

Metodika
edukace
soudobých
dějin
v muzeu



Metodika edukace soudobých dějin v muzeu

Metodika edukace soudobých dějin v muzeu

© Moravské zemské muzeum 2021

© Ústav pro studium totalitních režimů 2021

Editoři: Tomáš Drobný, Václav Sixta
Autoři textů: Tereza Arndt (Práce se soubory pramenů, Proměny zobrazování, Zaniklá muzea), Tomáš Drobný (Muzejní kufřík),
Jakub Jareš (Provokující exponáty), Čeněk Pýcha (Procházka, Zaniklá muzea, Zloděj v muzeu),
Václav Sixta (Soudobé dějiny – muzea – vzdělávání, Didaktika soudobých dějin, Čtení expozice,
Není projekt jako projekt, Zde bude muzeum)
Recenzovali: Mgr. Iva Vachková, PhD., Mgr. Marek Šobáň, PhD.
Design: Daniel Vojtíšek
Foto: Tomáš Drobný, Muzeum romské kultury, ČTK, Jan Vávra, Památník Lidice, Michal Jánský,
Dorota Velek, Jan Vondryška, Eliška Borovková
Redakce: Kristýna Pražanová
Tisk: Moravské zemské muzeum

ISBN 978-80-88292-81-4 (Ústav pro studium totalitních režimů)

ISBN 978-80-7028-546-6 (Moravské zemské muzeum)

Obsah

SOUDOBÉ DĚJINY – MUZEA – VZDĚLÁVÁNÍ.....	9
DIDAKTIKA SOUDOBYCH DĚJIN	17
VZDĚLÁVACÍ SITUACE	25
„PROVOKUJÍCÍ“ EXPONÁTY	26
PRÁCE SE SOUBORY PRAMENŮ	30
ČTENÍ EXPOZICE	34
MUZEJNÍ KUFŘÍK	38
PROCHÁZKA	44
NENÍ PROJEKT JAKO PROJEKT	48
PROMĚNY ZOBRAZOVÁNÍ	52
ZDE BUDE MUZEUM	56
ZANIKLÉ EXPOZICE	60
ZLODĚJ V MUZEU	64
DIGITALIZOVANÉ HISTORICKÉ PRAMENY A JEJICH VYHLEDÁVÁNÍ	71
ORIENTAČNÍ SEZNAM LITERATURY	75

Předmluva

Vážené čtenářky, vážení čtenáři, jak může vypadat badatelsky pojaté vzdělávání v muzeích? Jaké možnosti i nároky představují pro historické vzdělávání soudobé dějiny? Nejen na tyto otázky se snaží odpovědět předložená metodika. Jejím cílem je přinést nové impulzy do oblasti edukace soudobých dějin v muzeích a podpořit všechny, kdo se těmto tématům věnují.

Metodika je určena všem, kteří plánují, připravují a vedou vzdělávací programy v muzeích. Může být také inspirativní pro učitelky a učitele navštěvující muzea se svými třídami. O metodice uvažujeme jako o pomyslné stavebnici, která je připravena k tomu, aby si ji čtenáři přivlastňovali a přizpůsobovali do podmínek, v nichž pracují. Věříme, že na jejím základě může každý rozvíjet vlastní pedagogický styl a že bude přinášet nejen funkční vzdělávací programy, ale také radost z poznávání a diskuse nad soudobými dějinami. V neposlední řadě budeme rádi, když metodika podpoří spolupráci mezi muzei a školami.

Metodika má dvě části. Teoretický úvod předkládá stručný přehled současné situace v historickém vzdělávání o soudobých dějinách. Těžištěm metodiky je však její praktická část, která nabízí desítku vzdělávacích situací: tedy situací, jež lze vytvářet v rámci vzdělávacích programů a které podporují účastnice a účastníky v práci s historickými prameny a rozvoji vlastních dovedností. Ke každé z těchto situací je připojen příklad z praxe a návrh postupu, jak takový program může vypadat. Na závěr přikládáme výběrové seznamy pramenů a literatury k soudobým dějinám pro všechny, kdo mají zájem o další studium.

*S přáním inspirativního čtení
autorský tým metodiky*



Soudobé dějiny – muzea – vzdělávání *Současné přístupy*

Metodika čerpá ze tří hlavních zdrojů: historické vědy, muzejních studií a didaktiky dějepisu. V následujícím textu představujeme nejdůležitější východiska, jež z těchto oborů považujeme za podstatná pro orientaci v současné situaci historického vzdělávání v muzeích. Koncepty a pojmy, které zde předkládáme, mají umožnit základní vytyčení prostoru, v němž se pohybujeme při muzejní edukaci soudobých dějin. Toto vymezení má sloužit lepší orientaci v tomto poli a jako opora, k níž se lze průběžně vracet a konfrontovat ji s vlastními zkušenostmi. Postupně se budeme věnovat vymezení soudobých dějin, aktuálním přístupům k jejich vystavování v muzeích a didaktickým koncepcím, které stojí za touto metodikou.

Soudobé dějiny

Co jsou soudobé dějiny a proč má význam se jimi zabývat v muzeu? Jako „soudobé dějiny“ označují historici v českém kontextu nejčastěji období od roku 1938 do současnosti.¹ Někdy se také definují jako doba, ke které ještě žijí pamětníci. Z hlediska historického vývoje představují soudobé dějiny krátký, avšak dynamický úsek, který zahrnuje mimo jiné zkušenosti s evropskými i mimoevropskými diktaturami, holokaust, rozpad koloniálních impérií, studenou válku nebo rozvoj telekomunikačních technologií. V tomto rámci můžeme soustředit pozornost mj. na témata propagandy, represe, emancipace

a lidských práv, popkultury, migrací či dějin každodennosti. Současný výzkum se také zaměřuje na proměny vztahu člověka k přírodě a krajině.

Svou blízkostí k naší žité realitě jsou soudobé dějiny epochou, která bezprostředně ovlivňuje společnost a svět, do něhož jsme se narodili. To neznamená jen politické uspořádání či ekonomický systém, ale také způsob, jakým uvažujeme o dění kolem nás. Na základě zkušenosti soudobých dějin si můžeme klást otázky, jež se bezprostředně týkají naší současné situace; například je aktuální politické uspořádání spravedlivé? To také znamená, že soudobé dějiny se stávají častým předmětem kontroverze. Opakovaně vznikají například spory o pomníky, o zbourání či památkovou ochranu staveb poválečné architektury, o podoby muzejních expozic nebo o interpretaci konkrétních období, jako například tzv. normalizace. Tyto spory můžeme zaznamenat na místní, celostátní i mezinárodní úrovni a jsou dokladem toho, jak se soudobé dějiny propojují s aktuálními společenskými tématy a problémy.

S touto blízkostí souvisí i fakt, že řada členů naší společnosti byla aktéry těchto dějin. V rodinné paměti se sdílí příběhy o rozmanitých zkušenostech a kariérách. Pro někoho jsou soudobé dějiny příběhem vzestupu, pro někoho zkušeností s represí či vyloučením. Vzpomínky se zákonitě liší nejen mezi sebou, ale také se mohou nezdědkovat tím, jak je dané období či téma prezentováno v médiích, učebnicích nebo muzejních expozicích. Soudobé dějiny jsou také součástí populární kultury. K tématům z nedávných dějin vznikají televizní seriály,

¹ Tomáš Vilímeček, Specifika soudobých dějin. In: Základní problémy studia moderních a soudobých dějin, Praha 2014, s. 167–184.

filmy, počítačové hry nebo třeba únikové hry. Populární kulturu tak dnes můžeme považovat za plnohodnotnou součást společenské diskuse o minulosti.²

Významným momentem soudobých dějin je i zkušenost s tragédií holokaustu a dalších genocid. Tyto události znemožnily představu o dějinách jako směřování k jednoznačně lepší budoucnosti. Koncentrační tábory a gulagy se staly symbolem násilí, kterého je člověk schopen v návaznosti na technologický pokrok a vize lepší budoucnosti. Dějiny tak dnes chápeme také v jejich tragickém rozměru. Součástí veřejného prostoru se staly připomínky obětí minulého bezpráví a v souvislosti s historickými událostmi, jež znejišťují naši současnou identitu, se mluví o „kulturním traumatu“.³

Všechny výše popsané charakteristiky soudobých dějin jsou zároveň také důvody, proč je důležité přinášet je do vzdělávání. Orientace v soudobých dějinách a schopnost zapojovat se do diskusí, které jsou s nimi spojeny, patří k nezbytné výbavě občanů a občanek současného světa. To se netýká jen politických sporů o minulost, ale také schopnosti kriticky nahlížet popkulturní produkci nebo způsob zacházení s historickými tématy v konkrétním místě (obci, čtvrti, komunitě). Z tohoto úhlu pohledu představují soudobé dějiny ideální situaci pro vzdělávání: týkají se velmi bezprostředně celé společnosti, nabízejí nepřehledné množství materiálů a jejich stopy jsou viditelné ve veřejném prostoru.

Soudobé dějiny v muzeích

Soudobým dějinám je v muzejních expozicích po celém světě věnována velká pozornost. Když se mluví o „muzejním boomu“ v některých zemích (Německo, Polsko), pak jde obvykle

2 Kamil Činátl, *Naše české minulosti*, Praha 2014.

3 Alexander Kratochvíl (ed.), *Paměť a trauma pohledem humanitních věd*, Praha 2015.

o muzea spojená se soudobými dějinami. Tato pozornost, kterou bychom mohli datovat až k počátku devadesátých let 20. století a vzniku washingtonského Muzea a památníku holokaustu (1993), s sebou nese také konkrétní společné rysy týkající se klíčových otázek a kurátorských postupů. V následujících odstavcích si popíšeme obrysy toho, jak se vystavují soudobé dějiny v současnosti ve světovém i českém měřítku. Toto schéma může sloužit jako brýle, které mohou muzejnímu pedagogovi pomoci rozeznat vhodnou výstavní situaci, již lze zapojit do vzdělávací aktivity.

Přestože vznikají muzea, která nemají vlastní sbírku (například POLIN ve Varšavě), probíhají i dnes diskuse nad nakládáním muzeí s vystavenými objekty. Na dvou příkladech si ukážeme, jak způsob vystavení konkrétního objektu může ovlivnit významy, jež mu připisujeme. Nejprve půjde o problém nakládání s fotografiemi jako s klíčovým médiem pro zobrazování dějin 20. století a poté o otázku prezentace předmětů z oblasti užitého umění a jejich historických kontextů. Pohled do kurátorských postupů doplníme o téma práce s kategoriemi „oběť – pachatel – přihlížející“, architekturu muzejních expozic a nový typ instituce, pro kterou se vžil název muzeum-památník.

Dilemata vystavování soudobých dějin

V případě vystavování fotografií je hlavní otázkou, zda jsou prezentovány jako ilustrace vyprávěného příběhu či jako plnohodnotný objekt. Příkladem mohou být slavné fotografie sonderkommanda z Osvětimi.⁴ Série čtyř neostrých

4 Ljiljana Radonić, *Vizualizace viníků a obětí v postkomunistických muzeích-památnících*. In: Jakub Jareš, Čeněk Pýcha, Václav Sixta (eds.), *Muzeum v diskuzi: Jak vystavujeme soudobé dějiny*, Praha 2020, s. 205–206. Christoph Kreuztmüller, Julia Werner, *Fixiert. Fotografische Quellen zur Verfolgung und Ermordung der Juden in Europa*, Berlin 2012.

fotografií zobrazuje na dvou snímcích mrtvá těla, určená ke spálení, ženy před vstupem do plynové komory a koruny stromů jako důsledek fotografování pozice ovlivněné nutností se skrývat.⁵

Tyto fotografie jsou běžnou součástí expozic holokaustu, ovšem v různých expozicích jsou prezentovány odlišně. Často bývají vystaveny jen první tři fotografie, protože na čtvrté fotografii se stromy „nic není“. Problém takového přístupu je, že právě tato fotografie dokumentuje odvahu fotografa a nepředstavitelné riziko, které podstupoval.⁶ Jiný způsob zkrácení představuje oříznutí obrysu dveří či okna, které zabírají velkou část fotografie mrtvých těl. Návštěvník pak může nabýt dojmu, že fotograf stál v otevřeném prostoru, přímo před zraky dozorců a spoluvězňů. Cílem těchto postupů je více vtáhnout diváka do dění, výsledek je ovšem přesně opačný. Skutečný význam fotografií se těmito kurátorskými postupy spíše zakrývá a stávají se z nich ilustrace zbavené své jedinečnosti.

V kontrastu k uvedeným postupům přistoupilo muzeum POLIN k vystavení stejných fotografií jakožto k objektům: jsou vystaveny všechny čtyři, na důležitém místě, které nelze minout, v původní velikosti a s informací o okolnostech jejich vzniku. Návštěvník tak má možnost si uvědomit jejich jedinečnost spočívající v tom, že jde o předměty ukazující vězně koncentračních táborů jako jedince nesmiřené se svým osudem, aktivně hledající možnosti odporu.

Obecně lze říci, že otázky, za jakých okolností fotografie vznikly, jak se dostaly do expozic a jakým způsobem jsou vystaveny, zda jsou fotografie prezentovány v původní velikosti, zvětšené nebo je vystaven jen jejich výřez podtrhující vybraný detail, nás mohou přivést k hlubšímu porozumění (někdy i kritice) expozic i vystavované minulosti.

5 Dostupné z: https://en.wikipedia.org/wiki/Sonderkommando_photographs.

6 Pravděpodobně šlo o řeckého vězně Alberta Erreru.

Jestliže na jedné straně vzbuzují diskuse objekty spojené s násilnými historickými událostmi, tak na druhé straně jsou podobně diskutovány předměty podněcující u návštěvníků muzeí pocity nostalgie. Podstatou těchto diskusí je otázka, jak vystavovat předměty, které evokují příjemné vzpomínky, ale zároveň vznikly v represivních režimech. Navíc tyto předměty do expozic často patří jako příklady vývoje užitého umění.⁷ V Retromuseu v Chebu se pokusili tento rozpor vyřešit instalací obývacího, v němž návštěvníci mohou rozeznat typické prvky dobového nábytku a zavzpomínat na známé kousky. V televizi však běží sestřih televizního vysílání včetně jednoznačně ideologicky zabarvených pořadů z doby, kdy nábytek vznikl. Návštěvník je tak konfrontován s neoddelitelností každodenní kultury bydlení a dobové ideologie a represe.⁸

Výstavní situace

Oba výše popsané příklady vyžadují porozumění „výstavním situacím“, ve kterých jsou zahrnuty. Pojem výstavní situace se v této metodice objeví opakovaně a označujeme jím místa v expozicích, v nichž se prostřednictvím kurátorské práce s exponáty, architekturou, osvětlením a dalšími prvky koncentrují významy spjaté s tématem výstavy: spojení typického „retro-obývacího“ s televizním programem přesně vyjadřuje základní dilema vystavování užitého umění z doby Československa sedmdesátých a osmdesátých let. Jeho zařazení do expozice umožňuje s tímto dilematem konfrontovat i návštěvníky. Schopnost a možnost rozpoznat a spoluutvářet tyto situace může být užitečná v práci muzejního pedagoga, protože

7 Srov. Karl-Siebert Rehbert, *Mezi skandalizací a vytěsňením: Vizualizace NDR na výstavách a v muzeích po roce 1989*. In: Martina Pachmanová (ed.), *EX-pozice. O vystavování muzejních sbírek umění, designu a architektury*, Praha 2018.

– Pýcha Čeněk, *Muzejní stroj: vzpomínání v muzeu a současné fenomény ve vystavování soudobých dějin*. In: Jakub Jareš, Čeněk Pýcha, Václav Sixta, *Muzeum v diskuzi: Jak vystavujeme soudobé dějiny*, Praha 2020, s. 103–133.

8 Tamtéž.

právě ony jsou vhodným místem pro edukační programy. Lze je využívat pro otevření tématu, jako podklad k diskusi či podrobnou práci s konkrétní instalací v kombinaci s dalšími materiály.

Oběti – pachatelé – přihlížející: proměny kurátorských postupů

Když se díváme do expozic, které se zabývají násilnými kapitolami dějin, lze se jen těžko vyhnout morální otázce, kdo byl viník, kdo oběť a kdo přihlížející. Vztah těchto tří kategorií je často předmětem sporu a je zároveň dostatečně univerzální, takže jej můžeme uplatnit při procházení obřím muzeem v některé z evropských metropolí, stejně jako při návštěvě panelové výstavy. Jsou jako viníci označeni příslušníci konkrétního národa, nebo role viníků vyplývá ze situace nebo z příslušnosti k určité instituci? Připouští expozice, že by se viník mohl stát obětí a naopak? Například v Erfurtském muzeu v sídle firmy Topf und Söhne kurátoři ukazují, jak se se zakázkami na výrobu zařízení do krematorií v koncentračních táborech vypořádávali lidé na všech úrovních – vedení, inženýři i dělníci. V této perspektivě nejde o formalizované „třídění“ historických aktérů do pevně daných kategorií, ale o otevřené otázky po podmínkách, za jakých se lidé podílejí na násilí na druhých.

Můžeme se také zaměřit na to, jak jsou v expozici zobrazeny oběti. V současné době můžeme sledovat odklon od zobrazování obětí jako anonymní masy a příklon k jejich vidění jako jednotlivců s originálními osudy. Například v nové expozici na místě bývalého koncentračního tábora Buchenwald jsou vystaveny stejné typy předmětů jako v Osvětimi: oblečení, nádoby a další předměty, které patřily vězňům a vězenkyním. Tyto předměty však nejsou vystaveny na hromadách, ale ke každému je dohledán životní příběh konkrétního člověka v době před válkou, během uvěznění, a pokud přežil, tak také po válce. Zatímco v Osvětimi se jedná o nálezovou

situaci – hromady pozůstalé po obětech zde byly nalezeny a zachovány hned po osvobození tábora – současní kurátoři ukazují na aktivní život budoucích obětí. Rolí muzejního pedagoga může být v tomto případě zprostředkování této proměny kurátorských strategií a tím rozvoj schopnosti kritického čtení expozic.

Architektura

Doslova nepřehlédnutelnou součástí diskuse o vystavování soudobých dějin je architektura muzejních budov. Na rozdíl od budov národních muzeí z 19. století, které obvykle stály na prestižních parcelách v centru měst, řada současných muzeí stojí na místech spojených s tématem, kterému se věnují, i když to znamená, že jsou hůře dostupná. Současná muzejní architektura je neoddelitelná od obsahu, kterému se muzeum věnuje. Muzejní budovy již nenapodobují antické chrámy múz a opustily i moderní ideu univerzálně pojaté fasády. Současný přístup architektů k projektování muzejních budov má za cíl vytvořit umělecký artefakt s vloženými symbolickými významy a s úzkou vazbou na obsah expozic.⁹

V případě rekonstrukce Vojenského historického muzea v Drážďanech byl do původní budovy pruských kasáren „vrazen“ klín ze skla a oceli, který dává najevo záměr vyprávět dějiny válčení jiným způsobem než jako výčet konfliktů a příběh rozvoje vojenských technologií. Jiná muzea zase umísťují stálé expozice pod zem či do menší části budovy a většinu prostoru věnují vzdělávacím místnostem, konferenčním sálům a prostorám pro výstavy. Toto architektonické gesto dává najevo, že program, který muzeum poskytuje veřejnosti, je přinejmenším stejně důležitý jako expozice, že v muzeu jde o současnost, stejně jako o minulost.

9 Petra Šobáňová, Muzejní expozice jako edukační médium. 1. díl. Přístupy k tvorbě expozic a jejich inovace, Olomouc 2014, s. 308–309.

Muzea-památníky

Dalším současným prvkem vystavování soudobých dějin, u kterého je důležité se zastavit, je prolínání expozic s pietní funkcí. Zatímco expozice předkládá historický příběh a informace, v muzeu často najdeme také místo určené k tiché připomínce obětí. Typickým příkladem zpracování takového místa jsou černobílé portréty obětí umístěné v architektuře muzea. Pro pietní místa, která mají také za cíl vzdělávat návštěvníky, se prosadil název muzeum-památník (memorial museum).¹⁰ Takový typ muzea-památníku představuje například Památník Lidice. Expozice „A nevinní byli vinni...“ předkládá příběh vesnice a jejích obyvatel a návštěvník má zároveň možnost utít památku obětí, například u sousoší lidických dětí od Marie Uchytlové. Muzea-památníky bývají také často na místech událostí, o kterých pojednávají – představují tak symbolický pomník obětem na místě, kde zemřely.

Česká muzea a soudobé dějiny

V české společnosti debatě o soudobých dějinách dominují spíše jiná média než muzea.¹¹ Zejména filmy a televizní seriály kolem sebe soustřeďují polemiky o nedávné minulosti (např. seriály Zdivočelá země a Vyprávěj nebo filmy Pelíšky, Habermannův mlýn či Pouta).¹² Velmi často také rezonují spory o zacházení s kulturními památkami či o to, co má nebo nemá být chráněno jako kulturní památka. Připomeňme za všechny alespoň spory o budovu Transgasu, hotel Thermal nebo projekt Větrelci a volavky.¹³

10 Paul Williams, Memorial Museums. The Global Rush to Commemorate Atrocities, Oxford 2007.

11 Kamil Čínátl, Naše české minulosti, Praha 2014.

12 O filmech v české kultuře pojednává sedmidílná série Film a dějiny editovaná Petrem Kopalem.

13 Web projektu Větrelci a volavky je dostupný zde: <http://www.vetrelciavolavky.cz/>.

Přestože filmy a spory o památky nejsou obvykle součástí expozic, budí zájem veřejnosti a jejich zapojení do muzejní edukace může z muzea udělat místo živé diskuse o dějinách.

Česká muzea se – měřeno zastoupením ve stálých expozicích – na soudobé dějiny nezaměřují příliš často.¹⁴ Většina expozic v institucích všech velikostí se zaměřuje na dějiny po roce 1938 jen zřídka, nebo velmi všeobecně. Na celostátní úrovni lze zmínit například kritizovanou expozici v Národním památníku na Vítkově nebo Národní památník II. světové války v Hrabyni. Ze studie Jakuba Jareše, věnované místním muzeím, vyplývá, že pokud již expozice k soudobým dějinám existují, pak často potlačují sporné kapitoly (například poválečné vyhnání Němců) nebo opakuji národní příběh a opomíjejí regionální specifika historického vývoje. Přesto existují i případy muzeí, jež se soudobými dějinami pracují ve svých stálých expozicích. Mezi nimi můžeme jmenovat Muzeum Hlučínska, Regionální muzeum v Litomyšli nebo Městské muzeum v Blatné. Z výstavních projektů vzbudila pozitivní ohlasy výstava věnovaná historii píseckého Jitexu, kterou připravilo tamní muzeum.¹⁵

Tuto situaci lze vnímat nejen jako zprávu o stavu českých muzeí ve vztahu k našemu tématu, ale také jako prostor pro krátkodobé výstavy a edukační programy, které mohou tato témata do muzea přinášet. Nepřítomnost konkrétního tématu v expozici ještě nutně nemusí znamenat, že není možné se mu věnovat v programech, které muzeum nabízí.

14 Jakub Jareš, Soudobé dějiny v místních muzeích. In: Jakub Jareš, Cenek Pýcha, Václav Sixta, Muzeum v diskusi: Jak vystavujeme soudobé dějiny, Praha 2020, s. 31–61.

15 Bohumír Bernásek a kol., Jitex 70: 1949–1989, Písek 2019.



Didaktika soudobých dějin

Co znamená připravit vzdělávací program o soudobých dějinách? Za posledních padesát let se přemýšlení o tom, jak má vypadat historicky vzdělaný člověk, podstatně proměnilo. Zatímco tradičním cílem historického vzdělání bylo osvojení si co největší sumy informací o minulosti, dnes mluvíme o historické gramotnosti. Jak napovídá slovo „gramotnost“, jde zde především o rozvoj analytických dovedností a schopnosti klást si otázky, které si účastník historického vzdělávání osvojuje. Změna důrazu v didaktice dějepisu reaguje na potřebu, aby vzdělávání vedlo k lepší orientaci účastníků v současném světě a jeho problémech. Koncepty historické gramotnosti jsou běžnou součástí zahraniční praxe školního vzdělávání a postupně pronikají i do muzejní edukace a jejich účinnost je potvrzena řadou zkušeností i výzkumů.¹⁶

Historická gramotnost

V následujících odstavcích představujeme tento koncept upravený pro české podmínky na základě zkušeností s inovací výuky soudobých dějin v českých školách, získaných v rámci činnosti Oddělení vzdělávání Ústavu pro studium totalitních režimů. Historická gramotnost se skládá

z dovedností, které tvoří základní předpoklad pro zabývání se minulostí a ze čtyř oblastí historického myšlení, které představují sady klíčových otázek, s nimiž se musíme vyrovnávat vždy, když se zabýváme minulostí. Jde o 1) příčinu a následek, 2) trvání a změnu, 3) dobové perspektivy a 4) vztah k minulosti.

Prostorové označení „oblast“ zdůrazňuje, že jde o přístupy k minulosti, které jsou stejně důležité. Význam oblastí spočívá v tom, že ovlivňují přístup ke konkrétnímu tématu: stejnému tématu budeme klást pokaždé jiné otázky, podle toho, jakou oblast zvolíme. Dlouhodobým cílem historického vzdělávání je, aby jeho absolvent byl schopen uplatňovat na historická témata různé oblasti a pohybovat se mezi nimi.

Dovednosti	Oblasti historického myšlení
Postupy popisu, analýzy a porozumění historickým pramenům. Vyjadřovací a prezentační dovednosti, vlastní tvořivost.	Příčina a následek Trvání a změna Dobové perspektivy Vztah k minulosti

Dovednosti, o nichž je zde řeč, jsou všechny postupy, které umožňují analýzu zdrojů, kontextualizaci, srovnávání informací, vytváření vlastní interpretace a její prezentace. Co nám konkrétní předmět, dokument či fotografie říkají o minulosti? Jaké jsou limity historického poznání? Ve chvíli, kdy vedeme účastníky ke kritické práci s prameny, rozvíjíme právě tento rozměr historické gramotnosti.

Z naší zkušenosti i podle odborné literatury mají muzea celou řadu předpokladů pro to, aby mohla rozvíjet historickou gramotnost svých návštěvníků. Představme si, že procházíme expozicí s tabulkou oblastí historického myšlení

¹⁶ Stéphane Levesque, Penney Clark, Historical thinking: Definitions and Educational Applications. In: The Wiley International Handbook of History Teaching and Learning, New Jersey 2018, s. 117–148.
– Jaroslav Najbert, Hana Havlířová, Andrea Průchová, Tereza Vávrová, Učebnice a historické vzdělávání pro 21. století, dostupné z: <https://metodika.historylab.cz/>
– Peter Seixas, Tom Morton, The Big Six Historical Thinking Concepts, Toronto 2013.

v ruce a hledáme místa v expozici, která mohou pomoci blíže vysvětlit a konkrétněji uchopit význam a specifika jednotlivých oblastí.

Začneme od konce. U vztahu k minulosti se nabízí jednoduché otázky: Jaké předměty z depozitáře byly vybrány do expozice a jaké chybí? Lze se také zaměřit na to, jaké hodnocení tématu expozice předkládá a z jakého úhlu pohledu k tématu přistupuje. Můžeme se při procházení muzeem pokusit najít, zda označuje někoho jako „viníka“ nebo „oběť“ a na základě jakých informací? Práce muzea je ideálním zhmotněním toho, v čem spočívá oblast vztahu k minulosti: uvědomění si, že k minulosti se vždy vztahujeme ze současného pohledu, který ovlivňuje to, jak minulost interpretujeme. Účastníci takto zaměřených programů by si měli odnášet větší schopnost klást otázky, co vše ovlivňuje náš současný vztah k minulosti.

V případě trvání a změny se můžeme zaměřit na otázku, zda naše pomyslná expozice nabízí nějakou periodizaci či zda a jak vysvětluje složité historické procesy. Převládají spíše okamžité změny, nebo pozvolné proměny probíhající v delších časových úsecích? Nejde jen o to pozorně si prohlédnout vystavené předměty, přečíst si doprovodné texty, ale také vnímat architekturu expozice. Naznačuje nám architektura expozice, kde kurátoři vidí přelomové okamžiky dějin? Součástí oblasti trvání a změna je také uvědomění si, že pokrok pro jedny mohl být úpadkem pro druhé. Účelem této oblasti je ukázat, že pod slovem „změna“ se mohou skrývat různé druhy proměn, s různými důsledky pro společnost, jednotlivce i životní prostředí.

Oblasti příčiny a důsledku vychází z toho, že žádná událost nebyla nevyhnutelná. Můžeme tedy náš pohled do expozice zaměřit právě na to, jaké příčiny a následky stanovuje u klíčových událostí a zda nechává prostor i pro jiné možné alternativy vývoje. Jsou jako hybatelé změny líčeny spíše historické osobnosti, kolektivy nebo dobové hospodářské, společenské a kulturní podmínky? Odpovědi pravděpodobně odhalí pohled do textů, koho označují jako aktivního

činitele, nebo jak formulují vztahy příčiny a následku. Vzdělávání zaměřené na rozvoj oblasti příčiny a důsledku má podporovat schopnost rozlišovat více příčin jedné události a do jisté míry také uvažování o historických možnostech, které se neuskutečnily.

V souvislosti s dobovými perspektivami se můžeme zastavit na místech, kde se expozice věnuje lidem, kteří žili v minulosti. Umožňuje uvědomit si, jak lidé přemýšleli o světě a tehdejších dnech? Jsou zastoupeny různé dobové perspektivy, nebo je téma představeno jen z jednoho úhlu pohledu? Výčet a srovnání toho, jaké předměty zastupují různé skupiny obyvatel, pomůže odhalit, jak je jejich zkušenost v expozici prezentována. Program věnovaný dobovým perspektivám by účastníkům měl přinést lepší schopnost porozumět vzájemně odlišným perspektivám lidí z minulosti a uvědomit si jejich odlišnosti od našeho současného vidění světa.

Tato imaginární procházka poukazuje na to, že historická gramotnost je s muzejní praxí slučitelný koncept, přestože původně z tohoto prostředí nevychází. Muzeum je z této perspektivy místem, které přímo vyzývá k zabývání se dějinami. V muzejních edukačních programech není cílem aplikovat všechny čtyři oblasti na jeden program, ale jde spíše o přiřazení vybraných otázek, které jsou s koncepty spojené, ke konkrétním pramenům (ať již v expozici nebo mimo ni). Právě důraz na kladení otázek je to, co bychom si měli odnést zejména: dějinami se totiž nelze zabývat, aniž bychom jim kladli otázky.

Badatelsky pojatá výuka

Nástrojem, jak toho dosáhnout v edukačních programech, je badatelsky pojatá výuka.¹⁷ Připravujeme-li vzdělávací program, svorníkem, který ho drží pohromadě a určuje jeho obsah,

¹⁷ Jiří Dostál, Badatelsky orientovaná výuka: pojetí, podstata, význam a přínosy, Olomouc 2015.

je v tomto pojetí tzv. badatelská otázka. Tato otázka udává rámec celého programu a pomáhá lektorce či lektorovi se rozhodnout, jaké materiály a aktivity do programu zařadit. Volba badatelské otázky záleží na oblasti historického myšlení, kterou chceme rozvíjet, ale také na cílové skupině či situaci, v níž se má program uskutečňovat (výročí, pravidelný program, program spojený s aktuální diskusí apod.) a také na jeho či jejím zájmu. Neexistuje žádný přesný návod, jak formulovat badatelskou otázku. Jisté je, že by mělo jít o otevřenou formulaci, na niž musí být možné odpovědět na základě práce s historickými prameny. Otevřená otázka se vyznačuje tím, že na ni nelze dát jednoznačnou odpověď „ano“ či „ne“, ale vyzývá k hledání a formulování rozvinutějších odpovědí.

Způsob práce s badatelskou otázkou si můžeme představit na příkladu edukačního programu k pomyslné výstavě k událostem roku 1989 v určitém regionu. Příkladem nefunkční badatelské otázky je například „Jak to bylo v roce 1989 doopravdy?“ Otázka je nevhodná, protože je z ní zřejmé, že na ni existuje jen jedna správná odpověď a že pro všechny obyvatele regionu znamenal rok 1989 to samé. Navíc je příliš široká, aby na ni bylo možné odpovědět jinak než autoritativním výkladem dějin.

Naopak vhodná otázka může znít: Co se změnilo v našem městě v souvislosti s přechodem k demokracii? Takto položená otázka vychází z oblasti trvání a změna a je vztažena ke konkrétnímu místu. Odpovědi pak mohou účastníci programu hledat například ve změnách názvů ulic, odstraňování pomníků nebo pátrat po tom, jaké instituce zanikly a jaké vznikly. Vhodná otázka je otevřená, konkrétněji zaměřená a umožňuje účastníkům, aby na ni nacházeli odpovědi v pramenech, které naleznou ve výstavě či které jim připraví muzejní edukátoři.

Badatelsky pojatá výuka je založena na zapojení účastníků a jejich vlastní práci s historickými prameny. Edukátor či edukátorka má roli spíše průvodce, který účastníkům postupně připravuje vzdělávací situace a těmi je provádí.

V historickém vzdělávání je základem každé vzdělávací situace historický pramen opatřený analytickými otázkami. Ty umožňují účastníkovi programu pramen porozumět a zapojit pramen do odpovědi na badatelskou otázku. Analytické otázky jsou základními prvky kritiky pramenů. Co pramen zachycuje? Kdy a jak vznikl? Jaké je jeho sdělení? Jak vypovídá o proměnách města po roce 1989? Teprve po analýze pramene přistupujeme k jeho propojení s badatelskou otázkou.

Práce s emocemi

Když jsme charakterizovali soudobé dějiny, zmínili jsme také, že mnohdy vzbuzují silné emoce. Může být velmi svůdné založit edukační program na emočním působení na účastníky: například prostřednictvím pohnutého svědectví pamětníka, fotografie zachycující násilí na nevinných lidech nebo skrze předmět, který měl u sebe padlý hrdina v době smrti. Silný emoční účinek může přinášet také hra v roli (představte si, že jste...). Emoce jsou nedílnou součástí poznávání minulosti a podporují pozornost účastníků a sílu jejich prožitku. „Alespoň si příběh lépe zapamatují...“ – mohli bychom říci. Ovšem s tímto užitím emocí jako pedagogického prostředku jsou spojeny dva limity. Prvním je, že omezuje prostor pro kladení vlastních otázek. Pokud vše vsadíme jen na emoce, pravděpodobně se nikdo neodhodlá položit žádnou otázku, neprobudíme kritický zájem o minulost, ale jen utvrdíme již známé představy. Druhým limitem je dlouhodobé hledisko. Co si bude návštěvník pamatovat za týden, za měsíc? A především: Jak se rozvine jeho dovednost kriticky přistupovat ke zdrojům a zasazovat je do kontextu?

Jednoduchý způsob, jak emoce produktivně zapojit do historického vzdělávání, je jejich reflexe. To znamená vést účastníky k tomu, aby si uvědomovali, jaký předmět, dokument či situace v nich vzbudila danou emoci a proč tomu tak je. Ilustrativním příkladem je ikonická fotografie tzv. Napalm Girl. Obraz popáleného dítěte s dýmem v pozadí vzbuzuje i po desítkách let soucit

a rozhořčení. Tyto emoce pravděpodobně pocítí i účastníci programu, do kterého bychom takovou fotografii zařadili. Po popisu emoci účastníků ale musí nastat druhý krok: reflexe. Můžeme ukázat fotografii v původní velikosti bez oříznutí a položit si otázku, jak se změnilo vyznění snímku. Nakonec můžeme otevřít téma vlivu fotografie na veřejné mínění o válce ve Vietnamu. Účastníci mohou prožít vlastní pocity, zamyslet se nad jejich příčinami a nad tím, jak ovlivňují naše představy o dějinách.¹⁸

Svědectví pamětníků

Dalším specifickým soudobých dějin, které jsme již zmínili, jsou svědectví pamětníků. Vzpomínky pamětníků jsou cenným a nenahraditelným zdrojem informací, jež historici využívají jako pramen prostřednictvím metody orální historie.¹⁹ Neméně významní jsou pamětníci i pro muzejní edukaci. Při využití vzpomínek pamětníků je potřebné si být vědom některých rizik a stejně jako historici k jejich vypovídání hodnotě přistupovat zároveň s úctou i s kritickým odstupem. Přestože vzpomínka očitého svědka působí autenticky a dokáže posluchače vtáhnout do děje, v rámci historického vzdělávání je třeba k ní přistupovat stejně jako k ostatním historickým pramenům.

Takového odstupu lze jednoduchým způsobem dosáhnout pomocí srovnání vzpomínek s jinými druhy pramenů. Pro méně zkušené účastníky je vhodné začít prací s krátkými ukázkami z digitálních archivů dříve, než přistoupí například k vlastnímu pořízení rozhovoru s pamětníkem. Výhodou je také možnost se připravit na práci s pamětnickým vyprávěním dopředu. Pokud se rozhodneme pro osobní setkání, je nezbytné zajistit bezpečné prostředí pro pamětníka i účastníky setkání, protože osobní

18 Odstavec čerpá z aplikace HistoryLab, konkrétně ze cvičení „Napalm Girl“. Dostupné z: <https://historylab.cz>.

19 Miroslav Vaněk, Pavel Mücke, Třetí strana trojúhelníku: teorie a praxe orální historie, Praha 2015.

vzpomínky mohou být i po letech spojeny s bolestnými zkušenostmi.²⁰

K bezpečnému prostředí v případě práce s pamětníkem kromě běžných pravidel přispívá zejména volba vhodného formátu. Například beseda, během které posluchači mají spíše pasivní roli obecnosti, není vhodná pro detailní analytickou práci s výpovědí či napodobování metody orální historie. K tomu je lepší práce s nahrávkami výpovědí nebo práce v menší a uzavřené skupině. Chceme-li z interakce s pamětníkem či pamětnicí vytěžit co nejvíce, je třeba věnovat dostatek pozornosti přípravě všech zúčastněných, nastavení vhodných podmínek (diskrétnost, dostatek času, možnost připravit se dopředu, souhlas pamětníka apod.) a následně sebereflexi.²¹

Potenciál muzeí

Jedinečným potenciálem muzea pro takto pojaté vzdělávání jsou expozice a sbírky, které představují zásobárny pramenů, na nichž lze postavit vzdělávací programy. Muzejní edukace tradičně rozvíjí zejména metody a formy práce se sbírkovými předměty, jež vedou účastníky k dovednosti naučit se „číst hmotné předměty, jejich formu, funkci, svědectví“.²² Autenticita těchto objektů představuje také podstatnou složku motivace účastníků – že je vzdělávání baví a podněcuje jejich tvořivost. To zároveň neznamená, že by zde neměla místo práce s digitálními technologiemi, modely, kopiemi a jinými substituty.²³

V muzejní edukaci se v návaznosti na tato východiska ustálila celá řada specifických

20 Podrobnou metodiku práce s pamětníkem lze najít zde: Hana Havlůjová, Jaroslav Najbert a kol., Paměť a projektové vyučování v dějepise, Praha 2014, s. 20–60.

21 Tamtéž, s. 54–65.

22 Pavol Tišliar, Monika Mažárová, Lucie Jagošová, Baráky u Svatobořic: pohled do dějin 1914–1950, Brno 2019, s. 55.

23 Petra Šobánková, Využití digitálních technologií v muzejní prezentaci a edukaci, Brno 2019.

forem vzdělávání. Kromě badatelské výuky či tzv. muzejního kufříku můžeme jmenovat různé formy tvůrčího vyjádření, například metody dramatické výchovy, literární nebo výtvarné tvorby. Také nesmíme zapomenout na formy edukace, jež se odehrávají mimo zdi muzejní budovy. Kromě programů, které směřují za návštěvníky do místa jejich pobytu, máme na mysli především vzdělávací exkurze, procházky nebo projekty, které se uskutečňují na místech, jež souvisí s působností či zaměřením muzea.

Potenciál muzea pro badatelsky pojatou výuku tvoří také to, že sbírání a vystavování jsou zažitými kulturními praktikami, které se mohou stát součástí výuky. Každý ví, co znamená „jít do muzea“. Účastníci mohou vytvářet vlastní výstavy či sbírky a spolu s konkrétním historickým tématem poznávat i principy fungování muzea. V neposlední řadě je muzeum také místem otevřeným pro veřejnost. Účastníci díky tomu mají možnost v prostorách muzea prezentovat výsledky své práce, což má silný motivační efekt.

Vzdělávací situace

Již jsme zmínili, že o badatelsky pojaté výuce lze uvažovat jako o vytváření vzdělávacích situací. Muzejní edukátorka či edukátor, který situace připravuje, jimi pak provádí účastníky tak, aby skrze práci s historickými prameny dospěli k odpovědi a rozvíjeli tak svou historickou gramotnost. Pro přípravu vzdělávacího programu používáme metaforu stavebnice: z různých dílčích prvků se postupně vystaví celá konstrukce stavby. Cílem ovšem není přesvědčit účastníky, že stavba edukátora je nejlepší, nýbrž aby si osvojili schopnost samostatně stavět (a případně bourat).

V praktické části metodiky nabízíme sadu několika stavebnic, které se osvědčily v naší vlastní praxi s dospělými i žáky všech typů a stupňů škol. Každá z pomyslných stavebnic představuje typ vzdělávací situace, který lze použít na různá témata, přizpůsobit různým cílovým skupinám či typům pramenů, podle zaměření a podmínek muzea či konkrétní výstavy.

Hlavní cílovou skupinou vzdělávacích situací jsou žáci a žákyně 9. ročníků základních škol a studenti středních škol, protože v této době se nejčastěji na školách vyučují soudobé dějiny. Nejde však o pevnou hranici. Tytéž vzdělávací situace lze využít i při práci s dospělými či vysokoškolskými studenty z České republiky i zahraničí. U jednotlivých vzdělávacích situací tedy neuvádíme konkrétní cílovou skupinu, protože předpokládáme, že čtenáři budou přizpůsobovat vzdělávací situace svým potřebám.

Do práce s metodikou se lze pustit odkudkoliv. Těm, kteří nemají dostatek zkušeností s badatelsky pojatým vzděláváním, doporučujeme začít s prvními třemi situacemi, protože mají nejjednodušší strukturu. Po nich následuje sedm komplexnějších situací, jež vtahují do hry více interpretačních postupů zároveň. Názvy vzdělávacích situací buď přebíráme ze zažitých pojmenování (projektová výuka, muzejní kufřík), nebo jsme hledali vlastní názvy, které dobře vystihnou identitu dané situace.

Jednotlivé vzdělávací situace lze převzít a naplnit vlastním obsahem, nebo je mezi sebou kombinovat či obohatit o další metody a formy muzejní edukace. Praktická část metodiky tak nepředstavuje jednoduší, uzavřený systém, ale spíše základní konstrukční prvky, které lze využít pro různé typy stavění.

Současná didaktika založená na rozvoji historické gramotnosti skrze badatelskou práci s prameny vyžaduje jiný styl a způsob přípravy než přednáška či komentovaná prohlídka. Na oplátku může přinést zajímavé výsledky, diskuse či nové pohledy a hlubší a trvalejší zájem o minulost. Zkušenost i výzkumy ukazují, že práce s prameny, hledání odpovědí na otázku a aktuálnost soudobých dějin představují silné motivační prvky, které vzbuzují zájem veřejnosti všech věkových skupin. Podmínkou je bezpečné prostředí a možnost skutečně hledat odpovědi na otázky spojené s minulostí. Tento způsob práce si můžeme osvojovat postupně, začínat od témat a pramenů, jež jsou nám blízké a postupně rozvíjet vlastní styl a zaměření.





Vzdělávací situace

„Provokující“ exponáty

Výukovým materiálem se může stát každý sbírkový předmět. Některé předměty ale mají vyšší potenciál vyvolat diskusi a provokovat k přemýšlení. Můžeme je označit jako „provokující“ exponáty. V češtině má slovo „provokovat“ spíše negativní konotaci. Provokovat znamená chovat se vyzývavě až drze, dráždit druhé nevhodným chováním. V původním latinském slově i v jeho anglické variantě ovšem slyšíme spíš „volání k něčemu“, vyzývání k akci, podnětnost. V tomto smyslu je „provokativní“ takový předmět, který v nás dokáže vyvolat reakci, podnítit nás k přemýšlení i činu.

Ne všechny sbírkové předměty mají takový potenciál. Většina z nich sehrává v interakci s publikem jiné role. Některé předměty především okouzlují svou krásou. Jiné udivují svým stářím. Některé zarmocují, protože patřily trpčícím lidem. Další zpřítomňují historické činnosti, k nimž byly používány. Pravděpodobně žádný předmět přitom nemá jen jeden rozměr. Všechny v sobě nesou různé významy, z nichž mohou edukátoři vybrat a zvýraznit ten v danou chvíli nejpodstatnější. „Provokující“ exponáty jsou proto ty, u nichž edukátoři objeví potenciál otřást dosavadními názory účastníků vzdělávacího programu, vyprovokovat je k aktivnímu přemýšlení a třeba i ke změně jejich pohledu. Provokující exponáty aktivizují, vybízejí k polemice, někdy vyvolávají i kontroverzi. Jednoznačná definice „provokativnosti“ přitom neexistuje, protože je to subjektivní a v čase i prostoru proměnlivá kategorie.

Nabízíme proto konkrétní příklady. Velmi „provokujícím“ exponátem je zdeformovaný vojenský džíp vystavený ve Vojensko-historickém muzeu v Drážďanech (Militärhistorisches Museum Dresden). Auto bylo

zničeno při bombovém útoku v afghánském Kundúzu v listopadu 2004, při němž byli těžce zraněni tři němečtí vojáci působící v rámci mezinárodních bezpečnostních sil. Spolu s vrakem džípu jsou vystaveny také hlasovací karty „pro“ a „proti“ poslanců Spolkového sněmu, kteří jen pár dní před tímto útokem rozhodli o prodloužení mise v Afghánistánu. Kurátory vytvořená výstavní situace záměrně „provokuje“ návštěvníky k reakci. Tváří v tvář zničenému autu, v němž by nikdo v okamžiku výbuchu nechtěl sedět, jsou návštěvníci vedeni k přemýšlení, jak by sami v parlamentu (anebo ve volbách) hlasovali.



První československá antikoncepce Antigest z roku 1965, České farmaceutické muzeum. Foto: Jan Vávra.

Jiným „provokujícím“ předmětem, na němž ukážeme možnou variantu „provokující“ vzdělávací situace, je první československý antikoncepční přípravek Antigest z roku 1965. Jeden z exemplářů je uložený v Českém farmaceutickém muzeu v Kuksu a byl vystavený v roce 2019 v Národním muzeu na výstavě „Vlastním hlasem“, která se věnovala ženské emancipaci, či v roce 2018 na výstavě „Univerzita a republika“ v pražském Karolinu.

Antigest byl československou odpovědí na rozvoj hormonální antikoncepce v západních zemích. Původně byly tyto přípravky předepisovány jen k léčebným účelům při

poruchách menstruace. V průběhu šedesátých let 20. století se ale masově rozšířily k volnému užití a sehrály zásadní roli v emancipaci žen, které díky nim získaly možnost kontrolovat početí. V souvislosti s „anti-baby pill“ se mluví také o začátku sexuální revoluce. Na druhou stranu se v posledních desetiletích projeví zdravotní i ekologické problémy s hormonální antikoncepcí spojené. Nežádoucí tělesné i psychické účinky se objevují u žen, ale zprostředkovaně prostřednictvím kontaminované vody také u mužů, mimo jiné mohou vést k poruchám tvorby spermatu či rakovině varlat. Prostřednictvím moči se antikoncepce dostává do řek, kde negativně ovlivňuje sladkovodní živočichy. Zároveň lze vůči hormonální antikoncepci vznést námitky i z etické perspektivy – až už ji někdo vnímá jako nepřirozený zásah do daru zrodit dítě, anebo jako projev individuální neochoty přispět k populačnímu rozvoji.

Hormonální antikoncepce je tak ze své podstaty téma s vysoce „provokativním“ potenciálem. Téma je zároveň průřezové, protože se neomezuje pouze na historii, ale zahrnuje také otázky z biologie (ekologie), případně etiky. Pro účastnice a účastníky může být atraktivní, ovšem pro jeho diskutování je třeba vytvořit bezpečné prostředí, aby se nebáli u takto poměrně citlivého tématu své názory formulovat. Jak s ním naložit v konkrétní vzdělávací situaci? Nabízíme zde jako příklad tři varianty programu, které spojuje jeden edukační cíl: přivést účastnice a účastníky k formulování vlastního názoru na hormonální antikoncepci, který vyjádří ve společné diskusi s ostatními.

V každé variantě je nutné účastníkům na úvod poskytnout srozumitelné základní informace o předmětu. Účastníci by se tak měli seznámit se všemi aspekty hormonální antikoncepce, které chce edukátorka či edukátor ve svém programu dále rozvíjet. Jako nejlepší forma se jeví vybrat primární prameny (článek z tisku, příbalový leták, graf z odborného článku), které budou hlavní fakta zvýrazňovat.

Příklady

1. Napište popisek!

Účastnice a účastníci jsou rozděleni do dvojic. Jejich úkolem je na základě předložených informací napsat výstavní popisek k exponátu (výstižný titulek + stručný odstavec, lze omezit počtem znaků). Dvojice mohou dostat buď konkrétní zadání popsat některý z aspektů antikoncepce, anebo volné zadání vybrat ten podle jejich názoru nejpodstatnější. Popisky mohou vyjadřovat jejich názory. Všichni se následně sejdou a postupně čtou výsledky své práce. Edukátor či edukátorka na jejich základě moderuje diskusi a snaží se přitom zvýraznit hlavní argumenty účastníků. Upozorňuje na protiklady v práci skupin, případně na mezery v argumentaci. Přivádí účastníky k tomu, aby své argumenty rozvíjeli a korigovali.

2. Pro a proti

Účastnice a účastníci jsou rozděleni do dvou skupin, případně při větším počtu do více menších skupinek. Jejich úkolem je vstoupit do role a obhajovat buď názor „pro“, anebo „proti“ hormonální antikoncepci. Edukátor či edukátorka může formulovat různé perspektivy, z nichž mají názor hájit. Může jít například o aktérské role (lékař, zástupce farmaceutické firmy, představitel katolické církve, feministka, ekolog, politik apod.), anebo o role definované stanoviskem (škodlivost životnímu prostředí, prospěšnost v plánování rodičovství, redukce počtu potratů, vyšší promiskuita apod.). Jednotlivé skupiny nejdříve diskutují své stanovisko interně. Poté edukátor či edukátorka moderuje vzájemnou diskusi skupin. Dbá přitom na to, aby se zapojili pokud možno všichni jejich členové. Závěrečná reflexe programu by se měla kromě jiného věnovat tomu, jak se účastnice a účastníci cítili v přidělených rolích, zvláště pokud odporovaly jejich vlastním názorům.

3. Vystavte to!

Účastnice a účastníci jsou rozděleni do malých skupin. Jejich úkolem bude stát se kurátory a vytvořit výstavní situaci. Dostanou k dispozici exponát (případně jeho repliku či fotografii) a další výstavní prvky. V případě antikoncepce to mohou být fotografie znázorňující aspekty kontroly početí (různé obrazy ženy v minulosti a dnes) či fotografie a dokumenty znázorňující vedlejší zdravotní anebo ekologické souvislosti hormonální antikoncepce. Skupiny dostanou také modely výstavních soklů různé výšky a velikosti (stačí i nákresy na papír), typografické prvky, různé druhy osvětlení atd. Úkolem skupiny je rozhodnout se, jaký aspekt antikoncepce chtějí zvýraznit, a potom k tomu vybrat adekvátní výstavní prostředky. Edukátor či edukátorka může skupiny obcházet a radit jim, protože je pravděpodobné, že role kurátora bude pro většinu účastníků nová. Na závěr jednotlivé skupiny představí výsledky své práce ostatním a odpoví na otázky dalších účastníků i edukátora.

Prostor pro vlastní poznámky

Práce se soubory pramenů

Soubory pramenů představují interaktivní způsob seznámení se s muzejními objekty. Pro vzdělávání v muzeu je tato aktivita vhodná především proto, že představuje možnost zapojit více objektů, a to nejen ze stávajících expozic, ale také z depozitáře či prameny s nimi šířeji související vyskytující se mimo muzejní prostor. Nabízí také příležitost problematizovat objekty, které z muzea naopak zmizely.

Práce se souborem pramenů je analýza více zdrojů různé povahy, jež vede ke komplexnější představě o určité události nebo období (například interpretace výtvarných děl spjatých s určitým obdobím, které chceme jejich prostřednictvím popsat). Obsahuje proces objevování (poznávání), popis, analýzu a interpretaci. Cílem je postupná kontextualizace širších souvislostí, které stojí za vytvořením konkrétní expozice, seznámení se s procesem výběru objektů, důvodů a způsobem jejich umístění v muzeu.

Soubor pramenů by měl obsahovat několik interpretačních vrstev. Jejich charakter by se tedy měl lišit: vedle fotografií lze využít audio záznamy, komentáře pamětníků nebo dobové materiály (například z tisku, katalogů k výstavám nebo televizního vysílání). Postupujeme od jednoduchých otázek ke složitějším a náročnějším.

Set pramenů začíná od samotného objektu, který je co nejdetailněji popsán. Druhý krok představuje identifikace, tedy analýza dalších pramenů, které objekt ukotví a přiblíží jeho povahu. Mohou jej tvořit předlohy objektu, výpovědi pamětníků nebo dokumenty, jež objasňují kontext jejich vytvoření. Následuje vrstva zaměřená na způsoby vystavování, dobo-

vé či současné umístění exponátu a roli objektu v expozici. Čtvrtá vrstva představuje užívání objektu mimo prostor expozice, ve veřejném či mediálním prostoru, a souvislosti, v jakých byl objekt používán. Poslední vrstva by měla představit současný stav či umístění objektu se zaměřením na to, jaké významy nese dnes.

Interpretace jednotlivých vrstev se postupně propojuje do závěrečné reflexe, kde dochází k pojmenování klíčových významů a širšího kontextu, který prameny poskytují. Zhodnocení práce by mělo reflektovat obtížné, nebo naopak snadné momenty interpretace, roli objektu v konkrétním období a současně postoje účastníků k objektu. Pro práci, kterou účastníci mohou vykonávat společně nebo ve skupinách, je vhodné vytvořit pracovní list s pomocnými otázkami, kam účastníci zaznamenávají své interpretace k jednotlivým vrstvám.

Tato aktivita obnáší ze strany muzejních edukátorů pečlivou přípravu, především je nutné vybrat takový předmět, kolem něhož lze postupně rozšiřovat kontext a doplňovat souvislosti. Dalším krokem je vyhledání souvisejících pramenů a dokumentů, ať už ze sbírek muzea či z archivů, jiných paměťových institucí apod. Společná prezentace různých exponátů vede účastníky k detailnějšímu porozumění kroků kurátorů, k osvojování analytické práce a pojmenování skutečností a vztahů, které mají dopad na celkový význam expozic.

Postup

1. Výběr tématu, exponátu a doplnění souvisejících pramenů

Nejprve je nutné stanovit si cíl, kterého chceme pomocí setu pramenů dosáhnout. Pro tento účel poté vybereme konkrétní exponát a vytvoříme set z dalších pramenů, které s ním budou souviset a doplňovat širší narativ objektu.

2. Vytvoření poznámkových listů

Poznámkové listy slouží účastníkům programu k zaznamenávání jejich závěrů k jednotlivým interpretačním vrstvám. Měly by obsahovat specifické otázky, které lektor účastníkům pokládá. Zároveň slouží jako pomůcka pro utřídění interpretace a k závěrečné reflexi.

3. Interpretační část

Části, kdy účastníci analyzují a interpretují jednotlivé vrstvy, by měla být poskytnuta dostatečná časová rezerva. Účastníci si zapisují své postřehy do poznámkových listů po každé vrstvě a následně si jednotlivé skupiny prezentují své závěry. Na konci programu je možné všechny vrstvy zopakovat a pojmenovat důležité momenty interpretace.

4. Reflexe a závěr

Shrnutí jednotlivých závěrů do celkového popisu povahy exponátu, jeho dobové i současné role ve výstavě a role ve veřejném (mediálním) prostoru. Debata by měla reflektovat (případnou) proměnu ve vnímání objektu, jeho schopnost komunikovat v dnešním prostoru a postoj účastníků k němu.

Příklad

Fotografie popravы lidických mužů

Tento příklad je vytvořen na základě zkušeností s několika různými sety pramenů, které se osvědčily ve vzdělávání učitelů i v práci se žáky od 2. stupně ZŠ, a to jak v prostředí školy, tak i muzea.



Poprava lidických mužů, Lidice, 10. června 1942.
Foto: ČTK.

1. Objekt

Popište fotografii.
Jakou situaci znázorňuje?

2. Identifikace

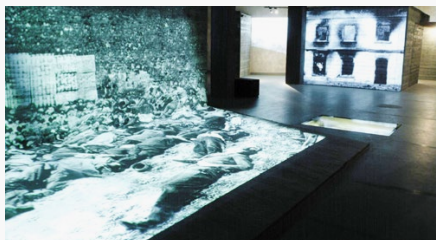
Z jaké doby fotografie pochází? O jakou událost jde? V této části přistoupíme k další kontextualizaci fotografie pomocí jiných, souvisejících pramenů. Například může jít o svědectví pamětníka, informace a detaily vztahující se k pořizování fotografického a filmového záznamu ničení Lidic nebo kartu exponátu z muzejní sbírky týkající se Lidic.

3. Expozice

Jak se liší vystavování fotografie? Jakou roli hraje v expozicích? Proč je fotografie vystavována?



Expozice v Památníku národního útlaku a odboje Panenské Břežany. Foto: Eliška Borovková.



Stálá expozice „A nevinní byli vinni...“, Památník Lidice. Foto: Archiv Památníku Lidice.

4. Kontext

V jakých souvislostech se fotografie užívá v mediálním prostoru? Jak je v mediálním prostoru situace vyobrazena/vylíčena? Pro tento krok analýzy je vhodné zvolit například filmovou ukázkou nebo část prozaického textu, které vybraný pramen komentují či zobrazují. V případě fotografie popravky lidických mužů lze kontext doplnit o ukázkou z filmů Lidice (2011) nebo Sokolovo (1974), které scénu s popravou (explicitně) obsahují.

5. Současnost

Jaké významy fotografie nese dnes? V jakých podobách se s ní setkáváme? Pro doplnění současného významu je možné využít fotografii použitou jako ilustraci ke konkrétním článkům o vypálení Lidic vybraných na internetu. Diskuse se bude týkat její aktuálnosti, četnosti zobrazení nebo povaze (relevanci) těchto internetových zdrojů.

Prostor pro vlastní poznámky

Čtení expozice

Metafora „čtení“ odkazuje k expozici jako ke svébytnému médiu, které je třeba se naučit číst, stejně jako se učíme rozumět textům nebo obrazům. Nechme v této části vystoupit expozici z její samozřejmosti a z její role jako pouhého neutrálního nosiče historického příběhu. Expozici v tomto případě chápeme jako komplexní organismus, v němž působí kromě jednotlivých exponátů také architektura, grafika, osvětlení, různá média a rozmanité smyslové vjemy. Vzájemnou souhrou těchto prvků s představami návštěvníků pak v expozici vznikají významy.

Čtení expozice je specifická metoda, ve které účastníky vedeme k interakci s expozicí. Jeho smyslem je odhalit, jak funguje expozice a z jakých prvků je vystavěna. Účastníci se díky tomu mohou mnoho dozvědět o tématu expozice i o tom, co to je muzeum a jak jej poučeně navštěvovat. To je dovednost, kterou mohou uplatnit a rozvíjet při návštěvě jakéhokoliv dalšího muzea.

Abychom takovou situaci mohli připravit, musíme nejprve pojmenovat prvky, kterých si v expozici budeme všimnout. U historických expozic se lze zaměřit na řadu kategorií běžně spjatých s vyprávěním o dějinách. Nabízí se analýza historických mezníků, které expozice prezentuje: kdy začíná a končí, na jaké části se člení apod. Také nás může zajímat, kdo v expozici vystupuje, ať již jako jednotlivci nebo kolektivy: jaké společenské vrstvy jsou zastoupeny, jaké profese či národnosti, jak muži a ženy? Tento způsob rozboru může pomoci objasnit, jak je téma v expozici podáno, na co se soustředí a co je jeho hlavní sdělení.

Druhým způsobem rozboru expozice může být zaměření se na to, z čeho je expozice složena. Můžeme například zkoumat, jak by působilo, kdybychom z expozice vyjmuli

pouze fotografie, videa, texty či předměty. Jaká média převažují? Soustřeďují se některá média u specifických typů událostí? Můžeme se také hlouběji zaměřit na jedno médium. Například jaký mají texty v expozici jazyk, jaký používají slovník či jakého jsou žánru. Můžeme se zaměřit na barvy, které lze v expozici vidět, nebo analyzovat zvukovou stopu.

Obě varianty – obsahovou a mediální – lze spojit vhodným úkolem. Můžeme například vyzvat účastníky k tomu, aby doplnili do expozice vybraný pramen či objekt a svůj výběr odůvodnili. Expozici lze také konfrontovat s jinými zdroji. Nejjednodušeji například s učebnicí dějepisu. Jak se liší podání tématu v učebnici a podání v expozici? Podobně můžeme porovnat část expozice s ukázkou z filmu či s novinovým článkem. Situace čtení expozice je vhodná zejména pro stálé expozice nebo pro komplexněji pojaté výstavy. U jednoduché panelové výstavy je její využití limitováno malým rozsahem a rozmanitostí použitých prvků.

Postup

1. Výběr badatelské otázky

Dříve, než se vydáme s účastníky do expozice, je třeba zvolit, co bude ústředním problémem, na který se budeme během celého programu soustředit.

2. Vytvoření dotazníku

V závislosti na tématu je v dalším kroku třeba vytvořit dotazník, který poslouží jako osnova pro rozbor expozice. Dotazník může mít podobu pracovního listu, tabulky nebo jen zadání úkolu účastníkům. Dotazník má obsahovat konkrétní instrukce, čeho si v expozici všimnout; otázky, na které je třeba najít konkrétní odpověď.

3. Průzkum expozice

Největší část programu věnujte času na procházení expozice (jednotlivě nebo po skupinách). Účastníci během něho prozkoumávají expozici podle dotazníku (viz předchozí bod) a zaznamenávají si svá pozorování.

4. Analýza a interpretace

Již mimo výstavní prostory si účastníci shrnou výsledky práce v expozici a formulují odpovědi na ústřední otázky workshopu.

5. Reflexe a závěr

Shrnutí závěrů čtení expozice a reflexe klíčových témat, o kterých se během programu vedla diskuse.

Příklad České soudobé dějiny ve fotografii

Příkladem vhodné expozice pro „čtecí“ typ aktivit je stálá expozice Národního muzea Křižovatky české a slovenské státnosti. Expozice se věnuje pěti křižovatkám soudobých dějin, spojených s klíčovými politickými krizemi let 1918, 1938, 1948, 1968 a 1989. Zaměření na diskutovaná a mnohdy kontroverzní témata spolu s multimediální povahou expozice a jejím umístěním v symbolicky zahuštěném prostoru Národního památníku na Vítkově přímo vyzývá k analýze expozice.

Díky rozšíření možnosti fotografování v průběhu 20. století se médium fotografie stalo ústředním způsobem zobrazování soudobých dějin. Proto se nabízí otázka, jaké fotografie spoluutvářejí obraz českých soudobých dějin v expozici na Vítkově. V dotazníku budou mít účastníci za úkol identifikovat fotografie a věnovat se jejich formálním i obsahovým náležitostem. U každé fotografie je možné zjišťovat, zda:

- ▶ je použita v původní velikosti, jako kopie, formou velkoplošné projekce či je jinak specificky instalována,

- ▶ se jedná o portrét, momentku, fotografii reportážní, studiovou, uměleckou, válečnou,
- ▶ zobrazuje oběť, hrdinu, obyčejného člověka, budovu, stroj, symbol,
- ▶ zobrazuje Čecha, Slováka, Maďara, Němce, Žida, Roma, muže, ženu.

Protože se soustředíme na médium fotografie, vyjdeme v interpretační fázi programu z formálních kritérií. Roztřídíme fotografie z expozice podle toho, jak jsou instalovány (originály, kopie, velkoplošné projekce), a přiřadíme jim obsahová kritéria. Zjistíme tak, že originální fotografie jsou nejčastěji portréty, zobrazující mužské oběti totalitních režimů a bojovníky proti nim. V expozici také výrazně chybí zastoupení nečeských národnostních skupin a žen. Velkoplošné fotografie jsou obvykle ikonické fotografie, které symbolizují událost jako celek. Třetí kategorií fotografií jsou ilustrace, které prezentují různé skupiny obyvatel. Příkladem může být reprodukce pochodujících vojáků u textu k vitrině „Voják, příslušník československé armády“.

Závěrečnou aktivitou pak bude úkol, aby účastníci do expozice doplnili vlastní fotografii, kterou si donesli z rodinného archivu či na základě vlastního výběru nebo kterou připraví muzejní edukátor. Po výběru místa účastníci zdůvodňují vlastní volbu a diskutují, zda použití fotografie odpovídá roli fotografie, kterou má v expozici, nebo vyznění expozice nějak mění.



Část expozice Křižovatky české a československé státnosti věnovaná Janu Palachovi. Foto: ČTK/Peška Stanislav.

Prostor pro vlastní
poznámky

36

37

Muzejní kufřík

Muzejní kufřík je v muzejní edukaci často využívanou pomůckou, která zároveň implikuje formu edukace. Opírá se o metody pozorování, objektového učení a badatelsky orientované výuky. Charakteristickým znakem muzejního kufříku je výběr předmětů, které jsou nositeli informací, jež ve svém souboru umožní odhalit podstatu významu souvislostí. Informace doložené jednotlivými předměty a společně s jejich vzájemným propojením mají být „přečteny“ a interpretovány za účelem dosažení stanovených vzdělávacích cílů edukačního programu. Význam muzejního kufříku proto spočívá ve dvou skutečnostech. Zaprvé představuje přirozenou formu kontextualizace jednotlivých pramenů, které k sobě intencionálně patří. To znamená, že sada pramenů je sestavena tak, aby bylo možné prameny chápat ve vzájemných souvislostech. Zároveň každý z předmětů má své logické opodstatnění, které spočívá v naplnění alespoň jednoho předem stanoveného edukačního cíle.²⁴

Druhá výhoda při použití muzejního kufříku tkví ve využití edukačního potenciálu muzea. Muzeum nabízí k edukaci vlastní prameny, kterými jsou sbírkové předměty, jež mají autentickou dokladovou hodnotu a skýtají potenciál mnohostranného smyslového působení. Odborné zpracování muzejní sbírky zahrnuje doplňující informace jak o jednotlivých sbírkových předmětech, tak o výpovědní hodnotě sbírky jako celku. Muzejní kufřík využívá metody objektového učení a zprostředkovává tak potenciál sbírkových předmětů při poznávání minulosti.

Tvorbě muzejního kufříku předchází jasně definovaný didaktický záměr, který vy-

chází ze stanovených vzdělávacích cílů. Autor kufříku se při výběru předmětů neřídí jen tím, co mají dané informace zprostředkovat, ale také záměrem, jak mají být zprostředkovány. Ve výsledku představuje propojení obsahu kufříku s didaktickými metodami svébytnou formu edukace.²⁵ Obsah kufříku tvoří předměty různé povahy. Jeho charakter ovlivňuje téma edukace (historické, uměleckohistorické, přírodovědné aj.) a způsob využití, například pod vedením edukátora, nebo samoobslužné, mimo budovy muzea. Sbírkové předměty jsou většinou nahrazeny jejich substituty (repliky, modely, reprodukce). S originály se v případě přímého kontaktu s návštěvníkem nakládá se zřetelem k jejich hodnotě a pravidlům preventivní konzervace. Doporučuje se povahová pestrost předmětů, jejich vyváženost, skladnost a snadná manipulace s nimi. Obsah kufříku může být rozšířen o doplňující materiály, což mohou být například zvukové záznamy, výkladové pomůcky, metodické listy, pracovní listy a návod k použití. Samotný obal, tedy „kufřík“, může mít různou podobu a je přínosné, aby také ona vhodně vypovídala o obsahu kufříku a motivovala účastníky edukace.²⁶

Příklady

Muzejní kufřík Baráky u Svatobořic

K příkladům využití muzejního kufříku v praxi s přehledně zpracovanou metodikou jejich tvorby v našem prostředí patří muzejní kufřík Baráky u Svatobořic. Projekt putovní výstavy

„Baráky u Svatobořic: pohled do dějin 1914–1950“ připravilo oddělení muzeologie ÚAM Filozofické fakulty Masarykovy univerzity a je prezentován ve stejnojmenné publikaci z roku 2019. Součástí projektu jsou edukační aktivity, pro které byl vytvořen muzejní kufřík jako nástroj neformálního učení se nejen v muzejním prostředí.²⁷ Následující text je převzat z metodických pokynů pro tvorbu muzejního kufříku uvedených v praktické části citované publikace.²⁸

Muzejní kufřík plní doprovodnou úlohu k výstavě a doplňuje ji o trojrozměrné předměty, listiny, fotografie a další materiál umožňující badatelskou výuku pro žáky 2. stupně základních škol, studenty gymnázií nebo středních odborných škol. Vzhledem k putovnímu charakteru výstavy a personálním možnostem byla zvolena samoobslužná forma muzejního kufříku, která není náročná na převoz a realizaci v místě výstavy. To však neznamená, že při určité modifikaci obsahu kufříku a zejména průběhu edukačních aktivit do podoby edukačního programu facilitovaného muzejním edukátorem, nelze muzejní kufřík v navržené podobě použít i v muzeu pod vedením lektora nebo muzejního edukátora.

Jak s kufříkem pracovat? Muzejní kufřík Baráky u Svatobořic primárně nepředstavuje pouhý soubor didaktických prostředků k doplnění výuky. Od samého počátku byl utvářen jako ucelený edukační program s provázanými aktivitami a reflektující následující výukové cíle:

- ▶ Žák definuje pojmy uprchlický tábor a koncentrační tábor včetně jednotlivých druhů.
- ▶ Žák objasní funkci svatobořických baráků a její proměny v letech 1914–1950.

- ▶ Žák na příkladu Svatobořic demonsturuje, jak se obecné dějiny promítají do regionální historie i osudu konkrétního jedince.²⁹

S muzejním kufříkem je možno pracovat podle struktury edukačních programů, které jsou navrženy dle jednotlivých cílových skupin muzejního publika – stupňů a tříd školního vzdělávání. S kufříkem lze pracovat i libovolně bez využití navržených edukačních programů. V kufříku je vše přehledně uspořádáno: chronologické pytlíčky s tematickými předměty, obálky s doplňkovými informacemi, tubus se stolní hrou atp.³⁰

Následuje výběr předmětů, s nimiž je doporučeno pracovat a doplnit je návodnými otázkami.

- ▶ **Klobouk s pejzy:** Jaké etnikum a náboženství symbolizuje? Jakou pozici měli jeho nositelé na počátku druhé světové války? Jak jsou tito lidé vnímáni současnou společností?
- ▶ **Replika četnické čepice, tzv. brigádýrka + děkovaný dopis (obálka Internační tábor):** Kdo nosil takovéto čepice? Jakou hodnotu měl její nositel? Jakou oficiální a neoficiální úlohu sehrálo četnictvo ve Svatobořicích?
- ▶ **Replika panenky:** Komu mohla patřit? Kdo ji vyrobil? Jaká byla pozice dětí ve Svatobořicích mezi léty 1914–1950 (od uprchlíků z první světové války přes děti z Jenerálky až po děti řeckých uprchlíků?
- ▶ **Smaltovaná cedule „Dnešní příděl vyčerpán“:** O čem cedule informuje? Z které doby pochází? Proč byl zave-

24 Pavol Tišliar, Monika Mažárová, Lucie Jagošová, Baráky u Svatobořic: Pohled do dějin 1914–1950, Brno 2019, s. 51–52.

25 Tamtéž, s. 51.

26 Tamtéž, s. 51–52.

27 Tamtéž, s. 7–8.

28 Tamtéž, s. 57–89.

29 Tamtéž, s. 57.

30 Tamtéž, s. 57.

den přidělový systém a jak fungoval? Navrhněte funkční a spravedlivý soudobý přidělový systém v případě nouze.

- **Obálka 1945–1950:** Jaká byla poslední léta svatobořických baráků? Jaký je současný postoj k odsunu Němců? Které příklady migrace znáte ze současnosti?
- **Stolní hra v autobusu:** Seznamte se s dějinami Svatobořic prostřednictvím jednoduché hry (připraveno pět sad po šesti hráčích).³¹

Součástí kufříku je externí disk, který obsahuje reflektivní pracovní list zpracovaný formou komiksu, dokument o Svatobořících a autentické nahrávky pamětníků z webového portálu Paměť národa. Pro potřeby školní výuky vznikl ucelený soubor aktivit. Tento metodický koncept využití výstavy a muzejního kufříku předkládá celkem devět tematických oblastí obsahujících vždy několik možných aktivit. U všech aktivit jsou stanoveny očekávané výstupy a provázanost s rámcovými vzdělávacími programy. Aktivity se liší tematicky, charakterem, ale také náročností či mezipředmětovými vazbami. Vyučující si může vybrat nejvhodnější s ohledem na charakteristiku školy, třídy i vlastní zaměření.³² Při přípravě edukačního programu je využito schéma E-U-R (evokace, uvědomění si významu a reflexe), které patří mezi metody konstruktivistické pedagogiky. Pro přípravu edukačního programu se využívá bodový scénář, kde jsou rozepsány všechny cíle, aktivity, pomůcky, metody, organizační formy a časové schéma.³³

Jan Zahradníček

Další příklad použití muzejního kufříku při muzejní edukaci soudobých dějin zpracovala Silvie Čermáková.³⁴ Program má název Jan Zahradníček a kromě Muzea Vysočiny v Jihlavě se realizoval v rámci workshopu pro muzejní pedagogy v Moravském zemském muzeu.³⁵ Muzejní edukační program byl v Jihlavě zasazen do širšího rámce spolupráce kulturních institucí a vzdělávacích aktivit. Další částí bylo divadelní představení „Jediný život“ a výuka v knihovně. Program byl vytvořen pro cílovou skupinu 2. stupně ZŠ a SŠ.

Edukační program v muzeu důsledně využívá konstruktivistických metod učení a jednotlivé jeho části jsou zasazeny do schématu E-U-R. Program obsahuje celkem 11 úkolů pro účastníky. Vertikálně se člení na „Zdroje“, „Texty“ a „Knihy“ pro první čtyři úkoly, „Propaganda“, „Totalita“ a „Dokumenty“ pro úkoly č. 5–8 a „Divadelní jazyk“, „Člověk Jan Zahradníček“ a „Rodina“ pro úkoly č. 9–11. Muzejní kufřík je pomůckou pro plnění úkolů č. 5–8 a je vytvořen do podoby „věžešské krabice“. Obsahuje fotografie, dobové propagační materiály a další dokumenty, například části soudních spisů, kalendář. U vybraných předmětů jsou k dispozici muzejní katalogizační karty. Cílem této aktivity je dozvědět se základní údaje o osobě a životním osudu Jana Zahradníčka a pochopit muzejní systém uchování informací. V následujícím úkolu žáci sestaví nástěnku na téma „Propaganda“ z autentických oficiálních dobových materiálů. Cílem je, aby žáci dokázali poznat charakteristické znaky propagandy. Poté ve dvojicích na mechanických psacích strojích na čas přepisují hesla v daném pořadí, což později použijí v divadelní dílně. Cílem tohoto

úkolu je poznat náročnost práce na mechanickém psacím stroji, pochopit hodnotu rukopisu i náročnost distribuce děl zakázaných autorů prostřednictvím samizdatu. Poslední úkol č. 8 již spadá do fáze reflexe. Žáci vytvoří pomocí předmětů a dokumentů lineární „mapu osudu“, tedy časovou osu sestavenou z nejdůležitějších momentů v životě básníka a vyplní autentický dobový osobní dotazník o Janu Zahradníčkovi. Nástěnku a vzniklou lineární mapu si žáci vyfotí na své mobilní telefony a vytvoří tak digitální záznam získaných informací, které si odnášejí s sebou. Cílem je, aby účastníci dostali suvenýr, který jim připomene jak návštěvu muzea, tak v budoucnu umožní vrátit se k získaným informacím a osvěžit si nabyté znalosti.



Fotografie z programu Jan Zahradníček.
Foto: Tomáš Drobný.

31 Pavol Tišliar, Monika Mažarova, Lucie Jagošova, Baraky u Svatobořic: Pohled do dějin 1914–1950, Brno 2019, s. 58.

32 Tamtéž.

33 Doporučujeme zpracovat dle vzoru v uvedené publikaci nebo dle Petry Šobáňové a Michaely Johnové Čapkové, Plánování edukačních aktivit v muzeu, 2015, s. 85–90.

34 Popis edukačního programu vychází z rukopisu, který Metodickému centru muzejní pedagogiky laskavě poskytla autorka programu Mgr. Silvie Čermáková.

35 Workshop s názvem „Dva pod jednou střešou“ se uskutečnil 25. 6. 2019.

Prostor pro vlastní
poznámky

42

43

Procházka

Společenská funkce muzea přesahuje samotnou budovu muzea. Výstavy i stálé expozice (především v místních muzeích) se často dotýkají lokálních témat, případně lze témata mimo budovu objevovat. To by ostatně mělo být ideálně spojené se zážitkem z výstavy – schopnost podívat se na svět kolem sebe novým pohledem – s novými zkušenostmi a znalostmi. Právě tento přenos postupů používaných v muzeu mimo budovu muzea a do veřejného prostoru může být jednou z efektivních metod vzdělávání o soudobých dějinách.

Memory walks

Memory walk³⁶ procházka paměti (paměti), nahlíží historická témata v prostoru. Spojují se tak základní body našeho vztahování se ke světu – prostor a čas. Dějiny si dnes prostřednictvím prostoru nalézají mnoho nových zájemců (například ve specializovaných procházkách o dějinách architektury), procházka se stala využívaným formátem pro vzdělávání i v dalších oborech. Memory walks jsou v historickém vzdělávání spojeny s rozvojem zájmu o lidské příběhy, které lze sledovat v místech, kde se osudy přímo odehrávaly. Jedná se často o příběhy obětí totalitních režimů 20. století (například Anne Frank House, Memory Loops, Místa paměti národa).

Podstatným rysem těchto procházek paměti je, že oživují většinou zmizelou, ztracenou paměť, upozorňují na to, že v místech,

jimiž každodenně procházíme, prožívali své osudy lidé, kterým byl život násilně přerušen. Memory walks tak mohou doplňovat expozice k dějinám 20. století, zdůraznit lokální kontext, poukázat na zaniklou paměť jednotlivců, případně etnických nebo náboženských skupin.

Přes nesporný přínos takto koncipovaných workshopů, které prostor zaplňují neznámými příběhy, lze procházky využít i k dosažení komplexnějších vzdělávacích cílů. Lze se zabývat tím, jak jsou dějiny okolo nás vyprávěny, jak lze ve veřejném prostoru diskutovat o dějinách, případně jaké dějinné vrstvy jsou ve veřejném prostoru přítomné. K dosažení takových cílů je nutné přistoupit k metodám tzv. konstruktivistické pedagogiky, tedy záměrnému vytváření vzdělávacích situací na jednotlivých místech procházky.

Postup

Ideálním způsobem vytváření situací na místech je konfrontace míst s dobovými prameny, případně artefakty z muzea. Prameny a exponáty je možné zprostředkovat například v digitální podobě v tabletu (prameny lze ale vytisknout, některé artefakty můžete vzít i přímo na procházku). Konfrontace místa s pramenem tak v podstatě sama o sobě přináší otázky, jak se místo proměnilo, k jakému účelu místo sloužilo dříve, k jakému účelu slouží dnes, jaké neslo a nese hodnoty, jaké emoce zde pociťujeme. Místa lze vybírat podle jejich významu (například pamětihodnosti, pomníky a památníky apod.), lze se ale věnovat i místům spojeným s každodenním pohybem jako dopravním stavbám nebo obchodům.

Vzhledem k bohatým dějinám 20. století v českých zemích lze určit v prostoru několik typů míst, které na sebe průběh soudobých

dějin váží a kde je velká pravděpodobnost, že může vzniknout zajímavá vzdělávací situace.

Máte v depozitáři prameny nebo objekty k následujícím typům míst?

- ▶ Pomník obětem první světové války
- ▶ Pomník rudoarmějce
- ▶ Obchodní dům Prior
- ▶ Továrna
- ▶ Škola
- ▶ Židovský hřbitov

Na místě je pak možné se ptát:

- ▶ Jak byste místo pojmenovali?
- ▶ S jakou osobou/komunitou/rodinou je místo spojeno?
- ▶ Komu a jak místo sloužilo?
- ▶ Komu a jak místo slouží dnes?
- ▶ Jaké emoce jsou dnes s místem spojeny? (přidavná jména – výběr)
- ▶ Jaké informace můžete zjistit přímo na místě?
- ▶ S jakými dalšími místy ve městě lze místo spojit?
- ▶ Co dalšího byste se o místě chtěli dozvědět?



Procházka po pražských Holešovicích. Foto: Dorota Velek.

Několik tipů z praxe

Vrstvy ve veřejném prostoru

Z praxe pořádání procházek se nám osvědčilo, když se diskuse a aktivity nesoustředí jen okolo jedné interpretační vrstvy města, ale naopak zapojují i další roviny paměti v prostoru. Pokud se procházka týká německé architektury ve městě, není od věci zmínit například poválečnou architekturu a všimnout si, čím byly původní stavby nahrazeny (a dotknout se tak specifické architektury kulturních nebo obchodních domů). Tato konfrontace jednotlivých vrstev přivede procházející blíže jejich běžnému pohybu ve městě. Přenos čtení prostoru a dalších kritických kompetencí do každodenního života pak bude pro účastníky aktivity jednodušší.

Fotografování

Místa lze během procházky fotografovat (například pomocí tabletů nebo chytrých telefonů). I fotografování je součástí interpretace místa (například vyfocení významného detailu). S fotografie lze dále pracovat i při závěrečné diskusi (debriefingu) nebo dalších aktivitách. Nebylo by možné zdařilé fotografie vystavit v muzeu? Fotografie lze umístit na mapu města.

Závěrečná diskuse

Po takto pojeté procházce by mělo dojít i k závěrečné diskusi – některé poznatky je potřeba shrnout, některé emoce potřebují odstup. Diskuse může mít i syntetizující charakter – lze vaše město označit například nějakým přívlastkem? Důležitá je i zpětná vazba od účastníků – cítili se během procházky komfortně? Změnil se nějak jejich pohled na město? K diskusi může posloužit edukační místnost v muzeu nebo i kavárna.

36 Označení *Memory Walk* používá pro své workshopy například nizozemský Anne Frank House, viz www.annefrank.org/en/education/product/59/memory-walk/, v českém prostředí využívá tento pojem Institut Tereziánské iniciativy, viz www.terezinstudies.cz/education/seminare_zaci/memory_walk.html.

Prostor pro vlastní
poznámky

46

47

Není projekt jako projekt

Projektová výuka v muzeu

Slovo projekt má v oblasti vzdělávání a v muzejním provozu celou řadu významů. My ho zde užíváme pro situace, kdy se do muzejní edukace přenášejí některé principy projektového vyučování, které popsali ve své knize Hana Havlůjová a Jaroslav Najbert.³⁷ Jestliže jsme v úvodu této metodiky mluvili o badatelsky pojaté výuce, pak projektová výuka je jejím uplatněním v širším rámci. Zásady práce zůstávají stejné, ovšem v rámci projektové výuky můžeme vytvořit prostor pro zapojení více lidí, výzkum většího množství pramenů a také méně předvídatelné výsledky. Zatímco u běžného edukačního programu mají muzejní edukátoři pod kontrolou výběr pramenů i předpokládané výsledky, s projektovým způsobem práce je spojena nutnost dát prostor tvořivosti účastníků a reagovat na situace, na které nebylo možné se připravit dopředu.

Pro projektové vyučování je typické právě badatelské úsilí účastníků, zaměřené na konkrétní téma, jehož cílem je získat zkušenosti s procesem bádání a prezentací jeho výsledků. Jako vzdělávací projekt v muzeu si lze představit sérii aktivit zaměřenou na konkrétní historické téma, kterých se účastní stejná skupina účastníků. Můžeme například pátrat, jak se proměňovaly názvy ulic ve městě nebo třeba jaké předměty se sbíraly v muzeu v různých historických obdobích. Pátrat mohou účastníci v depozitářích či expozicích muzea, v místním archivu či knihovně, v archivu školy nebo jiné instituce či podniku. Důležité je, aby všichni

sdíleli společnou badatelskou otázku, na kterou se svým výzkumem snaží najít odpovědi. Z hlediska muzejních edukátorů je důležité mít na paměti kromě obsahových a metodických aspektů také organizační nároky, které projektový způsob práce obnáší.

Projekt si můžeme připravit sami, ale také je možné spojit ho již s existujícími iniciativami. Můžeme tak například propojit pátrání po osudech židovských obyvatel ve městě s položením Kamenů zmizelých (tzv. Stolpersteine) nebo se zapojit do nahrávání pamětníků ve spolupráci s organizacemi, které se tomu dlouhodobě věnují, či přímo ve spolupráci s muzeem připravit výstavu, doplnit sbírku, vydat brožurku, napsat blog či natočit video nebo podcast. Také je možné spojit výzkum historie s výzkumem přírody v krajině.³⁸ Důležitým aspektem projektového vyučování je, že by účastníci měli mít možnost ovlivnit formu výstupu a ne pouze postupovat podle předem vytvořeného harmonogramu.

Výhody, které projektový způsob práce přináší, spočívají v tom, že dávají prostor pro dlouhodobější spolupráci (na rozdíl od jednorázových setkání), umožňují hlubší seznámení se s tématem, posilují vztah účastníků k muzeu a dalším kulturním institucím a také skrze takové aktivity může muzeum oslovit větší množství obyvatel a posílit tak svoji komunitní roli. Účastníkům projektu může díky intenzivnímu zapojení se do procesu bádání

³⁸ Jaroslav Najbert, Stanislav Palatka, Expedice Podýjí: Devět mlýnů a Podmolí: náměty na badatelské aktivity pro žáky základních a středních škol, Praha 2017.

přinést zejména rozvoj jejich analytických, interpretačních a prezentačních dovedností, které si dlouhodobě uchovají.

Postup

1. Výběr tématu a zapojených institucí

Vhodné je volit témata spjatá s místem, kde muzeum působí, nebo s aktuálními tématy ve společnosti. Mezi instituce, které připadají v úvahu pro spolupráci, patří školy, archivy, muzea, knihovny a další kulturní instituce. Je možné také pracovat se sociálními službami (domovy pro seniory, domovy dětí a mládeže, ...) i soukromými subjekty.

2. Úvodní setkání

Setkání, jehož cílem je sdílet představy o průběhu a cílech projektu. Může také sloužit k motivaci účastníků.

3. Bádání

Účastníci a účastnice pátrají ve vybraných pramenech (často ve skupinách). Vhodné je také nabídnout podporu, například formou konzultací.

4. Zpracování a prezentace výsledků

Účastníci zpracovávají výsledky svého bádání. Tato fáze může být podobně dlouhá a náročná jako samotné bádání. Je proto vhodné na ni vyčlenit dostatek času. Jejím vrcholem je společné setkání všech účastníků, kde se prezentují výsledky bádání. Přizvání veřejnosti (nebo rodičů žáků, představitelů obce apod.) je jedním z podstatných faktorů, které mohou motivovat účastníky během náročné předchozí práce.

5. Reflexe

V reflexi se již nezaměřujeme na samotné výsledky, ale na proces výzkumu. Co bylo obtížné? Co bychom udělali příště jinak? Co se podařilo?



Pokládání kamenů zmizelých v Písku 5. září 2019, Foto: Michal Jánky.

Příklad

Kameny zmizelých v Písku

5. září 2019 byly v Písku umístěny první Kameny zmizelých v tomto městě. Osudy tamních obětí holocaustu vypátrali žáci Střední zemědělské školy v Písku za spolupráce s Prácheňským muzeem, píseckým okresním archívem a píseckou městskou knihovnou. Metodickou podporu poskytl Ústav pro studium totalitních režimů. Celoevropský projekt Kameny zmizelých (v německém jazyce Stolpersteine) založil na počátku devadesátých let 20. století německý umělec Gunter Demnig. Malé dlaždice se jmény a životními daty připomínají jejich obyvatele, kteří zahynuli během holocaustu přímo před domy, ve kterých před smrtí bydleli.

Úkolem žáků bylo vypátrat v archivech informace o příbězích rodin a osob, které byly perzekuovány v období Protektorátu Čechy a Morava. Odborníci ze zapojených institucí pak dodali metodickou podporu (například jak

³⁷ Hana Havlůjová a kol., Paměť a projektové vyučování v dějepise, Praha 2014.

pracovat s prameny) a pomohli s předvýběrem vhodných kandidátů s odkazy, kde hledat informace. Bylo vybráno devět osob a vyhlášena veřejná sbírka za účelem financování Kamenů zmizelých. S jejich umístěním se pojil i doprovodný vzdělávací a kulturní program v knihovně. Kromě badatelské práce měli zapojení žáci také možnost vystupovat v médiích a prezentovat projekt veřejnosti. Připomínka obětí holokaustu v Písku je příkladem dobré praxe, kdy se podařilo propojit několik institucí, ale zejména přinést do veřejného prostoru města prvek, který v něm doposud chyběl.

Ukázalo se, že je dobré a účinné tímto způsobem vnášet historická témata do veřejného prostoru. Výsledkem bylo oslovení širšího okruhu veřejnosti, než je obvyklý počet návštěvníků muzea a zejména vyvolání veřejné diskuse o holokaustu a jeho připomínání v Písku. Diskutovalo se o tom, zda připomínat všechny oběti společnou pamětní deskou na hřbitově na okraji města nebo zda se přiklonit ke kamenům zmizelých, které připomínají oběti přímo v centru města. Diskuse také vznikaly mezi jednotlivými organizacemi a spolky, které se zabývají židovskými dějinami. Jak vhodně propojovat své aktivity? Z těchto diskusí vyloučily také témata, která ještě nejsou zmapována odbornými historiky. V projektu se tak místní kulturní instituce spojily v péči o citlivé místo lokální paměti a přispěly k jeho ukotvení v paměti města.

Prostor pro vlastní poznámky

Proměny zobrazování Zkoumání společnosti skrze zkoumání obrazů

Fotografie herečky a modelky Betty Grable, na které pózuje zády k fotoaparátu, ohlíží se s úsměvem do objektivu přes rameno a na sobě má jednodílné plavky, vznikla v roce 1943. Patří mezi tzv. pin-up obrazy a je jedním z nejznámějších a nejoblíbenějších snímků tohoto žánru. Pin-up plakáty, fotografie nebo kresby původně sloužily především reklamě, postupně se z nich stal kulturní fenomén, který je přítomný i v současné (pop)kultuře. Pin-up obrazy se ve velké míře podílely na konstrukci představy ženy, recepce a její roli v rámci širšího společenském vnímání.

Oproti těmto až provokativním zobrazováním, zakotveným v americkém prostředí, stojí naprosto odlišná podoba ženy sdílená v Československu padesátých let 20. století. Na většině plakátů a tiskovin se setkáme s dělnicí, úderníci, pracovníci v zemědělství, kterou nezřídka doprovází angažovaná hesla, jako například: „Česká ženo, voláme tě!“. Její ženská stránka a sexualita je upozaděna, nesetkáme se s objektivizací těla. Naopak dobové zobrazování přináší sdělení, že pracující žena je na stejné úrovni s muži, zaslouží si úctu a při budování společnosti může sehrát podobnou, ne-li stejnou roli jako muž.

Co nám kompozice pin-up obrazu a agitacího plakátu či dobové karikatury může říci? Už prvotní komparace těchto dvou rozdílných podob zobrazení nám může pomoci odvodit několik věcí: například dobový společenský kontext, roli ženy nebo způsob, jakým bylo sdělení předkládáno.



Agitacího plakát vydaný Ministerstvem informací a osvěty, který v období kolektivizace zemědělství vybízel dívky k zapojení do práce. Foto: ČTK.

Takovéto komponované obrazy představují srozumitelné ukázky proměny zobrazování v rámci určitého období či konkrétních společenských fenoménů. Práce s nimi je založena na analýze (pop)kulturních obrazů, které lemují, popisují či komentují určitá historická témata a to nejen ze soudobých dějin. Způsob, jakým je konkrétní téma zobrazováno, jak často se ve veřejném prostoru objevuje nebo zda se jeho podoba mění, nebo ne, zrcadlí roli, pozici i pozornost, jaké jim daná společnost přisuzuje.³⁹

Obrazová komunikace má silný potenciál působit či dokonce participovat na našich představách a názorech, může být přímo manipulující (tragickým příkladem je podíl antisemitské propagandy na holocaustu). Je tedy důležité věnovat pozornost obrazům jevů, skupin

³⁹ Základní publikaci k tomuto tématu představuje soubor esejů Johna Bergera, *Způsoby vidění*, Praha 2016.

obyvatelstva či historických období a zároveň se – i v rámci rozvoje mediální gramotnosti – pokusit pochopit a rozeznat postupy, jakým jsou obrazy konstruovány a proč. Pochopení důvodu vzniku a struktury/kompozice díla je důležité pro osvětlení kulturních a společenských významů a konotací.

Nejkonzumovanějším zdrojem historických reprezentací minulosti jsou v případě takovýchto cvičení filmové a televizní ukázky. V prostředí muzea mohou takové obrazy minulosti představovat srozumitelnější druh historických pramenů. Obrazy však mohou být zkombinovány s faktografickým materiálem, fotografiemi, výpovědi pamětníků nebo odborníků na danou problematiku. Vybraný materiál by měl představovat jakousi mozaiku (dobových) představ a vzorců a případně také sledovat jejich změny a vývoj. Cílem aktivity není přinést k vybranému tématu vyčerpávající množství materiálů, ale pomoci nahlédnout na danou látku odlišnými pohledy a představit ji v různých perspektivách.

Tematicky není koncept obrazů téměř vůbec ohraničen. Je možné soubor sestavit se zaměřením na určité období (normalizace, Protektorát Čechy a Morava) či určitou kapitolu z historie (kolektivizace) nebo událost (sametová revoluce). Také je možné soustředit se na kulturní fenomény, jež nejsou svou existencí omezeny pouze na jednotlivá období (uniforma, práce, média). Pojmenovávání mohou být i obecnější, abstraktnější motivy (hrdinství, odpor, radost, rezistence), situace (emigrace, vstup do strany) či otevírána společensky důležitá témata (role ženy, dělníka, proměny rodiny).

Kroky při vytváření a následná práce u těchto obrazových kompozic se podobají analýze souborů pramenů, případně práci se složitými exponáty.

Postup

1. Stanovení zaměření programu

Při sestavování obrazových celků je důležité stanovit si směr a vyústění práce, ke kterému prameny povedou. Například: Chci představit určitý proces? Chci se zaměřit na ideologické obrazy nebo figury spojené s konkrétním tématem nebo obdobím? Zajímají mě proměny některého společenského fenoménu? Kompozice pin-up obrazu a ženy-dělnice míří v této souvislosti na zdůraznění odlišného zobrazování, které je dané jinými společenskými kontexty; proměny obrazů žen v Československu poukazují na změny vnímání rolí, které ženám společnost přisuzuje.

2. Analýza a popis zvolených ukázek

K obrazům lze připravit otázky, které povedou k interpretaci. Začínáme od popisu ke čtení významů, například: Co vidíme? Jak na nás obraz působí a proč? Jaký je smysl takto konstruovaného obrazu? Použít můžeme také tzv. tagy, tj. výrazy, kterými účastníci mohou označit funkce a význam konkrétní figury a kategorizovat ji (tělo, rovnost, práce, konzum).

3. Diskuse a shrnutí práce

Poslední krok slouží k tomu, aby byly zjištěné závěry explicitně pojmenované. K závěrečné fázi práce lze využít myšlenkovou mapu, která napomůže propojení souvislostí a utřídění faktů.

Komponované obrazy jsou svou formou vhodné k identifikaci změn v zobrazování, konstruování vyprávění či komparování perspektiv a v neposlední řadě také uvědomění si rozdílu mezi historickými postavami a postavami „fiktivními“, vystupujícími v příbězích. Tyto kompozice tedy cílí na odlišné (historické) poznání založené na medialitě obrazů a představení různých perspektiv vztahujících se ke konkrétním tématům.

Prostor pro vlastní
poznámky

54

55

Zde bude muzeum

Soudobé dějiny se zapsaly do veřejného prostoru napříč Českou republikou, ale jen o některých místech se mluví jako o budoucích muzeích. V době vzniku tohoto textu šlo například o místo koncentračního tábora Romů a Sintů v Letech u Písku, brněnskou věznici Cejl, věznici v Uherském Hradišti, bývalé Borůvkovo sanatorium v Praze či Rudou věž smrti na Jáchymovsku. Následující vzdělávací situace vede účastníky k tomu, aby uvažovali o tom, co to znamená založit muzeum.

Ve chvíli, kdy začneme uvažovat o nějakém místě jako o potenciálním muzeu, vynoří se řada otázek. Jak se muzeum bude jmenovat? Co přinese nového v pohledu na dějiny? Jaké místo bude mít mezi dalšími kulturními a vzdělávacími institucemi v regionu? Setkává se tato myšlenka s přijetím, či kritikou? Tyto otázky vytváří výjimečný základ pro vzdělávací aktivity. Výjimečnost spočívá v neopakovatelnosti takové situace. Ve chvíli, kdy muzeum vznikne, již zážitek z místa nebude možné opakovat.

Práce na místě potenciálního muzea má také svůj motivační a aktivizační rozměr. Jde o jedinečnou příležitost, jak spojit návštěvu často běžně nepřístupného místa se vzděláváním o konkrétním historickém tématu a možnost účastníků zapojit se do aktuální debaty a vyjádřit svůj názor. Co očekávají místní učitelky a učitelé od budoucího muzea? Jak místo vnímají obyvatelé města? Pokud se pro tuto metodu rozhodneme, může se muzejní edukace v krajním případě přiblížit postupům komunitního plánování.

Diskusi o potenciálním muzejním využití daného místa můžeme také modelovat na místech, o kterých se takto doposud neuvažovalo. Je v okolí vašeho muzea opuštěná budova bývalé továrny, školy či sídlo nějaké instituce? Připravte workshop, který tuto otázku otevře a vytvoří prostor pro diskusi nad dějinami a pa-

mětí. Tento postup často znamená práci v provizorních podmínkách. Tuto „provizornost“ lze ovšem chápat jako výhodu, která se může přetavit v motivaci účastníků, kladení nosných otázek a zvýšenou míru reflexe významu muzea pro společnost.

Postup

1. Výběr místa a řešerše

Při výběru místa je důležitým aspektem také možnost opatřit si dostatek informací a pramenů k jeho dějinám.

2. Práce na místě

Účastníci mohou nejprve zmapovat současný stav místa, například pomocí fotografování nebo vytvoření plánu místa. V návaznosti na mapování je důležité poskytnout účastníkům prostor pro práci s prameny, které se vztahují k danému místu.

3. Interpretace

V této části se účastníci mohou zamýšlet nad tím, zda a v jaké podobě by na místě mohlo vzniknout muzeum, jaké funkce by mělo plnit, jaký historický příběh by mělo prezentovat či jaké exponáty by účastníci rádi viděli v expozicích. Pomoci může také vytvoření stručné charakteristiky místa, nebo jeho vztahení k již existujícím muzeím na místech podobného typu.

4. Reflexe

V reflexi je produktivní se zaměřovat zejména na témata, která vzešla z práce účastníků. Co účastníky překvapilo? Jaké emoce prožívali? Objevily se nějaké sporné otázky?

Příklad

Bývalý koncentrační tábor Lety u Písku

Následující příklad je založen na zkušenosti ze semináře, který společně uspořádalo Oddělení vzdělávání Ústavu pro studium totalitních režimů s Muzeem romské kultury v září 2019.

Tábor v Letech u Písku sloužil nejprve jako tzv. kárný pracovní tábor a později jako tzv. sběrný tábor pro obyvatele romského původu. Ti zde byli vězněni a nuceni k namáhavé práci na stavbě nedaleké silnice. Většina vězňů byla transportována do koncentračního a vyhlazovacího tábora Auschwitz-Birkenau, kde také zahynula. V samotném táboře v Letech zemřelo nejméně 326 osob v důsledku špatných podmínek. Po válce nebyl osud místa nijak připomínán a v sedmdesátých letech zde byla dokonce vystavěna velkovýkrmna vepřů. V roce 1995 zde byl umístěn pomník, který vytvořil sochař Zdeněk Hůla. Dnes je areál součástí Muzea romské kultury, které připravuje otevření Památníku holokaustu českých Romů a Sintů.

Na místě s takovou historií jsme si spolu s účastníky kladli následující otázky. Jak vystavit tragické dějiny tábora v Letech? Jakým muzeím a památníkům u nás i v zahraničí se budoucí instituce může podobat? Odpověď na první z nich jsme hledali prostřednictvím mapování prostoru bývalého tábora a jeho okolí. Účastníci měli za úkol ve skupinách prozkoumat aktuální situaci v prostoru. Průzkum spočíval v navštívení vybraných míst (pietní místo u plotu, stávající pomník, blízký rybník ad.) a jejich pojmenování, vyfotografování celku a klíčového detailu, popsání emocí, které místo vyvolává, a jeho charakteristika. Jako výhoda se ukázalo mít pro účastníky připravené kategorie, z nichž mohli při práci vybírat. V reflexi jsme pak porovnávali interpretace jednotlivých míst a jejich potenciál pro budoucí ztvárnění památníku.

Práce nad otázkou místa budoucího Památníku v Letech v kontextu současných ev-

ropských a českých muzeí a památníků spočívala v práci s tzv. kartami míst paměti. Každá karta představovala jedno významné místo paměti s fotografií a popisem jeho zaměření a podoby (například Terezín, Muzeum II. světové války Gdaňsk, Stolpersteine, Památník zavražděných Romů a Sintů v Berlíně). Účastníci měli za úkol se s kartami seznámit a situovat společné prvky budoucího památníku v Letech s těmito místy. Bude jeho identitu definovat důraz na pietu, občanskou angažovanost, informování návštěvníků nebo vzdělávací aktivity?



Fotografie z workshopu na místě bývalého tábora v Letech u Písku. Foto: MRK.

Prostor pro vlastní
poznámky

58

59

Zaniklé expozice

Dynamika dějin 20. století se promítla i do podoby českých muzeí a jejich expozic. Dějiny se vystavovaly jinak za první republiky, jinak v období protektorátu a Třetí říše, jinak mezi lety 1948–1989 a jinak se vystavují dnes. Přestože se expozice a výklady minulosti výrazně vyvíjely a měnily, sbírka často zůstává v muzeích jen jedna. Velká část exponátů, které dříve hrály klíčovou úlohu v expozicích, našla dnes své místo v depozitářích, nebo jsou tyto artefakty využity v expozici zcela odlišným stylem. A právě zde vzniká velký prostor a příležitost pro vzdělávání o muzeích samotných a pro pochopení procesů, které se v muzeích odehrávají. Sbírkové předměty a artefakty nenesou ustálený a vepsaný význam, velká část toho, jak mají objekty působit na návštěvníka, vzniká až způsobem vystavení, připojením popisky a celkově konceptem expozice nebo i výkladem průvodce. To je možné demonstrovat právě prostřednictvím různých způsobů vystavení objektů.

Na výstavě k výročí smrti Karla IV. v roce 1978 (Doba Karla IV. v dějinách národů ČSSR) na Pražském hradě byly prezentovány očekávané exponáty ke středověkým dějinám. Příběh českých dějin zde však byl doveden až do svého konce, který se v roce 1978 jevil samozřejmě odlišně od dnešního vyprávění. Především závěr výstavy ve Vladislavském sále klade dnes „návštěvníkovi muzeí – badateli“ mnoho otázek. Jak souvisí socha Sbratření od Karla Pokorného, zobrazující českého povstalce v objetí rudoarmějce, s dějinnou úlohou Karla IV.? Měli kurátoři ambici vytvořit vazbu mezi portrétem Gustáva Husáka a středověkým císařem? Znamená citát z tehdejší Ústavy „Veškerá moc v Československé socialistické republice patří pracujícímu lidu“ naplnění státotvorného projektu Karla IV.? Všechny tyto otázky vedou

k tomu, že výstava měla i další smysl, než jen seznámit občany Československa s obdobím doby Karla IV. A pokud si takové otázky klademe nad zaniklou výstavou, neměli bychom je klást i dnešním expozicím?



Pohled do zaniklé expozice. Foto: Jiří Burian, Doba Karla IV. v dějinách národů ČSSR (průvodce výstavou), Praha 1978, s. 159.

Podobný přístup můžete uplatnit i na materiálu z vašeho muzea. Máte k dispozici muzejní archiv, kde jsou zachyceny podoby expozic a výstav? Právě materiály ze zaniklých expozic nás mohou vést k otázkám, které reflektují roli muzea a zároveň poukazují na mnohdy pozoruhodné „výstavní životopisy“ jednotlivých sbírkových předmětů. Právě konfrontace s těmito příběhy přesvědčí návštěvníka o tom, že i středověké exponáty nám mohou něco prozradit o dějinách 20. století.

Jak pracovat s dokumenty zachycujícími podobu zaniklých výstav a expozic? V archivech jistě naleznete mnohé dokumenty, níže předkládáme několik tipů, jak archiválie spojené s muzei zapojit do současných vzdělávacích programů.

Fotografie

Pro žáky jsou zřejmě nejpřístupnějším materiálem fotografie exponátů v jiné expozici. Účastníci si pravděpodobně všimnou proměny muzejní architektury. Je ale na fotografii zachycena proměna kontextu vystavování? Nachází se zde nějaké ideologické heslo? Je možné dokumentovat sousedství s nějakým dalším exponátem? A neproměnily se i praktiky performované v muzeu? Nezachycuje fotografie například čestnou stráž nebo recitační soutěž?

Libreta

Komplexnější představu o umístění exponátů v původní expozici obsahují libreta a scénáře. Zde se nabízejí otázky tazající se na celkový příběh, který měla výstava vyprávět. Ptát se také můžeme, jakou roli zde hrál konkrétní exponát? Byl pro příběh důležitý? Došlo ke zkreslení významu objektu oproti stavu současného historického poznání? Jak bychom příběh exponátu vyprávěli dnes?

Katalogy

Dobové katalogy často přinášejí základní údaje o tématu, které výstava nebo expozice zpracovávaly, málokdy můžeme z katalogu rekonstruovat podobu expozice. Přesto je možné, že ve starých katalogích narazíte na známý exponát v nečekaných souvislostech. Proč se zde předmět ocitl? Jakou roli hrál ve sbírce a jaká je jeho další historie vystavování?

Propagační předměty

Zajímavým zdrojem pro práci s historií muzea mohou být i staré propagační předměty. Například komponované pohlednice – jak se odlišoval dobový obraz města od toho dnešního? Atraktivní jsou samozřejmě plakáty k expozicím a pozvánky na nejrůznější akce konané v muzeu. I tyto předměty mohou sloužit k aktualizacím otázkám, například i z mediální výchovy – jak se propagace v oblasti kultury v období socialismu liší od práce dnešních turistických agentur?

Aktivita spojené s konceptem zaniklé expozice přinášejí porozumění nebo poznání principů kurátorské práce. Analýza výstavních situací (od varianty jednoho artefaktu v různých expozicích až po větší výstavní celky) a role jednotlivých prvků v expozici může přiblížit různorodé přístupy kurátorů a aktualizovat otázky, se kterými se setkávají. Jaké bylo/je hlavní sdělení výstavy? Jaké exponáty byly vybrány a jak tomuto sdělení napomáhají? V jakém prostředí se výstava nachází/nacházela a nese toto místo symbolický význam? Práce založená na čtení expozic a změn perspektiv a obsahů v jejich prostoru rozvíjí mediální dovednosti a schopnost porozumět historickým pramenům muzejní povahy.

Prostor pro vlastní
poznámky

62

63

Zloděj v muzeu

V muzeu se vystavují objekty, jež jsou cenné. Toto společenské přesvědčení dnes však některé výstavy problematizují a perspektivizují. Výstava v londýnském Imperial War Museum (The Culture Under Attack, 5. července 2019 – 5. ledna 2020, část Art in Exile) perspektivizovala otázku, jež je aktuální do dneška – jaké exponáty ochránit v krizové situaci (například na jakou hodnotu je pojistit). Výstava srovnala privilegované předměty během ochrany muzea při bitvě o Británii s jejich současnou pozicí ve sbírkách a ukázalo se, že některé předměty, které dnes považuje muzeum za vrchol svých sbírek, nebyly z tehdejšího pohledu tak ceněné a naopak.

Z naší perspektivy je však tím nejčetnějším zážitkem návštěvníka v muzeu. A k těmto zážitkům bychom měli vést i účastníky, ne vždy jsou pro to však zcela ideální podmínky. Proto si někdy můžeme pomoci „zlodějskými“ praktikami v muzeu.

Návštěvníky v muzeu můžeme považovat za jakési zloděje významů a zážitků. Návštěvník by si měl z muzea odnést něco, co využije doma nebo na co si někdy vzpomene. Samozřejmě se nemá jednat o sbírkové předměty, ale spíše o nové významy, perspektivy a interpretace.

Vzhledem k omezenému času zejména pro školní návštěvy, se „lupičská“ strategie navštěvování – přijď, pober „co uneseš“ a utč – jeví v některých situacích jako jediná možná. Jak tedy instruovat účastníky, aby jim to, co odnesou, alespoň k něčemu bylo?

- ▶ Jaký exponát vás zaujal na první pohled?
- ▶ Jaké jsou základní informace o něm uvedené?
- ▶ Co dalšího byste se o tomto předmětu chtěli dozvědět?
- ▶ Znáte nějaký podobný předmět?

„Krást“ v muzeu nemusíte jen jednotlivé exponáty, ale i komplexnější výstavní situace. Líbí se vám kombinace a kompozice některých předmětů (záměrná i nezáměrná)? Zdá se vám, že způsob vystavení nabízí zajímavou otázku nebo interpretaci? Přibalte si tuto myšlenku do batohu. Strávili jste na jednom místě v expozici více času než v celém zbytku muzea? S největší pravděpodobností se jedná o to místo, exponát, situaci, kterou si právě odnesete domů.

Kartička

Při „zlodějském“ pohybu expozic, kdy je potřeba posbírat co nejvíce informací v co nejkratším čase, se osvědčil redukovaný pracovní list do podoby kartičky, kam je možné si dělat stručné poznámky. Kartička může být rozdělena třeba na 4 nebo 6 polí, kam si návštěvník zapisuje své dojmy; například:

- ▶ Co jsem již dříve znal?
- ▶ Co mě nejvíce překvapilo?
- ▶ Co ve mně vzbuzuje největší emoce?
- ▶ Co mě rozesmálo?
- ▶ Co bych chtěl vlastnit?
- ▶ Co bych chtěl někomu darovat?

Fotografování

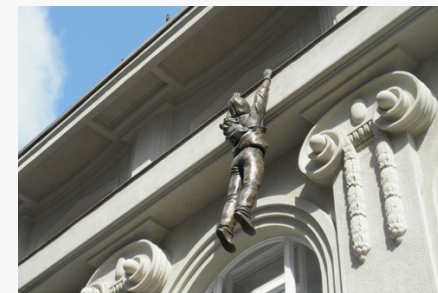
Ideálním nástrojem pro „zloděje v expozici“ je fotoaparát (může být například na chytrém telefonu). V muzeu lze vyfotit několik předmětů a situací a výhledově se k nim vracet. Účastníci tak mohou využít praktiku, kterou běžně znají (například z využívání sociálních médií typu Instagram). Fotografovat (samozřejmě pokud je to v expozici dovoleno) můžete podle podobných kategorií, jež jsou naznačeny výše u „kartičky“.

Audiozáznam

Dalším způsobem, jak využít techniku při návštěvě výstavy nebo expozice, je pořízení audio komentáře. Tento způsob může fungovat především pro zachycení prvních dojmů z výstav, účastníky vede ke kreativité a utváření vlastních názorů. Samozřejmě škála výsledků bude velmi pestrá, od povrchních komentářů až po vytvoření alternativní linky, jež se line výstavou, a autentického příběhu.

Všechny uvedené nápady na rychlé využití expozice nebo výstavy ve zlodějském stylu samozřejmě nabývají na efektivitě v případech, kdy se s výsledky „z lovu“ dále pracuje. Diskuse by měla proběhnout hned po aktivitě. Reflexe toho, jakým způsobem účastníci plnili své úkoly, může vést i k hlubší interpretaci výstavy nebo expozice. Můžete však účastníky překvapit například otázkou, co si z muzea vyfotili, třeba i měsíc po návštěvě muzea. Budou žáci ve třídě ze svých kartiček, fotografií nebo audiozáznamů společně schopni složit mapu expozice?

Zmiňované „zlodějské“ způsoby navštěvování expozice lze využít v různých situacích. Jak již bylo zmíněno, lze tak motivovat návštěvníky, kteří nemají k navštěvování muzeí příliš silný vztah, a udělat z povinné návštěvy muzea aktivitu, na které si tito návštěvníci mohou vyzkoušet, že návštěva jim přece jen mohla být nějak užitečná (v delším časovém horizontu). Další skupinou, jež může využít „zlodějské“ praktiky, jsou naopak velmi pokročilí návštěvníci s vrstvenou zkušeností z muzeí a třeba i jedné konkrétní expozice, kterou navštívili vícekrát. Pro tyto návštěvníky může být loupež významů cestou, jak jít „za expozicí“, jak číst expozici kurátorovi „proti srsti“, a odnést si zážitek z výstavy, kterou již viděli vícekrát, nebo z výstavy, která se jinak podle návštěvníka moc nepodařila. Zlodějské techniky v muzeu tak můžeme považovat za doplněk nebo alternativní nástroj ke komplexnímu čtení expozic.



Zloděj v muzeu je námětem obvyklým v literatuře, filmu i umění. To, že se na muzeum nebo galerii upíná pozornost lupičů, může být chápáno jako doklad o prestiži dané instituce. Tohoto motivu využil i umělec David Černý při instalaci Lupiče na fasádu Muzea umění v Olomouci v roce 2017. Foto: Michal Mañas, CC BY 4.0.

Prostor pro vlastní
poznámky

66

67



Digitalizované historické prameny a jejich vyhledávání

Tato metodika je založena na přístupu kombinujícím badatelskou otázku a práci s historickými prameny. Oba prvky chápeme jako zásadní nástroj napomáhající dosažení vzdělávacích cílů. Může se ovšem stát, že prameny, které máme jako muzejní edukátoři k dispozici, zcela nesplňují naše požadavky pro připravovanou aktivitu nebo bychom dali přednost pramenům jiné povahy. V těchto situacích je možné využít mnoha databází nabízejících historické prameny různého charakteru i tematického zaměření.

Historickým pramenem nejsou pouze artefakty uložené v muzejních sbírkách. Jde také například o fotografie, televizní či filmové ukázky, karikatury, novinové, časopisecké a prozaické texty či umělecká díla. Rozmanité zdroje pramenů napomáhají rozšíření kontextu či umožňují srovnávání, pomocí něhož je účastník schopen exponát ukotvit v čase a prostoru, lépe kategorizovat a porozumět mu. Použití pramenů uložených mimo muzejní sbírky je funkční, pokud nám pomohou naplnit vzdělávací cíl. Jak již bylo několikrát řečeno, při tvoření aktivity je důležité zvolit záměr, ke kterému chceme dojít: tomu by měl odpovídat i výběr pramenů. Při výběru pramenů je vždy nutné dbát autorských práv.

Na následujících stránkách nabízíme výběrový seznam zdrojů digitalizovaných pramenů, které je možné využít při přípravě vzdělávacích programů. Jistě nejde o úplný seznam, ale věříme, že přinese alespoň základní oporu při přípravě vzdělávacích programů.

Výběrový seznam digitalizovaných pramenů

Česká televize

Česká televize na svém webu www.ceskatelevize.cz nabízí několik míst, kde vyhledávat videa z jejího archivu. Prvním z nich je projekt „Z archivu“, kde je k dispozici výběr videí přiřazených k jednotlivým letům v rozsahu od roku 1954 do roku 1994. Druhou možností je pořad „Archiv ČT24“, kde lze nalézt širokou škálu tematických kompilací k různým společenským fenoménům. Projekt ke stému výročí vzniku Československa „Toto100letí“ pak nabízí výběr pramenů z archivu ČT a v sekci „Toto století ve škole“ také lekce připravené pro vzdělávací účely.

Dějepis v 21. století

Vzdělávací portál Oddělení vzdělávání Ústavu pro studium totalitních režimů www.dejepis21.cz nabízí širokou škálu historických pramenů k soudobým dějinám, které jsou již opatřeny didaktickým aparátem: kontextem, otázkami pro žáky a dalšími metodickými instrukcemi a komentáři. Nejrozsáhlejším souborem je sbírka videoukázek databáze normalizace, která přibližuje toto období z mnoha úhlů pohledu. Dalšími tématy jsou mimo jiné třetí odboj, obrazy příslušníků bezpečnostních složek nebo metodiky zpracovávající příběh kněze Josefa Toufara. Veškeré zveřejněné metodiky prošly testováním ve školní praxi.

Deutsches Historisches Museum: Lebendiges Museum Online

Německé historické muzeum nabízí na svém portálu www.dhm.de/lemo chronologicky uspořádané prameny zejména k německým dějinám. Portál obsahuje přehlednou periodizaci německých dějin od roku 1815 do současnosti a ke každé etapě poskytuje krátký výkladový text doplněný o prameny různé povahy: plakáty, vzpomínky, fotografie i klíčové dokumenty.

HistoryLab.cz

HistoryLab.cz je webová aplikace pro práci s historickými prameny ve vzdělávání. Nabízí katalog cvičení, která jsou založena na analýze a interpretaci pramenů. Uživatelé v aplikaci přímo interagují s prameny, učí se klást otázky a hledat na ně odpovědi. HistoryLab je průběžně testován na školách a kromě cvičení nabízí také administrativní systém pro pedagogy, který usnadňuje zadávání práce a zpětnou vazbu.

Imperial War Museum

Jedno z významných světových muzeí nabízí veřejnosti rozsáhlou databázi digitalizovaných sbírek. Ty se vztahují zejména k dějinám válek, ale lze v nich najít také řadu zdrojů k dějinám Československa. Přístup najdete na: www.iwm.org.uk.

Knihovna Václava Havla

Knihovna Václava Havla sbírá a digitalizuje širokou škálu dokumentů týkajících se osoby Václava Havla a jeho činnosti. Digitalizované texty, předměty či fotografie pak zpřístupňuje na svém webu. Vzhledem k šíři záběru si na své přijdou i zájemci o dějiny disentu, samizdatu či divadla. Přístup: www.vaclavhavel.cz

Library of Congress

Další z významných světových institucí umožňuje přístup do svých rozsáhlých sbírek. Kromě vyhledávání konkrétních dokumentů prostřednictvím filtrů nabízí také možnost prohlé-

dávat jednotlivé sbírky vytvořené buď tematicky, nebo podle jejich původu. Web www.loc.gov/collections představuje užitečný zdroj materiálů zejména k americkým a globálním dějinám.

National Archives

Britský národní archiv umožňuje vyhledávat v katalogu digitalizovaných zdrojů. Kromě toho ovšem nabízí ve své vzdělávací sekci celou řadu plánů lekcí či materiálů opatřených otázkami a komentářem. Vzdělávací materiály pokrývají období od středověku až do současnosti. Přístup: www.nationalarchives.gov.uk.

Nucená práce 1939–1945

Web tematického projektu, který se zaměřuje na fenomén nucené práce během druhé světové války. Pro vzdělávací účely nabízí zejména databázi rozhovorů s pamětníky, lexikon či časovou osu. Pamětnické rozhovory jsou opatřeny úkoly pro žáky. Přístup: www.nucenaprace.cz.

Obrazy války

Portál Oddělení vzdělávání Ústavu pro studium totalitních režimů věnovaný zkušenostem druhé světové války. Portál se dělí na dvě sekce: „Události“ a „Obrazy“, ke kterým nabízí výběr pramenů opatřených otázkami a komentářem. Portál představuje způsob, jak učít o druhé světové válce badatelským způsobem. Kromě dobových pramenů obsahuje také obrazy války, které vznikly až s časovým odstupem, a umožňuje sledovat jejich proměny tak, jak navrhuje část věnovaná „obrazům“ v této metodice. Přístup: <https://obrazyvalky.dejepis21.cz>.

Open Society Archives

Open Society Archives při Central European University představuje významný digitalizovaný archiv pro poválečné období. Instituce nabízí sbírky k tématům studené války, komunismu, samizdatu a nezávislé kultury obecně, lidských práv a dalších témat. Specifikem je překročení národních rámců

směrem k transnacionálnímu pojetí archivu – uživatel tak zde může například zkoumat zároveň československou, polskou, sovětskou a maďarskou verzi vysílání Rádia Svobodná Evropa. Archiv najdete na adrese www.osaarchivum.org.

Paměť národa

Náplní projektu Paměť národa, jehož web najdete na adrese www.pametnaroda.cz, je vytváření sbírky rozhovorů s pamětníky dějin 20. století. Databáze obsahuje několik tisíc nahraných rozhovorů. Každý pamětník zde má svůj profil, kde je jeho životopis, audio či video nahrávky, fotogalerie a dodatečné materiály. Výhodou této databáze je možnost filtrovat rozhovory podle období či klíčových slov.

Socialism Realised

Vzdělávací portál Ústavu pro studium totalitních režimů www.socialismrealised.eu je zajímavý svou orientací na zahraniční publikum a snaží se nabídnout odpověď na otázku: Jak mluvit o zkušenosti komunismu mimo národní rámec? Portál obsahuje databázi pramenů zpracovaných pro vzdělávací účely – nabízí tak inspiraci zájemcům o didaktické využití tématu.

Ústav pro českou literaturu Akademie věd ČR

Zajímá vás, co se psalo v Rudém právu? V online archivu Ústavu pro českou literaturu je mají volně přístupné, stejně jako řadu jiných periodik. Digitalizováno je mnoho literárních a kulturních periodik, která vycházela v Československu během 20. století. Pro všechny zájemce o literaturu jde o velmi užitečnou možnost přístupu k primárním zdrojům. Adresa archivu je: <http://archiv.ucl.cas.cz>.

Ústav pro soudobé dějiny Akademie věd ČR

Ústav pro soudobé dějiny patří mezi přední česká badatelská pracoviště pro oblast soudobých dějin. Veřejnosti nabízí tato instituce tematické weby, kde je možné nahlédnout do

bohatých kompozic pramenů, počínaje ohlasy pražského jara v médiích a konče tzv. sametovým kýčem, tj. sbírkou lidové slovesnosti nevalných uměleckých kvalit vzniklé v době změny režimu. K tematickým webům se dostanete přes hlavní stránku ústavu: www.usd.cas.cz.

Orientační seznam literatury

V této části metodiky přinášíme výběr literatury k tématům didaktiky soudobých dějin. Snažili jsme se spíše o stručný seznam knih především v českém jazyce. Publikace, které zde najdete, mohou posloužit jako inspirace pro přípravu konkrétních programů, ale také jako rozcestník k dalšímu studiu.

Metodiky a didaktická literatura

- BAČA, Dalibor et al. *Manuál Monumentu*. Praha: Vysoká škola uměleckopřemyslová, 2016.
- BRABCOVÁ, Alexandra, ed. *Brána muzea otevřená: průvodce na cestě muzea k lidem a lidí do muzea*. Náchod: Juko, 2003.
- ČINÁTL, Kamil a kol. *Dějiny ve filmu: film ve výuce dějepisu*. Praha: Ústav pro studium totalitních režimů, 2014.
- HAVLŮJOVÁ, Hana a kol. *Památky nás baví 2. Předáváme péči o kulturní dědictví žákům 2. stupně základních škol a středoškolákům: metodika tvorby, realizace a hodnocení kvality edukačních programů v oblasti péče o kulturní dědictví pro sekundární vzdělávání*. Praha: Národní památkový ústav, 2015.
- HAVLŮJOVÁ, Hana a kol. *Paměť a projektové vyučování v dějepise*. Praha: Ústav pro studium totalitních režimů, 2014.
- HOOPER-GREENHILL, Eileen. *Museums and Education: Purpose, Pedagogy, Performance*. London: Taylor & Francis Ltd, 2007.
- MATYSOVÁ, Michaela a ŠTŮLOVÁ VOBORILOVÁ, Lucie. *Ahoj, socho: městem s otevřenými očima*. Praha: Galerie hlavního města Prahy, 2018.
- NAJBERT, Jaroslav a PALATKA, Stanislav. *Expedice Podyjí: Devět mlýnů a Podmolí: náměty na badatelské aktivity pro žáky základních a středních škol*. Praha: Ústav pro studium totalitních režimů, 2017.
- NAJBERT, Jaroslav. *Promýšlet dějepis v 21. století, metodika k aplikaci www.historylab.cz*. Praha, 2017.
- PINKAS, Jaroslav. *Dějiny v diskuzi: Třetí odboj v didaktické perspektivě*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny a Ústav pro studium totalitních režimů, 2020.
- STRADLING, Robert. *Multiperspektivita ve vyučování dějepisu*. Praha: Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy, 2004.
- ŠOBÁŇOVÁ, Petra a kol. *Vzdělávací obsah v muzejní edukaci*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015.
- ŠOBÁŇOVÁ, Petra. *Muzejní edukace*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012.
- TIŠLIAR, Pavol, MAŽÁROVÁ, Monika a JAGOŠOVÁ, Lucie. *Baráky u Svatobořic. Pohled do dějin 1914–1950*. Brno: Masarykova univerzita, 2019.

Muzejní studia

- JAREŠ, Jakub, PÝCHA, Čeněk a SIXTA, Václav. Muzeum v diskusi: Jak vystavujeme soudobé dějiny. Praha: Nakladatelství lidové noviny a Ústav pro studium totalitních režimů, 2020.
- KOVAČ, Dušan, ŘEZNÍK, Miloš a SCHULZE WESSEL, Martin, ed. Paměť – expozice – ukládání: muzealizace dějin v česko-německo-slovenském kontextu. Praha: Česko-německa komise historiků, 2017.
- MACDONALD, Sharon. A Companion to Museum Studies. Malden, MA: Wiley-Blackwell, 2011.
- PACHMANOVÁ, Martina, ed. EX-pozice: o vystavování muzejních sbírek umění, designu a architektury. Překlad Irma Charvátová a Markéta Kraftová. Praha: Vysoká škola uměleckoprůmyslová, 2018.
- STRÁNSKÝ, Zbyněk. Úvod do studia muzeologie. Brno: Masarykova univerzita, 2000.
- ŠUSTROVÁ, Radka a HÉDLOVÁ, Luba, ed. Česká paměť: národ, dějiny a místa paměti. Praha: Academia, 2014.

Pohledy do současné historické vědy

- BARTLOVÁ, Milena a kol. Co bylo Československo? Kulturní konstrukce státní identity. Praha: Vysoká škola uměleckoprůmyslová, 2017.
- BÍLÝ, Matěj. Varšavská smlouva 1969–1985: vrchol a cesta k zániku. Praha: Ústav pro studium totalitních režimů, 2016.
- ČINÁTL, Kamil. Naše české minulosti aneb jak vzpomínáme. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2014.
- ČINÁTL, Kamil, MERVART, Jan a NAJBERT, Jaroslav ed. Podoby československé normalizace: dějiny v diskusi. Praha: Ústav pro studium totalitních režimů, 2017.
- GEYER, Michael a FITZPATRICK, Sheila, ed. Za obzor totalitarismu: srovnání stalinismu a nacismu. Praha: Academia, 2012.
- KRATOCHVIL, Alexander, ed. Paměť a trauma pohledem humanitních věd: komentovaná antologie teoretických textů. Praha: Ústav pro českou literaturu AV ČR, 2015.
- MRŇKA, Jaromír. Limity lidskosti: politika a sociální praxe kolektivního násilí v českých zemích 1944–1946. Praha: Ústav pro studium totalitních režimů, 2019.
- RAKOSNÍK, Jakub, SPURNÝ, Matěj a ŠTAIF Jiří. Milníky moderních českých dějin: krize konsenzu a legitimity v letech 1848–1989. Praha: Argo, 2018.
- ROUBAL, Petr. Československé spartakiády. Praha: Academia, 2016.
- SPURNÝ, Matěj. Most do budoucnosti: laboratoř socialistické modernity na severu Čech. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Karolinum, 2016.
- STORCHOVÁ, Lucie a kol. Koncepty a dějiny: proměny pojmů v současné historické vědě. Praha: Scriptorium, 2014.
- VANĚK, Miroslav a MÚCKE, Pavel. Třetí strana trojúhelníku: teorie a praxe orální historie. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Karolinum, 2015.
- WÖGERBAUER, Michael a kol. V obecném zájmu: cenzura a sociální regulace literatury v moderní české kultuře 1749–2014. Praha: Academia, 2015.

Prostor pro vlastní ověřené zdroje

78

79



