

Univerzita Palackého v Olomouci  
Filozofická fakulta

Diplomová práce

**Vývoj edukačních programů historické  
sekce Pevnosti poznání**

Bc. Karolína Melounová

**Katedra historie**

Vedoucí práce: doc. Mgr. Radmila Prchal Pavlíčková, Ph.D.

Olomouc 2021

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma *Vývoj edukačních programů historické sekce Pevnosti poznání* vypracovala samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato diplomová práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Datum: 4. 5. 2021

.....

podpis

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování doc. Mgr. Radmile Prchal Pavlíčkové, Ph.D. za její cenné rady a trpělivost při vedení mé diplomové práce. Rovněž bych chtěla poděkovat svým přátelům, kteří mi byli oporou a podporou.

## Obsah

OBSAH .....	4
ÚVOD .....	5
1 LITERATURA.....	8
1. VYMEZENÍ POJMŮ.....	15
<b>1.1 MUZEUM.....</b>	<b>15</b>
1.1.1 MUZEUM A JEHO VÝZNAM .....	19
<b>1.2 SCIENCE CENTRUM .....</b>	<b>22</b>
1.2.1 MUZEUM VS SCIENCE CENTRUM .....	25
<b>1.3 MUZEJNÍ PEDAGOGIKA.....</b>	<b>27</b>
<b>1.4 SHRUTÍ.....</b>	<b>28</b>
2 PEVNOST POZNÁNÍ .....	29
<b>2.1 MUZEJNÍ PEDAGOGIKA A PEVNOST POZNÁNÍ .....</b>	<b>31</b>
<b>2.2 SHRUTÍ.....</b>	<b>37</b>
3 EDUKAČNÍ PROGRAMY HISTORICKÉ EXPOZICE PEVNOSTI POZNÁNÍ .....	38
<b>3.1 TVRDÁ DOBA KAMENNÁ.....</b>	<b>39</b>
<b>3.2 VE SLUŽBÁCH MARIE TEREZIE.....</b>	<b>43</b>
<b>3.3 ŽIVOT VE STŘEDOVĚKÉM MĚSTĚ.....</b>	<b>49</b>
<b>3.4 ŘÍMANÉ V OLOMOUCI .....</b>	<b>58</b>
<b>3.5 KRIMINÁLKA OLOMOUC: VRAŽDA VÁCLAVA III.....</b>	<b>65</b>
<b>3.6 TŘICETILETÁ VÁLKA A BAROKNÍ PERLA .....</b>	<b>70</b>
<b>3.7 ŠKOLA POD RUDOU HVĚZDOU .....</b>	<b>79</b>
<b>3.8 SMUTNÁ OLOMOUC .....</b>	<b>86</b>
ZÁVĚR.....	91
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY .....	93

SEZNAM TABULEK.....	102
---------------------	-----

## ÚVOD

V současném světě s neomezeným přístupem k informacím je mnohdy těžké vyznat se v těch, které jsou opravdu směrodatné a pravdivé. Internet je zaplaven takzvanými *fake news* a pro běžného člověka se stává obtížným rozpoznat, kde se nachází pravda a jak si ji ověřit. Přitom je to právě kritického myšlení a historická gramotnosti, které nám v této nelehké situaci můžou pomoci rozlišit pravdu od nepravdy. Rozvoj historické gramotnosti a kritického myšlení je jedním ze základních stavebních kamenů současné výuky dějepisu. Historie nemůže být chápána jako uzavřený soubor znalostí a učitel jen jako univerzální zprostředkovatel pravdy. Úkolem dějepisného vzdělávání je žákům nabídnout multiperspektivní pohled na minulost, ve kterém se otevírá prostor pro samostatné historické poznání, budování vlastního názoru a hodnot. Škola sleduje cíle vytyčené rámcovým vzdělávacím programem. Vedle školských institucí existuje i celé spektrum organizací neformálního charakteru, které mohou podporovat platformu formálního vzdělávání. Tyto instituce nejsou na rozdíl od škol svázány žádným kurikulárním dokumentem, který by je limitovaly.

Možnosti tohoto neformálního vzdělávání ukazuje i tato diplomová práce, která se zabývá vývojem edukačních programů historické sekce Pevnosti poznání. Centrum popularizace vědy Přírodovědecké fakulty Univerzity Palackého je příkladem instituce tohoto typu. Práce ukazuje vývoj vzdělávacích programů pro mateřské, základní a střední školy v pětiletém období, a to od zřízení této instituce do současnosti. Hlavním sledovaným trendem je pomalý odklon od převážně frontální výuky směrem k aktivizačním a komplexním metodám s akcentem na badatelsky orientovanou výuku.

Práce ukazuje procesy vzniku a vývoje školních programů. Zaměřuje se na to, jak tyto procesy probíhaly a zda stále probíhají. Práce si klade výzkumnou otázku, proč a za jakých okolností docházelo ke změnám v rámci edukace uvnitř historické expozice Pevnosti poznání. Hledá odpovědi na to, co bylo motivací pro tyto změny. Zachycuje i to, jak na tyto transformace reagovali učitelé, kteří program navštívili. K popsání těchto reakcí byly využity evaluační dotazníky. Každý pedagogický doprovod dostane během návštěvy tento dotazník, kde zodpovídá otázky týkající se školního programu. Právě vyhodnocování těchto evaluací byla jedna z možností, jak změřit, zda byla změna úspěšná či nikoliv.

Další z možností zpětné vazby bylo observační pozorování žáků lektorem. Ten sledoval nejen efektivitu práce žáků, ale i to, jak jsou zadané úkoly náročné a jak je žáci zvládají. Mnohdy byl pak program upraven právě na základě zkušeností z tohoto pozorování.

Práce se zaměřuje i na odbornost programů a zda lektorský tým sleduje aktuální trendy v historiografii a pedagogice.

Téma diplomové práce je důležité, protože přibývá institucí tohoto typu, jejichž postavení není pevně ukotveno v současném českém systému muzeí. Pevnost poznání je specifická svým statusem, protože ji nelze definovat ani jako klasické muzeum, ani jako science centrum. I proto je práce strukturovaná do kapitol, kde v úvodu práce jsou definovány pojmy jako je *muzeum*, *science centrum* a *muzejní pedagogika*. Následující kapitola reflektuje muzeologický pojmový aparát a ukazuje, jak se v těchto strukturách Pevnost poznání vymezuje. Analytickou kapitolou je pak následující část věnovaná vývoji edukačních programů v historické expozici. Před důkladným zpracováním textu, je v práci představena literatura k tomuto tématu.

Text je psán z pozice praktikující lektorky školních programů historické expozice Pevnosti poznání a zároveň koordinátorky těchto programů. Práce tak vždy bude částečně subjektivní. Autorka se snažila vyvážit tento insiderský pohled kvalitní základnou odborné literatury.



# 1 LITERATURA

Tato kapitola slouží jako představení relevantních podkladů pro vypracování celé diplomové práce – je zde představena dostupná literatura, která sloužila jako teoretický základ, bez kterého by nebylo možné pochopit a správně uchopit vybrané téma.

Stručně je zde představena muzeologie jakožto základní stavební kámen pro realizaci muzejních programů expozice *Věda v pevnosti* v rámci Pevnosti poznání. Po nastínění základů muzeologie a literatury o ní je navázáno dostupnou literaturou k tématu muzejní pedagogiky. V neposlední řadě je upřena pozornost i na science centra, kterým v českém prostředí nebyla stále věnována dostatečná pozornost.

Muzejní pedagogika je v českém prostředí stále novou vědou. Nicméně ale i zde existuje několik prací, které se se této problematice věnují. Tyto publikace se pomalu začaly objevovat od začátku nového tisíciletí a jejich vznik souvisí s postupným etablováním muzejní pedagogiky v českém prostředí. První práce mají často obecný charakter, jejich hlavním cílem je především teoretické ukotvení této disciplíny jako svébytné vědní disciplíny. Postupem času se práce muzejních pedagogů začaly profilovat a zaměřovat na aktuální problémy.

Základy české muzeologie položil Zbyněk Zbyslav Stránský, který je také prvním českým docentem muzeologie.<sup>1</sup> Byl to také on, z jehož podnětu byla na Masarykově univerzitě v Brně založena katedra muzeologie.<sup>2</sup> Mezi Stránského

---

<sup>1</sup> K jeho osobě blíže viz například *Doc. PhDr. Zbyněk Zbyslav Stránský, CSc.* In: [https://encyklopedie.brna.cz/home-mmb/?acc=profil\\_osobnosti&load=30141](https://encyklopedie.brna.cz/home-mmb/?acc=profil_osobnosti&load=30141) [cit. 28. 4. 2021].

<sup>2</sup> Již v roce 1921 byl při brněnské univerzitě otevřen Lektorát muzejnictví, na který v roce 1963 navázala externí katedra muzeologie. Viz <https://archo-muzeo.phil.muni.cz/o-nas/oddeleni-muzeologie>.

nejdůležitější publikace k tomuto tématu patří *Úvod do studia muzeologie*,<sup>3</sup> ve kterém definuje nejdůležitější muzeologické pojmy jako je muzealita, muzealizace, selekce, tezaurace, prezentace a další. Další významnou osobností české muzeologie je Josef Beneš, který publikoval neuvěřitelné množství titulů, 730 knih z oblasti muzeologie a 220 knih z oblasti etnografie,<sup>4</sup> přičemž nejdůležitější knihou pro dějiny muzeologie jsou *Základy muzeologie*<sup>5</sup>.

I když se zatím představená literatura týká jen muzeologie, nikoliv muzejní pedagogiky, která se v českém prostoru začala řádně rozvíjet až po roce 1989. Podobně je tomu i v případě muzejní pedagogiky. Souvisí to s rozvojem demokratické společnosti a s otevíráním nových muzeí, která již nejsou poznamenána propagandou minulého režimu. Stará ideologicky ovlivněná muzea zanikla a nově vznikající instituce se snaží jít s dobou. Přichází stále nové impulzy ze zahraničí a muzeologie, potažmo muzejní pedagogika se probouzí jako velmi živá vědní disciplína.

První muzejně pedagogické studie vznikly až po roce 1989 a výraznou osobností této doby se stal Vladimír Jůva.<sup>6</sup> Ten v roce 1994 publikoval odbornou práci *Vývoj německé muzeopedagogiky*<sup>7</sup>, kromě toho mu v tomto období vyšlo i

---

<sup>3</sup> STRÁNSKÝ, Zbyněk, Z.: *Úvod do studia muzeologie*. Brno 2000.

<sup>4</sup> Josef Beneš. In: <https://www.mjakub.cz/index.php?idc=47> [30. 7. 2020].

<sup>5</sup> BENEŠ, Josef: *Základy muzeologie*. Opava 1997.

<sup>6</sup> K jeho osobě blíže viz například *Doc. PhDr. Vladimír Jůva, CSc.* In: <https://www.muni.cz/lide/1058-vladimir-juva/zivotopis> [cit. 28. 4. 2021].

<sup>7</sup> JŮVA, Vladimír: *Základy německé muzeopedagogiky*. Brno 1994.

několik studií zaměřených na muzejní pedagogiku.<sup>8</sup> Významným krokem pro muzejní pedagogiku v porevoluční době bylo i otevření Dětského muzea v Brně, které své brány poprvé otevřelo v roce 1992. I tento fenomén zkoumal Jůva v publikaci *Dětské muzeum. Edukační fenomén pro 21. století*.<sup>9</sup>

Po roce 2000 vzniklo několik projektů na podporu muzeí a muzejní pedagogiky. Za zmínku stojí projekt *Brána muzeí otevřená*, jehož výstupem je stejnojmenná publikace,<sup>10</sup> která se zabývá rozvojem malých regionálních muzeí a jejich propojením s místními komunitami a dále teoretickými otázkami ohledně spolupráce muzeí a škol.

Od roku 2003 pořádá Muzeum jihovýchodní Moravy ve Zlíně konferenci s názvem *Muzeum a škola*, jejichž výstupem jsou sborníky se stejným názvem. Konference se konala v letech 2003, 2005, 2007, 2009, 2011, 2013, 2015 a zatím poslední ročník proběhl před čtyřmi lety. Kromě teoretických příspěvků se ve sbornících lze setkat i s příklady jednotlivých vzdělávacích programů, které muzea vytvářejí, a ukázkami jejich dalších prací.

Postupem času přibývá projektů, které se zabývají praktickou spoluprací mezi školou a muzeem. Jako příklad můžeme jmenovat projekt *Škola a muzeum pod jednou střechou* (2004).

---

<sup>8</sup> Např. JŮVA, Vladimír: *J. A. Komenský a výchovné využití muzea*. Komenský, Brno: PdF MU v Brně, 116, 1991, č. 4, s. 148-150; JŮVA, Vladimír: *Muzeopedagogika v přípravě učitelů*. In Učitel v demokratické škole. Brno 1994. s. 140-141 a další. V těchto člancích si lze všimnout ještě starého označení pro tuto vědeckou disciplínu, který je muzeopedagogika. Pojem muzejní pedagogika se začal používat až později.

<sup>9</sup> JŮVA, Vladimír: *Dětské muzeum. Edukační fenomén pro 21. století*. Brno 2004.

<sup>10</sup> Výstupem tohoto projektu je publikace BRABCOVÁ, Alexandra: *Brána muzeí otevřená. Průvodce na cestě muzea k lidem a lidé k muzeu*. Praha 2003.

Rok 2003 byl i rokem, kdy bylo založeno Metodické centrum muzejní pedagogiky, které vzniklo při Moravském zemském muzeu v Brně. Od svého vzniku přineslo toto centrum řadu publikací<sup>11</sup>, které pomáhají nejen budoucím muzejním pedagogům při studiu, ale zároveň reflektují aktuální společenské dění a svými odbornými tituly se na ně snaží reagovat a pomoci muzejním pedagogům v jejich práci.

V rámci projektu *Kvalitativní inovace výtvarně-pedagogických oborů* vyšlo v roce 2007 na Katedře výtvarné výchovy Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci sedm teoretických textů pod názvem *Škola muzejní pedagogiky*.<sup>12</sup> Tyto texty se zaměřují na teoretické i praktické poznatky muzejní pedagogiky. Texty slouží i jako vysokoškolská průprava pro studenty tohoto oboru, který je zde také možné studovat.

V roce 2008 pak pořádala Katedra výtvarné výchovy PdF UP konferenci *Muzejní pedagogika dnes*. Výstupem z této konference je sborník stejného názvu.<sup>13</sup> Tato publikace je pak rozdělena na čtyři tematické celky: *Projekt kvalitativní inovace*

---

<sup>11</sup> Z řady titulů jmenujeme např. MRÁZOVÁ, Lenka: *Tvorba pracovních listů. Metodický materiál*. Brno 2013; RODOVÁ, Veronika: *Dramatická výchova v muzeu. Náměty pro práci muzejního pedagoga*. Brno 2016; ŠOBÁŇOVÁ, Petra: *Expozice jako místo vzdělávání. Metodika k tvorbě expozic zohledňující vzdělávací potřeby návštěvníků*. Brno 2017; DROBNÝ, Tomáš – VYKOUPILOVÁ, Pavla – PETRUŽELOVÁ, Alena – SEDLISKÁ, Hana: *Metodika edukace v literárních muzeích*. Brno 2018 či ŠOBÁŇOVÁ, Petra: *Využití digitálních technologií v muzejní prezentaci a edukaci*. Brno 2019. Řazeno chronologicky.

<sup>12</sup> ŠOBÁŇOVÁ, Petra: *Škola muzejní pedagogiky 1*. Olomouc 2007; HORÁČEK, Martin: *Škola muzejní pedagogiky 2*. Olomouc 2007; HETOVÁ, Lenka: *Škola muzejní pedagogiky 3*. Olomouc 2007; BABYRÁDOVÁ, Hana – GRECMANOVÁ, Hana – EXLER, Petr: *Škola muzejní pedagogiky 4*. Olomouc 2007; BADALÍKOVÁ, Olga – JUREČKOVÁ, Veronika: *Škola muzejní pedagogiky 5*. Olomouc 2007; ŠOBÁŇ, Marek – HRBEK, David – HAVLÍK, Vladimír: *Škola muzejní pedagogiky 6*. Olomouc 2007; CHORÝ, Tomáš – ZATLOUKAL, Petr: *Škola muzejní pedagogiky 7*. Olomouc 2007.

<sup>13</sup> HORÁČEK, Martin – MYSLIVEČKOVÁ, Hana – ŠOBÁŇOVÁ, Petra (eds.): *Muzejní pedagogika dnes*. Olomouc 2008.

výtvarně-pedagogických studijních oborů na Katedře výtvarné výchovy Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci: *Škola pro muzejní pedagogy?*, *Výchova, vzdělání, manipulace: jaké cíle sleduje muzejní a výtvarná pedagogika?*, *Muzejní a výtvarný pedagog: Co by měl umět a jak pracuje?* a *Publikum: s čím přichází a co si odnáší?*, každý z nich se věnuje jinému aspektu muzejní pedagogiky. Tím uvádí teoretické poznatky, ale nezapomíná ani na praktické rady. Autoři příspěvku se také zamýšlí nad didaktickými aspekty své práce a přináší mnohdy zajímavé propojení muzejní pedagogiky s dalšími předměty.

Z olomouckého centra muzejní pedagogiky je třeba zmínit ještě další práce Petry Šobáňové.<sup>14</sup> V práci *Edukační potenciál muzea*<sup>15</sup> se zabývá základními muzejně pedagogickými otázkami a definicemi. Je zde popsán vývoj muzejního fenoménu, který je doveden až do současnosti. Kromě historie muzejního fenoménu jsou některé části v knize věnované i vývoji muzejní edukace a jejímu současnému pojetí. V publikaci nechybí ani kapitoly věnované aktuální praxi v českých muzeích. Ve stejném roce autorka publikovala ještě knihu s názvem *Muzejní edukace*<sup>16</sup>, ve které mimo jiné řeší pedagogický a muzeologický aspekt muzejní edukace. Hlavním tématem knihy je tak teoretické vymezení muzejní edukace. Mezi knihy, které jsou více orientované na muzejně pedagogickou praxi než na teorii tohoto oboru, patří *Vzdělávací obsah v muzejní edukaci*<sup>17</sup> a *Plánování edukačních aktivit v muzeu*.<sup>18</sup>

---

<sup>14</sup> K její osobě viz například *Mgr. Petra Šobáňová, Ph.D.* In: [http://kvv.upol.cz/index.php?seo\\_url=kvv-predmety-didaktika-petra-sobanova-cv-petra-sobanova](http://kvv.upol.cz/index.php?seo_url=kvv-predmety-didaktika-petra-sobanova-cv-petra-sobanova) [28. 4. 2021].

<sup>15</sup> ŠOBÁŇOVÁ, Petra: *Edukační potenciál muzea*, Olomouc 2012.

<sup>16</sup> ŠOBÁŇOVÁ, Petra: *Muzejní edukace*. Olomouc 2012.

<sup>17</sup> ŠOBÁŇOVÁ, Petra: *Vzdělávací obsah v muzejní edukaci*. Olomouc 2015.

<sup>18</sup> ŠOBÁŇOVÁ, Petra – JOHNŮVÁ ČAPKOVÁ, Michaela: *Plánování edukačních aktivit v muzeu*. Olomouc 2015.

Mezi další významné osobnosti české muzejní pedagogiky patří kromě Vladimíra Jůvy a Petry Šobánové, hlavně Lucie Jagošová<sup>19</sup> a Lenka Mrázová<sup>20</sup>. Poslední dvě jmenované vydaly společně s Vladimírem Jůvou publikaci s názvem *Muzejní pedagogika. Metodologické a didaktické aspekty muzejní edukace*.<sup>21</sup> Právě tato kniha patří mezi nejobsáhlejší a nejdůležitější knihy věnované tomuto tématu – muzejní pedagogika je zde popsána v celé své obsáhlosti, počínaje vědeckým etablováním disciplíny přes kapitoly věnované popisem ideálních schopností muzejního pedagoga, a konče didaktickými aspekty této disciplíny.

Na závěr je třeba zmínit ještě útlou monografii *Základy muzejní pedagogiky*<sup>22</sup>, ve které jsou obsaženy studijní texty ke všem aspektům této disciplíny. Řeší se zde obecná pedagogika, muzeologie, ale také andragogika či přístup k návštěvníkům se speciálními vzdělávacími potřebami. Tato publikace představuje dobrý odrazový můstek pro všechny zájemce o tuto problematiku.

V neposlední řadě je třeba zmínit, že na téma muzejní pedagogika vzniká v poslední době stále více vysokoškolských kvalifikačních prací.<sup>23</sup>

Je třeba se zastavit i u literatury zabývající se problematikou science center. V českém prostředí dosud nevznikla žádná odborná publikace zabývající se

---

<sup>19</sup> K její osobě viz například: *Mgr. Lucie Jagošová, DiS.* In: <https://www.muni.cz/lide/56041-lucie-jagosova/zivotopis> [cit. 28. 4. 2021].

<sup>20</sup> K její osobě viz například: *Poznáváme hravě.* In: <https://www.forvisitors.cz/> [cit. 28. 4. 2021].

<sup>21</sup> JAGOŠOVÁ, Lucie – JŮVA, Vladimír – MRÁZOVÁ, Lenka: *Muzejní pedagogika. Metodologické a didaktické aspekty muzejní edukace.* Brno 2010.

<sup>22</sup> JŮVA, Vladimír – HOLMAN, Pavel – MRÁZOVÁ, Lenka – ŠERÁK, Michal – JAGOŠOVÁ, Lucie – ŠOBÁŇOVÁ, Petra – DOLÁK, Jan: *Základy muzejní pedagogiky. Studijní texty.* Brno 2014.

<sup>23</sup> Např. ZLÁMALOVÁ, Markéta: *Srovnání vzdělávacích programů v britských a českých muzeích a galeriích.* Brno 2014. (nepublikovaná disertační práce), srov.: MINAŘÍKOVÁ, Kateřina: *Organizace muzea v kontextu výchovy a vzdělávání. Případová studie polského Muzea Sztuki.* Brno 2007.

vzdělávací rolí science center či jejich vývojem na území České republiky. Výjimkou jsou v tomto ohledu ale nepublikované kvalifikační práce, například disertační práce Moniky Broulíkové<sup>24</sup>, která byla obhájena v roce 2015 na Katedře filozofie Filozofické fakulty Západočeské univerzity v Plzni. Autorka se v ní mimo jiné zabývá historií science center a hledá i českou definici tohoto fenoménu.

---

<sup>24</sup> BROULÍKOVÁ, Monika: *Science centra: vznik, poslání, proměny – zaměřené na science centrum Techmania*. Plzeň 2015. (nepublikovaná disertační práce).

# 1. VYMEZENÍ POJMŮ

Pro správnou interpretaci práce je důležité přesně vymežit pojmy, které jsou v ní popisovány. Termíny jako je *muzeum* a *science centrum* mohou znít velmi podobně a mnohdy se mezi nimi nachází jen tenká hranice, která obě instituce od sebe odlišuje. Kromě těchto dvou pojmů se tato kapitola věnuje i *muzejní pedagogice*, která je neodmyslitelnou součástí obou institucí a mimo jiné slouží k prezentaci a popularizaci vědeckých prací, kterými se obě zařízení zabývají. Popularizace vědy a výzkumu je tak jedním z hlavních cílů muzejní pedagogiky.

## 1.1 MUZEUM

První z pojmů, který je potřeba představit, je *muzeum*.<sup>25</sup> Formy a funkce muzea se v průběhu staletí měnily a vyvíjely, až do současné podoby. Přesto je velmi pravděpodobné, že se podoba muzeí bude i nadále posouvat. Ostatně i dnes můžeme sledovat, jak se v transformující se společnosti mění význam i poslání muzejní instituce v závislosti na aktuálních potřebách. Digitalizace muzeálií a zpřístupnění sbírek online bylo urychleno současnou epidemiologickou situací, ale beze sporu by k tomu došlo i bez ní. Objevují se stále nové druhy muzeí a vše se pomalu přenáší právě do světa za obrazovkami počítačů a telefonů.

Je třeba vymežit rozdíl mezi pojmy *muzeum* a *muzejní fenomén*. Pod pojmem *muzejní fenomén* se skrývá jakási neidentifikovatelná touha lidstva shromážďovat nejrůznější artefakty, zvláště pak ty, které mají určitou kulturní hodnotu. Muzea pak představují institucionalizovaný projev tohoto fenoménu. Petra Šobánková ve své

---

<sup>25</sup> Pojem *muzeum* pochází z řeckého slova *músaion* původně označující chrám Múz. – viz ŠOBÁŇOVÁ, Petra: *Edukační potenciál muzea*. Olomouc 2012, s. 57.



knize *Edukační potenciál muzea*<sup>26</sup> poukazuje na skutečnost, že „*dějiny muzejního fenoménu jsou vlastně dějinami idejí, protože souvisejí s hledáním a rozpoznáváním muzeality coby důležité kulturní hodnoty, spojené s konkrétní muzeálií.*“<sup>27</sup>

Pro muzejní fenomén je však důležitá ještě jedna skutečnost a sice, že toto sběratelství probíhá se záměrem nashromážděné sbírky zpřístupňovat veřejnosti. V minulosti nebyl přístup ke sbírkám samozřejmý a byl omezen na úzkou skupinu osob. Už od antického Řecka se jednalo o lidi z vyšších společenských vrstev. Od většinové společnosti je oddělovalo nejen bohatství materiální ale i duchovní. Kromě učenců a myslitelů měli do muzeí a jejich předchůdců přístup bohatí šlechticové a panovníci, kteří budováním těchto sbírek často dávali na obdiv svou moc.

Muzea pak představují vyvrcholení muzejního fenoménu. Sbírký nejen účelně shromažďují, ale především se o ně starají. Neméně důležitým bodem jejich činnosti je také zpřístupnění sbírek široké vrstvě obyvatelstva.

S nástupem osvícenství přišlo kromě velkých dějinných revolucí, které zahýbaly téměř celým tehdejším světem, i několik „menších“ revolucí vědeckých a myšlenkových, jež výrazně posunuly dějiny muzejního fenoménu, potažmo muzea jako instituce. Díky těmto revolucím se muzea otevřela veřejnosti. Původně soukromé sbírky se pomalu zpřístupnily. Průkopníkem tohoto trendu bylo italské muzeum Uffize, které se otevřelo v roce 1743, kdy jej veřejnosti zpřístupnila princezna Anna Marie Medicejská.<sup>28</sup> Zároveň v roce 1753 vzniklo Britské muzeum, v Německu byly zpřístupněny sbírky Fridricha II. v roce 1779 a v Petrohradu zahájila

---

<sup>26</sup> ŠOBÁŇOVÁ, Petra: *Edukační potenciál muzea*. Olomouc 2012.

<sup>27</sup> Tamtéž, s. 55.

<sup>28</sup> ŠTĚPÁNEK, Pavel: *Obrysy muzeologie*, Olomouc 2002, s. 40.

provoz Ermitáž, která byla veřejnosti otevřena v roce 1764.<sup>29</sup> Do konce 18. století je tak kladen začátek prvních „opravdových“ muzeí.

V dlouhém 19. století, zvláště po „revolučním“ roce 1848, muzea dostávají novou funkci. Lidé volající po národních státech budovali nová muzea a prostřednictvím jejich sbírek pak prezentovali velikost svého národa. Tento příklon k národnímu muzeu reprezentuje společenské změny, které se zrovna odehrávaly ve společnosti. Tuto periodu ve vývoji muzeí označuje Petra Šobánková jako dobu, kdy se „z *původního chrámu múz [...] muzeum stává chrámem národa*.“<sup>30</sup> Muzea se tak stávají nejen centrem národní hrdosti, ale také slouží ke vzdělávání budoucích členů tohoto národa.<sup>31</sup>

V průběhu 19. století a na začátku 20. století se muzea postupně profesionalizovala. Příznivý vývoj byl ale narušen první a druhou světovou válkou, které poznamenaly celý svět. Pro muzea bylo významné především to, že během obou válek došlo ke zničení mnoha exponátů. Problém představovalo i válečné rabování, kvůli kterému se ztratilo mnoho předmětů nedocenitelné hodnoty. Mnoho z těchto předmětů nebylo dodnes nalezeno a je stále považováno za ztracené.

Po druhé světové válce se evropská muzea musela vypořádat s novými výzvami. Ze Spojených států amerických přišlo jiné pojetí tradičního muzejnictví. Tato země neměla na rozdíl od evropských států tak dlouhou historickou tradici, a i

---

<sup>29</sup> Tamtéž.

<sup>30</sup> ŠOBÁNOVÁ, Petra: *Edukační potenciál muzea*, s. 69.

<sup>31</sup> O tom, jakou roli hrají národní muzea v současném globalizovaném a internacionalizovaném světě, se vedou diskuze. V českém prostředí je toto téma o to aktuálnější, protože v době psaní této práce, se finalizuje nová podoba Národního muzea. Viz ČINÁTL, Kamil: *Jaké národní muzeum (ne)potřebujeme?*. *Dějiny a současnost*, 55, 2018, č.8, s. 10-12; srov. HAVLŮJOVÁ, Hana: *Vzdálení příbuzní? Politika paměti v národních muzeích Skotska, Nového Zélandu a Austrálie*. *Dějiny a současnost*, 55, 2018, č. 8, s. 17-20; nebo STEHLÍK, Michal: *Nové stálé expozice a „historické mise“ Národního muzea*. *Dějiny a současnost*, 55, 2018, č.8, s. 23-26.

díky tomu jsou americká muzea více orientována na edukaci. Tím se liší od muzeí evropských, kde byl až do této doby kladen důraz především na sbírky, jejich vystavování a uchovávání. Evropská muzea se začala pomalu přeorientovávat dle amerického vzoru a hledat svůj edukační potenciál. To vše pomohlo k etablování muzejní pedagogiky jako vědního oboru.

V roce 1946 byla založena i Mezinárodní rada muzeí (*International Councils of Museums – ICOM*)<sup>32</sup> která dodnes přispívá výrazným způsobem k profesionalizaci muzeí a ke vzdělávání muzejních pracovníků. ICOM je hlavní základnou a autoritou sdružující celosvětově přes 20 tisíc institucí ze 136 zemí světa. Všichni členové se zavazují k dodržování etického profesního kodexu.<sup>33</sup> Jejich pracovníci se pak mohou setkávat na generálních konferencích a mezinárodních setkávání. Další setkání je naplánováno na rok 2022 a uskuteční se v Praze.

Dvacáté století ale přineslo i spoustu nových výzev. Objevují se nové typy muzeí, které reagují na současnou společenskou situaci. Jedním z těchto nových typů muzeí jsou ekomuzea, která začala vznikat ve 40. a 50. letech ve Francii jako reakce na problémy průmyslové civilizace.<sup>34</sup>

Kromě ekomuzeí se objevují i archeoparky (archeoskanzen či archeologický skanzen), dětská muzea a science centra. Vedle statických muzeí vznikají mobilní muzea, která mají za cíl přiblížit své sbírky i nejbližším návštěvníkům.

Na počátku 21. století stojí muzea před novou výzvou, kterou představuje internet. Objevuje se trend virtuálních muzeí – sbírky jsou přenášeny do digitální podoby, která je pak volně přístupná na internetu. Lidé tak mohou navštívit místa, do

---

<sup>32</sup> *Co je ICOM*. In: <http://icom-czech.mini.icom.museum/icom/co-je-icom/> [10. 4. 2021].

<sup>33</sup> *Profesní etický kodex ICOM pro muzea*. In: [http://www.mzm.cz/fileadmin/user\\_upload/dokumenty\\_mzm/eticky\\_kodex\\_ICOM.pdf](http://www.mzm.cz/fileadmin/user_upload/dokumenty_mzm/eticky_kodex_ICOM.pdf) [3. 8. 2020].

<sup>34</sup> ŠOBÁŇOVÁ, Petra: *Edukační potenciál muzea*, s. 75.

kterých by se možná jinak nepodívali, a muzeum se tak otevírá úplně novým možnostem.

### 1.1.1 MUZEUM A JEHO VÝZNAM

Jen těžko můžeme hledat společné znaky s antickými *museiónem* a muzeem dnešním. Je tedy pochopitelné, že definice slova muzeum prošla bouřlivým vývojem podobně jako celá instituce. Pokud chceme v současné době popsat muzeum, nejčastěji se uchýlíme k definici, která je používána od roku 2007. Její znění bylo vyhlášeno na mezinárodním kongrese ICOM ve Vídni a zní takto: „*Muzea jsou stálé nevýdělečné instituce ve službách společnosti a jejího rozvoje, otevřené veřejnosti, které získávají, uchovávají, zprostředkují a vystavují hmotné i nehmotné doklady o člověku a jeho prostředí za účelem výchovy, vzdělání a potěšení.*“<sup>35</sup>

Definice muzea podle ICOM je ale velmi široká – kromě institucí, které jsou klasicky označovány jako muzea, se sem volně řadí i další instituce, jako jsou přírodní, archeologické a etnografické památky a lokality; zoologické a botanické zahrady; střediska vědy a techniky, planetária; neziskové galerie umění, přírodní rezervace, neziskové instituce zabývající se restaurováním, vědecko-výzkumnou činností, výchovně-vzdělávací činností, vzděláváním pracovníků, dokumentací a jinou činností vztahující se k muzeím a muzeologii; a další.<sup>36</sup>

Na problémy s definicí muzea podle ICOM reaguje publikace francouzských autorů *Základní muzeologické pojmy*<sup>37</sup>, která upozorňuje na fakt, že současná definice muzea „*je silně ovlivněna svou dobou a západním kontextem.*“<sup>38</sup> Poukazují tak na

---

<sup>35</sup> KLIČKA, Tomáš: *Co je muzeum? Nová definice a ICOM*. In: <https://www.artantiques.cz/co-je-muzeum-nova-definice-a-icom> [3. 8. 2020].

<sup>36</sup> JŮVA, Vladimír: *Dětské muzeum. Edukační fenomén pro 21. století*. Brno 2004, s. 19.

<sup>37</sup> DESVALLÉES, André – MAIRESSE, François a kol.: *Základní muzeologické pojmy*. Brno 2011.

<sup>38</sup> Tamtéž, s. 40.

rozdíly mezi evropskými institucemi, kde historicky probíhal úplně jiný vývoj než na jiných kontinentech, s muzei americkými, africkými, australskými a asijskými. Další jejich výtky je mířena na slovní spojení „*trvalá instituce nevýdělečného charakteru*“, přičemž podle ICOMu pak z definice muzea vypadávají takové instituce, které jsou komerční, přesto jsou zaměřeny na správu sbírek a prezentaci směrem k veřejnosti.<sup>39</sup>

Tato definice je přesto používána celosvětově, a to především proto, že spousta zemí nemá ustanovenou legislativu, která by dále upravovala činnost muzeí. V České republice je ale platný zákon č. 122/2000 Sb. *O ochraně sbírek muzejní povahy*, kde je muzeum definováno jako „*instituce, která získává a shromažďuje přírodniny a lidské výtvořiny pro vědecké a studijní účely, zkoumá prostředí, z něhož jsou přírodniny a lidské výtvořiny získávány, z vybraných přírodnin a lidských výtvořin vytváří sbírky, které trvale uchovává, eviduje a odborně zpracovává, umožňuje způsobem zaručujícím rovný přístup všem bez rozdílu jejich využívání a zpřístupňování poskytováním vybraných veřejně prospěšných služeb, přičemž účelem těchto činností není zpravidla dosažení zisku.*“<sup>40</sup>

Tímto zákonem také byla vytvořena Centrální evidence sbírek (CES), kde musí být zapsány všechny sbírky ve vlastnictví státu a územních samosprávných celků. Mnohdy jsou v CES zapsány i sbírky soukromých majitelů, které ale nejsou zpřístupněny veřejnosti ani badatelům. Vlastníci sbírek, které jsou zapsané v Centrální evidenci, však mají možnost žádat o finanční prostředky ze státního rozpočtu.<sup>41</sup>

---

<sup>39</sup> Tamtéž.

<sup>40</sup> Zákon č. 122/2000 Sb., *o ochraně sbírek muzejní povahy*. In: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2000-122#cast1> [4. 8. 2020].

<sup>41</sup> KUČHYŇKA, Zdeněk: *Proč potřebujeme zákon o muzeích a galeriích?* Věstník AMG, 2019, č. 6, s. 6.

Ani *Zákon o ochraně sbírek muzejní povahy* ale neurčuje, kdo smí a nesmí používat název muzeum. V České republice tak najdeme spoustu institucí, které používají název muzeum pro zvýšení svého kreditu, přesto nevykazují žádnou sbírkotvornou ani vzdělávací činnost. Jedná se mnohdy o komerční instituce, často velmi turisticky oblíbené.

Na mezinárodní konferenci ICOM v Kjótu, která se konala v roce 2019, byla navržena nová definice muzea, která respektuje dění v současném světě. Ta zní: *„Muzea jsou prostorem pro demokratizaci, inkluzi a multikulturu, v nichž probíhá kritický dialog o minulosti a budoucnosti. Uznávají a řeší konflikty a výzvy současnosti, uchovávají artefakty a příklady pro blaho společnosti, chrání rozmanité vzpomínky pro budoucí generace a zaručují všem lidem stejná práva a rovný přístup k dědictví. Muzea nejsou zisková. Jsou participativní a transparentní, pracují v aktivním partnerství s různými komunitami a pro ně, aby shromažďovaly, uchovávaly, zkoumaly, interpretovaly, vystavovaly a zlepšovaly porozumění světu s cílem přispět k lidské důstojnosti a sociální spravedlnosti, globální rovnosti a planetární pohodě.“*<sup>42</sup>

Již na první pohled je patrný velký posun od předchozí definice. Sbírková činnost muzea ustupuje do pozadí a hlavním cílem pro muzejní instituce by mělo být vytvoření takového prostoru, který bude otevřený pro všechny a zároveň se v něm budou odrážet dějiny všech. Zvlášť poslední pasáž o zlepšování porozumění světu je svým způsobem nadčasová a přináší zamyšlení nad současným stavem světa a možnostmi, jak vše změnit.

---

<sup>42</sup> KLIČKA, Tomáš: *Co je muzeum? Nová definice ICOM*. In: <https://www.artantiques.cz/co-je-muzeum-nova-definice-a-icom> [3. 8. 2020].

V této definici lze také sledovat ústup od sbírkotvorné činnosti a ochraně sbírek a převážení ke vzdělávací roli muzea. Také lze sledovat snahu reagovat na současný svět a přizpůsobit muzea modernímu světu. Nová definice ale stále není schválená a v muzeologickém světě vyvolává bouřlivé reakce.

## 1.2 SCIENCE CENTRUM

Na rozdíl od muzeí nemají science centra tak dlouhou historii a jsou stále velmi mladou institucí. Vznik science center úzce souvisí s americkým muzejnictvím, které již od svého vzniku pracuje na jiných principech než to evropské.<sup>43</sup> To je samozřejmě způsobeno relativně krátkou historií, kterou začaly Spojené státy americké psát až v roce 1776. Americké muzejnictví neprošlo tak dlouhým vývojem jako to evropské, a proto si začalo rychle hledat jiné cesty, jak prezentovat nejen svou minulost.

První instituce tohoto typu začínají vznikat ve Spojených státech amerických ve třicátých letech minulého století. Toto období od třicátých do šedesátých let 20. století je ve vývoji science center nazýváno jako období raných science center.<sup>44</sup> Do konce čtyřicátých let však ve Spojených státech amerických můžeme najít hned několik těchto nově vznikajících center popularizace vědy, a sice v New Yorku (New York Museum of Science and Industry, 1930), Chicagu (Chicago's Museum of

---

<sup>43</sup> Jedním z rozdílů evropského a amerického muzejnictví, je také velmi blízký vztah ke vzdělávacím institucím (především univerzitám).

<sup>44</sup> Snad jediná dosud známá práce, která vyšla v českém jazyce a zabývá se science centry je disertační práce Mgr. Moniky Boulíkové, která vyšla na Západočeské univerzitě v Plzni v roce 2015. Tato disertační práce nese název *Science centra: vznik, poslání, proměny – zaměřené na science centrum Techmania*. Autorka v periodizaci vývoje science center vychází ze zahraniční literatury a uvádí celkem šest vývojových fází – a, nerealizované projekty prvních science center (16. – 17. století) – b, prototypy science center (konec 19. století – začátek 20. století) – c, raná science centra (30. – 60. léta 20. století) – d, první science centra (70. – 80. léta 20. století) – e, rozmach science center (1980–1995) – f, popularizace science center (1996 – nyní). Viz BROULÍKOVÁ, Monika: *Science centra: vznik, poslání, proměny – zaměřené na science centrum Techmania*. Plzeň 2015 (nepublikovaná disertační práce).

Science and Industry, 1933), Filadelfii (Franklin Institute Science Museum in Philadelphia, 1934) a v Pittsburgu (Carnegie Science Centre in Pittsburg, 1939).<sup>45</sup>

Hlavním cílem science center je především prezentace přírodních zákonů, matematických zákonitostí a fyzikálních a chemických jevů. To vše za pomoci interaktivních a tzv. hands-on exponátů.<sup>46</sup>

V šedesátých letech lze sledovat obrovský vzestup nově vznikajících science center po celých Spojených státech. V roce 1962 je založeno Pacific Science Center v Seattlu. Zde je poprvé v názvu instituce použito označení *science center*,<sup>47</sup> V šedesátých letech také vzniká snad nejznámější a nejslavnější americké science centrum, jež v roce 1969 zakládá fyzik Frank Oppenheimer v San Francisku pod názvem Exploratorium.<sup>48</sup>

S velkým počtem nově vznikajících center popularizace vědy se ale objevuje nečekaný problém. Americká asociace muzeí (*American Association of Museums*) nově vznikající science centra ignoruje a odmítá je přijmout do svých řad kvůli absenci sbírkových předmětů. V roce 1973 se tak formuje Asociace science a technických center (*Association of Science-Technology Centers*). Tato asociace vytrvale bojuje za práva science center a Americká asociace muzeí na jejich popud

---

<sup>45</sup> DANILOV, Victor, J.: *Hands-On Science Centers. A Directory of Interactive Museums and Sites in the United States*. Jefferson 2010, s. 3-4.

<sup>46</sup> Český muzeologický slovník nepoužívá překlad tohoto slovního spojení. Volně by se však dal přeložit jako „ruce na to“ – podmínkou hands-on exponátů je tedy možnost se takto vystavovaných věcí volně dotýkat. Takové exponáty podněcují zvědavost, kreativitu a zprostředkovávají učení prostřednictvím zábavy a interaktivity. Viz KUBEŠOVÁ, Alice: *Hrajeme si v muzeu. Interaktivní herní prvky v muzejní expozici*. Olomouc 2016, s. 30-32 (nepublikovaná diplomová práce).

<sup>47</sup> BROULÍKOVÁ, Monika: *Science centra: vznik, poslání, proměny – zaměřené na science centrum Techmania*, s. 40.

<sup>48</sup> Tamtéž.



upravuje definici muzea – ta v upravené verzi říká, že muzeem je taková instituce, která „zachovává a využívá expozice a/nebo objekty pro interpretaci vědeckých a technických informací.“<sup>49</sup>

Od osmdesátých, potažmo devadesátých let minulého století, vznikají science centra po celém světě. Tento fenomén se do českých zemí dostal na počátku nového tisíciletí, když se v Liberci v roce 2004 otevřelo Muzeum zábavného poznání, které bylo o tři roky později přejmenováno na iQpark a nakonec v roce 2011 na iQLANDIA.<sup>50</sup>

V roce 2013 byla založena *Česká asociace science center*, která má v současné době osm členů.<sup>51</sup> Kromě české sítě sdružující česká science centra existuje i několik nadnárodních asociací, z nichž nejvýznamnější je evropská síť ECSITE (*European Network of Science Centres and Museums*) a ASTC (*Association of Science-Technology Centers*), která se vyvinula z původně americké asociace.

Na rozdíl od muzejní organizace ICOM si ASTC neklade za svůj hlavní cíl definovat science centrum. Obecně platná definice science centra, jako je tomu u muzeí, neexistuje. Českou definici science center se pokusila ve své disertační práci prezentovat Monika Broulíková. „*Science centra jsou typickými institucemi neformálního vzdělávání, v nichž jsou v souladu s konkrétními didaktickými a metodickými vzorci rozmístěny interaktivní expozice skládající se často desítek*

---

<sup>49</sup> DANILOV, Victor J: *Hands-on Science Centers*, s. 4. Volný překlad autorky.

<sup>50</sup> BROULÍKOVÁ, Monika: *Science centra: vznik, poslání, proměny – zaměřené na science centrum Techmania*, s. 54-55.

<sup>51</sup> Hvězdárna a planetárium Brno, Hvězdárna a planetárium v Hradci Králové, iQLANDIA Science center Liberec, Pevnost poznání, Planetárium Ostrava, Svět techniky, Techmania Science Center, Vida! Science Centrum. Názvy jednotlivých institucí jsou řazeny abecedně a jsou uváděny v takovém formátu jako na webových stránkách asociace [<https://www.sciencecenter.cz/>].

*populárně vzdělávacích exponátů operujících na principu tzv. „hands on“ – je tedy nutné se jich dotýkat, manipulovat s nimi a pomocí interakce objevovat principy (či fenomény, konkrétní přírodní zákony) v nich ukryté.“<sup>52</sup>*

Pro science centra je také velmi důležitá skutečnost, která přímo vyplývá z české definice, ale v textu diplomové práce ještě nezazněla – a tou je důraz na vzdělávání. Science centra představují specifické prostředí, které je centrem neformálního a informálního vzdělávání. Díky tomu stojí na pomezí vzdělávacího zařízení a klasické muzejní instituce, která si stále tak trochu hledá místo a své zařazení.

#### **1.2.1 MUZEUM VS SCIENCE CENTRUM**

Hlavní rozdíl mezi muzeem a science centrem je v povaze exponátů. Na rozdíl od evropské muzeologické tradice, která je především orientovaná na předmět a až poté na návštěvníka, dochází v science centrech k obrovské změně, a do popředí se dostává předmět a jeho didaktická využitelnost. Muzea však vystavují sbírkové předměty, a kromě jejich vystavování mají za úkol i jejich správu. Tyto předměty s historickou či jinou hodnotou nelze z pochopitelných důvodů plně zpřístupňovat návštěvníkům, jako je tomu právě v případě science center, která stojí na principu interaktivních modelů.

Zatímco muzeum musí pracovat se svojí (nebo zapůjčenou) sbírkou, science centrum si své exponáty vyrábí samo nebo si je nechává vyrábět na zakázku. K těmto nově vyrobeným exponátům není potřeba přistupovat se zvláštními opatřeními,

---

<sup>52</sup> BROULÍKOVÁ, Monika: *Science centra: vznik, poslání, proměny – zaměřené na science centrum Techniana*, s. 22.

naopak jsou předkládány návštěvníkům, kteří se jich mohou dotýkat a zkoumat vědu jejich prostřednictvím. V muzeu takové možnosti s pochopitelných důvodů nejsou k dispozici, a proto musí muzea pracovat jinak. Své exponáty často vystavují ve skleněných vitrínách, které daný exponát chrání a návštěvník se jich nemůže dotýkat. Muzeum by mělo především znát své exponáty, vystavovat je logicky a postavit na nich příběh, prostřednictvím kterého může snadno popularizovat historii jako vědu.

Petra Šobaňová přichází ve své knize se zajímavou otázkou, zda expozice, ve které prakticky chybí autentický exponát je ještě stále muzejní.<sup>53</sup> Odpověď na tuhle otázku nebyla mezi muzeology nalezena. Substituty, které tvoří důležitou součást science center, slouží společnosti a rozvíjí ji, prostřednictvím vystavených exponátů má návštěvník možnost zkoumat svět. Návštěvník neodchází bez nových vědomostí, ba naopak – v science centrech prožije skutečné potěšení z poznávání, které je mu dovoleno prožít prostřednictvím dotyku.

Muzea i science centra jsou ve společnosti stále vnímány velmi odlišně, a to ve společnosti odborné i laické. Na tento fakt upozorňuje i Monika Broulíková, která tuto skutečnost komentuje slovy „že ve společnosti mají tradiční muzea nálepku větší serióznosti a jsou vnímána spíše staticky. Naproti tomu jsou science centra vnímána jako místa zábavy a místem děje.“<sup>54</sup>

---

<sup>53</sup> ŠOBÁŇOVÁ, Petra: *Edukační potenciál muzea*, s. 74.

<sup>54</sup> BROULÍKOVÁ, Monika: *Science centra: vznik, poslání, proměny – zaměřené na science centrum Techmania*, s. 24.

### 1.3 MUZEJNÍ PEDAGOGIKA

Posledním pojmem, který zbývá osvětlit v této teoretické kapitole, je *muzejní pedagogika*. Tento termín se v českém prostředí začíná objevovat teprve nedávno. Přesto je minulost muzejní pedagogiky stejně obsáhlá jako minulost samotných muzeí, neboť spolu úzce souvisí.

Muzejní pedagogika je stále mladým vědním oborem.<sup>55</sup> Jedná se o moderní interdisciplinární vědu. Pracuje s obsáhlými pedagogickými poznatky, protože se neorientuje jen na jednu věkovou skupinu, muzejní pedagog by měl ovládat pedagogiku předškolního i školního věku. Kromě toho vychází i z poznatků pedagogiky volného času, andragogiky či gerontopedagogiky. Muzejní pedagogika pracuje také s obecnou didaktikou, ale kromě ní i s nejrůznějšími oborovými didaktikami, to záleží na povaze daných sbírek. Nejčastěji se muzejní pedagog při své práci setká s didaktikou historie, biologie, geografie, fyziky, technických předmětů či výtvarné výchovy. Kromě čistě pedagogických disciplín pak v sobě muzejní pedagogika spojuje i vědomosti z jiných věd – např. muzeologie, antropologie, filozofie, sociologie a další. Z tohoto výčtu je jasné, že muzejní pedagogika je komplexní vědní disciplínou, která sdružuje poznatky z nejrůznějších vědeckých disciplín, které v sobě skládá do nového vzorce.

Předmětem muzejní pedagogiky je muzejní edukace. Tento pojem definuje Petra Šobáňová jako „*záměrné, facilitované a intencionální výchovné působení*“

---

<sup>55</sup> V českém prostředí se rozlišuje mezi muzejní a galerijní pedagogikou. Galerijní pedagogika je praktikována v muzeích umění a galeriích – s pochopitelných důvodů tedy galerijní pedagogika pracuje především s uměleckými sbírkami a zprostředkováním umění.

*muzea na veřejnost.*“<sup>56</sup> Jedná se především o vzdělávací aktivity spojené se sbírkami nebo spolupráce s jinou formální či neformální vzdělávací institucí. Mezi klasické formy muzejní edukace patří např. prohlídka expozice s průvodcem, přednáška, beseda, workshop, animace či zvláštní edukační programy (např. pro školy).

## 1.4 SHRnutí

V této kapitole byly přiblíženy důležité pojmy, které je potřeba znát pro čtení této diplomové práce. Byl vysvětlen pojem *muzeum*, ale také pojem *muzejní fenomén*. Díky krátkému exkurzu do minulosti byla vysvětlena evoluce muzea jako instituce a vývoj jeho pojetí. Nastíněny byly i problémy současného muzea. V této kapitole se také objevuje problém definice muzea, která v současné době prochází revizí.

Dále byl představen pojem *science centrum*, který se v českém muzeologickém slovníku objevil teprve nedávno. Byl vysvětlen i rozdíl mezi *science centrem* a muzeem.

V neposlední řadě se práce zabývala pojmem *muzejní pedagogika*. Jedná se o mladou vědeckou disciplínu, která teprve nedávno byla etablována jako svébytný obor a byla přijata širokou veřejností jako plnohodnotná a potřebná pedagogická disciplína.

---

<sup>56</sup> ŠOBÁŇOVÁ, Petra: *Muzejní edukace*. Olomouc 2012, s. 35.

## 2 PEVNOST POZNÁNÍ

Pevnost poznání byla otevřena v dubnu roku 2015 jako interaktivní muzeum vědy Přírodovědecké fakulty Univerzity Palackého v Olomouci. Pevnost poznání je výstupem operačního programu *Výzkum a vývoj pro inovace*.<sup>57</sup> Tato instituce sídlí v bývalém dělostřeleckém skladu, jenž byl součástí olomoucké pevnosti. Ta byla vystavěna Marií Terezií v obraně proti hrozícímu pruskému nebezpečí. Dělostřelecký sklad byl vystavěn o několik let později až v roce 1857. Díky zajímavé minulosti toto místo získalo *genia loci*, který v návštěvnicích probouzí touhu po vzdělání a chuť poznávat. Je to skutečně místo, kde se minulost protíná se současností v netradičním institucionálním spojení, neboť Pevnost poznání stojí na pomezí science center a tradičních muzeí.

Na edukační potenciál Pevnosti poznání upozorňuje článek *Možnosti neformálního vzdělávání*.<sup>58</sup> Autoři článku představují široké portfolio popularizačních aktivit Pevnosti poznání a jedná se také o jeden z prvních vědeckých článků zaměřených na toto centrum popularizace vědy.

I přesto, že je Pevnost poznání členem České asociace science center, v jejím názvu nikde toto označení nenajdeme. Ze své podstaty se totiž nejedná o klasické science centrum, které je orientováno na tvrdé přírodní vědy. Kromě tří stálých

---

<sup>57</sup> Tento operační program byl zaměřen na posilování výzkumného, vývojového a proinovačního potenciálu České republiky, a to hlavně prostřednictvím vysokých škol, výzkumných institucí a jejich spolupráce se soukromým sektorem. Projekty vzniklé v rámci tohoto operačního programu byly financovány Evropským fondem pro regionální rozvoj a státním rozpočtem České republiky. Viz: [https://www.dotaceeu.cz/cs/evropske-fondy-v-cr/programove-obdobi-2007-2013/programy-2007-2013/tematicke-operacni-programy-\(1\)/op-vyzkum-a-vyvoj-pro-inovace](https://www.dotaceeu.cz/cs/evropske-fondy-v-cr/programove-obdobi-2007-2013/programy-2007-2013/tematicke-operacni-programy-(1)/op-vyzkum-a-vyvoj-pro-inovace).

<sup>58</sup> KRČMOVÁ, Sabina – CHVÁTAL, Roman: *Možnosti neformálního vzdělávání*. In: *Pedagogika*, 70, č. 3, 2020, s. 378-382.

expozič věnovaných přírodovědným a technickým jevům (*Rozum v hrsti, Živá voda, Světlo a tma*), lze v Pevnosti poznání nalézt expozici s názvem *Věda v pevnosti*, která je orientována na historii. I když by se na první pohled mohlo zdát, že se jedná jen o jakýsi doplněk, který má dokreslovat atmosféru místa, není tomu tak. *Věda v pevnosti* je unikátní expozicí a podobnou bychom v českých (i zahraničních) science centrech jen těžko hledali. Jejím cílem je přiblížit a popularizovat co nejširšímu publiku historii jako vědu. V běžném režimu se tak děje za pomoci dvanácti velkoformátových komiksů, na kterých je popsána historie olomoucké pevnosti od jejího počátku až po zánik. Kromě toho zde najdeme velké množství hands-on exponátů, jejichž úkolem je přiblížit dobu, kdy Olomouc byla pevnostním městem. Expozice *Věda v pevnosti* také pořádá rozsáhlé popularizační akce, často oslavující významná výročí českého státu (*Sbohem monarchie*) či významné mezníky ve vědě (*Vesmírný závod*).

Historie má jako vědní disciplína jednoznačnou výhodu před ostatními obory zastoupenými v Pevnosti poznání – má příběhy, prostřednictvím kterých může vyprávět osudy lidí i věcí. Prostřednictvím těchto příběhů dokáže běžnému člověku přiblížit jednotlivé události, které jsou většinou prezentovány v muzeích a dalších vzdělávacích zařízeních. Její popularizace je tedy o poznání snazší než u přírodovědných a technických oborů. Ty musí zpravidla vysvětlovat nejrůznější vědecké poučky, výpočty a složité mechanismy.

O Pevnosti poznání se tudíž nedá hovořit ani jako o klasickém muzeu. Historická expozice *Věda v pevnosti* však nevlastní žádné sbírkové předměty, tudíž k definici muzea chybí Pevnosti poznání sbírky, které by mohla prezentovat veřejnosti.

V propagačních materiálech najdeme pro Pevnost poznání nejčastěji označení *interaktivní muzeum (popularizace) vědy*. Toto označení je samo o sobě nic neříkající, neboť z důvodů výše popsaných nelze Pevnost poznání považovat za muzeum v tradičním podání. Zde se jedná spíše o komerční tah, často používaný i jinými institucemi bez sbírkotvorné činnosti. Jsou to výše zmiňovaná muzea všelijakých věcí, voskových figurín a podobně.

Na co ale nesmíme zapomínat při definici Pevnosti poznání, je její činnost v oblasti neformálního vzdělávání. Kromě edukačních školních programů pro mateřské, základní a střední školy, je Pevnost poznání také centrem Dětské univerzity. Na seniory pak cílí Univerzita třetího věku a Blízká setkání třetího věku. Dále se zde můžeme setkat s velkým počtem dětských kroužků, které navštěvují děti různého věku. Tyto kroužky jsou různého zaměření – vedle chemického kroužku zde najdeme například výtvarný či historický kroužek. V létě se zde konají příměstské tábory s podtitulem vědecké, protože jejich primárním cílem je vzdělávání hrou, rozvoj badatelských dovedností a mnohdy i první setkání se světem vědy.

## **2.1 MUZEJNÍ PEDAGOGIKA A PEVNOST POZNÁNÍ**

Jak bylo nastíněno výše, jedná se o netradiční instituci, která se ve svém pojetí snaží spojit zdánlivě nespojitelné – prvky science center a klasických vitrinových muzeí. Ale můžeme v takovém prostředí mluvit o realizování muzeopedagogických postupů? Základním prvkem muzejní edukace je to, že probíhá prostřednictvím sbírkových předmětů. Pokud ale v dané instituci tyto sbírkové předměty chybí, dá se vzdělávací činnost instituce nazývat ještě muzejní edukací?



Každý předmět v muzeu má svou specifickou hodnotu. Tato hodnota představuje pomyslné svědectví, které takový předmět může předávat – jinými slovy, jedná se o paměťovou a kulturní hodnotu daného exponátu. V muzeologii se tato hodnota nazývá muzealita. Tento pojem do českého prostředí zavádí přední český muzeolog Zbyněk Zbyslav Stránský. Ten pro muzealitu používá takovýto popis: „*Muzealitu pojmám jako hodnotovou kategorii, která spadá do široké sféry kulturních hodnot a má pro člověka, resp. pro lidstvo paměťový význam.*“<sup>59</sup> Z tohoto popisu lze odvodit, jak velký význam mají muzejní exponáty pro člověka, a odhaluje jejich potenciál. Takové exponáty mají pro historika, potažmo muzeologa, a širokou veřejnost, potenciál, kterým je schopnost v nich číst, stejně jako v pramenu písemné povahy. Tento potenciál by měla rozvíjet muzejní edukace, prostřednictvím muzejního pedagoga, který ukazuje možnosti čtení a interpretace takových předmětů. Petra Šobánková tuto edukaci skrze předmět muzejní povahy přibližuje takto: „*Je-li muzeálie prostředkem muzejní edukace (muzejní edukace je edukací skrze muzeálii), pak je cílem této edukace obohacení návštěvníka skrze rozpoznávání muzeality.*“<sup>60</sup> To vše jsou nezbytné instrumenty pro muzejní pedagogiku.

Jak tedy science centrum, které nemá žádné autentické muzejní exponáty, zapadá do muzejní pedagogiky a dá se v tomto prostředí vůbec hovořit o muzejní pedagogice? Je to jako pohybovat se na tenkém ledě – pokud jsou science centra považována za muzea, pak by i edukace uvnitř nich měla být považována za muzejní. Pokud však dospějeme k názoru, že science centra bez autentických sbírkových předmětů nejsou muzea, nemůžeme vyučování uvnitř nich považovat za nic jiného,

---

<sup>59</sup> STRÁNSKÝ, Zbyněk Z.: *Úvod do studia muzeologie*. Brno 2000, s. 37.

<sup>60</sup> ŠOBÁŇOVÁ, Petra: *Muzejní edukace*. Olomouc 2012, s. 47

než vyučování v jiném prostředí, než je to školní. Přírodní vědy, které mají ve školních programech silné zastoupení, představují možnost, jak může probíhat edukace prostřednictvím interaktivních hands-on exponátů. Využívají nejrůznější předměty, na kterých ukazují fyzikální, chemické a další jevy. Názornost pomáhá žákům k lepšímu uchopením abstraktní učiva.

Historické programy, které nabízí expozice *Věda v pevnosti*, však z větší části nevyužívají exponáty uvnitř expozice. Každý program přesto využívá objektového vyučování a pracuje na jeho základech. Kromě pramenů písemné povahy, které jsou převáděny do takové grafické podoby, aby se co nejvíce připodobnily originálu, jsou ve vzdělávacích programech vytvářeny i další substituty, které mají svou výpovědní hodnotou přiblížit muzeálii. Je ale otázkou, zda je to vůbec možné a zda cílem takto vytvořených předmětů není spíše přiblížit dobu či vybraný fenomén bez obav z jeho zničení. Díky tomu, že se nejedná o křehký originál s historickou hodnotou, s ním mohou žáci lépe pracovat. Mohou ho brát do ruky, zkoumat ho ze všech stran a pohledů, pokusit se z něj vyčíst co nejvíce informací. Autoři programů pracují se zásadami muzejní pedagogiky i didaktiky dějepisu a snaží se vytvořit originální programy, které v tak netradiční instituci budou stále stát na pomezí muzejní pedagogiky a dalšího vzdělávání.

Jaké byly základní teze, na kterých vznikala Pevnost poznání se dozvíme z jejího zakládajícího materiálu s názvem *Pevnost poznání – Studie proveditelnosti*.<sup>61</sup>

Hlavní cíle nově vznikajícího projektu jsou definovány jako „*povzbudit mezi dětmi a mládeží zájem o přírodní vědy a výzkum, ukázat jim význam přírodních věd*

---

<sup>61</sup> *Pevnost poznání – Studie proveditelnosti*. Olomouc 2011. Sbíрка interních dokumentů instituce.

*pro každodenní život a jejich prolínání s ostatními lidskými činnostmi, a představit jim proces poznání a vzdělávání jako dobrodružnou a zajímavou hru, který se může stát jejich životní náplní.*“<sup>62</sup> Na první pohled je zde patrné, že z tohoto cíle vypadávají historické a další humanitní vědy a celý projekt je orientován na přírodní a technické obory. To je docela pochopitelný cíl, vzhledem k prvotnímu úmyslu vybudovat „jen“ science centrum klasického typu.

Že se má Pevnost poznání stát centrem neformálního vzdělávání je zdůrazněno i v další části dokumentu, kde se píše, že „*školní výuka žáků a studentů základních a středních škol by [...] zůstala neměnná, strnulá, nereagovala by na aktuální potřeby pracovního trhu. Mladí lidé by nebyli žádnou jinou formou popularizace vědy a výzkumu motivováni ke studiu přírodovědných a technických oborů.*“<sup>63</sup> Opět zde vidíme důraz na tvrdé vědy, nicméně stejné myšlenky by se daly aplikovat na výuku humanitních předmětů. Již v prvopočátcích Pevnosti poznání můžeme najít aktivní snahu o zapojení vzdělávacích aktivit do její činnosti.

V odkazu na vznik vzdělávacích aktivit pro žáky základních a středních škol<sup>64</sup> jsou zmíněny předcházející popularizační a vzdělávací aktivity organizované Přírodovědnou fakultou Univerzity Palackého v Olomouci, jejichž cílovou skupinou jsou žáci, potenciálně učitelé přírodovědných a technických oborů. Jedná se o

---

<sup>62</sup> *Pevnost poznání – Studie proveditelnosti*. Olomouc 2011, s. 6.

<sup>63</sup> Tamtéž, s. 5

<sup>64</sup> V tomto dokumentu se ani jednou nezmiňují mateřské školy, jako potenciální skupina návštěvníků nejen jakýchkoliv vzdělávacích aktivit, ale ani jako potenciační návštěvníci celého objektu. To je potvrzeno i v kapitole *Charakteristika cílových skupin*, která rozděluje cílové skupiny do šesti skupin (a, žáci prvního stupně základních škol (1. – 5. třída); b, žáci druhého stupně základních škol (6. – 7. třída); c, žáci druhého stupně základních škol (8. – 9. třída); d, studenti středních škol (1. – 2. ročník); e, studenti středních škol (3. – 4. ročník); f, členové mládežnických zájmových sdružení. Kromě těchto šesti cílových skupin dokument uvádí jako cílovou skupinu ještě pedagogy základních a středních škol, představitelé volnočasových organizací a širokou veřejnost. Viz. *Pevnost poznání – Studie proveditelnosti*. Olomouc 2011, s. 28

projekty jako je Přírodovědný jarmark, Univerzita dětského věku, Letní škola chemie, fyziky, biologie a matematiky či Fyzikální kaleidoskop. Znovu je třeba zdůraznit, že i když je v tomto případě žadatelem celá Univerzita Palackého<sup>65</sup>, veškerá pozornost je soustředěna jen na aktivity přírodovědecké fakulty, což se dá znovu snadno vysvětlit původní orientací projektu.

Expozice *Věda v pevnosti* měla mít původně jen doprovodný charakter, jak to bývá v science centrech zvykem. V kapitole *Popis aktivit odborného zaměření projektu* nalezneme původní charakteristiku. „*Expozice představí historii výstavby pevnosti, při níž bylo využito veškerých poznatků tehdejší vědy a techniky. Návštěvníci se budou moci seznámit s fungováním pevnosti, se změnami v krajině v důsledku jejího budování, a také s tím, jak vypadalo obléhání a dobývání pevnosti.*“<sup>66</sup>

Důležité je ještě zmínit tzv. *výukové menu*, které je ve *Studii proveditelnosti* znovu uvedeno v kapitole *Popis aktivit odborného zaměření projektu*. V dokumentu je uvedeno, že v rámci výukového menu „*najdou pedagogové základních a středních škol vše, co Pevnost poznání a současně Přírodovědecká fakulta UP nabízí v rámci popularizačních programů. Ať už se jedná o matematiku, fyziku, chemii, biologii či vědy o zemi. Pevnost poznání poskytne nejvhodnější prostory pro tyto aktivity, které tak budou moci být realizovány v nejrůznějších interaktivních formách – od prohlídky s průvodcem přes přednášky šité objednavatelům na míru až po praktická cvičení ve*

---

<sup>65</sup> V kapitole s názvem *Charakteristika žadatele* je uvedena Univerzita Palackého, nikoliv Přírodovědecká fakulta Univerzity Palackého v Olomouci. Viz: *Pevnost poznání – Studie proveditelnosti*. Olomouc 2011, s. 8.

<sup>66</sup> Tamtéž, s. 40-41.

*vědeckých dílnách.*“<sup>67</sup> Z uvedené citace lze snadno vyčíst, že edukační aktivity jsou znovu orientovány jen na přírodní vědy. Zároveň je hodně odvážné tvrdit, že položka *výukové menu* pokládá základ edukačnímu oddělení. V aktivitách vyjmenovaných jako náplň tohoto bodu nejsou vlastní vzdělávací činnosti a aktivity, spíše se jedná jen o poskytnutí prostor pro odborníky z Přírodovědecké fakulty Univerzity Palackého v Olomouci, kteří by měli přednášet pro žáky základních a středních škol.

Kdy tedy vzniká vlastní edukační činnost Pevnosti poznání? Dá se říct, že ještě před jejím otevřením. Již od února roku 2015<sup>68</sup> se konají první edukační programy pro školy, které jsou utvářeny a realizovány zaměstnanci Pevnosti poznání. Ty jsou však výhradně orientovány jen na problematiku přírodních věd. První historické programy se začínají nabízet až od nového školního roku, tedy od září 2015.

Bohužel Pevnost dosud nemá své vlastní edukační oddělení. Je to velký nedostatek, odrážející všechny problémy muzejní pedagogiky, které byly nastíněny výše. I přes tento handicap však Pevnost poznání nabízí širokou škálu školních vzdělávacích programů pro mateřské, základní a střední školy. Kromě toho nabízí i další velké množství jiných doprovodných vzdělávacích aktivit. Muzejní pedagog by však instituci jistě velmi pomohl a mohl by její edukační aktivity posunout zase o úroveň výš.

---

<sup>67</sup> Tamtéž, s. 41.

<sup>68</sup> Pevnost poznání se pro veřejnost otevírá v dubnu roku 2015.

## 2.2 SHRnutí

V této kapitole byla představena Pevnost poznání jako relativně mladá instituce, která byla otevřena teprve v roce 2015 jako centrum popularizace vědy Přírodovědecké fakulty Univerzity Palackého v Olomouci. Otevírá se tu otázka, zda u instituce stojící na pomezí science centra a tradičního muzea lze vůbec mluvit o muzejní pedagogice, potažmo muzejní edukaci.

Na základě dokumentu *Pevnost poznání – Studie proveditelnosti* byl pak proveden rozbor toho, jak se v Pevnosti poznání postupně rozvíjel její edukační potenciál. Tento dokument sloužil jako podklad k operačnímu programu *Výzkum a vývoj pro inovace*, na základě čehož získal projekt Pevnost poznání dostatečné finance pro to, aby mohl být vystavěn. Již v tomto dokumentu je patrný důraz na vzdělávací funkci teprve vznikající instituce. Tehdy ještě jako klasické science centrum však reflektuje pouze potřeby přírodovědných a technických oborů. V celém dokumentu je jen nepatrná zmínka o historických programech. To se mění až po jejím otevření a s netradičním *geniem loci*, které poskytuje budova bývalého dělostřeleckého skladu. Pevnost poznání se postupně mění na živou kulturní instituci, která reflektuje i svou historickou hodnotu. Nabízené historické programy pro mateřské, základní a střední školy jsou jen vrcholkem ledovce všech aktivit, kterými Pevnost poznání prezentuje svoje snahy o popularizaci historické vědy a její přiblížení širokému publiku.

### 3 EDUKAČNÍ PROGRAMY HISTORICKÉ EXPOZICE PEVNOSTI POZNÁNÍ

Expozice *Věda v pevnosti* nabízí celkem osm edukačních programů pro mateřské, základní a střední školy. Délka programu je 45 minut. Maximální počet žáků v jedné skupině je 16, takže třídy o větším počtu se dělí na dvě poloviny. Lektori lektorují vždy ve dvou a vzájemně se doplňují podobně jako učitelé v tandemové výuce.

K programům je možnost objednání doprovodného programu ve vědecké výtvarce. Tyto doprovodné programy jsou tvořeny ve spolupráci s historickou expozicí a daný program vždy doplňují o nové poznatky z oblasti kulturního života daného období.

Při tvorbě nových programů a při revizi starých se tvůrci snaží dodržovat tyto zásady:

- návaznost na RVP,
- provázanost malých a velkých dějin,
- spolupráce s výtvarným ateliérem,
- práce v menších skupinách,
- individuální přístup k žákovi,
- důraz na badatelsky orientovanou výuku,
- rozvoj klíčových kompetencí,
- neformální vzdělávací prostředí,
- interaktivní výuka,
- žádné pracovní listy,
- a přiměřená délka programu.

Každý program je tvořen s ohledem na cílovou věkovou kategorii. S přibývajícím věkem návštěvníků se mění cíle programů a jejich náročnost.

### 3.1 TVRDÁ DOBA KAMENNÁ

*Tvrdá doba kamenná*<sup>69</sup> je program, který je v současné době nabízen mateřským školám, prvnímu a druhému ročníku základních škol. Je to také jediný program, který má úpravu pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.<sup>70</sup> V této úpravě ho absolvovala skupina dospělých lidí z denního stacionáře Jitro, ale také žáci Mateřské, základní a střední školy Vyškov.

Tento program byl prvně realizován ve školním roce 2015/2016, kde byl nabízen pro stejnou věkovou kategorii jako je tomu i teď.

2015/2016	2016/2017	2017/2018	2018/2019	2019/2020	2020/2021 <sup>71</sup>
11	10	5	12	13	2

**Tab 1. – počet objednaných školních programů *Tvrdá doba kamenná***

Autorem původního programu je Kateřina Rejšková Kadlecová. Změny na programu byly provedeny ve školním roce 2018/2019 a autorkou těchto změn byla Eliška Krahulíková. Poslední proměnou, která má však spíše kosmetický charakter, prošel program ve školním roce 2020/2021. Závěrečná proměna byla provedena Karolínou Melounovou, nicméně kvůli epidemiologické situaci nebyla ještě aplikována v praxi.

---

<sup>69</sup> K tématu např.: OLIVA, Martin – KOSTRHUN, Petr: *Obrazy z výzkumu moravského paleolitu*. Brno 2009.

<sup>70</sup> K tématu např. SLOWIK, Josef: *Speciální pedagogika*. Praha 2012, srov. ŠVARCOVÁ, Iva: *Základy speciální pedagogiky*. Praha 2013.

<sup>71</sup> Právě probíhající školní rok, kvůli současné pandemické situaci nefunguje Pevnost poznání v běžném režimu.



Hlavním cílem programu *Tvrdá doba kamenná* je přiblížení života pravěkého člověka. Tento cíl během pěti let, kdy je program nabízen, zůstal nezměněn, naopak se změnila a zefektivnily metody, prostřednictvím kterých se žák učí tyto historické zkušenosti.

Původně byl součástí programu pracovní list, do kterého žáci vyplňovali nově zjištěné poznatky, nicméně nízký věk účastníků programu velmi problematizoval práci s touto pomůckou. Podobně je tomu i s prezentací, s jejichž pomocí lektoři dělali výklad. Postupem času se však od obou aktivit začalo opouštět, důraz se od zisku faktických informací přesunul k více k prožitku.

Zatímco u jiných programů se měnil převážně obsah u Tvrdé doby kamenné zůstala zachována původní myšlenka. Během programu se děti stejně jako před pěti lety vzdělávají o životě pravěkého člověka. Tohle poznání lze rozdělit na tři roviny – jak vypadal pravěký člověk, co jedl a jak žil.

V první verzi programu se na otázku, *jak vypadal pravěký člověk* odpovídalo prostřednictvím pracovního listu.<sup>72</sup> Zde měli žáci čtyři obrázky a jejich úkolem bylo určit, na kterém z nich je vyobrazen člověk dnešního typu. V úpravě ze školního roku 2018/2019 je tato aktivita nahrazena skládkou. U dětí se tak rozvíjí i jemná motorika, nejsou pasivní a pracují ve skupinkách. Každá z těchto skupinek má za úkol složit obrázek člověka, následně pak čtyři vývojové formy sestavit správně chronologicky za sebou. Následně lektoři ukazují na rozdíly mezi těmito předky, což u první verze chybělo.

---

<sup>72</sup> K problematice např.: MRÁZOVÁ, Lenka: *Tvorba pracovních listů. Metodický materiál*. Brno 2013.

V případě hledání odpovědi na otázku, jak pravěký člověk vlastně žil, zůstal zachován frontální výklad. Dříve s oporou prezentace, dnes prostřednictvím obrázků a předmětů (kůže, pazourky). V novější verzi mají studenti možnost se věcí dotýkat a lépe si tak představit, jak těžký musel život pravěkého člověka být. I když jsem v úvodu tohoto odstavce použila tolik neoblíbené spojení frontální výuka, rozhodně se nejedná o přednášku lektora dětem. Naopak – lektor se snaží s dětmi vést rozhovor, poukazuje na zajímavosti a vypichuje důležité věci. Svoje vyprávění při tom opírá o obrázky, předměty, nebo přímo dotazy dětí. Z programu však naprosto vypadla práce s pracovním listem, ve kterém děti měli za úkol pojmenovat, a především napsat nástroje doby kamenné.

Posledním stavebním kamenem, pro pochopení života člověka v pravěku, je jeho strava. Zatímco v původní verzi programu děti pracovali s pracovním listem, ve kterém se snažili rozlišit jídlo našich předků od toho dnešního. Tuto aktivitu opět vyměnila činnost aktivní, kde děti hledají obrázky jídla a znovu mezi nimi vybírají mezi stravou dnešní a minulou. Žáci jsou aktivní, nesedí stále na jednom místě. Kromě tohoto zpestření zařadila Eliška Krahulíková do programu ještě další aktivitu, kterou je sběr. Děti se tak dozvídají o lovcích a sběračích, jejich vědomí o pravěku je rozšiřováno další hrou. Tentokrát děti nehledají obrázky jídla, nýbrž zvířat. Musí se však pohybovat dohromady, a především v tichosti, aby je zvíře nespatriilo. Tím se rozvíjí jejich komunikační dovednosti ale také práce ve skupině. Vůdce tlupy má v ruce oštěp, který je zakončen magnetem, díky kterému nakonec ono zvíře uloví. Po každém úspěšném úlovku se mění vůdce tlupy, tak aby se prostřídaly všechny děti.

Z programu naopak úplně vypadla aktivita zaměřená na jeskynní malbu. Děti měly za úkol pojmenovat zvířata znázorněna v pracovním listu, ve volných chvílích si mohly tyto zvířata vymalovat. Tato aktivita byla částečně nahrazena doprovodným

programem, odehrávajícím se ve vědecké výtvarce. Zde děti mimo jiné poznávají právě jeskynní malby a mohou si vyzkoušet i namalovat vlastní.

Největší úpravou prošla aktivita s časovou osou. Podle původního scénáře se tato aktivita udála s oporou prezentace, kde byla vyobrazena časová osa. Děti měly poznat rok 0 a následně si uvědomit, že pravěk se odehrával daleko v minulosti. Pro děti v předškolním věku i pro žáky prvních a druhých tříd je čas stále velmi abstraktní a jeho plynutí je často nad jejich chápání. Tuto aktivitu tedy Eliška Krahulíková nahradila novou časovou osou. Šlo o stuhu a sadu obrázků, které děti měly chronologicky seřadit za sebou. Znovu mělo dojít k pochopení toho, že pravěk se udál v daleké minulosti a celý svět i lidstvo si od té doby prošlo velkým vývojem. Nicméně i s tímto úkolem byl problém a děti jej nezvládaly plnit. Proto v poslední úpravě, která byla zavedena před začátkem školního roku 2020/2021 byla aktivita časová osa úplně vypuštěna a nahrazena sérií obrázků, které se vzájemně doplňují a tvoří pomyslné pexeso. Děti zde hledají předměty a do dvojice jim zkouší přiřadit to, jak daný předmět vypadal v pravěku. Nicméně tato změna zatím nebyla vyzkoušena v praxi.

Tvrdá doba kamenná je jeden z nejvíce objednávaných programů v historické sekci Pevnosti poznání. Z dotazníků posbíraných během školního roku 2018/2019 a 2019/2020 vyplývá, že převažuje spokojenost učitelů nad pojetím tohoto programu. Velmi často chválí jeho interaktivitu, vyzvedávají zábavnou formu, kterou se děti přiučí novým věcem. Podle dotazovaných je program dobře přizpůsobený věku dětí, nicméně především u skupin předškolních dětí se objevilo i několik názorů, které s tímto tvrzením nesouhlasili. Program je nabízen pro relativně velkou věkovou skupinu (předškoláci – mnohdy tříleté děti až druhá třída – osm let) a neexistuje

v úpravě pro mateřské a základní školy. Dotazovaní také chválí střídání činností a využívání skupinové práce, která přináší možnost zapojení každého dítěte.

Jako nedostatky učitelé uvádí malý prostor a přílišný hluk. Program probíhá v expozici, kde především v měsících před koncem školy může být zvýšená návštěvnost, která může působit rušivě, zvláště pro předškolní děti. Mezi časté výtky taky patřila časová osa, tato aktivita však byla již z programu odstraněna a nahrazena jinou evokací.

Tento program pro nejmenší děti představuje jakousi vstupní bránu do světa pravěku. Jeho cílem není děti zahltit fakty, právě naopak. Žáci se hravou formou dozvídají o minulosti a o svých předcích. Program se snaží být spíše hrou, jehož cílem je především zaujmout a vzbudit v dětech zájem o historii.

### **3.2 VE SLUŽBÁCH MARIE TEREZIE**

Školní program *Ve službách Marie Terezie*<sup>73</sup> je jediný školní program, který nenavazuje na rámcový vzdělávací program, nýbrž přímo vychází z obsahu expozice *Věda v pevnosti*. Tento program je určený pro žáky třetích, čtvrtých a pátých tříd základní školy. V programu je kladen velký důraz na dramatizaci a zážitek, a také žáci odchází s nově nabytými vědomostmi. Kromě kompetencí k učení se rozvíjí i další, jako je kompetence k řešení problémů, a především kompetence komunikativní

---

<sup>73</sup> Edukační program vychází z poznatků současného bádání. K tématice viz například WOHLMUTH, Petr: *Bastionové pevnosti a vojenská revoluce*. Praha 2015; srov. VÁLKA, Zbyněk: *1758 – Olomouc a Prusové*. Olomouc 2001; dále VIKTOŘÍK, Michael: *Táborová pevnost Olomouc. Modernizace olomoucké pevnosti v 19. století*. České Budějovice 2011.

a sociální, které jsou rozvíjeny prací ve skupinách a nutností spolupráce s ostatními žáky ve třídě.<sup>74</sup>

Podobně jako tomu bylo u předchozího programu, i *Ve službách Marie Terezie* prošlo mnohými změnami jak obsahovými, tak i programovými. V letech 2015-2020 byl program nabízen pod jménem *Záhada olomoucké pevnosti*, před školním rokem 2020/2021 ale prošel program kompletním přepracováním, které bylo podtrhnuté i přejmenováním na *Ve službách Marie Terezie*.

Protože se jedná o program pro první stupeň, je i jeho návštěvnost poměrně vysoká, což dokládá i tabulka návštěvnosti programu, viz níže. Program je pro učitele atraktivní především tím, že se věnuje historii místa exkurze.

2015/2016	2016/2017	2017/2018	2018/2019	2019/2020	2020/2021 <sup>75</sup>
8	7	13	15	6	-

**Tab 2. – počet objednaných školních programů *Ve službách Marie Terezie*, dříve *Záhada olomoucké pevnosti***

První verze programu, tehdy ještě pod názvem *Záhada olomoucké pevnosti*, byla vypracována Kateřinou Rejškovou Kadlecovou. Tento program vedli dva lektori

---

<sup>74</sup> Blíže viz Klíčové kompetence. In: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/skolskareforma/klicove-kompetence> [cit. 1. 5. 2021]

<sup>75</sup> Právě probíhající školní rok, kvůli současné pandemické situaci nefunguje Pevnost poznání v běžném režimu.

v historických kostýmech v rolích generála a dělostřelce.<sup>76</sup> Žáci vyplňovali pracovní listy, které jim byly oporou při plnění úkolů. Žáci se na začátku programu ocitli v osmnáctém století, kdy na český trůn zasedla Marie Terezie a kdy se kvůli hrozícímu pruskému nebezpečí začala stavět olomoucká pevnost. Místo powerpointové prezentace byla lektory využita samotná expozice, ve které hledali společně s žáky odpovědi na všechny otázky, které jim kladl pracovní list.

Prvním úkolem bylo na časovou osu zanést důležité letopočty (např. založení olomoucké pevnosti, vpád Švédů do Olomouce), které se týkaly olomoucké pevnosti. Žáci se tak učili práci s textem a obrazem, kdy odpovědi hledali na velkoformátovém komiksu, který je součástí expozice *Věda v pevnosti*. Další úkol v pracovním listu byl spojený přímo s expozicí a také s dobou, do které se žáci přenesli. Podle kurentní abecedy vystavené v expozici si měly děti vyzkoušet přepis samohlásek z kurentu do současné abecedy a opsat do pracovního listu. Lektoři také frontálním výkladem vysvětlovali dětem, co je to kurent, k čemu sloužil a kde se s ním mohou děti setkat dnes.

Děti se také během programu seznámily s vojenskou uniformou. Mohly si vyzkoušet substitut historického originálu a díky pracovnímu listu byly schopné popsat jednotlivé součásti uniformy a vojáka personalizovat tím, že ho pojmenují.

---

<sup>76</sup> K tématu např.: RODOVÁ, Veronika: *Dramatická výchova v muzeu. Náměty pro práci muzejního pedagoga*. Brno 2016.

Poslední úkol pracovního listu byl nejtěžší, neboť šlo o křížovku. Odpovědi na otázky v ní kladené žáci opět hledali především v komiksu, jež je součástí expozice.

Prostřednictvím tohoto hravého programu se žáci seznámili s expozicí a také byli poučeni o životě v pevnosti. Získali povědomí o důležitých datech, událostech a osobnostech, které byly s olomouckou pevností neodmyslitelně spjaty.

Tato verze programu byla přepracována Tomášem Arnoldem. Nový program vyprávěl příběh nejen olomoucké pevnosti ale především jednoho z vojáků. Přepracování programu bylo možné také díky úpravě samotné expozice. Tou největší změnou bylo umístění interaktivního modelu zmenšeného děla, který umožňuje bližší seznámení s dělostřelectvem. Toto rozšíření vedlo autora pozměněného scénáře k jinému postoji k programu, který se nyní více než na samotnou pevnost soustředil na život a lidi v ní.

Upravený program začíná přivítáním žáků v kostýmech. Lektori jsou v převlečení za generála a dělostřelce. Generál vítá nové rekruty na pevnosti a sděluje jim, v jaké situaci se nachází České země a proč se jejich panovnice Marie Terezie rozhodla pro postavení nové pevnosti právě v Olomouci. Po krátkém úvodu se z žáků stávají vojáci a každý z nich si volí zařazení do příslušného oddílu vojska. K rozřazení došlo náhodně, žáci si posbírali lístečky na zemi. Nově vzniklé skupiny pak studují text na zadní straně kartičky a za pomoci lektorů se snaží zjistit co nejvíce o svém novém povolání. Po chvíli se tyto skupiny vojáků vzájemně představí a vysvětlí ostatním, jakou měli funkci v pevnosti a v armádě celkově.

Jenže život v armádě je nekompromisní a na žáky čeká první úkol – v pevnosti se objevil zrádce! Díky vzkazu, který přenechal generálovi se žáci pustí do řešení

záhady toho, kdo je Hans Meyer, a proč spolupracuje s nepřítelem. Děti prvně musí zjistit jeho postavení v armádě, které se dozví po vyluštění křížovky. Podobně jako v první verzi tohoto programu, i teď žáci hledají odpovědi do křížovky v expozici na velkoformátovém komiksu. Pracují ve skupinkách, do kterých se rozdělili hned na začátku programu.

Jakmile je odhaleno zařazení zběha, žáci se snaží zjistit více o jeho pozici. Hans Meyer v armádě figuroval jako sapér a děti nyní pracují s textem a obrázky, které jim společně s výkladem lektorů pomáhají k odkrytí toho, kdo to vlastně sapér je. S textem pracují samostatně, učí se kritickému myšlení a za pomoci lektorů vyhledávají nejdůležitější informace, které následně sdělují svým spolužákům.

Poslední část programu je odhalení Meyerova tajemství. V následové chodbě žáci objevují vzkaz s plánem pevnosti, který zbabělý voják na útěku zanechal na místě činu. Mapa slouží jako příběhová rekvizita a zároveň zodpovídá žákům otázku ohledně nejslabších a nejsilnějších míst barokní tereziánské pevnosti.

Z dotazníkového šetření vyplývá nadšení, které mají učitelé po absolvování programu. Vychvalují si praktické ukázky, zapojení všech dětí do programu a vhodně zvolené úkoly, které vedou k aktivizaci žáků a jejich touze po poznání. Program označují jako naučný a přiměřený věku dětí. Pochvalují si také interaktivní pomůcky a názornost.

Objevují se ale i kritické hlasy, které nejsou spokojeny s tím, že program není napojen na rámcový vzdělávací program a podle některých učitelů se žáci seznamují s učivem, které není v osnovách ročníku. To je ovšem jakási pomyslná daň za vysokou interaktivitu a názornost programu. Jak bylo již v začátku této kapitoly



avizováno, jedná se o jediný program, který není napojený na kurikulum, ale vychází ze samotné expozice Pevnosti poznání.

Před začátkem školního roku 2020/2021 přepracoval Tomáš Arnold program do současné podoby. Kvůli epidemiologické situaci v České republice způsobené pandemií Covid-19 nebyl program zatím realizován, ačkoliv byl o něj v tomto školním roce zájem.

Tento nový program nese název *Ve službách Marie Terezie* a rozvíjí potenciál předchozího programu. Žáci se i v této nově upravené verzi stávají rekruty armády Marie Terezie. V rámci hravého úvodu je žákům představena uniforma, ale také zbraň a způsob tehdejšího boje, což do předchozí verze programu nebylo zařazeno. Žáci tak dostávají do širšího povědomí informace o uniformách, které jsou po celou dobu v expozici a po konci programu si je s nadšením zkouší. Plyšové obleky žáky obecně lákají, ale nemají přirozený zájem zjistit, jaký druh uniformy si oblékají. Díky opětovnému zařazení informací o uniformách do programu tak bude znovu kladen důraz na neodmyslitelnou součást expozice.

Další bod zůstává totožný s první verzí programu Tomáše Arnolda – žáci jsou opět rozděleni do expertních skupin. Jen tentokrát se dělí na dvě skupiny – jednu dělostřeleckou a jednu tvořenou pevnostními inženýry. Zatímco skupina dělostřelců se seznamuje s militárními účely pevnosti, žáci zařazení mezi pevnostní inženýry se sbližují s pevností jako budovou a jejími architektonickými prvky. Následně si obě skupiny vymění nově získané vědomosti.

Tento program působí kratší. Nebyla totiž zařazena narativní linka, stejně jako tomu bylo u programu *Záhady olomoucké pevnosti*, který vytvořila Kateřina Rejšková Kadlecová. Ze zkušenosti lektorů vyplývá, že i přes dobré ohlasy učitelů se

žákům verze programu obsahující dějovou linku zdála mnohdy zmatená. I proto byla z nejnovější verze vypuštěna. Místo toho je kladen větší důraz na seznámení se s každodenním životem vojáků a s jejich výzbrojí. I v nové verzi programu hraje samotná expozice velkou roli a slouží jako prostředek vzdělávání. Právě expozice je tou největší inspirací, a to nejen pro tvůrce programu, ale především pro samotné žáky.

### 3.3 ŽIVOT VE STŘEDOVĚKÉM MĚSTĚ

*Život ve středověkém městě*<sup>77</sup> je školní program určený pro žáky prvního stupně, kteří se již ve škole začali učit dějepisu, respektive vlastivědě. Nabízen je tedy pro čtvrtou a pátou třídu. Tento program vyžaduje již určité základy dějepisného myšlení, není možné jej smysluplně absolvovat bez předchozího se seznámení s tímto novým předmětem. Program přímo navazuje na rámcový vzdělávací program pro základní školy a na učivo běžně probírané ve vlastivědě. Základní znalosti získané ve škole jsou tak dále rozvíjeny a lektori na ně v průběhu programu navazují.

Hlavním cílem programu je představení středověkého města a určení rozdílů mezi středověkým městem a městem dnešním. Během programu děti pochopí vývoj měst a stálost (ale i proměnlivost) některých jeho institucí a staveb. Kromě představení středověkého města se žáci seznamují i s řemesly, která neodmyslitelně patří ke středověkému městu. Jednotlivá řemesla dovedou pojmenovat, zjistí i jejich význam a proměnu do dnešní doby.

---

<sup>77</sup> Z české proveniencce je třeba zmínit dílo HOFFMANN, František: *Středověké město v Čechách a na Moravě*. Praha 2009 a KLÁPŠTĚ, Jan: *Proměna českých zemí ve středověku*. Praha 2005. Pro všeobecný přehled např.: LE GOFF, Jacques – SCHMITT, Jean Claude: *Encyklopedie středověku*. Praha 2014.

Díky těmto činnostem si žáci mohou uvědomit, že minulost ve skutečnosti není tak vzdálená, jak by se na první pohled mohlo zdát. Vinař stále produkuje víno, pekař stále peče. Ale co takový malíř? Má stejnou práci dnes, jako tomu bylo kdysi? A co třeba kolář? Některá řemesla již zanikla, některá se proměnila a některá přetrvávají dodnes.

Srovnání minulého a současného je hlavní myšlenkou tohoto školního programu. Program nabízený ve školním roce 2020/2021 prošel mnohými úpravami. Původní program s názvem *Olomouc – středověká bašta vzdělanosti* vytvořila ve školním roce 2015/2016 Kateřina Rejšková Kadlecová. Program se stal brzy velmi populárním a často objednávaným. Jedním z důvodů, proč tomu tak bylo a stále je, je především věková skupina, pro kterou je program určený. Žáci prvního stupně jsou nejpočetnější skupinou, která Pevnost poznání navštěvuje. Dříve také bylo součástí programu téma regionálních dějin města, i proto se tento program stal oblíbeným cílem pro místní učitele a jejich třídy.

Regionální dějiny jsou nedílnou součástí rámcového vzdělávacího programu. Vzdělávací obor *Člověk a jeho svět* obsahuje očekávané výstupy v oblasti *Místo, kde žijeme* a *Lidé kolem nás*. Oba tyto bloky jsou přímo navázané na místo bydliště žáků a vyžadují od nich znalost regionu. Vzdělávací blok *Lidé a čas* pak přímo obsahuje učivo pojmenované jako *regionální památky*. Očekávané výstupy v rámci bloku *Lidé a čas* pak přímo zmiňují návštěvu „*archivů, knihoven, sbírek muzeí a galerií jako informačních zdrojů pro pochopení minulosti*.“<sup>78</sup> Další z očekávaných výstupů v této oblasti přímo odkazuje k učivu probíranému v edukačním programu, jelikož

---

<sup>78</sup> *Rámcový vzdělávací program pro základní školství*. In: <http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani> [cit. 30. 4. 2021].

„srovnává a hodnotí na vybraných ukázkách způsob života a práce předků na našem území v minulosti a současnosti s využitím regionálních specifík.“<sup>79</sup>

2015/2016	2016/2017	2017/2018	2018/2019	2019/2020	2020/2021*
12	16	7	12	3	-

**Tab 3. – počet objednaných školních programů *Život ve středověkém městě, dříve Olomouc – středověká bašta vzdělanosti***

Program se dříve uváděl pod názvem *Olomouc – středověká bašta vzdělanosti*. V této podobě se program nabízel v prvních dvou letech po otevření Pevnosti poznání. Cíle původního programu ale byly rozdílné od těch současných. Žáci se v něm seznamovali nejen se středověkým městem, ale především s tím, jak vypadala středověká vzdělanost. Anotace programu přímo pokládala tyto otázky, na které se v průběhu programu hledaly odpovědi: Jak vypadalo středověké město a jak se liší od moderního města? A jak souvisí vzdělanost s křesťanskou vírou? Kdo mohl být vyvolený a uměl číst a psát? Na co se psalo a z čeho se četlo? Jak vypadala tehdejší kniha a proč byla tak drahá? Byly v ní nějaké obrázky?

Z původní anotace lze snadno vyzorovat, jak moc se původní program lišil od toho současného. Součástí programu byla prezentace a pracovní list, který dětem usnadňoval práci. Program o délce 45 minut obsahoval velké množství informací vzhledem k věku žáků. Kromě středověkého města se měli ještě seznámit se středověkým písemnictvím, které neodmyslitelně souvisí s církevními dějinami.

---

<sup>79</sup> Tamtéž.

Z lektorské zkušenosti jsou v současném dějepise a ve vlastivědě často opomíjeny, děti tak mnohdy nemají ani základní znalosti (neznají pojmy kněz, farář, mnich, jeptiška, klášter...) a lektor se často dlouho zdržel vysvětlováním těchto pojmů a základních faktů, místo toho, aby se mohl věnovat skutečné náplni programu. Na druhou stranu je velice důležité při každém programu ujasnit si pojmový aparát a zjistit, s jakými prekoncepty žáci přicházejí. V novém programu je tedy důraz na vysvětlení pojmů také kladen, ale je omezen počet nových neznámých termínů.

Program začínal brainstormingem, během kterého si lektori zjistili povědomí dětí o pojmu středověk. Podobná aktivita bývá u historických programů poměrně častá, slouží k zjištění prekonceptů před samotným programem. Díky tomu mohou lektori snadno zjistit, jestli děti mají už dané učivo ve škole probranou, či nikoliv a přizpůsobit tomu i úroveň učiva. Stejně tak pro žáky je tato aktivita výhodná, aby si ujasnili vlastní znalosti tohoto tématu. Brainstorming je také vhodný na začátek pro nastolení příjemné motivační atmosféry. Pojmy jsou pouze zaznamenávány na tabuli a k vysvětlení dochází až na konci.

Na brainstorming navazovala časová osa, která se vyplňovala v pracovním listu. Do ní si měli žáci zaznačit začátek a konec středověku. Tento bod programu byl ale mnohdy obtížný. Děti se často s časovou osou setkaly na programu poprvé a neuměly s ní pracovat. Dalším problémem byla neznalost obou letopočtů. Navíc u těchto letopočtů je problematické také to, že jsou pouze ilustrační. Není důvod zbytečně utvrzovat žáky na základní škole v představě, že historická období jsou od sebe jasně a přehledně oddělena. Nemůžeme říct, že středověk začíná přesně v jednom roce, proto je dobře spíše vyznačit přibližnou délku času, kdy středověk

trval, mluvit s žáky o celkovém procesu utváření středověké doby a významnosti délky tohoto období než vyžadovat jasnou dataci. <sup>80</sup>

Po vyznačení středověku do časové osy následoval krátký výklad s oporou prezentace. Lektori žákům nabídli letmý, ale faktograficky obsáhlý průřez českými dějinami – od Velké Moravy po první Přemyslovce a přijetí křesťanství v Českých zemích.

Po tomto výkladu měli žáci za úkol poznat středověké město. Na obrázku před nimi ležela mapa s fiktivním městem, vše stylizované do dětské ilustrace.<sup>81</sup> Děti poznávaly budovy města a do Vennova diagramu<sup>82</sup> v pracovním listu si značily rozdíly, ale i společné prvky, středověkého a dnešního města.

Následně si žáci mohli otestovat svoje nabyté vědomosti v krátké křížovce. V tajence jim bylo odhaleno jméno významného olomouckého biskupa Jindřicha Zdíka. Právě jeho osobnost se stala pomyslným pojítkem mezi první a druhou částí programu. Zatímco první část byla věnována středověkému městu a jeho proměnám, v druhé části se žáci dozvěděli nové informace o středověkém písařství a o tom, jak tehdy vypadaly knihy včetně toho, kde vznikaly, kdo uměl číst a kdo uměl psát. Všechny tyto informace byly napojené na historii olomouckého regionu a dějiny olomouckého skriptoria v období Zdíkovy působení.

---

<sup>80</sup> K problematice např.: RICOEUR, Paul: *Čas a vyprávění I*. Praha 2001.

<sup>81</sup> Autorkou ilustrace je Barbora Botková.

<sup>82</sup> Vennův diagram definuje metodický portál rámcového vzdělávacího programu jako „*druh grafického organizátoru, který tvoří nejméně dva překrývající se kruhy nebo čtverce. Náskres umožňuje vizuálně porovnat dva a více jevů. Do průniku množin píšeme společné vlastnosti, do samostatných částí vlastnosti rozdílné. Žák tak lépe vidí jednotlivé souvislosti mezi informacemi.*“ - KOVAŘÍKOVÁ, Ludmila: *Vennův diagram*. In: [https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD\\_lexikon/V/Venn%C5%AFv\\_diagram](https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/V/Venn%C5%AFv_diagram) [cit. 20. 4. 2021].

Po vylučování křížovky následoval další krátký výklad s oporou prezentace. V tomto výkladu se lektoři zaměřili na středověké knihy, jejich popis, a to včetně iluminace. V názorném bloku lektoři žákům ukazovali malé voskové destičky, stará pera, brky a pergameny, díky čemuž si žáci mohli prakticky vyzkoušet věci, ke kterým by se pravděpodobně jinak jen těžko dostávali. Právě tato názornost byla důležitá.

Na konci programu byl pro žáky připraven poslední úkol v pracovním listu. Měli vytvořit svou vlastní iniciálu za pomoci zlatých, stříbrných a barevných fixů podle předem připraveného vzoru.

Již na první pohled je zřejmé, že takový program je velmi informačně nabitý a příliš statický. Proto ve školním roce 2017/2018 došlo k jeho první velké úpravě. Z původního scénáře zůstala zachována jen myšlenka prezentace středověkého města, část o písemnictví byla vypuštěna. Město se navíc stává imaginárním, již neexistuje propojení se středověkou Olomoucí. Nový program nese název *Život ve středověkém městě* a pod tímto jménem je v nabídce školních programů dodnes.

Již dle nového názvu programu je patrný odklon k dějinám každodennosti. Takový pohled na dějiny je nejen pro mladší žáky atraktivní, navíc žáky motivuje k zájmu o historii. Seznamují se s dějinami v kontextech, které znají a sami prožívají (např. kde lidé tehdy bydleli, jak vypadalo středověké město, čím se lidé živili, jak se bavili). Výuka tak postupuje od blízkého ke vzdálenému.<sup>83</sup>

---

<sup>83</sup> ČINÁTL, Kamil: *Každodennost perspektivou školních programů*. In: PAŽOUT, Jaroslav (ed.): *Každodenní život v Československu 1945/48-1989*. Praha 2015, s. 218.

První úpravy byly provedeny Kateřinou Rejškovou Kadlecovou, Tomášem Arnoldem a Karolínou Melounovou. Nový program se v tomto školním roce (2017/2018) nabízel stále ještě s pracovním listem a prezentací. Na úvod byla zachována aktivita s časovou osou, která ale zůstávala i nadále problematická. Děti měly stále problémy s určením správných letopočtů. Důraz zde však byl dáván především na délku středověku a na jeho neměnnost.

Po krátkém úvodu přišel na řadu výklad s oporou prezentace. Hlavními tématy tentokrát byla středověká společnost – děti se seznamovaly s učením o trojím lidu (k tomuto účelu sloužila pyramida v pracovním listu) a následně jim byl představen vznik měst. Aby žáci zjistili, jak nově vznikající města rozbila onu představu o trojím lidu, museli se blíže seznámit s tím, kdo ve městě vlastně žil. K tomu sloužila aktivita s obrázky středověkých řemesel, jež byly volně rozmístěny po expozici. Žáci museli tyto obrázky najít, ale především k nim přiřadit správný název. Posledním úkolem v pracovním listu byl Vennův diagram. Zde žáci opět srovnávali středověké město s tím současným za pomoci ilustrace, která ležela před nimi.

Takto obměněný program byl nabízen i následující rok, i když s menšími změnami. Program byl však stále víceméně statický, a především se odehrával pořád na jednom místě. Svou statikou a dlouhým výkladem stále nerespektoval potřeby dětí prvního stupně. I to se často objevilo v evaluaci učitelů ze školního roku 2018/2019. Mezi výtkami se tak opětovně objevovalo volání po větší interaktivitě a více pohybových aktivitách, ale také výzva ke zkrácení teoretické části programu. Kladně učitelé naopak hodnotili spolupráci dvou lektorů, jejich výklad, ale také náplň programů, která podle jejich slov, byla pro žáky často nová a zajímavá.



Právě ona slova o novosti informací pro žáky jsou poměrně překvapující, protože většina učitelů, kteří ve školním roce 2018/2019 navštívili program Život ve středověkém městě, označili, že učivo bylo ve škole již probráno před návštěvou Pevnosti.

V roce 2019/2020 byly na programu provedeny další úpravy, které měly eliminovat všechny předchozí nedostatky. Tyto změny byly provedeny Karolínou Melounovou. Jednou z největších změn bylo odstranění pracovních listů. Dlouhé povídání bylo zkráceno na co nejmenší část a částečně nahrazeno jinými aktivitami. Například z povídání o trojím lidu se stalo divadelní představení. Děti se nejdříve rozdělily do skupinek, a poté si každá z nich vytáhla jednu složku z trojího lidu, kterou názorně měla pantomimou zahrát. Ostatní měli uhádnout, o jakou složku společnosti se jedná.

Také srovnávání za pomoci ilustrace středověkého města a Vennova diagramu se stalo pohyblivějším. Děti se přemístily na jiné místo v expozici. Pracovní list byl nahrazen velkoformátovým papírem, na kterém mají děti předpřipravený Vennův diagram. Práci s obrázkem je také věnována větší časová dotace. Každý program je svým způsobem originál, protože každá školní skupina si na ilustraci města všimne jiných věcí a ty následně jmenuje a zapisuje do diagramu. Lektoři tak musí být flexibilní a znát spoustu faktů ohledně středověku a rozvoje měst v této době.

Tato změna se pozitivně projevila na hodnocení učitelů, protože pro školní rok 2019/2020 již není žádná výtko ohledně interaktivity ani délky výkladu. Naopak učitelé si chválí práci s obrazem a srovnání současného města se středověkým. Často

jsou ve zpětných vazbách také chváleni lektori, kteří podle učitelů pracují přiměřeně k věku dětí a mají příjemné vystupování. Kladně je hodnocena také jejich odbornost.

Poslední změna byla provedena znovu Karolínou Melounovou a proběhla před školním rokem 2020/2021 jako reakce na přetrvávající obtíže při řešení časové osy. Při úpravě byla úplně vynechána powerpointová prezentace jako opora při výkladu a frontální výuka z programu úplně zmizela. Časová osa zůstala v jiné podobě zachována ve školním programu, jen byla nahrazena jinou aktivitou. V expozici se nachází několik metrů dlouhá stuha složená z několika barevných oddílů, přičemž každý z oddílů má délku přiměřenou svému časovému trvání. Děti dostanou obrázky, které následně přiřadí na onu časovou osu.<sup>84</sup> Při této aktivitě je důležitý chronologický průběh událostí a správné zařazení do barevného oddílu. Protože časová osa nemá letopočty, je vše jen orientační a slouží jako ilustrace k dokreslení délky jednotlivých časových úseků. S postupem času do současnosti narůstá i počet obrázků, kterých je stále více. I díky této názornosti si děti mohou lépe představit, jak rychle probíhají změny v současnosti a naopak jak pomalu probíhaly v minulosti.

Bohužel kvůli současné epidemiologické situaci byl tento program v nově upravené verzi realizován jen jednou, tudíž nelze objektivně vyhodnotit, jestli tato změna pojetí časové osy byla úspěšná a zda se tímto krokem odstranily všechny zbývající nedostatky.

---

<sup>84</sup> Mezi obrázky se nachází např. dinosauři, středověký rytíř, voják z druhé světové války, lidé v moderním oblečení. Autorkou těchto obrázků je Klára Mauzerová.

Školní program *Život ve středověkém městě* je edukační program sledující aktuální didaktické trendy, ve kterém byl frontální výklad upozaděn a pracovní listy eliminovány. Ani jedna z těchto metod již není součástí programu a vše bylo nahrazeno jinými aktivitami, které jsou úměrné věku dětí, jež jsou cílovou skupinou programu. Žáci jsou do programu zapojováni co nejvíce, program je díky jejich přínosu často velmi individualizovaný a pokaždé se zabývá jinými otázkami, na které ale žáci dostanou během programu všechny odpovědi. Program je velmi oblíbený i u učitelů, kteří jej v evaluaci hodnotí pozitivně. I díky těmto zpětným vazbám se mohl program postupně vyvíjet tak, aby co nejvíce odpovídal nejen učivu probíranému ve čtvrté a páté třídě, ale také požadavkům učitelů na školní program v instituci neformálního vzdělávání.

### 3.4 ŘÍMANÉ V OLOMOUCI

*Římané v Olomouci*<sup>85</sup> je program, který prošel výraznou proměnou jako jeden z posledních. Důvodem pro odložení modernizace byla především malá poptávka od učitelů druhého stupně. Program je určen žákům šestých tříd základních škol. Jeden z důvodů malé návštěvnosti programu by mohlo být, že dané téma není pro učitele příliš atraktivní, nebo raději zvolí pro návštěvu jinou instituci s dlouhodobě vyšším kulturním statutem – muzea.

---

<sup>85</sup> Program vychází z poznatků současného badání. K problematice např. PEŠKA, Jaroslav – VRÁNOVÁ, Vendula: *Věda rýče promluvíla*. Olomouc 2016; CAMPBELL, Duncan B.: *Tábory římských legií 27 př. n. l. – 378 n. l. Fortifikace*. Praha 2009; KEPARTOVÁ, Jana: *Římané a Evropa: Antické dědictví v evropské kultuře*. Praha 2005; GIARDINA, Andrea: *Římský člověk a jeho svět*. Praha 2014.

2015/2016	2016/2017	2017/2018	2018/2019	2019/2020	2020/2021 <sup>86</sup>
5	8	4	10	2	-

**Tab 4. – počet objednaných školních programů *Římané v Olomouci***

Svým názvem se autorka první verze programu, Kateřina Rejšková Kadlecová, inspirovala u knižní a později televizní série *Děsivé dějiny*, které byly také inspirací pro samotný obsah programu. Cílem autorky bylo představit co nejméně známé informace o Římanech pro studenty zábavnou a poutavou formou. Přesto se však jednalo o poměrně statický program, který byl vyučován na jednom místě jen s minimem interaktivních aktivit.

Lektoři vedli program především frontálním výkladem, k čemuž jim pomáhala prezentace a pracovní list, ve kterém žáci plnili úkoly. Prvním z nich byla časová osa a správné určení letopočtu pro začátek a konec římské říše. Lektoři také často zmiňovali periodické rozdělení na tři etapy (království, republika, císařství). Problémem však bylo, že žáci si nepamatují letopočty, a aktivita se tak často prodlužovala.

Dále v prezentaci následovaly přesmyčky, které v sobě skrývaly archeologické nástroje. Žáci nejdříve rozluštili jejich názvy a poté jim lektoři vysvětlili, k čemu slouží a jak s nimi archeolog pracuje. V této části se také prezentující zabývali

---

<sup>86</sup> Právě probíhající školní rok, kvůli současné pandemické situaci nefunguje Pevnost poznání v běžném režimu.

rozdílem mezi archeologií a historií, kladli dětem otázky a testovali jejich znalosti. Na dětech bylo mnohdy možné spatřit jakousi nelibost, protože výklad se příliš nelišil od běžné školní hodiny - učitel stojí před tabulí a klade jim otázky, na které neznají odpovědi. Frontální výklad však byl v programu i nadále. Žákům byly ukazovány obrazy z olomouckých vykopávek a lektory bylo představeno, jak vypadal římský tábor a co zde Římané dělali.

Pro pobavení následoval humorný kvíz, otázky v powerpointové prezentaci, na které žáci odpovídali. Kvíz byl inspirován knihou *Prohnili Římané*<sup>87</sup> a žáky velmi bavil. Rychlé otázky vyvolávaly v dětech soutěživého ducha a s chutí se tak zamýšlely nad správnými možnostmi, snažily se odpovídat co nejrychleji a co nejlépe. Přesto to byla velmi statická aktivita, ve které žáci seděli stále na stejném místě a lektori před plátnem prezentovali odborné informace. Místo pracovníků centra neformálního vzdělávání se stylizovali do rolí frontálně vyučujících učitelů.

Na kvíz navazovala křížovka, kde si žáci zopakovali informace, které se již na programu dozvěděli. V tajence pak rozluštili jméno Julia Caesara a seznámili se s legendou o založení Olomouce. Legenda měla podobu dlouhého textu v prezentaci, který přečetl dobrovolník v rámci vzdělávané skupiny. Problém tohoto způsobu edukace spočívá v pasivitě většiny skupiny a aktivizaci pouze jednoho žáka. Navíc historická doslovnost textu byla v případě 6. ročníku základní školy spíše ke škodě, neboť použité češtině děti mnohdy nerozuměly.

Společně s legendou o Juliu Caesarovi se žáci seznámili také se znakem města Olomouce a s odkazem na Římskou říši, který je v současném znaku reprezentován

---

<sup>87</sup> DEARY, Terry: *Prohnili Římané*. Praha 1999.

písmeny SPQO<sup>88</sup>. Tato část byla pro děti často velmi zajímavá a dokazovala snahy tehdejších autorů o vytvoření historického odkazu směrem k současnosti. Nicméně pokud program navštívily děti z jiného města, které znak neznaly, tato informace pro ně nebyla tolik přínosná a obohacující.

K praktické činnosti vybízela krátká aktivita spočívající v nalepování papírových částí zbroje římského vojáka. Obrázek legionáře na konci pracovního listu, kterého si děti „oblékly“ do uniformy, aktivizoval účastníky, rozvíjel psychomotorické dovednosti a zároveň je učil pojmenovávat jednotlivé části výzbroje.

Pracovní list dále obsahoval jednoduchou osmisměrku s názvy současných států bývalé Římské říše. Tato aktivita ale většinou zůstávala nesplněna vzhledem k časové náročnosti a žáci se jí mohli věnovat v hodinách dějepisu, ve kterých by učitel jednoduše navázal na návštěvu centra popularizace.

K přepracování programu došlo Karolínou Melounovou a Tomášem Arnoldem před školním rokem 2019/2020. Program se přejmenoval na *Římané v Olomouci* a jeho cílem je žákům přiblížit práci archeologů a historiků na fiktivním zkoumání hmotných a písemných pramenů.<sup>89</sup>

---

<sup>88</sup> Senatus Populusque Olumucensis – Senát a lid olomoucký.

<sup>89</sup> K tématu badatelsky orientované výuky např. *Projektové vyučování v dějepise: příležitost společně tvořit*. In: HAVLŮJOVÁ, Hana – NAJBERT, Jaroslav a kolektiv: Paměť a projektové vyučování v dějepise, Praha 2014, s. 100-122; srov. GRACOVÁ, Blažena: *Projektové vyučování jako příležitost k integraci dějepisu s jinými předměty (výsledky empirického šetření)*. In: MĀRC, Josef a kolektiv: Dějepisné výzvy mezioborovým vztahům. Ústí nad Labem 2010, s.56-67; dále např.: DOSTÁL, Jiří: *Badatelsky orientovaná výuka*. Olomouc 2015.

Vždy problematická časová osa byla v tomto případě nahrazena původní didaktickou pomůckou reprezentující archeologickou časovou osu v podobě velkého skleněného kvádru. V několika vrstvách hlíny jsou umístěny nejrůznější předměty, které mají evokovat dané historické období. Předměty jsou replikami, které byly vybrány jako reprezentace zvoleného časového období. Žáci interpretují časovou osu za pomoci představ, které o jednotlivých časových obdobích mají. Předměty se snaží zařadit do správné časové periody (pravěk, starověk, středověk, novověk). Aktivita slouží k rychlému určení prekonceptů, se kterými žáci do programu vstupují. Následně se lektori žáků ptají, zda znají rozdíl mezi archeologií a historií, odpovídají jim na otázky a vysvětlují danou problematiku.

V novém školním programu absentuje původní prezentace i pracovní list. Hned v úvodu jsou žáci vybídnuti k prohlédnutí časové osy a následné práci s ní. Celý program probíhá volně v expozici místo standartního využití lektorského koutku. Vzdělávací program je zvláště v porovnání s předchozí verzí velmi dynamický.

Poté se žáci rozdělí na pět skupin a každá skupina se vydává na vlastní cestu k získání informací. K dispozici je jim celkem pět indicií, prostřednictvím kterých hledají odpovědi na otázky, zda někdy byli Římané v Olomouci, a pokud ano, co tady dělali, kdy tu byli a jak se sem dostali.

Informace mají žáci zjistit z pěti stanovišť, u kterých se postupně vystřídá celá třída. Mezi tyto stanoviště patří například úryvek z Tacita,<sup>90</sup> přepsaný stylizovaným písmem na papyrus nebo artefakt staré římské mince s podobiznou císaře Marca

---

<sup>90</sup> TACITUS: *Z dějin císařského Říma. Dějiny – Život Iulia Agricoly – Germánie – Rozprava o řečnících*. Praha 1976, s. 331-359.

Aurelia. Za pomoci fiktivních zápisků archeologa mají žáci přijít na to, komu podobizna patří a dle toho datovat dobu pobytu římských vojsk na území dnešní České republiky, potažmo Olomouce. Dalším vodítkem je odlitek nápisu. Tento úkol je inspirován skutečným nálezem na skalní stěně v Trenčíně, jen upraven schopnostem žáků šestého ročníku a také pro potřeby programu. Na sádrovém odlitku je vzkaz, který byl do fiktivní stěny napsán Římany. Poznamenali sem informace o svém pobytu. Jelikož se jedná o odlitek, je také vyhotoven zrcadlově obráceně, tudíž je pro žáky zajímavé i jeho samotné čtení a zkoumání, ke kterému jsou nuceni využít malé zrcadlo. Pro zapojení dalších smyslů je dalším stanovištěm audiovizuální zastávka. Žáci mají před sebou kopii spony, která byla součástí legionářského obleku. Jejich úkolem je zjistit, co vlastně za předmět drží před sebou a k tomu jim slouží video, kde je vysvětleno, jak vlastně zbroj legionářů vypadala, co vše bylo její součástí. Žáci se tak učí aktivně naslouchat a porozumět mluvenému slovu. Posledním úkolem je mapa zhotovená v antickém stylu, ukazující rozsah Římské říše. Na mapě je zaznačeno několik stanovišť s pravděpodobnou cestou vojáků z Říma do Olomouce. Žáci díky tomuto úkolu zjišťují nejen rozsah samotné říše, ale také jak dlouho takový pochod trval a o jak moc fyzicky náročnou aktivitu ve skutečnosti šlo. K dispozici je i mapa současné Evropy, kterou mohou žáci porovnat jednoduchým přiložením k antické, a díky tomu zjistit, jak se mapa proměnila a jak se římské kolonie jmenují dnes.

Výsledek svého bádání pak žáci prezentují přede všemi za spolupráce lektorů, kteří je vhodnými otázkami směřují k nalezení společných odpovědí na badatelské otázky. Během programu žáci zjistí podrobnosti o pobytu římských vojsk na území Olomouce v době Markomanských válek za vlády císaře Marca Aurelia. Cílem



programu je však naučit se pracovat s rozličnými historickými i archeologickými prameny.

Program v nové podobě ještě nebyl uskutečněn s žáky šestých ročníků, proběhla jen zkušební verze nabídnuta veřejnosti během akce *Římané* v Olomouci, kterou Pevnost poznání organizovala v roce 2020. Během dvou víkendových workshopů si tento program vyzkoušelo několik rodin s dětmi, které byly mladší než cílová skupina. Přesto však děti ve spolupráci s rodiči zadané úkoly zvládaly bez problémů, s velkým nadšením. Podobně tomu bylo u druhé testovací skupiny, kterou se stala seskupení seniorů docházející na pondělní Blízká setkání třetího věku.<sup>91</sup> Podobně jako tomu bylo u mladších dětí i u seniorů se jednoznačně projevovalo nadšení způsobené vlastním bádáním a poznáváním nových skutečností. Senioři program hodnotili velmi pozitivně.

U žáků šestých tříd učitelé v dotaznících ze školních let 2018/2019 a 2019/2020 často uváděli, že daná látka nebyla před programem probrána, a naopak velmi pozitivně vnímali první verzi programu, která jim umožnila jakési pomyslné ulehčení jejich vlastní práce. Všeobecný přehled dějepisných znalostí byl ale příliš statický a nepřinášel žákům nic jiného než výuku v odlišném prostředí instituce neformálního vzdělávání. Nová verze programu naopak klade důraz na jejich vlastní iniciativu v podobě badatelské výuky. Pro úspěšné zvládnutí programu *Římané v Olomouci* je nezbytné, aby žáci spolupracovali ve skupinách, čímž rozvíjí klíčové kompetence, ale také je zde kladen důraz na bádání a rozvíjení historické gramotnosti. Žáci v programu nepracují s muzeáliemi, využívají umně vyrobené substituty, které

---

<sup>91</sup> Interaktivní cyklus přednášek a cvičení pro seniory se zájmem o sebevzdělávání a poznávání světa kolem sebe díky novým inspirativním impulsům od lektorů z nejrůznějšího odvětví.

nenesou historickou hodnotu, ale nahrazují artefakty v jejich didaktické rovině. Slouží k čtení informací, podobně jako je tomu u písemných pramenů. Substitutům nehrozí poškození a v případě zničení je lze snadno nahradit.

### 3.5 KRIMINÁLKA OLOMOUC: VRAŽDA VÁCLAVA III.

Program vytvořený pro žáky sedmých tříd se jmenuje *Kriminálka Olomouc: Vražda Václava III.*<sup>92</sup> Žáci se v něm vydávají na detektivní pátrání, jehož náplní je nelehký úkol, který potrápil nejednoho historika – najít vraha českého krále Václava III., který byl v roce 1306 zavražděn v Olomouci.

Tento program byl sepsán Kateřinou Rejškovou Kadlecovou pod názvem *Dvě středověké zastávky v Olomouci* a svým obsahem se velmi lišil od současného pojetí. Původní náplň programu se dá rozdělit na dvě linie. První z nich bylo poučit žáky o kulturních rozměrech středověké Olomouce (seznámení se středověkou architekturou, osobnost Jindřicha Zdíka a písemnictví). Druhá linie sledovaná v programu bylo ono vyšetřování vraždy Václava III.

Podobně jako u programu *Římané v Olomouci* (a ostatně i u všech programů pro druhý stupeň základních škol), sledujeme i tady relativně nízkou návštěvnost, v porovnání s ostatními programy. S přejmenováním a změnou obsahu došlo k mírnému nárůstu popularity, kterou bylo možné vypozařovat především ve školním roce 2019/2020. Nicméně tento rok byl narušen pandemií koronaviru a zavřením

---

<sup>92</sup> Osobností českého krále Václava III. se velmi důkladně zabývá historik Karel Maráz. Jeho kompletní životopis sepsal v knize, která vyšla roku 2007 – MARÁZ, Karel: *Václav III. (1289-1306). Poslední Přemyslovec na českém trůně*. České Budějovice 2007. Komplexní pohled na dobu posledních Přemyslovců přináší např.: ŽEMLIČKA, Josef: *Století posledních Přemyslovců*. Praha 1998.

základních škol. Všechny objednané programy musely být zrušeny a číslo objednaných programů tak i nadále zůstává nízké.<sup>93</sup>

2015/2016	2016/2017	2017/2018	2018/2019	2019/2020	2020/2021 <sup>94</sup>
4	5	6	5	8	2

**Tab 5. – počet objednaných školních programů *Kriminálka Olomouc: Vražda Václava III.*, dříve *Dvě středověké zastávky***

V prvních dvou letech se pracovalo s pracovními listy a také s prezentací. Lektoři v úvodu programu seznámili žáky s pojmem středověk. Zjištění prekonceptů probíhalo formou brainstormingu, který byl úvodní aktivitou. Následně přišlo na řadu zanesení letopočtů do časové osy v pracovním listu a lektoři dle zjištěných prekonceptů navázali na brainstorming a ujasnil pojem středověk.

Po tomto teoretickém a velmi obecném úvodu přišlo na řadu seznámení s osobností Václava III. a posledních Přemyslovců. V pracovním listu byl známý obrázek ze Zbraslavské kroniky, na kterém jsou zpodobněni poslední tři králové z rodu Přemyslovců, každý s různým počtem korun. Úkolem žáků bylo pojmenovat tyto krále a vysvětlit různý počet korun na jejich hlavě. Následně jejich jména doplnili

---

<sup>93</sup> Ve školním roce 2019/2020 bylo kvůli epidemiologické situaci zrušeno celkem 36 školních programů, přičemž čtyři programy byly právě *Kriminálka Olomouc: Vražda Václava III.*

<sup>94</sup> Právě probíhající školní rok, kvůli současné pandemické situaci nefunguje Pevnost poznání v běžném režimu.

do rodokmene, pod obrázkem. Tato aktivita byla opět doplněna o výklad lektorů s oporou textové a obrazové prezentace.

Následně se žáci pustili do pátrání po vrahovi Václava III. Tato aktivita byla velmi populární a stala se tak základnou pro novou úpravu programu. Zde žáci dostali fiktivní časopis s názvem *Olomoucký pravdomluv*, který byl sepsán tvůrkyní programu Kateřinou Rejškovou Kadlecovou. Autorka zde velmi poutavou a zábavnou formou představila události, které vedly k vraždě českého panovníka. Tento příběh byl vyprávěn samotným Václavem, který dával rozhovor novináři. Velmi familiárně si s ním povídal o tom, jak se dostal na trůn, jak velké království zdědil po svém otci, svou mladickou nerozvážnost, ale představuje i možné podezřelé. Dále je v těchto listech obsažena citace z Kroniky Petra Žitavského, který popisuje osobnost Václava III. velmi nelichotivě.

Po přečtení krátkého textu bylo úkolem žáků interpretovat vlastními slovy vše, co se dočetli. Tento úkol rozvíjel jejich kritické myšlení a schopnost porozumění textu. Text byl upraven z vědeckých článků na jazyk dětem mnohem srozumitelnější a jasnější.

Za pomoci lektorů došlo k označení potencionálních viníků vraždy a označení podezřelých. Děti často došly k odhalení vraha samostatně, pátrání je zpravidla velmi bavilo. I proto nakonec došlo k rozšíření programu směrem k řešení kriminální zápletky.

V závěrečné části programu následovala křížovka shrnující nové poznatky získané během programu. V tajence bylo odhaleno jméno olomoucké biskupa Jindřicha Zdíka, a právě jeho osobnosti byla věnována i poslední část programu, na kterou ale mnohdy již nezbývalo příliš času. V této části se lektoři věnovali

architektuře středověké Olomouce. V pracovním listu na žáky čekal poslední úkol, kterým bylo přiřazení pojmů ke správným obrázkům. Jednalo se o architektonické pojmy jako je chrlič, vitráž, fiála nebo opěrný systém stavby. Tyto pojmy byly spojovány nejen s ilustračním obrázkem v pracovním listu, ale i v prezentaci. Daný pojem byl žákům prezentován i stavbách z Olomouce. Učitelé tak mimo jiné dostali i inspiraci na procházku po městě, která mohla rozvinout potenciál této části programu.

Právě díky časové náročnosti byl v roce 2017/2018 program přepracován Tomášem Arnoldem. Pod novým názvem *Kriminálka Olomouc: Vražda Václava III.* je tento program nabízen dodnes. Z původního edukačního programu zmizela část věnovaná kultuře a byla nahrazena vyšetřováním známé vraždy. Pracovní listy byly nahrazeny poznámkovým listem, prezentace však zůstala.

Úvodem se žáci seznámili s časovými, geografickými a politickými událostmi, které k vraždě vedly. Po této faktografické části, která byla vedena lektory, následovalo samostatné vyšetřování. Žáci se rozdělili na dvojice, ve kterých se museli vžít do rolí detektivů. K dispozici jim bylo celkem dvanáct vodítek, prostřednictvím kterých se měli najít vraha. Díky časovým možnostem ale nestihnou navštívit všech dvanáct vodítek, proto je jejich prvním úkolem zamýšlení nad smyslem a pravdivostí vodítek a správně zvolit nápovědy. Mezi vodítky se nachází fiktivní bulvární článek označující za vraha mladého českého krále jeho manželku Violu, patologická zpráva, templářská pověst o vraždě Václava, zvukový záznam z fiktivní historické konference, výhružka kronikáři, podoba olomouckého hradu, a dokument popisující majetek a události po smrti Václava III. Dále jsou součástí vodítek i úryvky z kronik v takové grafické podobě, aby co nejlépe odpovídaly vzhledu starých knih. Jedná se o úryvky z Dalimilovy kroniky, Kroniky pražského kostela (Beneš Krabice

z Weitmile), Kroniky české (Přibík Pulkava z Radenína), záznam z Nekrologia olomoucké metropolitní kapituly a přepis záznamu ze Štýrské rýmované kroniky (Otakar Štýrský).

Takové vyšetřování spoléhá na samostatnou práci žáků, nicméně lektori je kontrolují, pomáhají jim při snaze získat odpovědi na všechny otázky ohledně vraha českého krále. Během tvorby rekonstrukce pravděpodobných událostí se žáci učí kritickému myšlení a porozumění textu. Rozvoj klíčové kompetence k řešení problémů začíná hned při správném výběru vhodných vodítek.

Vyvrcholením je pak prezentace poznatků získaných během výzkumu. Vodítka žáky správně navedla na skupinu české šlechty. Jen těžko dnes můžeme za vraha označit jednu konkrétní osobu.

Ono vyvrcholení zůstává problematickým místem programu. Vzhledem k tomu, že současní historici se domnívají, že za vraždou stála úzká skupina uvnitř české šlechty, není možné v tomto programu poukázat na konkrétní osobu. Programu chybí uspokojivé zakončení, děti mnohdy odchází zklamané s pocitem špatně odvedené práce, přestože tomu tak není. Řešením tohoto problému by bylo program přeorientovat na jinou, podobně významnou osobnost. To však prozatím není v plánu.

V následujících letech docházelo v programu jen k malým úpravám jako reakce na chyby, které byly zjištěny během výuky programu. Poznámkový list byl nahrazen deníkem vyšetřovatele – malou brožurkou, kde mají žáci přesně kladené otázky ke každému vodítku. To jim usnadní práci a pomůže jim zaměřit se na důležité části.

Četba kronik se ukázala být pro žáky velmi náročná. Došlo k vypuštění Dalimilovy kroniky a Kroniky české, a zkrácení původních textů.

Program je u učitelů oblíbený, v hodnocení se neobjevují žádné negativní názory. Učitelé jej označují jako zajímavý, propracovaný a napínavý. Vyzdvihují zejména rozvoj kritického myšlení a spolupráci mezi žáky. Kladně také hodnotí, jak program motivuje žáky a jejich odhodlání k samotnému vyšetřování.

Jedná se o program postavený na badatelském vyučování, který žáky pobízí ke kritickému myšlení a rozvíjí jejich schopnosti porozumění textům. Při tom vychází z historických pramenů, jejichž čtení bývá náročné nejen pro žáky sedmých tříd. Díky tomuto prvku může snadno vzniknout i propojení s českým jazykem. Žáci se při pátrání baví, ve finální fázi mezi sebou často diskutují a vyměňují si informace, které zjistili. Zábavnou formou tak dojde nejen k jejich obohacení o fakta, ale především k rozvoji kritického a historického myšlení.

### **3.6 TŘICETILETÁ VÁLKA A BAROKNÍ PERLA**

*Třicetiletá válka a barokní perla*<sup>95</sup> je edukační program určený žákům osmé třídy základní školy. Tento program je jedinečný, neboť z původně informačně

---

<sup>95</sup> K problematice třicetileté války toho bylo napsáno mnoho. Z obecné bibliografie, popisující události celoevropského konfliktu. Z obecné historiografie např. MUNCK, Thomas: *Evropa sedmnáctého století 1598-1700*. Praha 2002. Vzdělávací program *Třicetiletá válka a barokní perla* vychází ze současných trendů v oboru historiografie, kde je třicetileté válce stále věnována velká pozornost, a to i mezi českými historiky. Např. BALCÁREK, Pavel: *Ve víru třicetileté války. Politikové, kondotiéři, rebelové a mučedníci v zemích Koruny české*. České Budějovice 2011, FUKALA, Radek: *Třicetiletá válka 1618-1648, I. díl Pod*

nabitého programu byl rozdělen na dvě části a jeho celková doba trvání nyní činí 90 minut, místo běžných 45 minut. Doprovodný program ve Vědecké výtvarce, dříve nepovinný, se nyní stal neodmyslitelnou součástí.<sup>96</sup> Zatímco v historické části se lektoři věnují událostem, které vedly ke vzniku války, ve „výtvarné“ části je pozornost lektorů zaměřena na změny ve společnosti a na důsledky třicetileté války.

2015/2016	2016/2017	2017/2018	2018/2019	2019/2020	2020/2021 <sup>97</sup>
4	6	5/1	6	4	1

**Tab 6. – počet objednaných školních programů Třicetiletá válka a barokní perla**

Původní program *Třicetiletá válka a barokní perla* byl vytvořen Kateřinou Rejškovou Kadlecovou. Byl nabízen ve dvou variantách, přičemž jedna z nich byla stejná obsahem, ale obtížnější a množství probíraného učiva zde bylo navýšeno. Takto nabízený program byl ale objednán jen jednou a v současné době se již ve verzi pro střední školy nenabízí.

---

*vítězným praporem habsburské monarchie (1618-1629)*. České Budějovice 2019, FUKALA, Radek: *Třicetiletá válka 1630-1648. II. díl Pod taktovkou kardinála Richelieu (tragédie kontinentálního konfliktu)*. České Budějovice 2018, FUKALA, Radek: *Třicetiletá válka. Konflikt, který změnil Evropu*. Opava 2001, FUKALA, Radek: *Třicetiletá válka, nebo všeobecný evropský konflikt 17. století?* České Budějovice 2012, KLUČINA, Petr: *Třicetiletá válka. Obraz doby 1618-1648*. Praha 2000, MIKULEC, Jiří: *České země v letech 1620-1705. Od velké války k dlouhodobému míru*. Praha 2016; POLIŠENSKÝ, Josef: *Třicetiletá válka a evropské krize 17. století*. Praha 1970.

<sup>96</sup> K tématu např.: MÄRC, Josef: *Dějepisné výzvy mezioborovým vztahům*. In: MÄRC, Josef a kolektiv: *Dějepisné výzvy mezioborovým vztahům*. Ústí nad Labem 2010, s. 9-32.

<sup>97</sup> Právě probíhající školní rok, kvůli současné pandemické situaci nefunguje Pevnost poznání v běžném režimu.



Edukační program *Třicetiletá válka a barokní perla* probíhal ve své původní verzi velmi staticky. Program se odehrával pouze v lektorském koutku, nicméně velmi zdařile rozvíjel jejich kritické myšlení a analýzu čteného textu.

Úvodní aktivita probíhala formou brainstormingu, během kterého lektoři zjistili prekoncepty, se kterými žáci k danému tématu přicházeli. Pravděpodobně díky názvu programu si učitelé mnohdy program objednávali ještě před probráním dané látky ve škole. V takovém případě bylo zjištění stavu vědomostí u studentů velmi žádoucí – lektoři mohli pak snadno upravit svůj výklad.

V dotaznících ze školních let 2018/2019, 2019/2020 a 2020/2021 všichni učitelé na otázku, zda již byla látka probraná ve škole, odpověděli kladně. Nicméně neměřitelná realita častokrát ukázala opak tohoto tvrzení.

Po brainstormingu následoval výklad lektorů podpořený prezentací. Obsahem tohoto výkladu byly všeobecné vědomosti dle rozsahu učiva základních škol o třicetileté válce. Během tohoto výkladu byly žákům představeny důvody, které vedly k třicetileté válce (kritika církve) a následné rozdělení Evropy do dvou bloků – protestantská unie a katolická liga. Byli představeni představitelé těchto dvou nepřátelených frakcí a následně i čtyři fáze války. Důraz byl kladen na stavovské povstání, tak jak je tomu v učebnicích dějepisu pro druhý stupeň základních škol. Celoevropský kontext bývá potlačen na pozadí a největší pozornost je kladena právě na první fázi, kterou představuje právě české stavovské povstání, ukončené popravou sedmadvaceti českých pánů na Staroměstském náměstí v roce 1621.

Následně byl žákům rozdány fiktivní noviny s názvem *Třicetiletoválník*, napsané autorkou programu Kateřinou Rejškovou Kadlecovou. V něm byla studentům znovu představena první fáze války probíhající na českém území,

tentokrát však prostřednictvím humorně psaných textů stylizovaných do novinových reportáží. Tento tištěný list obsahoval statě, ve kterých se žáci dozvěděli, co je to Rudolfův majestát, kdo to byl Ferdinand II., a čím se provinil proti českému lidu. Dále tu byly články věnované pražské defenestraci a nástupu Fridricha Falckého na český trůn. Rychlé vystřízlivění pro český lid, které představovala porážka na Bílé Hoře a návrat Ferdinanda II. na český trůn. V textu byly shrnuty i události, které následovaly – vydání Obnoveného zřízení zemského, odchod exulantů, včetně těch nejdůležitějších, jako je Jan Ámos Komenský či Pavel Skála ze Zhoře. Poslední články byly věnovány osobnosti Albrechta z Valdštejna a vpádů Švédů nejen do Olomouce na konci třicetileté války. Vše bylo zakončeno, podobně jako samotná válka, odstavcem o Vestfálském míru a událostem, které následovaly po něm – násilná rekatolizace Českých zemí a příchod baroka. Jeden z článků byl věnován i každodennímu životu během dlouhého celoevropského konfliktu a toho, jak mohli běžní lidé vnímat celou válku.

Každý z žáků měl za úkol přečíst jeden z těchto článků a následně ho vlastními slovy převyprávět ostatním. Taková aktivita byla důležitá pro rozvoj kritického myšlení a čtení s porozuměním. Žáci však často nedokázali text odvyprávět vlastními slovy a raději ho znovu celý přečetli zbytku třídy. Lektoři měli v takové chvíli nelehký úkol onoho žáka zastavit a znovu mu zdůraznit, že je důležité, aby článek popsal vlastními slovy.

Jako zopakování všech pojmů a událostí, se kterými se žáci v dosavadní části programu seznámili, následovala v pracovním listu křížovka, která právě tyto znalosti testovala. V tajence se skrývalo sousloví *vestfálský mír*, a právě ten byl pomyslným můstkem do druhé části programu, která byla zaměřená na baroko.

Na další straně pracovního listu měli žáci vedutu Olomouce v době třicetileté války a lektoři jim představili, jak se tento konflikt dotkl právě tohoto města. Důraz byl kladen na osobnost Albrechta z Valdštejna, ale také na vpád Švédů v roce 1642. Poslední slide v prezentaci byl věnovaný barokní Olomouci a představoval důležité památky města, které byly postaveny právě v tomto období. Lektoři v této části ukazovali na prvky, které byly pro stavby barokního stylu charakteristické. Prostřednictvím obrázků v prezentaci představovali nový kulturní a umělecký styl v podobě typické pro české země.

Nově získané vědomosti z baroka si studenti následně otestovali na poslední straně pracovního listu. Zde měli několik obrázků a pojmů (např. nádhera, velkolepost, monumentalita,... ale také jednoduchost, strnulost), přičemž jejich úkolem bylo vybrat takové pojmy, které jsou neodmyslitelně spjaty s barokem. Dále už následoval jen prostor pro doplňující otázky a následné rozloučení se skupinou žáků.

Program se ukázal být časově i informačně velmi náročný a postupem času docházelo k jeho úpravám. Především část věnovaná čtení *Třicetiletoválkovníku* byla nejvíce problematická, přestože testovala přesně ty znalosti, které neodmyslitelně patří k historické gramotnosti. S ohledem na tyto zkušenosti byly články několikrát zkráceny. I přesto však žákům trvalo vždy příliš dlouhou dobu, než fiktivní noviny přečetli a následně je interpretovali vlastními slovy.

Radikální změna pak přišla ve školním roce 2017/2018. V tomto období došlo k posunu obsahu programu směrem k církevním dějinám. K pracovnímu listu se přibyl strom křesťanství a do výkladové části byly přidány informace o vývoji křesťanské církve a jejím postupným dělením. Větší důraz byl kladen na rozdělení

mezi protestanty a katolickou církví. Lektoři také více zdůrazňovali jednotlivé země, které byly většinou protestanské nebo naopak katolické. Tento výklad ale probíhal bez mapy, což bylo samozřejmě chybou. Přestože byly do programu přidány nové informace, program jinak zůstal beze změny – tedy bez škrtnů na informacích. Časová dotace 45 minut již v tuto dobu byla nedostačující, lektoři museli často krátit poslední část věnovanou baroku a mnohdy na ni vůbec nezbyl žádný čas.

Poslední úpravy proběhly ve školním roce 2019/2020. Jen těžko přisuzovat tyto změny jednomu nebo dvěma lidem – změny byly provedeny celým tehdejším lektorským týmem a vycházely z konkrétních lektorských zkušeností s vedením programů. Lektoři si stěžovali na nedostatek času, příliš velkou pasivitu žáků a určitý nezájem z jejich strany, který byl vyvolán právě tím, že program žákům nepřinášel žádné nové informace a jen opakoval již probrané učivo. Změnila se tedy kompletně celá kostra programu – dalo by se říct, že byl vytvořen úplně nový edukační program, který s tím původním sdílel jen stejné jméno.

Část věnovaná baroku byla zrušena. Místo toho byl vytvořen druhý program, vedený lektory z vědecké výtvarky a vymyšlený koordinátorkou této expozice, Sabinou Krčmovou. Jedná se o velmi zdařilý program, nesoucí prvky galerijní animace.<sup>98</sup> Je zaměřený na výtvarný projev a vnímání umění. Žáci se zde seznamují se základními pojmy baroka a je jim vysvětleno, co dělá baroko barokem. Seznamují se s pro ně mnohdy neznámými pojmy ctnost a neřest a tehdejší představou křesťanské morálky. Dále následuje část, ve které se žáci sami stávají barokními

---

<sup>98</sup> Galerijní animace, viz DANIEL, Ladislav: *Umění vidět umění. Úvod do interpretace obrazu*. Olomouc 2008; HORÁČEK, Radek: *Galerijní animace a zprostředkovávání umění*. Brno 1998; STEHLÍKOVÁ BABYRÁDOVÁ, Hana – ŠOBÁŇOVÁ, Petra a kol.: *Téma – akce – výpověď. Projektová metoda ve výtvarné výchově*. Olomouc 2015.

sochami zobrazujícími jejich vlastní ctnosti a neřesti, respektive dobré a špatné vlastnosti. Za pomoci rekvizit mají ve skupinkách vytvořit sochy, které budou odpovídat všemu, co se o barokním uměním dozvěděli v uplynulých minutách. Svoje výtvary fotí na mobilní telefony a následně si fotografie společně promítají.<sup>99</sup> Žáci pak hádají, co „socha“ znázorňuje a hledají v nich barokní prvky. Kombinace výuky s moderními technologiemi je pro studenty velmi poutavá, žáci fotografie pořizují s nadšením a odhodláním. Celá atmosféra programu je navíc dokreslena barokní hudbou hrající na pozadí. Ta jen potvrzuje to, že baroko působilo na všechny smysly tehdejšího člověka.

Změnily se i cíle historického programu. V současné verzi programu je větší důraz na okolnosti, které ke konfliktu vedly. Samotný průběh třicetileté války je upozaděn. Velké politické dějiny byly nahrazeny církevními dějinami. Jak upozorňuje Kamil Činátl, „*Český školní dějepis se v převážné míře zaměřuje na významné události, místa a jedince.*“<sup>100</sup> Právě změna tématu programu umožnila opuštění velkých politických dějin. Došlo tak k následování moderních dějepisných didaktických proudů, které reagují právě na odklon historické vědy od velkých politických dějin. Přestože církevní dějiny nejsou dějinami každodennosti, v českém dějepise bývají často opomíjeny. Porozumění církevním dějinám je při tom důležité při chápání ať už velkých politických dějin, či malých dějin jednotlivců.

Žáci jsou vzděláváni k tomu, aby si byli vědomi rozdílů mezi církvemi. Jeden z hlavních cílů nového programu je to, aby studenti definovali základní myšlenky

---

<sup>99</sup> K tématu např.: ŠOBÁŇOVÁ, Petra: *Využití digitálních technologií v muzejní prezentaci a edukaci*. Brno 2019.

<sup>100</sup> ČINÁTL, Kamil: *Každodennost perspektivou školních programů*. In: PAŽOUT, Jaroslav (ed): *Každodenní život v Československu 1945/48-1989*. Praha 2015, s. 216.

raně novověkých křesťanských církví. Pro tuto cestu se lektorský tým rozhodl po několikaletých zkušenostech s výukou původního programu, která ukazovala velké nedostatky žáků v této oblasti.

Úvod do programu zůstává stejný jako v původní verzi. Začíná se brainstormingem, který slouží k ověření znalostí, se kterými žáci na program přichází.

Po této části následuje práce s mapou. Velkoformátová mapa leží před žáky, a každý z nich má za úkol na ni umístit jeden ze států raně novověké Evropy. Státy zde nejsou ohraničené, naopak je rozdělena barevně. Barvy na mapě ukazují na většinové náboženství v dané oblasti. Barevně jsou rozlišeni katolíci, luteráni, kalvinisté, anglikáni, pravoslavní a muslimové.

V práci s mapou je chyba přípustná. Pokud dojde ke špatnému umístění státu, lektor chybu opraví. Žáci kontrolují mapu společně. Až v momentě, kdy jsou na mapě umístěny všechny státy, lektor se začne ptát na význam barev. Studenti mají problém rozlišit jednotlivá náboženství od sebe. Bezpečně rozpoznají jen katolictví, tápou v církvích protestantských a odhalit přítomnost islámu a pravoslavné církve jim zabere nejvíce času.

Po této činnosti následuje rozřazení na čtyři skupiny. Každá z těchto skupin dostane krátký text shrnující základy katolictví, kalvinismu, luteránství a anglikánské církve. Každá ze skupin má za úkol vyhotovit plakát, kterým bude danou církev reprezentovat. K dispozici mají kromě fixů i kopie raně novověkých rytin, pocházejících z období třicetileté války, které mohou využít. Žáci rytiny umně přizpůsobují svému vyznění plakátu. Podobizna papeže se tak může objevit

na plakátu katolíků, stejně jako na plakátu kterékoliv katolické církve. Tato podobizna ale pokaždé předá jinou zprávu a je použita za jiným účel.

Aby žáci mohli plakát vytvořit, je důležité danému textu porozumět. Na případné dotazy odpovídají lektori v průběhu tvorby, jsou tvořícím žákům plně k dispozici. Pomáhají jim s četbou, odpovídají na jejich dotazy.

Po tvorbě plakátů následuje jejich prezentace. Studenti musí vlastními slovy představit svou církev. Zatímco tvorba plakátů bývá většinou bezproblémová, vlastní prezentace bývá mnohdy komplikovaná. Tato část programu slouží právě k rozvoji schopností argumentace a tvorby vlastního názoru obecně.

Po prezentaci dochází k rozdělení na katolíky a protestanty. Bez ohledu na příslušnost k anglikanismu, kalvinismu nebo luteránství, pro potřeby poslední části programu jsou teď všichni vnímáni „jen“ jako protestanti. V konečné reflexi žáci opouští lektorský koutek a v řadě se staví do expozice. Lektori jim následně čtou události třicetileté války, na které studenti reagují podle příslušnosti k dané církvi. Pokud události vnímají pozitivně, postupují dopředu. Pokud je tomu obráceně, reakcí na takovou zprávu je krok vzad. Cílem této aktivity je názorná demonstrace toho, jak se válka rychle otočila. Z katolíků, kteří nejdříve ustupovali pořád dozadu se na konci reflexe stávají jasní vítězové.

Program je i v upravené podobě hodnocen učiteli velmi pozitivně. Neobjevují se žádné výtky, vzdělávací program je oceňován kladně. Učitelé si pochvalují jeho názornost a oceňují návaznost na učivo probírané ve škole, přestože program obsah učený ve škole hlavně rozšiřuje.

Pravděpodobně ani poslední verze tohoto programu není konečná. Tvorba plakátů je časově velmi náročná, na závěrečnou aktivitu nezbyvá příliš času, podobně jako tomu bylo v první verzi.

Propojení s vědeckou výtvarkou a rozšíření programu na 90 minut se ukázalo jako velmi přínosné. Budování mezipředmětových vazeb je důležité, zvláště v instituci jako je Pevnost poznání. Žáci i učitelé změnu hodnotí kladně. Toto spojení ukazuje možnosti, které by edukační programy historické expozice Pevnosti poznání mohly i nadále rozvíjet.

### 3.7 ŠKOLA POD RUDOU HVĚZDOU

Edukační program *Škola pod rudou hvězdou*<sup>101</sup> je nejmladší program nabízený historickou sekcí Pevnosti poznání. Je určen pro žáky devátých tříd a studenty středních škol. Věnuje se dopadu komunistického režimu na české školství a poukazuje na možnosti, které má (nejen) totalitní režim k ovládnutí mas. Program byl sestaven Annou Novákovou a poprvé byl představen ve školním roce 2017/2018.

---

<sup>101</sup> Program vychází z aktuálních trendů v historiografii. K tématu socialismu např. FIDELIUS, Petr: *Řeč komunistické moci*. Praha 1998; KABELE, Jiří (ed.): *Výklady vládnutí v reálném socialismu*. Praha 2004; KALOUS, Jan – KOCIÁN, Jiří (eds.): *Český a slovenský komunismus (1921-2011)*. Praha 2012; TŮMA, Oldřich – VILIMEK, Tomáš (eds.): *Česká společnost v 70.-80. letech. Sociální a kulturní aspekty*. Praha 2012; ZOUNEK, Jiří – ŠIMÁNĚ, Michal – KNOTOVÁ, Dana: *Normální život v nenormální době. Základní školy a jejich učitelé (nejen) v době normalizace*. Praha 2018. Dále k tématu studie publikované v pedagogických periodikách, např.: CACH, Josef: *Poznámky k vývoji politiky a institucí v oblasti školství – léta nadějí, krizí a zklamání 1945-1990*. *Pedagogika*, 41, 1991, č. 2, s. 135-144; DÝMA, Mojmír: *Vliv receptce sovětské pedagogiky po druhé světové válce (historicko-kritické poznámky)*. *Pedagogika*, 41, 1991, č. 3, s. 335-346; KUČEROVÁ, Stanislava: *Šťastná šedesátá*. *Pedagogická orientace*, 24, 2014, č. 2, s. 282-288.



2017/2018	2018/2019	2019/2020	2020/2021 <sup>102</sup>
1	5	1	-

**Tab 7. – počet objednaných školních programů *Škola pod rudou hvězdou***

Přestože se program zabývá zajímavým tématem z moderních dějin, je to jeden z nejméně navštěvovaných historických programů. Ve zpětných vazbách učitelé udávají, že by program doporučili svým kolegům a hodnotí ho pozitivně. Ani to se ale nevedlo ke zvýšení návštěvnosti.

Zajímavé je ještě srovnání návštěvnosti s programem *Smutná Olomouc*, který je zaměřen na stejnou věkovou skupinu – tedy žáky devátých tříd a studenty středních škol. Jde vidět, že téma minulého režimu je pro školy zajímavější a program *Škola pod rudou hvězdou* je navštěvovanější než téma druhé světové války. Toto může poukazovat na nekonzistentnost ve školní výuce dějin po roce 1948. Dle Pinkase si pedagogové nejsou jisti svými vlastními postoji a celou situaci jim komplikuje i fakt, že ve třídách se nachází žáci z nejrůznějších prostředí, přičemž rodinná minulost je stále ještě velmi živá a ovlivňuje jejich výchovu.<sup>103</sup>

Tento edukační program byl již od počátku bez pracovního listu. Prezentace promítaná na plátno sloužila jako doplněk, nikoliv jako opora při výkladu lektorů. Ukazovala dobové fotografie, dokreslující atmosféru, či zvýrazňovala otázky, na které se lektoři v průběhu programu ptali.

<sup>102</sup> Právě probíhající školní rok, kvůli současné pandemické situaci nefunguje Pevnost poznání v běžném režimu.

<sup>103</sup> PINKAS, Jaroslav: *Třetí odboj v didaktické perspektivě*. Paměť a dějiny, 2018, č. 4, s.31.

Program *Škola pod rudou hvězdou* ve své první verzi začínal krátkým videem z filmu *Díky za každé nové ráno*, který byl natočen v roce 1994 Milanem Šteindlerem.<sup>104</sup> Krátká filmová ukázka je zaměřena na rozhodnutí ředitele, který oznamuje dívce, že ji na základě jejího kádrového posudku nemohl napsat doporučení k přijetí na její vysněnou školu. Přes dobré studijní výsledky (i když to v ukázce přímo nezazní, dá se to vyčíst z kontextu scénky) ji je znemožněno studovat na výběrové jazykové škole. Úkolem žáků bylo tuto ukázkou analyzovat a na jejím základě domyslet, jakému tématu bude věnován program. Sledování filmové ukázky tak nebylo pasivní, žáci se museli soustředit na její analýzu, podobně jako kdyby byla psaným pramenem.<sup>105</sup>

Následoval úkol, zaměřený na kádrové posudky. Žáci se s pojmem seznámili v předchozí části programu a nyní měli složit dva kádrové posudky. Jeden kladný, jeden záporný. K dispozici měli jméno studenta a několik vlastností, činností, či informací o rodině, které měli přiřadit k jednomu ze jmen. Mezi rozhodujícími věcmi se nacházely hlášky jako „pochází z kulacké rodiny“, „otec ani matka nejsou politicky angažováni“, „odmítá se účastnit pionýrského sdružení“, „otec sloužil v RAF“, „jeho otec je členem KSČ“, „učí se s otcem rusky“, „aktivní při nácviu

---

<sup>104</sup> *Díky za každé nové ráno* (1994, r. Milan Šteindler).

<sup>105</sup> K tématu práce s filmem v dějepisné výuce publikace např.: ČINÁTL, Kamil – PINKAS, Jaroslav – a kolektiv: *Dějiny ve filmu. Film ve výuce dějepisu*. Praha 2014; ČINÁTL, Kamil: *Poetika normalizace: filmové obrazy Československa sedmdesátých a osmdesátých let v školním dějepisu*. In: In: MÄRC, Josef a kolektiv: *Dějepisné výzvy mezioborovým vztahům*. Ústí nad Labem 2010, s. 124-133; GRACOVÁ, Blažena: *Využití českého hraného filmu posledního dvacetiletí ve výuce dějepisu (výsledky empirického šetření)*. In: In: MÄRC, Josef a kolektiv: *Dějepisné výzvy mezioborovým vztahům*. Ústí nad Labem 2010, s. 133-157. Dále publikace z řady *Film a dějiny*, která není didaktická, nýbrž filmovědecká. Např. FEIGELSON, Kristian – KOPAL, Petr (eds.): *Film a dějiny 3. Politická kamera – film a stalinismus*. Praha 2012; KOPAL, Petr (ed.): *Film a dějiny 4. Normalizace*. Praha 2014; KOPAL, Petr (ed.): *Film a dějiny 7. Propaganda*. Praha 2018.

*spartakiády*“ nebo „*členem pionýrského sdružení*.“ Tvrzení tak byla často v přímém rozporu, což žákům ulehčovalo práci.

Jakmile byla tvrzení u kádrových posudků správně rozdělena, lektori je spolu s žáky zkontrolovali. Úkolem lektorů nebylo jen ověřit jejich správnost, ale také projít všechny pojmy a osvětlit žákům jejich význam, v případě že ho neznali.

Od kádrových posudků se žáci přenesli do školní třídy. Za pomoci důkladně kladených otázek poznávali rozdíly mezi dnešní třídou a třídou v době socialismu. Žákům byly kladeny otázky na jejich současné oblečení (džíny, motivy na triku, možnost výběru oblečení v obchodu), střih vlasů či současnou výzdobu třídy. Vše bylo kladeno do souvislostí a srovnáváno s minulostí. Právě ono srovnání s ne tak úplně dávnou minulostí žáky mnohdy překvapilo a zaskočilo. Ani oni už si neuvědomí, v jak rozdílném prostředí vyrůstali a byli vychováváni jejich rodiče a prarodiče.

Posledním úkolem tohoto programu bylo srovnávání učebnic. Jak ukazuje text Karla Činátla *Učebnice dějepisu*<sup>106</sup> analýza a interpretace částí dějepisných učebnic může u žáků rozvíjet kritické a analytické myšlení. Rozdíl v ideologicky zabarvených učebnicích je viditelný na první pohled. Učebnice o vybraných tématech mluví jiným jazykem, informace jsou často podávány beletristickou formou bez důrazu na fakta a navíc bývají upravovány režimem. Učebnice dějepisu podobně jako samotný předmět tak slouží jako podpora režimu a podílí se na výchově socialistického člověka.

---

<sup>106</sup> ČINÁTL, Karel: *Učebnice dějepisu*. In: <https://www.ustrcr.cz/uvod/antologie-ideologicky-ch-textu/ucebnice-dejepisu/> [cit. 30. 4. 2021]

Srovnání starších a novějších učebnic dějepisu navíc může vyvolávat u žáků otázku ohledně smyslu dnešní dějepisné výuky. Jak se dějepis učí dnes? Jakou formou jsou nám předkládána fakta? A jak víme, že se skutečně jedná o fakta? Máme možnost si je ověřit? A ověřujeme si je?<sup>107</sup>

Kamil Činátl ve svých metodických textech dostupných na webových stránkách Ústavu pro studium totalitních režimů<sup>108</sup> vysvětluje, proč byl dějepis a jeho výuka v době normalizace tolik podstatná. Píše o tom, že právě školní dějepis měl žákům poskytnout historické vzdělání, ze kterého vychází legitimita vedoucího postavení KSČ. Bylo to právě tohle potvrzení legitimacy moci, které bylo hlavním cílem dějepisné výuky.

Studenti srovnávali palčivá témata českých dějin. Pracovali ve skupinách, přičemž každá skupina dostala svůj text s jiným tématem. Prvním z nich bylo husitství prezentováno v učebnici *Dějepis pro devátý ročník základní devítileté školy*<sup>109</sup> a současnou dějepisnou produkci reprezentovala publikace z nakladatelství Prodos s názvem *Dějepis, 7.*<sup>110</sup> Druhé texty se zabývaly problematikou první světové války, která byla prezentována učebnicí z roku 1952 s názvem *Obrázky z dějin*<sup>111</sup> a opět učebnicí z olomoucké produkce Prodos – *Dějepis 9.*<sup>112</sup> Posledním vybraným tématem se staly události okolo 30. září 1938, které do české paměti vstoupily pod

---

<sup>107</sup> K tématu např.: FUKUYAMA, Francis: *Konec dějin a poslední člověk*. Praha 2002. Přehled postmoderní historiografie např.: IGGERS, Georg, G.: *Dějepisectví ve 20. století. Od vědecké objektivy k postmoderní výzvě*. Praha 2002.

<sup>108</sup> ČINÁTL, Kamil: *Učebnice dějepisu*. In: <https://www.ustrcr.cz/uvod/antologie-ideologickych-textu/ucebnice-dejepisu/> [cit. 27. 4. 2021]

<sup>109</sup> TRAPL, Miloslav – ČAPEK, Karel: *Dějepis pro devátý ročník devítileté školy*. Praha 1959.

<sup>110</sup><sup>110</sup> MIKULENKOVÁ, Lucie – DOOVÁ, Lenka – ODEHNAL, Petr – SOMER, Tomáš – *Dějepis 7*. Olomouc 2012.

<sup>111</sup> Kolektiv autorů: *Obrázky z dějin, učebnice vlastivědy pro 4. postupný ročník národních škol*. Praha 1952.

<sup>112</sup> BUREŠOVÁ, Jana – HÝSEK, David: *Dějepis 9*. Olomouc 2008.

názvem mnichovská zrada. Tímto titulkem je pojmenována citovaná kapitola v učebnici *Dějepis 9*.<sup>113</sup> Posun v současných učebnicích dějepisu se skrývá už jen v pojmenování kapitol, kde se učivo jmenuje *Ohrožení Československa nacismem*.<sup>114</sup>

Ústředními motivy v textech dějepisných učebnicích je téma husitství. Tuhle problematiku komunistické dějepisectví předkládalo jako přímého ideálového předchůdce. Naopak text o první světové válce předkládá jen proplánované hodnotící výrazy a popisuje ji jako boj kapitalistického světa proti hodnému Rusku. Posledním tématem je Mnichov 1938, který opět v očích komunistické ideologie představoval zradu západní buržoazie, která obrátila zády k československému lidu.<sup>115</sup>

Žáci se ve skupinách nejdříve snažili analyzovat text samostatně s lektorskou pomocí. Hledali mezi texty rozdíly, porovnávali, zda sedí faktické informace zmíněné v obou textech. Samostatně si všímali rozdílů, jako byl například styl psaní textu. Mnohdy do svých prezentací zahrnovali i svoje osobní zkušenosti – současné učebnice dějepisu jsou doplněné obrázky, grafy, mapami... Tázali se lektorů, zda tomu tak bylo i u socialistických učebnic, nebo zda šlo jen o text.

Žáci pak prezentovali svoje poznatky ostatním skupinám, porovnávali texty, snažili se najít spojitost mezi vybranými tématy. Ukončení programu však chybělo. Závěrečnou reflexi představovala jen otázka, zda by chtěli studovat v minulosti, nebo zda jsou rádi v současnosti.

---

<sup>113</sup> DOHNAL, Miloň: *Dějepis 9*. Praha 1972.

<sup>114</sup> BUREŠOVÁ, Jana – HÝSEK, Ondřej: *Dějepis 9*.

<sup>115</sup> ČINÁTL, Kamil: *Učebnice dějepisu – historický kontext*. In: <https://www.ustrcr.cz/uvod/antologie-ideologicky-textu/ucebnice-dejepisu/ucebnice-dejepisu-historicky-kontext/> [cit. 27. 4. 2021].

Ve školním roce 2018/2019 došlo ke zkrácení původních textů na polovinu. Texty se ukázaly pro žáky jako příliš dlouhé. Výraznější změna byla provedena až v roce 2019/2020, kterou provedl Tomáš Arnold. Evokace filmovou ukázkou byla nahrazena dramatizací, kterou sehráli lektori mezi sebou. Program byl zahájen jen s jedním lektorem, který na prezentaci představoval obrázky související s režimem (pionýrská skupina, spartakiáda, brána do tábora nucených prací). Zatímco lektor představuje všechny obrázky v prezentaci, soustředí se na dobré i špatné stránky režimu. Vede s dětmi krátký brainstorming, zjišťuje jejich vědomosti. V tom přichází druhý lektor, kterého děti doposud neviděly. Sděluje již přítomnému přednášejícímu, že s programem je něco v nepořádku, že je potřeba navštívit pana ředitele. Oba lektori na chvíli odchází, a když se vrací zpět, jsou už mimo roli. Žáci jsou překvapeni, pedagogický doprovod mnohdy panikaří. Následně však program pokračuje debatou, ve které se oba lektori snaží s žáky rozklíčovat, co měla ona dramatická vsuvka znamenat. Kladou jim otázky, doptávají se na přesná slova, která zazněla v dialogu lektorů (*apolitičnost instituce, tak to skutečně bylo, říkám jen pravdu*). Žáci jsou ihned vtaženi do programu a nadšeně si vzpomínají na detaily výstupu.

Kromě změny v evokaci se v programu změnilo pořadí aktivit. Žákům je následně představena socialistická třída a především učebnice. Zkrácené texty se rozdají do tří skupin, tentokrát však žáci dostávají k dispozici tvrdý papír o rozměru A3, do kterého si mohou vpisovat poznámky. Nejde o tvorbu plakátu, přesto to tak někteří žáci pojmají. Aktivita zůstává nadále složitá a komplikovaná. Žáci mají mnohdy problém textu porozumět a nedokáží upochopit problematiku textů. Rozvíjí však jejich kritické myšlení a schopnost analýzy textu. Práce ve skupině pak rozvíjí především sociální a interpersonální schopnosti. Lektor zde vystupuje jako facilitátor a jeho funkce není poskytování informací, nýbrž je jakýmsi průvodcem a

moderátorem závěrů, ke kterým se studenti sami dostali. Takové učení historie prostřednictvím vlastního bádání má pozitivní vliv na vytvoření pevnějšího vztahu k minulosti a poznatky získané touto prací zůstávají trvalejší než ty získané jen pasivním poslechem.<sup>116</sup>

Po přednesu a diskuzi nad učebnicovými texty následuje část věnovaná kádrovým posudkům. Žáci opět tvoří dva, jeden kladný a jeden záporný. Celá část je navíc uvedena osobním dotazem nad jejich vlastní budoucností. V případě devátých tříd se většinou žáci sami rozhodují o své střední škole, někdy se snaží zlepšit si na poslední chvíli známky, naučit se na přijímačky. Představa, že by o nich nerozhodovaly jejich výsledky, ale činy rodičů a jiných příbuzných jim připadá děsivá. Vše je doplněno poslední otázkou, která slouží k reflexi celého programu. Lektoři se žáků ptají, co všechno by byli ochotni udělat, aby se dostali na svou vysněnou střední školu v případě, že by měli špatný kádrový posudek.

Program *Škola pod rudou hvězdou* přináší žákům a jejich učitelům aktivity na rozvoj kritického myšlení, a především na rozvoj myšlení analytického. Netestuje jejich historické znalosti, netrvá na žádných tvrdých faktech. Učí je čtení s porozuměním a klade důraz na rozvoj klíčových kompetencí.

### 3.8 SMUTNÁ OLOMOUC

Edukační program *Smutná Olomouc*<sup>117</sup> je program vytvořený původně pro žáky devátých tříd, nyní je však nabízen primárně pro studenty středních škol. Zabývá

---

<sup>116</sup> PINKAS, Jaroslav: *Třetí odboj v didaktické perspektivě*. Paměť a dějiny, 2018, č. 4, s. 32.

<sup>117</sup> K historii olomouckého odsunu Němců např.: HÁJEK, Martin: *Odsun Němců z Olomouce*. Brno 2011. (nepublikovaná magisterská práce). Všeobecně k tématu např.: NÁLEVKA, Vladimír: *Druhá světová válka*. Praha 2003; BRANDES, Detlef: *Cesta k vyhnání*, Praha 2002.

se tématem druhé světové války s důrazem na regionální dějiny. Jako jediný z programové nabídky historické sekce nabízí v původní verzi ze školního roku 2015/2016, který byl vytvořen Kateřinou Rejškovou Kadlecovou. Aktivita však již dnes neodpovídá moderním pedagogickým trendům a přepracování tohoto programu je plánováno na nový školní rok, tedy 2021/2022. Malá návštěvnost zapříčinila odklad inovací školního programu.

2015/2016	2016/2017	2017/2018	2018/2019	2019/2020	2020/2021 <sup>118</sup>
2	4	2	1	-	-

**Tab 8. – počet objednaných školních programů *Smutná Olomouc***

Školní program je zahájen brainstormingem, který slouží k zjištění prekonceptů, se kterými žáci přichází na edukační program. Lektory zajímala odpověď na otázku, co žáci vědí o druhé světové válce. Při této metodě nezáleží na správnosti odpovědí, lektori provádí průzkum znalostí žáků. Díky tomu pak mohou v následujících minutách vést program efektivněji, zaměřit se na silné a slabé stránky školní skupiny, více se zaměřit na neprobrané učivo či naopak nadchnout skupinu mladých historiků ještě k většímu nadšení pro tuto vědu.

Program je veden za pomoci powerpointové prezentace a pracovních listů. První úkol, který musí žáci provést, je zanesení letopočtů na časovou osu. Lektori zde bourají všeobecnou představu o nedotknutelnosti letopočtů, které tvoří předěl v historických událostech. Tento mezník mnohdy není definitivním a speciálně pro

---

<sup>118</sup> Právě probíhající školní rok, kvůli současné pandemické situaci nefunguje Pevnost poznání v běžném režimu.



začátek a konec druhé světové války se používá hned několik dat v závislosti na výkladu konkrétních států (např. Polsko, Rusko, Česká republika, Spojené státy).

K doplnění všeobecných znalostí o druhé světové válce, byla do programu zařazena aktivita, při které se žáci seznámili s mapou Protektorátu Čechy a Morava. Na této mapě bylo jejich úkolem najít Olomouc, případně město, z kterého přijeli. Tato aktivita slouží k jejich prostorové orientaci a uvědomění si toho, jak velké byly Sudety a jak moc se stát tímto odebráním území zmenšil.

Práce s mapou představovala úvod do kapitoly, která se věnovala životu v protektorátu. Lektoři měli k dispozici powerpointovou prezentaci s dobovými fotografiemi, za pomoci kterých představovali žákům, jak vypadal každodenní život obyvatel v protektorátu. Kromě toho se seznámili i s rasovými zákony a dalšími úskalími, jež byla namířena přímo proti židovskému obyvatelstvu. Úkolem lektorů bylo upozorňovat i na to, jak se tyto společenské změny promítaly do běžného dění v německy většinové Olomouci s velkou židovskou menšinou.

Tyto nově získané vědomosti následně lektoři ověřili prostřednictvím křížovky v pracovním listě. Zde účastníci programu odhalovali pojmy spjaté s dobovými událostmi – např. antisemitismus, ghetto, pogrom, okupace, atd. Seznámili se také s významnými osobnostmi doby – např. Emil Hácha, Konrad von Neurath a další.

Aby se žákům ještě více přiblížil každodenní život v protektorátu, seznámili se s příběhem Edithy Kokojanové.<sup>119</sup> Tato olomoucká rodačka vypráví o nelehkém mládí, které prožila v protektorátu. Narodila se katolické matce a židovskému otci,

---

<sup>119</sup> *Editha Kokojanová* (\*1921 †2019). In: <https://www.pametnaroda.cz/cs/kokojanova-editha-20140623-0> [cit. 30.4.2021]

sama byla pokřtěná. Ve svém příběhu popisuje, jak vnímala nástup Adolfa Hitlera a jak rychle se měnila situace v tehdejší Československu. I když sama byla praktikující katolička, život se jí po vypuknutí války velmi zkomplikoval. Málem se jí podařilo emigrovat, nakonec však zůstala v protektorátu, kde dlouho nedokázala najít práci. Otec byl odveden do koncentračního tábora v Osvětimi, ze kterého se již nikdy nevrátil. Tato událost však rodina ještě více stmelila. Editha se na konci války seznámila i se svým budoucím manželem Jiřím Kokojanem, který se společně se svým otcem a bratrem zúčastnil přerovského povstání. Jako jediný vyvázl živý. Edithin příběh však končí šťastně – svatbou a nadějí na nový a lepší život v obnoveném Československu.

Žáci jsou osobním příběhem tvrdě konfrontováni s realitou každodenního života v Protektorátu. Přestože Editha nebyla židovkou, zažívala četné nesnáze způsobené svým původem a dospíváním v době velkého celosvětového konfliktu. Její příběh však nakonec skončil šťastně.

Po této části se žáci věnují okolnostem spojených s koncem války. Lektori v prezentaci ukazují fotky poničené Olomouce z osvobozovacích bojů a popisují poslední dny války ve městě. Zatímco v běžných hodinách těmito informacemi často končí výuka, v programu se rozvíjí povědomí žáků o kontroverzních událostech, které následovaly bezprostředně po konci války – jedná se především o divoký odsun německého obyvatelstva a vznik internačních táborů, přičemž jeden z nich se nacházel i v Olomouci. V prezentaci si žáci mohou přečíst úryvek z diskriminačního zákona namířeného proti Němcům. Lektori nabízí srovnání s norimberskými zákony. Po předložení těchto pramenů jsou žáci vybízeni k diskusi nad složitou otázkou a

morální odpovědnosti.<sup>120</sup> Program tak poukazuje na bolestivá místa české historie, které bývají často tabuizovány.<sup>121</sup>

Tento program rozvíjí klíčovou kompetenci občanskou a naplňuje tak jeden z cílů současného kurikulárního vzdělávání, kde je důraz kladen na rozvoj demokratických hodnot.

---

<sup>120</sup> K tomuto tématu např.: PINKAS, Jaroslav: *Hodnoty a hodnocení v dějepise*. In: *Historie – otázky – problémy*, 2017, č. 2, s. 57-71.

<sup>121</sup> Jaroslav Pinkas ve svém článku zmiňuje tezi o kulturním traumatu, podle které je vnímání historické události mnohem důležitější než událost sama. Viz PINKAS, Jaroslav: *Třetí odboj v didaktické perspektivě*. In: *Paměť a dějiny*, 2018, č. 4, s. 30-42.

## ZÁVĚR

První školní programy historické sekce Pevnosti poznání vznikaly jen jako další část pestré programové nabídky v rámci širokého portfolia aktivit centra popularizace. V historické expozici například neexistoval ani prostor, který by byl uzpůsoben k edukaci. Díky kladnému ohlasu se však změnilo nahlížení na význam edukačních programů. Vzrostl jejich význam, a to umožnilo jejich další rozvoj. Ten byl podpořen i změnami v samotné expozici, mimo jiné třeba postavení lektorského koutku. Zvýšila se taky odbornost lektorů. Toto tvrzení je podpořeno aktivní účastí na kurzech a konferencích podporující rozvoj učitelů dějepisu či muzejních pedagogů. Dalším ukazatelem zvyšování odbornosti je také prezentace výsledků na odborných konferencích.

Původně frontální výuka byla nahrazena badatelsky orientovanou výukou. Kromě programu *Smutná Olomouc*, který čeká inovace následující školní rok, jsou všechny programy bez pracovních listů. Právě ty byly v prvních letech hlavním prostředkem pro edukaci v rámci programu. Jejich využívání ale nebylo efektivní a neosvědčilo se. Proto docházelo k jejich postupné redukci a následnému úplnému odstranění.

Podobně na tom byly i powerpointové prezentace. Slidy s velkým množstvím textu nebyly přínosem a výuku v neformálním prostředí příliš neodlišovaly od té školní. Posunu docházelo postupně, u některých programů zůstala prezentace zachována. Příkladem takové programu je *Život ve středověkém městě*.

Frontální výklad byl upozaděn a nahrazen aktivizačními metodami výuky. Přesto se ani současné programy neobejdou bez odborného uvedení do tématu, ten je však zkrácen na nezbytné množství.

Změnila se i obsahová náplň programů. Důraz se z regionálních dějin přenesl na dějiny každodennosti a jiný obsah dle cílů daného programu. Na základě lektorských zkušeností byla vybrána problematická témata, kterým byla v novějších verzích programů věnována vyšší pozornost.

Stejně jako při práci žáků i při tvorbě programů je často žádaná práce s chybou. Některé inovace nedopadly dle předpokladů a očekávání jejich tvůrců, proto byly v následujícím školním roce nahrazeny aktivitou jinou. Příkladem takových změn jsou například programy *Ve službách Marie Terezie* nebo *Život ve středověkém městě*.

Velmi pozitivně se ukazuje i interdisciplinární spolupráce napříč Pevností poznání, reprezentována spojením historické expozice s vědeckou výtvarnou programem *Třicetiletá válka a barokní perla*. Tyto mezioborové vztahy ale zůstávají stále málo využívány v rámci celé Pevnosti poznání.

Jedním z výhod science centra je i možnost výroby vlastních exponátů. Právě tyto didaktické pomůcky zhotovené pro potřeby školních programů mají potenciál i mimo zdi Pevnosti poznání.

Práce tak prezentuje výsledky pětiletého trvání instituce neformálního vzdělávání a ukazuje jejich komplexní vývoj. Ani současná podoba programů není pravděpodobně definitivní. Proběhlé změny se ale ukázaly jako efektivní a přínosné pro další práci.

# SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

## LITERATURA

BABYRÁDOVÁ, Hana – GRECMANOVÁ, Hana – EXLER, Petr: *Škola muzejní pedagogiky 4*. Olomouc 2007.

BADALÍKOVÁ, Olga – JUREČKOVÁ, Veronika: *Škola muzejní pedagogiky 5*. Olomouc 2007.

BALCÁREK, Pavel: *Ve víru třicetileté války. Politikové, kondotiéři, rebelové a mučedníci v zemích Koruny české*. České Budějovice 2011.

BENEŠ, Josef: *Základy muzeologie*. Opava 1997.

BRABCOVÁ, Alexandra: *Brána muzeí otevřená. Průvodce na cestě muzea k lidem a lidí k muzeu*. Praha 2003.

BRANDES, Detlef: *Cesta k vyhnání*, Praha 2002.

BROULÍKOVÁ, Monika: *Science centra: vznik, poslání, proměny – zaměřené na science centrum Techmania*. Plzeň 2015. (nepublikovaná disertační práce).

ŠOBÁŇNOVÁ, Petra: *Edukační potenciál muzea*. Olomouc 2012.

BUREŠOVÁ, Jana – HÝSEK, David: *Dějepis 9*. Olomouc 2008.

CACH, Josef: *Poznámky k vývoji politiky a institucí v oblasti školství – léta nadějí, krizí a zklamání 1945-1990*. Pedagogika, 41, 1991, č. 2, s. 135-144.

CAMPBELL, Duncan B.: *Tábory římských legií 27 př. n. l. – 378 n. l. Fortifikace*. Praha 2009.

ČINÁTL, Kamil – PINKAS, Jaroslav – a kolektiv: *Dějiny ve filmu. Film ve výuce dějepisu*. Praha 2014.

ČINÁTL, Kamil: *Jaké národní muzeum (ne)potřebujeme?*. Dějiny a současnost, 55, 2018, č.8, s. 10-12.

- ČINÁTL, Kamil: *Každodennost perspektivou školních programů*. In: PAŽOUT, Jaroslav (ed.): *Každodenní život v Československu 1945/48-1989*. Praha 2015, s. 216-224.
- ČINÁTL, Kamil: *Poetika normalizace: filmové obrazy Československa sedmdesátých a osmdesátých let v školním dějepisu*. In: In: MÄRC, Josef a kolektiv: *Dějepisné výzvy mezioborovým vztahům*. Ústí nad Labem 2010, s. 124-133.
- DANIEL, Ladislav: *Umění vidět umění. Úvod do interpretace obrazu*. Olomouc 2008.
- DANILOV, Victor, J.: *Hands-On Science Centers. A Directory of Interactive Museums and Sites in the United States*. Jefferson 2010.
- DEARY, Terry: *Prohnili Římané*. Praha 1999.
- DESVALLÉES, André – MAIRESSE, François a kol.: *Základní muzeologické pojmy*. Brno 2011.
- DOHNAL, Miloň: *Dějepis 9*. Praha 1972.
- DOSTÁL, Jiří: *Badatelsky orientovaná výuka*. Olomouc 2015.
- DROBNÝ, Tomáš – VYKOUPILOVÁ, Pavla – PETRUŽELOVÁ, Alena – SEDLISKÁ, Hana: *Metodika edukace v literárních muzeích*. Brno 2018.
- DÝMA, Mojmír: *Vliv recepce sovětské pedagogiky po druhé světové válce (historicko-kritické poznámky)*. *Pedagogika*, 41, 1991, č. 3. s. 335-346.
- FEIGELSON, Kristian – KOPAL, Petr (eds.): *Film a dějiny 3. Politická kamera – film a stalinismus*. Praha 2012.
- FIDELIUS, Petr: *Řeč komunistické moci*. Praha 1998.
- FUKALA, Radek: *Třicetiletá válka 1618-1648, I. díl Pod vítězným praporem habsburské monarchie (1618-1629)*. České Budějovice 2019.
- FUKALA, Radek: *Třicetiletá válka 1630-1648. II. díl Pod taktovkou kardinála Richelieua (tragédie kontinentálního konfliktu)*. České Budějovice 2018.

- FUKALA, Radek: *Tricetiletá válka, nebo všeobecný evropský konflikt 17. století? České Budějovice 2012.*
- FUKALA, Radek: *Tricetiletá válka. Konflikt, který změnil Evropu.* Opava 2001.
- FUKUYAMA, Francis: *Konec dějin a poslední člověk.* Praha 2002.
- GIARDINA, Andrea: *Římský člověk a jeho svět.* Praha 2014.
- GRACOVÁ, Blažena: *Projektové vyučování jako příležitost k integraci dějepisu s jinými předměty (výsledky empirického šetření).* In: MÄRC, Josef a kolektiv: *Dějepisné výzvy mezioborovým vztahům.* Ústí nad Labem 2010, s.56-67.
- GRACOVÁ, Blažena: *Využití českého hraného filmu posledního dvacetiletí ve výuce dějepisu (výsledky empirického šetření).* In: MÄRC, Josef a kolektiv: *Dějepisné výzvy mezioborovým vztahům.* Ústí nad Labem 2010, s. 133-157.
- HÁJEK, Martin: *Odsun Němců z Olomouce.* Brno 2011. (nepublikovaná magisterská práce).
- HAVLŮJOVÁ, Hana: *Vzdálení příbuzní? Politika paměti v národních muzeích Skotska, Nového Zélandu a Austrálie.* *Dějiny a současnost*, 55, 2018, č. 8, s. 17-20.
- HETOVÁ, Lenka: *Škola muzejní pedagogiky 3.* Olomouc 2007.
- HOFFMANN, František: *Středověké město v Čechách a na Moravě.* Praha 2009.
- HORÁČEK, Martin: *Škola muzejní pedagogiky 2.* Olomouc 2007
- HORÁČEK, Radek: *Galerijní animace a zprostředkovávání umění.* Brno 1998.
- CHORÝ, Tomáš – ZATLOUKAL, Petr: *Škola muzejní pedagogiky 7.* Olomouc 2007.
- HORÁČEK, Martin – MYSLIVEČKOVÁ, Hana – ŠOBÁŇOVÁ, Petra (eds.): *Muzejní pedagogika dnes.* Olomouc 2008.
- IGGERS, Georg, G.: *Dějepisectví ve 20. století. Od vědecké objektivitě k postmoderní výzvě.* Praha 2002.



- JAGOŠOVÁ, Lucie – JŮVA, Vladimír – MRÁZOVÁ, Lucie: *Muzejní pedagogika. Metodologické a didaktické aspekty muzejní edukace*. Brno 2010.
- JŮVA, Vladimír – HOLMAN, Pavel – MRÁZOVÁ, Lenka – ŠERÁK, Michal – JAGOŠOVÁ, Lucie – ŠOBÁŇOVÁ, Petra – DOLÁK, Jan: *Základy muzejní pedagogiky. Studijní texty*. Brno 2014.
- JŮVA, Vladimír. *J. A. Komenský a výchovné využití muzea*. Komenský, Brno: PdF MU v Brně, 116, 1991, č. 4, s. 148-150.
- JŮVA, Vladimír. *Muzeopedagogika v přípravě učitelů*. In *Učitel v demokratické škole*. Brno 1994.
- JŮVA, Vladimír: *Dětské muzeum. Edukační fenomén pro 21. století*. Brno 2004.
- JŮVA, Vladimír: *Dětské muzeum. Edukační fenomén pro 21. století*. Brno 2004.
- JŮVA, Vladimír: *Základy německé muzeopedagogiky*. Brno 1994.
- KABELE, Jiří (ed.): *Výklady vládnutí v reálném socialismu*. Praha 2004.
- KALOUS, Jan – KOCIÁN, Jiří (eds.): *Český a slovenský komunismus (1921-2011)*. Praha 2012.
- KEPARTOVÁ, Jana: *Římané a Evropa: Antické dědictví v evropské kultuře*. Praha 2005.
- KLÁPŠTĚ, Jan: *Proměna českých zemí ve středověku*. Praha 2005.
- KLUČINA, Petr: *Třicetiletá válka. Obraz doby 1618-1648*. Praha 2000.
- Kolektiv autorů: *Obrázky z dějin, učebnice vlastivědy pro 4. postupný ročník národních škol*. Praha 1952.
- KOPAL, Petr (ed.): *Film a dějiny 4. Normalizace*. Praha 2014.
- KOPAL, Petr (ed.): *Film a dějiny 7. Propaganda*. Praha 2018.
- KRČMOVÁ, Sabina – CHVÁTAL, Roman: *Možnosti neformálního vzdělávání*. In: *Pedagogika*, 70, č. 3, 2020, s. 378-382.

- KUBEŠOVÁ, Alice: *Hrajeme si v muzeu. Interaktivní herní prvky v muzejní expozici*. Olomouc 2016. (nepublikovaná diplomová práce).
- KUČEROVÁ, Stanislava: *Šťastná šedesátá*. *Pedagogická orientace*, 24, 2014, č. 2, s. 282-288.
- KUCHYŇKA, Zdeněk: *Proč potřebujeme zákon o muzeích a galeriích?* *Věstník AMG*, 2019, č. 6, s. 6-7.
- LE GOFF, Jacques – SCHMITT, Jean Claude: *Encyklopedie středověku*. Praha 2014.
- MARÁZ, Karel: *Václav III. (1289-1306). Poslední Přemyslovec na českém trůně*. České Budějovice 2007.
- MÄRC, Josef: *Dějepisné výzvy mezioborovým vztahům*. In: MÄRC, Josef a kolektiv: *Dějepisné výzvy mezioborovým vztahům*. Ústí nad Labem 2010, s. 9-32.
- MIKULEC, Jiří: *České země v letech 1620-1705. Od velké války k dlouhodobému míru*. Praha 2016.
- MIKULENKOVÁ, Lucie – DOOVÁ, Lenka – ODEHNAL, Petr – SOMER, Tomáš – *Dějepis 7*. Olomouc 2012.
- MINAŘÍKOVÁ, Kateřina: *Organizace muzea v kontextu výchovy a vzdělávání. Případová studie polského Muzea Sztuki*. Brno 2007. (nepublikovaná magisterská práce).
- MRÁZOVÁ, Lenka: *Tvorba pracovních listů. Metodický materiál*. Brno 2013.
- MUNCK, Thomas: *Evropa sedmnáctého století 1598-1700*. Praha 2002.
- NÁLEVKA, Vladimír: *Druhá světová válka*. Praha 2003.
- OLIVA, Martin – KOSTRHUN, Petr: *Obrazy z výzkumu moravského paleolitu*. Brno 2009.
- PEŠKA, Jaroslav – VRÁNOVÁ, Vendula: *Věda rýče promluvila*. Olomouc 2016.
- Pevnost poznání – Studie proveditelnosti*. Olomouc 2011. Sbíрка interních dokumentů instituce.

- PINKAS, Jaroslav: *Hodnoty a hodnocení v dějepise*. In: *Historie – otázky – problémy*, 2017, č. 2, s. 57-71.
- PINKAS, Jaroslav: *Třetí odboj v didaktické perspektivě*. *Paměť a dějiny*, 2018, č. 4, s. 30-42.
- POLIŠENSKÝ, Josef: *Třicetiletá válka a evropské krize 17. století*. Praha 1970.
- Projektové vyučování v dějepise: příležitost společně tvořit*. In: HAVLŮJOVÁ, Hana – NAJBERT, Jaroslav a kolektiv: *Paměť a projektové vyučování v dějepise*, Praha 2014, s. 100-122.
- RICOEUR, Paul: *Čas a vyprávění I*. Praha 2001.
- RODOVÁ, Veronika: *Dramatická výchova v muzeu. Náměty pro práci muzejního pedagoga*. Brno 2016.
- SLOWIK, Josef: *Speciální pedagogika*. Praha 2012.
- STEHLÍK, Michal: *Nové stálé expozice a „historické mise“ Národního muzea*. *Dějiny a současnost*, 55, 2018, č.8, s. 23-26.
- STEHLÍKOVÁ BABYRÁDOVÁ, Hana – ŠOBÁŇOVÁ, Petra a kol.: *Téma – akce – výpověď. Projektová metoda ve výtvarné výchově*. Olomouc 2015.
- STRÁNSKÝ, Zbyněk Z.: *Úvod do studia muzeologie*. Brno 2000.
- ŠOBÁŇ, Marek – HRBEK, David – HAVLÍK, Vladimír: *Škola muzejní pedagogiky 6*. Olomouc 2007
- ŠOBÁŇOVÁ, Petra: *Edukační potenciál muzea*, Olomouc 2012.
- ŠOBÁŇOVÁ, Petra: *Expozice jako místo vzdělávání. Metodika k tvorbě expozic zohledňující vzdělávací potřeby návštěvníků*. Brno 2017.
- ŠOBÁŇOVÁ, Petra: *Muzejní edukace*. Olomouc 2012.
- ŠOBÁŇOVÁ, Petra: *Škola muzejní pedagogiky 1*. Olomouc 2007.

- ŠOBÁŇOVÁ, Petra: *Využití digitálních technologií v muzejní prezentaci a edukaci*. Brno 2019.
- ŠOBÁŇOVÁ, Petra: *Vzdělávací obsah v muzejní edukaci*. Olomouc 2015.
- ŠOBÁŇOVÁ, Petra – JOHNNOVÁ ČAPKOVÁ, Michaela: *Plánování edukačních aktivit v muzeu*. Olomouc 2015.
- ŠTĚPÁNEK, Pavel: *Obrysy muzeologie*. Olomouc 2002.
- ŠVARCOVÁ, Iva: *Základy speciální pedagogiky*. Praha 2013.
- TACITUS: *Z dějin císařského Říma. Dějiny – Život Iulia Agricoly – Germánie – Rozprava o řečnících*. Praha 1976, s. 331-359.
- TRAPL, Miloslav – ČAPEK, Karel: *Dějepis pro devátý ročník devítileté školy*. Praha 1959.
- TŮMA, Oldřich – VILIMEK, Tomáš (eds.): *Česká společnost v 70.-80. letech. Sociální a kulturní aspekty*. Praha 2012.
- VÁLKA, Zbyněk: *1758 – Olomouc a Prusové*. Olomouc 2001.
- VIKTOŘÍK, Michael: *Táborová pevnost Olomouc. Modernizace olomoucké pevnosti v 19. století*. České Budějovice 2011.
- WOHLMUTH, Petr: *Bastionové pevnosti a vojenská revoluce*. Praha 2015.
- ZLÁMALOVÁ, Markéta: *Srovnání vzdělávacích programů v britských a českých muzeích a galeriích*. Brno 2014. (nepublikovaná disertační práce).
- ZOUNEK, Jiří – ŠIMÁNĚ, Michal – KNOTOVÁ, Dana: *Normální život v nenormální době. Základní školy a jejich učitelé (nejen) v době normalizace*. Praha 2018.
- ŽEMLIČKA, Josef: *Století posledních Přemyslovců*. Praha 1998.

## INTERNETOVÉ ZDROJE

*Co je ICOM.* In: <http://icom-czech.mini.icom.museum/icom/co-je-icom/> [10. 4. 2021].

*Profesní etický kodex ICOM pro muzea.* In:

[http://www.mzm.cz/fileadmin/user\\_upload/dokumenty\\_mzm/eticky\\_kodex\\_ICOM.pdf](http://www.mzm.cz/fileadmin/user_upload/dokumenty_mzm/eticky_kodex_ICOM.pdf)  
[3. 8. 2020].

ČINÁTL, Kamil: *Učebnice dějepisu – historický kontext.* In:

<https://www.ustrcr.cz/uvod/antologie-ideologickyh-textu/ucebnice-dejepisu/ucebnice-dejepisu-historicky-kontext/> [cit. 27. 4. 2021].

ČINÁTL, Karel: *Učebnice dějepisu.* In: [https://www.ustrcr.cz/uvod/antologie-](https://www.ustrcr.cz/uvod/antologie-ideologickyh-textu/ucebnice-dejepisu/)

[ideologickyh-textu/ucebnice-dejepisu/](https://www.ustrcr.cz/uvod/antologie-ideologickyh-textu/ucebnice-dejepisu/) [cit. 30. 4. 2021].

*Doc. PhDr. Vladimír Jíva, CSc.* In: [https://www.muni.cz/lide/1058-vladimir-](https://www.muni.cz/lide/1058-vladimir-juva/zivotopis)

[juva/zivotopis](https://www.muni.cz/lide/1058-vladimir-juva/zivotopis) [cit. 28. 4. 2021].

*Doc. PhDr. Zbyněk Zbyšlav Stránský, CSc.* In: [https://encyklopedie.brna.cz/home-](https://encyklopedie.brna.cz/home-mmb/?acc=profil_osobnosti&load=30141)

[mmb/?acc=profil\\_osobnosti&load=30141](https://encyklopedie.brna.cz/home-mmb/?acc=profil_osobnosti&load=30141) [cit. 28. 4. 2021].

*Editha Kokojanová (\*1921 †2019).* In: [https://www.pametnaroda.cz/cs/kokojanova-](https://www.pametnaroda.cz/cs/kokojanova-editha-20140623-0)

[editha-20140623-0](https://www.pametnaroda.cz/cs/kokojanova-editha-20140623-0) [cit. 30.4.2021].

*Josef Beneš.* In: <https://www.mjakub.cz/index.php?idc=47> [30. 7. 2020].

KLÍČKA, Tomáš: *Co je muzeum? Nová definice a ICOM.* In:

<https://www.artantiques.cz/co-je-muzeum-nova-definice-a-icom> [3. 8. 2020].

Klíčové kompetence. In: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v->

[cr/skolskareforma/klicove-kompetence](https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/skolskareforma/klicove-kompetence) [cit. 1. 5. 2021].

KOVAŘÍKOVÁ, Ludmila: *Vennův diagram.* In:

[https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD\\_lexikon/V/Venn%C5%AFv\\_diagram](https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/V/Venn%C5%AFv_diagram)  
[cit. 20. 4. 2021].

*Mgr. Lucie Jagošová, DiS.* In: <https://www.muni.cz/lide/56041-lucie-jagosova/zivotopis>  
[cit 28. 4. 2021].

*Mgr. Petra Šobánová, Ph.D.* In: [http://kvv.upol.cz/index.php?seo\\_url=kvv-predmety-didaktika-petra-sobanova-cv-petra-sobanova](http://kvv.upol.cz/index.php?seo_url=kvv-predmety-didaktika-petra-sobanova-cv-petra-sobanova) [28. 4. 2021].

*Poznáváme hravě.* In: <https://www.forvisitors.cz/> [cit. 28. 4. 2021].

*Rámcový vzdělávací program pro základní školství.* In: <http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani> [cit. 30. 4. 2021].

*Zákon č. 122/2000 Sb., o ochraně sbírek muzejní povahy.* In:  
<https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2000-122#cast1> [4. 8. 2020].

## **FILM**

*Díky za každé nové ráno* (1994, r. Milan Šteindler).

## SEZNAM TABULEK

Tab 1. – počet objednaných školních programů *Tvrdá doba kamenná* s. 38

Tab 2. – počet objednaných školních programů *Ve službách Marie Terezie*, dříve *Záhada olomoucké pevnosti* s. 44

Tab 3. – počet objednaných školních programů *Život ve středověkém městě*, dříve *Olomouc – středověká bašta vzdělanosti* s. 50

Tab 4. – počet objednaných školních programů *Římané v Olomouci* s. 58

Tab 5. – počet objednaných školních programů *Kriminálka Olomouc: Vražda Václava III.*, dříve *Dvě středověké zastávky* s. 65

Tab 7. – počet objednaných školních programů *Škola pod rudou hvězdou* s. 79

Tab 8. – počet objednaných školních programů *Smutná Olomouc* s. 86