

**Zalidněme školní dějepis.
Několik důvodů pro systematické zařazení metod orální
historie a ego-historie do didaktiky dějepisu**

Naděžda MORÁVKOVÁ

**Let's Personify School History. Several Reasons
for the Systematic Inclusion of Oral History and Ego-history
into Didactics of History.**

Abstract: Possibilities of work with the witnesses and possibilities of ego-history in the didactics of history are considerable and still full of challenges. The paper describes the methodological occasions in combination of classical educational media and oral historical documents in teaching school history. It is about importance of oral history for teaching in general. Contribution consists mainly in personalization of school history, a defence against a black and white perception of the past or in mediating an authentic historical record in the history of everyday life. But it is also address to the difficulties which this method could bring in a school education. It presents several examples of good practice from author's own experience.
Key Words: Methodology of history, Oral history, Ego-history, History of everyday life

Úvodem o nástrahách černé a bílé v barevné škále obrazu minulosti
Naše historická zkušenost nám zprostředkovává porozumění přítomnosti a implikuje budoucnost. Již od starověku lze pozorovat snahu vládnoucích kruhů ovlivňovat obraz minulosti v povědomí společnosti

ve svůj prospěch a využívat k tomu zejména historickou edukaci. Dějepis má tradičně značný význam v celkovém vzdělání a výchově, přispívá k socializaci jedince, budování jeho mravního profilu, ovlivňuje tvorbu hodnotové škály zejména ve vztahu ke společnosti, rodině, zakládá budoucí politickou orientaci a motivaci. Mnohokrát byl tento potenciál historie využit i zneužit. Školní dějepis vlastně čelí tomuto různě silnému tlaku a nebezpečí služebnosti vládnoucímu establishmentu neustále. Nejprůhlednější je to rozeznatelné v dobách autoritativních vlád. V minulosti jsme toho byli svědky mnohokrát a nemuselo jít ani přímo o nepravdivou interpretaci historických faktů. Stačila manipulace s výběrem témat historického učiva, tedy výběrem toho, o čem se bude učit a o čem se bude mlčet. Ani demokratická období však nejsou schopna dějiny ochránit před různými snahami o zkreslování a manipulaci s obrazem minulosti. Současná doba je manipulací s fakty a se skutečným obrazem reality v myslích lidí ohrožena ještě více než tomu bylo kdy předtím. Moderní média vyzbrojena nebývalým technologickým pokrokem coby nástroj ovlivňování historického a politického povědomí k tomu svým potenciálem přímo svádějí. Umožňují nejen laickou a nekompetentní edukaci veřejnosti, a to i s nebývale a zejména nekontrolovatelně širokým dopadem, ale i záměrnou sofistickou propagandu, která bývá maskována jako objektivní zpravodajství nebo právě jako edukace. Na školní výuku dějepisu jsou tak kladeny daleko vyšší nároky, než tomu bylo v minulosti. Dávno již nestačí faktograficky hodnotný a metodologicky účinný výběr učiva. Je daleko důležitější zaměřit se na formování postojů a hodnot, zaměřit se na budování kompetence sebevzdělávání a schopnosti vyhledat si samostatně pokud možno co nejpravdivější a nejobjektivnější informace, na schopnosti argumentovat a reagovat na argumentaci, na budování obranyschopnosti proti nejrůznějším snahám o manipulaci a zavádějícím tvrzením. Odideologizování školního dějepisu a eliminace „historiografických aktivit“ médií je přirozeně obtížně dosažitelný ideál, k němuž lze ovšem limitovat, či se o to alespoň snažit.

Média a současná všudypřítomná snaha o hyperinformovanost v každém směru jsou však pro dějepis, ale i pro další školní obory nebezpečná i tím, jak vyvolávají zdání, že veškeré poznání lze rychle a bezpracně najít na internetu a oslabují tak motivaci zabývat studiem. Historické vzdělání však

nespočívá v sumarizaci a memorování faktů, nýbrž v jejich interpretaci, uvedení do souvislostí a aplikaci, tedy využití k orientaci v přítomnosti. To již je kompetence, která má-li být vybudována, klade na schopnosti učitele dějepisu značné odborné nároky. Aplikaci poznatků o minulosti se věnuje jedinec mnohokrát denně a velmi záleží na tom, zda si minulost správně vyložil a vytvořil si o ní korektní obraz. Souvisí s tím i další problém, jež přináší hyperinformační doba, a to útok na ochotu žáků a veřejnosti vůbec zabývat se minulostí jako takovou. Historické poznání je často nahrazováno líbivými a senzačními tématy z historie, vytrženými ze souvislostí a zpracovanými podbízivým a na skutečná historická fakta rezignujícím či částečně rezignujícím způsobem. Forma je upřednostňována před obsahem. Při absenci vyvážené historické edukace však hrozí, že tyto texty nahrazují komplexní dějepisnou výuku a právě ony utvářejí historické povědomí společnosti. To je nebezpečný a o zneužití si říkající precedens.

Snaha o manipulaci s obrazem minulosti přitom nemusí být záměrná. Může vznikat dokonce i v dobré víře tvůrců didaktických materiálů, edukačních médií a tematických plánů školního dějepisu. Stále ještě žijeme v době, kdy se naše společnost vypořádává s následky předcházejícího politického režimu. Přírozenou reakcí společenských věd a historie na zamlčování a manipulaci s fakty, kdy minulost byla vykreslována černobíle, rozlišovala kladnou a zápornou či vetovanou historii, se stala všeobecná snaha o nápravu těchto chyb v jednotlivých konkrétních tématech, ať už to byla např. legionářská témata, západní zahraniční odboj za druhé světové války, zločiny komunismu v padesátých letech, přehmaty kolektivizace a dosídlování pohraničí, historie roku 1968, role státní bezpečnosti, politika mocností v poválečném období atd. Nastal všeobecný příklon k druhému extrému, tedy výhradnímu zaměření se na nápravu těchto chyb historiografie. Je velmi chvályhodné, že didaktika dějepisu po roce 1989 získala, ať už z institucionální provenience či z řad nadšených pedagogů a dobrovolných sdružení, značné množství edukačních materiálů, pomůcek, alternativních vzdělávacích textů a zejména digitálních učebních pomůcek, často velmi dobré úrovně a často zdarma distribuovaných rovnou na školy do rukou praktických učitelů dějepisu. V tomto směru takové pomůcky zaplnily bílá místa školního dějepisu nebo napravily nekorektní interpretaci dějin. Za to je potřeba vyjádřit tvůrcům z okruhu portálu

Moderní dějiny, RVP, společností Člověk v tísní, Jeden svět na školách a dalších poděkování. Vyvstal však jiný problém. Vzhledem k tomu, že tyto pomůcky jsou velmi uživatelsky vlídné a dostupné, učitelé základních a středních škol, zejména začínající učitelé bez přímé prožité zkušenosti období z tematického oddílu nejnovějších dějin popřávají těmto pomůckám a textům nebezpečnou exkluzivitu. Zkrátka požívají jen je. Tím se ovšem vracíme zpátky k černobílému obrazu minulosti. Nikdy však není vše jen špatné nebo jen dobré. Žák musí od svých prvních dějepisných, ba vlastivědných krůčků chápat, že minulost byla stejně pestrá jako je přítomnost, a musí si umět minulé časy představit jaksi osobně. V opačném případě výlučná démonizace nedávné minulosti vede k tomu, že nastupující generace nerozezná varovné signály přítomnosti. „Není přece ještě tak špatně, démonická doba, kterou zažili naši předkové, vypadala mnohem hrozněji, byla to doba absolutně temná, jak jsme se dozvěděli v dějepisu, tu bychom poznali“, domnívají se. To je zavádějící způsob myšlení. Negativní rysy doby jsou tu vedle pozitivních, nikdy není všechno špatné, ale i přesto je potřeba se proti onomu špatnému vzepřít a dobré podpořit. Mnohé věci, které byly příčinou historických problémů v době minulé, jsou tu pořád, jen někdy v jiné podobě či sofistikovaně maskované. Nežijeme v tak ideálně odlišné době a fukuyamovský konec dějin se zatím nerýsuje. Proto je potřeba, aby didaktika dějepisu sledovala především vyvážený obraz minulosti. Vzdělaný a připravený učitel dějepisu by měl umět vykreslit i kladné stránky minulé doby a neměl by se toho bát. Měl by se umět vyvarovat nástrah nostalgického zastírání problémů minulosti stejně jako její démonizaci. Jen tak lze usilovat o vyváženost ve výuce moderních dějin.

1 Ontodidaktika dějepisu a možnosti využití metod oral history a ego-historie

V české historiografii i v českém školním dějepisu dlouhodobě přetrvává postřehnutelná inklinace k jisté faktografičnosti. Je to dědictví pocházející ještě z dob pozitivistických a ochota vystoupit z jeho sevření se jeví menší, než lze pozorovat v jiných národních dějepisných kurikulech mnoha vyspělých evropských států (Gracová, Beneš, 2011, s. 139–172). Právě

mikrohistorie, ego-historie stejně jako regionální dějiny jsou vhodnou cestou, jak faktografičnosti školní výuky čelit. A vhodnou metodou pro didaktickou aplikaci těchto přístupů k historické vědě je právě metoda orální historie. Připomeňme, které klíčové kompetence je tato metoda schopna především rozvíjet. (RVP ZV, RVP G).

Kompetence k učení

Kompetence komunikativní

RVP ZV

- naslouchá promluvám druhých lidí, porozumí jim, vhodně na ně reaguje, účinně se zapojuje do diskuse, obhajuje svůj názor a vhodně argumentuje;
- rozumí různým typům textů a záznamů, obrazových materiálů, běžně užívaných gest, zvuků a jiných informačních a komunikačních prostředků, přemýšlí o nich, reaguje na ně a tvořivě je využívá ke svému rozvoji a k aktivnímu zapojení se do společenského dění;
- využívá informační a komunikační prostředky a technologie pro kvalitní a účinnou komunikaci s okolním světem;
- využívá získané komunikativní dovednosti k vytváření vztahů potřebných k plnohodnotnému soužití a kvalitní spolupráci s ostatními lidmi;

RVP G

- s ohledem na situaci a účastníky komunikace efektivně využívá dostupné prostředky komunikace, verbální i neverbální, včetně symbolických a grafických vyjádření informací různého typu;
- efektivně využívá moderní informační technologie;
- vyjadřuje se v mluvených i psaných projevech jasně, srozumitelně a přiměřeně tomu, komu, co a jak chce sdělit, s jakým záměrem a v jaké situaci komunikuje; je citlivý k míře zkušeností a znalostí a k možným pocitům partnerů v komunikaci;
- prezentuje vhodným způsobem svou práci i sám sebe před známým i neznámým publikem;
- rozumí sdělením různého typu v různých komunikačních situacích, správně interpretuje přijímaná sdělení a věcně argumentuje;

v nejasných nebo sporných komunikačních situacích pomáhá dosáhnout porozumění;

Kompetence sociální a personální

RVP ZV

- účinně spolupracuje ve skupině, podílí se společně s pedagogy na vytváření pravidel práce v týmu, na základě poznání nebo přijetí nové role v pracovním prostředí pozitivně ovlivňuje kvalitu společné práce;
- podílí se na utváření příjemné atmosféry v týmu, na základě ohleduplnosti a úcty při jednání s druhými lidmi přispívá k upevňování dobrých mezilidských vztahů, v případě potřeby poskytne pomoc nebo o ni požádá;
- přispívá k diskusi v malé skupině i k debatě celé třídy, chápe potřebu efektivně spolupracovat s druhými při řešení daného úkolu, oceňuje zkušenosti druhých lidí, respektuje různá hlediska a čerpá poučení z toho, co si druzí lidé myslí, říkají a dělají;

RVP G

- odhaduje důsledky vlastního jednání a chování v nejrůznějších situacích, své jednání na chování podle toho koriguje;
- aktivně spolupracuje při stanovování a dosahování společných cílů;
- přispívá k vytváření a udržování hodnotných mezilidských vztahů založených na vzájemné úctě, toleranci a empatii;

Kompetence občanské

RVP ZV

- respektuje přesvědčení druhých lidí, váží si jejich vnitřních hodnot, je schopen vcítit se do situací ostatních lidí, odmítá útlak a hrubé zacházení, uvědomuje si povinnost postavit se proti fyzickému i psychickému násilí;

RVP G

- respektuje různorodost hodnot, názorů, postojů a schopností ostatních lidí;

- rozšiřuje své poznání a chápání kulturních a duchovních hodnot, spoluvytváří je a chrání.

Pomůcek a materiálů pro dějepisné učivo, jež mohou pomáhat budovat pestrý obraz minulosti přitažlivou a personalizující cestou, stále není dostatek. Ontodidaktika dějepisu se v této oblasti teprve začíná viditelněji angažovat, i když kompetence kritického myšlení u žáka a prostředky k jejímu vytváření patří mezi priority oboru už od devadesátých let. Jednou z oblastí, kterou je možné v tomto směru využít, je i orální historie a ego-historie. Jedná se o „vpuštění“ pamětníka a jeho životního příběhu do vyučování. Historiografie tyto metody používá již běžně, v oblasti mikrohistorických sond do minulosti, jako základní i ilustrující historický pramen či prostředek nezbytný k interpretaci „němého“ archivního pramene z nedávné minulosti, jako prostředek k představení minulosti v jejím antropologickém rozměru. Ani v didaktice dějepisu se zdaleka nejedná o novinku. Odhlédneme-li od klasických besed s pamětníky, oral history je právě jednou z nejčastějších metod při vytváření pomůcek a materiálů k oněm výše jmenovaným tématům, která se podílejí na nové černo-bílosti moderních dějin. Orální historie ve výuce však má značný potenciál právě při budování pestrého obrazu minulosti v představách žáků, při vykreslování každodenní dějin předků a vytváření personalizovaného pojetí dějepisu. Jedná se o metodu, která má však i četná úskalí. Katedra historie plzeňské Pedagogické fakulty a její Středisko orální historie SOHI věnuje výzkumu problematiky orální historie v teorii vyučování dějepisu dlouhodobě značnou pozornost. Aplikace vyučovacích projektů pracujících s pamětníkem, jeho vzpomínkami a biografií je jednou z priorit v rámci pedagogických praxí a jejich analýzy a reflexe v oblasti didaktických metod nejen moderních dějin. Žitý rozměr učebnicových témat a autentičnost osobního příběhu jsou mocné nástroje. Konkrétní metodické postupy a dílčí aktivity jsou velmi pestré a záleží na možnostech, nápaditosti a schopnostech učitele, od přímých návštěv pamětníka ve výuce, které jsou nejnáročnější, přes zprostředkované a sestříhané výpovědi v podobě audionahrávek či videonahrávek, tematické školní minivýstavy s námětem všedního dne v minulosti (např. nakupování, veřejné a domácí stravování, možnosti využití volného

času, oblékání a móda, bydlení, cestování, doprava, škola, vzdělávání atd.) vytvářené žáky, retro minimuzea, tematické vycházky s pamětníkem po okolí školy, městě či vsi, práce s fotografiemi, dobovým tiskem, deníky, korespondencí, retro maškarní den, dědečkův facebookový profil atd., (jmenuji zde jen namátkou několik příkladů naší dobré praxe) až po dlouhodobé projekty vznikající zpravidla v součinnosti s dalšími vyučovacími předměty, např. pátrání po zapomenutých osobnostech, významných místech a událostech z nedávné minulosti. Zde bývají žáci často i nedocenenými sběrateli hodnotných historických pramenů. Je však potřeba, aby učitel, který zvolí pro dosažení vyváženého a realistického obrazu nedávné minulosti jakýkoliv orálně historický postup, byl v této oblasti dostatečně vzdělán a připraven čelit jejím úskalím a nástrahám. K těm nejčastějším úskalím patří především charakter lidské paměti, nebezpečí voluntaristického výkladu události, jednostranný a emotivně deformovaný přístup k minulému, osobní zábrany pamětníka či žáka nebo přílišné rozmělnění základního učiva a únik od celku k atomizovaným jednotlivostem. Ty pak mohou zaujmout místo vyváženého obecného pohledu na minulost, což není žádoucí.

Právě zde se otevírají možnosti pro erudovanou edukaci a přípravu budoucích učitelů v rámci orálně historické metody jako metody vyučovací. Přestože v moderní historiografické odborné literatuře najdeme dnes již i v českém jazyce velmi relevantní tituly v rámci tematiky metody orální historie (např. Vaněk, 2003), v oblasti didaktické se odborná literatura o této metodě zatím omezuje spíše na odborné studie a články, vysokoškolské kvalifikační práce studentů, popřípadě praktické texty zaznamenávající příklady dobré praxe, sdílené učiteli navzájem. Chybí nejen literatura, metody „živé historie“ stále ještě nezaujaly své místo v přípravě budoucích učitelů jaksi systematicky. Na jedné straně je to pochopitelný problém přece jen ještě „mladé“ didaktické metody, na straně druhé je to však i přetrvávající protitlak z řad samotných některých učitelů, historiků či dokonce z řad veřejnosti, vyplývající z výše jmenovaných úskalí metody či dokonce z důvodů ideologických.

Dalším problémem je, že erudovaných odborníků, kteří jsou ochotni či mají možnost metodu oral history vyučovat přímo v jejím didaktickém pojetí, pro budoucí učitele dějepisu, a kteří současně mají i pedagogické

zkušenosti a vzdělání v oblasti teorie vyučování, není mnoho. České pedagogické fakulty se teprve nedávno vydaly dlouho žádanou cestou emancipace oborových didaktik (Stuchlíková, Janík a kol., 2015), jež se staly v devadesátých letech obětí scientometrického a čistě oborového, nedidaktického zaměření jednotlivých kateder na fakultách. Jen málo akademiků se chtělo zabývat didaktikou svého oboru, neboť didaktiky byly považovány nikoli za samostatný vědní obor, ale za pouhou aplikaci vědního oboru. Dodnes se nelze v oblasti didaktiky dějepisu v rámci České republiky habilitovat, doktorské studijní programy v tomto oboru lze absolvovat na pouhých dvou univerzitách, přičemž doba, kdy se vůbec podařilo tyto programy akreditovat, je vlastně nedávnou minulostí a dlouho se na tuto možnost čekalo. Také příležitostí odborně publikovat přímo v oboru didaktiky dějepisu tak, aby výstup byl ohodnotitelný v rámci známých zásad hodnocení vědy a výzkumu a přinesl kýžené RIV body, je méně než v historických oborech samotných. Jak je patrné, objektivní podmínky pro rozvoj a modernizaci didaktiky dějepisu v českém prostředí nejsou nejprázdnější. Připočteme-li k tomu to, že se i přes dlouhodobé snahy o vytvoření národního stavovského orgánu, jakéhosi sdružení didaktiků dějepisu, věc stále nedaří, není divu, že modifikace pregraduální přípravy učitelů dějepisu je pomalá a impulzy k její modernizaci dlouho čekají na reflexi ve studijních programech fakult vzdělávajících učitele. Navíc lze z těchto důvodů pociťovat absenci celostátního konsensu v oblasti kýžených směrů, jimiž se má ubírat kurikulární reforma dějepisné výuky. Není proto nijakým překvapením, že nezaplňený prostor pak často vyplňovaly laické a někdy až amatérské přístupy k řešení nastíněných problémů školního dějepisu. V případě didaktické aplikace metody orální historie tomu tak bylo o to více, že metoda je nová a ve výuce teoreticky a metodologicky neukotvená. To je ideální situace pro voluntaristické uchopení věci.

Závěr

V současné době lze naštěstí pozorovat, že se blýská na lepší časy a také didaktická aplikace dějepisu se emancipuje opět mezi uznávané vědní obory. Rozvíjí se odborný výzkum v rámci oborových didaktik v celostátním

měřítku. S potěšením lze kvitovat i nárůst a kvalitu odborné literatury v oblasti didaktiky dějepisu (Stuchlíková – Janík a kol., 2015; Krákora – Cingelová – Kopeček – Vaníčková, 2017 a další). Také plzeňská dějepisná ontodidaktika je na vzestupu a autorka textu doufá, že její obohacení o metody orální historie a ego-historie v teoretickém i praktickém pojetí budou užitečné celé české učitelské obci a přinesou posun teorie vyučování dějepisu směrem, který z předloženého textu vyplynul jako nanejvýš žádoucí. Naznačenou problematikou se systematicky zabývá také Středisko orální historie při plzeňské katedře historie Fakulty pedagogické. Většina odborných statí a studií odborného periodika *MEMO*, jež středisko vydává, zejména v rámci jedné z jeho rubrik – Didaktická aplikace orální historie, se týká právě možností využití metody orální historie k personalizaci a individualizaci dějepisného učiva. Praxe ukazuje, že pozitivních výsledků se opakovaně dosahuje uplatňováním oral history metody v projektovém vyučování. To samo o sobě poskytuje nutný časový prostor pro její použití i didaktické vytěžení, umožňuje pedagogovi reflexi výsledku. Osobní, často i rodinný rozměr použití metody přináší do výuky emocionalitu a zvnitřnění učiva, jež samy zakládají naději na hloubku a trvalost takto osvojené látky. Plzeňští studenti učitelství dějepisu mají navíc možnost studovat didaktickou aplikaci metody oral history formou speciálního předmětu v bakalářském i magisterském programu. Lze si jen přát, aby ji v budoucnu uměli účinně využívat k vykreslování co nejrealističtějšího obrazu minulosti v myslích žáků, tedy těch, kteří budou tvůrci a nositeli budoucnosti.

Literatura:

- GRACOVÁ, B., BENEŠ, Z. History didactics in the Czech Republic. In ERDMANN, E., HASSBERG, W. (eds.) *Facing, mapping, bringing diversity. Foundation of a European diskurse on history education I – II*. Schwalbach: Wocheschau Verlag, 2011.
- GÜNTER-ARNDT, H. *Geschichtsdidaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II*. Berlin: Cornelsen, 2003.
- HUDECOVÁ, D. *Jak modernizovat výuku dějepisu. Výchovné a vzdělávací strategie v dějepisném vyučování*. Praha: SPL Práce, 2007.
- KRÁKORA, P., CINGELOVÁ, G., KOPEČEK, P., VANÍČKOVÁ, V. *Tak trochu jiné soudobé dějiny*. Praha: EPOCH, 2017.

- MEMO. *Časopis pro orální historii/Oral History Journal*, 2011 – násl. ISSN 1804-753X (Print); 1804-7548 (Online).
- MLYNARČÍKOVÁ, H. *Alternatívna koncepcia dejepisu a jej možnosti na školách*. Bratislava: MPC, 2007.
- VANĚK, M. *Orální historie. Metodické a technické postupy*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003.
- STUHLÍKOVÁ, I., JANÍK, T. a kol. *Oborové didaktiky. Vývoj – stav – perspektivy*. Brno: Masarykova univerzita, 2015.
- STRADLING, R. *Jak učit evropské dějiny 20. století*. Praha: MŠMT, 2004.
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, znění z 1. 7. 2007. (RVP ZV)*. Dostupné z [www: http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/skolskareforma/ramcove-vzdelavaci-programy](http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/skolskareforma/ramcove-vzdelavaci-programy).
- Rámcový vzdělávací program pro gymnázia platný od 24. 7. 2007. (RVP G)*. Dostupné z [www: http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/skolskareforma/ramcove-vzdelavaci-programy](http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/skolskareforma/ramcove-vzdelavaci-programy).

Kontakt na autorku příspěvku:

PaedDr. Naděžda Morávková, Ph.D.
Katedra historie
Pedagogická fakulta Západočeské univerzity v Plzni,
Veleslavínova 42
306 19 Plzeň
e-mail: moravkov@khi.zcu.cz