

Vliv vzdělávacích programů na postoje žáků k antice a jejímu zastoupení v populární kultuře¹

Johana Stejskalová, Markéta Spitzerová

The Effect of Educational Programs on Pupils' Perspectives on Classical Antiquity and its Representation in Popular Culture

Abstract: *Can educational programs have an effect on pupils' attitudes towards the given topic? An experiment on this topic was conducted among elementary school pupils. This experiment had two phases, in June 2022 students were approached with filling out a questionnaire, the research group first attended an educational program on daily life in ancient Rome. The other half, who did not attend the programme, served as a control group. The questionnaire explored pupils' attitudes towards antiquity, the perceived meaning of archaeology and its connection to modern history, the representation of antiquity in popular culture and stereotypical ideas about it. The research group also evaluated the educational programme and the benefits of excursions in general. In the second phase (November 2022), pupils in both groups completed a questionnaire aimed solely on pupils' attitudes towards antiquity. The results of the two groups were then analyzed and compared. A surprising finding for the researchers was that the control group showed a slightly more positive attitude towards antiquity and its importance during both June and November measurements, which may be due to several factors such as the topics discussed in class at that time, the teachers' teaching methods, and other activities in which the pupils participated that were not controlled during the experiment. There was no positive effect of the educational programme on the consumption of media with the theme of the ancient world (books, films, games, etc.). A slight difference can be seen in the perception of the meaning of archaeology, where the research group is more likely to be inclined towards understanding technology and inventions. One can speculate whether direct contact with replicas of archaeological objects is reflected here. A more significant difference between the control and research groups lies, for example, in the knowledge test.*

Keywords: *pupils, classical antiquity, popular culture, perspectives, effect, educational program, museum*

Úvod

Efektům muzejní edukace mohou být „pozitivní změny navozené v jedinci působením muzea, jeho materiálními a nemateriálními obsahy a jejich uspořádáním“². Tento efekt má potenciál být větší

v případě působení facilitátora, nejlépe v podobě muzejního pedagoga.³ Mohou však mít vzdělávací programy v muzeu vedené muzejním pedagogem vliv i na postoje žáků k danému tématu? Autorky se v předchozích letech věnovaly měření postojů žáků základních

1 Tato publikace byla vydána s finanční podporou grantu poskytnutého GA UK č. 314321, s názvem „Antika ve školních lavicích. Postoj žáků základních a středních škol k antickým civilizacím, jejich výuce a prezentaci v muzeích.“

2 JAGOŠOVÁ, Lucie, JŮVA, Vladimír a MRÁZOVÁ, Lenka. *Muzejní pedagogika: Metodologické a didaktické aspekty muzejní edukace*. Brno: Paido, 2010, s. 74.

3 ŠOBÁŇOVÁ, Petra. *Muzejní edukace*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, Filozofická fakulta, 2012, s. 39.

4 STEJSKALOVÁ, Johana a SPITZEROVÁ, Markéta. *Co na to žáci? Postoje žáků k antice a její výuce*. In: *Učitelé a archeologie*. Praha: Národní pedagogické muzeum a knihovna J. A. Komenského, 2023, s. 245–261.

Johana Stejskalová, M. A.
Filozofická fakulta
Univerzita Karlova
johana.tlusta@gmail.com

Mgr. Markéta Spitzerová
Filozofická fakulta
Univerzita Karlova
marketa.spitzer@gmail.com

5 JAGOŠOVÁ, Lucie. *Evaluace v muzejní edukaci – teoretická východiska*. *Museologica Brunensia*, 2013, roč. 2, č. 2, s. 15–21. ŠOBÁŇOVÁ, Petra. *Tvorba, realizace a evaluace edukačního programu*. In: *Muzejní edukátor – studijní materiál*. Brno: Moravské zemské muzeum, 2020, s. 134–148.

6 PUHAČOVÁ, Veronika. *Nové přístupy v prezentaci a popularizaci archeologie. Výzkum didaktických aspektů současné role archeologie ve společnosti*. Praha: Univerzita Karlova, 2018, s. 192–204.

7 FAZZI, Fabiana a LASAGABASTER, David. *Learning beyond the classroom: students' attitudes towards the integration of CLIL and museum-based pedagogies*. *Innovation in Language Learning and Teaching [online]*, 2021, roč. 15, č. 2 [cit. 9.9.2023]. Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/17501229.2020.1714630>.

8 DOWNEY, Stephanie, DELAMATRE, Jackie a JONES, Johanna. *Measuring the Impact of Museum-School Programs: Findings and Implications for Practice*. *Journal of museum education [online]*, 2007, roč. 32, č. 2 [cit. 9.9.2023]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1080/10598650.2007.11510567>.

9 COYLE, Do. *Listening to learners: An investigation into 'successful learning' across CLIL contexts*. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 2013, roč. 16, č. 3, s. 244–266. DOI, Aintzane, LASAGABASTER, David a SIERRA, Juan M. *CLIL and motivation: The effect of individual and contextual variables*. *The Language Learning Journal*, 2014, roč. 42, č. 2, s. 209–224.

10 CRESWELL, John W. *Research design: qualitative, quantitative, and mixed method approaches (Fourth edition, international student edition)*. Thousand Oaks: SAGE Publications, 2014.

a středních škol k období starověkého Řecka a Říma.⁴ Zkoumaly například, zda si žáci myslí, že znalost antické kultury je důležitá pro současnou společnost, co je zajímavá, ale také jestli mají nějaké mezery ve vědomostech týkajících se antického starověku. Zjišťovaly také, jestli žáci vnímají souvislosti mezi obdobím antiky a současností a mezi antikou a oblastí dnešní České republiky. V roce 2022 se zaměřily na zkoumání vlivu vzdělávacích programů na tyto postoje žáků a výsledky tohoto experimentu shrne tento článek. Evaluace vzdělávacích programů by měla být v současnosti běžnou praxí a jejich podobou se v prostředí České republiky již zabývalo několik odborníků.⁵ V kontextu archeologie můžeme zmínit například publikovanou evaluaci vzdělávacího programu z Informačního centra keltské kultury na zámku Nižbor od Veroniky Puhačové.⁶ Měření vlivu muzejní edukace nebo jiných vzdělávacích programů na postoje žáků k určitému historickému tématu v České republice však dosud provedeno nebylo. Autorky proto provedly experiment, který měl za cíl, kromě evaluace samotného programu, měřit postoje žáků k období antiky. Hypotézou bylo, že u žáků, kteří se zúčastní vzdělávacího programu zaměřeného na starověký Řím, bude možné pozorovat pozitivní vývoj v postojích k antice. Na tyto postoje má ovšem vliv mnoho faktorů, což bude rozebráno blíže v následující sekci článku, která bude popisovat metodologii práce na tomto experimentu.

Článek se poté zaměří na sumarizaci a interpretaci získaných dat. Budou představeny výsledky týkající se postojů žáků k exkurzím v obecném slova smyslu, ale také hodnocení konkrétních aktivit zmiňovaného vzdělávacího programu, jehož obsah bude také stručně nastíněn. Následně budou analyzovány odpovědi žáků týkající se smyslu archeologie pro současnou společnost, postoje žáků k antice a jejich souvislosti se současností. Dotazník zohlednil i téma oblíbenosti jednotlivých historických období. Na závěr bude rozebrána problematika prezentace antiky v populární kultuře a její využití

ve vzdělávání. Autorky se pomocí takto koncipovaného dotazníku snažily, kromě již zmiňovaného cíle, zjistit také další informace, které mohou být využity v oblasti muzejní edukace a zlepšení prezentace daného tématu při práci se žáky základních škol.

Metodologie

Galerie a muzea připravují řadu vzdělávacích programů pro školy. Cíle těchto programů mohou být různé: představit látku, jež žáci znají z hodin, v jiném kontextu, více do hloubky nebo z jiné perspektivy, důsledkem může být také zvýšení znalostí žáků nebo zájmu o danou problematiku. Současně však mohou být rozvíjeny ve spolupráci s těmito institucemi i jiné dovednosti, např. jazykové⁷ nebo kritické myšlení⁸. Předchozí studie⁹ ukazují, že vnitřní motivaci k učení u žáků zvyšují takové didaktické metody, které více reflektují reálné situace, jsou založeny na vzájemné interakci žáků a obohacené o další zážitky z reálného života, kdy probíraná látka není jen textem v učebnici. S nárůstem vzdělávacích programů však roste i tlak na hodnocení, jestli vzdělávací programy naplnily stanovené cíle. Metodologicky to není jednoduchý úkol, protože do procesu učení vstupuje řada aktérů. Těmi jsou kromě institucí (ZŠ, ZUŠ apod.) bezpochyby i rodina, vrstevníci a přátelé. Jednou z možností, jak k problematice přistoupit, je experiment, v jehož rámci jsou ustanoveny dvě skupiny s téměř totožnými sociodemografickými charakteristikami, jedna je výzkumná a druhá kontrolní, která v tomto konkrétním případě neabsolvuje vzdělávací program muzea.¹⁰ Evaluace vzdělávacích programů od zaměstnanců muzea vyžaduje další dovednosti a je na ni třeba myslet již při vytváření programu, aby byly definovány vhodné nástroje pro měření stanovených cílů a ty se staly i součástí programu. Vzdělávání je dlouhodobý proces a k trvalému zvýšení zájmu nebo rozvoji vnitřní motivace nemusí docházet okamžitě. Proto bývá standardem, že evaluace za účelem zjištění trvalého zvýšení

zájmu, vyžaduje longitudinální charakter. Tento přístup je organizačně i materiálně náročný, proto autorky tohoto článku od tohoto aspektu musely upustit, neboť by nebyl realizovatelný. Jako hlavní cíl si proto stanovily zjistit, zda i jednorázová účast na vzdělávacím programu věnovaném období starověkého Říma se u žáků propíše do jejich zájmu o danou problematiku.

Pro experiment, jenž se věnuje vlivu exkurzí a vzdělávacích programů na postoje žáků k období antiky, byly osloveny školy z Prahy a Středočeského kraje z důvodu dobré dopravní dostupnosti Národního muzea, ve kterém vzdělávací program probíhal. Při rekrutaci byly osloveny šesté třídy nebo první ročníky osmiletých gymnázií, které se tématu právě věnují ve školní výuce, a je tedy také větší pravděpodobnost, že o účast budou mít zájem, když náplň programu bude v souladu s Rámcovými vzdělávacími programy (dále jen RVP).¹¹ První fáze experimentu proto také proběhla v červnu.

Žáci šestých ročníků škol, jež měly zájem se do experimentu zapojit, byli rozděleni do dvou skupin. První (výzkumná) skupina (VS) se účastnila vzdělávacího programu v Národním muzeu, druhá skupina měla roli kontrolní skupiny (KS) a žáci se vzdělávacího programu nezúčastnili. Oběma skupinám byl předložen k vyplnění dotazník zkoumající jejich postoje k období antiky. Tato první část experimentu byla realizována v červnu 2022 a zapojilo se do ní šestnáct tříd základních škol, celkem tři sta čtyři žáků z osmi škol. Osm tříd se zúčastnilo vzdělávacího programu a osm se zapojilo jako kontrolní skupina pro správné měření efektu vzdělávacího programu. Dotazník žáci z výzkumné skupiny vyplnili buď na místě po skončení programu, nebo v elektronické podobě později ve škole, žáci z kontrolní skupiny vyplnili pouze zaslanou online verzi dotazníků.

Na přelomu listopadu a prosince 2022 proběhla druhá fáze, která měla za cíl zkoumat změnu v postojích s časovým odstupem. Pro účast v průzkumu, jenž proběhl v termínu od 17. listopadu do 5.

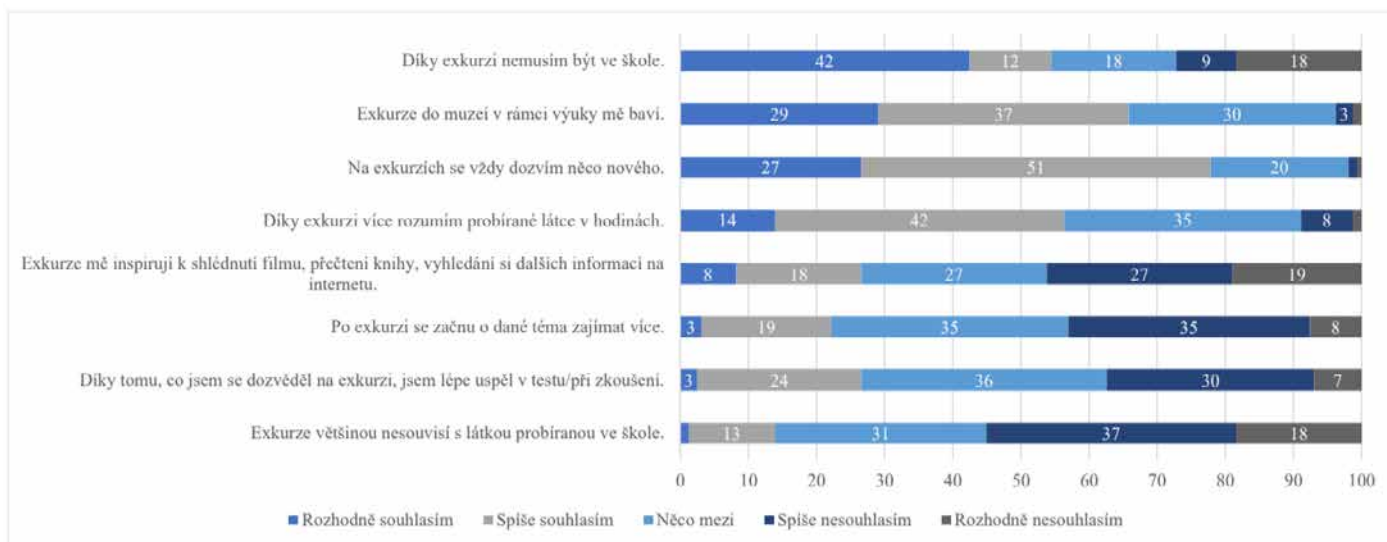
prosince, byly osloveny stejné školy (dohromady šest ZŠ a jedno víceleté gymnázium), které se zapojily do experimentu již v červnu. Celkem dotazník vyplnilo 223 žáků, z toho 108 v červnu navštívilo vzdělávací program Národního muzea (výzkumná skupina – VS) a 115 nikoliv (kontrolní skupina – KS).

Při tvorbě dotazníku autorky vycházely z několika zdrojů. Z metodologického hlediska bylo důležité vytvořit škálu pro měření postojů k antice, zde byla využita škála, jež byla použita pro měření postojů k biologii.¹² Žáci hodnotili míru souhlasu s dvanácti výroky na pětibodové Likertově škále. Vhodnost škály a její parametry byly testovány v prvním roce výzkumu, Cronbachova alfa je 0,7, škála obsahuje tři dimenze – zájem o antiku, její vnímanou důležitost a význam pro dnešní svět. Po obsahové stránce autorky čerpaly z RVP pro základní školy, předměty Dějepis a Český jazyk a literatura, zároveň byl zohledněn i obsah popkulturních děl pro děti a mládež, jež vyobrazují období antiky. RVP poskytují školám určitou flexibilitu při tvorbě školního vzdělávacího programu, které teprve přesně specifikují, v jakém ročníku budou žáci dané téma probírat. Zároveň je třeba zmínit, že i učitelé stejné školy se ve svém pojetí výuky, co do formy i obsahu, mohou lišit. Z této skutečnosti vyplývá, že žáci a žákyně různých škol nemuseli být s tématem antiky v době dotazování a účasti na připraveném vzdělávacím programu ve škole seznámeni ve stejném rozsahu a cíle definované v RVP nemusely být ještě u všech naplněny, což se může následně promítnout i do výsledků v dotazníku. Druhá část dotazníku zaměřená na evaluaci vzdělávacího programu vycházela především z jeho obsahu, žáci v ní hodnotili přínos jeho jednotlivých částí. Jazykový styl dotazníku se snaží přiblížit věku respondentů, aby pro ně byl snadno srozumitelný a byli schopni ho vyplnit.

Postoje žáků k exkurzím obecně

Než se budeme zabývat měřením postojů žáků z výzkumné a kontrolní skupiny

11 MIKEŠOVÁ, Veronika, OPATRná, Marie a kol. *Edukace a prezentace archeologického kulturního dědictví – certifikovaná metodika*. Praha: Národní muzeum, 2014, s. 18.
12 PROKOP, Pavol, PROKOP, Matel a TUNNICLIFFE, Sue Dale. *Is biology boring? Student attitudes toward biology*. *Journal of Biological Education*, 2007, roč. 42, č. 1, s. 36–39.



Obr. 1. Hodnocení přínosu exkurzí žáky (podíl v %)

k antice, shrneme zde nejprve postoje respondentů z tohoto výzkumu k exkurzím mimo školní prostředí v obecném slova smyslu, bez zaměření na starověk či archeologii (Obr. 1). Tuto část dotazníku, stejně jako část týkající se hodnocení jednotlivých částí programu a jejich obtížnosti, vyplňovala pouze výzkumná skupina. Jak je známo z praxe mnoha pedagogů a muzejních edukátorů, tak také z dotazníku vyplynulo, že většinu žáků (66 % dotazovaných) exkurze do muzea baví a dozví se během nich nové informace (78 %). Nadpoloviční většina respondentů (56 %) dokonce souhlasí s tvrzením, že díky exkurzím více rozumí probírané látce ve škole. To už ale nemusí mít vliv na výsledky zkoušení či testů ve škole, jelikož s tímto tvrzením souhlasilo pouze 27 % dotazovaných žáků. Exkurze mají také potenciál podnítit v některých žácích další vlastní zájem o daná témata, jak přisvědčilo 22 % žáků, nebo inspirovat ke zhlédnutí filmu, přečtení knihy či dohledání dalších informací (26 %).

Z pozitivního hodnocení exkurzí většinou žáků a z deklaráce následných aktivit u části z nich lze usuzovat, že pro žáky může být přínosné vnímání informací v jiném prostředí, kontextu a z jiné perspektivy. Jejich zaujetí během exkurze by mohlo mít potenciál rozvinout u nich vnitřní motivaci se o téma dále zajímat. Autorky nechaly žáky ohodnotit také níže představený konkrétní vzdělávací program a výsledky tohoto hodnocení korespondují s hodnocením exkurzí v obecném slova smyslu. Například jen 4 % žáků nesouhlasilo s tvrzením „Exkurze do muzeí v rámci výuky mě baví“ a obdobně

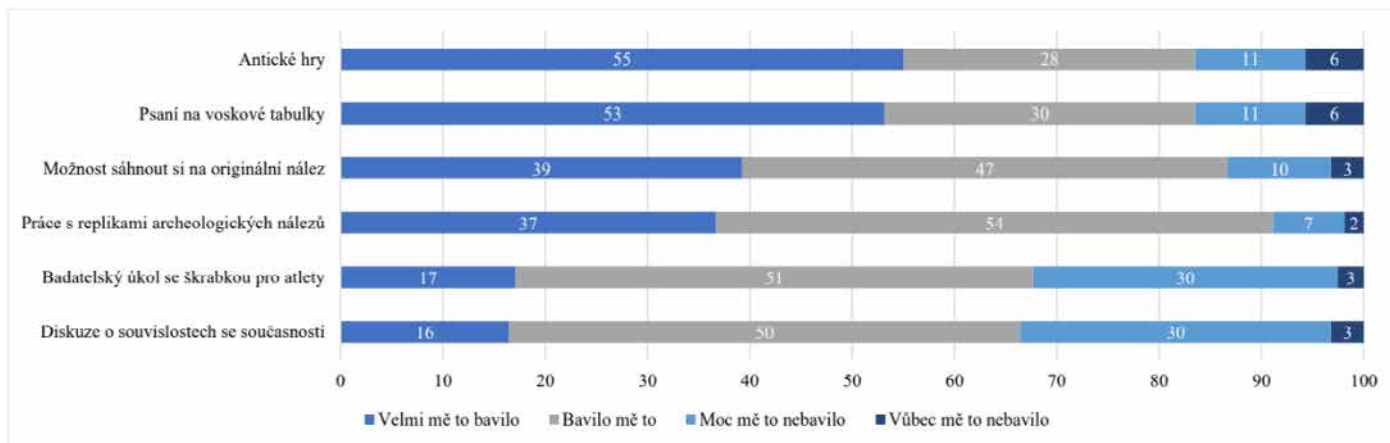
s tvrzením „Vzdělávací program mě baví“ nesouhlasilo pouze 5 % respondentů.

Popis programu

Vzdělávací program představil žákům každodenní život ve starověkém Římě, a to za pomoci replik archeologických nálezů, ale i originálních předmětů. Po krátkém úvodu, během kterého se žáci seznámili s klasickou archeologií, rozsahem Římské říše, zorientovali se na mapě a v čase, jim byly rozdány originální artefakty a repliky archeologických nálezů a žáci v menších skupinách diskutovali o tom, k čemu daný předmět sloužil, kdo ho mohl používat nebo z jakého jsou materiálu. Předměty kolovaly mezi skupinami a v momentě, kdy všechny skupiny měly možnost si detailně prohlédnout veškeré repliky a originály, byla opět spuštěna prezentace. Nejprve náhodná skupina odprezentovala vlastní nápady a následně lektor upřesnil jejich hypotézy a podložil je dalšími informacemi a fotografiemi archeologických nálezů.

Zapojeny byly i prvky badatelsky orientované výuky, kdy si žáci mohli opět prohlédnout repliku nálezu, tentokrát bronzové škrabky (tzv. strigilu), kterou používali převážně atleti po tréninku, aby z kůže setřeli olej, pot a prach. Následně jim byly dodány další prameny v podobě fotografií malovaných nádob, kde bylo využívání této škrabky vyobrazeno, fotografie sochy Apoxyomena a úryvky z písemných pramenů, ve kterých je o tomto předmětu zmínka.

Jedním z předmětů, které mohli v první části programu žáci prozkoumat, byly voskové tabulky. V následující fázi programu



bylo větší množství tabulek rozdáno mezi žáky, kteří si mohli do ruky vzít stylus a vyzkoušet, jak se na tabulky pomocí něj psalo a jak se jeho plochým koncem text mohl i mazat. Žáci si zopakovali římské číslovky a zhlédli krátkou prezentaci na téma dopisů z lokality Vindolanda, díky kterým můžeme nahlédnout, jak vypadal běžný život na tomto římském vojenském táboře. Na to navázala opět krátká prezentace na téma stravování ve starověkém Římě a toho, jak tyto informace dnes víme.

Poté s žáky proběhla diskuze o souvislostech mezi starověkem a současností, jako například o používaných slovních spojeních (Achillova pata apod.), prvcích v kultuře, umění a technologiích.

Na závěr si žáci zahráli několik starověkých her, což bylo doplněno i o fotografie nálezů deskových her, kostek či herních žetonů. Využívání her ve vzdělávání je diskutovaným tématem. Role těchto her může spočívat v motivování a zaujmutí pozornosti žáků, ale také například v zesílení jejich kooperačních schopností.¹³ Tato aktivita byla do vzdělávacího programu zařazena s cílem žáky aktivizovat a zaujmout, ale také oživit vzdělávací program. Jelikož se nejedná o moderní hry s anticou tematikou, ale o autentické hry, které

byly provozované v diskutovaném období, další účel této části programu byl edukovat žáky i o této konkrétní oblasti antické každodennosti.

Hodnocení jednotlivých aktivit v rámci vzdělávacího programu a jejich obtížnosti

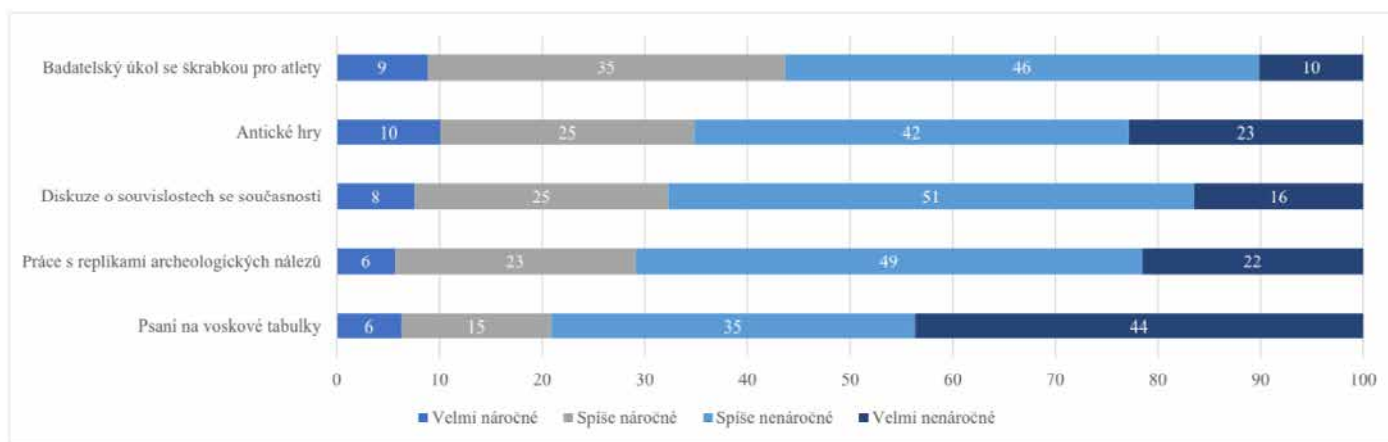
Nejprve nás zajímalo, do jaké míry žáky baví, či nebaví jednotlivé aktivity, které si během vzdělávacího programu vyzkoušeli, proto se část dotazníku se zaměřila také na jejich hodnocení (Obr. 2). Otázkami, ve kterých žáci uváděli, nakolik je dané aktivity bavily, bylo především sledováno, nakolik jimi byli žáci zaujati a aktivně je vnímali. Žáci měli k jednotlivým aktivitám zaškrtnout dle svého mínění jednu z následujících možností: „Velmi mě to bavilo“, „Bavilo mě to“, „Moc mě to nebavilo“ a „Vůbec mě to nebavilo“. Nejvíce žáky (91 %) oslovila práce s replikami archeologických nálezů a možnost sáhnout si na originální nález (86 %). Originální předměty byly pouze dva, římská střešní taška s kolkem a část mramoru, který byl součástí dekorace stavby. Není překvapení, že nejlépe hodnocené aktivity jsou právě tyto, které se týkají práce s replikami archeologických nálezů a originálních

Obr. 2. Hodnocení jednotlivých aktivit v rámci vzdělávacího programu (podíl v %)

Tab. 1. Náležitosti programu, tabulka dle Mikešové a Opatrné,²⁰ upraveno

Každodenní život ve starověkém Římě	
Vzdělávací cíle	Žák uvede vybrané předměty z každodenního života v Římě a popíše, jak fungovaly.
Cílová skupina	6. třída ZŠ, 1. ročník osmiletých gymnázií
Didaktické metody	brainstorming, demonstrační, monolog, dialog, objektové učení, konstruktivismus, dovednostně-praktická
Časová dotace	90 minut
Personální zajištění	1 lektor

¹³ ZIRAWAGA, Victor S., OLUSANYA, Adeleye I. a MADUKU, Tinovimbanashe. Gaming in Education: Using Games as a Support Tool to Teach History. *Journal of Education and Practice*, 2017, roč. 8, č. 15, s. 55.



Obr. 3. Hodnocení obtížnosti jednotlivých částí vzdělávacího programu (podíl v %)

předmětů. Právě předměty jsou základem poznávání v prostorách muzeí¹⁴ a obzvlášť autenticita originálních předmětů představuje potenciál pro muzejní edukaci.¹⁵ Mohli bychom se domnívat, že pokud by originálních předmětů bylo více, měla by tato aktivita lepší hodnocení než práce s replikami.

Největší podíl „Velmi mě to bavilo“ však v hodnocení získaly antické hry. Nejslabší hodnocení získal badatelský úkol se škrabkou pro atlety a diskuze o souvislostech se současností. Přestože jde o nejméně oblíbené aktivity dle hodnocení, nelze hovořit o tom, že by bavily malý počet žáků, pozitivně zapůsobily na téměř sedmdesát procent respondentů. Bádání, k čemu škrabka pro atlety sloužila, bylo zároveň označené jako nejobtížnější, 44 % respondentů tuto aktivitu označilo za náročnou (Obr. 3). Mohli bychom se domnívat, že žáci v rámci muzejní edukace preferují spíše méně náročné úkoly. Ovšem druhou nejvíce náročnou aktivitou, jak ji označilo 35 % žáků, byly již zmíněné antické hry. Lze tedy vyvodit, že mezi obtížností aktivity a její následnou oblíbeností u žáků nemusí být nutně souvislost. Rozdíl však může spočívat v mentální a manuální náročnosti. Jedna z her (házení s astragaly) vyžadovala jistou míru manuální zručnosti, kterou většina žáků nemohla během krátkého trvání programu vytrpět.

Vzdělávací programy by mohly být příležitostí oslovit žáky, kteří běžně o dané téma zájem neprojevují. V rámci obecného hodnocení programu totiž pouze jeden ze šesti žáků, kteří uvedli, že nesnáší hodiny dějepisu věnované antice (zjištěno při měření postojů k antice), odpověděl, že ho vzdělávací program nebavil. Jeden z těchto šesti žáků také souhlasil s tvrzením, že pro něj program nebyl vůbec přínosný.

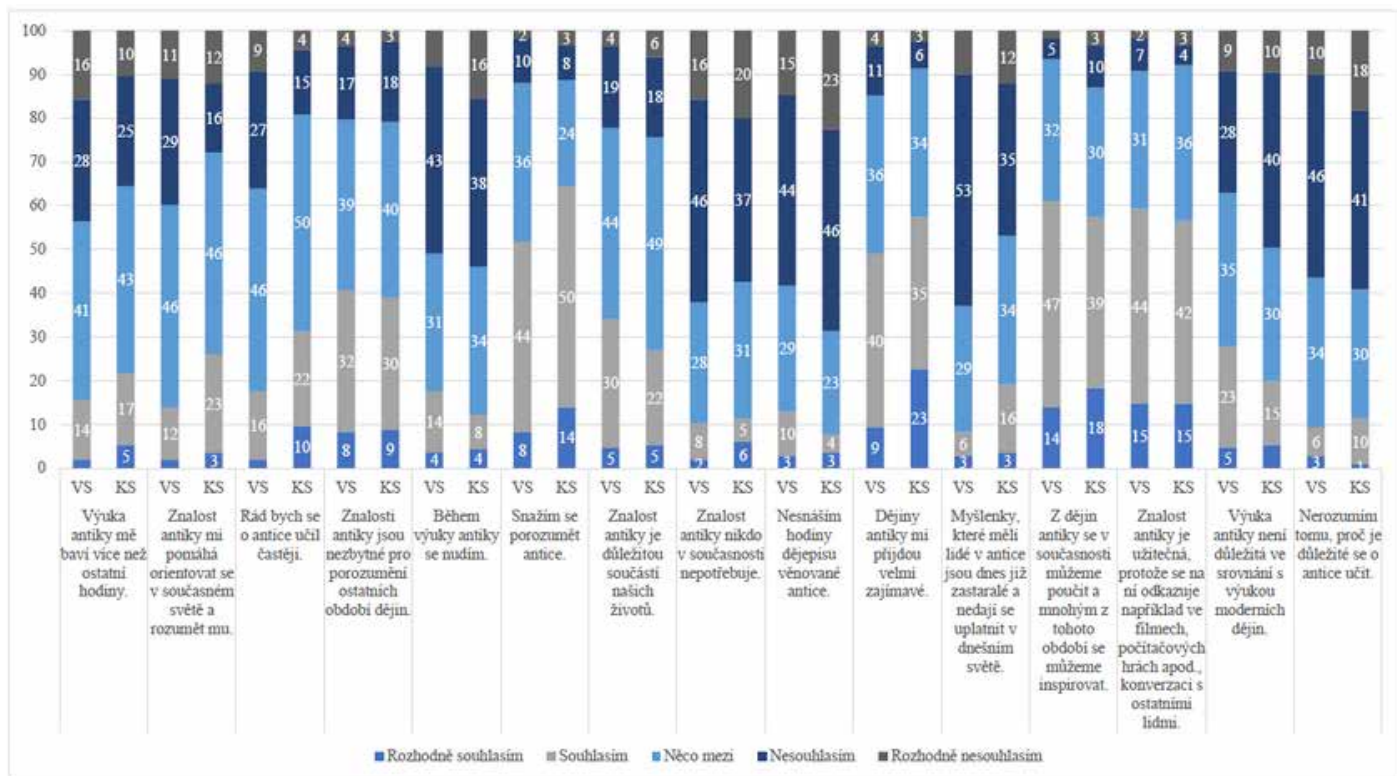
Při měření postojů k antice dvacet pět žáků z výzkumné skupiny uvedlo, že hodiny věnované antice je baví více než ostatní předměty. Z těchto dvaceti pěti žáků jich dokonce dvacet jedna tvrdilo, že se během programu dozvěděli něco nového. Z čehož by se dalo vyvodit, že i když projevují zvýšený zájem o téma, a dá se tedy očekávat, že o tématu vědí více informací, vzdělávací program v muzeu pro ně má i tak potenciál poskytnout nové poznatky.

Smysl archeologie

Klasická archeologie nám přináší poznatky o materiální kultuře a způsobu života ve starověkém Řecku a Římě a díky ní si utváříme obraz o této době. Kde však její hlavní smysl spatřují samotní žáci? Autorky se žáků neptaly konkrétně na obor klasické archeologie, zjišťovaly však jejich pohled na archeologii obecně. Vysoký podíl žáků spatřuje smysl archeologie především v tom, že poznání tehdejší doby nám může v současném světě v různých oblastech pomoci: pochopení vývoje předmětů a vynálezů (22 %), poučení z minulosti (20 %) nebo inspirace starověkým řemeslem a uměním (14 %). Pro 19 % žáků je důležité, aby archeologie přinášela poznatky o každodenním životě dané doby a pro již menší podíl žáků má archeologie přínos i ve formě zábavy a relaxace – cestování a turismus (13 %), zábava sama o sobě je to pro 6 % žáků. Jen 3 % se domnívají, že archeologie pro dnešní dobu nemá žádný význam. V tomto případě rozdíl mezi výzkumnou a kontrolní skupinou nejsou zásadní (Tab. 2), ale je například zřejmé, že výzkumná skupina se častěji přiklání k pochopení technologií a vynálezů. Můžeme se domnívat, že na tento výsledek měl vliv samotný

¹⁴ DOLÁK, Jan, HOLMAN, Pavel, JAGOŠOVÁ, Lucie a kol. *Základy muzejní pedagogiky – studijní texty*. Brno: Moravské zemské muzeum, 2014, s. 26.
¹⁵ ŠOBÁŇOVÁ, Petra. *Op. cit.* 2012, s. 47.

V čem spatřuješ smysl archeologie pro dnešní dobu? (vyberte tři možnosti)		
	VS	KS
pochopení vývoje předmětů a vynálezů	74	65
poučení z minulosti	65	62
pochopení každodenního života té doby	54	61
inspirace starověkým řemeslem a uměním	46	44
cestování a turismus (zajímavé objekty k navštívení)	38	42
forma zábavy	15	24
nemyslím si, že má archeologie pro dnešní dobu zvláštní význam	8	11



program, během kterého se žáci setkali s mnoha předměty a řešili jejich podobnost či vliv na současnost. Jako příklad můžeme uvést repliku římského „multitool“ nože, který připomíná švýcarský armádní nůž.

Postoje k antice

Při pohledu na postoje žáků k antice a její výuce můžeme konstatovat, že jsou ve větší míře kladné nebo neutrální, vložene negativní stanovisko zastává spíše menší podíl žáků (Obr. 4).

Při porovnání postojů kontrolní a výzkumné skupiny pozorujeme, že žáci z kontrolní skupiny deklarují u většiny výroků pozitivnější hodnocení jak v zájmu o antiku, její výuce i významu pro dnešní svět.

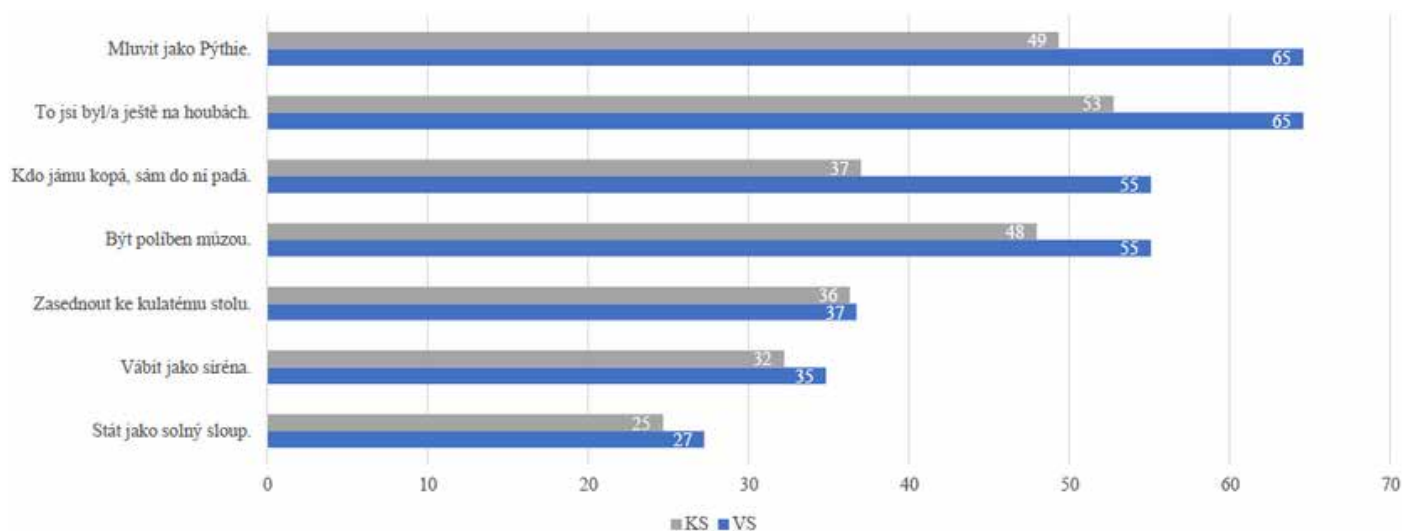
U vývoje postojů v čase lze u obou skupin vyzorovat tendenci v odklonu od pozitivního hodnocení antiky a příklon k negativnímu, opět téměř u všech výroků.

Kontrolní skupina si stále zachovává pozitivnější hodnocení antiky a deklaruje o ni vyšší zájem. Na významu především u výzkumné skupiny získávají moderní dějiny. Tato negativní tendence není překvapením, neboť žáci se již v hodinách dějepisu většinou věnují jiné historické etapě, a proto poutá i více jejich zájmu. Pravděpodobně jen u některých jedinců bude zájem o antiku dlouhodobější. Překvapivější je větší pokles zájmu a přiřkládanému významu antice u výzkumné skupiny, jež se účastnila vzdělávacího programu. Porovnáme-li průměrné rozdíly mezi výzkumnou a kontrolní skupinou, signifikantně se liší o 4 procentní body (p. b.), u žáků výzkumné skupiny průměrný pokles činí 6 p. b. a u kontrolní 2 p. b.

K vysvětlení této skutečnosti máme několik hypotéz. Zaprvé nebylo kontrolováno, jaké další exkurze žáci obou skupin navštívili. Lze předpokládat, že učitelé, kteří se do projektu zapojili, ať už z kontrolní,

Tab. 2. Smysl archeologie z pohledu žáků

Obr. 4. Postoje žáků k antice (druhá vlna, listopad 2022)



Obr. 5. Posouzení původu pořekadel, přirovnání a rčení (podíl správných odpovědí v %)

nebo výzkumné skupiny, mají k exkurzím a vzdělávacím programům jiných kulturních institucí pozitivní vztah a mohou být v tomto směru aktivní. V důsledku tedy mohl být efekt vzdělávacího programu k antice u žáků zastíněn novější zkušeností s exkurzí na jiné téma.

Zároveň si myslíme, že se zde do výsledků mohla promítnout skutečnost, že vzdělávací program neměl longitudinální charakter, a proto mohl být žáky spíše vnímán jako zpestření či doplnění výuky ve škole místo podnícení vnitřní motivace a přetrvávajícího zájmu o dané období. Této problematice se mohou autorky věnovat v budoucnu například při evaluaci Klubu mladých archeologů v Národním muzeu, který spočívá v dlouhodobé spolupráci s účastníky. Roli může hrát i design experimentu, konkrétně skutečnost, že průzkum byl anonymní a nelze přiřadit odpovědi jednotlivců z první vlny k jejich odpovědím z vlny druhé.

V neposlední řadě nebylo kontrolováno, jakému tématu se žáci věnovali v hodinách dějepisu v době druhé vlny sběru dat, zda někteří z nich neměli stále lekce zaměřené i na období antiky. I kdyby tomu tak bylo pouze u jedné třídy z kontrolní skupiny, již by to mohlo mít efekt na naše zjištění. Nesmíme také opomenout, že pedagog a jeho styl výuky může mít na postoje žáků silný vliv. Postoje žáků z kontrolní skupiny byly již v prvním měření pozitivnější než u výzkumné skupiny.

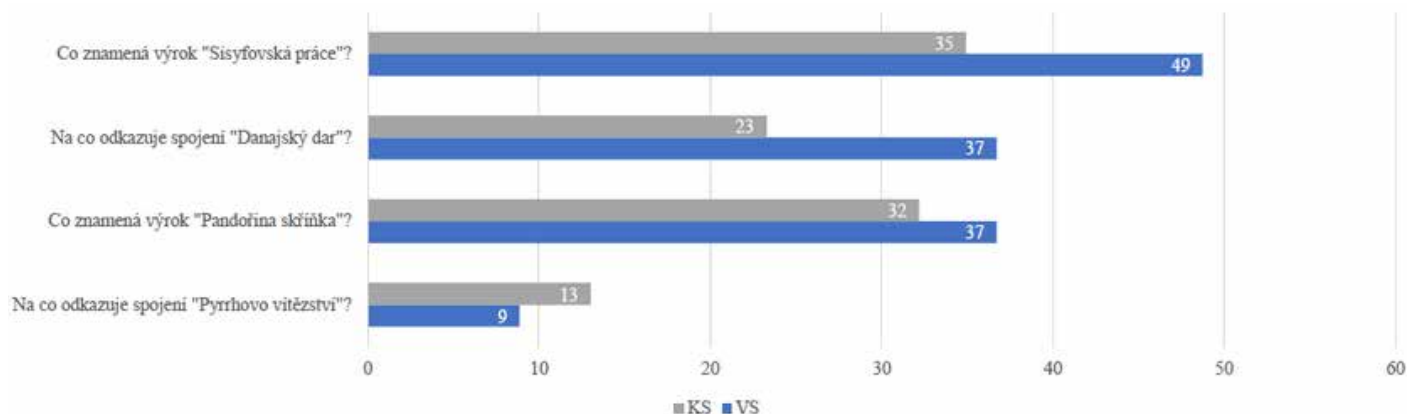
Souvislost antiky se současností

Jak se do postojů žáků promítá zkušenost z návštěvy antické památky nebo exkurze? Žáci, kteří zatím nenavštívili žádnou památku, se signifikantně méně často

a v menší intenzitě domnívají, že se z dějin antiky můžeme v současné době poučit a inspirovat. Když s těmito výroky souhlasí, volí častěji možnost „Souhlasím“, zatímco žáci s touto zkušeností se výrazně častěji přiklánějí k možnosti „Rozhodně souhlasím“. Zároveň žáci, kteří zatím nenavštívili žádnou antickou památku, také méně souhlasí s výrokem, že znalost antiky je v dnešní době důležitá, protože se odkazy na ni objevují i ve světě umění a popkultury, chí-kvadrát test však nepotvrdil, že by tyto rozdíly byly statisticky signifikantní.

Jak se žáci orientují v prvcích inspirovaných antickou, se kterými se setkáváme v současném světě? Souhrnně lze říci, že si téměř ve všech otázkách vedli lépe žáci z výzkumné skupiny, kteří právě absolvovali vzdělávací program v Národním muzeu. Nutno podotknout, že jim během programu nebyly poskytnuty informace, které se objevily ve znalostním testu. Všichni žáci si nejlépe vedli při rozpoznávání prvků antiky ve veřejném prostoru, ať již v názvu firem, produktů, nebo architektury, kde měli posoudit, zda lze na obrázku rozpoznat inspirace antickou. Naprostá většina žáků z kontrolní (88 %) i výzkumné (91 %) skupiny poznala, že se s prvky antiky nesetkají u Tančícího domu či čokolády Merci, již náročnější pro ně bylo kovářství Hefaistos, studio Daidalos nebo budova Státní opery, u které správně odpověděla méně než polovina žáků. Kontrolní skupina dosahovala horších výsledků také při posouzení antického původu následujících pořekadel, přirovnání a rčení, se kterými se setkáváme v každodenním životě (Obr. 5).

Nejhůře se žákům z obou skupin dařilo



v úkolu, ve kterém měli vysvětlit význam vybraných slovních spojení a úsloví, v němž podíl správných odpovědí u žádného z výroků nedosahuje ani 50 % (Obr. 6).

Přesvědčení, že znalost antiky v současné době žák nepotřebuje, se promítla i do výsledků testů, především při posuzování a vysvětlování výroků. Průměrně polovina žáků, kteří s tímto výrokem nesouhlasili při měření postojů k antice, byla schopna určit správnou odpověď, zatímco mezi žáky s opačným přesvědčením to v průměru byla třetina. U výroku „Znalost antiky mi pomáhá orientovat se v současném světě a rozumět mu“ již pozorujeme menší rozdíly ve výsledcích mezi skupinami žáků, kteří s výrokem ne/souhlasí, přesto žáci, kteří deklarovali souhlas, dosahovali v průměru mírně lepších výsledků. Menší rozdíl mezi skupinami může být způsoben i skutečností, že se více než třetina žáků přiklonila k prostřední neutrální odpovědi „Něco mezi“.

Obliba různých historických období

Hlavním tématem výzkumu je zkoumání různých aspektů zájmu žáků základních škol o období antiky, především klasické antiky, tedy starověkého Řecka a Říma. Pro kontext těchto informací je ovšem také důležité vědět, jak si u žáků stojí tato historická etapa ve srovnání s jinými obdobími, proto byli žáci vyzváni, aby seřadili etapy dle oblíbenosti. Následující výčet je řazen dle celkového podílu žáků, které toto období zařadilo na první místo:

- pravěk (30 %)
- starověké Řecko a Řím (22 %)
- moderní dějiny (22 %)
- starověký Egypt a Přední východ (12 %)
- středověk (7 %)
- novověk (7 %)

Největší podíl žáků (28 %) na druhé místo zařadil starověký Egypt a Přední východ, pro 18 % žáků je na druhém místě starověké Řecko a Řím a starověk obecně, tyto dvě historické etapy zařadila pětina žáků na třetí místo. Zajímavé je, že období pravěku a moderní dějiny volil i vcelku vysoký podíl žáků na místě šestém, z toho lze usuzovat, že jejich ne/oblíbenost může být trochu polarizující. Období starověkého Řecka a Říma se na šesté příčce objevilo jen výjimečně, a to u 7 % žáků.

Podíváme-li se na rozdíly mezi výzkumnou a kontrolní skupinou, je trochu překvapující největší rozdíl v hodnocení oblíbenosti moderních dějin, kde činí rozdíl na první příčce 10 p. b. ve prospěch výzkumné skupiny, tento rozdíl je statisticky signifikantní. Shodně největší podíl žáků z VS i KS za nejvíce oblíbené období označil pravěk (Tab. 3) a na druhé příčce starověký Egypt a Přední východ.

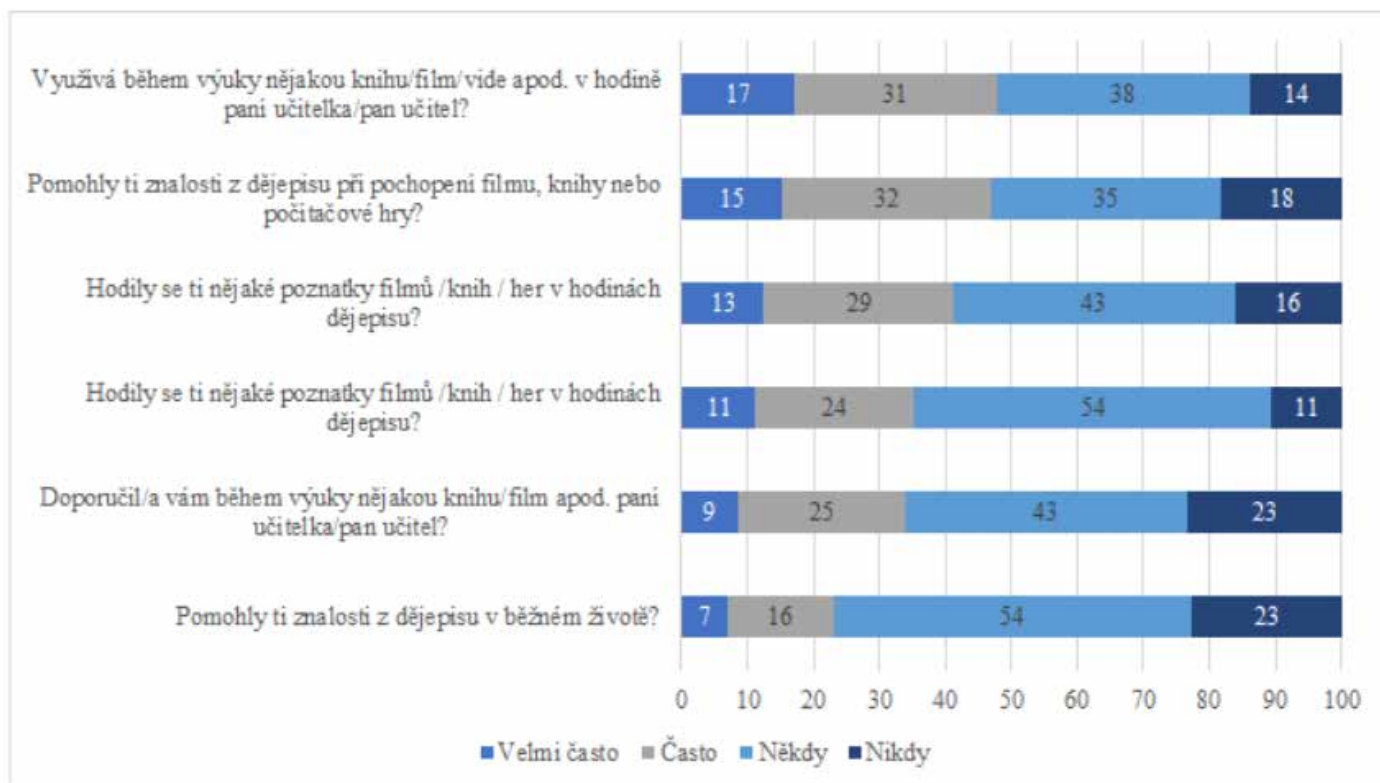
Hodnocení oblíbenosti jednotlivých období může být samozřejmě ovlivněno i kurikulem, neboť některá z nich žáci budou teprve v hodinách dějepisu probírat a povědomí a znalosti žáků o nich mohou být jen velmi útržkovité. To lze vyvodit i z dalších průzkumů. Dle České školní inspekce¹⁶ žáci devátých ročníků považují za nejzajímavější období od první světové války do konce druhé světové války (1914–1945) (57,8 %) a období od konce druhé světové války (1945) přes dobu socialismu až po sametovou revoluci (1989) (31,8 %). Na třetí příčce je nejstarší období

Tab. 3. Obliba jednotlivých historických období

Podíl žáků v %, kteří dané období zařadili na první místo		
Historická období	VS	KS
pravěk	28	33
moderní dějiny	27	17
starověké Řecko a Řím	20	23
starověký Egypt a Přední východ	10	14
středověk	8	7
novověk	8	6

Obr. 6. Význam slovních spojení a úsloví vycházejících z antických mýtů (podíl správných odpovědí v %)

¹⁶ ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE. Tematická zpráva Výuka soudobých dějin na 2. stupni základních škol a na středních školách [online], 2016, s. 7 [cit. 9.9.2023]. Dostupné z: www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/PDF_el._publikace/Tematicke%20zpravy%20vyuka%20soudobych%20dejin.pdf.



Obr. 7. Vztah populární kultury a školní výuky (podíl v %)

(např. pravěk) až po středověk (období do 6. století) (26,5 %), které je následované obdobím od středověku (přibližně 6.–15. století) až do vypuknutí 1. světové války (1914) (20,8 %). Zbýlých 4,8 % žáků nepovažují žádné období za zajímavé. Z diplomové práce Kristýny Vrzalové¹⁷ je zase možné vyzorovat oblibu žáků šestého ročníku v období pravěku a velmi nízký počet žáků, které považují období druhé světové války za zajímavé. Je však třeba poznamenat, že zde použité kategorie různých historických období nelze dobře komparovat, jelikož jsou více specifické a například se zde objevuje kategorie „pravěk“, ale také blíže určené období pravěku „doba kamenná“, další období pravěku však už zmíněná nejsou.

Postoje žáků k zastoupení antiky v popkultuře a jejímu využití ve vzdělávání

Je zřejmé, že mezi laickou veřejností se často objevují stereotypní představy o archeologiích, které vyplývají z populární kultury, jak zmiňuje například Gabriel Moshenska,¹⁸ a ve srovnání s jinými povoláními, která bývají ve filmech či knihách stereotypizována, s archeology, narozdíl například od doktorů, přijde běžný člověk do kontaktu zřídka.¹⁹ Existují však i stereotypní představy o lidské

minulosti jako takové. V běžném životě se často setkáváme s populární kulturou, která se obdobím antického starověku inspiroje. Proto se část dotazníku věnovala také postojům žáků k zastoupení antiky v popkultuře.

Hodiny dějepisu a popkultura se zdají být navzájem propojené. Znalosti z dějepisu alespoň někdy pomohly při pochopení filmu, knihy nebo počítačové hry 81,9 % žáků a 89,5 % žáků alespoň někdy využilo poznatky z těchto děl v hodinách dějepisu (Obr. 7).

Žáci byli vyzváni, aby uvedli alespoň tři popkulturní díla (bylo upřesněno, že může jít o knihu, film, divadelní inscenaci či počítačovou hru), která se v daném období odehrávají nebo pojednávají o antice nebo osobnosti z této doby. Na alespoň jedno dílo si vzpomnělo 30,6 % žáků, vyjmenovat tři se povedlo pouze 17,1 % žáků. Nejvíce zmiňované dílo byl *Asterix a Obelix*, které bylo uvedeno sto jedna krát. Dvaatřicet zmínek měl pak film *Trója*, *Staré řecké báje a pověsti* jich získaly třicet (Tab. 4).

V této tabulce je možné pozorovat, že ve výzkumné a kontrolní skupině obsazují přední příčky stejná díla. Přesto existují i výrazné rozdíly mezi těmito skupinami. Jedním z nich jsou *Staré řecké báje a pověsti*, které jsou výrazně čteněji zmiňované mezi žáky z výzkumné skupiny. Můžeme

¹⁷ VRZALOVÁ, Kristýna. Vztah žáků 2. stupně základní školy k dějepisu. Hradec Králové: Univerzita Hradec Králové, 2020, s. 65.

¹⁸ MOSHENSKA, Gabriel (ed.). Key Concepts in Public Archaeology. London: UCL Press, 2017, s. 152.

¹⁹ RUSSELL, Miles (ed.). Digging Holes in Popular Culture: Archaeology and Science Fiction. Oxford: Oxbow Books, 2002, s. 53.

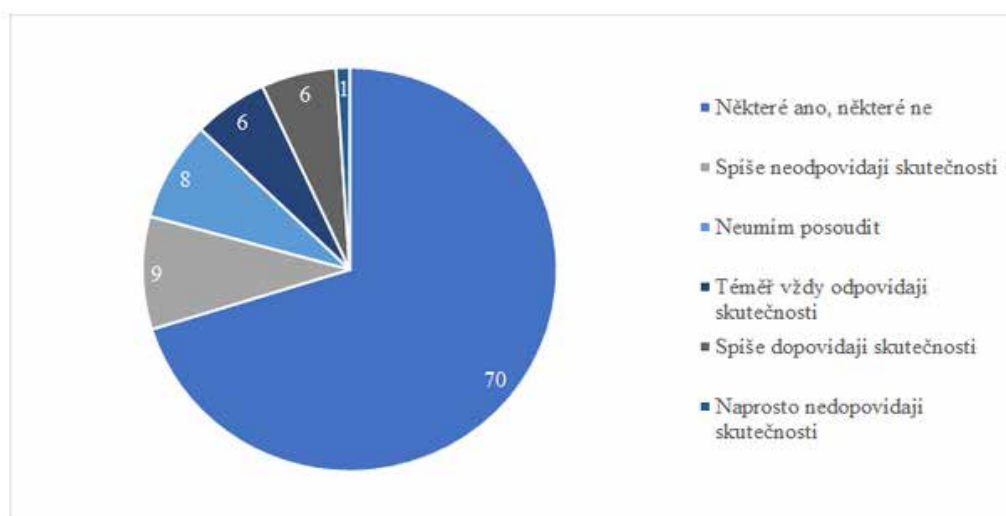
²⁰ MIKEŠOVÁ, Veronika, OPATRŇÁ, Marie a kol. Op. cit., s. 20.

Tituly, které žáci četli/hráli/viděli							
	VS	KS	celkem		VS	KS	celkem
Asterix a Obelix	64	37	101	Dokumenty	2	2	4
Trója	14	18	32	Trojská válka (Veronika Válková)	0	3	3
Staré řecké báje a pověsti	23	7	30	Kompas času	1	2	3
Quo vadis	17	4	21	Gods of Olympus	3	0	3
300: Bitva u Thermopyl	9	7	16	Byl jednou jeden člověk	2	1	3
Souboj Titánů	10	5	15	Rise of Kingdoms	3	0	3
Gladiátor	4	8	12	Ben Hur	0	2	2
Herkules	10	1	11	Bible	1	1	2
Spartakus	6	2	8	Diogenés v sudu	0	2	2
Assassin's creed	2	6	8	Forge of empires	2	0	2
Odysseus	4	2	6	Romulus a Remus	1	0	1
Age of Empires	5	1	6	Pád říše římské	1	0	1
Kleopatra	6	0	6	Sofoklés	1	0	1
Pompeje	3	3	6	Achilles (PC hra)	0	1	1
Julius Caesar	4	1	5	Slavné dny	0	1	1
Alexandr Veliký	3	2	5	The Elder Scrolls	1	0	1
Odysseia	0	4	4	Kirké	1	0	1

se domnívat, že důvodem je například práce některého z pedagogů z výzkumné skupiny s touto knihou ve výuce. Žáci po uvedení názvů popkulturních děl již blíže nespecifikovali, odkud je znají a jaký k nim mají vztah. Zde se nabízí prostor pro navazující výzkum do budoucna, který by tuto problematiku objasnil a následně mohl zlepšit práci s popkulturou ve vzdělávání. I tak nám tyto odpovědi žáků pomáhají utvářet představu o tom, jaká popkulturní díla znají, což může být ve výuce využito. Autorkám se tímto i potvrdila domněnka o správnosti zvolení *Asterixe*, *Tróji* a *Souboje titánů* jako vhodného příkladu pro další sekci v dotazníku. Z odpovědí na otázky vyplynulo, že 70,2 % žáků si myslí, že některá díla jako filmy, knížky a počítačové hry mohou odpovídat realitě dané doby, ale existují

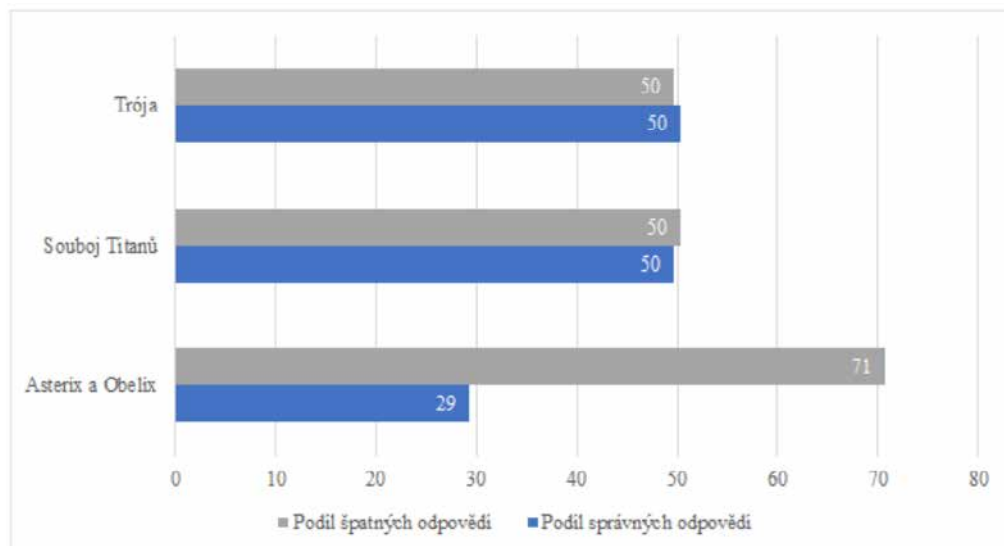
také díla, která toto nespĺňují. Malé procento (5,9 %) z dotazovaných uvedlo, že „Téměř vždy odpovídají skutečnosti“ (Obr. 8). Pouze 12,8 % respondentů však uvedlo, že sami nepřesnosti odhalili. Byla položena i otevřená otázka, zda žáci sami objevili nějaké nepřesnosti a jaké. Jeden respondent uvedl následující nepřesnost: „V knihách je Zeus vždy ten hodný, ale on znásilnil tolik nevinných žen“. Žákům byly předloženy tři obrázky z populárních děl, u kterých měli označit, zda obsahují nějakou nepřesnost (a jakou), nebo ne. U filmů *Trója* a *Souboj Titánů* byl počet správných a špatných odpovědí vyrovnaný, u *Asterixe a Obelixe* silně převažují ty špatné (Obr. 9). V případě filmu *Trója* měli za úkol odhalit přítomnost lamy, tedy zvířete, které na daném území v této době nebylo. *Souboj titánů* zase vydává krakena

Tab. 4. Přehled názvů knih, her a filmů, které žáci uvedli, že četli, hráli nebo viděli (absolutní počty)



Obr. 8. Vnímání nepřesností v popkulturních dílech

Obr. 9. Vnímání nepřesností v konkrétních popkulturních dílech



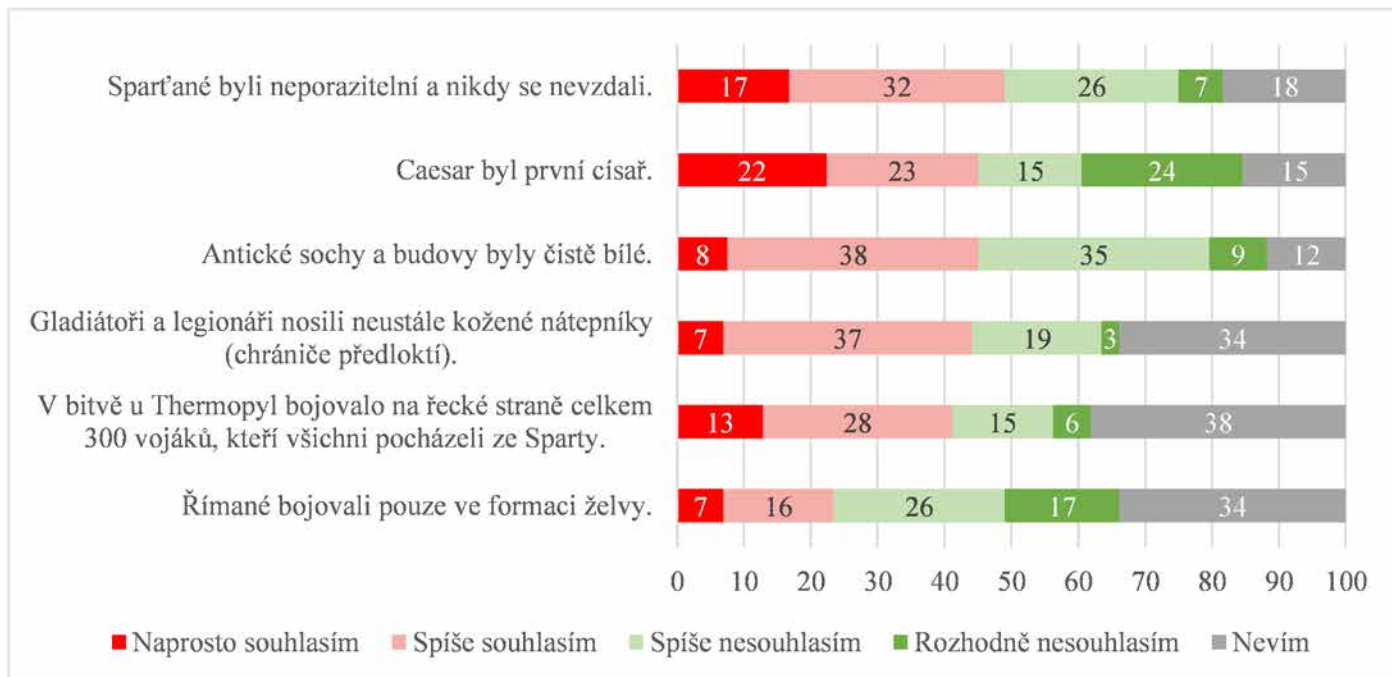
za starořeckou mytologickou nestvůru. U *Asterixe a Obelixe* se jednalo o anachronismus v podobě menhirů. Velký podíl špatných odpovědí v případě posledního zmíněného díla může být zapříčiněno tím, že jde o velmi častou a v pamětech žáků zakořeněnou situaci ve zmiňovaných komiksech, které jsou navíc dle zjištění pravděpodobně nejrozšířenější popkulturní díla mezi touto věkovou kategorií. Je však také možnost, že se jedná o mezeru ve vzdělání v oblasti období pravěku, kterému nebývá ve výuce věnováno tolik prostoru. Nutno dodat, že zařazení menhirů do správného období pravěku, je pro žáka šesté třídy redundantní znalost. Ukazuje nám to však působení popkultury na vnímání žáka.

Dále autorky zajímalo, zda mají díky popkultuře žáci nějaké stereotypní představy o minulosti. V dotazníku měli žáci za úkol přečíst šest tvrzení, každé obsahující některou ze zažitých nepravdivých informací, a uvést, do jaké míry s tvrzením souhlasí. Zdá se, že stereotypní představy jsou v žácích zakořeněné. Toto však představuje potenciál pro práci se žáky během vzdělávacích programů či výuky dějepisu v podobě boření těchto stereotypních představ pomocí vědeckých poznatků archeologů a historiků. Zároveň u položek, které byly zaměřeny na větší míru detailu, více než jedna třetina žáků volila možnost „Nevím“, což je výrazně více než u tvrzení obecnějšího charakteru, jak je patrné v níže uvedeném grafu (Obr. 10). Jak již bylo řečeno, popkultura, která čerpá inspiraci v období antiky, nás často v každodenním životě obklopuje. Více než polovina (61 %) žáků z výzkumné skupiny

navíc souhlasilo s tvrzením, že „Znalost antiky je užitečná, protože se na ni odkazuje například ve filmech, počítačových hrách apod., konverzaci s ostatními lidmi nebo ve zprávách“. Populární díla by tedy měla být zohledněna i ve školní výuce a muzejní edukaci. Z odpovědí žáků také vyplývá, jak uvedlo 72 % žáků, že přečtení nebo zhlédnutí nějakého díla inspiruje k dohledání dalších informací. Tyto doplňující informace však mohou být žákům předány právě i během vzdělávacích programů v muzeích nebo v hodinách dějepisu. Samotná díla populární kultury mohou také sloužit například jako prostředek pro rozvoj kritického myšlení žáků.

Závěr

Experiment, který by měřil vliv vzdělávacích programů na postoje žáků k antice, ani k jinému konkrétnímu historickému tématu, nebyl dříve v prostředí České republiky proveden, možná právě pro svou organizační, časovou i odbornou náročnost. Ze zpětné vazby k samotnému vzdělávacímu programu vyplývá, že byl žáky přijat kladně. Z prezentovaných výsledků experimentu lze vyvodit, že do obecných postojů žáků k antice se participace na vzdělávacím programu významně nepromítla. Může to však být skutečností, že se jednalo o jednorázovou návštěvu. V budoucnu by obdobným způsobem mohly být měřeny postoje žáků v rámci pravidelných schůzek Klubu mladých archeologů. Ten totiž spočívá v dlouhodobější práci s návštěvníkem muzea. Podobně by mohly být měřeny postoje k archeologii obecně, ale také k muzeu jako instituci,



na čemž již autorky pracují. Co se týče školních návštěv v muzeu, je možné takto měřit postoje například pomocí vzdělávacích programů realizovaných v průběhu celého školního roku, pokud by stejná třída navštívila několik různých, ale tematicky podobných programů (např. o práci archeologa, o pravěku, o antice apod.). Nevíme také, jaké vzdělávací programy navštívila kontrolní nebo výzkumná skupina v minulosti. Kontrolní skupina již během červnového měření však prokázala kladnější vztah k antice a jejímu významu. Problematiku účasti na dalších exkurzích by bylo možné podchytit dodatečnou otázkou v dotazníku pro žáky nebo získat informaci od jejich učitelů. Na konzumaci médií vzdělávací program také neměl pozorovatelný vliv. Lehký rozdíl může být patrný ve vnímání smyslu archeologie, kde se výzkumná skupina častěji přiklání k pochopení technologií a vynálezů. Lze spekulovat o tom, zda se zde promítá přímý kontakt s replikami archeologických předmětů. Výraznější rozdíl mezi kontrolní a výzkumnou skupinou spočívá ve výsledcích vědomostního testu, kde si respondenti z výzkumné skupiny vedli lépe s vysvětlením a určením původu pořekadel, přirovnání, rčení, slovních spojení a úsloví. Experiment ovšem přinesl jiné užitečné informace, například ohledně vnímání zastoupení antiky v populární kultuře, obecného přehledu o postojích k antice a vnímání inspirací antikou v současném světě, které je možné využít

při plánování vzdělávacích programů či jiných aktivit. Je tedy možné využít přehled děl z populární kultury, která žáci znají, k vhodnému výběru díla k edukační aktivitě. Další možností je využívat ve výuce nebo vzdělávacím programu prokázané stereotypní představy či nepřesnosti z těchto děl k rozvoji kritického myšlení žáků a konfrontování s poznatky z archeologie nebo historie. V neposlední řadě je z výsledků zřejmé, že existují mezery ve vnímání prvků antiky v současném světě. Muzejní edukátoři a školní pedagogové jsou jedni z těch, kteří tyto znalosti žákům mohou zprostředkovat a doplnit.

Literatura

- COYLE, Do. Listening to learners: An investigation into 'successful learning' across CLIL contexts. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 2013, roč. 16, č. 3, s. 244–266.
- CRESWELL, John W. *Research design: qualitative, quantitative, and mixed method approaches* (Fourth edition, international student edition). Thousand Oaks: SAGE Publications, 2014.
- ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE. *Tematická zpráva Výuka soudobých dějin na 2. stupni základních škol a na středních školách* [online], 2016 (cit. 9.9.2023). Dostupné z: www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/PDF_el_publicace/Tematick%C3%A9%20zpr%C3%A1vy/2016_TZ_vyuka_soudobych_dejin.pdf.
- DOIZ, Aintzane, LASAGABASTER, David

Obr. 10. Stereotypní představy o antice. Červeně je zvýrazněn podíl špatných odpovědí, zeleně správných (podíl v %)

- a SIERRA, Juan M. CLIL and motivation: The effect of individual and contextual variables. *The Language Learning Journal*, 2014, roč. 42, č. 2, s. 209–224.
- DOLÁK, Jan, HOLMAN, Pavel, JAGOŠOVÁ, Lucie a kol. *Základy muzejní pedagogiky – studijní texty*. Brno: Moravské zemské muzeum, 2014.
- DOWNEY, Stephanie, DELAMATRE, Jackie a JONES, Johanna. Measuring the Impact of Museum-School Programs: Findings and Implications for Practice. *Journal of museum education* [online], 2007, roč. 32, č. 2 [cit. 9.9.2023]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1080/10598650.2007.11510567>.
- DROBNÝ, Tomáš a VYKOUPILOVÁ, Pavla (eds.). *Muzejní edukátor – studijní materiál*. Brno: Moravské zemské muzeum, 2020.
- FAZZI, Fabiana a LASAGABASTER, David. Learning beyond the classroom: students' attitudes towards the integration of CLIL and museum-based pedagogies. *Innovation in Language Learning and Teaching* [online], 2021, roč. 15, č. 2 [cit. 9.9.2023]. Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/17501229.2020.1714630>.
- JAGOŠOVÁ, Lucie. Evaluace v muzejní edukaci - teoretická východiska. *Museologica Brunensia*, 2013, roč. 2, č. 2, s. 15–21.
- JAGOŠOVÁ, Lucie, JŮVA, Vladimír a MRÁZOVÁ, Lenka. *Muzejní pedagogika: Metodologické a didaktické aspekty muzejní edukace*. Brno: Paido, 2010.
- MIKEŠOVÁ, Veronika, OPATRNÁ, Marie a kol. *Edukace a prezentace archeologického kulturního dědictví – certifikovaná metodika*. Praha: Národní muzeum, 2014.
- MOSHENSKA, Gabriel (ed.). *Key Concepts in Public Archaeology*. London: UCL Press, 2017.
- PROKOP, Pavol, PROKOP, Matel a TUNNICLIFFE, Sue Dale. Is biology boring? Student attitudes toward biology. *Journal of Biological Education*, 2007, roč. 42, č. 1, s. 36–39.
- PUHAČOVÁ, Veronika. *Nové přístupy v prezentaci a popularizaci archeologie. Výzkum didaktických aspektů současné role archeologie ve společnosti*. Praha: Univerzita Karlova, 2018.
- RUSSELL, Miles (ed.). *Digging Holes in Popular Culture: Archaeology and Science Fiction*. Oxford: Oxbow Books, 2002.
- STEJSKALOVÁ, Johana a SPITZEROVÁ, Markéta. Co na to žáci? Postoje žáků k antice a její výuce. In: *Učitelé a archeologie*. Praha: Národní pedagogické muzeum a knihovna J. A. Komenského, 2023, s. 245–261.
- ŠOBÁŇOVÁ, Petra. *Muzejní edukace*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, Filozofická fakulta, 2012.
- VRZALOVÁ, Kristýna. *Vztah žáků 2. stupně základní školy k dějepisu*. Hradec Králové: Univerzita Hradec Králové, 2020. Dostupné z: <https://theses.cz/id/04t995/STAG92363.pdf>.
- ZIRAWAGA, Victor S., OLUSANYA, Adeleye I. a MADUKU, Tinovimbanashe. Gaming in Education: Using Games as a Support Tool to Teach History. *Journal of Education and Practice*, 2017, roč. 8, č. 15, s. 55–64.