

Interreg
Italia-Slovenija

BErroots



Cofinanziato
dall'Unione europea
Sofinancira
Evropska unija



LJUDSKA
UNIVERZA
AJDOVŠČINA

Meta Furlan (ur.)

TEMATSKA POT KOT STRATEGIJA VSEŽIVLJENJSKEGA UČENJA

Meta Furlan (ur.)
**TEMATSKA POT KOT STRATEGIJA
VSEŽIVLJENJSKEGA UČENJA**

Avtorji: Meta Furlan, Zala Ferjančič, Manca Simčič,
Anis Špiljak, Žan Hodžič, Lucija Hostnik, Neja Fakin,
Tadeja Jere Jakulin, Nives Ličen

Kolofon

Tematska pot kot strategija vseživljenjskega učenja

Urednica: Meta Furlan

Avtorji: Meta Furlan, Zala Ferjančič, Manca Simčič, Anis Špiljak, Žan Hodžič, Lucija Hostnik, Neja Fakin, Tadeja Jere Jakulin, Nives Ličen

Tehnično urejanje: Meta Furlan

Recenzija: Taja Maček in Urška Gruden

Oblikovanje in prelom: Papirus Print d.o.o.

Lektoriranje: Katja Željan

Fotografije: Meta Furlan, Zala Ferjančič

Izdala: Ljudska univerza Ajdovščina, Ajdovščina 2025

Brezplačna e-publikacija

Publikacije je dostopna na spletni strani projekta BEroots: www.ita-slo.eu/sl/beroots
in na spletni strani Ljudske univerze Ajdovščina: www.lu-ajdovscina.si/publikacije

Priročnik je nastal v okviru čezmejnega projekta Interreg Italija–Slovenija: BEroots – Med rekami in lagunami: umetniške poti. Projekt BEroots sofinancira Evropska unija v okviru Programa Interreg VI-A Italija-Slovenija.

Spletna stran projekta: www.ita-slo.eu/sl/beroots

Vsebina te publikacije ne odraža nujno uradnih stališč Evropske unije. Odgovornost za vsebino te publikacije pripada založnici, Ljudski univerzi Ajdovščina.

Kataložni zapis o publikaciji (CIP) pripravili v Narodni in univerzitetni knjižnici v Ljubljani
COBISS.SI-ID 249168131
ISBN 978-961-95990-4-4 (PDF)

Kazalo

UVOD 7

Tematske poti med trajnostnim razvojem, kulturno dediščino in vseživljenjskim učenjem 7

Projekt BEroots – Med rekami in lagunami: umetniške poti 8

Razvoj projekta 10

TEMATSKA POT KOT DEL TURISTIČNE PONUDBE 12

Trajnostni turizem 12

Regenerativni turizem 13

Kulturni turizem 15

Kulturni turizem v Vipavski dolini 16

Dostopni turizem 18

Razumevanje dostopnega turizma: večdimenzionalni pristop 18

Etika dostopnega turizma: Aristotelova vrlinska etika in evdajmonija 18

Dostopnost in trajnostni razvoj turizma 19

TEMATSKA POT KOT STRATEGIJA VSEŽIVLJENJSKEGA UČENJA 22

Učenje v javnem odprtem prostoru 22

Medgeneracijsko učenje 30

Razvoj medgeneracijskih programov 30

Konceptualni okvir medgeneracijskega izobraževanja tako tvorijo naslednji elementi: 32

Medgeneracijsko učenje v javnih odprtih prostorih 33

Učinki medgeneracijskih programov 35

Učinki medgeneracijskih programov na mlade 36

Učinki medgeneracijskih programov na starejše 36

Učinki medgeneracijskih programov na skupnost 37

Zaključek 37

Vseživljenjsko učenje in dediščina 38

Dediščina in učenje: soustvarjanje skupnosti 39

Skupnostno učenje in izobraževanje: primer tematske poti 42

Zaključek 43

NAČRTOVANJE TEMATSKE POTI 44

Značilnosti tematskih poti 44

Tematske poti, učne poti, interpretativne poti ali doživljajske poti 44

Interpretacija dediščine in izobraževanje 46

Oblikovanje tematske poti 48

Metode, primerne za tematsko pot 53

Turistična promocija tematskih poti 56

Faza načrtovanja in priprave 56

Faza razvoja vsebin in testiranja 57

Faza promocije in vzdrževanja 58

Zaključek 59

OPIS RAZVITIH POTI 60

Vipava: tihe sledi velikih ljudi 60

Družinska dogodivščina po Vipavi 62

Podnanos: med kamni, pesmijo in filmom 64

Dostop do digitalnih tematskih poti 66

Kako do poti? 66

Nasveti za lažjo uporabo 66

ZAKLJUČEK 67

VIRI IN LITERATURA 69

SEZNAM FOTOGRAFIJ 75

UVOD

Tematske poti med trajnostnim razvojem, kulturno dediščino in vseživljenjskim učenjem

Trajnostni razvoj je danes ključna paradigma, ki presega zgolj varovanje narave (ekološki izzivi) – vključuje tudi ekonomski in družbeni vidik razvoja.¹ Pri razvoju tematskih poti se turizem, izobraževanje in lokalna skupnost povezujejo s kulturno dediščino, identiteto in načinom, kako razmišljamo o prihodnosti. Naša preteklost namreč oblikuje načine mišljenja, doživljanja in načrtovanja. V Sloveniji je odnos do prostora in skupnosti tesno prepleten s kulturnimi vrednotami, tradicijo ter občutkom pripadnosti lokalnim skupnostim. **Vipavska dolina** je primer območja z bogato tradicijo neformalnega izobraževanja in priložnostnega učenja – od pridig Janeza Svetokriškega, vinarskih knjig Matija Vertovca do številnih društev in pobud.² Danes te izkušnje, ki so del našega kulturnega izročila, nadgrajujemo z novimi strategijami, ki odgovarjajo sodobnemu človeku in jih lahko poimenujemo s pojmi, kot so inovativna učna okolja, prožna učna okolja, ekologije učenja, postformalno izobraževanje. Tematske poti gradijo na tej tradiciji, obenem pa izkoriščajo sodobna konceptualna orodja in možnosti digitalnega sveta, da postanejo dostopne vsem. Tak pristop uteleša geslo: »Misli globalno, deluj lokalno.«

Trajnostnost: stara vrednota v novi preobleki

Čeprav se je koncept trajnostnosti v zadnjih desetletjih uveljavil predvsem v povezavi s cilji trajnostnega razvoja in z zelenimi kompetencami, ni nov. Že v preteklosti so ljudje živeli v sožitju z naravnimi omejitvami ter spoštovali zakonitosti ekosistemov preko tradicionalnega (vernakularnega) znanja. Sodobni pristopi k trajnostnemu razvoju vključujejo več dimenzij (Vogt in Weber, 2019):

- ekološko: razmislek o pogojih in posledicah človeške dejavnosti;
- politično: trajnostnost kot politično vodilo;
- etično: medgeneracijska in globalna odgovornost;
- socio-ekonomsko: uresničevanje načela trajnostnosti;
- demokratično: pluralizem, participacija, inovativnost;
- kulturno: trajnostnost kot življenjska in kulturna orientacija;
- teološko: povezava z vero, duhovnostjo in etiko.

Ta raznolikost dimenzij še jasneje povezuje trajnostni razvoj s kulturno dediščino, vključevanjem skupnosti ter razvojem kulturnih vsebin po načelih trajnostnosti.

¹ Kratka predstavitev trajnostnega razvoja in opredelitev trajnostnosti je v publikaciji Bianchi, G., Pisiotis, U. in Cabrera, M. (2022). GreenComp: The European sustainability competence framework. Prevod (2023). GreenComp: Evropski okvir kompetenc za trajnostnost. Zavod RS za šolstvo, str. 11. <https://www.zrss.si/pdf/greencomp.pdf>
Glej publikacijo Vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj: Kažipot (2022). Unesco. https://www.zrss.si/wp-content/uploads/2022/03/VITR_za_2030-1.pdf V publikaciji med drugim pišejo o potrebi po preoblikovanju učnih okolij (str. 28).

² Andragoške poletne šole, ki so v Ajdovščini potekale od leta 1995 v sodelovanju med Filozofsko fakulteto Univerze v Ljubljani in Ljudsko univerzo Ajdovščina ter lokalnimi kulturnimi ustanovami, so zbirale primere dobrih praks skupnostnega povezovanja v preteklosti. Ugotovili so, da sodobne prakse neformalnega izobraževanja koreninijo v bogati tradiciji učenja v različnih okoljih.

Tematske poti kot orodje vseživljenjskega učenja

Trajnostnost je tesno povezana tudi s konceptom učečih se mest in učeče se pokrajine. Učeča se mesta niso le zelena in zdrava, temveč tudi inkluzivna – spodbujajo individualno in skupnostno opolnomočenje ter dialog. Inkluzivne tematske poti sledijo tem usmeritvam, saj omogočajo učenje v odprtem prostoru, povezovanje generacij in dostopnost za vse.

V naslednjih poglavjih bomo podrobneje predstavili ključne pojme, kot so dostopni, trajnostni in kulturni turizem, pomen medgeneracijskega učenja ter učenja v javnem odprtem prostoru. Namen priročnika je ponuditi konkretna orodja in navdih za razvoj tematskih poti, ki bodo prispevale k trajnostnemu razvoju, ohranjanju dediščine ter bogatenju lokalnih skupnosti. Ljudska univerza Ajdovščina ima bogato tradicijo razvoja novih strategij glede na aktualne izzive v okolju, in sicer z domačimi in mednarodnimi projekti. Eden od teh je projekt BEroots.



Projekt BEroots – Med rekami in lagunami: umetniške poti

Projekt BEroots se osredotoča na reševanje več izzivov, s katerimi se sooča čezmejno partnersko območje. Med te štejemo: premostitev krize v turizmu po izbruhu pandemije COVID-19, razvoj zalednih območij s turističnim potencialom, uravnoteženje turističnih tokov ter spodbujanje trajnostnega turizma, povečanje medgeneracijskega sodelovanja v turizmu ter izboljšanje prepoznavnosti manj znanih umetnikov.

Splošni cilj projekta BEroots je prispevati k trajnostnemu turizmu na čezmejnem območju, obogatiti turistično ponudbo in spodbujati vključevanje različnih ciljnih skupin. Projekt inovativno združuje več dejavnosti, vključno z vzpostavitvijo trajnostne turistične infrastrukture, obnovo kulturne dediščine, vključitvijo šolske mladine in starejših v turistične dejavnosti, izobraževanjem turističnih delavcev, razvojem digitalnih tematskih poti, razvojem skupne strategije ter promocijo manj turistično prepoznavnih območij.

Neposredni učinki in rezultati projekta vključujejo skupno oblikovano strategijo o nadaljnjem sodelovanju na področju kulture in ranljivih skupin, pilotne ukrepe za izboljšanje turistične infrastrukture, izobraževanje in organizacijo skupnih dogodkov, vključno z okroglo mizo in kulturnimi prireditvami kot strategijami za ozaveščanje in promocijo učenja ter kulturne dediščine in razvoja trajnostnega turizma.

Projekt BEroots s čezmejnim sodelovanjem učinkovito naslavlja izzive sodelovanja med kulturami in omogoča celostno obravnavo kulturne dediščine ter trajnostnega turizma. S svojimi dejavnostmi bo projekt prispeval k izboljšanju turistične ponudbe, promociji manj znanih umetnikov in krepitvi razvoja trajnostnega turizma na čezmejnem območju. Ciljne skupine, ki jih projekt nagovarja, so lokalne oblasti, organizacije, splošna javnost, šole in druge izobraževalne organizacije ter turistični delavci. Projekt BEroots je primer inovativnega pristopa³ k reševanju izzivov turizma in kulturne dediščine, ki zagotavlja trajnostno prihodnost za čezmejno partnersko območje. Vse aktivnosti bodo pripomogle k trajnemu kulturnemu bogastvu ter spodbujanju turizma in kulturnih izmenjav med Italijo in Slovenijo.

Projekt BEroots sofinancira Evropska unija v okviru Programa Interreg VI-A Italija-Slovenija. Interreg VI-A Italija-Slovenija 2021-2027 je program evropskega čezmejnega sodelovanja. S financiranjem projektov sodelovanja med italijanskimi in slovenskimi partnerji Program obogati čezmejno območje s skupnimi aktivnostmi in finančnimi sredstvi za izboljšanje kakovosti življenja prebivalstva, pri čemer varuje in spodbuja tudi naravno in kulturno dediščino. Več informacij: www.ita-slo-eu



³ Inovativnost opredeljujemo s pomočjo koncepta socialne inovacije po Oslo Manual (2018, str. 25), ki opiše socialno inovacijo kot novo ali izboljšano rešitev, ki je usmerjena v družbene potrebe in ni (primarno) motivirana z dobičkom.

Razvoj projekta

Projektno partnerstvo sestavlja šest partnerjev, po trije z vsake strani meje: Občina Vipava kot vodilni partner, Občina Sovodnje ob Soči, Zavod za turizem TRG Vipava, SDGZ-URES Slovensko deželno gospodarsko združenje, VEGAL in Ljudska univerza Ajdovščina. Skupaj skrbijo za razvoj in promocijo trajnostnega turizma ter kulturno sodelovanje na čezmejnem območju.

Ideja za razvoj tematskih poti v projektu BEroots je izšla iz potrebe po povezovanju kulturne dediščine, trajnostnega turizma in vseživljenjskega učenja v čezmejnem prostoru med Italijo in Slovenijo. Projektni partnerji so si zastavili cilj razviti inovativne oblike vključujočega turizma, ki bodo dostopne različnim ciljnim skupinam, družinam, starejšim, šolam in bodo hkrati prispevale k ohranjanju kulturne dediščine ter prepoznavnosti lokalnih umetnikov.

Zamisel je temeljila na več vprašanjih:

- Kako predstaviti dediščino na način, ki bo zanimiv in dostopen različnim skupinam?
- Kako lahko kulturna dediščina spodbuja povezovanje skupnosti?
- Kako lahko izkušnje, povezane z dediščino, postanejo tudi učne in doživljske?

Iz teh vprašanj se je oblikovala ideja o razvoju digitalnih tematskih poti, ki potekajo v javnem odprtem prostoru in vključujejo elemente umetnosti, zgodovine, kulturne dediščine in narave. Udeleženci se ne le sprehodijo, temveč tudi poslušajo, opazujejo, razmišljajo, ustvarjajo in se povezujejo z lokalno skupnostjo.

Teoretična in metodološka izhodišča pri razvoju digitalnih tematskih poti

Pri načrtovanju in razvoju tematskih poti znotraj projekta BEroots smo izhajali iz sodobnih teorij izobraževanja, kulturne dediščine in trajnostnega razvoja, ki omogočajo večdimenzionalno razumevanje učenja v javnem prostoru.

Osrednje teoretično izhodišče predstavlja **teorija transformativnega učenja** (Mezirow), ki poudarja pomen izkušnje, refleksije in spremembe pogledov. Obiskovalcem tematske poti želimo omogočiti, da ob srečanju z lokalno kulturno dediščino razvijejo nove pomene, perspektive in odnos do prostora ter skupnosti. Poleg tega smo upoštevali koncept **učenja v javnem odprtem prostoru**, ki izhaja iz idej Habermasa, Oldenburga, Jacobs in Gehla. Javne površine razumemo kot prostor srečevanja, izmenjave mnenj, doživetij in skupnostne interakcije, ki ustvarjajo pogoje za priložnostno, dialoško in izkustveno učenje. **Medgeneracijsko učenje** predstavlja drugo pomembno izhodišče pri razvoju tematskih poti, saj omogoča prenos znanja, vrednot in izkušenj med različnimi generacijami ter krepi občutek pripadnosti skupnosti. V tem okviru upoštevamo **koncept socialnega kapitala** (Coleman, Putnam, Bourdieu), ki poudarja pomen medosebnih vezi, zaupanja in sodelovanja. Nenazadnje pa smo upoštevali tudi **etiko skrbi** (Gilligan), ki postavlja odnosnost, medsebojno odgovornost in občutljivost za potrebe skupnosti. Iz tega izhaja naše prizadevanje za **vključujoče (inkluzivne) prakse**, ki se kažejo tako v izbiri tem kot v dostopnosti poti.

Dediščino razumemo **procesno, dialoško in doživljsko**, kar pomeni, da je ne predstavljamo kot fiksni spomin, temveč kot prostor pogajanj, interpretacij in ustvarjalnosti. V tem smislu sledimo sodobnim postantropocentričnim pogledom (more-than-human learning), ki vključujejo tudi naravo, predmete in artefakte kot pomembne akterje pri učenju.

Pri metodološkem načrtovanju smo uporabili predvsem **metodo oblikovalskega razmišljanja** (design thinking method), ki vključuje pet faz: empatijo (spoznavanje potreb okolja), opredelitev izzivov, snovanje idej, prototipiranje in testiranje. Ta metoda omogoča uporabniško usmerjen, ustvarjalen in prilagodljiv razvoj poti. Poleg metode oblikovalskega razmišljanja smo uporabili še **učenje z raziskovanjem** (research-based learning), **učenje na podlagi izzivov** (chal-

lenge-based learning) in **učenje z inoviranjem**, saj smo v interdisciplinarnih skupinah razvijali nova znanja na presečišču turizma, izobraževanja, kulture in umetnosti. Za pripravo vsebin na točkah tematske poti smo uporabili tudi metode **izkustvenega učenja** (Kolb, Jarvis), **igrifikacije, pripovedovanja zgodb, senzoričnih vaj, fotografskega raziskovanja** (photovoice), **dialoga in refleksije**, s čimer smo spodbudili tako kognitivne kot emocionalne in vedenjske vidike učenja.

Razvoj poti

V okviru projekta BEroots so bile v letih 2024 in 2025 razvite tri digitalne tematske poti, ki povezujejo kulturno dediščino, naravno okolje in sodobne pristope k učenju ter trajnostnemu turizmu. Razvoj poti je potekal v sodelovanju strokovnjakov z različnih področij, lokalne skupnosti, kulturnih in izobraževalnih ustanov ter študentov, ki so v proces prispevali svoja znanja, sveže poglede in energijo. Sodelovali so pri raziskovanju, oblikovanju vsebin, pripravi nalog in testiranju poti ter s tem pomembno sooblikovali razvojne smeri projekta.

Kot smo napisali zgoraj, je proces temeljil na metodi oblikovalskega razmišljanja, pri čemer smo upoštevali tudi načela participativnega akcijskega raziskovanja in učenja. Proces je potekal skozi večmesečno zaporedje raziskovanja, načrtovanja, preizkušanja in prilagajanja. Vseskozi so bili v proces vključeni lokalni prebivalci, saj smo želeli upoštevati načela regenerativnega turizma. V prvi fazi smo skupaj s člani lokalne skupnosti raziskovali potencialne kulturne in naravne dediščine na območju Vipave in Podnanosa. Opravili smo pogovore z različnimi deležniki: starejšimi, turističnimi delavci, predstavniki društev in lokalnimi pripovedovalci zgodb ter pregledali različne lokacije, zgodbe, pesmi in predmete, ki so zaznamovali identiteto kraja.

Na podlagi zbranih vsebin smo oblikovali tematske niti poti, določili lokacije in razvili koncept digitalnega vodenja s pomočjo aplikacije ActionBound. Pri razvoju vsebin smo se osredotočili na vključevanje raznolikih nalog – zvočnih, vizualnih, opazovalnih in gibalnih –, ki so primerne za različne ciljne skupine, med njimi družine, starejše in šolske skupine. V ospredju so bili elementi lokalnosti, dostopnosti in pripovedovanja. Naloge so bile zasnovane tako, da omogočajo refleksijo, učenje in osebno doživetje kraja. V nadaljevanju smo vsebine testirali z različnimi uporabniki, pridobili povratne informacije in jih vključili v končno obliko poti.

Nastale so tri digitalne poti: dve sta umeščeni v Vipavo, ena pa v Podnanos. Poti obiskovalcem omogočajo, da kraj spoznajo celostno: skozi zgodbe, naravo, dediščino in tihe sledi vsakdana. Projekt BEroots je s tem vzpostavil model razvoja tematskih poti, ki temelji na sodelovanju, spoštovanju lokalnega znanja in inovativnem pristopu k interpretaciji prostora.



TEMATSKA POT KOT DEL TURISTIČNE PONUDBE

Turizem je v sodobnem času kompleksen in raznolik. Presega zgolj potovanja in oddih. Različne oblike turizma odražajo potrebe, vrednote in pričakovanja obiskovalcev ter lokalnih skupnosti. Prav ta raznolikost omogoča razvoj inovativnih in trajnostnih turističnih produktov, kot so tematske poti, ki povezujejo naravno in kulturno dediščino, vključujejo lokalno skupnost in omogočajo priložnostno učenje v odprtem prostoru.

V tem delu priročnika bomo predstavili ključne sodobne pristope in vrste turizma, ki so še posebej pomembni za trajnostni razvoj in kakovostno turistično ponudbo. Posebno pozornost bomo namenili **trajnostnemu turizmu**, ki temelji na odgovornem odnosu do okolja, lokalnih skupnosti in gospodarskega razvoja, ter **regenerativnemu turizmu**, ki gre še korak dlje in se osredotoča na aktivno obnovo in izboljšanje okolja ter skupnosti. Predstavili bomo tudi **kulturni turizem**, ki izpostavlja pomen dediščine, umetnosti in tradicije kot temelj turistične izkušnje, ter **dostopni turizem**, ki zagotavlja, da so turistične storitve in doživetja na voljo vsem, ne glede na njihove zmožnosti ali posebne potrebe.

Razumevanje različnih vrst turizma je ključno za načrtovanje tematskih poti, ki bodo prispevale, kot je bilo zapisano v uvodu, k trajnostnemu razvoju, ohranjanju dediščine in večji vključenosti vseh skupin obiskovalcev. S tem pristopom lahko turizem postane orodje za izboljšanje kakovosti življenja, krepitev lokalne identitete ter dolgoročno varovanje naravnih in kulturnih virov.

Trajnostni turizem

Trajnostni turizem je po opredelitvi Svetovne turistične organizacije »odgovorni turizem, ki spoštuje potrebe okolja in ljudi, ki tam živijo, pa tudi potrebe lokalnega gospodarstva in obiskovalcev.« (Trajnostni turizem, b. d.) Trajnostni turizem se razvija z odgovornim pristopom in upošteva vse dejavnike, ki vplivajo na turistično destinacijo. Trajnostni turizem izhaja iz opredelitve trajnostnega razvoja in ciljev trajnostnega razvoja.⁴

Trajnostni turizem naj bi zagotavljal doživetja, ki ne ogrožajo virov v okolju. Pod pojmom trajnostni turizem poznamo različne sklope, ki jih Sr (2019) razdeli na štiri dele:

- **ekoturizem** (oblika turizma, ki vključuje potovanja v neokrnjenih naravnih območjih ter spoštovanje narave in drugih naravnih in živalskih vrst);
- **geoturizem** (podoben je ekoturizmu, vendar gre predvsem za geološke atrakcije in destinacije);
- **odgovorni turizem** (spodbuja odgovornost do okolja in vključevanja lokalne skupnosti);
- **kulturni turizem** (izraža zgodovino, dediščino in kulturo destinacij).

Pri razvoju dogodkov po načelih trajnostnega turizma upoštevamo vse štiri stebre trajnostnega razvoja: gospodarskega, okoljskega, družbeno-kulturnega in podnebnega. Trajnostni turizem išče ravnotežje med štirimi stebri, spoštovati mora lokalno skupnost in zagotoviti trajnostni

gospodarski razvoj. Da pa zagotovimo to ravnotežje, sta potrebna sodelovanje pomembnih deležnikov (politično vodstvo, turistični ponudniki, širša udeležba) in stalno spremljanje sprememb in vplivov za uveljavljanje koristnih potreb (Grivec, 2023).

Turisti si želijo večjo raznolikost potovanj in hkrati izražajo željo po čistejšem okolju, doživetjih naravnega turizma in vključevanja kulturne dediščine, kar pomeni, da je trajnostnost pomembna strategija v turizmu. Še več: turizem je odvisen od trajnostnosti, saj le z upoštevanjem trajnostnosti zavaruje območja (Sr, 2019), spodbuja trajnostno mobilnost, zeleno infrastrukturo in uporabo zelenih praks.



Regenerativni turizem

Regenerativni turizem je nadgradnja trajnostnega turizma; pomeni pristop k turizmu, ki gre čez običajno trajnostno prakso. Usmerja se na dejavno obnovo in izboljšanje okolja, skupnosti ter kulturnih praks, kjer poteka turizem. Ta pristop ni usmerjen le v zmanjšanje negativnih vplivov turizma, temveč se zavzema za **aktivno regeneracijo** (Anderson, 2024). Zavzema se za izboljšanje in obnovo ekosistemov, **kulturne dediščine** ter lokalnih skupnosti. Slednje so mogoče bile prizadete zaradi prejšnjih turističnih dejavnosti, ki niso upoštevale trajnostnega razvoja.

Regenerativni turizem lahko razumemo kot del regenerativnih prihodnosti (Jackson, 2023). Regenerativno pomeni več kot vzdrževanje ali ohranjanje, pomeni proces obnove in rasti/razvoja ter revitalizacije. Gre za ustvarjanje pogojev za regeneracijo.⁵ Če želimo ustvarjati pogoje za regenerativne prihodnosti, ne zadostuje le formalni izobraževalni sistem, ampak moramo vključiti vse oblike učenja. V našem projektu to pomeni učenje v javnem odprtem prostoru.

Spodaj so predstavljeni ključni vidiki regenerativnega turizma, povzeti po Melancon (2024) ter Paddisonin in Hall (2024).

Obnova in krepitev ekosistemov

- **Obnovitveni procesi:** regenerativni turizem vključuje ukrepe, ki prispevajo k izboljšanju naravnega okolja. Gre lahko za aktivnosti, kot so sajenje dreves, obnovitev naravnih habitatov, čiščenje okolja in vzpostavljanje biodiverzitete.
- **Povečanje odpornosti (rezilientnosti):** s poudarkom na regeneraciji se območja, ki so podvržena pritiskom zaradi turizma ali drugih dejavnikov, trudijo povečati svojo odpornost pred podnebnimi spremembami in degradacijo okolja.

⁴ Glej objave o ciljih trajnostnega razvoja, Agenda za trajnostni razvoj 2030, npr. EU in ZN – skupni cilji za trajnostno prihodnost. https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/sustainable-development-goals/eu-and-united-nations-common-goals-sustainable-future_sl

⁵ Navadno se ideje povezujejo s postantropocentrizmom, pri katerem človek ni središče, temveč del celotnega sistema. Vključuje humano in nehumano, živo in neživo.

Krepitev lokalnih skupnosti

- **Participacija in soustvarjanje:** regenerativni turizem vključuje aktivno sodelovanje lokalnih prebivalcev, ki postanejo ključni akterji pri načrtovanju in izvajanju turizma. S tem se zagotavlja, da projekti ustrezajo realnim potrebam in željam skupnosti.
- **Ekonomska korist:** lokalne skupnosti imajo priložnost neposredno izkoriščati prednosti turizma – skozi ustvarjanje delovnih mest, spodbujanje lokalnega podjetništva in ohranjanje kulturne dediščine, ki je pogosto temelj turistične ponudbe.

Kulturna in dediščinska obnova

- **Spoštovanje tradicije:** regenerativni turizem spodbuja ohranjanje in aktivno uporabo lokalnih običajev, tradicij, umetnosti in obrti. Ta pristop krepi identiteto in samozavest lokalnega prebivalstva.
- **Izobraževanje in ozaveščanje:** s tem, ko turisti sodelujejo v izobraževalnih programih in delavnicah, se izboljšuje medsebojno razumevanje ter spoštovanje do lokalne kulture in okolja.

Inovativni pristopi in trajnostna infrastruktura

- **Nove tehnologije in prakse:** v regenerativnem turizmu se spodbujajo inovacije, kot so uporaba obnovljivih virov energije, recikliranje odpadkov, trajnostna gradnja in druge okolju prijazne tehnološke prakse.
- **Celovita načrtovanja:** gre za celostni pristop, ki povezuje naravne, socialne in ekonomske vidike destinacije. Načrtovanje poteka v sodelovanju z različnimi deležniki, kar omogoča ustvarjanje trajnostnih in regenerativnih rešitev.

Primeri praks regenerativnega turizma

- **Naravni rezervati in parki:** nekatere destinacije so uvedle programe, kjer turisti sodelujejo pri obnovitvenih delih, kot so sajenje lokalnih rastlinskih vrst ali čiščenje naravnih habitatov, kar neposredno pripomore k izboljšanju okolja.
- **Eko-kmetije in podeželski turizem:** turisti imajo priložnost spoznati tradicionalne načine kmetovanja, sodelovati pri kmetijskih dejavnostih in se učiti o trajnostnih praksah, ki pomagajo pri regeneraciji tal in ohranjanju biotske raznovrstnosti.

Razlika med regenerativnim in trajnostnim turizmom

- **Trajnostni turizem** se osredotoča predvsem na zmanjšanje negativnih vplivov turizma, kot so zmanjšanje ogljičnega odtisa, zmanjšanje vplivov onesnaževanja in spoštovanje naravnih virov.
- **Regenerativni turizem** pa gre še korak dlje in se zavzema za aktivno obnovo in izboljšanje naravnih virov in skupnosti, pri čemer se turizem uporablja kot orodje za pozitivne spremembe.

Regenerativni turizem ni zgolj sprememba v načinu razmišljanja o turizmu, temveč gibanje, **ki povezuje okolje, kulturo in skupnosti v iskanju izboljšav**. Gre za model, kjer turizem postane sredstvo za **aktivno izboljšanje in obnavljanje destinacij**, kar prinaša dolgoročne koristi tako za obiskovalce kot za lokalne prebivalce. Regenerativni turizem predstavlja prihodnost turizma, saj ne samo zmanjšuje škodo, ki jo turizem lahko povzroči, temveč prispeva k večjemu skupnemu dobremu. **Z vključujočimi praksami** pomaga ohraniti in obnavlja naravne in kulturne vire za prihodnje generacije.



Kulturni turizem

Kulturni turizem se v zadnjih desetletjih razvija v pomemben segment, ki omogoča obiskovalcem, da spoznajo in doživijo dediščino, umetnost, tradicije ter zgodovinske in kulturne vrednote destinacij. Kulturna dediščina postaja osnova za oblikovanje turističnih izkušenj. V Vipavski dolini kulturni turizem ponuja številne priložnosti za raziskovanje zgodovine in tradicije, ki se prepleta z lokalnim načinom življenja.

Kulturni turizem združuje odkrivanje dediščine, umetnosti, tradicij in življenjskih slogov ter soustvarjanje pomenov dediščine. Zgodovinsko sega v 19. stoletje. Danes vključuje spoznavanje snovne in nesnovne dediščine. Kulturni turizem uporablja dediščino za oblikovanje turističnega produkta, zato sta pomembni kritična refleksija in vključevanje lokalnih prebivalcev v razvoj odgovornih praks.

Kulturna dediščina oblikuje **privlačne turistične destinacije** z združevanjem naravnih in lokalnih elementov, ponuja avtentičnost ter krepi lokalno identiteto. Pomembno je ravnoesje med strokovnostjo in prilagodljivostjo. Vključevanje živih vidikov dediščine ohranja zanimanje turistov, prevelik poudarek na tradiciji pa lahko vodi v togost. Spoštovanje dediščine mora izhajati iz lokalne skupnosti, kar turizmu omogoča avtentično predstavitev kulture (Kužnik, 2009).

Kulturna dediščina je ključni **del turističnega proizvoda** bodisi kot osnova (npr. muzeji na prostem) bodisi kot del širše izkušnje. Kot zapiše Kužnik (2009) in kot je poznano tudi iz dobrih praks (npr. projekt Muzej v skupnosti⁶), imajo muzeji pomembno vlogo pri predstavitvi dediščine in vključevanju lokalne skupnosti v skrb za kulturno dediščino. Muzeji so (lahko) središča skupnosti, ki razvijajo interaktivne programe, v katerih sodelujejo strokovnjaki, ki interpretirajo dediščinske elemente z različnimi društvi in lokalnimi prebivalci ter turisti. Dediščinske prireditve (npr. Festival poznoantične kulture Ad Fluvium Frigidum)⁷ so lahko dogodki, interpretacije ali »gledališče zgodovine«. Pri vseh je nujno skrbno ohranjanje dediščinskih elementov.

⁶ MAO Muzej v skupnosti <https://mao.si/razstava/muzej-v-skupnosti-2/>

⁷ Festival, ki poteka v Ajdovščini, obiskovalce popelje v čas pozne antike, ko je rimska Castra predstavljala pomembno obrambno točko. Festival obiskovalce seznani z rimskim vsakdanjim življenjem, priča pa so tudi uprizoritvi bitke pri Mrzli reki. <https://adfluviumfrigidum.si/>

Za kulturni turizem je pomembna tudi **interpretacija** naravne in kulturne dediščine, ki je oblika ozaveščanja obiskovalcev o pomenu dediščine (Draženović in Smrekar, 2020, str. 24). Je proces, ki vključuje animiranje ali vzbujaње radovednosti, povezovanje vsebin z življenjem obiskovalcev, postopno razkrivanje informacij, skladnost sporočil in jasno opredeljeno glavno temo. Interpretacija dolgoročno prispeva k izboljšanju naravne, ekonomske, kulturne in družbene vzdržnosti določene lokacije (prav tam, str. 26). Interpretacija povezuje obiskovalce z dediščino skozi zgodbe in doživetja. Za interpretacijo uporabljamo različna orodja, kot so vodeni ogledi, učne poti, šole v naravi, razstave, medije, publikacije.



Kulturni turizem v Vipavski dolini

Vipavska dolina je regija z bogato zgodovino in kulturno dediščino. Med pomembne točke dediščine navajajo:

- rimsko utrdbo Castra (Ajdovščina), kjer je pripravljena obhodna pot;
- Vipavski Križ: zgodovinsko jedro s srednjeveškim gradom, cerkvijo in knjižnico iz 17. stoletja v kapucinskem samostanu;
- cerkev sv. Štefana (Vipava): baročna cerkev s freskami in kiparskimi deli, stičišče lokalne umetnosti in religije;
- kapelice in križi ob poteh: mnoge kapelice po dolini so del lokalne kulturne krajine;
- industrijsko dediščino: stari mlini, vinarska tradicija;
- nesnovno dediščino: vinske prireditve, osmice in kmečke kolone, bogatijo kulturno življenje doline (Vipavska dolina, b. d.).



Turistične organizacije ponujajo vodene ogledje (organizirani ogledi Castre in Vipavskega Križa), kulturne dogodke (vinske ceste ter lokalni festivali, kot je Festival vina zelen), gastronomska doživetja (kulinarčne ture s predstavitevjo sušenja pršuta, pridelave oljčnega olja ter degustacij lokalnih vin in jedi, kot je festival Okusi Vipavske⁸), interpretacijske poti (poti, ki povezujejo naravno krajino in zgodovinske točke, kot je Naravoslovna učna pot ob Hublju⁹), delavnice domače obrti (pletenje košar, izdelava lončenih posod, prikazi kmečkih opravil), tematske vinske ture (obisk vinskih kleti s predstavitevjo zgodovine vinogradništva in pokušina arhivskih vin) (Vipavska dolina, b. d.).

Kulturni turizem v Vipavski dolini predstavlja ključen element pri ohranjanju kulturne dediščine, hkrati pa ponuja možnost za trajnostni razvoj turističnih destinacij. Vipavska dolina je odličen primer regije, ki lahko izkoristi potencial kulturnega turizma za gospodarski razvoj. Z interpretacijo dediščine, vključevanjem lokalne skupnosti ter strokovnjakov se lahko oblikujejo turistične izkušnje, ki obiskovalcem omogočajo vpogled v zgodovino, umetnost in tradicijo.

Kulturni turizem v Vipavski dolini je dobro razvit in presega zgolj ohranjanje materialne dediščine. Sodobni pristopi (interaktivni vodeni ogledi, tematske delavnice in gastronomske izkušnje) obiskovalcem omogočajo neposreden stik (doživetje) z lokalno kulturo. Pomembno je, da kulturni turizem ne temelji le na pasivnem ohranjanju dediščine, temveč vključuje dinamične interaktivne metode, ki dediščino tudi gradijo in spodbudijo ponovni obisk.



⁸ Okusi Vipavske: <https://okusi-vipavske.si/>

⁹ Naravoslovna učna pot ob Hublju je bila leta 2024 izbrana med 14 najboljših gozdnih učnih poti. <https://www.vipavskadolina.si/aktivno/pohodnistvo/poti/ob-hublju-po-naravoslovni-ucni-poti>

Dostopni turizem

Dostopni ali inkluzivni turizem presega zgolj vprašanje fizične dostopnosti in se odpira kot koncept, ki združuje etične, trajnostne, ekonomske in družbene vidike turističnih izkušenj. Sodobni turizem ni več le privilegij zdravih in mobilnih posameznikov, temveč vključuje vse skupine prebivalstva – od oseb z oviranostjo do starejših, družin z majhnimi otroki, oseb z začasnimi omejitvami gibanja (poškodbe) ter tistih, ki potrebujejo posebne prilagoditve.

Razvoj dostopnega turizma je tudi odgovor na **demografske spremembe**, saj se pričakuje, da bo do leta 2050 skoraj tretjina svetovne populacije starejša od 60 let (World report on disability, 2011). Obenem dostopni turizem **spodbuja inovacije** v oblikovanju turistične infrastrukture in storitev, kar ne koristi le določenim skupinam, temveč izboljšuje kakovost celotne turistične izkušnje.

Razumevanje dostopnega turizma: večdimenzionalni pristop

Dostopni turizem ni enoznačen koncept, temveč se razvija kot večdimenzionalni fenomen, ki vključuje tako fizične kot tudi senzorične, kognitivne, družbene in ekonomske vidike. Dostopnost pogosto razumemo predvsem kot fizično prilagoditev infrastrukture, vendar ta pristop ostaja nepopoln. **Fizična dostopnost** je sicer ključna (brez arhitekturnih ovir, prilagojeni prevozi, dostopne sanitarije), a je sama po sebi premalo za zagotavljanje celovite turistične izkušnje. **Senzorična dostopnost**, ki vključuje prilagoditve za slepe in slabovidne (zvočne oznake, braila) ter gluhe in naglušne (tolmačenje v znakovnem jeziku, podnapisi), predstavlja dodatni element. Posebno pozornost zahteva tudi **kognitivna dostopnost**, ki zagotavlja enostavno razumljive informacije za osebe s težavami v razvoju, z učnimi težavami, demenco ali avtizmom. Pri tem so pomembni jasnost jezika, preprosta navigacija ter vizualne in taktilne oznake. **Družbena dostopnost** pa zajema ozaveščenost turističnih delavcev, njihovo izobraževanje in zagotavljanje vključujočega odnosa do vseh obiskovalcev (Darcy idr., 2010¹⁰). Takšen večplastni pristop omogoča razvoj turizma, ki je resnično dostopen in prilagojen širšemu spektru ljudi. Dostopnost v turizmu mora temeljiti na univerzalnem oblikovanju, ki že v osnovi predvideva vključujoče rešitve in ne le naknadne prilagoditve.

Dostopni/inkluzivni/vključujoči turizem oblikuje infrasturkuro in doživetja za vse skupine prebivalstva, tudi tiste z oviranostmi.

Etika dostopnega turizma: Aristotelova vrlinska etika in evdajmonija

Razvoj dostopnega turizma lahko osvetlimo tudi skozi filozofski okvir Aristotelove etike vrlin. Aristotel trdi, da je najvišji cilj človekovega bivanja **evdajmonija** – stanje notranje izpolnjenosti, ki ga posameznik doseže skozi življenje v skladu z vrlinami. Pri dostopnem turizmu se to izraža v štirih ključnih vrlinah:

- **Pravičnost:** zagotavljanje enakih možnosti za vse potnike, ne glede na njihove sposobnosti. To pomeni ne le fizično dostopnost, temveč tudi prilagojene storitve in spoštovanje pravic oseb z invalidnostjo.
- **Praktična modrost (phronesis):** sposobnost ustvarjanja premišljenih rešitev, ki omogočajo vključujoče turistične izkušnje. Na primer, prilagajanje tematskih poti osebam z omejeno mobilnostjo zahteva celovito razumevanje njihovih potreb in realnih možnosti implementacije (Papouli, 2019).



- **Pogum:** potreben za spreminjanje obstoječih praks in preseganje predsodkov. Številne destinacije še vedno ne prepoznavajo dostopnega turizma kot pomembne tržne priložnosti.
- **Zmernost:** uravnotežen pristop pri oblikovanju politik, ki ne zasledujejo le ekonomske donosnosti, temveč tudi družbeno korist.

Aristotelova filozofija ponuja temelj za razvoj turizma, ki ne sledi zgolj komercialnim ciljem, temveč postavlja v ospredje kakovost življenja vseh obiskovalcev (Aristotel, 2002).

Dostopnost in trajnostni razvoj turizma

Dostopni turizem se prepleta s konceptom trajnostnega razvoja, ki vključuje ekonomske, okoljske in družbene vidike. Ekonomska dostopnost pomeni, da turistične storitve ne smejo biti omejene le na tiste z večjimi finančnimi sredstvi. Subvencionirani prevozi, cenovno dostopne nastanitve in finančne olajšave za osebe z invalidnostjo prispevajo k večji enakopravnosti v turizmu (Darcy in Dickson, 2009). Okoljska trajnostnost vključuje gradnjo prilagojene infrastrukture na način, ki ne škoduje naravnemu okolju. Na primer, na Caminu de Santiago so izboljšali dostopnost poti za osebe z omejeno mobilnostjo, hkrati pa ohranili kulturno in naravno dediščino (Silva in Borges, 2019). Družbeni vidik trajnosti pa pomeni, da turizem ne ustvarja dodatnih ovir in ne izključuje nobene skupine prebivalstva. To vključuje izobraževanje turističnih delavcev, digitalno dostopnost in prilagajanje kulturnih programov za širšo javnost.

Implementacija: razvoj dostopne tematske poti

Pri načrtovanju dostopne tematske poti je treba upoštevati več ključnih vidikov:

- **analizo terena:** oceniti je treba obstoječo infrastrukturo, identificirati ovire in razviti rešitve za izboljšanje dostopnosti;
- **vključitev skupnosti:** sodelovanje lokalnega prebivalstva zagotavlja, da tematska pot upošteva njihove potrebe in prispeva k razvoju destinacije;
- **univerzalno oblikovanje:** pot naj bo zasnovana tako, da jo lahko uporabljajo vsi;
- **digitalna dostopnost:** zagotoviti informacije v različnih formatih (zvočni opisi, podnapisi, vizualna predstavitev poti).

Izkušnje s Camina de Santiaga kažejo, da je dostopna tematska pot izvedljiv projekt, ki ob ustrezni implementaciji lahko prinese pomembne koristi tako turistom kot lokalni skupnosti.

¹⁰ Pri razmišljanju o novih strategijah, ki so vključujoče za starejše, lahko upoštevamo dobro prakso Road Scholar, ki združuje potovanja in izobraževanje za starejše. Imajo 50 let izkušenj povezovanja »učenja in avantur« za posameznike in skupine, ki imajo različne zmožnosti in potrebe. Med drugim ponujajo potovanja za ljudi z demenco, potovanja za stare starše in vnuke. <https://www.road scholar.org/>

Oblikovanje dostopne tematske poti kot model za dostopni turizem

Dostopni turizem ni zgolj prilagoditev že obstoječih turističnih produktov, temveč zahteva sistematično in premišljeno načrtovanje, ki upošteva tako infrastrukturne kot vsebinske vidike izkušnje obiskovalcev. Ključna ideja dostopnega turizma je ustvariti turistične poti, ki ne le odstranjujejo fizične ovire, temveč spodbujajo enakovredno participacijo vseh turistov, ne glede na njihove individualne potrebe in sposobnosti. Tematska dostopna pot je lahko model, ki ponazarja, kako lahko turizem postane orodje za izboljšanje kakovosti življenja in družbeno povezanost, hkrati pa ohranja kulturno in naravno dediščino.

Koncept in struktura dostopne tematske poti

Pri načrtovanju dostopne tematske poti je treba upoštevati več ključnih elementov. Prva zahteva je, da pot ni le fizično dostopna, temveč da vključuje univerzalno oblikovanje, ki upošteva širok spekter uporabnikov – od oseb z gibalnimi ovirami do slepih in slabovidnih, naglušnih, starejših oseb in družin z otroki. Dostopna tematska pot se lahko oblikuje na podlagi večsenzoričnih doživetij, ki omogočajo različne načine zaznavanja okolja. To vključuje:

- taktilne oznake za slepe in slabovidne (npr. reliefni zemljevidi, brajica);
- zvočne informacije in interaktivne digitalne vsebine za razumevanje kulturnih in naravnih značilnosti poti;
- prilagojene poti s počivališči in dostopnimi površinami, ki omogočajo nemoteno gibanje.

Ena izmed ključnih komponent je tudi dostopnost informacij. Digitalne tehnologije omogočajo prilagoditev vsebin različnim potrebam obiskovalcev, kar lahko vključuje zvočne vodnike, tolmačenje v znakovnem jeziku, podnapise in uporabo umetne inteligence za interaktivno prilagajanje vsebin. To ne samo izboljša izkušnjo oseb z invalidnostjo, temveč dvigne kakovost celotnega turističnega produkta.

Oblikovanje izkušnje obiskovalca

Naj še enkrat poudarimo, da dostopna tematska pot ne sme biti zgolj funkcionalno prilagojena, temveč mora zagotavljati bogato in poglobljeno izkušnjo za vse obiskovalce. Konceptualno se lahko opira na model transformativnega turizma,¹¹ ki vključuje več ravni izkušnje:

- izobraževalni vidik – obiskovalci pridobijo nova znanja o kulturni dediščini, zgodovini in naravnem okolju skozi prilagojene didaktične pristope;
- senzorično doživljanje – različni načini interakcije z okoljem omogočajo globljo osebno povezanost in vključenost;
- skupnostna dimenzija – vključevanje lokalnih prebivalcev kot del vodniških programov, pripovedovanja zgodb in interaktivnih delavnic omogoča večjo povezanost obiskovalcev z lokalno identiteto;
- duhovna dimenzija – pri dostopnih romarskih poteh, kot je Camino de Santiago, je pomembno, da obiskovalci doživljajo notranjo refleksijo in osebno transformacijo.

Primer: dostopna tematska pot v Vipavski dolini

Na podlagi izkušenj iz drugih dostopnih poti, kot je Camino de Santiago, bi lahko v Vipavski dolini oblikovali dostopno tematsko pot, ki bi temeljila na naslednjih elementih:

- dostopne pohodniške poti, ki povezujejo naravne in kulturne znamenitosti, pri čemer se uporabljajo prilagojene površine in taktilne oznake;
- interaktivne informacijske točke, ki vključujejo zvočne vodiče, digitalne zemljevidne prikaze in multimedijske vsebine;

- vključevanje lokalnih skupnosti, kjer bi domačini obiskovalcem predstavljali zgodovinske in kulturne značilnosti regije;
- tematski programi, kot so delavnice o lokalni kulinariki, duhovni umiki in prilagojeni ogledi za osebe z različnimi potrebami.

Dostopna tematska pot ni zgolj enkratna prilagoditev, temveč mora biti del širšega modela dostopne turistične destinacije. To pomeni, da mora biti dostopnost vgrajena v vse vidike turistične ponudbe: prilagojene nastanitve, ki omogočajo dostop osebam z različnimi potrebami; javni prevoz, ki omogoča preprosto navigacijo in vključuje informacije v različnih formatih; gostoljubje, ki temelji na vključujočem pristopu in usposabljanju turističnih delavcev za ravnanje z gosti s posebnimi potrebami.

Dostopni turizem ni zgolj moralna obveza, temveč je strateška priložnost za trajnostni razvoj. Destinacije, ki vlagajo v dostopnost, so bolj konkurenčne na globalnem trgu, saj privabljajo širši spekter obiskovalcev. Poleg tega dostopni turizem izboljšuje kakovost bivanja ne le za obiskovalce, temveč tudi za lokalno prebivalstvo. Skozi ta proces se dostopni turizem preobraža iz nišne dejavnosti **v standard trajnostnega turističnega razvoja**, pri čemer ne ustvarja le večje socialne pravičnosti, temveč tudi gospodarske in kulturne koristi. Dostopna tematska pot tako ni le fizična pot, temveč most med zgodovino, identiteto, skupnostjo in prihodnostjo vključujočega turizma.



¹¹ Transformativni turizem vključuje več dimenzij, ki omogočajo izkušnjo (celovito doživetje), ki vodi v večplastno spreminjanje ali transformativno učenje. Koncepta transformativnega turizma in transformativnega učenja sta povezana prek izkušnje (doživetja) in aktivne vloge subjekta.

TEMATSKA POT KOT STRATEGIJA VSEŽIVLJENJSKEGA UČENJA

Tematske poti so del aktivnosti na različnih področjih, zato o njih razmišljamo s pomočjo različnih konceptov. V prejšnjih delih smo tematske poti opisovali skozi koncepte turističnih študij, v drugem delu bomo uporabili konceptualni aparat s področja vseživljenjskega učenja. Predstavili bomo učenje v javnem odprtem prostoru in medgeneracijsko učenje ter povezavo med dediščino in skupnostnim učenjem. Znanje s področja turizma in znanje s področja izobraževanja ter znanje s področja dediščine uporabljamo pri razvoju tematskih poti, načrtovanju dogodkov in dejavnosti, pri evalvaciji in promoviranju poti.

Učenje v javnem odprtem prostoru

Za razmislek o učenju v javnem odprtem prostoru moramo najprej opredeliti javni odprti prostor, kar bomo storili prek opredelitev različnih avtorjev in avtoric. Ta koncept zasledimo na področju sociologije, urbanizma, krajinske arhitekture, politične filozofije, skupnostne psihologije, skupnostnega izobraževanja, urbane geografije in v sodobnosti tudi na področju digitalizacije.

Javni odprti prostor se povezuje s pojmom javna sfera. Tega uporabljajo različne discipline: družboslovne, humanistične in naravoslovno-tehnične.¹² Habermasov pojem javne sfere se v angleščini prevaja kot *public*, pri čemer izgublja svojo večpomenskost. Habermas (1991, str. 398) javno sfero opredeljuje kot domeno družbenega življenja, v kateri se oblikujejo javna mnenja. Ta sfera mora biti dostopna vsem državljanom in nastaja v razpravah, kjer se posamezniki združujejo in tvorijo javnost, v kateri svobodno izražajo svoja mnenja.

Jane Jacobs (2010) z urbanističnega vidika zagovarja pomen živahnih, varnih in dostopnih javnih prostorov za kakovost življenja v mestih. Mesta obravnava kot živa bitja in ekosisteme. Pojasni, kako vsak del mesta deluje sinergijsko, podobno naravnemu ekosistemu, kar naj bi upoštevali pri razvoju mest. Prepričana je, da življenje na pločniku nastane, ko so prisotni konkretni, oprijemljivi pogoji. Če teh pogojev ni, javni stiki na pločniku niso mogoči (*Jacobs in Street Spaces*, b. d.).

Castells (1998) je konec 90. let prejšnjega stoletja pisal o nastajanju javnega kibernetskega prostora. Govoril je o virtualnih mestih oziroma urbanih straneh na spletu, kjer kibernetski prostor predstavlja novo obliko javnega prostora in prostora družabnosti.

Gehl (2007) javnemu prostoru pripisuje tri osnovne vloge:

- prostor srečevanja, ki omogoča socialno interakcijo in izmenjavo informacij;
- prostor trgovanja, kjer poteka izmenjava dobrin in storitev;
- prostor povezovanja, ki omogoča povezovanje med mesti, institucijami, društvu in različnimi akcijami.

Te tri vloge so se skozi zgodovino ohranile in ostajajo relevantne tudi danes, saj podpirajo delovanje skupnosti.



Oldenburg je v svoji knjigi *Celebrating The Third Place* (2000) opredelil t. i. tretji prostor kot javni prostor na nevtralnem ozemlju, kjer se ljudje zbirajo in družijo. Ti prostori posameznikom omogočajo začasno odložitev vsakdanjih skrbi in posvečanje sproščeni interakciji z drugimi. Po njegovem mnenju so tretji prostori namenjeni rednim, prostovoljnim in neformalnim srečanjem zunaj okvirov doma, ki je prvi prostor, in dela, ki je drugi prostor. Predstavljajo tudi temelj delujoče demokracije, saj spodbujajo družbeno enakost z izenačevanjem statusa obiskovalcev, ustvarjajo prostor za lokalno politiko, krepijo navade javnega povezovanja ter nudijo psihološko podporo tako posameznikom kot širši skupnosti (Oldenburg, 2008). Kot primere tretjih prostorov navaja kavarne, knjižnice, cerkve, telovadnice. Tematsko pot lahko razumemo kot tretji prostor.

Tematska pot poteka v odprtem javnem prostoru, ki »obsega vse javno dostopne odprte površine naselja« (Červek in Peršak Cvar, 2024, str. 5). Javni prostor smo v tem priročniku ločili od zasebnega, skladno z opredelitvijo po Arendt (1996, str. 54), ki zapiše, da je razlika med javnim in zasebnim prostorom v tem, da je zasebni prostor pomemben le za posameznika, medtem ko je javni prostor viden vsem in slišan od vseh.

Znotraj odprtega prostora lahko govorimo o **javnem odprtem prostoru** ali o **javnem zaprtem prostoru**. Razliko med njima razumemo predvsem v arhitekturnem elementu. Kot navede Jelenc Krašovec (2015, str. 55) javni odprti prostori običajno obsegajo glavne ulice, trge, parke, vrtove, igrišča, ploščadi in druge odprte javne površine. Kot navede Jelenc Krašovec (2015, str. 55), so to navadno glavne ulice, trgi, parki, vrtovi, igrišča, ploščadi in druge površine. Kot javni zaprti prostor razumemo knjižnice, trgovska središča, galerije, muzeje in druge podobne ustanove. Tematska pot bo potekala v javnem odprtem prostoru.

Ute Angelika Lehrer (2007, str. 213–215) opredeljuje tri razsežnosti javnega odprtega prostora. Najprej definira **fizični** javni prostor, ki ga predstavljajo ulice, trgi, parki, plaže ipd. Druga razsežnost je **socialni** javni prostor, ki se nanaša na dejavnosti, ki imajo moč preoblikovanja ali novega vzpostavljanja javnega prostora. Takšne dejavnosti se lahko odvijajo v barih, kavarnah, restavracijah ali celo prek časopisov. Najzahtevnejša za opredelitev pa je tretja razsežnost, in sicer **simbolni** javni prostor. Tega določajo dejavnosti ljudi in njihovi kolektivni spomini; posledično obstaja tako v posameznikovi domišljiji, v mentalnem svetu kot v realnosti. Ta razsežnost

¹² V strokovni literaturi lahko naletimo na raznoliko terminologijo: Habermas govori o javni sferi (Öffentlichkeit), Arendt o javnem prostoru (public realm), Biesta pa o javnem kraju (public place). S koncepti javnosti in javnega prostora se povezuje tudi javna vzgoja (public pedagogy).

je pomembna zaradi izkušenj, ki lahko postanejo del skupne zgodovine in kolektivne identitete (prav tam). Javni odprti prostor ni le fizično območje (v primeru tematske poti ni le trasa poti po ulicah in ob rekah), ampak je tudi živi muzej skupnosti, kjer se kulturna dediščina nenehno ustvarja in ohranja. Tematska pot je tudi socialni in simbolni javni prostor s sporočili kulturne dediščine in ustvarjanjem kolektivnega spomina.

Preglednica 1: Razsežnosti prostora po Lehrer in kako jih upoštevamo pri pripravi tematske poti (vir: avtorji)

Prostor	Fizični javni prostor	Socialni javni prostor	Simbolni javni prostor
Kako se odraža?	Trasa tematske poti	Učenje, spoznavanje, pogovarjanje, sodelovanje	Kolektivni spomin, kolektivna zavest, skupni miti
Kaj izbiramo pri načrtovanju tematske poti?	Izberemo ulice, nabrežja, reke, travnike, parke, kjer bo potekala pot.	Izbiramo naloge, ki sprožajo učenje, druženje, dialog, ozaveščanje o skupnem.	Izberemo zgodovinske dogodke, ki bodo del nalog, kulturno dediščino, ki spodbuja k identificiranju s prostorom. Pazimo na to, da bodo naloge spodbujale čustva (ne le spoznavanje).

Vloga povezovanja, še posebej medgeneracijskega povezovanja, skupaj z razsežnostjo simbolnega prostora bo pri načrtovanju tematskih poti ključna, saj želimo s tematsko potjo obuditi pomen kulturne dediščine in spodbuditi formiranje kolektivnega spomina. Ob kulturni dediščini se lahko ljudje povežejo na več ravneh. Glasba, zgodbe, doživljanja stavbne dediščine in naravne dediščine presegajo generacijske razlike. Skozi kulturno dediščino lahko starejši delijo svoje izkušnje in spomine z mlajšimi, medtem ko lahko mlajši prispevajo sodobne interpretacije in digitalne pristope k ohranjanju te dediščine.

Posebno pozornost namenjamo povezavi med **javnim prostorom in kulturno dediščino** v lokalnem okolju. Zgodovinska mestna jedra so ključna območja kulturne dediščine, zato je njihovo varovanje in ohranjanje velikega pomena. Kot celota odražajo zgodovinsko identiteto in razvoj naselij, kar zahteva premišljeno načrtovanje in urejanje odprtih javnih prostorov (Červek in Peršak Cvar 2024, str. 46). Pri tem je treba upoštevati tudi širši kontekst varovanja prostora – kot poudarja Šifkovič Vrabica (2017), poleg varovalnih mehanizmov s področja narave in okolja ne smemo zanemariti mehanizmov kulturne dediščine, saj se njeno varovanje prepleta z varstvom okolja in se neposredno odraža v prostorskih načrtih. V tem duhu bomo pri načrtovanju (digitalne) tematske poti poseben poudarek namenili ohranjanju in prepoznavnosti kulturne dediščine.

Javnega odprtega prostora ne smemo obravnavati enostransko, saj lahko pridobljene izkušnje in znanje vplivajo na nas in druge tako pozitivno kot negativno. Jelenc Krašovec (2015, str. 57) poudarja, da javni odprti prostori omogočajo spontano učenje, kjer ljudje razumejo stiske drugih in presegajo svoje meje. Takšne izkušnje so lahko pozitivne, če spodbujajo demokratične procese in enakost, ali negativne, če odražajo diskriminacijo ali izključevanje. Pomembno je zaščititi javni prostor kot družbeno dobro, kjer potekajo sodelovanje in izmenjava znanja ter vključujoče ustvarjanje pomenov.

V primeru načrtovanja tematskih poti bomo delovali v javnem odprtem prostoru določenega okolja. Pri ustvarjanju digitalne tematske poti po javnih odprtih prostorih moramo biti pozorni na sodobne izzive javnega prostora. V zadnjih desetletjih je namreč mogoče zaznati vse večji vpliv

zasebnih interesov, kar otežuje razmejitev med javnim in zasebnim. Veliko prostorov se navzven zdi kot običajni javni prostori, vendar znotraj njih veljajo drugačna pravila, pričakovanja in omejitve uporabe (Jelenc Krašovec 2015, str. 18). V takšnih zasebnih prostorih sta komunikacija in vedenje nadzorovana ter predpisana. Ta pojav označujemo kot proces progresivne privatizacije javnega prostora.

Naše naslednje vprašanje je povezano z **učenjem v javnem odprtem prostoru**. Tematska pot naj bi bila vir in strategija za učenje. Za razumevanje vloge javnega odprtega prostora pri prenosu kulturne dediščine je ključno poznavanje **različnih oblik učenja**, ki se v njem odvijajo. Učenje razumemo kot bio-psiho-socialni proces, ki ga različne teorije različno opredeljujejo. Pri pripravi tematske poti bomo upoštevali teorijo transformativnega učenja, kot jo je razvil Mezirow in so jo dopolnili Taylor, Dirkx, Boyd, O’Sullivan idr. Transformativno učenje razumemo kot spreminjanje, razvijanje in prilagajanje (Cross 2006, str. 16).



V strokovni literaturi se pogosto pojavljajo medgeneracijsko sodelovanje, **medgeneracijsko učenje, skupnostno učenje** in **sodelovalno učenje** kot oznake za proces učenja na tematskih poteh v odprtih javnih prostorih. Jelenc Krašovec (2015, str. 53–55) zapiše, da je javni odprti prostor namenjen izmenjavi mnenj, stališč, znanja in izkušenj med prebivalci različnih starosti ter med posamezniki zunaj prijateljskih, družinskih ali starostnih krogov. Ti prostori omogočajo pretok informacij, pa tudi spoznavanje in učenje o soljudih o tem, s kom prebivajo, kaj ti posamezniki delajo, razmišljajo in sanjajo (prav tam, str. 57). Če izhajamo iz teh zapisov, bo prisotno dialoško učenje. V različnih besedilih se pojavljajo različni koncepti, zato bomo v spodnji preglednici shematično prikazali najpogostejše, nato pa nekatere kratko opisali.

Preglednica 2: Koncepti in teorije o učenju in izobraževanju, ki so pomembni pri načrtovanju tematske poti (vir: avtorji)

Vprašanja	Odgovori			
S katerimi teorijami interpretiramo učenje na tematski poti v javnem odprtem prostoru?	Teorija transformativnega učenja (Mezirow) in javna vzgoja (public pedagogy)	Teorija ekspanzivnega učenja (Engeström)	Teorija izkustvenega učenja (Kolb, Jarvis)	Teorija transgresivnega učenja (Wals) in učenje ob tranziciji (pedagogy of transition)
Katere vrste učenja se pojavljajo na tematski poti?	Medgeneracijsko učenje	Skupnostno učenje	Učenje med hojo (learning on the move), učenje na prostem (outdoor learning)	Samostojno učenje (self-directed learning), sodelovalno učenje
Katere oblike učenja glede na stopnjo formaliziranosti so lahko del tematskih poti?	Formalno izobraževanje/šolanje: tematska pot je lahko metoda, ki jo uporabijo učitelji v okviru kurikulumu, lahko je del učenja z raziskovanjem ali projektnega učenja v izobraževalnem ali študijskem programu	Neformalno izobraževanje: tematska pot je lahko del programov v večgeneracijskih centrih ali v študijskih krožkih, kjer spoznavajo lokalno kulturno dediščino	Priložnostno učenje: sprehod po tematski poti je primarno namenjen zabavi, spotoma se udeleženci še česa naučijo (learning en passant). Sprehod po tematski poti je načrtovan in ozaveščen, vendar ni primarno namenjen učenju	Naključno učenje (incidental learning, invisible learning) se zgodi v neki dejavnosti (sprehod) in ni ozaveščeno
Katere vrste učenja potekajo glede na ravni sprememb?	Spremembe na mikro ravni (osebne spremembe)	Spremembe na mezo ravni	Spremembe na makro ravni	

Med najbolj znanimi je delitev učenja glede na stopnjo formaliziranosti, in sicer na formalno izobraževanje, neformalno izobraževanje in priložnostno učenje (informal learning) ter naključno učenje (incidental learning).

Formalno izobraževanje (formal education) je institucionaliziran, namenski in vnaprej načrtovan proces, ki ga izvajajo javne ali zasebne ustanove (International Standard Classification, 2012, str. 11) in vodi do stopnje izobrazbe. Tematske poti so v okviru formalnega izobraževanja vzpostavljene s projekti in nato uporabljene pri različnih šolskih ali študijskih predmetih. Neformalno izobraževanje (nonformal education) se izvaja v različnih organizacijah in vključuje organizirane, sistematične izobraževalne dejavnosti, ki jih izvajajo podjetja, nevladne organizaci-

je, lokalne skupnosti, posamezniki ali državne institucije (Coombs in Ahmed 1974, str. 8). Ne vodi do stopnje izobrazbe, pogosto tudi ne do formalno priznanih rezultatov (certifikati), vendar omogoča pridobivanje novih znanj in spretnosti ter razvoj kompetenc (Brander idr. 2023, str. 31; *Neformalno izobraževanje LMIT*, 2017).

Priložnostno učenje (informal learning) poteka brez kurikulumu. Najbolj pogosto se pojavi kot samostojno učenje, mreženje, skupnosti prakse. Je neorganizirano, običajno poteka v okviru vsakodnevnih dejavnosti, kot je na primer učenje digitalnih veščin skozi priložnostne aktivnosti (*Vrednotenje neformalnega in priložnostnega učenja*, b. d.) ali učenje na delovnem mestu. Cross (2006, str. 16) navaja, da se priložnostno učenje dogaja tudi z metodo poskusov in napak, s klicanjem na telefonsko linijo za pomoč, s potovanjem v nova mesta, z branjem revij, pogovori z drugimi, sodelovanjem pri različnih aktivnostih, obiskovanjem muzejev itn. Priložnostno učenje je neformalen, nenačrtovan in spontan način, kako se ljudje nečesa naučijo (prav tam, str. 15). Naključno učenje poteka v spletu naključij, pridobljene veščine, znanje so neozaveščeni. Govorimo o tistem znanju.¹³

Javni odprti prostor, po mnenju Jelenc Krašovec (2015, str. 24), predstavlja svobodno okolje, ki posameznikom omogoča refleksijo, spremembo perspektiv (transformativno učenje) ter odprto razpravo o različnih problematikah (dialoško učenje). Učenje v takšnih prostorih je po mnenju avtorice osvobajajoče in demokratično, pri čemer poteka spontano in od spodaj navzgor. To je v nasprotju z učenjem v izobraževalnih organizacijah, kjer so procesi pogosto opredeljeni z razmerji moči, so strogo strukturirani in regulirani. Odprti prostori pa omogočajo dinamično in prilagodljivo okolje, ki spodbuja ustvarjanje diskusij in interakcijo med ljudmi z različnimi pogledi. Gre torej za priložnostno in naključno učenje, ki poteka v javnih odprtih prostorih in je zaradi svoje narave nepredvidljivo, večplastno ter zahtevnejše. Njegov uspeh je močno odvisen od veščin in angažiranosti posameznikov, ki učenje in prostor aktivno soustvarjajo. Takšen način učenja temelji na izkušnjah ter realnih problemih, s katerimi se udeleženci soočajo (prav tam).

Za interpretacijo učenja v javnem odprtem prostoru uporabljamo teorijo transformativnega učenja. Mezirow (1985, str. 22) zapiše, da je transformativno učenje »proces, v katerem postajamo kritično ozaveščeni o tem, kako in zakaj struktura naših psiho-kulturnih predpostavk omejuje naš način dojemanja sveta, ter proces preoblikovanja mentalnih struktur.« Transformativno učenje pomeni transformacijo zornega kota/pogledov na svet in mentalnih strategij. Poenostavljeno lahko rečemo, da je transformativno učenje proces, kako učeči se posamezniki interpretirajo in ponovno re-interpretirajo svoja zaznana doživetja, pojmovanja, kar je ključno za oblikovanje pomenov in procesa učenja (*Transformative learning process definition, examples, and how it can be applied in the classroom*, 2020). Transformativno učenje temelji na ideji, da učeči se posameznik ob izkušnjah in pridobivanju novih informacij hkrati vrednoti svoje pretekle predstave in razumevanje ter ob tem spreminja svoj celoten pogled na svet. Ne gre zgolj za kumulativno pridobivanje znanja, temveč za globlje razumevanje, ki posamezniku omogoča, da v svojem življenju prepozna nove pomene. Človek, ki se transformativno uči, gradi prožno ali razvojno mentaliteto (growth mindset), ki je nasprotje toge mentalitete (fixed mindset).

Mezirow, izhajajoč iz del Habermasa, razlaga, da ima transformativno učenje dva osnovna vidika – instrumentalno in komunikativno učenje. Instrumentalno učenje se osredotoča na reševanje problemov, usmerjenih v naloge, in na ocenjevanje vzročno-posledičnih odnosov. Komunikativno učenje pa se ukvarja s tem, kako ljudje izražajo svoja čustva, potrebe in želje. Oba vidika sta bistvena za transformativno učenje, saj morajo učeči se posamezniki razviti razumevanje z različnih zornih kotov – tako logičnega kot čustvenega – da bi lahko izzvali svoje predhodne predstave/pojmovanja (*Transformative learning process definition, examples, and how it can be applied in the classroom*, 2020).

¹³ O priložnostnem učenju in naključnem učenju glej dela Victorie Marsick in Karen Watkins. O naključnem učenju (invisible learning) glej raziskave Jocey Quinn. Kot podvrsta naključnega učenja se pojavlja serendipično učenje (serendipitous learning), ki je povezano s srečnim naključjem.



Tri ravni razumevanja transformativnega učenja

Transformativno učenje je Mezirow pojasnjeval kot proces spreminjanja posameznika. Tematske poti, umeščene v javni odprti prostor, ponujajo priložnost za razumevanje transformativnega učenja v širšem kontekstu in na več ravneh. Naslonimo se na Lange (2019), ki razume transformativno učenje kot proces sprememb na treh ravneh: mikro, mezo in makro. V nadaljevanju te ravni povežemo s konkretnim učenjem, ki se odvija med hojo, zaznavanjem in doživljanjem tematske poti.

Mikro raven: osebna sprememba in refleksija

Na mikro ravni so spremembe predvsem individualne in temeljijo na **teoriji transformativnega učenja po Mezirowu** (1991). V ospredju je sprememba perspektive: posameznik v interakciji z drugimi in z okoljem začne prepoznavati lastne miselne okvire, jih reflektira in po potrebi preoblikuje. Po Hogganu (2016) gre za premike v svetovnem nazoru, dojemanju sebe, kognitivnih strukturah in osebni zmožnosti za razumevanje sveta. Tematske poti so načrtovane kot prostor srečevanja z novim in kot priložnost za samorefleksijo. Obiskovalec lahko ob simbolih, zgodbah, zvokih in krajih utrjuje ali preverja lastna prepričanja. Umetnost, arhitektura, narava ali celo tišina v določenem kotičku mesta lahko delujejo kot **dezorientacijska dilema** (Mezirow, 2000) – nepričakovana izkušnja, ki sproži nov miselni proces. V javnem prostoru se obiskovalci tako ne učijo le o prostoru, temveč tudi o sebi, svojih odzivih in doživljanju. Kot poudarja Ellsworth (2005), se posameznik preko prostorskih in estetskih dražljajev sreča s svojim notranjim jazom in stopi v globlji dialog z drugimi in svetom.

Mezo raven: simbolno in čustveno doživljanje

Na mezo ravni je poudarek na **celostni preobrazbi osebnosti**. Temelji v globinski psihologiji Carla G. Junga in organizacijski teoriji transformacij. Učenje na tej ravni presega razum in vstopa v prostor simbolov, estetike, telesa in domišljije (Lange, 2019). Po O'Sullivanu idr. (2002) gre za globoko spremembo v temeljnih načelih mišljenja, čustvovanja in delovanja. Tematske poti pogosto vključujejo stik z dediščino, arhetipskimi podobami, spomini, pesmijo, ritmom ali naravnim okoljem. S tem odpirajo prostor za **transpersonalno izkušnjo**: učenje, ki presega posameznika, ga povezuje s kolektivnim, z naravnim in s simbolnim. Med hojo obiskovalci doživljajo prostor ne le kot fizični okvir, ampak kot živ organizem – z vonji, zvoki, sencami in zgodbami. Vstopajo v prostor kontemplacije, povezujejo notranji in zunanji jaz ter preteklost s sedanjostjo (Ellsworth, 2005). Tovrstne poti spodbujajo nove načine čutenja, doživljanja in prisotnosti; prostor, telo in čustva se prepletejo v enotno izkušnjo. Zato je pomembno, da so tematske poti tudi estetsko premišljene, umirjene in čutno bogate.

Makro raven: družbena zavest in delovanje

Na makro ravni transformativno učenje pomeni refleksijo družbenih struktur in angažirano delovanje za spremembe. Gre za razvijanje zavedanja o razmerjih moči, neenakostih in mehanizmih izključevanja. Posameznik ozavešča, da je del širših sistemov in lahko v njih deluje kot akter spremembe. Lange (2019) poudarja, da učenje na tej ravni vključuje tudi preoblikovanje kolektivnih naracij in simbolov. Tovrstno učenje povezuje delovanje in refleksijo – posameznik se začne zavedati sveta tako, da ga poimenuje in s tem tudi soustvarja. Po O'Sullivanu idr. (2002) to pomeni preoblikovanje mišljenja, čustvovanja in delovanja v smeri pravičnejšega sobivanja. Giroux (2003), ki interpretira transformativno učenje z zornega kota družbeno kritične teorije, v tem vidi potencial za emancipacijo: transformativno učenje ni zgolj osebno, temveč tudi družbeno

dejanje, ki omogoča prostor za drugačne prakse, upor proti hegemonskim strukturam in prizadevanje za skupno dobro. Javni odprti prostori, kot prostori srečevanja, kulturnih izražanj, a tudi protestov, so naravni prostori za tovrstno kritično učenje in delovanje. Tematske poti, umeščene v javni odprti prostor, imajo potencial, da obiskovalce ne le informirajo, temveč jih tudi opolnomočijo za razumevanje družbene stvarnosti in spodbudijo k aktivni vlogi v skupnosti. Prostor, ki prikazuje zgodbe zamolčanih, izključenih ali pozabljenih skupin, lahko postane prostor solidarnosti in družbenega opolnomočenja.

Tematska pot omogoča izkušnjo, ki spodbuja razvoj novih pogledov in prepričanj tudi z igrifikacijo dejavnosti. Posamezniki bodo lahko spremenili svoj odnos do lokalne kulturne dediščine preko igrive osebne izkušnje. Domačini bodo lahko razvijali občutek pripadnosti in ponosa na lokalno kulturno dediščino, na skupnostni ravni pa bo pot predstavljala priložnost za medgeneracijsko sodelovanje in oživljanje pozabljenih zgodb na igriv način.

Tematske poti so uporabne v vseh vrstah učenja in izobraževanja. Zasledujemo lahko različne cilje, vendar je med pomembnimi cilji ozaveščanje o lokalni kulturni dediščini, identifikacija z dediščino in razvoj znanja ter občutka pripadanja prostoru. Z vidika trajnostnega turizma so tematske poti inovativni pristop za oblikovanje turistične destinacije. Z vidika razvoja digitalnih veščin pa so tematske poti vir za povezovanje tradicionalne oblike prenosa znanja (zapisi, delovni zvezki, pripovedovanje) s sodobnimi digitalnimi orodji (npr. aplikacija Actionbound ipd.).



Medgeneracijsko učenje

Tematske poti povezujejo generacije, zato bomo v naslednjem poglavju opisali značilnosti medgeneracijskega učenja, da bi jih lahko upoštevali pri načrtovanju tematskih poti.

Medgeneracijsko učenje je v zgodovini potekalo v različnih okoljih: na delu, v družini, ob obredih. Starejši so znanje prenašali na mlajše. Medgeneracijsko učenje v družinah je stoletja predstavljalo neformalni ali priložnostni način za prenos znanja, veščin, kompetenc, norm, vrednot med generacijami. Za takšno učenje je značilno, da stari starši delijo svojo modrost in izkušnje z mlajšimi člani družine, ki jih spoštujejo zaradi njihovega ohranjanja vrednot, kulture in edinstvenosti družine. Namen medgeneracijske izmenjave v družini je tudi v njenem ohranjanju vezi s preteklostjo, ki se prenaša na nove generacije. Medgeneracijsko učenje v družini zajema vzajemno delovanje več generacij. Toda v sodobnih, bolj kompleksnih družbah, se medgeneracijsko učenje ne odvija samo znotraj družin, ampak tudi v širšem socialnem okolju.

Zaradi številnih demografskih, socialnih in ekonomskih sprememb – kot so staranje prebivalstva, spreminjanje družinske strukture ter vse večja odsotnost stikov med generacijami – se soočamo z novimi izzivi v družbi. Tradicionalni model razširjene družine, kjer so pod isto streho ali v neposredni bližini sobivali starši, otroci in stari starši, izginja. Vse več je družin, kjer sta oba starša zaposlena, narašča tudi število enostarševskih gospodinjstev, medtem ko je skupno bivanje več generacij vse redkejšo. Ta prostorska ločenost med jedrnimi (starši in otroci) ter razširjenimi družinami (stari starši) zmanjšuje možnosti za naravno medgeneracijsko učenje in medsebojno podporo.

Posledično postajajo tako mladi kot starejši bolj ranljivi. Mladi imajo vse manj priložnosti za stik s starejšimi člani družine, ki bi jim lahko s svojo življenjsko modrostjo in izkušnjami pomagali pri odraščanju, učenju ter jim nudili brezpogojno ljubezen in razumevanje. Po drugi strani pa so starejši zaradi omejenih stikov z mlajšimi prikrajšani za neposredno spoznavanje sodobnih družbenih dogajanj, novih tehnologij ter za občutek vitalnosti in pripadnosti, ki jim ga lahko dajejo mladi.

Obe generaciji tako izgubljata dragoceno podporo, ki jo lahko nudijo družinski člani z drugega konca življenjskega spektra. Prav zato se vse bolj kaže potreba po organiziranem medgeneracijskem učenju in izobraževanju, ki bi povezovalo otroke, mladino in starejše tudi izven okvirov biološke družine ter tako bogatilo vse udeležene.

Razvoj medgeneracijskih programov

Prvi formalno zasnovani medgeneracijski programi učenja in izobraževanja so se pojavili v 60. in 70. letih prejšnjega stoletja v Združenih državah Amerike. Nastali so kot odgovor na vse večji prepad med generacijami, ki je bil posledica sprememb na trgu dela. Osrednji namen teh programov je bil vzpostaviti most med starejšimi in mlajšimi ter tako spodbujati medsebojno povezovanje (Ličen, 2011, str. 103). V 90. letih prejšnjega stoletja se je v ZDA in Kanadi razvila druga faza medgeneracijskih programov. Takrat so programi postali bolj usmerjeni v reševanje socialnih izzivov, predvsem potreb ranljivih skupin. Poleg krepitve vezi med generacijami je bil pomemben cilj tudi povezovanje in krepitev lokalnih skupnosti (Newman in Sánchez, 2007, str. 47–48; Ličen, 2011, str. 103). V zadnjih desetletjih, v tretji fazi razvoja, ki zajema tudi sodobne medgeneracijske programe učenja in izobraževanja, so se v to področje vključili tudi številni programi iz Evrope. Ti programi so usmerjeni predvsem v vključevanje ranljivih ciljnih skupin, kot so starejši in migranti, ter v krepitev medgeneracijskih vezi, ki jih sodobna družba in tradicionalni družinski modeli vse bolj izgubljajo. Prav tako se vse tesneje povezujejo z lokalnimi skupnostmi, kjer iščejo nove načine za spodbujanje sodelovanja in sožitja med različnimi generacijami (Newman in Sánchez, 2007, str. 47–48).

Medgeneracijske programe lahko opredelimo kot načrtovane dejavnosti, ki namerno povežejo ljudi različnih generacij, da izmenjujejo svoje izkušnje, ki prinašajo obojestransko korist (Newman in Hatton-Yeo, 2008). Pri tem **razlikujemo medgeneracijsko izobraževanje**, ki ga opredelju-

jemo kot prakso (organizirano dejavnost), ki združuje ljudi različne starosti z namenom, da bi se skupaj učili in razvili medsebojno razumevanje, in **medgeneracijsko učenje** (Ličen, 2020), ki je bolj del vsakdanjega življenja – priložnostno učenje.

Cilj medgeneracijskega izobraževanja je povezati ljudi v namenske, vzajemno koristne dejavnosti, ki spodbujajo večje razumevanje in spoštovanje med generacijami, kar lahko prispeva tudi k bolj povezani skupnosti (Hatton-Yeo, 2007; Intergenerational Directory, 2008).

Medgeneracijski programi so načrtovane dejavnosti, ki različne generacije povezujejo z namenom, da si izmenjujejo informacije, misli, znanje, izkušnje, občutenja in zgodbe ter da skupaj oblikujejo prakso, ustvarjajo novo znanje in povečujejo medsebojno razumevanje.

Ključnega pomena je **interakcija** med generacijami, ki vključuje zavzetost na telesni, kognitivni in emocionalni ravni. V uspešnih medgeneracijskih programih se krepijo samopodoba obeh generacij ter medsebojna zavest in razumevanje mlajše in starejše generacije. V takšnih programih, kjer sta vključeni vsaj dve sosedsko in družinsko nepovezani generaciji, imajo medsebojne koristi vsi udeleženci; mlajši in starejši udeleženci se uvajajo v nove družbene vloge, razvijajo se medgeneracijski odnosi.

Pomembnost stika mladih s starejšimi, s katerimi niso v sorodu, je lepo pokazal program *V ob-jemu zgodb*, ki je v okviru Modre fakultete potekal na Fakulteti za socialno delo (2024/25). V tem programu so študenti skupaj s starejšimi raziskovali in zapisovali življenjske zgodbe starejših udeleženk. Študenti so ob tem izpostavili, da so starejše osebe začeli dojemati v povsem novi luči – drugače, kot so doživljali svoje babice in dedke, s katerimi so imeli doslej največ stikov. Starejše so prepoznali kot aktivne, sposobne in dragocene posameznike z lastnim mnenjem in bogatimi izkušnjami. Tudi starejše udeleženke so poudarile, da so skozi oči mladih svojo življenjsko zgodbo doživele in ovrednotile povsem na novo. Mladi so jim s svojim razumevanjem, vrednotenjem in povzemanjem njihovih zgodb omogočili svež pogled na lastno preteklost ter življenjske izkušnje.

Medgeneracijsko izobraževanje lahko vznikne v najrazličnejših okoljih – na delovnem mestu, v šoli, vrtcu, lokalni skupnosti, društvih, cerkvi ali celo v bolnišnici – povsod tam, kjer ljudje živijo in se srečujejo. Prav v teh okoljih se odpirajo številne priložnosti za bogato izmenjavo znanja, izkušenj in vrednot med generacijami. Značilnosti medgeneracijskih programov lahko povzamemo v naslednjih točkah (Ličen, 2020):

- vključujejo dejavnosti, ki povezujejo različne generacije;
- spodbujajo izmenjavo veščin, znanja, izkušenj, čustev, vrednot in kulturnih običajev ter skupno ustvarjanje novih vsebin;
- mlajši obiskujejo starejše v njihovem okolju, starejši pa mlajše v njihovem, ali pa se srečujejo v nevtralnem prostoru, ki sčasoma pridobi poseben pomen in postane skupni kraj srečevanja;
- projekti so časovno raznoliki – lahko trajajo le nekaj dni ali pa se razvijajo skozi več let;
- medgeneracijski programi prinašajo pozitivne učinke tako za vse sodelujoče generacije kot tudi za širše okolje.

Medgeneracijski programi slonijo torej na dveh predpostavkah:

1. da se človek vse življenje razvija (oblikuje) in spreminja (transformira);
2. da so za skupno življenje odgovorne vse generacije.

Medgeneracijski programi so lahko način za spodbujanje nastajanja medgeneracijskih socialnih mrež ter sredstvo za prenašanje in oblikovanje eksplcitnega in implicitnega znanja.



Konceptualni okvir medgeneracijskega izobraževanja tvorijo naslednji elementi:

- staranje prebivalstva, soodvisnost med generacijami;
- spreminjanje življenjskega sloga družine;
- povezanost med razvojem družbe in sodelovanjem vseh skupin prebivalstva ter vključenostjo vseh generacij v družbeno delovanje;
- pomen odnosnih dobrin (socialnega kapitala);
- spoznanja, da se človek uči in razvija vse življenje ter je aktiven vse do svoje pozne starosti;
- hiter razvoj tehnologije, še posebej IKT, ki med ljudmi ustvarja nove povezave;
- novi komunikacijski načini ter metode učenja in poučevanja.

V raziskavah o medgeneracijskem učenju najdemo različne teorije, s katerimi avtorji razlagajo procese učenja med generacijami. Ena izmed ključnih povezav je prav **socialni kapital**, ki je tesno prepleten z medgeneracijskim učenjem in življenjem v skupnosti. Koncept socialnega kapitala se nanaša na mreže, norme, vrednote in zaupanje, do katerih imajo posamezniki dostop kot člani skupnosti. Socialni kapital tako prinaša koristi tako posamezniku kot tudi širši skupnosti (Coleman, 1988; Putnam, 2000). Posamezniki, ki znajo črpati iz teh otipljivih in neotipljivih virov, lahko bistveno izboljšajo svoje življenjske priložnosti (Balatti in Falk, 2002). Skupnosti, v katerih prevladujejo zaupanje, vzajemnost in močna socialna omrežja, lahko s skupnim delovanjem pomembno prispevajo h kakovosti življenja vseh članov. Vendar pa Bourdieu (1997) opozarja, da socialni kapital ni enakomerno razporejen med ljudmi. Tisti, ki ga imajo več, imajo pogosto tudi več drugih oblik kapitala, kot sta ekonomski in kulturni kapital. To odpira pomembno vprašanje: ali lahko socialni kapital deluje tudi izključujoče? Je torej zasebna ali javna dobrina? Če socialni kapital umestimo v kontekst medgeneracijskega učenja in izobraževanja, postane jasno, da nimajo vsi posamezniki enakih možnosti dostopa do pozitivnih učinkov socialnega kapitala. To pa lahko vodi do večje socialne izključenosti in posledično do pojava negativnega socialnega kapitala (Boström, 2002). Kot že omenjeno, je spreminjanje družinske strukture eden izmed razlogov, zakaj so medgeneracijsko izobraževanje in programi vse pomembnejši. Družina namreč predstavlja tipičen začetni vir socialnega kapitala. Če socialni kapital postavimo v okvir demografskih sprememb, daljšanja življenjske dobe, starostne segregacije, upada civilnega angažmaja in naraščanja institucionalne oskrbe starejših, ugotovimo, da vsi ti dejavniki močno vplivajo na razpoložljivost in kakovost socialnega kapitala. Raziskovalci ugotavljajo, da so današnje generacije vse bolj prostorsko, čustveno in kulturno ločene (Boström, 2002). V družbi se tako na eni strani oblikuje kultura staranja, na drugi pa mladinska kultura, kar vodi v nastanek negativnega socialnega kapitala in poglobljanje generacijskih vrzeli.

Poleg pojma socialni kapital sta za razumevanje medgeneracijskega učenja ključna tudi učenje in izobraževanje v skupnosti, kjer je medgeneracijsko učenje usmerjeno v skupnost in poteka v njenem okviru. Takšno učenje pogosto presega tradicionalne meje, na primer med formalnim in neformalnim izobraževanjem, ter vključuje dejavnosti v prostovoljskih društvih, študijskih krožkih in drugih oblikah priložnostnega učenja. Izvaja se na različnih lokacijah in v različnih institucijah, tako formalnih kot neformalnih.

Medgeneracijski programi, ki nastajajo v lokalnih skupnostih, temeljijo na načelu od spodaj navzgor – izhajajo iz potreb, interesov in želja članov skupnosti ter niso podrejeni nacionalnim politikam. Če upoštevamo teorijo o socialni naravi učenja, ki sta jo razvila Wenger in Lave, lahko razumemo, da je proces učenja v veliki meri določen z odnosi znotraj skupnosti. Za učinkovito učenje so ključnega pomena dialog, možnost postavljanja vprašanj, sprotno preverjanje smisla ter izmenjava in preverjanje lastnih domnev v skupini – torej skupinsko sodelovanje v procesu skupnega oblikovanja znanja (Illeris, 2004). Skozi medgeneracijsko učenje in izobraževanje v skupnosti se posamezniki učijo postajati aktivni člani skupnosti ter hkrati soustvarjajo skupno družbeno identiteto.

Tretji pomemben element za interpretacijo medgeneracijskega učenja je opredeljevanje domen učenja. V medgeneracijskih programih se pojavljajo tri domene učenja (ki jih povzemamo po znani Unescovi delitvi):

- znati/vedeti: odgovarjajo na vprašanje, kaj vem, kaj znam;
- delovati: odgovarjajo na vprašanje, kako delujem;
- biti: odgovarjajo na vprašanje, kdo sem.

V medgeneracijskih programih se prenašata tako teoretično ali konceptualno znanje kot praktično ali izkustveno znanje, ki se širi s skupnim delovanjem. Prepleta se spoznavanje z delovanjem, učenje z raziskovanjem, udeleženci pa usvajajo tako znanje o sebi ali znanje za vodenje samega sebe (čustveni kapital) kot tudi sociokulturno znanje, ki omogoča živeti v skupnosti. V medgeneracijskih programih se lahko razvijejo nove oblike participacije v skupnosti, nove oblike izobraževanja in nove strategije delovanja.



Medgeneracijsko učenje v javnih odprtih prostorih

Javni odprti prostori so tesno povezani s skupnostjo, saj se nahajajo znotraj skupnosti in so vez med domeno zasebnega in domeno javnega. Javni odprti prostori v manjših mestnih soseskah (sploh ulicah) ali vaseh pogosto postajajo podaljški domov oziroma dnevnih sob prebivalcev. Tam se odvija socialno življenje prebivalcev in pogosto potekajo medgeneracijsko povezovanje, sodelovanje in učenje. Urbani javni odprti prostori so namreč pomembni z vidika grajenja skupnosti (Hernandez-Garcia, 2013). Okna in vrata postajajo povezovalni element, skozi katerega javni prostor posega v domeno doma, zasebni prostor pa se podaljša v domeno javnega. Tako ti prostori niso ne javni in ne zasebni, ampak predstavljajo prehod med tema dvema domenama.

Javni prostor predstavlja osnovo za življenje v družbi in ima kot tak glavno vlogo v socialnem življenju skupnosti. Javni prostori so pomembni prostori sobivanja, učenja strpnosti, solidarnosti, družbenih akcij, političnega diskurza, srečevanj in seznanjanja z drugačnostjo. Javni prostor je prostor izražanja kulture in identitete posameznikov ter prostor srečevanja in soočanja z različnostjo ver, narodnosti, kultur in prepričanj. Poleg tega je pomemben gradnik skupnostne identitete, ki uporabnike povezuje v skupnost (Worpole in Knox, 2007).

Če medgeneracijsko učenje in izobraževanje postavimo v okvir javnih prostorov, vidimo, da je vloga medgeneracijskega učenja v teh prostorih: učenje sobivanja, poznavanje generacij, manjšanje generacijskega prepada, skupno sodelovanje, prenos znanja in izkušenj.

In zakaj je medgeneracijsko učenje v kontekstu javnih odprtih prostorov tako zelo pomembno, a hkrati tudi najmanj raziskano in spodbujeno? Zaradi svoje edinstvene sposobnosti povezovanja generacij na neformalen, dostopen in naraven način. Omogoča namreč spontano medgeneracijsko interakcijo brez institucionalnih ali finančnih ovir. Javni prostor naj bi bil odprt in vključujoč za različne družbene skupine. Podpiral naj bi uporabnike pri njihovih dejavnostih, izražanju identitete in uresničevanju njihovih potencialov. Kakovostni javni prostori naj bi vzbujali občutek varnosti, pripomogli h gradnji skupnosti, medsebojnega zaupanja, upoštevali skupne vrednote uporabnikov in omogočali oblikovanje prostorske, pa tudi osebnostne identitete. Kot prostori srečevanja in izvajanja vsakodnevnih dejavnosti naj bi ustvarjali priložnosti za socialno interakcijo z drugimi in prispevali k družbeni povezanosti skupnosti (Furlan, 2024; Shrestha, 2011).

Vendar naj poudarimo, da mnogokrat javni prostor postaja izključujoč, v bogatejših predelih mesta izraz blaginje in elitizma, v revnih četrtih pa izraz kriminala, družbene izključenosti in nadvlade določene skupine uporabnikov. Uporaba javnega prostora je odvisna od različnih dejavnikov, ki lahko določen javni prostor naredijo za izjemno popularnega in zelenega, spet drugega pa za neželenega (Shrestha, 2011).

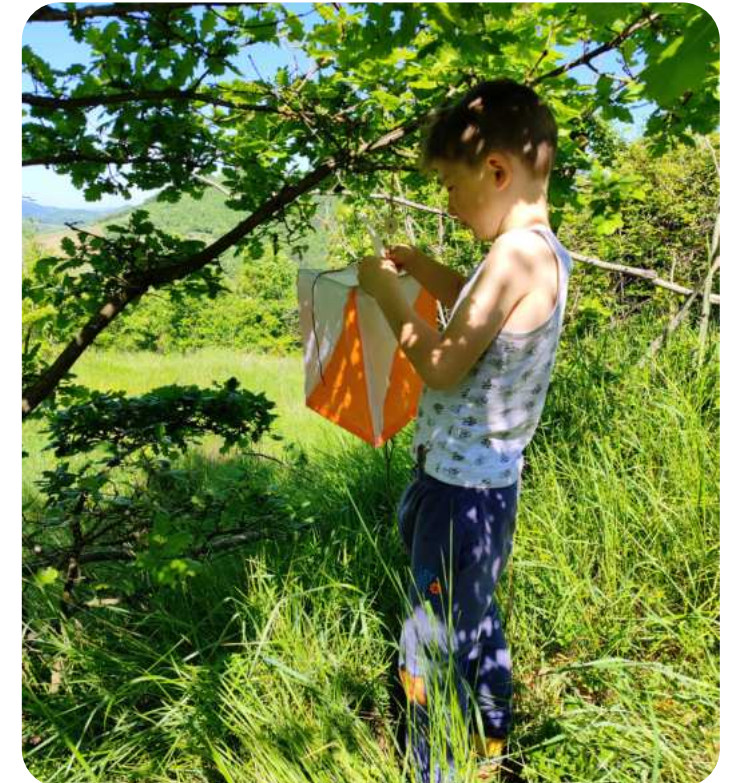
Tudi javni odprti prostori so v primežu generacijskih razlik, kar lahko lepo izrazimo skozi uporabo javnih odprtih prostorov ali prostorskega baleta: najstniki se radi zadržujejo v velikih skupinah v mestih ob različnih urah, še posebej po šoli in med počitnicam. Večje skupine mladih na javnih mestih (predvsem) starejše napolnjujejo z nelagodnim občutkom, zato se slednji teh krajev pogosto izogibajo. Posebnost so rolkarji »skejterji«, ki uporabljajo predvsem stopnišča, klopi, klančine in pločnike za rolkanje, s čimer pogosto onemogočajo prehod in odvrčajo (predvsem starejše ljudi) od uporabe »njihovih« prostorov. Raziskava (Holland idr., 2007) je pokazala, da so starejši ljudje v veliki meri izključeni iz javnega prostora oziroma se sami vedejo v smeri lastne izključenosti. Ugotovili so, da niso pripravljeni izkoristiti potencialov javnega prostora. Pogosto ga uporabljajo sami ali v dvojicah v jutranjih urah, izogibajo pa se ga zvečer in ponoči. Starejši se izogibajo prostorov, ki so znani po kriminalu ali druženju določenih skupin mladih, in prostorov, kjer ni dovolj možnosti za počitek in stranišč. Strah je tudi pomemben dejavnik pri uporabi javnega prostora s strani starejših, ki se počutijo ranljivi, in so pogostejša tarča kriminalnih napadov. Zato pogosto ne zapustijo doma ob večernih urah in ponoči, v zimskih mesecih, ko je manj svetlobe, ter se izogibajo krajem, kjer je slabša javna razsvetljava in so manj obiskani (Peace, 2013). Worpole in Knox (2007) in Peace (2013) so ugotovili, da se veliko ljudi izogiba konfliktom vnaprej s tem, da se ne zadržujejo na problematičnih mestih (mestih, ki so znana po nočnem popivanju, zabavah ipd.) in mestih, ki so znana po tem, da se tam zadržujejo določene skupine ljudi. Zato so nekateri prostori čez dan vključujoči, zvečer pa postanejo izključujoči. Peace (2013) je ugotovila, da so odrasli med dvajsetim in petdesetim letom starosti najštevilčnejši uporabniki javnega prostora v vseh delih dneva, zlasti zvečer in ponoči.

Shaftoe (2008) podobno kot Madanipour (2016) meni, da javni prostori ponujajo možnosti za krepitev občutka medgeneracijske solidarnosti in strpnosti, tako z ad hoc srečanji kot tudi z organiziranimi dogodki, kot so festivali, koncerti, demonstracije ipd. To javni prostori uresničujejo z možnostmi za srečevanje, izmenjavo norm in vrednot, vzorcev vedenja, kulture, za spoznavanje drugih in utrjevanje medsebojnih vezi. **Tako javni prostor spodbuja medgeneracijsko učenje, medsebojno poznavanje, spoznavanje kulture in identitete drugih, njihovih navad in miselnosti.**

Medgeneracijsko učenje v javnih odprtih prostorih je pogosto priložnostno, nepredvidljivo in samoiniciativno. Pogosto se odraža v tistem znanju, ki ga razumemo kot rezultat implicitnega učenja in implicitne refleksije. Zajema vse znanje, pridobljeno nenamerno in nezavedno, pa tudi znanje, ki je izrazito individualno pogojeno v osebnem delovanju posameznika (Furlan, 2024; Kump in Jelenc Krašovec, 2014; Ličen, 2012). **Ko različni ljudje v javnih odprtih prostorih skupaj delujejo, pogosto prenašajo prav tiho znanje,** saj so za prenos tihega znanja potrebni osebni stik, zaupanje in razmeroma trajne interakcije – večinoma se prenaša s skupnim delovanjem in v socialnih mrežah.

Medgeneracijski programi v javnih odprtih prostorih lahko potekajo v obliki skupnostnih vrtov, pripovedovanja zgodb, skupnostnih akcij itd. **Opozorimo naj, da je medgeneracijsko učenje pogosto stranski produkt dejavnosti, ki se odvijajo v javnih odprtih prostorih, najsi bodo to iniciativne, izobraževalni programi, demonstracije ali pa študijski krožki.** Dobri primeri praks v javnih odprtih prostorih, kjer se je odvijalo medgeneracijsko učenje, sodelovanje in povezovanje, so:

- Z menoj po mojem mestu;
- Odprta ulica;
- Inicijativa Mestni zbor Maribor;
- Krater;
- Zunaj;
- Garaža.



Učinki medgeneracijskih programov

Ker v tem priročniku razmišljamo o medgeneracijskem učenju v povezavi s tematskimi potmi, upoštevamo rezultate raziskav, ki kažejo, da se starejši z veseljem vključujejo v izobraževanje in učenje v starostno raznolikih skupinah. Radi delijo svoje bogate izkušnje z mlajšimi ter se hkrati učijo od njih. V okviru medgeneracijskih programov lahko starejši postanejo pomembna opora drugim, saj spodbujajo učenje, osebnostni razvoj in aktivno družbeno udejstvovanje. Razvoj teh programov prinaša tudi več priložnosti za prostovoljno delo starejših, kar jim omogoča dejavno vključevanje v življenje lokalne skupnosti.

Medgeneracijsko učenje spodbuja tako mlade kot starejše k premagovanju medsebojnih stereotipov ter krepi sodelovanje in medsebojno pomoč med generacijami. Takšno izobraževanje utrjuje zavedanje, da se vsi, ne glede na starost, srečujemo z življenjskimi izzivi, kar dodatno povezuje različne generacije. Učne dejavnosti v medgeneracijskih programih, bodisi formalnih ali neformalnih, povezujejo starejše z otroki in mladostniki ter hkrati krepijo njihova socialna omrežja.

Interakcije, ki nastajajo v teh programih, pomagajo premostiti generacijski prepad in okrepiti družbeno povezanost. Posebna vrednost medgeneracijskih programov je tudi v tem, da spodbujajo občutek pripadnosti – udeleženci skozi sodelovanje ustvarjajo globoke in trajne odnose, ki temeljijo na medsebojnem spoštovanju in zaupanju.

Učinki medgeneracijskih programov na mlade

Sodelovanje v medgeneracijskih programih mladim prinaša številne koristi. Pridobivajo nova znanja in veščine, vključno s socialnimi kompetencami, razvijajo bolj zrelo dojemanje staranja in starejših ter čustveno rastejo. Naučijo se ceniti vrednost osebnih izkušenj, razvijajo timsko delo in razumejo preteklost kot pomemben del življenjske kontinuitete (Kaplan, 2002, str. 317–318).

Rezultati nekaterih raziskav (Strom in Strom, 1995, str. 329) kažejo, da mladi, ki imajo v šolah priložnost sodelovati s starejšimi mentorji, dosegajo boljše učne rezultate kot njihovi vrstniki brez takšnih izkušenj. Ti programi prispevajo k zmanjšanju osipa in izboljšanju discipline, ne glede na to, ali potekajo v šolskem okolju ali v skupnosti. Sodelovanje v medgeneracijskih programih povečuje občutek lastne vrednosti in spoštovanja do sebe, zmanjšuje občutke osamljenosti in izolacije ter spodbuja razvoj družbene odgovornosti in optimizma, kar je dobra osnova za načrtovanje medgeneracijskih dejavnosti na tematskih poteh.

Goff (2004) je ugotovil, da mlajši udeleženci medgeneracijskega učenja razvijejo več empatije, ustvarjalnosti, iniciativnosti in odprtosti. Prav tako so bolj pripravljeni sodelovati v alternativnih prostočasnih dejavnostih, ki so namenjene soočanju z izzivi, kot so zloraba drog, nasilje in asocialno vedenje. Raziskave (Rossberg-Gempton idr., 1999, str. 323) poudarjajo, da je za uspeh teh programov ključno, kako so dejavnosti organizirane in v kolikšni meri so mladi aktivno vključeni v njihovo izvajanje.

Učinki medgeneracijskih programov na starejše

Medgeneracijski izobraževalni in sodelovalni programi imajo številne pozitivne učinke tudi na starejše, pri čemer se ti vplivi pogosto seštevajo in krepijo. Takšni programi pomembno prispevajo k boljšemu zdravju in višji ravni aktivnosti starejših, vplivajo na njihova stališča do mlajših generacij, spodbujajo samorefleksijo ter posledično izboljšujejo kakovost njihovega življenja. Fried idr. (2000) so v svoji raziskavi ugotovili, da so se pri starejših, ki so sodelovali v medgeneracijskih programih, znatno zmanjšali simptomi depresije, zmanjšal se je čas, preživet pred televizijo, povečala pa sta se njihova mobilnost in sposobnost reševanja vsakodnevnih izzivov. Kljub temu raziskave niso zaznale večjih sprememb v občutkih sreče.

Starejši udeleženci programov pogosto poročajo o povečanem občutku lastne vrednosti, zmanjšani osamljenosti, ponovni vključenosti v skupnost, izboljšanjem spomina in kognitivnih sposobnostih ter o novih prijateljstvih z mlajšimi. Sodelovanje v teh programih jim omogoča prenos tradicije in kulture, povečuje motivacijo, spodbuja razvoj novih socialnih veščin in uporabo sodobnih tehnologij. Poleg tega se starejši počutijo spoštovane in cenjene za svoj prispevek skupnosti, tako v preteklosti kot v sedanjosti.

Medgeneracijski izobraževalni programi podpirajo koncept aktivnega staranja, ki poudarja pomembnost dejavne vloge starejših v vsakdanjem življenju. Večina starejših razume aktivno in uspešno staranje kot vzpostavljane in ohranjanje dobrih odnosov z drugimi ter skrb in sobivanje z njimi. Mladi v življenje starejših prinašajo svežo energijo, navdušenje in podporo. Raziskave o vplivu teh socialnih sprememb na odnose med generacijami poudarjajo pomen komunikacije med mladimi in starejšimi. Analiza raziskav, ki so jo izvedli Zeldin idr. (2000), je pokazala, da starejši začnejo spreminjati svoja stališča in mnenja o mladih šele po daljši izkušnji sodelovanja v medgeneracijskih programih z jasno zastavljenimi cilji vzajemnega sodelovanja. Ta ugotovitev je skladna tudi z rezultati raziskav o učinkih na mlade.

Cilji številnih medgeneracijskih programov niso usmerjeni zgolj v potrebe mladih ali starejših, temveč predvsem v izboljšanje kakovosti življenja celotne skupnosti. Veliko teh programov je nastalo z namenom ohranjanja lokalne zgodovine, spodbujanja ljudske umetnosti in kulture, varovanja okolja (npr. recikliranje, zbiranje odpadkov) ali spodbujanja učenja v skupnosti (Kaplan, 2002, str. 313). Nekateri programi so bili celo zasnovani izključno zato, da bi pozitivno vplivali na lokalno okolje. Namen takšnih programov je skupno reševanje problemov in prizadevanje za spremembe v skupnosti. Učinki so vidni na različnih področjih življenja – v prevzemanju odgovornosti, zmanjševanju stereotipov, obnavljanju stikov med sosedi in sorodniki, spodbujanju socialne kohezije, ustvarjanju bolj vključujoče družbe, zmanjševanju pritiska na starše, oblikovanju socialnih mrež ter krepitvi vezi znotraj skupnosti.



Učinki medgeneracijskih programov na skupnost

Z ustvarjanjem okolja, v katerem se različne generacije srečujejo kot enakovredni partnerji, medgeneracijsko učenje omogoča prepoznavanje skupnih vrednot, medsebojnega spoštovanja in solidarnosti. Programi medgeneracijskega učenja spodbujajo sodelovanje med generacijami, kar krepi socialno povezanost in odpornost skupnosti na družbene izzive (Moinolmolki in Broughton, 2020; Seerangan in Venkata Ravi, 2023). S programi medgeneracijskega učenja zato lahko povezujemo generacije, zmanjšujemo družbene razlike in ustvarjamo temelje za bolj pravično, trajnostno in vključujočo družbo. V okviru prizadevanj za učenje in sobivanje v skupnosti igrajo ti programi ključno vlogo pri premagovanju razdrobljenosti in ponovnem oblikovanju skupnosti kot prostora za sodelovanje, sožitje in medsebojno razumevanje.

Zaključek

Sodobna družba se sooča z vrsto zahtevnih izzivov, kot so naraščajoče družbene razlike, migracije, podnebne spremembe, sovražni govor in razvoj umetne inteligence. Vsi ti dejavniki prinašajo ne le nove izzive, temveč tudi številne priložnosti na področju učenja in izobraževanja. Da bi se lahko učinkovito odzvali na te spremembe, moramo preseči ustaljene vzorce razumevanja učenja ter razviti bolj celostne in inovativne pristope. Morda je napočil čas za profesionalizacijo medgeneracijskega izobraževanja, ki bi preseglo okvire projektnega in prostovoljnega dela ter postalo stalni del izobraževalnega sistema.

Medgeneracijsko učenje predstavlja temelj socialnih inovacij, saj omogoča izmenjavo znanja, veščin in življenjskih izkušenj med različnimi generacijami. Socialne inovacije so ključnega pomena za reševanje sodobnih družbenih izzivov in imajo pomembno vlogo tudi na področju medgeneracijskega učenja. Z inovativnimi pristopi spodbujajo povezovanje med generacijami, zmanjšujejo družbene razlike ter ustvarjajo bolj vključujoče in povezane skupnosti.

Sodelovanje različnih generacij prinaša sveže poglede in ustvarjalnost, kar omogoča razvoj novih rešitev za izzive, kot so osamljenost starejših, digitalna nepismenost in socialna izključenost. Socialne inovacije pomagajo širiti medgeneracijsko učenje tudi v marginalizirane skupine in na podeželska območja, kjer tradicionalni programi pogosto niso dostopni. Sodelovanje v inovativnih projektih krepi občutek pripadnosti, zaupanje in medsebojno spoštovanje, zmanjšuje predsodke ter povečuje socialno kohezijo. Učinkovite socialne inovacije povezujejo različne sektorje – šole, nevladne organizacije in lokalne oblasti – ter tako celostno podpirajo razvoj lokalnih skupnosti.

Medgeneracijsko učenje je most, ki povezuje generacije, zmanjšuje razlike in gradi močnejše, bolj vključujoče skupnosti. Njegova vrednost se skriva v izmenjavi znanja, spretnosti in življenjskih izkušenj, ki so nepogrešljive tako za posameznika kot za napredek celotne družbe.

Vseživljenjsko učenje in dediščina

Vseživljenjsko učenje in naravna ter kulturna dediščina sta pojma, ki se na prvi pogled morda zdita oddaljena, a v resnici tvorita pomembno navezo, ki lahko prispeva k bolj vključujoči, trajnostni in kulturno bogati družbi ter medsebojnemu spoštovanju. Naravna dediščina vključuje vse naravne pojave, kulturna dediščina pa snovne in nesnovne artefakte in prakse, ki jih želimo ohraniti in prenesti naslednjim generacijam.¹⁴

Kulturna dediščina, tako snovna kot nesnovna, ni le spomin na preteklost, temveč **dinamičen vir učenja, ustvarjalnosti in skupnostne povezanosti**. Raziskovalci in praktiki s področja skupnostnega izobraževanja, priložnostnega (nevidnega) učenja in kulturne dediščine to potrjujejo s svojimi deli o vlogi kulturne dediščine pri učenju različnih skupin ljudi (gl. Kurantowicz, 2024; McDermoth in Craith, 2025; Poce idr., 2022; Quinn, 2024). Kulturno dediščino lahko vnašamo v učenje v okviru izobraževanja otrok, mladih, odraslih, starejših odraslih, ljudi s posebnimi potrebami ali oviranostmi. Dediščina je vir za učenje z različnimi metodami in na različnih stopnjah zahtevnosti. Skupno pri vseh je to, da se učenje osredotoči na dediščino kot temelj skupnostnega in ustvarjalnega razvoja za vse, ne le za posameznike ali izbrane skupine, zato smo se v projektu o razvoju tematski poti spraševali, kako lahko znanje iz preteklosti uporabimo za sodobne izzive in povežemo različne skupine v lokalnem okolju ter hkrati gostoljubno nagovorimo turiste. Tako kot vseživljenjsko učenje ni le praksa v šolah, tudi kulturna dediščina ni le stvar strokovnjakov v muzejih, arhivarjev in zgodovinarjev ter etnologov, temveč je živa praksa, ki (lahko) služi kot izhodišče za učenje v vseh starostnih obdobjih (life-long learning) in na vsebinsko različnih področjih (life-wide learning).

Ko povezujemo vseživljenjsko učenje s kulturno dediščino, to ne pomeni zgolj enosmernega prenašanja znanja iz preteklosti od strokovnjakov k učečim se skupinam, temveč **aktivno vključevanje ljudi v procese raziskovanja, ustvarjanja in interpretacije kulturne dediščine** (Caloggero, 2022; Fakin Bajec, 2020a). Prav zato smo v prejšnjih poglavjih omenjali različne teorije učenja, ki izpostavljajo aktivno vlogo subjekta pri konstrukciji znanja in mentalitete. Primeri razvoja tematskih poti v lokalnem okolju, kot so opisani v drugem delu priročnika, so primeri aktivne konstrukcije znanja in kulturne dediščine. Vključujejo naravno in kulturno dediščino, da bi ozaveščali o zdravem življenju, trajnostnem razvoju in blagostanju, in lokalno prebivalstvo, ki je aktivno prispevalo k razvoju tematskih poti.

Naravna in kulturna dediščina (rastline, živali, reka, ustno izročilo in zgodbe, stavbe, poti ...) omogoča prenos znanja med generacijami in skupno ohranjanje ter soustvarjanje. Ko skupnosti sodelujejo pri ohranjanju in proučevanju ter poučevanju/prenosu teh praks, se medsebojno učijo, razvijajo nove prakse in hkrati krepijo svojo identiteto.

¹⁴ Več o dediščini glej v Draženović in Smrekar (2020, str. 8–23), Caloggero (2022), Fakin Bajec (2011), Curk (2022), Pita da Costa (2021).

Povezava med vseživljenjskim učenjem, kulturno dediščino in ustvarjalnostjo postane še posebej pomembna, ko se soočamo s sodobnimi izzivi, kot je podnebna kriza. McDermoth in Craith (2025) ter Fakin Bajec (2024) ugotavljajo, da je **kulturna dediščina lahko vir inovativnih, trajnostno usmerjenih rešitev**. Tradicionalno znanje ali vernakularno znanje o sobivanju z naravo (načini gradnje, raba naravnih virov ipd.) in medsebojnem povezovanju pogosto ponuja rešitve, ki so bile preizkušene skozi stoletja in imajo velik potencial za sodobno prilagoditev.

Vseživljenjsko učenje in dediščina sta v aktivni medsebojni povezavi: učenje postane orodje za reinterpretacijo kulturnih praks z ustvarjalnim pristopom. Poudariti želimo, da učenje o dediščini ni omejeno na ohranjanje statusa quo, temveč spodbuja k inovacijam. Ta **ustvarjalna dimenzija učenja**¹⁵ krepi odpornost (rezilientnost) skupnosti in razvija novo kulturno zavest,¹⁶ ki je ukoreninjena v odgovornem ravnanju do okolja in skupnosti, s čimer prispeva k trajnostnemu razvoju.



Dediščina in učenje: soustvarjanje skupnosti

Tematske poti, opisane v zadnjem delu priročnika, so nastale kot del skupnostnega izobraževanja, ki ga organizira Ljudska univerza Ajdovščina, zato bomo v nadaljevanju pojasnili povezavo med skupnostnim izobraževanjem in kulturno dediščino. Kulturna dediščina je često vživeta in doživeta v lokalnih praksah in izkušnjah, kar pomeni, da je učenje o njej najbolj učinkovito, ko poteka v sodelovanju z lokalnimi skupnostmi. Tak pristop zmanjšuje razlike med formalnim in neformalnim izobraževanjem ter vključuje različne generacije (medgeneracijsko učenje), izkušnje, perspektive in vrednote.

¹⁵ V oblikovanje tematskih poti so bili vključeni lokalni prebivalci, ki so z metodo oblikovalskega razmišljanja pripravili predloge za tematske poti. To lahko razumemo kot kreativno iskanje novih praks, ki odgovarjajo na sodobne izzive.

¹⁶ O kulturni zavesti v kontekstu vseživljenjskega učenja glej Javrh (2020). Kulturna zavest in izražanje: opisniki temeljne zmožnosti (<https://pismenost.acs.si/wp-content/uploads/2021/01/Kulturna-zavest-in-izrazanje-e-verzija.pdf>).

Z vključevanjem skupnosti v procese učenja se ne le ohranja dediščina, temveč se gradi tudi nova – skupna dediščina (gl. Fakin Bajec, 2011, 2020b), ki je rezultat dialoga, sodelovanja in ustvarjalnosti, kar razumemo kot vključujoče procese soustvarjanja znanja in dediščine ter družbenih praks. Vseživljenjsko učenje tako postane pot ne le do znanja, temveč tudi do družbenih sprememb in prenove. Učenje postane transformativno učenje in lahko vodi tudi v transformativni turizem.

Kulturno dediščino in učenje v sodobnosti razumemo v okviru postantropocentričnih¹⁷ teorij, ki izpostavljajo ekologije učenja in povezanost med humanim ter ne-humanim, v omrežja delovanja. Pristop, ki ga poimenujejo *more-than-human* (več kot človeško), presega antropocentrično utemeljeno razumevanje in delitve na živo in neživo, človeško in nečloveško. Tako v procese nastajanja dediščine (gl. Harrison, 2020) kot v procese učenja organizatorji vključujejo različne artefakte in naravo ter oblikujejo ekocentrične pristope (Kumpulainen idr., 2024). Dialoško učenje ima v skupnostnem učenju in izobraževanju dolgo tradicijo, poudarja pomen skupnega ustvarjanja in sociokulturnega razumevanja znanja. V prejšnjem stoletju so teorije dialoškega učenja vključevale druge in drugačne (ljudi), v sodobnosti pa vključujejo tudi naravo in predmete, ki tvorijo delovalna omrežja¹⁸ ali delujoče sisteme ali ekologije učenja. Učenje, znanje in dediščino razumemo kot »več kot človeški fenomen« (more-than-human phenomenon), ki se nenehno razvijajo in so del delujočih skupkov.

Če pogledamo na dediščino z zornega kota učenja in izobraževanja, potem jo razumemo kot vir in tudi strategijo za učenje. Še posebej je v sodobnem času pomembna za vzgojo (formiranje identitete) in za premislek o vrednotah ter navadah. To nam omogočajo sodobni pogledi na dediščino (gl. npr. Smith, 2006), ki so se odmaknili od tradicionalnih zahodnih pogledov, ki so vključevali dediščino kot npr. spomenike, stavbe, cerkve, ki so bili sprejeti kot skupna snovna dediščina. Alternativno razumevanje vključuje tudi spomin, identiteto, kraj (nesnovna kulturna dediščina). Ta premik je povezan tudi z raznimi nadaljnjimi premiki v razumevanju dediščine, ki so pomembni za učenje:

- kulturna dediščina ni nekaj stalnega, ampak je proces;
- kulturna dediščina je predmet komunikacije in dogovarjanja o pomenu;
- doživetje/izkušnja kulturne dediščine je pomembno za spoznavanje, ohranjanje, upravljanje s kulturno dediščino.

Dediščina in učenje: procesnost, dialoškost, doživljajskost

Premiki, označeni kot procesnost, dialoškost, doživljajskost, vodijo tudi v novejšje pristope pri učenju (uporaba novih strategij) in v mnoge interdisciplinarne projekte.¹⁹ Pri učenju in izobraževanju uporabljamo metode, kot so učenje z raziskovanjem, projektno učenje, akcijsko učenje, ki omogočajo ustvarjanje pomenov prek procesa ter kritično refleksijo. Presečišče med kulturno dediščino in izobraževanjem je (tudi) kritično izobraževanje, ki omogoča vpoglede v družbena razmerja moči, skupine, ki so »v senci« in neopazne. Tako znanje kot kulturna dediščina manjšin nista dovolj opazna. Nepoznavanje drugega pa vodi v nepravičnost.

¹⁷ Postantropocentrična in posthumanistična teoretizacija znanja poudarja odnosnost in nehierarhičnost, kjer so človek, materija, narava, živali porajajoči se sestavni deli. O tem pišejo K. Barad, D. Haraway, J. Benett, R. Braidotti, J. Quinn idr.

¹⁸ Delovalna omrežja vključujejo heterogeno zbirko elementov, ki imajo zmoglost delovanja. Jane Bennett v delu *Vibrant Matter* obravnava materijo kot dejavnega udeleženca (agens) v agenskih sklopih. Agenski sklopi (agentic assemblage) so ad hoc omrežja, ki jih ne vodi eno središče.

¹⁹ Glej npr. projekt EU_CUL (2018-2021), kjer so raziskovali uporabo kulturne dediščine za poučevanje na univerzah in razvoj družbene odgovornosti v terciarnem izobraževanju. <https://www.eucul.com/about>
Brošura *Inspirational practices in cultural heritage management: fostering social responsibility* je dostopna na povezavi <https://scholarlypublications.universiteitiden.nl/handle/1887/3249687>
Glej tudi projekt *Cultural Heritage in Action*, kjer so raziskovali trende v Evropi <https://culturalheritageinaction.eu/>

V enem od prejšnjih poglavij smo omenjali dostopni turizem ali vključujoči turizem, ki sloni na konceptu pravičnosti. Za razvoj vključujočih praks (izobraževalnih in dediščinskih) lahko uporabljamo premisleke s pomočjo etike **pravičnosti** (etika človekovih pravic, pravična skupnost) in **etike skrbnosti** (etika skrbi), ki je »mlajša teorija« od etike pravičnosti. Nastala je kot odgovor na poudarjanje pravil, dolžnosti, kot je zapisala C. Gilligan (1982) v delu *In a Different Voice*. Etika skrbnosti temelji na odnosnosti in medsebojni soodvisnosti. Kritično preizprašuje dihotomije avtonomija/odvisnost, posameznik/skupnost, odvisno/neodvisno.²⁰ Gilligan je zapisala, da etična skupnost vključuje tako etiko pravičnosti kot tudi etiko skrbnosti. Na temelju etike skrbnosti se razvije skupnostno izobraževanje, ki temelji na skrbnosti in v upanju, kar je v sodobnih časih prevladujočega strahu svetlejša pot učenja. Mortari (2022) piše o filozofiji skrbnosti (philosophy of care²¹), ki vpliva na razumevanje dediščine in izobraževanja. Izobraževanje, ki sloni na skrbnosti, je vzgojno-izobraževalna praksa, pri kateri je učeči se posameznik prepoznan kot oseba in vključen v proces vzgoje in izobraževanja z vsemi izkušnjami. Ključna je oseba. Ta praksa vključuje odnose, ki se razvijajo skozi dialog. Skrbnost je torej odnosna, vključuje osebo in delovanje osebe (performance) ter odnose.



Pri dediščini in pri skupnostnem izobraževanju je v sodobnih besedilih poudarjeno naslednje: odnosi, interakcije, jezik/diskurz, postavitve, afekti, porajajoče se dejavnosti. Če so vse dejavnosti v nenehnem nastajanju, ne moremo zasledovati vnaprej postavljenih in togo določenih ciljev, kar je razlika v primerjavi s ciljno načrtovanimi programi. Če je pri formalnem izobraževanju še vedno zelo pomembno doseganje ciljev in se merijo rezultati učenja (outcomes), ki so vnaprej določeni, je pri skupnostnem izobraževanju pomembno spoznanje, da se učenje dogaja povsod, da so viri učenja zelo različni in da je potek fluiden, zato je pomemben proces, kar implicira procesno načrtovanje. Med pomembne vire sodi lokalna dediščina, s katero nastaja **socio-kulturni model umeščenega učenja**. Slednji je bil v povezavi z etiko skrbnosti uporabljen tudi pri načrtovanju tematskih poti.

V globaliziranem svetu je kulturna dediščina sidro za družbene odnose, toda hkrati je lahko tudi vir izločanja nečesa, kar je drugačno in ni sprejeto pri večini, ki ima družbeno moč. R. Harrison (2020), profesor dediščinskih študij, meni, da lahko govorimo o »uradni« in »neuradni« dediščini. Prva je sprejeta in potrjena s strani avtoritet, druga pa je le dediščina nekih skupin. Koush (2024) pa opozarja na politizacijo kulturne dediščine, kar vse vodi v potrebo po kritični refleksiji in transformativnem učenju ter vključevanju skupnosti.

²⁰ Več o tem glej v Murris, K. (ur.). (2021). *A Glossary for doing postqualitative, new materialist and critical posthumanist research across disciplines*.

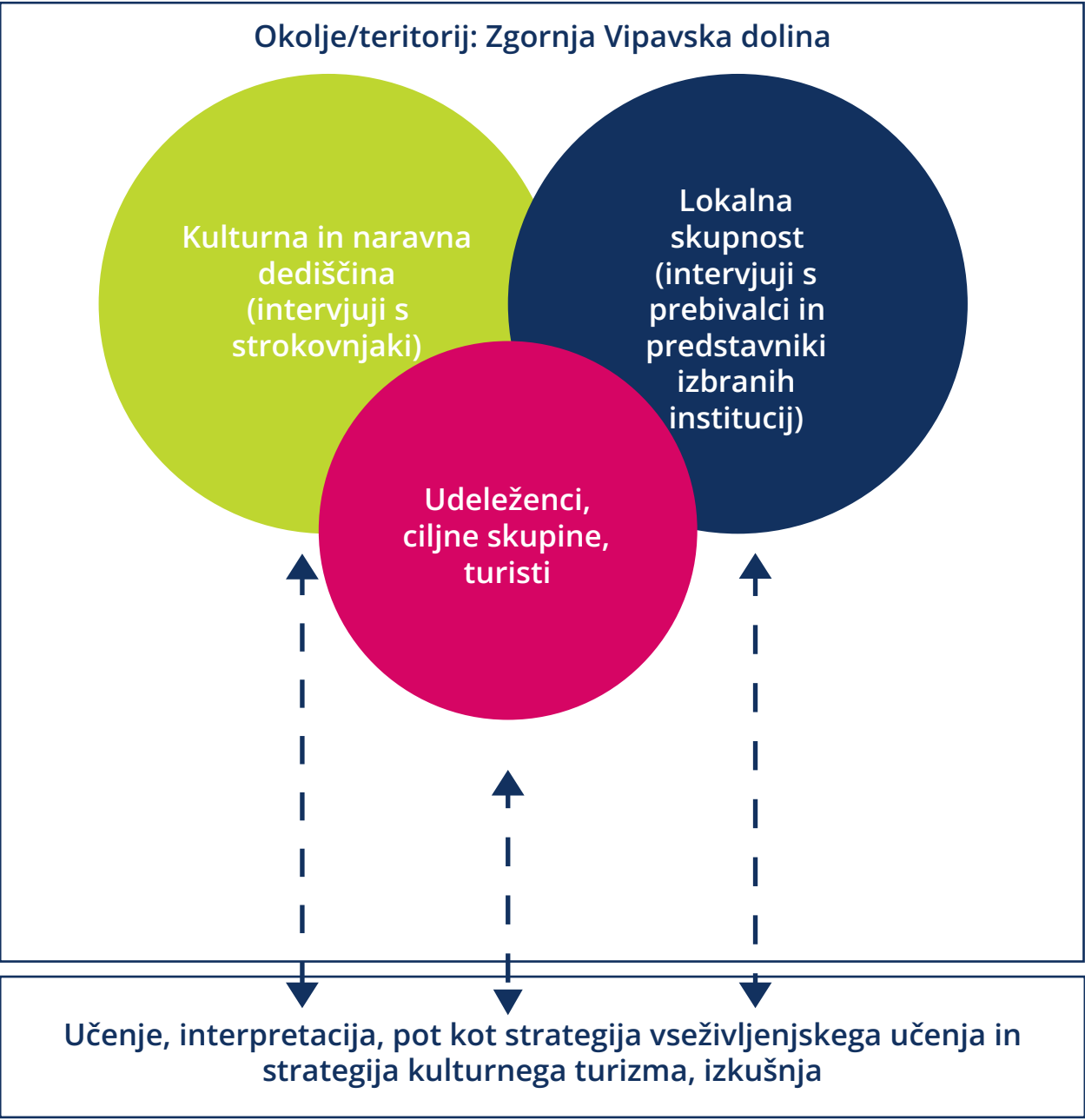
²¹ Besedo care nekateri prevajajo kot nega, drugi kot skrb ali skrbnost. Tudi pri opredelitvi skrbi je več različnih zapisov, nekateri vključujejo predvsem delovanje, drugi pa tudi značajske vidike, razlikujejo med pristno in nepristno skrbnostjo.

Skupnostno učenje in izobraževanje: primer tematske poti

Preplet med učenjem in dediščino ter skupnostjo bomo ponazorili s primerom tematskih poti. Skupnostno učenje²² in izobraževanje izhajata iz potreb skupnosti in uporabljata metode dialoškega učenja, sodelovalnega učenja, prožnega učenja, ki so metode sodelovanja generacij, skupin, posameznikov. Velikokrat je usmerjeno na odkrivanje odnosov (pre)moči v skupnosti, kar se odraža tudi pri izobraževanju in učenju na področju dediščine. S kritičnim premislekom želimo razviti vključujoče prakse, ki dajo glas tudi manjšinam in njihovi dediščini.

Miselni vzorec za načrtovanje tematske poti v našem projektu je vključeval teme, ki jih prikazujemo v spodnji shemi.

Shema 1: Teme, ki so bile vključene pri načrtovanju tematskih poti (vir: avtorji)



²² Več o metodah skupnostnega izobraževanja glej v priročniku Ličen, N., Gruden, U. in Furlan, M. (2024). Skupnostno izobraževanje: izbrane strategije za začetnike. Založba Univerze v Ljubljani, Filozofska fakulteta.

Pri načrtovanju tematskih poti smo upoštevali več načel, ki smo jih izpeljali iz praks skupnostnega izobraževanja in teorij učenja. **Načelo inkluzivnosti:** vključiti smo želeli čim več skupin, ki naj prek svojih doživetij in premislekov prispevajo k ohranjanju dediščine. Načelo inkluzivnosti smo povezali z etiko skrbnosti, po kateri v skupnosti skrbimo za vse člane. Ob tem smo se želeli izogniti »naivnemu romanticizmu«, kjer so vsi v skupnosti enaki, imajo enak dostop do znanja in lokacij ... Zato smo posebno pozornost pri nekaterih poteh posvetili starejšim, pri drugih družinam z otroki.

Načelu **participacije** smo sledili tako, da so pri oblikovanju poti sodelovali lokalni prebivalci. Uporabili smo intervjuje in skupinske pogovore, da bi spoznali želje in potrebe v okolju. Pri pripravi nalog za udeležence (naloge na postajah tematskih poti) smo načrtovali dejavnosti tako, da so udeleženci sodelovali v izkustvenem učenju (aktivne metode) in razvijali odnos do dediščine.

Načelo **veččutnosti** (multisenzornosti) smo upoštevali pri nalogah tako, da so vključili vse čute za pridobivanje informacij (vid, sluh, vonj, tip, okus, gibanje). Poleg tega smo vključili tudi spoznanja o več vrstah inteligentnosti, kot jih je razvil H. Gardner.

Načelo **odnosnosti** smo upoštevali pri analizi potreb in spoznavanju lokalne skupnosti. Zanimalo nas je, kako bodo lokalne organizacije sprejele tematske poti in kako bodo lahko le-te povezovale različnosti (npr. medgeneracijsko sodelovanje). Priprava tematskih poti je izhajala iz skupnostnih pristopov, zato je bil bolj kot individualni poudarjen kolektivni spomin pri izboru poti, tem in postaj na posamezni poti.

Načelo **interdisciplinarnosti:** povezovali smo znanja s področja turizma, etnologije, izobraževanja, glasbene kulturne dediščine in naravne dediščine.



Zaključek

Kulturna dediščina in vseživljenjsko učenje tvorita zanimiv par, ki kliče po večjem povezovanju, saj omogoča celostni razvoj posameznika in skupnosti, prispeva h kohezivnosti in občutku pripadnosti. Ena od strategij, ki povezuje dediščino in vseživljenjsko učenje, je tematska pot. Ko se učimo o kulturni dediščini, ne ohranjamo le kolektivnega spomina in identitete, temveč oboje tudi soustvarjamo in prilagajamo novim časom. Povezava med dediščino in vseživljenjskim učenjem spoštuje preteklost in je hkrati odprta za prihodnost.

NAČRTOVANJE TEMATSKE POTI

Značilnosti tematskih poti

Tematske poti postajajo vedno bolj zanimive kot del določene turistične destinacije, strategije za učenje in ozaveščanje, spodbuda za gibanje in druženje. Slovenija ima po podatkih na Slovenia Outdoor več kot 5.000 kilometrov tematskih in sprehajalnih poti.²³ Med njimi so tudi poti, namenjene posebnim ciljnim skupinam. Kot posebnost naj omenimo srčne poti. Sistem srčnih poti razvija Zveza koronarnih društev in klubov Slovenije kot sprehajalne poti. Poti imajo manjše vzpone, da jih lahko prehodijo srčni bolniki. Podobno s temi bi se lahko razvile tematske inkluzivne poti, ki bi bile namenjene ljudem z oviranostmi na določenih področjih, npr. za slepe in slabovidne, naglušne in gluhe.

Ker so tematske poti zanimive z različnih zornih kotov, jih tudi raziskujejo na različnih področjih: v turizmu, športu, gozdarstvu, biologiji, krajinski arhitekturi, geografiji, izobraževanju, še posebej v okviru didaktik na različnih področjih, npr. specialni didaktiki biologije, specialni didaktiki zgodovine ipd. Veliko je raziskav o učnih poteh v kontekstu izobraževanja v osnovnih šolah. Magistrske naloge na pedagoških fakultetah (npr. Berložnik, 2024; Gračner, 2022; Lah, 2023) raziskujejo tematske poti, povezane s poukom na prostem, okoljskim izobraževanjem, lokalno kulturno in naravno dediščino. Pogoste vrste učnih poti so: gozdna, geografska, geološka, botanična, parkovna, arheološka, čebelarstva, oglarska ... Veliko učnih poti je povezanih s kulturno dediščino, in to z različnih zornih kotov.²⁴

Tematske poti, učne poti, interpretativne poti²⁵ ali doživljajske poti

Tematska pot je učna pot, ki je razvita z namenom, da obiskovalci spoznajo kulturne in naravne značilnosti v nekem mestu, vasi ali pokrajini. Prve tematske poti so se razvile v 20. letih prejšnjega stoletja v ZDA. Pred tem imajo poti zelo dolgo in bogato tradicijo kot romarske poti in pohodne poti.

Tematska pot je označena pot, ki obiskovalcu²⁶ ponudi **doživetje**, v katerem je sam dejaven. Ne gre le za prenos informacij, temveč za izkušnjo, kar odraža načela konstruktivistične pedagogike oz. konstruktivističnih teorij učenja in težnje, da so ljudje so-ustvarjalci različnih praks. Vedno bolj smo pozorni na **aktivno udejstvovanje** obiskovalcev ali uporabnikov. Uporabnik storitev ni pasiven, to poudarjamo v izobraževanju, turizmu, ekonomiji. Toffler (1983) je v svojem delu Šok prihodnosti (Future Shock) uvedel pojem *prosumer* (producent in potrošnik, izdelovalec in uporabnik). To je oseba, ki vpliva na oblikovanje izdelkov in storitev, ki jih uporablja. Tudi v izobraževanju so učeči se posamezniki in skupine vedno bolj aktivni pri oblikovanju svojega izobraževanja, npr. z analizo potreb, z uporabo aktivnih metod učenja, kar se odraža tudi pri načrtovanju tematskih poti. Vsak človek je lahko učenec in učitelj, ima vlogo tistega, ki predaja znanje, in vlogo tistega, ki prejema znanje. Fluidnost vlog je del postmoderne ali fluidne družbe, v kateri je možno prilagajanje potrebam različnih skupin. V izobraževanju govorimo o procesih individualizacije.



Za razumevanje sodobnih tematskih poti moramo upoštevati premik, ki se je zgodil v poznih 90. letih prejšnjega stoletja. To je premik od storitev, ki so predvsem servis za stranke ali uporabnike (t. i. service economy), k doživetjem (t. i. experience economy). Pine in Gilmore (2011) uporabljata izraz experience economy²⁷, da bi premislili o novem odnosu do uporabnikov, strank, udeležencev dogodkov.

Tematska pot se razlikuje od planinskih, pohodnih in rekreativnih poti, ki so, podobno kot tematske poti, označene in pohodnika usmerjajo ter pogosto nudijo parkirišče in klopi za počitek. Vendar pa te poti ne usmerjajo spoznavanja in učenja na poti. Tematska pot je namenjena spoznavanju izbrane teme z uporabo skrbno izbranih metod. Pri tem se uporabljajo t. i. holistične in aktivne metode, ki omogočajo, da se obiskovalec v temo poglobi prek doživljajskega ali izkustvenega učenja. Pomembno vlogo imata tudi učenje z raziskovanjem in opazovanjem. Ena izmed metod, ki jo je mogoče uporabiti na tematski poti, je lov na zaklad, druga metoda pa pripovedovanje zgodb. Slednja je še posebej izrazita v shemah interpretativnih poti, pri katerih so poleg doživljajskih metod uporabljene narativne metode in soustvarjanje zgodbe.

Tematska pot je strategija za bogatenje in poglobljanje znanja o določeni temi, razvijanje odnosa do izbrane teme (razvijanje stališč, oblikovanje vrednot) preko doživetja. Spodbuja čustva, kritično premišljevanje, odločanje in zabavno izkušnjo.

²³ Tematske poti (b. d.) <https://slovenia-outdoor.com/experiences/tematske-poti/>

²⁴ Glej Top slovenske tematske poti, ki odkrivajo zanimivosti lokalne dediščine <https://www.slovenia.info/sl/zgodbe/top-slovenske-tematske-poti>

²⁶ Poimenovanje tematskih poti ni poenoteno. V angleščini najdemo različne naslove: path of cultural heritage interpretation, interpretive trails for learning and walking, experiential paths and interpretation of cultural heritage, interpretive experience path, educational trail, educational path ...

²⁷ Uporabnik je oseba, ki mimogrede ali pa namerno (s specifičnimi cilji) uporablja kulturne ustanove ali spletne aplikacije. Besedo uporabnik bolj pogosto najdemo v povezavi s spletnimi aplikacijami, pri realnih (ne virtualnih) obiskih pa se pojavlja beseda obiskovalec.

²⁷ Premik k experience economy se ne nanaša le na turizem, muzeje, kulturne dogodke, ekomuzeje ipd., temveč tudi na marketing in druga področja. V izobraževanju se ta premik odraža v razvoju doživljajskih metod ali doživljajske pedagogike in pedagogike dogodka (pedagogy of the event).

Interpretacija dediščine in izobraževanje

V strokovni literaturi se v povezavi s tematskimi potmi pojavljajo izrazi: izobraževanje, učenje (dediščinsko učenje), vzgoja, interpretacija. Interpretacija je dejavnost, metoda/strategija, s katero spodbujamo osmišljanje znanja, izkušnje. Pogosta je v okviru praks v muzejih, kjer uporabljajo besedno zvezo muzejska interpretacija. Oseba se imenuje interpretator (kulturne) dediščine²⁸ ali vodnik interpretator.²⁹ Uporablja zgodbe in predmete v muzeju (artefakti v muzejih), organizira doživetja in je povezovalac.³⁰

Prvo opredelitev interpretacije je podal Freeman Tilden v delu *Interpreting our heritage* (1957, str. 4, 8), ki je interpretacijo opredelil kot izobraževalno dejavnost (educational activity), s katero naj bi odkrili pomen in odnose z uporabo predmetov ali z neposrednim stikom. Prve prakse interpretacije so se pojavile konec 19. stoletja v parkih v ZDA (Yellowstone) v povezavi z naravno dediščino in turizmom v narodnih parkih. Kasneje pa se je uveljavila na področju kulturne dediščine.

Interpretacija je proces enostavnega sporočanja zapletenih znanstvenih idej ali ugotovitev. Dobra interpretacija približa vsebine širši javnosti. V tem je podobna izobraževanju, ki znanstvena spoznanja z didaktizacijo približa učečim se posameznikom in skupinam.

Izraz **tematska interpretacija** (thematic interpretation) se pojavlja kot ime za pristop pri interpretaciji dediščine. Poimenovanje tematska interpretacija je vpeljal William Lewis v 80. letih prejšnjega stoletja. Nato ga je razvijal Sam Ham v 90. letih prejšnjega stoletja. Praksa tematske interpretacije se je intenzivno razvijala po letu 2000, predvsem v povezavi z okoljskim izobraževanjem (environmental interpretation). Interpretacijo lahko razumemo z zornega kota komunikacije in izobraževanja. Običajno gre za umetnost pripovedovanja zgodbe o izbranem fenomenu, ki **pojasnjuje in navdušuje**.

Tematska interpretacija sloni na osrednji temi, preko katere se gradi komunikacija z obiskovalci. Če tematsko interpretacijo analiziramo z zornega kota teorij učenja, potem je najvidnejši vpliv kognitivnega konstruktivizma (Piaget, Mezirow) in socialnega konstruktivizma (Vigotski). Te teorije osvetlijo znanje kot konstrukt posameznika v okolju. Znanje nastaja v posamezniku, ki je vedno v nekem okolju, in ni zgolj posledica prenosa informacij. Učeči se posameznik je aktiven pri konstrukciji svojega znanja. Pri tematski interpretaciji se komunikacija razvija na osnovi izbrane teme, ki je relevantna za udeležence. To pomeni, da mora biti tema taka, da nagovori udeleženca, da ga navduši. Interpretacija naj bi vzbudila radovednost, razmišljanje in kreacijo znanja, kar je podobno kot pri izobraževalnih metodah, ki izhajajo iz konstruktivizma, npr. sodelovalno učenje, raziskovalno učenje, projektno učenje, problemsko učenje, narativne metode, študije primerov, igre vlog, simulacije. Te metode se uporabljajo tudi na tematskih poteh v kontekstu interpretacije.

S tematsko interpretacijo želimo vplivati na obiskovalce, da razvijejo nove načine mišljenja, ravnanja, nove navade, kar potrjuje opredelitev, da je interpretacija izobraževalna dejavnost. Včasih prihaja do uporabe izraza interpretacija kot sinonima za izobraževanje na tematski poti. V povezavi z dediščino se v različnih besedilih pojavljata dva pojma: interpretacija (heritage interpretation) in izobraževanje (heritage education). Nekateri avtorji pišejo, da je izobraževanje del (muzejske, dediščinske) interpretacije, drugi pa opredeljujejo interpretacijo kot del izobraževanja. Pojavlja se tudi izraz izobraževanje o dediščini. Omenjene prakse so medsebojno povezane in jih je v realnosti težko ločevati.

Potočnik je raziskoval vzgojno-izobraževalno delovanje na področju ohranjanja in varovanja kulturne dediščine (Potočnik, 2016, 2017, 2018; Potočnik in Devetak, 2020). Uporablja izraz vzgoja in izobraževanje. Izobraževanje otrok o kulturni dediščini je raziskovala tudi Fakin Bajec (Fakin Bajec idr., 2021), ki uporablja izraz soustvarjanje dediščine.



Pri opisih tematskih poti, ki niso izrazito didaktične v kontekstu izobraževanja mladine (namenjene šolski mladini ali predšolskim otrokom), **se bolj pogosto kot izobraževanje pojavlja pojem interpretacija**.³¹ Zelo redko se pojavi ta pojem učenje in izobraževanje. Beseda učenje se pojavi v povezavi z doživetjem, npr. učno doživetje, ki se pa navadno nanaša na učni proces (kot del organiziranega pouka). Oseba, ki deluje na področju interpretacije dediščine, se imenuje interpretator kulturne dediščine, interpretator narave (npr. krajinskih parkih), ne pa izobraževalec ali učitelj.

Interpretacija (narave, dediščine) je: stroka, orodje, metoda, vrsta komunikacije. Po različnih opisih sodeč – in če zremo z zornega kota izobraževanja – je interpretacija strategija učenja/poučevanja. Značilno je to, da vzbuja pozornost (motivira, animira, spodbuja začudenje), razvija pozitiven odnos do pojavnosti (spodbuja navdušenje za naravo ali kulturno dediščino, razvija pozitivna stališča), informira (sporoča nekaj novega) na način, ki je tudi zabaven. Deluje tako, da se ljudje dobro počutijo, izražajo in zabavajo. Hkrati je interpretacija tudi strategija za spodbujanje kritičnega mišljenja in transformacijo pojmovanja.

Če povzamemo po Ogorelec (2011), interpretacija, kot je uporabljena za tematske poti, vključuje vzbujanje zanimanja (animiranje), informiranje z nizanjem dejstev skupaj z odkrivanjem in ustvarjanjem njihovega pomena ter vplivanje na pozitiven odnos do naravne in kulturne dediščine. Interpretacija naj bi torej informirala, ozaveštila, omogočila globlje razumevanje naravnega, družbenega in kulturnega okolja, obogatila vedenje in vzbudila radovednost za iskanje novih spoznanj o okolju in tudi o samem sebi. Kakovostna interpretacija vedno temelji na resničnih dejstvih in avtentičnih zgodbah, poudarja Breda Ogorelec (prav tam).

Interpretacija ima vse značilnosti poučevanja/načrtnega učenja, saj z interpretacijo znanstvena spoznanja ali besedila strokovnjakov »prevedemo« v sporočila, ki so razumljiva za nestrokovnjake. Poleg tega sporočila oblikujemo tako, da **nagovarjajo čustva in vplivajo na ravnanje**. S procesom interpretacije navdušujemo obiskovalce za pojav ali kraj, ki ga predstavljamo in ga želimo deliti z obiskovalci. Če uporabimo besedišče s področja načrtovanja izobraževanja, bi lahko zapisali, da si postavimo kognitivne, socio-emocionalne in vedenjske cilje.

Sam H. Ham (2013) zapiše, da je interpretacija narave **navduševanje**³² za naravo in za kraj ali pojav, ki ga predstavljamo. Namen interpretacije je, da poslušalca/udeleženca gane (se ga čustveno dotakne). Zanimivo je, da avtor zapiše, da interpretacija nima namena »poučevati«, temveč ustvarjati pomen. Verjetno je »poučevanje« v tem primeru razumljeno kot prenos informacij, saj sodobni pogledi na poučevanje poudarjajo motivacijo in konstrukcijo pomenov, s čimer je podobnost med interpretacijo in poučevanjem še vidnejša.

²⁸ Glej spletno stran Evropskega združenja za interpretacijo dediščine (European Association for Heritage Interpretation) IE Interpret Europe <https://interpret-europe.net>

²⁹ Interpretator narave (2019). Terminološka svetovalnica. <https://isjfr.zrc-sazu.si/sl/terminologisce/svetovanje/interpretator-narave>

³⁰ O interpretaciji kot didaktičnem konceptu glej v Bračun Sova (2022) ter Bračun Sova in Kemperl (2016).

³¹ V različnih besedilih najdemo različne opise. Glej npr. Infrastruktura za doživljanje in spoznavanje narave: Smernice za inovativno načrtovanje (2011) (besedilo je nastalo v projektu Brezmejna doživetja narave 2007-2013), kjer pišejo o interpretaciji narave (str. 26-33) kot orodju, s katerim »naravo in kulturno dediščino približamo obiskovalcem in domačemu prebivalstvu« (str. 29); Avtorica poglavja o interpretaciji je Ogorelec Breda, dostop: <https://www.visitcerklje.si/media/pdfdatoteke/infrastruktura-za-spoznavanje-narave.pdf>

³² Navduševanje, animacija je tesno povezana s čustvi, zato potrebujemo znanje o čustvih (različne teorije čustev, upoštevati moramo afektivne teorije/teorije afekta, socio-kulturne kompetence), s katerim oblikujemo naloge na tematski poti.

Oblikovanje tematske poti

Z oblikovanjem in postavljanjem tematskih poti se ukvarjajo strokovnjaki in strokovnjakinje z različnih ved ali področij: turizma, arhitekture in krajinske arhitekture, izobraževalnih ved, naravoslovnih ved, zgodovine in umetnostne zgodovine, muzeologije, arheologije, gozdarstva ...³³ Večinoma pa so pristopi načrtovanja interdisciplinarni. Za oblikovanje nalog/dejavnosti potrebujemo znanje didaktike in specialnih didaktik, za pripravo načrta za upravljanje pa potrebujemo znanja s področja managementa ipd.

Infrastruktura

Pri načrtovanju tematske poti je pomemben del načrtovanje infrastrukture za doživljanje in spoznavanje izbrane kulturne in naravne dediščine. V literaturi, ki izhaja iz koncepta interpretacije, uporabljajo izraz interpretacijska infrastruktura ali informacijska infrastruktura. To je infrastruktura, ki obiskovalca vodi, usmerja, ozavešča, spodbuja (npr. table, aplikacije).

Infrastrukturo za doživljanje in spoznavanje naravne in kulturne dediščine sestavljajo naslednji elementi:

- interpretacijsko območje (udeleženec se sam odloča o vrstnem redu spoznavanja posameznih točk);
- interpretacijska pot (zaporedje točk, ki jim obiskovalec sledi);
- interpretacijski center (institucija za širjenje znanja o naravni in kulturni dediščini, npr. centri znanosti, novi muzeji);
- informacijska infrastruktura (vsi elementi, kjer je primarna funkcija informiranje);
- interpretacijska infrastruktura (glavni funkciji sta učenje in izobraževanje, npr. izobraževalno potovanje).

Na kaj moramo biti pozorni pri načrtovanju infrastrukture?

- Infrastruktura naj bo enotno oblikovana, tako da bo prepoznavna in privlačna;
- načrtovati je treba stroške za postavitev in vzdrževanje ter osebe, ki bodo skrbele za vzdrževanje po odprtju tematske poti;
- infrastruktura naj bo skladna z okoljem in naj omogoča enostavno spreminjanje vsebin.



³³ Leta 2024 je Zavod za gozdove obeležil 50-letnico zasnove prvih gozdnih učnih poti v Sloveniji, ki jih je uvedel po nemškem vzoru dr. Ciglar. Snovalci so bili gozdarji, ki so imeli namen širiti znanje o gozdu na privlačen način v gozdu.

Kaj še upoštevamo pri oblikovanju (načrtovanju) tematske poti?

Načrtovanje je prvi korak, ki terja nekaj časa in znanja, saj je treba oblikovati cilje in strategije za dosego ciljev, časovne načrte in načrte za evalvacije.

Za načrtovanje uporabljamo znanje s področij načrtovanja neformalnega izobraževanja³⁴ in t. i. načrtovanja interpretacije (Interpretive Planning), ki je načrtovanje za dejavnosti, ki slonijo na učenju, in se odvijajo v muzejih, znanstvenih centrih, botaničnih vrtovih, živalskih vrtovih, parkih, etnoloških centrih.

Za oblikovanje tematske poti so (po oblikovanih ciljih) pomembni še naslednji elementi:

- vsebina/tema (naravna, kulturna dediščina ...);
- metoda/infrastruktura (table, digitalna orodja, gradiva/zgibanke, elementi za vaje ...);
- ciljna skupina (značilnosti obiskovalcev, ki jim bo pot namenjena).

Omenjene elemente povežemo v celoto z upoštevanjem naslednji načel (Tilden, 1957, str. 9):

- vsaka interpretacija, ki ne nagovori človeka, ki ni povezana z izkušnjami človeka, bo delovala »sterilno«;
- informacija sama po sebi še ni interpretacija. Interpretacija gradi na informaciji, vključuje informacije, a se od nje razlikuje;
- interpretacija je umetnost (art), ki kombinira druge umetnosti in znanja glede na predmete interpretacije (zgodovina, arhitektura, znanost);
- glavni namen interpretacije ni poučevanje, temveč provokacija;
- namen interpretacije je prikazati celoto in ne le delov; namen je nagovoriti človeka v celoti in ne le posamezne plasti;
- interpretacija, ki je namenjena otrokom (do približno 12. leta), naj ne bo le prilagoditev interpretacije za odrasle. Slediti mora značilnostim otrok, pripravljen naj bo poseben program za otroke. Temu bi lahko dodali, da je treba za vsako ciljno skupino, ne le za otroke, pripraviti poseben program, če želimo skupino navdušiti.

Pri načrtovanju smo pozorni na naslednje značilnosti:

- naravna in kulturna dediščina sta pomembna elementa lokalne identitete, pomembni sta za razvoj občutka pripadanja, povezovanja v skupnosti, kar implicira izbor tem in metod;
- interpretacija neke vsebine prek tematskih poti vključuje nenačrtno učenje (naključno učenje ali informalno učenje) in načrtovano učenje (s cilji usmerjene dejavnosti); pozorno načrtujemo doživetja/dogodke, ki bodo vodili v izkušnjo obiskovalca, premišljevanje in konstrukcijo znanja; načrtujemo prenos informacij in doživetij za razvoj pozitivnega odnosa do dediščine; uporabljamo metode izkustvenega učenja in učenja na prostem;
- pot je postavljena v naravnem/ »živem« okolju, kar spodbuja gibanje in uporabo metod za učenje med hojo; gozdna učna pot je postavljena v gozdu, rudarska učna pot je postavljena v rudniku;
- pot naj bo oblikovana tako, da je obisk možen v kateremkoli letnem času;
- nagovorimo lahko različne ciljne skupine, zato lahko za isto pot postavimo različne naloge/doživetja; vključujoče tematske poti so načrtovane tudi za skupine z oviranostmi;
- z različnimi dejavnostmi, ki jih spreminjamo, lahko nagovorimo širok krog obiskovalcev, ki prilagodijo dejavnosti svojim zmožnostim.

³⁴ Glej objave o načrtovanju izobraževalnih programov za odrasle (planning programs for adult learners) in t. i. Interpretive Planning. Beseda izhaja iz koncepta interpretacije dediščine, ki poudarja približevanje udeležencu. V slovenskem jeziku se uporablja izraz načrtovanje neformalnih programov.

Pri načrtovanju smo navadno pozorni na dejavnike, ki motivirajo, upoštevamo pa tudi značilnosti, ki zavirajo učenje. Te dejavnike želimo čim bolj omejiti. Izpostavimo tri ovire:

a) Pasivnost

Udeleženci lahko ostanejo pasivni, informacije se jih ne dotaknejo, ne razvijejo kritičnega mišljenja ali poglobljenega doživetja, če so naloge zanje neprimerne. Pripraviti moramo take dejavnosti, da spodbujajo večrazsežnostno ali celovito učenje, ki nagovarja izkušnje udeležencev. Naloge naj vključujejo vse čute in gibanje. Naša kultura daje prednost vidnim zaznavam, zato bomo na poti poleg vida upoštevali tudi druge čute (sluh, okus, tip, vonj). Naloge naj bodo pripravljene za različne starostne skupine.

b) Številčnost

Preveč obiskovalcev odvrča obisk tematske poti. Če je preveč obiskovalcev, lahko to vpliva negativno na krajino (moti živali) in na subjektivna doživetja. Rešitev je lahko kombinacija nalog z zapisi, ki so digitalno dostopni (dostop do digitalnih nalog).

c) Pomanjkljivo povezovanje z lokalnimi prebivalci

Dejavnosti naj bodo take, da povezujejo obiskovalce z lokalnim prebivalstvom, zato v načrtovanje tematskih poti vključimo prebivalce. Lokalni prebivalci naj sodelujejo pri oblikovanju posameznih nalog, pri ohranjanju tematske poti, nadgradnji dejavnosti ipd.

Geslo za oblikovanje tematske poti:
TORE
Thematic + Organized +Relevant +Enjoyable
tematska, organizirana, relevantna, zabavna

(Tilden in Craig, 2008)

Preglednica 3: Vprašanja, ki so v pomoč pri načrtovanju tematske poti

Vprašanje	Pomoč pri iskanju odgovorov
Kdo je ciljna publika?	Razmislimo, ali bo pot namenjena otrokom ali odraslim ali starejšim. Bo pot vključujoča? Katere oviranosti bo upoštevala? Bo primerna za ljudi z vozički? Bo primerna za ljudi z demenco?
Kaj je osnovna tema in katere vsebine bodo vključene?	Kako bo naslov poti? Katere vsebine bodo vključene v dejavnosti? Bodo vsebine predstavljene s fotografijami, pripovedmi, filmi, dokumenti, predmeti, glasbo? Katere teme bodo vključene na posameznih postajah?
Kje bo pot potekala? Kako bo umeščena v prostor?	Načrt za potek pripravimo glede na ciljno skupino in vsebino ter prostorske pogoje (naravne danosti). Stare (2013) zapiše, da izberemo značilna krajinska območja, in sicer tako, da je pot dolga približno 2–4 km (1 do 2 uri hoje). Če je možno, naj bo krožna. Nujno je parkirišče (začetek/konec poti). Število informacijskih postaj naj bo med 7 in 10.

Katera znanja bomo posredovali na posameznih točkah? Kako bomo spodbudili kritično mišljenje?	Za vsako točko načrtujemo cilje in vsebine nalog ali dejavnosti. Cilji so izobraževalni (kaj bodo izvedeli), emocionalni/doživljajski (katere emocije želimo z nalogami spodbuditi, npr. ponos, občutek povezanosti, pripadanja, presenečenje, navdušenje) in vedenjski (kako naj ravnajo, kaj želimo prispevati k razvoju novega ravnanja). Naloge naj bodo oblikovane tako, da obiskovalce motivirajo in so zabavne (igrifikacija) ter poučne. Pri pripravi nalog upoštevamo izkušnje obiskovalcev. Naloge naj spodbujajo radovednost.
Kako bomo vključili igrifikacijo?	Ker je zabavnost pomemben element za motivacijo na tematski poti, uporabimo metode, ki vključujejo igrifikacijo. Razmislimo, kako lahko z igrifikacijo prispevamo k zanosu pri reševanju nalog na poti. Glede na potek poti izbiramo različne igre, med drugim tudi igre vlog. Uporabimo pripovedi, igre v razširjeni resničnosti, igre v mešani resničnosti, resne igre, ulične igre (več v Benčič, 2015, str. 55).
Kako bomo posredovali znanje na posamezni točki?	Naloge na poti naj vključijo več čutov in naj nudijo več doživetij (multi-experience path) ter naj bodo zabavne (edutainment). Znanje lahko posredujemo z opisi (besedilo, fotografije, grafi): obiskovalec prebere, pogleda in reši kviz. Uporabimo lahko interaktivne naloge ali učenje z delovanjem (learning by doing): obiskovalec opravi določene aktivnosti. Obiskovalci naj bodo dejavni (rišejo, pišejo, poiščejo, vržejo kamen v vodo, fotografirajo, pojejo, nalagajo fotografije na splet itd.). Doživljajsko posredovanje: oblikujemo celovito doživetje, v katero so vključena vsa čutila, deluje emocionalno, somatsko in intelektualno z upoštevanjem izkušenj.
Kako uporabiti zgodbe?	Ljudje si zapomnijo zgodbe, zato naj bodo sporočila oblikovana kot zgodbe. Izberemo vodilno temo in oblikujemo zgodbo po pravilih za pripovedovanje (storytelling).
Kdo bo sestavljal projektno skupino za pripravo tematske poti?	V projektni skupini naj bi bili: strokovnjak za vsebino (heritologija, izobraževanje, geografija, turizem, biologija ipd.), strokovnjak za pripravo dejavnosti in izobraževalnih gradiv, strokovnjak, ki bo odgovoren za postavitve in vzdrževanje, organizator, ki vodi informiranje, promoviranje in stike z javnostjo, oblikovalec grafične podobe, strokovnjak za finančni načrt. Poskrbimo tudi za medijske partnerje.
Kdo bo tematsko pot nadgrajeval?	Načrtovati moramo spremljanje in sprotne evalvacije. Učenje iz izkušenj (tudi iz napak) spremljamo in naloge/sporočila/doživetja dopolnjujemo. Naloge za doživetja je treba spreminjati.
Kako oblikovati sporočila za obiskovalce?	Razmislimo, kdo so obiskovalci, in se poskusimo vživeti v potrebe obiskovalcev (empatičnost z obiskovalci). Sporočilo oblikujemo tako, da bo pritegnilo pozornost ciljne skupine. Obiskovalci so prostovoljno udeleženi na poti, niso »ujetniki« ali »učenci pod prisilo«, zato se moramo približati njihovi radovednosti. Če jim ne bo všeč, bodo odšli.

Za nadaljnje delo na področju oblikovanja tematskih poti priporočamo sistematičnost pri izboru lokacij. Smiselno je razviti jasn postopek in določiti merila za vrednotenje primernosti posameznih točk – ne glede na znamenitost mora vsaka lokacija omogočati kakovostno interpretacijo in izvajanje ustreznih aktivnosti.

Pomembno je tudi, da se pri načrtovanju poti dosledno upoštevajo infrastrukturne zahteve, kot so sanitarije, parkirišča, jasna zasnova začetnih in končnih točk ter časovni okvir poti s predvidenimi postanki. Interpretativne aktivnosti naj temeljijo na poglobljeni vsebinski analizi in naj bodo prilagojene različnim ciljnim skupinam. Priporočamo razvoj različnih scenarijev, ki omogočajo večplastno uporabo istih točk v različnih vsebinskih kontekstih. Za podporo načrtovalcem in izvajalcem je koristno razviti dodatna orodja: obrazec za prenos vsebine na konkretno lokacijo, kontrolni seznam za preverjanje kakovosti, ocenjevalni obrazec za varnost ter protokol za sprotno spremljanje in izboljšave.



Metode, primerne za tematsko pot

Metoda pomeni način, kako dosegamo zastavljene cilje. Za tematske poti so na voljo različne metode, od čisto običajnih metod za informiranje (npr. postavljene table ali dostop do informacij v virtualnem svetu) do organizacije doživetij in kostumske igre vlog.

Teoretski okvir za izbor metod je tudi lahko različen. Uporabljamo lahko bolj humanistične, konstruktivistične, radikalne smernice ali smernice konektivistične teorije o učenju, po kateri je znanje porazdeljeno po omrežjih in je učenje proces povezovanja. Lahko uporabimo koncepte vernakularnega znanja, razmišljanja Ivana Illica o razšolanju družbe idr. Med pristopi je zelo primerna Freirejeva pedagogika, ki jo je opisal v svojih knjigah Pedagogika zatiranih, Pedagogika upanja idr. Freirejeva pedagogika, ki spodbuja opolnomočenja učečega se posameznika, ponuja relevantne smernice za ustvarjanje participativnih, vključujočih in dialoških procesov učenja, še posebej v kontekstu lokalne kulturne dediščine. Po Freirejevem modelu učenja so **vsí udeleženci nosilci znanja**, ki lahko s skupnim delovanjem in refleksijo povečujejo samozavedanje in razvijajo empatijo do skupnosti ter razumevanje družbenih struktur (Barel idr. 2022, str. 25). To so bile osnovne predpostavke pri kulturnih krožkih, ki jih je Freire razvil v Braziliji in so se razširili po vsem svetu.

Ključni elementi, kot so dialoški odnosi, povezanost razmišljanja, emocij in delovanja ter vključevanje izkušenj vseh subjektov v učni proces, predstavljajo temeljno izhodišče za oblikovanje dejavnosti na tematski poti tudi v našem projektu. V nadaljevanju so predstavljeni primeri metod, ki izhajajo iz teh načel in omogočajo **poglobljeno izkušnjo kulturne dediščine** skozi senzorično zaznavanje, raziskovanje, interpretacijo in ustvarjalnost.

1. Senzorične vaje za umiritev in osredotočenje

Metoda vključuje senzorične vaje, ki pomagajo udeležencem usmeriti pozornost in se osredotočiti na okolje. Aktivnost »poslušaj in deli« spodbuja poslušanje, izražanje opažanj in uporabo čutnih zaznav. Udeleženci tiho poslušajo okolico, izberejo določen zvok in ga na svoj način opišejo ter tako razvijajo senzorno zavedanje in sposobnost izražanja (Hightower, b. d., str. 1).

Uporaba na tematski poti

Na začetku tematske poti bi se obiskovalci zbrali na mirni lokaciji, na primer ob izviru reke, v parku ali v vinogradu. V krogu bi izvedli vajo »poslušaj in deli«. Vsak udeleženec bi tiho poslušal zvoke okolice, kot so šumenje vode, veter med listjem, petje ptic ali oddaljeni zvoki človeških aktivnosti. Nato bi vsak delil svoje zaznave, pri čemer bi bil pozoren, da ne ponavlja že slišanih opisov. Ta dejavnost bi obiskovalcem omogočila, da se sprostijo, osredotočijo na izkušnjo in se povežejo z lokalnim okoljem na globlji način.

2. Učenje z objekti

Pri tej metodi so objekti/predmeti uporabljeni kot orodja za razmišljanje, ki spodbujajo raziskovanje in interakcijo.³⁵ Učeči se posamezniki predmete preučujejo z dotikom, opazovanjem oblike, barve, materiala ali strukture ter si zastavljajo vprašanja o njihovem poreklu, zgodovini in uporabi. Poseben poudarek je na »življenjepisu objekta«, kjer raziskujejo življenjske poti predmeta – od materialov in izdelave do njegove trenutne oblike in zgodovine (Barel idr., 2022, str. 27–32).

Uporaba na tematski poti

Na določeni točki poti bi lahko postavili starinske predmete, povezane z lokalno dediščino (npr. orodja, lončene posode ali stare knjige). Obiskovalci bi jih lahko vzeli v roke in preučili njihove značilnosti ter si zastavljali vprašanja, kot so: »Kdo je to uporabljal?« ali »Kaj razkriva o preteklosti?«. Poleg bi bile pripravljene kartice z vprašanji za samostojno raziskovanje.

³⁵ V angleščini se uporablja izraz object-based learning (OBL) za metodo učenja v muzejih, ki spodbuja preiščevanje in raziskovanje problemov v interakciji z muzejskimi predmeti. Muzejska interpretacija pogosto uporablja prav to metodo.



3. Domišljijско potovanje (za pare)

Delo v parih vključuje vodeno popotovanje skozi zvočne opise elementa dediščine. Udeleženec A poustvari značilnosti kraja ali kulturne dediščine le s pomočjo zvokov (žvižgi, ploskanje), medtem ko ima udeleženec B zaprte oči. Po zaključku si udeleženca zamenjata vlogi in razpravljata o svojih vtisih (prav tam, str. 42–43).

Uporaba na tematski poti

Na postaji ob izviru reke bi lahko udeleženci uprizarjali zvoke narave (šumenje vode, žvrgolenje ptic) in zvočne značilnosti kraja. Tako bi se povezali z okoljem in izkusili lokalno dediščino skozi senzorično perspektivo.

4. Premikanje perspektive z zgodbarjenjem

Udeleženci analizirajo zgodbo (npr. pravljico) iz perspektive stranskih likov. Z interpretacijo odločitev in občutkov teh likov se razvijajo empatija, razumevanje različnih perspektiv in kritično razmišljanje (prav tam, str. 46–47). Uporabimo lahko različne zgodbe in tehnike pripovedovanja z namenom povezovanja spominov, mitov, legend.³⁶

Uporaba na tematski poti

Na postaji z legendami bi obiskovalci prebirali zgodbe in legende iz perspektive stranskih likov (npr. domačinov, ki so sodelovali pri zgodovinskih dogodkih). Na tej točki bi se lahko pogovarjali o različnih pogledih na zgodovino kraja.

5. Drevo življenja

Metoda vključuje ustvarjanje vizualne predstavitve lastne življenjske poti kot drevesa, pri čemer vsak del drevesa simbolizira določen vidik življenja (npr. korenine – izvor, deblo – vrednote, veje – sanje) (prav tam, str. 77–79). Drevo lahko skupina postavi kot instalacijo.

Uporaba na tematski poti

Na razgledni točki bi lahko obiskovalci narisali drevo svojega življenja ter vključili elemente, ki jih povezujejo z lokalnim okoljem, npr. tradicije ali osebne spomine.

6. Fotografija kot raziskovanje preteklosti

Stare fotografije se uporabljajo kot orodje za raziskovanje družbenih in kulturnih sprememb. Pogovori o fotografijah spodbujajo kritično mišljenje in raziskovanje življenjskih zgodb, ki so povezane z njimi (Fakin Bajec, 2021, str. 27–28).

Uporaba na tematski poti

Na informacijski točki bi lahko bile razstavljene fotografije okolja in dogodkov iz preteklosti. Obiskovalci bi analizirali podrobnosti (oblačila, arhitektura) in razpravljali o spremembah v krajini ali družbenem življenju skozi čas.

7. Izražanje s fotografijo (photovoice)

Photovoice vključuje uporabo fotoaparata ali kamer na pametnih telefonih za raziskovanje dediščine. Udeleženci s fotografiranjem dokumentirajo svoje opažanja in izražajo svoj pogled na določeno temo (prav tam, str. 29).

Uporaba na tematski poti

Udeleženci bi na poti dokumentirali naravne in kulturne značilnosti ter iz njih ustvarili zgodbo. Kasneje bi lahko fotografije delili z drugimi, s čimer bi spodbudili diskusijo o pomenu dediščine. Fotografiranje bi lahko vključevalo osebne spomine ali pa kolektivni spomin.

³⁶ Storytelling ali zgodbarjenje je že po opredelitvi interaktivna dejavnost, zato je zelo primerna za tematske poti. Vedno bolj pogosto uporabljajo to metodo v turizmu, poslovnem svetu, marketingu. O uporabi mitov in pravljic pri interpretaciji kulturne dediščine glej Perko (2023 a in b).

8. Pripovedovanje zgodbe/ustvarjanje zgodbe

Pri tej metodi udeleženci ustvarijo zgodbo, ki temelji na zgodovinskih ali kulturnih elementih določene dediščine. Metoda vključuje elemente domišljije, vendar temelji na dejstvih, s čimer spodbuja ustvarjalnost in hkrati poglobljeno razumevanje kulturnega konteksta (prav tam, str. 35 – 37).

Uporaba na tematski poti

Na postaji, kjer se razkriva zgodovina kraja, bi lahko obiskovalci ustvarjali svoje zgodbe o življenju v preteklosti. Za navdih bi uporabili zgodovinske dogodke, predmete in fotografije, ki bi jih povezali v domišljijско pripoved o življenju pred stoletjem.



9. Hoja v tujih čevljih in igra vlog

Udeleženci se postavijo v vlogo zgodovinskih oseb ali posameznikov iz različnih družbenih skupin. S tem razvijajo empatijo in razumevanje za drugačne življenjske okoliščine. Aktivnost vključuje igro vlog, analizo dilem ali razprave o odločitvah teh oseb (Rodenburg, 2022, str. 29).

Uporaba na tematski poti

Obiskovalci bi na določeni točki prevzeli vloge zgodovinskih osebnosti, kot so plemiči, vojaki, trgovci, kmetje, duhovniki. Na osnovi zgodovinskih zapisov in zgodb bi morali sprejemati odločitve ali razpravljati o težavah, s katerimi so se soočali. Če je udeleženec le eden, ga pri vizualizaciji in poglobitvi v neko zgodovinsko osebnost spremlja besedilo ali zvočni posnetek, ki mu pomaga ostati zbran.

10. Raziskovanje skozi dotik

Metoda vključuje interakcijo z materiali in predmeti s pomočjo dotika, pri čemer udeleženci s fizičnim zaznavanjem raziskujejo dediščino. Ta pristop je še posebej primeren za vključevanje oseb z različnimi zaznavnimi sposobnostmi (prav tam, str. 38–39) in oviranostmi.

Uporaba na tematski poti

Na eni od postaj bi bili na voljo materiali, značilni za lokalno okolje, kot so kamen, les, volna ali surovine, uporabljene v lokalnem rokodelstvu. Udeleženci bi se dotikali teh materialov, ugotavljali njihove lastnosti in razpravljali o njihovi uporabi v vsakdanjem življenju v preteklosti. Poleg tega bi lahko s pomočjo teh materialov ustvarili manjši izdelek, ki bi predstavljal del dediščine.



Predstavljene metode ponujajo celovit in ustvarjalen pristop k interpretaciji kulturne dediščine. S spodbujanjem dialoga, senzornega doživljanja in refleksije omogočajo obiskovalcem tematske poti poglobljeno povezovanje z lokalnim okoljem in preteklostjo na inovativen ter vključujoč način. Za bolj poglobljeno spoznavanje bi lahko vključili še metode z raziskovanjem, metode projektnega dela, metode ustvarjanja z umetnostjo. Slednje lahko povežemo z mnogimi strategijami pomoči z umetnostjo.

Turistična promocija tematskih poti

Iz dosedanjih opisov lahko ugotovimo, da tematske poti v sodobnem turizmu niso več le informativni sprehodi med točkami zanimanja, temveč postajajo premišljeno oblikovane izkustvene poti, ki povezujejo dediščino, naravo in skupnost ter vodijo v nova spoznanja in stališča. Njihova uspešnost pa ni odvisna zgolj od vsebine in izvedbe, temveč tudi od kakovostne in ciljno usmerjene promocije. Ta mora biti sodobna, vključujoča in trajnostno naravnana.

Izkušnje iz projekta BEroots, v okviru katerega so bile razvite tri digitalne tematske poti v Vipavi in Podnanosu, potrjujejo, da je premišljena promocija ključen element pri prenosu vsebin do različnih ciljnih skupin. V ospredju je promocija, ki obiskovalca ne nagovarja le kot pasivnega potrošnika informacij, temveč kot **aktivnega soustvarjalca izkušnje**.

Sodobna promocija tematskih poti se naslanja na več bistvenih izhodišč, ki smo jih posredno omenjali že pri opisu značilnosti tematskih poti:

- povezovanje vsebine in identitete kraja;
- interaktivnost in digitalna dostopnost;
- vključevanje lokalnega prebivalstva;
- trajnostna naravnost;
- personalizirano nagovarjanje različnih ciljnih skupin (družine, starejši, šole, individualni obiskovalci).



Tematska pot ima svoj značaj, svojo zgodbo in svoje občinstvo, promocija pa mora vse to znati prepoznati, ubesediti in predstaviti v obliki, ki bo verodostojna, privlačna in dosegljiva. V nadaljevanju poglavja predstavljamo ključne elemente učinkovite promocije tematskih poti v fazi načrtovanja in priprave tematskih poti, v fazi razvoja vsebin in testiranja tematskih poti in v fazi vzdrževanja.

Faza načrtovanja in priprave

Prvi korak pri implementaciji podobnih projektov zahteva temeljito poznavanje lokalne skupnosti in njenih specifičnih potreb. Izkušnje iz razvoja tematskih poti v projektu BEroots jasno kažejo, da je ključnega pomena zgodnje vključevanje lokalnih deležnikov v načrtovalski proces. Ta pristop ni le proceduralno priporočilo, temveč temelji na razumevanju, da lahko le deležniki, ki živijo na destinaciji, zagotovijo avtentičnost in dolgoročno sprejemljivost turističnega produkta, ki vključuje tudi načrtovanje promocije.

Priporočamo organizacijo strukturiranih delavnic z lokalnimi prebivalci, kjer se sistematično identificirajo ključne zgodbe, lokacije in potencialni izzivi. Te delavnice morajo vključevati različne demografske skupine in interesne skupine, od najstarejših prebivalcev, ki so nosilci kolektivnega spomina, do najmlajših, ki prinašajo sveže perspektive in digitalno pismenost. Posebna pozornost mora biti namenjena identifikaciji lokalnih »ključnih oseb« – to so posamezniki, ki v skupnosti uživajo spoštovanje in zaupanje ter lahko delujejo kot mostovi med projektno skupino in širšo lokalno skupnostjo.

Tehnološka komponenta zahteva skrbno načrtovanje uporabniške izkušnje, ki mora upoštevati raznolikost tehnoloških kompetenc ciljnih skupin. Pri izbiri digitalne platforme je pomembno upoštevati tehnološko pismenost različnih demografskih skupin in zagotoviti, da je aplikacija in-

tuitivna tudi za manj tehnološko podkovane uporabnike. ActionBound se je izkazal kot primerna izbira zaradi svoje enostavnosti in fleksibilnosti pri ustvarjanju vsebin, vendar je ključno, da se pred odločitvijo izvede testiranje z reprezentativnimi skupinami uporabnikov.

Načrtovalna faza mora vključevati tudi jasno opredelitev ciljev in pričakovanih rezultatov projekta. Ti cilji morajo biti merljivi in časovno opredeljeni, hkrati pa dovolj fleksibilni, da omogočajo prilagajanje med procesom implementacije. Pomembno je vzpostaviti sistem za spremljanje napredka in vrednotenje uspešnosti, ki bo omogočal evidenčno podprto odločanje med projektom.

Preglednica 4: Ključni koraki turistične promocije v fazi načrtovanja in priprave (vir: avtorji)

Ključni koraki	Vsebina
Opredelitev ciljne skupine za izbor komunikacije	Katere ciljne skupine nagovarja pot? So to družine, starejše, šole, turiste ipd. ali več skupin? Temu se nato prilagodi komunikacija.
Izbor glavnega sporočila in slogana	Oblikovanje slogana, ki združuje vsebino in vabi k poglobljenemu doživetju.
Oblikovanje vizualne identitete tematske poti	Logotip, barvna shema, grafični elementi.
Vključevanje lokalnih deležnikov	Prepoznava ključnih posameznikov (npr. lokalni poznavalci zgodovine, umetniki, glasbeniki, starejši prebivalci, ki poznajo veliko zgodb), ki kasneje lahko postanejo <i>ambasadorji poti</i> . ³⁷
Načrt komunikacijskih kanalov	Kje bo pot promovirana in na kakšen način: lokalne ustanove, družabna omrežja, šole, info točke, turistični centri itd.

Faza razvoja vsebin in testiranja

Proces razvoja vsebin mora združevati strokovno natančnost s privlačnostjo za širšo javnost, kar predstavlja enega najbolj zahtevnih vidikov celotnega projekta. Ključno je najti optimalno ravnovesje med izobraževalno vrednostjo in zabavnim elementom, pri čemer nobena od teh dimenzij ne sme biti zanemarjena. Vsebine morajo biti znanstveno točne in strokovno utemeljene, hkrati pa podane na način, ki je dostopen in zanimiv za različne ciljne skupine.

Pri oblikovanju interaktivnih nalog priporočamo kombinacijo različnih formatov, ki nagovarjajo različne učne stile in preference uporabnikov. Ti vključujejo kvize in uganke za tiste, ki se radi učijo skozi preverjanje znanja, naloge opazovanja za vizualne učence, kreativne izzive za tiste, ki se izražajo skozi ustvarjanje, in gibalne aktivnosti za kinestetičen pristop k učenju. Vsaka točka na tematski poti mora ponujati vsaj tri različne tipe aktivnosti, ki omogočajo personalizacijo izkušnje glede na preference obiskovalcev.

Testiranje z različnimi skupinami uporabnikov je nepogrešljivo za odkrivanje morebitnih težav in priložnosti za izboljšave, ki jih razvijalci z interno perspektivo pogosto ne opazijo. Pri razvoju tematskih poti v okviru projekta BEroots smo uporabljali metodologijo oblikovalskega razmišljanja, po kateri je testiranje zamisli prisotna v razvoju »produkta« in pri zaključevanju »produkta«, zato smo vključevali različne skupine, ki so tematske poti testirale. Izkazalo se je, da so posebej dragocene povratne informacije družin z otroki, ki pogosto opozorijo na praktične izzive, kot so dostopnost z vozički, potreba po počitkih in primernost vsebin za različne starosti. Prav tako so pomembne povratne informacije starejših obiskovalcev, ki lahko opozorijo na težave z branjem manjših pisav, poslušanjem zvočnih vsebin ali uporabo tehnologije.

³⁷ Koncept »lokalnih ambasadorjev poti« predstavlja inovativen pristop k interpretaciji kulturne dediščine, kjer se formalno znanje strokovnjakov dopolnjuje z vsakdanjimi zgodbami in osebnimi izkušnjami prebivalcev. Ta kombinacija ustvarja večplastno pripoved (narativ), ki obiskovalcem omogoča globlji vpogled v življenje in kulturo kraja. Lokalni ambasadorji niso le vodiči, temveč aktivni interpreti lastne kulture in okolja.



Testiranje mora biti strukturirano in sistematično, z jasno opredeljenimi kriteriji vrednotenja. Priporočamo kombinacijo opazovanja uporabnikov med testiranjem, strukturiranih intervjujev po testiranju in kvantitativnih meritev, kot so čas opravljanja nalog, stopnja uspešnosti pri reševanju izzivov in splošna ocena zadovoljstva. Rezultati testiranja morajo biti sistematično analizirani in vključeni v nadaljnji razvoj vsebin.

Faza promocije in vzdrževanja

Uspešna promocija zahteva koordinirano uporabo različnih kanalov komunikacije, ki morajo biti izbrani glede na specifične ciljne skupine in njihove preference glede komunikacijskih kanalov. Tradicionalni materiali, kot so zgibanke in plakati, ostajajo pomembni za doseganje določenih demografskih skupin, še posebej starejših obiskovalcev, ki morda niso aktivni na digitalnih platformah. Digitalni kanali medtem omogočajo doseganje širšega občinstva in personalizirano komunikacijo, ki se lahko prilagaja interesom in vedenjem posameznih uporabnikov.

Promocijska strategija mora biti diferencirana glede na različne potovanja ali dogodka na tematski poti – od inspiracije in raziskovanja možnosti do načrtovanja obiska in delitev izkušenj po obisku. V fazi inspiracije so pomembni vizualno privlačni materiali in zgodbe, ki ustvarjajo čustveno povezavo z destinacijo. V fazi načrtovanja postanejo ključne praktične informacije, kot so dostopnost, trajanje obiska, stroški in logistični vidiki. Po obisku pa je pomembno omogočiti obiskovalcem, da delijo svoje izkušnje in postanejo ambasadorji destinacije.

Dolgoročna uspešnost projekta je neločljivo povezana z vzpostavitvijo sistema rednega vzdrževanja in posodabljanja vsebin. To ni le tehnična naloga, temveč zahteva kontinuirano vključevanje lokalne skupnosti in stalno učenje iz izkušenj obiskovalcev. Priporočamo vzpostavitev partnerstva z lokalnimi organizacijami, ki lahko prevzamejo odgovornost za redno posodabljanje informacij in organizacijo spremljajočih dogodkov.

Sistem vzdrževanja mora vključevati redne preglede tehnične funkcionalnosti aplikacije, posodabljanje vsebin glede na sezonske spremembe in nove ugotovitve ter spremljanje odzivov uporabnikov preko različnih kanalov povratnih informacij. Posebna pozornost mora biti namenjena vzdrževanju fizične infrastrukture na poti, saj digitalna izkušnja ne more nadomestiti slabo vzdrževanega fizičnega okolja.

Preglednica 5: Ključni elementi v fazi promocije in vzdrževanja tematskih poti

Ključni elementi	Opis
Spletna prisotnost	Objava poti na spletnih straneh občine, TIC-a, šol, partnerjev ter vključitev v digitalne karte destinacije.
Družabna omrežja	Uporaba Facebooka, Instagrama ali YouTubea za predstavitev poti, deljenje utrinkov in dogodkov, komunikacijo z obiskovalci.
Fizična gradiva	Zgibanke, zemljevidi, plakati, panoji ob vstopnih točkah – posebej za tiste, ki ne uporabljajo digitalnih orodij.
Dogodki ob poti	Organizacija tematskih dni, vodenih ogledov, prazničnih aktivnosti in delavnic za različne skupine.
Vključevanje lokalne skupnosti	Ambasadorji poti, prostovoljci, društva in posamezniki, ki prispevajo k življenju poti in razširjanju njenega pomena.
Sodelovanja s šolami in zavodi	Vključevanje poti v izobraževalne programe, projektno učenje, večgeneracijske centre in medgeneracijske dejavnosti.
Spremljanje in analiza uporabe	Zbiranje podatkov (npr. iz aplikacije ActionBound), odzivov obiskovalcev, komentarjev in povratnih informacij.
Redno posodabljanje vsebin	Vključevanje sezonskih, lokalno aktualnih ali novih zgodovinskih/umetniških vsebin.
Vzdrževane fizične poti	Skrb za dostopnost, čistočo, označbe, tehnično delovanje tablic in digitalnih dostopov (npr. QR kod).
Partnerstva za trajnost	Dogovor z lokalnimi organizacijami za podporo pri promociji, vzdrževanju in razvoju poti.

Zaključek

Izkušnje iz projekta BEroots so pokazale, da učinkovita promocija tematskih poti presega klasično oglaševanje in postaja celostna strategija, ki povezuje dediščino, skupnost, trajnost in izkušnjo obiskovalca. Digitalni pristopi omogočajo sodobne oblike nagovora, hkrati pa zmanjšujejo okoljski odtis in povečujejo dostopnost. Ključno vlogo igra vključevanje lokalnega prebivalstva, ki s svojo prisotnostjo, znanjem in pripovedmi daje poti avtentičnost in živ značaj.

Za prihodnji razvoj promocije priporočamo širitev koncepta tematskih poti na druga območja Vipavske doline in vzpostavitev povezane mreže. Tako se poveča trajnostni učinek, omogoči se bolj enakomerno prostorsko razporeditev obiskovalcev in ustvarijo se pogoji za razvoj večdnevniških programov. Pri tem je pomembno razmisliti o sistemu lokalnih vodnikov, ki bi s svojo prisotnostjo dopolnjevali digitalno izkušnjo in nudili dodatno podporo različnim ciljnim skupinam.

Promocija tematskih poti naj ostaja dinamičen in skupnostno voden proces, ki ne le vabi k obisku, temveč tudi vzgaja k spoštovanju prostora, ljudi in zgodb. V tem je moč trajnostnega turizma: da obiskovalec ne odnese le fotografije, temveč globlje razumevanje kraja in željo, da se vanj vrne.



OPIS RAZVITIH POTI



Vipava: tihe sledi velikih ljudi

Tematska pot **Vipava: tihe sledi velikih ljudi** obiskovalca vabi na tiho, a globoko doživljajsko potovanje skozi življenja osmih pomembnih mož, ki so pustili pečat v zgodovini in kulturi Vipave. V središču poti ni zgolj prostor, temveč odnos ljudi do kraja in dediščine skozi glasbo, kiparstvo, pripovedništvo, pesništvo in upor. Pot je zastavljena kot umirjen sprehod po mestu, kjer se ob vsaki točki razkrijejo zgodbe posameznika, kot so diplomat Anton Lavrin, kipar Alojzij Repič, tenorist Rajko Koritnik, pesnik Janez Krhne, skladatelj Ivan Šček in drugi. Naloge so zasnovane tako, da obiskovalca spodbudijo k osebnemu razmisleku in ustvarjalnemu odzivu: snemanje zvonov, pisanje spominov, petje, fotografiranje in interpretacija umetniških del.

Pot se začne na pokopališču v Vipavi in se zaključi pri Osnovni šoli Draga Bajca, z možnostjo krožne vrnitve skozi drevored. Na poti obiskovalec prečka simbolne in dejanske mostove: od egipčanskih sarkofagov do zvoka zvonov, od trga, kjer stoji Plečnikov spomenik, do reke, ob kateri je ustvarjal Ivan Šček. Ta pot ni le poklon posameznikom, temveč razmislek o tem, kaj v resnici sestavlja kulturno identiteto kraja. Namenjena je vsem, ki želijo kraj začutiti skozi zgodbe ljudi in ki verjamejo, da tudi majhen kraj lahko rodi velike ustvarjalce.

Ciljna skupina: starejši odrasli: posamezniki, organizirane skupine, društva upokojencev, dnevni centri starejših, uporabniki domov za starejše občane in zainteresirana javnost.

Dolžina poti: približno 2 kilometra, krožna pot po središču Vipave.

Čas hoje z vmesnimi postanki: 2 uri.

Točke na poti:

1. **pokopališče Vipava:** Anton Lavrin, diplomat in zbiratelj egiptovskih starin;
2. **cerkev sv. Štefana:** Ivan Mercina, prvi slovenski zvonoslovec;

3. **Trg Pavla Rušta:** Josip Kostanjevec, pisatelj;
4. **Kulturni dom Vipava:** Rajko Koritnik, operni pevec in učitelj petja;
5. **Glavni trg – putiji:** Alojzij Repič, akademski kipar;
6. **park Lanthieri:** Janez Krhne, ljudski pesnik;
7. **most čez Vipavo:** Ivan Šček, skladatelj in glasbeni pedagog;
8. **Osnova šola Draga Bajca:** Drago Bajc, pesnik in protifašist.

QR koda:



Družinska dogodivščina po Vipavi



Tematska pot **Družinska dogodivščina po Vipavi** je igriva, raziskovalna in sproščena pot, namenjena predvsem družinam z otroki, ki želijo Vipavo spoznati skozi zgodbe, naloge in ustvarjalne izzive. Obiskovalci se na poti ustavijo pri desetih točkah, kjer jih čakajo raznolike naloge: kvizi, petje, snemanje videoposnetkov, fotografiranje, opazovanje in gibanje. Pot se začne pri Vinski kleti Vipava 1894 in zaključi pri stadionu ob vojašnici, vmes pa vodi mimo najpomembnejših kulturnih in naravnih točk mesta: dvorca Lanthieri, reke Vipave, Glavnega trga, Starega gradu itd..

Vsaka točka odpira prostor za raziskovanje: spoznamo zgodbo o posebnem kozarcu GLOGLO, ustvarjenem v Vipavi, ob miljnem kamnu razmišljamo o starih načinih merjenja razdalj, pri Starem gradu pa vstopimo v svet grofov. Naloge so prilagojene različnim starostim otrok in spodbujajo sodelovanje celotne družine. Posebnost poti je tudi dostopnost – krožna trasa, večinoma po mestnih poteh s krajšim vzponom na bližnji hrib, omogoča lahek dostop in prilagodljivost glede trajanja.

Pot spodbuja ustvarjanje skupnih družinskih spominov in raziskovanje z vsemi čutili. Otroci se ob njej učijo o zgodovini, umetnosti, arhitekturi in naravi, ne da bi imeli občutek šolske ure. Tematska pot **Družinska dogodivščina po Vipavi** tako uspešno združuje zabavo, gibanje in izkustveno učenje na prostem.

Ciljna skupina: družine z otroki, starimi od 5 do 14 let.

Dolžina poti: približno 3 kilometre, krožna pot skozi celotno Vipavo, s krajšim vzponom na bližnjo vzpetino.

Čas hoje z vmesnimi postanki: 2–3 ure.

Točke na poti:

1. Vinska klet Vipava 1894;
2. Osnovna šola Draga Bajca;
3. reka Vipava;
4. miljni kamen;
5. Tabor;
6. Lanthierijev dvorec;
7. Glavni trg;
8. Stari grad;
9. Trg Pavla Rušta;
10. vojašnica in stadion.

QR koda:



Podnanos: med kamni, pesmijo in filmom



Tematska pot **Podnanos: med kamni, pesmijo in filmom** ponuja prijeten in vsebinsko bogat sprehod po eni najstarejših vasi v Vipavski dolini. Pot prepleta kamnito dediščino, kulturno zgodovino in filmsko pripoved ter obiskovalcu omogoča vpogled v različne plasti kraja – od uglasbitve slovenske himne do snemanja enega najbolj znanih slovenskih filmov. Na poti srečamo delo kiparja Marka Pogačnika, stopimo čez Pasji rep, vstopimo v prostor cerkva sv. Vida in sv. Kozme in Damjana, ter se ustavimo ob hiši Stanka Premrla, skladatelja slovenske himne.

Posebna pozornost je namenjena umetniški zapuščini in tihemu pripovedovanju kraja skozi kamne, arhitekturo, spomine krajanov in ostanke filmske zgodovine. Naloge na poti so igrive, zvočne, vizualne in domišljijske: od prepoznavanja simbolov do petja Zdravljice in opazovanja starih arhitekturnih detajlov. Zaključek poti pri dvorcu Roženek obiskovalca spodbudi k razmisleku o preteklosti, ki se skriva za razpokanimi zidovi in zarjavelimi ključavnicami. Pot je namenjena osnovnošolskim skupinam, saj omogoča interpretacijo različnih vidikov dediščine (zgodovinskega, umetniškega, naravnih in simbolnih vidikov dediščine).

Ciljna skupina: šolske skupine (osnovna šola, predšolske skupine v vrtcih, srednješolske skupine strokovnega izobraževanja).

Dolžina poti: približno 2 kilometra.

Čas hoje z vmesnimi postanki: 90 minut.

Točke na poti:

1. kamniti stebri Marka Pogačnika;
2. prizorišče snemanja filma *Tistega lepega dne*;
3. kamniti most Pasji rep;
4. hiša Zdravljica;
5. cerkev sv. Vida;
6. cerkev sv. Kozme in Damijana;
7. dvorec Roženek.

QR koda:



Dostop do digitalnih tematskih poti

Vse tri tematske poti, razvite v okviru projekta **BEroots**, so dostopne preko brezplačne mobilne aplikacije **ActionBound**, ki omogoča interaktivno in igrivo raziskovanje prostora z uporabo pametnega telefona ali tablice.

Kako do poti?

1. Prenesite aplikacijo ActionBound:

- obiščite trgovino z aplikacijami na svoji napravi (Google Play ali App Store);
- poiščite aplikacijo **ActionBound**;
- prenesite in namestite aplikacijo na svojo napravo.

2. Odprite aplikacijo in poiščite pot:

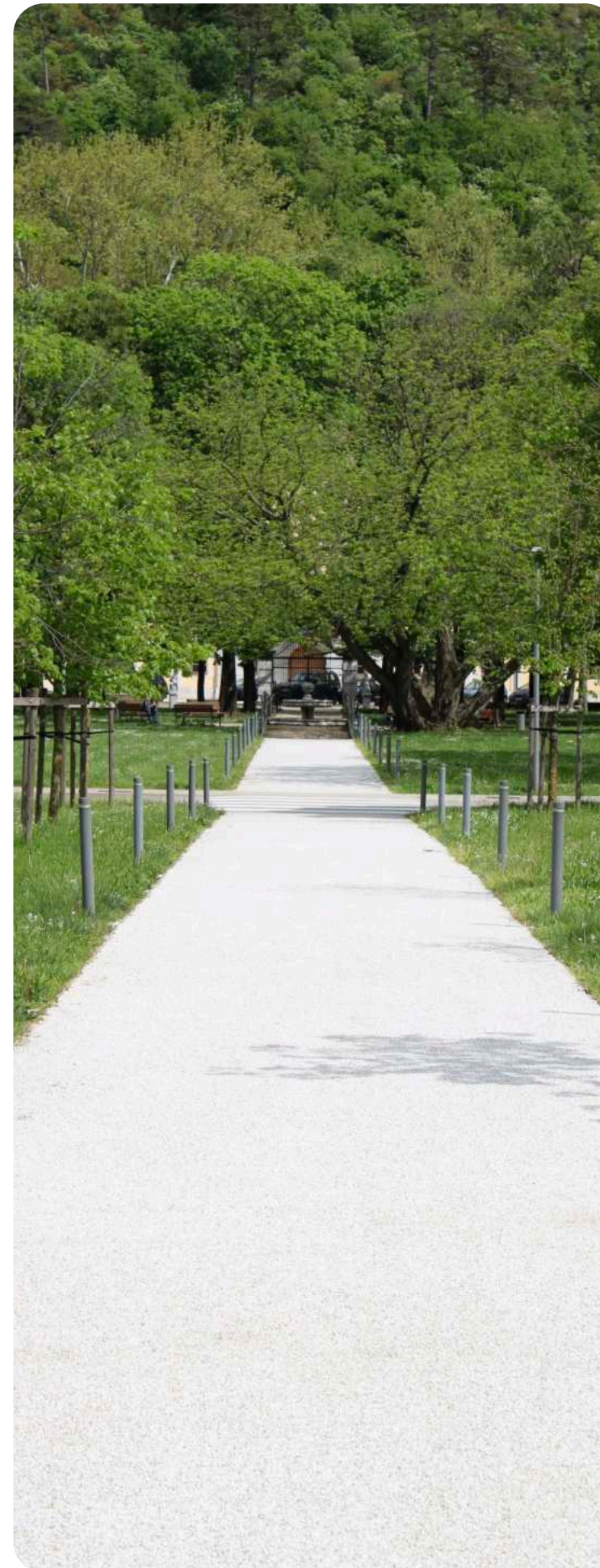
- po odprtju aplikacije izberite možnost »Scan Code« (če imate QR-kodo poti) ali »Search« (za iskanje poti po imenu);
- v iskalnik vpišite ime poti:
 - *Vipava: tihe sledi velikih ljudi,*
 - *Podnanos: med kamni, pesmijo in filmom,*
 - *Družinska dogodivščina po Vipavi;*
- izberite pot in izberite jezik poti (izbirate lahko med angleščino, slovenščino in italijanščino);
- kliknite »Start Bound«.

3. Sledite navodilom v aplikaciji:

- aplikacija vas bo vodila po točkah poti;
- na vsaki točki vas čakajo naloge, vprašanja ali ustvarjalni izzivi;
- za nekatere naloge boste potrebovali omogočeno kamero ali mikrofona (npr. snemanje, fotografiranje, snemanje glasu).

Nasveti za lažjo uporabo:

- pred začetkom poti si zagotovite **polno baterijo** na telefonu in po možnosti prenosno baterijo;
- priporočamo, da si aplikacijo in vsebine poti **naložite vnaprej**, ko imate dostop do Wi-Fi omrežja. Pot lahko »igrate« tudi brez vklopljenih mobilnih podatkov ali Wi-Fi omrežja, s tem da si morate prej naložiti pot na svoj mobilni telefon;
- za boljšo izkušnjo priporočamo uporabo **slušalk**, še posebej na zvočnih točkah;
- nekatere poti so primerne tudi za skupinsko uporabo: aplikacijo lahko uporablja le ena oseba v skupini, ostali pa sodelujejo pri nalogah.



ZAKLJUČEK

Priročnik temelji na izkušnjah načrtovanja, razvoja, izvedbe in promocije treh digitalnih tematskih poti v Vipavi in Podnanosu, ki so nastale v okviru projekta BEroots z metodologijo raziskovalnega razmišljanja in participativnega akcijskega raziskovanja. Nastal je kot odgovor na potrebe po sodobnih, vključujočih in trajnostno naravnanih oblikah interpretacije dediščine ali izobraževanja s pomočjo kulturne in naravne dediščine, ki temeljijo na sodelovanju z lokalno skupnostjo, uporabi digitalnih orodij in prepoznavanju izobraževalne moči javnega prostora.

Poti, ki smo jih razvili, niso zgolj turistični produkti, ampak prostori učenja, srečevanja in pripovedovanja. Vključujejo zgodovinske, umetniške, naravne in simbolne vidike dediščine ter ustvarjajo prostor za transformativne izkušnje različnih ciljnih skupin. Vsaka pot je rezultat premišljenega procesa, ki je potekal skozi raziskovanje, ustvarjanje, preizkušanje in evalvacijo, vedno v dialogu s strokovnjaki in predstavniki ciljnih skupin, z ljudmi iz lokalnega okolja ter s prostorom.

Priročnik lahko služi kot podpora vsem, ki želijo oblikovati tematske poti z dodano vrednostjo ali z elementi inovacije: pot, ki ne vodi le skozi prostor, temveč tudi skozi zgodbe, odnose in doživljanje. Poudarja pomen medgeneracijskega sodelovanja, vključevanja ranljivih skupin, lokalne pripadnosti in spoštljive rabe digitalnih tehnologij. Priročnik namenja poseben poudarek trajnostnemu vidiku, tako v načinu komunikacije kot preko prostorske in družbene odgovornosti.

Po dosedanjih izkušnjah s testiranjem poti smo potrdili teoretska izhodišča, da imajo tematske poti moč povezovati ljudi, kraje in pomene ter ustvarjati nove epistemološke mreže preko doživljanja. Tematske poti so povabilo k novemu znanju, ustvarjanju spominov, odkrivanju nepoznanega in raziskovanju identitete kraja. So izhodišče za povezovanje skupnosti, razvijanje odnosa do dediščine in oblikovanje sodobnega, odgovornega in vključujočega turizma.

Naj bo ta priročnik navdih za nadaljnje poti, ki jih bomo šele odkrivali.

VIRI IN LITERATURA

- Ahmed, M. in Coombs, P. H. (1974). *Attacking Rural Poverty: How Nonformal Education Can Help*. International Council for Educational Development. <https://documents1.worldbank.org/curated/en/656871468326130937/pdf/multi-page.pdf>
- Anderson, K. (2024). *What is regenerative tourism?* <https://greenly.earth/en-us/blog/industries/what-is-regenerative-tourism>
- Arendt, H. (1996). *Vita Activa*. Krtina.
- Balatti, J. in Falk, I. (2002). Socioeconomic Contributions of Adult Learning to Community: A Social Capital Perspective. *Adult Education Quarterly*, 4, 281–298.
- Barel, A., Bouamar, O., Crescini, A., Dupont, T., Fernández-Aballí, A., Hussain, T., Irving, A., Káplár, É., Koks, I., Martínez, M., Szűcs, D., van Dijk, M., Varhegyi, V. in Weir T. (2022). *Fostering inclusive learning environments through cultural heritage: Activities for ice-breaking, team-building, and intercultural empowerment*. REBELAH Project.
- Benčič, L. (2015). *Virtualna tematska pot Emil Benčič – Od izkušenj do neskončnosti : Tehnološke in teoretične podlage produkcije novomedijskega projekta* [Magistrsko delo]. Univerza v Novi Gorici. <https://repozitorij.ung.si/lzpisGradiva.php?id=1842>
- Berložnik, Z. V. (2024). *Tematska učna pot Čebelarstvo v okolici Osnovne šole Frana Roša v Celju* [Magistrsko delo]. Univerza v Mariboru. <https://dk.um.si/lzpisGradiva.php?lang=slv&id=90615>
- Bordieu, P. (1997). The forms of capital. V V. A. Halsey (ur.), *Education, Culture, Economy, Society* (str. 241–258). Oxford University. Press.
- Boström, A. K. (2002). Informal learning in a formal context: problematizing the concept of social capital in a contemporary Swedish context. *International Journal of Lifelong Education*, 21(6), 510–524.
- Bračun Sova, R. (2022). Muzejska in šolska interpretacija kulturne dediščine. *Revija za elementarno izobraževanje*, 15, 7–26.
- Bračun Sova, R. in Kemperl, M. (2016). Museum interpretation as a didactic concept : case study of the Strossmayer Gallery of Old Masters. *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 18(4), 969–997.
- Brander, P., De Witte, L., Ghanea, N., Gomez, R., Keen, E., Nikitina, A. in Pinkeviciute, J. (2023). *COMPASS Manual for human rights education with young people*. Council Of Europe. <https://rm.coe.int/compass-2023-eng-final-web/1680af992c>
- Brochu, L. (2003). *Interpretive Planning: The 5-M Model for Successful Planning Projects*. InterpPress.
- Brochu, L. in Merriman, T. (2015). *Personal Interpretation: Connecting Your Audience to Heritage Resources*. National Association for Interpretation.
- Caloggero, I. (2022). *Percorsi esperienziali e interpretazione del patrimonio*. Centro Studi Helios.
- Caloggero, I. (2025). *Interpretazione del Patrimonio Culturale: Principi, Metodi e Tecniche*. Centro Studi Helios.
- Castells, M. (1998). *Public space in the information society*. https://www.cccb.org/rcs_gene/espacios_publicos_ang.pdf
- Coleman, J. S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, 94(1), 95–120.
- Cross, J. (2006). *Informal Learning: Rediscovering the Natural Pathways That Inspire Innovation and Performance*. Pfeiffer.
- Curk, T. (2022). *Vključevanje javnosti v obravnavanje arheološke dediščine v urbanih naseljih* [Doktorska disertacija]. Univerza v Ljubljani. <https://repozitorij.uni-lj.si/lzpisGradiva.php?id=144167&lang=slv>

- Červek, J. in Peršak Cvar, S. (2025). *Participativno urejanje odprtega javnega prostora*. Ministrstvo za naravne vire in prostor. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MNVP/Dokumenti/Prostor-ski-red/Participativno_urejanje_odprtega_javnega_prostora.pdf
- Darcy, S. in Cameron, B. (2010). Accessible tourism and sustainability: A discussion and case study. *Journal of Sustainable Tourism*, 18(4), 515–537. <https://doi.org/10.1080/09669581003690668>
- Darcy, S. in Dickson, T. (2009). A whole-of-life approach to tourism: The case for accessible tourism experiences. *Journal of Hospitality and Tourism Management*, 16(1), 32–44. <https://doi.org/10.1375/jhtm.16.1.32>
- Draženović, M. in Smrekar, A. (2020). *Priročnik za interpretacijo dediščine*. ZRC SAZU.
- Ellsworth, E. (2005). *Places of Learning: Media, Architecture, Pedagogy*. Routledge.
- Fakin Bajec, J. (2011). *Procesi ustvarjanja kulturne dediščine: Kraševci med tradicijo in izzivi sodobne družbe*. Založba ZRC.
- Fakin Bajec, J. (2020a). Vključevanje skupnosti v razvoj in upravljanje kulturne dediščine v aplikativnih evropskih projektih. *Glasnik Slovenskega etnološkega društva*, 60(1), 90–100. <https://www.sed-drustvo.si/domains/sed-drustvo.si/modules/Domino/Files/glasnik-60-1-2020-man-jaa-resolucija-1.pdf>
- Fakin Bajec, J. (2020b). Procesi ustvarjanja kulturne dediščine: Na razpotju med neoliberalizmom in prostovoljstvom v okviru dediščinskih društev. *Etnolog*, 30, 69–88.
- Fakin Bajec, J. (2024). Izzivi uporabe dediščine za reševanje okoljskih izzivov na primeru ustvarjanja vodne dediščine na Krasu. *Etnolog : glasnik Slovenskega etnografskega muzeja*, 34, 17–46.
- Fakin Bajec, J., Pogačar, M. in Straus, M. in Lemut Bajec, M. (2021). *Dediščina v akciji*. Založba ZRC.
- Fried, L. P., Carlson, M. C., Freedman, M., Frick, K. D., Glass, T. A., Hill, J., McGill, S., Rebok, G. W., Seeman, T. E., Tielsch, J., Wasik, B. A. in Zeger, S. L. (2004). A social model for health promotion for an aging population: Initial evidence on the Experience Corps model. *Journal of Urban Health*, 81(1), 64–78. <https://doi.org/10.1093/jurban/jth094>
- Furlan, M. (2021). Covid-19: čas za razmislek o učenju in delovanju v javnem odprtem prostoru. *Sodobna pedagogika*, 72(138), 90–106.
- Furlan, M. (2024). *Pomen javnega prostora za učenje pri različnih družbenih skupinah* [Doktorska disertacija]. Univerza v Ljubljani.
- Gehl, J. (2007). Public Spaces for a Changing Public Life. V C. W. Thompson in P. Travlou (ur.), *Open Space: People Space*. Taylor and Francis.
- Gilligan, C. (1982). *In a Different Voice*. Harvard University Press.
- Giroux, H. A. (2003). *Public Spaces, Private Lives: Beyond the Culture of Cynicism*. Rowman & Littlefield.
- Goff, K. (2004). Senior to senior: living lessons. *Educational Gerontology*, 30(3), 205–217.
- Gračner, V. (2022). *Učna pot po Celju kot priložnost za učenje kulturne dediščine na razredni stopnji* [Magistrsko delo. Univerza v Mariboru. <https://dk.um.si/lzpisGradiva.php?lang=slv&id=81672>
- Grivec, M. (2023). Pogled raziskovalcev na trajnostni turizem. *Zbornik mednarodne znanstvene konference Mediji i ekonomija*, 1(9), 115–124. <https://doi.org/10.7251/BLCZR0623115G>
- Habermas, J., Mukerji, V. in Schudson, M. (1991). The public sphere. *Rethinking popular culture. Contemporary perspectives in cultural studies*, 398–404.
- Ham, S. H. (2013). *Interpretation: Making a difference on Purpose*. Fulcrum Publishing.
- Hamilton, A., Moriello, G., Bush, J., Schoellig, S., Nunno-Evans, M. in Hollins, N. (2025). Connecting Older Adults and Doctor of Physical Therapy Students Through a Community-Based Exercise Program: A Qualitative Study. *Journal of Intergenerational Relationships*, 23(1), 50–70.
- Harrison, R. (2020). Heritage as Future Making Practices. V *Heritage Futures: Comparative Approaches to Natural and Cultural Heritage Practices* (str. 20–50). UCL Press.
- Hatton-Yeo, A. (2007). *Intergenerational Practice: Active Participation Across the Generations*. Beth Johnson Foundation.
- Hernandez-Garcia, J. (2013). *Public Space in Informal Settlements: The Barrios of Bogota*. Cambridge Scholars Publishing.
- Hightower, J. (2024). *Tips and techniques for teaching outdoors*. Cool Toolkit Methods.
- Hodžič, Ž., Nipič, T., Albrecht Centrih, T. in Jakulin, J. (2025). Harmonising Aristotle's virtues: Improving the quality of life in accessible tourism through the lens of hospitality. *International Journal for Quality Research*, 19(2), 521–534.
- Hoggan, C. (2016). Transformative Learning as a Metatheory: Definition, Criteria, and Typology. *Adult Education Quarterly*, 66(1), 57–75.
- Holland, C., Clark, A., Katz, J. in Sheila, P. (2007). *Social interactions in urban public places*. The Policy Press.
- Illeris, K. (2004). *The Three Dimension of Learning*. Roskilde University Press.
- Intergenerational Directory*. (2008). Centre for Intergenerational Practice.
- International Standard Classification of Education ISCED 2011*. (2012). UNESCO Institute for Statistics.
- Itinerari Esperienziali*. (b. d.). <https://www.itinerariesperienziali.it/en/percorsi-esperienziali-e-interpretazione-del-patrimonio-culturale-vol-1-origini-e-principi-teorici/>
- Jackson, N. (2023). Steps to an ecology of lifelong-lifewide learning for sustainable, regenerative futures. V V. K. Evans (ur.), *Third International Handbook of Lifelong Learning* (str. 283–306). Springer.
- Jane Jacobs and Street Spaces* (b. d.). <https://janejacobs100.co/tracks/track-2/>
- Jane Jacobs*. (2010). *Dostopno na*. <https://www.pps.org/article/jjacobs-2>
- Javrh, P. (2020). *Kulturna zavest in izražanje: opisniki temeljne zmožnosti*. Andragoški center Slovenije. <https://pismenost.acs.si/wp-content/uploads/2021/01/Kulturna-zavest-in-izrazanje-e-verzija.pdf>
- Jelenc Krašovec, S. (2015). Pomen javnih prostorov za druženje in učenje starejših ljudi. *Sodobna pedagogika*, 66(3), 52–68.
- Kaplan, M. (2002). Intergenerational programs in Schools: Considerations of Form and Function. *International Review of Education*, 48(5), 305–334.
- Koush, A. (2025). Illicit trafficking in cultural property as a human rights issue: Sovereignty over cultural resources and the right to self-determination. Case study of Iraq. *International Journal of Cultural Property*, 32(1), 31–57. doi:10.1017/S0940739125000025
- Krašovec, S. (2015). Učenje starejših ljudi v javnih odprtih prostorih. V M. Radovan in M. Koščelnjak (ur.), *Učenje in izobraževanje v skupnosti, Vloga šole in skupnostnih organizacij* (str. 15–31). Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.
- Kump, S. (2014). Intergenerational Learning in Different Contexts. V B. Schmidt-Hertha, S. Jelenc Krašovec in M. Formosa (ur.), *Learning across Generations in Europe* (str. 167–178). Sense Publishers.
- Kumpulainen, K., Wong, C. C. in Renlund, J. (2024). Dialogic Learning with the »More-than-human World«. V J. Byman, C. Damsa, A. Rajala, G. Rittella in J. Brouwer (ur.), *Re-theorising Learning and Research Methods in Learning Research* (str. 47–64). Routledge.
- Kurantowicz, E. (2024). Heritage as learning. Why should community learning and education focus on cultural heritage? *Dyskursy Młodych Andragogów/Adult Education Discourses*, (25), 375–386. <https://doi.org/10.61824/dma.vi25.738>
- Kužnik, L. (2009). *Turistična geografija in kulturna dediščina*. Zavod IRC. https://resitve.sio.si/wp-content/uploads/sites/7/2019/11/Turisticna_geografija_in_kulturna_dediscina-Kuznik.pdf
- Lah, Š. (2023). *Zvočna pot v gozdu* [Diplomsko delo]. Univerza na Primorskem. <https://repozitorij.upr.si/lzpisGradiva.php?lang=slv&id=19905>

- Lange, E. (2019). *Transformative Learning in Times of Crisis: Individual and Collective Transformation*.
- Lehrer, U. A. (2007). Ali je javni prostor še prostor? Mesta, ki se globalizirajo, in privatizacija javnega. V I. Čerpes in M. Dešman (ur.), *O urbanizmu. Kaj se dogaja s sodobnim mestom?* (str. 211–220). Krtina.
- Leon, R.-D. (2023). Intergenerational learning in private higher education institutions: strategies and factors of influence. *Journal of Professional Capital and Community*, 8(3), 145–164. <https://doi.org/10.1108/JPCC-02-2023-0009>
- Ličen, N. (2012). Model skupnosti prakse in situacijsko učenje. *Andragoška spoznanja*, 18(3), 10–24.
- Ličen, N. (2020). *Učiti se ob srečanju generacij*. Slovenska univerza za tretje življenjsko obdobje.
- Ličen, N., Bogataj, N., Hočevar Ciuha, S., Javrh, P., Govekar Okoliš, M., Majerhold, K. in Baho-vec, I. (2011). Medgeneracijsko učenje – model izobraževanja za trajnostni razvoj. V *Koncept trajnostnega razvoja in neformalno izobraževanje odraslih* (str. 99–134). Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Ličen, N., Gruden, U. in Furlan, M. (2024). *Skupnostno izobraževanje: izbrane strategije za začetnike*. Založba Univerze v Ljubljani, Filozofska fakulteta (v tisku).
- Liu, Q. (2023). Intergenerational Learning and the Elderly-friendly Learning Society. *Lecture Notes in Education Psychology and Public Media*, 11(1), 243–249.
- Madanipour, A. (2016). Culture and tolerance in public space. V S. Moroni in V. D. Weberman (ur.), *Space and Pluralism: Can contemporary cities be places of tolerance?* (str. 35–54). Central European University Press.
- McDermott, P. in Craith, M. N. (2025). Considering Creativity as a Response to Climate Change through Intangible Cultural Heritage. *Anthropological Journal of European Cultures*, 34(1), 3–8. <https://doi.org/10.3167/ajec.2025.340102>
- Melancon, N. (2024). *Travel Beyond Sustainable: Why the Future of Tourism Lies in Regeneration*. <https://www.glpfilms.com/news/regenerative-tourism-panama>
- Mezirow, J. (1985). A critical theory of self-directed learning. V S. Brookfield (ur.), *Self-directed learning from theory to practice* (str. 17–30). Jossey-Bass.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative Dimensions of Adult Learning*. Jossey-Bass.
- Mezirow, J. (2000). *Learning as Transformation: Critical Perspectives on a Theory in Progress*. Jossey-Bass.
- Michopoulou, E., Darcy, S. in Ambrose, I. (2015). Accessible tourism futures: The world we dream to live in and the opportunities we hope to have. *Journal of Tourism Futures*, 1(3), 179–188. <https://doi.org/10.1108/JTF-08-2015-0043>
- Mortari, L. (2022). *The philosophy of care*. Springer.
- Murris, K. (2021). *A Glossary for doing postqualitative, new materialist and critical posthumanist research across disciplines*. Routledge.
- Neformalno izobraževanje LMIT*. (2017). <https://www.lmit.org/neformalno-izborazevanje>
- Newman, S. (2007). Intergenerational programmes: concept, history and models. V M. Sánchez (ur.), *Intergenerational programmes Towards a society for all ages* (str. 34–63). La Caixa.
- Newman, S. in Hatton-Yeo, A. (2008). Intergenerational Learning and the Contribution of Older People. *Ageing Horizons*, 8(1), 31–39.
- Nicomachean ethics*. (2002). Oxford University Press.
- O'Sullivan, E., Morrell, A. in O'Connor, M. A. (2002). *Expanding the Boundaries of Transformative Learning: Essays on Theory and Praxis*. Palgrave Macmillan.
- Ogorelec, B. (2011). Interpretacija. V D. Bogner, S. Zupan in M. Kanzian (ur.), *Infrastruktura za doživljanje in spoznavanje narave: Smernice za inovativno načrtovanje* (str. 26–33). Triglavski narodni park. <https://www.visitcerklje.si/media/pdfdatoteke/infrastruktura-za-spoznavanje-narave.pdf>
- Oldenburg, R. (1999). *The Great Good Place: cafés, coffee shops, bookstores, bars, hair salons, and other hangouts at the heart of a community*. Da Capo Press.
- Oldenburg, R. (2008). *Dostopno na*. <https://www.pps.org/article/roldenburg>
- Ooi, C. S. (2023). Shifting from benefiting to serving community: a case of regenerative tourism and building cultural capital through the Children's University. V V. H. Mair (ur.), *Handbook of tourism and rural community development* (str. 358–371). Edward Elgar Publishing.
- Paddison, B. in Hall, J. (2024). Regenerative tourism development as a response to crisis: harnessing practice-led approaches. *Tourism Geographies*, 1–18. <https://doi.org/10.1080/14616688.2024.2381071>
- Pan, S.-Y., Gao, M., Kim, H., Shah, K. J. in Pei, S.-L. (2018). Advances and challenges in sustainable tourism toward a green economy. *Science of The Total Environment*, 635, 452–469. <https://doi.org/10.1016/j.scitotenv.2018.04.134>
- Papouli, E. (2019). Aristotle's virtue ethics as a conceptual framework for the study and practice of social work in modern times. *European Journal of Social Work*, 22(3), 382–394. <https://doi.org/10.1080/13691457.2018.1529653>
- Peace, S. (2013). Social Interactions in Public Spaces and Places: A Conceptual Overview. V G. D. Rowles in V. M. Bernard (ur.), *Environmental Gerontology. Making Meaningful Places in Old Age* (str. 25–49). Springer Publishing Company.
- Perko, V. (2023a). Interpretacija kulturne dediščine s pomočjo mitov in pravljic. *Ars & Humanitas*, 17(1), 215–228.
- Perko, V. (2023b). Interpretacija kulturne dediščine s pomočjo mitov in pravljic, drugi del: Miti in pravljice, orodje »smisla«. *Ars & Humanitas*, 17(2), 215–226.
- Pinter, A. (2006). Javna sfera in politična subjektiviteta. *Teorija in praksa*, 43(1–2), 223–241.
- Pita da Costa, D. (2021). *Vloga arheološke dediščine v muzejski vzgoji in izobraževanju* [Doktorska disertacija]. Univerza v Ljubljani. <https://repozitorij.uni-lj.si/IzpisGradiva.php?id=127705&lang=slv>
- Poce, A. in Re, M. R. (2022). Innovative Learning Methodologies to Promote Social Inclusion and Well-Being Within Etruscan Museum Context: A Pilot Experience. V B. Bonfantini in V. Casonato (ur.), *Cultural Heritage Education in the Everyday Landscape* (str. 147–158). Springer.
- Potočnik, R. (2016). *Ohranjanje in varovanje kulturne dediščine pri pouku likovne vzgoje* [Doktorska disertacija]. Univerza v Ljubljani. <http://pefprints.pef.uni-lj.si/id/eprint/3495>
- Potočnik, R. (2017). Effective approaches to heritage education : raising awareness through fine art practice. *International journal of education through art*, 17(3), 285–294. https://doi.org/10.1386/eta.13.3.285_1
- Potočnik, R. (2018). *Heritage preservation education in primary school fine art activities*. Digit.
- Potočnik, R. in Devetak, I. (2020). *Heritage preservation and interdisciplinary approach through fine art and science education*. Digit.
- Putnam, R. D. (2000). *Bowling Alone: The Collpase and Revival of American Community*. Simon and Schuster.
- Quinn, J. (2024). *Invisible Education*. Routledge.
- Regenerativni turizem: Nova paradigma za trajnostna potovanja*. (2024). <https://forestfriends.eco/sl/regenerative-tourism-a-new-paradigm-for-sustainable-travel/>
- Rodenburg, J. (2022). *A teacher's guide to outdoor learning*. <https://pathwayproject.ca/manuals/>
- Rossberg-Gempton, I. E. in von Dickinson, J. (1999). Creative dance: Potentiality for enhancing social functioning in frail seniors and young children. *Arts in Psychotherapy*, 26(5), 313–327.
- Sawu, M. R. in Ridla, M. (2024). Tourist engagement model of regenerative tourism destinations: A case study of Egon Buluk tourism village, Sikka Regency, East Nusa Tenggara province. *Journal of Global Hospitality and Tourism*, 3(1), 35–46. <https://doi.org/10.5038/2771-5957.3.1.1044>
- SCOTO Scottish Community Tourism (b. d.) Case studies from communities in Scotland and Ireland. (b. d.). <https://www.scoto.co.uk/resources/regenerative-community-tourism-case-studies/>

Seerangan, C. in Venkataravi, R. (2023). Inter-generational Economic Empowerment through Action- Oriented Learning: A Pathway to Sustainable Development. *Journal of Xidian University*, 17(7), 51–74.

Shaftoe, H. (2008). *Convivial urban spaces: Creating public urban places*. Earthscan.

Shrestha, S. (2011). *The Vitality of Public Space: Considering Diversity*. Wageningen University and research Centre.

Silva, M. F. M. in Borges, I. (2019). Accessibility on the Santiago Ways: The Portuguese Central Way. *International Journal of Religious Tourism and Pilgrimage*, 7(2), 62–75. <https://doi.org/10.21427/m05f-2v16>

Smith, L. (2006). *Uses of Heritage*. Routledge.

Sr, D. L. E. (2019). *Managing Sustainable Tourism: A Legacy for the Future*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429318122>

Stare, U. (2013). *Analiza učnih poti z vidika učinkovitosti interpretacije narave : primer učne poti Škocjan* [Diplomsko delo]. Univerza v Ljubljani. <https://repozitorij.uni-lj.si/IzpisGradiva.php?lang=slv&id=116301>

Strom, R. D. in Strom, S. K. (1995). Intergenerational learning: Grandparents in the Schools. *Educational Gerontology*, 21(4), 321–335.

Šifkovič Vrbica, S. (2017). *Varstvo kulturne dediščine*. <https://zagovorniki-okolja.si/wp-content/uploads/2018/11/Varstvo-kulturne-dediscine.pdf>

Tematske poti. (b. d.). <https://slovenia-outdoor.com/experiences/tematske-poti/>

Tilden, F. (1957). *Interpreting our Heritage*. The University of North Carolina Press. https://dl1.cuni.cz/pluginfile.php/1061641/mod_resource/content/3/Tilden%20Interpreting%20Our%20Heritage.pdf

Tilden, F. in Craig, B. (2008). *Interpreting our Heritage*. The University of North Carolina Press.

Trajnostni turizem. (b. d.). <https://www.gov.si/teme/trajnostni-turizem/>

Transformative learning process definition, examples, and how it can be applied in the classroom. (2020). <https://www.wgu.edu/blog/what-transformative-learning-theory2007.html>

Vipavska dolina. (b. d.). <https://www.vipavskadolina.si/>

Vogt, M. in Weber, C. (2019). Current challenges to the concept of sustainability. *Global Sustainability*, 2, e4. <https://doi.org/10.1017/sus.2019.1>

Vrednotenje neformalnega in priložnostnega učenja. (b. d.). <https://europass.europa.eu/sl/validation-non-formal-and-informal-learning>

Wenger, E. (1998). *Community of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge University Press.

What are the benefits of regenerative travel & tourism? (b. d.). World Travel & Tourism Council. <https://travelhub.wttc.org/blog/what-is-regenerative-travel>

World report on disability. (2011). World Health Organization. <https://www.who.int/publications/i/item/9789241564182>

Worpole, K. in Knox, K. (2007). *The social value of public spaces*. Joseph Rowntree Foundation.

Zeldin, S., McDaniel, A. K., Topitzes, D. in Calvert, M. (2000). *Youth in decision-making: a study on the impacts of youth on adults and organizations*. Innovation Center for Community and Youth Development.

SEZNAM FOTOGRAFIJ

Str. 8 Naslovna fotografija projekta BEroots – Med rekami in lagunami: umetniške poti	Str. 35 Učenje v javnem odprtem prostoru	Str. 60 Podskala, Vipava
Str. 9 Spomenik Jožeta Plečnika padlim v NOB, Vipava	Str. 37 Festival poznoantične kulture Ad Fluvium Frigidum	Str. 62 Stari grad, Vipava
Str. 11 Glavni trg Vipava	Str. 39 Spominska tabla ob 160. obletnici knjižničarstva, Vipava	Str. 64 Podnanos
Str. 13: Dvorec Lanthieri, Vipava	Str. 41 Kamniti kip dečka - putto, Vipava	Str. 67 Park Lanthieri, Vipava
Str. 15 Reka Vipava	Str. 43 Vodnjak pri cerkvi sv. Vida, Podnanos	
Str. 16 Prva fotografija: Festival poznoantične kulture Ad Fluvium Frigidum Druga fotografija: kapelica ob poti, Podnanos	Str. 45 Tematska pot Zven zaklete grofice	
Str. 17 Festival poznoantične kulture Ad Fluvium Frigidum	Str. 47 Modna lutka z zgodbami o oblačilni kulturi	
Str. 19 Trg Pavla Rušta Vipava	Str. 48 Dvorec Lanthieri, Vipava	
Str. 21 Kamniti most Pasji rep, Podnanos	Str. 52 Miljni kamen, Vipava	
Str. 23 Park Lanthieri, Vipava	Str. 53 Kamnite skulpture Marka Pogačnika, Podnanos	
Str. 25 Testiranje tematske poti	Str. 55 Prva Fotografija: Kamniti tank, strelišče Vipava Druga Fotografija: doprsni kipi Ivana Rudolfa, Stanka Premrla in Riharda Dolenca, Podnanos	
Str. 26 Hiša Zdravljica	Str. 56 Kulturni dom Vipava	
Str. 27 Zemljevid orientacijskega pohoda	Str. 58 Dvorec Lanthieri, Vipava	
Str. 32 Testiranje tematske poti	Str. 59 Goče	
Str. 33 Festival poznoantične kulture Ad Fluvium Frigidum		

