



Pedagogická  
fakulta  
Faculty  
of Education

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Centrum DVPP

## Závěrečná práce

# Místa paměti 20. století v Písku a okolí jako didaktický prostředek ve výuce vlastivědy na 1. stupni ZŠ

Program: Studium k rozšíření odborné kvalifikace zaměřené  
na přípravu učitelů 1. stupně ZŠ

Vypracoval: Mgr. Aleš Procházka

Odborný konzultant: RNDr. et PhDr. Aleš Nováček, Ph.D.

České Budějovice, 2025

Prohlašuji, že jsem autorem této závěrečné práce a že jsem ji vypracoval pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu použitých zdrojů.

Prohlašuji, že souhlasím se zveřejněním své závěrečné práce, a to v nezkrácené podobě, elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu závěrečné práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly zveřejněny posudky odborného konzultanta a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby závěrečné práce.

V Českých Budějovicích dne 7. 12. 2025

Mgr. Aleš Procházka, v. r.

PROCHÁZKA, A. (2025). Místa paměti 20. století v Písku a okolí jako didaktický prostředek ve výuce vlastivědy na 1. stupni ZŠ. Závěrečná práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta. 61 s.

## **Abstrakt**

Práce se zaměřuje na využití míst paměti 20. století v Písku a okolí jako didaktického prostředku ve výuce vlastivědy na 1. stupni základní školy. Teoretická část představuje vývoj dětského historického vědomí, principy místně zakotveného učení, regionální výchovy a práci s paměťovými místy v kontextu současné didaktiky. Následující kapitola přináší přehled klíčových historických událostí 20. století na Písecku (1914–1989) a jejich dopadů na místní společnost, přičemž zdůrazňuje lokální specifika a potenciál konkrétních míst paměti pro vzdělávání. Praktická část obsahuje tři tematické výukové bloky určené pro žáky 1. stupně, které využívají regionální místa paměti k rozvoji historického vědomí, občanských kompetencí a vztahu k vlastnímu regionu. Součástí jsou metodické postupy, aktivity v terénu a pracovní materiály. Práce ukazuje, že systematická práce s místní historií podporuje u žáků hlubší porozumění minulosti, usnadňuje propojení učiva s jejich osobní zkušeností a přispívá k rozvoji kritického myšlení.

## **Klíčová slova:**

místní historie; místa paměti; regionální výchova; vlastivěda; 1. stupeň ZŠ; místně zakotvené učení; Písek; paměťová místa; didaktika; historické vědomí

PROCHÁZKA, A. (2025). Memory Sites of the 20th Century in Písek and Its Surroundings as a Didactic Tool in Teaching Social Studies at Primary School Level. Final Thesis. University of South Bohemia in České Budějovice, Faculty of Education. 61 pp.

## **Abstract**

The thesis focuses on the use of 20th-century memory sites in Písek and its surroundings as a didactic tool in teaching local history (vlastivěda) at the primary school level. The theoretical part introduces the development of children's historical consciousness, the principles of place-based education, regional education, and work with memory sites within the context of contemporary didactics. The following chapter provides an overview of key historical events of the 20th century in the Písek region (1914–1989) and their impact on the local community, while emphasising regional specificities and the educational potential of selected memory sites. The practical part presents three thematic teaching units designed for primary school pupils, which employ regional memory sites to develop historical awareness, civic competences, and pupils' relationship to their home region. The units include methodological guidelines, field-based activities, and supporting learning materials. The thesis demonstrates that systematic work with local history fosters pupils' deeper understanding of the past, strengthens the connection between subject matter and their personal experience, and contributes to the development of critical thinking.

## **Keywords:**

local history; memory sites; regional education; elementary school social studies; primary education; place-based learning; Písek; sites of memory; didactics; historical consciousness

## **Poděkování**

Autor děkuje RNDr. et PhDr. Aleši Nováčkovi, Ph.D. za odborné vedení závěrečné práce, poskytnuté metodické připomínky, trpělivost a podnětné konzultace. Poděkování náleží rovněž rodině a kolegům za podporu během zpracování práce.

## Obsah

1	Úvod.....	7
2	Teoreticko-metodologická východiska.....	10
2.1	Regionální výchova a výuka vlastivědy .....	10
2.2	Vývoj dětí mladšího školního věku.....	12
2.3	Kurikulární dokumenty a učebnice vlastivědy .....	13
2.4	Učební styly a vybrané metody výuky .....	16
3	Písek a Písecko v kontextu dějin 20. století.....	18
3.1	Stopy dějin 20. století na Písecku.....	18
3.2	Místa paměti a jejich didaktický potenciál pro výuku vlastivědy .....	23
4	Praktická část – příručka pro učitele .....	28
4.1	Příprava výuky .....	30
4.2	Blok A: Vznik Československa (1918).....	32
4.3	Blok B: Druhá světová válka a osvobození Písku (1939–1945).....	37
4.4	Blok C: Období socialismu a třetí odboj (1948–1989) .....	45
4.5	Reflexe výuky a praktická doporučení .....	51
5	Závěr .....	53
6	Seznam použitých zdrojů.....	55
7	Seznam obrázků, odkazů a příloh.....	60

# 1 Úvod

Práce se zabývá aktuálním tématem, které spojuje didaktiku prvního stupně základní školy s didaktikou moderních dějin. V současné škole je patrná snaha překonat tradiční frontální výuku a nabídnout žákům formy učení, které jsou zážitkové, aktivizující a propojené s jejich životem. Vlastivěda na 1. stupni ZŠ je platformou, kde se vedle zeměpisné složky otevírá prostor i pro historické vzdělávání. Právě zde se však naráží na obtížnou otázku, jak dětem zpřístupnit složitější události minulého století. Místně zakotvené učení a využití konkrétních míst paměti představují účinný způsob, jak tento problém překlenout (Zouharová 2012; Benešová 2020).

Pod pojmem místo paměti vychází autor z koncepce francouzského historika Pierra Nory, která jím označuje konkrétní lokalitu, objekt či symbol spojený s kolektivní pamětí společnosti. Podle něj (Nora 1998, s. 8) „místa paměti existují proto, že už neexistují prostředí paměti“. V českém prostředí lze za místa paměti považovat například památníky, pamětní desky, budovy či krajinné útvary připomínající významné události nebo osobnosti (Čornej, Kofránková 2021; Pažout, Syrný 2024). Místně zakotvené učení (*place-based education*) pak označuje přístup, který využívá bezprostřední prostředí žáků jako zdroj učiva a propojuje školní vzdělávání s reálným životem v regionu (Gruenewald 2003).

Autor čerpá z vlastní pracovní pedagogické praxe na prvním stupni základní školy. V průběhu této doby bylo ověřeno, že efektivní učení u mladších žáků nastává tehdy, když má výuka přímou vazbu na jejich zkušenostní svět – na prostředí, ve kterém žijí, a na příběhy, které k němu patří. Z tohoto důvodu byla závěrečná práce zaměřena na téma, které umožňuje propojit školní vzdělávání s místně zakotveným učením a s místy paměti dynamického 20. století. Motivace k výběru tématu vychází z dlouhodobého zájmu autora o moderní dějiny regionu Písecka a z jeho aktivního zapojení do spolkové činnosti zaměřené na připomínání událostí spojených s osvobozením jihočeského regionu americkou armádou v květnu 1945. Badatelská činnost v této oblasti umožnila autorovi podrobněji poznat nejen samotné historické události, ale i jejich dopad na místní společnost, proměny veřejné paměti a roli, kterou tyto události hrají v současném utváření občanského a národního vědomí.

Další motivací pro výběr tématu bylo také poznání z vlastní pedagogické praxe, kdy s dětmi poprvé připravoval program ke Dni válečných veteránů se zaměřením na vzpomínku místních předků padlých v první a druhé světové válce. Ukázalo se, že žáci vnímali tuto aktivitu velmi citlivě a následně projevovali vyšší míru zájmu a vnímavosti při probírání moderních dějin Československa v historické části vlastivědy. Regionální historie totiž umožňuje žákům porozumět „velkým dějinám“ a to prostřednictvím konkrétních a blízkých příběhů. Písek a jeho okolí nabízí v tomto ohledu bohatý „katalog míst“ – od památek na vznik Československa a jeho osobnosti přes události druhé světové války až po památky spojené s obdobím komunismu a třetího odboje.

Práce s těmito místy může posílit identifikaci žáků s regionem, vést je k posilování vztahu k regionu a národní historii a současně rozvíjet jejich schopnost kritického vnímání historických událostí (Benešová 2020; Pažout, Syrný 2024). Autor zastává názor, že právě vědomí historického ukotvení a porozumění minulosti na konkrétních příkladech z blízkého okolí může u dětí rozvíjet hlubší vztah k místu, kde žijí, a posilovat jejich zájem o dějiny a společnost obecně. Práce si klade za cíl poukázat na didaktický potenciál těchto míst a navrhnout konkrétní způsoby jejich využití k rozvoji historického vědomí dětí.

Hlavním cílem této práce je tvorba souboru prakticky využitelných didaktických námětů pro výuku vlastivědy na 1. stupni základní školy, které budou založeny na místně zakotveném učení s využitím míst paměti 20. století v Písku a jeho okolí. Tyto materiály budou uspořádány do tří tematických bloků, reflektujících klíčová období 20. století: Vznik Československa (1918), Druhá světová válka a osvobození Písku (1939–1945) a Období socialismu a třetí odboj (1948–1989).

Dle výsledků didaktických výzkumů (Zouharová a kol. 2012; Havlůjová, Najbert 2014; Kurz 2018) lze konstatovat, že využívání míst paměti v rámci výuky vlastivědy na 1. stupni základní školy prokazatelně podporuje motivaci a aktivní zapojení žáků a přispívá k hlubšímu pochopení a dlouhodobějšímu zapamatování historických událostí ve srovnání s tradičními vyučovacími postupy. Výzkumy rovněž ukazují, že práce s konkrétními regionálními místy paměti napomáhá rozvíjet u žáků vztah k vlastnímu regionu a posiluje jejich občanské i historické vědomí.

Práce je členěna do pěti hlavních kapitol. První kapitola uvádí téma, vymezuje cíle, výzkumné otázky a celkovou strukturu práce. Druhá kapitola představuje teoretická východiska a diskusi s odbornou literaturou, která se zaměřuje na vývoj dětského historického vědomí, výuku vlastivědy, regionální výchovu a práci s místy paměti. Třetí kapitola se věnuje historickému vývoji Písku a Písecka ve 20. století a sleduje, jak se „velké“ dějiny promítly do regionálního kontextu; součástí je výběr konkrétních pamětových míst vhodných k využití ve výuce. Čtvrtá kapitola tvoří praktickou část práce a obsahuje metodickou příručku ve formě tří tematických výukových bloků (1918, 1939–1945, 1948–1989), které nabízejí konkrétní návrhy na realizaci regionálně zaměřené výuky. Závěrečná kapitola shrnuje přínosy navrženého přístupu a naznačuje možnosti jeho využití v běžné pedagogické praxi.

## **2 Teoreticko-metodologická východiska**

Teoretická a metodologická východiska této práce jsou zakotvena ve vzájemném propojení tří klíčových domén: regionální výchovy, výuky vlastivědy a rozvoje historického vědomí žáků mladšího školního věku. Pozornost je věnována vývojovým zvláštnostem dětí na 1. stupni základní školy, které ovlivňují volbu vzdělávacích strategií a forem práce, a také kurikulárním dokumentům a učebnicím vlastivědy, jež ve školské praxi vymezují prostor pro rozvoj regionální identity a historického myšlení. Nezbytný je také přehled učebních stylů a didaktických metod, které podporují aktivní, zážitkové a místně zakotvené učení, a tvoří tak teoretický rámec pro návrh výukových bloků představených v praktické části práce.

### **2.1 Regionální výchova a výuka vlastivědy**

Regionální výchovu lze v kontextu této práce chápat jako nástroj, který systematicky propojuje vzdělávací obsah vlastivědy s bezprostředním okolím žáka (např. s Píseckem) – tedy s jeho historií, přírodou, tradicemi a sociálními vazbami. Klíčovými rysy pro efektivní regionální výuku jsou znalost místních poměrů učitelem, citová a hodnotová vazba k regionu, propojení vzdělávacích cílů s konkrétními místními skutečnostmi a aktivní účast žáků. Fabiánková (1996) v této souvislosti zdůrazňuje, že citový vztah k regionu – k vlasti – se buduje postupně – proces začíná láskou k matce, rodině a domovu, a teprve poté se rozšiřuje na obec a kraj. Podle Zouharové (2012) představuje regionální výuka nástroj, jenž vede žáky k hlubšímu porozumění jejich vlastnímu okolí a současně vytváří most k pochopení širších celospolečenských procesů.

Zkušenosti z praxe potvrzují, že propojení učební látky s místy či regionem, které jsou žákům blízké, je vysoce efektivní pro zapamatování i následnou aplikaci poznatků. V těchto situacích se přirozeně uplatňuje Komenského klasická didaktická zásada názornosti, podle níž se pojmy a jevy mají vyučovat na základě smyslového vnímání a konkrétní zkušenosti. Na tento princip navazuje Hofmann (2003) se svým konceptem integrované terénní výuky. Ten zdůrazňuje, že pobyt v reálném prostředí regionu umožňuje překonat školní verbalismus a nabízí žákům komplexní pohled na realitu skrze mezipředmětové vztahy. Tento efekt se ještě násobí u míst, která dítě pravidelně vidá ve svém okolí – například pamětní deska na budově školy či místní pomník padlým se mohou stát přirozenou součástí žákova každodenního prostředí a přispívat tak k upevnění učiva. Jak

zdůrazňuje i současná pedagogická literatura, opakované setkávání s konkrétním místem podporuje hlubší ukotvení poznatků a jejich snadnější vybavení v nových kontextech (srov. Gruenewald 2003; Zouharová a kol. 2012).

Regionální výchova má v rámci vlastivědy značný didaktický potenciál, ale může přinášet i úskalí – především pro samotné učitele. Vavrdová (2009) k tomu dodává, že učitel musí místní region a jeho vývoj dokonale ovládat, aby ho dokázal žákům srozumitelně vysvětlit. A to platí i u budoucích učitelů. Mangkhang (2022) dokládá, že i nováčci si musí region, kde budou působit, aktivně osvojovat – nejlépe prostřednictvím přímé participace s místním společenstvím a tvorbou výukových zdrojů, pro které bude využívat místní kontext. Na tuto koncepci navazuje širší rámec tzv. místně zakotveného učení (*place-based education*), který podle Sobela (2004) využívá lokální komunitu a prostředí jako přirozený kontext vzdělávání napříč předměty. Jeho jádrem je princip „učení v místě, o místě a pro místo“ (learning in, about and for place), vyjadřující trojí vztah mezi vzděláváním, prostorem a místním obyvatelstvem. *Učení v místě* využívá okolní prostředí školy jako živou učebnu, rozvíjí u dětí poznání jeho historických, přírodních a kulturních souvislostí, a má vést k odpovědnosti a k angažovanosti ve prospěch místa, kde žák žije. Sobel (2004, s. 7) tuto myšlenku shrnuje slovy, že cílem vzdělávání je, aby se žáci „učili být odněkud“.

Významnou dimenzi regionální výchovy představují místa paměti. Vachková (2024) připomíná, že prosté ukázání místa žákům nevede k trvalému poznání – „někteří pak již brzy po exkurzi nevědí, kde byli a proč by si takové místo měli zapamatovat“ (Pažout, Syrný 2024, s. 239). Didakticky efektivní je proto exkurzi doplnit přípravou a následnou reflexí, která žákům zafixuje dojem a vytvoří vztah. Pojem *místo paměti* (*lieu de mémoire*) zavedl francouzský historik Pierre Nora (1998), který jím označil konkrétní body, v nichž se soustředí kolektivní paměť národa – může jít o památníky, hroby, budovy, ale i místa spojená s událostmi, tradicemi či symboly. Tato místa nejsou pouze fyzickými objekty, ale nesou kulturní a hodnotový obsah, který se v čase proměňuje podle způsobu, jakým jej aktuální společnost interpretuje. V českém prostředí koncept dále rozvíjeli například Michela, Blažek a Pažout (2015), kteří upozorňují, že práce s místy paměti ve vzdělávání umožňuje žákům chápat historii jako živý proces utváření společenské identity, nikoli jen soubor faktů.

Z didaktického hlediska představují místa paměti konkrétní a silně motivující prostředí, které umožňuje rozvíjet klíčové složky historického vědomí – zejména empatické porozumění minulosti, časovou orientaci a schopnost vnímat historické události v prostoru, který žáci důvěrně znají. Ve vlastivědě na 1. stupni základní školy se tím otevírá prostor, jak dětem ukázat, že „velké dějiny“ se promítají i do prostředí, které mají denně kolem sebe – a že jejich vlastní obec a blízké okolí je hodnotným zdrojem poznání.

## **2.2 Vývoj dětí mladšího školního věku**

K tomu, abychom mohli efektivně volit vzdělávací strategie, metody a formy práce, je nezbytné porozumět vývojovým zvláštnostem dětí mladšího školního věku.

Mladší školní období, ohraničené nástupem do školy (cca 6–7 let) a nástupem puberty (cca 11–12 let), je kritické pro budování kognitivních základů a sebepojetí (Langmeier, Krejčířová 2006). Z hlediska kognitivního vývoje se dítě nachází v Piagetově stadiu konkrétních operací (Piaget in Collinová a kol. 2012). Myšlení se zde transformuje z intuitivního na logické, je však stále pevně vázáno na konkrétní objekty a přímou zkušenost (Piaget, Inhelderová 2010; Vágnerová 2012). Zásadní pro rozvoj myšlení je osvojení principu zachování, tj. chápání, že kvantita zůstává stejná i při změně formy (Thorová 2015). Postupné osvojování konzervace počtu (6–7 let), hmoty a objemu kapaliny (7–8 let) až po váhu a plošný objem (11–12 let) (Fontana 2014) je nezbytným předpokladem pro pozdější rozvoj abstraktního myšlení, které je ve vlastivědě vyžadováno. Vnímání času se posouvá od nesystematického k chronologickému uvažování (Vágnerová 2012). Jelikož myšlení dětí vyžaduje oporu v konkrétních faktech, abstraktní témata musí být zprostředkována skrze aktivní manipulaci s předměty, terénní výuku a návštěvu míst paměti, čímž se události stávají hmatatelnější a srozumitelnější.

V oblasti pozornosti a paměti se pozornost dětí stává úmyslnou, ale její trvání je omezené. Koncentrace u 6–7letých dětí trvá přibližně 10–12 minut, u starších žáků maximálně 20–30 minut (Čačka 2000). Učitel proto musí respektovat tento limit a metodicky využívat dynamické střídání aktivit a úkolů. Aktivizující strategie jsou v tomto kontextu metodickým imperativem. Děti nastupují do školy s vysokou vnitřní motivací (Langmeier, Krejčířová 2006), která však může být oslabena, pokud je výuka založena na vnějších pobídkách. Thomas Gordon (2015) a principy Montessori (in Collinová a kol. 2012)

zdůrazňují, že motivace roste s aktivním zapojením a samostatností. Aktivizující metody transformují roli učitele na průvodce, což podporuje autonomii a udržuje vnitřní zájem.

Škola se stává dominantním sociálním prostředím, kde na dítě intenzivně působí jak autorita učitele, tak vrstevnická skupina (Vágnerová 2012). V tomto období se buduje hierarchický systém sebepojetí, přičemž dítě se vnímá nekriticky a silně přejímá hodnocení od autorit (Sullivan 1953). Kooperativní výuka, práce ve skupinách, proto podporuje zdravou komunikaci a vztahy. Učitel musí poskytovat konstruktivní a pozitivní zpětnou vazbu, která je klíčová pro budování sebedůvěry a pozitivního sebehodnocení žáků (Vágnerová 2012). Aktivizující výuka (např. projektová nebo staniční) je optimální didaktickou strategií, protože respektuje všechny hlavní vývojové potřeby dětí: konkrétní prožitek, nutnost střídání činností kvůli omezené pozornosti a potřebu autonomie a pozitivní sociální interakce. Tím zajišťuje trvalé a smysluplné osvojení učiva.

### **2.3 Kurikulární dokumenty a učebnice vlastivědy**

Aktuálně platným dokumentem, podle kterého školy tvoří své Školní vzdělávací programy (ŠVP), je Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV) (MŠMT 2023). Učivo vlastivědy je na 1. stupni ZŠ integrováno do vzdělávací oblasti *Člověk a jeho svět*. Vlastivědná témata jsou členěna do tematických okruhů, přičemž nejrelevantnější pro téma Místa paměti 20. století je okruh *Lidé a čas*, který se zaměřuje na orientaci v čase, poznávání minulosti, kultury a tradic (MŠMT 2023, kapitola 5.1, Lidé a čas).

Konkrétní události 20. století (vznik Československé republiky, druhá světová válka, období reálného socialismu) nejsou explicitně vyžadovány jako závazné očekávané výstupy pro 5. ročník. Jejich zařazení je ovšem podporováno prostřednictvím průřezových témat. Klíčové je zejména téma *Výchova demokratického občana a Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech*, které umožňují a vyžadují zařazení občanských a historických témat spojených s vývojem společnosti ve 20. století (MŠMT 2023, Průřezová témata). Stávající RVP ZV tedy umožňuje zařazení témat 20. století prostřednictvím volby učiva a průřezových témat (zejména v 5. ročníku), což didakticky obhájí využití míst paměti jako doplňkového a aktivizujícího prvku.

Východiskem pro plánování dlouhodobé didaktické práce je také Revidovaný rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (MŠMT 2024, verze k veřejné diskusi).

Ten by měl být povinně zaváděn od školního roku 2027/2028 (v 1. a 6. ročníku), s možností dobrovolného zavádění dříve, dle aktuálního Opatření ministra (MŠMT 2024, Opatření ministra k implementaci). Revidovaný RVP ZV posiluje oblast *Člověk a společnost* (která na 1. stupni navazuje na oblast *Člověk a jeho svět*). Revize klade větší důraz na rozvoj historického myšlení a obecně na význam 19. a 20. století, kde leží kořeny většiny současných společenských jevů – národní identity a demokratizačních procesů. Očekávané výstupy jsou zde více zaměřeny na porozumění časovým a prostorovým představám a na empatii pro pochopení historických jevů, než na pouhá fakta (MŠMT 2024, část D – vzdělávací oblasti). Budoucí RVP ZV by měl posílit opodstatnění výuky moderních dějin již na 1. stupni (především v 5. ročníku) a explicitně podporuje přístupy, které využívají místní kontext a aktivní zkoumání minulosti (tj. místa paměti).

V souvislosti s kurikulárními dokumenty je vhodné věnovat pozornost také učebnicím vlastivědy pro 4. a 5. ročník. Učebnice pomáhají žákům i pedagogům strukturovat a systematizovat učivo, poskytují přehled tematických okruhů a slouží jako opora při plánování vzdělávacího obsahu. Zároveň je nutné zdůraznit, že učebnice nejsou dogmatický nástroj, ale spíše výchozí rámec, který by měl být doplňován dalšími zdroji a činnostmi rozvíjejícími aktivní, badatelské a regionálně zakotvené učení.

Na českém trhu jsou pro výuku vlastivědy ve 4. a 5. ročníku základních škol oficiálně schváleny následující učebnice podle schvalovací doložky MŠMT platné k 6. říjnu 2025:

Pro 4. ročník jsou to například *Hravá vlastivěda 4 – Naše vlast* (2025, TAKTIK), *Vlastivěda 4 – Poznáváme naši vlast* (2019, Hroudová a Cimala, Nová škola DUHA), *Vlastivěda 4 – České dějiny od pravěku do začátku novověku* (2024, Fejfušová, Nová škola), *Vlastivěda 4 – Od pravěku do novověku* (2018, Konečný, Nová škola), *Vlastivěda 4 pro 4. ročník* (2021, Štiková a Tabarková, Nová škola), *Vlastivěda 4 – Hlavní události nejstarších českých dějin* (2021, Stříbrná a kol., Nová škola) a *Společnost 4 – Nová generace* (2019, Gorčíková a Východská, Fraus). Pro 5. ročník jsou schváleny například *Hravá vlastivěda 5 – Česká republika a Evropa* a *Hravá vlastivěda 5 – Novodobé české dějiny* (2023, Klech a kol., TAKTIK), *Vlastivěda 5 – Od začátku novověku po současnost* (2025, Fejfušová, Vykoupil, Nová škola DUHA), *Vlastivěda 5 – Česká republika součást Evropy* (2021, Tabarková, Nová škola), *Vlastivěda 5 – Významné události nových českých dějin* (2021, Šapka, Nová škola), *Vlastivěda 5 –*

*Porozumění v souvislostech* (2024, Konečný, Nová škola), *Vlastivěda pro 5. ročník* (2022, Echurová a kol., SPN) a *Společnost 5 – Nová generace* (2020, Gorčíková a Východská, Fraus). Součástí těchto titulů bývají i pracovní sešity, mapy a atlasy, které rozšiřují možnosti práce s učivem a napomáhají naplňovat požadavky RVP ZV.

Analýza současných učebnic vlastivědy ukazuje, že přestože se pojem *místa paměti* v jejich textech explicitně neobjevuje, jeho principy jsou často přítomné v podobě regionálně zaměřených aktivit, projektů a úkolů. Nejvýrazněji se tyto tendence projevují v učebnicích *Hravá vlastivěda* (TAKTIK), *Společnost 4 a 5 – Nová generace* (Fraus) a *Vlastivěda 5 – Čtení s porozuměním* (Nová škola DUHA). Učebnice *Společnost 4 a 5 – Nová generace* od nakladatelství Fraus, na jejichž tvorbě se podílela H. Východská (historická část) a K. Gorčíková (geografie), využívají princip aktivního objevování a propojování výuky s regionem velmi cíleně. Typickým prvkem jsou úkoly označené jako „Úkol z regionu“, které vedou žáky k výzkumu lokálních dějin. Například: „Zjisti, kterou armádou byla osvobozena tvoje obec“ nebo „Zjisti, zda se v okolí nachází památník věnovaný obětem druhé světové války“ (Východská 2020, s. 30–31). Takové úkoly přirozeně rozvíjejí schopnost propojit velké dějiny s konkrétními lidskými příběhy a vedou k chápání prostoru jako nositele paměti. V tomto ohledu se Fraus nejvíce přibližuje pojetí místně zakotveného učení podle Gruenewalda (2003) a paměťové pedagogiky dle Zouharové (2012).

Metodická příručka k učebnici *Vlastivěda 5 – Čtení s porozuměním* (Nová škola DUHA 2020) zdůrazňuje, že žáci mají prakticky poznávat místní a regionální skutečnosti a získávat přímou zkušenost s prostředím, v němž žijí. Oproti přístupům nakladatelství Fraus a TAKTIK však tento koncept zůstává spíše popisný – zaměřuje se na poznávání regionu, nikoli na hlubší interpretaci jeho historických významů. Přesto metodika nabízí rámec pro rozvíjení vztahu k místu a umožňuje učitelům vytvářet vlastní projekty s regionální tematikou.

Z porovnání s teoretickými studiemi (Gruenewald 2003; Nora 1998; Zouharová 2012; Antikomplex 2015) vyplývá, že žádná z analyzovaných učebnic zatím plně nenaplnuje pojetí *míst paměti* v celé jeho šíři. Nicméně v posledních letech je patrný posun k větší provázanosti výuky s prostorem, v němž žáci žijí. Nedostatky autor vidí zejména v nedostatečné práci s možnými prameny – například s výpověďmi pamětníků, školními

kronikami nebo archivními materiály – a také v omezené metodické podpoře učitelů. Tyto nedostatky potvrzují potřebu vytvářet nové didaktické náměty, které propojí principy místně zakotveného učení s paměťovou pedagogikou a umožní žákům porozumět minulosti prostřednictvím konkrétních míst a příběhů.

## **2.4 Učební styly a vybrané metody výuky**

Aktivní, zážitkové a místně zakotvené učení vychází z předpokladu, že žák si osvojí nové poznatky nejspolehlivěji tehdy, pokud je vtažen do činnosti, jejíž smysl dokáže pochopit a která je spojena s jeho vlastním prostředím na základě osobní zkušenosti, pozorování a následné reflexe. Tento způsob práce odpovídá konstruktivistickému pojetí učení známému z prací Deweye či Kolba a v české tradici i Komenského zásadě názornosti.

Pro toto pojetí se nejlépe hodí model VARK (Fleming, Mills 1992), který rozlišuje čtyři základní učební styly: vizuální (visual), sluchový (auditory), verbálně-pojmový (reading) a pohybový (kinesthetic), jež se při práci s místy paměti přirozeně prolínají. Jejich respektování neznamena vytvářet oddělené výukové postupy pro jednotlivé žáky, ale volit takové činnosti, které nabídnou více forem zpracování učiva a podpoří širokou škálu dovedností.

Vizuálně zaměřeni žáci pracují nejlépe s obrazem a strukturou. Výuka má být obohacena prací s dobovými fotografiemi, pozorováním detailů přímo v terénu, kreslením náčrtů míst nebo tvorbou časových os. Tyto činnosti pomáhají zachytit proměny krajiny i materiální stopy minulosti, které jsou pro regionální historii zásadní. Sluchově orientovaní žáci se opírají o poslech a rozhovor. Sem patří vyprávění pamětníka, výklad při vlastivědné vycházce, poslech archivních nahrávek nebo společná diskuse nad zjištěnými fakty. Zvuková stopa – osobní příběh, tón hlasu či rytmus řeči – často nese význam, který v textu nebo obraze chybí. Verbálně-pojmově orientovaní žáci dobře pracují s textem a jazykem. Při výuce o místní historii se uplatní například při čtení a interpretaci kronik, dohledávání informací v digitálních databázích, psaní krátkých životopisů nebo formulování otázek pro pamětníka. A nakonec kinestetický styl spojuje učení s pohybem, manipulací a praktickou činností. Terénní práce u pomníků, orientace v prostoru, vyhledávání stop minulosti v krajině nebo tvorba drobných symbolických artefaktů využívají potřebu těchto žáků „učit se děláním“ (Fleming, Mills 1992).

V rámci místně zakotveného učení se výrazně uplatňuje také sociální a citová rovina, odpovídající interpersonální a intrapersonální inteligenci (Gardner 1999). Sociální rovina je patrná při skupinové práci, vedení rozhovorů či přípravě, např. vzpomínkové, akce pro obec. Citová dimenze se projevuje v reflexi, vnímání hodnotových situací a při setkání s příběhy, které žákům umožňují chápat minulost i jako osobní téma.

Vlastivědná a regionální výuka, opírající se o autentická místa a prameny, vyžaduje metody, které podporují činnost, samostatnost a interpretaci. Podle autora se následující postupy v tomto kontextu osvědčují nejvíce: Projektová výuka – žáky vede k soustavné práci na konkrétním úkolu s jasným výstupem. Může jít o vytvoření mapy místních paměťových stop, zpracování životopisu osobnosti uvedené na pomníku nebo přípravu informačních materiálů. Badatelsky orientované učení – zapojuje žáky do procesu kladení otázek, vyhledávání pramenů, ověřování údajů a vytváření závěrů. V podmínkách místní historie může mít podobu pátrání po jménech na pomníku, analýzy dobových fotografií či porovnávání archivních a terénních poznatků. Kooperativní učení – podporuje spolupráci v menších skupinách, rozdělení rolí a sdílení odpovědnosti za úkol. Skupiny mohou zpracovávat různé části společného tématu – dokumentaci místa, rozhovor s pamětníkem, textový výstup či vizuální prezentaci. Dramatizace a modelové situace – představují možný způsob, jak dětem přiblížit etické a hodnotové otázky spojené s dějinami. Jednoduché inscenace nebo simulované rozhovory umožní žákům lépe pochopit dobové postoje a rozhodování, aniž by se výuka uchylovala k nechtěnému patosu.

Další metodou vhodnou pro hlubší vnímání prostředí a pro reflexi prožitku je *Flow Learning* (Cornell 2012), který rozvíjí pozornost žáků postupným přechodem od aktivizace k soustředění, přímému prožitku a následnému sdílení. Příkladem může být pietní zastavení u pomníku spojený s krátkou reflexí. Metody místně zakotveného učení (Smith 2002; SEVER 2020) propojují školní práci s místními občany.

### 3 Písek a Písecko v kontextu dějin 20. století

Region Písecka nabízí výrazný příklad toho, jak se zásadní události moderních československých dějin promítaly do každodenní reality obyvatel venkovských i městských komunit. Ve 20. století prošlo toto území řadou dramatických proměn: od rozpadu Rakouska-Uherska přes vznik a pád první republiky, okupaci nacistickým Německem, osvobození v roce 1945, nástup komunistického režimu až po jeho pád v roce 1989. Každé z těchto období zanechalo v místní krajině, kolektivní paměti i veřejném prostoru stopy, které je možné využít při výuce vlastivědy jako konkrétní a žákům blízké výukové opory.

Cílem této kapitoly není podat úplný historický výklad, ale vytvořit přehled klíčových historických zlomů 20. století a jejich specifických dopadů na území správního obvodu Písek. Text sleduje hlavní události chronologicky, přičemž v každé podkapitole upozorňuje na důležité regionální souvislosti, aktéry a události doložené v odborné i regionální literatuře. Důraz je kladen na historickou konkrétnost a autenticitu – tak, aby se tyto informace mohly stát výchozím bodem pro badatelskou, dramatickou nebo projektovou práci žáků.

#### 3.1 Stopy dějin 20. století na Písecku

##### *První světová válka a vznik Československa (1914–1918)*

Písek sehrával v době první světové války významnou roli jako vojenské posádkové město rakousko-uherské armády. Byly zde dislokovány dvě klíčové jednotky: pěší pluk č. 11 a zeměbrancecký pluk č. 28 (Kolářová, Prášek 2013). Oba pluky byly nasazeny na různých bojištích, zejména na východní frontě a Balkáně, a utrpěly značné ztráty. Z řad 11. pěšího pluku padlo téměř 13 000 vojáků, zatímco ztráty 28. pluku činily více než 6 500 mužů (Kolářová, Prášek 2013). Tito vojáci jsou dnes pohřbeni na starém vojenském hřbitově, v současné písecké průmyslové zóně.

Sílící odpor vůči monarchii a touha po samostatnosti se v regionu projevila rovněž v mimořádně silném zastoupení legionářů. Z okresu Písek bylo do legií zařazeno 1 517 osob, z toho 398 přímo z Písku (Jíša, Krzák 1999). Tito muži se zúčastnili bojů na různých frontách – zejména v Rusku, ale i v Itálii a ve Francii – a jejich návrat po válce byl spojován se symbolem boje za národní osvobození. Význam legionářského fenoménu se promítl i do

meziválečného veřejného prostoru prostřednictvím oslav, manifestací i památníků. Ten nejvýznamnější je dodnes na Mírovém náměstí v Písku.

Klíčovým momentem v regionu se stal již 14. říjen 1918, kdy v Písku proběhlo předčasné vyhlášení samostatnosti. Tato událost byla součástí generální stávkou, kterou podnítily neověřené informace o kapitulaci monarchie. Z balkonu radnice na dnešním Velkém náměstí tehdy k davu promluvil redaktor František Hanzlíček, který veřejně přečetl provolání o vzniku Československé republiky (Prášek 2018). Státní moc však zareagovala okamžitě a následovalo zatýkání hlavních aktérů, včetně redaktora Hanzlíčka a starosty Václava Špirhanzla. Zadržení byli propuštěni až po skutečném vyhlášení republiky 28. října 1918. Podle Práškovy analýzy šlo o výraz spontaneity a připravenosti místních představitelů přihlásit se k myšlence národní samostatnosti. Tento moment ilustruje nejen přetlak očekávání ve společnosti, ale také schopnost regionálních elit aktivně vstupovat do politického dění v rozhodujících okamžicích dějin. Události 14. října 1918 připomíná pamětní deska na domě č. 1 na píseckém Velkém náměstí.

### ***Meziválečné období a první republika (1918–1938)***

Období první republiky přineslo do regionu Písecka nejen stabilizaci politického systému, ale i výrazné společenské, kulturní a také hospodářské proměny – např. pozemkovou reformou. Důsledky reformy se citelně projeví také v jihočeském prostoru – zasaženy byly zejména rozsáhlé šlechtické a církevní majetky. V Písecku vedla reforma k zániku či parcelaci několika velkostatků, což ovlivnilo podobu místní krajiny, strukturu hospodaření i sociální vztahy mezi obyvatelstvem (Hájková, Horák 2018). Jak byla tato reforma pro obyvatelstvo zásadní dodnes připomínají stále existující pomníky, na Písecku např. v obci Slabčice či v polesí u Bošovic.

Na politické scéně sehrál roli region zejména díky působení významných prvorepublikových osobností. Například ministr financí Alois Rašín pravidelně pobýval v lokalitě zvané Amerika, kde mu byl v roce 1933 odhalen pomník (Kolářová 2010). Tato skutečnost odkazuje nejen na regionální patriotismus, ale i na politické přesahy centra k perifériím.

Dalším příkladem občanské angažovanosti bylo založení Beranovy stezky v lese u Čížové. Podle dostupných regionálních pramenů (Hejna 2021) byla tato iniciativa spojena s aktivitami místního agrárníka Václava Voříška, který stál také u vzniku pomníku Antonínu Švehlovi, předsedovy československé vlády a dlouholetému předsedovi agrární strany, slavnostně odhaleného v roce 1934. Tyto pamětní prvky reflektují dobovou snahu o zakotvení ideálů první republiky – pracovitosti, vlastenectví a úcty k demokracii – do veřejného prostoru a krajiny.

Kulturní i politický vývoj Písecka tak v meziválečné době kopíroval celostátní trendy, zároveň však nabýval specifických podob zakořeněných v lokálním prostředí. Vztah k půdě, k tradici a ke státní ideji se odrážel nejen v každodenním životě obyvatel, ale i v podobě veřejného prostoru a regionální symboliky.

### ***Druhá světová válka a osvobození (1939–1945)***

Obsazení Písku německou armádou dne 15. března 1939 znamenalo zásadní přelom v životě města i okolí. Okupace proměnila každodennost jeho obyvatel a zasáhla široké spektrum veřejného i soukromého života – školství, hospodářství, kulturní instituce i chod úřadů. V Písku byla rychle zavedena německá správa a řada obyvatel byla vystavena perzekuci – z rasových, politických i národnostních důvodů (Praus 2011). Téměř celá místní židovská populace byla vyhlazena. Mementem židovského obyvatelstva tak zůstávají akorát místa paměti jako je synagoga, hřbitov, pomník šoa a stolpersteiny.

Již od roku 1939 se v regionu formovaly četné odbojové struktury, jejichž členy byli často důstojníci předmnichovské československé armády, legionáři, aktivní skauti nebo Sokolové. Činnost těchto skupin zahrnovala sběr zpravodajsky využitelných informací, ukrývání režimu nepohodlných osob či organizování sabotáží (Procházka 2013). Během válečných let byl ale odboj několikrát postižen odhalením a perzekucí svých členů. Tyto události v Písku připomínají místa jako je např. hrobka obětí Heydrichiády na lesním hřbitově či místní sokolovna, v níž sídlil úřad gestapa.

Závěr války přinesl výrazné oživení odboje i občanského odporu. V dubnových a květnových dnech roku 1945 došlo na Písecku k rozsáhlé aktivizaci sítě spolupracovníků. Klíčovým aktérem těchto událostí byl Revoluční národní výbor v čele s Ladislavem

Komorádem, který začátkem května navázal kontakt s postupující americkou armádou (Praus 2011). Americké jednotky patřící pod 4. obrněnou divizi 3. armády generála Pattona dorazily do Písku v podvečerních hodinách dne 6. května 1945 (Pecka 1995). Jejich přítomnost byla rozhodující pro podpis kapitulace německé posádky, díky čemuž se podařilo zabránit otevřenému boji a uchránit město před destrukcí. Tyto historické momenty dodnes v krajině i ve městě připomínají konkrétní místa paměti – například lokalita Vostrák u Chlaponic, kde byla kapitulace dojednána, pomník 4. obrněné divize u školy T. G. Masaryka nebo pamětní deska věnovaná Ladislavu Komorádovi.

K symbolickému setkání Spojenců došlo 10. května 1945 u Zemského hřebčince v Písku a u obou Podolských mostů, kde se americké jednotky setkaly s Rudou armádou postupující z východu (Praus 2017). Tuto událost, která ukončila válečné operace v regionu a zároveň předznamenala politické rozdělení poválečné Evropy, připomíná památník setkání spojeneckých vojsk u Zemského hřebčince, pamětní deska amerického 35. tankového praporu na Podolském mostě či deska amerického velitelství na demarkační čáře ve Velkých Nepodřicích).

### ***Období socialismu a třetí odboj (1948–1989)***

Po únoru 1948 došlo k upevnění komunistického režimu, který zásadně proměnil správu, hospodářství i každodenní život regionu. Veškerá moc byla soustředěna do rukou výborů KSČ, které určovaly personální složení škol, podniků a kulturních institucí. Písek získal profil průmyslového okresního centra regionu – podniky jako Jitex nebo Kovosvit se staly nástrojem socialistické modernizace, která formovala pracovní i volnočasový život obyvatel. Tyto podniky zároveň sloužily jako nástroje stranické kontroly (Peleška 2023).

Po únoru 1948 se v Písku aktivizovala síť převaděčů a spolupracovníků, kteří byli napojeni na odbojovou činnost Josefa Hasila, známého jako „Král Šumavy“. Tito lidé zajišťovali zázemí, úkryty a předávali informace nutné pro ilegální přechody hranic do západní zóny (Měšťan 2017). Písek se tak stal významným záchytným bodem na trase směrem k Šumavě, která byla v poválečných letech jednou z linií odporu proti nastupujícímu komunistickému režimu. Což ostatně dokazují i osudy píseckých osobností, již nenapojených na činnost s Josefa Hasila, jako byla Dagmar Šimková či Ota Sekyrka.

Symbolickou postavou protikomunistického odporu zůstává Milada Horáková, která po roce 1946 působila jako poslankyně za Českobudějovický kraj a měla poslaneckou kancelář v Písku. Podle vzpomínek místních pamětníků byla v regionu oblíbená napříč politickým spektrem, a její vykonstruovaný proces a poprava v roce 1950 tak silně rezonovaly i mezi obyvateli Písecka (Duda 2010; Křivánková et E15.cz 2010).

### ***Rok 1989 a pád totality***

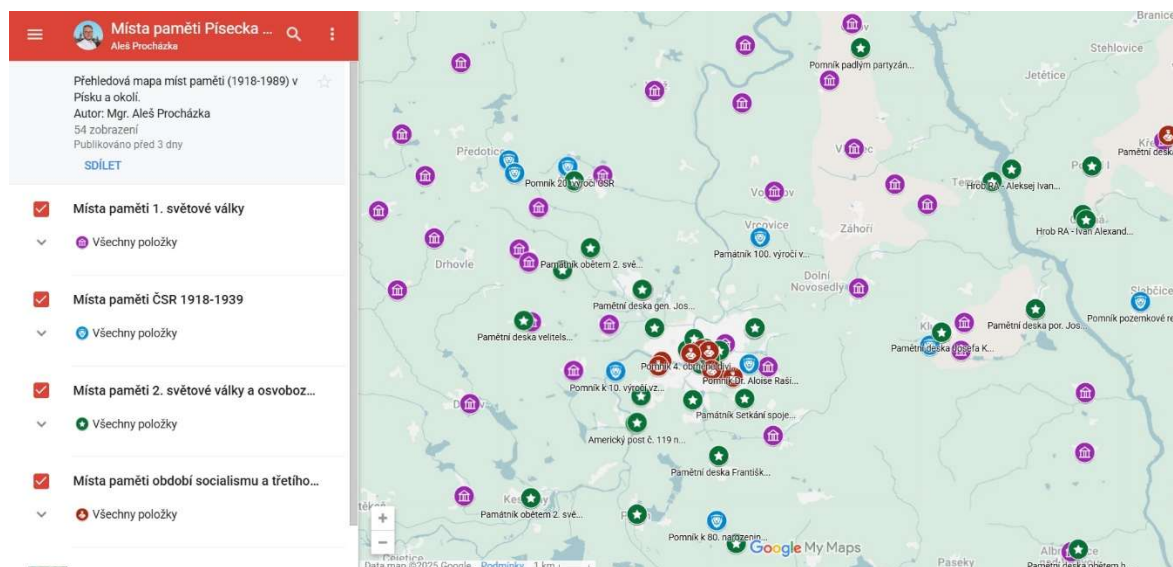
Listopadové události roku 1989 zasáhly i region Písecka. Vznikly místní občanské iniciativy, probíhaly demonstrace a stávky, městské a okresní struktury se začaly rychle proměňovat. Pád režimu v regionu znamenal silný zvrat, a dovršení dlouhodobého procesu eroze legitimacy komunistického systému.

Podle městské kroniky začal odpor proti režimu v Písku veřejně vystupovat dne 25. listopadu 1989 během pietního aktu k uctění památky obětí 17. listopadu. Akce na Alšově náměstí se zúčastnilo zhruba 800 občanů. O den později bylo oficiálně ustaveno Občanské fórum v Písku, do jehož čela se postavili učitelé, kulturní pracovníci a další veřejně činné osoby. Již 27. listopadu následovala na Velkém náměstí celookresní generální stávka, která zapojila většinu škol, úřadů i podniků (Jelenová 2014). To byl začátek pádu totality a nová éra demokratické republiky. Oficiálním místem paměti na tyto události je pamětní deska 17. listopadu 1989 na zdi Divadla Fráni Šrámka, sekundárně pak Alšovo a Velké náměstí v Písku.

### 3.2 Místa paměti a jejich didaktický potenciál pro výuku vlastivědy

V rámci praktické části této práce byla vytvořena digitální přehledová mapa míst paměti, která se nacházejí v Písku a jeho okolí (v rámci správního obvodu pověřeného obecního úřadu Písek). Mapa byla zpracována prostřednictvím nástroje Google My Maps a je dostupná online: [Místa paměti Písecka \(SO POÚ\)](#) (Procházka 2025).

Obr. 1: Náhled mapy Místa paměti Písecka (SO POÚ):



Zdroj: Vlastní zpracování autora v aplikaci Google My Maps (2025)

Cílem mapy je nabídnout vizuální a interaktivní přehled klíčových míst paměti 20. století, která jsou pro tuto práci relevantní. Zahrnuta jsou především pietní místa, památníky, pamětní desky a lokality spojené s významnými událostmi či osobnostmi regionálních dějin. Mapové zobrazení umožňuje snadnou prostorovou orientaci a poskytuje rychlou představu o rozmístění jednotlivých objektů v krajině.

Didaktický potenciál mapy spočívá v několika rovinách:

- **Vizuální a prostorová orientace:** Žáci si mohou prostřednictvím mapy uvědomit geografické rozmístění míst paměti v regionu a spojit historické události s konkrétním prostředím.
- **Podpora místně zakotveného učení:** Mapu lze využít při přípravě exkurzí, tematických vycházek nebo projektových dnů.

- **Samostatná a badatelská práce žáků:** Digitální forma umožňuje zapojit mapu do skupinových či individuálních úkolů (např. vyhledávání, porovnávání, doplňování informací).
- **Propojení s dalšími zdroji:** Mapa může být rozšířena o fotografie, odkazy nebo krátké texty, což žákům přibližuje multimediální způsoby práce s historickými prameny.

Tento nástroj tak přispívá nejen k lepšímu přehledu o paměťových místech v Písku a okolí, ale současně demonstruje možnosti využití moderních technologií ve výuce vlastivědy. Zároveň podporuje žákovskou aktivitu, kritické myšlení i schopnost práce s regionálními zdroji.

### ***První světová válka a vznik Československa (1914–1918)***

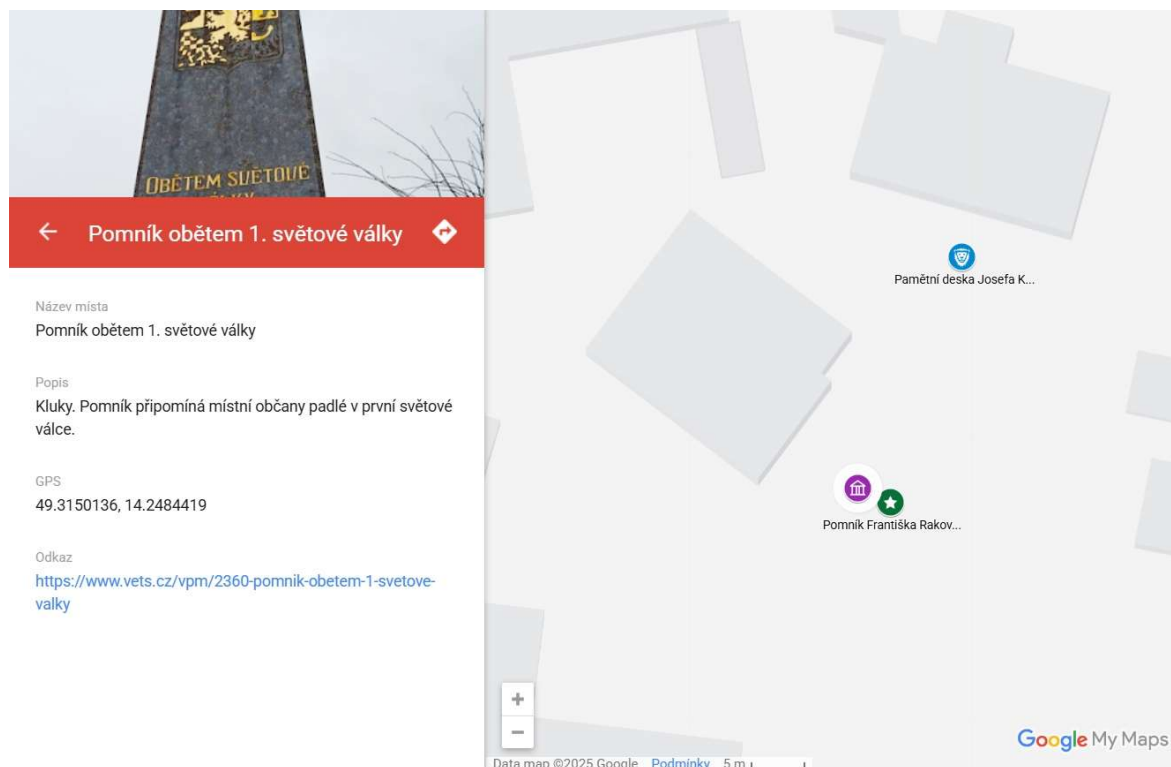
Příklad místa paměti: Pomník obětem 1. světové války v Klukách

Tento pomník představuje typické pietní místo, které se nachází v mnoha obcích regionu. Pomníky tohoto druhu mají silný symbolický význam – připomínají konkrétní jména padlých z obce, čímž propojují dějiny s místní komunitou a rodinnou pamětí.

Didaktický potenciál:

- žáci mohou během vycházky zjistit, kolik mužů z obce padlo, jaká příjmení se opakují, zda najdou stejné i mezi svými spolužáky (rodinné vazby),
- lze využít mezipředmětový přesah do matematiky (statistika padlých, věk, roky narození a úmrtí),
- v rámci dramatické výchovy mohou žáci inscenovat návrat vojáka z války nebo rozloučení na nádraží,
- možnost zpracovat projekt „Naši předkové ve válce“ – pátrání po jméně z pomníku (s pomocí rodičů či kroniky),
- symbolika pomníků může být analyzována (kříž, meč, palmová ratolest apod.) a porovnána mezi obcemi.

Obr. 2: Náhled mapy Místa paměti Písecka (SO POÚ) - Pomník obětem 1. sv. v.:



Zdroj: Vlastní zpracování autora v aplikaci Google My Maps (2025).

Didaktické využití pomníku lze snadno přizpůsobit věku žáků a míře podpory učitele – od jednoduchého pozorování a kreslení až po složitější badatelské úkoly nebo přípravu pietního aktu ve spolupráci s obcí.

### **Meziválečné období a první republika (1918–1938)**

Příklad místa paměti: Pomník Antonína Švehly u Čížové

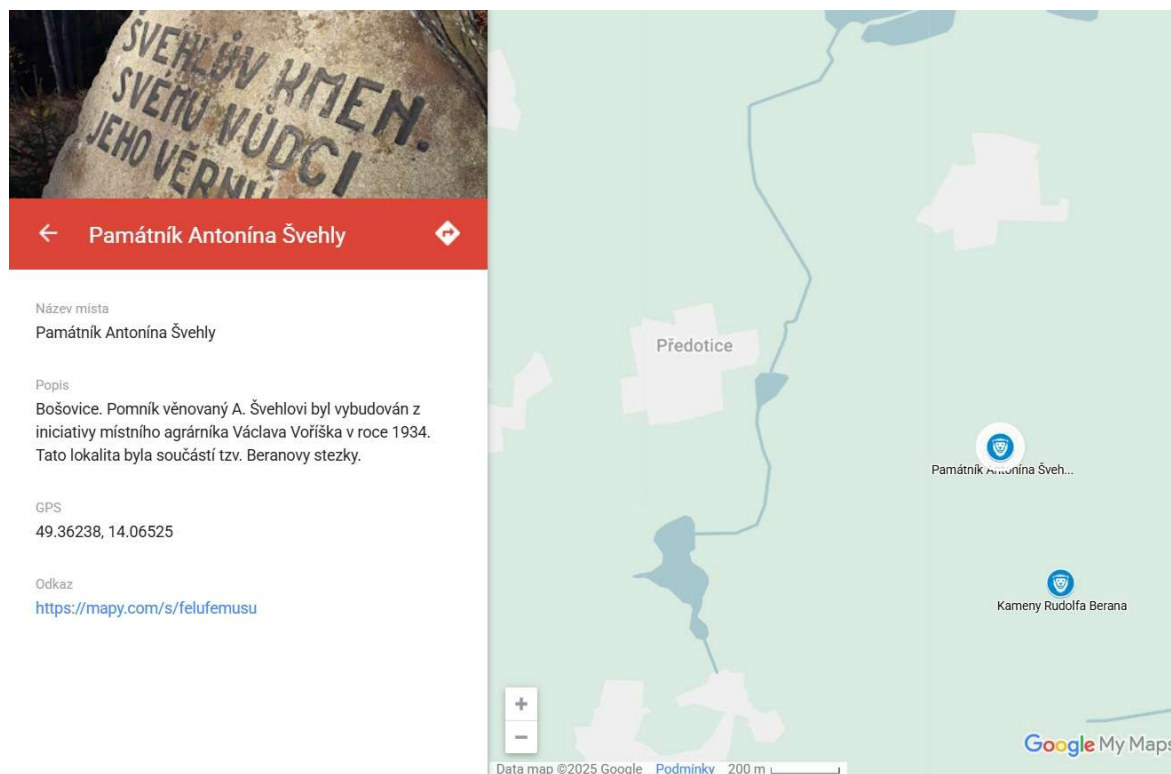
Pomník věnovaný významnému politikovi první republiky byl v lesní lokalitě mezi Čížovou a Borečnicí vybudován z iniciativy místního agrárníka Václava Voříška již v roce 1934. Tato lokalita byla součástí tzv. Beranovy stezky a sloužila jako prostor k poctě agrárního hnutí, výchovy k národnímu uvědomění a respektu k demokratickým institucím.

Didaktický potenciál:

- žáci mohou místo navštívit v rámci vlastivědné vycházky a sledovat proměnu jeho symboliky v čase,
- během cesty mohou plnit úkoly tematicky zaměřené na hodnoty první republiky (např. republikánství, masarykovský humanismus atd.),
- mohou se seznámit s funkcí pomníků jako nástrojem výchovy občana,

- lze vytvořit projekt „Jak bychom dnes uctili Švehlu?“ s návrhem moderní podoby připomínky včetně textu či QR kódu s informacemi.

Obr. 3: Náhled mapy Místa paměti Písecka (SO POÚ) - Památník A. Švehly:



Zdroj: Vlastní zpracování autora v aplikaci Google My Maps (2025).

Stezka i pomník se hodí k využití v mezipředmětovém propojení s výtvarnou a občanskou výchovou, např. návrhem obnovení stezky, nebo jako úvod do diskuse o významu demokratických institucí v dnešní době.

### ***Druhá světová válka a osvobození (1939–1945)***

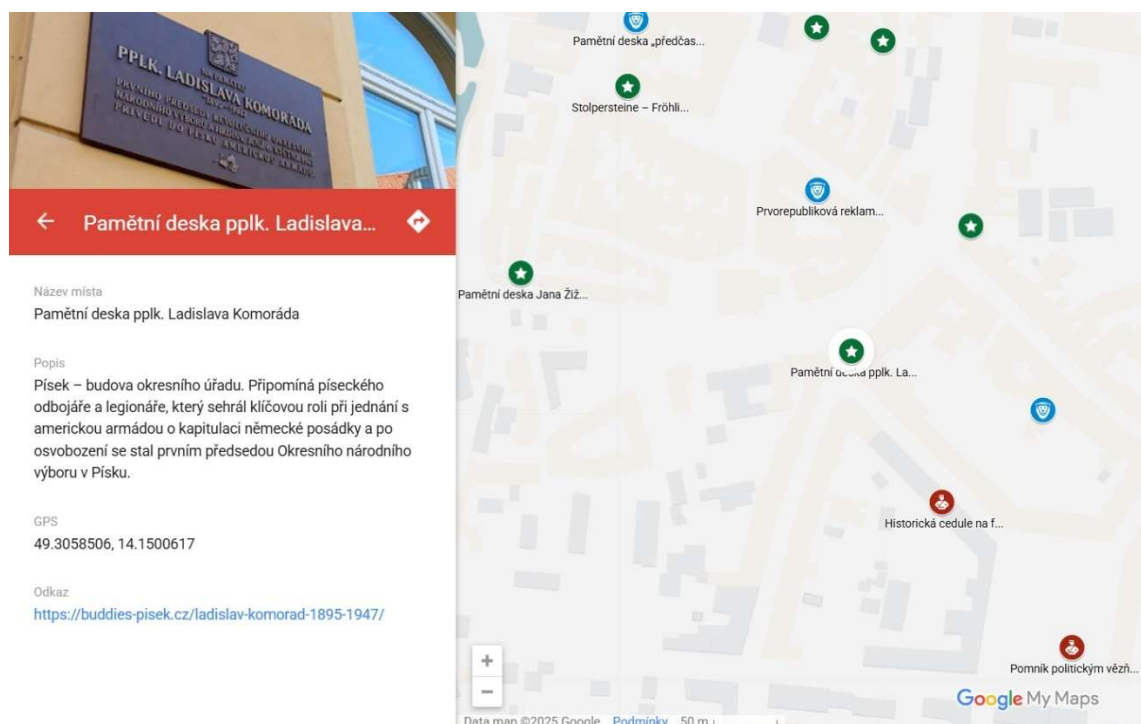
Příklad místa paměti: Pamětní deska Ladislava Komoráda v Písku

Pamětní deska připomíná klíčovou osobnost regionálního odboje a květnového povstání v roce 1945 – podplukovníka i.m. Ladislava Komoráda, který vedl Revoluční národní výbor v Písku a sehrál zásadní roli při kontaktu s americkou armádou a při dojednání kapitulace německé posádky ve městě. Deska je umístěna v centru města, na místě spojeném s těmito událostmi.

Didaktický potenciál:

- žáci mohou při exkurzi zrekonstruovat situaci květnových dní na základě dobových fotografií,
- lze dramatizovat vyjednávání mezi RNV a americkými důstojníky nebo zpracovat fiktivní rozhovor s Ladislavem Komorádem,
- mohou diskutovat o tématech jako odvaha, odpovědnost, rozhodování v krizové situaci,
- žáci mohou vytvořit krátký reel / video průvodce k pamětní desce,
- místo se hodí jako zastávka při tematické vycházce „Písek za 2. světové války“, která může zahrnout i synagogu, kameny zmizelých, místa spojená s okupační mocí, a památníky osvobození.

Obr. 4: Náhled mapy Místa paměti Písecka (SO POÚ) - Pamětní deska L. Komoráda:



Zdroj: Vlastní zpracování autora v aplikaci Google My Maps (2025).

Místo umožňuje komplexní práci s regionální historií, zapojení výpovědí pamětníků (např. z databáze Paměti národa) a přímou návaznost na učivo o konci války v Československu.

### ***Období socialismu a třetí odboj (1948–1989)***

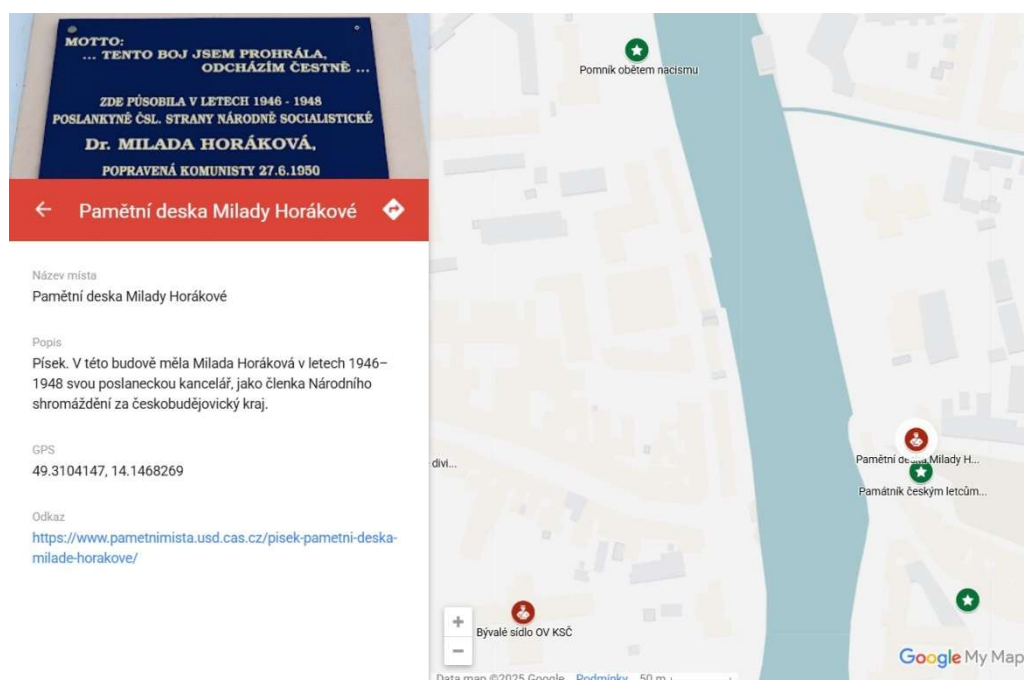
Příklad místa paměti: Pamětní deska Milady Horákové v Písku

Tato pamětní deska připomíná jednu z nejvýznamnějších obětí politických procesů 50. let. Milada Horáková zde měla po roce 1946 svou poslaneckou kancelář. Místo tak propojuje regionální historii s celonárodním příběhem a poskytuje konkrétní vazbu mezi osobností a lokálním kontextem. V blízkém okolí se nachází i další připomínky obětí režimu: např. dům Dagmar Šimkové nebo pomník politickým vězňům.

Didaktický potenciál:

- možnost dramatizace procesu s M. Horákovou;
- práce s dobovými dokumenty (např. manifesty, letáky, výzvy k potrestání);
- sestavení časové osy represí a odporu na Písecku po roce 1948;
- využití blízkosti dalších míst paměti souvisejících s obdobím socialismu;
- symbolické aktivity (např. přinesení květin, zapálení svíčky, minuta ticha);
- mezipředmětové propojení s etickou výchovou (statečnost, svědomí, pravda).

Obr. 5: Náhled mapy Místa paměti Písecka (SO POÚ) - Pamětní deska M. Horákové:



Zdroj: Vlastní zpracování autora v aplikaci Google My Maps (2025).

## 4 Praktická část – příručka pro učitele

Příručka, která tvoří praktickou část této práce, je určena především učitelům vlastivědy na 1. stupni základní školy. Jejím cílem je nabídnout konkrétní inspiraci a metodickou podporu pro zapojení regionální historie a míst paměti 20. století do výuky.

Vychází z přesvědčení autora, že vlastní region a jeho dějiny představují přirozené a silné východisko pro formování historického vědomí dětí, rozvoj občanských postojů a podporu vztahu k místu, v němž žijí. Motivací pro vznik příručky byla také snaha reagovat na nedostatek regionálně ukotvených a didakticky propracovaných materiálů pro výuku vlastivědy na 1. stupni. Přestože rámcový vzdělávací program podporuje místně zakotvené učení a práci s historickými zdroji, v praxi je často obtížné najít čas, podporu nebo vhodné podklady. Tato příručka proto nabízí propojení odborného obsahu s konkrétní pedagogickou aplikací, a to jazykem a formou přístupnou pro běžnou školní praxi.

Příručka staví na principech aktivního a zážitkového učení. Dává prostor badatelskému přístupu, skupinové práci, dramatické výchově i prvkům mezipředmětového propojení (např. s výtvarnou, etickou či čtenářskou výchovou). Zohledňuje také vývojové zvláštnosti dětí mladšího školního věku – důraz je kladen na názornost, konkrétnost, práci s emocemi a lokální identitu. Tam, kde je to možné, jsou zařazeny odkazy na reálné pamětníky, místní kroniky nebo konkrétní objekty v krajině.

Tato část práce navazuje na kapitolu o historickém vývoji Písku a Písecka ve 20. století, dále na přehled paměťových míst regionu a jejich didaktických možností. Tato tematická východiska jsou zde přetavena do tří výukových bloků, které odpovídají hlavním historickým obdobím – vzniku Československa (1918), druhé světové válce a osvobození (1939–1945), a období socialismu a třetího odboje (1948–1989). Každý blok je koncipován jako volně použitelná a variabilní jednotka, která může být upravena podle věku žáků, místních podmínek nebo časových možností školy. Smyslem příručky není předložit „hotový návod“, ale nabídnout rámec, který učitelé mohou dále přetvářet podle svých zkušeností, možností a potřeb. V ideálním případě může sloužit i jako základ pro dlouhodobější tematický projekt, spolupráci školy s obcí nebo zapojení rodičů do výuky.

## 4.1 Příprava výuky

Výuka vlastivědy na 1. stupni základní školy se vyznačuje vysokou mírou integrace – propojuje poznatky z historie, zeměpisu, občanské nauky i přírodovědy. Při práci s regionálními dějinami a místy paměti je třeba přizpůsobit volbu metod, forem i obsahu vývojovým možnostem žáků mladšího školního věku. V této části jsou proto formulována obecná východiska pro přípravu výukových bloků, které tvoří jádro praktické části příručky.

### ***Vzdělávací cíle***

Cílem výuky regionálních dějin není jen osvojit si základní historická fakta, ale především:

- porozumět vztahu mezi minulostí a přítomností v konkrétním prostředí;
- vnímat historické události skrze příběhy lidí, míst a symbolů;
- rozvíjet historické vědomí žáků na úrovni porozumění a emocionálního vtažení;
- budovat kritické myšlení a vztah k vlastnímu regionu, jeho tradici a hodnotám.

### ***Didaktické přístupy***

Výuka je postavena na principech aktivního a prožitkového učení. Uplatňují se především tyto přístupy:

- **místně zakotvené učení (*place-based education*):** propojení obsahu s konkrétními lokalitami, návštěvy paměťových míst, práce v terénu;
- **badatelsky orientovaná výuka:** formulace otázek, hledání odpovědí v dostupných pramenech, porovnávání informací;
- **narativní a dramatická pedagogika:** využití příběhů, rekonstrukce událostí, inscenace, práce s rolí;
- **kooperativní učení:** skupinová práce, vzájemné sdílení výsledků, tvorba společných výstupů;
- **mezipředmětové vazby:** zapojení výtvarné výchovy, českého jazyka (čtenářství), etické a občanské výchovy.

### ***Organizační formy***

Využívány jsou rozmanité formy organizace výuky: výuka v učebně s využitím dobových pramenů, fotografií a předmětů; tematické vycházky po obci a okolí; návštěvy

památníků, hřbitovů, budov spojených s dějinami; projektové dny nebo bloková výuka; spolupráce s pamětníky, spolky nebo muzei.

### ***Práce s žáky různé úrovně***

Bloky počítají s možností diferenciací podle věku a schopností žáků. Aktivity lze upravit tak, aby byly zvládnutelné i pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami – např. formou názorných pomůcek, obrázků, zjednodušených textů nebo podpůrných scénářů. Důraz je kladen na spolupráci a vzájemnou pomoc v kolektivu.

### ***Motivace a závěrečná reflexe***

Každý výukový blok je uveden motivačním úvodem – např. příběhem osoby, nalezeným artefaktem nebo otázkou k zamyšlení. Nedílnou součástí výuky je také závěrečná reflexe – rozhovor o tom, co žáci zažili, pochopili a co si odnášejí. Reflexe může mít různou formu (kruh, výtvarné zpracování, psaní deníku, sdílení ve dvojicích).

### ***Tipy pro adaptaci aktivit na místní podmínky***

Pro zajištění širší využitelnosti aktivit v menších obcích a na venkovských školách, kde nejsou dostupné pamětní místa spojená s „velkými událostmi“, autor doporučuje provést následující adaptace:

1. Zaměření na lokálního hrdinu: Nahraďte aktivity zaměřené na Miladu Horákovou nebo Ladislava Komoráda pamětní deskou místního rodáka, protinacistického odbojáře, oběti komunismu, nebo významné regionální osobnosti (např. Sokola, učitele, agrárníka).
2. Využití anonymních pietních míst: Pokud v obci nejsou specifické desky, zaměřte se na univerzálnější místa, jako jsou např. křížky a boží muka – tyto drobné stavby často nesou nápis připomínající konkrétní událost, nehodu nebo oběť války.
3. Nahrazení aktivit v Bloku C (Období socialismu) za místní události spojené s novým režimem, jako např. kolektivizace a znárodnění; scelování pozemků (s využitím leteckých snímků z 50. let, které jsou dostupné online) a porovnání jejich podoby před rokem 1948 a po něm; založení JZD/průmyslového podniku aj. Pro Blok B (Druhá světová válka) lze pátrat po méně nápadných místech – např. bunkry ŘOP, CO; místní hřbitov a hledání hrobů armádních příslušníků (často na náhrobku s fotografií v uniformě), vězňů koncentračních táborů atd.

### **Výukové bloky a jejich realizace**

Každý výukový blok obsahuje soubor tří aktivit, včetně pomůcek, postupu a minimální časové dotace, které nabízejí pedagogům další možnosti, jak zatraktivnit výuku.

#### **4.2 Blok A: Vznik Československa (1918)**

Tento blok reflektuje události, které přímo podmiňují vznik Československa – první světovou válku ve dvou odlišných rovinách a odkaz První republiky v současném světě.

##### ***Obecní pomník padlých: Pátrání po zapomenutých sousedech (aktivita č. 1)***

Cílem aktivity je uvědomění si, že jména na pomníku patří konkrétním lidem, kteří žili ve stejné obci jako oni. Propojení matematiky (věk) a vlastivědy.

Pomůcky:

- Papíry A4, měkké tužky nebo voskovky.
- Pracovní list s tabulkou (Jméno, Rok narození, Rok úmrtí, Věk).
- Svíčky (hřbitovní v kalíšku) nebo oblázky (pokud chcete malovat „putovní kamínky“).

Postup:

1. Motivace ve třídě (10 min):

*Příběh: „Představte si, že v naší vesnici/městě před 100 lety žili kluci, kteří byli jen o trochu starší než vaši bráchové. Jednoho dne museli odejít a už se nevrátili. Jediné, co po nich zbylo, je kámen na návsi. Dnes zjistíme, kdo to byl.“*

2. Terénní práce u pomníku (20–30 min):

- Úcta: Nejprve si vysvětlíte, jak se u pomníku chovat (sundat čepici, nekřičet).
- Frotáž (Snímání jmen): Žáci si vyberou jedno jméno, přiloží papír a voskovkou/tužkou „překreslí“ písmo. Tím se jména fyzicky dotknou.
- Sběr dat: Každý si do listu opíše „svého“ vojáka a jeho data.
- Hledání příjmení: „Má někdo z padlých stejné příjmení jako ty nebo tvoji sousedé?“ (V menších obcích děti často najdou své pradědečky nebo příbuzné).

3. Návrat do třídy – Analýza (15 min):

- Matematika: Žáci vypočítají věk vojáků. (Např. 1918–1898 = 20 let).
- Diskuse: „Kdo byl nejmladší? Kdo nejstarší? Co asi dělal ten dvacetiletý kluk, než musel na vojnu?“ (Pracoval na poli, byl učeň...)

## 2. Výstup – Pietní akt, pamětní kámen:

- V rámci významných dnů (např. Den válečných veteránů) a státních svátků může ve škole anebo přímo u památníku proběhnout pietní akt k připomínce padlých. Žáci si mohou připravit medailonky všech padlých sousedů a důstojně tak připomenout jejich památku.
- Každý žák napíše jméno „svého“ vojáka na omytý oblázek a namaluje k němu symbol (květinu, srdce, vlčí mák...). Kameny můžete společně odnést zpět k pomníku.

### Tipy pro učitele:

Aktivitu můžete obohatit badatelským úkolem. Na stránkách Vojenského historického archivu Praha jsou digitalizovány databáze padlých příslušníků rakousko-uherské armády – v tomto případě je ale nutná příprava předem. Digitalizované zápisy jsou většinou psané ručně a německy.

### **Příběh legionáře (aktivita č. 2)**

Tento blok doplňuje předchozí aktivitu. Spojuje badatelskou práci v terénu s objektovým učením a prací s mapou. Žáci zjistí, že jméno na místním pomníku není jen „vytesaný nápis“, ale patří člověku, který podnikl neuvěřitelnou cestu kolem světa, aby vybojoval svobodu.

### Cíle:

- Žák identifikuje na místním pomníku jméno legionáře.
- S pomocí digitálních zdrojů dohledá konkrétní osud tohoto člověka (datum narození, útvar, místo bojů).
- Na mapě světa rekonstruuje trasu, kterou tento konkrétní soused musel urazit (Transsibiřská magistrála).

- Chápe pojmy *legionář* a *vznik republiky* skrze lokální příběh.

Místní zakotvení:

- Pomník padlých v obci (nebo pamětní deska na rodném domě/sokolovně).
- Konkrétní jméno legionáře z obce.

Pomůcky:

- Do terénu: Papíry, měkké tužky/voskovky (na frotáž), fotoaparát/tablet.
- Ve třídě: „Legionářský kufr“ (repliky: ešus, deník, mapa Ruska, fotka Masaryka, kousek chleba), velká nástěnná mapa světa, špendlíky/provázek, počítače/tablety s přístupem na internet.

Postup:

1. Fáze: Dotek historie (Terén – 20 min)

- Místo: U pomníku padlých.
- Aktivita: Žáci si prohlédnou pomník. Učitel upozorní na letopočty 1914–1918.
- Úkol: Každá dvojice si vybere jedno jméno (ideálně takové, které učitel předem vytypoval jako legionáře, nebo jméno označené např. zkratkou „leg.“ či fotkou).
- Frotáž: Žáci udělají frotáž jména (přiloží papír a převedou tužkou) – tím si jméno „odnášejí“ do školy.

2. Fáze: Digitální pátrání (Třída/PC učebna – 20 min)

- Zadání: „*Kdo byl ten člověk, jehož jméno máme na papíře?*“
- Bádání: Žáci zadají jméno a obec do databáze (Krev legionáře).
- Objev: Zjišťují, že např. *Josef Novák* byl zajat v roce 1915, vstoupil do legií v Rusku a vrátil se až v roce 1920.
- Vyplnění karty legionáře: Zapišou zjištěná data do „životopisu“ (Datum narození, Útvar, Hodnost).

3. Fáze: Cesta kolem světa (Třída – 30 min)

- Práce s kufrem: Učitel otevře „Legionářský kufr“. *„Tohle si Josef Novák přivezl z cest.“* Žáci zkoumají předměty (mapa Sibiře, deník, ešus).
- Rekonstrukce trasy:
  - Učitel: „Josef se nemohl vrátit rovnou, cesta byla zablokovaná. Musel jet na druhou stranu.“
  - Žáci na velké mapě světa pomocí špendlíků a provázku vyznačují trasu konkrétního vojáka z pomníku: *Obec -> Východní fronta (Halič) -> Zajetí -> Transsibiřská magistrála (vlakem přes Sibiř) -> Vladivostok -> Loď (kolem Indie/Japonska) -> Terst -> Vlakem domů.*
- Matematika/Zeměpis: Odhadují vzdálenost a čas.

#### 4. Fáze: Syntéza a reflexe (20 min)

- Tvorba „Kufříku vzpomínek“: Žáci vytvoří maketu kufříku (přehnutý papír).
  - *Zvenku*: Jméno vojáka z pomníku a frotáž.
  - *Uvnitř*: Data z životopisu, nakreslená mapa jeho cesty a jedna vzpomínka, kterou si mohl přivést z cesty (např. vzpomínka na zimu na Sibiři, láska k republice).
- Závěrečná myšlenka: *„Když půjdeme kolem pomníku příště, už to nebude jen kámen. Budeme vědět, že Josef Novák objel celý svět, aby se vrátil domů do naší vesnice.“*

#### Tipy pro učitele:

Příprava předem (Klíčové!): Před hodinou si ověřte jména na pomníku v databázi (VHA Praha nebo Krev legionáře). Vyberte 3–5 jmen, která jsou v databázích dobře dohledatelná a mají zajímavý osud (např. ruský legionář). Těmito jmény pak žáky nenápadně navádějte.

Legionářský kufr: Nemusí být pravý. Stačí krabice od bot polepená hnědým papírem. Důležitý je obsah – repliky dobových předmětů (stačí vytištěné fotky, starý ešus, kus chleba zabalený v plátně).

Rodinné vazby: Zeptejte se dětí, zda se příjmení z pomníku neshodují s příjmeními jejich sousedů nebo spolužáků. Mohou jistit případné příbuzenské vztahy.

### ***Pátrači po stopách republiky (aktivita č. 3)***

Tato aktivita není předpřipravená šablona, ale návod k tvorbě badatelské hry, která reaguje na specifika vaší obce. Každá obec má jiný otisk historie – někde dominuje Sokol, jinde legionářská tradice nebo církevní památky. Cílem je naučit žáky všímat si detailů, které tvoří identitu právě jejich domova.

Cíle:

- Učitel (např. i se žáky vyšších ročníků) zmapuje historické prvky v obci.
- Žáci v terénu aktivně vyhledávají symboly státnosti a První republiky.
- Rozvoj pozornosti a orientace v konkrétním veřejném prostoru.

Postup:

#### 1. Terénní průzkum (Příprava)

Než pošlete žáky do terénu, projděte si trasu sami. Co na ní reálně je.

*Je na radnici státní znak, nebo znak obce? Máme v obci pomník padlým? Je na něm velký státní znak, lev, kříž, nebo kalich? Máme Sokolovnu, a jsou na ní sokolské symboly? Kde rostou lípy?*

#### 2. Výběr symbolů

Vyberte 9 (pro mřížku 3x3) nebo 16 (pro 4x4) prvků, které se na vaší trase skutečně nacházejí. Můžete kombinovat tyto kategorie:

- Národní symbolika: Státní znaky, český lev (na budovách); vlajka/trikolóra (na úřadech, u pamětních desek); lípa a lipová ratolest (živý strom nebo štuková výzdoba).
- První republika: T. G. Masaryk, E. Beneš, M. R. Štefánik, A. Švehla, A. Rašín atd. (busta, pamětní deska, název ulice); datum 1918 nebo 28. říjen (na pomnících nebo v názvu ulic); legionářská nebo vojenská symbolika.
- Spolky a tradice (Volitelné podle místa): Sokol (na Sokolovně); kalich (na Husově sboru, na bráně); hasičský znak / Sv. Florián (na zbrojnici); socha konkrétního patrona, his. postavy (např. sv. Václav, Jan Hus, Jan Žižka).
- Místní specifika (Bonusy): Znak naší obce.

#### 3. Sestavení herního plánu

Vytvořte jednoduchou tabulku.

- Varianta A (Učitel tvoří): Do prázdné mřížky vepište nebo vlepte ikony vybraných symbolů.
- Varianta B (Žáci tvoří – Badatelská): Dejte žákům prázdnou mřížku a seznam pojmů. „*Dnes budeme pátrači. Víme, že v obci máme pomník, školu a radnici. Co myslíte, že na nich najdeme?*“ Žáci si sami (nebo s pomocí učitele) předvyplní do mřížky, co půjdou hledat (např. nakreslí lva, lípu, vojáka).

Tip na další aktivitu:

„Vytvoř Bingo pro spolužáka“ (pro vyšší ročníky) - místo aby učitel dával hotový list, udělejte z tvorby Binga samotnou výuku:

- Vycházka bez papírů: Jděte s žáky ven a společně „lovte“ zajímavosti.
- Fotodokumentace: Žáci fotí na tablety/mobily vše, co připomíná historii (lev, orel, letopočet, kalich, sokol).
- Tvorba ve třídě: Po návratu si žáci vyberou 9 nejlepších fotek/symbolů a nakreslí je do mřížky.
- Hra: Vytvořené Bingo si vymění s jinou skupinou nebo ho použijí pro mladší spolužáky (např. třetíáky), které pak provedou obcí.

### **4.3 Blok B: Druhá světová válka a osvobození Písku (1939–1945)**

Tento blok reflektuje konkrétní místní události Písecka, tematiku holocaustu / šoa a aktivitu k pochopení rozdílu mezi zákopovou 1. světovou válkou a totální 2. světovou válkou.

#### ***Když válka přišla domů (aktivita č. 4)***

Tato aktivita pomáhá žákům pochopit rozdíl mezi první a druhou světovou válkou skrze hmatatelné předměty a pátrání v terénu. Zatímco v první válce odcházeli vojáci bojovat daleko na frontu, ve druhé válce se bojištěm stala samotná obec. Oběťmi a hrdiny se stávali i sousedé bez uniformy – učitelé, sokolové, úředníci.

Cíle:

- Žák na základě rekvizit (batoh vs. aktovka) vysvětlí rozdíl mezi vojákem na frontě a civilní obětí okupace.
- V terénu vyhledá na pamětní desce konkrétní osoby podle indicií (věk, povolání).

- Chápe, že hrdinství ve 2. světové válce spočívalo i v občanských postojích (odvaha učít pravdu, pomáhat druhým).

Místní zakotvení (Písek a okolí):

- 1. sv. válka: Velké pomníky na návších
- 2. sv. válka: Pamětní desky na budovách, kde ti lidé pracovali nebo žili (Radnice, školy, sokolovna, nádraží, rodné domy).

Pomůcky:

- Rekvizity: *Vojenský batoh/tlumok* (obsah: ešus, polní lahev, dopis z fronty, fotka v uniformě); *stará aktovka/nákupní taška* (obsah: sešit, brýle, sokolská průkazka, potravinové lístky na chleba/potraviny, kniha, fotografie civilisty té doby).
- Karty „Detektiv osudů“ (zadání pro dvojice).
- Svíčky v kalíšku.

Postup:

#### 1. Motivace ve třídě – „Batoh vs. Aktovka“ (15 min)

- Učitel přinese dvě zavazadla a položí je před žáky.
- Krok A (Batoh): Učitel vytahuje věci z batohu. *„Komu to patřilo? Kde ten člověk byl?“* (Voják, daleko od domova, v zákopech). To je 1. světová válka – naši pradědečkové museli narukovat.
- Krok B (Aktovka): Učitel vytahuje věci z aktovky (brýle, sešit). *„A komu patřilo tohle? Kde ten člověk byl?“* (Učitel, táta od rodiny, šel do práce).
- Pointa: *„Ve druhé světové válce si nepřítel přišel pro lidi přímo domů. Zatýkal je v kancelářích, ve školách, na ulici. Proto na pomnících z této války nenajdeme jen vojáky, ale vaše sousedy.“*

#### 2. Terénní pátrání – „Detektivové osudů“ (20 min)

- Přesun k pamětní desce obětí 2. sv. války (např. na budově školy nebo sokolovny).

- Žáci pracují ve dvojicích. Každá dvojice dostane „Pátrací kartu“ s konkrétním úkolem (nečtou všechna jména mechanicky, ale hledají):
  - *Karta 1:* Najděte jméno muže, který byl učitelem. (Proč byl pro nacisty nebezpečný? Protože učil děti lásce k vlasti).
  - *Karta 2:* Najděte někoho, kdo zemřel v koncentračním táboře (zkratka KT nebo název Osvětim, Ravensbrück, Treblinka aj.).
  - *Karta 3:* Najděte nejmladšího člověka na desce. Kolik mu bylo let?
  - *Karta 4:* Najděte někoho, kdo byl popraven.

### 3. Analýza – „Hrdinové bez zbraní“ (10 min)

- Sdílení zjištění u desky.
- Diskuse: *„Tihle lidé neměli pušky jako vojáci z první války. Čím bojovali?“* (Slovem, odvahou, tím, že se spojovali v Sokole, pomáhali parašutistům).
- Uvědomění si, že deska visí na škole/sokolovně proto, že odtud ti lidé odešli a už se nevrátili.

### 4. Výstup – „Jméno má hlas“ (5 min)

- Závěrečný rituál. Žáci utvoří půlkruh.
- Každý žák (nebo dvojice) zapálí svíčku a vysloví nahlas jméno „svého“ člověka, kterého vypátrali.
- *„Pan učitel Jan Novák. Nezapomínáme.“*

Tipy pro učitele:

Výběr místa: Pokud máte v obci pomník, kde jsou jména z obou válek, je to ideální. Můžete přímo ukázat: „Tady nahoře jsou mladí vojáci s batohy (1914–18). Tady dole jsou tátové od rodin s aktovkami (1939–45).“

Rekvizity: Pokud nemáte starou aktovku, stačí plátěná taška. Důležité je, aby obsah připomínal civilní život (brýle, kniha, svačina), což vytvoří silný kontrast k ešusu a polní lahvi.

Karty „Detektiv osudů“ (nutné připravit předem): představují metodickou pomůcku, která proměňuje pasivní stání u pomníku v aktivní badatelské pátrání. Učitel si předem nastuduje text na konkrétním pomníku a připraví malé kartičky s indiciemi (např. „Najdi jméno učitele“, „Vypočítej věk nejmladší oběti“, „Najdi někoho, kdo zemřel v koncentračním táboře“ atd.), které následně rozdá dvojicím žáků. Tento přístup nutí děti číst text na desce pozorně, všimat si detailů, jako jsou data, tituly či příčiny úmrtí, a přemýšlet o jejich významu.

### ***Péče o paměť: Zmizelí sousedé (aktivita č. 5)***

Tento blok není jen o získávání informací, ale především o aktivním občanství a úctě. Žáci se seznamují s osudy místní židovské komunity skrze péči o Kameny zmizelých (Stolpersteine). Fyzická práce (čištění) slouží jako prostředek k budování vztahu k místu a k uvědomění si, že paměť vyžaduje naši péči, aby nezmizela pod nánosem prachu a nezájmu.

Didaktický potenciál:

- Rozvoj občanských kompetencí: Žáci se učí, že péče o veřejný prostor a památky je součástí občanské odpovědnosti. Nejsou pozorovatelé, ale aktivní ochránci paměti.
- Hmatatelné dějiny: Fyzický kontakt s kamenem (čištění mosazi) zanechává hlubší stopu než čtení učebnice.
- Symbolické myšlení: Žáci pochopí metaforu – když kámen očistíme, jméno se znovu „rozsvítí“ a člověk přestává být zapomenut.
- Etická výchova: Budování respektu k obětem bez drastických obrazů.
- Regionální zakotvení: Zjištění, že „velké dějiny“ (holocaust) se odehrávaly před konkrétními domy v jejich obci/měště.

Místní zakotvení:

Konkrétní Kameny zmizelých v ulicích města (např. v historickém centru města). Alternativně židovský hřbitov, pamětní deska (pokud v obci nejsou kameny) aj.

Pomůcky:

- Košťátko a lopatka (na hrubé nečistoty), starý zubní kartáček (na drhnutí písmen).

- Lahev s čistou (ideálně teplou) vodou.
- Čisticí pasta (vyrobí se na místě nebo předem: jedlá soda + trocha vody/octa).
- Ocet (na leštění mosazi) a saponát (na odmaštění).
- Vlhký hadr (na omytí), suchý hadr (na finální leštění).
- Podložky pod kolena (karton, podsedák), gumové rukavice, aby se žáci neumazali
- Fotoaparát/mobil pro vyfocení stavu před a po

Postup:

#### 1. Motivace ve třídě – „Proč se lesknou?“ (10 min)

- Učitel ukáže fotku zanedbaného, špinavého kamene a fotku čerstvě vyleštěného.
- Diskuse: *„Proč jsou ty kameny v zemi? Abychom o ně ‚zakopli‘ pohledem. Když jsou špinavé, nikdo si jich nevšimne. Dnes půjdeme udělat něco důležitého – vrátíme těm jménům lesk.“*
- Příprava čisticí sady a poučení o bezpečnosti (pozor na oči při práci s octem/sodou).

#### 2. Aktivita v terénu – „Vracíme jména“ (30 min)

- Přesun na místo. Rozdělení žáků do skupinek (jedna zametá, druhá nanáší pastu, třetí čistí kartáčkem).
- Postup čištění:
  1. Omést hrubé nečistoty košťátkem.
  2. Navlhčit vodou se saponátem.
  3. Nanést pastu (soda + ocet/voda) – *pozor, může to trochu šumět, to je chemická reakce, která čistí kov.*
  4. Krouživými pohyby kartáčkem vyčistit písmena.
  5. Omýt čistou vodou a vyleštit suchým hadrem do vysokého lesku.
- Moment ticha: Když je kámen čistý, jeden žák nahlas a zřetelně přečte jméno a osud: *„Zde žil...“*

### 3. Reflexe u kamene (10 min)

- Žáci si prohlédnou výsledek své práce.
- Otázka: „*Jaký je to pocit, vidět to jméno zase zářit? Kdo tu bydlel? Co by řekl, kdyby nás viděl?*“
- Učitel může doplnit krátký příběh o dané osobě (pokud je znám – např. čím byl, kolik měl dětí).

### 4. Výstup (ve škole):

- Fotografie „Před a Po“. Žáci vytvoří jednoduchou koláž nebo plakát na chodbu školy s nápisem: „*Nezapomínáme. Pečujeme o paměť našich sousedů.*“

Varianta B: Vycházka na židovský hřbitov (pokud nejsou kameny)

*Pokud v obci nejsou Kameny zmizelých, aktivita se přesouvá na hřbitov.*

Specifické pomníky/symboly:

- Namísto čištění stolpersteinů žáci pátrají po symbolech na náhrobcích.
- Badatelský úkol: „*Najděte na náhrobcích tyto symboly a nakreslete je:*“
  - Např. Džbán (Levité – pomocníci v chrámu), žehnající ruce (Kohenové – kněží), vrba / zlomený strom (symbol smutku a předčasně ukončeného života), Davidova hvězda (univerzální symbol judaismu), hrozen (významná osobnost regionu) atd.
- Zvyk: Vysvětlení, že na židovský hrob se nenosí květiny, ale kamínky (kámen je věčný, květina zvadne). Každý žák položí na vybraný hrob (nebo k památníku obětí holocaustu na hřbitově) jeden kamínek na znamení, že „*jsme tu byli a nezapomněli jsme*“.

### **Mapa osvobození: Mise majora Komoráda (aktivita č. 6)**

Žáci v roli spojek Revolučního národního výboru (RNV) rekonstruují dynamický vývoj osvobození Písku. Na základě „tajných depeší“ (historických zpráv) a terénního průzkumu zakreslují do mapy pohyby vojsk. Zjistí, že hranice svobody se několikrát posunula – od příjezdu Američanů přes blokádu Vltavy až po nucený ústup za město.

Cíle:

- Žák zakreslí do mapy regionu 4 fáze pohybu vojsk (příjezd, blokáda, setkání, ústup).
- Vysvětlí důvod ústupu americké armády (politická dohoda o demarkační čáře).
- Rozumí symbolům v mapě (plná vs. přerušovaná čára, barvy armád).

Místní zakotvení (Písek):

- Fyzicky: Centrum (Deska L. Komoráda) -> Zemský hřebčinec (Pomník setkání).
- V mapě: Strakonice, Podolský most, Zátavský most.

Pomůcky:

- Mapa regionu.
- Sada 4 depeší (vytištěné kartičky s textem pro skupiny).
- Pastelky/fixy (modrá, červená, žlutá).
- Audiovizuální technika pro přehrání úvodního videa

Postup:

#### 1. Motivační projekce (video Prácheňského muzea) (3 min)

Ve škole (před odchodem) učitel řekne úvod o dramatickém konci 2. světové války v Písku a pustí žákům video *Na demarkační čáře. Písek na jaře 1945* (stopáž: 0:00–0:42 min (přeskočit 0:43–0:50), 0:51–2:40 min.). Cílem je žákům poskytnout autentické záběry z města, kde vidí příjezd Američanů, radost lidí a celkovou atmosféru.

#### 2. Stanoviště: VELITELSTVÍ (Centrum – Budovcova ul. / Deska L. Komoráda) (20 min)

Motivace: Učitel uvede situaci ve smyslu, že „Je odpoledne 6. května. Ve městě je stále napětí. Major Komorád se rozhodl k riskantnímu kroku. Sedl s tlumočnickem panem Bůžkem do auta a odjel směrem na Strakonice, za demarkační čáru. Nikdo neví, jestli se vrátí.“

- Dramatizace (Čekání): Žáci chvíli napjatě čekají. Učitel se podívá na hodinky.
- Příchod zprávy: Učitel vytáhne Depeši č. 1 (anebo ji ukryje a řekne žákům kde ji mají hledat) a s nadšením ji přečte (nebo ji dá přečíst žákovi).

#### Depeše č. 1 (Příjezd)

- Čas: 6. května, podvečer
- Odkud: Silnice od Strakonice (přes Chlaponice)
- Zpráva: *„Major Komorád se vrací! Projel přes demarkační linii do Strakonice a s panem Bůžkem přemluvili amerického velitele. Vrací se zpět a přiváží s sebou americké tanky! Kolona 4. obrněné divize právě vstupuje do města. Lidé jásají, Písek je svobodný!“*
- Úkol do mapy: Žáci kreslí modrou šipku po silnici od Strakonice do Písku.

#### Depeše č. 2: Blokáda (8.–10. května)

- Zpráva: *„Rozkaz velitele divize: Musíme zastavit ustupující Němce. Část našich tanků vyrazila z Písku směrem na východ k řece Vltavě. Obsadili jsme Podolský most. Nikdo neprojde!“*
- Úkol do mapy: Žáci kreslí modrou šipku z Písku k Podolskému mostu a symbol STOP (zákaz vjezdu/závora).
- Vysvětlení: *„Byli až tam, u Vltavy. Dál už to nešlo, Sověti nám nepovolili překročení řeky.“*

#### Přesun a Depeše č. 3: Setkání (U Zemského hřebčince)

- Skupina dojde k památníku u Hřebčince.
- Badatelský úkol na místě: *„Najděte na pomníku datum setkání.“* (10. 5. 1945).
- Depeše 3: *„Pozor! Po silnici od Českých Budějovic přijela Rudá armáda. Naše jednotky se setkaly u Zemského hřebčince. Velitelé si podávají ruce.“*
- Úkol do mapy: Žáci kreslí červenou šipku od jihovýchodu k Hřebčinci a symbol podaných rukou.

#### Depeše č. 4: Závěrečný rozkaz

- Depeše 4 (po 12. květnu): „*Přísně tajné! Přišel rozkaz z nejvyššího velení. Písek patří do sovětské zóny, Sověti přebírají správu nad městem. Americká armáda musí okamžitě opustit město a stáhnout se za řeku Otavu.*“
- Úkol do mapy: Žáci kreslí modrou přerušovanou šipku (ústup) z Písku směrem na západ k Zátavskému mostu. Zde vyznačí hranici (čáru).

Tip pro učitele:

Můžete použít libovolný mapový podklad pro plnění úkolu - např. slepou mapu regionu s vyznačenými body: Strakonice, Chlaponice, Písek, Podolský most, Zátavský most, Zemský hřebčinec.

Vyšším ročníkům můžete nabídnout historickou mapu (např. z vojenského mapování r. 1935), aby si žáci uvědomili, že krajina vypadala trochu jinak a silnice vedly jinudy než dnes. Autor doporučuje digitalizovanou mapu Vojenského zeměpisného ústavu.

Otázka k zamyšlení: Proč Američané nezůstali v Písku, když ho už osvobodili? (*Odpověď: Protože existovala dohoda politiků o demarkační čáře, kterou museli vojáci poslechnout. Rozkaz je rozkaz.*)

Vyučujícím se nabízí vysvětlit žákům, proč je L. Komorád v aktivitě označen jako major (což odpovídalo jeho hodnosti v době událostí v Písku) a dnes je označován jako podplukovník i. m. (in memoriam), a to z důvodu posmrtného povýšení právě za jeho činnost v protinacistickém odboji. Toto vysvětlení posiluje pietní a historickou dimenzi výuky.

#### **4.4 Blok C: Období socialismu a třetí odboj (1948–1989)**

V tomto bloku se aktivity věnují v rámci protikomunistického odboje konkrétních osudů žen spojených s Píseckem – Milady Horákové a Dagmar Šimkové. A dvěma zásadním historickým událostem – srpnu 1968 a listopadu 1989.

##### ***Hlasy, které neumlčeli: 50. léta a 3. odboj (aktivita č. 7)***

Žáci navštíví místa spojená s oběťmi komunistického režimu. U pamětní desky si připomenou, že dějiny nejsou jen data, ale lidé, kteří museli volit mezi pohodlím a svědomím. Aktivita využívá metodu čtení autentických textů (dopisů) přímo v terénu.

Aktivita se zaměřuje na konkrétní osudy žen spojených s Píseckem – Milady Horákové a Dagmar Šimkové.

Cíle:

- Žák lokalizuje v Písku místa spojená s Miladou Horákovou a Dagmar Šimkovou.
- Vysvětlí, proč byly tyto ženy pronásledovány (odvaha mít jiný názor).
- Prožije pietní akt čtení dopisů na místě paměti.

Místní zakotvení (Písek):

- Fügnerovo náměstí: Pamětní deska na domě, kde měla Milada Horáková poslaneckou kancelář.
- Vila Marta (bydliště Dagmar Šimkové), pamětní deska na Lávce Dagmar Šimkové – připomínka osudu vězeňkyně a spisovatelky.

Pomůcky:

- Úryvky z *Dopisů z cely smrti* (M. Horáková) nebo z knihy *Byly jsme tam taky* (D. Šimková).
- Svíčky v kalíšku.
- Květiny a bílé stužky (symbol nevinynaděje).
- Papíry A3/A2, měkké tužky (B) nebo voskovky.

Postup:

1. Motivace ve třídě – „Kdo byly?“ (5 min): Učitel ukáže fotky obou žen. *„Jedna byla poslankyně, druhá mladá dívka z bohaté rodiny. Obě skončily ve vězení, protože chtěly svobodu. Dnes půjdeme na místa, kudy chodily.“*

2. Vycházka k desce M. Horákové (20 min):

- U desky na Fügnerově náměstí – Aktivita: Žáci utvoří kruh. Tři vybraní žáci přečtou nahlas krátké úryvky z posledních dopisů (vybrat pasáže o lásce k rodině, ne politické texty).
- Symbol: Každý žák uváže na květinu bílou stužku a dají ji k památníku.

3. Zastavení u Dagmar Šimkové (15 min): Přesun k lávce Dagmar Šimkové – Učitel nechá žáky nahlas přečíst úryvky z knihy *Byly jsme tam taky*.

- Frotáž pamětní desky (pamětní deska D. Šimkové je velmi nečitelná. Její frotáž si žáci nejen přečtou text, ale také si do školy odnesou otisk místa paměti.
- Reflexe: *„Co je to odvaha? Je to jen boj se zbraní, nebo i to, že neuhnete ze svých názorů?“* *„Co tyto dvě ženy spojuje?“* *„Dokážete si představit, že byste se ocitli ve stejné situaci? Co byste dělali?“* *„Proč komunisté uvěznil Dagmar Š., co udělala tak hrozného?“*

***Stroj času: Okupace 1968 (aktivita č. 8)***

Takto aktivita je čistě badatelská a využívá metodu srovnávací fotografie (re-photography). Spojuje dějepisnou část vlastivědy s informatikou a mediální výchovou. Žáci pracují jako detektivové s dobovými fotografiemi ze srpna 1968. Musí v terénu identifikovat místo pořízení snímku, pokusit se vyfotit přesně stejný záběr dnes a následně ve škole vytvořit digitální srovnání. Aktivita končí výstavou pro celou školu.

Cíle:

- Žák porovná vzhled obce v roce 1968 a dnes (kontinuita a změna).
- Identifikuje na fotkách cizí vojenskou techniku (tanky v ulicích).
- Využije digitální technologie k vytvoření koláže „Tehdy a Dnes“.

Místní zakotvení:

- Konkrétní ulice a náměstí (např. v Písku – Žižkova tř., Dvořákova ul., Kollárova ul. atd.), odkud existují fotky sovětských tanků/okupantů.

Pomůcky:

- Sada vytištěných zalaminovaných fotek ze srpna 1968 (černobílé, formát A4).
- Tablety/Mobily/Fotoaparáty.
- PC/tablet s internetem a programem na úpravu fotek.

Postup:

1. Příprava ve třídě – „Detektivní brífink“ (15 min):

- Rozdělení do skupin. Každá skupina dostane 1 historickou fotku.
- Úkol: „*Kde to je? Podle čeho to poznáte?*“ (Hledání indicií: věž kostela, tvar oken, socha).

2. Terénní práce – „Lovci záběrů“ (45 min):

- Skupiny pod vedením učitele obejdou vytipovaná místa.
- Focení: Žáci se musí postavit přesně tam, kde stál fotograf v roce 1968. Musí „chytit“ stejný úhel.

3. Zpracování (Informatika):

- Ve škole žáci stáhnou fotky do PC.
- Vytvoří koláž, kde je vedle/pod sebou STARÁ fotka a NOVÁ fotka.
- Popisek: Napíšu: „*Ulice ... v srpnu 1968 a dnes.*“

4. Výstup – Výstava na chodbě: Vytištěné dvojice se vyvěsí na chodbě pod názvem např. „Srpen 1968 v našem městě“.

Tip pro učitele:

Fotografie ze srpna 1968 můžete najít ve sbírkách paměťových institucí, regionálních muzeí nebo bývají uvedeny ve vzpomínkových člancích lokálních médií (např. Písecký deník).

### ***Cesta ke svobodě: listopad 1989 (aktivita č. 9)***

Tento blok má dvě fáze. Nejprve ve škole proběhne moderovaná beseda s pamětníkem (rodič, prarodič, místní osobnost), který jim o těchto místech bude vyprávět. Následně žáci navštíví místa, kde se v listopadu 1989 „tvořily dějiny“ (náměstí, divadlo), aby poznali atmosféru prostoru.

Cíle:

- Žák lokalizuje místo, kde probíhaly demonstrace v jeho obci.
- Připraví si a položí otázku pamětníkovi.
- Porovná informace z místa s vyprávěním svědka.

Místní zakotvení (v Písku):

- Velké náměstí, Alšovo náměstí (místa demonstrací).
- Divadlo Fráni Šrámka (deska k připomínce 17. listopadu).

Pomůcky:

- Kamera/mobil (pro záznam besedy).
- Připravené otázky.
- Dobové materiály (placky OF, trikolóry, fotografie).

Postup:

1. Beseda ve třídě – „Živá kronika“ (45 min): Pozvání pamětníka (ideálně někdo civilní, s kým se žáci ztotožní – např. bývalá paní učitelka, tehdejší student).

- Průběh:
  - Pamětník vypráví o atmosféře na náměstí
  - Možné propojit s vycházkou s pamětníkem a žáky.
  - Žáci kladou své připravené otázky.
  - Ukázka předmětů (pokud pamětník má – placka, noviny).

2. Terénní vycházka – „Tady to začalo“ (20 min):

- Vycházka se žáky na místa událostí
- Vizualizace: Učitel: „Představte si, že je toto náměstí plné lidí. Je zima, cinkají klíče. Stojíte tady. Nemůžete se moc hnout, je tu hlava na hlavě...“ atd., vizualizace lze podpořit dobovými snímky.

3. Výstup – Článek do novin: Žáci napíší krátký report z akce. Společně s fotkou se článek nechá zveřejnit na školním webu anebo se pošle (po případné editaci učitelem) do novin.

Tip pro učitele:

Fotografie z listopadu 1989 můžete najít ve sbírkách paměťových institucí, regionálních muzeí nebo bývají uvedeny ve vzpomínkových článcích lokálních médií (např. Písecký deník).

#### 4.5 Reflexe výuky a praktická doporučení

Realizované aktivity z Bloku A, „*Pátrání po zapomenutých susedech*“ a navazující „*Příběh legionáře*“, potvrdily vysokou didaktickou účinnost místně zakotveného učení. Úspěch spočíval v přímém propojení historie s bezprostředním okolím žáků, čímž se abstraktní dějiny 20. století staly konkrétními a emocionálně uchopitelnými příběhy. Terénní práce u obecního pomníku padlých se ukázala jako klíčový moment. Fyzický dotek historie, realizovaný metodou frotáže jmen, vytvořil silnou haptickou paměťovou stopu. Následný sběr dat do pracovního listu „*Zapomenutí susedé*“ a matematické porovnávání věku padlých potvrdilo, že žáci zjišťovali, jak mladí muži z jejich obce umírali ve 20, 22 nebo 25 letech. Žáci si při porovnávání uvědomili, že jejich starší kamarádi by v té době už nemuseli žít, což přineslo silný emoční moment a pocit blízkosti k historickým událostem. Aktivita byla uzavřena pietním aktem u pomníku položením svíčky, což posílilo etickou a občanskou dimenzi výuky. Navazující „*Příběh legionáře*“ efektivně propojil lokální s globálním. Pomocí digitálních nástrojů a databáze ČsOL žáci dohledali karty konkrétních legionářů (např. Bílý Jan z Kluk) a získali reálné biografické údaje. Následná rekonstrukce trasy na mapě vizualizovala neuvěřitelnou cestu legionáře kolem světa a ukázala, že "velké dějiny" se odehrály i pro obyvatele jejich malé obce.

Zbývající aktivity navržené v metodické příručce (Bloky B a C) nebyly ověřovány v rámci autorova pracoviště. Cílem autora byla tvorba souboru didaktických námětů, které budou využívat místně zakotvené učení. Aktivity jako „*Mise majora Komoráda*“ a „*Hlasy, které neumlčeli*“ jsou koncepčně navrženy tak, aby pracovaly s konkrétními pamětními místy v centru Písku a jeho okolí. Autor zastává názor, že pro místně zakotvené učení je nejdůležitější, aby si děti osvojily historii skrze příběhy, které se skutečně odehrály v místě, kde bydlí. Proto pro ověření didaktického potenciálu námětů, které se vážou výhradně k Písku, navázal metodickou spolupráci s kolegy přímo v Písku. Kolegové tyto náměty ověřili ve své běžné výuce, což zajistí validitu postupů v cílovém spádovém území, kde jsou daná místa paměti součástí každodenního života žáků. Některé další náměty, jako např. „*Stroj času: Okupace 1968*“, jsou navíc podmíněně dostupností archivních materiálů (fotografií) v dané obci, což v případě autorovy školy omezilo jejich realizaci.

Na základě zkušeností z ověřování Bloku A doporučuje autor pro metodickou příručku zdůraznit následující prvky, které usnadní integraci regionální výchovy do běžné výuky: Prioritu haptické a vizuální zkušenosti, kde je důležitý fyzický kontakt s místem (frotáž, čištění kamenů). Dále je to nutnost důkladné přípravy, kdy musí učitel předem ověřit jména v databázích, aby digitální pátrání proběhlo efektivně. Třetím doporučením je udržení piety, kdy závěrečný pietní akt je neoddělitelnou součástí aktivity uzavírající ji v etické a občanské dimenzi. S tím souvisí multioborová integrace. Autor doporučuje explicitně plánovat využití ostatních předmětů, a předem tato zapojení konzultovat s kolegy, jenž tyto záležitosti učí. Např. využití Matematiky (výpočet věku, odhad vzdálenosti), Českého Jazyka (tvorba reportáží a deníkových záznamů), Informatiky (práce s databázemi a mapovými portály) a Etické/Občanské výchovy (pietní akt, diskuse o abstraktních pojmech jako je svědomí, odvaha, čest atd.).

Dále je třeba dbát na flexibilní organizaci a volbu úkolů. Při terénní výuce a práci se stanovišti je klíčové poskytnout žákům volnost v pořadí plnění úkolů a možnost práce v proměnlivém složení skupin. Autor doporučuje omezit informační zátěž, kdy je účelné redukovat počet zadání tak, aby se výuka nezahltila množstvím příkladů. Technologická podpora a zálohování je nezbytná, proto autor doporučuje využívat dostupné digitální nástroje a zvážit i podporu umělé inteligence pro zjednodušování textů nebo tvorbu didaktických materiálů, přičemž je ale doporučené, tam kde to aktivita umožňuje, připravit záložní, papírovou variantu zadání pro případ selhání techniky.

## 5 Závěr

Práce ukázala, že systematické využívání míst paměti a regionálně orientovaných historických pramenů představuje účinný a didakticky plnohodnotný způsob, jak rozvíjet historické vědomí žáků mladšího školního věku a současně posilovat jejich vztah k místu, v němž žijí. V teoretické části byly představeny klíčové mezioborové koncepty, především vývoj dětského historického vědomí, principy místně zakotveného učení, specifika regionální výchovy a didaktické přístupy k práci s paměťovými místy. Analýza literatury potvrdila, že právě konkrétnost, prostorová blízkost a možnosti přímého zážitku jsou pro děti na 1. stupni ZŠ zásadní. Bezprostřední zkušenost s místy, která nesou paměť regionálních událostí, podporuje orientaci v čase, rozvoj empatie, základní porozumění historickým změnám a schopnost vnímat dějiny jako součást osobního i společenského prostředí.

Dějepisná kapitola práce poskytla přehled hlavních událostí a společenských proměn, které formovaly Písek a Písecko ve 20. století. Vybrané tematické okruhy (1914/1918–1938, 1939–1945, 1948–1989) byly záměrně pojaty ve vazbě na konkrétní události, osobnosti a lokality, jejichž stopa je v regionální paměti dodnes patrná. Tento rámec umožnil identifikovat místa paměti vhodná pro edukační využití a vytvořit ucelený podklad pro praktickou část. Práce tím prokázala, že i relativně malý region disponuje značným množstvím paměťových míst, která mohou být vhodným východiskem pro výuku vlastivědy, a to bez ohledu na velikost školy či její materiální možnosti.

Praktická část rozvinula teoretické poznatky do podoby tří výukových bloků, které jsou koncipovány pro 1. stupeň ZŠ a navrženy tak, aby byly v praxi uchopitelné. Výukové bloky kombinují práci s prameny, badatelské aktivity, terénní výuku i reflexi v bezpečném prostředí třídy. Společným jmenovatelem je důraz na aktivní učení, konstruktivní práci s historickým obsahem a využívání autentických míst, která žákům umožňují propojovat školní učivo s jejich každodenní zkušeností. Praktická realizace ukázala, že i žáci mladšího školního věku dokážou pracovat s regionálními tématy, pokud jsou úkoly přiměřené jejich vývojové úrovni, přehledně strukturované a doprovázené metodicky jasnou podporou.

Součástí práce je také autorem vytvořená online mapa paměťových míst Písecka, která slouží jako praktický doplněk k navrženým výukovým blokům. Mapa umožňuje nejen

snadné vyhledání jednotlivých lokalit v terénu, ale rovněž nabízí možnost pracovat s digitálním obsahem přímo ve výuce – žáci mohou zjišťovat podrobnosti o vybraných místech, porovnávat jejich charakteristiky, sledovat jejich polohu v krajině či vytvářet vlastní pozorování. Tento digitální nástroj tak rozšiřuje možnosti regionální výuky a podporuje rozvoj orientace v mapě, prostorové představivosti i digitálních kompetencí.

Přínos práce spočívá především v tom, že nabízí ucelený metodický rámec, jenž propojuje místní historii s výukou vlastivědy v podobě srozumitelné a pro učitele prakticky využitelné. Práce poskytuje konkrétní náměty, jak se žáky pracovat v terénu, jak je vést k pozorování, porovnávání, formulování otázek, k jednoduché interpretaci pramenů i k následné reflexi. Učitelům tak dává do rukou systémově strukturovaný, a přitom flexibilní soubor aktivit, který lze přizpůsobit místním podmínkám a potřebám žáků. Mimořádným přínosem je také propojení jednotlivých historických epoch s konkrétními místy paměti, což umožňuje využívat regionální historii nejen jako doplněk, ale jako integrální součást výuky.

Za určitý limit lze označit skutečnost, že praktická část byla ověřena na konkrétním regionálním vzorku. Do budoucna by bylo vhodné rozšířit záběr o komparaci s jinými místy regiony nebo o hlubší pedagogický výzkum dopadů terénní výuky na formování historického vědomí žáků. Přínosnou perspektivou je také možnost propojit práci s místy paměti s mezipředmětovými vztahy (zejména Český jazyk, Výtvarná výchova, Prvouka a Informatika) a systematicky začlenit digitální kompetence, například pomocí tvorby digitálních map, jednoduchých prezentací nebo interaktivních pracovních listů.

Celkově lze konstatovat, že práce naplnila stanovené cíle. Prokázala, že využívání míst paměti v regionu Písecka vede k hlubšímu porozumění historickým událostem, umožňuje žákům vytvářet smysluplné vazby mezi lokálními příběhy a národními dějinami a přispívá k rozvoji jejich vztahu k místu, společnosti i kulturním hodnotám. Práce může sloužit jako inspirace i jako praktický nástroj pro učitele, kteří chtějí vytvářet výuku zakotvenou v prostředí, kde jejich žáci žijí, a kteří usilují o to, aby dějiny nebyly prezentovány pouze jako abstraktní výklad „velkých událostí“, ale jako živá součást každodenní reality a identity regionu.

## 6 Seznam použitých zdrojů

- ANTIKOMPLEX. (2015): Konfliktní místa paměti: metodiky pro výuku moderních dějin. Antikomplex, Praha.
- BENEŠOVÁ, K. (2020): Využití regionální historie ve výuce dějepisu na příkladu Kladenska. Diplomová práce. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Praha.  
<https://dspace.cuni.cz/handle/20.500.11956/157268> (10. 10. 2025)
- COLLINOVÁ, C. a kol. (2012): Kniha psychologie. Portál, Praha.
- CORNELL, J. (2012): Objevujeme přírodu: Učení hrou a prožitkem. Portál, Praha.
- ČAČKA, O. (2000): Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s krizovými momenty a pedagogicko-psychologickými problémy. Vydavatelství MU, Brno.
- ČORNEJ, P., KOFRÁNKOVÁ, V. eds. (2021): Místa paměti v procesu formování moderního českého národa. Historický ústav AV ČR, Praha.
- DEWEY, J. (1938): Experience and Education. Macmillan, New York.
- DUDA, Z. (2010): Milada Horáková ve vzpomínkových textech píseckých pamětníků. Prácheňské muzeum, Písek.
- ECHUROVÁ, M. a kol. (2022): Vlastivěda pro 5. ročník. SPN, a. s., Praha.
- FABIÁNKOVÁ, B. (1996): Prvouka v 1. – 3. ročníku základní školy. Paido, Brno.
- FEJFUŠOVÁ, M. (2024): Vlastivěda 4 – České dějiny od pravěku do začátku novověku. Nová škola DUHA, Praha.
- FEJFUŠOVÁ, M., VYKOUPILOVÁ, L. (2025): Vlastivěda 5 – Od začátku novověku po současnost. Nová škola DUHA, Praha.
- FLEMING, N. D., MILLS, C. (1992): Not Another Inventory, Rather a Catalyst for Reflection. To Improve the Academy, 246. <https://digitalcommons.unl.edu/podimproveacad/246> (13. 10. 2025)
- FONTANA, D. (2014): Psychologie ve školní praxi. Portál, Praha.

- GARDNER, H. (1999): *Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century*. Basic Books, New York.
- GORČÍKOVÁ, K., VÝCHODSKÁ, H. (2019). *Společnost 4 – nová generace*. Fraus, Plzeň.
- GORČÍKOVÁ, K., VÝCHODSKÁ, H. (2020). *Společnost 5 – nová generace*. Fraus, Plzeň.
- GORDON, T. (2015): *Škola bez poražených: Praktická příručka efektivní komunikace mezi učitelem a žákem*. Malvern, Praha.
- GRUENEWALD, D. A. (2003): *The Best of Both Worlds: A Critical Pedagogy of Place*. *Educational Researcher*, roč. 32, č. 4.
- HAVLŮJOVÁ, H., NAJBERT, J. a kol. (2014): *Paměť a projektové vyučování v dějepise: metodická příručka pro pedagogy*. Ústav pro studium totalitních režimů, Praha.
- HÁJKOVÁ, D., HORÁK, P. eds. (2018): *Republika československá 1918–1939*. Nakladatelství Lidové noviny / Masarykův ústav a Archiv AV ČR, Praha.
- HEIMANN, M. (2009): *Czechoslovakia: The State That Failed*. Yale University Press, New Haven.
- HEJNA, P. (2021): *Kameny v lese na Písecku ukrývají zapomenuté vzpomínky na první republiku*. In *Novinky.cz*. <https://www.novinky.cz/clanek/cestovani-tipy-na-vylety-kameny-v-lese-na-pisecku-ukryvaji-zapomenute-vzpominky-na-prvni-republiku-40346878> (3. 10. 2025)
- HOFMANN, E. (2003). *Integrované terénní vyučování*. Paido, Brno.
- HROUDOVÁ, S., CIMALA, J. (2019): *Vlastivěda 4 – Poznáváme naši vlast*. Nová škola DUHA, Praha.
- CHALUPA, P., ŠTIKOVÁ, V., TABARKOVÁ, J. (2021): *Vlastivěda 5 – Česká republika jako součást Evropy*. Nová škola, Praha.
- JELENOVÁ, Z. (2014): *O vzniku a začátcích Občanského fóra v Písku v roce 1989*. *Písecký svět*. Citováno z: *Kronika města Písku 1986–1990*, s. 12–14. <https://www.piseckysvet.cz/veci-verejne/ivan-ulehla-vznik-a-zacatky-obcanskeho-fora-v-roce-1989> (1. 11. 2025)

- JÍŠA, Z., KRZÁK, R. (1999): Českoslovenští legionáři: rodáci a občané okresu Písek 1914–1920. Prácheňské muzeum, Písek.
- KÁRNÍK, Z. (2003): České země v éře první republiky (1918–1938). Libri, Praha.
- KLECH, P. a kol. (2015): Hravá vlastivěda 4 – Naše vlast. TAKTIK, Praha.
- KLECH, P. a kol. (2023): Hravá vlastivěda 5 – Česká republika a Evropa. TAKTIK, Praha.
- KLIMEK, A. (1998): Říjen 1918: Vznik Československa. Paseka, Praha.
- KOLB, D. A. (1984): Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development. Prentice Hall, Englewood Cliffs.
- KOMENSKÝ, J. A. (1957): Didaktika velká. SPN, Praha.
- KONEČNÝ, M. (2018): Vlastivěda 4 – Poznáváme naše dějiny z pravěku do novověku. Nová škola, Praha.
- KONEČNÝ, M. (2024): Vlastivěda 5 – Porozumění v souvislostech. Nová škola, Praha.
- KŘIVÁNKOVÁ, R. (2010): Přespala u nás Milada Horáková. E15.cz.  
<https://www.e15.cz/magazin/prespala-u-nas-milada-horakova-847348> (18. 10. 2025)
- KURZ, M. (2018): Didaktický potenciál městského prostoru ve výuce dějepisu (příklad Českých Budějovic). Dějiny a současnost, Praha.
- LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. (2006): Vývojová psychologie. 2., přepracované a doplněné vydání. Grada, Praha.
- MANGKHANG, C. a kol. (2022): Area-Based Participatory Action Learning of Social Studies Pre-Service Teachers to Develop Indigenous History Learning Resources for Diversity Students in Northern Thailand. Higher Education Studies. Roč. 12, č. 3, s. 20–32. Canadian Center of Science and Education. <https://ccsenet.org/journal/index.php/hes/article/view/0/46874> (1. 10. 2025)
- MĚŠŤAN, J. (2017): Král Šumavy se ukryval také v Písku. Písecký deník. [https://pisecky.denik.cz/zpravy\\_region/kral-sumavy-se-ukryval-take-v-pisku-20171108.html](https://pisecky.denik.cz/zpravy_region/kral-sumavy-se-ukryval-take-v-pisku-20171108.html) (3. 10. 2025)

- MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY (2025): Seznam učebnic a učebních textů se schvalovací doložkou pro základní vzdělávání. <https://msmt.gov.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/seznam-ucebnic-a-ucebnich-textu-pro-zs> (9. 10. 2025)
- NORA, P. (1998): Mezi pamětí a historií. Cahiers du CEFRES, 13, s. 7–24. CEFRES, Praha. [https://www.cefres.cz/IMG/pdf/nora\\_1998\\_mezi\\_pameti\\_historii.pdf](https://www.cefres.cz/IMG/pdf/nora_1998_mezi_pameti_historii.pdf) (29. 9. 2025)
- PAŽOUT, J. ed. (2015): Každodenní život v Československu 1945/48–1989. Ústav pro studium totalitních režimů, Technická univerzita v Liberci, Praha–Liberec.
- PAŽOUT, J., SYRNÝ, M. (2024): Místa paměti druhé světové války a jejich proměna. Univerzita J. E. Purkyně, Ústí nad Labem
- PECKA, J. (1995): Na demarkační čáře: americká armáda v Čechách v roce 1945. Ústav pro soudobé dějiny AV ČR, Praha.
- PELEŠKA, O. (2023): Jitex a „tovární město“ Písek v letech 1949–1989. Bakalářská práce. Univerzita Karlova, Filozofická fakulta, Praha.
- PIAGET, J., INHELDEROVÁ, B. (2010): Psychologie dítěte. Portál, Praha.
- KOLÁŘOVÁ, L. (2010): Před zalesněním bylo na Americe popraviště. Písecký deník. [https://pisecky.denik.cz/zpravy\\_region/pi\\_20100124amerika.html](https://pisecky.denik.cz/zpravy_region/pi_20100124amerika.html) (3. 10. 2025)
- KOLÁŘOVÁ, L., PRÁŠEK, J. (2013): Písek byl posádkovým městem. Písecký deník. [https://pisecky.denik.cz/zpravy\\_region/pisek-byl-posadkovym-mestem-20130524.html](https://pisecky.denik.cz/zpravy_region/pisek-byl-posadkovym-mestem-20130524.html) (3. 10. 2025)
- PRAUS, R. (2011): Osvobození Písku – květen 1945. BUDDIES of the 4th Armored Division Písek. <https://buddies-pisek.cz/osvobozeni/> (10. 10. 2025)
- PRAUS, R. (2017): Památník Setkání spojeneckých armád u Zemského hřebčince v Písku. BUDDIES of the 4th Armored Division Písek. <https://buddies-pisek.cz/pamatna-mista-v-pisku-a-jeho-okoli/pamatnik-u-hrebcince/> (3. 10. 2025)
- PRÁŠEK, J. (2018): Jak bourali vesele to Rakousko zpuchřelé... O vyhlášení Republiky československé v Písku 14. října 1918. Město Písek, Písek.

- PROCHÁZKA, A. (2013): Poslední týdny druhé světové války na Písecku. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita, Pedagogická fakulta, České Budějovice.
- PROCHÁZKA, A. (2025): Místa paměti Písecka (SO POÚ): Přehledová mapa míst paměti (1918–1989) v Písku a okolí. Google My Maps. [https://www.google.com/maps/d/viewer?mid=1YbTivHz2xknFT7yOwUUXuKSs\\_eNE680&ehbc=2E312F](https://www.google.com/maps/d/viewer?mid=1YbTivHz2xknFT7yOwUUXuKSs_eNE680&ehbc=2E312F) (28. 9. 2025)
- RÁKOSNÍK, J. (2008): Odvrácená tvář meziválečné prosperity: Nezaměstnanost v Československu v letech 1918–1938. Karolinum, Praha.
- SEVER – STŘEDISKO EKOLOGICKÉ VÝCHOVY HORNÍ MARŠOV (2020) Místně zakotvené učení: základní informace a inspirace do výuky. [https://ucimesevenku.cz/wp-content/uploads/2021/04/Sever\\_Brozura-MZU.pdf](https://ucimesevenku.cz/wp-content/uploads/2021/04/Sever_Brozura-MZU.pdf) (10. 3. 2025)
- SMITH, G. A. (2002): Place-based education: Learning to Be Where We Are. Phi Delta Kappan, 83(8), s. 584–594. Phi Delta Kappa International, Arlington.
- SOBEL, D. (2004): Place-based education: Connecting Classrooms and Communities. The Orion Society, Great Barrington.
- STŘÍBRNÁ, I. a kol. (2021): Vlastivěda 4 – Hlavní události nejstarších českých dějin. Nová škola, Praha.
- SULLIVAN, H. S. (1953): The Interpersonal Theory of Psychiatry. W. W. Norton & Co., New York.
- ŠAPKA, F. (2021): Vlastivěda 5 – Významné události nových českých dějin. Nová škola, Praha.
- ŠTIKOVÁ, V., TABARKOVÁ, J. (2021): Vlastivěda 4 pro 4. ročník. Nová škola, Praha.
- THOROVÁ, K. (2015): Vývojová psychologie: Proměny lidské psychiky od početí po smrt. Grada, Praha.
- VAVRDOVÁ, A. (2009): Didaktika vlastivědy. Univerzita Palackého, Olomouc.
- VÁGNEROVÁ, M. (2012): Vývojová psychologie: dětství a dospívání. Karolinum, Praha.
- ZOUHAROVÁ, D. a kol. (2012): Regionální učebnice – Metodika tvorby regionální učebnice jako výchovně-vzdělávací prostředek regionální výuky. Lipka, Brno.

## 7 Seznam obrázků, odkazů a příloh

Seznam obrázků, odkazů (např. v tipech pro učitele) a příloh použitých v praktické části práce. Zdrojem příloh, fotografií a náhledů je autor, pokud není uvedeno jinak.

### **Seznam obrázků:**

Obr. 1: Náhled mapy Místa paměti Písecka (SO POÚ)

Obr. 2: Náhled mapy Místa paměti Písecka (SO POÚ) - Pomník obětem 1. sv. v.

Obr. 3: Náhled mapy Místa paměti Písecka (SO POÚ) - Památník A. Švehly

Obr. 4: Náhled mapy Místa paměti Písecka (SO POÚ) - Pamětní deska L. Komoráda

Obr. 5: Náhled mapy Místa paměti Písecka (SO POÚ) - Pamětní deska M. Horákové

### **Seznam odkazů:**

Pozn. značení odkazů je dle bloku a čísla aktivity (např. A1: blok A, aktivita č. 1)

Odkaz A1:

VHÚ. Databáze padlých, zemřelých, nezvěstných, raněných či zajatých v první světové válce. <https://www.vhu.cz/kde-patrat-po-svych-predcich-padlych-zemrelych-nezvestnych-ranenych-ci-zajatych-v-prvni-svetove-valce/>

Odkaz A2:

Československá obec legionářská. Krev legionáře. <https://www.csol.cz/krev-legionare/>

Odkaz B1:

Dokumentární video k tématu: Na demarkační čáře. Písek na jaře 1945. YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=wZbyEqOTpkk>

Odkaz B2:

VZÚ; Militärgeographisches Institut. Písek. 4252. Mapa 1: 75 000. Praha: Vojenský zeměpisný ústav, 1935. <https://ceskadigitalniknihovna.cz/uuid/uuid:c07c1686-9f16-11ec-a503-fa163e4ea95f>

Odkaz C1a:

Moderní-dejiny.cz. Dopisy Dr. Milady Horákové z pankrácké cely smrti.

<https://www.moderni-dejiny.cz/clanek/dopisy-dr-milady-horakove-z-pankracke-cely-smrti/>

Odkaz C1b:

Totalita.cz. Praktiky vyšetřovatelů StB – vzpomíná Dagmar Šimková (úryvky z knihy *Byly jsme tam taky*). [https://www.totalita.cz/stb/stb\\_met\\_simkovad.php](https://www.totalita.cz/stb/stb_met_simkovad.php)

Odkaz C2:

Písecký deník. 55 let od srpna 1968: Podívejte se, jak to tehdy bylo na Písecku.

[https://pisecky.denik.cz/zpravy\\_region/55-let-od-srpna-1968-podivejte-se-jak-to-tehdy-bylo-v-prachaticich-20230818.html](https://pisecky.denik.cz/zpravy_region/55-let-od-srpna-1968-podivejte-se-jak-to-tehdy-bylo-v-prachaticich-20230818.html)

Odkaz C3:

Písecký deník. První shromáždění v Písku se konalo u divadla Fráni Šrámka.

[https://pisecky.denik.cz/zpravy\\_region/prvni-shromazdeni-v-pisku-se-konalo-u-divadla-frani-sramka-20191115.html](https://pisecky.denik.cz/zpravy_region/prvni-shromazdeni-v-pisku-se-konalo-u-divadla-frani-sramka-20191115.html)

### **Seznam příloh:**

Příloha 1: Ukázka z realizace aktivity *Pátrání po zapomenutých susedech – u pomníku*

Příloha 2: Ukázka z realizace aktivity *Pátrání po zapomenutých susedech – pracovní list*

Příloha 3: Ukázka z realizace aktivity *Pátrání po zapomenutých susedech – frotáž*

Příloha 4: Ukázka z realizace aktivity *Pátrání po zapomenutých susedech – pieta*

Příloha 5: Ukázka z realizace aktivity *Příběh legionáře – frotáž legionářů*

Příloha 6: Ukázka z realizace aktivity *Příběh legionáře – výčet variant jména legionáře M. H.*

Příloha 7: Ukázka z realizace aktivity *Příběh legionáře – hledání variant v databázi*

Příloha 8: Ukázka z realizace aktivity *Příběh legionáře – nalezení správné varianty*

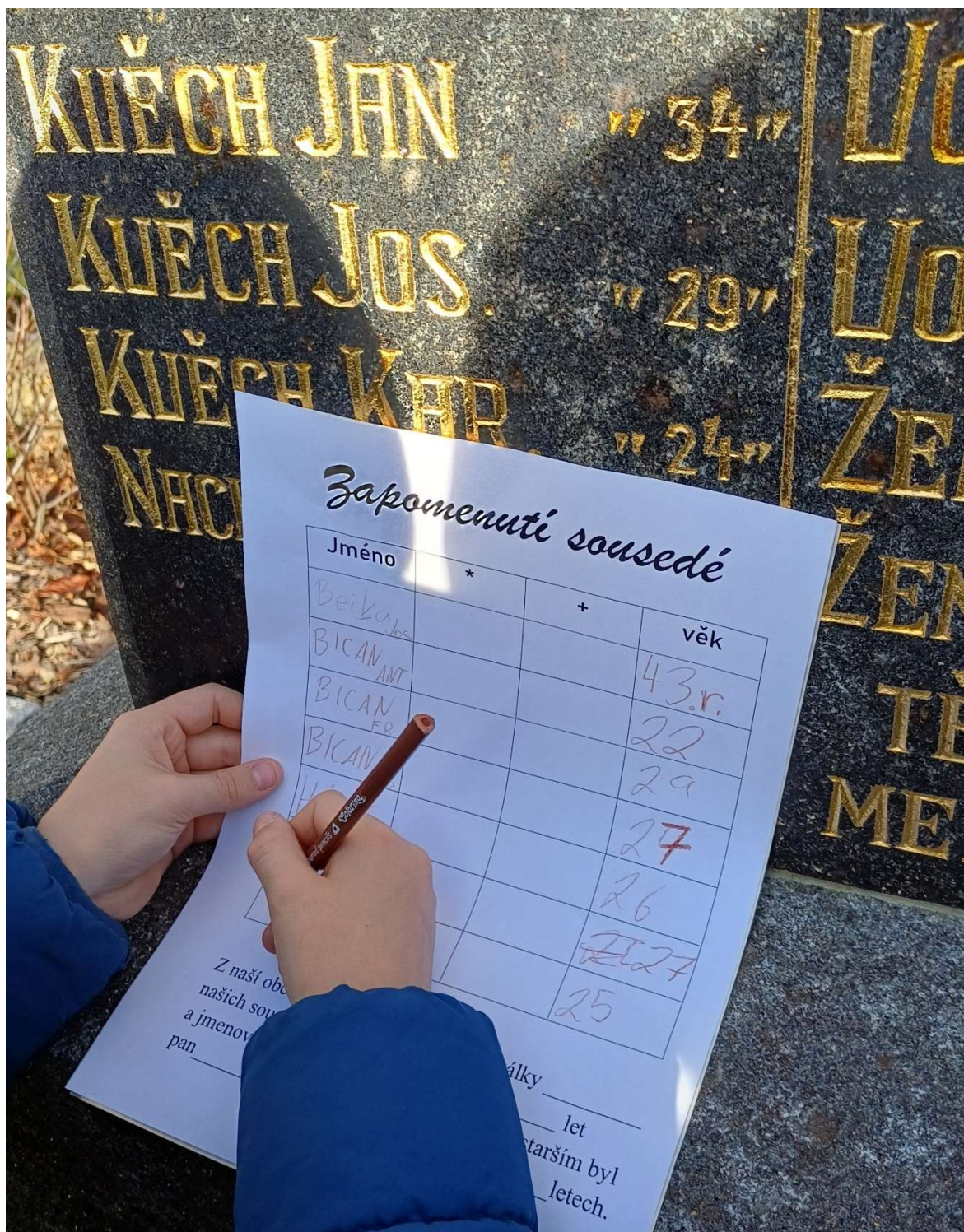
Příloha 9: Ukázka z realizace aktivity *Příběh legionáře – osobní karta legionáře J. B.*

Příloha 10: Ukázka z realizace aktivity *Příběh legionáře – cesta J. B. do Itálie*

Příloha 1: Ukázka z realizace aktivity *Pátrání po zapomenutých sousedech – u pomníku*



Příloha 2: Ukázka z realizace aktivity *Pátrání po zapomenutých sousedech* – pracovní list



Příloha 3: Ukázka z realizace aktivity *Pátrání po zapomenutých sousedech – frotáž*



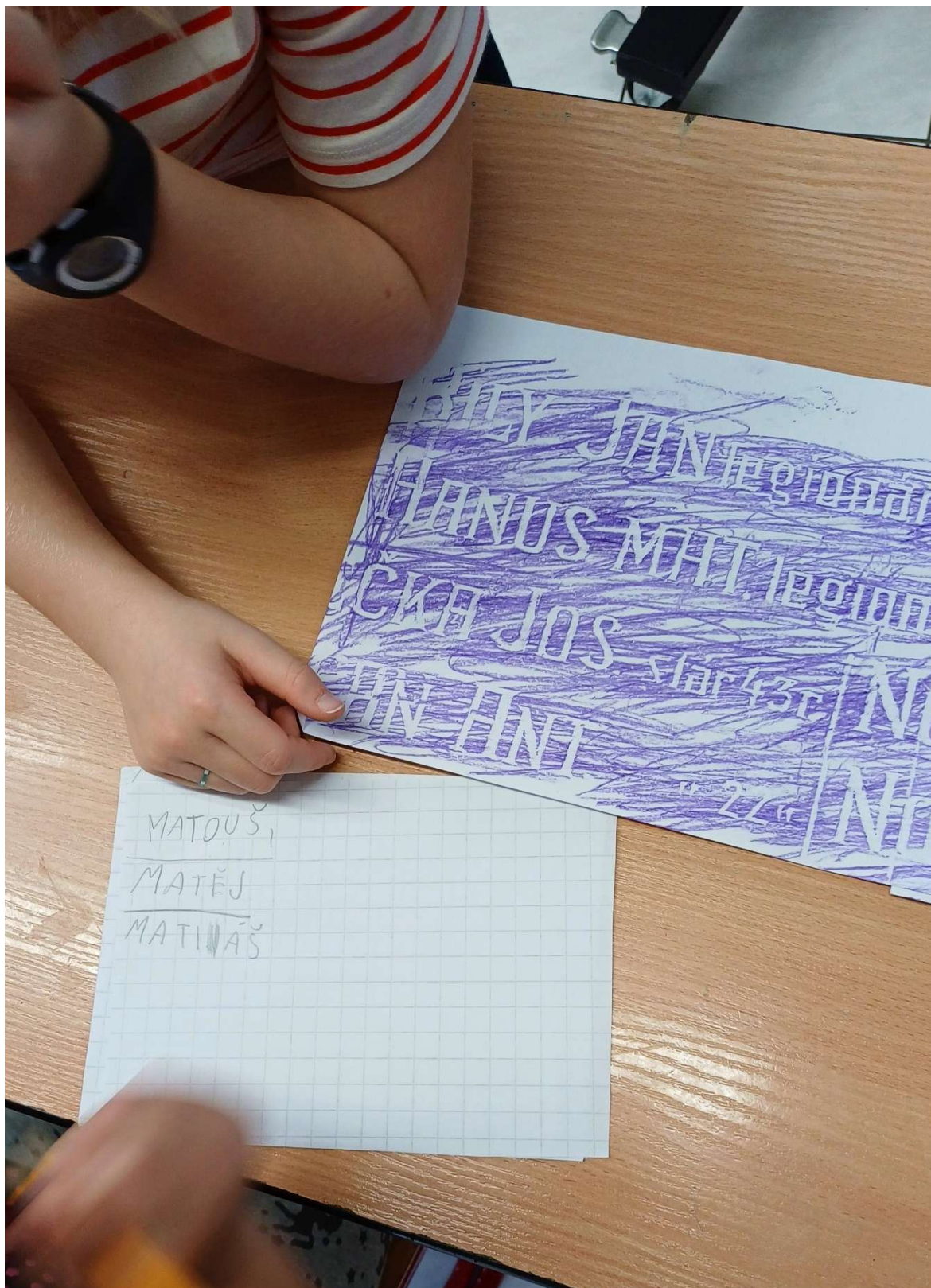
Příloha 4: Ukázka z realizace aktivity *Pátrání po zapomenutých sousedech – pieta*



Příloha 5: Ukázka z realizace aktivity *Příběh legionáře – frotáž jmen legionářů*



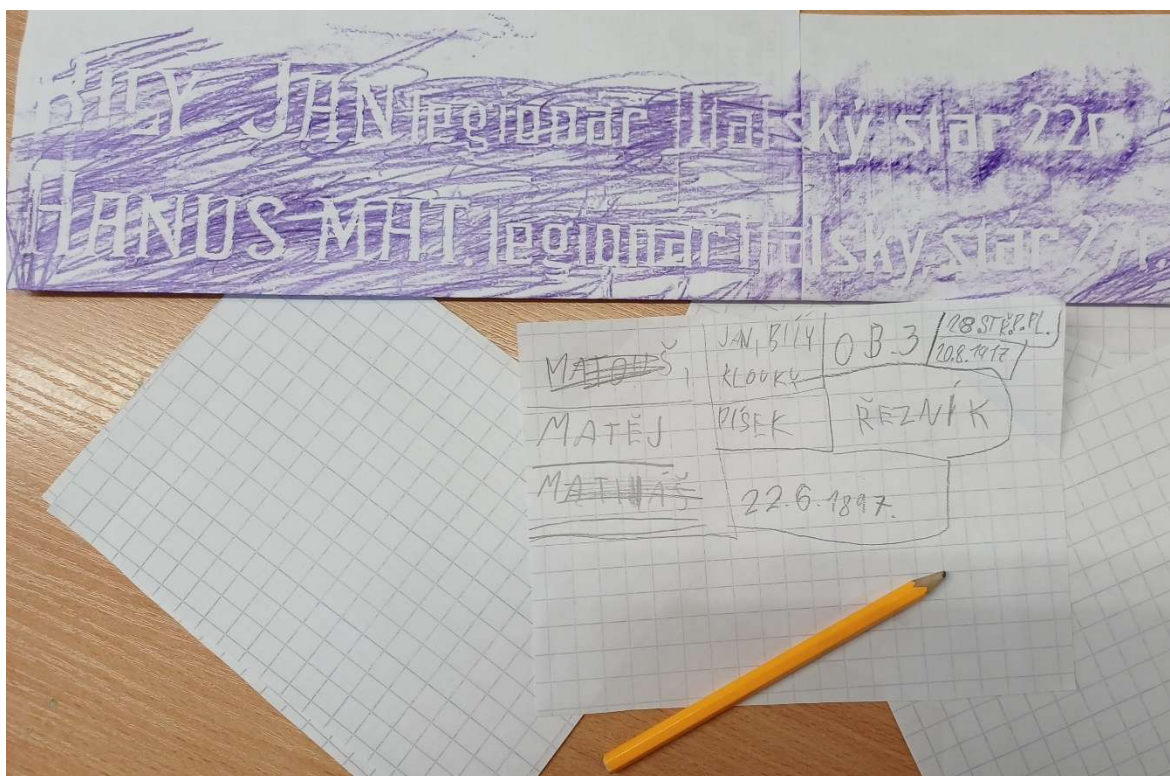
Příloha 6: Ukázka z realizace aktivity Příběh legionáře – výčet variant jména legionáře M. H.



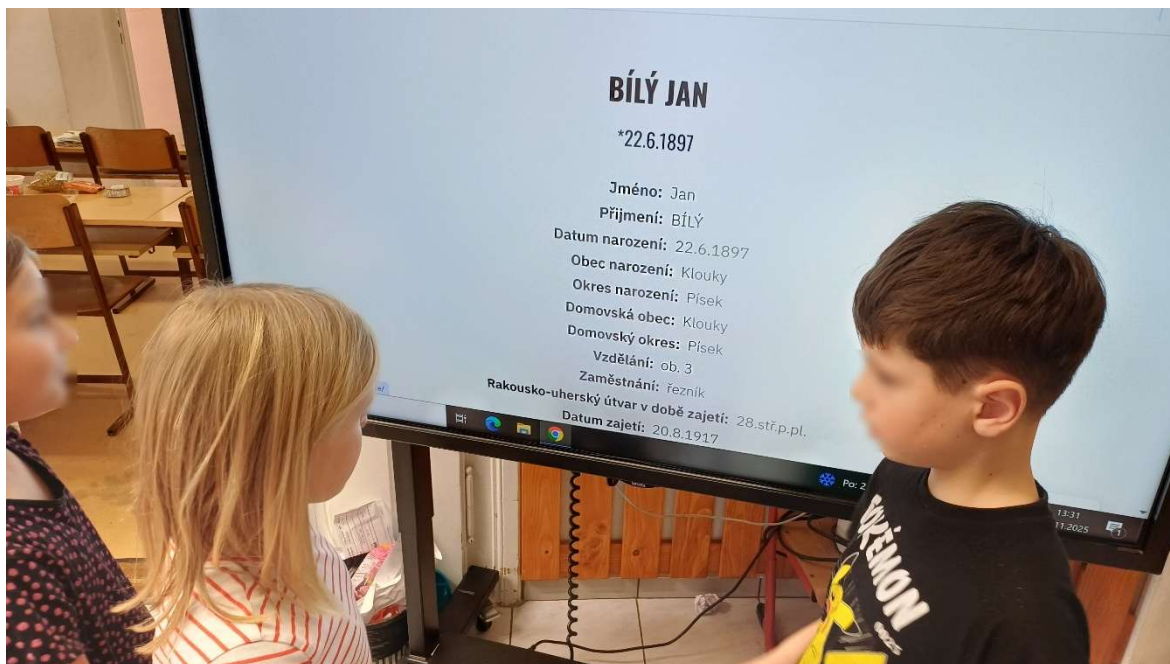
Příloha 7: Ukázka z realizace aktivity *Příběh legionáře – hledání variant v databázi*



Příloha 8: Ukázka z realizace aktivity *Příběh legionáře – nalezení správné varianty*



Příloha 9: Ukázka z realizace aktivity *Příběh legionáře – osobní karta legionáře J. B.*



Příloha 10: Ukázka z realizace aktivity *Příběh legionáře – cesta J. B. na italskou frontu*

