



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Historický ústav Filozofické fakulty

Diplomová práce

Využití regionálních dějin Vltavotýnska ve výuce dějepisu.

Pracovní učebnice s regionálně dějinnou
tematikou

Vypracovala: Anna Pintnerová
Vedoucí práce: PhDr. Jana Zahradníková

České Budějovice 2013

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

České Budějovice, 1. prosince 2013

.....

PODĚKOVÁNÍ

Mé velké díky patří zejména vedoucí diplomové práce PhDr. Janě Zahradníkové za její obětavost, cenné rady a připomínky. Svě rodině a přátelům děkuji za podporu při studiu a psaní práce. Dále touto cestou děkuji pracovníkům Městského muzea Týn nad Vltavou za ochotu a pomoc při bádání, stejně jako Mgr. Haně Liškové za jazykovou korekturu práce.

ANOTACE

Diplomová práce *Využití regionálních dějin Vltavotýnska ve výuce dějepisu. Pracovní učebnice s regionálně dějinnou tematikou* je příspěvkem k didaktice dějepisu. Obhájí důležité postavení regionálně dějinného a environmentálního vzdělávání spolu s Výchovou ke vztahu ke kulturně historickému dědictví v dějepisné výuce, a to zejména na 2. stupni základní školy. Zmíněné aspekty dějepisného vzdělávání jsou sledovány ve vybraných vzdělávacích dokumentech, které určovaly podobu základního školství v 90. letech 20. století i ve finálním produktu této reformy – v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání.

Hlavní výstup práce představuje učebnice regionálních dějin Vltavotýnska *Lidé od řeky*, ve které se odrážejí nabyté poznatky. Pracovní učebnice obsahuje jak úkoly vlastní pracovnímu sešitu, tak delší texty a obrazový materiál, které žáka poutavou formou seznamují se základním dějinným vývojem mikroregionu a jsou cenným příspěvkem k žakově environmentálnímu vzdělávání.

ANNOTATION

The diploma thesis *The Use of Regional History of Vltavotynsko in History Lessons. Workbook with Regional Historical Topics* is a contribution to the methodology of history lessons. It defends the importance of regional and environmental education as well as education for relationship to cultural-historical heritage in lessons of history, especially at upper primary schools. The mentioned aspects of history education are observed in particular chosen educational documents, which determined the form of education in the 1990s and then also the final product of this reform - the Framework Educational Programme for primary education.

The main output of the thesis is a textbook about the regional history of Vltavotynsko called *People from the River*, which reflects the learned knowledge. The textbook does not only contain exercises typical for a workbook, but it also includes other texts and visual materials which present the basic historical development in the micro-region to pupils in an attractive way and they are a valuable contribution to pupil's environmental education, too.

OBSAH

ÚVOD	10
1 REGIONÁLNÍ DĚJINY	14
1.1 Vymezení regionálních dějin.....	14
<i>1.1.1 Regionální dějiny versus vlastivěda a regionální zeměpis</i>	<i>15</i>
1.2 Stručná historie našeho regionálně dějinného bádání	17
<i>1.2.1 Regionální bádání v období liberálního a konzervativního dějepisectví....</i>	<i>17</i>
<i>1.2.2 Regionální bádání v počátcích pozitivistické historiografie.....</i>	<i>18</i>
<i>1.2.3 Regionální produkce v rámci meziválečného pozitivismu</i>	<i>20</i>
<i>1.2.4 Regionální bádání v letech 1948–1989</i>	<i>22</i>
<i>1.2.5 Regionální bádání ve svobodné občanské společnosti</i>	<i>23</i>
1.3 Region.....	26
1.4 Význam regionálních dějin v dějepisném vyučování a možnosti jejich využití.....	28
<i>1.4.1 Začlenění regionálních dějin do výuky dějepisu</i>	<i>28</i>
<i>1.4.2 Zásady začleňování regionálně dějinných témat do výuky dějepisu</i>	<i>29</i>
<i>1.4.3 Nástin využití výukových metod, organizačních forem výuky a didaktických médií v dějepisném vyučování</i>	<i>31</i>
<i>1.4.3.1 Výukové metody.....</i>	<i>31</i>
<i>1.4.3.2 Organizační formy výuky</i>	<i>32</i>
<i>1.4.3.3 Didaktická média</i>	<i>33</i>
2 ENVIRONMENTÁLNÍ DĚJINY	35
2.1 Environmentalizace vědy	35
2.2 Vymezení a význam environmentálních dějin	37
2.3 Historie environmentálně dějinného bádání	38
<i>2.3.1 Vznik environmentálních dějin a jejich vývoj ve Spojených státech amerických</i>	<i>38</i>
<i>2.3.2 Environmentální dějiny v Evropě.....</i>	<i>40</i>
<i>2.3.3 Environmentální dějiny v České republice</i>	<i>41</i>
<i>2.3.3.1 Historická geografie</i>	<i>41</i>
<i>2.3.3.2 Historický land use</i>	<i>43</i>
2.4 Environmentální výchova	44
<i>2.4.1 Environmentální výchova a školní dějepis.....</i>	<i>46</i>

2.4.1.1	<i>Možnosti aplikace témat Environmentální výchovy</i>	48
2.4.2	<i>Nástin využití výukových metod, organizačních forem výuky a didaktických médií pro aplikaci environmentálních témat do výuky dějepisu</i>	49
2.4.2.1	<i>Výukové metody</i>	49
2.4.2.2	<i>Organizační formy výuky</i>	51
2.4.2.3	<i>Didaktická média</i>	51
2.4.3	<i>Environmentální etika</i>	52
2.4.3.1	<i>Klasifikace environmentální etiky</i>	53
2.4.3.2	<i>Environmentální etika ve školní praxi</i>	54
3	VÝCHOVA KE VZTAHU KE KULTURNĚ HISTORICKÉMU DĚDICTVÍ..	55
3.1	Vymezení a význam Výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví	55
3.2	Kulturně historické dědictví a školní dějepis	56
3.2.1	<i>Nástin využití výukových metod, organizačních forem výuky a didaktických médií v dějepisném vyučování</i>	57
3.2.1.1	<i>Výukové metody</i>	57
3.2.1.2	<i>Organizační formy výuky a didaktická média</i>	57
4	POJETÍ A VYMEZENÍ ŠKOLNÍHO DĚJEPISU NA 2. STUPNI ZÁKLADNÍ ŠKOLY	59
4.1	Postavení dějepisu v kurikulárních dokumentech	59
4.1.1	<i>Systém kurikulárních dokumentů</i>	59
4.1.1.1	<i>Vzdělávací program Základní škola</i>	60
4.1.1.2	<i>Vzdělávací program Obecná škola</i>	63
4.1.1.3	<i>Vzdělávací program Národní škola</i>	66
4.1.1.4	<i>Kurikulární reforma</i>	70
4.1.2	<i>Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání a školní dějepis</i>	71
4.1.2.1	<i>Regionálně dějinná tematika, environmentální tematika a témata Výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví ve vzdělávacích oborech RVP ZV</i>	73
4.2	Moderní školní dějepis	75
4.2.1	<i>Význam výuky dějepisu pro společnost a pro jedince</i>	75
4.2.2	<i>Specifika dějepisného vyučování a některé moderní zásady výuky dějepisu</i>	76
5	MIKROREGION VLTAVOTÝNSKO	78

5.1	Obecná charakteristika mikroregionu Vltavotýnsko	78
5.1.1	<i>Místní specifika</i>	78
5.2	Základní školství a instituce využitelné pro výuku dějepisu	79
5.2.1	<i>Paměťové a kulturní instituce mikroregionu</i>	79
5.3	Stručná historie Vltavotýnska s důrazem na vývoj města Týna nad Vltavou	80
6	LIDÉ OD ŘEKY. PRACOVNÍ UČEBNICE REGIONÁLNÍCH DĚJIN VLTAVOTÝNSKA	91
7	METODICKÝ NÁVOD K PRACOVNÍ UČEBNICI	143
7.1	Charakteristika pracovní učebnice	143
7.2	První kapitola pracovní učebnice	144
7.2.1	<i>Vltavská plavba</i>	144
7.2.2	<i>Mlýny a jezy</i>	146
7.2.3	<i>Mosty přes řeku Vltavu</i>	146
7.2.4	<i>Historické povodně</i>	147
7.2.5	<i>Voda ve městě</i>	147
7.2.6	<i>Vltavská kaskáda</i>	148
7.2.7	<i>Literatura</i>	150
7.3	Druhá kapitola pracovní učebnice	151
7.3.1	<i>Literatura</i>	152
7.4	Třetí kapitola pracovní učebnice	153
7.4.1	<i>Literatura</i>	155
7.5	Čtvrtá kapitola pracovní učebnice	157
7.5.1	<i>Literatura</i>	159
7.6	Autorské slovo závěrem	160
	ZÁVĚR	161
	SEZNAM PRAMENŮ, LITERATURY A INTERNETOVÝCH ZDROJŮ	166
	Prameny	166
	Použitá literatura a internetové zdroje	166
	SEZNAM PŘÍLOH	181
	PŘÍLOHY	

***„Česká krajina je jako mozaika,
jejíž kameny zasadily v různých dobách
různé ruce.***

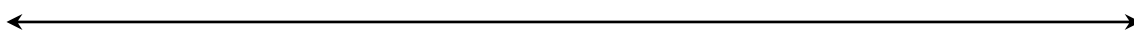
***Nikdy nebudeme rozumět všemu,
nikdy o to ale nesmíme přestat usilovat.“¹***

¹ Jan ANDRESKA, *Význam exkurzí pro pochopení vývoje krajiny*, in: Václav Ziegler – Eva Lišková (edd.), *Environmentální výchova na ZŠ a SŠ – teoretický základ, praktická aplikace*, Praha 2002, s. 105.

ÚVOD

Diplomová práce *Využití regionálních dějin Vltavotýnska ve výuce dějepisu. Pracovní učebnice s regionálně dějinnou tematikou* představuje příspěvek k didaktice dějepisu. Její sepsání bylo motivováno na jedné straně zaujetím pro pedagogickou práci. Na straně druhé stálo citové pouto k rodnému městu, Týnu nad Vltavou, a k jeho nejbližšímu okolí spolu s přesvědčením o velké důležitosti pocitu sounáležitosti s rodným regionem.

Gros předkládané diplomové práce tkví zejména v didaktickém uchopení regionálně dějinné tematiky. Velkou měrou se také opírá o tematiku environmentální, dosud v dějepisné výuce spíše upozadřovanou, a o relativně mladou součást českého vzdělávacího systému *Výchovu ke vztahu ke kulturně historickému dědictví*. Hlavním záměrem práce je, po teoretickém ukotvení všech tří okruhů, využití poznatků k vytvoření pracovní učebnice regionálních dějin mikroregionu Vltavotýnsko.



Úvodní část práce představuje regionální dějiny, environmentální dějiny a *Výchovu ke vztahu ke kulturně historickému dědictví* jako dynamicky se rozvíjející obory, které by současné dějepisné vzdělávání mělo reflektovat. Hlavní pozornost je věnována zejména inspiračním zdrojům a historickému vývoji regionálně dějinného a environmentálně dějinného bádání a jejich postavení v rámci historické vědy. Vzhledem k didaktickému zaměření diplomové práce se pozornost vždy stáčí k praktickému využití regionálních a environmentálních témat v dějepisném vyučování na 2. stupni základní školy.

Jedním z dílčích cílů práce je obhájit místo regionálních dějin ve vyučovacím předmětu dějepis a za pomoci pádných argumentů čelit možným námitkám, že regionální látka představuje časově náročnou kuriozitu bez většího přínosu k dějepisnému myšlení. Autorka se proto snaží dokázat, že i v době, kdy se dějepisné učivo nebyvale rozpíná, mají za pečlivého užití didaktické analýzy a při odpovědné volbě regionálních témat, regionální dějiny ve školním dějepise pevné místo. V první řadě pomáhají k lepšímu a úplnějšímu pochopení abstraktní a vzdálené dějepisné problematiky tím, že ji konkretizují v důvěrně známých kulisách regionu, čímž se nezanedbatelně podílejí na vytváření vřelého citového vztahu k místu, kde žák žije.

Environmentální dějiny jsou v České republice i na vědeckém poli dosud v plenkách. Česká historická věda je akceptuje jen pozvolna a tudíž i jejich didaktický odraz v dějepisné výuce přichází pozvolna. Často se soudí, že environmentální témata jsou vlastní spíše přírodovědně zaměřeným vyučovacím předmětům a jejich implementace do vzdělávacího obsahu dějepisu není považována za prioritu. Právě proto se nabízí otázka, zda není dějepis vhodným zprostředkovatelem správných environmentálních postojů a zdrojem působivých argumentů.

Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví má coby třetí pilíř teoretické báze zvláštní postavení. První specifikum vyplývá z jejího charakteru. Nejedná se totiž o disciplínu historické vědy, nýbrž o didaktický derivát. Druhé specifikum, doplňková úloha, je dané povahou diplomové práce.

Vzhledem ke skutečnosti, že poslední školská reforma hlásala mnohé změny a inovace, je na místě podívat se také na to, zda jsou některé jí prosazované prvky skutečně nové a progresivní. Pozornost je proto věnována aspektům regionálních dějin, environmentálních dějin a tématům dnešní Výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví ve vzdělávacích programech v 90. letech 20. století.

Poznatky o regionálních dějinách je možné čerpat z literatury, která vznikla zejména v souvislosti s vymezováním místa této historické disciplíny v historiografii a ve vlastní dějepisné výuce. Přehledně a jednoduše s vývojem chápání regionálních dějin seznamují práce Josefa Bartoše, Jindřicha Schulze a Miloše Trapla *Regionální dějiny. Stav, problémy, výhledy*² a práce Václava Bůžka *Region v historickém diskurzu*.³ Zajímavé postřehy přináší i sborník *J. V. Šimák a poslání regionální historiografie*.⁴ Stěžejní publikací ke studiu environmentálních dějin a jejich využití v hodině dějepisu je *Environmentální výchova ve výuce dějepisu. Metodika pro 2. stupeň ZŠ a víceletá gymnázia*⁵ Romana Ferstla a Františka Parkana. Využití Výchovy ke vztahu

² Josef BARTOŠ – Jindřich SCHULTZ – Miloš TRAPL, *Regionální dějin. Stav, problémy, výhledy*, Acta universitatis Palackianae, Historica 29, 2000, s. 21–38.

³ Václav BŮŽEK, *Region v historickém diskurzu*, Jihočeský sborník historický 72, 2003, s. 5–13.

⁴ Josef Vítězslav Šimák a poslání regionální historiografie, Semily 2006.

⁵ Roman FERSTL – František PARKAN, *Environmentální výchova ve výuce dějepisu. Metodika pro 2. stupeň ZŠ a víceletá gymnázia*, Praha 2007.

ke kulturně historickému dědictví ve školní praxi shrnuje metodická příručka Františka Parkana *Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví*.⁶

Teoretická báze je použita pro tvorbu pracovní učebnice regionálních dějin a tvoří druhou část diplomové práce. Regionální tematika musí být ukotvena v konkrétním regionu a pro tuto práci jím je mikroregion Vltavotýnsko. Nejedná se přitom o náhodně vybrané vzorové území. Vltavotýnsko má mnohá specifika, která by měl učitel dějepisu akceptovat a ze kterých by měl při využití regionální látky vycházet. Nevelké území přiléhající k městu Týnu nad Vltavou představuje přirozeně stmelенý mikroregion, ležící v současnosti mimo hlavní transitní a sídelní osy. Specifický není jen z hlediska demografického a etnografického. Minimálně v jihočeském měřítku je unikátní jeho příběh 20. století, který se významně zapsal do tváře zdejší krajiny. Kromě Vltavské kaskády charakter povltavské krajiny změnila výstavba Jaderné elektrárny Temelín. Vltavotýnsko se tak jeví jako dokonalý vzor pro aplikaci environmentálně dějinných témat do základního vzdělávání.

Jelikož jsou informativní a formativní funkce výuky velmi provázané, má i pracovní učebnice jak úlohu informativní, tak úlohu formativní. Ona formativní funkce se nejvýrazněji projevuje ve formování žádoucích environmentálních postojů a v jistém suplování rodinné paměti. Do sledovaného mikroregionu přišlo v souvislosti se zmiňovanou výstavbou jaderné elektrárny, která je situovaná 5 kilometrů jižně od spádového centra mikroregionu – města Týna nad Vltavou, mnoho lidí v produkčním a reprodukčním věku. Právě žákům, potomkům lidí, kteří na Vltavotýnsko přišli relativně nedávno, je práce významnou měrou určena.

Pracovní učebnice je koncipována jako soubor tematicky provázaných pracovních listů a jim odpovídajících metodik. Je zamýšlena jako konkretizující a rozšiřující materiál, využitelný paralelně s učebnicí obecných dějin. Látka v pracovní učebnici uchopená se speciálně nezaměřuje na konkrétní historické období, ale pokouší se pokrýt dlouhý časový úsek v závislosti na bohatosti a významu témat, které je možné

⁶ František PARKAN a kol., *Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví. Metodická příručka*, Praha 2008.

ve výuce využít. Zpracováním textů, obrazového a fotografického materiálu, pověstí, využitím dějepisných vycházek a spolupráce s místním muzeem se autorka snaží vytvořit pro žáky a jejich učitele vhodný nástroj k poznání v mnohém specifického mikrosvěta Vltavotýnska.

Z historických pramenů Vltavotýnska lze vyzdvihnout zejména obrazové a fotografické prameny uložené v Městském muzeu Týn nad Vltavou. Regionální literatura vhodná ke studiu dějin mikroregionu je poměrně početná, zároveň však kvalitativně rozrůzněná. Základní a dosud nepřekonanou vědeckou práci představuje kniha pozitivisty Josefa Sakaře *Dějiny města Týna nad Vltavou a okolí*.⁷ Další práce věnující se Vltavotýnsku patří spíše mezi literaturu populárně-naučnou nebo mezi turistické průvodce – jako například *Vltavotýnský poutník aneb Týnem nad Vltavou a okolím ze všech stran*⁸ sestavený Martinou Sudovou a Lubomírem Procházkou. Tíž autoři zpracovali také publikaci *Zmizelé Čechy. Vltavotýnsko*,⁹ bohatou obrazovým materiálem. Topografickou přesností vyniká kniha Martiny Sudové *Vltavotýnsko. Krajem dvou řek*.¹⁰ Řece Vltavě se věnuje práce Jana Čáky *Zmizelá Vltava*,¹¹ která sice překračuje hranice Vltavotýnska, ale pro poznání jeho minulosti je důležitá. Jednotlivým aspektům vltavotýnské historie se věnovali také místní rodáci. Josef Blüml s manželkou Dagmar zpracovali působivé portréty místních osobností¹² a v nedávné době zavzpomínal na zmizelá sídla v prostoru dnešní jaderné elektrárny Jan Bartuška.¹³ Pro tvorbu didaktického textu a textových úkolů pracovního sešitu bylo použito poznatků z knihy Jana Průchy *Učebnice. Teorie a analýzy edukačního média. Příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*.¹⁴

⁷ Josef SAKAŘ, *Dějiny města Týna nad Vltavou a okolí I. – IV.*, Týn nad Vltavou – Písek 1906–1957.

⁸ Lubomír PROCHÁZKA – Martina SUDOVÁ, *Vltavotýnský poutník aneb Týnem nad Vltavou a okolím ze všech stran*, Praha 2007.

⁹ Tíž, *Zmizelé Čechy. Vltavotýnsko*, Praha – Litomyšl 2007.

¹⁰ M. SUDOVÁ, *Vltavotýnsko. Krajem dvou řek*, České Budějovice 2010.

¹¹ Jan ČÁKA, *Zmizelá Vltava*, Praha 2002.

¹² Dagmar BLÜMLOVÁ – Josef BLÜML, *Matěj Kopecký*, Týn nad Vltavou 1997.

Tíž, *Radokovo Kaladý*, Týn nad Vltavou 1996.

D. BLÜMLOVÁ, *Vltavinské zvony Karla Dewettera*, Týn nad Vltavou 1992.

Táž, *Bedřich Karásek*, Týn nad Vltavou 1990.

Táž, *Úsměvy Otto Rödla*, Týn nad Vltavou 1993.

¹³ Jan BARTUŠKA, *Vybledlé kontury. Historie Hrádku a Křtěnova, zaniklých obcí na Vltavotýnsku*, Týn nad Vltavou 2008.

¹⁴ Jan PRŮCHA, *Učebnice. Teorie a analýzy edukačního média. Příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*, Brno 1998.

1 REGIONÁLNÍ DĚJINY

1.1 Vymezení regionálních dějin

Regionální dějiny „představují v rámci historiografie specializaci podle územního členění společnosti; zabývají se jejím vývojem v menších územních jednotkách.“¹⁵ Studují historické mikrostruktury a mikroklíma.¹⁶ Tradičně byly tématem regionálních dějin dějiny celků menších než státní útvar, pevně sevřených administrativní hranicí. Současné regionální dějiny takové vymezení opustily a studují regiony jako organicky vzniklé celky bez většího ohledu na administrativní a státní hranice, ale s o to větší pozorností k širším vazbám a vztahům.

Regionální dějiny jsou pevnou součástí historické vědy a neliší se od ní ani předmětem, ani metodami. Za jejich charakteristickou vlastnost lze označit „interdisciplinární využívání všech historicky zaměřených disciplín, především výsledků teorie památkové péče, folkloristiky a etnografie, muzeologie, historické geografie a demografie.“¹⁷ Specifické jsou regionální dějiny i některými trendy. Jiné trendy jsou naopak totožné s obecnými. V tomto smyslu je možné regionální dějiny považovat za „specifický projev národních dějin“¹⁸ v konkrétních podmínkách regionu.¹⁹ Regionální dějiny proto není možné chápat pouze jako konkretizaci obecných jevů v určitém prostoru a obecnější dějiny nelze označovat za prostou sumu dějin regionálních.

V některé literatuře se vyskytuje termín *místní dějiny*, který je ale synonymem k dějinám regionálním. Územně nejjemnějšími regionálními dějinami jsou *dějiny obcí*, pro které jsou charakteristické úzké mezilidské vztahy. Dějiny obcí tak představují studium jemné mikrostruktury.²⁰

Ačkoliv je postavení regionálních dějin v rámci historické vědy opakovaně zpochybňováno, mohou pro ni být velkým přínosem. Například v době normalizace nepodléhaly takové kontrole témat jako centrální historiografie, a proto si mohly dovolit na státní úrovni nemyslitelné zaměření. Snadněji než centrální historiografie také

¹⁵ J. BARTOŠ a kol., *Metodické otázky regionálních dějin*, Praha 1981, s. 3.

¹⁶ Lubomír SVOBODA, *Regionální dějiny ve vyučování dějepisu*, České Budějovice 1986, s. 3.

¹⁷ Tomáš JÍLEK, *Místní dějiny ve výuce dějepisu se zaměřením na západní Čechy*, in: Vratislav Čapek – Blažena Gracová – Tomáš Jílek – Helena Vychodská, *Úvod do studia didaktiky dějepisu*, Plzeň 2005, s. 68.

¹⁸ Myslí se dějin obecnějších.

¹⁹ L. SVOBODA, *Regionální dějiny*, s. 15.

²⁰ J. BARTOŠ – M. TRAPL, *Zpracování dějin obcí*, in: týž a kol., *Metodické otázky*, s. 44.

přijímají výzvy v podobě nových přístupů ke studiu dějin²¹ a dobře mnohokrát posloužily v oblasti takzvaných bílých míst či dříve tabuizovaných a na centrální úrovni pro velké množství pramenů složitě zpracovatelných témat.²² Regionální dějiny povahou svého bádání přispívají nezanedbatelným dílem k poznání globální nebo komplexní historie, „která se zabývá všemi stránkami života společnosti a člověka v minulosti.“²³ Je potřeba je pěstovat a snažit se, „aby dějiny větších celků nebyly nikdy jenom dějinami jejich byt' sebevýznamnějších center (metropolí).“²⁴ Nelze také opomenout, že se regionální dějiny častokrát těší větší čtenářské oblibě než díla věnující se národní, státní nebo světové historii. Právě skrze regionální dějiny historická věda oslovuje širokou veřejnost.

Regionální dějiny jsou příležitostí jak pro plodnou historickou práci odborníků, historiků či archivářů, tak pro badatelskou činnost více i méně poučených laiků, učitelů dějepisu i amatérských nadšenců. Z odlišné odborné úrovně autorů ovšem vyplývá odlišná úroveň prací. Někdy mají práce vysokou hodnotu, jindy se jedná o díla naprosto diletantská s velkým množstvím formálních chyb a odborných nedostatků. Typickým příkladem prací tristní kvality jsou často turistické průvodce.

1.1.1 Regionální dějiny versus vlastivěda a regionální zeměpis

V zájmu přesnosti je potřeba odlišovat regionální dějiny od vlastivědy. *Vlastivěda* je „souhrn poznatků o přírodním a společenském prostředí, v kterém lidé žijí a pracují, ať již v současnosti či minulosti, ať již v regionálním (užším) či celostátním nebo celonárodním měřítku.“²⁵ Jelikož pracuje s poznatky jiných vědních oborů, přírodovědných či humanitních, a má „výukovou, výchovnou, osvětovou či dokonce zájmovou funkci“²⁶, nelze ji chápat jako vědní obor.²⁷ Vlastivěda představuje spíše pole spolupráce odborníků z různých vědních oborů, která je realizována například ve „vlastivědných publikacích, časopisech, muzeích, ústavech, vlastivědných kroužcích, vycházkách, exkurzích apod.“²⁸ Důležitou roli hraje ve vlastivědě emocionalita.

²¹ „V moderním vědeckém diskursu se region [...] stal laboratoř, tedy modelovým vědeckým východiskem obecně formulovaných témat historické vědy [...].“ V. BŮŽEK, *Region*, s. 11.

Průkopnické bylo regionální dějepisné bádání například ve studiu dějin každodennosti.

²² Například odsun německého obyvatelstva po druhé světové válce se začal studovat dříve v regionech než na centrální úrovni.

²³ J. BARTOŠ – J. SCHULTZ – M. TRAPL, *Regionální dějiny*, s. 23.

²⁴ J. BARTOŠ, *Pojetí regionu v historiografii*, Acta universitatis Palackianae, Historica 27, 1996, s. 127.

²⁵ Týž, *Základní problémy a úkoly regionální historiografie*, in: týž a kol., *Metodické otázky*, s. 10.

²⁶ Tamtéž, s. 9.

²⁷ Lze ji maximálně chápat jako nauku. Blíže tamtéž, s. 9–12.

²⁸ Tamtéž, s. 9.

Specializaci uvnitř vlastivědy představuje *historická vlastivěda*, která má k regionálním dějinám nejbliže. Přesto ani mezi historickou vlastivědu a regionální dějiny není možné klást rovnítko. Historickou vlastivědu vymezil František Roubík ve své *Příručce vlastivědné práce*. Říká, že historická vlastivěda obrací pozornost „především k zemi (vlasti) jako k územnímu jevišti života jejího obyvatelstva (národa), snaží se metodami převážně historickými zjistit a pochopit vývoj dnešního stavu země a jejího obyvatelstva v jejich vzájemném působení jak po stránce přírodní, tak i z hlediska hmotné a duchovní kultury, pokud jsou jakkoli závislé na přirozených podmínkách.“²⁹ Ani historickou vlastivědu není možné označit za vědní obor. Skutečnými vědními obory, se kterými by mohla být coby věda zaměňována, jsou právě regionální dějiny a historická geografie.³⁰

Ještě volnější vztah má regionální historie k regionálnímu zeměpisu. Ten má stejné postavení vůči zeměpisu jako regionální dějiny k historiografii. **Regionální zeměpis** se může s regionálními dějinami potkat ve zkoumaném prostoru. Oproti regionálním dějinám dokáže jasněji a snadněji definovat své zájmové území – region. Ačkoliv by se mohlo zdát, že obě tyto disciplíny mají shodný jen přívlastek, není tomu tak. Přírodní rámec v regionálně dějinném bádání je nepostradatelný.³¹ Blíže než k regionálnímu zeměpisu mají však regionální dějiny k historické geografii, která je schopna zrekonstruovat obraz regionu a jeho proměny v toku historického času.

²⁹ František ROUBÍK, *Příručka vlastivědné práce*, Praha 1947, s. 11.

³⁰ K historické geografii blíže v kapitole 2 Environmentální dějiny na straně 27.

³¹ Při studiu vývoje osídlení určité oblasti se musí vycházet z přírodního rámce, který je jedním z jeho nejdůležitějších faktorů.

1.2 Stručná historie našeho regionálně dějinného bádání

1.2.1 Regionální bádání v období liberálního a konzervativního dějepisectví

Pominou-li se první pokusy ze sklonku první poloviny 19. století, leží skutečné počátky regionálně dějinného bádání v českých zemích v období liberálního a kritického dějepisectví ve druhé polovině 19. století, a to především v pracích katolických kněží, archivářů, učitelů a středoškolských profesorů,³² které František Kutnar a Jaroslav Marek nazývají drobnými dělníky historie.³³ Jejich význam spočíval jak v samotné badatelské činnosti, tak v popularizaci dějin a spoluutváření národního vědomí, protože „své dějepisce si postupně našel takřka každý kraj, okres a město.“³⁴

V Čechách význam regionálních dějin zdůrazňoval již František Palacký, jehož stěžejním regionálním počinem je sepsání místopisu v díle *Popis království českého*.³⁵ Ve druhé polovině 19. století na Palackého v tomto směru navázaly pokusy o zpracování historického místopisu „zhuštěně a jednotně ve slovníkové formě.“³⁶ Finálním výsledkem těchto snah byl *Úplný místopisný slovník království českého* Václava Kotyšky spolu s *Místopisným slovníkem historickým* Augusta Sedláčka.³⁷

Regionálně dějinné tematicke se věnoval také nový časopis Karla Vladislava Zapa *Památky archeologické a místopisné*. Po Zapově smrti tento podnik převzal historik František Jan Zoubek. Za „paradigmatické dílo“³⁸ je možné považovat až *Dějepis královského města Prahy* Václava Vladivoje Tomka, ve kterém se objevilo jedno z našich prvních kompaktních pojetí regionálních dějin. Církevnímu místopisu města Prahy se ve svém díle věnoval již František Eckert. Tomek byl ale inovátorem. Psal „dějiny měst jakožto ekonomických, správních a kulturních center, k nimž jejich širší či užší okolí [...] přirozeně trenduje.“³⁹ Neméně významným počinem bylo dílo Augusta Sedláčka *Hrady, zámky a tvrze Království českého*.⁴⁰ Z dalších „velkých“ historiků se regionálními tématy zabývali například Hermenegild Jireček, Josef Kalousek nebo Josef Emler. Z autorů s čistě regionální působností lze za všechny

³² Vyjma barokních prací Jana Kořínka či Jana Tannera.

³³ František KUTNAR – Jaroslav MAREK, *Přehledné dějiny českého a slovenského dějepisectví. Od počátků národní kultury až do sklonku třicátých let 20. století*, Praha 2009, s. 316.

³⁴ Tamtéž, s. 316.

³⁵ František PALACKÝ, *Popis království českého čili podrobné zaznamenání všech dosavadních krajův, panství, statkův, měst, městeček a vesnic, někdejších hradův a tvrzí, též samot a zpustlých osad mnohých v zemi české, s udáním jejich obyvatelstva dle popisu r. 1843 vykonaného*, Praha 1848.

³⁶ F. KUTNAR – J. MAREK, *Přehledné dějiny*, s. 317.

³⁷ August SEDLÁČEK, *Místopisný slovník historický království Českého*, Praha 1908.

³⁸ T. JÍLEK, *Místní dějiny*, s. 13.

³⁹ Tamtéž, s. 13.

⁴⁰ A. SEDLÁČEK, *Hrady, zámky a tvrze Království českého I. – XV.*, Praha 1882–1927.

jmenovat kutnohorského archiváře Petra Miroslava Veselského, jičínského středoškolského profesora Antonína Vánkomila Malocha nebo jiného středoškolského pedagoga Josefa Vávru s působností ve čtyřměstí Kolín, Beroun, Mníšek a Skalka.

Mnohá inspirativní a klasická díla vznikala na Moravě. Významný byl toponomastický počín zemského archiváře Vincence Brandla, který coby „filolog a historik se významně obíral výkladem místních jmen“⁴¹ a topografická díla benediktina Řehoře Tomáše Volného. Moravskému místopisu se věnoval také etnograf a folklorista Matouš Václavek.

1.2.2 Regionální bádání v počátcích pozitivistické historiografie

V počátcích pozitivistického dějepisectví byla regionálně dějinná a ruku v ruce s ní jdoucí popularizační produkce hojná. Sahala přes „drobné regionální články, edice pramenů, monografie měst, panství a vesnic až po beletrizující pokusy o zpracování dějepisné látky ad asum čtenáře a školy [...]“⁴² Badatelské aktivity zahrnovaly „sbírání historického, písemného i hmotného materiálu, zřizování místních vlastivědných muzeí, soustředování a zpracovávání archivů a zakládání četných krajových a místních časopisů a sborníků.“⁴³ Ač v mnohém tato etapa navazovala na starší tradice, byla dobou velkých změn. Regionální tematika se pomalu dostávala do zorného pole institucí a publikačních platforem s celostátní působností. Překonat zároveň musela nemalé obtíže, které představovaly konzervativní metodické přístupy a rigidita vůči výzvám moderní historické vědy.

Aktivní byli nadále historikové moravští, soustředění zejména kolem *Vlastivědy moravské*, kterou redigoval taktéž středoškolský profesor František Augustin Slavík. Františkovi A. Slavíkovi se podařilo překročit „svou historickou práci a svými podněty daleko úroveň průměrných regionálních pracovníků.“⁴⁴ Topografii města Brna zpracoval pedagog František Šujan. Jiný brněnský profesor František Jaroslav Rypáček věnoval svou pozornost agrárním dějinám. Zároveň se začala pěstovat dlouhá tradice regionálního bádání na Olomoucku pro severní Moravu a na Opavsku pro Slezsko. Zde například pod vedením znalce venkova Vincence Praska vycházely *Vlastivěda slezská* a *Slezský archiv*. Další významný okruh badatelů se formoval kolem *Časopisu Matice Moravské*. Patřili do něj například Rudolf Dvořák, Augustin Kratochvíl nebo František

⁴¹ F. KUTNAR – J. MAREK, *Přehledné dějiny*, s. 313.

⁴² Tamtéž, s. 439.

⁴³ Tamtéž, s. 439.

⁴⁴ Tamtéž, s. 440.

Václav Peřinka. Významným moravským historikem byl také etnograficky orientovaný spoluredaktor sborníku *Naše Valařsko* Josef Válek.

V Čechách bylo regionálně dějinné bádání na jiné úrovni. Situace byla ambivalentní. Na jedné straně regionální práce živořily ve stínu historické produkce centrálních institucí, na straně druhé se regionálních témat stále více ujímali odborně školení historici a regionální práce z jejich pera nabývaly zcela nových kvalit – Josef Pekař přispěl *Knihou o Kosti*,⁴⁵ Zdeněk Nejedlý *Dějiny Litomyřle a okolí*.⁴⁶ S postupující institucionalizací historické vědy regionálně dějinná produkce narůstala. Regionální dějiny pomalu ale jistě přestaly být pouze prostorem pro seberealizaci jak regionálních badatelů, tak diletantů a vydobývaly si respektované postavení v rámci historiografie. Nadále vznikaly práce středoškolských profesorů, jako byl August Sedláček, Justin Václav Prášek nebo Josef Vávra. Mnozí z těchto badatelů se také „zabývali historií škol, na nichž učili.“⁴⁷ Z řad regionálních badatelů se nevytratili ani archiváři. Nejvíce mezi nimi prosluli například lobkovický archivář Max Dvořák či schwarzenberský archivář Jan Veselý.

Další etapu ve vývoji regionální historiografie představuje prvorepublikové období. Prvorepublikové regionální bádání bylo, jako ostatně historiografie ve svém vývoji obecně, poplatné době. Vycházelo z pozitivismu, ale od samotné historické vědy bylo zpočátku velmi odtržené. Autoři původně zpracovávali vlastenecká lokální témata s cílem pěstovat u svých čtenářů lokální patriotismus, ale ten byl postupem času úspěšně překonáván. Jejich práce představovaly „vlastivědnou a kulturně historickou reflexi regionu“⁴⁸ a regionální dějiny se spíše posouvaly na pole regionální vlastivědy. Česká produkce se, stejně jako moravská, orientovala zejména na „otázky z dějin měst, míst a poddaného lidu.“⁴⁹ Liřila se ovšem výsledky – česká historická věda vykazovala často „výsledky obecnější povahy.“⁵⁰ Autorská základna se příliš neproměnila.

Obrovský stimul pro další rozvoj regionálního bádání představoval rok 1921, kdy místo profesora na nově zřícené stoleci historické vlastivědy na Univerzitě Karlově získal Josef Vítězslav Šimák, žák klasických pozitivistů Josefa Rezka a Jaroslava Golla. Josef V. Šimák považoval historickou vlastivědu za interdisciplinární obor, a proto tíhl ve svých dílech „více k dějinám vnitřním, k vývoji hmotné a duchovní kultury než

⁴⁵ Josef PEKAŘ, *Knihou o Kosti: kus české historie*, Praha 1909.

⁴⁶ Zdeněk NEJEDLÝ, *Dějiny města Litomyřle a okolí*, Litomyřl 1903.

⁴⁷ F. KUTNAR – J. MAREK, *Přehledné dějiny*, s. 446.

⁴⁸ V. BŮŽEK, *Region*, s. 7.

⁴⁹ F. KUTNAR – J. MAREK, *Přehledné dějiny*, s. 635.

⁵⁰ Tamtéž, 635.

k dějinám politickým.“⁵¹ Jeho regionální práce byly ukotveny v prostoru severních a severovýchodních Čech, zejména na Turnovsku. Šimák se věnoval i studiu měst, které se rozvíjelo v souvislosti se vzrůstajícím významem měst a jejich obyvatel.⁵² Životním dílem Josefa V. Šimáka na poli historického místopisu se stala *Středověká kolonizace v zemích českých*, součást Českých dějin Václava Novotného. Mimo tyto aktivity se Šimák věnoval také českému dějepiscetví ve středověku, ediční činnosti a popularizaci historie. Jiným významným dějepiscem tohoto období byl Jindřich Vančura, autor *Dějiny Klatov* a především překladatel děl Ernsta Denise. Dějinami měst se zabýval také Josef Sakař, který byl jako Šimák žákem Josefa Rezka a Jaroslava Golla. Sakař se proslavil především *Dějiny města Týna nad Vltavou* a *Dějiny Pardubic nad Labem*.⁵³

Více než jiným tématům se profesionálové věnovali rurální tematice, s čímž souvisí skutečnost, že „z celé veliké vlastivědné a populární produkce mělo nejspíše studium dějin venkovského lidu a poměrů na venkově největší vědeckou hodnotu a význam pro další historické bádání.“⁵⁴ Venkovskou tematiku studovali František Vacek nebo jihočeští badatelé – třeboňský archivář a historik posledních Rožmberků Josef Salaba a jeho jindřichohradecký kolega František Teplý, který zpracoval dějiny Jindřichova Hradce a dějiny Volyně. František Teplý se věnoval také problematice Chodska a hospodářským dějinám z doby třicetileté války, kde byla ukotvena i jeho ediční činnost.

1.2.3 Regionální produkce v rámci meziválečného pozitivismu

Publikační činnost se v období pozitivistické historiografie množila zejména v regionech. Vyznačovala se různou hloubkou, ale lze říci, že se kvalitativně zlepšovala. Pozitivní vývoj odvětví podněcovaly i silné publikační platformy, mezi něž patřily *Časopis Společnosti přátel starožitností*, *Časopis pro dějiny venkova* a *Český lid*⁵⁵ i nově vznikající platformy oblastní. Plodný směr, kterým se ubírala regionální studia, představovaly historická onomastika a toponomastika. Vrcholem toponomastických snažení byl slovník *Místní jména v Čechách* Antonína Profouse nebo práce Vladimíra Šmilauera.

⁵¹ F. KUTNAR – J. MAREK, *Přehledné dějiny*, s. 628.

⁵² Obecně lze říci, že díla zachycující dějiny měst neměla valnou kvalitu. Výjimečně kvalitní byla proti tomu právě Šimákova studia věnovaná Turnovu a již zmiňované bádání Zdeňka Nejedlého o Litomyšli.

⁵³ J. SAKAŘ, *Dějiny Pardubic nad Labem I. – V.*, Pardubice 1920–1935.

⁵⁴ F. KUTNAR – J. MAREK, *Přehledné dějiny*, s. 636.

⁵⁵ Tamtéž, s. 909.

Regionální bádání na centrální úrovni vycházelo ze Šimákovy historické vlastivědy a z nových výzev, které předkládali pražský profesor historické vlastivědy František Roubík a brněnský profesor historické geografie Bohuslav Horák. Roubíkův zájem směřoval zejména k problematice správních a sociálních poměrů, k dějinám venkova, komunikací a kartografie. Svá teoretická stanoviska shrnul v *Příručce vlastivědné práce*⁵⁶ a právě jeho zásluhou „byly teoreticky a prakticky dány vědecké základy české historické regionalistice“⁵⁷ a „byla dokázána nejen její oprávněnost, ale i nedílnost v soustavě historických disciplín.“⁵⁸ Brněnské pracoviště bylo orientováno jinak než pražská stolice historické vlastivědy. Vědci studující historickou geografii byli svým zaměřením spíše geografy. Vždyť i sám profesor Horák viděl v historické geografii „dějiny zeměpisu, respektive zeměpisného poznání světa i mimo české země.“⁵⁹ Za vrchol další brněnské generace historiků je považováno dílo Jaroslava Dřímala, jež skrze moravská studia osvětlovalo celostátní otázky.

Jak již bylo řečeno výše, bylo regionální bádání v jednotlivých regionech velmi rozbujele. V Čechách se nacházelo hned několik líhni prací k regionálním dějinám. Vynikaly mezi nimi západní, jižní a severovýchodní Čechy. Jihočeským regionalistickým srdcem se stal Tábor. Badatelé jako František Kroupa, Roman Cikhart nebo Josef Švehla se zde soustředili kolem *Jihočeského sborníku historického* a zpracovávali zejména dějiny jihočeského husitského hnutí. Na Teplého tradici navázal Jindřichův Hradec časopisem *Ohlas od Nežárky*. Jan Muk starší překvapoval nadregionálním přesahem svých prací o městě a jeho okolí. Opět nezaháleli ani jihočeští archiváři, kteří disponovali bohatým pramenným materiálem. Mezi nimi vynikli Václav Hadač z Třeboně či Vladimír Hašek z Českého Krumlova. I Českým Budějovicím se dostalo zapáleného badatele v osobě uměleckého historika Jakuba Pavla. Na starší kořeny navázali i aktivity v severovýchodních Čechách, zejména na Turnovsku a Mladoboleslavsku, kde se badatelé sešli u práce na časopisu *Od Ještěda k Troškám*.

Tradičně se regionální problematice dostalo pozornosti na Hané a v samotné Olomouci v dílech moravskoslezského místopisce Ladislava Hosáka, nebo na Těšínsku.

Zcela nová epocha ve vývoji české a moravské historiografie nastala za protektorátu. Nacistická okupace znamenala pro historiky „přechodné období, kdy slábl

⁵⁶ F. ROUBÍK, *Příručka*, 132 s.

⁵⁷ F. KUTNAR – J. MAREK, *Přehledné dějiny*, s. 913.

⁵⁸ Tamtéž, s. 913.

⁵⁹ Tamtéž, s. 915.

vliv Gollovy školy.⁶⁰ Na jedné straně byly veškerá česká intelektualita a národní povědomí potírány uzavřením vysokých škol, oklešťováním publikačních příležitostí a absencí národních dějin ve školních osnovách, na straně druhé se prosazovala kolaborující koncepce českých dějin zdůrazňující nutnost a zároveň tradici koexistence českých zemí s německým státem. Přesto vznikala i díla, jejichž „úkolem bylo poukazováním na slavnou minulost pozdvihovat pokleslé národní sebevědomí.“⁶¹ Důsledkem napjatých česko-německých vztahů bylo také vzájemné odcizení se dříve spolu komunikujících českých a německých regionálních badatelů, kteří na dlouhá desetiletí ztratili společnou řeč. Konce druhé světové války se česká historická obec dožila v zuboženém stavu – starší generace historiků byla zdecimována, mladá ještě nebyla vychována a obnovovala se již ve zcela nových společenských podmínkách.

1.2.4 Regionální bádání v letech 1948–1989

S koncem 40. let se ke kormidlu historické vědy dostala marxistická historiografie. Její východiska se stala na dlouhá desetiletí závaznou normou. Do hledáčku oficiálních historiků se dostaly dějiny práce a dějiny dělnického revolučního hnutí. Společenské elity byly násilně vyrvány ze záběru historického bádání. Hledaly se protismyslné paralely mezi staršími a nejnovějšími dějinami v podobě revolučních tradic a kladl se důraz na unifikaci. Pro regionální identity (vyjma těch, které vyrůstaly právě z revolučních tradic) nebylo v marxistickém dějepisectví místo. Vyhrocený bohemocentrismus přehlížel přirozené vazby našeho území k zemím sousedním a nepřipouštěl existenci přeshraničních regionů. Neméně významnou překážku v regionálním bádání představoval i drastický sídelní předěl – odsun německého obyvatelstva z pohraničí, kterým „byl rázem ukončen staletý přirozený vývoj vztahů mezi krajinou a jejími dřívějšími obyvateli.“⁶² Odsun byl zásahem do přirozeného sídelního vývoje a jeho následky dodnes nebyly plně překonány. Dosídlení pohraničí přiléhajícího ke Spolkové republice Německo a k Rakousku bylo nežádoucí a nově přicházející obyvatelé do především průmyslových pohraničních oblastí necítily – nemohli anebo v příští generaci nechtěli cítit – přináležet ke krajině, v níž žili. Odsunem českých Němců z Československa „došlo k téměř úplnému narušení dosavadní kontinuity ve vnímání obce a kraje jako součásti vlastních historického

⁶⁰ F. KUTNAR – J. MAREK, *Přehledné dějiny*, s. 981.

⁶¹ Tamtéž, s. 983.

⁶² Milan AUGUSTIN, *Význam regionální historiografie v dnešním pohraničí*, in: J. V. Šimák a posláni regionální historiografie v dnešní době, Semily 1996, s. 139.

mikrokosmu jedince.⁶³ V návaznosti na tato fakta se studium problematiky českých Němců považovalo pro naše země za nežádoucí a bezcenné.

Určité oživení regionálního bádání nastalo v šedesátých letech. Po pádu stalinismu bylo autorům postupně umožněno zabývat se novými tématy, například tématy ze sociálních a hospodářských dějin. Významným impulsem byl posun od popisnosti v pozitivistickém stylu. V období politického tání se nejvýznamnější postavou regionálních dějin stal František Kutnar, který ve svém díle metodologicky vycházel ze starší „teze o vzájemné podmíněnosti centra a periferie prostřednictvím kulturní aktivity.“⁶⁴ Své úvahy o regionálních dějinách shrnul do studie *Úkol a hodnota regionálního momentu v dějinách*,⁶⁵ v níž zdůraznil, že regionální dějiny nejsou pouhou konkretizací obecnějších dějin. Tak jako je region součástí vyššího celku, je samotná podstata takového vyššího celku daná povahou regionů, ze kterých se skládá. Onen regionální moment představuje „velmi složitý vztah mezi historickým jevem a jeho místem.“⁶⁶ Ve vztazích regionu k celku poukázal na to, že je v tomto systému nutné vnímat dvojí vztah – vliv a odraz. Vliv vnímal jako pasivní přejímání hodnot z celku regionem, zatímco odraz, který pro něj představoval častější jev, jako přejímání hodnot z celku nikoli pasivně, ale „v zápasu“.

Normalizace opět prosadila ostrý ideologizující kurz. Hodnotné regionální práce vytvářeli pouze „politicky nonkonformní“ historikové, kteří museli opustit centrální vědecká pracoviště a byli odsunuti do regionálních archivů a muzeí. Pouze oni byli schopni v celém tehdejší československém historickém bádání reflektovat změnu přístupu k regionálním dějinám, kterou přinesla francouzská škola Annales s důrazem „na kulturní a sociální proměny všech dějinných struktur v malém prostoru.“⁶⁷ Českoslovenští historikové bádající v regionech o tématech nepoplatných marxistické historiografii nemohli ovšem počítat ani s větší čtenářskou obcí, ani s recepcí ze strany oficiální historické vědy.

1.2.5 Regionální bádání ve svobodné občanské společnosti

Poslední velká změna v regionálně dějinném bádání se odehrála v 90. letech 20. století, kdy se prosadilo nové pojetí předmětu studia regionálních dějin, nové pojetí regionu a tím i celých regionálních dějin. Region začal být chápán jako organicky

⁶³ Marie MACKOVÁ, *Renesance regionální historie (o hledání identity)*, in: J. V. Šimák, s. 130.

⁶⁴ T. JÍLEK, *Místní dějiny*, s. 15.

⁶⁵ F. KUTNAR, *Úkol a hodnota regionálního momentu v dějinách*, Acta regionalia IV, 1965, s. 7–10.

⁶⁶ J. BARTOŠ a kol., *Metodické otázky*, s. 7.

⁶⁷ V. BŮŽEK, *Region*, s. 9.

vzniklý celek, který nemusí být spoután umělými, často anachronními bariérami. „Cesta regionálních dějin na prahu 21. století směřuje od administrativně uzavřených ke kulturně otevřeným a široce vymezeným regionům přirozeného sociálního prostoru života.“⁶⁸ Nově se v regionálních pracích reflektují i přeshraniční vztahy, zejména při výzkumu přeshraničních či nadnárodních regionů. Ona příhraniční spolupráce rozšiřuje jak obzory historického poznání, tak možnosti samotných výzkumů – po stránce finanční i po stránce personální.

Po roce 1989 se přistoupilo k decentralizaci historické vědy. Ta se nově začala pěstovat jak na tradičních vysokoškolských historických pracovištích v Praze, Brně a Olomouci, tak na nově zakládaných historických ústavech – v Českých Budějovicích, Hradci Králové, Liberci, Opavě, Ostravě, Pardubicích, Plzni a v Ústí nad Labem. V jejich hledáčku se ocitaly právě regionální dějiny, a to ve formách od „pozitivistického popisu lokální faktografie až k analytickému studiu dějin regionálně zakotvených společenských struktur a institucí.“⁶⁹ Dnes má v oboru regionálních dějin nejzvučnější jméno Kabinet regionálních dějin při katedře historie na filozofické fakultě University Palackého v Olomouci, spjatý s Josefem Bartošem, Jindřichem Schulzem, Milošem Traplem či s Davidem Papajíkem. Výzkumu především jihočeské raně novověké společnosti se na Historickém ústavu Jihočeské univerzity věnuje tým odborníků pod vedením Václava Bůžka. Jihočeské školství je doménou Miroslava Novotného. Moderní a hospodářské dějiny regionu studuje Jiří Dvořák.

Paměťové a kulturní instituce, které bývaly v době nesvobody Mekkami regionálních studií, byly mnohdy od těchto plodných a přínosných aktivit odváděny, když se „přednostně musely soustředit na vyřizování vzrůstající úřední agendy a na poskytování služeb veřejnosti.“⁷⁰

Dále se v regionálních dějinách začala věnovat pozornost přirozenému kulturnímu a sociálnímu prostoru.⁷¹ Ve výzkumu se prosadila interdisciplinarita a do sociální skladby zkoumaných historických společností se vrátila plná škála jejich vrstev. Přínosné bylo také sblížení regionálních dějin s historickou vědou, která jej začala více vnímat, uznávat a využívat jimi ověřené přístupy, metody a postupy. Historická obec

⁶⁸ V. BŮŽEK, *Region*, s. 11.

⁶⁹ Týž, *Historická věda na mimopražské univerzitě ve středoevropském kontextu* [online], 4. 3. 2013, dostupný z WWW: <<http://www.clavmon.cz/archiv/polemiky/prispevky/buzek1.htm>>.

⁷⁰ Tamtéž.

⁷¹ Týž, *Region*, s. 9.

zjišťuje, že „není historiografie velké a malé, nýbrž jen dobré a špatné.“⁷² Od devadesátých let také narůstá množství vydávaných prací a otevírají se nová témata, mezi která patří například „výzkum dějin území do poválečných let osídlených německým obyvatelstvem.“⁷³

Jistá část regionálních dějin se dnes posouvá do nové polohy – směrem k užší spolupráci s historickou geografii, environmentálními dějinami a s historickou demografií, čímž vzniká historická varianta „vědy o krajině“.⁷⁴ Jiným trendem je takzvaný nový regionalismus, který coby součást integračních procesů „nemůže směřovat k nějaké negaci jednotlivých států, regionů a jejich specifik, nýbrž naopak, musí se o právě takovou prostorovou různorodost opírat a integrovat“⁷⁵ jen to, co je všem regionům společné a prospěšné.⁷⁶

Regionální dějiny jsou zpracovávány ve dvou podobách. Zaprvé se jedná o tradiční dějiny lokální, psané jako dějiny měst a jejich zázemí. Za nejinspirativnější je možné označit příběh středočeských Ouběnic, plasticky vykreslený zdejším rodákem a významným historikem Josefem Petráněm.⁷⁷ Petráněva několikrát rozšiřovaná práce o proměně venkova je již považována za klasiku naší mikrohistorické produkce. Druhou formou regionálních prací jsou inovativní práce zachycující dějiny přeshraničních regionů, případně euroregionů.⁷⁸ V takto definovaných regionech vyvstává otázka po podstatě regionální identity: Jaká je identita člověka žijícího v určitém regionu státu a zároveň v přeshraničním regionu nebo v nadstátním útvaru typu Evropské unie? Nejlepší by bylo, kdyby měl identitu obojí – kdyby přijal další regionální identitu k identitě stávající.⁷⁹ Vlast tím neztratí. V procesu identifikace se s územím může splnit regionální historie nemalou službu.

⁷² Libor JAN, *Regionální historiografie na Moravě* [online], Zpravodaj Historického klubu 13, 2002, č. 2, 4. 3. 2013, s. 11, dostupný z WWW: <<http://www.sdruzenihistoriku.cz/soubory/zpravodaj/zprav022.pdf>>.

⁷³ T. JÍLEK, *Místní dějiny*, s. 16.

⁷⁴ K této problematice blíže J. BARTOŠ – J. SCHULTZ – M. TRAPL, *Regionální dějiny*, s. 27 – 28.

⁷⁵ Integrovat je možné jen to, co je důkladně poznáno.

⁷⁶ J. BARTOŠ – J. SCHULTZ – M. TRAPL, *Regionální dějiny*, s. 28.

⁷⁷ Josef PETRÁŇ, *Příběh Ouběnic v podblanické krajině (do roku 1918)*, Ouběnice 2000.

Týž, *Příběh Ouběnic. Mikrohistorie české vesnice*, Praha 2001.

Týž, *Dvacáté století v Ouběnicích. Soumrak tradičního venkova*, Praha 2009.

A nejnověji týž, *Dějiny českého venkova v příběhu Ouběnic*, Praha 2011.

⁷⁸ Blíže k tématu Robert STRADLING, *Jak učit evropské dějiny 20. století*, Praha 2003.

⁷⁹ Christian SCHRAMEK, *Teorie systémů a přeshraniční spolupráce: několik úvah z pohledu česko-německých euroregionů*, in: Milan Jeřábek – Blanka Pohajdová – Pavel Raška, *Regionální výzkum v česko-německém pohraničí*, Acta Universitatis Purkynianae. Studia Geographica IX., 2010, s. 11.

Závěrem se lze ztotožnit s tvrzením Marie Mackové, že „regionální historik nevyhyne následkem nezájmu čtenářstva.“⁸⁰

1.3 Region

Neexistuje obecně platná a absolutně uznávaná definice regionu. Podle slovníku sociální geografie je pojem region „nejběžněji používán k označení: (a) oblasti nebo zóny neurčité velikosti povrchu Země, jejíž odlišné prvky tvoří funkční celek; (b) jednoho regionu coby části systému regionů pokrývajících zeměkouli; nebo (c) dílu jedné charakteristiky Země, jako v dílčím klimatickém regionu nebo ekonomickém regionu.“⁸¹ Jiní autoři definují region⁸² jako „více či méně omezený složitý dynamický prostorový systém, který vznikl na základě interakce přírodních a sociálně-ekonomických jevů a procesů a který vykazuje určitý typ organizační jednoty, která jej odlišuje od ostatních regionů.“⁸³ Regiony se vyznačují homogenitou sledovaného jevu, která končí na jejich hranicích, územní kompaktností, unikátností a územně-hierarchickou skladebností. Pro potřebu různých věd se vymezuje mnoho druhů regionů, které je možné dále členit jak podle různých hledisek na menší jednotky s proměnlivým rozsahem, tak podle hierarchické skladebnosti na subregiony.

Historik nejčastěji pracuje s regiony funkčními, nodálními, dílčími neboli složkovými a méně často s regiony komplexními, protože vzhledem ke složitosti socioekonomické reality se vymezují velice špatně. V historiografii nejpoužívanější, funkční regiony, plní v rámci celku určitou funkci, například správní a řídicí. Historikům takový region vyhovuje, protože „rozčleňuje dané území jednak beze zbytku, jednak jednoduchými a jednoznačnými čarami“,⁸⁴ bez směšování sousedních charakteristik v příhraničí. Nodální region charakterizuje předivo vztahů zázemí vázících se k nodu neboli jádru s minimálním přesahem vazeb přes hranice regionu. Je odrazem střediskovosti, elementární vlastnosti lidské společnosti.

Vymezování regionů je komplikovaný proces, protože region je kategorie „příliš vágní, která nemá přesné obrysy a její podoba se s průběhem doby mění.“⁸⁵ Záleží na tom, pro jaké účely a jak si badatel region vymezí. Vymezení se neliší jen z důvodu

⁸⁰ M. MACKOVÁ, *Renesance*, s. 129.

⁸¹ Derek GREGORY (ed.), *The Dictionary of Human Geography*, Chichester 2009.

⁸² České ekvivalenty slova region mají již mírně posunutě a více specifikované obsahy. Nejbližší významem je regionu termín oblast, případně rajón či areál.

⁸³ Petr TONEV, *Regiony a regionalizace*, in: Václav Toušek – Josef Kunc – Jíří Vystoupil (edd.), *Ekonomická a sociální geografie*, Příbram 2008, s. 373.

⁸⁴ J. BARTOŠ, *Pojetí regionu*, s. 129.

⁸⁵ L. JAN, *Regionální historiografie*, s. 8.

individuálního přístupu. S regiony pracují různé vědní obory a další odlišnosti procesu regionalizace⁸⁶ vyplývají právě z povah těchto oborů. Vymezovat region je možné „buď skutečnostmi a vztahy, které v určité oblasti existují a v jiných neexistují, nebo jistými odlišnostmi a specifiky, kterými se jeden region liší od ostatních regionů.“⁸⁷ Dnešní vědci, včetně historiků, uznávají objektivní existenci historického regionu, kterým je myšleno „určité územně vymezitelné a historicky dané lidské společenství menší než je stát“⁸⁸ a větší než základní sídelní jednotka, přičemž odmítají, že by šlo pouze o „badatelem deduktivně vytvořený a vykonstruovaný územně rozložený systém“.⁸⁹ Region se tedy pojímá spíše podle objektivně existujících rozdílů daného území od jiných. Protipól představuje percepční region vzniklý na základě individuální konstrukce, při které jsou přijímány za kritéria jen subjektivní charakteristiky.⁹⁰ Tato specifická kritéria je potřeba mít neustále na paměti a pracovat s regionem pouze v souladu s tím, pro jaké účely byl vymezen. U regionu vymezovaného pro potřeby historické vědy, tedy historického regionu, je také důležité brát v potaz jeho organicky vykrystalizovaný rozsah a nesmyslně jej direktivně nerozdělovat.⁹¹ Problematické je vymezení regionu pro studium delšího časového úseku, protože v různých obdobích se jeho rozsah a charakter výrazně proměňovaly. Vymezit takový region lze podle spádovosti nebo stávajícího administrativního členění.⁹²

V regionu hraje velkou roli geografické prostředí. Ač je vulgární geografický determinismus dnes již překonán, nelze tvrdit, že by se regionální odlišnosti odvíjely pouze od nestejného dějinného vývoje. Rozdíly v přírodních podmínkách na nich mají také podíl. Právě regionální dějiny více než jiné zachycují „vazbu lidské pospolitosti k jejímu přírodnímu a životnímu prostředí“⁹³ a dříve upozadované přírodní prostředí se dnes, chápané v nedílné a oboustranné interakci společnosti a přírody, opět dostává do zorného pole historiků věnujících se historické geografii a environmentálním dějinám.

⁸⁶ Regionalizace je „praktické rozčleňování určitého prostoru na jednotlivé části“ (J. BARTOŠ a kol., *Metodické otázky*, s. 35.). S regionalizací souvisí i termín regionalismus, pod kterým se skrývají více psychologicky a behaviorálně pojaté „vazby, pocity, postoje a aktivity“ (Tamtéž, s. 35.), včetně sounáležitosti lidí žijících v konkrétním regionu.

⁸⁷ J. BARTOŠ a kol., *Metodické otázky*, s. 12.

⁸⁸ Týž – J. SCHULTZ – M. TRAPL, *Regionální dějiny*, s. 22.

⁸⁹ J. BARTOŠ, *Pojetí regionu*, s. 127.

⁹⁰ Například geografické, demografické nebo geologické. Blíže k této problematice P. TONEV, *Regiony*, s. 373.

⁹¹ Například podle současného administrativního členění.

⁹² J. BARTOŠ a kol., *Metodické otázky*, s. 34.

⁹³ Týž, *Pojetí regionu*, s. 130.

1.4 Význam regionálních dějin v dějepisném vyučování a možnosti jejich využití

1.4.1 Začlenění regionálních dějin do výuky dějepisu

Možnosti využití regionálních dějin ve výuce dějepisu promýšlejí odborníci a shodují se v tom, že by regionální dějiny měly být zastoupeny v každém dějepisném vzdělávání. Jsou přínosné nejen svým vzdělávacím posláním, mají i nezanedbatelnou výchovnou funkci (komplexně vzato tedy výchovně vzdělávací funkci), když se „podílejí [...] na tvorbě hodnotového systému žáka základní školy“⁹⁴ a usnadňují realizaci výchovných cílů. Jak podotýká Lubomír Svoboda, mají regionální dějiny informativní a formativní složku.⁹⁵ Prohlubují žákovy historické vědomosti a rozvíjejí historické schopnosti, historické dovednosti a historické myšlení, čímž napomáhají hlubšímu a lepšímu porozumění dané problematice. Blízké téma žáka aktivizuje a posiluje jeho pozitivní emocionální vztahy k dějepisnému učivu a k vlastnímu regionu. Tím splňují regionální témata ve výuce školního dějepisu mnohé známé didaktické zásady:⁹⁶ zásadu aktivity, zásadu postupu od blízkého ke vzdálenému, zásadu postupu od konkrétního k abstraktnímu či například požadavek emocionality ve vyučování. „Zájem o regionální dějiny, probuzený ve školním věku, může motivovat i aktivní vztah k životnímu prostředí jako produktu dějinného vývoje, k místu, regionu i vlasti, také později a vhodně podporovaný a rozvíjený se tento zájem může stát též trvalým zdrojem sociální aktivity, která je projevem aktivní životní pozice člověka.“⁹⁷

Často jsou ale regionální témata ve výuce dějepisu zcela opomíjena nebo upozaděna. Příčinou tohoto nedostatku bývá nedostatečná kompetentnost učitele a domnělá časová tíseň, která souvisí s aktuálním požadavkem na dějepisné vyučování – dovedením výkladu až do současnosti, aby se žák mohl na základě svých historických vědomostí orientovat ve světě, který jej obklopuje. Přestože učitelé mohou mít pocit, že by je výklad regionálních dějin příliš zdržoval, nechť využívají regionální dějiny vyrůstá spíše z neznalosti jejich přínosu a zásad jejich aplikace do výuky. Chybné je také chápání regionálních dějin jako pouhé metody, která se učiteli nabízí. Regionální dějiny jsou plnohodnotnou součástí obecných dějin a tím i učiva školního dějepisu na všech stupních vzdělávání a ve všech fázích klasické vyučovací hodiny.

⁹⁴ Pavel NOVOTNÝ, *Regionální dějiny a jejich postavení ve výuce dějepisu*, Brno 2007, s. 1.

⁹⁵ L. SVOBODA, *Regionální dějiny*, s. 9.

⁹⁶ Didaktické zásady jsou „obecné požadavky, které v souladu se základními zákonitostmi výuky a s výchovnými a vzdělávacími cíli určují její charakter.“ Milena KURELOVÁ, *Didaktické zásady*, in: Zdeněk Kalhous – Otto Obst, *Školní didaktika*, Praha 2002, s. 268.

⁹⁷ L. SVOBODA, *Regionální dějiny*, s. 48.

S prvními regionálními poznatky se žáci systematicky setkávají zpravidla již na prvním stupni základní školy a to v hodinách prvouky, vlastivědy a případně i přírodovědy. V této etapě vzdělávání plní regionální prvek nezastupitelnou roli při rozvoji žakových představ. Regionálně historický nebo prostě jen regionální materiál totiž plně odpovídá žakovým rozumovým schopnostem. Podle uznávané teorie švýcarského psychologa Jeana Piageta se dítě ve věku zhruba 7 až 12 let nachází ve stádiu konkrétních myšlenkových operací. V tomto stádiu kognitivního vývoje jsou jeho myšlenkové operace vázány na konkrétní, vnímané podněty. V dalším vývojovém stádiu na počátku druhého stupně základní školy, stádiu formálních operací, má žák již rozvinuté abstraktní myšlení, dokáže operovat s pojmy, vytvářet hypotézy a pracovat s indukci. Regionální téma lze použít jako „konkretizační sondu, jako názorný typ i jako ilustrační příklad.“⁹⁸ Dějiny regionu mohou dobře posloužit ke konkretizaci a ilustraci obecných dějinných událostí či procesů. „Pomocí regionálního historického materiálu lze ve vyučování dějepisu názorněji a živěji rekonstruovat minulé děje a obraz doby, vytvářet jasnější a plastičtější představy.“⁹⁹ Postupně se pak v souladu s žakovým kognitivním vývojem přechází od prosté ilustrace a konkretizace k procvičování schopnosti analýzy a syntézy v systému region – celek. Na střední škole jsou pak studenti již schopni i dedukce, a proto „je možno přejít k deduktivnímu vyvozování závěrů z historických událostí.“¹⁰⁰ Toho lze u žáků dosáhnout ovšem pouze tehdy, jsou-li k tomuto cíli soustavně vedeni po celé dějepisné vzdělávání.

Jak již bylo řečeno, regionálních dějin lze ve výuce dějepisu využít ve všech fázích vyučovacího procesu.¹⁰¹ Vhodně poslouží jako motivační prvek na začátku vyučovací hodiny, případně v jejím průběhu, když pozornost žáků upadá. Své místo mají jak při prezentaci nového učiva, tak při zpevnování a opakování učiva již probraného.

1.4.2 Zásady začleňování regionálně dějinných témat do výuky dějepisu

Při zapojení regionálních témat do výuky je důležité respektovat několik zásad. Důležitá je systematicčnost a provázanost regionálních témat s vykládanými řádově vyššími dějinami – dějinami národními, státními a světovými. Učitel by si měl podle

⁹⁸ J. BARTOŠ a kol., *Metodické otázky*, s. 69.

⁹⁹ L. SVOBODA, *Regionální dějiny*, s. 12

¹⁰⁰ Tamtéž, s. 12.

¹⁰¹ Blíže k tématu Monika ČERNÁ, *Využití regionálních témat ve výuce dějepisu*, Metodický portál: Články [online], 4. 8. 2011, dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/G/13175/VYUZITI-REGIONALNICH-TEMAT-VE-VYUCE-DEJEPISU.html>>. ISSN 1802-4785.

účelu, pro který chce konkrétní regionální látku zařadit do výuky, vybírat vhodná témata již při didaktické analýze učiva. Zároveň nesmí, motivován snahou obohatit poznatkový aparát „běžného“ žáka,¹⁰² regionální linku předimenzovat. Cílem správně proporčně vyváženého dějepisného vyučování by „mělo být postihnoutí historických období se zachycením nejdůležitějších a nejcharakterističtějších rysů určité oblasti, nejenom ilustrovat národní dějiny.“¹⁰³ Neméně důležité je, uvědomit si někdy paradoxní účinky vlastních motivačních postupů. Žák nesmí být demotivován přílišnou materií, byť regionálně dějinnou. Zároveň je třeba mít neustále na paměti schopnosti a zralost žáků, kterým je látka předkládána. Úskalí předimenzovanosti vzdělávacího obsahu regionálním materiálem přitom nespočívá pouze v demotivaci žáka. Přeceňování regionálních témat znemožňuje žákovi vytvořit si představu o obecném dějinném vývoji a následkem toho žák v lepším případě chápe dějiny jako nesouvislý proud jednotlivin bez vztahu k obecným trendům.

Výběr konkrétního regionálního materiálu závisí především na učiteli. Již ze samé podstaty regionálních dějin není totiž možné vytvořit na centrální školské úrovni obecně platný návod nebo dokonce scénář.¹⁰⁴ Oporou učiteli mohou být obecnější práce zabývající se regionálními dějinami ve vztahu k výuce nebo čistě regionální práce, které jsou často výsledkem badatelské činnosti jiných zapálených pedagogů. Možnosti zapojení regionálně dějinných témat se liší region od regionu. Závisí nejvíce na odbornosti učitele, na jeho povědomí o prospěšnosti regionálního přístupu, velkou měrou také na existenci a dostupnosti regionální literatury, zpracovanosti regionálních dějin. Nemalou roli nakonec hrají také finanční a materiální možnosti školy či časové možnosti pedagoga.¹⁰⁵ Regionální látku je nutné vybírat především podle přínosu k realizaci výchovně vzdělávacích cílů, kterých má být v průběhu dějepisného vzdělávání dosaženo. V potaz se ovšem musí vzít i vhodnost, realizovatelnost a dosažitelnost jednotlivých forem výuky a vhodná volba výukových metod.

¹⁰² Nadaného žáka, který projevuje velký zájem o dějepis, by měl učitel motivovat více – v činnosti dějepisného kroužku a individuálním přístupem.

¹⁰³ T. JÍLEK, *Místní dějiny*, s. 77.

¹⁰⁴ Přesto je dnes možné sledovat první snahy o vytvoření učebnic regionálních dějin na krajské úrovni.

¹⁰⁵ Časové možnosti ve smyslu plnění vyučovacích osnov i ve smyslu osobního volna pedagoga.

1.4.3 Nástin využití výukových metod, organizačních forem výuky a didaktických médií v dějepisném vyučování

1.4.3.1 Výukové metody

Výuková metoda představuje „cestu žáků podporovaných a vedených učitelem k osvojení příslušných výchovně vzdělávacích obsahů“¹⁰⁶ neboli podle Josefa Maňáka „koordinovaný systém vyučovacích činností učitele a učebních aktivit žáka, který je zaměřen na dosažení učitelem stanovených a žáky akceptovaných výukových cílů“.¹⁰⁷ Nejrespektovanější dělení Josefa Maňáka a Vlastimila Švece¹⁰⁸ rozlišuje výukové metody klasické, aktivizující a komplexní. Klasickými výukovými metodami jsou metody slovní, názorně-demonstrační a metody dovednostně-praktické. Mezi aktivizující metody řadí diskusní, heuristické, situační, inscenační metody a didaktické hry. Komplexních výukových metod je podstatně více.¹⁰⁹

Jak již bylo řečeno, je regionální moment využitelný ve všech fázích vyučovací hodiny, a proto ho lze uchopit výukovými metodami motivačními, expozičními i fixačními a aplikačními. Učitel by měl žáky motivovat na začátku vyučovací hodiny, v jejím průběhu zejména při upadající pozornosti a také v jejím závěru „vypočítavý“ pedagog motivuje své žáky na další vyučovací hodinu. Takovou motivací může být dobová fotografie či textový materiál. V expoziční fázi hodiny může regionální téma ilustrovat obecnou linii, může posloužit jako sonda do konkrétní oblasti, anebo na ní vzhledem k významnosti dané regionální události dokonce může být celá vyučovací hodina postavena. Ve fázi fixace a aplikace se operuje s již známými pojmy, teoriemi a představami. Na regionálním materiálu, kterým může být opět obraz, text nebo film, si žáci mohou fixovat a prohlubovat již osvojené poznatky. K opakování a fixaci učiva učitelé využívají i problémové vyučování, které trénuje žákovu schopnost provádět myšlenkové operace a srovnávat obecné a regionální trendy. Dále mohou využít dějepisnou vycházku po městě anebo exkurzi do muzea. Zajímavou technikou je pokus o pochopení mentality člověka dané dějinné doby například skrze středověké dějiny regionu. Žáci si pod odborným vedením svého učitele utvoří představu o významu historických staveb – v dané době spíše institucí – pro „člověka doby minulé“.

¹⁰⁶ Josef MAŇÁK – Vlastimil ŠVEC, *Výukové metody*, Brno 2003, s. 7.

¹⁰⁷ Z. KALHOUS, *Výukové metody*, in: týž – O. Obst, *Školní didaktika*, s. 307.

¹⁰⁸ J. MAŇÁK – V. ŠVEC, *Výukové metody*, s. 5–6.

¹⁰⁹ Konkrétně se jedná o frontální výuku, skupinovou a kooperativní výuku, partnerskou výuku, individuální a individualizovanou výuku se samostatnou prací žáků, kritické myšlení, brainstorming, projektovou výuku, výuku dramatem, otevřené učení, učení v životních situacích, televizní výuku, výuku podporovanou počítačem, sugestopedii a superlearning a hypnopedii.

Zamyšlením se nad významem farního kostela, školy nebo náměstí mohou poznat vztahy, kterými byla středověká pospolitost protkána. Důležitá je prožitková a emocionální stránka takového vyučování.

Z mnohých jiných výukových metod lze k rozvíjení historických schopností a dovedností používat například metody simulační a heuristické, při kterých se klade důraz na vlastní aktivitu žáka, na jeho tvořivou činnost. Simulování práce historika, případně archeologa, s prameny může přispět k hlubšímu poznání a porozumění oboru. Dějepisná vycházka po městě zaměřená na architektonické slohy dochovaných historických budov nezabere učiteli příliš času a není ani náročná na přípravu. Pokud má navíc učitel k dispozici obrazový materiál zachycující dřívější vzhled budov nebo celých měst či vesnic s jejich přírodním okolím, může se svými žáky na téma pozorovatelných proměn realizovat projekt.¹¹⁰ Výsledek projektového vyučování dobře poslouží nejen k hodnocení a ocenění žáků, kteří se na něm podíleli, ale i k prezentaci školy na veřejnosti. Výstup projektu by měl být vždy v podobě výstavy, publikace nebo prezentace představen a zpřístupněn ostatním žákům, rodičům a širší veřejnosti.

1.4.3.2 Organizační formy výuky

Organizační forma výuky představuje „uspořádání vyučovacího procesu, tedy vytvoření prostředí a způsob organizace činnosti učitele i žáků při vyučování.“¹¹¹ Existují různé klasifikace organizačních forem výuky. Vladimír Václavík například rozlišuje individuální výuku, hromadnou výuku, individualizovanou výuku, diferencovanou výuku, skupinovou a kooperativní, projektovou výuku, otevřené vyučování a konečně týmovou výuku.¹¹² Z těchto forem jsou velmi inspirativní a motivační zejména mimotřídní a mimoškolní varianty.

Klasickým příkladem mimoškolní činnosti, která se týká regionální historie, je historický kroužek, jehož přínos spočívá zejména v tom, že „vytváří zvlášť vhodné podmínky pro rozvíjení návyku a schopnosti samostatné práce s historickými materiály [...]“¹¹³ Žáci se v něm věnují sběru pramenů nejrůznější povahy a účastní se vycházek a exkurzí. „Historické exkurze a vycházky umožňují zcela konkrétně a ve větším

¹¹⁰ Při respektování obecných zásad lze projektové vyučování v dějepise dobře uplatnit. Inspirací může být například: Ivana SYROVÁTKOVÁ, *Poznáváme své město*, Metodický portál: Články [online], 9. 4. 2010, dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/G/6013/POZNAVAME-SVE-MESTO.html>>. ISSN 1802-4785.

¹¹¹ Vladimír VÁCLAVÍK, *Organizační formy výuky*, in: Z. Kalhous – O. Obst, *Školní didaktika*, s. 293.

¹¹² Tamtéž, s. 293.

¹¹³ L. SVOBODA, *Regionální dějiny*, s. 36–37.

rozsahu ukazovat žákům spojitost minulosti se současností¹¹⁴, a proto jsou integrální součástí dějepisného vyučování i mimo historické kroužky.

Další poměrně běžné příklady mimoškolního vyučování jsou spojeny s paměťovými či kulturními institucemi regionu – s muzeem, archivem, knihovnami nebo s galeriemi. Obzvláště významná je spolupráce učitele dějepisu a muzea, která může být realizována různými způsoby. Primární formou muzejní komunikace s veřejností jsou expozice a výstavy, které je možné využít k dějepisné exkurzi. Aby byla exkurze skutečně přínosná a nebyla samoučelná, je potřeba její výsledky následně využít v hodinách dějepisu, tedy navázat na zjištěné informace a shrnout je tak, aby se staly plnohodnotnou součástí poznatkového aparátu žáka. Dále je vhodné v prostorách výstav a expozic vést takzvané exkurzní vyučování.¹¹⁵ Široké možnosti spolupráce představují pro učitele i doprovodné programy, které muzea nabízejí.

1.4.3.3 Didaktická média

Regionální tematika dává učiteli prostor využít velké množství vyučovacích prostředků, na jejichž tvorbě a přípravě se dokonce mohou podílet sami žáci v rámci dějepisného vyučování a v dějepisném kroužku nebo v jiném vyučovacím předmětu. Mezi nejdostupnější didaktická média patří prostředky textové. Ty učitel může získat z regionální literatury nebo ve formě archiválií přímo z archivu či z muzea. Cenným materiálem mohou být dnes i často digitalizované kronikářské zápisy z farních, obecních a školních kronik nebo materiály úřední provenience a regionální periodika.¹¹⁶ Myšlení žáka lze podněcovat prostým rozbořením textu i vzájemnou komparací textů různé povahy, vypovídající o téže informaci z různého úhlu pohledu, případně na jiné územně hierarchické úrovni. Při výběru textu je třeba pečlivě zvážit jeho obtížnost, zejména z hlediska schopnosti žáka porozumět jeho jazyku a písmu. Na středověkých nebo novověkých listinách si žáci vyzkouší zásady práce s historickými prameny. Na písemných pramenech z 19. a 20. století, které jsou žákům přístupnější, se zase naučí kritickému myšlení.

¹¹⁴ L. SVOBODA, *Regionální dějiny*, s. 44.

¹¹⁵ Je nezbytné terminologicky rozlišovat exkurzi a exkurzní vyučování. Zatímco *exkurze* je pouze jednorázovým zvláštním případem mimoškolního vyučování, který se realizuje ve většině našich muzeí a který se kryje s expoziční fází vyučovací hodiny, je *exkurzní vyučování* vyšší formou spolupráce školy a muzea, které ve zvýšené míře reflektuje svou edukační roli. Exkurzní vyučování pokrývá všechny fáze vyučovací hodiny, a byť je náročnější než exkurze, mělo by mít ve výuce dějepisu pevné místo, protože může pomoci mezi žáky a kulturně-historickou institucí vybudovat základy „vzájemné spolupráce, zejména v oblasti regionalistiky“. Stanislav JULÍNEK a kol., *Základy oborové didaktiky dějepisu*, Brno 2004, s. 154.

¹¹⁶ Mnoho archiválií uložených ve Státním oblastním archivu Třeboň je v digitalizované podobě dostupných na webové stránce <http://digi.ceskearchivy.cz/>.

Značný motivační potenciál mají obrazové prostředky. Vizuální podněty pomáhají k vytváření lepších představ a k trvalejšímu zapamatování. Velmi vhodnou se jeví v dějepise práce s historickými fotografiemi. Vzhledem k jejich nedávnému vzniku jsou využitelné pro výuku nových a nejnovějších dějin.¹¹⁷ Mohou zachycovat obec s okolní krajinou, významná místa a budovy, stěžejní historické události nebo nejrůznější osoby, kterými mohou být slavní rodáci, občansky angažovaní obyvatelé anebo předci žáků. S fotografiemi zachycujícími žákovu rodinu je možné pracovat snadněji – bývají dostupnější a umožňují využívat a dále kultivovat rodinnou paměť žáků. Žáky ovšem práce s fotografií motivuje a vybízí k zamýšlení pouze tehdy, když ji učitel umí kvalitně využít. Vyučující musí být schopen obrazový materiál analyzovat a žáka vést k jeho pochopení návodnými otázkami a úkoly. Bez hlubší analýzy se obrazový materiál stává pouhou kuriozitou, která žáky brzy omrzí. Stejně jako u textového materiálu je při práci s obrazem žádoucí metoda komparace, na níž lze vystavět například projektové vyučování sledující proměny krajiny. Méně dostupným obrazovým materiálem bývá film, nejčastěji dokumentární film, zachycující opět stěžejní historické okamžiky nebo cenná architektonická díla. Využitelné jsou i soukromé filmové záběry nebo vhodně vybrané záběry z filmů uměleckých. Filmovou nebo jen auditivní povahu mají také zpracované výpovědi pamětníků, které jsou dnes dobře dostupné.¹¹⁸ Specifickou skupinu tvoří symbolické názorné prostředky, tedy schémata, grafy, mapy, plány, tabulky, časové osy a jiná znázornění nejrůznějších dat. Zpravidla mimo školní lavice, v terénu nebo v muzeu, se žáci ještě setkávají s hmotnými prameny – se stavebními památkami, památníky či jen s jednotlivými artefakty.

¹¹⁷ Pro starší dějiny stejně dobře poslouží nejrůznější malby, kresby a veduty.

¹¹⁸ Nejrozsáhlejší archiv vzpomínek pamětníků je dostupný na webu www.pametnaroda.cz.

2 ENVIRONMENTÁLNÍ DĚJINY

2.1 Environmentalizace vědy

V dnešní vážné environmentální situaci, některými považované za environmentální krizi, se s postupující globalizací světa objevují problémy globálního charakteru.¹¹⁹ Novinku představuje nejen globalizace, která ničí biodiverzitu a redukuje tak odolnost přírody vůči zásahům člověka, ale i skutečnost, že se člověk postupně prosazuje jako významný geomorfologický činitel a doba, za kterou se dopady takových antropogenních vlivů projeví, se výrazně zkracuje. Člověk ovlivňoval krajinu a přírodu od počátku existence rodu Homo. Měnil se ale způsob a rozsah jeho vlivu. Historické antropogenní vlivy na krajinu byly rozsahu lokálního či regionálního a byly zpravidla spojeny jen s vlastní lidskou populací a její četností, se zemědělskou činností, výstavbou komunikací, vývojem osídlení či s metalurgií.¹²⁰ Dnes jsou důsledky lidské činnosti patrné až na globální úrovni a jsou dokonce „měřitelné zkušeností jedince.“¹²¹

Jelikož se člověk s vědecko-technologickým pokrokem ostatní přírodě odcizil, může být hlavní problém předložen v podobě otázky: „Je člověk včetně svého intelektu jako nová biologická síla vstupující do evoluční soutěže přirozenou, integrální součástí přírody? Nebo je bytostí cizorodou, jež se vymyká z „přírodního“ řádu věcí a vládne silou neúměrnou ostatním, jejíž důsledky pro prostředí nejsou ani dostatečně korigované tímto prostředím, ale neumí je odhadnout, natož regulovat ani člověk sám?“¹²²

Od 19. století se postupně profiloval antropocentrický postoj k životnímu prostředí. Zejména na počátku 20. století začala lidská společnost pod vlivem skvělých pokroků a výtvarků více než kdy jindy v minulosti věřit, že je nedotknutelná, aby záhy poznala, že nedotknutelnost by měla být přisouzena hlavně přírodnímu prostředí. Pokud je vážně ohroženo přírodní prostředí, je ohrožena sama podstata lidského bytí. Například když se s technologickou vyspělostí zvyšují surovinové nároky, zvyšuje se tím i naše závislost na přírodním prostředí.

¹¹⁹ Za globální problém se považuje „celkové, celý lidský druh, planetu a její přírodu postihující ohrožení, které je důsledkem kumulativního nebo synergického spolupůsobení lokálních nebo regionálních vlivů.“ Aleš MÁCHAL – Josef HUSÁK – Galina SLÁMOVÁ, *Malý ekologický a environmentální slovníček*, Brno 1997, s. 48.

¹²⁰ J. ANDRESKA, *Přehled vlivů člověka na krajinu*, in: V. Ziegler – E. Lišková (edd.), *Environmentální výchova*, s. 99.

¹²¹ Tamtéž, s. 37.

¹²² Ivan RYNDA, *Globální a regionální problematika vztahu člověka k jeho životnímu prostředí*, in: V. Ziegler – E. Lišková (edd.), *Environmentální výchova*, s. 28.

K řešení globální environmentální krize, které vyžaduje širokospektrální a holistický přístup, by mohla významně přispět environmentalizace vědy. Pod pojmem environmentalizace¹²³ se skrývá jeden z aktuálních trendů měnících svět veškeré vědy. Environmentalizace vědní obory především obohacuje o „ekologické souvislosti“¹²⁴ a představuje posun směrem k důslednějšímu přihlížení k environmentálním aspektům jednotlivých vědních disciplín. Proto je vzhledem ke dnes tolik skloňované globální environmentální krizi, která je výsledkem neperspektivní hodnotové orientace lidské společnosti doby industriální a postindustriální, procesem velice významným a nezanedbatelným. Cílem veškerého ekologického snažení je, aby člověk dbal nejen o harmonický rozvoj svého společenského prostředí, ale i o rozvoj a ochranu přírodního prostředí – krajiny, která ho obklopuje. Tento cíl je také možné symbolicky vyjádřit, jako „rozumné bydlení člověka v přírodě“, jak někteří autoři¹²⁵ přímo vykládají význam slova ekologie.

Význam procesu environmentalizace je možné nejlépe ilustrovat na vývoji geografie, které environmentalizace pomáhá vyjít ze schizmatu patrného především ve školním zeměpise.¹²⁶ Geografické schizma vzniklo odcizením dvou pilířů – geografie fyzické a geografie sociální. Fyzická geografie se etablovala jako exaktní, kvantitativními metodami pracující, ovšem poměrně zkosnatělý obor, zatímco sociální geografie dokázala pružněji reagovat na nové metodologické a tematické výzvy. Od 70. let 20. století začal být tento rozkol hodnocen negativně a hledala se cesta k opětovnému sblížení, kterou poskytla právě environmentalizace. Za mosty spojující jak fyzickou, tak sociální geografii se označují výzkumy environmentálních dějin, historické geografie a historického land use.

¹²³ V souvislosti s environmentalizací je potřeba vymezit také dva přívlastky, které bývají někdy vysvětlovány jako synonyma – environmentální a ekologický. Pojem environmentální znamená „vztahující se k životnímu prostředí (z angl. environment = prostředí, životní prostředí)“ A. MÁCHAL – J. HUSÁK – G. SLÁMOVÁ, *Malý ekologický a environmentální slovníček*, s. 18.

Rozdíl vynikne teprve v terminologii používané MŠMT, kdy cílem ekologické výchovy je „probouzet v lidech zájem o přírodu a vše živé“ (*Metodický pokyn MŠMT k zajištění environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty (EVVO)*, Praha 2008, s. 9.), zatímco environmentální výchova má cíl komplexnější. Je jím „nejen vytváření pozitivních postojů k životnímu prostředí, k úctě k životu ve všech jeho formách, znalost a péče o prostředí kolem nás, ale i pochopení vzájemné provázanosti oblastí sociální, ekonomické a kulturní“ (Tamtéž, s. 9.).

¹²⁴ Hana KOLÁŘOVÁ, *Co jsou a kde se vzaly Environmentální dějiny*, Časopis pro ekogramotnost Bedrník 3, 2005, č. 1, s. 16.

¹²⁵ Leoš JELEČEK, *Environmentalizace vědy, geografie a historické geografie: environmentální dějiny a výzkum změn land use Česka v 19. a 20. století* [online], Klaudyán: internetový časopis pro historickou geografii a environmentální dějiny 4, 2007, č. 1, s. 24, 10. 3. 2013, dostupný z WWW: <http://www.klaudyán.cz/dwnl/200701/03_jelecek.pdf>.

¹²⁶ Ve školním zeměpise bohužel stále ještě někdy nebývá sociální geografie plně reflektována.

Kardinálním pojmem, se kterým shodně environmentální dějiny, historická geografie a historický land use operují,¹²⁷ je krajina.¹²⁸ V nejjednodušší definici se krajina chápe jako „část zemského povrchu s charakteristickým reliéfem, tvořená souborem funkčně propojených ekosystémů a civilizačními prvky“.¹²⁹ Krajina představuje zároveň „území, které člověk vnímá, ve kterém se odehrávají různé procesy a děje a které odráží různým způsobem minulost“,¹³⁰ a je pro ni charakteristický dynamický vývoj, který se posledních několika tisících let odehrává zejména ve vzájemné interakci s lidským druhem, díky čemuž je dnes možné rozlišovat krajinu přírodní a krajinu kulturní.

2.2 Vymezení a význam environmentálních dějin

Environmentální dějiny představují v environmentální krizi perspektivní disciplínu historické vědy, která se vyznačuje transdisciplinaritou – programovou spoluprací s různými obory napříč spektrem vědeckého bádání a plní tak úlohu svorníku mezi přírodními a humanitními obory. Přesto nemusejí být nutně pouze jednou z mnoha disciplín historické vědy. Možná v nich krystalizuje „nová koncepce, teorie či filosofie výkladu dějinného vývoje lidské společnosti, která může výrazně změnit paradigma nejen současné historiografie.“¹³¹

Vzhledem k poměrnému mládí environmentálních dějin zatím neexistuje jejich obecně uznávaná definice. Například přední postava českého environmentálně dějinného bádání historický geograf Leoš Jeleček je chápe jako „pokus o komplexní přístup a výzkum dialekticky chápaných interakcí uvnitř systému (geobiosféry, krajinné sféry) pojímaného jako komplex lidské společnosti (její kultury[...]) a přírody, obecně pak člověka a časoprostoru.“¹³² Ony interakce chybí v historické ekologii, kterou je třeba od environmentálních dějin důsledně odlišovat. Historická ekologie totiž studuje pouze historii přírody.

Specifické pro environmentální dějiny je, že jsou poměrně méně politicky zneužitelné a jsou odolnější vůči deformaci ideologií. Na rozdíl od tradiční

¹²⁷ Velkým projektem studujícím krajinu na území České republiky je *Atlas krajiny České republiky* z roku 2009, dostupný na portále Ministerstva životního prostředí www.mzp.cz/cz/atlas_krajiny_cr.

¹²⁸ *anglicky landscape*

¹²⁹ Josef ZELENKA – Jiří ŠTEJFA, *Environmentální a ekologický slovník vybraných pojmů*, Hradec Králové 2000, s. 85.

¹³⁰ Ladislav MIKO – Michael HOŠEK (edd.), *Příroda a krajina České republiky. Zpráva o stavu 2009*, Praha 2009, s. 2.

¹³¹ L. JELEČEK, *Environmentalizace vědy*, s. 24.

¹³² Týž, *Environmentální dějiny: jejich vznik, konceptualizace a institucionalizace (USA, Evropa a svět)*, *Annales Historici Presovienses* 9, 2010, s. 250–251.

historiografie také „pojímají přírodu jako aktivního činitele ovlivňujícího dějiny lidské.“¹³³ Globální environmentální problémy ukázaly, že ničí-li člověk přírodu, z níž se sám svévolně často vyčleňuje, ubližuje vždy především sobě. V této souvislosti jsou environmentální dějiny ceněny proto, že „obrací pozornost historiků k aktuálním environmentálním otázkám, jaké přináší globální změny [...]“¹³⁴ Environmentálně dějinné bádání může svými závěry a osvětou veřejnosti přispět k tomu, aby se neopakovaly velké ekologické katastrofy – bude-li ovšem společnost chtít naslouchat. Jestliže má být historie skutečně učitelkou života, pak mohou environmentální dějiny se svou snahou navrátit dějiny lidské společnosti do přírodního rámce toto poslání významně naplňovat.

Vzhledem k rozrůzněné odborné profilaci vědců zabývajících se environmentálními dějinami je škála témat velice pestrá. Leoš Jeleček poukazuje také na rozdílné zaměření evropské a americké produkce. Evropští environmentální historikové studují zejména environmentální dějiny lesní, urbání, zemědělské a kulturní krajiny a socioekonomického metabolismu v krajině,¹³⁵ zatímco se jejich američtí kolegové zabývají úlohou žen v environmentálních dějinách, dějinami environmentálního práva a environmentální religionistikou.¹³⁶

2.3 Historie environmentálně dějinného bádání

2.3.1 Vznik environmentálních dějin a jejich vývoj ve Spojených státech amerických

Environmentální dějiny se zrodily ve Spojených státech amerických, v zemi velkých kontrastů a obrovské vědecké platformy, protože ve zdejší historické paměti byly pevně zakotveny vzpomínky na divočinu za řekou Mississippi, které se státní kolos z východního pobřeží zmocňoval postupně, nejrazantněji ovšem až od druhé poloviny 19. století. Základy amerického environmentalismu sahají skrze preservationismus¹³⁷ a konzervativismus¹³⁸ právě do tohoto období. Environmentalismus je „lidové, společenské i politické hnutí [...] usilující různými formami a metodami o environmentalizaci společnosti, ekonomiky a politiky, tj. cílově o optimalizaci

¹³³ L. JELEČEK, *Environmentální dějiny*, s. 254.

¹³⁴ J. Donald HUGES, *What is environmental history?*, Cambridge 2006, s. 2.

¹³⁵ L. JELEČEK, *Environmentální dějiny*, s. 263.

¹³⁶ Tamtéž, s. 260.

¹³⁷ Preservationismus je termín označující aktivity „ochrany přírody a krajiny vybraných území např. zakládáním Národních parků.“ Tamtéž, s. 258.

¹³⁸ Konzervativismus se chápe jako „racionální využívání přírody“. H. KOLÁŘOVÁ, *Co jsou a kde se vzaly Environmentální dějiny*, s. 11.

vzájemného působení společnosti a přírody.¹³⁹ Jednou z nejvýznamnějších předchůdců dnešních historiků environmentálních dějin byla zejména Rachel Carson a historikové „frontier history“ Walter Prescott Webb a Frederick Jackson Turner, kteří patřili k zástupcům „Nové historie“. Spojené státy pro ně byly „především zemí přistěhovalců, kteří určovali jak charakter agrárního Západu, tak i lidnatých měst na východě.“¹⁴⁰ Tito historici stavěli na interdisciplinárním přístupu a přišli s novým pohledem, „který zahrnoval rozpory rozdělující americkou společnost, aniž by však přehlížel ty prvky, které přispívaly k posilování jejího národního vědomí.“¹⁴¹

Vlastní historická disciplína se začínala rodit v 60. letech 20. století, kdy se Spojenými státy šířila mocná vlna lidového environmentalismu, reflektující globální environmentální problémy, které se v této světové velmoci hlásily s palčivou naléhavostí, a vrcholící prvním Dnem Země. Následná environmentalizace vědy zasáhla i světovou historiografii. Termín environmentální dějiny se objevil až v roce 1970, kdy označení „environmental history“ spolu s jejich výukou zavedl Roderick Nash. Zásadní událostí institucionalizace environmentálních dějin bylo založení Americké společnosti pro environmentální dějiny¹⁴² v roce 1977 a nejdůležitější publikační platformy environmentálních dějin čtvrtletníku *Environmental History*.

V dnešní, druhé, generaci amerických environmentálních historiků je mnoho známých postav. Za všechny je možné jmenovat již zmíněného Rodericka Nashe, Donalda Hughese, Donalda Worstera nebo Johna Roberta McNeilla, jehož knihu *Něco nového pod Sluncem*¹⁴³ zaznamenala i laická veřejnost. Kniha se kriticky vymezuje vůči Bibli s tvrzením, že se ve 20. století objevuje něco historicky nového. Oním novým jsou zaprvé zcela nové činnosti člověka s dopadem na přírodní prostředí, zadruhé větší dosah takového dopadu. Podle autora by lidstvo dříve, než se s neúměrně narůstající spotřebou dostane do krizové situace, mělo radikálně změnit způsob života. John R. McNeill je také spoluautorem velkého počínu environmentálně dějinného bádání *Encyklopedie environmentálních dějin světa* z roku 2004.¹⁴⁴ Donald Worster je významným metodologem environmentálních dějin a silnou autoritou i pro české vědce. Výzkum

¹³⁹ L. JELEČEK, *Environmentální dějiny*, s. 257.

¹⁴⁰ George IGGERS, *Dějepisectví ve 20. století. Od vědecké objektivitě k postmoderní výzvě*, Praha 2002, s. 46.

¹⁴¹ Tamtéž, s. 46.

¹⁴² dále jen ASEH

¹⁴³ John Robert MCNEILL, *Something New Under the Sun. An Environmental History of the Twentieth-Century World*, New York 2001.

¹⁴⁴ Shepard KRECH III – John Robert MCNEILL – Carolyn MERCHANT, *Encyclopedia of World Environmental History*, New York 2004.

situuje do tří rovin a to Nature – Culture – Technology. Leoš Jeleček tyto roviny vysvětluje jako historickou ekologii, politicko-ekonomické environmentální dějiny a politicko-sociální environmentální dějiny.¹⁴⁵

2.3.2 *Environmentální dějiny v Evropě*

V Evropě u zrodu zájmu o environmentální dějiny stála již francouzská historická škola Annales s holistickým přístupem, vyznačujícím se studiem vybrané problematiky z různých úhlů pohledu a za spoluúčasti různých vědních oborů. Jeden ze zakladatelů školy Annales, Lucien Febvre, zformuloval požadavek interdisciplinarity výstižně, když nabádal, „Historikové, buďte geografové. Buďte také právními vědci, sociology a psychology.“¹⁴⁶ Fernand Braudel se zase domníval, „že zeměpisné podmínky mají své vlastní dějiny, respektive jsou součástí dějin, a že bez nich nelze pochopit ani dějiny obecných trendů.“¹⁴⁷ Zdůrazňoval, že přírodnímu prostředí jsou vlastní dlouhodobé, pomalé změny, které jsou téměř nepozorovatelné generacemi současníků, takzvané *longue durée*. Další historik školy Annales, Emanuel Le Roy Ladurie, bývá označován za předchůdce historické klimatologie.

Vlastní environmentální dějiny začaly pronikat nejprve do západoevropské historické vědy a to od 80. let 20. století. Od roku 1989 funguje Evropská společnost pro environmentální dějiny,¹⁴⁸ evropská obdoba ASEH. Oficiálně vznikla teprve v roce 2001¹⁴⁹, jelikož do roku 1999 vystupovala pod názvem Evropská asociace pro environmentální dějiny. Neméně významný mezník představuje rok 1995, ve kterém byl zřízen evropský časopis pro environmentální dějiny *Environment and History*. Předním evropským metodologem environmentálních dějin je britský historický geograf Ian Simmons, mimo jiné autor environmentální periodizace dějin lidstva. Zásadní událost na mezinárodním poli znamenalo založení International Consortium of Environmental History Organisations,¹⁵⁰ jejímž základem jsou ASEH a ESEH spolu s americkou vzdělávací institucí Forest History Society. Členem ICEHO je také sekce České geografické společnosti¹⁵¹ pro historickou geografii a environmentální dějiny.

¹⁴⁵ L. JELEČEK, *Environmentální dějiny*, s. 256.

¹⁴⁶ P. BURKE, *Francouzská revoluce v dějepisectví. Škola Annales (1929–1989)*, Praha 2004, s. 6.

¹⁴⁷ Tamtéž, s. 36.

¹⁴⁸ dále jen ESEH

¹⁴⁹ Z českého pohledu je významné, že hned druhá konference ESEH se konala v Praze.

¹⁵⁰ dále jen ICEHO

¹⁵¹ dále jen ČGS

2.3.3 Environmentální dějiny v České republice

Na počátku výzkumu environmentálních dějin v postkomunistických zemích v 90. letech 20. století nestáli historikové, nýbrž historičtí geografové, geologové, klimatologové či krajinní ekologové. Příčinu tohoto paradoxu spatřuje Leoš Jeleček ve společenské poptávce po historické produkci, která měla po roce 1989 nejprve studovat politiku a kulturu totalitní doby, a „výzkum dějin sociálních a hospodářských, které mají k environmentálním dějinám nejbližší, proto zaostával.“¹⁵² Za další, neméně důležitou příčinu relativního nezájmu historiků o environmentální problematiku, označuje rozpor mezi všeobecně vnímanou povahou vývoje přírodního prostředí a vývojem lidské společnosti. Vývoj přírody bývá interpretován v konturách degradace, zatímco vývoj lidstva by společnost ráda viděla progresivním. Česká historická obec začala environmentální témata reflektovat teprve skrze badatelské zájmy historiků hospodářských dějin, historiků sociálních dějin a historiků zabývajících se dějinami vědy a techniky. Na VIII. sjezdu českých historiků v roce 1999 se objevily vůbec poprvé a jejich pozvolná konceptualizace a institucionalizace jdou ruku v ruce s procesem environmentalizace veškeré vědy.

Již několikrát zmiňovaný Leoš Jeleček je nestorem českých environmentálních dějin. Působí na Katedře sociální geografie a regionálního rozvoje Přírodovědecké fakulty Univerzity Karlovy. Zároveň zastává post předsedy sekce ČGS pro historickou geografii a environmentální dějiny, která vydává *Klaudyán: internetový časopis pro historickou geografii a environmentální dějiny*,¹⁵³ jehož šéfredaktorem je také Leoš Jeleček. Jelečkův badatelský zájem sahá od historické geografie Česka od 19. století do roku 1945, přes environmentální dějiny po historický land use Česka počínaje 19. stoletím. Dlouhodobé změny využívání krajiny a land use studuje také Jelečkův univerzitní kolega Ivan Bičík. Významnými historickými klimatology jsou Rudolf Brázdil z Geografického ústavu Přírodovědecké fakulty Masarykovy univerzity či Jan Munzar. A prostřednictvím historické geografie se environmentálních témat dotýká také ředitelka Historického ústavu Akademie věd České republiky¹⁵⁴ Eva Semotanová.

2.3.3.1 Historická geografie

Jak již bylo řečeno, je u nás studium environmentálních dějin zatím spíše doménou historických geografů než samotných historiků. Někteří v historické geografii

¹⁵² L. JELEČEK, *Environmentální dějiny*, s. 249.

¹⁵³ Tento časopis je dostupný na stránkách www.klaudyan.cz.

¹⁵⁴ dále jen HÚ AV ČR

spatřují samostatný vědní obor. Pro historiky představuje pouze metodu využívající poznatků geografické a historické vědy ke studiu „historického obrazu krajiny“,¹⁵⁵ přičemž „konečným cílem tohoto studia je kartografické znázornění historických faktů v čase [...]“.¹⁵⁶ Geografové v ní vidí jednu ze sub-disciplín sociální geografie, která má potenciál sblížit sociální geografii s geografíí fyzickou. K tomuto sblížení a k humanizaci přírodních věd přispívá významně historický přístup. Historický přístup je pro studium vzájemného vztahu lidské společnosti a přírodního prostředí dnes velmi žádaný, protože umožňuje sledovat určitý objekt nebo jev v čase a prostoru a tím lépe pochopit stav současný. I historická geografie podléhá environmentalizaci a v environmentalizované podobě může prostřednictvím svých výzkumů přispět k řešení environmentální krize, když přináší odpovědi na otázky po příčinách, hledá souvislosti a skrze generalizaci výsledků odhaluje obecné trendy.

Kořeny historické geografie v českých zemích sahají do 19. století, kdy vznikla její předchůdkyně historická vlastivěda, která se po roce 1918 poměrně čile rozvíjela díky Josefu V. Šimákovi a Bohuslavu Horákovi a po roce 1945 díky jejich nástupcům Františku Roubíkovi a Ladislavu Hosákovi.¹⁵⁷ Od roku 1953 měla historická geografie silné zázemí v Kabinetu pro historickou geografii při Československé akademii věd¹⁵⁸, díky němuž se v 60. letech slibně rozvíjela. V roce 1965 se Jaroslav Purš zasloužil o vydání vrcholného historicko-geografického díla *Atlasu československých dějin* a o tři roky později se historická geografie dočkala i vlastní publikační platformy – sborníku *Historická geografie*. V 70. a 80. letech nebyl výzkum příliš progresivní. Zdeněk Boháč studoval obyvatelstvo a osídlení, další historikové se zabývali dějinami průmyslu a zemědělství či dějinami kartografie.

Po roce 1989 přichází historická geografie o zázemí na ČSAV a výzkumy se opět realizují na jednotlivých akademických a regionálních pracovištích, přičemž navazují jak na domácí tradici, tak na metodologické výzvy ze zahraničí a technologický pokrok, který například v podobě geografických informačních systémů silně ovlivnil historickou kartografii. Specifické je rozkročení historické geografie mezi historickou vědou a geografíí, díky čemuž je pěstována z rozdílných východisek jak na geografických, tak na historických ústavech. Za hlavní historické centrum oboru se dnes

¹⁵⁵ Zdeněk BOHÁČ, *Historická geografie*, in: V. Bůžek a kol., Úvod do studia historie, České Budějovice 1994, s. 65.

¹⁵⁶ Tamtéž, s. 65.

¹⁵⁷ K této problematice blíže v kapitole 1.2 Stručná historie našeho regionálně dějinného bádání na straně s. 9.

¹⁵⁸ dále jen ČSAV

považuje HÚ AV, který zajišťoval vydávání *Historického atlasu měst České republiky* a dodnes vydává sborník *Historická geografie*. V redakční radě sborníku zasedá i významný jihočeský historický geograf Jiří Dvořák. HÚ AV je spojený s Evou Semotanovou autorkou *Historické geografie českých zemí*,¹⁵⁹ Josefem Žemličkou nebo s Robertem Šimůnkem. Co do významu představuje další důležité centrum díky aktivitám Leoše Jelečka a Pavla Chromého již zmiňovaná Katedra sociální geografie a regionálního rozvoje na Přírodovědecké fakultě Univerzity Karlovy, která se podílí na mezinárodním projektu Land Use/Land Cover Change (LUCC). Tito historičtí geografové pracují, jak již bylo uvedeno, také v sekci ČGS pro historickou geografii a environmentální dějiny a je s nimi spjatý i časopis *Klaudyán*. Dalším pracovištěm je Kabinet regionálních dějin na Katedře historie Filozofické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci, o níž a jejích pracovnících bylo pojednáno v kapitole věnované regionálním dějinám.¹⁶⁰

Současná regionálně historická produkce se podle Pavla Chromého a Leoše Jelečka vyznačuje třemi hlavními proudy. První představují tradiční popisné práce zejména historických kartografů či klimatologů, postavené na „analýze starých map a identifikaci reliktních zásahů člověka v krajině.“¹⁶¹ Druhá skupina prací se zabývá zejména vztahem lidské společnosti a přírodního prostředí, které nejen popisuje, ale snaží se je vysvětlit a předpovědět další vývoj. Poslední proud má postmoderní charakter – skrze kvalitativní výzkumy studuje jedinečné případy, jako jsou identita či polarizace prostoru.

2.3.3.2 *Historický land use*

Environmentální dějiny souvisí, jak už bylo vidět z badatelských profilů jejich propagátorů, i s historickým neboli dynamickým land use, který představuje výzkum změn ve využití ploch během dlouhého časového úseku. Lze v něm obdobně jako v historické geografii vidět jeden z projevů environmentalizace geografie a příspěvek k řešení globální environmentální krize. Historický land use se zaměřuje na půdu coby nezbytný předpoklad zemědělské činnosti. V čase se proměňující využití ploch je také indikátorem vývojového stupně dané společnosti a v krajině regionu se zrcadlí historický proces probíhající celá staletí. Environmentálních témat se dotýkají „zejména

¹⁵⁹ Eva SEMOTANOVÁ, *Historická geografie českých zemí*, Praha 1998.

¹⁶⁰ Blíže v kapitole Stručná historie našeho regionálně dějinného bádání na straně 16.

¹⁶¹ Aleš NOVÁČEK, *Historická geografie v Česku: zpráva o současném stavu vědního oboru* [online], *Klaudyán* 6, 2007, č. 1–2, s. 21, 10. 3. 2013, dostupný z WWW: <http://www.klaudyan.cz/dwnl/200901/01_Novacek_pdf.pdf>.

práce hledající společenské hybné síly změn ve využití ploch v jejich interakci s hybnými silami přírodními“.¹⁶² V českém prostředí se tomuto tématu věnují zejména Ivan Bičík s Leošem Jelečkem.

2.4 Environmentální výchova

Environmentálním dějinám by se ve výuce na základní škole mělo dostat pozornosti v podobě Environmentální výchovy. Environmentální výchova¹⁶³ se stala jedno ze šesti průřezových témat Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání¹⁶⁴ poměrně nedávno stala povinnou součástí základního vzdělávání v České republice. Podrobnější pokyny k její realizaci a obsahu jsou obsaženy v Metodickém pokynu MŠMT k zajištění environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty.¹⁶⁵

Průřezová témata reprezentují „okruhy aktuálních problémů současného světa“¹⁶⁶ a konkrétně Environmentální výchova „vede jedince k pochopení komplexnosti a složitosti vztahů člověka a životního prostředí.“¹⁶⁷ Dlužno podotknout, že tvořiví a uvědomělí učitelé vzdělávali své žáky v environmentální problematice již dříve.

Hlavním úkolem Environmentální výchovy je formativní působení na žákovy postoje a hodnoty s cílem aktivizovat jeho potenciál k ochraně přírodního prostředí, podpořit jeho regionální identitu a „odpovědné environmentální chování.“¹⁶⁸ Žák by měl získat odpovídající vědomosti, dovednosti, návyky ohledně trvale udržitelného rozvoje společnosti¹⁶⁹ a neposlední řadě také pocit, že jeho vlastní aktivita v této oblasti je nezbytná. K tomu jej ale škola musí vybavit vědomostmi o oboustranné provázanosti

¹⁶² L. JELEČEK, *Environmentální dějiny*, s. 263.

¹⁶³ Tomáš Matějček akceptuje pro vyučovací předmět i název ekologická výchova. Tomáš MATĚJČEK, *Ekologická a environmentální výchova. Učební text k průřezovému tématu Environmentální výchova podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání*, Praha 2007, s. 3.

¹⁶⁴ K problematice rámcových vzdělávacích programů a kurikulární reformě více v kapitole 4.1.2 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání a školní dějepis na straně 63.

¹⁶⁵ Metodický pokyn je dostupný z <http://www.msmt.cz/vzdelavani/metodicky-pokyn-msmt-k-zajisteni-environmentalniho>.

¹⁶⁶ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, Praha 2007, s. 90.

¹⁶⁷ Tamtéž, s. 99.

¹⁶⁸ Jan ČINČERA, *Analýza průřezového tématu Environmentální výchova v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání* [online], *Envigogika IV*, 2009, č. 1, 4. 3. 2013, dostupný z WWW: <<http://envigogika.cuni.cz/index.php/cz/recenzovane-clanky/2009/20091>>, s. 2.

¹⁶⁹ „Trvale udržitelný rozvoj společnosti je takový rozvoj, který současným i budoucím generacím zachovává možnost uspokojovat jejich základní potřeby a přitom nesnižuje rozmanitost přírody a zachovává přirozené funkce ekosystémů.“ (§ 6 zákona č. 17/92 o životním prostředí) A. MÁCHAL – J. HUSÁK – G. SLÁMOVÁ, *Malý ekologický a environmentální slovníček*, s. 42.

Ivan Rynda předkládá pro žáky základních škol pochopitelnější vymezení trvale udržitelného rozvoje za pomoci klíčových kategorií, o které by se mělo dbát především a to: generace, zdroje, znečištění, biodiverzita a globální životodárné biosférické systémy, rozvoj, nový systém hodnot a nová kultura. Podrobnosti v článku I. RYNDA, *Globální a regionální problematika*, s. 44–45.

lokálních a regionálních událostí a procesů s těmi globálními. Heslo by mělo znít: „Mysli globálně a jednej lokálně!“¹⁷⁰

Podmínkou úspěšné realizace vzdělávacího obsahu Environmentální výchovy je nutnost „využívat takové metody, formy a postupy práce, které jsou založeny na prožitcích a zkušenostech žáků“,¹⁷¹ jako například problémové vyučování, skupinová či kooperativní výuka. Další podmínku představuje provázanost s učivem ostatních předmětů a „s dalšími činnostmi žáků ve výuce i v mimotřídní a mimoškolní činnosti.“¹⁷² Jedině takové komplexní vzdělávání optimálně rozvíjí žákovu schopnost vnímat svět nefragmentárně.

Vzdělávací obsah Environmentální výchovy se skládá ze čtyř tematických okruhů – Ekosystémy, Základní podmínky života, Lidské aktivity a problémy životního prostředí a Vztah člověka k prostředí. Tyto okruhy, které se dále dělí na jednotlivá témata, přesahují do většiny vzdělávacích oblastí¹⁷³ a jejich volba a „způsob jejich zpracování v učebních osnovách je v kompetenci školy.“¹⁷⁴ V praxi to ovšem může také znamenat, že budou vyložena jen formálně. Druhou stranu mince představuje problém, na který upozorňuje náš přední odborník na environmentální vzdělávání Jan Činčera. Podle něj není koncepce průřezového tématu Environmentální výchova bezchybná a školy, které budou podle ní důsledně realizovat výuku, se mohou dočkat problematických výsledků.¹⁷⁵

Stejně jako ostatní průřezová témata může být vzdělávací obsah Environmentální výchovy realizován několika způsoby. Žáci se ale musí postupně setkat se všemi tematickými okruhy. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy školám „doporučuje vytvoření školního programu EVVO, který by měl konkretizovat

¹⁷⁰ Jan KOPP, *Průřezová environmentální výchova: globální nebo regionální přístup?*, in: týž (ed.), *Environmentální výchova jako průřezové téma*, Plzeň 2008, s. 21.

¹⁷¹ Svatava JANOUŠKOVÁ, *Environmentální výchova v RVP ZV*, Metodický portál: Články [online], 11. 8. 2005, dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/275/ENVIRONMENTALNI-VYCHOVA-V-RVP-ZV.html>>. ISSN 1802-4785.

¹⁷² R. FERSTL – F. PARKAN, *Environmentální výchova*, s. 5.

¹⁷³ RVP ZV vyzdvihuje zejména vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět, Člověk a příroda, Člověk a společnost, Člověk a zdraví, Informační a komunikační technologie, Umění a kultura a Člověk a svět práce.

¹⁷⁴ *RVP ZV*, s. 90.

¹⁷⁵ Jan Činčera tuto myšlenku rozvádí ve své analýze průřezového tématu Environmentální výchova. Kritizuje například reflexi zahraničních standardů Environmentální výchovy, slabou orientaci na dovednosti v oblasti heuristiky a výzkumu nebo na malou vnitřní konzistenci v některých oblastech. Podrobněji J. ČINČERA, *Analýza*.

školní program Environmentální výchovy¹⁷⁶ a pověření zpravidla jednoho učitele k výkonu funkce koordinátora EVVO.

Kvůli interdisciplinární povaze Environmentální výchovy nejčastěji školy volí zapracování jejích témat do osnov stávajících vyučovacích předmětů. Ačkoli tradiční je spíše jejich zapracování do výuky přírodovědných předmětů, neměly by společenskovedné předměty v žádném případě na realizaci Environmentální výchovy rezignovat. Některé školy na tematických okruzích Environmentální výchovy vystaví zcela nový vyučovací předmět. Tento postup je ovšem náročnější na čas i na odbornost pedagoga, který bude takový předmět vyučovat.

Další častou formou realizace Environmentální výchovy je mezipředmětový didaktický projekt. Kromě vlastních originálních aktivit mohou školy využít nejrůznější environmentální projekty, které jim nabízejí zaběhnuté organizace a centra ekologické výchovy¹⁷⁷ nebo se nechat inspirovat náměty jiných pedagogů na metodickém portále RVP¹⁷⁸ a projekty jako je Česko-bavorský dějepis zpracovávaný univerzitami v Českých Budějovicích a v Pasově.¹⁷⁹ Bohužel je ale většina dostupných projektů zaměřena spíše jen ekologicky a hodí se spíše pro výuku přírodovědných předmětů. Zajímavé informace se dají čerpat také z odborných studií publikovaných v internetovém časopise pro environmentální vzdělávání *Envigogika*, který vydává od roku 2006 Centrum pro otázky životního prostředí Univerzity Karlovy.¹⁸⁰

2.4.1 Environmentální výchova a školní dějepis

Spojení dějepisu a environmentálních témat u nás dosud není příliš časté, ačkoliv dějepisné vyučování může úspěšně participovat na environmentálním vzdělávání. Dějepis formuje „hodnotové postoje žáků na základě konkrétního, historického vývoje i aktuálního stavu civilizace v zrcadle rozvoje hospodářství, politických a sociálních vztahů.“¹⁸¹ Způsobů participace se nabízí hned několik.

Vazba dějepisu na environmentální problematiku je zřejmá už ze samého pojetí dnešního dějepisu. V době, kdy se vzrůstajícím objemem migrace a vzájemným odcizením generací slábne historická paměť, je jedním z cílů dějepisu předávání

¹⁷⁶ J. ČINČERA, *Analýza*, s. 4.

¹⁷⁷ Souhrnně uvedené například na webu Sdružení středisek ekologické výchovy Pavučina www.pavucina-sev.cz.

¹⁷⁸ www.rvp.cz

¹⁷⁹ Tento projekt je dostupný na <http://www.geschichtsbausteine.uni-passau.de/cz/materialy-pro-vyuku/environmentalni-d283jiny.html>.

¹⁸⁰ Envigogika je dostupná na stránkách www.envigogika.cuni.cz.

¹⁸¹ R. FERSTL – F. PARKAN, *Environmentální výchova*, s. 5.

historické zkušenosti mladším generacím. Tato zkušenost by měla mít i environmentální obsah. Dále se dnes klade důraz zejména na výuku nových a nejnovějších dějin, ve kterých leží základy moderní společnosti. A právě v této době se začal projevovat silnější ohled člověka na životní prostředí. Environmentální téma také zohledňuje dnes tolik ceněný regionální rozměr, protože environmentálnímu myšlení by se žáci měli učit nejprve v regionu, kde lze konkretizovat hierarchicky vyšší až obecné problémy.

Odborníci promýšlející vhodný přístup ke studiu environmentální problematiky docházejí k závěru, že globální i regionální rovina jsou nepostradatelné¹⁸², jelikož „pro řešení globálního problému [...] neexistují žádné globální, ale [...] pouze lokální nebo regionální prostředky.“¹⁸³ Regionální dějiny tak s environmentální problematikou úzce souvisejí a jsou-li vyučovány integrovaně, mohou přinést větší užitek. Bohužel jsou environmentální dějiny v dějepise stále poměrně opomíjeny, a to i přesto, že teprve jejich pochopení „umožňuje dostatečně chápat současný stav lokality a možnosti jejího dalšího vývoje v budoucnu.“¹⁸⁴ Pokud získá Environmentální výchova regionální dimenzi, bývá velmi efektivní. Někdy se dokonce hovoří o samostatné regionální výchově, která se spíše než na našich školách uplatňuje na základních školách slovenských, kde je vyučována zpravidla jako samostatný vyučovací předmět prvního stupně. Regionální výchova se významně „podílí na všestranném rozvoji osobnosti žáka a vede kromě vyzdvihnutí národního povědomí žáků k znalostem kulturních a přírodních hodnot, k citu k vlastnímu bydlišti, obci, regionu a státu.“¹⁸⁵ Slovenský vzdělávací systém ji reflektuje v podobě průřezového tématu Regionálna výchova a tradičná ľudová kultúra.¹⁸⁶

Z dějepisu by si žáci ve vztahu k přírodnímu prostředí měli odnést již zmiňované environmentální vědomosti, dovednosti a návyky. Dále by si měli utvořit poměrně přesnou historickou představu o vzájemném stýkání a potýkání lidské společnosti s přírodním rámcem – od prvotní determinace, přes konkurenci v industriálním věku ke kooperaci v době postindustriální. Dějepis přispívá také k rozvoji klíčových

¹⁸² I. RYNDA, *Globální a regionální problematika*, nebo J. KOPP, *Průřezová environmentální výchova*.

¹⁸³ I. RYNDA, *Globální a regionální problematika*, s. 48.

¹⁸⁴ J. KOPP, *Průřezová environmentální výchova*, s. 23.

¹⁸⁵ Jana KRÍŽOVÁ, *História regionálnej výchovy*, Združenie pedagógov zo škôl s regionálnou výchovou [online], 10. 10. 2012, dostupný z WWW: <<http://www.regioskola.sk/historia-rv/>>.

¹⁸⁶ Charakteristika a obsah tohoto průřezového tématu jsou podrobně rozpracovány ve *Státním vzdělávacím programu Regionálna výchova a tradičná ľudová kultúra*, který je k nahlédnutí na www.statpedu.sk/files/documents/svp/prierezove_temy/regionalna_vychova.pdf.

kompetencí,¹⁸⁷ k rozvoji umění argumentace a v neposlední řadě také k rozvoji dovednosti kritického myšlení, které je dnes pro racionální zhodnocení environmentální situace nezbytné.

2.4.1.1 Možnosti aplikace témat Environmentální výchovy

Většina témat Environmentální výchovy není dějepisu cizí. Vzhledem k časové tísní, o které bylo pojednáno v kapitole Regionální dějiny, a vzhledem k tomu, že jsou k uchopení některých témat přece jen vhodnější přírodovědné předměty, mají z hlediska přínosu školního dějepisu k realizaci Environmentální výchovy některá témata jen okrajový význam, zatímco jiná mají význam větší. Pokud jsou včleňována přímo do výuky dějepisu, je možné je využít prakticky pro všechna historická období.

Roman Ferstl a František Parkan, kteří se touto problematikou zabývali,¹⁸⁸ navrhuji zapojení Environmentální výchovy do tematických okruhů Počátky lidské společnosti, Nejstarší civilizace. Kořeny evropské kultury, Křesťanství a středověká Evropa, Objevy a dobývání. Počátky nové doby, Modernizace společnosti a Moderní doba. V návaznosti na životní prostředí a jeho vývoj z nich vybírají učivo, které zřetelně souvisí zejména s hospodářskými aktivitami lidské společnosti, životním stylem a válečnými konflikty. Žáci by měli pochopit především význam historických událostí s dopadem na krajinu a životní prostředí, jakými byly neolitická revoluce, středověká kolonizace, depopulace českých zemí po třicetileté válce, šlechtické podnikání v novověku, průmyslová a zemědělská revoluce, urbanizace, změny pozemkové držby v souvislosti s raabizací, zrušením roboty, pozemková reforma z roku 1919, zábor českomoravského pohraničí nacistickým Německem, odsun Němců a poválečná pozemková reforma či kolektivizace. Dále by měli chápat vliv meliorací,¹⁸⁹ restitucí, rekultivací,¹⁹⁰ komunikační revoluce s globalizací a posloupné řady na urbanizaci navazujících demografických procesů suburbanizace – desuburbanizace – reurbanizace.

Tématy Environmentální výchovy, která lze vhodně uplatnit ve výuce dějepisu, jsou v tematickém okruhu Ekosystémy zejména témata Pole a Kulturní krajina s důrazem na historické proměny krajiny, Vodní zdroje v souvislosti s vodním

¹⁸⁷ Klíčovým kompetencím se věnuje kapitola 4.1.2. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání a školní dějepis na straně 63.

¹⁸⁸ R. FERSTL – F. PARKAN, *Environmentální výchova*.

¹⁸⁹ Meliorace je „umělý zásah do krajiny zaměřený na odvodnění [...]resp. zvýšení množství vody v krajině.“ J. ZELENKA – J. ŠTEJFA, *Environmentální a ekologický slovník*, s. 90.

¹⁹⁰ Termín rekultivace zastřešuje „soubor opatření, úprav a biotechnických zásahů, kterými se obnovuje úrodnost půdy a rostlinný kryt na územích znehodnocovaných povětšinou lidskou činností (povrchová a hlubinná těžba, skládky tuhých odpadů apod.)“ A. MÁCHAL – J. HUSÁK – G. SLÁMOVÁ, *Malý ekologický a environmentální slovníček*, s. 37.

hospodářstvím a Lidské sídlo – město – vesnice. Z okruhu Základní podmínky života je stěžejní téma Voda a téma Přírodní zdroje, ve kterém se může věnovat pozornost vlivu těžby na životní prostředí a souvislostem výskytu lidských sídel a aktivit v návaznosti na výskyt přírodních zdrojů. Tematický okruh Lidské aktivity a problémy životního prostředí zahrnuje problematiku různých hospodářských aktivit od zemědělství přes průmysl až k ekologickým aktivitám. Dějepis se může úspěšně podílet na výuce témat Zemědělství a životní prostředí, Doprava a životní prostředí, Průmysl a životní prostředí a to zejména v jejich historické dimenzi. Čistě historickou osnovu má téma Změny v krajině a mimo záběr dějepisného vyučování nestojí ani téma Ochrana přírody a kulturních památek, kterou je možné zařadit do výuky věnované problémům současného světa. Zastřešujícím tematickým okruhem je Vztah člověka k prostředí, který představuje nejen zhmotnění obecných cílů Environmentální výchovy ale i velmi plodný prostor pro její spolupráci s dějepisem, zejména v tématech Naše obec, Náš životní styl, Aktuální (lokální) ekologický problém či v tématu s nutně historickým úvodem Nerovnoměrnost života na Zemi.

2.4.2 Nástin využití výukových metod, organizačních forem výuky a didaktických médií pro aplikaci environmentálních témat do výuky dějepisu

Metodický pokyn MŠMT k zajištění environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty doporučuje k realizaci Environmentální výchovy „takové metody a formy vzdělávání, které vedou k aktivizaci žáků a k podpoře činnostního učení“¹⁹¹ a zejména takové, při nichž žák přichází do bezprostředního kontaktu se sledovanou realitou.

2.4.2.1 Výukové metody

Pro environmentální látku v dějepisném vyučování lze využít velké množství metod. Environmentální téma může být podobně jako regionální dějiny zařazeno do různých fází vyučovací hodiny a může plnit motivační i aktivizační roli nebo může být hlavní náplní celé hodiny.

Z klasických vyučovacích metod lze využít všechny kategorie, jak je uvádějí Josef Maňák a Vlastimil Švec.¹⁹² Vyzdvihnout je možné zejména metody slovní jako je například vyprávění a vysvětlování, které učitel použije nejspíše v expoziční fázi hodiny. Vyprávění nebo vysvětlování se vhodně uplatní při výkladu z historie zemědělství nebo řemesel a průmyslu. Z metod názorně-demonstračních při

¹⁹¹ Metodický pokyn, s. 7.

¹⁹² J. MAŇÁK – V. ŠVEC, *Výukové metody*, s. 5–6.

environmentální látce pravděpodobně učitel zvolí práci s obrazem. Tím může například být plán města, mapa nebo ortofotomapa zachycující land use. Metody dovednostně-praktické se na první pohled mohou zdát ne příliš šťastnou volbou, ale opak je pravdou. Napodobování nebo experimentování může dějepisnou výuku velmi oživit. Roman Parkan a František Ferstl navrhuji například experimentální výrobu neolitického srpu či využití metod nedestruktivní archeologie s pomocí archeologa.¹⁹³ Učení spojené s prožitkem vede k delšímu zapamatování a probouzí v žácích vnitřní motivaci.

Obdobně působí všechny metody aktivizační. Pro environmentální téma lze využít všechny – diskusní, heuristické, situační, inscenační metody a didaktické hry. Žáci mohou diskutovat nad vybraným problémem, například nad pozitivními a negativními vlivy člověka na krajinu regionu, kde žijí, v průběhu 20. století. Mohou dramaticky ztvárnit proces zakládání města, vžít se do rolí různých zájmových skupin nebo hledat řešení ekologických problémů, a to i z minulosti (například znečišťující účinek průmyslu) a přemýšlet, jak se mohla situace vyvíjet, kdyby byly vyřešeny jinak. Tyto metody, založené na prožitku, korespondují s jedním z aktuálních trendů Environmentální výchovy, jímž je interpretivistický proud, který se zaměřuje především na „kritické porozumění a samostatné zpracování látky, než na osvojení pojmů a dat“¹⁹⁴ a na globální perspektivy.

Oproti tomu kritický proud, více usilující o žákovu samostatnou činnost, vlastní zkušenost a lokální dimenzi, nachází vhodný nástroj v didaktickém projektu, který je možné zařadit mezi komplexní výukové metody. Interdisciplinární projektové výuce, metodě pro Environmentální výchovu nejpřínosnější, je žádoucí dát globální i regionální rozměr. Na globální úrovni se pozornost může věnovat příčinám nerovnoměrného vývoje světa. V regionu ukotvený projekt může mapovat vývoj krajiny v celé její komplexnosti – se sídly, s vegetačními kryty, se zemědělskými plochami, s komunikacemi, s vodními toky a plochami. Neméně zajímavé je téma komparace nakládání s odpady v minulosti a současnosti či téma vlivu válečných konfliktů na krajinu.¹⁹⁵

¹⁹³ R. FERSTL – F. PARKAN, *Environmentální výchova.*, s. 11.

¹⁹⁴ J. ČINČERA, *Trendy v environmentální výchově – interpretivistický a kritický proud* [online], *Envigogika* I, 2006, č. 1, 2. 3. 2013, dostupný z WWW: <<http://envigogika.cuni.cz/index.php/cz/recenzovane-clanky/2006/20061/45-trendy-v-environmentalni-vychove-intepretivisticky-a-kriticky-proud>>.

¹⁹⁵ Oba tyto náměty předkládá Eva Mušková. Blíže Eva MUŠKOVÁ, *Integrace environmentální výchovy do výuky dějepisu*, in: J. Kopp (ed.), *Environmentální výchova*, s. 13 – 18.

Jak již bylo naznačeno, mohou se učitelé inspirovat zpracovanými náměty projektů.¹⁹⁶ Jedním z nejzaběhlejších projektů je Krajina za školou, který realizuje Občanské sdružení Antikomplex. Žáci při něm za pomoci moderní techniky zaznamenávají změny, jimiž prošla „krajina za školou“. Porovnávají starší snímky vybrané lokality se snímky zachycujícími současný stav, které v průběhu projektu sami vyfotografují.¹⁹⁷

Z dalších komplexních metod učitel může sáhnout po metodách frontální výuky, po výše zmiňované skupinové a kooperativní výuce nebo po brainstormingu a výuce dramatem.

2.4.2.2 Organizační formy výuky

Nabízející se organizační formy výuky se příliš neliší od forem, které byly zdůrazněny u regionálních dějin. Opět jsou zajímavé a variabilní zejména formy mimotřídní a mimoškolní, které jsou k realizaci Environmentální výchovy nejvhodnější, jelikož se při nich žák dostává do kontaktu se studovanou problematikou. Environmentální zaměření může mít dějepisný kroužek stejně jako historická vycházka či exkurze. Exkurze do skanzenu, do místa zaniklého sídla nebo do zachovaných těžebních či průmyslových prostor je obzvlášť zajímavou formou výuky environmentálního tématu a mohou na ní participovat různé vyučovací předměty.

2.4.2.3 Didaktická média

Mezi didaktická média uplatnitelná při aplikaci témat Environmentální výchovy do dějepisné výuky patří v první řadě obrazové prostředky. Nejrůznější plány, mapy a ortofotomapy poslouží k vytvoření představy o vývoji prostorové struktury města i o vývoji krajinných prvků či vývoji hospodářského využití půdy, stejně jako k aplikaci metod letecké archeologie. Historie cenných leteckých snímků našeho území, které jsou uloženy ve Vojenském topografickém ústavu v Dobrušce, sahá do 30. let 20. století. Družicové snímky jsou mladšího data – jejich počátky se datují do 60. let téhož století. Moderní média představují internet a programy Google Earth či geografické informační systémy, s jejichž pomocí je možné zpracovávat výstupy projektů do přehledné mapové

¹⁹⁶ Náměty dějepisných projektů s environmentální tematikou Lucie LEJSKOVÁ – Pavlína SLUKOVÁ – Petra BRABCOVÁ, *Středověká každodennost – didaktický dějepisný projekt s aplikací environmentální výchovy*, in: J. Kopp (ed.), *Environmentální výchova*, s. 111 – 120.

Nebo S. JANOUŠKOVÁ, *Civilizace a jejich vliv na životní prostředí*, Metodický portál: Články [online], 25. 8. 2008, dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/1855/CIVILIZACE-A-JEJICH-VLIV-NA-ZIVOTNI-PROSTREDI.html>>. ISSN 1802-4785.

¹⁹⁷ Další informace na www.krajinazaskolou.cz.

podoby.¹⁹⁸ Komparací satelitních či leteckých snímků a ortofotomap českého a rakouského území v pohraničí lze usuzovat na odlišný historický vývoj ve využití půdy.

Textové prostředky podporují čtenářkou gramotnost žáků a kritické myšlení, které lze rozvíjet prací s evidentně ekologicky kontroverzním materiálem. Poměrně zajímavou technikou je komparace textů vztahujících se k téže ekologické problematice pocházejících ovšem od různých zájmových skupin – například odpůrců a příznivců jaderné energetiky.

Pozorování hmotných památek v terénu bývá již časově a organizačně náročnější, ale jak bylo řečeno výše, výuka realizovaná v přírodě a vlastní aktivita žáka je pro efektivní naplnění cílů Environmentální výchovy nezastupitelná. Žáci mohou v terénu studovat historický vývoj krajiny například z pozůstatků ovocných zahrad a studen v místech zaniklých sídel, antropogenní tvary zemského reliéfu jako sejpy neboli hrúbata či skládky odpadů. Velice působivá bývá exkurze do oblastí ekologicky zdevastovaných – tradičně do Krušných hor, kde si dnes žáci udělají představu o postupech rekultivace.

2.4.3 Environmentální etika

Důležitým aspektem pohledu na environmentální problematiku, který se promítá do politiky, ekonomiky, společnosti, kurikulárních dokumentů a pedagogické činnosti, je environmentální etika. Proto je environmentální etika častou, i když ne vždy a ne všem zjevnou, příčinou politických i občanských sporů o řešení environmentálních problémů a příčinou nejrůznějších ekologických kontroverzí. Environmentální etiku můžeme definovat jako „určitý soubor pravidel, která určují vztah člověka k mimolidskému světu.“¹⁹⁹ Z environmentálně-etické orientace každého jedince vychází jeho návrh na řešení environmentální krize a dílčích environmentálních problémů, přičemž každému člověku je vlastní specifická environmentální etika, která ale bývá spíše kombinací různých etických přístupů. Etické přístupy lze hrubě klasifikovat podle nejvíce ceněné hodnoty. Kupříkladu klasifikace Tomáše Matějčka²⁰⁰ vymezuje antropocentrickou, biocentrickou, ekocentrickou, theocentrickou a naturalistickou etiku.

¹⁹⁸ Podrobné informace v článku Marie NOVOTNÁ, *Využití Google Earth ve škole pro environmentální výchovu*, in: J. Kopp (ed.), *Environmentální výchova*, s. 33–38.

¹⁹⁹ T. MATĚJČEK, *Environmentální etika – výzva pro geografické vzdělávání*, *Geografické rozhledy* 21, 2011/2012, č. 2, s. 22.

²⁰⁰ Tamtéž, s. 22–23.

2.4.3.1 *Klasifikace environmentální etiky*

Nejvýše ceněnou hodnotou antropocentrické etiky jsou lidský život a lidské zdraví. Hodnota mimolidského světa není objektivní a vzniká až na základě lidských potřeb. Zastávce této etiky proto přírodu chápe jen jako rámec, do nějž je zasazen jeho, pokud možno co nejvíce harmonický, život. „Řešení současné ekologické krize hledá tento přístup ve změně technologií, nikoliv ve změně myšlení lidí [...]. Řeší tedy spíše důsledky lidského chování, nikoliv jeho příčiny.“²⁰¹ Antropocentrická etika se odráží i v koncepci trvale udržitelného rozvoje, cílem jehož snažení je zachovat ono „zdravé“ životní prostředí i budoucím generacím. Antropocentrická etika ovšem není zavrženíhodná, protože i ona může přispět k formování žádoucích environmentálně-etických postojů a občanské angažovanosti, pokud se ovšem nezvrhne v takzvanou arogantní antropocentrickou etiku, která odmítá přijmout jakoukoli zodpovědnost jedince i celé společnosti za environmentální krizi.

Biocentrická etika se podobá východním filosofickým a náboženstvím, když vyzdvihuje život jako fenomén. V duchu neubližování žádnému živému tvorovi se její stoupenci přiklánějí například k vegetariánství.

Ekocentrická etika si bere za cíl zachovat za každou cenu rovnováhu ekosystému, jehož nedílnou a nikoli nejdůležitější součástí je člověk, anebo této rovnováhy opětovně dosáhnout. Krajní případ představuje takzvaná evoluční ekologie Garreta Hardina, založená na myšlence, že environmentální krize je způsobena živelným nárůstem světové populace blížícím se k nosné kapacitě prostředí. Řešením krize proto spatřuje v razantní regulaci její velikosti. Takové teze jsou silně náchylné k ideologizování. Nejkřiklavějším příkladem je „ekologická praxe“ hitlerovského Německa, které spatřovalo řešení environmentální krize dokonce i ve vyhlazování lidských ras „zhoubně“ působících na životní prostředí. Alarmující by měl být každý náznak spojení zvládnutí a naivní ekologie, která staví život člověka naroveň ostatním organismům zcela přehlížejíc morální důsledky a která vyrůstá z přehnané citovosti, rádobý mytologie a silné osobnosti, „ochotné“ řešit problémy světa radikálním řezem.²⁰²

Theocentrická etika vyrůstá z náboženského přesvědčení, že člověk je dohlížitelem nad božím dílem a vše živé je mu tedy podřízeno. Nejvýše ceněnou

²⁰¹ T. MATĚJČEK, *Environmentální etika*, s. 22.

²⁰² K této problematice blíže Janet BIEHLOVÁ – Peter STAUDENMAIER, *Ekofašismus. Poučení z německé zkušenosti*, Olomouc 1999.

hodnotou této orientace je Bůh a jeho vůle. Problém ovšem nastává v okamžiku, kdy stoupenec theocentrické etiky upozadí svou správcovskou zodpovědnost Tvůrci a jeho etika se promění v antropocentrickou.

Poslední kategorií nastíněné klasifikace je naturalistická etika, usilující o návrat k přirozenosti ve smyslu přirozených přírodních mechanismů, které mají být řešením environmentální krize, způsobené předchozím odklonem společnosti od přírody.

2.4.3.2 *Environmentální etika ve školní praxi*

Problematika environmentální etiky by měla být citlivě pedagogicky uchopena. Zejména učitelé dějepisu, občanské výchovy a zeměpisu, kteří žákům pomáhají vytvářet si žádoucí hodnotovou orientaci, by měli s environmentální etikou ve výuce pracovat. V první řadě si sám učitel musí uvědomit, jak je environmentálně-eticky orientován. Musí si být také vědom nastíněných slabin jednotlivých etických orientací a teprve pak s nimi může žáky seznamovat. Nesmí jim ale žádné podsouvat. Z tohoto důvodu je i samotné průřezového tématu Environmentální výchova „eticky vyvážené“.²⁰³

Pro práci s environmentální etikou ve výuce jsou vhodné především diskusní metody a simulační hry. Při diskusi je možné nestranně zhodnotit klady, zápory i hrozby jednotlivých orientací. Diskuse umožňuje aplikovat žádoucí multiperspektivní přístup a rozvíjet žákovy vědomosti, dovednosti a postoje. Simulační hra představuje účinný motivační prostředek, který posiluje žákovu empatii a toleranci k jinakosti. Neméně významným přínosem práce s environmentální etikou je pochopení dnešního světa. Pokud jsou žáci seznámeni s nejrůznějšími argumenty, jsou schopni odhalit i jejich rozpory a vzájemné sváry, které stojí v pozadí environmentálně laděných politických i společenských konfliktů.

²⁰³ J. ČINČERA, *Analýza*, s. 24.

3 VÝCHOVA KE VZTAHU KE KULTURNĚ HISTORICKÉMU DĚDICTVÍ

3.1 Vymezení a význam Výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví

Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví je jednou z nejmladších součástí českého vzdělávání na druhém stupni základních škol a v odpovídajících ročnících víceletých gymnázií. Lze ji označit za doplňkové průřezové téma,²⁰⁴ jehož koncepce vychází z anglosaské předlohy, takzvaného Heritage Education. Historie britského Heritage Education se začala psát již v 80. letech 20. století a kromě delší tradice disponuje také lepšími možnostmi financování a realizace.²⁰⁵

Postupně tato problematika ale proniká i do kurikulárních dokumentů ostatních států Evropské unie. V českém prostředí se jí začala systematická pozornost věnovat až s projektem Katedry dějin a didaktiky dějepisu Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy *Metodika pro implementaci Výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví do Školních vzdělávacích programů*, který probíhal v mezi v letech 2006–2008.²⁰⁶ Vzešla z něj i definice kulturně historického dědictví, která jej představuje jako „prvky krajiny, hmotné a duchovní kultury, které jsou odkazem minulosti a je ve veřejném zájmu, aby byly zachovány pro budoucnost“.²⁰⁷

Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví má coby průřezové téma interdisciplinární povahu a napomáhá ke komplexnosti výchovně vzdělávacího procesu. Integruje v sobě poznatky z různých vědních oborů, spojuje je ve funkční celek a ten využívá k rozvíjení žákových vědomostí o kulturně historické dědictví. Vzhledem k tomu, že se jedná o výchovu, formuje především žádoucí postoje a hodnoty a vede žáka ke komunitní péči o kulturně historické dědictví. Důležitost této komunitní péče je zřejmá zejména díky naší nedávné minulosti, kdy „ztráta povědomí o kulturně historickém dědictví národa vedla k postupné devastaci morálních hodnot, ke ztrátě národní identity, celkovému společenskému úpadku a neschopnosti umět se svobodně a plnohodnotně prosadit vůči okolnímu světu“.²⁰⁸

²⁰⁴ O průřezových tématech blíže v kapitole 4.1.2 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání a školní dějepis na straně 63.

²⁰⁵ Heritage Education zde zajišťují zejména tři organizace. Jedná se o English Heritage založenou roku 1983 a Heritage Lottery Fund s National Trust.

²⁰⁶ Výstupem tohoto projektu se stal portál www.historickededictvi.cz a publikace *Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví. Metodická příručka*.

²⁰⁷ F. PARKAN, *Výchova*, s. 8.

²⁰⁸ Tamtéž, s. 8.

Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví pěstuje v žácích pocit zdravé národní hrdosti a jedinečnosti. Realizace jejího vzdělávacího obsahu také významně podporuje interakci školy a mimoškolního prostředí, spolupráci nejen s rodičovskou veřejností. I proto je žádoucí její ukotvení v místním regionu. Žáci se nenásilnou formou začleňují do společenství občanů, učí se aktivnímu podílu na veřejném životě a komunikaci s místní samosprávou, což jsou bezpochyby jedny z nejdůležitějších občanských kompetencí.²⁰⁹ Navíc tato realizace spočívá ve využití organizačních forem výuky a výukových metod, které žáky aktivizují, podporují vnitřní motivaci, spolupráci a zážitkové nebo činnostní učení, díky čemuž se žáci vzdělávají v této oblasti jak intencionálně, tak funkcionálně,²¹⁰ tedy z jejich pohledu mimoděk a lehce. Vědomost či dovednost spojená se zážitkem a praktickou činností má delší trvání a lepší kvalitu. Na druhou stranu je zážitkové učení tvrdým pedagogickým oříškem. Zážitky jsou ryze subjektivní záležitostí a učitel nemůže stoprocentně formovat jejich obsah. Stejně nesnadné je jejich zjišťování a kontrola.

3.2 Kulturně historické dědictví a školní dějepis

Vzdělávací obsah tohoto průřezového tématu se člení na tři tematické okruhy, které spolu úzce souvisí. Jedná se o Krajinné dědictví, Hmotné kulturní dědictví a Nehmotné kulturní dědictví. Dějepis je pro Výchovu ke vztahu ke kulturně historickému dědictví stěžejním předmětem – styčné body obou můžeme najít ve valné většině dějepisné látky, nejvíce však v regionálních a environmentálních dějinách. Z hlediska využití v dějepisné výuce jsou nejzajímavějšími tématy Proměny kulturní krajiny z tematického okruhu Krajinné dědictví a Historická paměť z okruhu Nehmotné kulturní dědictví.

²⁰⁹ Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví by měla rozvíjet všechny tzv. klíčové kompetence, mezi které se řadí i zmiňované kompetence občanské. K problematice klíčových kompetencí více v kapitole 4.1.2 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání a školní dějepis na straně 63.

²¹⁰ Intencionální učení je učení záměrné, které „má stanovený cíl, vymezený obsah, probíhá v organizovaných podmínkách, jeho průběh a výsledky se hodnotí“. Jiří MAREŠ – J. PRŮCHA – Eliška WALTEROVÁ, *Pedagogický slovník*, Praha 2003, s. 89.

Funkcionální učení, učení bezděčné, lze označit za pravý opak učení intencionálního, protože představuje „vedlejší produkt úplně jiné činnosti, nebo je výsledkem pobývání člověka v určitém pracovním či sociálním prostředí.“ Tamtéž, s. 24

3.2.1 *Nástin využití výukových metod, organizačních forem výuky a didaktických médií v dějepisném vyučování*

3.2.1.1 *Výukové metody*

Nejvhodnější výukovou metodou pro realizaci Výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví je školní projekt, na kterém by ideálně měly spolupracovat školy v obci nebo regionu s paměťovými a kulturními institucemi, s úřady místní samosprávy, amatérskými badateli, zapálenými nadšenci a se všemi ke spolupráci ochotnými občany. V nejlepším případě by se takový projekt měl stát projektem komunitním. Podstatou komunitního projektu je „zajímavý úkol, který je úmyslně nad síly jednotlivce, vyžaduje spolupráci a partnerství týmů“²¹¹ a jehož řešení je přínosem pro větší okruh lidí, než je školní třída. Výstup takového projektu může mít i lehce nekonvenční podobu, pokud jím bude například naučná stezka či taneční představení. Inspirací učitelům mohou být již realizované projekty jiných škol. Z jihočeských počínů je možné jmenovat vodňanský projekt *Ve Štorchových stopách* a lišovský projekt *Lesní rybníky*.²¹²

Pro formování pozitivního vztahu ke kulturně historickému dědictví jsou zásadní i oživená historie a objektové učení. Oživená historie je, za využití muzea a jeho sbírkových předmětů, přínosem pro regionální témata a pro studium hmotného i nehmotného kulturního dědictví. O muzejní sbírky se opírá také objektové učení. Neméně důležité jsou i výchova uměním nebo výuka dramatem. Jejich hlavní předností je nevšednost a účinnější podpora vnitřní motivace žáka. Tyto výukové metody mohou být zároveň zdrojem nových pedagogických zkušeností a zážitků pro samotného učitele. Aby bylo takové vyučování účinné, měl by se učitel stát jeho pevnou součástí a neměl by zodpovědnost za jeho průběh a výsledky přesouvat na ostatní aktéry, například na pracovníky muzea, archivu anebo střediska environmentální výchovy.

3.2.1.2 *Organizační formy výuky a didaktická média*

Z organizačních forem výuky se jako nejefektivnější jeví zejména mimotřídní a mimoškolní formy, které umožňují naplňovat komunitní rozměr Výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví. Velkým přínosem pro pěstování schopnosti samostatné práce a pro osvojování si efektivních kognitivních strategií je badatelsky zaměřené vyučování, jehož hlavním cílem je především vypěstovat u žáka „aktivní

²¹¹ Jaromír GOTTLIEB – Radana JAKUBCOVÁ, *Cestička do školy aneb několik kroků k úspěšnému komunitnímu projektu. Metodická příručka pro školy Královehradeckého kraje*, Jičín 2004, s. 3.

²¹² Podrobnosti k těmto i jiným projektům jsou uvedeny v již zmiňované publikaci F. PARKAN, *Výchova*.

vztah k poznání“.²¹³ Zvláštním případem takového vyučování může být práce s pamětníky metodou orální historie. Orální historie je zdrojem „nových informací a poznatků na základě ústního různě fixovaného sdělení osob, jež byly účastníky či svědky určité události nebo procesu, který badatel zkoumá, nebo osob, jejichž individuální prožitky, postoje a názory mohou obohatit naše poznání [...].“²¹⁴ Podporuje mezigenerační dialog, přenos historické paměti a historické zkušenosti a umožňuje studovat atraktivní témata, jakými jsou například dějiny každodennosti. Správně užitá orální historie napomáhá k poznání a zachování nehmotného kulturně historického dědictví.

Stejně jako si Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví žádá moderních a nápaditých výukových metod a organizačních forem výuky, žádá si také využití moderních didaktických médií v podobě moderní techniky – fotoaparátu, videokamery, diktafonu či počítače. Tyto nejen, že žáky osloví a umožní hladší průběh výuky, ale ozvláštní také vlastní výstupy takové výuky. Nejrůznější materiál, který žáci zpracují, na jedné straně obohatí učební osnovy na Výchově ke vztahu ke kulturně historickému dědictví participujících vyučovacích předmětů, na straně druhé bude cenným příspěvkem do fondu místního muzea a v neposlední řadě poslouží zřizovateli školy jako doklad její dobré práce.

²¹³ F. PARKAN a kol., *Výchova*, s. 21

²¹⁴ Miroslav VANĚK a kol., *Orální historie: metodické a „technické“ postupy*, Olomouc 2003, s. 5.

4 POJETÍ A VYMEZENÍ ŠKOLNÍHO DĚJEPISU NA 2. STUPNI ZÁKLADNÍ ŠKOLY

4.1 Postavení dějepisu v kurikulárních dokumentech

4.1.1 Systém kurikulárních dokumentů

Kurikulární dokumenty, vzdělávací programy, „jsou pro všechny pracovníky v sektoru školství důležitým zdrojem informací o tom, jak funguje nebo má fungovat vzdělávací systém.“²¹⁵ Jako normativní dokumenty řídí průběh vzdělávání na příslušné úrovni vzdělávacího systému, pro kterou jsou určeny. Kurikulární dokumenty „jsou obvykle schvalovány a zaváděny ministerstvy školství nebo jinými orgány řízení vzdělávání ve státě nebo regionu.“²¹⁶ „Komplexně vymezují koncepci, cíle, obsah a jiné složky vzdělávání v určitém stupni a druhu škol.“²¹⁷ Pomáhají konkretizovat kurikulum, tedy to, co chce učitel v žácích rozvíjet, jakými prostředky a na jakém obsahu učiva. Ve vzdělávacím programu jsou zpracovány koncepce vzdělávání pro danou etapu, cíle vzdělávání, učební plán, učivo, cílové standardy a implementační plán.

V České republice v 90. letech 20. století vzniklo hned několik vzdělávacích programů, které více či méně úspěšně reagovaly na potřebu transformace polistopadového školství.²¹⁸ Nejpoužívanějšími vzdělávacími programy pro základní školy byly programy Základní škola, Obecná škola a Národní škola. Všechny tyto vzdělávací programy vycházely ze Standardu základního vzdělávání²¹⁹ a jejich výstupy v 5. a 9. ročnících byly srovnatelné.

Mimo právě jmenovaných se vzdělávání realizovalo i na základě alternativních programů základního vzdělávání jako byla například Waldorfská škola a Vzdělávací program Začít Spolu.

Na počátku 21. století se znovu objevily požadavky na podstatnou změnu českého vzdělávacího systému a tak se prosadila další školská reforma. Její základní principy vytyčil Národní program rozvoje vzdělávání v České republice z roku 2001. Reforma opustila uniformní školské osnovy a zavedla dvoustupňové kurikulum – tedy

²¹⁵ J. PRŮCHA, *Přehled pedagogiky*, Praha 2006, s. 216.

²¹⁶ Tamtéž, s. 216.

²¹⁷ Tamtéž, s. 216.

²¹⁸ „Jedním z prvořadých úkolů na cestě ke svobodě, demokraticky uspořádané občanské společnosti je zásadní proměna našeho školství.“ *Vzdělávací program Obecná škola*, Praha 1996, s. 5.

²¹⁹ Standard základního vzdělávání je dokument z roku 1995, který definoval podobu povinného základního vzdělávání: vzdělávací cíle a vzdělávací obsah. Učivo rozdělil do sedmi oblastí základního vzdělávání, které se dále člení na jednotlivé předměty s vlastním učivem a cíli. Ze Standardu základního vzdělávání vycházely vzdělávací programy, učební osnovy a učebnice.

obecnější dokumenty upravující podobu vzdělávání na státní úrovni, mezi které patří i rámcové vzdělávací programy, a podrobnější dokumenty školní úrovně, školní vzdělávací programy, které si školy vytvořily samy podle rámcových vzdělávacích programů s implementací vlastních nápadů a za respektování místních specifik a charakteristik školy.

4.1.1.1 Vzdělávací program Základní škola

Vzdělávací program Základní škola schválilo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy v dubnu roku 1996 jako vzdělávací program pro základní vzdělávání. Platný byl od 1. 9. 1996. Vzdělávací program Základní škola obsahoval obecnou charakteristiku, učební plán a učební osnovy osmnácti předmětů.²²⁰ Nově zde byla definována vědomostní a dovednostní úroveň, jaké měl žák dosáhnout. Na tvorbě vzdělávacího programu Základní škola se podílelo velké množství akademických odborníků i odborníků z pedagogické praxe. Za vyučovací předmět dějepis byl v autorském kolektivu Václav Berkovec.

Cílem tohoto programu bylo poskytnout žákům během devíti let povinné školní docházky základy moderního všeobecného vzdělání. „Ve vzdělávací perspektivě programu je osobnost postupně vyzrávajícího mladého člověka, který je schopen samostatně myslet, svobodně a autonomně se rozhodovat, projevovat se jako demokratický občan a jednat v souladu s obecně uznávanými životními a mravními hodnotami.“²²¹ Vzdělání tento program nedefinoval jako cíl, nýbrž jako nástroj k plnohodnotnému životu jednotlivce. Pro dějepisnou a environmentální výuku je důležitý především akcent Základní školy na mravní výchovu a na ochranu životního prostředí. Za stěžejní úkol vzdělávání zde byl označen rozvoj dovedností neboli kompetencí, které jsou rozděleny na elementární, specifické, průřezové, sociální a komunikativní. Tím Základní škola předjímala dnešní koncepci základního vzdělávání charakterizovanou v rámcových vzdělávacích programech. Důraz se kladl na takzvané činnostní pojetí vyučování, které umožňovalo naplňovat poznávací i hodnotové vzdělávací cíle a ve kterém „mají žáci dostatek příležitostí aktivně se podílet na vlastním vzdělávání, samostatně se projevovat, získávat nové vědomosti vlastní

²²⁰ Předměty uvedené v tomto vzdělávacím programu jsou český jazyk, cizí jazyk, matematika, prvouka, přírodověda, výchova ke zdraví, vlastivěda, chemie, fyzika, přírodopis, zeměpis, dějepis, občanská výchova, rodinná výchova, hudební výchova, výtvarná výchova, praktické činnosti a tělesná výchova. *Vzdělávací program Základní škola*, Praha 2003, s. 17–275.

²²¹ Tamtéž, s. 5.

činností, řešit úkoly, navozené situace i přirozené situace ze života mimo školu.“²²² Toto činnostní pojetí vyučování je přínosné i v dnešní době a nemělo by být omezeno jen na vyučovací předměty, jejichž vzdělávací obsah vychází z poznatků exaktních věd, jako jsou například matematika, fyzika nebo chemie. Naopak je žádoucí prosazovat jej ve všech vyučovacích předmětech – v dějepise ve formě projektů, žákovských prací, simulací práce historika či archiváře. Společným bodem s dnešním rámcovým vzdělávacím programem je také žádoucí přizpůsobení si vzdělávacího programu specifickým podmínkám školy a to i v interakci se žáky a jejich rodiči.

Vzdělávací cíle byly v tomto vzdělávacím programu rozděleny na poznávací cíle, které souvisí s dovednostmi a kompetencemi žáků, a cíle hodnotové, které jsou „orientované k formování osobnostních rysů a mravních vlastností žáků.“²²³ Jedním z poznávacích cílů bylo naučit žáka „chápat význam získaných vědomostí ve vzájemných souvislostech a postupně si vytvářet ucelený obraz přírodní a společenské skutečnosti“²²⁴, což je významné z hlediska environmentálních dějin a environmentální výchovy. Z hodnotových cílů se environmentálních a regionálních dějin dotýká především velice obecný cíl „vážit si svého domova a své vlasti“ a k environmentální výchově a Výchově ke vztahu ke kulturně historickému dědictví se vztahující cíl „vytvořit si pocit odpovědnosti za životní prostředí a projevovat úctu k výsledkům lidské práce minulosti i přítomnosti.“²²⁵

K názornému a ucelenému obrazu živé a neživé přírody měla vést žáky již na prvním stupni základní školy prvouka a vlastivěda s přírodovědou. Z učebních osnov prvouky se tématu regionálních dějin týkaly tematické celky *Moje rodina*, *Domov*, *Naše obec* a *Krajina kolem nás*. Nejen pro regionální dějiny ale i pro environmentální dějiny je důležité, že výběr učiva byl ovlivňován „i dalšími skutečnostmi, jako je umístění školy, realita nejbližšího okolí, její proměny ap.“²²⁶ Vyučovacím předmětu dějepis je nejbližší vlastivěda. Z hlediska regionálních dějin je důležité, že podle vzdělávacího programu Základní škola seznamovala žáky s „důležitými událostmi a významnými osobnostmi regionálních a národních dějin.“²²⁷ V učebních osnovách tohoto předmětu se nacházelo velké množství témat, která přímo souvisejí s regionálními i environmentálními dějinami a s Výchovou ke vztahu ke kulturně historickému

²²² *Vzdělávací program Základní škola*, s. 5

²²³ Tamtéž, s. 6.

²²⁴ Tamtéž, s. 6.

²²⁵ Tamtéž, s. 7.

²²⁶ Tamtéž, s. 93.

²²⁷ Tamtéž, s. 122.

dědictví. Učební osnovy přírodovědy se sledovaných problémů dotýkaly hlavně v tematickém celku Člověk, jeho životní podmínky a vztahy k prostředí.

Na vyšším stupni základní školy se environmentální tematika objevovala i v osnovách vyučovacího předmětu zeměpis – především v souvislosti s krajinnou sférou. Regionálně dějinné prvky probleskovaly i učebními osnovami předmětu občanská výchova – například v tematických celcích Naše škola, naše obec a Náš region, naše vlast. Do předmětu občanská výchova tento vzdělávací program zahrnoval i problematiku Výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví (tematický celek Kulturní dědictví), stejně jako environmentální témata v celku Globálních problémů lidstva.

V osnovách vyučovacího předmětu dějepis se věnovala pozornost využití témat regionálních dějin ve výuce, která měla vést žáky k tomu, „aby chápali souvislosti celospolečenského dění se životem lidí vlastního regionu i souvislosti národních a světových dějin.“²²⁸ Zároveň měl dějepis sloužit k pěstování úcty ke kulturně historickému dědictví. Minimální týdenní hodinovou dotaci předmětu dějepis v 6. – 9. ročníku stanovoval učební plán na 6 vyučovacích hodin. Při řazení vzdělávacího obsahu do jednotlivých ročníků bylo respektováno chronologické pojetí, „funkčně kombinováno s tematickým.“²²⁹ Důraz byl kladen na dějiny národní s evropskými a světovými dějinami. Pozornost lokální nebo regionální tematice lze vidět ve výběru témat s přihlédnutím k místním podmínkám. Učitel se měl věnovat pravěkým dějinám regionu, dále pak až významným středověkým kulturním památkám v regionu, historii regionu v tematické oblasti od konce 18. století do 70. let 19. století a dále od konce 19. století do současnosti.²³⁰ Větší důraz na regionální dějiny kladen nebyl. Environmentální problematika se, vyjma globálních problémů lidstva probíraných na konci 9. ročníku, v učebních osnovách dějepisu nevyskytovala. Větší příležitost regionálním a environmentálním dějinám se naskýkala až v závěrečné systematizaci učiva, při které byla věnována pozornost mimo jiné tematickým okruhům Člověk a příroda, Historie regionu a Významné osobnosti regionálních, národních a světových dějin. Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví se odráží v požadavku spolupráce s kulturními a historickými institucemi.

²²⁸ *Vzdělávací program Základní škola*, s. 177.

²²⁹ Tamtéž, s. 177.

²³⁰ Historie regionu je velice obecný až nic neříkající termín. Z této formulace není zřejmé, jakým aspektům by se učitel měl přesně věnovat a v podstatě tak není ani jasné, proč by se měl dějinám regionu věnovat právě v této (a nikoli třeba předchozí) dějinné epoše. Navíc je toto téma v programu uvedeno jen jako rozšiřující učivo.

V dodatcích vzdělávacího programu Základní škola byl ještě rozveden obsah předmětu Ekologický přírodopis, pojatý ale opravdu ekologicky a nikoliv environmentálně.²³¹

4.1.1.2 Vzdělávací program Obecná škola

Vzdělávací program Obecná škola schválilo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy jako vzdělávací program pro základní vzdělávání s platností od 1. 9. 1997. Tento vzdělávací program byl od roku 1996 původně rozdělen do dvou programů,²³² ale jednotně se pod názvem Obecná škola objevil právě ve školním roce 1997/1998. Na tomto programu bylo nejdůležitější, že zdůraznil osobnostní rozvoj žáka a zavedl také nové předměty. Program vyzdvihoval žáka, který měl být měřítkem všech učitelových snah, neboť jak řekl – v základním vzdělávání jde především o „razení cesty vývoji osobnosti.“²³³ Žáka zde byl charakterizován jako „individualita s vlastními aspiracemi a právy, jedinečná bytost“²³⁴, a proto byl věnován velký prostor psychopedagogické charakteristice žáka a za hlavní, sjednocující předmět označena občanská výchova.

V části věnované 1. stupni základní školy, pojmenovaném Obecná škola, dva z autorů Zdeněk Helus a Petr Piřha v úvodní charakteristice definovali pojetí obecné školy a vyjádřili se k potřebě transformace polistopadového školství. Úspěšná transformace školství podle nich měla spočívat ve dvou důležitých bodech, kterými byly „důsledné uplatňování takových přístupů ke každému dítěti, které skýtají bohaté možnosti pro rozvoj jeho osobnosti“²³⁵ a „shrnutí obsahové stránky (tj. učebních osnov), aby se podávaná látka stala východiskem vzdělání.“²³⁶ Protože si autoři byli vědomi těžkosti svého úkolu vytyčit novou linii českého školství, označili v tomto programu navržené osnovy za pouhý nástroj, který měl učitelům pomoci, nikoli za závaznou normu. Záměrně uváděli větší množství materiálu, než bylo vhodné a možné pojmut za obsah vyučovacích hodin. Učitel měl při výběru učiva přihlídnout ke schopnostem žáků a ke specifickým školy a obce. Podmínkou úspěšné činnosti školy byla její bližší spolupráce s rodiči žáků a obcí, ve které se škola nacházela. Vzdělávací program vyzdvihoval dále herní hravost mladších školních dětí a také považoval za žádoucí tuto

²³¹ K problematice obou termínů blíže v kapitole 2.1 Environmentalizace vědy na straně 28.

²³² Vzdělávací program Obecná škola byl rozdělen na vzdělávací program Obecná škola pro 1. stupeň základního vzdělávání a na vzdělávací program Občanská škola pro 2. stupeň základního vzdělávání.

²³³ *Vzdělávací program Občanská škola*, Praha 1996, s. 20.

²³⁴ Tamtéž, s. 19.

²³⁵ Tamtéž, s. 5.

²³⁶ Tamtéž, s. 5.

hravost v žácích udržovat, aby své pracovní úkoly plnili se zájmem a osvojili si zásady plnohodnotné mezilidské spolupráce. Hlavní úkolem prvního stupně základní školy bylo žákovo osvojení si základního obrazu světa, který byl založený na smyslovém vnímání. Na takový obraz se postupně měly navazovat další vědomosti a žáci měli chápat svět v celé jeho komplexnosti bez dělení do škatulek školních předmětů nebo vědních oborů.²³⁷ Vzdělávací program *Obecná škola* spatřoval v každém vyučovacím předmětu celkem čtyři dimenze: poznatkovou, výchovnou, dovednostní a komunikativní.

Druhá část vzdělávacího programu, která se nazývala *Občanská škola*, se věnovala druhému stupni základní školy. V úvodní charakteristice opět Zdeněk Helus a Petr Piřha přišli s charakteristikou tohoto stupně vzdělávání. Škola měla plnit sociogenní funkci. Důraz se kladl na „hodnoty trvalé a poznatky základní.“²³⁸ Podle autorů „občanská škola svým programem navazuje na školu obecnou. Ta dala žákům prvý, na přirozeném základě založený, jednoduchý, ale ucelený obraz o světě, v kterém děti žijí.“²³⁹ Žáci měli být seznámeni s poměrně obsáhlým množstvím informací z různých vědních oborů, ale i na tomto stupni vzdělávání měl mírně převažovat výchovný prvek nad výukovým. Vyučovací předměty byly rozděleny na povinné,²⁴⁰ volitelné²⁴¹ a nepovinné.²⁴² Vzdělávací program zdůrazňoval význam funkčních vztahů mezi školou a státem, společností a obcí, ve kterých viděl hlavní předpoklad k tomu, aby škola mohla řádně plnit své poslání – formování budoucnosti naší společnosti. Zároveň měla škola fungovat jako průsečík kulturního a společenského života všech obyvatel dané obce. „Občanská škola je školou, která chce programově čerpat z výchovných a vzdělávacích možností obsažených v kultuře, tradici, přírodě, pracovních příležitostech a osobnostech regionu (obce).“²⁴³ Řádná spolupráce školy a občanů posiluje sounáležitost v obci a žákům poskytuje jedny z prvních zkušeností

²³⁷ K překonání dělení vědomostí do izolovaných škatulek vyučovacích předmětů slouží také mezipředmětové vztahy.

²³⁸ *Vzdělávací program Občanská škola*, s. 5.

²³⁹ Tamtéž, s. 6.

²⁴⁰ Český jazyk, cizí jazyk, dějepis, zeměpis, přírodopis, chemie, fyzika, občanská výchova, rodinná výchova, tělesná výchova, hudební výchova, výtvarná výchova

²⁴¹ Další cizí jazyk, dramatická výchova, dějepisné a zeměpisné praktikum, informační výchova, matematické praktikum, pěstitelská výchova, práce s textilem, přírodovědné praktikum, psaní strojem, konverzace v cizím jazyce, sborový zpěv, skupinová hra na hudební nástroje, literární výchova, výtvarné projekty, uměleckořemeslná výchova, rýsování a technické kreslení, sport a pohybové aktivity, technická praktika, technická výchova, vedení domácnosti a příprava pokrmů, základy managementu a účetnictví, základy práce s počítačem.

²⁴² Nebo také prohloubené varianty vyučovacích předmětů, například prohloubený dějepis.

²⁴³ *Vzdělávací program Občanská škola*, s. 34.

s podílem na životě obce. V tomto ohledu je možné hovořit o jedné z velkých výzev pro dějepisné vyučování v podobě regionálních dějin a Výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví.

Tematika regionálních dějin, environmentálních dějin a Výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví se jako u předešlého vzdělávacího programu vyskytovala již v učebních osnovách vyučovacích předmětů prvního stupně základní školy – v prvouce, vlastivědě a přírodovědě.²⁴⁴ Důraz na region byl v těchto předmětech patrný, protože region je často jediným místem, které mladší školní děti podrobně znají a lze jim skrze něj vysvětlovat postupně obecnější a vzdálenější témata. Autoři programu upozorňovali na inovativní pojetí vlastivědy, která se má vyvarovat přílišné abstrakce a má v žácích „vzbudit zdravou národní hrdost a pocit příslušenství k vlastnímu národu.“²⁴⁵ V učebních osnovách, které zde byly uvedeny souhrnně pro všechny tři předměty, se objevovalo environmentální téma v tematickém celku Příroda kolem nás ve 2. ročníku (krajina, zásahy člověka v krajině) či Svět kolem nás ve 3. ročníku a témata regionální dějiny s Výchovou ke vztahu ke kulturně historickému dědictví například v tematickém celku Obrazy z našeho kraje taktéž ve 3. ročníku.

Zásadní význam vzdělávací program Občanská škola připisoval dějepisu. Za hlavní úkol dějepisu stanovil „vytvořit historický horizont žákova života a světa jeho poznání a zkušeností a tím přispět k jeho výchově jako občana demokratické společnosti, znalého svých práv i povinností, jež jsou do značné míry právě výsledkem historického vývoje.“²⁴⁶ Dějepis se vyučoval v 6. – 9. ročníku minimálně 6 hodin v týdnu.²⁴⁷ Dějepisné vyučování mělo být posíleno se zeměpisem společným volitelným předmětem dějepisné a zeměpisné praktikum. Regionální prvek byl ve vyučovacím předmětu dějepis podtrhnut nejen pro konkretizaci obecných dějů a událostí ale i proto, že „místní a regionální minulost spolupůsobí sebeidentifikaci dítěte i pro další život.“²⁴⁸ V osnovách se ale spolu s problematikou vztahu ke kulturně historickému dědictví vůbec neobjevil.²⁴⁹ Učební osnovy dějepisu respektovaly chronologický postup, který

²⁴⁴ Vzdělávací program Obecná škola řadí prvouku do 1. – 3. ročníku, vlastivědu a přírodovědu do 4. – 5. ročníku.

²⁴⁵ *Vzdělávací program Obecná škola*, s. 11.

²⁴⁶ Tamtéž, s. 137.

²⁴⁷ Učební plán stanovil toto minimum na 5 vyučovacích hodin v týdnu. Na 6 hodin mohl dějepisné vyučování posílit ředitel „zařazením předmětu prohloubeného výkladu nebo navazujících volitelných předmětů“. Tamtéž, s. 48.

²⁴⁸ Tamtéž, s. 56.

²⁴⁹ Environmentální problematika se objevuje až v učivu dějepisného a zeměpisného praktika, kde je prostor věnován i historické geografii.

navíc kombinovaly se strukturálním, „aby žák snadněji pochopil hlavní vazby mezi jednotlivými oblastmi života společnosti /stát – společnost – kultura/.“²⁵⁰ Environmentální problematika se také v učebních osnovách dějepisu příliš neobjevovala. Zmíněna byla až v osnovách středověkých dějin v tématu Vztah společnosti a přírodního prostředí v tematickém celku Kultura středověké společnosti, dále v osnovách dějin 19. století v tématu s využitím historické ekologie Změny životního prostředí v tematickém celku Rozšíření průmyslové revoluce do dalších oblastí života a již tradičně v závěru 9. ročníku v tematickém celku Globálních problémů lidstva.

Ekologická a částečně environmentální témata i s důrazem na region obsahoval ve svém učivu vyučovací předmět zeměpis opět v návaznosti na krajinnou sféru a globální problémy lidstva. Ekologické a environmentální zaměření bylo důležité také pro vyučovací předmět přírodopis, jehož cílem bylo seznámit žáky se zásadami trvale udržitelného rozvoje.

Ekologická a environmentální témata byla nejvíce přítomna v učivu předmětu občanská výchova, v němž se nacházely i regionální perspektivy. Tematický celek Život člověka na planetě Zemi zahrnoval dokonce i ekologické dějiny!

4.1.1.3 Vzdělávací program Národní škola

Vzdělávací program Národní škola schválilo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy v březnu roku 1997 jako vzdělávací program pro základní vzdělávání s platností od 1. 9. 1997. Za vyučovací předmět dějepis se na jeho tvorbě podíleli Dana Vepřková a Eduard Zeman.

Vzdělávací program Národní škola byl alternativním vzdělávacím projektem. Autoři byli motivováni snahou vytvořit z našich škol „chloubu národa.“²⁵¹ Program vyzdvihoval multikulturní výchovu a kladnou motivaci, přičemž stejně jako vzdělávací program Obecná škola plně respektoval dětství a psychosociální vývoj žáka. Vzdělávací program Národní škola se snažil být inovativní tím, že nechtěl svazovat učitelovu invenci, a proto poskytoval učitelům „možnost obhájit svůj vlastní názor, vybrat si z různých metodických postupů, učebnic a pomůcek, při respektování obecně platných pedagogických a hygienických zásad, s využitím nových poznatků pedagogiky

²⁵⁰ *Vzdělávací program Občanská škola*, s. 136.

²⁵¹ *Vzdělávací program Národní škola. Vzdělávací program pro 1. – 9. ročník základního vzdělávání*, Praha 1997, s. 8.

a psychologie.²⁵² Cílem učitelova snažení měl být rozvoj žáka, protože jak vzdělávací program přesně vystihl: „dobrým učitelem je ten, který vychovává žáky, kteří ho převýší.“²⁵³

Učiv program rozdělil na „závazné kmenové učivo v základní části učebního plánu ve všech ročnících a předmětech“²⁵⁴ a nadstavbovou část, která sloužila k hlubšímu poznání dané látky, protože umožnila „realizovat rozšířené vzdělávání jazykové, přírodovědné, výchov, techniky ap.“²⁵⁵, a která zároveň zohledňovat své specifické podmínky. V nadstavbové části byl tedy „velký prostor pro vytváření regionálních didaktických materiálů.“²⁵⁶ Učivo nadstavbové části mohla škola využít k prohloubení stávajícího vyučovacího předmětu nebo k vytvoření předmětu zcela nového – povinného,²⁵⁷ povinně volitelného či nepovinného. Vhodnou se autorům programu jevila integrace vzdělávacího obsahu, kterou bylo možné provést například u vyučovacích předmětů dějepis, přírodopis, zeměpis, občanská a rodinná výchova. Tuto integraci bylo možné realizovat i v podobě projektového vyučování. Vzdělávací program Národní škola chtěl, aby žák pochopil svět globálně²⁵⁸ s jeho kauzálními vztahy a osvojil si přitom zásady trvale udržitelného rozvoje.

Autoři vyzvali pedagogickou veřejnost k pomoci při tvorbě Katalogu metod a forem práce (zkráceně KAFOMET), který měl být souborem inspirujícím další učitele.²⁵⁹

Vzdělávací projekt Národní škola obsahoval dva programy – Výchovu k zdravému životnímu stylu a Myšlenkové dovednosti (filozofie pro děti²⁶⁰). Výchova k zdravému životnímu stylu měla mít podobu dlouhodobého, systematického výchovně vzdělávacího působení, ať již probleskovala vzdělávacím obsahem vyučovacích předmětů nebo jí byly věnovány speciální akce. Kromě témat zdraví a hygieny se

²⁵² *Vzdělávací program Národní škola*, s. 8.

²⁵³ Tamtéž, s. 14.

²⁵⁴ Tamtéž, s. 7.

²⁵⁵ Tamtéž, s. 12.

²⁵⁶ Tamtéž, s. 36.

²⁵⁷ Takovým povinným předmětem může být například ekologie.

²⁵⁸ Globální chápání světa zahrnuje opět jako u předchozích vzdělávacích programů redukci chybné představy o dělení světa (respektive poznatků o něm) do vzájemně izolovaných škatulek vyučovacích předmětů.

²⁵⁹ **KAFOMET** je řada metodických materiálů pro mateřské školy, 1. a 2. stupeň základních škol. Vydává ho Asociace pedagogů základního školství České republiky za podpory Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy.

²⁶⁰ „**Filozofie pro děti** je ucelený systém programů pro děti od tří do osmnácti let. Jejím hlavním cílem je napomoci dětem rozvíjet jejich talent ve všech oblastech činnosti, zejména pak v oblasti rozumové, etické a estetické. Hlavní metodou uplatňovanou v programech je metoda sokratovského dialogu, zkoumání a bádání na bázi společenství, v němž má každý právo na svůj názor, obhajobu svého postoje v rámci rovnoprávného dialogu.“ *Vzdělávací program Národní škola*, s. 29.

v tomto programu objevilo mezi cíli i „vědomé úsilí o trvale udržitelný rozvoj světa.“²⁶¹ Program Myšlenkové dovednosti nebyl na rozdíl od programu Výchova k zdravému životnímu stylu stěžejní a tudíž ani závaznou částí Národní školy.

U konkrétních předmětů se uvádělo kmenové učivo. Tento výčet byl velice obecný a stručný. Učitel si ho musel sám po pečlivém uvážení rozšířit o další témata, jejichž zvládnutím se v žácích vybudovaly a posilovaly žádoucí postoje a dovednosti. První stupeň základní školy měl žáky opět vybavit základními vědomostmi o světě, které měly být dále rozšiřovány na stupni druhém. Proto se environmentální a regionální tematika spolu s tématy Výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví objevily již ve vzdělávacím obsahu vyučovacích předmětů prvouka, vlastivěda a přírodověda.²⁶² Prvouka předkládala komplexní obraz okolního světa. Regionální linku měl tematický celek Místo, kde žiji. Environmentální téma se zde přímo neobjevovalo.²⁶³ Výchovu ke vztahu ke kulturně historickému dědictví lze najít v tematickém celku Náš rok v části Úcta k tradicím a památkám. Přírodověda byla zaměřena spíše ekologicky, ale přesto v jejím vzdělávacím obsahu byla obsažena ryze environmentální „vzájemná závislost a ovlivňování člověka a krajiny.“²⁶⁴ Dějepisnému vyučování bylo na prvním stupni základní školy svým obsahem nejbližší vyučování vlastivědné. Vlastivěda směřovala k orientaci v reáliích na všech stupních územní hierarchie místo – region – vlast. Vedla žáka k poznání regionálních specifik a seznamovala ho s památkami, ve kterých je ukryto „svědectví práce našich předků.“²⁶⁵ Environmentální témata se ve vzdělávacím obsahu vlastivědy nevyskytovala.

Vyučovací předmět dějepis seznamoval žáky s dějinami lidské společnosti. Sloužil k fixaci žádoucích občanských a demokratických postojů. Důraz autoři položili na národní dějiny, které měly být vyučovány v chronologické posloupnosti a v kontextu s evropskými a světovými dějinami. Učební plán stanovil minimální týdenní dotaci předmětu dějepis v 6. až 7. ročníku na tři vyučovací hodiny, avšak společně s vyučovacím předmětem zeměpis. V 8. až 9. ročníku měl vyučovací předmět dějepis minimální týdenní dotaci 1 hodinu, tentokrát již odděleně od zeměpisu. Učitelé byli přímo vybídnuti k využití regionálních dějin. Měli se o ně opírat při výkladu dějin

²⁶¹ *Vzdělávací program Národní škola*, s. 28.

²⁶² Prvouku řadil učební plán do 1. – 3. ročníku, vlastivědu a přírodovědu do 4. – 5. ročníku.

²⁶³ Jedná se spíše o ekologickou problematiku ochrany životního prostředí.

²⁶⁴ *Vzdělávací program Národní škola*, s. 69.

²⁶⁵ Tamtéž, s. 71.

středověku, protože „kromě jiného zlepšil i názornost výuky.“²⁶⁶ Regionálně dějinná tematika se také objevila v návrhu tématu závěrečné práce v 9. ročníku Naše město, vesnice, region v různých etapách a staletích. V celém vzdělávacím obsahu nebylo výslovně zmíněno jediné environmentální téma, kromě již tradičního ekologického aspektu globálních problémů lidstva v 9. ročníku. Environmentálně pojatý byl jen návrh tématu závěrečné práce v tomtéž ročníku Člověk a příroda – způsob obživy v historických souvislostech. Ve smyslu Výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví bylo jedním z cílů dějepisného vyučování „vytváření pocitu hrdosti a úcty k duchovním a materiálním výtvorům minulosti.“²⁶⁷ Rozhodně ale nelze mluvit o důrazu na regionálně dějinnou a environmentální tematiku ani o důrazu na využití témat Výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví.

Environmentální a regionální přístup byl využitý v zeměpisném vyučování. Na konci základního vzdělávání měli být žáci schopni „zodpovědného prostorového jednání (majícího územní dopad)“²⁶⁸ a měli pochopit, jak „lidské činnosti ovlivňují přírodní prostředí a naopak.“²⁶⁹ Témata Výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví se objevila ve vzdělávacím obsahu vyučovacího předmětu občanská a rodinná výchova a svůj odraz měla konkrétně v cíli „jsem hrdý na umělecké, myšlenkové a hmotné bohatství země.“²⁷⁰ Environmentální ani regionálně dějinná témata ve vzdělávacím obsahu zahrnuta nebyla. Občanská a rodinná výchova vedla žáky spíše k ekologickému myšlení ve smyslu zásady „vážím si přírody, jejího krajinného a ekologického bohatství.“²⁷¹ Obdobně ekologicky byl zaměřen vyučovací předmět přírodopis. Environmentální pojetí lze vidět snad jen v tématu zabývajícím se člověkem v ekosystému v tematickém celku Společenstva lidských sídel a jejich okolí, později v tematickém celku Ekosystémy. Dílčí environmentální témata byla také ve vzdělávacím obsahu integrovaného předmětu poznávání přírody.

Podstatně zajímavější z hlediska sledovaných přístupů byl seminář k regionální vlastivědě, obsahující učivo nadstavbové části. Tento seminář totiž pracoval s regionálními dějinami i s tématy Výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví. Žáci si během seminární výuky měli prohloubit znalosti o regionu a osvojit si nové metody práce. S možným využitím projektové nebo mimoškolní výuky měli

²⁶⁶ *Vzdělávací program Národní škola*, s. 73.

²⁶⁷ Tamtéž, s. 72.

²⁶⁸ Tamtéž, s. 77.

²⁶⁹ Tamtéž, s. 77.

²⁷⁰ Tamtéž, s. 78.

²⁷¹ Tamtéž, s. 78.

pracovat s různými prameny. Nadstavbová část učiva tvořila také vzdělávací obsah předmětu ekologické praktikum.

4.1.1.4 Kurikulární reforma

Výrazná změna přišla s rokem 2001, kdy byl vydán Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, takzvaná Bílá kniha. Národní program rozvoje vzdělávání v České republice „přestavuje systémový projekt spojující východiska, záměry a rozvojové programy české vzdělávací soustavy.“²⁷² Vychází z něj školský zákon 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, na jehož základě byla realizována školská reforma.

Tato reforma proběhla v letech 2005 až 2010²⁷³ a dodnes budí vášnivé reakce ze strany odborné i široké veřejnosti. Cílem reformy je modernizace vzdělávání, realizace takového vzdělávacího procesu, na jehož konci je kriticky myslící a vzdělaná osobnost, která se bude celoživotně vzdělávat.²⁷⁴ Dále chce posílit pedagogickou autonomii škol, profesní odpovědnost učitelů za výsledky vzdělávání, komplexní přístup k realizaci vzdělávacího obsahu²⁷⁵ a přispět k vytvoření komunikativního prostředí mezi pedagogy, pedagogy a žáky a mezi pedagogy a vedením školy.

Reforma prosadila tzv. dvoustupňové kurikulum, které se skládá ze státní a školní roviny. Na státní úrovni se nacházejí dokumenty vydané státem, které určují podobu reformy. Patří mezi ně Národní program vzdělávání a rámcové vzdělávací programy. Rámcové vzdělávací programy jsou „kurikulární dokumenty, které normativně stanovují obecný rámec pro jednotlivé etapy vzdělávání.“²⁷⁶ Školní úroveň představuje pro každou školu originální školní vzdělávací program,²⁷⁷ který si škola vytváří na základě konkretizace obecných zásad příslušného rámcového vzdělávacího programu.

Ani sebelepší reforma ovšem „nevyrobí“ zástupy kvalitních pedagogů. Dobří učitelé, stejně jako ti méně kvalitní, zde byli i před reformou. Pokud se pedagog s reformou neztotožní, její výsledek nemůže být optimální. Školská reforma jen vytyčila nový směr českého školství, které by mělo produkovat vzdělané lidi, uplatnitelné

²⁷² Vladimír JŮVA – Vladimír JŮVA, *Stručné dějiny pedagogiky*, Brno 2007, s. 82.

²⁷³ V odborném školství byla dokončena k roku 2012.

²⁷⁴ Jedná se o koncepci celoživotního učení.

²⁷⁵ *RVP ZV*, s. 10.

²⁷⁶ Konkrétně se rozlišují Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále RVP ZV), Rámcový vzdělávací program pro gymnaziální vzdělávání (RVP G), Rámcové vzdělávací programy pro střední odborné vzdělávání a ostatní Rámcové vzdělávací programy. Tamtéž, s. 24.

²⁷⁷ dále jen ŠVP

na moderním trhu práce a v moderní společnosti. Umožnila promítnout do vzdělávacího procesu místní školní specifika a rozvířila stojaté vody českého školství. V nastalé bouřlivé debatě se zúročily mnohaleté zkušenosti zasloužilých pedagogů, kteří již prošli mnohými úskalími. Nejen začínající pedagogové tak mohou v těchto debatách za využití nejrůznějších publikačních platform²⁷⁸ čerpat cenné praktické informace, aby se vyhnuli osudu trosečníků a mohli lovit nejskrytější pedagogické perly.

4.1.2 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání a školní dějepis

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání je otevřený, inovativní, kurikulární dokument, který byl schválen v srpnu roku 2004. Obsah RVP ZV se neaplikuje přímo do výuky, jak tomu bylo u dřívějších kurikulárních dokumentů. RVP ZV je obecným rámcem, do kterého základní školy zasadily své vlastní ŠVP, sestavené podle manuálů pro tvorbu školních vzdělávacích programů. „ŠVP je prvním oficiálním školním dokumentem, který si učitel konkrétního vyučovacího předmětu může vytvořit částečně podle vlastních představ.“²⁷⁹ Takový obsah ŠVP je pak ale závazný pro všechny pedagogy školy. Pokud se ukáže, že neodpovídá školní realitě, lze ho na základě nových zkušeností na začátku školního roku pozměnit.

RVP ZV orientačně rozděluje vzdělávací obsah do devíti vzdělávacích oblastí: Jazyk a jazyková komunikace, Matematika a její aplikace, Informační a komunikační technologie, Člověk a jeho svět, Člověk a společnost, Člověk a příroda, Umění a kultura, Člověk a zdraví a Člověk a svět práce.²⁸⁰ Vzdělávací oblasti se dále člení na více příbuzných vzdělávacích oborů, případně jen jeden vzdělávací obor,²⁸¹ které „vymezují vzdělávací obsah (očekávané výstupy²⁸² a učivo²⁸³).“²⁸⁴ Kromě vzdělávacích oblastí se v RVP ZV nachází také šest průřezových témat.²⁸⁵ Průřezová témata

²⁷⁸ Zajímavé jsou především metodický portál www.dum.rvp.cz, Učitelské noviny anebo aktivity Asociace učitelů dějepisu České republiky (ASUD).

²⁷⁹ Václav ULVR – Michaela PASEKOVÁ, *Pomáháme při tvorbě školního vzdělávacího programu vzdělávací obor Dějepis*, Úvaly 2006, s. 5.

²⁸⁰ Tamtéž, s. 18.

²⁸¹ Například vzdělávací oblast Člověk a jeho svět na 1. stupni základního vzdělávání obsahuje jen jeden, stejnojmenný, vzdělávací obor.

²⁸² Očekávané výstupy představují „stěžejní část vzdělávacího obsahu jednotlivých vzdělávacích oborů. Jsou ověřitelné, prakticky zaměřené, mají činnostní povahu a jsou využitelné v běžném životě. Vymezují úroveň, které mají všichni žáci prostřednictvím učiva dosáhnout.“ *RVP ZV*, s. 124.

²⁸³ Učivo „je chápáno jako prostředek pro dosažení očekávaných výstupů“. Tamtéž, s. 126.

²⁸⁴ Tamtéž, s. 126.

²⁸⁵ Jsou jimi Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Multikulturní výchova, Environmentální výchova a Mediální výchova.

představují „okruhy aktuálních problémů současného světa“²⁸⁶ a musí být proto povinně zařazeny do výuky. Protože jejich tematické okruhy „prostupují napříč vzdělávacími oblastmi“²⁸⁷ a tvoří styčné body mezi nimi, mohou být vyučovány v rámci stávajícího vyučovacího předmětu nebo v podobě nového předmětu, projektů, seminářů, kurzů apod.²⁸⁸

RVP ZV stanovuje pro všechny vzdělávací oblasti obecné cíle, vzdělávací obsah a způsoby hodnocení výsledků. Za základní cíl vzdělávání je v RVP ZV považováno vytváření a rozvíjení klíčových kompetencí žáků. Klíčové kompetence představují „soubor vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti.“²⁸⁹ Orientace na rozvoj klíčových kompetencí představuje zásadní rozdíl RVP ZV a tedy i ŠVP od předchozích kurikulárních dokumentů. Nově totiž není cílem vzdělávání pouhé osvojení učiva. Učivo je prostředkem k rozvíjení klíčových kompetencí,²⁹⁰ které jsou pro dnešní svět důležitější než znalosti samotné. Není tak důležité „vědět“ ale „vědět kde nalézt“. V RVP ZV je proto uvedeno jen doporučené učivo. Stejně obecně jsou v ZVP ZV definovány i očekávané výstupy, aby si je učitelé mohli konkretizovat v ŠVP podle vlastních představ.

Vzdělávací obor Dějepis se spolu s Výchovou k občanství nachází ve vzdělávací oblasti Člověk a společnost²⁹¹ a má díky mezipředmětovým vazbám i průřezovým tématům vztah k ostatním vzdělávacím oblastem a jejich oborům. Úzce souvisí s Výchovou k občanství a také se vzdělávacím oborem Člověk a jeho svět, který je vyučován na 1. stupni základní školy. Vzdělávací oblast Člověk a společnost „v základním vzdělávání vybavuje žáka znalostmi a dovednostmi potřebnými pro jeho aktivní zapojení do života demokratické společnosti.“²⁹² Vede žáky k poznání historických, společenských a kulturních stránek naší civilizace. Žáci si mají osvojit povědomí o přirozené multikulturalitě a multietnicitě. Na učivu této vzdělávací oblasti se žáci učí toleranci, vědomí svých práv a povinností v demokratické společnosti a jsou vedeni k občansky aktivnímu postoji.

²⁸⁶ RVP ZV, s. 90.

²⁸⁷ Tamtéž, s. 90.

²⁸⁸ Tamtéž, s. 90.

²⁸⁹ Tamtéž, s. 123.

²⁹⁰ RVP ZV rozoznává kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanské a kompetence pracovní.

²⁹¹ Vzdělávací obory vzdělávací oblasti Člověk a společnost se vyučují na 2. stupni základních škol.

²⁹² RVP ZV, s. 43.

Rámcový učební plán stanovuje minimální počet vyučovacích hodin, který škola musí předmětu v základním vzdělávání vymežit. Tato časová dotace může být ještě posílena z balíčku disponibilních hodin. Vzdělávací oblast Člověk a společnost má povinnou dotaci 11 hodin. „Záleží na vedení a učitelích [...] jak tuto dotaci rozdělí jednotlivým vyučovacím předmětům, které figurují ve školním vzdělávacím plánu.“²⁹³

Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru Dějepis, „poznatky o konání člověka v minulosti“²⁹⁴, je v RVP ZV rozdělen do tematických okruhů,²⁹⁵ které učitel musí zařadit do výuky. Nejdůležitějším posláním dějepisu je předávání těchto poznatků z minulosti lidské společnosti a formování historické paměti a historického vědomí žáka, „především ve smyslu předávání historické zkušenosti.“²⁹⁶ Ve vzdělávacím obsahu je záměrně oslabeno poměrné zastoupení nejstarších dějin ve prospěch dějin nových a nejnovějších,²⁹⁷ ve kterých „leží kořeny většiny současných společenských jevů“²⁹⁸, a proto je jejich pochopení nezbytně nutné k pochopení naší současnosti. Obsah vzdělávacího oboru Dějepis může být vyučován integrovaně spolu s obsahem jiného vzdělávacího oboru (například Výchovy k občanství nebo Zeměpisu), což ale někteří odborníci nedoporučují a naopak podporují přejímání celých tematických celků či některých dílčích témat z příbuzných vzdělávacích oborů do vyučovacích předmětů Dějepis, zvláště pokud je synchronizace výuky souvisejících témat těchto předmětů a dějepisu obtížně proveditelná.²⁹⁹ Bohužel ale nepředkládají návrhy řešení časové tísně, která by tím učitelům dějepisu zákonitě vznikla.

4.1.2.1 Regionálně dějinná tematika, environmentální tematika a témata Výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví ve vzdělávacích oborech RVP ZV

Sledovaná problematika se objevuje již ve vzdělávacím obsahu vzdělávacího oboru Člověk a jeho svět,³⁰⁰ který je realizován pouze na 1. stupni základní školy. Vzděláváním v této oblasti si mladší školní dítě vytváří „první ucelený obraz světa“³⁰¹ a mělo by být vedeno k dovednosti „vnímat současnost jako výsledek minulosti

²⁹³ V. ULVR – M. PASEKOVÁ, *Pomáháme při tvorbě*, s. 7.

²⁹⁴ RVP ZV, s. 43.

²⁹⁵ Jsou jimi Člověk v dějinách, Počátky lidské společnosti, Nejstarší civilizace. Kořeny evropské kultury, Křesťanství a středověká Evropa, Objevy a dobývání. Počátky nové doby, Modernizace společnosti, Moderní doba, Rozdělení a integrující se svět.

²⁹⁶ RVP ZV, s. 43.

²⁹⁷ Myšleno dějin 19. a 20. století.

²⁹⁸ RVP ZV, s. 43.

²⁹⁹ Integrovanou výuku dějepisu nedoporučují například Václav Ulvr a Michaela Paseková. Blíže k problematice V. ULVR – M. PASEKOVÁ, *Pomáháme při tvorbě*, s. 7.

³⁰⁰ Vzdělávací obsah této oblasti může být realizován v podobě integrovaného předmětu nebo v podobě tradičních vyučovacích předmětů prvouka, vlastivěda a přírodověda.

³⁰¹ RVP ZV, s. 37.

a východisko do budoucnosti.³⁰² Pro lepší názornost se začíná nejprve s pochopením důležitých událostí a procesů regionálních dějin, které se pak stává východiskem k pochopení dějin národních. Regionálních dějin a témat Výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví se týkají především tematické okruhy Místo, kde žijeme a Lidé a čas. Environmentální problematika se odráží v tematickém okruhu Rozmanitost přírody.

Na druhém stupni základního vzdělávání jsou regionální a environmentální témata spolu s tématy Výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví součástí vzdělávacích oblastí Člověk a společnost a Člověk a příroda.

Nedílnou součástí vzdělávání ve vzdělávací oblasti Člověk a společnost je „výchova k úctě k přírodnímu a kulturnímu prostředí i k ochraně uměleckých a kulturních hodnot.“³⁰³ Ve vzdělávacím oboru Dějepis je žádoucí konkretizace obecných trendů na žákům nejbližších dějinách – na dějinách místa a regionu. Větší pozornosti se ale regionálním dějinám a Výchově ke vztahu ke kulturně historickému dědictví ve vzdělávacím obsahu vzdělávacího oboru Dějepis nedostalo. Environmentální tematika zde není zmiňována vůbec. Je velkou škodou, že autoři při koncipování této vzdělávací oblasti vůbec nevyužili výzvy, které před ně v podobě environmentálních dějin položilo moderní dějepisné vyučování. Učitel dějepisu by přesto neměl environmentální problematiku opomíjet. Dokonce to nesmí udělat. Jak bylo totiž řečeno výše, v RVP ZV jsou kromě konkrétních vzdělávacích oblastí vymezena zvláště průřezová témata, jejichž obsah se vztahuje ke vzdělávacímu obsahu mnohých vzdělávacích oborů. Jedním z průřezových témat RVP ZV je Environmentální výchova. Právě její tematické okruhy by měl učitel využít.

Environmentální výchova „umožňuje sledovat a uvědomovat si dynamicky se vyvíjející vztahy mezi člověkem a prostředím“³⁰⁴ a ve smyslu Výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví „vede žáka k vnímavému a citlivému přístupu k [...] přírodnímu a kulturnímu dědictví.“³⁰⁵ Stěžejní jsou v tomto ohledu všechny tematické okruhy, ale tematický okruh Lidské aktivity a problémy životního prostředí s dílčí částí Změny v krajině je přímo ukázkovou příležitostí k využití environmentálních dějin a historického land use.

³⁰² RVP ZV, s. 37.

³⁰³ Tamtéž, s. 37.

³⁰⁴ Tamtéž, s. 99.

³⁰⁵ Tamtéž, s. 100.

Ve vzdělávacím obsahu Výchovy k občanství jsou v úseku učiva věnovanému obci a regionu či kulturnímu životu zastoupeny regionální dějiny a témata Výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví. Spíše ekologická než environmentální problematika se objevuje v tematickém okruhu Mezinárodní vztahy, globální svět.

Vzdělávací oblast Člověk a příroda je již z povahy svých vzdělávacích oborů, kterými jsou Fyzika, Chemie, Přírodopis a Zeměpis,³⁰⁶ orientována přírodovědně a takřkajíc exaktněji. Vzhledem k tomu, že úkolem základního vzdělávání je předložit žákovi komplexní obraz světa, nemohou tyto obory vysvětlovat zákonitosti v přírodě a krajíně bez zřetele k lidskému faktoru. Proto ve vzdělávacím obsahu těchto oborů má své místo environmentální prvek, konkrétně „komplexní pohled na vztah mezi člověkem a přírodou.“³⁰⁷ Ve vzdělávacím oboru Přírodopis se jedná spíše o prvek ekologický v tematickém okruhu Základy ekologie. Ve vzdělávacím oboru Zeměpis je pozornost vztahu člověka a krajiny věnována v tematickém okruhu Společenské a hospodářské prostředí (tento okruh se zabývá hlavně faktory umístění lidských sídel či rozmístění hospodářských aktivit) a Životní prostředí, který pracuje s termínem krajina.

4.2 Moderní školní dějepis

Moderní školní dějepis musí na jedné straně respektovat obecné požadavky, které na vzdělávání klade moderní společnost, a na druhé straně se musí vyrovnat s nutnou proměnou svého vztahu k historické vědě.

4.2.1 Význam výuky dějepisu pro společnost a pro jedince

Školní dějepis slouží v první řadě k formování historického myšlení, historického vědomí a historické kultury. Žák se osvojením dějepisných poznatků identifikuje se širším společenským prostředím a uvědomuje si svou přináležitost k civilizačnímu okruhu. Postupně se před ním v dějepisných hodinách odvíjí cesta historického vývoje lidstva. Úkolem učitele je seznámit žáka s nejrůznější dějinnými situacemi, jejich různými interpretacemi ale i se zásadami efektivní práce, vyhledávacími strategiemi, s pravidly konstruktivní diskuze a argumentace. Žák má být veden k práci ve skupině a k funkční komunikaci. Jedině tak může dějepisná výuka rozvíjet i žákovo logické, abstraktní a kritické myšlení a může pozitivně ovlivnit formování morálního profilu žáka.

³⁰⁶ Vzdělávací obor Zeměpis je v RVP ZV zařazen do této vzdělávací oblasti, ač sami autoři upozorňují na jeho pevné vazby ke vzdělávacímu oboru Člověk a společnost.

³⁰⁷ RVP ZV, s. 51.

Moderní dějepisná výuka má v duchu demokratických zásad vychovávat občansky aktivní, demokraticky smýšlející mladé lidi. Mladí lidé, ať žáci či studenti, nemají totiž vlastní zkušenosti s totalitou.³⁰⁸ Nemuseli tak jako jejich prarodiče a rodiče bojovat za svá občanská práva. Narodili se do svobodné demokratické země, kde, byť se demokracii v mnohém stále učí, oči, které nechtějí vidět, nevidí již památky po předchozích urputných zápasech o státní samostatnost a spravedlivé politické uspořádání. Naši žáci si musí uvědomit, že tento stav není samozřejmostí, nebyl tu odjakživa a bez jejich aktivního podílu tu také nemusí být navěky. Pouze pokud mladí lidé řádně poznají minulost, mohou uspokojivě prožívat přítomnost a aktivně budovat budoucnost.

4.2.2 Specifika dějepisného vyučování a některé moderní zásady výuky dějepisu

Dnešní školní dějepis již nemůže být „jakousi přímou transformací vědecké historické metodiky a struktury poznatků.“³⁰⁹ Historická věda prošla ve 20. století výrazným myšlenkovým a metodologickým vývojem, v důsledku čehož se od ní školní dějepis odpoutal a redefinoval svůj předmět, kterým již není „sama historická skutečnost, nýbrž historické vědomí.“³¹⁰

Dějepisné učivo je více než učivo jiných předmětů závislé na politické situaci daného státu a na společenské poptávce. Proto je tak důležitý požadavek, aby byl dějepisný výklad apolitický a etický. Výuka dějepisu by se měla striktně vyvarovat propagandy a mýtu, ale obou může učitel využít k ilustraci potřeby kritického myšlení. Dějepisný výklad také nemá být dogmatický, nesmí si uzurpovat pozici jediného správného a konečného pohledu na danou problematiku. Již v úvodu do studia dějepisu se žáci seznamují s neuzavřeností historické skutečnosti a s v čase proměnným historickým diskurzem. Jedině tak budou tolerantní k různým společensky nezávadným názorům.

Většina dějepisné látky je žákům příliš vzdálená – v čase i v prostoru – a proto lze s menšími žáky postupovat „proti proudu dějin“, tedy retrospektivně. Dějepisné vyučování nemusí začínat nutně abstraktní pravěkou tematikou. Mohou se využít moderní dějiny, rodinná paměť anebo dějiny místa, které žáci dobře znají. Zároveň se žáci musí v průběhu dějepisného vzdělávání seznamovat s dějinnými událostmi na

³⁰⁸ Pomineme-li možné zkušenosti žáků z imigrantských rodin.

³⁰⁹ Zdeněk BENEŠ, *Současný školní dějepis – koncepty, možnosti, nebezpečí*, in: týž (ed.), *Historie a škola III. Člověk, společnost, dějiny II – jak učit dějiny 20. století*, Praha 2006, s. 27.

³¹⁰ Tamtéž, s. 27.

všech územních hierarchiích. Propojení obecných dějin s dějinami státními, národními, místními a regionálními slouží k žádoucí konkretizaci a ilustraci. Učitel by také měl podchytit zájmy jednotlivých žáků a sledovat dějiny každodenní kultury.

Žák si musí uvědomit, že historické poznatky nestojí na časové ose izolovaně za sebou nebo vedle sebe bez jakékoli provázanosti. Měl by si vytvořit představu o světě, který obklopoval naše předky a tím i o světě, který obklopuje nás, v celé jeho složitosti a provázanosti. Samozřejmě, že není v silách žáka základní školy složitost světa pochopit beze zbytku, ale důležitým úkolem učitele je v žákovi tuto schopnost rozvíjet. Již během základního vzdělávání si žák si nesmí vytvořit chybnou představu, že je svět kolem něj rozdělen do naprosto izolovaných zásuvek se štítky: matematika, jazyky, ... dějepis. Musí poznat, že svět je neskutečně složitou sítí nejrůznějších vztahů a vazeb. Učitel dějepisu mu k tomu může pomoci podáváním nefragmentárních informací a širokým záběrem svého výkladu, zohledňujícího všechny oblasti života společnosti.

Odborníci promýšlející žádoucí podobu školního dějepisu³¹¹ také nabízejí možnost využití multiperspektivního přístupu. Jedná se o přístup, který představuje různé pohledy na zkoumanou problematiku, a proto slouží k odbourávání předsudků, stereotypů a k posilování empatie.

Hodiny dějepisu by měly být také poutavé. Dnes již není problém získat nejrůznější verbální a ikonické texty. Poutavému pojetí vyučovací hodiny mohou pomoci webové stránky s dějinnou tematikou, moderní technika i výukové projekty.

Rozhodující podíl ale stále leží na učiteli, jeho nadšení pro práci a ochotě k sebevzdělávání.

³¹¹ R. STRADLING, *Multiperspektivita ve vyučování dějepisu: příručka pro učitele*, Praha 2004.

5 MIKROREGION VLTAVOTÝNSKO

5.1 Obecná charakteristika mikroregionu Vltavotýnsko

Vzhledem k zaměření této práce jsou stěžejní data obecně geografická, historická a demografická. K nim se při sepsání charakteristiky přihlíželo především.

Mikroregion Vltavotýnsko se rozkládá v centrální části Jihočeského kraje, na severní hranici okresu České Budějovice. Na západě a severozápadě hraničí s okresem Písek, na severovýchodě a východě s okresem Tábor. Jeho plocha odpovídá správní oblasti obce s rozšířenou působností³¹² Týn nad Vltavou. Rozlohou o 262 km² je druhým nejmenším SO ORP v kraji.

Nachází se zde celkem 14 obcí. Většinou jsou to obce s velmi malým počtem obyvatel, nejčastěji do 200 obyvatel. Pětitisícovou hranici překračuje se svými významnými částmi³¹³ město Týn nad Vltavou, které představuje přirozené jádro celého mikroregionu. Dalšími obcemi mikroregionu jsou Bečice, Čenkov u Bechyně, Dobšice, městys Dolní Bukovsko, Dražič, Hartmanice, Horní Kněžeklady, Hosty, Chrášťany, Modrá Hůrka, Temelín, Všemyslice a Žimutice.

Podle výsledků Sčítání lidí, domů a bytů z roku 2011 žije v mikroregionu Vltavotýnsko 13 624 obyvatel,³¹⁴ z toho 15% ve věku do 14 let.³¹⁵ Hustota zalidnění je srovnatelná s krajským průměrem, jelikož zde žije 54 obyvatel na 1 km². Průměrný věk obyvatel mikroregionu dosáhl v roce 2011 hodnoty 40,9 a ve zdejší populaci převažují osoby v postproduktivním věku nad osobami ve věku předproduktivním, což dokazuje index stáří.³¹⁶

5.1.1 Místní specifika

Mezi specifické vlastnosti mikroregionu, které by ve výuce na místních školách měly být zohledněny, patří relativní odlehlost. Hlavní tranzitní a sídelní osy procházejí jinými částmi kraje a je možné konstatovat, že Týn nad Vltavou je až po Prahu poslední větší sídlo na Vltavě. Z této odlehlosti by mohl vyplývat intenzivnější pocit lokálního patriotismu. Ten bývá vlastní spíše autochtonnímu obyvatelstvu a je možné se domnívat, že se na Vltavotýnsku ve skutečnosti oslabil velkým migračním přísunem

³¹² dále jen SO ORP

³¹³ Tyto místní části jsou významné nejen populačně, ale i historicky. Kromě samotného Týna se jedná o Hněvkovice na levém břehu, Koloděje nad Lužnicí, Malou Stranu, Netěchovice, Nuzice, Předčice a Vesce.

³¹⁴ K roku 2012 jich Český statistický úřad eviduje 14 030, z toho 8 150 přímo v Týně nad Vltavou.

³¹⁵ V SO ORP v roce 2011 žilo přesně 2 084 obyvatel ve věkové kategorii 0 – 14.

³¹⁶ Index stáří dosáhl v roce 2011 hodnoty 111,2.

obyvatel v devadesátých letech minulého století, kteří do mikroregionu – zejména do samotného Týna – přicházeli za prací na Jaderné elektrárně Temelín. Nutno ale podotknout, že přistěhovalectví devadesátých let zabrzdilo setrvalý úbytek obyvatel a nastartovalo do dalších let progresivnější vývoj počtu obyvatel. V souvislosti s plánovaným rozšířením elektrárny lze předpokládat obdobný vývoj i v budoucích letech.

Charakter mikroregionu výrazně ovlivňuje také přírodní prostředí. Dominantou oblasti jsou údolí dvou řek, střední tok Vltavy a dolní tok jejího pravostranného přítoku Lužnice. Lužnice se vlévá se do Vltavy pod obcí Neznašov.

Vltava představuje skutečnou osu mikroregionu. Její tok je dnes nevratně ovlivněn lidskou činností. Koryto Vltavy je přemodelováno, čímž se sice zvýšila akumulární schopnost řeky, ovšem za cenu zániku příbřežního genia loci. Nejtěžším zásahem do přirozeného toku Vltavy jsou vodní díla Vltavské kaskády. Na území mikroregionu se nacházejí hned tři. Dvě byla vybudována pro potřeby Jaderné elektrárny Temelín. Jedná se o přehradní nádrž Hněvkovice v jižní části a přehradní nádrž Kořensko za soutokem Vltavy a Lužnice. Když na severu Vltava Vltavotýnsko opouští, pozvolna přechází do impozantního vodního díla Orlík.

5.2 Základní školství a instituce využitelné pro výuku dějepisu

V mikroregionu Vltavotýnsko se nacházejí organizace předškolního, základního, gymnaziálního, středoškolského i speciálního vzdělávání.

Základní školství zastupují v Týně nad Vltavou Základní škola Hlinecká a Základní škola Týn nad Vltavou. Druhý stupeň základního vzdělávání realizuje také osmileté gymnázium. Úplné základní školy se nacházejí v Dolním Bukovsku a v Chrášťanech. Pouze prvostupňové školy jsou v Neznašově, v Temelíně a v Žimuticích.

5.2.1 Paměťové a kulturní instituce mikroregionu

Z kulturních a paměťových institucí, které je možné využít pro dějepisné vyučování, jsou na Vltavotýnsku nejvýznamnější muzea. Městské muzeum Týn nad Vltavou³¹⁷ se jeví jako nejvhodnější partner. Disponuje padesáti tisíci sbírkovými předměty, z nichž pouhý zlomek vystavuje v expozicích nebo na výstavách. V prvním patře muzea jsou instalovány síň Alfréda Radoka, rodáka z Kolodějí nad Lužnicí, dále

³¹⁷ Informace o aktuálním dění v muzeu lze dohledat na internetové adrese <http://www.tnv.cms.advice.cz/cz/kultura/mestske-muzeum/>.

pak expozice věnující se jihočeským vltavínům a historii regionu od starší doby kamenné po 20. století včetně exkurzů do církevních dějin, dějin řemesel, zemědělství a vorařství. Ve druhém patře se nacházejí expozice Svět loutek a klasicistní šlechtický salónek – doplněné vždy o minimálně jednu výstavu, která je často tematicky ukotvená v regionu.

Vltavotýnské muzeum spravuje i nově zpřístupněné podzemní chodby, které probíhají pod náměstím a pod budovou bývalého arcibiskupského zámku, v němž je dnes muzeum s městskou knihovnou umístěno. Raženy byly zřejmě od 15. století, a jelikož mají v některých místech snížené a zúžené profily, je pohyb v nich náročný. Komentovaná trasa prochází 160 metrovým systémem.

K výuce dějin vědy a techniky lze úspěšně využít také Soukromé muzeum historických vozidel a staré zemědělské techniky v Pořežanech.³¹⁸

Učitel dějepisu může rovněž využívat možnosti spolupráce s kulturními institucemi, jako jsou městská knihovna a Městská galerie U Zlatého slunce v Týně nad Vltavou či obecní knihovny v okolních obcích.

5.3 Stručná historie Vltavotýnska s důrazem na vývoj města Týna nad Vltavou³¹⁹

Vltavotýnsko má vzhledem ke své strategické poloze při tranzitní řece Vltavě dlouhou sídelní tradici. První osídlení této oblasti se datuje již do mladší doby kamenné. Nález zdejšího sídliště u Žimutic dokonce vyvrátil dobový názor archeologů, že „v době neolitu nebyly jižní Čechy trvale osídleny.“³²⁰ Další archeologické nálezy prokázaly, že k intenzivnějšímu osídlení dochází až ve střední a mladší době bronzové. Nadregionální význam mají nálezy křtěnovských sekeromlatů, mohyl v lokalitě Kopcová u Hostů či dalších pravěkých sídlišť. Nejvýznamnější z nich leželo při soutoku Vltavy a Lužnice na katastrálním území obce Hosty a ve střední době bronzové plnilo nejspíše úlohu obchodní osady.³²¹

Systematičtější osídlení a využívání zdejší krajiny přinesl až středověk. Rané dějiny Vltavotýnska jsou spojeny zejména s vývojem Týna nad Vltavou. Týn vyrostl při

³¹⁸ Soukromé muzeum historických vozidel a staré zemědělské techniky v Pořežanech má vlastní internetové stránky <http://www.muzeum.wz.cz/>.

³¹⁹ Historie všech obcí mikroregionu je podrobně zpracována v místopisné publikaci M. SUDOVÁ, *Vltavotýnsko*.

Tematicky uspořádané informace podává táž – L. PROCHÁZKA, *Vltavotýnský poutník*, 248 s.

³²⁰ M. SUDOVÁ, *Vltavotýnsko*, s. 296.

³²¹ Podrobnější informace Antonín BENEŠ, *Pravěká osada z doby bronzové na soutoku Lužnice a Vltavy. Předstihový archeologický výzkum v Hostech 1981–1983*, Týn nad Vltavou 1984.

dvou strategických vltavských brodech – jednom při pozdější solnici a druhém severněji. Krystalizačním jádrem osady se na ostrohu při ústí Hlineckého potoka do Vltavy stal opevněný neboli otýněný dvorec podle kterého získalo své jméno celé budoucí město.³²² Díky zprávě o románském kostele sv. Kateřiny,³²³ který stával v prostoru dnešního Vinařického náměstí, je k roku 1068 známa vrchnost – pražské biskupství.³²⁴ Jako počátek existence města se dnes však slaví rok 1229, ve kterém se písemné prameny o Týně poprvé zmiňují.³²⁵ Nedlouho poté se začal Týn rozrůstat i na pravý břeh Hlineckého potoka. O založení druhého městského centra, takzvaného Nového Týna se zasloužil pražský biskup Tobiáš z Bechyně. Na novém náměstí³²⁶ vyrostl kostel sv. Kryštofa, připomínaný v roce 1251. Ačkoliv se dřívější badatelé, povzbuzení podobou týnského městského znaku, snažili dokázat existenci městských hradeb, Týn je nikdy neměl. Opevněn byl pouze kostel sv. Kryštofa poté, co jej po smrti Přemysla Otakara II. v letech 1279 – 1280 plenili Braniboři a Vítkovci.³²⁷ Pro ochranu celého Týna byl biskupský dvorec přestavěn na nevelký kamenný hrad, ze kterého se do dnešních dob dochoval pouze dvouobloukový most. Týn těžil ze své výhodné polohy a vzkvétal. Postupně se stal významným obchodním střediskem s právem mýta. Kupci procházející městem využívali pohostinství zdejších krčem. Díky tomu byl v Týně každý čtvrtý dům na sklonku 14. století hospodou.³²⁸ Chmel se pěstoval na hlinecké chmelnici v prostoru dnešního sídliště i na pozemcích arcibiskupského zámku severně od náměstí. Pivo se vařilo v krčmách, ale později ve větším množství také v arcibiskupském pivovaru a na radnici.

Tobiáš z Bechyně poprvé významně zasáhl do charakteru řeky, když nařídil zbudování tří jezů pro potřeby jednoho panského a čtyř soukromých týnských mlýnů. Vltava přeťatá jezy k Týnu patřila dlouhých sedm století. Úlohu zatopených vltavských

³²² Slovo Týn je „obecně slovanské a znamená plot“. (Antonín PROFOUS – Jan SVOBODA, *Místní jména v Čechách. Jejich vznik, původní význam a změny IV.*, Praha 1957, s. 407) Je příbuzné s německým „Zaun“ a anglickým „town“. Historickými variantami jména města Týn nad Vltavou jsou Moldau-Tein, Tein nad Wltawau nebo Tina Vltaviensis (tamtéž).

³²³ Původně byl tento románský kostel zasvěcený Panně Marii. S vybudováním nového kostela v Novém Týně zhruba od roku 1280 kostel chátral a definitivně byl jeho osud zpečetěn třicetiletou válkou a požárem z roku 1645. Jediným pozůstatkem jeho existence je zřejmě gotický tympanon uložený dnes volně v prostoru kostela sv. Jakuba a kříží na Vinařickém náměstí. Na archeologický výzkum tato památka stále čeká.

³²⁴ Kromě vltavotýnského panství se na Vltavotýnsku nacházela také samostatná panství Újezdec, Vysoký Hrádek, alodní dvůr Chvališovice, tvrz Býšov, Žimutice, Sobětice, statek Vranov – Branovice, Bzí, Hněvkovice, Kněžeklady a Štipoklasy.

³²⁵ V tomto roce není Týn zmiňován jako město. Kdy se Týn skutečně stal městem, není úplně jasné. Ačkoli se o Týně jako o městě mluví až v roce 1327, zřejmě jím bylo již za Tobiáše z Bechyně.

³²⁶ Jedná se o dnešní náměstí Míru.

³²⁷ Stalo se to kvůli mstě biskupskému spojenci Přemysla Otakara II. po králově smrti.

³²⁸ Při počtu 132 domů bylo v Týně 43 hospod.

brodů převzal dřevěný most, spojující Nový Týn s levobřežním předměstím Malá Strana. Existence mostu podnítila výstavbu ulice Horní Brašov, zatímco dnes již neexistující Dolní Brašov byl spojnicí se severním městským brodem. Pamatovalo se také na dopravní význam říční tepny. Spojení s dalekou Prahou nejpozději od přelomu 13. a 14. století zajišťovala vltavská voroplavba.

Po té, co došlo v roce 1344 k povýšení pražského biskupství na arcibiskupství, byla za Arnošta z Pardubic zřízena při kostele sv. Kryštofa děkanská kapitula, v níž krátce od roku 1386 působil i bratr pražského arcibiskupa Jana z Jenštejna Václav, a kapitulní škola. Zásadní změnu přinesl rok 1415. Vltavotýnské panství se dostalo jako zástava pražského arcibiskupa Konráda z Vechty do rukou Jana ze Sobětic.³²⁹ Další osud panství, téměř netknutého husitskou epizodou českých dějin,³³⁰ je spojen s rodem Čabelických ze Soutic,³³¹ který jej získal jako zástavu od Jiříka z Poděbrad v roce 1461.³³² Dříve katolický charakter panství se za utraquistické vrchnosti diametrálně změnil. Vzkvétala zde jednota bratrská. Její sbor měl celokrajskou působnost. Prokazatelně existoval již v roce 1537 a udržel se až do roku 1602. Bratrští činovníci svým významem nejednou přesáhli Vltavotýnsko. Za všechny je možné jmenovat kněze manželky Petra Voka – Kateřiny z Ludanic Matěje Hrona či Annu Gajusovou, která se stala třetí manželkou Jana Amose Komenského.

Z Čabelických se do tváře města Týna nejvíce zapsal Prokop Čabelický, přítel Petra Voka, za něhož proběhla rozsáhlá obnova centra města po požáru v roce 1564. Kostel sv. Kryštofa dostal při renovaci v roce 1569 nového patrona – svatého Jakuba Většího. Náměstí získalo pozdně gotickou a raně renesanční tvář, která je dodnes patrná například na domech U Zlatého slunce, U Zlatého lva nebo na domě U Modré hvězdy.

Význam města a jeho okolí podtrhli v následujícím období Habsburkové, vládoucí v českých zemích od roku 1526. Definitivně totiž určili směr přepravy soli, o který se v minulých staletích Týn přel s Pískem.³³³ Habsburkům záleželo na vývozu rakouské soli ze Solné komory, a proto omezovali import z Bavorska, Saska nebo

³²⁹ Po Janovi ze Soutic zdejší panství spravovali Jan mladší ze Sobětic a jeho bratr Jindřich.

³³⁰ Husitské události se na Vltavotýnsku omezily pouze na podpisy několika vlastníků samostatných panství pod stížným listem do Kostnice a následně táborové hnutí.

³³¹ Čabeličtí se do historie panství zapsali nesmazatelnou stopou. Po Janu II. Čabelickém ho převzali postupně jeho syn Prokop Čabelický a vnuk Jan III. Čabelický, jehož synové Prokop, Albrecht, Karel a Adam si správu rozdělili.

³³² Zástavní držba týnského panství trvala až do roku 1609.

³³³ Dříve převládala dovoz soli z německého Pasova. Zlatá stezka, kterou se šel do českých zemí dovážela, se postupem času rozvětvila a jednotlivá města, přes která vedla, začala mezi sebou soupeřit, protože solný obchod byl zdrojem financí pro městskou pokladnici.

Polska. Nová trasa využívala výhradně Vltavu. Říční koryto se začalo systematicky regulovat a Týn zejména po roce 1550 bohatl. Pro potřeby solného obchodu vznikly v Týně dvě solnice, ve kterých se sůl skladovala, překládala na vory vezoucí ji do Prahy nebo se prodávala koncovým spotřebitelům. Starší solnice stála na pravém vltavském břehu od roku 1593. Mladší solnice byla postavena na protějším břehu až v roce 1708.

V roce 1601 musel Ferdinand Čabelický po té, co byl vyplacen, týnské panství podle předchozích dohod opustit. Nebyl ale spokojen, a proto poničil na hradě, co mohl,³³⁴ a přesídlil na dvůr v Branovicích, kde zemřel násilnou smrtí. Nedlouho poté rod Čabelických vymřel po meči.

Vzhledem k tomu, že již v roce 1421 pražský arcibiskup Konrád z Vechty uznáním čtyř pražských artikulů postoupil zdejší panství – jako přívrženec husitství – králi, rozhodoval o jeho dalším osudu panovník. Rudolf II. pronajal panství městu Týnu a „dekretem z 8. srpna 1609 povýšil Týn do třetího zemského stavu a udělil mu práva královského města.“³³⁵ Prvním týnským primátorem se stal Jiří Toušek.³³⁶

Týn se v době stavovského povstání postavil na stranu stavovské opozice a za tuto podporu zaplatil velkou cenu – po bitvě na Bílé hoře byl ponížen na úroveň poddanského města. Celé panství připadlo díky horečné aktivitě arcibiskupa Lohelia roku 1621 pražskému arcibiskupství, které začalo zdejší převážně protestantské obyvatelstvo neprodleně rekatolizovat.³³⁷ Mnozí proto raději volili exil jako rodina již zmiňované Anny Gajusové. Depopulace byla vyrovnávána přílivem cizinců, kteří se na Vltavotýnsku dříve téměř neusazovali. Přicházeli nejčastěji Němci a židé. I další léta třicetileté války se Vltavotýnska dotkla citelně. Obyvatelstvo trpělo častými transfery vojsk přes týnský most, docházelo také k pokusům zmocnit se strategicky položeného města, při kterých některé vesnice v okolí, například Jarošovice, Kurákov a Hrušov zanikly. Velké škody byly zaznamenány také v lesním hospodářství a sadovnictví.

Hospodářský úpadek se nepodařilo zastavit ani po skončení války, naopak další katastrofou, která region postihla, byla epidemie moru v roce 1680. Za její původce byli nesmyslně označeni židé, kteří byli proto z Týna vyhnáni³³⁸ a usadili se v Neznašově

³³⁴ Definitivní ránou byla pro hrad třicetiletá válka. Jeho úlohu později převzal zámek, o kterém bude pojednáno později. Trosky hradu posloužily jako stavební materiál přilehlých domů i samotného zámku.

³³⁵ Karel PLETZER, *Stručný přehled historie města Týn nad Vltavou*, Týn nad Vltavou 1992, s. 11.

³³⁶ Po Jiřím Touškovi je pojmenovaný nejstarší dochovaný zvon kostela sv. Jakuba.

³³⁷ Unikátním pozůstatkem rekatolizace je kancionál cenzurovaný páterem Koniášem, který pochází až z 1. poloviny 18. století a je dnes součástí sbírek městského muzea.

³³⁸ Židovské domy byly prodány, židé vyhnáni, ale na trh jim přístup odepřen nebyl.

a v Kolodějích nad Lužnicí.³³⁹ Tady se jim podařilo prorůst veřejným životem, bezproblémově koexistovat s křesťanskými sousedy až do tragického epilogu za protektorátu a zejména přispět svou řemeslnou a obchodní činností k rozkvětu obou obcí. Koloděje se dokonce staly většinou židovskou obcí a zdejší rabín byl židovským představeným pro celý Budějovický a Táborský kraj.

Morová rána nepřimo ovlivnila stavební činnost ve městě. Severně od náměstí byl z podnětu arcibiskupa Jana Bedřicha z Valdštejna založen nový hřbitov s kostelíkem sv. Víta, využívaný do roku 1771 výhradně k pohřbívání venkovanů. Starý hřbitov zabírající velkou část dnešního náměstí byl zrušen až při rekonstrukci kostela sv. Jakuba,³⁴⁰ která probíhala v letech 1842–1846.³⁴¹ Vzhled náměstí se dále významně proměnil stavbou arcibiskupského zámku, který vyrostl za arcibiskupa Breunera na horní straně a nahradil zde celkem tři domy – Khernerovský, Flekmasovský a Poněšických. Stavba probíhala v letech 1698–1699 podle plánu italského architekta Antonia de Alfieri.³⁴²

Ačkoli se Vltavotýnsko snažilo obnovit svůj význam a prosperitu, přišly další komplikace. Panovnice Marie Terezie musela po dlouhá léta bojovat s Pruskem o takzvané rakouské dědictví a tyto boje se odehrávaly především v českých zemích. Týn a jeho okolí opět doplatily na svou polohu. Odehrála se zde celá řada krvavých bitev, které už připomínají jen místní názvy a boží muka. Dodnes se jedné části Týna říká Bojiště 1744. V souvislosti s vojenskými operacemi vzniklo v toce 1749 nad Týnem, v prostoru mezi Předčicemi, Smilovicemi a Jarošovicemi „cvičiště císařských polních dělostřelců.“³⁴³ V roce 1753 ho měla navštívit samotná panovnice.³⁴⁴ Těsně

³³⁹ Neznašov a Koloděje nad Lužnicí jsou z hlediska poměru velikosti obce a historického významu (respektive dochovaných památek) v mikroregionu zcela unikátní. Způsobeno je to tím, že obě obce byly centry samostatných panství.

Neznašov patřil do konfiskace po Bílé hoře Kořenským z Terešova. Poté jej získal Sezima z Vrbty. Roku 1784 se panství dostalo do vlastnictví Berchtoldů, s nimiž je obec nejvíce spjata. Berchtoldové sídlili na empírovém zámku. Za obcí se téměř nad soutokem Vltavy a Lužnice nachází jejich rodinná hrobka. Z dalších neznašovských památek je možné vyzdvihnout ještě židovský hřbitov. Synagoga byla stržena v roce 1973. Zajímavostí je také dům Seydlerových, ve kterém trávily prázdniny děti prezidenta Masaryka. Sám prezident sem zavítal v roce 1920.

Historii Kolodějí psali zejména Vratislavové z Mitrovic, kteří zde v letech 1737–1741 postavili barokní zámek (další informace o zámku a jeho poslední urozené obyvatelce Jan MIKESKA, *Marie Terezie Vratislavová – Dercsényiová ze zámku v Kolodějích nad Lužnicí*, Praha 2011, 77 s.). Od roku 1865 stojí na protějším břehu Lužnice vila baronky Kocové z Dobřeše. Historicky cenné jsou josefínský barokní špýchar, místa spjatá s loutkářem Matějem Kopeckým nebo režisérem Alfrédem Radokem (o nich je pojednáno v textu dále) nebo židovský hřbitov. Synagoga se nedochovala.

³⁴⁰ V kostele se nacházejí také velmi cenné barokní varhany.

³⁴¹ Po zrušení hřbitova přistoupilo město ke kanalizačním pracím. Náměstí totiž doteď odvodňovala do řeky tekoucí 42 metrů dlouhá, 5 metrů hluboká a až 5 metrů široká stoka.

³⁴² I kostelík sv. Víta nebo levobřežní solnice jsou díly tohoto italského architekta.

³⁴³ M. SUDOVA, *Vltavotýnsko*, s. 11.

před její návštěvou, uprostřed příprav na ohňostroj, explodoval střelný prach a osm desítek vojáků zemřelo. Marie Terezie nechala na jejich památku na místo výbuchu umístit barokní sousoší.³⁴⁵ Královna se svým doprovodem³⁴⁶ pobyla v Týně 12 dní a iniciovala opravu kostela sv. Jakuba, jehož žalostný stav ji pobouřil. Při pozdější rekonstrukci kostela byla na místě někdejší zvonice v roce 1756 vystavěna věž.³⁴⁷ Také císař Josef II. poctil dělostřelecký tábor svou návštěvou. Zavítal sem v roce 1774, čtyři roky před jeho zrušením.³⁴⁸

Po správní reformě roku 1751, kterou zanikl Bechyňský kraj, bylo týnské panství přičleněno k Českobudějovickému kraji, v jehož čele stál již jen jeden hejtman. I církevní správa se změnila. Od roku 1785 patřilo panství do působnosti nově vzniklému českobudějovickému biskupství. Vltavotýnsko zasáhly také katastrofální neúroda a protirobotní selské bouře roku 1771, epidemie tyfu z roku 1772 či josefínské reformy. V Týně fungovala triviální škola, zatímco v Kolodějích a v Neznašově se žáci učili v německých židovských školách. V roce 1796 vypukl v Týně požár. Mnoho domů shořelo a s jejich troskami zmizely pozůstatky nejstaršího týnského kostela nebo původní podoba radnice. Radnice získala pozdně barokní kabát, přišla však o věžičku s hodinami. Nedlouho poté čelilo město dalšímu náporu vojsk, tentokrát v napoleonských válkách, které znamenaly pro Vltavotýnsko odvody branců, dávky armádě, epidemie a ekonomické problémy, které vyvrcholily státním bankrotem vyhlášeným císařským patentem 15. března 1811.

Vltavotýnsko je poměrně bohaté na významné postavy z období národního obrození. V roce 1769 se v Týně nad Vltavou narodil národní buditel a zakladatel první novočeské básnické školy Antonín Ladislav Puchmayer. V roce 1847 v Kolodějích nad Lužnicí zemřel loutkář Matěj Kopecký a bez větší povšimnutí a jakékoli pocty byl pochován na týnském hřbitově. Jeho zapomenutý hrob byl nahrazen na počátku 20. století secesním pomníčkem při kostelíku sv. Víta.³⁴⁹ V letech 1849–1859 v Týně

³⁴⁴ Dokonce dvakrát navštívil Týn i Karel VI. a to v roce 1711 cestou na korunovaci do Frankfurtu nad Mohanem a v roce 1712 při cestě zpáteční.

³⁴⁵ Podle jedné místní pověsti se nejednalo o nešťastnou náhodu, nýbrž o pokus o atentát na panovnici. Ta se údajně zdržela při drobné opravě svého kočáru, kterému se rozbilo kolo v Kolodějích. Než bylo kolo opraveno v Koloměřicích, připravená výbušnina v táboře explodovala i bez královniny přítomnosti.

³⁴⁶ V doprovodu Marie Terezie byl například císař František I., generál Leopold Josef Daun či maršál Browne. Ve městě je vítal arcibiskup Manderscheid.

³⁴⁷ Po požáru v roce 1796 byla věž oplechována a v roce 1846 byla ještě obohacena o zelený nátěr a zlatý kříž.

³⁴⁸ Uvolněný prostor využilo v roce 1779 vozatajstvo a odtud dnešní název Velký Depot.

³⁴⁹ Přípomínkou loutkářovy smrti je socha kašpárka s protřazeným bubínkem na levém břehu řeky v Kolodějích nad Lužnicí.

působil jako děkan někdejší poslanec kroměřížského říšského sněmu Karel Alois Vinařický, který do širšího povědomí vešel svou pedagogickou a básnickou činností. Do týnské historie se ovšem zapsal především jako iniciátor stavby nové školní budovy na dnešním Vinařického náměstí.³⁵⁰ Karel Alois Vinařický jistě také oživil duchovní atmosféru města, když jej navštěvovaly takové osobnosti jako František Brauner, Jan Valerian Jirsík, Josef Jireček, Karel Jaromír Erben nebo František Ladislav Čelakovský. Neméně významné byly pro Vltavotýnsko tři generace hudebních skladatelů rodiny Komzákových z Netěchovic.³⁵¹

19. století přineslo městu rozvoj v oblasti stavební a modernizační. V roce 1837 se v Týně objevilo první veřejné osvětlení. Postupně bylo vydlážděno městské centrum³⁵² a městská zástavba se rozrůstala do okolní krajiny. Roku 1873 byl Týn spojen telegrafem s Tábořem a v roce 1915 byla ve městě zprovozněna vodovodní síť.

Roku 1850 zanikla patrimoniální správa a bývalé arcibiskupské panství ovládané arcibiskupem Schrenkem nahradil okres Týn nad Vltavou.³⁵³ Kýžený hospodářský rozvoj se ale nedostavil. Vltavotýnsko se i díky preferenci nových dopravních cest³⁵⁴ a druhů dopravy propadalo na periferii. „Po roce 1882 skončila lodní doprava soli a tuhy po řece Vltavě“³⁵⁵ a na území mikroregionu se nevyskytoval žádný průmyslový podnik. Dostavila se depopulace, jelikož obyvatelé odcházeli a to i do emigrace. Změnu měla přinést železnice, která byla v této době opravdovým motorem prosperity. Jednání o přivedení tratě z Bechyně nebo Veselí nakonec ztroskotala a Týn se dočkal své železnice až v roce 1898.³⁵⁶ Poslední třetina 19. století byla rovněž na Vltavotýnsku, jako v celých českých zemích, spojena s prudkým rozvojem společenského života a spolkové činnosti. Roku 1856 vznikl ochotnický divadelní spolek Vltavan, v roce 1861 pěvecký sbor Puchmír, o dva roky později Sbor dobrovolných hasičů – Ochrana, roku 1883 Měšťanská beseda a od roku 1894 ve městě fungovala tělocvičná jednota

³⁵⁰ Stavba nové budovy školy byla dokončena v roce 1860. Díky K. A. Vinařickému byl v Týně roku 1849 také zřízen vikariát.

³⁵¹ Jednalo se o otce, syna a vnuka. Karel Komzák starší byl ředitelem kapely Prozatímního divadla v Praze. Karel Komzák mladší se proslavil zejména ve Vídni. V rodinné tradici pokračoval také jeho syn Karel. Ani ženská část rodiny není českým dějinám zcela neznámá. Sestra Karla Komzáka staršího byla totiž babičkou slavného režiséra Karla Hugo Hilara.

³⁵² Velké náměstí bylo zcela pokryto dlažbou v roce 1880.

³⁵³ Přesný územní rozsah nového okresu popsal J. SAKAŘ, *Dějiny města Týna nad Vltavou a okolí IV.*, Písek 1957, s. 4.

³⁵⁴ Negativní dopad na Vltavotýnsko mělo otevření železniční tratě z Vídně do Plzně roku 1869 a další trati přes Veselí do Prahy v roce 1871.

³⁵⁵ K. PLETZER, *Stručný přehled*, s. 25.

Vltavská voroplavba se v menší míře zachovala až do roku 1955, kdy byla postavena přehrada Slapy.

³⁵⁶ Tato železniční trať spojuje Týn s Čičenicemi, které leží na trase mezi Českými Budějovicemi a Plzní.

Sokol. Zatímco národnostní situace byla v Týně díky poměrně homogennímu složení obyvatelstva klidná, obyvatelstvo se diferencovalo podle politických názorů. Do ostrých politických bojů Staročechů a Mladočechů posléze zasahovali i agráři, národní socialisté, sociální demokraté nebo křesťanští socialisté.

Koryto Vltavy a vltavotýnské jezy strádaly upadající pozorností. Řeka se ale připomněla sama. Roku 1891 rozervaly jarní dřenice dřevěný most a přerušily tak kontakt mezi oběma týnskými břehy. S nápravou se nemohlo otálet a tak již příští podzim nahradila starý most ocelová konstrukce mostu nového,³⁵⁷ zhotovená Pražskou českomoravskou mostárnou. Významným okrašlovacím počinem byla kultivace prostranství, kde stával týnský hrad. V roce 1885 na něm byly založeny Bedřichovy sady, pojmenované podle kardinála Schwarzenberga.

Přelom století v malém jihočeském městečku silně zapůsobil na syna arcibiskupského úředníka Karla Dewettera. Ačkoli nebyl zdejším rodákem, byl s Týnem bytostně spjatý a oslavoval ho svou literární tvorbou.³⁵⁸ Architekt Jaroslav Vojna starší přinesl do malého jihočeského městečka atmosféru belle époque, když dal domům jako Stará pošta nebo hotel U Zlaté lodi secesní tvář. Nejvyšší pocty se Týnu dostalo od zdejšího rodáka, historika Josefa Sakaře, který ve 30. letech 20. století sepsal čtyřsvazkové Dějiny města Týna nad Vltavou a okolí.³⁵⁹

Do města se začali vracet židé a jejich příliv³⁶⁰ podněcoval protižidovské nálady. Odchod židů z města žádal například anonym hrozící městu žhářským útokem. Mezi nejvýznamnější židovské podnikatele patřili Karel Straka s obchodním domem na Horním Brašově a Alexandr Pleschner, který v Týně založil První jihočeskou továrnu na dřevěné a soustružené výrobky. Snad i jeho činnost ovlivnila životní dráhu týnského rodáka Otto Rödla, spoluzakladatele katedry loutkoherectví na Divadelní akademii v Praze. Otto Rödl není ale zdaleka nejznámějším umělcem z Vltavotýnska. Tím je kolodějský rodák s židovskými kořeny, jeden z nejvýznamnějších českých režisérů 20. století a spoluvůrce Laterny magiky Alfréd Radok.³⁶¹

³⁵⁷ Dnes je tento „Starý“ most technickou památkou.

³⁵⁸ Podrobnosti D. BLÜMLOVÁ, *Vltavínské zvony*, 15 s.

³⁵⁹ J. SAKAŘ, *Dějiny města Týna*.

³⁶⁰ Josef Sakař uvádí, že v roce 1886 bylo na týnské farní osadě 7 198 katolíků a 213 židů.

³⁶¹ Osobnost Alfréda Radoka se dočkala obsáhlé monografie: Zdeněk HEDBÁVNÝ, *Alfréd Radok. Zpráva o jednom osudu*, Praha 1994.

Radokovo kolodějské ukotvení mapuje publikace D. BLÜMLOVÁ – J. BLÜML, *Radokovo Kaladý*.

První světová válka přinesla Vltavotýnsku kromě ztrát na životech³⁶² a strádání také rekvizici kostelních zvonů. Poválečná léta pak přinesla regionu rozvoj. Do Týna se roku 1921 vrátila vojenská posádka, rok předtím vznikla hospodářská škola, která teprve v roce 1924 dostala novou budovu vedle dvora Čihovice, roku 1925 byla postavena Sokolovna a od roku 1932 píše svou historii týnské Městské muzeum.³⁶³ Na počátku 30. let tvrdě udeřila hospodářská krize, což s následnou hospodářskou stagnací a depopulací vyneslo na politické výsluní vltavotýnské vlajkaře a fašisty.³⁶⁴ Jeden z nich – Emil Pisinger – se stal za Protektorátu Čechy a Morava starostou Týna, zařazeného do českobudějovického oberlandratu. Z válečných let byl pro město nejtragičtější rok 1942. Týn získal nechtěné prvenství, když bylo 30. května roku 1942 v Českých Budějovicích popraveno pět týnských úředníků z okresního úřadu za údajné schvalování atentátu na zastupujícího protektora Reinharda Heydricha. Ve stejném roce začaly deportace židovských obyvatel do koncentračních táborů. Celkem deportace postihla na Vltavotýnsku více jak sedmdesát lidí, z nichž většina se nedožila konce války.³⁶⁵ Osvobozování města proběhlo poměrně hladce. 5. května roku 1945 získal Okresní revoluční výbor pod svou kontrolu radnici. S minulostí se bylo třeba vypořádat, a proto se v Týně následujícího roku konal mimořádný lidový soud, který odsoudil Emila Pisingera k trestu smrti provazem.

Poválečná léta se nesla v duchu obnovy. V roce 1947 získala vltavotýnská Malá Strana novou školní budovu a o dva roky později vzniklo vltavotýnské gymnázium. V roce 1946 vyhrála v Týně volby do Národního shromáždění Komunistická strana Československa,³⁶⁶ čímž byla připravena cesta k dalšímu totalitnímu režimu. Jeho

³⁶² Mnoho vojáků z Vltavotýnska zemřelo v československých legiích. Památník 94 padlých v 1. světové válce byl vztyčen v roce 1919.

³⁶³ O založení Městského muzea se zasloužil učitel Bedřich Karásek. Jeho život zachytila D. BLÜMLOVÁ, *Bedřich*.

³⁶⁴ Ve volbách do obecního zastupitelstva 24. dubna 1932 se 7 mandáty zvítězila Národní obec fašistická, následovaná Československou národní demokracií s 5 mandáty. Shodně po 3 mandátech získaly Československá strana národně socialistická, Komunistická strana Československa a Živnostensko-obchodnická strana středostavovská. Po 2 mandátech získaly Československá sociálně demokratická strana dělnická, Československá strana lidová, Nepolitické sdružení občanů malostranských a Republikánská strana zemědělského a maloroľnického lidu a Jednoty lesních a zemědělských dělníků. Jeden mandát připadl Sdružení úředníků, učitelů a zřizenců a žádný mandát nezískala Skupina majitelů domů a poplatníků. *Obecní kronika Týna nad Vltavou 1836–1933*, 10. 11. 2013, dostupná z WWW: <<http://digi.ceskearchivy.cz/cs/226>>, s. 609.

³⁶⁵ Jmenné seznamy perzekvovaných židů uvádí M. SUDOVÁ, *Židovství na Vltavotýnsku*, Týn nad Vltavou 2003, s. 25–30.

³⁶⁶ Výsledky voleb byly následující: komunisté získali v Týně 12 mandátů, Československá strana národně socialistická mandátů 9, Československá strana lidová mandátů 6 a Československá sociální demokracie mandátů 3. Pět vltavotýnských občanů využilo možnost vhodit namísto volebního lístku lístek bílý. *Obecní kronika Týna nad Vltavou 1934–1980*, 10. 11. 2013, dostupná z WWW: <<http://digi.ceskearchivy.cz/cs/227>>, s. 109.

nástup byl spojený se zestátnováním, s kolektivizací, s ideologizací a řízenou industrializací.

Město se snažilo vyrovnat svůj průmyslový deficit. V Týně po roce 1948 vznikly jako výsledek řízené industrializace pobočky podniku Jitex či Stavokonstrukce. V šedesátých letech se průmyslová činnost rozrostla o moderní cihelnu a o těžbu grafitu u Kolodějí nad Lužnicí. V sedmdesátých letech zahájila výrobu pobočka Mikrotechny.

Do podoby města a zejména příbřežní krajiny zasáhla šedesátá léta. V roce 1960³⁶⁷ bylo zahájeno napouštění přehradní nádrže Orlík. Kvůli vzduší řeky musely být zlikvidovány mlýny, městská plovárna a celá zástavba Dolního Brašova. V letech 1965 až 1968 bylo říční koryto překlenuto další mostní konstrukcí. Když nový železobetonový most přestál roku 1968 tanky „internacionální pomoci“³⁶⁸ byla na něj svedena silnice na Tábor.

Nebývalé změny v životě malého města přinesla léta osmdesátá, kdy byla zahájena stavba Jaderné elektrárny Temelín. V geologicky vhodné lokalitě musely stavbě ustoupit celé vesnice. Březí, Knín, Křtěnov, Podhájí a Temelínek byly srovnány se zemí.³⁶⁹ Stavba přehradní nádrže Hněvkovice zpečetila osud obce Jaroslavice, zatímco vybudování přehradní nádrže Kořensko znamenalo definitivní tečku za existencí týnských jezů. Kromě chladících věží elektrárny získalo vltavotýnské údolí další nehezkou dominantu – panelové sídliště Hlinky, vystavěné pro zaměstnance elektrárny. Na sídlišti vznikla také nová základní škola. Dále byly kvůli očekávanému přísunu pracovníků zdemolovány staré domy, které se nacházely severozápadně od náměstí v Tyršově ulici, aby zde mohla vzniknout nevzhledná budova obchodního centra. Ne všichni stavební ruch byl ale kontroverzní. V osmdesátých letech se vltavotýnský ochotníci zasloužili o unikát, když postavili v Bedřichových sadech otočné hlediště – „jedinou amatérskou scénu s tímto zařízením ve střední Evropě“.³⁷⁰

³⁶⁷ V tomtéž roce přestal být Týn okresním městem a území bývalého okresu se rozdělilo mezi okres České Budějovice, okres Písek a okres Tábor.

³⁶⁸ Okupace Vltavotýnska začala příjezdem obrněných transportérů a tanků vojsk Varšavské smlouvy. Okupanti nebyli v Týně vítáni a obyvatelé města jim to dávali najevo protestními nápisy na veřejných prostranstvích a dodržováním hesla „Ani kapku vody okupantům!“. Bližší informace k událostem srpnových dní roku 1968 nepřináší obecní kronika Týna nad Vltavou a o to cennějším zdrojem může být díl pořadu *Reportéři ČT Tankista z Týnu nad Vltavou* z 18. 8. 2008 dostupný z WWW: <<http://http://www.ceskatelevize.cz/porady/1142743803-reporteri-ct/208452801240031/>>.

Pedagogicky přínosný je osobní příběh běloruského okupanta i dobový obrazový materiál.

³⁶⁹ O osudu těchto obcí pojednal J. BARTUŠKA, *Vybledlé kontury*.

³⁷⁰ M. SUDOVÁ, *Vltavotýnsko*, s. 21.

Události bouřlivého roku 1989 se nevyhnuly ani Vltavotýnsku. 20. listopadu vzniklo v Týně Občanské fórum a po roce 1989 začalo město ve svobodných podmínkách hledat nové hospodářské, sociální i kulturní příležitosti.

V komunálních volbách v listopadu roku 1994 zvítězila se 7 mandáty Občanská demokratická strana³⁷¹ a 90. léta přinesla obnovu svobodného podnikání. V mikroregionu začaly vznikat nové podniky. Zasloužených poct se dostalo zdejšími rodákům z rodiny Komzákových a Alfrédu Radokovi. Jménem Karla Komzáka se pyšní vltavotýnská základní umělecká škola. Bratry Radokovy připomíná na rodném domě v Kolodějích nad Lužnicí pamětní deska a staršího Alfréda také již zmiňovaná síň vltavotýnského muzea.

V souvislosti s novými investičními možnostmi a novým zákonodárstvím se Týn rozvíjel stavebně. Od roku 1994 stojí na Semenci areál Stanice pomoc přírodě, který měl původně sloužit jako nový hřbitov. V Čihovicích na okraji Týna o pět let později zahájil svou činnost Domov sv. Anežky usilující o integraci lidí se zdravotním postižením. Z dalších stavebních změn je možné za všechny zmínit nový kruhový objezd na silnici spojující České Budějovice s Táborem, úspornější autobusové nádraží, průmyslové a obchodní objekty na jižním okraji města a novou zástavbu rodinných domů na okraji severním. Doceněn byl také dopravní a rekreační potenciál řeky Vltavy, na jejímž opětovném splavnění se dnes pracuje.

Velkých změn doznalo na Vltavotýnsku také zemědělství, které je zde „tradičním hospodářským odvětvím.“³⁷² Celkově se snižuje rozloha orné půdy, prosazuje se ekologické zemědělství či agroturistika. Namísto dřívějších jednotných zemědělských družstev a státních statků začaly v obcích hospodařit soukromé zemědělské subjekty. Za všechny je možné jmenovat žimutické, dynínské nebo temelínské zemědělské družstvo.

³⁷¹ S 5 mandáty ji následovala Komunistická strana Čech a Moravy. Sdružení nezávislých kandidátů získalo 4 mandáty. 2 mandáty shodně získaly Křesťanská a demokratická unie – Československá strana lidová a Koalice Sdružení pro republiku – Republikánské strany Československé, Sdružení důchodců ČR, Liberální strany národně sociální a České strany sociálně demokratické. Strana podnikatelů, živnostníků a rolníků ČR získala pouze 1 mandát. Data jsou převzata z webu www.volby.cz.

³⁷² *Územně analytické podklady ORP Týn nad Vltavou. Textová část A*, 2. 5. 2013, s. 32, dostupné z WWW: http://www.tnv.cz/customers/tnv/ftp/File/Mestskey_urad/uzemni-plany/UAP/UAP2013/textov%C3%A1%20%C4%8D%C3%A1st/ORPTynnadVltavou_uap_A.pdf.

**6 LIDÉ OD ŘEKY.
PRACOVNÍ UČEBNICE REGIONÁLNÍCH DĚJIN
VLTAVOTÝNSKA**

LIDÉ OD ŘEKY

PRACOVNÍ UČEBNICE REGIONÁLNÍCH DĚJIN VLTAVOTÝNSKA

LIDÉ A ŘEKA – ŘEKA A LIDÉ

A) VLTAVSKÁ PLAVBA

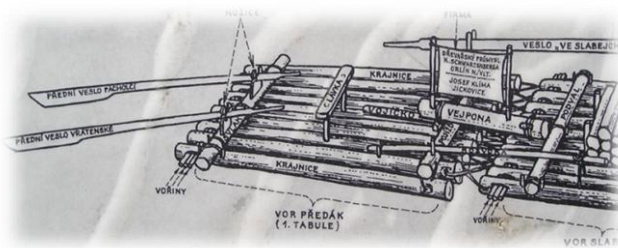
Nelze s jistotou říci, kdy začali naši předkové – staří Vltavané – využívat řeku Vltavu pro dopravní účely. První písemný doklad vltavské plavby pochází z roku 1316, ale již v předcházejícím století se Vltava hemžila prameny a halekajícími plavci.

Cestovat po řekách a plavit po nich zboží bylo odjakživa levné a efektivní. Proto se historie říční plavby píše tisíce let.

☞ *Vyjmenuj alespoň tři starověké státy, se kterými byla říční plavba nejvíce spjata.*

📖☞ *Z dostupných zdrojů (knihy, internet) zjisti, jaké je situace v říční plavbě v současné České republice. Které řeky jsou splavné? Provozuje se říční plavba také na Vltavotýnsku?*

☞ *Pojmenuj plavidla, která zajišťovala plavbu na střední Vltavě. Které bylo starší? V čem spočívaly jejich výhody a nevýhody?*



Obrázek č. 1



Obrázek č. 2

.....

.....

.....

Prvním obchodním artiklem, se kterým plavci „plouli“ ku Praze bylo dřevo. Plavilo se buď svázané do pramenů nebo nsvázané – takzvaným štumpachem. Volná plavba byla ovšem v roce 1856 zakázána.

- ☞ *Co mohlo být důvodem k jejímu zákazu?*
- ☞ *Víš, jaké zboží se vedle dřeva plavilo po Vltavě nejčastěji? Obrázek ti může napomoci.*



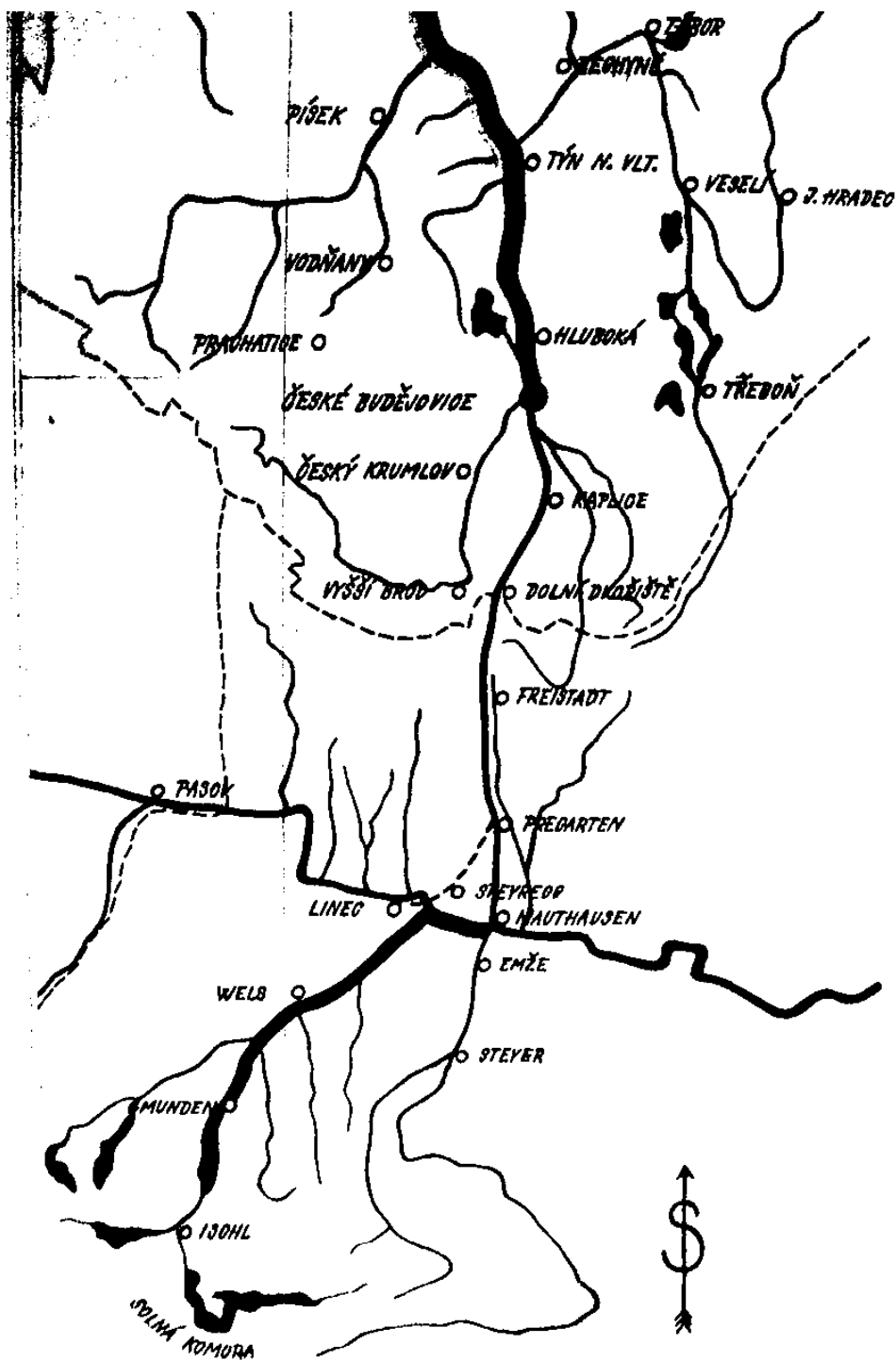
Obrázek č. 3

Aby byla plavba bezpečnější, muselo se říční koryto upravit. Tyto regulační práce, prováděné již od 13. století, se staly systematickými až za vlády prvních Habsburků.

Český král Ferdinand I., který byl také vládcem rakouských zemí, začal vltavskou voroplavbu využívat zejména k distribuci soli, která pocházela z hornorakouské Solné komory.

- ☞ *Využij své znalosti německého jazyka a zeměpisu a odhal město, které leží v Solnohradsku a nese svůj ve svém názvu.*

- ☞ Do mapy si barevně vyznač přesnou trasu, kudy se rakouská sůl dopravovala do Týna nad Vltavou. Nápovědou ti může být, že procházela Hallstattským a Travenským jezerem, dále po řekách Traun a Dunaj do Linze nebo Mauthausenu.



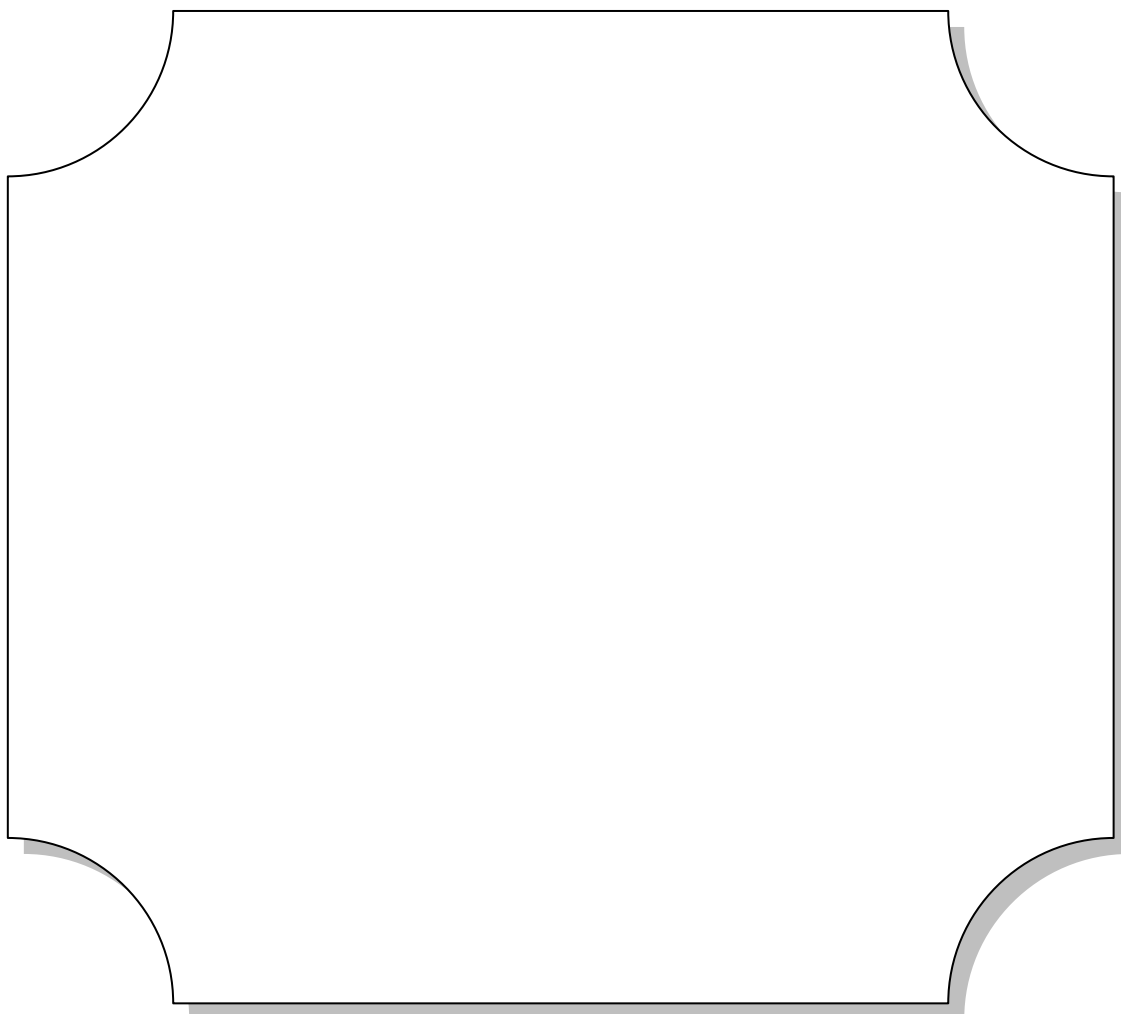
Obrázek č. 4

Takto dopravená sůl se v Týně skladovala ve speciálních skladech – solnicích, odkud se buď přímo prodávala anebo putovala dále po řece do Prahy.

Týnské solnice

V Týně vznikly postupně tři solnice. První byla postavena již v roce 1563, druhá v roce 1612 a třetí, stojící dodnes na malostranském břehu, v roce 1708. Dochovaná solnice je dílem italského architekta Antonia de Alfieri a zajímavá je zejména její fresková výzdoba.

- ☞ *Vyprav se k solnici a překresli si do následujícího rámečku fresky z fasády. Fresky vznikly počátkem 19. století a proto můžeš při pozornějším pohledu snadno odhalit část obrázku, která nemohla vzniknout před rokem 1918. Už víš, o jakou část se jedná?*



V 16. století začaly prameny nahrazovat šify (nákladní lodě) a s nimi na řeku pronikalo i jiné zboží než dřevo a sůl. Vltavská plavba zásobovala Prahu obilím, kamenem, produkty povltavských pil, senem, pivem, vajíčky, máslem nebo drůbeží. Jelikož se plavilo zboží i po Lužnici, vozily se třeboňské a hlubocké ryby až do dalekého Hamburku. V cíli se lodě buď prodaly, nebo se koníčkováním dopravovaly do domovských přístavů.

☞ Víš, v čem koníčkování spočívalo?

Řemeslo plavce

Býti vorařem nebylo vůbec jednoduché. Bylo to těžká a nebezpečná práce. Bývala dobře placená, ale mnoho plavců své výdělky utratilo v pražských hospodách nebo po cestě domů. Kromě toho se plavectví nedalo provozovat v zimě, když řeka zamrzla. U staré řeky platilo pravidlo, že plavcova žena je v létě bez muže a v zimě bez peněz.

Plavecká sezóna trvala tedy zhruba od března do poloviny listopadu. Její konec se vždy náležitě oslavil mší v kostele a někdy také slavnostním obědem.

Plavci se sdružili v Týně do plaveckého cechu, který v roce 1795 nahradil Spolek plavců a Spolek vrátenský, který byl pod patronací c. k. loďmistrů Lannů.

Slovníček

plavec též **vorař** – člen posádky pramenu

Zvláštní postavení měl v plavecké partě vrátný, který byl zodpovědný za pramen. O jeho důležitosti svědčí i slova týnského historika Josefa Sakaře, který píše, že „ač pílí navigační správy vodní trať stále se lepšila, bylo přece ještě v půli 19. století mezi Týněm a Prahou asi sedmdesát skalisk a míst v říčním lůně zrádně skrytých, vtipně pojmenovaných a plavbě nebezpečných. Proto cenila se zkušenost vrátných „na boudě“ – v zádi lodi – stojících při vesle, kterým určovali jízdě bezpečný směr.“

J. SAKAŘ, *Dějiny města Týna*, IV., s. 147.

pramen – říční dopravní prostředek ze svázaných klád


Klády se dopravovaly na vaziště u řeky, kde se vázaly houžvemi – napařenými malými smrčky nebo jedlemi. Nejdůležitějším vazištěm Vltavotýnska bylo vaziště Babice na Kořensku, kam směřovaly jak vltavské tak lužnické prameny.

vor – část pramene

Vojtěch Lanna (1805 – 1866) patřil mezi nejvýznamnější české podnikatele a průmyslníky 19. století.



Obrázek č. 5 – Vojtěch Lanna

 Za domácí úkol zjisti o Vojtěchu Lannovi co nejvíce informací.

Vojtěch Lanna měl vřelý vztah k Týnu nad Vltavou, protože se zde do rodiny Masáků ze Semence narodila jeho matka Terezie.

Vojtěch se do matčina rodného města rád vracel. V roce 1831 zde koupil malostranskou solnici, kterou stát po zrušení solního monopolu již nepotřeboval, a udělal z ní pobočku českobudějovické loděnice ve Čtyřech Dvorech.

Koncem 19. století se v solnici usadili jiní stavitelé lodí – rodina Šílených. Loděnice Šílených vyráběla lodě až do znárodnění podniku v roce 1949 a nejdéle v celé zemi stavěla tradiční dřevěné lodě.

Po Vojtěchu Lannovi zůstala v Týně jedna památka až do dnešní doby. Víš, kde se nachází takzvaný Lannův kříž?



Obrázek č. 6 – Vltavotýnský Lannův kříž

Vojtěch Lanna ho nechal postavit na památku na místě, kde jako devatenáctiletý hoch málem utonul. V roce 1824 proplouval s pramenem pod mlýnem v Horním Liptovsku a kvůli šífu uvázaném v cestě na jezu ztroskotal. V poslední chvíli jej již v bezvědomí vytáhl mládek.

Vojtěch Lanna se mu královsky odvděčil, když mu zařídil vlastní mlýn a na místě tragédie, při níž utonuli dva plavci, nechal vztyčit kříž, který byl přenesen do Týna. Perličkou je, že místo, kde stával původně, není zatopené orlickou přehradou, a je možné si zde – na břehu Vltavy nedaleko obce Vranov – ještě dnes prohlédnout jeho repliku.

Rodina Šílených darovala po roce 1949 modely svých lodí a dokumentaci Městskému muzeu Týn nad Vltavou.

☞ *Vyprav se do muzea a prostuduj ve zdejší expozici vystavené modely.*

Jaké lodě jsou zde k vidění?

- 1)
- 2)
- 3)

Největšího rozkvětu se lodní doprava dočkala v letech 1830-1870. Pak již nebyla tak využívána, protože ji začaly nahrazovat nové druhy dopravy.

☞ *Jaké druhy dopravy s koncem 19. století a na počátku 20. století lodní dopravu vytlačily?*

Nákladní doprava na střední Vltavě definitivně skončila s dokončením Slapské přehradní nádrže v roce 1955. Poslední pramen proplul vltavským korytem o pět let později. Definitivně se za vltavskou voroplavbou zavřela voda s vodním dílem Orlík.

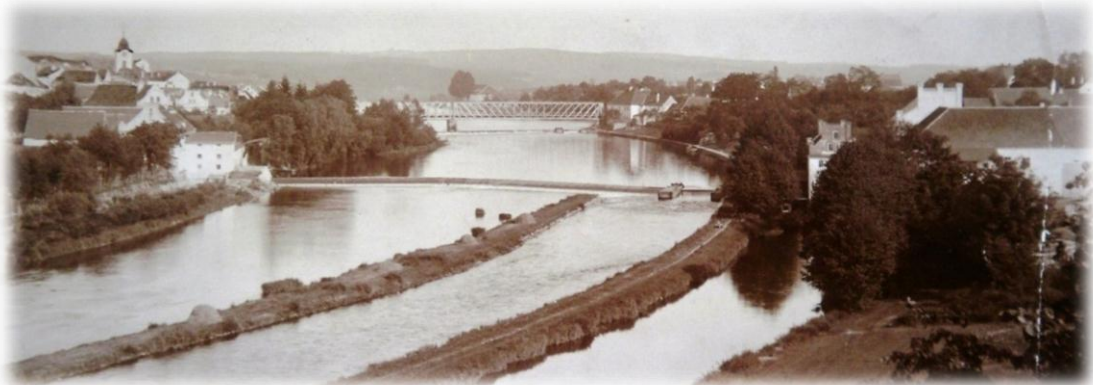
☞ *Pojďme se rozloučit se starými Vltavany a jejich těžkou prací pomyslnou cestou po řece z Týna nad Vltavou, kterou popsal Karel Alois Vinařický.*

„Po obyčejné tiché modlitbě hnula se naše loď o půl sedmé hodině ráno a přeplula beze vší závady prahy Týnských jemčin (šleisen) u valchy, pod mostem a u dolního mlýna. Po záhybu na Brodech nesla ji voda náhony zesílena k ústí Lužnice, která, od pravé strany padajíc do Vltavy, způsobuje přívětivý půlostrov. Stromořadím obrouben, jest na něm zelený koberec polí a v klíně ovocných sadů sedí arcibiskupský Nový Dvůr. Vlevo před splynutím táhne se vzhůru cesta k Nezdášovu, posázená topolovou alejí. Po ní s hůry válejí klády k řece a houžvemi je svazují do vorů. Ústí Lužnice často bývá prameny od obou stran pokryto. Nad spojenou vodou vlevo strmí skalnatá hora Kalvarie. Níže pod ní leží v hlubokém úvale mlýn Kořensko. Na hoře spatřuje se farní kostel Nezdášovský se hřbitovem. Od břehu pozdravovali nás: „Dej Pán Bůh štěstí! Provázej Pán Bůh! Aby se šťastně navrátili!“ S lodě ovšem odpovídáno: „Dejž to Pán Bůh!“

Karel Alois VINAŘICKÝ, *Plavba po Vltavě z Týna do Prahy v květnu r. 1854*, in: Miroslav Hubert (ed.), *Lodě a plavba na střední Vltavě*, Praha 2008, s. 7-8.

B) MLÝNY A JEZY

Jak jsme se již dozvěděli v minulé kapitole o říční dopravě, začaly regulační práce ve vltavském korytu již ve 13. století. Pražský arcibiskup Tobiáš z Bechyně, majitel zdejšího panství, nařídil zbudovat tři jezy, které využívaly celkem čtyři týnské mlýny. Prvním z nich byl mlýn panský (později Rybičkův), ke kterému přibyla záhy pila a soukenická valcha. Samostatná soukenická valcha vznikla až v roce 1750.



Obrázek č. 7 – pohled na starý tok Vltavy v Týně

Uděláme si malou odbočku ke starým řemeslům.

- ☞ *Víš, kdo to byl soukeník a co bylo surovinou pro výrobu sukna?*
- ☞ *Soukeníci vypínali sukno do speciálních rámců. Věděl bys, které týnské ulici mohly dát tyto rámy jméno?*
- ☞ *Znáš týnskou lokalitu „Na Valše“? K čemu je dnes nejčastěji využívána?*

Dalšími mlýny byly mlýn Hejhovský neboli „Pod mostem“, mlýn Belhovský-Malomlýnec a malostranský mlýn Radenovský, později zvaný Býčkův.



Obrázek č. 8 – Další vltavotýnské mlýny


Vrchnosti okolních panství provozovaly také mlýny v Hněvkovicích, ve Smolči, v Kolodějích, v Koloměřicích, na Kořensku nebo v Olešné.

Protože byla řeka velmi bohatá na nejrůznější druhy ryb a vodní ptactvo, lidé u řeky toho odjakživa využívali. Do roku 1850 byl ale veškerý rybolov v rukou vrchnosti, která „své právo postupovala mlynářům a rybákům za roční poplatek. Lovili se lososi, kapři, štiky [...]. Mlynáři chytali lososi pro vrchnost, avšak již ve století sedmnáctém byl tento úlovek velmi vzácný.“ J. SAKAŘ, *Dějiny města Týna nad Vltavou a okolí II.*, Týn nad Vltavou 1934, s. 139.

Rozmáhající se pych na řekách vrchnost zakazovala pod trestem smrti.



Z jakého důvodu mohli lososi z českých řek mizet? Věděl bys, jak je to s lososy v českých řekách dnes?

 Prohlídkou expozic vltavotýnského muzea nebo z odborné literatury³⁷³ zjisti, k čemu a jak se používaly tyto předměty:

1) proutěná vrš

.....
.....

2) krongle

.....
.....

3) slupa

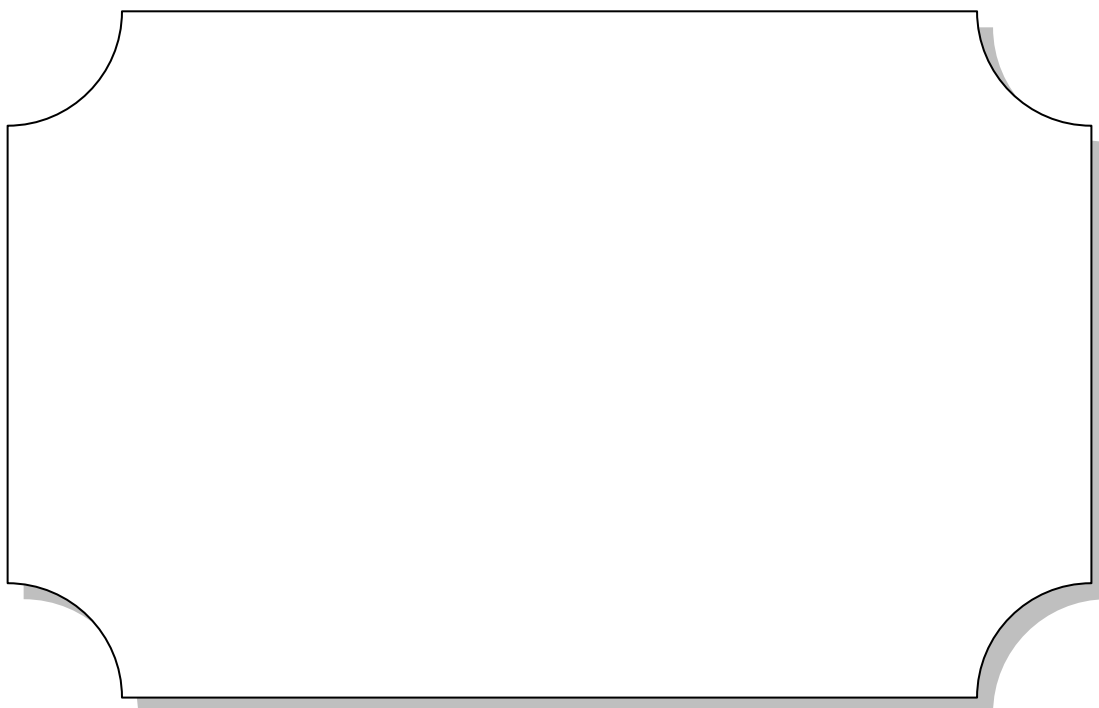
.....
.....

4) vězenec

.....
.....

³⁷³ J. ČÁKA, *Zmizelá Vltava*.

☞ *Vyber si jeden z těchto předmětů a nakresli si jej do rámečku v akci.*



Kromě rybolovu se lidé na Vltavotýnsku věnovali také rybochovu. Ryby v rybnících chovali jednotlivci, obce i šlechta.

☞ *Vzpomeň si, jaké rybníky znáš ve svém bydlišti. Chovají se tam ryby?*

C) MOSTY PŘES ŘEKU VLTAVU

☞ *V předchozí kapitole jsme se dozvěděli o biskupovi, který ve 13. století začal významně zasahovat do charakteru řeky. Vzpomeneš si, jak se jmenoval?*

Když se rozhodl vybudovat v Týně na řece jezy, zvýšila se hladina natolik, že zatopila dosavadní brody. Aby lidé neztratili snadné spojení s protějším břehem, musel být neprodleně postaven první most. Tento most byl dřevěný a klenul se přes Vltavu v místě dnešního železného mostu.

☞ *Most spojující Malou Stranu s Novým Týnem stál tedy poměrně daleko od náměstí. Jaká ulice se při cestě k dřevěnému mostu mohla slibně rozvíjet?*

Týnský most byl na dlouhá staletí jediným významným mostem mezi oběma vltavskými břehy na celé střední Vltavě. Kromě týnských obyvatel po něm nejčastěji přecházeli kupci a o jeho strategickém významu svědčí také fakt, že v každém válečném konfliktu, který se území jižních Čech dotýkal, se obě znepřátelené strany snažili město s mostem dobýt. Za napoleonských válek mělo přes most přejít dokonce 50 tisíc vojáků.

☞ *Jaké jiné války se mohly tehdejšího malého městečka dotknout?*

Nebylo ničím neobvyklým, že týnský most pobořily povodně anebo dřenice. V roce 1891 dřenice osud starého mostu zpečetila.



Obrázek č. 9 – Vltavotýnský dřevěný most zničený dřenicí

O této živelní pohromě se dozvídáme také z pověsti o vltavotýnském hastrmanovi.

„Bylo to toho roku, když nejen u nás v Týně velká dřenice rozbořila dřevěný most, ale i v samotné matičce Praze také památný Karlův kamenný most. Nakupené haldy silného ledu tvořily velkou hráz, za kterou se shromážd'ovala spousta vody. Provalením hráze rvala voda všechno v cestě ležící. Vyvrácené stromy s kořeny, ploty zahrad, vrata, psi boudy i zařízení zničených a odplavovaných domácností při cestě ležících. Jaké bylo zděšení všech přihlízejících lidí, když uviděli v rozkacených vlnách kolébku, z které se ozýval dětský nařikavý hlásek. Od Hněvkovic daleko od břehu znělo zoufalé bédování nešťastné maminky. Jaký div! Kolébka jako by neviditelnou silou byla řízena mezi vše ničícími ledovými krami, až blíže u staré solnice přiblížila se tak blízko ke břehu, že muži dlouhými bidly mohli přitáhnouti kolébku i s děckem ke břehu. A věřte, ten zázrak nezpůsobil nikdo jiný, než dobrácký vltavotýnský hastrman roku 1892.“

Bedřich KARÁSEK, *Vltavotýnské pověsti*,
Blatná 1945, s. 47–48.



Obrázek č. 10 – Vltavotýnský hastrman

Vltavotýnský vodník byl široko daleko světlou výjimkou.

Jeho kolegové z Netěchovic, z Koloděj, z Hostů nebo z Nového Dvora lidem škodili a činili se v chytání dušiček.

- ☞ Zamysli se nad tím,
proč lidé věřili v existenci vodníků.
Mohli si tím například něco
vysvětlovat?
- ☞ Najdi v textu vysvětlení pojmu
dřenice.

Dřenice starý týnský most rozerval a přerušila tak kontakt mezi oběma břehy. S nápravou se nemohlo dlouho otálet, a tak zde již další podzim vyrostla ocelová konstrukce nového mostu, který je dnes chráněn jako technická památka.

Vyprav se k železnému „Starému mostu“ a pokus se na něm nalézt následující údaje:

☞ *Kdo most vyrobil? Ve kterém roce to bylo?*

Další skutečně významný most přes Vltavu vznikl až v roce 1849 na Podolsku. Na následujícím snímku je vidět se svým mladším „bráškou“ z roku 1942.



Obrázek č. 11 – plavení pramenu pod dvěma podolskými mosty

☞ *Minulost starého podolského mostu je velmi dobrodružná.*

Zjisti o jeho zajímavé historii co nejvíce informací a seznam s nimi své spolužáky. Vypátral jsi, kdo byl jeho stavitelem? Možná tě tato informace překvapí...

Kromě stavby nového mostu na Podolí, byla za druhé světové války zahájena také stavba mostu, který by spojoval Doubravu a Albrechtickou Hladnou. Ačkoli byl most již zakreslen do některých německých map, dokončení se ani po válce nedočkal.

Německé vojáky prchající do amerického zajetí, kteří se orientovali podle chybně nakreslené mapy, čekalo na břehu nemilé překvapení. Na druhý břeh se zde nedostali.

☞ *Stalo se ti někdy, že si se spoléhal na mapu nebo GPS navigaci a tvá cesta nebyla správná? Čím může být způsobeno, že mapa neodpovídá skutečnosti?*

Dramatický byl také osud týnského Mostu 28. října, známého spíše pod jménem „Nový most“, který stojí od 60. let minulého století nedaleko železného mostu, přibližně na místě středověkého brodu. I tento most vyhledali vojáci a dokonce jej ještě před otevřením přejezdu s tanky.

☞ *Jakými vojáky byla v roce 1968 „zatěžkávací zkouška“ Nového mostu provedena?*



Obrázek č. 12 – most 28. října

D) HISTORICKÉ POVODNĚ

Pro lidi od řeky byla neštěstím jak povodeň, tak extrémně nízký vodní stav, který mohl zastavit plavbu i mlýnská kola. V takovém případě bylo možné řeku přebrodit, ryby na mělčině lekaly a přilehlá lidská sídla mořily pach a epidemie chorob.

Povodně představovaly pravidelně se opakující přírodní pohromu. Často bořily Týnský most a nebylo výjimkou, že udeřily s časovým odstupem kratším než deset let. Rozhodně tedy neplatí, že by povodně, jak je známe dnes, byly něčím zcela novým a neočekávatelným.

Příkladem ohromné zkázy, kterou byla schopná povodňová voda v minulosti napáchat, může být situace ze září roku 1890, kdy se za vydatného deště během tří dní zvedla hladina řeky o pět metrů a zatopila na sto domů!

Vltavská kaskáda významně omezuje možnost vzniku takových ničivých povodní, jaké zažívali u řeky naši předkové.

- ☞ *V čem kromě zmiňované síly mohly být povodně pro staré Vltavany horší než pro lidi žijící u řek dnes?*
- ☞ *Kde bys v Týně mohl najít tabulku označující hladinu řeky při historické povodni?*
- ☞ *Přines do školy dvě fotografie povodní. Jedna musí zachycovat nedávné povodně na Vltavotýnsku (rok 2002 nebo 2013). Druhá fotografie může zachycovat libovolné zatopené území, ale vybírej ji tak, aby pro tebe představovala symbol ničivé síly rozvodněných vodních toků.*
- ☞ *Má lidská společnost na opakujících se povodních svůj podíl viny? Diskutuj o tom, zda je člověk pánem přírody.*

Nesmíme zapomínat, že Vltavotýnsko protkává svými stříbropěnnými vodami vedle Vltavy také Lužnice. Samozřejmě se povodně nevyhýbají ani jí, ale nemusí mít vždy smutný konec. Ukázat si to můžeme na příběhu slavného kolodějského „Plaváčka“.

Rozvodněná Lužnice pohltila v roce 1768 v Táboře most a sochu svatého Jana Nepomuckého z něj odnesla až do Koloděj. Kolodějští považovali vzácný úlovek, který jim řeka vydala, za boží znamení. Sochu si ponechali a vystavěli jí na pravém břehu za mostem kapličku, která ironií osudu bývá povodněmi pravidelně zaplavována.

☞ *Vzpomeň si na legendu o svatém Janovi Nepomuckém a převyprávěj ji.*

☞ *Kde nejčastěji můžeš najít jeho sochy? Proč je tomu tak?*



Obrázek č. 13 – kaplička sv. Jana Nepomuckého v Týně nad Vltavou

E) VODA VE MĚSTĚ

Voda na Vltavotýnsku to není jen řeka.

Již ve středověku budovali týnští obyvatelé studny. Na Velkém rynku byly dvě – jedna nedaleko vstupu do radnice a druhá před vchodem do dnešního muzea.



Obrázek č. 14 – studna na severní straně náměstí

☞ *Je možné tyto studny vidět ještě dnes?*

Při severní straně Vinařického školy vznikla další studna pro potřeby Starého města. Další studny se vyhloubily na Tábořské ulici a v Pekle.

Voda proudila také vltavotýnským vodovodem. První vodovod, zásobující panský a městský pivovar, vznikl již v 16. století. Jeho dřevěné potrubí později zavodňovalo také kašny na obou ryncích. Moderní vodovodní síť ve městě vznikla až v roce 1915.

☞ *Doplň do textu slova podle smyslu a počátečních písmen.*

V _____ rynek byl v roce 1807 ozdoben novou kamennou kašnou. Pro město ji vyrobil k _____ Josef Süsenmilch. Její konstrukce byla tak veliká, že ji muselo přivést 24 vozů. Později, v roce 1821, byla kašna ověncena ř _____ na dubových sloupech, aby z ní nemohl pít d _____. Vodu v kašně kromě něj kazilo také praní p _____.

☞ *Pečlivě si prohlédni kašnu na náměstí Míru a popiš ji:*

stavební materiál:

části:

letopočet:

☞ *Vypiš si vodní zdroje historického Týna a doplň k nim účel, pro které se využívaly (například hašení požáru, pitná voda, praní prádla nebo napojení dobytka).*

.....

.....

.....

☞ *Viš, z jakého vodního zdroje pochází voda v současném týnském vodovodu?*

F) VLTAVSKÁ KASKÁDA

Podobu povltavského kraje zcela změnila vodní díla takzvané Vltavské kaskády. Budovala se od roku 1934, kdy byla zahájena stavba přehradní nádrže Vrané. Prvorepublikoví inženýři ji vyprojektovali tak, aby nebránila vltavské plavbě.

Po druhé světové válce se ovšem od plánů splavné Vltavské kaskády upustilo a preferovalo se energetické a regulační využití přehrad. V roce konce druhé světové války přetnula tok Vltavy hráz vodní nádrže Štěchovice, následovaná hrázemi vodních nádrží Slapy v roce 1955, Kamýk v roce 1961 a nakonec v roce 1962 hrází Orlické vodní nádrže.

- ☞ *Které dvě nejmladší přehrady Vltavské kaskády v textu nebyly zmíněny? Víš, k čemu se využívají? Vznikly v letech 1991 a 1992 za zcela jiným účelem než přehrady starší.*
- ☞ *Zakresli si do mapy přehrady Vltavské kaskády a připoj k nim rok dokončení.*



Obrázek č. 15 – mapa horního a středního Povltaví

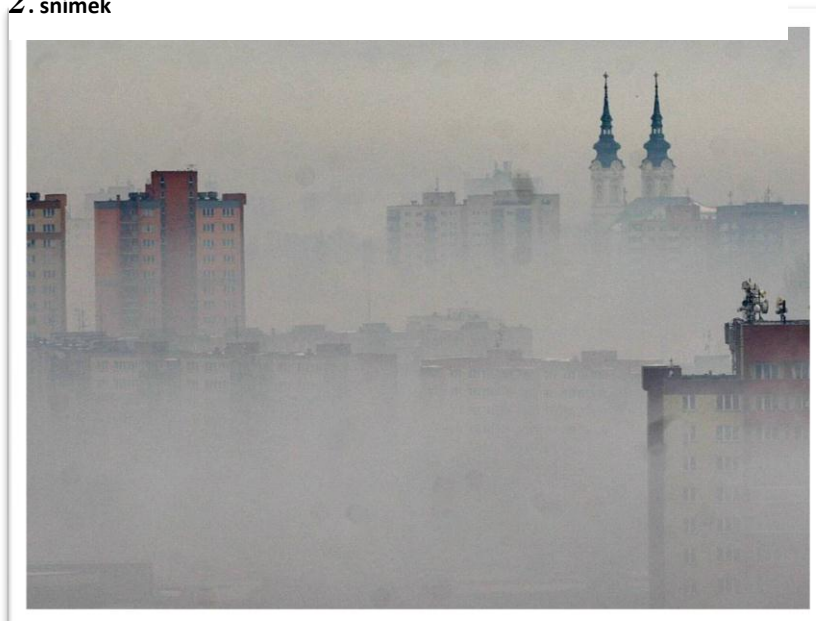
- ☞ *Lišily se zásadně prvorepublikové a poválečné plány na výstavbu Vltavské kaskády? Pokud ano, v čem se to projevilo?*
 - ☞ *Vyjmenuj všechny funkce Vltavské kaskády a uveď klady a zápory jejího zbudování.*
 - ☞ *Co přinesla výstavba Jaderné elektrárny Temelín Vltavotýnsku a České republice?*
- Okomentuj následující snímky.*

1. snímek



Obrázek č. 16

2. snímek



Obrázek č. 17

3. snímek



Obrázek č. 18

4. snímek



Obrázek č. 19

5. snímek



Obrázek č. 20

Nyní tě čeká práce ve skupině.

- ☞ Vyhledejte místa, která jsou zobrazena na následujících snímcích. Vyfotografujte je ze stejného místa, z jakého je zabíral fotograf v minulosti. Zamyslete se nad změnami, které zaznamenáte, a pokuste se vysvětlit, jaké byly jejich příčiny.

Snímek č. 1



Obrázek č. 21

Snímek č. 2



Obrázek č. 22

Snímek č. 3



Obrázek č. 23

Snímek č. 4



Obrázek č. 24

VELCÍ LIDÉ OD VELIKÉ ŘEKY

aneb

PAMĚTNÍ DESKY A POMNÍKY SLAVNÝCH OSOBNOSTÍ

Každé město, každá země i každý stát si cení svých významných osobností a uctívají své hrdiny. Staví jim pomníky, na domy umisťují pamětní desky a pojmenovávají po nich ulice nebo dokonce náměstí.

Pomník je archeologické nebo jiné umělecké dílo na veřejném prostranství, které připomíná důležitou událost nebo významnou osobu. To, co památník dělá památníkem, je hluboký význam, jež mu společnost přisuzuje a úcta, kterou mu prokazuje.



Vyhledej ve slovníku cizích slov významy pojmů busta a pedestal.

Každá dějinná doba má nejen vítěze ale i poražené. Jelikož pomníky manifestují především politické názory vládní moci, bývá jejich existence nestálá. Když se se změnou politického kurzu stane osobnost nepohodlnou, její pomníky se v troskách mění v zapomněnky.

- ☞ *Jaké znáš nejvýznamnější pomníky České republiky?*
- ☞ *Komu bývají pomníky stavěny nejčastěji?*
- ☞ *Jaké pomníky mohly mít nejdramatičtější osudy? Komu byly stavěny a komu bořeny pomníky za první republiky, v době protektorátu, v poválečné době anebo za komunistického režimu?*

Nejinak tomu je u veliké řeky. Také Vltavotýnsko se hlásí k odkazu tvůrců české státnosti a přitom pečuje o odkaz slavných rodáků a osobností, které do zdejší historie psaly nejskvělejší kapitoly.



Vyhledej k uvedeným osobnostem Vltavotýnska požadované informace a doplň je do medailonů.

Každá z nich má svou pamětní desku nebo pomník. Pokus se zjistit, kde je umístěn.

ANTONÍN JAROSLAV PUCHMAYER



Obrázek č. 25

datum a místo narození:

.....

datum a místo úmrtí:

.....

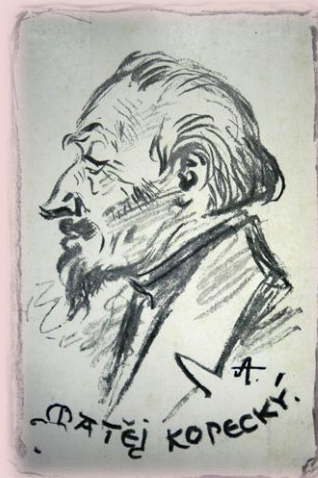
profesní životopis:

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

význam pro Vltavotýnsko:

.....
.....

MATĚJ KOPECKÝ



Obrázek č. 26

datum a místo narození:

.....

datum a místo úmrtí:

.....

profesní životopis:

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

význam pro Vltavotýnsko:

.....
.....

KAREL KOMZÁK st.



Obrázek č. 27

datum a místo narození:

.....

datum a místo úmrtí:

.....

profesní životopis:

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

význam pro Vltavotýnsko:

.....
.....

KAREL ALOIS VINAŘICKÝ



Obrázek č. 28

datum a místo narození:

.....

datum a místo úmrtí:

.....

profesní životopis:

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

význam pro Vltavotýnsko:

.....
.....

JOSEF SAKAŘ

datum a místo narození:

.....

datum a místo úmrtí:

.....

profesní životopis:

.....

.....

.....

význam pro Vltavotýnsko:

.....



Obrázek č. 29

☞ *Poslední medailon je prázdný. Doplň do něj informace o osobnosti, která je podle tvého názoru důležitá pro Vltavotýnsko (případně pro tebe osobně) a dosud o ní nepadla zmínka.*

datum a místo narození:

.....

(datum a místo úmrtí)

.....

profesní životopis:

.....

.....

.....

význam pro Vltavotýnsko:

.....



ŘEKA PONORNÁ – ŽIDOVSTVÍ

Ještě poměrně nedávno měli běžně obyvatelé českých zemí židovské sousedy. Příslušnost k Davidovu rodu židům odpradávná přinášela smutné osudy. Pojd'me se na tyto zmizelé sousedy podívat.

Nejprve si zopakujeme, co o židovských dějinách a o židovském náboženství již víme.

☞ *Na kterém území vznikl ve starověku židovský stát?*

Jaké byly zásadní mezníky v dějinách tohoto území?

☞ *Popiš židovské náboženství a diskutuj o jeho vztahu ke křesťanství a k islámu.*

📖🔍 *Vyhledej a vysvětli význam následujících slov:*

1) *Tóra*

.....
.....
.....

2) *Talmud*

.....
.....
.....

3) *Kabala*

.....
.....
.....

4) *synagoga*

.....
.....
.....

5) *diaspora*

.....
.....
.....

☞ *Do levé části rámečku si nakresli Davidovu hvězdu. Do pravé části pak přepiš libovolný krátký text psaný hebrejským písmem.*

--	--

📖🔍 *Zjisti jaký je rozdíl mezi hebrejštinou a jidiš.*

Viš, jakými jazyky dnes hovoří obyvatelé židovského státu Izrael?

V židovském kalendáři se podobně jako v křesťanském objevuje velké množství svátků.

📖🔍 *Zjisti, co pro židy znamená šabbat, pesach a chanuka.*

STRUČNÁ HISTORIE ŽIDOVSKÉHO ETNIKA V ČESKÝCH ZEMÍCH

Poté co se židovský národ rozptýlil z Palestiny do světa, byli židé všude cizinci a zejména v křesťanských státech se dříve či později setkali s nedůvěrou, se záští a s nenávisť. Křesťané jim připisovali zodpovědnost za smrt Ježíše Krista a od středověku je vinili ze smyšlených zločinů otrávení studen a rituálních vražd.

Do českých zemí židé směřovali již v 10. století. Známa je například návštěva Prahy židovským kupcem a diplomatem Ibrahimem ibn Jakubem. Židé nemohli vlastnit půdu, a proto se tradičně věnovali právě obchodu nebo lichvě. Jejich bohatství se stalo trnem v oku zejména měšťanům, kteří v nich viděli nevídanou konkurenci a na židovské obyvatelstvo soustředěné v uzavřených čtvrtích, takzvaných ghettech, pořádali pogromy, při kterých nejen plenili, ale také bezdůvodně vraždili.

Jako zdroj financí našli židé nejprve ochranu u panovníků a po vypovězení ze všech královských měst vyjma Prahy a Kolína se během 15. století a na počátku století 16. přesunuli do menších venkovských obcí, kde je opět z finančních důvodů chránila místní šlechta. Postupem času se vytvořila dvě velká židovská centra. Pro Čechy jím byla Praha a pro Moravu Mikulov. Pražské židovské město se nebývale rozvíjelo v době rudolfínské renesance, kdy zde například působil Jehuda Liva ben Becalel.

☞ *Ben Becalel je spíše znám jako rabi Löw. Jaká pověst se k jeho osobě váže?*

Dalším obdobím významným pro emancipaci židů bylo osvícenství. Do českých zemí pronikalo židovské osvícenství, takzvaná *haskala*, a začaly se uplatňovat zásady náboženské tolerance. Židé podléhali silné germanizaci. V roce 1849 se dočkali občanského zrovnoprávnění a zrušení diskriminačních *familantských* zákonů z roku 1729, které umožňovaly založení rodiny jen nejstarším synům. Definitivně byli židé osvobozeni prosincovou ústavou v roce 1867. Ghetta se otevřela. Židé hromadně opouštěli venkov a směřovali do velkých měst nebo do zámoří. Skryté protižidovské nálady většinové společnosti nezmizely a naplno se projeví například v takzvané *hilsneriádě*, kdy byl z rituální vraždy Anežky Hružové nespravedlivě obviněn žid Leopold Hilsner. Do mohutné kampaně, která

se kolem soudního procesu strhla, významně zasáhl také mladý Tomáš Garigue Masaryk.

- ☞ *V jakém dalším veřejném sporu se mladý profesor Tomáš Garigue Masaryk angažoval?*
- ☞ *Zjisti podrobnosti o průběhu procesu s Leopoldem Hilsnerem. Byl tento případ zcela ojedinělý nebo se něco podobného odehrálo i v zahraničí?*

Po klidné a kulturně plodné éře „první“ Československé republiky, kdy židovskou inteligenci reprezentovaly takové osobnosti jako Franz Kafka, Karel Poláček nebo František Langer, přišlo kruté vystřízlivění. Židé se tolerance nedočkali.

- ☞ *Za pomoci těchto údajů dovyprávěj příběh židovských obyvatel:
Norimberské zákony o ochraně německé krve a německé cti, diskriminace a označení Davidovou hvězdou, Terezín, transporty do koncentračních táborů, sionismus a stát Izrael*
- ☞ *Tato kapitola má název Ponorná řeka – židovství. Vysvětli pojem ponorná řeka.
Znáš nějakou ponornou řeku v České republice?
Vysvětli pro je možné židovství definovat jako ponornou řeku.*
- ☞ *Zamysli se nad rozdílem slov antijudaismus a antisemitismus. Oba dva jsou případem rasismu a xenofobie.
Zapoj se do diskuze na téma Rasismus – problém dneška?*

Také na Vltavotýnsku žili židé. Přicházeli sem zejména pro třicetileté válce. V samotném Týně se ale dlouho nezdrželi. Již v roce 1680 byli nespravedlivě obviněni ze zavlečení moru po kupeckých trasách. Jejich domy byly prodány, ale na městský trh přicházeli židovští obchodníci dále a to ze dvou nedalekých vesnic, kde se po vypovězení z Týna se souhlasem zdejších vrchností mohli usadit.

☞ *V těchto venkovských obcích se dodnes dochovaly židovské hřbitovy. Víš, o které obce se jednalo?*



Obrázek č. 30



Obrázek č. 31

☞ *Z jakých důvodů souhlasila zdejší šlechta s usazením židů na svých panstvích?*

Významnější byly Koloděje nad Lužnicí. Kromě židovského hřbitova se zde totiž nacházela také synagoga a židovská škola.

Postupem času se Koloděje staly většinou židovskou obcí a zdejší rabín byl židovským představeným pro celý Budějovický a Táborský kraj.

Přesto i odsud téměř všichni židé po roce 1848 odešli. Mezi třemi židovskými rodinami, které neopustily rodný kraj, byla i rodina Radokova.

Dokladem zdejšího bezproblémového soužití židů a křesťanů může být sňatek Viktora Radoka. V roce 1914 se oženil s křesťankou Olgou Touschkovou.

Tehdy ještě nemohl vědět, co jeho rodinu záhy potká. Manželé Radokovi měli dva syny. Alfréd se narodil v roce 1915, mladší Emil Karel o tři roky později.



Obrázek č. 32: kolodějská synagoga

Pohlednice z první světové války

„Dělový palpost. Na jeho předprsni hroudy čerstvě vykopané země. Za štítem kanónu vojáci s výbojně nakroucenými kníry. Tváří se, jako by šlo o nějakou taškařici. Střelec právě zatáhl za spoušť a usmívající se velitel pátrá dalekohledem kdesi v dálce, kam zřejmě dopadl granát. V horní třetině obrázku mávají dragouni šavlemi. Titulek: Kämpfe gegen die Rusen.“

Z. HEDBÁVNÝ, Alfréd, s. 16.

- ☞ Jaká zásadní událost poznamenala chod rodiny a dětství staršího z chlapců? Pokus se vysvětlit, z jakého důvodu byl mezi oběma bratry právě takový věkový rozdíl.
- ☞ Vysvětli význam slova propaganda.
- ☞ Najdi v popisu pohlednice pasáže, které svědčí o tom, že se jednalo o propagandu.
- ☞ Viktor Radok, který své manželce takové pohlednice z fronty posílal, na ně vytrvale psal „Daří se mi dobře“. Přemýšlej o tom, jaké měl skutečné pocity a proč o nich Olze nenapsal.

Jméno Alfréda Radoka není českým dějinám nijak neznámé. Z mladého Frédy, který trápil učitele svými klukovinami a který vystřídal několik středních škol, než odmaturoval, vyrostl světoznámý režisér.

V roce 1947 si do desek Ceny země české za rok 1946 vložil vizitku, kterou mu za jeho neúspěšných studentských let nechal vytisknout otec: Alfréd Radok – flákač. Mimochodem, svou vizitku během studií rád používal a tak jednu věnoval třídnímu učiteli a jinou školnímu inspektorovi.



Obrázek č. 33: pamětní deska na domě Radokových

Snad to nebylo samo sebou, že se jeden z nejvýznamnějších českých režisérů narodil právě do vily Radokových v Kolodějích nad Lužnicí. Před necelými sto lety před tímto domem naposledy vydechl patriarcha českého loutkoherectví Matěj Kopecký a v nedalekých Sudoměřicích u Bechyně přišel na svět v roce 1885 Karel Bakule, příbuzný netěchovické rodiny Komzáků. Karel Bakule známý jako Karel Hugo Hilar byl významný prvorepublikový režisér Národního divadla.



Obrázek č. 34: vila Radokových v Kolodějích nad Lužnicí

Bezstarostná léta Alfrédovi záhy skončila.

„Moje vysokoškolská studia přerušil Hitler a já poznal, co to znamená, že můj tatínek je Žid. Naučil jsem se pozorovat na maličkostech. Například norimberské zákony, tedy ty zákony, které určovaly, co všechno Žid nesmí dělat, aby se neprovinil, zakazovaly, aby byl v židovské rodině chován pes. Náš pes se jmenoval Flok. Pamatuji se, jak jsem Floka vozil do vzdálených vesnic a jak se vždycky po nějakém čase vrátil. Už ani nevím, jak to s ním nakonec dopadlo.“

Z. HEDBÁVNÝ, *Alfréd*, s. 101.

17. listopadu roku 1939 nacisté uzavřeli v reakci na studentské demonstrace vysoké školy na území Protektorátu. Devět studentů popravili a na 1200 jich poslali do koncentračního tábora Sachsenhausen. Alfréd a Emil Radokovi, kteří v té době studovali v Praze, zatčení nebyli, jelikož nebydleli na vysokoškolských kolejích. Oba bratři Prahu opustili a dále žili ve větším či menším utajení.

☞ *17. listopad je nejen Mezinárodním dnem studentstva, ale i státním svátkem České republiky. Co si tento den, kdy slavíme Den boji za svobodu a demokracii připomínáme?*

Alfréd se nakonec do Prahy vrátil, aby v letech 1940 a 1941 působil jako asistent režie slavného divadla E. F. Buriana D 41. Horší bylo postavení dědečka a otce bratrů Radokových.

Viktor Radok jako žid nemohl „disponovat svým majetkem a jeho firmu vedl „správce k věrné ruce“, treuhänder. Všechny své cenné věci musel uložit do úschovy v bance a všechny platby, které přišly na jeho jméno, mu byly převedeny na vázané bankovní konto, které nesměl používat. Nesměl mít už v této době řidičský průkaz, rybářský lístek, telefon a rádiový přijímač. Pokud by se v květnu nebo v červnu 1941 rozhodl navštívit svého syna v Praze, musel by především dostat povolení od nacistické zentralstelle, že smí opustit místo svého trvalého pobytu v Kolodějích nad Lužnicí.

V té době by ještě mohl jet vlakem, ale v Praze by si nesměl vzít taxík a v tramvaji by mohl jet pouze v druhém, zadním vagónu. Nesměl by se najíst v žádné restauraci, pokud by nebyla označena jako židovský podnik. Přenocovat by směl pouze v hotelu Star nebo Fišer. Nesměl by zajít do žádného veřejného sadu nebo veřejné zahrady. Nesměl by se vykoupat v lázních, nesměl by na plovárnu a nemohl by se projít v žádném z městských lesů. Nesměl by se projet parníkem po Vltavě nebo navštívit sportovní stadión. Nesměl by si koupit jablko. Měl by zakázáno pohybovat se v okolí Pražské plodinové burzy, projít Nekázankou, Panskou, Senovážnou a Dlážděnou ulicí. Nesměl by jít na představení do divadla nebo do biografu. Po dvacáté hodině se vůbec nesměl objevit na ulici.“

Z. HEDBÁVNÝ, Alfréd, s. 75.

☞ *Jaký význam mohla mít pro nacisty tato diskriminační nařízení?*

Protektorátní zkušenosti udělaly z Alfréda Radoka vynikajícího pozorovatele.

„Tatínek a všichni moji příbuzní zemřeli v koncentračních táborech. A já jsem, chtě nechtě, musel prohloubit svůj pozorovací talent. Poznával jsem na zcela konkrétních příkladech mechanismus moci. V té době, krátce po nacistické válce, jsem si neuvědomil, že mechanismus každé absolutní moci je stejný.“

Z. HEDBÁVNÝ, Alfréd, s. 101.

Sledoval lidské osudy a proměny charakterů.

☞ *Dolož na základě poznatků o životě Alfréda Radoka tvrzení jeho životopisce Zdeňka Hedbávného, že byl režisérem lidské bolesti.³⁷⁴*

☞ *O jakých absolutních mocích se Alfréd Radok zmiňuje? Pokus se o srovnání režimů, které měl na mysli.*

Viktor Radok se prvnímu transportu do Terezína vyhnul, jelikož byl nemocný. Další povolání přišlo po udání v prosinci roku 1944. Zbytečná smrt se dostavila dva měsíce před koncem války v Terezíně, kde zemřel i dědeček Bernard Radok. Alfréd byl coby židovský míšenec v září roku 1944 internován ve slezském pracovním táboře Klettensdorf, odkud ještě před koncem války uprchl.

³⁷⁴ Z. HEDBÁVNÝ, Alfréd, s. 100.

Smutný osud kolodějských židů sdíleli také jejich neznašovští, týnští nebo chrášťanští souvěrci. Celkem se nacistická persekuce na Vltavotýnsku dotkla více jak sedmdesáti židů, z nichž většina válku nepřežila.

PERSEKUCE CHRÁŠŤANSKÝCH

ŽIDŮ

Za druhé světové války se v Chrášťanech nacházelo celkem sedmnáct židovských obyvatel. 18. dubna 1942 Landovi, Ledererovi, Poláčkovi, Springerovi, Tanzerovi, Richard Roth a Arnoštka Weinerová nastoupili do transportu do Terezína. Jejich zoufalství bylo o to větší, že se mezi nimi nacházely i rodiny, které před nedávnem opustily pohraničí obsazené Třetí říší. Útěk před nacisty se jim nezdařil. Čekala je strastiplná cesta po vyhlazovacích táborech Izbica, Lublin a Osvětim. Konce války se dočkal jen jediný z nich – šestnáctiletý Jiří Poláček. Tragický osud chrášťanských židů dnes upomínají jen jejich jména na pomníku obětem obou světových válek.



Obrázek č. 35: pomník obětem světových válek v Chrášťanech

- ☞ Smrt celkem šesti milionů židů v nacistických koncentračních táborech se nazývá holocaust. Židé sami tuto tragédii nazývají šoa. Vyhledej význam obou slov a porovnej je.

Po válce se Alfréd Radok opět naplno věnoval režisérské profesi. Několikrát působil v Národním divadle, v roce 1958 získal s programem *Laterna magica* na světové výstavě EXPO 58 v Bruselu mezinárodní uznání o deset let později byl za své dílo oceněn titulem národní umělec.

Laterna magica představuje „obsahové i formální spojení divadla a filmu v jeden nedílný celek.“

Iveta TOUŠLOVÁ *Alfréd Radok – život a dílo* [diplomová práce], Pedagogická fakulta v Českých Budějovicích 1991, s. 72.

Jejím základním principem je spojení různých uměleckých forem, kdy například herec na jevišti hraje s hercem na promítacím plátně.



Obrázek č. 36: *Spolutvůrce Laterny magiky Alfréd Radok*

Poválečná situace Alfréda Radoka ale nebyla jednoduchá. Konflikty s vlivnými osobami tehdejší kultury se množily. Se svým moderním pojetím divadla a filmu narážel talentovaný režisér na omezenost oficiálního socialistického realismu a byl za to vládnoucí mocí pronásledován. Sotva s nějakým projektem začal, byl od něj odehnán.

Zlom nastal v roce 1968. Alfréd Radok podepsal petici Dva tisíce slov a po invazi vojsk Varšavské smlouvy s rodinou emigroval do Švédska. Ani zde se však nedočkal zaslouženého ocenění a 22. dubna roku 1976 zemřel.

☞ *Proč byla invaze vojsk Varšavské smlouvy rozhodujícím impulsem pro emigraci rodiny Radokových?*

☞ *Z čeho mohl mít režisér strach? Zažil již někdy v životě podobnou situaci?*

„Nikdy se nebudu umět vyrovnat s tím, že jsem měl jen jeden jazyk, jednu vesničku, kde jsem se narodil a tu a tam kousíček, docela malý kousíček placu, kde jsem se pokoušel dělat divadýlko.“

D. BLŮMLOVÁ – J. BLŮML, *Radokovo Kaladý*, s. 7.

- ☞ *Na základě textu vysvětli, proč je na Radokově náhrobku umístěna plastika stromu vyvráceného z kořeni.*
- ☞ *Jaké byly výhody a nevýhody života v emigraci?
Odešel někdo z tvých příbuzných do emigrace?*

CO ODNESL ŘEKY PROUD

Až do roku 1848, kdy císař Ferdinand V. rozhodl o zrušení poddanství, měli obyvatelé vltavotýnského panství podobně jako ostatní poddaní v českých zemích svou vrchnost, jejímiž rozhodnutími se museli řídit.

Vrchností panství mohli být více i méně urození šlechtici, církve a v několika případech dokonce sám panovník. Vlastnictví jednotlivých panství zdaleka nebylo neměnné, ale nestávalo se často, že by se vlastník změnil několikrát během života jednoho poddaného.

- ☞ *Popřemýšlej o důvodech, z jakých se držitelé jednotlivých panství mohli měnit.*
- ☞ *Existuje jedno historické období, ve kterém se držitelé panství měnili skutečně rychle a v obrovském měřítku. Nápodvedou ti může být, že se tak dělo v raném novověku z rozhodnutí panovníka.*

První známou vrchností vltavotýnského panství bylo pražské biskupství.

Zahrajme si teď na skutečné historiky, kteří filologickou metodou studují také významy slov. Onomastika neboli nauka o jménech je velmi zajímavá.

Jedna její část, toponomastika, se zabývá místními jmény.

- 📖 *Vyhledej ve čtvrtém díle knihy Antonína Profouse a Josefa Svobody „Místní jména v Čechách. Jejich vznik, původní význam a změny“ význam staročeského slova týn.*
- ☞ *Narazil jsi při svém pátrání na jeho obdobu v jiných jazycích? Z jakého jazyka zřejmě pochází obyvateli Vltavotýnska běžně užívané označení „Tejn“?*

Druhá část onomastiky studuje vlastní jména.

- 📖 *Dokážeš odhalit, co znamená tvé příjmení? Nejprve si vytvoř hypotézu a pak ji porovnej s výkladem, který můžeš nalézt v knize Dobravy Moldanové Naše příjmení.³⁷⁵ Pokud v této knize nenajdeš své příjmení, najdi alespoň příjmení svých příbuzných.*

- 📖🔑 *Za domácí úkol vyhledej původ a význam svého křestního jména.*

³⁷⁵ Dobrava MOLDANOVÁ, *Naše příjmení*, Praha 2004.

- ☞ *Udělej se spolužáky malou statistiku. Spočítejte, kolik máte ve třídě příjmení s českým původem a převed'te tento údaj na procenta. Je to vysoké číslo?*
- ☞ *Debatujte o tom, jak a v kterých dobách se příjmení cizího původu dostávala do našich zemí.*

Pražští biskupové se o osadu při dvou vltavských brodech zodpovědně starali a tak se zanedlouho rozrostla v město Týn a ke starému rynku v prostoru dnešního Vinařického náměstí přibylo nové centrum s kostelem svatého Kryštofa, který byl později, po požáru v roce 1564, převěcen na kostel sv. Jakuba.

V době barokní přestavby kostela vysadili naši předkové na dolní část náměstí před vchod do kostela kaštanovník.

- ☞ *Představ si, že se z něj za ta dlouhá léta stal bedlivý pozorovatel a vyprávěj, čeho všeho mohl být (nejen na vltavotýnském náměstí) svědkem.*

Městečko vzkvétalo a stalo se významným obchodním střediskem s právem mýta.

Pohostinství a pivovarnictví

Kupci procházející městem využívali pohostinství zdejších krčem. Vybrat si mohli ze skutečně bohaté nabídky. Ve 14. století stálo ve městě 165 domů, z nichž 43 bylo hospodami a 6 bylo pivovary.

Pivo se vařilo v krčmách, později ve větším množství také v arcibiskupském pivovaru a na radnici.

Chmel, nezbytná surovina k výrobě zlatavého moku, se pěstoval na hlinecké chmelnici v prostoru dnešního sídliště i na pozemcích arcibiskupského zámku severně od náměstí.

- ☞ *Kromě chmelnic bývala v minulosti ve městě také vinice.*

Najdi v plánu Týna lokalitu Na Vinicích.

Je možné říci, že první změnu (formální) ve vztahu k vlastníkovi panství přinesl rok 1344.

- ☞ *Proč po tomto roce nemohlo být vlastníkem vltavotýnského panství pražské biskupství? Pohovoř o událostech, které k tomu vedly.*

Skutečná změna vrchnosti přišla až v době husitské. Po různých peripetiích se vltavotýnské panství coby zástava dostalo do rukou Janovi Čabelickému ze Soutic – synovi věrného spolubojovníka Jiříka z Poděbrad.

Panství ležící na českém jihu nemohlo uniknout pozornosti mocného šlechtického rodu pánů z Rožmberka. Při husitských válkách zajímalo Oldřicha z Rožmberka, v době rudolfínské jej navštěvoval zřejmě neznámější Rožmberk všech dob Petr Vok, který se přátelil s Prokopem Čabelickým. O jejich blízkém vztahu svědčí například omluvný dopis, ve kterém Prokop Petru Vokovi vysvětluje, proč jej nemůže navštívit:

..... a v outerey těž sem byl se pánem z Hradece u pana purkrabí na Zálší a shlédav se se pány v to hanebné žraní sem se dal; nejsa první dobře zdráv velkou příčinu tím pitím sem sobě k nemoci dal. V hlavě mám jakýsi fučení a ta bídna dna taky mne napadla, což věřím pánu Bohu, že se více v to hanebné žraní nedám a jen půl pinty vína za den pít sem sobě uložil [...].“

A. SEDLÁČEK, *Hrady VII., Písecko*, s. 274.

Zástavní držba Čabelickým vypršela v roce 1601. Ferdinand Čabelický se s penězi nespokojil. To, co mohl, z hradu odvezl a to, co odvézt nemohl, alespoň poničil a znečistil.

Správním centrem panství býval zprvu jen opevněný dvorec.

Za neklidné doby po smrti krále Přemysla Otakara II. jej nahradil kamenný hrad.

☞ *Je dnes možné v prostoru, kde hrad stával, najít nějaké jeho stavební a terénní pozůstatky?*

Přesná podoba vltavotýnského hradu není známa.

☞ *Přečti si dochovaný popis hradu a do horní části rámečku nakresli, jak podle tebe toto sídlo mohlo vypadat.*



„Na ostrohu vévodil pevný hrad s mohutnými valy a s hlubokým hradním příkopem, pod nímž se krčila nepatrná dědinka. K severozápadní straně bylo obráceno čelo budovy, jejíž okna ve třech řadách nad sebou vyzírala na domky v podhradí. Hlavní vjezd do hradu byl z dědinky. [...] Po [kamenném] mostě vcházelo se do průjezdu, kdež vpravo byla kuchyně s komorou a sklepením, které sloužilo za skladiště, ale i za vězení. Při kuchyni vedly točité schody do prvního poschodí na palác, kamž se přicházelo i prostrannou chodbou[...].“

B. KARÁSEK, *Zkazky z Vltavína. Vlastivědné poznámky pro naši školní mládež*, Týn nad Vltavou, s. 8.

Vltavotýnský hrad, poničený posledním Čabelickým pánem, definitivně zchátral za třicetileté války. Trosky této ruiny byly na konci 17. století použity ke stavbě nového vrchnostenského sídla – arcibiskupského zámku na severní straně náměstí.

Radostný nebyl ani osud rodu Čabelických. Poté, co se Ferdinand z Týna odstěhoval, byl svými poddanými na branovickém dvoře ubit cepy. Údajně se tak stalo na popud jeho hamižné manželky a tchyně. Zanedlouho Čabeličtí vymřeli po meči.

☞ *Připomeň si, která budova na náměstí je arcibiskupský zámek a jak je dnes využívána.*

Nacházejí se zde skutečně zámecké interiéry?

☞ *Zamysli se nad tím, proč se v parku mezi zámkem a Sokolovnou nacházejí exotické dřeviny.*

Třicetiletá válka zasáhla celé panství. Město, které bylo z rozhodnutí Rudolfa II. v roce 1609 povýšeno mezi města královská, tento status za podporu stavovské opozice ztratilo a coby poddanské město se v roce 1621 navrátilo do majetku pražského arcibiskupství. Tak tomu bylo až do roku 1850, kdy arcibiskupské panství v podstatě nahradil nově vzniklý okres Týn nad Vltavou.

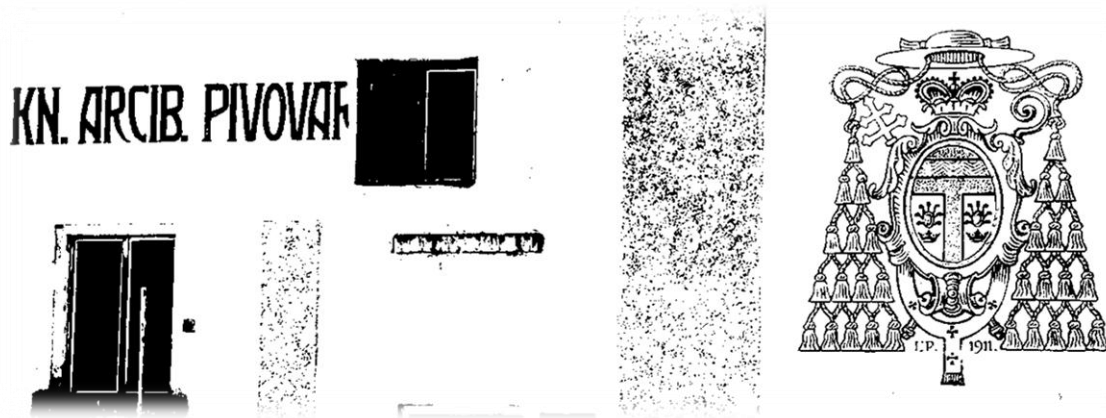
Přesto ani po téměř dvou set letech od zrušení poddanství stopy někdejší vrchnosti nezmizely a v samotném Týně jich je hned několik.

V kostele svatého Jakuba si můžeš prohlédnout kamennou desku hrobky Čabelických ze Soutic a na několika místech můžeš ještě dnes odhalit znaky pražských arcibiskupů.



Obrázek č. 37: kamenná deska hrobky Čabelických ze Soutic v kostele svatého Jakuba

- ☞ Zahraj si na detektiva a pokus se jich při procházce centrem města odhalit co nejvíce. Nebudeš-li si vědět rady, můžeš tyto informace najít v knihách o Týně nebo se s prosbou o pomoc obrátit na pracovníky městského muzea.



Obrázek č. 38: arcibiskupský znak (vpravo) na spilce vltavotýnského pivovaru

SEZNAM OBRAZOVÝCH PŘÍLOH PRACOVNÍ UČEBNICE

Obrázek č. 1 – *nákres pramene*, 16. 6. 2013, dostupný z WWW:

<http://www.lam.cz/stechovice/images/obrazky/turistika/povltavska-stezka/vor.jpg>.

Obrázek č. 2 – *model šífu*, 16. 6. 2013, dostupný z WWW:

http://media.novinky.cz/300/163000-top_foto2-3d1zk.jpg.

Obrázek č. 3 – *vltavotýnská solnice*

snímek autorky

Obrázek č. 4 – *znázornění dopravy soli z rakouské Solné komory*

expozice Městského muzea Týn nad Vltavou, snímek autorky

Obrázek č. 5 – *Vojtěch Lanna*

Městské muzeum Týn nad Vltavou, archiv města Týna nad Vltavou, Fotografie a filmy, 54792, 3018/2002, 13628/F.

Obrázek č. 6 – *Vltavotýnský Lannův kříž*

snímek autorky

Obrázek č. 7 – *pohled na starý tok Vltavy v Týně z počátku 20. století*

Městské muzeum Týn nad Vltavou, archiv města Týna nad Vltavou, Fotografie a filmy, 20997, 1712/P, 6838/F.

Obrázek č. 8 – *další vltavotýnské mlýny (Benešovy mlýny) na pohlednici z roku 1938*

Městské muzeum Týn nad Vltavou, archiv města Týna nad Vltavou, Fotografie a filmy, 21173, 1658/P, 6492/F.

Obrázek č. 9 – *vltavotýnský dřevěný most zničený dřenici*

Městské muzeum Týn nad Vltavou, archiv města Týna nad Vltavou, Fotografie a filmy, 18671, 1404/81, 4951/F.

Obrázek č. 10 – *vltavotýnský hastrman, kresba Jaroslava Vojny*

B. KARÁSEK, *Vltavotýnské pověsti*, s. 47.

Obrázek č. 11 – *plavení pramenu pod dvěma podolskými mosty, starý řetězový most před rozebráním*

Městské muzeum Týn nad Vltavou, archiv města Týna nad Vltavou, Fotografie a filmy, 25638, 1925/84, 8270/F.

Obrázek č. 12 – *most 28. října, fotografie Františka Erbena*

Srpen 68 v Jihočeském kraji [CD], České Budějovice 2008.

Obrázek č. 13 – *kaplička sv. Jana Nepomuckého v Týně nad Vltavou*

snímek autorky

Obrázek č. 14 – *studna na severní straně vltavotýnského náměstí*

snímek autorky

Obrázek č. 15 – *mapa horního a středního Povltaví*, 5. 7. 2013, dostupná z WWW:

<http://www.pvl.cz/portal/nadrze/cz/index.htm>.

Obrázek č. 16 – *výstavba sídliště Hlinky*

Týn nad Vltavou v letech 1981–1986, Týn nad Vltavou 1986, s. 15.

Obrázek č. 17 – *smogová situace na Ostravsku*, 23. 6. 2013, dostupná z WWW:

<http://moravskoslezsky.denik.cz/galerie/foto.html?mm=120718-letni-smog>.

Obrázek č. 18 – *demolice obcí v blízkosti Jaderné elektrárny Temelín*

Antonín PELÍŠEK, *Lidé od Temelína*, České Budějovice 1999, s. 52.

Obrázek č. 19 – *protesty ekologických aktivistů proti výstavbě elektrárny*

Tamtéž, s. 69.

Obrázek č. 20 – *výstavba obchodního domu BETY na Horním Brašově v Týně nad Vltavou*

Městské muzeum Týn nad Vltavou, nezařazeno.

Obrázek č. 21 – *Dolní Brašov a Puchmayerův rodný dům č. p. 246, 20. léta 20. století*

Městské muzeum Týn nad Vltavou, archiv města Týna nad Vltavou, Fotografie a filmy, 20548, 1659/82, 6513/F.

Obrázek č. 22 – *Březí Podhájí*

Městské muzeum Týn nad Vltavou, archiv města Týna nad Vltavou,
Fotografie a filmy, 21415, 1379/P, 3700/F.

Obrázek č. 23 – *Křtěnov*

Městské muzeum Týn nad Vltavou, archiv města Týna nad Vltavou,
Fotografie a filmy, 27832, 1938/84, 8469/F.

Obrázek č. 24 – *Tyršova ulice, celková urbanistická fotodokumentace Týna z března a října 1987, 2. část*

Městské muzeum Týn nad Vltavou, archiv města Týna nad Vltavou,
Fotografie a filmy, 44241, 3143/11, 16812/F.

Obrázek č. 25 – *Antonín Jaroslav Puchmayer*

Pavla SUCHÁ, *Čtenářská společnost v Radnicích 1818–1968. Historie prvního čtenářského spolku v Čechách*, Rokycany 1968, s. 1.

Obrázek č. 26 – *Matěj Kopecký, kresba Jaroslava Vojny*

Městské muzeum Týn nad Vltavou, archiv města Týna nad Vltavou,
podsběrka Historická, nesign., kartón Vojna.

Obrázek č. 27 – *Karel Komzák st. – rodinné album*

Městské muzeum Týn nad Vltavou, archiv města Týna nad Vltavou,
Fotografie a filmy, 54802, 3028/2002, 13638/F.

Obrázek č. 28 – *Karel Alois Vinařický*

Městské muzeum Týn nad Vltavou, archiv města Týna nad Vltavou,
nesign., kartón Vinařický.

Obrázek č. 29 – *Josef Sakař*

Městské muzeum Týn nad Vltavou, archiv města Týna nad Vltavou,
Fotografie a filmy, 53357, 2625/96, 13270/F.

Obrázek č. 30 – *židovský hřbitov v Kolodějích*

snímek autorky

Obrázek č. 31 – *židovský hřbitov v Neznašově*

snímek autorky

Obrázek č. 32 – *kolodějská synagoga*

Městské muzeum Týn nad Vltavou, archiv města Týna nad Vltavou,
Fotografie a filmy, 20419, 1816/P, 7317/F.

Obrázek č. 33 – *pamětní deska na domě Radokových*

snímek autorky

Obrázek č. 34 – *vila Radokových v Kolodějích nad Lužnicí*

snímek autorky

Obrázek č. 35 – *pomník obětem světových válek v Chrášťanech*

snímek autorky

Obrázek č. 36 – *spolutvůrce Laterny magiky Alfréd Radok*

Městské muzeum Týn nad Vltavou, archiv města Týna nad Vltavou,
Fotografie a filmy, 45621, 2767/00, 14615/F.

**Obrázek č. 37 – *kamenná deska hrobky Čabelických ze Soutic v kostele svatého
Jakuba***

A. SEDLÁČEK, *Hrady VII.*, s. 271.

Obrázek č. 38 – *arcibiskupský znak na spilce vltavotýnského pivovaru*

snímek autorky

7 METODICKÝ NÁVOD K PRACOVNÍ UČEBNICI




7.1 Charakteristika pracovní učebnice

Jednotícím tématem všech kapitol pracovní učebnice je řeka, voda. Již celá tisíciletí lidstvo reflektuje nezastupitelnou životadárnou roli vody. Řeky jako například Nil a Ganga byly odpradáвна opěvovány, ba přímo uctívány, a téměř všechny řeky světa byly pulsujícími tepnami osidlování. Dávaly život i smrt a byly tudíž skutečnými řekami života. Řekami, za kterými není možné vidět jen chladný hydrologický jev, ale za nimiž se skrývá celé moře osudů. Stříbropěnné toky protkávající přilehlé kraje ovlivňovaly jak jejich charakter, tak životní pocit lidí. Takový životní pocit je vyjádřitelný slovy básníka Františka Hrubína: „*Mám ústa, oči, nos a řeku [...]*“³⁷⁶ a v případě Povltaví přesmyčkou *Vltava – Má vlast*.

Předkládaná pracovní učebnice se pokouší pocit sounáležitosti s řekou a krajinou rekonstruovat v jeho historické podobě a bere si za cíl vypěstovat jej v dnešním žákovi základních škol vltavotýnského mikroregionu. Využívá k tomu jak témat regionálních dějin, tak problematiky dějin environmentálních a obsahu Výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví. Učebnice se člení do čtyř kapitol³⁷⁷, přičemž každá kapitola se bez ohledu na rozsah skládá ze tří základních stavebních kamenů – textové části, úkolů a obrazového materiálu.

Z textů, které jsou pro odlišení psány **tučným písmem**, žák získá nové poznatky, na které nemusí při výuce školního dějepisu být primárně kladen důraz. Někdy tyto texty shrnují historické poznatky, které žáci získávají v průběhu delšího časového úseku dějepisné výuky a na které mají tendenci zapomínat nebo je izolovaně interpretovat. Doplnující informace nebo historické kuriozity jsou vepsány do graficky oddělených rámečků.

Každá práce s takovým textem předpokládá hluboké porozumění látce ze strany učitele, a proto je k jednotlivým kapitolám v metodickém návodu připojená doporučená literatura.

Úkoly jsou odlišeny *kurzivním písmem* a ikonami , případně  a . První ikona žáka upozorňuje na úkol nebo vybízí k zamyšlení. Další dvě ikony úkol více konkretizují, jelikož uvozují vždy úkoly typu Vyhledej v literatuře a Vyhledej na

³⁷⁶ František HRUBÍN, *Slzy svatého Vavřince*, in: týž, *Živote, postůj*. Výbor z díla, Praha 1987, s. 34.

³⁷⁷ Pro jednotlivé kapitoly není stanovený doporučený ročník základní školy. Předpokládá se využití tohoto materiálu v průběhu dějepisné výuky na druhém stupni základní školy a to podle učebních osnov a uvážení učitele. Nicméně inspirativní může být také pro učitele vlastivědy na prvním stupni základní školy.

internetu. Pracovní učebnice se nezříká internetu jako informačního zdroje, ovšem za předpokladu, že učitel žáky předem poučí o zásadách práce s ním. Správné využívání internetu posílí žákovu samostatnost v řešení problémů a rozvine kritické myšlení.

Obrazový materiál jako součást úkolu konkretizuje, ilustruje text anebo slouží jako zdroj nových informací. Titulky doprovázejí pouze obrazový materiál, u kterého není možné určit, co zachycuje, a to jen v případě, že právě toto odhalení není předmětem úkolu.

7.2 První kapitola pracovní učebnice

LIDÉ A ŘEKA – ŘEKA A LIDÉ

První kapitola poučí žáka o vzájemných vztazích člověka a přírody, v tomto případě reprezentované řekou. Krátkými texty, obrazovým materiálem a úkoly různé povahy jej seznámí s historií voroplavby a s životem starých Vltavanů, na něž si již nemůže pamatovat. Ačkoliv těžiště celé kapitoly leží v minulosti, žádoucí je zdůraznění naznačených paralel se současným stavem sledovaných jevů. Tyto aktualizace ožíví vyučovací hodinu, vykládanou látku přiblíží žákově zkušenosti a pomohou k co možná nejkomplexnějšímu poznání světa.

7.2.1 Vltavská plavba

V této podkapitole se pozornost věnuje počátkům vltavské voroplavby. Po krátkém úvodním textu následují otázky zaměřené na starověkou říční plavbu a současný stav říční dopravy v České republice. Následně je žák za pomoci obrazového materiálu poučen o plavidlech, jako jsou pramen a šíf a o dvou nejdůležitějších artiklech, které byly po řekách splavovány, o dřevu a o soli. Zatímco říční dopravě soli je věnován větší prostor, u plavení dřeva je důležité žáka upozornit v podstatě jen na význam takto splavovaného stavebního dřeva pro Prahu a na negativní důsledky plavby dřeva štumpachem, kdy volně plavené dřevo ničilo vodní stavby v říčním korytě. Souvisí s ní také historie systematických regulačních prací.

Část zabývající se transportem soli začíná textem vypovídajícím o historii systematických regulačních prací. Následující úkoly záměrně překračují jak hranice školních předmětů, tak hranice zemské. Žák při jejich řešení musí využít svou znalost německého jazyka a zeměpisu. Práci s mapou je veden k tomu, aby si uvědomil příslušnost českých zemí k habsburské říši.

Představeny jsou i vltavotýnské solnice. Přesto, že je studium dochované levobřežní solnice a její freskové výzdoby řešeno formou mimoškolní samostatné aktivity žáka, je možné pojmout jej jako mimoškolní vyučování,³⁷⁸ například šířeji zaměřené dějepisné vycházky. Kritické myšlení podpoří problémový úkol, jenž spočívá v odhalení historického rozporu na freskách pocházejících z počátku 19. století. Tímto rozporem je československá státní vlajka, přimalovaná logicky ve století následujícím.³⁷⁹ Vzhledem k neutěšenému stavu této unikátní památky se učiteli dějepisu kromě využití mezipředmětové vazby na výtvarnou výchovu nabízí také příležitost k realizaci cílů průřezového tématu Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví.

Dále se žák vedle dobového významu (nejen) vltavské voroplavby seznámí se svérázným způsobem zpětné dopravy lodí do domovských přístavů využívajícím koňskou sílu, s etnografickým doplňkem o životě plavců a se slovníčkem použitých pojmů. Po proudu času se historie říční dopravy dostává k lodní nákladní dopravě a to skrze osobu významného českého průmyslníka a vizionáře Vojtěcha Lanny. Lannovy vltavotýnské kořeny a stopy mohou na jedné straně posílit žákovu hrdost na Vltavotýnsko a motivovat jej v jeho dalším profesním směřování, na straně druhé by měly zdůrazněním celokrajových a celozemských vazeb pomoci překonat krátkozrakou představu lokální výlučnosti mikroregionu.

Od českobudějovického stavitele lodí se těžiště přesouvá k vltavotýnským stavitelům lodí a dalšímu osudu jimi využívané solnice. Žák je upozorněn na hlavní příčinu úpadku říční dopravy v moderní době – na rozvoj nových druhů dopravy jako jeden z aspektů průmyslové revoluce. Přínosné by mohlo být další rozpracování tohoto tématu na příkladu železniční dopravy. V případě Vltavotýnska je možné upozornit na komplikovaná jednání zástupců města o vybudování železničního spojení na nedalekou bechyňskou dráhu a za participace školního předmětu zeměpis zdůraznit klady a zápory železniční dopravy³⁸⁰. Nastíněna je zde také problematika Vltavské kaskády, která je rozpracovaná v samostatné podkapitole. Aby text, byť ozvláštňovaný obrazovým doprovodem, nebyl pro žáky příliš náročný a odborný, je podkapitola věnovaná vltavské

³⁷⁸ Přínosné by bylo také vyučování v Síni voroplavby v Purkarcí.

³⁷⁹ Náročnější problémový úkol by se mohl zaměřit na pomník obětem obou světových válek stojící na Malé Straně. Jak bude připomenuto ještě níže, nachází se na něm znak Československé socialistické republiky.

³⁸⁰ Doporučit lze zejména sledování lokace železničních stanic a jejich rigiditu vůči dynamickým změnám v osídlení.

plavbě zakončena úryvkem z krásné literatury – ze vzpomínek týnského děkana Karla Aloise Vinařického. Popis staré řeky, tekoucí místy, které každý obyvatel Vltavotýnska důvěrně zná, poslouží jistě ke konkretizaci a ukotvení vzdáleného tématu v reálných kulisách. Díky citaci zdroje si žák v případě zájmu může text v plném znění snadno vyhledat.

7.2.2 *Mlýny a jezy*

Podkapitola poskytuje faktografické informace o vltavotýnských jezích a o vybraných mlýnech Vltavotýnska, které přibližuje je na starých fotografiích. Další část podkapitoly patří malému exkurzu do problematiky živností, která by se mohla hlouběji rozvést exkurzním vyučováním realizovaným v historické expozici Městského muzea Týn nad Vltavou nebo studiem jednotlivých živností z Dějin města Týna nad Vltavou a okolí od Josefa Sakaře.

Jelikož s životem u řeky odjakživa souvisel rybolov a jeho specifická varianta, pých, je nasnadě seznámení se i s touto trestnou činností a předměty doličnými. Nezbytnou podmínku k poznání výbavy pytláka představuje žákova návštěva historické expozice městského muzea anebo práce s knihou Jana Čáky *Zmizelá Vltava*. Poslední řádky podkapitoly patří rybochovu.

7.2.3 *Mosty přes řeku Vltavu*

Podkapitola seznamuje žáka s historií vybraných mostů mikroregionu. Reflektuje strategickou geografickou polohu města a dotýká se také ve dnešní školní výuce prosazovaného tématu chování v krizových, rizikových a mimořádných životních událostech. Faktografická část je doplněna o místní pověst o vltavotýnském hastrmanovi, což nabízí učitelům možnost podniknout s žáky výpravu do dějin mentalit. Další pozornost se věnuje ocelovému mostu v Týně nad Vltavou, který je dnes technickou památkou. Zdánlivě hranice mikroregionu překračuje zmínka o historii podolských mostů. Jak se později ukáže, starý podolský (dnešní stádlecký) most je s Vltavotýnskem spjatý skrze osobu svého stavitele Vojtěcha Lanny.

Příběhy novodobých vltavských mostů se mohou stát vhodným tématem pro projektovou výuku. Zejména se to týká nedostavěného mostu mezi Doubravou a Albrechtickou Hladnou. Projektová výuka by se realizovala ve spolupráci s učitelem geografie, případně i výtvarné výchovy. Nejprve by se žáci seznámili s historií zajímavého stavebního projektu. Kromě studia odborné literatury se nabízí možnost práce v terénu, například zmapování pozůstatků stavby. Jádrem projektu by se mohla

stát problematika dnešní mapové produkce spolu s otázkou úskalí orientace podle mapy a GPS navigací. Na takto pojatém projektu by mohl spolupracovat také vyučovací předmět fyzika. Žáci by získali praktické informace pro cestovatele a poutavou formou by se poučili o nutnosti kritického myšlení jak při používání mapových dokumentů různých kvalit, tak GPS navigací, které stále častěji navádějí důvěřivé řidiče do svízelných situací.

7.2.4 Historické povodně

V této podkapitole se žáci seznámí z netradičního úhlu pohledu s povodní, živelní pohromou ohrožující životy a majetek lidí od řek. Cílem podkapitoly je ukázat na příkladech historických povodní a jimi způsobených škod, že povodně patřily k životu u řeky odjakživa. Žák dostane příležitost porovnat historické povodně s těmi, které sám zažil, čímž bude lépe odolávat manipulaci některých médií, které mají v poslední době sklon prezentovat povodně jako katastrofy mimořádných rozměrů.³⁸¹ Etnografický a až psychologický rozměr má práce s pověstí o soše sv. Jana Nepomuckého. Při rozboru legendy o mučednické smrti světce a při zamyšlení se nad vírou v jeho zázračné schopnosti, může žák za citlivého vedení učitele proniknout do mentality lidí, kteří žili při vodních tocích. Zatímco u starších žáků může být osoba svatého Jana Nepomuckého využita také k demonstraci proměn české historiografie, u všech věkových kategorií žáků poslouží jako důvěrně známá, ač na mostech a lávkách často bezmyšlenkovitě opomíjená, kulisa.

7.2.5 Voda ve městě

Podkapitola se zaměřuje na vodu mimo říční koryto. Upozorňuje žáka na zdroje vody ve městě, jakými bývaly studny,³⁸² vodovod a kašna. Kašně se blíže věnuje doplňovací úloha, do které žák při samostatné práci postupně vepíše následující slova: Velký, kameník, řetězy, dobytek, prádla. V rámci dalšího úkolu se žák musí ke kašně osobně vypravit a pečlivě si ji prohlédnout, aby zjistil odpovědi na položené otázky. Dlužno podotknout, že letopočet uvedený na kašně není rokem zbudování, nýbrž rokem opravy. Nakonec je žák kromě zamyšlení se nad využíváním jednotlivých historických vodních zdrojů vedený k tomu, aby si uvědomil zajímavé zásobování současného Týna

³⁸¹ Díky tomuto cíli podkapitola Historické povodně implementuje do dějepisné výuky průřezové téma Mediální výchova.

³⁸² Dvě z nich jsou dnes na náměstí přístupné v rámci prohlídky historického podzemí.

nad Vltavou pitnou vodou. Ta je na levý vltavský břeh přiváděna z vodní nádrže Římov. Na pravý břeh proudí voda z Dolního Bukovska.

7.2.6 Vltavská kaskáda

Podkapitola seznámí žáka s monumentální soustavou vodních děl, která zásadním způsobem změnila charakter okolní krajiny, charakter osídlení i etnografickou mapu. Nejedná se o zcela izolované téma. Prolíná se s již probranými podkapitolami, zejména podkapitolou Vltavská plavba a Historické povodně. Coby zásadnímu fenoménu je jí věnována velká pozornost a úkoly jsou záměrně voleny tak, aby vybízely k hlubšímu zamyšlení, k zaujetí vlastního postoje a stimulovaly žáka k samostatné nebo skupinové tvůrčí práci.

V úvodní textové části, která popisuje výstavbu jednotlivých děl Vltavské kaskády, jsou záměrně nastíněny odlišnosti prvorepublikových projektů od projektů poválečných. Dále je vyzdvížena výlučnost nejmladších vodních děl – Hněvkovic a Kořenska, vybudovaných pro potřeby Jaderné elektrárny Temelín. Ačkoliv do charakteru Vltavotýnska zasáhla pouze tato dvě vodní díla (spolu s orlickou přehradní nádrží) následuje práce s mapou, do které si pro vytvoření komplexní představy o situaci na toku Vltavy, žák zakreslí všechna díla kaskády. Navržené otázky je vhodné zodpovědět v rámci brainstormingu, při němž se budou hledat klady a zápory zbudování Vltavské kaskády a jaderné elektrárny. K ilustraci důsledků výstavby jaderné elektrárny je připojeno pět snímků zachycujících konkrétní změny – vybudování Hlineckého sídliště, smogová situace na Ostravsku odkazující na pozitivní roli „čisté“ jaderné energetiky, výstavba nákupního domu Bety na místě původní zástavby Horního Brašova, demonstrace rakouských ekologů, zánik obcí v prostoru elektrárny a vznik nové dominanty. Je důležité, aby se učitel vyvaroval dogmatického prosazování vlastního názoru. Naopak by měl dbát na příjemné prostředí vzájemné důvěry, které umožní nad shromážděnými argumenty zahájit plodnou diskusi.

Další aktivita poskytuje příležitost oživení klasické dějepisné výuky výukou projektovou. Žák je seznámen s dílčími úkoly stručnými psanými pokyny, ale hlavní informační úloha patří učiteli, který musí zajistit plynulou realizaci projektu. Nejprve se žáci rozdělí do čtyř skupin. Bylo by vhodné, aby se v jedné skupině setkali žáci s různou úrovní schopností. Role členů skupiny jsou přesně definované, aby se nestalo, že se někteří členové nebudou na skupinové práci podílet. Podle svých zájmů si členové skupiny vyberou roli geografa, historika, fotografa, novináře, ilustrátora a grafika

v jedné osobě anebo tiskového mluvčí. Podle počtu žáků je možné role sloučit nebo naopak rozmnožit. Každá skupina dostane k dispozici vytištěný historický snímek ve formátu A4. Snímek číslo 1 zachycuje Dolní Brašov a identifikovatelný je podle Puchmayerova rodného domu v pozadí, který se zachoval dodnes. Na druhém snímku se nachází Vysoký Hrádek, dnešní informační centrum Jaderné elektrárny Temelín. Třetí snímek zobrazuje Křtěnov a čtvrtý bourání zástavby v týnské Tyršově ulici kvůli stavbě obchodního domu BETY.

Následně budou žáci seznámeni s instrukcemi. Geograf s pomocí historika identifikuje místo zachycené na historickém snímku, společně jej zakreslí do mapy nebo do plánu města a seznámí ostatní členy skupiny s jeho geografickou polohou a s historií. Poté se zodpovědnost přesune na fotografa, který za pomoci ostatních členů skupiny nalezne v terénu stanoviště, ze kterého byl historický snímek vyfotografován a pořídí digitální snímek současného stavu. Na dalším setkání ve škole se členové skupiny poradí nad oběma snímky o změnách, kterých místo doznalo a pokusí se vysvětlit jejich příčiny. Písemně tyto informace zpracuje novinář a grafik-ilustrátor jim dá grafickou podobu. Výstupy budou mít jednotnou podobu. Na papíru formátu A2 bude jméno snímaného místa, mapa se zakreslenou geografickou polohou v mikroregionu Vltavotýnska nebo v plánu Týna, oba snímky ve formátu A4 a text s vybranými informacemi.

Závěrem celého projektu proběhne společná prezentace výsledků, vernisáž, kterou za jednotlivé skupiny povedou tiskoví mluvčí. Je žádoucí, aby se vernisáže výstavy zúčastnili nejen žáci školy, ale také rodiče a širší veřejnost a aby výstava zůstala přístupná veřejnosti i nadále. V závěru vernisáže do projektu zapojení žáci a ostatní diváci zvolí nejzdařenější výtvar a jeho autoři budou oceněni malým darem. Nakonec musí učitel projekt zhodnotit, shrnout výsledky a pochválit jednotlivé skupiny za odvedenou práci. Vznést připomínky a vyjádřit svůj názor by měly také všechny pracovní skupiny. Podle finančních možností školy se všechny plakáty se společných úvodním slovem mohou vydat v brožurce.

V závěru podkapitoly je vymezený prostor pro žákovo souhrnné zamyšlení nad vzájemným vztahem Jaderné elektrárny Temelín a Vltavotýnska.

7.2.7 Literatura

základní

- ✓ SAKAŘ, Josef, *Dějiny města Týna nad Vltavou a okolí I. – IV.*, Týn nad Vltavou – Písek 1906 – 1957.
- ✓ ČÁKA, Jan, *Zmizelá Vltava*, Praha 2002.
- ✓ HUBERT, Miroslav (ed.), *Lodě a plavba na střední Vltavě*, Praha 2008.
- ✓ KRAUSOVÁ, Martina, *Týn nad Vltavou*, České Budějovice 2000.
- ✓ BARTUŠKA, Jan, *Vybledlé kontury. Historie Hrádku a Křtěnova, zaniklých obcí na Vltavotýnsku*, Týn nad Vltavou 2008.

doporučená

- ✓ BLÜML, Josef (ed.), *Vorařská kronika Františka Vondráška z Purkarce*, Týn nad Vltavou 2002.
- ✓ ČERNÝ, Jiří, *Poutní místa jižních Čech. Milostné obrazy, sochy a místa zvláštní zbožnosti*, České Budějovice 2006.
- ✓ HABRNAL, Jaromír, *Týn nad Vltavou – Proměny*, Týn nad Vltavou 2006.
- ✓ KARÁSEK, Bedřich, *Vltavotýnské pověsti*, Blatná 1945.
- ✓ PELÍŠEK, Antonín, *Lidé od Temelína*, České Budějovice 1999.
- ✓ RIPPEL, Eugen, *Z plavecké (vorařské) češtiny*, Naše řeč 18, číslo 3, s. 6–74.
- ✓ SCHEUFLER, Vladimír, *Počátky voroplavby v Čechách*, Český lid 49, 1962, s. 9–15.
- ✓ *Sto let po kolejích z Čičenic do Týna nad Vltavou (1898–1998). Sborník k oslavám 100. výročí zahájení provozu na železniční trati Čičenice – Týn nad Vltavou*, Týn nad Vltavou 1998.
- ✓ SUDOVÁ, Martina – KOVÁŘ, Daniel, *Neuskutečněná stavba mostu mezi Doubravou a Albrechtickou Hladnou na Vltavotýnsku*, in: Výběr 50, 3, s. 314–321.

- ✓ SUDOVOÁ, Martina – PROCHÁZKA, Lubomír, *Vltavotýnský poutník, aneb, Týnem nad Vltavou a okolím ze všech stran*, Praha 2007.
- ✓ SUDOVOÁ, Martina, *Vltavotýnsko. Krajem dvou řek*, České Budějovice 2010.
- ✓ *Týn nad Vltavou v letech 1981–1986*, Týn nad Vltavou 1986.

7.3 Druhá kapitola pracovní učebnice

VELCÍ LIDÉ OD VELIKÉ ŘEKY

aneb

PAMĚTNÍ DESKY A POMNÍKY SLAVNÝCH OSOBNOSTÍ

Kapitola není členěna do podkapitol. Skládá se pouze z úvodní textové části a z medailonků významných rodáků a jiných osobností Vltavotýnska.

Textová část s doplňujícími úkoly uvede žáka do tématu. Ujasní si termíny jako pomník, piedestal nebo busta a utvoří si představu o závislosti existence určitých druhů pomníků na politické situaci v zemi. Osudy jednotlivých pomníků, pamětních desek anebo názvů ulic je dále možné rozpracovat. Žáci se mohou seznámit jak s historickými peripetemi pomníků, které se nacházejí ve vltavotýnském mikroregionu, tak těch, jejichž význam je celokrajský či celorepublikový. Z Vltavotýnska se nabízí podrobnější studium pomníků obětem světových válek. Kontroverzně působí státní znak Československé socialistické republiky na pomníku obětem světových válek v Orlické ulici a málo známý, zanedbaný pomník dvou maďarských vojáků popravených koncem druhé světové války u obce Koloděje nad Lužnicí. Bližší pozornost by mohla být věnována také zpracování pomníku obětem světových válek v Doubravce do podoby nábojnice anebo osudům legionáře Václava Švece, rodáka z Horních Kněžeklád.

Osobnosti, kterým jsou věnovány medailonky, byly vybrány jak podle významu, tak podle existence pamětní desky nebo pomníku. Jedná se o básníka a národního buditele Antonína Jaroslava Puchmayera s pamětní deskou na rodném domě v dnešní Puchmayerově ulici, patriarchu českých loutkářů Matěje Kopeckého s pomníčkem v Kolodějích nad Lužnicí a se symbolickým náhrobkem na týnském hřbitově, hudebního skladatele Karla Komzáka staršího s pamětní deskou v rodných Netěchovicích, kněze a pedagoga Karla Aloise Vinařického s pamětní deskou na budově Vinařického školy v Týně nad Vltavou a nakonec pozitivistického historika Josefa Sakaře s pamětní deskou na týnském Zámeckém nádvoří. Medailony mají

jednotnou podobu. V každém se nachází jméno a portrét nebo fotografie osobnosti a kolonky k doplnění základních biografických údajů, profesního životopisu a vlastního zhodnocení významu osobnosti pro Vltavotýnsko. Žáci podle úvodních pokynů tyto informace vyhledají a zapíší. Poslední medailonek vyplní zcela podle svého vlastního uvážení. Vzhledem k tomu, že vybraných osobností není mnoho, bylo by užitečné, aby každý žák zpracoval všechny medailonky. Není ovšem vyloučeno zpracování medailonků při skupinové práci.

7.3.1 Literatura

základní

- ✓ SAKAŘ, Josef, *Dějiny města Týna nad Vltavou a okolí I. – IV.*, Týn nad Vltavou – Písek 1906 – 1957.
- ✓ HOJDA, Zdeněk – POKORNÝ, Jiří, *Pomníky a zapomněny*, Praha – Litomyšl 1996.
- ✓ SUDOVÁ, Martina – PROCHÁZKA, Lubomír, *Vltavotýnský poutník, aneb, Týnem nad Vltavou a okolím ze všech stran*, Praha 2007.
- ✓ BLÜMLOVÁ, Dagmar – BLÜML, Josef, *Matěj Kopecký*, Týn nad Vltavou 1997.
- ✓ BLÜMLOVÁ, Dagmar, *Vltavínské zvony Karla Dewettera*, Týn nad Vltavou 1992.

doporučená

- ✓ BLÜMLOVÁ, Dagmar, *Bedřich Karásek*, Týn nad Vltavou 1990.
- ✓ BLÜMLOVÁ, Dagmar, *Úsměvy Otto Rödla*, Týn nad Vltavou 1993.
- ✓ KOVÁŘ, Daniel – LOUDÁT, Stanislav, *Za naši samostatnost. Českoslovenští legionáři: rodáci a občané okresu České Budějovice*, České Budějovice – Jelmo 2000.
- ✓ KOVÁŘ, Daniel, *Příběhy budějovických pomníků*, České Budějovice 2000.
- ✓ PECKA, Jindřich, *Maďarští vojáci a české povstání 1945*, Soudobé dějiny 2, č. 4, s. 551–562.

- ✓ SUDOVA, Martina, *Vltavotýnsko. Krajem dvou řek*, České Budějovice 2010.

7.4 Třetí kapitola pracovní učebnice

ŘEKA PONORNÁ – ŽIDOVSTVÍ

Třetí kapitola seznamuje žáka s obzvlášť zajímavým fenoménem Vltavotýnska, s židovským etnikem. Na začátku kapitoly se nacházejí opakovací otázky a úkoly, které poslouží ke kompletaci poznatků z dřívější dějepisné výuky. Dotýkají se historie starověkého židovského státu, židovského náboženství a židovské kultury. Vzhledem k faktu, že dnes na Vltavotýnsku již židé nežijí, mohli by je žáci vnímat, jako zcela cizí element. Cílem této kapitoly je tudíž ukázat, že stejně jako židovské náboženství a kultura jsou spojeny s křesťanským civilizačním okruhem, je také dřívější židovské osídlení vepsáno do vltavotýnské krajiny.

Terminologický úvod upozorňuje na základní pojmy, které žák v lepším případě zná, ale jejichž význam nechápe, dále na jazyky, užívané židovským etnikem, a nakonec na tři vybrané židovské svátky – šabbat, pesach a chanuku.

Další stránky patří historii židovského etnika v českých zemích. Textová část je dlouhá a hutná. Sleduje židovské dějiny na našem státním území od 10. do 20. století, čímž sumarizuje historické poznatky, které má žák získat v průběhu dějepisného vzdělávání na základní škole. Pro odlehčení textu a udržení pozornosti je výklad proložen sérií doplňujících otázek. Ze stejného důvodu je závěr řešený formou samostatné práce.

Zřejmý mezipředmětový vztah k zeměpisu má úloha zaměřená na vysvětlení názvu kapitoly Ponorná řeka – židovství. Název je odvozený z myšlenky Dagmar a Josefa Blümlových, kteří v práci Radokovo Kaladý syrově charakterizují podstatu příslušnosti k Davidovu rodu, když konstatují, že „židovství je ponorná řeka, jež opouští své syny až s jejich posledním vydechnutím.“³⁸³ Pojetí židovství jako ponorné řeky zasazuje židovskou problematiku do koncepce pracovní učebnice postavené na tématu řeky, vody. Zároveň navozuje tíživý životní pocit židovské náboženství nepraktikujících židů a židovských míšenců v nacistickém Německu a jím okupovaných zemích. Prožitek pocitu bezmoci a zmatení je východiskem k pochopení osudu Alfréda Radoka, klíčové osobnosti celé kapitoly. Jelikož jsou antisemitismus a dnes velice aktuální rasismus citlivými otázkami, je ve výuce na místě využití aktivizující výukové metody diskuze. Zajímavé závěry jistě přinese jak diskuze na téma „Rasismus – problém

³⁸³ D. BLÜMLOVÁ – J. BLÜML, *Radokovo Kaladý*, s. 12

dneška?“ navržená v pracovní učebnici, tak diskuze o antisemitismu uvedená citovanou myšlenkou o židovství coby ponorné řece.

Pozornost se na dalších stranách posouvá k menším měřítkům, tedy k úrovni mikroregionální a lokální. Postupně je zde popsána historie a postavení židů Vltavotýnska na příkladech čtyř reprezentativních obcí – Týna nad Vltavou, Kolodějí nad Lužnicí, Neznašova a Chrášťan. Specifické postavení mezi nimi mají Koloděje nad Lužnicí a Neznašov, venkovské obce s pragmatickou vrchností. Na základě předpokladu, že žák zná židovské hřbitovy v těchto obcích, se přechází k epilogu židovského osídlení Vltavotýnska. Pro potřeby výuky na druhém stupni základní školy je vhodný konkrétní příklad života jedné rodiny z jedné obce – rodiny Radokových z Koloděj nad Lužnicí. Přidanou hodnotou výběru rodiny Radokových je fakt, že Alfréd Radok představuje jednu z nejvýznamnějších postav československých kulturních dějin minulého století a na životě jeho rodiny lze názorně ukázat největší dějinné zvraty, jaké ve 20. století zažil československý stát. Vedle informačního přínosu je zde také přínos motivační, jelikož slavný režisér Radok pocházel ze žákovi známé části obce Týn nad Vltavou.

Historie (polo)židovské rodiny Radokových se před žákem odvíjí od první světové války až po smrt Alfréda Radoka v roce 1976. Má možnost poznat, jak 1. světová válka zasáhla do života mladých manželů a to i ve sféře reprodukční, neboť bratři Alfréd a Emil se nenarodili v letech 1915 a 1918 náhodou. Na příkladu korespondence, která chodila mezi frontou a zázemím, se žák blíže seznamuje s propagandou. Schopnost empatie umožní rozvinout zážitkovou úlohu, ve které se žák pokusí sám vyjádřit pocity, zážitky a strádání lidí ve válce.

Posléze se neotřelým způsobem představuje hlavní aktér celého příběhu Alfréd Radok. Kuriozity ze studentského života bohémského Frédy slouží nejen k pobavení a další motivaci žáka, ale především pomáhají setřít generační předěl mezi dnešním pubescentem a slavnou, již zemřelou osobností. Textová část je doplněna o snímky zachycující vilu Radokových. Krátká zmínka patří také Matěji Kopeckému a Karlu Hugovi Hilarovi, dalším významným umělcům se vztahem k Vltavotýnsku.

Po líčení bezstarostných let mládí přichází tíživý výčet zákazů vyplývajících z protizidovských opatření s výčtem nevyhnutelných osobních tragédií. Celý text vychází z přesvědčení, že tento sugestivní popis pomůže žákovi k lepší představě o konkrétních důsledcích diskriminace a vyvolané pocity získanou zkušenost pevněji ukotví v paměti. Aby byl text více autentický a adresný, jsou do něj zakomponovány

vlastní vzpomínky Alfréda Radoka. Dějepisné vyučování zaměřené na moderní dějiny může manipulovat s příliš obecnými termíny a definicemi, které jsou pro žáky abstraktní a bezobsažné. Zde se nabízí konkretizace na úrovni regionů a míst anebo konkretizace v podobě zážitků současníků. Hlubší psychologický ponor může přinést zamyšlení nad zkušenostmi Alfréda Radoka se dvěma totalitními režimy nebo nad jeho specifickou fobií z drnčícího domovního zvonku.

Protektorátní epizoda poznamenala životy všech židovských obyvatel Vltavotýnska. Alespoň krátkou vzpomínku by si jistě zasloužil jak příběh chrášťanských židů, tak neméně zajímavý příběh židů neznašovských.

Následující stránky sledují Alfréda Radoka již jako známého režiséra zápasícího se zkostratělou státní mocí totalitního Československa. Seznamují žáka s jeho největším úspěchem – s *Laternou magicou* – i s jeho největšími pády. Spolu s neklidným „osmašedesátým rokem“ se dotýkají problému emigrace a nutí žáka k zamyšlení nad výhodami i úskalími volby odchodu do zahraničí.

I přes vsutku nadnárodní význam osoby Alfréda Radoka se kruh uzavírá zdůrazněním režisérových kořenů hluboko zapuštěných do malé vesničky českého jihu. Pro učitele může být užitečná poznámka o tom, že rodina Radokova emigraci promýšlela hned několikrát.³⁸⁴ Jedním z velkých přínosů regionálních dějin je přestování hrdosti na vlastní region za respektování jeho příhraničních vazeb. Vyprávění Alfréda Radoka je k tomu jako předurčené.

7.4.1 Literatura

základní

- ✓ **SAKAŘ, Josef, *Dějiny města Týna nad Vltavou a okolí I. – IV.*, Týn nad Vltavou – Písek 1906 – 1957.**
- ✓ **SUDOVA, Martina, *Židovství na Vltavotýnsku*, Týn nad Vltavou 2003.**

³⁸⁴ Poprvé byla pro Radokovu rodinu otázka emigrace aktuální za nacistické okupace, kdy byla rázem zavržena pro vysoký věk dědečka Bernarda. Důležitou roli v tomto rozhodnutí sehrály také hroby předků, které se nesnadno opouštějí.

Židovské hřbitovy jsou samy o sobě dalším zajímavým tématem, které by mělo v dějepisném vyučování své místo. Pracovat by se dalo s jejich umístěním, s důsledky nedotknutelnosti židovského hrobu a jejich současný stav by se mohl stát východiskem k naplnění cílů Výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví. Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví by se mohla realizovat také na dalších chátrajících památkách mikroregionu. V Kolodějích nad Lužnicí by si větší pozornost zasloužil josefínský špýchar nebo vila baronky Kocové z Dobrše. Varovný příběh se šťastným koncem by mohly vyprávět zdi kolodějského zámku, zatímco zámky v Neznašově a ve Bzí na svůj happy end stále čekají.

- ✓ HEDBÁVNÝ, Zdeněk, *Alfréd Radok. Zpráva o jednom osudu*, Praha 1994.
- ✓ BLÜMLOVÁ, Dagmar – BLÜML, Josef, *Radokovo Kaladý*, Týn nad Vltavou 1996.

doporučená

- ✓ TOUŠLOVÁ, Iveta, *Alfréd Radok – život a dílo* [diplomová práce], Pedagogická fakulta v Českých Budějovicích 1991.
- ✓ MIKESKA, Jan, *Maria Terezie Vratislavová – Dercsényiová ze zámku v Kolodějích nad Lužnicí. Genealogie, historie zámku a vzpomínky pamětníků*, Praha 2011.
- ✓ CIESLAR, Jiří, *O Alfrédu Radokovi s jeho bratrem Emilem*, Literární noviny 12. 7. 1990, s. 6.
- ✓ BURIAN, Josef, *Tři doby břehů Lužnice. Z dějin obce Koloděj nad Lužnicí a obcí okolních*, Koloděje nad Lužnicí 1922.
- ✓ TOMEŠ, Josef – LÉBLOVÁ, Alena (edd.), *Československý biografický slovník*, Praha 1992.
- ✓ EHL, Petr – PAŘÍK, Arno – FIEDLER, Jiří, *Staré židovské hřbitovy Čech a Moravy*, Praha 1991.
- ✓ HAVEL, Václav, *Alfréd Radok /nekrolog/*, in: týž, *O lidskou identitu*, Praha 1990.
- ✓ PROCHÁZKA, Vladimír (red.), *Národní divadlo a jeho předchůdci. Slovník umělců divadel Vlasteneckého, Stavovského, Prozatímního a národního*, Praha 1988.
- ✓ SADEK, Vladimír – FRANKOVÁ, Anita – ŠEDINOVÁ, Jiřina, *Židovské dějiny, kultura a náboženství*, Praha 1992.
- ✓ TICHÝ, Zdeněk A., *Krotitel démonů civilizace. Laterna magika neexistuje, říká Emil Radok*, Literární noviny 15. 9. 1990, s. 6.

Literatura využitelná k Výchově ke vztahu ke kulturně historickému dědictví

- ✓ KOVÁŘ, Daniel – KOBLASA, Pavel, *Panská sídla na Českokbudějovicku*, České Budějovice 1998.
- ✓ SUDOVÁ, Martina – KOVÁŘ, Daniel, *Tvrze, hrady a zámky jižních Čech. Život a sídla jihočeské šlechty*, Olomouc 2003.
- ✓ SUDOVÁ, Martina – PROCHÁZKA, Lubomír, *Lidová architektura na Vltavotýnsku*, Týn nad Vltavou 2004.
- ✓ SUDOVÁ, Martina – PROCHÁZKA, Lubomír, *Zmizelé Čechy. Vltavotýnsko*, Praha – Litomyšl 2007.

7.5 Čtvrtá kapitola pracovní učebnice

CO ODNESL ŘEKY PROUD

Kapitola se zaměřuje na téma vrchnosti vltavotýnského panství. Vzhledem k tomu, že je Týn nad Vltavou centrem celého mikroregionu, je vhodné, aby se všichni žáci Vltavotýnska poučili o držitelích vltavotýnského panství. Nutno podotknout, že rozsah tohoto panství nebyl totožný s dnešním mikroregionem, a tudíž na Vltavotýnsku vládly i jiné šlechtické rody, po kterých zde zůstaly krásné stavební památky. Není záměrem pracovní učebnice sousedy vltavotýnského panství vyjmenovávat. Bylo by to kontraproduktivní a žáka by takový bezúčelný výčet unavil. Učitel každé školy na Vltavotýnsku by měl výběr regionálně dějepisné látky přizpůsobit místním poměrům a alespoň nastínit historii držby zdejšího panství.³⁸⁵ Může se inspirovat texty a úkoly této kapitoly pracovní učebnice.

V úvodu kapitoly je žák stručně uveden do problematiky držby panství. Následně se pozornost zaměří k panství vltavotýnskému. Týn nad Vltavou není laickou veřejností spojován s žádným šlechtickým rodem jako například Český Krumlov, Hluboká nad Vltavou nebo nedaleká Bechyně. A přesto po větší část svých dějin byl městem poddanským. Kapitola věnovaná vltavotýnské vrchnosti si bere za cíl rozšířit mezi školní mládeží povědomí o nejdůležitějších držitelích, tedy o pražském biskupství,

³⁸⁵ Kromě vltavotýnského panství by si pozornost zasloužili minimálně koloděští Vratislavové z Mitrovic, neznašovští Berchtoldové a hněvkovický pán Jeroným Hozlauer z Hozlau.

později pražském arcibiskupství, a o rodu Čabelických ze Soutic. Využívá k tomu obrazový materiál, rozmanité úkoly a aktivizační výukové metody.

Skrze původ slova Týn se úkoly stáčí k onomastice. Žák má příležitost vyzkoušet si filologickou metodu bádání, ke které využije i svou fantasií a jazykový cit. Zamyšlením se nad vlastním jménem a příjmením je východiskem k úkolům zaměřeným na otázku příjmení cizího původu a imigrace. Uvědomí-li si žáci, že imigranti existovali v našich zemích odjakživa a že v jistém slova smyslu není nikdo autochtonní, může to pozitivně ovlivnit jejich toleranci k pluralitě a přispět k realizaci cílů Multikulturní výchovy.

Okrajovým fenoménem, který odnesl řeky proud, je pivovarnictví. Ačkoliv jsou dnes chmelnice spojovány spíše se Žateckem a vinice s jižní Moravou, maximálně Mělnickem, nacházely se i ony ve starém Týně. A podobně jako po bývalé vrchnosti zůstaly i po nich památky – arcibiskupský pivovar, jehož spilka s věží je známou dominantou, a ulice Na Vinicích spojující Dewetterovu ulici s alejí Míru. Statistické údaje vypovídající o zdejších pohostinství představují historickou kuriozitu, která podpoří žákovu pozornost.

Dále je žák upozorněn na povýšení pražského biskupství na arcibiskupství a peripetie doby husitské. Následující řádky se blíže věnují novému zástavnímu držiteli vltavotýnského panství rodu Čabelických ze Soutic. Kvůli rozvíjení schopnosti časové synchronizace text vypráví o vztahu Prokopa Čabelického s Petrem Vokem a ukazuje, že některé zdravotní problémy jsou „nadčasové“, což by mohlo na žácích zanechat výchovnou stopu.

Panské sídlo je charakterizováno v souvislosti s vyplacením Ferdinanda Čabelického. Po odhalení pozůstatku hradu jakými jsou dvouobloukový most a terénní pozůstatky hradního příkopu, má žák příležitost výtvarně vyjádřit podobu hradu, jak si ji sám představuje na základě dochovaného popisu. Důležité je, aby žák nezapomínal na nové sídlo držitele panství, na arcibiskupský zámek stojící na severní straně náměstí Míru. Jeho budova není obyvatelům Vltavotýnska neznámá, protože v přízemí sídlí Městská knihovna Týn nad Vltavou a další patra využívá Městské muzeum Týn nad Vltavou. Původní zámecké interiéry by se tu však hledaly marně. Jednalo se o čistě administrativní budovu. Klasicistní salónek, který je součástí expozice, pochází z již zmiňovaného neznašovského zámku. Jinak tomu ale bylo se zámeckou zahradou, jejíž bohatost zdárně konkurovala zámeckým zahradám sousedních panství. Ostatně exotické dřeviny se v prostoru mezi Zámeckým nádvořím a Sokolovnou dochovaly dodnes.

Další prostor patří rodové pověsti o truchlivém osudu rodu Čabelických a přehledu nejdůležitějších událostí ve vztahu k držbě panství až do vzniku okresu Týn nad Vltavou v roce 1850. Závěr patří viditelným stopám vltavotýnské vrchnosti. Žák je upozorněn na desku hrobky Čabelických ze Soutic, která se nachází v kostele svatého Jakuba, a na existenci znaků arcibiskupů v prostoru městského centra. V rámci domácího úkolu jich má žák objevit, co možná nejvíce. Náповědou mu může být připojený snímek znaku na výše zmíněné spilce arcibiskupského pivovaru³⁸⁶ nebo údaj, že se znaky nacházejí na objektech, které by žák ve vlastnictví arcibiskupství očekával. Konkrétně se jedná o faru, kostel svatého Jakuba a bránu hřbitova založeného na pozemku vyděleném ze zámecké zahrady. Další znak se zřejmě nacházel i nad průjezdem zámku, kde je dnes jen nápadně volné místo.

7.5.1 Literatura

základní

- ✓ SAKAŘ, Josef, *Dějiny města Týna nad Vltavou a okolí I. – IV.*, Týn nad Vltavou – Písek 1906 – 1957.
- ✓ SEDLÁČEK, August, *Hrady, zámky a tvrze Království českého VII.*, Písecko, Praha 1996.
- ✓ SUDOVA, Martina, *Vltavotýnsko. Krajem dvou řek*, České Budějovice 2010.
- ✓ SUDOVA, Martina – PROCHÁZKA, Lubomír, *Vltavotýnský poutník, aneb, Týnem nad Vltavou a okolím ze všech stran*, Praha 2007.
- ✓ KRAUSOVÁ, Martina, *Týn nad Vltavou*, České Budějovice 2000.

doporučená

- ✓ BURIAN, Josef, *Tři doby břehů Lužnice. Z dějin obce Koloděj nad Lužnicí a obcí okolních*, Koloděje nad Lužnicí 1922.
- ✓ KOPEČNÝ, František, *Průvodce našimi jmény*, Praha 1974.

³⁸⁶ Vzhledem k širšímu záběru fotografického snímku, by učitel měl žáka upozornit na fakt, že arcibiskupský znak se nachází pouze v pravé části.

- ✓ KOVÁŘ, Daniel – KOBLASA, Pavel, *Panská sídla na Českobudějovicku*, České Budějovice 1998.
- ✓ KRAUSOVÁ, Martina, *Hrady na Vltavotýnsku. Týn, Újezdec a Karlshaus*, Plzeň 2003.
- ✓ MOLDANOVÁ, Dobrava, *Naše příjmení*, Praha 2004.
- ✓ PLETZER, Karel, *Týn nad Vltavou. Stručný přehled historie města*, Týn nad Vltavou 1992.
- ✓ PROFOUS, Antonín – SVOBODA, Jan, *Místní jména v Čechách. Jejich vznik, původní význam a změny IV.*, Praha 1957.
- ✓ SUDOVÁ, Martina – KOVÁŘ, Daniel, *Tvrze, hrady a zámky jižních Čech. Život a sídla jihočeské šlechty*, Olomouc 2003.
- ✓ SUDOVÁ, Martina – PROCHÁZKA, Lubomír, *Zmizelé Čechy. Vltavotýnsko*, Praha – Litomyšl 2007.

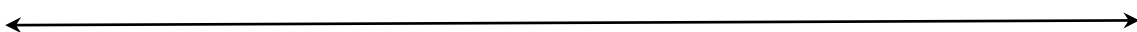
7.6 Autorské slovo závěrem

Předkládaná pracovní učebnice i metodický návod jsou vhodné k použití zejména na vltavotýnských školách, ale jako inspirace k implementaci regionálně dějinné tematiky, environmentálních dějin a témat Výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví do dějepisné výuky mohou posloužit i učitelům za hranicemi zájmového mikroregionu. Zároveň jsou pracovní učebnice i metodický návod považovány za náměty, které je možné podle potřeby rozšiřovat či zestručňovat. Zkrátka pedagogické tvořivosti se meze nekladou!

ZÁVĚR

Diplomová práce *Využití dějin mikroregionu Vltavotýnsko ve výuce dějepisu. Pracovní učebnice s regionálně dějinnou tematikou* stojí na třech základních pilířích. Jedná se o regionální dějiny, o environmentální dějiny a o relativně mladou součást průřezových témat RVP ZV *Výchovu ke vztahu ke kulturně historickému dědictví*.

Práce v první řadě nabízí ucelený pohled na vývoj všech tří pedagogicky inspirativních oborů, přičemž si všímá jak jejich historie v našich zemích, tak jejich zahraničních inspiračních zdrojů.



V případě regionálních dějin je pozornost zaměřena nejprve na jejich vymezení, tedy na definici, na postavení v rámci historiografie a na jejich význam. Nechybí vysvětlení jejich vztahu k termínům místní dějiny, dějiny obcí, vlastivěda, historická vlastivěda či regionální zeměpis.

Velký prostor je věnován vývoji regionálně dějinného bádání v českých zemích. Od letmé zmínky o barokních historících práce přechází k hlavním průkopníkům české, moravské a slezské regionální historiografie, tedy k Františku Palackému, Václavu Vladivoji Tomkovi a Augustu Sedláčkovi. Vyzdvižen je přínos mravenčí práce pozitivistů, zpracovávajících především dějiny jednotlivých měst.³⁸⁷

Ve 20. století doznalo regionálně dějinné bádání mnoho změn, které se práce snaží ve stručnosti mapovat. Na pozadí politického a společenského vývoje si všímá těchto proměn, zejména upřednostňovaných témat a jejich významu pro společnost. Stranou pozornosti nezůstávají ani mezníky ve vývoji regionální historie, jakými byly například zřízení stolice historické vlastivědy na Univerzitě Karlově vedené Josefem Vítězslavem Šimákem nebo práce pražského profesora Františka Roubíka a jeho brněnského kolegy Bohuslava Horáka. Z éry totalitního Československa se práce zaměřuje na specifika tehdejšího studia dějin regionů, ovlivněného především marxistickou ideologií, zpřetrháním tradičních přeshraničních vazeb a devastací regionální identity obyvatel zejména západočeského a jihočeského pohraničí.

Nové impulsy přicházely do regionální historiografie za zahraničí. Svobodnější atmosféru 60. let sice záhy vystřídal ostrý normalizační kurs, ale regionální dějiny ho byly v určitém smyslu paradoxně ušetřeny. Těžily totiž ze skutečnosti, že se na

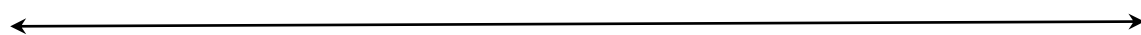
³⁸⁷ Základní práce ke studiu území mikroregionu Vltavotýnska pochází, jak již bylo řečeno, také z pera pozitivisty Josefa Sakaře.

regionální pracoviště dostávali ideologicky nespolehliví kvalitní historikové, kteří zde mohli zpracovávat pro marxistickou historiografii nezajímavá témata. Hlavní inspirací pro takové práce byla francouzská škola Annales.

Po roce 1989 se dostavil nebývalý nárůst regionálně dějinné produkce, což se neobešlo bez snížení kvality některých prací. Region byl v postmoderní společnosti redefinován a samotné regionální dějiny se proměnily. Vedle prosazování interdisciplinárních výzkumů se dočkaly také postupného uznání od historické vědy.

Pro větší terminologické porozumění byla do textu zařazena také podkapitola věnující se výkladu pojmu region, typům regionů a procesu regionalizace.

Vzhledem k didaktickému zaměření diplomové práce se kapitola stáčí k přínosu využití regionálních dějin (nejen) ve výuce školního dějepisu na druhém stupni základní školy, přičemž se zohledňuje jak jejich informativní, tak formativní funkce. Výsledné doporučení zní – zařazovat regionální látku do vzdělávacího obsahu základního vzdělávání co možná nejčastěji a nejúčelněji. Pedagog při tom může využít velké množství výukových metod, organizačních forem výuky a didaktických médií.



Environmentální dějiny, druhé základní téma diplomové práce, jsou představeny v kontextu aktuálního procesu environmentalizace vědy, prostupujícího různé vědní obory, historickou vědu nevyjímaje. Význam této environmentalizace roste s uvědomováním si diskutované globální environmentální krize a s uvědomováním si zodpovědnosti lidské společnosti za přírodní prostředí, které ji obklopuje.

Má-li školní výuka a školní dějepis obzvláště reflektovat aktuální společenské trendy a dilemata, neměla by v ní environmentální problematika být upozadována. Obecně se přijímá názor, že environmentální témata jsou blízká vyučovacím předmětům biologie a zeměpis, v menší míře i chemii. Progresivní chápání dějepisu jako vhodného nástroje k budování osobní zodpovědnosti každého člověka za stav životního prostředí, pochopení odvěkých složitých vazeb mezi lidskou společností a přírodou a jejich proměnlivého vtahu či vyprofilování environmentální etiky mladého člověka zatím není na našich školách samozřejmostí.

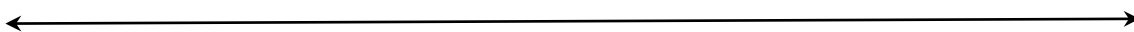
Environmentální dějiny, jak práce ukazuje, jsou i ve své vědecké poloze disciplínou, která zůstává v české historické obci lehce opomíjena.

Přes terminologické ukotvení environmentálních dějin a pojmu krajina se kapitola dále zaměřuje na historii environmentálních dějin a to odděleně ve Spojených

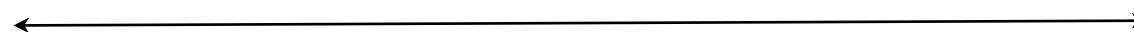
státech amerických, vlastní kolébce environmentálně dějinného bádání, v Evropě a nakonec i v České republice. Z předloženého souhrnu zřetelně vyplývá, že se u nás studiu environmentálních dějin věnují ve větší míře historičtí geografové než samotní historikové. Příkladem může být guru českých environmentálních dějin významný geograf Leoš Jeleček.

V souvislosti s profily badatelů na poli environmentálních dějin se práce věnuje historické geografii, tedy jejímu vymezení a vývoji, postavení v české historické vědě a nakonec i stručnému představení nejdůležitějších badatelských center. Letmá zmínka patří také historickému land use, coby dalšímu oboru blízké příbuznému environmentálním dějinám.

Vzhledem ke své důležitosti má environmentální tematika odraz v současném vzdělávacím systému v průřezovém tématu RVP ZV Environmentální výchova. Právě ona představuje pro učitele dějepisu vhodný a účelný nástroj k implementaci environmentálních témat do dějepisné výuky. Podobně jako při uchopení regionálně dějinné látky má učitel možnost využít širokou paletu výukových metod, organizačním forem výuky i didaktických médií. Přesto převládají při realizaci témat Environmentální výchovy tradiční, ověřené formy, mezi něž patří zřízení samostatného vyučovacího předmětu a mezipředmětový didaktický projekt.



Třetím tématem diplomové práce je doplňkové průřezové téma Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví, jedna z nejmladších součástí RVP ZV. Toto průřezové téma má doplňkovou úlohu i zde. Sledována je zejména jeho geneze z anglosaské předlohy Heritage Education, jeho charakter a význam pro základní vzdělávání a školní dějepis. Obdobně jako u témat předcházejících je pozornost věnována možnostem didaktického uchopení Výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví. Ukazuje se ovšem, že oproti regionálním a environmentálním dějinám se toto průřezové téma nejčastěji realizuje v mimoškolním vyučování. Metoda orální historie, využití moderní techniky a spolupráce s paměťovými a s kulturními institucemi představují vítané oživení konvenční dějepisné výuky.



Po představení všech tří teoretických bází pracovní učebnice se diplomová práce obrací k jejich zastoupení v kurikulárních dokumentech, které určovaly podobu základního vzdělávání v České republice od 90. let 20. století. Cílem této kapitoly bylo

zjistit, zda je RVP ZV skutečně ve sledovaných problematikách tak progresivní, jak by se mohlo na první pohled zdát.

Témata regionálních dějin, environmentálních dějin a Výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví byla sledována v učebních osnovách vzdělávacích programů Základní škola, Obecná škola, Národní škola a nakonec i v RVP ZV. Po stručné charakteristice jednotlivých vzdělávacích programů a jejich pojetí vyučovacího předmětu dějepis, se přistoupilo k pátrání po zmíněných tématech v několika vyučovacích předmětech prvního i druhého stupně základní školy. Konkrétně se jednalo o prvouku a vlastivědu s přírodovědou na 1. stupni a o dějepis, občanskou výchovu, zeměpis či o přírodopis na 2. stupni základní školy.

Výsledky byly překvapivé. V porovnání s RVP ZV se ukázalo, že zásady prosazované při dnešním základním vzdělávání, se objevovaly ve vzdělávacích dokumentech i dříve. Stejně tak se v těchto dokumentech objevovala v menší míře regionální a environmentální témata či témata Výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví. Často jen neměla dnešní terminologickou přesnost a jasně vymezený obsah. Je ovšem pravdou, že se mnohdy nacházela v jiných vyučovacích předmětech než v dějepise.

Kurikulární reforma probíhající v letech 2005 až 2010 přinesla do kurikulárního systému vzdělávací program RVP ZV, který se oproti programům předcházejícím snaží o větší systematizaci a terminologickou kompaktnost. Velkým přínosem RVP ZV je také důslednější prosazování regionálních a environmentálních dějin ve vzdělávacím obsahu vzdělávacího oboru Dějepis a zejména povinné zařazení průřezového tématu Environmentální výchova do základního vzdělávání. Progresivní je také samotný terminologický posun od pojmu ekologický k pojmu environmentální. Doplnkové průřezové téma Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví představuje také velký krok k systematizaci vzdělávání v této oblasti.

Vedle současného vyučovacího programu práce představuje moderní školní dějepis. Předmětem zájmu je jeho úloha v postmoderní společnosti, specifika dějepisného vyučování a vybrané zásady výuky dějpisu.



První část diplomové práce představuje teoretickou bázi k vytvořenému pracovní učebnice Lidé od řeky. Pracovní učebnice s leitmotivem řeky a vody jako takové čerpá

témata z dějin mikroregionu Vltavotýnsko, z environmentálních dějin a z Výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví.

Poté, co je zájmový mikroregion geograficky, hydrologicky, sídelně a demograficky uchopený, se pozornost přesouvá přes základní školství mikroregionu a instituce využitelné pro výuku dějepisu ke stručným dějinám Vltavotýnska s větším zřetelem k centru mikroregionu – městu Týn nad Vltavou. Předložený text poskytne učitelům elementární informace nutné k účelné práci s pracovní učebnicí. Hlubší a doplňkové informace učitel nalezne v literatuře uvedené v metodickém návodu, který se nachází za pracovní učebnicí.

Pracovní učebnice je především návodem, otevřeným materiálem, který by měl v první řadě podnítit pedagogickou tvořivost učitelů Vltavotýnska. Připravené pracovní listy prakticky ukazují, jak zapojit témata environmentálních dějin a témata Výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví do regionálního dějepisu a proč tato témata v mikroregionu Vltavotýnsko neupozadovat. Provázání regionálních událostí a procesů s jejich hierarchicky vyššími ekvivalenty snad pomůže překonat pocit velké časové náročnosti zapojení regionálních dějin do dějepisné výuky, který mohou někteří učitelé sdílet.

Pracovní učebnice seznamuje žáka postupně se čtyřmi vybranými aspekty dějin Vltavotýnska, s vltavskou plavbou, se slavnými osobnostmi, s židovským elementem a nakonec i s vrchností vltavotýnského panství. Metodický návod kromě podrobnějších pokynů pro práci s jednotlivými úkoly poskytuje učitelům další náměty vhodných regionálních témat, pro které nezbyl v kompaktně koncipované pracovní učebnici prostor.

Motivací ke zpracování této diplomové práce byla nejen láska k rodnému kraji a k pedagogické profesi, ale také snaha seznámit učitele Vltavotýnska s možností využití netradičních témat nejen ve výuce školního dějepisu na druhém stupni základní školy. Podaří-li se tuto práci navíc v tištěné podobě distribuovat mezi tyto učitele, bude pro realizaci záměru autorky vykonáno maximum.

SEZNAM PRAMENŮ, LITERATURY A INTERNETOVÝCH ZDROJŮ

Prameny

Obecní kronika Týna nad Vltavou 1836–1933, 10. 11. 2013, dostupná z WWW: <http://digi.ceskearchivy.cz/cs/226>.

Obecní kronika Týna nad Vltavou 1934–1980, 10. 11. 2013, dostupná z WWW: <http://digi.ceskearchivy.cz/cs/227>.

Městské muzeum Týn nad Vltavou – archiv města Týna nad Vltavou

Fotografie a filmy

podsbírka Historická – kartón Vinařický, kartón Vojna, kartón Radok

Použitá literatura a internetové zdroje

Atlas krajiny České republiky, Praha 2009.

BARTOŠ, Josef – SCHULTZ, Jindřich – TRAPL, Miloš, *Regionální dějin. Stav, problémy, výhledy*, Acta universitatis Palackianae, Historica 29, 2000, s. 21–38.

BARTOŠ, Josef, a kol., *Metodické otázky regionálních dějin*, Praha 1981.

BARTOŠ, Josef, *Pojetí regionu v historiografii*, Acta universitatis Palackianae, Historica 27, 1996, s. 127–133.

BARTUŠKA, Jan, *Vybledlé kontury. Historie Hrádku a Křtěnova, zaniklých obcí na Vltavotýnsku*, Týn nad Vltavou 2008.

BENEŠ, Antonín, *Pravěká osada z doby bronzové na soutoku Lužnice a Vltavy. Předstihový archeologický výzkum v Hostech 1981–1983*, Týn nad Vltavou 1984.

BENEŠ, Zdeněk, *Současný školní dějepis – koncepty, možnosti, nebezpečí*, in: Beneš, Z. (ed.), *Historie a škola III. Člověk, společnost, dějiny II – jak učit dějiny 20. století*, Praha 2006, s. 27–37.

BIEHLOVÁ, Janet – STAUDENMAIER, Peter, *Ekofašismus. Poučení z německé zkušenosti*, Olomouc 1999.

BLÜML, Josef (ed.), *Vorařská kronika Františka Vondráška z Purkarce*, Týn nad Vltavou 2002.

BLÜMLOVÁ, Dagmar – BLÜML, Josef, *Matěj Kopecký*, Týn nad Vltavou 1997.

BLÜMLOVÁ, Dagmar – BLÜML, Josef, *Radokovo Kaladý*, Týn nad Vltavou 1996.

BLÜMLOVÁ, Dagmar, *Bedřich Karásek*, Týn nad Vltavou 1990.

BLÜMLOVÁ, Dagmar, *Úsměvy Otto Rödla*, Týn nad Vltavou 1993.

BLÜMLOVÁ, Dagmar, *Vltavínské zvony Karla Dewettera*, Týn nad Vltavou 1992.

BLÜMLOVÁ, Dagmar, *Vnímání krajiny. Sborník z konference Krajina jako duchovní dědictví*, Praha 2002.

BOHÁČ, Zdeněk, *Historická geografie*, in: V. Bůžek a kol., *Úvod do studia historie*, České Budějovice 1994, s. 65–67.

BURIAN, Josef, *Tři doby břehů Lužnice. Z dějin obce Koloděj nad Lužnicí a obcí okolních*, Koloděje nad Lužnicí 1922.

BURKE, Peter, *Francouzská revoluce v dějepisectví. Škola Annales (1929–1989)*, Praha 2004.

BŮŽEK, Václav, *Historická věda na mimopražské univerzitě ve středoevropském kontextu* [online], 4. 3. 2013, dostupný z WWW: <<http://www.clavmon.cz/archiv/polemiky/prispevky/buzek1.htm>>.

BŮŽEK, Václav, *Region v historickém diskurzu*, Jihočeský sborník historický 72, 2003, s. 5–13.

CIESLAR, Jiří, *O Alfrédu Radokovi s jeho bratrem Emilem*, Literární noviny 12. 7. 1990, s. 6.

ČÁKA, Jan, *Zmizelá Vltava*, Praha 2002.

ČAPEK, Vratislav – GRACOVÁ, Blažena – JÍLEK, Tomáš – VYCHODSKÁ, Helena, *Úvod do studia didaktiky dějepisu*, Plzeň 2005.

ČERNÁ, Monika, *Využití regionálních témat ve výuce dějepisu*, Metodický portál: Články [online], 4. 8. 2011, dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/G/13175/VYUZITI-REGIONALNICH-TEMAT-VE-VYUCE-DEJEPISU.html>>. ISSN 1802-4785.

ČERNÝ, Jiří, *Poutní místa jižních Čech. Milostné obrazy, sochy a místa zvláštní zbožnosti*, České Budějovice 2006.

ČINČERA, Jan, *Analýza průřezového tématu Environmentální výchova v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání* [online], Envigogika IV, 2009, č. 1, 4.

3. 2013, dostupný z WWW: <<http://envigogika.cuni.cz/index.php/cz/recenzovane-clanky/2009/20091>>.

ČINČERA, Jan, *Trendy v environmentální výchově – interpretivistický a kritický proud* [online], *Envigogika* I, 2006, č. 1, 2. 3. 2013, dostupný z WWW: <<http://envigogika.cuni.cz/index.php/cz/recenzovane-clanky/2006/20061/45-trendy-v-environmentalni-vychove-intepretivisticky-a-kriticky-proud>>.

EHL, Petr – PAŘÍK, Arno – FIEDLER, Jiří, *Staré židovské hřbitovy Čech a Moravy*, Praha 1991.

FERSTL, Roman – PARKAN, František, *Environmentální výchova ve výuce dějepisu. Metodika pro 2. stupeň ZŠ a víceletá gymnázia*, Praha 2007.

FOLTÝN, Dušan, *Prameny paměti. Sedm kapitol o kulturně historickém dědictví pro potřeby výchovné praxe*, Praha 2008.

GOTTLIEB, Jaromír – JAKUBCOVÁ, Radana, *Cestička do školy aneb několik kroků k úspěšnému komunitnímu projektu. Metodická příručka pro školy Královehradeckého kraje*, Jičín 2004.

GREGORY, Derek (ed.), *The Dictionary of Human Geography*, Chichester 2009,.

HABRNAL, Jaromír, *Týn nad Vltavou – Proměny*, Týn nad Vltavou 2006.

HAVEL, Václav, *Alfréd Radok /nekrolog/*, in: týž, *O lidskou identitu*, Praha 1990.

HEDBÁVNÝ, Zdeněk, *Alfréd Radok. Zpráva o jednom osudu*, Praha 1994.

HOJDA, Zdeněk – POKORNÝ, Jiří, *Pomníky a zapomínky*, Praha – Litomyšl 1996.

HRUBÍN, František, *Slzy svatého Vavřince*, in: týž, *Živote, postůj*. Výbor z díla, Praha 1987, s. 34.

<http://digi.ceskearchivy.cz/>

<http://www.geschichtsbausteine.uni-passau.de/cz/materialy-pro-vyuku/environmentalni-d283jiny.html>

http://media.novinky.cz/300/163000-top_foto2-3d1zk.jpg

<http://moravskoslezsky.denik.cz/galerie/foto.html?mm=120718-letni-smog>

<http://www.muzeum.wz.cz/>

HUBERT, Miroslav (ed.), *Lodě a plavba na střední Vltavě*, Praha 2008.

HUDECOVÁ, Dagmar, *Jak modernizovat výuku dějepisu. Výchovné a vzdělávací strategie v dějepisném vzdělávání*, Praha 2007.

HUGES, J. Donald, *What is environmental history?*, Cambridge 2006.

IGGERS, George, *Dějepisectví ve 20. století. Od vědecké objektivy k postmoderní výzvě*, Praha 2002.

JAN, Libor, *Regionální historiografie na Moravě* [online], Zpravodaj Historického klubu 13, 2002, č. 2, 4. 3. 2013, dostupný z WWW: <<http://www.sdruzenihistoriku.cz/soubory/zpravodaj/zprav022.pdf>>.

JANOŠKOVÁ, Svatava, *Civilizace a jejich vliv na životní prostředí*, Metodický portál: Články [online], 25. 8. 2008, dostupný z WWW:

<<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/1855/CIVILIZACE-A-JEJICH-VLIV-NA-ZIVOTNI-PROSTREDI.html>>. ISSN 1802-4785.

JANOŠKOVÁ, Svatava, *Environmentální výchova v RVP ZV*, Metodický portál: Články [online], 11. 8. 2005, dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/275/ENVIRONMENTALNI-VYCHOVA-V-RVP-ZV.html>>. ISSN 1802-4785.

JELEČEK, Leoš, *Environmentalizace vědy, geografie a historické geografie: environmentální dějiny a výzkum změn land use Česka v 19. a 20. století* [online], Klaudyán: internetový časopis pro historickou geografii a environmentální dějiny 4, 2007, č. 1, s. 24, 10. 3. 2013, dostupný z WWW: <http://www.klaudyan.cz/dwnl/200701/03_jelecek.pdf>.

JELEČEK, Leoš, *Environmentální dějiny a česká historiografie a historická geografie*, in: Pešek, Jiří (edd.), VIII. sjezd českých historiků, Hradec Králové 10. – 12. září 1999, Praha 2000, s. 306–325.

JELEČEK, Leoš, *Environmentální dějiny: jejich vznik, konceptualizace a institucionalizace (USA, Evropa a svět)*, *Annales Historici Presovienses* 9, 2010, s. 247–274.

Josef Vítězslav Šimák a poslání regionální historiografie, Semily 2006.

JULÍNEK, Stanislav, a kol., *Základy oborové didaktiky dějepisu*, Brno 2004.

JŮVA, Vladimír – JŮVA, Vladimír, *Stručné dějiny pedagogiky*, Brno 2007.

KARÁSEK, Bedřich, *Vltavotýnské pověsti*, Blatná 1945.

KARÁSEK, Bedřich, *Zkazky z Vltavína. Vlastivědné poznámky pro naši školní mládež*, Týn nad Vltavou (nedat.).

KOLÁŘOVÁ, Hana, *Co jsou a kde se vzaly Environmentální dějiny*, Časopis pro ekogramotnost Bedrník 3, 2005, č. 1, s. 1–16.

KOPEČNÝ, František, *Průvodce našimi jmény*, Praha 1974.

KOPP, Jan (ed.), *Environmentální výchova jako průřezové téma*, Plzeň 2008.

KOVÁŘ, Daniel – KOBLASA, Pavel, *Panská sídla na Českobudějovicku*, České Budějovice 1998.

KOVÁŘ, Daniel – LOUDÁT, Stanislav, *Za naši samostatnost. Českoslovenští legionáři: rodáci a občané okresu České Budějovice*, České Budějovice – Jelmo 2000.

KOVÁŘ, Daniel, *Příběhy budějovických pomníků*, České Budějovice 2000.

KRAUSOVÁ, Martina, *Hrady na Vltavotýnsku. Týn, Újezdec a Karlshaus*, Plzeň 2003.

KRAUSOVÁ, Martina, *Týn nad Vltavou*, České Budějovice 2000.

KRECH III, Shepard – MCNEILL, John Robert – MERCHANT, Carolyn, *Encyclopedia of World Environmental History*, New York 2004.

KRÍŽOVÁ, Jana, *História regionálnej výchovy*, Združenie pedagógov zo škôl s regionálnou výchovou [online], 10. 10. 2012, dostupný z WWW: <http://www.regioskola.sk/historia-rv/>.

KURELOVÁ, Milena, *Didaktické zásady*, in: Zdeněk Kalhous – Otto Obst, *Školní didaktika*, Praha 2002, s. 268–273.

KUTNAR, František – MAREK, Jaroslav, *Přehledné dějiny českého a slovenského dějepisectví. Od počátků národní kultury až do sklonku třicátých let 20. století*, Praha 2009.

KUTNAR, František, *Úkol a hodnota regionálního momentu v dějinách*, Acta regionalia IV, 1965, s. 7–10.

MÁCHAL, Aleš – HUSÁK, Josef – SLÁMOVÁ, Galina, *Malý ekologický a environmentální slovníček*, Brno 1997.

MAŇÁK, Josef – ŠVEC, Vlastimil, *Výukové metody*, Brno 2003.

MAREŠ, Jiří – PRŮCHA, Jan – WALTEROVÁ, Eliška, *Pedagogický slovník*, Praha 2003.

MATĚJČEK, Tomáš, *Ekologická a environmentální výchova. Učební text k průřezovému tématu Environmentální výchova podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání*, Praha 2007.

MATĚJČEK, Tomáš, *Environmentální etika – výzva pro geografické vzdělávání*, Geografické rozhledy 21, 2011/2012, č. 2, s. 22–23.

MCNEILL, John Robert, *Something New Under the Sun. An Environmental History of the Twentieth-Century World*, New York 2001.

Metodický pokyn MŠMT k zajištění environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty (EVVO), Praha 2008.

MIKESKA, Jan, *Maria Terezie Vratislavová – Dercsényiová ze zámku v Kolodějích nad Lužnicí*, Praha 2011.

MIKO, Ladislav – HOŠEK, Michael (edd.), *Příroda a krajina České republiky. Zpráva o stavu 2009*, Praha 2009.

MOLDANOVÁ, Dobrava, *Naše příjmení*, Praha 2004.

NEJEDLÝ, Zdeněk, *Dějiny města Litomyšle a okolí*, Litomyšl 1903.

NOVÁČEK, Aleš, *Historická geografie v Česku: zpráva o současném stavu vědního oboru* [online], *Klaudyán* 6, 2007, č. 1–2, s. 21, 10. 3. 2013, dostupný z WWW: http://www.klaudyan.cz/dwnl/200901/01_Novacek_pdf.pdf.

NOVOTNÝ, Pavel, *Regionální dějiny a jejich postavení ve výuce dějepisu*, Brno 2007.

PALACKÝ, František, *Popis království českého čili podrobné zaznamenání všech dosavadních krajův, panství, statkův, měst, městeček a vesnic, někdejších hradův a tvrzí, též samot a zpustlých osad mnohých v zemi české, s udáním jejich obyvatelstva dle popisu r. 1843 vykonaného*, Praha 1848.

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

PECKA, Jindřich, *Maďarští vojáci a české povstání 1945*, *Soudobé dějiny* 2, č. 4, s. 551–562.

PEKAŘ, Josef, *Kniha o Kosti: kus české historie*, Praha 1909.

PELIŠEK, Antonín, *Lidé od Temelína*, České Budějovice 1999.

PETRÁŇ, Josef, *Dějiny českého venkova v příběhu Ouběnic*, Praha 2011.

PETRÁŇ, Josef, *Dvacáté století v Ouběnicích. Soumrak tradičního venkova*, Praha 2009.

- PETRÁŇ, Josef, *Příběh Ouběnic v podblanické krajině (do roku 1918)*, Ouběnice 2000.
- PETRÁŇ, Josef, *Příběh Ouběnic. Mikrohistorie české vesnice*, Praha 2001.
- PLETZER, Karel, *Stručný přehled historie města Týn nad Vltavou*, Týn nad Vltavou 1992.
- PROFOUS, Antonín – SVOBODA, Jan, *Místní jména v Čechách. Jejich vznik, původní význam a změny IV.*, Praha 1957.
- PROCHÁZKA, Lubomír – SUDOVÁ, Martina, *Vltavotýnský poutník aneb Týnem nad Vltavou a okolím ze všech stran*, Praha 2007.
- PROCHÁZKA, Lubomír – SUDOVÁ, Martina, *Zmizelé Čechy. Vltavotýnsko*, Praha – Litomyšl 2007.
- PROCHÁZKA, Vladimír (red.), *Národní divadlo a jeho předchůdci. Slovník umělců divadel Vlasteneckého, Stavovského, Prozatímního a národního*, Praha 1988.
- PRŮCHA, Jan, *Přehled pedagogiky*, Praha 2006.
- PRŮCHA, Jan, *Učebnice. Teorie a analýzy edukačního média. Příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*, Brno 1998.
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, Praha 2007.
- Reportéři ČT Tankista z Týnu nad Vltavou* z 18. 8. 2008 dostupný z WWW: <http://http://www.ceskatelevize.cz/porady/1142743803-reporteri-ct/208452801240031/>.
- RIPPEL, Eugen, *Z plavecké (vorařské) češtiny*, Naše řeč 18, číslo 3, s. 6–74.

ROUBÍK, František, *Příručka vlastivědné práce*, Praha 1947.

SADEK, Vladimír – FRANKOVÁ, Anita – ŠEDINOVÁ, Jiřina, *Židovské dějiny, kultura a náboženství*, Praha 1992.

SAKAŘ, Josef, *Dějiny města Týna nad Vltavou a okolí I. – IV.*, Týn nad Vltavou – Písek 1906–1957.

SAKAŘ, Josef, *Dějiny Pardubic nad Labem I. – V.*, Pardubice 1920–1935.

SAKAŘ, Josef, *Starožitné obrázky Vltavského Týna*, Týn nad Vltavou 1935.

SEDLÁČEK, August, *Hrady, zámky a tvrze Království českého VII., Písecko*, Praha 1996.

SEDLÁČEK, August, *Místopisný slovník historický království Českého*, Praha 1908.

Sedlák, Petr, Krátké 20. století, které změnilo Ouběnice a tradiční venkov, *Soudobé dějiny* 17, č. 4, 2010, s. 707–712.

SEMOTANOVÁ, Eva, *Historická geografie českých zemí*, Praha 1998.

SCHEUFLER, Vladimír, *Počátky voroplavby v Čechách*, *Český lid* 49, 1962, s. 9–15.

SCHRAMEK, Christian, *Teorie systémů a přeshraniční spolupráce: několik úvah z pohledu česko-německých euroregionů*, in: Milan Jeřábek – Blanka Pohajdová – Pavel Raška, *Regionální výzkum v česko-německém pohraničí*, *Acta Universitatis Purkynianae. Studia Geographica IX.*, 2010, s. 5–14.

Statistický lexikon obcí 2013 [online], 31. 10. 2013, dostupný z WWW: <http://www2.czso.cz/csu/2013edicniplan.nsf/p/4116-13>.

Státní vzdělávací program Regionálna výchova a tradičná ľudová kultura [online], 10. 10. 2012, dostupný z WWW: <www.statpedu.sk/files/documents/svp/prierezove-temy/regionalna_vychova.pdf>.

Sto let po kolejích z Čičenic do Týna nad Vltavou (1898–1998). Sborník k oslavám 100. výročí zahájení provozu na železniční trati Čičenice – Týn nad Vltavou, Týn nad Vltavou 1998.

STRADLING, Robert, *Jak učit evropské dějiny 20. století*, Praha 2003.

STRADLING, Robert, *Multiperspektivita ve vyučování dějepisu: příručka pro učitele*, Praha 2004.

SUDOVA, Martina – KOVÁŘ, Daniel, *Neuskutečněná stavba mostu mezi Doubravou a Albrechtickou Hladnou na Vltavotýnsku*, in: *Výběr* 50, 3, s. 314–321.

SUDOVA, Martina – KOVÁŘ, Daniel, *Tvrze, hrady a zámky jižních Čech. Život a sídla jihočeské šlechty*, Olomouc 2003.

SUDOVA, Martina – PROCHÁZKA, Lubomír, *Lidová architektura na Vltavotýnsku*, Týn nad Vltavou 2004.

SUDOVA, Martina, *Vltavotýnsko. Krajem dvou řek*, České Budějovice 2010.

SUDOVA, Martina, *Židovství na Vltavotýnsku*, Týn nad Vltavou 2003.

SUCHÁ, Pavla, *Čtenářská společnost v Radnicích 1818–1968. Historie prvního čtenářského spolku v Čechách*, Rokycany 1968.

SVOBODA, Lubomír, *Regionální dějiny ve vyučování dějepisu*, České Budějovice 1986.

SYROVÁTKOVÁ, Ivana, *Poznáváme své město*, Metodický portál: Články [online], 9. 4. 2010, dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/G/6013/POZNAVAME-SVE-MESTO.html>>. ISSN 1802-4785.

TICHÝ, Zdeněk A., *Krotitel démonů civilizace. Laterna magika neexistuje, říká Emil Radok*, Literární noviny 15. 9. 1990, s. 6.

TOMEŠ, Josef – LÉBLOVÁ, Alena (edd.), *Československý biografický slovník*, Praha 1992.

TONEV, Petr, *Regiony a regionalizace*, in: Václav Toušek – Josef Kunc – Jiří Vystoupil (edd.), *Ekonomická a sociální geografie*, Příbram 2008, s. 371–397.

TOUŠLOVÁ, Iveta, *Alfréd Radok – život a dílo* [diplomová práce], Pedagogická fakulta v Českých Budějovicích 1991.

Týn nad Vltavou v letech 1981–1986, Týn nad Vltavou 1986.

ULVR, Václav – PASEKOVÁ, Michaela, *Pomáháme při tvorbě školního vzdělávacího programu vzdělávací obor Dějepis*, Úvaly 2006.

Územně analytické podklady ORP Týn nad Vltavou. Textová část A, 2. 5. 2013, s. 32, dostupné z WWW: <http://www.tnv.cz/customers/tnv/ftp/File/Mestsky_urad/uzemni-plany/UAP/UAP2013/textov%C3%A1%20%C4%8D%C3%A1st/ORPTynnadVltavou_uap_A.pdf>.

VÁCLAVÍK, Vladimír, *Organizační formy výuky*, in: Zdeněk Kalhous – Otto Obst, *Školní didaktika*, Praha 2002, s. 294–304.

VANĚK, Miroslav, a kol., *Orální historie: metodické a „technické“ postupy*, Olomouc 2003.

VOREL, Petr, *Základy historické regionalistiky*, Pardubice 2005.

Vzdělávací program Národní škola. Vzdelávací program pro 1. – 9. ročník základního vzdělávání, Praha 1997.

Vzdělávací program Občanská škola, Praha 1996.

Vzdělávací program Obecná škola, Praha 1996.

Vzdělávací program Základní škola, Praha 2003.

www.czso.cz

www.dum.rvp.cz

www.envigogika.cuni.cz

www.historickededictvi.cz

www.klaudyan.cz

www.krajinazaskolou.cz

www.lam.cz/stechovice/images/obrazky/turistika/povltavska-stezka/vor.jpg

www.old.tnv.cz

www.pametnaroda.cz

www.pavucina-sev.cz

www.pvl.cz/portal/nadrze/cz/index.htm

www.rvp.cz

www.tnv.cz

www.volby.cz

ZELENKA, Josef – ŠTEJFA, Jiří, *Environmentální a ekologický slovník vybraných pojmů*,
Hradec Králové 2000.

ZIEGLER, Václav – LIŠKOVÁ, Eva (edd.), *Environmentální výchova na ZŠ a SŠ –
teoretický základ, praktická aplikace*, Praha 2002.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1:

Mapa administrativního členění Jihočeského kraje, in: Základní výsledky Sčítání lidu, domů a bytů 2011 – Jihočeský kraj [online publikace], 31. 12. 2012, dostupné z WWW: <<http://www.czso.cz/csu/2012edicniplan.nsf/krajp/06031-12-xc>>.

Příloha č. 2:

Administrativní mapa SO ORP Týn nad Vltavou [online mapa], 7. 10. 2013, dostupná z WWW:

<[http://www.czso.cz/x/redakce.nsf/i/administrativni_mapa_spravniho_obvodu_tyn/\\$File/ORP3115.jpg](http://www.czso.cz/x/redakce.nsf/i/administrativni_mapa_spravniho_obvodu_tyn/$File/ORP3115.jpg)>.

Příloha č. 3:

Geografická mapa SO ORP Týn nad Vltavou [online mapa], 7. 10. 2013, dostupná z WWW:

<[http://www.czso.cz/x/redakce.nsf/i/geograficka_mapa_spravniho_obvodu_orp_tyn_nad_vltavou/\\$File/3115_tyn%20n%20vltavou.jpg](http://www.czso.cz/x/redakce.nsf/i/geograficka_mapa_spravniho_obvodu_orp_tyn_nad_vltavou/$File/3115_tyn%20n%20vltavou.jpg)>.

Příloha č. 4:

Pohled na historické centrum Týna nad Vltavou a most 28. října, snímek autorky

Příloha č. 5:

Historické centrum Týna nad Vltavou, pohled z levého břehu Vltavy, snímek autorky

Příloha č. 6:

Ocelový most v Týně nad Vltavou, snímek autorky

Příloha č. 7:

Historická freska zpodobňující mořskou pannu na fasádě vltavotýnské solnice, snímek autorky

Příloha č. 8:

Jaderná elektrárna Temelín – pohled z jihu, snímek autorky

PŘÍLOHY

Příloha č. 1: Mapa administrativního členění Jihočeského kraje

Administrativní členění Jihočeského kraje Administrative breakdown of the Jihočeský Region

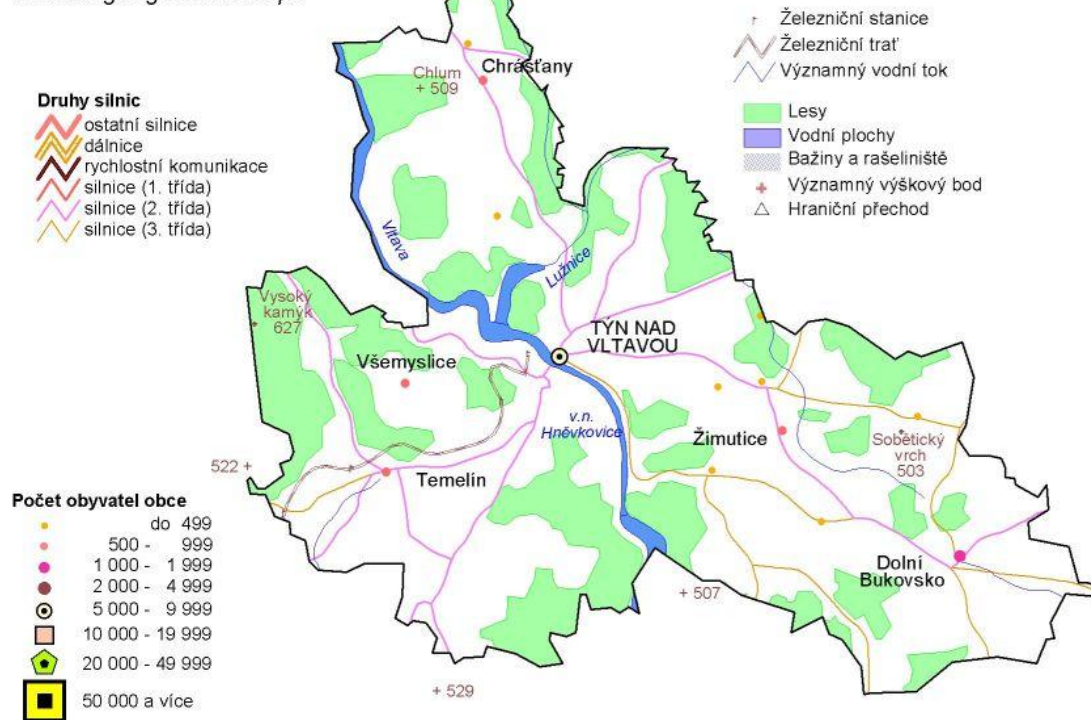


Příloha č. 2: Administrativní mapa SO ORP Týn nad Vltavou



Příloha č. 3: Geografická mapa SO ORP Týn nad Vltavou

Správní obvod Týn nad Vltavou obecně-geografická mapa



Příloha č. 4: Pohled na historické centrum Týna nad Vltavou a most 28. října



Příloha č. 5: *Historické centrum Týna nad Vltavou, pohled z levého břehu Vltavy*



Příloha č. 6: *Ocelový most v Týně nad Vltavou*



Příloha č. 7: *Historická freska zpodobňující mořskou pannu na fasádě vltavotýnské solnice*



Příloha č. 8: *Jaderná elektrárna Temelín, pohled z jihu*

