

Dějiny pravěku, muzea a výuka na základních a středních školách¹

Jiří Košta – Marie Opatrná

Prehistory, museums and education on elementary and high schools

The article summarises possibilities of cooperation between museums and elementary and high schools in the sphere of education of prehistory. The main problem of the education of prehistory is how to use the prehistory to achieve aims in the education of history. These problems are based on hardly understandable archaeological sources that create the data basement for reconstruction of processes that took place during prehistory. A museum could be presented as an ideal mediator which transfers modern archaeological knowledge to students. Museums with archaeological workplaces and rich collections are situated in a dense network in the territory of the Czech Republic. Among disadvantages of the museum education belongs an absence of unified concept of museums integration into general educational system. Moreover there is a lack of museum pedagogues, their inappropriate professional and didactical training, and limited cooperation between museum pedagogues and specialists from different museum departments. Considering the interpretational specificity of the archaeological sources, it is impossible to manage educational programs relating to prehistory without cooperation between museum pedagogues and archaeologists. A wide range of educational options for prehistory via museums could be divided into three groups. The 1st group includes typical approaches where the main tool is a presentation of a museum's collection. The 2nd group contains the education in the areas of manufacturing technology. The 3rd group includes educational activities that are realized on the prehistoric sites.

Keywords: prehistory, museums, museum education, compulsory education, archaeology

Studie si klade za cíl zhodnotit možnosti spolupráce mezi muzei a základními a středními školami v oblasti edukace pravěkých dějin. Soustředíme se především na teoretické předpoklady této spolupráce – shrnujeme poznatky o současné koncepci výuky pravěkých dějin v rámci základního a středního vzdělávání, věnujeme se otázkám spojeným s prezentační a edukační úlohou muzeí a s jejich možnostmi podílet se na výuce pravěku a zamýšlíme se nad úlohou archeologů a muzejních pedagogů v procesu edukace pravěkých dějin. V závěrečné části se pokoušíme na základě analýzy obsahu jakožto základní komponenty muzejního vzdělávání

rozčlenit širokou škálu možností edukace dějin pravěku prostřednictvím muzeí.

Dějiny pravěku ve výuce základních a středních škol

Za základní metodická východiska pro systematickou edukaci pravěkých dějin a dalších témat, která s pravěkými dějinami různou měrou souvisejí, lze považovat Rámcové vzdělávací programy (RVP) vypracované v gesci MŠMT.² RVP pro základní vzdělávání (ZV) řadí téma pravěkých dějin do oddílu *Počátky lidské společnosti* vzdělávacího oboru *Dějepis*, který je vyučován v rámci vzdělávací

projekt Archeologie na dosah

1 Článek byl vypracován v rámci projektu NAKI č. DF-12P01OVV045 „Archeologie na dosah. Edukace a prezentace archeologického kulturního dědictví“, který je financován Ministerstvem kultury ČR.

2 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (verze platná od 1. 9. 2013). [online]. Praha: 2013 [cit. 18. 2. 2014]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/upraveny-ramcove-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani>; Rámcový vzdělávací program pro gymnázia, [online]. Praha: VÚP, 2007 [cit. 18. 2. 2014]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/skolstvi-v-cr/ramcove-vzdelavaci-programy>; Rámcové vzdělávací programy pro odborné vzdělávání. Dostupné z: <http://www.nuov.cz/ramcove-vzdelavaci-programy>.

Mgr. Jiří Košta
Národní muzeum
jiri_kosta@nm.cz

Ing. Mgr. Marie Opatrná
Národní muzeum
marie_opatrna@nm.cz

oblasti *Člověk a společnost*, výuka probíhá na 2. stupni. Obsah učiva je stručně formulován jako „člověk a lidská společnost v pravěku“, do výčtu očekávaných výstupů jsou zahrnuty: základní charakteristika života pravěkých lovců a sběračů, jejich materiální a duchovní kultura, pochopení významu zemědělství, dobytčářství a zpracování kovů pro lidskou společnost a znalost příkladů (nejvýznamnějších) archeologických kultur, které byly rozpoznány na našem území.³

Koncepce oboru *Dějepis* v RVP pro gymnázia (G) je téměř shodná. Jednotlivá témata tvoří primárně chronologicky definované bloky, seřazené podle časové osy. Obsah učiva oddílu *Pravěk*, který je v logice chronologického uspořádání jednotlivých bloků umístěn na počátek výuky, je popsán obdobně povrchně jako u základního vzdělávání – „doba kamenná (paleolit, mezolit, neolit, eneolit), bronzová a železná“.⁴ Podobně jako v případě definování očekávaných výstupů⁵ zde snaha o exaktnější vyjádření oproti charakteristice uvedené v RVP ZV vede spíše ke zvýšení nejasnosti a nepřesnosti.

V případě RVP pro střední odborné vzdělávání (SOV) zahrnují kurikulární rámce pro jednotlivé oblasti vzdělávání témata související s lidskými dějinami různým způsobem, obecně však platí, že období pravěkých dějin je z oblasti společenskovedního vzdělávání jako systematicky probíraný celek vyloučeno.⁶ U většiny oborů středního vzdělávání je věnována (bohužel) jen malá pozornost historii odbornosti, které se dané studium věnuje. V rámci oddílu *Člověk v dějinách* je k obsahu učiva připojena poznámka „dějiny studovaného oboru“, přičemž výsledkem vzdělávání by měla být orientace žáka v historii svého oboru, kterou se rozumí uvedení významných mezníků a osobností a vysvětlení přínosu studovaného oboru pro život lidí. Vzhledem k nízkému hodinovému penzu na celou oblast společenskovedního vzdělávání a jednoznačně vyjádřenému soupisu požadavků na obecné dějepisné znalosti je však zřejmé, že na dosažení požadovaných výsledků vzdě-

lávání žáci nebudou mít dostatek prostoru. Uměleckohistorická příprava, jež může zahrnovat i studium prehistorických základů umění a výrobních technologií, je zařazena do RVP části oborů, které se věnují uměleckému řemeslu (např. starožitnictví, rezbářství, textilní výtvarnictví).

Můžeme shrnout, že problematika pravěkých dějin je v RVP vždy řazena do oblasti společenskovedního vzdělávání jako součást chronologicky pojaté výuky dějin. Oproti jiným úsekům dějin je jí věnována malá pozornost. Nadto v praxi často zabírá značnou část prostoru výuky antropogeneze, duplikovaná v přírodovědných vzdělávacích oblastech (kam také, i podle RVP, skutečně patří).⁷ Vyprázdňenost a zkostnatělost pasáží o obsahu výuky i očekávaných znalostí žáků je způsobena jak absencí odborníků na problematiku edukace pravěku při tvorbě RVP, tak neexistencí přehledné moderní syntézy pravěkých dějin, kterou by mohli pedagogové při formování koncepce výuky prehistorie využít. Nedostatečný důraz na archeologickou metodu získávání historických dat je patrný rovněž v rámci obsahu učiva oddílu *Úvod do studia historie* v RVP G, kde autoři programu uvádějí pouze „práci historika“, akcent na práci archeologa zde zcela chybí.⁸ Poněkud jasnější obraz uspořádání výuky dějin pravěkého období představili zástupci Asociace učitelů dějepisu, když spolu s formulací námětů pro tvorbu školního vzdělávacího programu pro sledované období rozčlenili látku do osmi kapitol.⁹ Základním problémem zůstalo i zde přílišné lpění na chronologickém klíči jejich pořádání, které upozaduje aktuální výpověď pravěkých dějin spočívající především ve sledování základů dlouhočasových společenských jevů a procesů, jejichž důsledky zásadním způsobem formují současnost.

Vraťme se nyní zpět k RVP a věnujme se obsahovým charakteristikám a cílovým zaměřením vzdělávacích oblastí a oborů. Předem je nutno upozornit na zřetelný rozdíl mezi značně konzervativním chro-

3 RVP ZV (verze platná od 1. 9. 2013), [online]. Praha: 2013 [cit. 18. 2. 2014], s. 45.

4 RVP G [online]. Praha VÚP, 2007 [cit. 18. 2. 2014], s. 43.

5 *Ibidem*, s. 43.

6 Výjimku tvoří obor tanec, poskytující vzdělání v konzervatoři, v jeho případě je výuka dějepisu včetně stanovení minimálního penza vyučovacích hodin stanovena jako u gymnázií; viz RVP SOV 82-46-M/01 Tanec a 82-46-P/01 Tanec.

[online]. Praha: 2010 [cit. 18. 2. 2014]. Dostupné z: http://zpd.nuov.cz/RVP_4_vlna/RVP_8246M01_Tanec_8246P01_Tanec.pdf

7 Například viz RVP ZV (verze platná od 1. 9. 2013), [online]. Praha: 2013 [cit. 18. 2. 2014], s. 58; RVP G [online]. Praha VÚP, 2007 [cit. 18. 2. 2014], s. 33.

8 RVP G [online]. Praha VÚP, 2007 [cit. 18. 2. 2014], s. 43.

9 Metodické inspirace. Náměty ke zpracování ŠVP dějepisu. Praha: Výbor ASUD, 2006, s. 49–65.

nologickým uspořádáním jednotlivých oddílů vyplněných očekávanými výstupy, kterých mohou žáci nabýt mnohdy pouze memorováním, a obecnými charakteristikami vzdělávací oblasti *Člověk a společnost* a jejich oborů, kde se naopak, poplatně Bloomově taxonomii cílů, klade důraz na chápání minulých jevů v kontextu se současností, komparaci, vnímání kontinuity a analogií. V RVP ZV je v charakteristice oboru *Dějepis* užitá formulace: „*Jeho hlavním posláním je kultivace historického vědomí jedince a uchování kontinuity historické paměti, především ve smyslu předávání historické zkušenosti. Důležité je zejména poznávání dějů, skutků a jevů, které zásadním způsobem ovlivnily vývoj společnosti a promítly se do obrazu naší současnosti. Důraz je kladen především na dějiny 19. a 20. století, kde leží kořeny většiny současných společenských jevů. Významně se uplatňuje zřetel k základním hodnotám evropské civilizace. Podstatné je rozvíjet takové časové a prostorové představy i empatie, které umožňují žákům lépe proniknout k pochopení historických jevů a dějů. Žáci jsou vedeni k poznání, že historie není jen uzavřenou minulostí ani shlukem faktů a definitivních závěrů, ale je kladením otázek, jimiž se současnost prostřednictvím minulosti ptá po svém vlastním charakteru a své možné budoucnosti.*“¹⁰ S obsahem sdělení lze souhlasit s jedinou výjimkou, která má ovšem zásadní dopad na strukturu výuky dějepisu. Kořeny většiny současných společenských jevů leží v mnohem hlubší minulosti, velkou část z nich můžeme dokonce hledat v prehistorii (výrobní hospodářství, směna, společenská diverzifikace, výrobní specializace a počátky řemesel, umění, náboženství, centralizace moci, geneze komplexních společností atd.). Správná formulace by měla znít, že během 19. a 20. století se většina společenských jevů zformovala do současné podoby. Praveké dějiny by tedy měly mít významný podíl při naplňování několika cílových zaměření vzdělávací oblasti RVP ZV *Člověk a společnost*: měly by žáky vést k „*odhalování kořenů společenských jevů, dějů a změn, promyšlení jejich souvislostí a vzájemné podmíněnosti v reálném a historickém čase*“ a dále k „*hledání paralel mezi minu-*

lymi a současnými událostmi a jejich porovnávání s obdobnými či odlišnými jevy a procesy v evropském a celosvětovém měřítku“.¹¹ Podobně je možné poznatky z prehistorie i archeologickou metodiku analýzy pramenů uplatnit v rámci cílových zaměření RVP G. Pro výklad pravěkých dějin považujeme konečně za významný důraz, aby žák vnímal historické poznání jako ze své podstaty neuzavřené a proměnlivé.¹²

Témata související s prehistorií jsou dále velmi úzce svázána s mnohými průřezovými tématy RVP.¹³ Jmenujme například *Výchovu k myšlení* v evropských a globálních souvislostech (jelikož informují o kořenech vývoje základních společenských jevů, o genezi lidské kultury a její variability), *Multikulturní výchovu* (protože rozšiřují vnímání kulturní variability světa o časový rozměr a poukazují na kulturní i etnickou proměnlivost Čech i Evropy v průběhu dějin) a *Environmentální výchovu* (neboť poukazují na to, jak člověk ovlivňoval životní prostředí od počátku své existence). Pramenná podstata památek dokumentujících pravěké dějiny (a obecně památek archeologických) umožňuje kvalitní provázání s uměleckými a uměleckořemeslnými obory středního vzdělávání a je využitelná v rámci *Výtvarného oboru* oblasti *Umění a kultura* RVP G.¹⁴

Nezanedbatelnou výhodou pravěkých dějin oproti dějinám starověku, které se s prehistorií dělí o výuku ve stejných ročnících ZŠ i SŠ, je možnost jejich prezentace v regionálních souvislostech – na dochovaných památkách (hradiště, mohylníky, megality, komunikace atd.) i prostřednictvím movitých památek zpřístupněných v regionálních muzeích. Poznání pravěké minulosti okolí bydliště žáků, které přispěje k uvědomění délky, mnohvrstevnatosti a proměnlivosti místních lidských aktivit, se odrazí ve zvýšení vztahu ke kulturní krajině a prohloubení vazby k regionu. Tato forma poznávání pravěké minulosti může být zahrnuta již do oddílu *Místo, kde žijeme* vzdělávací oblasti *Člověk a jeho svět*, která je v rámci RVP koncipována pro 1. stupeň základního vzdělávání.

10 RVP ZV (verze platná od 1. 9. 2013), [online]. Praha: 2013 [cit. 18. 2. 2014], s. 43.

11 RVP ZV (verze platná od 1. 9. 2013), [online]. Praha: 2013 [cit. 18. 2. 2014], s. 44.

12 *Ibidem*, s. 43; RVP G [online]. Praha VÚP, 2007 [cit. 18. 2. 2014], s. 43.

13 RVP ZV (verze platná od 1. 9. 2013), [online]. Praha: 2013 [cit. 18. 2. 2014], s. 109–115; RVP G [online]. Praha VÚP, 2007 [cit. 18. 2. 2014], s. 69–77.

14 *Ibidem*, s. 54–56.

Věrnější odraz reálné podoby a struktury výuky pravěkých dějin, než poskytují bazální normativní a metodické materiály, představuje zejména v oblasti základního vzdělávání charakter učebnic. Úroveň didaktické vybavenosti devíti užívaných učebnic dějepisu pro 6. ročník ZŠ byla nedávno podrobena analýze¹⁵. Ukázalo se, že míra didaktické vybavenosti jednotlivých užívaných učebnic je značně rozdílná, v případě dvojice nejlépe ohodnocených publikací se však jedná o učební materiály, které jsou po didaktické stránce na vysoké úrovni. Nás ale především zajímá, jakou měrou se učební materiály věnují pravěkým dějinám a jaké a jak uspořádané informace o pravěku učebnice sdělují. Část věnující se pravěku zabírá šestinu a třetinu celkové délky učebnic a o prostor se dělí především s dějinami starověku. U novějších učebnic nabývá na rozsahu úvod do studia dějepisu, který zahrnuje i nástin archeologické práce. Primární struktura pořádní informací je u všech učebnic chronologická (byť RVP ZV chronologické členění bloků v rámci oddílu *Počátky lidské společnosti* nepřikazuje), nicméně u novějších a didakticky lépe zpracovaných publikací¹⁶ se objevuje zřetelná tendence ke zdůraznění významných společenských změn, jsou v nich systematicky představovány kontinuity a analogie k současnosti a probíraná látka je provazována s průřezovými tématy a s tématy jiných vzdělávacích oblastí (např. přírodopis, zeměpis atd.).

Shrneme-li získané poznatky o metodické bázi výuky pravěkých dějin a o tom, jak otázky, k nimž přispívá studium prehistorie, vedou k naplnění cílových zaměření jednotlivých vzdělávacích oblastí a průřezových témat stanovených RVP, dospíváme k závěru, že hlavním problémem není (zjevná) marginalizace výuky pravěku, ale bezradnost, jakým způsobem pravěkých dějin nejlépe využít k dosažení základních cílů dějepisebného vzdělávání. Jejich reálné zahrnutí do školních vzdělávacích programů proto bývá okrajové a vzhledem k postupu redukci hodinového penza děje-

pisu a tlaku na výuku moderních dějin se výklad pravěku často zkracuje do podoby obsahově vyprázdněného apendixu, prezentovaného především za účelem naplnění RVP. Je evidentní, a tak to současná koncepce výuky dějepisu i artikuluje, že by měl dějepis žákům poskytnout především odpovědi na témata, která se svými příčinnými vztahy dotýkají současnosti, která pomohou zvýšit orientaci v komplikovaném světě dneška, vnést do uvažování žáků vědomí, že všechny společenské jevy mají svůj časový rozměr, kterým jsou formovány a bez něhož nemůže být jejich pochopení úplné. Tyto „orientační body“ současné kultury se však nesoustředí do nedávné minulosti, ale protínají celé dějiny. Chronologický rámeček výuky dějepisu by měl být proto častěji zpestřován průřezovými tématy, v jejichž rámci by bylo možné lépe popsat význam klíčových historických jevů.

Příčiny redukce výuky pravěkých dějin nepramení z toho, že by neposkytovaly dostatek zásadních témat, vhodných pro edukaci v rámci základního a středního školství, ale z obtížné srozumitelnosti archeologických pramenů, které tvoří hlavní zdroj dat pro rekonstrukci procesů a jevů, jež se odehrály v předpisemné minulosti. Jejich historická a kulturně-antropologická interpretace představuje náročný problém pro řadu archeologů, pro většinu historiků neznanost archeologické metody vytváří nepřekročitelnou bariéru v možnostech hodnocení pravěkých dějin.¹⁷ Prehistorie je tak postavena mimo historický diskurs a není jí věnována adekvátní pozornost ani v rámci přípravy budoucích učitelů. Vstřebání metodických otázek nutných pro analýzu archeologického pramene a jeho historickou interpretaci dalece přesahuje hranici požadavků, které by mohly být na pedagoga při přípravě výuky dějepisu kladeny. Na tomto místě je třeba připomenout velký dluh odborné archeologické obce, která po mnoho desetiletí nepředložila takovou syntézu pravěkých dějin, jež by uplatňovala moderní metodické přístupy a srozumitelně je vyjadřovala tak, aby byla

15 TANNENBERGOVÁ, Petra. *Učebnice dějepisu pro 6. ročník základní školy z pohledu jejich didaktické vybavenosti*. In: *E-Pedagogium*, 2009, č. 5, 108–121.

16 Např. BEDNAŘÍKOVÁ, Jarmila, KYSUČAN, Lubor, FEJFUSOVÁ Marie. *Dějepis – pravěk a starověk*, Brno: Nová škola, 2007; *Dějepis 6. Pravěk a starověk*. *Učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*. Plzeň: Nakladatelství Fraus, 2007.

17 *Pokusy o analýzu vztahu mezi historií a archeologií dnes vzházejí především z řad archeologů středověku, viz např.: KLÁPŠTĚ, Jan. Dějepis a archeologie: Příbuzenství jak se patří*. In: *Dějiny ve věku nejistot: Sborník k příležitosti 70. narozenin Dušana Třeštíka*, Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2003, s. 96–109; MACHÁČEK, Jiří. *Archeologie a dějepis: Jak ano a jak ne*. In: *Studia mediaevalia Pragensia* [online]. FF UK: 2011 [cit. 21. 2. 2014]. Dostupné z: <http://praha5.ff.cuni.cz/smp/?q=node/93>.

pochopitelná i mimo nejužší okruh specialistů.¹⁸ Jedině na archeologiích závisí, jestli dokážou své cenné znalosti transformovat do takové podoby, aby je učitelé zařadili do příběhů, které vyprávějí svým žákům.

V takto nastaveném prostředí se jeví aktuálním uvažovat o nějaké formě podílu odborných archeologů v oblasti edukace pravěkých dějin. Ideální zprostředkovatele současných archeologických znalostí žákům ZŠ a SŠ vidíme v muzeích – kulturních institucích propojujících vědecký a vzdělávací obsah, vybavených archeologickými pracovišti.

Prezentační a edukační úloha muzeí a možnosti edukace pravěkých dějin

Muzeum a jeho role ve společnosti byly popsány v rámci řady studií, metodik i právních a normativních textů.¹⁹ Primární úloha českého muzejnictví je, řečeno slovy aktuální *Koncepce účinnější péče o movité kulturní dědictví*, hledána nejen ve „shromažďování, uchovávání a ochraně značné části movitého kulturního dědictví v České republice“, ale rovněž ve „vytváření obrazu přírody a dějin společnosti od počátku známé historie lidské civilizace ve středoevropském prostoru.“²⁰

Muzejní práce se skládá ze tří základních, úzce provázaných komponent – selekce, tezaurace a prezentace sbírek.²¹ Sbírkový fond utvářený akvizicí selektovaných předmětů a jejich následnou tezaurací je posléze na různých úrovních prezentován veřejnosti. Za účelem prezentace procházejí tezaurované sbírky další úroveň výběru, který se liší v závislosti na obsahu konkrétního představovaného tématu a cílové skupině. Prezentace sbírek se může zaměřovat na odbornou veřejnost či na úzce specializované skupiny zájemců, je však nesporné, že základní pilíř muzea jakožto kulturní instituce tvoří prezentační produkty cílené na širokou veřejnost. Výsledkem by ve všech případech měl být soulad mezi sledovaným, vyváženě a nezaujatě podaným tématem a vyříděným souborem

muzeálií a pochopení a vstřebání prezentačního záměru cílovou skupinou. Rozlišení hodnoty muzeality²², tedy potenciálu jednotlivých součástí světa být nositelem jedinečných, reprezentativních výpovědí o kulturních hodnotách, souvislostech a kategoriích, který je klíčovým prvkem selekce při tvorbě muzejní sbírky, tvoří podstatnou část náplně práce odborných pracovníků. Dlouhodobé plnění tohoto muzejnického úkolu formuje celkový obraz a hodnotu sbírek jednotlivých muzejních institucí. Jeho výsledkem je, že dnes muzejní instituce pečují o nejrozsáhlejší veřejně přístupnou část movitého kulturního dědictví České republiky.

Díky specifické povaze tvorby pramenné základny představují muzea významný zdroj poznání svěbytného charakteru, jež lze zprostředkovávat neodborné veřejnosti prostřednictvím edukačních metod a technik, které můžeme obecně zahrnout pod pojem muzejní vzdělávání.²³ Vzdělávací úloha muzejních institucí je přímým odrazem funkcí, které společnost přiřazuje kulturnímu dědictví, ať už je vnímáno jako zprostředkovatel přenosu historických materiálních i duchovních hodnot, zdroj vzdělanosti a kultivovanosti občanů nebo jako nástroj k vytváření jejich sounáležitosti se státem i regiony. Základním prostředkem je zde nepochybně prezentace sbírek a témat, která s nimi souvisejí. Dle G. Heina se vzdělávací složka muzeí dnes stává zcela zásadní pro přežití instituce muzea.²⁴ Plnohodnotné muzejní vzdělávání se v současnosti neobejde bez muzejních pedagogů²⁵, kteří znají potřeby, požadavky a vstupní znalosti cílových skupin a dokážou jim didakticky zpřístupnit představovaná témata.

Při snaze o pochopení současného stavu, vývojových trendů a strategických cílů muzejnictví v České republice v oblasti prezentace a muzejního vzdělávání je třeba vycházet jednak ze závěrů předložených v *Koncepci účinnější péče o movité kulturní dědictví v České republice na léta 2010–2014*²⁶ a jednak ze statistických ukazatelů, jejichž výběr shrnuje Národní

18 *Nejnovější zpracování českého pravěku v rámci osmidílné řady (JIRÁŇ, Luboš a VENCLOVÁ, Natalie (eds.) Archeologie pravěkých Čech, Praha: Archeologický ústav AV ČR, Praha, v.v.i., 2008) bohužel tato očekávání z větší části nenaplnilo.*

19 *Přehled literatury dostupný z: <http://mcmp.cz/cz/cz-vzdělávání/publikace>. Upozorňujeme především na definice uplatněné v § 1, odst. 4 první části zákona č. 122/2000 Sb. a v Profesioním etickém kodexu Mezinárodní rady muzeí (ICOM). [online]. Paříž: 2006 [cit. 14.2.2014]. Dostupné z: http://network.icom.museum/fileadmin/user_upload/Minisites/icom-czech/pdf/eticky_kodex/ICOM_eticky_kodex.pdf, s. 16.*

20 *Koncepce účinnější péče o movité kulturní dědictví v České republice na léta 2010–2014 (koncepte rozvoje muzejnictví), přijato Vládou ČR 1. 12. 2010, [online]. Praha: 2010 [cit. 13. 1. 2014]. Dostupné z: <http://www.mkcr.cz/cz/kulturni-dedictvi/muzea-galerie-a-ochrana-moviteho-kulturniho-dedictvi/koncepce/>, s. 2.*

21 JAGOŠOVÁ, Lucie, JÚVA, Vladimír, MRÁZOVÁ, Lenka. *Muzejní pedagogika*, Brno: Paido, 2010, s. 205.

22 STRÁNSKÝ, Zbyněk Z. *Úvod do muzeologie*. Brno: Masarykova univerzita. ŠOBÁŇOVÁ, Petra. *Kulturně antropologické aspekty muzejního fenoménu*. *Antropowebzin* [online], 2011, č. 1 [cit. 24. 2. 2014]. Dostupné z: http://antropologie.zcu.cz/webzin/publicjournals/1/cela_cisla/2012/antropowebzin-1-2012.pdf.

23 *Analýzu muzejního vzdělávání představuje např. HOOPER-GREENHILL, Eileen. Museums and Education. Purpose, pedagogy, performance. London/ New York: Routledge, 2007.*

24 HEIN, George E. *Learning in the Museum*, Abingdon: Routledge, 2000, s. 12.

25 JAGOŠOVÁ, Lucie, JÚVA, Vladimír, MRÁZOVÁ, Lenka. *Muzejní pedagogika*, Brno: Paido, 2010, s. 141–166.

26 *Koncepce účinnější péče o movité kulturní dědictví v České republice na léta 2010–2014 (konceptce rozvoje muzejnictví), přijato Vládou ČR 1. 12. 2010, [online]. Praha: 2010 [cit. 13. 1. 2014]. Dostupné z: <http://www.mkcr.cz/cz/kulturni-dedictvi/muzea-galerie-a-ochrana-moviteho-kulturniho-dedictvi/koncepce>.*

27 *Ve vztahu k muzeím jde především o Základní statistické údaje o kultuře v České republice 2012. 1. díl. Kulturní dědictví. Muzea, galerie a památkové objekty. Praha: NIPOS, 2013. Dostupné z: http://www.nipos-mk.cz/wp-content/uploads/2013/05/Statistika_kultury_2012_I.KULTURNI_DEDICTVI_web.pdf.*

28 *V roce 2012 bylo v České republice evidováno 295 veřejně přístupných památkových objektů, 69 galerií a 433 muzeí a památníků s dalšími 323 pobočkami. Zdroj dat: ibidem.*

29 *„Chybí systematické začleňování muzeí a galerií do vzdělávacích a výchovných programů, potenciál sbírek není optimálně využíván. Jen obtížně se prosazují moderní metody zprostředkovávání sbírek a poznatků z nich získaných...“ Viz Koncepce účinnější péče o movité kulturní dědictví v České republice na léta 2010–2014 (Konceptce rozvoje muzejnictví), přijato Vládou ČR 1. 12. 2010, [online]. Praha: 2010 [cit. 13. 1. 2014]. Dostupné z: <http://www.mkcr.cz/cz/kulturni-dedictvi/muzea-galerie-a-ochrana-moviteho-kulturniho-dedictvi/koncepce>, s. 4.*

30 *Jde konkrétně o cíle E a I a část cíle H. Ibidem, s. 7–9.*

31 *Jde o 3. úkol strategického cíle H. Ibidem, s. 13.*

32 *Ibidem, s. 4, 5, 8, 13.*

33 *Seznam center s charakteristikami náplně jejich práce je dostupný z: <http://www.mkcr.cz/cz/kulturni-dedictvi/muzea-galerie-a-ochrana-moviteho-kulturniho-dedictvi/muzejni-centra-7169>.*

informační a poradenské středisko pro kulturu.²⁷ Husté pokrytí České republiky muzei, galeriemi a památkovými objekty umožňuje realizovat spolupráci škol a muzejních institucí ve všech regionech.²⁸ Koncepce reflektuje současný stav nedostatečného využití potenciálu ve spolupráci muzeí a škol, a proto tuto problematiku řadí do slabých stránek rozvoje muzejnictví.²⁹ Pokud jde o strategii rozvoje muzejnictví, je v ní patrný důraz na edukaci především v podobě podpory zapojení muzeí a galerií do vzdělávacího systému a jejich účasti na realizaci *Programu aplikovaného výzkumu a vývoje národní a kulturní identity* za účelem dosažení výsledků využitelných pro prezentaci movitého kulturního dědictví a jeho využití pro výchovné a vzdělávací účely. S problematikou vzdělávání souvisí do značné míry i akcent na zvýšení kvality a dostupnosti informací o sbírkách a o movitém kulturním dědictví.³⁰ Když však nahlédneme do oddílu zabývajícímu se realizací koncepce, zjistíme, že jediný výstup, který se systematicky věnuje spolupráci škol a muzeí ve znění *„Připravit ve spolupráci s Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy návrh na začlenění muzeí a galerií do vzdělávacího systému České republiky a předložit jej na jednání vlády [do roku 2013]“*, nebyl doposud dokončen.³¹

Kromě (doufejme, že prozatím) neexistence zmíněného návrhu začlenění muzeí a galerií do vzdělávacího systému, vidíme z osobní zkušenosti další problematická místa v oblasti muzejního vzdělávání především v nedostatku muzejních lektorů a pedagogů, v jejich nedostačující odborné a didaktické přípravě a v nedostatečné spolupráci muzejních pedagogů a odborných zaměstnanců muzeí. Rovněž by bylo třeba zkvalitnit koordinaci vzdělávacích aktivit mezi jednotlivými muzejními institucemi a dalšími kulturními subjekty.

Koncepce pro rozvoj muzejnictví se snaží řešit některé z těchto problémů podporou rozvoje a tlakem na zkvalitnění činnosti muzejních metodických center Ministerstva kultury ČR.³² V souvislosti

s řešenou problematikou jde především o Metodické centrum muzejní pedagogiky pracující při Moravském zemském muzeu v Brně, otázek edukace a prezentace se různou měrou dotýkají rovněž některá další muzejní centra.³³ V optimální situaci mají tato centra fungovat jako odborná muzeologická pracoviště, poradní, informační a metodické orgány, mohou sloužit k vzdělávání muzejních pracovníků a napomáhat k synchronizaci muzejních aktivit. Je však otázkou, zda k zásadnímu pozitivnímu ovlivnění vývoje muzejního vzdělávání v České republice není třeba podpořit ze strany MK ČR řešení předložených problematických míst i více dílčími opatřeními, například zvýšením důrazu na rozvoj lektorských pracovišť muzeí a na zintenzivnění jejich spolupráce s odbornými pracovišti. Tuto problematiku v současné době řeší projekt *Česká muzejní edukace v kontextu současných evropských trendů*.³⁴

Edukace a prezentace pravěkých dějin prostřednictvím muzeí je úzce propojena s archeologickými muzejními pracovišti a archeologickými podsbírkami muzejních institucí. Poznání prehistorie je spojeno téměř výhradně s archeologickou metodou studia společnosti, která při analýze poznatků získaných archeologickým výzkumem spolupracuje s řadou dalších vědeckých disciplín a s jejich pomocí rekonstruuje celkový obraz pravěkých dějin. Archeologické části sbírek tak často vytvářejí základní pramenný fond, který slouží k poznání dávné minulosti regionů, jež spadají do zájmové sbírkotvorné oblasti jednotlivých muzejních institucí.³⁵ Díky hmotné povaze archeologických pramenů je archeologický fond muzeí kvalitně využitelný nejen k demonstraci historických jevů a života v minulosti, ale i k vysvětlení archeologické metody. Zároveň umožňuje propojení získání klíčových poznatků pro školní vzdělávací obor *Dějepis* s principy zážitkového vzdělávání a objektového učení³⁶.

Oproti jiným archeologickým institucím pokrývají muzea vybavená archeologickými částmi sbírek a archeologickými

pracovišti Českou republiku v husté síti. Centrální evidence sbírek (CES) eviduje na našem území 118 archeologických podsbírek; až na výjimečné případy zastupuje každá podsběrka vždy jednu muzejní instituci, z nichž některé mají více poboček.³⁷ Jednotliví archeologové či archeologická oddělení jakožto (potenciální) garanti odborné úrovně přípravy vzdělávacích programů týkajících se pravěkých dějin se nacházejí v 88 muzeích rozprostřených v 85 městech ve všech krajích³⁸. Většina z těchto muzeí představuje reprezentativní část své archeologické sbírky ve stálých expozicích a/nebo ji využívá v rámci krátkodobých výstavních projektů. Přestože jsou kvalitní, obsah i forma archeologických a prehistorických expozic rozdílné, lze je vždy využít jako východisko různých edukačních programů. Muzejní edukace pravěkých dějin či vybraných archeologických témat tak je školám téměř ve všech regionech České republiky teoreticky dostupná. Na druhou stranu je zřejmé, že mezi teoretickou možností sestavit prehistorický výukový program a jeho faktickou realizací je dlouhá cesta – větší část jmenovaných pracovišť je obsazena pouze jedním archeologem, který musí přednostně řešit ochranu kulturního dědictví vedením záchranných archeologických výzkumů, budování archeologické sbírky a péči o ní. V praxi pak často záleží na osobním zájmu muzejních archeologů o edukaci prehistorických témat, na jejich prioritách i didaktickém talentu. Obecně lze konstatovat, že muzejní archeologové mají obvykle větší zkušenosti s prací s neobornou veřejností, než jejich kolegové z ostatních institucí s odbornými archeologickými pracovišti.

K přednostem muzeí rovněž patří, že kromě výstavních prostor disponují zpravidla zázemím pro doprovodné programy, přednášky, semináře, dílny, ateliéry a další edukační činnost. Otázky spojené s pravěkými dějinami lze v řadě muzeí snadno rozšířit o vybrané problémy z historie, umění či přírodních věd a doložit je v prostředí příslušných expozic. Mezi potenciál muzejní edukace kvalitně využitelný pro sdělování

prehistorických témat patří i využití multimediální komunikace pro prezentaci sbírek, realizace virtuálních vzdělávacích programů a výstav, možnost uskutečňování edukačních aktivit v krajině či vykročení za děťmi do škol, nemocnic a léčebných zařízení.

Nástin obsahu muzejní edukace pravěkých dějin

Jestliže jsme se v předchozích částech studie snažili odpovědět na otázky, jakým způsobem jsou procesy, které se odehrály v prehistorickém období, zařaditelné do školní výuky dějepisu, jak jsou v jejím rámci v současné době reflektovány, jaký je současný potenciál muzeí v oblasti muzejního vzdělávání a jaké možnosti přináší zapojení muzeí do edukace pravěkých dějin a archeologie, přecházíme nyní k otázkám realizace muzejní edukace pravěku. Pokud budeme vycházet z obecného členění komponent muzejní edukace, je třeba se zaměřit především na obsah.³⁹

Obsah je základním prvkem edukace, který často determinuje její další komponenty – metodu, organizační formu či didaktické prostředky. P. Šobánková výstižně konstatuje, že „obsah muzejní edukace vzniká didaktickým zpracováním vědění z různých oblastí lidské kultury do procesu edukace“.⁴⁰ Pedagog musí pochopit strukturu a podstatu vyučované problematiky, ujasnit si, co je předmětem jeho výuky, a následně jej přenést do sdělitelné podoby – nikoliv do soustavy holých faktů, ale do formy, která vyučovánému pomůže látku vstřebat.⁴¹ Každá sdělovaná problematika v tomto procesu prochází zásadní redukcí svého rozsahu ve srovnání s vědeckým diskursem, je nezbytně výběrová a interpretační. Selektce témat (či prezentovaných objektů) proto musí být vždy alespoň do jisté míry účelová. Je třeba dokázat odlišit do kdy se jedná o postup směřující k lepšímu pochopení problematiky a od kdy již jde o dezinterpretaci.

Pokud se má rozvinout kvalitní muzejní edukace v rámci vědního oboru archeo-

34 GAČR, GPP407/12/PO57, příjemce UPOL PDF, ředitel Mgr. Petra Šobánková, Ph.D.

35 Značná část archeologických podsbírek pochází ze středověkých nebo novověkých nálezových kontextů a muzejní archeologie tak může mít zásadní přínos i pro edukaci středověku a novověku.

36 JAGOŠOVÁ, Lucie a MRÁZOVÁ, Lenka. Objektové učení jako základ muzejní didaktiky. In: *Muzejní pedagogika dnes*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 2008, s. 225–236.

37 Viz seznam podsbírek v Centrální evidenci sbírek. Dostupné z: <http://ces.mkcr.cz/cz/psblst.php>.

38 Počet muzeí s archeologickými pracovišti v rámci jednotlivých krajů: Praha a Středočeský: 16, Jihočeský: 9, Plzeňský: 7, Karlovarský: 3, Ústecký kraj: 10, Liberecký: 4, Královéhradecký: 7, Pardubický: 4, Vysočina: 4, Jihomoravský: 8, Zlínský: 6, Olomoucký: 5, Moravskoslezský: 5 (Sestaveno na základě dat pocházejících ze Seznamu archeologů v České republice k 30. 11. 2013, vypracovanému Českou archeologickou společností. Za poskytnutí seznamu děkujeme PhDr. Zuzaně Bláhové, Ph.D.).

39 K definici viz SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. Praha: Grada, 2007. ŠOBÁŇOVÁ, Petra. *Muzejní edukace*. Olomouc: UPOL, 2012, s. 59.

40 ŠOBÁŇOVÁ, Petra. *Muzejní edukace*. Olomouc: UPOL, 2012, s. 69.

41 HOOPER-GREENHILL, Eileen (ed.). *The Educational Role of the Museum*, London/ New York: Routledge, 2004, s. 74.

logie a výuky pravěku, je třeba se zaměřit především na konstrukci jejího obsahu a díky ní pak efektivněji rozvíjet a propracovávat vhodné metody, formy a prostředky. Obsahem edukace kapitol z dějin pravěku by neměly být popisy sbírkových předmětů ani metodika jejich analýzy, ale historické fenomény, které lze vyvodit z jejich vyhodnocení. Historickou interpretaci archeologických pramenů, které jsou klíčovými nositeli informací o prehistorických dějinách, není možné provádět bez znalosti archeologické metody. Její studium není běžným obsahem výuky ostatních historických ani pedagogických oborů a práce s archeologickými daty je natolik specifická, že k jejímu správnému vyhodnocení není možné využít metodické základy jiných věd. Příprava edukačních programů vztahujících se k pravěkým dějinám se tak neobejde bez dlouhodobé a vytrvalé spolupráce archeologů a muzejních pedagogů, doplněné alespoň v muzeích s významnými archeologickými sbírkami a expozicemi zařazováním specializovaných archeologicky vzdělaných lektorů. Úkolem archeologa je transformace odborných poznatků do interpretace daného prehistorického tématu. Muzejní pedagog by pak měl na tuto interpretaci navázat a nadále ji přetvářet do podoby použitelné pro příjemce edukace. Stává se tak prostředníkem mezi odborným pracovníkem archeologie a příjemcem edukace. Účinným řešením by mohlo být rovněž rozčlenění muzejní pedagogiky podle vědeckých oborů.

Do řetězce "expert – muzejní pedagog – žák/student" vstupuje rovněž školní pedagog. Právě učitel vybírá edukační program a zprostředkovává jej vlastním příjemcům edukace, svým žákům. Úspěch programu pak závisí na tom, jak je využitelný ve školní výuce, jak je učitelům prezentován a zda je osloví i jaký vztah k tématu edukace učitel má. Vzhledem k okrajovému postavení prehistorie a protohistorie v rámci výuky dějepisu by proto měla spolu s produkcí kvalitních edukačních programů probíhat i patřičná osvěta mezi učiteli.⁴² Ti by měli mít

možnost spolupodílet se na nabídce programů na základě konkrétních výchovně vzdělávacích cílů. V ideálním případě by pak muzejní programy mohly vyvolat reakci pedagogické obce a vést k širší diskusi nad problematikou výuky pravěkých dějin.

Edukace prehistorických a protohistorických témat je z velké části závislá na sbírkovém fondu muzeí, stálých expozicích či probíhajících výstavách. Z důvodu snahy roztřídit obsah archeologické muzejní edukace nezávisle na konkrétních sbírkových fondech se pokusíme o jeho rozčlenění do tří skupin dle základních prvků, které do značné míry předurčují formu edukace, výukové metody a didaktické prostředky.

Ústředním prvkem první obsahové skupiny muzejní edukace pravěkých dějin je archeologický artefakt – sbírkový předmět, jeho kopie či rekonstrukce.⁴³ Využití muzeálií jako prostředku muzejní edukace představuje základní odlišnost muzejního a školního vzdělávání a zároveň jej můžeme považovat za hlavní výhodu a jedinečnost muzejního přístupu k edukaci. Kontakt s reliktem minulé skutečnosti usnadňuje pochopení informací o jevech a procesech v pravěkých dějinách, jejichž je reprezentantem. Pravěký artefakt není pouze prostředkem pro navázání vztahu k minulosti, jako je tomu například u muzeálií ve výukových programech zaměřujících se na pozdější historická období, ale spolu s nálezovým kontextem představuje primární pramen pro interpretaci části dějin a tvoří tak vlastní východisko předávané informace o historické minulosti.

Muzejní pedagog soustředí se na edukaci pravěkých dějin by proto měl chápat význam konkrétního artefaktu v rámci pravěkého tématu, mít představu o jeho nálezové situaci, praktické i symbolické funkci a technologickém zpracování. Tím se mu otevře nezměrné pole působnosti, neboť sama podstata archeologie, vědy, která zkoumá lidskou společnost na základě pozůstatků hmotné kultury, vybízí

42 Viz např. projekt „Historie jinak“, řešený občanským sdružením Boii. Dostupné z: www.historiejinak.cz.

43 Za účelem objektového učení je třeba využít kopie či repliky pravěkých artefaktů, neboť možnosti manipulace s originálními sbírkovými předměty jsou limitovány Zákonem o ochraně sbírek muzejní povahy (č. 122/2000 Sb.).

k dnes tolik oblíbenému objektovému učení.⁴⁴ Archeologie své poznání staví na předmětech a o to lépe ji pak lze skrze ně předávat. Její pramenná základna napomáhá ještě jednomu, v současné době rovněž oblíbenému, přístupu – konstruktivistickému typu učení. Řada hmotných reliků souvisejících s každodenním životem v pravěku dokáže mezi žáky evokovat analogie k předmětům současného světa.

V praxi je tato obsahová skupina muzejní edukace využívána hlavně pro vzdělávací výukové programy, ať se jedná o programy v prostorách expozic či výstav nebo v samostatné výukové místnosti. Může se ale stát rovněž součástí tematických besed a dalších muzejních vzdělávacích aktivit. Při vzdělávacích programech bývají převážně využity metody demonstrační (exponáty, kopie, rekonstrukce), praktické (možnost vyzkoušet si určité dovednosti v prostoru výstavy) či slovní, z nichž jsou vhodné zejména metody dialogické.⁴⁵

Jako druhou obsahovou skupinu edukace pravěku, na které se může významným způsobem podílet muzeum, vidíme vzdělávání v oblasti pravěkých výrobních technologií a výtvarných technik. Některé techniky mohou být navázány na školní výuku výtvarného umění, prezentace doprovázené zasvěceným výkladem jsou využitelné zejména pro SOŠ. Řada řemeslných technik je náročná na přípravu, prostor a zázemí, technické vybavení i zručnost žáků. Edukační potenciál muzea se zde propojuje s přístupy experimentální a zážitkové archeologie, a tudíž často není možné organizovat je bez externích spolupracovníků muzea (řemeslníci, specialisté na pravěké technologie).⁴⁶ Při jejich přípravě je vhodné spolupracovat s archeoskanzeny.

Ústředním obsahem třetí skupiny archeologické edukace, kterou může zprostředkovat muzeum, je edukační aktivita realizovaná na pravěké lokalitě, jejímž cílem je posílení historického vědomí o svém okolí, ilustrace krajinného rázu jako součástí kulturního dědictví a jeho provázání s dějinami pravěku. Do

této skupiny edukace lze, dle našeho názoru, zařadit výuku, výklad či exkurzi v krajině, které dokážou její historii žákům zprostředkovat. Základní devízou muzea je nepochybně odborné archeologické zázemí, vhodné především k demonstraci regionální historie. Muzejní edukační přístup může být využit především propojením sbírkových předmětů muzea s místem jejich nálezů. Vychází z principu „genius loci“, kouzla místa, které je s předměty provázáno, pomáhá je osvětlit a skrze ně zprostředkovat širší souvislosti. Použity jsou především slovní a demonstrační metody. Na obsahu této edukační skupiny lze taktéž vystavět celé školní projekty, zahrnující i předchozí obsahové skupiny.⁴⁷

E. Hooper-Greenhill při výčtu charakteristik a znaků výuky v muzeu označuje muzejní sbírky za vzrušující a tajemné a zdůrazňuje jejich schopnost vytvářet ve spojení s dětskou představivostí strhující zážitky, často umocněný emocemi, který žákům zhmotňuje výukové téma, rozvíjí jejich dovednosti a přináší jim další motivaci.⁴⁸ Učení je slovy jmenované autorky vážná věc, která má být zábavou a právě pro spojení těchto dvou vlastností má muzejní edukace vynikající předpoklady.⁴⁹ Při výuce témat spojených s pravěkými dějinami je třeba těžit ze jmenovaných pozitivních efektů muzejního vzdělávání.

Závěry

Pravěké dějiny jsou zahrnuty do oboru *Dějepis* na 2. stupni ZŠ a na gymnáziích, ale jednotlivá témata prehistorie a protohistorie se mohou stát i součástí dalších vzdělávacích oblastí a průřezových témat RVP ZV, RVP G i RVP SOV. Hlavním problémem přístupu ke studiu pravěkých dějin na školách je bezradnost, jakým způsobem jich využít k dosažení cílů dějepisného vzdělávání. Příčinou je obtížná srozumitelnost archeologických pramenů. Díky propojení sbírkových fondů jakožto základní edukační a pramenné báze, odborné základny a didak-

44 K objektovému učení viz JAGOŠOVÁ, Lucie, MRÁZOVÁ, Lenka. *Objektové učení jako základ muzejní didaktiky*. In: *Muzejní pedagogika dnes*, Olomouc: UPOL, 2008, s. 232.

45 Členění metod v rámci muzejní pedagogiky na základě ŠOBÁŇOVÁ, Petra. *Muzejní edukace*. Olomouc: UPOL, 2012, s. 72–74.

46 Jako příklad lze uvést 1. ročník akce *Dotkni se pravěku* realizované roku 2012 v rámci projektu *Archeologie na dosah, kdy měly školní skupiny možnost seznámit se s pravěkými technologiemi a některé z nich si vyzkoušet*. Příprava i reflexe akce dostupná z: www.archeologienadosah.cz.

47 Popis příkladů projektů např. BROM, Zdeněk. *Nestrašte nás historii!*; KRŠKOVÁ, Martina. *Výchova ve vztahu ke kulturně historickému dědictví v Chocni*. In: *Edukace a prezentace archeologického kulturního dědictví. Metody, přístupy, stanoviska* [online]. Praha: NM, 2013 [cit. 12. 1. 2014]. Dostupné z: http://www.archeologienadosah.cz/sites/default/files/nakil/workshop_sbornik_final2.pdf.

48 HOOPER-GREENHILL, Eileen. *Museum and Education. Purpose, Pedagogy, Performance*. London/New York: Routledge, 2007, s. 170–188.

49 *Ibidem*, s. 187.

tického zázemí jsou ideálním zprostředkovatelem aktuálních archeologických znalostí veřejnosti muzea. Muzea vybavená archeologickými sbírkami a pracovišti pokrývají v relativně husté síti území celého státu. Mezi nedostatky muzejního vzdělávání v České republice patří absence jednotné koncepce začlenění muzeí do vzdělávacího systému, nedostatek muzejních pedagogů, jejich nedostatečná odborná a didaktická příprava i nedostatečná spolupráce muzejních pedagogů a odborných zaměstnanců muzeí. Domníváme se, že vzhledem ke specifitě interpretace archeologických pramenů se při přípravě edukačních programů vztahujících se k pravěkým dějinám nelze obejít bez spolupráce archeologů a muzejních pedagogů, doplněné zařazováním specializovaných archeologicky vzdělaných muzejních lektorů. Širokou paletu možností edukace dějin pravěku prostřednictvím muzeí členíme do tří skupin formulovaných nezávisle na charakteru konkrétních sbírkových fondů. První skupina zahrnuje typické přístupy muzejní edukace, v nichž je ústředním prostředkem edukace muzeálie. Jako druhou obsahovou skupinu vidíme vzdělávání v oblasti výrobních technologií a výtvarných technik. Třetí skupina zahrnuje edukační aktivity realizované na pravěkých lokalitách. I v rámci těchto skupin je vhodné zahrnout edukaci prostřednictvím muzeálií jakožto doprovodný prvek.

Použitá literatura:

BEDNAŘÍKOVÁ, Jarmila, KYSUČAN, Lubor, FEJFUŠOVÁ Marie. *Dějepis – pravěk a starověk*. Brno: Nová škola, 2007.

HEIN, George E. *Learning in the Museum*. Abingdon: Routledge, 2000.

HOOVER-GREENHILL, Eilean. *Museums and Education. Purpose, pedagogy, performance*. London/New York: Routledge, 2007.

HOOVER-GREENHILL, Eilean (ed.) *The Educational Role of the Museum*. London/New York: Routledge, 2004.

JAGOŠOVÁ, Lucie, JŮVA, Vladimír, MRÁZOVÁ, Lenka. *Muzejní pedagogika*. Brno: Paido, 2010.

JAGOŠOVÁ, Lucie, MRÁZOVÁ, Lenka. Objektové učení jako základ muzejní didaktiky. In: *Muzejní pedagogika dnes*, Olomouc: UPOL, 2008.

JIRÁŇ, Luboš a VENCLOVÁ, Natalie (eds.) *Archeologie pravěkých Čech*. Praha: Archeologický ústav AV ČR, Praha, v.v.i., 2008.

KLÁPŠTĚ, Jan. Dějepis a archeologie: Příbuzenství jak se patří. In: *Dějiny ve věku nejistot: Sborník k příležitosti 70. narozenin Dušana Třeštíka*, Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2003, s. 96–109; *Metodické inspirace. Náměty ke zpracování ŠVP dějepisu*. Praha: Výbor ASUD, 2006.

SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. Praha: Grada, 2007.

STRÁNSKÝ, Zbyněk Z. *Úvod do muzeologie*. Brno: Masarykova univerzita.

ŠOBÁŇOVÁ, Petra. *Muzejní edukace*. Olomouc: UPOL, 2012.

TANNENBERGOVÁ, Petra. Učebnice dějepisu pro 6. ročník základní školy z pohledu jejich didaktické vybavenosti. *E-Pedagogium*, 2009, č. 5, 108–121.

Elektronické zdroje:

BROM, Zdeněk. Nestrašte nás historií. In: *Edukace a prezentace archeologického kulturního dědictví. Metody, přístupy, stanoviska* [online]. Praha: NM, 2013 [cit. 12. 1. 2014]. Dostupné z: http://www.archeologienadosah.cz/sites/default/files/naki/workshop_sbormik_final2.pdf.

Koncepce účinnější péče o movité kulturní dědictví v České republice na léta 2010–2014 (koncepte rozvoje muzejnictví), přijato Vládou ČR 1. 12. 2010, [online]. Praha: 2010. [cit. 13. 1. 2014]. Dostupné z: <http://www.mkcr.cz/cz/kulturni-dedictvi/muzea-galerie-a-ochranamoviteho-kulturniho-dedictvi/koncepce/koncepce-ucinnejsi-pece-o-movite-kulturni-dedictvi-v-ceske-republice-na-leta-2010-2014-78614>.

- MACHÁČEK, Jiří. Archeologie a dějepis: Jak ano a jak ne. In: *Studia mediaevalia Pragensia* [online]. FF UK: 2011 [cit. 21. 2. 2014]. Dostupné z: <http://praha5.ff.cuni.cz/smp/?q=node/93>.
- KRSKOVÁ, Martina. Výchova ve vztahu ke kulturně historickému dědictví v Chocni. In: *Edukace a prezentace archeologického kulturního dědictví. Metody, přístupy, stanoviska* [online]. Praha: NM, 2013 [cit. 12. 1. 2014]. Dostupné z: http://www.archeologienadosah.cz/sites/default/files/naki/workshop_sbornik_final2.pdf.
- Profesní etický kodex Mezinárodní rady muzeí (ICOM)* [online]. Paříž: 2006 [cit. 14.2.2014]. Dostupné z: http://network.icom.museum/fileadmin/user_upload/minisites/icom-czech/pdf/eticky_kodex/ICOM_eticky_kodex.pdf.
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* (verze platná od 1. 9. 2013) [online]. Praha: 2013. [cit. 18.2.2014]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/upraveny-ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani>.
- Rámcový vzdělávací program pro gymnázia* [online]. Praha: VÚP, 2007. [cit. 18.2.2014]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/skolskareforma/ramcove-vzdelavaci-programy>.
- Rámcový vzdělávací program pro odborné vzdělávání* [online] Dostupné z: <http://www.nuov.cz/ramcove-vzdelavaci-programy>.
- ŠOBÁŇOVÁ, Petra. Kulturně antropologické aspekty muzejního fenoménu. *Antropowebsin* [online], 2011, č. 1 [cit. 24. 2. 2014]. Dostupné z: <http://antropologie.zcu.cz/webzin/index.php/webzin/issue/view/8>.
- Základní statistické údaje o kultuře v České republice 2012. 1. díl. *Kulturní dědictví. Muzea, galerie a památkové objekty*. Praha: NIPOS, 2013, dostupné z: http://www.nipos-mk.cz/wp-content/uploads/2013/05/Statistika_kultury_2012_I.KULTURNI_DEDICTVI_web.pdf.