud-setri-svych-pamatky/>

České dědictví UNESCO [online]. [cit. 2018-09-05]. Dostupné z: <http://www.unesco-czech.cz/unesco-pamatky/>

Fakultní základní škola Olomouc Hálkova: Historie školy: Fakultní základní škola Olomouc Hálkova [online]. nedatováno [cit. 2019-03-5]. Dostupné z: <http://www.zshalkova.cz/index.php?obsah=stranka&stranka=7>

FRANCHI, Elena. "What is cultural heritage?," in Smarthistory, August 8, 2015, accessed January 2, 2019, <https://smarthistory.org/what-is-cultural-heritage/>.

Národní památkový ústav: Pro média: Hrady a zámky navštívilo v roce 2018 5,5 milionu lidí: [online]. 2019 [cit. 2019-03-8]. Dostupné z: <https://www.npu.cz/cs/pro-media/41667-hrady-a-zamky-navstivilo-v-roce-2018-5-5-milionu-lidi>

Základní škola a Mateřská škola logopedická Olomouc: Představení ZŠ logopedické: Základní škola a Mateřská škola logopedická Olomouc [online]. nedatováno [cit. 2019-03-5]. Dostupné z: <http://www.logopaed.cz/zs-logopedicka/predstaveni-zs-logopedicke-3>

Základní škola Vítězná Litovel: O škole: ZŠ Vítězná Litovel [online]. nedatováno [cit. 2019-03-5]. Dostupné z: <https://www.zsvitezna-litovel.cz/cs/o-skole/historie>

SEZNAM TABULEK, GRAFŮ A OBRÁZKŮ

| | |
|---------------------|----|
| Tabulka č. 1 | 46 |
| Tabulka č. 2 | 47 |
| Tabulka č. 3 | 48 |
| Tabulka č. 4 | 49 |
| Tabulka č. 5 | 51 |
| Tabulka č. 6 | 52 |
| Tabulka č. 7 | 53 |
| Tabulka č. 8 | 54 |
| Tabulka č. 9 | 55 |
| Tabulka č. 10 | 56 |
| Tabulka č. 11 | 58 |
| Tabulka č. 12 | 59 |
| Tabulka č. 13 | 59 |
| Tabulka č. 14 | 60 |
| Tabulka č. 15 | 61 |
| Tabulka č. 16 | 62 |
| Tabulka č. 17 | 63 |
| Tabulka č. 18 | 64 |
| Tabulka č. 19 | 65 |
| Tabulka č. 20 | 66 |
| Tabulka č. 21 | 67 |

| | |
|------------------|----|
| Graf č. 1 | 46 |
| Graf č. 2 | 46 |
| Graf č. 3 | 11 |
| Graf č. 4 | 47 |
| Graf č. 5 | 12 |
| Graf č. 6 | 48 |
| Graf č. 7 | 14 |
| Graf č. 8 | 50 |
| Graf č. 9 | 15 |
| Graf č. 10 | 51 |
| Graf č. 11 | 16 |
| Graf č. 12 | 52 |
| Graf č. 13 | 17 |
| Graf č. 14 | 53 |
| Graf č. 15 | 18 |
| Graf č. 16 | 54 |
| Graf č. 17 | 19 |
| Graf č. 18 | 55 |
| Graf č. 19 | 20 |
| Graf č. 20 | 56 |
| Graf č. 21 | 22 |

| | |
|-------------------|----|
| Graf č. 22 | 23 |
| Graf č. 23 | 24 |
| Graf č. 24 | 25 |
| Graf č. 25 | 26 |
| Graf č. 26 | 27 |
| Graf č. 27 | 28 |
| Graf č. 28 | 28 |
| Graf č. 29 | 29 |
| Graf č. 30 | 30 |
| Graf č. 31 | 31 |
| | |
| Obrázek č. 1..... | 9 |

PŘÍLOHY

Příloha č. 1: Dotazník pro rodiny s dětmi

Příloha č. 2: Vyplněný dotazník výzkumné skupiny A

Příloha č. 3: Vyplněný dotazník výzkumné skupiny B

Příloha č. 1

Vážení rodiče, prarodiče, strýcové, tety a děti,

jsem studentkou PdF UP v Olomouci; obracím se na Vás s prosbou o vyplnění dotazníku, který poslouží jako podklad pro diplomovou práci na téma *Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví (KHD) v kontextu primárního vzdělávání*. Dovoluji si Vás požádat o co nejpřesnější a pravdivé vyplnění dotazníku, který je anonymní. Dotazník obsahuje dvě části, jednu vyplníte Vy, druhou Vaše dítě. U každé otázky prosím zakroužkujte jen jednu odpověď. Velmi děkuji za Vaši ochotu a Váš čas.

Nikola Vařeková

Otázky, které vyplní rodina (rodiče, prarodiče, strýc, teta,...)

1. **Navštěvujete kulturní památky se svými dětmi?**
 - Ano
 - Ne
2. **Jak často s dětmi památky navštěvujete?**
 - Památky nenavštěvujeme
 - 1x za rok
 - 3x a více za rok
3. **Kde hledáte inspiraci, která místa, nebo památky s dětmi navštívit?**
 - Vlastní nápady (mám docela přehled, protože jsem v dětství s rodiči památky navštěvoval/a.)
 - V mediích (televize, rádio, internet, noviny, časopisy, letáky, billboardy,...)
 - Využiji doporučení od paní učitelky ze školy mého dítěte
 - Doporučení přátel, známých
4. **Kterou oblast kulturního dědictví zahrnují Vaše návštěvy nejčastěji?**
 - Hrady a zámky
 - Národní parky, přírodní rezervace a jiné přírodní památky
 - Muzea, výstavy, galerie
 - Skanzeny
 - Divadla, koncerty
 - Jiné vypište _____
5. **Navštěvuje vaše dítě kulturní památky (hrady, zámky, muzea, divadla,...) v rámci školy?**
 - Ano (často)
 - Ano (občas)
 - Ne
6. **Kterou oblast kulturního dědictví zahrnují návštěvy dětí v rámci školy nejčastěji?**
 - Hrady a zámky
 - Národní parky, přírodní rezervace a jiné přírodní památky
 - Muzea, výstavy, galerie

- Skanzeny
 - Divadlo, koncert
 - Jiné vypište _____
-

7. Kolik roků má Vaše dítě?

- Do 6 let
- 6 – 8 let
- 9 – 12 let
- Více než 12 let

Otázky, které vyplní dítě

1. Navštěvuješ hrady, zámky, muzea,...?

- Ano
- Ne

2. S kým nejčastěji památky navštěvuješ?

- S rodiči
- S prarodiči (babička, dědeček)
- S paní učitelkou (školní výlety, akce)
- S rodinou mé/mého kamarádky/kamaráda
- S tetou a strýcem
- Památky nenavštěvuji

3. Navštěvuješ památky rád/a? Svou odpověď zdůvodni proč:

- Ano _____
- Ne _____

Příloha č. 2

Vážení rodiče, prarodiče, strýcové, tety a děti,

jsem studentkou PdF UP v Olomouci; obracím se na Vás s prosbou o vyplnění dotazníku, který poslouží jako podklad pro diplomovou práci na téma *Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví (KHD) v kontextu primárního vzdělávání*. Dovoluji si Vás požádat o co nejpřesnější a pravdivé vyplnění dotazníku, který je anonymní. Dotazník obsahuje dvě části, jednu vyplníte Vy, druhou Vaše dítě. **U každé otázky prosím zakroužkujte jen jednu odpověď.** Velmi děkuji za Vaši ochotu a Váš čas.

Nikola Vařeková

Otázky, které vyplní rodina (rodiče, prarodiče, strýc, teta,...)

1. Navštěvujete kulturní památky se svými dětmi?

- Ano
- Ne

2. Jak často s dětmi památky navštěvujete?

- Památky nenavštěvujeme
- 1x za rok
- 3x a více za rok

3. Kde hledáte inspiraci, která místa, nebo památky s dětmi navštívit?

- Vlastní nápady (mám docela přehled, protože jsem v dětství s rodiči památky navštěvoval/a.)
- V mediích (televize, rádio, internet, noviny, časopisy, letáky, billboardy,...)
- Využiji doporučení od paní učitelky ze školy mého dítěte
- Doporučení přátel, známých

4. Kterou oblast kulturního dědictví zahrnují Vaše návštěvy nejčastěji?

- Hrady a zámky
- Národní parky, přírodní rezervace a jiné přírodní památky
- Muzea, výstavy, galerie
- Skanzeny
- Divadla, koncerty
- Jiné vypište

5. Navštěvuje vaše dítě kulturní památky (hrady, zámky, muzea, divadla,...) v rámci školy?

- Ano (často)
- Ano (občas)
- Ne

6. Kterou oblast kulturního dědictví zahrnují návštěvy dětí v rámci školy nejčastěji?

- Hrady a zámky
- Národní parky, přírodní rezervace a jiné přírodní památky
- Muzea, výstavy, galerie
- Skanzeny
- Divadlo, koncert
- Jiné vypište _____

7. Kolik roků má Vaše dítě?

- Do 6 let
- 6 – 8 let
- 9 – 12 let
- Více než 12 let

Otázky, které vyplní dítě

1. Navštěvuješ hrady, zámky, muzea,...?

- Ano
- Ne

2. S kým nejčastěji památky navštěvuješ?

- S rodiči
- S prarodiči (babička, dědeček)
- S paní učitelkou (školní výlety, akce)
- S rodinou mé/mého kamarádky/kamaráda
- S tetou a strýcem
- Památky nenavštěvuji

3. Navštěvuješ památky rád/a? Svou odpověď zdůvodni proč:

- Ano Protože mě nejvíce zajímá historie.
- Ne _____

Vyplněný dotazník prosím vhod'te do označené krabice v suvenýrech.

Příloha č. 3

Vážení rodiče, prarodiče, strýcové, tety a děti,

jsem studentkou PdF UP v Olomouci; obracím se na Vás s prosbou o vyplnění dotazníku, který poslouží jako podklad pro diplomovou práci na téma *Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví (KHD) v kontextu primárního vzdělávání*. Dovoluji si Vás požádat o co nejpřesnější a pravdivé vyplnění dotazníku, který je anonymní. Dotazník obsahuje dvě části, jednu vyplníte Vy, druhou Vaše dítě. U každé otázky prosím zakroužkujte jen jednu odpověď. Velmi děkuji za Vaši ochotu a Váš čas.

Nikola Vařeková

Otázky, které vyplní rodina (rodiče, prarodiče, strýc, teta,...)

1. Navštěvujete kulturní památky se svými dětmi?

- Ano
- Ne

2. Jak často s dětmi památky navštěvujete?

- Památky nenavštěvujeme
- 1x za rok
- 3x a více za rok

3. Kde hledáte inspiraci, která místa, nebo památky s dětmi navštívit?

- Vlastní nápady (mám docela přehled, protože jsem v dětství s rodiči památky navštěvoval/a.)
- V mediích (televize, rádio, internet, noviny, časopisy, letáky, billboardy,...)
- Využiji doporučení od paní učitelky ze školy mého dítěte
- Doporučení přátel, známých

4. Kterou oblast kulturního dědictví zahrnují Vaše návštěvy nejčastěji?

- Hrady a zámky
- Národní parky, přírodní rezervace a jiné přírodní památky
- Muzea, výstavy, galerie
- Skanzeny
- Divadla, koncerty
- Jiné vypište

5. Navštěvuje vaše dítě kulturní památky (hrady, zámky, muzea, divadla,...) v rámci školy?

- Ano (často)
- Ano (občas)
- Ne

6. Kterou oblast kulturního dědictví zahrnují návštěvy dětí v rámci školy nejčastěji?

- Hrad a zámky
- Národní parky, přírodní rezervace a jiné přírodní památky
- Muzea, výstavy, galerie
- Skanzeny
- Divadlo, koncert
- Jiné vypište

7. Kolik roků má Vaše dítě?

- Do 6 let
- 6 – 8 let
- 9 – 12 let
- Více než 12 let

Otázky, které vyplní dítě

1. Navštěvuješ hrady, zámky, muzea, ...?

- Ano
- Ne

2. S kým nejčastěji památky navštěvuješ?

- S rodiči
- S prarodiči (babička, dědeček)
- S paní učitelkou (školní výlety, akce)
- S rodinou mé/mého kamarádky/kamaráda
- S tetou a strýcem
- Památky nenavštěvuji

3. Navštěvuješ památky rád/a? Svou odpověď zdůvodni proč:

- Ano Protože jsou něčím výjimečné a nevidím je
- Ne každý den.

ANOTACE

| | |
|--------------------------|---|
| Jméno a příjmení: | Nikola Vařeková |
| Katedra: | Katedra primární a preprimární pedagogiky |
| Vedoucí práce: | Mgr. Alena Vavrdová, Ph.D. |
| Rok obhajoby: | 2019 |

| | |
|------------------------------------|--|
| Název práce: | Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví v kontextu primárního vzdělávání |
| Název v angličtině: | Education to the relation of cultural historical heritage in the context of primary education |
| Anotace práce: | Tato diplomová práce je zaměřena na hledání souvislostí mezi faktory školou a rodinou v ovlivnění vztahu dětí mladšího školního věku ke kulturně historickému dědictví. Teoretická část pojednává o kulturně historickém dědictví, psychologickém a motorickém vývoji dítěte mladšího školního věku, jeho schopnostech, dovednostech a předpokladech pro pochopení kulturně historického dědictví a faktorech, které dítě ovlivňují. V rámci empirické části byl pro výzkum použit nestandardizovaný dotazník vytvořený výzkumníkem a byl určen pro rodiny s dětmi mladšího školního věku ve školách města Olomouce a Litovle, a které navštívily v roce 2018 hrad Bouzov. Empirická část práce také zahrnuje výsledky výzkumu a jejich interpretaci. |
| Klíčová slova: | Primární vzdělávání, kulturně historické dědictví, památková péče, vztah ke kulturně historickému dědictví, rodina, škola, principy vzdělávání |
| Anotace v angličtině | This thesis focuses on finding the link between school and family factors in influencing the relationship between children of the younger school age and the cultural historical heritage. The theoretical part discusses the cultural historical heritage, psychological and motor development of the child of younger school age, his abilities, skills, assumptions for understanding the cultural historical heritage and factors influencing the child. In the framework of the empirical part was the research used a non-standardised questionnaire created by the researcher and was designed for families with children of primary school age in the schools of the Olomouc and Litovel cities, and those who were visited the Bouzov castle in 2018. The Empirical part of the work also includes research results and their interpretation. |
| Klíčová slova v angličtině: | Primary education, cultural heritage, monument care, relation of cultural historical heritage, family, school, principles of education |

| | |
|--------------------------------|--|
| Přílohy vázané v práci: | Příloha č. 1 – Dotazník pro rodiny s dětmi Příloha č. 2 – Vyplněný dotazník výzkumné skupiny A Příloha č. 3 – Vyplněný dotazník výzkumné skupiny B |
| Rozsah práce: | 87 stran |
| Jazyk práce: | Český jazyk |