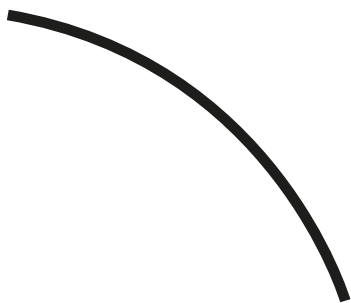




PAMĚŤ
A PROJEKTOVÉ
VYUČOVÁNÍ
V DĚJEPÍSE

Hana Havlůjová, Jaroslav Najbert a kolektiv

Ústav pro studium totalitních režimů
Praha 2014



Katalogizace v knize - Národní knihovna ČR

Havlůjová, Hana

Paměť a projektové vyučování v dějepise / Hana Havlůjová, Jaroslav Najbert a kolektiv.

-- Vyd. 1. -- Praha : Ústav pro studium totalitních režimů, 2014

ISBN 978-80-87912-12-6

93/94 * 371.3 * 37.016.026 * 316.6:159.953 * 371.314.6 *

930.2-028.16

- dějepis
- studium a výuka
- předmětová didaktika
- sociální paměť
- projektové vyučování
- orální historie
- kolektivní monografie

93/94 - Dějiny (obecně) [8]

Publikace „Paměť a projektové vyučování v dějepise“ vznikla v rámci projektu Dějepis v 21. století: multimediální aplikace pro dějepisnou výuku, který je realizován s podporou Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky, evropských strukturálních fondů a státního rozpočtu ČR. Jeho řešitelem je Ústav pro studium totalitních režimů. Tříletý projekt je financován díky Operačnímu programu Vzdělávání pro konkurenceschopnost. Podrobné informace naleznete na webových stránkách www.dejepis21.cz.

Recenzenti:

PhDr. Milan Ducháček, Ph.D., Lauderovy školy při Židovské obci v Praze,

PaedDr. František Parkan, Katedra dějin a didaktiky dějepisů,

Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze

Autoři: Hana Havlůjová, Jaroslav Najbert a kolektiv

Autoři příkladů dobré praxe: Lucie Babišová, Lada Cejpková, Jana Galgociová, Helena Hantonová,

Vlasta Hartvichová, Michaela Jančová, Radek Kotlaba, Ivana Mišurcová, Iva Vachková,

Vladimír Velešík

Vydal: Ústav pro studium totalitních režimů v Praze 2014

ISBN 978-80-87912-12-6

PAMĚŤ A PROJEKTOVÉ VYUČOVÁNÍ V DĚJEPISE

Ústav pro studium totalitních režimů
Praha 2014

Poděkování

Na tomto místě je naší milou povinností poděkovat všem, kdo se zasloužili o vznik předkládané knihy.

Předně bychom rádi vyjádřili svou vděčnost kolegyním a kolegům ze základních a středních škol, kteří se po tři léta podíleli na teoretickém promyšlení a praktickém ověřování konceptů, myšlenek a nápadů, jež jsme shrnuli v první části této publikace. Lucie Babišová, Lada Cejpková, Jana Galgociová, Helena Hantonová, Vlasta Hartvichová, Michaela Jančová, Radek Kotlaba, Zdeňka Lindová, Ivana Mišurcová, Iva Vachková a Vladimír Velešík nám poskytli mnoho cenných podnětů k tvůrčí práci a za to jim patří velký dík. Mnohem větší poděkování jim však náleží za každodenní nasazení, se kterým neváhají hledat stále znovu ty nejlepší možné cesty, které by jejich žákům a žákyním umožnily dospívat k samostatnému historickému poznání. Dějepis je v jejich pojetí živou disciplínou, nikoli kánodem nezáživých, donekonečna omílaných dat. Za všechny inspirativní zkušenosti, o něž není díky tomuto kreativnímu přístupu našťastí nikdy nouze, jsme velmi vděční a doufáme, že se jiskra inspirace prostřednictvím příkladů jejich dobré praxe rozšíří i mezi další pedagogy.

Poděkovat bychom však chtěli také kolegyním a kolegům, kteří tvořili realizační tým projektu *Dějepis v 21. století* (D21). Nebýt vzájemné podpory, otevřenosti diskusí a ochoty hledat způsoby, jak dosáhnout co nejlepších výsledků, ať už na poli práce s pamětí, projektové výuky nebo využití nových médií ve vyučování dějepisu, nikdy bychom nemohli čtenářům předložit ani tuto knihu, ani další výsledky projektu: výuková DVD *Česká společnost 1969-*

1989, Historie 1950: Příběhy jednoho zázraku, Obrazy války, Dějiny ve škole, metodiku Dějiny ve filmu, webový portál Dějepis v 21. století či metodické semináře pro učitele a přednášky pro studenty. Za inspirativní podněty, přátelské debaty a autorský přínos knize děkujeme zejména Kamilu Činátlovi a Jaroslavu Pinkasovi, dále Václavu Adámkovi, Karině Hoření, Liboru Pospíšilovi a Čeňku Pýchovi. Za organizační zázemí a všestrannou podporu pak manažerovi projektu Martinu Valentovi, finanční manažerce Petře Petříkové, administrátorce Janě Černé a Jitce Šmídové, bez jejichž přičinění by nemohl být projekt realizován. Za promyšlenou grafickou úpravu této knihy bychom chtěli poděkovat Jiřímu Mahovi a Františku Kastovi. Zvláštní poděkování si pak schováváme pro Aničku Macourkovou, která byla k dispozici vždy tam, kde jsme ji potřebovali.

Naše další poděkování patří recenzentům publikace, Františku Parkanovi a Milanu Ducháčkovi, jejichž pečlivému čtení a kritickým poznámkám vděčíme za řadu cenných podnětů a doporučení.

V neposlední řadě bychom pak chtěli poděkovat našim rodinám a přátelům za všemožnou podporu a neskonalou trpělivost, kterou projevíli zejména v době, kdy vznikal rukopis knihy. Zvláště bychom chtěli poděkovat Nikolce a Petře Najbertovým, Františku Tichému, Jasně Simonové, Matouši Bičákoví a dalším studentům a učitelům Gymnázia Přírodní škola, Sylvě Šimsově a Karlu Janovickému.

Děkujeme!

Hana Havlůjová a Jaroslav Najbert
Praha, srpen 2014

Obsah

Úvod	1		
Obsah a struktura knihy	3		
Struktura kapitol	4		
1. Paměť a dějiny ve škole	8		
1.1 Je cílem dějepisářů korigovat idylické vzpomínky?	9		
1.2 Od individuální ke kulturní paměti	14		
1.3 Dějepis jako nástroj politiky paměti	16		
1.4 Místa paměti jako výzva pro dějepisnou výuku	18		
1.5 Paměť míst a věcí	20		
1.6 Zapomínání, či ztráta paměti?	20		
2. Vzpomínky jako školní historický pramen	24		
2.1 Didaktický potenciál vzpomínek	25		
2.2 Úskalí didaktické práce se vzpomínkami	27		
2.3 Jak analyzovat a interpretovat vzpomínky pamětníků?	30		
2.4 Jak analyzovat a interpretovat výsledky učení žáků?	38		
2.5 Multiperspektivita, relativismus a (morální) hodnocení vzpomínek pamětníků	40		
2.6 Jak se vyrovnávat s minulostí (pamětníků)?	44		
3. Besedy s pamětníky, nebo aplikace metody orální historie?	48		
3.1 Besedy s pamětníky – přednosti, problémy a rizika	51		
3.2 Orální historie ve výuce – přednosti, problémy a rizika	55		
3.3 Aplikace metody orální historie do výuky aneb Jak objevovat kouzlo dobrého rozhovoru	60		
4. Paměť věcí a míst: od konkrétního k historickému myšlení	74		
4.1 Didaktický potenciál kulturních artefaktů	75		
4.2 Objektové učení	77		
4.3 Fotografie	81		
4.4 Pohlédněme skrze pohlednici do minulosti	88		
4.5 Paměť a hodnota věcí	89		
4.6 Udělejme (si) výstavu	90		
4.7 Pomníky jako místa paměti	93		
4.8 Paměť a místo, kde žijeme	96		
5. Projektové vyučování v dějepise: příležitost společně tvořit	100		
5.1 Projektová výuka v dějepise: náměty, principy, úskalí	101		
5.2 Projektová, nebo integrovaná tematická výuka?	107		
5.3 Na cestě k badatelským projektům	109		
5.4 Hodnocení průběhu a výsledků projektové výuky	112		
5.5 Pozitivní a negativní aspekty projektového vyučování	114		
5.6 Projekt Šoa – Vedem – Tereziánská štafeta	114		
6. Dějiny pro 21. století: příklady dobré praxe			124
6.1 Normalizace dětskýma očima			129
6.2 Totalitní režimy a osudy mé rodiny			133
6.3 Výstava Škola – základ života aneb Do školy v Kamenici chodili všichni			139
6.4 Hřbitov – místo poznání aneb Významné osobnosti litovelského hřbitova nejen 20. století			143
6.5 Jak se žilo našim prarodičům aneb Retro 58 EXPO			149
6.6 Střípky z normalizace: Učíme se navzájem			155
6.7 Jak dějiny 20. století „zasáhly“ moji rodinu			161
6.8 Co bychom měli vědět o normalizaci aneb Zkusme si jeden den			165
6.9 Jak se žilo v době normalizace			171
6.10 Velké a malé příběhy moderních dějin na zlínském gymnáziu			175
Doslov			179
Poznámky			183
Seznam literatury			205
Přílohy			243
Summary			247

ÚVOD

„Ale já je spíš učím, že také učitel se může mýlit a že pořád přichází nové informace a že je potřeba si z nich vybírat. A možná také vidět věci i z více stran. A to je pak zřejmé i při práci s pamětníky. Stalo se mi – začala jsem učit, měli jsme projekt a přišel žák a řekl: ‚Vy lžete, paní učitelko, mně to říkal děda.‘ A následovala hodinová diskuse o tom, o čem mám lhát, co řekl děda, co říkám já, co říká učebnice nebo co říká dokument.“¹

Dagmar Martínková, učitelka ZŠ a MŠ Bohdalice, 2013

Vážené kolegyně, vážení kolegové,

otevíráte publikaci, jež vznikla na základě spolupráce historiků, didaktiků dějepisu a pedagogů pilotních škol, kteří se v letech 2012–2014 zapojili do projektu *Dějepis v 21. století*.² Naším cílem bylo hledat a ověřovat možnosti, jak při výuce moderních a soudobých dějin na základních i středních školách pracovat s tématem paměti a didakticky využívat vzpomínky pamětníků. Nyní, po třech letech, kdy máme za sebou řadu teoretických diskusí, tvůrčích dílen, ale také inspirativních momentů, jež doprovázely realizace školních projektů, bychom vám rádi nabídli své poznatky, závěry i zkušenosti. Doufáme, že se pro vás stanou nejen vítanými náměty, jak obohatit výuku, ale pomohou vám také snadněji se zorientovat na poli *vzpomínání*, které se v posledních letech výrazněji promítá do školní praxe.

Jak porozumět zvýšenému důrazu občanských iniciativ, vzdělávacích institucí i samotných učitelů na práci s pamětníky ve výuce nebo snaze o posílení výuky soudobých, ve vzpomínkách stále ještě „živých“ dějin? Hlavním cílem bývá připomínat v rámci dějepisné výuky události a osobní příběhy lidí, na které *se zapomnělo* nebo *mělo zapomenout*, *zachránit jejich vzpomínky a zkušenost* pro další generace. Zvýšený zájem o téma paměti a vzpomínek však neregistrujeme jen v prostředí školy. Při bližším pohledu (viz [Rámeček 1](#)) můžeme vyslovit tezi, že jsme svědky celospolečenského fenoménu proměny vztahu k minulosti, kterému se zahraniční teoretické paměťových studií intenzivně věnují už tři desetiletí.

I proto si dovoluujeme předpokládat, že mnozí z vás již nejednou čelili podobné situaci, kterou při nedávné panelové diskusi o proměnách škol-

ního dějepisu v 21. století popsala výše citovaná kolegyně Dagmar Martínková. A možná že i z vašich pedagogických zkušeností vyplývá, že to velmi často bývá jen jedna jediná věta vyřčená žákem, který právě začíná objevovat svou vlastní schopnost kriticky myslet, jež dovede tak nemilosrdně prověřit naše vznešené profesní představy o poslání a smyslu dějepisné výuky.

Necháme-li na chvíli stranou, že jsme byli zároveň jedním dechem osočeni ze lži, kdy, když ne právě v takovém okamžiku bychom měli mít lepší příležitost osvědčit, že je naším posláním „*kultivace historického vědomí jedince a uchování kontinuity historické paměti*“?³ Kdy jindy se nám ve třídě naskytne tak skvělá příležitost názorně předvést, že výklad historických událostí se rodí v diskusi, po detailním zvážení různých úhlů pohledu a jejich zasažení do širšího kontextu? Kdy jindy si mohou žáci tak autenticky vyzkoušet, jak obtížné je „*rozpoznávat projevy a příčiny subjektivního výběru informací, hodnotit fakta, dobrat se objektivního posouzení společenských jevů současnosti i minulosti*“?⁴

Citace odkazují na skutečnost, že ani v rámcových vzdělávacích programech není dějepis definován jen jako znalostní předmět, jež hož ideálním absolventem je člověk, který si pouze pamatuje široký soubor chronologicky a zeměpisně uspořádaných dat o minulosti. Naopak, minulost není chápána jako uzavřený soubor znalostí určený k reprodukci, ale jako prostor otevřený pro samostatné historické poznání. Můžeme se věnovat jak kolektivně sdíleným představám o dějinách, tak vést žáky k tomu, aby si nad společensky živou minulostí sami kladli otázky.

Vrátíme-li se však ještě k onomu povážlivému útoku na naši morální integritu – po zralé

didaktické úvaze nezbývá než si připustit, že nepříjemné chvíle, kdy se kvůli názorům pamětníků ocitnou naše profesní čest i učitelská autorita v sázce, můžeme rozvinout v nadmíru efektivní trénink „*uplatňování vhodných prostředků komunikace k vyjadřování vlastních myšlenek, citů, názorů a postojů, k zaujímání a obhajování vlastních postojů*“.⁵

Právě proto, že je v sázce tak mnoho, ať už z hlediska výchovy nebo konkrétních vzdělávacích příležitostí, měli bychom být na takové jedinečné okamžiky připraveni. Co však udělat, abychom je nepropásli? Jak nepodlehnut nutkání obnovit svou autoritu například znevážením věrohodnosti pamětníka? A jak zajistit, aby se výše zmíněná „*hodinová diskuse*“ neproměnila ve ztrátu drahocenného času?

Na tyto i další otázky nabízíme odpověď v dalším textu. Protože si však vašeho času vážíme, přijměte prosím nejprve několik stručných orientačních informací, které vám umožní zabývat se například jen těmi pasážemi či kapitolami, které považujete pro své studium či pedagogickou praxi za nejdůležitější.

Obsah a struktura knihy

Kapitoly jsou uspořádány tak, aby zachytily postupné kroky žáků a učitelů na cestě rozvíjení historického myšlení a dosahování samostatného historického poznání.

V první kapitole *Paměť a dějiny ve škole* nabízíme vysvětlení základních pojmů a teoretických konceptů z oboru paměťových studií, které jsou podle našeho názoru využitelné ve školní praxi a se kterými pracujeme i v dalších kapitolách. Pokládáme si otázku, proč je vůbec důležité ve výuce dějepisu s konceptem paměti pracovat.

Druhá kapitola *Vzpomínky jako školní historický pramen* se zaměřuje na povahu vzpomínek jako specifického pramene. Diskutujeme zde zejména o didaktickém potenciálu vzpomínek pro rozvoj vyšších úrovní (historického) myšlení a afektivních kompetencí žáků, poukazujeme na možnosti, ale současně i úskalí práce se vzpomínkami ve výuce. Nabízíme také příklady, jak s žáky analyzovat, interpretovat a hodnotit vzpomínky pamětníků, včetně těch, které se dotýkají rodinné paměti nebo citlivých a kontroverzních témat.

Ve třetí kapitole *Besedy s pamětníky, nebo aplikace metody orální historie?* se zabýváme přednostmi a limity pamětnických besed a využitím metody orální historie při výuce dějepisu. Zároveň nabízíme ověřené postupy, jak s metodou orální historie ve výuce pracovat a zohledňovat přitom nejen vzdělávací potřeby žáků, ale zachovávat také badatelský charakter metody.

Čtvrtá kapitola *Paměť věcí a míst: od konkrétního k historickému myšlení* naznačuje horizonty samostatných žakovských objevů, jež vycházejí z objektové analýzy hmotných svědků

minulosti, počínaje fotografiemi přes pohlednice a rodinné upomínkové předměty až po lokální místa paměti, jako jsou pomníky nebo historické budovy. Shrnujeme zde také zkušenosti s pořádáním školních výstav.

V páté kapitole *Projektové vyučování v dějepise: příležitost společně tvořit* se zamýšlíme nad potenciálem projektové výuky, kterou tato metoda skýtá pro rozvoj samostatného (historického) poznání žáků. Zabýváme se však i praktickými limity jejího uplatnění v každodenním životě školy.

V závěrečné části knihy poté představujeme formou *Příkladů dobré praxe* (PDP) výsledky vybraných základních a středních škol, které v průběhu projektu *Dějepis v 21. století* ověřovaly v praxi možnosti projektové práce se vzpomínkami, pamětí věcí a míst.

V Přílohách pak naleznete vybrané pracovní listy, náměty nebo jiné materiály, jež vznikly v průběhu pilotáže a které je možné bez větších úprav ihned využít při výuce.

Další podklady i příklady dobré praxe, které jsme vzhledem k rozsahu nemohli do této publikace zařadit, jsou k dispozici v elektronické podobě na webových stránkách projektu *Dějepis v 21. století* v sekci *Projektová výuka* (<http://www.dejepis21.cz/projektova-vyuka>).

Struktura kapitol

Každou kapitolu zahajujeme **citátem**, který otevírá prostor pro reflexi didaktických otázek, o nichž v jednotlivých kapitolách diskutujeme.

Výkladový text doplňují jednak celostránkové **rámečky**, které obsahují **rozšiřující informace**, případně odkazují na doporučenou literaturu, a dále **souhrnné tabulky**.

Teoretické úvahy pak doprovázejí **praktická doporučení, reflexe učitelů pilotních škol a popisy konkrétních zkušeností**. Zařazeny jsou také **žakovské reflexe** a ilustrativní fotografie.

Zvláštní formu reflexí představuje **Deník pana učitele**, shrnující vlastní pedagogické zkušenosti a úvahy spoluautora této publikace, který po dobu konání projektu *Dějepis v 21. století* působil zároveň jako učitel na Gymnáziu Přírodní škola v Praze.⁶

1. Co se děje v současném vzpomínání?

Pro historickou kulturu posledních let je charakteristický zvýšený zájem o vzpomínání. Po celou dobu vysílání v letech 2009–2012 si například udržel pozici nejoblíbenějšího seriálu v anketě TýTý seriál České televize *Vyprávěj*, který perspektivou *rodinné paměti* zachycuje šedesátá, sedmdesátá a osmdesátá léta 20. století. Každodennost této časové etapy Česká televize úspěšně už šestý rok aktualizuje také v pořadu *Retro*. Historické velkofilmy, které mají ambici připomínat významné události českých moderních dějin (například *Habermannův mlýn*, *Lidice*, *Hořící keř*), kolem sebe vytvářejí rozsáhlou síť mediálních ohlasů.

I současná česká literatura však zaznamenává velký zájem o knihy s paměťovou tematikou. V uplynulých letech byli Magnesii Literou oceněni autoři a autorky, kteří se věnují beletristickému zpracování tématu (zpravidla traumatické) *paměti* – Radka Denemarková, Kateřina Tučková, Jiří Hájiček nebo Martin Šmaus. Návštěva kteréhokoli knihkupectví pak napoví, že čtenáře fascinují nejen příběhy, ale také staré fotografie. Oblíbeny jsou zejména knihy dokumentující ztracená a mnohdy již *zapomenutá* místa, jež vycházejí například v edici *Zmizelá Praha* nebo *Zmizelé Sudety*. Pamětnické příběhy jsou zprostředkovány také skrze nová média, počínaje komiksy jako *Maus* od Arta Spiegelmana, *Alois Nebel* či edicí *Ještě jsme ve válce* a konče audiovizuálními nahrávkami pamětníků, jejichž svědectví uveřejňuje v rozhlase a na internetu projekt *Paměť národa*.

Způsoby, jak se společnost vyrovnává se svou minulostí, jak na ni *vzpomíná*, co vytěsňuje či *zapomíná*, nejsou však jen záležitostí uměleckého ztvárnění. V médiích, ať už v televizi, v denním tisku nebo na internetu, rezonují symbolické boje politických subjektů o hodnocení poválečné minulosti. Polemiky vyvolaly zákony o tzv. třetím (protikomunistickém) odboji či církevních restitucích, otázka poválečného vysídlení Němců z Československa se stala jedním z velkých témat předvolební prezidentské kampaně v roce 2013 a i ve sporu o fungování Ústavu pro studium totalitních režimů jsme svědky neustálého politického tlaku na obsah a formy *kolktivního vzpomínání*.

Nejen uvedené příklady však vybízejí k důkladné reflexi *paměti* a *vzpomínání* i ve školní výuce. Výsledky paměťových studií totiž naznačují, že na pozadí zvýšeného zájmu o vzpomínky lze sledovat výraznou proměnu vztahování se k minulosti vůbec.

Jeffrey C. Alexander, Marianne Hirschová nebo Jan a Aleida Assmannovi si ve svých publikacích všimají například toho, že postmoderní společnost na přelomu tisíciletí se více než vytváření vizí pro budoucnost věnuje ohlížení se za problematickou minulostí. Zejména od poloviny 90. let jsme podle nich svědky rituálních omluv státních reprezentantů za činy a zločiny minulosti, jako jsou holokaust, otroctví nebo kolonialismus. Výklad dějin ztrácí i díky tomu charakter vyprávění o heroických politických činech. Namísto slavných hrdinů a bitev se v kulturní paměti prosazuje perspektiva „obyčejných“ lidí, kteří byli v bezprecedentních situacích vystaveni nepochopitelnému utrpení, jež však alespoň někteří dokázali s větším či menším štěstím přežít. Vzpomínky pamětníků se tak stávají na jedné straně zdrojem smutku, na straně druhé pak varováním i poučením do budoucnosti.

Zároveň, jak upozornil například Paul Connerton, samotný životní styl moderní společnosti (např. rychlost dopravy, velikost sídel, „neviditelnost“ světa práce za konzumovaným zbožím, rozvolněné sociální vazby) podkopává základy, na nichž se po tisíciletí „přirozená“ lidská paměť rodila: sdílení vzpomínek se stabilní komunitou fyzicky uchopitelných rozměrů. Je otázkou, do jaké míry může uvedené strukturální změny kompenzovat technologický rozvoj elektronických médií, která dávají lidstvu k dispozici paměť „umělou“. Zatím víme jen tolik, že díky ní můžeme autentická svědectví a zkušenosti vymírající generace pamětníků, kteří prožili největší katastrofy moderních dějin, uchovávat „živé“ děle, než to bylo možné kdy dřív.⁷