

Využití metody orální historie na příkladech z německých učebnic dějepisu a jejich možná aplikace na dějepisnou výuku / The use of the oral history method on examples from German history textbooks and their possible application to history teaching

Vít Janalík

Abstrakt

Cílem příspěvku je připomenout podstatné informace o postavení metody orální historie v historiografii, ale především argumenty podporující využití metody orální historie ve výuce dějepisu v návaznosti na *Strategii 2030+*. Předkládá konkrétní podoby využití metody orální historie v metodických listech obsažených v aktuálních německých učebnicích dějepisu a jejich srovnání s českou produkcí. Pokouší se ukázat, že metoda orální historie může ve výuce dějepisu zlepšit historické povědomí žáků, motivovat je k většímu zájmu o soudobé dějiny a realizovat výzvy *Strategie 2030+*.

Abstract

The aim of the article is to recall the essential information about the position of the oral history method in historiography, but above all it brings arguments supporting the use of the oral history method in history education in relation to *Strategy 2030+*. It presents concrete forms of the use of oral history method in method sheets contained in current German history textbooks and their comparison with Czech production. It attempts to show that the oral history method can improve students' historical awareness in history education, motivate them to take a greater interest in contemporary history and implement the challenges of *Strategy 2030+*.

Klíčová slova: Orální historie; dějepis; soudobé dějiny; Strategie 2030+; učebnice dějepisu; moderní vzdělávání.

Key words: Oral history; history; contemporary history; Strategy 2030+; history textbooks; modern education.

Úvod

Výuka dějepisu byla dlouhodobě charakterizována prací s písemnými prameny zařazenými v učebnicích nebo získanými z pramenných kompendií vydávaných pro potřeby školní výuky dějepisu.¹ Stále více bylo doporučováno využití různých vizuálních a audiovizuálních pramenů. Podle průzkumů didaktičky Denisy Labischové mezi ty nejfrekventovaněji zařazované patří fotografie a filmové dokumenty. Historické vědomí žáků však neutváří jen školní výuka dějepisu, ale také média, návštěvy muzeí či historických památek a dnes především internet.² Žáci se však ve svém každodenním životě setkávají i s nepsanou historií v podobě vyprávění svých příbuzných a známých.³ Takto předávaná historie má podle našeho mínění často větší vliv na formování představ o historii, ale musí být ve školním prostředí korigována. Z tohoto důvodu se v následujícím textu chceme zaměřit na využití metody orální historie ve výuce dějepisu. Pokusíme se předložit klíčové argumenty, které jednak podporují zařazení této metody do běžné dějepisné výuky, ale rovněž poukazují na možná úskalí takového využití. Současně budeme sledovat, zda a do jaké míry metoda orální historie splňuje kritéria obsažená v dokumentu *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+* (dále jen *Strategie 2030+*) a zda dokáže naplnit jeho výzvy. Meritem příspěvku bude představení možností konkrétní podoby využití této metody v německých učebnicích dějepisu a srovnání s přístupy českých autorů dějepisných učebnic. Studie těží ze studijního pobytu v Georg Eckert Institut – Leibnitz Institut für internationale Schulbuchforschung v německém Braunschweigu, zaměřeného na využití metody orální historie v cizojazyčných (převážně německých) učebnicích dějepisu pro výuku dějin druhé poloviny 20. století.

Pro ilustraci sledované problematiky jsme zvolili tři aktuální německé učebnice dějepisu určené pro žáky gymnázia, které pak srovnáváme s klasickou učebnicí dějepisu Veroniky Válkové. Všechny učebnice tematicky pokrývají oblast našeho badatelského zájmu, kterým jsou soudobé dějiny. Na základě analýzy a srovnání metodických listů v německých učebnicích dějepisu se pokusíme zjistit, jak lze metodu orální historie využít ve výuce dějepisu ke zlepšení historického povědomí žáků, motivaci k většímu zájmu o soudobé dějiny a v neposlední řadě naplnění výzev *Strategie 2030+*.

¹ KVIRENC, Jan, *Evropa do roku 1914. Historie v dokumentech*, Dialog 2007; KVIRENC, Jan. – KUNSTOVÁ, Eliška, *České dějiny do roku 1914. Historie v dokumentech*, Dialog 2006; MANDELOVÁ, Helena – KVAČEK, Robert – KUKLÍK, Jan – PAŘÍZKOVÁ, Jana, *XX. století o sobě. Dějiny v dokumentech*, Dialog 2005.

² LABISCOVÁ, Denisa. *Co si uchovááme v paměti? Empirický výzkum historického vědomí*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2013, s. 140.

³ LABISCOVÁ, Denisa, *Co si uchovááme v paměti? Empirický výzkum historického vědomí*. s. 105.

Metoda orální historie a její místo v historiografii

Počátky výzkumu orální historie sahají do 60. let 20. století. Toto hnutí zahájila nová generace historiků, kteří zaujali skeptický postoj k oficiálním pramenům svého oboru. Nezpochybňovali věrohodnost písemných archivních pramenů, ale nepovažovali je již za dostatečně reprezentativní. Kritizovali především to, že reprodukuje mocenské struktury vládnoucí a dominantní třídy. Aby rozšířili znalosti o minulosti, tak vynalezli tito historici nové médium a metodiku. Hlavním zájmem průkopníků metody orální historie se stává otevření nových přístupů k minulosti, čímž chtějí osvětlit zapomenutou kulturu každodennosti, dějiny žen a nižších společenských vrstev.⁴ Orální historie je zároveň kvalitativní metodou výzkumu, kterou nevyužívá jen historie, ale i řada dalších společenských věd, a je typická svým demokratizujícím pojetím dějin. Pro kvalitativní metodu je příznačný takový výzkum, ve kterém je sdělení jednotlivce chápáno jako svébytná poznávací hodnota, a to bez snah o zobecnění obsahu prostřednictvím statistických postupů.⁵

Lze konstatovat, že jedině prostřednictvím kombinace ústních a písemných pramenů je možné zachytit různé perspektivy ve vyprávění životního příběhu a sledovaného období. Zdaleka tak nejde jen o ověřování pravdivosti výpovědí samotného tazatele. Podle historičky Dorothee Wierling, která je dlouhodobě spojována s metodologickými a tematickými přístupy zaměřujícími se na ústní prameny, vede intenzivní zájem o orální historii k tomu, že získáváme postoj, s nímž se naučíme číst i jiné prameny. Tento intenzivní zájem se projevuje nejen ve vedení rozhovorů, ale rovněž v jejich čtení, opakovaném poslechu a ve snaze o nich něco věrohodného napsat. Takový postoj samozřejmě nevyklučuje chybu, ale umožňuje přistupovat k pramenům i z jiného hlediska. To znamená, že je „*čtete i z hlediska jejich subjektivního významu a najednou vidíte, že za těmito prameny stojí lidé, kteří skutečně napsali to, co čtete.*“⁶ Tuto píli hodnotí Dorothee Wierling jako velmi produktivní nad rámec orální historie. Zastáncem kvalitativní a komplexní kombinace pramenů je i spoluzakladatel Mezinárodní asociace orální historie Alexander von Plato. Ten navíc zdůrazňuje, že předmětem zkoumání orálních historiků je tzv. zkušenostní dimenze, kterou nevnímá pouze jako doplněk k ostatním běžným zdrojům, ale považuje ji za něco nezávislého. Ve svých úvahách o orální historii jde dokonce tak daleko, že této metodě

⁴ ASSMANN, Aleida. Zwischen Geschichte und Gedächtnis. Von der Oral-History-Forschung zum Zeitzeugen-Interview. In: LINDE, Apel. *Erinnern, erzählen, Geschichte schreiben: Oral History im 21. Jahrhundert*. Berlin: Metropol Verlag, 2022. s. 223-224.

⁵ VANĚK, Miroslav; MÜCKE, Pavel. *Třetí strana trojúhelníku: teorie a praxe orální historie*. Praha: Fakulta humanitních studií UK v Praze, 2011. s. 12.

⁶ APEL, Linde. Zur Geschichte, Gegenwart und Zukunft der Oral History: Alexander von Plato und Dorothee Wierling im Gespräch mit Linde Apel. In: APEL, Linde. *Erinnern, erzählen, Geschichte schreiben: Oral History im 21. Jahrhundert*. Berlin: Metropol Verlag, 2022. s. 28.

prisuzuje zásadní úlohu při tom, aby se zkušenost jako samostatný rozměr stala součástí historické vědy.⁷ Naším cílem je představit možnosti uplatnění této metody v dějepisné výuce.

Metoda orální historie ve výuce dějepisu

Metodické příručky potvrzují a vyzdvihují, že příležitost k navázání přirozeného mezigeneračního vyprávění v průběhu rozhovoru je nesporným pozitivním rysem aplikace metody orální historie v rodinném prostředí. Historik a didaktik Milan Hes konstatuje, že zvlášť pro starší generaci může představovat prosba pravnučat (a zdaleka nejen jich) o rozhovor „*velmi milé překvapení i jistý druh ocenění toho, že vůbec existuje zájem o jejich životní zkušenosti a prožitky.*“⁸ Existuje snad lepší potvrzení toho, jak může orální historie působit na naši přítomnost a na náš život? Jak tedy uplatnit její působení na mladou generaci ve školním prostředí?

Historik, popularizátor historie a spoluautor úspěšného historického podcastu *Přepište dějiny* Michal Stehlík v jednom rozhovoru reagoval na dotaz možných inovací výuky dějepisu následovně: „*Těch pokusů je spousta. Samozřejmě je tam vždycky složité dojít k pochopení těch dějin. Prostě si odnesete ty základní stavební kameny. Mně dělá vždycky největší problém, jak dějepis končí v 9. třídě a že si ti lidé odnesou jen jména a data, ale to nejsou dějiny. Takže jestli vyučovat jinak, tak třeba fokusově na určitý problém a hledat rozhodování lidí v dějinách, pro co se lidé rozhodovali a proč, najít tu souvislost. Takové zaměření je složitější a záleží hodně na učitelích, ne na rámcích, ve kterém se pohybují. Dějiny prostě nejsou jen časová osa a několik jmen.*“⁹ Stehlík se tak velmi přibližuje názoru britského historika Arnold J. Toynbeeho, který ve své knize *Studium dějin* z roku 1957 prohlásil, že *dějiny jsou jeden zatracený fakt za druhým.*¹⁰ Kritizoval tím totiž dogma historických dat a faktů a separování vědění do oddělených disciplín, které podle něj ovládalo myšlení na úkor chápání vzorců a dějinných rytmů. Oba historici by tedy s největší pravděpodobností souhlasili s tím, že využití metody orální historie ve výuce může být vhodným prostředkem k tomu, jak udělat z dějepisu daleko srozumitelnější a více obohacující předmět.

⁷ APEL, Linde. Zur Geschichte, Gegenwart und Zukunft der Oral History: Alexander von Plato und Dorothee Wierling im Gespräch mit Linde Apel. In: APEL, Linde. *Erinnern, erzählen, Geschichte schreiben: Oral History im 21. Jahrhundert*, s. 28-30.

⁸ HAVLŮJOVÁ, Hana; NAJBERT, Jaroslav a kol. *Paměť a projektové vyučování v dějepise*. Praha: Ústav po studium totalitních režimů, 2014. s. 56.

⁹ Politici dějiny zneužívají, říká historik Michal Stehlík. Upozorňuje na zločiny státu i relativizaci zla komunismu. In: *Prostor X* [online]. [cit. 2021-8-28]. Dostupné z: <https://www.reflex.cz/clanek/prostor-x/108034/politici-dejiny-zneužívají-rika-historik-michal-stehlik-upozorňuje-na-zločiny-statu-i-relativizaci-zla-komunismu.html>

¹⁰ BLÁHOVÁ, Jindřiška. Velký třesk i minulý víkend. *Respekt*. Praha: Economia, 2021, 32(34), s. 41-42.

Otázka, která se nám v kontextu vyřčeného nabízí (a objevuje se i ve zmíněném rozhovoru s Michalem Stehlíkem) se týká toho, jak takové složitější zaměření začlenit do kurikula a učebnic. Podle Stehlíka je nutné dějepis propojit s výchovou k občanství (tj. občanská výchova/OV, základy společenských věd/ZSV), aby žák pochopil některé věci z minulosti, ale zároveň viděl i postupnou proměnu hranic lidských práv, diktatur a uvědomil si tak možné nebezpečí, které z toho vyplývá. Stehlík si je moc dobře vědom toho, že na soudobé dějiny zbývá učitelům dějepisu ve výuce poměrně málo času. Z toho důvodu se přiklání k tomu, aby v této výuce zůstala zachována jen určitá tradice, převážně ta křesťanská a středověká, z nichž vychází naše historická identita. Podle jeho názoru je ale nutné zaměřit se na období posledních dvou století, kdy jsme se stali daleko větší součástí těchto dějin, což nás bezprostředně ovlivňuje i dnes. Jedině tímto způsobem budeme, podle jeho názoru schopni, pojmenovat faktory, které budou v budoucnosti rizikové, což by taková upravená výuka měla reflektovat.¹¹

Diskuse, které se věnují využití metody orální historie ve školním prostředí, se zaměřují především na způsoby, jak se orální historie může stát běžnou záležitostí ve školách a mezi mladými lidmi. Orální historie je totiž stále mnohými považována za určitou omezující expozici, jejíž realizace je ve třídě komplikovaná. Povědomí a znalosti o této metodě jsou u učitelů navíc omezené, nebo zcela nedostatečné. Zde možná můžeme spatřovat problém i v tom, že při samotné přípravě budoucích učitelů dějepisu v rámci vysokoškolského studia chybí bližší seznámení s touto metodou. Bylo by asi vhodné, kdyby existovala určitá strategie, v jejímž rámci by se v metodě orální historie vzdělávalo více učitelů, a to pod odborným vedením expertů na tuto problematiku. Zároveň by ale tato agenda byla nesmírně komplikovaná k tomu, aby sladila tak rozdílné oblasti a role. Zatímco učitel dějepisu stojí před dilematem, jak projekt založený na orální historii řídit a kdy ho ukončit, nebo se od něj úplně odpojit a zcela ho přenechat v režii žáků, tak odborníkovi na orální historii zase můžou chybět potřebné zkušenosti pro práci s mladými lidmi, a obecně v komunikaci se školami a zvláště učiteli. Taková součinnost poté výrazným způsobem ovlivňuje celý projekt založený na metodě orální historie, k čemuž se můžou přidat problémy související s financováním projektu, nebo nedostatečným zpracováním projektu, ve kterém budou rozhovory plnit jen funkci určitého „spotřebního zboží bez hodnoty“ a cíle. Je však třeba konstatovat, že se nám tímto otevírá velký prostor pro diskusi na téma spolupráce učitelů dějepisu a odborníků na orální historii.¹² Někteří učitelé dějepisu by určitě ocenili více cenných rad a zkušeností ze strany

¹¹ Politici dějiny zneužívají, říká historik Michal Stehlík. Upozorňuje na zločiny státu i relativizaci zla komunismu. In: *Prostor X* [online]. [cit. 2021-8-28]. Dostupné z: <https://www.reflex.cz/clanek/prostor-x/108034/politici-dejiny-zneuzivaji-rika-historik-michal-stehlik-upozornuje-na-zlociny-statu-i-relativizaci-zla-komunismu.html>

¹² KITSON, Alison; HUSBANS, Chris. STEWARD, Susan. *Teaching and Learning History 11-18: understanding the Past*. New York: Open University Press, 2011. s. 28-39.

odborníků (např. v rámci periodických školení). Výsledkem by mohl být daleko intenzivnější a vzájemně obohacující vztah, který by trochu připomínal vztah tazatele a narátora v orálně-historickém výzkumu.¹³

Mladá generace je přehlcena informacemi a domníváme se, že rozvoj digitálních technologií poskytuje pedagogům neopakovatelnou možnost přiblížit mladým lidem dějiny modernějšími způsoby. Využití metody orální historie v komunikaci s rodinnými příslušníky může být cestou k větší atraktivitě dějepisu¹⁴ a motivace žáků k tomu, aby se zabývali soudobými dějinami. Prostřednictvím někoho, kdo byl „u toho“ se totiž historické události stávají relevantními pro současnost.¹⁵ Britský didaktik Robert Stradling ve své příručce *Jak učit evropské dějiny 20. st.* na metodě orální historie oceňuje to, že s její pomocí žáci rozvíjejí své badatelské schopnosti, a především se učí formulovat a klást efektivní otázky. Zároveň u nich dochází k rozvoji komunikačních dovedností, protože jsou v rozhovoru s narátorem aktivními aktéry a pomáhají spoluvytvářet finální historický materiál. V neposlední řadě jsou pak schopni sami spoluvytvářet záznamy ústních svědectví a využívat je pro přípravu dalších činností.¹⁶

Podle předních osobností české orální historie – Miroslava Vaňka a Pavla Mückeho – nabízí metoda orální historie nejenom rozvoj klíčových kompetencí ve školním prostředí,¹⁷ ale rovněž ideální příležitost pro rozvoj mezipředmětových vztahů a naplňování cílů průřezových témat (např. osobnostní a sociální výchova nebo mediální výchova). Žáci totiž prohlubují a propojují své znalosti a dovednosti z historie se znalostmi a vědomostmi z českého jazyka, základů společenských věd (ZSV) a informačních technologií (IT). Rizika však vyplývají z osobnostních a intelektových kapacit žáků (a to nejen těch, kteří navštěvují teprve základní školy), čemuž nedokáže zcela předejít ani sebelepší metodické vedení a technické zajištění školního projektu. Jako příklad lze uvést neochotu či neschopnost kriticky zpracovat protichůdné informace vyplývající ze samotného rozhovoru nebo z jeho pozdějšího srovnání s jiným typem pramene. Je třeba si uvědomit, že tento fakt se nemusí týkat jen samotných žáků, ale rovněž i jejich učitelů, kteří prošli úplně jiným vzdělávacím systémem. Jestliže jsou však již od počátku zohledňovány a respektovány základní limity žáků, kterými jsou věk,

¹³ Melvin, Kate. “Oral History in Schools - an Ongoing Discussion.” *Oral History*, vol. 47, no. 2, Oral History Society, 2019, pp. 117–20, <http://www.jstor.org/stable/45214477>. s. 118.

¹⁴ KITSON, Alison; HUSBANS, Chris. STEWARD, Susan. *Teaching and Learning History 11-18: understanding the Past*, s. 88.

¹⁵ STEPHAN, Anke. *Erlebte Geschichte? Oral History im Geschichtsunterricht: Ein Zeitzeugenprojekt zur Flucht und Vertreibung der Deutschen aus Ostmitteleuropa*. Eckert. Dossiers 3, 2019. s. 9.

¹⁶ LÉVASQUE, Stéphane. *Thinking Historically: Educating Students for 21st Century*. Toronto: University of Toronto Press, 2009. s. 52-56.

¹⁷ VANĚK, Miroslav; MÜCKE, Pavel. *Třetí strana trojúhelníku: teorie a praxe orální historie*. Praha: Fakulta humanitních studií UK v Praze, 2011. s. 243-244.

zkušenosti a znalosti, tak není nutné rezignovat ani na ambicióznější badatelské cíle.¹⁸ Ty můžou vyučující dějepisu realizovat např. prostřednictvím projektové výuky a metody, o které terapeut a lektor Michal Vybíral uvažuje jako o „*cílené a organizované učební činnosti, intelektové i praktické, která je koncentrovaná kolem určité základní ideje a za kterou děti přebírají značnou část odpovědnosti. Jejím cílem je přinášet změny osobnosti dítěte především cestou získávání zkušeností.*“¹⁹ Není proto překvapením, že většina didaktiků označuje projektovou výuku v rámci dějepisu za „královskou disciplínu“.²⁰

V této části se objevilo několik argumentů, které podporují začlenění metody orální historie do výuky dějepisu. Zároveň však bylo poukázáno i na určité obavy a náročnost takového využití. Je však třeba si uvědomit, že v každodenní školní realitě se žáci můžou jen pokusit o přiblížení k vědeckým standardům využití této metody. Z toho důvodu rozhodně převažují podporující argumenty, které německý didaktik dějepisu Gerhard Henke-Bockschatz přehledně shrnuje, a vlastním způsobem i doplňuje, do pěti předmětově-didaktických a pedagogických důvodů:

1) Dějepis v této podobě konfrontuje žáky v těchto konverzačních situacích mnohem bezprostředněji než v běžných hodinách dějepisu, v nichž převažuje práce s písemnými prameny a jejich reprodukcemi. Dějiny se tak přestávají jevit jako něco, co v minulosti zažili nějací vzdálení cizinci a co bylo někdy a nějak zapsáno.²¹

2) Když žáci sami vedou rozhovory s pamětníky, je to zpravidla doprovázeno vysokou mírou vlastní aktivity žáků, a proto je tato metoda obzvláště vhodná pro projektově a činnostně orientovanou výuku. Od prvních předběžných úvah až po vyhodnocení a prezentaci výsledků musí být provedena celá řada pracovních kroků, které na žáky kladou stále větší důraz na samostatnost.²²

3) Rozhovory s očitými svědky přispívají k otevření škol, protože život mimo školu je zahrnut do výuky dějepisu. Jako pomyslné „zdroje“ vystupují příbuzní, známí, sousedé a další místní lidé. To umožňuje přímo zažít situaci, že historické učení může přispět k lepšímu pochopení vlastního prostředí a lidí, kteří v něm žijí. Rozhovory se současnými pamětníky dokumentují explicitně

¹⁸ SEIXAS, Peter; MORTON, Tom. *The Big Six: Historical Thinking Concepts*. Toronto: Nelson Education, 2013. s. 2-10.

¹⁹ HAVLŮJOVÁ, Hana; NAJBERT, Jaroslav a kol. *Paměť a projektové vyučování v dějepise*, s. 101.

²⁰ BOXTEL, Carla van; GREVER, Maria; KLEIN, Stephan. *Heritage as a Resource for Enhancing and Assessing Historical Thinking: Reflections from the Netherlands. New Direction in Assessing Historical Thinking*. New York: Routledge, 2015. s. 40-49

²¹ HENKE-BOCKSCHATZ, Gerhard. *Oral History im Geschichtsunterricht*. Schwalbach am Taunus: WOCHENSCHAU Verlag, 2014. s. 10.

²² HENKE-BOCKSCHATZ, Gerhard. *Oral History im Geschichtsunterricht*, s. 11.

zájem mladších o zkušenosti starších a podporují tak mezigenerační komunikaci. Navíc žáci, kteří ve svém okolí vedou rozhovory s pamětníky, mohou významně přispět k místní a regionální historické kultuře tím, že své poznatky představí veřejnosti, nebo je předají historicko-kulturním institucím jakou jsou například archivy, muzea atd.²³

4) V posledních desetiletích se značně rozšířil trh s populární historickou kulturou, a to zejména v podobě filmových a televizních dokumentů, které využívají postavu pamětníka k podpoření autenticity. Z toho důvodu by si žáci měli v hodinách dějepisu osvojit takové kompetence k učení, které vedou ke kritickému zhodnocení takových prezentací. To samé platí i pro na první pohled nenápadnou, přitom ale velmi rozsáhlou, oblast místních a regionálních historických publikací, jejichž kvalita je často různorodá.²⁴

5) Z pohledu žáků a učitelů, kteří se chtějí dozvědět něco o historii svého okolí, se často přehlíží fakt, že starší lidé nechtějí působit jen jako „pramen“ pro školu a vědu. Naopak mají sami od sebe potřebu vyprávět svůj životní příběh lidem, kteří jsou pro ně cizí, což vyjadřuje jejich zásadní touhu po uznání a ocenění jejich vlastní životní cesty. Rozhovory s pamětníky tak vedou rovněž k zamyšlení nad subjektivními podmínkami a limity vyprávění, čímž poskytují výrazný vhled do principů konstrukce životního příběhu prostřednictvím metody orální historie.²⁵

Argumenty, které mají naopak výhrady k zařazení metody orální historie do výuky dějepisu, můžeme shrnout do těchto důvodů:

- 1) Bližší povědomí a znalosti o metodě orální historie jsou u učitelů dějepisu minimální, a to i v rámci vysokoškolského studia během příprav budoucích učitelů dějepisu.
- 2) Během využití metody orální historie se mohou objevit problémy, které souvisejí s financováním projektu, nebo nedostatečným zpracováním projektu.
- 3) Existují rizika ve využití metody orální historie, které vyplývají z osobnostních a intelektových kapacit žáků, mezi které můžeme zařadit např. nedostatečnou kritickou analýzu získaných informací.

²³ HENKE-BOCKSCHATZ, Gerhard. *Oral History im Geschichtsunterricht*, s. 11.

²⁴ HENKE-BOCKSCHATZ, Gerhard. *Oral History im Geschichtsunterricht*. s. 12.

²⁵ HENKE-BOCKSCHATZ, Gerhard. *Oral History im Geschichtsunterricht*. s. 13.

Etická stránka orálně-historického výzkumu ve škole

Vzhledem k tomu, že etika a legislativa patří vedle rozhovoru k hlavním pilířům orální historie, tak je nutné se na tomto místě zmínit o této problematice. Stanovení etických zásad se totiž stává klíčovým faktorem, a to nejen pro udržení výzkumu, ale i pro utváření základu legislativně-právního vztahu mezi tazatelem (institucí) a narátorem. Jejich dodržování navíc garantuje budoucí výzkumy. Je však třeba upozornit na fakt, že etickým aspektům vedení orálně-historického výzkumu se kvůli jeho finanční a časové náročnosti často nevěnuje dostatečná pozornost.²⁶ Vyučující dějepisu by rozhodně neměl tuto problematiku podcenit.

Pamětníci by měli být přesně informováni o tom, proč budou dotazováni, k čemuž slouží oslovovací dopis. Zároveň musí být pamětník obeznámen s tím, jak bude s rozhovorem naloženo, a to zejména kde a v jakém rozsahu bude zveřejněn. Pamětníci totiž nemají jen morální, ale rovněž zákonné právo vědět, co se stane s jejich zaznamenaným vyprávěním po realizaci rozhovoru. Z toho důvodu je vhodné požádat o písemné prohlášení o souhlasu se zveřejněním, kde lze stanovit, že text, webové stránky atd. jim musí být předloženy předem ke schválení. Pokud je to možné, tak všechny produkty, které žáci (nebo třídy) vytvořily na základě rozhovorů s pamětníky, by měly být okamžitě zpřístupněny pamětníkům. Může se jednat např. o kopii záznamu (případně i přepisu rozhovoru), informace o webových stránkách s multimediálními kolážemi, pozvánku na malou výstavu ve škole (nebo prezentaci ve třídě), zprávu ze školního časopisu atd. Tímto způsobem rozhovory účinně přispívají k oboustrannému vztahu mezi školou a jejím sociálním prostředím.²⁷

Rozhovory a žákovské výstupy by měly být dále „udržitelné“ také z hlediska institucionálního historického vzdělávání ve škole. Dobré výkony žáků totiž mohou sloužit jednak jako vzor nebo inspirace pro další ročníky a projekty, a zároveň jsou součástí zkoumané skutečné i duševní historie, kterou by bylo vhodné uchovat. Z toho důvodu se doporučuje výstupy žáků archívat (např. ve školní knihovně), neboť v pozdějších školních projektech na ně lze navázat nebo je srovnávat. Škola tak získává bohatý fond materiálů z každodenní a místní historie, které jsou využitelné nejen ve výuce, ale mohou být zajímavé i pro mimoškolní výzkum a regionální historii. Z hlediska archivace rozhovorů je vhodné spolupracovat s místními muzei a archivy, což může v praxi vypadat tak, že žáci budou požádáni, aby provedli rozhovor se svými nejstaršími příbuznými, a poté o něm napsali esej. Nahraný rozhovor pak bude spolu se jménem a fotografií narátora a žákovskou esejí předán místnímu muzeu.²⁸

²⁶ VANĚK, Miroslav; MÜCKE, Pavel. *Třetí strana trojúhelníku: teorie a praxe orální historie*. Praha: Fakulta humanitních studií UK v Praze, 2011. s. 228-229.

²⁷ HENKE-BOCKSCHATZ, Gerhard. *Oral History im Geschichtsunterricht*, s. 71.

²⁸ HENKE-BOCKSCHATZ, Gerhard. *Oral History im Geschichtsunterricht*, s. 71-72.

Celý tento proces musí samozřejmě zaštiťovat konkrétní vyučující dějepisu, což sice klade zvýšené nároky na jeho pracovní výkon, ale jsme přesvědčeni o tom, že takové vynaložené úsilí se mu v konečném důsledku efektivně vrátí v podobě dosažení jeho vytyčených cílů. Ke splnění etických požadavků v rámci orálně-historického výzkumu ve škole může jako inspiraci využít např. přílohy z knihy *Třetí strana trojúhelníku: teorie a praxe orální historie* od Miroslava Vaňka a Pavla Mückeho²⁹, kde vedle Etického kodexu České asociace orální historie, o. s. najde i tipy pro tazatele, vzory oslovovacích dopisů narátorovi a smluv o poskytnutí práv, jejichž součástí je i prohlášení o udělení souhlasu ke zpracování a zpřístupnění osobních a citlivých údajů.

Metoda orální historie a *Strategie 2030+*

V následující části se zaměříme na to, jaké jsou priority státu v oblasti vzdělávání v budoucnosti a jak se do těchto plánů promítá možné zapojení metody orální historie.

Mezi klíčové dokumenty pro rozvoj vzdělávací soustavy České republiky pro období 2020-2030 patří *Strategie 2030+* jejíž realizace má vést k „vytvoření a rozvoji otevřeného vzdělávacího systému, který reaguje na měnící se vnější prostředí a poskytuje relevantní obsah vzdělávání v celoživotní perspektivě.“³⁰ Předpokladem naplnění cílů tohoto dokumentu je proto úprava a modernizace rámcového vzdělávacího programu, který bude naplňovat dva strategické cíle. První spočívá ve větším zaměření vzdělávání na získávání kompetencí, které jsou nutné pro aktivní občanský, profesní a osobní život. Druhý cíl se má zaměřovat na snížení nerovnosti v přístupu ke kvalitnímu vzdělávání a poskytnutí maximálního rozvoje potenciálu dětí, žáků a studentů.³¹

Dalším záměrem *Strategie 2030+* je zamezení přetěžování žáků přebytečnými informacemi, což je označeno jako „provzdušnění učiva“. Autoři naopak počítají s posílením oblasti občanského vzdělávání, do které můžeme zařadit především jako občanská výchova a základy společenských věd, ale rovněž dějepis. Cílem občanského vzdělávání je vybavit mladé lidi kompetencemi, které jsou potřebné pro zodpovědný život v demokratické společnosti. Pod tím si můžeme představit dovednosti a znalosti vedoucí k zastávání a prosazování demokratických hodnot a postojů, ochraně lidských práv a rozvoji občanské soudržnosti. Takové občanské vzdělávání má vést žáky k „vzájemnému respektu a toleranci, ke kritickému myšlení a k aktivnímu zájmu o věci veřejné a život kolem sebe.“³²

²⁹ VANĚK, Miroslav; MÜCKE, Pavel. *Třetí strana trojúhelníku: teorie a praxe orální historie*. Praha: Fakulta humanitních studií UK v Praze, 2011. s. 247-267.

³⁰ Kolektiv autorů. *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+*, s. 5.

³¹ Kolektiv autorů. *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+*, s. 9.

³² Kolektiv autorů. *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+*, s. 17-18.

S proměnou obsahu a způsobů vzdělávání má zároveň dojít k rozvoji individualizace vzdělávacího procesu. K tomu má přispět nejen větší integrace digitálních technologií do výuky, ale rovněž větší prostor pro výuku v reálném světě mimo školu. Tím mají autoři na mysli například místa v obci, institucích, firmách, s kterými rozhodně přijde do kontaktu i žák využívající metodu orální historie. K rozvoji individualizace vzdělávacího procesu je podle autorů rovněž nezbytné v daleko větší míře využívat formativní hodnocení, které podporuje proces učení a přebírání odpovědnosti za sebevzdělání. Nabídka metod a forem vzdělávání by měla být dostatečně rozmanitá pro to, aby umožňovala individuální přístup ke každému. Je však třeba brát na vědomí, že efektivnost nebo relevance konkrétních postupů se může lišit v závislosti na konkrétních podmínkách. Stejným způsobem je nutné zajistit podmínky systematického vyhodnocování a rozšiřování inovací. Autoři spatřují velkou výhodu našeho vzdělávacího systému v tom, že se školy mohou těšit poměrně vysoké míře autonomie, což je vhodné prostředí pro inovace a experimentování. Mezi příklady dobré praxe v rámci takových inovací uvádějí kvalitní edukační programy paměťových, uměleckých a dalších kulturních institucí, kam bychom mohli zařadit například aktivity a projekty Post Bellum. Takové inovace je podle autorů nutné podporovat a zapojovat do výuky, a to nejenom ve škole, ale i v reálném prostředí.³³

Závěrem této části lze tedy konstatovat, že využití metody orální historie ve výuce dějepisu v mnohém naplňuje kritéria a výzvy *Strategie 2030+*. V rámci oblasti občanského vzdělávání a redukce učiva se dokument výrazně přibližuje navrhovaným řešením od historika Michala Stehlíka. Stejným způsobem je kompatibilní s metodou orální historie i v otázce většího využití digitálních technologií ve výuce a důrazem na kritiku zdrojů. Několik výzev *Strategie 2030+* by bylo možné realizovat například v rámci projektové výuky, během níž by žáci zpracovávali vzpomínky pamětníků ze své rodinného prostředí nebo okolí, čímž by navíc překonali i jistý deficit v navazování sociálního kontaktu zapříčiněný digitální dobou. Tímto zvýšeným zájmem o svědectví z první ruky by rovněž dosáhli „zkušenostní dimenze“ a daleko lepšího pochopení prostředí, ve kterém se odehrává jejich každodenní život. Zároveň by mohli přispět k místní a regionální kultuře, pokud by své výsledky prezentovali v institucích jako je například knihovna, archiv, nebo muzeum v obci, čímž by zcela naplnili bod *Strategie 2030+* zdůrazňující větší propojenost žáků s reálným prostředím.

Metoda orální historie v německých učebnicích dějepisu

Po seznámení s německým vzdělávacím systémem a prostudování aktuální učebnicové produkce určené pro výuku soudobých dějin na gymnáziích byly pro záměr tohoto příspěvku vybrány tři metodické listy z německých učebnic dějepisu určených pro 9. a 10. ročník, což odpovídá nižšímu stupni gymnázií ve

³³ Kolektiv autorů. *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+*, s. 28.

vzdělávací soustavě České republiky. V německém vzdělávacím systému spadají gymnázia do sekundárního vzdělávání a studium zde trvá od 5. do 13. ročníku.

Zatímco u německých učebnic dějepisu jsme vybrali aktuálnější učebnice, tak při výběru české učebnice jsme dali přednost tradičně využívané učebnici od Veroniky Válkové od SPN – pedagogické nakladatelství, přičemž klíčovou roli v této volbě sehrály naše osobní a letité zkušenosti s využíváním této učebnice.

Forum Geschichte 9

První učebnicí, ve které bude analyzováno využití metody orální historie v metodickém listu, je učebnice vydaná nakladatelstvím Cornelsen roku 2021, která je určena pro 9. ročník gymnázií. Metodický list je pojmenován „*Eine Zeitzugenaussage auswerten*“ (*Vyhodnocení svědecké výpovědi*) a má sloužit k analýze a interpretaci vzpomínek. Nejprve zde najdeme obecné informace o tomto specifickém typu pramene. Poté následuje materiál 1, ve kterém jsou v písemné podobě zachyceny vzpomínky pamětníka na jeho útěk z Východního Pruska v roce 1945. V materiálu 2 jsou obdobným způsobem zaznamenány vzpomínky pamětníka na jeho útěk, tentokrát ale z oblasti Sudet. Úkoly obsažené v metodickém listu se vztahují k těmto materiálům a výpovědím jednotlivých svědků. Největší pozitivum metodického listu lze spatřovat v části, ve které jsou uvedeny pracovní kroky k vyhodnocení výpovědi pamětníka a které vypadají následovně:

Zkoumání formálních aspektů

1. *Uveďte téma výroku.*
2. *Pokud jsou k dispozici, shromážděte informace o pamětníkovi (např. věk v době útěku, životopisné údaje...).*
3. *Určete časový úsek mezi událostí a poskytnutým svědectvím.*
4. *Uveďte formu, v níž je svědectví podáváno.*

Shrňte obsah výroku

5. *Shrňte nejdůležitější informace.*
6. *Zhodnoťte způsob popisu.*

Kriticky přezkoumejte a zhodnoťte výrok

7. *Která tvrzení se vám zdají obzvlášť zajímavá? Posuďte jejich důvěryhodnost.*
8. *Ověřte si správnost uvedených skutečností.³⁴*

³⁴ *Forum Geschichte 9 – Neue Ausgabe. Gymnasium Bayern. Jahrgangsstufe. Das kurze 20. Jahrhundert.* Berlin: Cornelsen, 2021. s. 120-121.

Součástí 8. pracovního kroku je i doporučení, aby si žáci ověřili názvy míst a událostí na internetu. Navíc zde najdou pro inspiraci příklady termínů, které tímto způsobem mají vyhledávat. Nechybí ani zmínka o tom, že mají využívat informace z atlasu. Pro lepší ilustraci pracovních kroků jsou naznačeny praktické příklady uplatnění z materiálu 1. V tomto metodickém listu však nenajdeme přímý úkol, v jehož rámci by žáci pomocí metody orální historie samostatně zpracovali vzpomínky pamětníka. Setkáváme se tu totiž jen s převzatými vzpomínkami v písemné podobě. Nicméně vyučující může ze své vlastní iniciativy zmíněné pracovní kroky využít k nácviku dovedností, které jsou zásadní pro úspěšnou analýzu a interpretaci rozhovorů pořízených metodou orální historie, a následně žákům zadat projekt. Ten se však bude plně odvíjet od jeho aktivity, neboť zde nenajdeme žádné návrhy na projekt a ani jiné nástroje, které by mu zadání projektu ulehčilo.

Geschichte und Geschehen 10

Druhou analyzovanou učebnicí je učebnice *Geschichte und Geschehen 10* od nakladatelství Klett z roku 2021, která je určena pro 10. ročník gymnázií. Metodický list je pojmenován *Von und mit Zeitzeuge lernen (Učení se od pamětníků a s nimi)*. V tomto metodickém listu již najdeme úkoly, které navíc propojují digitální materiály (představení webových portálů s pamětníky) s písemnými. Nejprve mají žáci diskutovat o významu pamětníků na základě písemné výpovědi žáka, historika a vlastních zkušeností. V navazujícím úkolu mají shrnout výsledky z uvedené studie, která se zabývá využitím pamětníků ve výuce, a vysvětlit možné závěry, jež z toho plynou pro práci s pamětníky ve třídě. V dalším úkolu mají žáci ve dvojici zvážit, zda a jak se mění pracovní postupy při rozhovoru s pamětníkem, pokud se jedná o rozhovor s ním nahraný. Následně mají postupovat podle nově stanovených pracovních kroků a ověřit si správnost na základě nahraného rozhovoru. V metodickém listu jsou uvedeny pracovní kroky k vedení rozhovoru v této podobě:

1. Příprava

- *Zamyslete se nad tím, kteří žijící pamětníci by mohli být pro toto téma vhodní.*
- *Najděte žijící pamětníky ve svém okolí (prarodiče, příbuzní, sousedé), v domovech důchodců, na občanském či farním úřadě nebo na internetu.*
- *Najděte si informace o svém tématu v knihách, na internetu a v dalších médiích.*
- *Zapište si klíčová slova a otázky k jednotlivým tématům.*
- *Organizujte techniku záznamu.*

2. Rozhovor

- *Vyslechněte pamětníky v co nejautentičtějším prostředí.*
- *Zapište si osobní údaje pamětníků (jméno, věk, místo narození, povolání atd.) a informace o situaci, v níž se rozhovor uskuteční (den, čas, místo atd.).*
- *Zkontrolujte techniku nahrávání.*
- *Trpělivě pamětníka vyslechněte a nepřerušujte ho.*
- *Ujistěte se také, že můžete klást otázky.*
- *Požádejte také o další zdroje, například fotografie.*

3. Vyhodnocení

- *Uspořádejte si poznámky jako shrnutí obsahu.*
- *Dávejte si pozor na subjektivní názory, rozpory a nepřesnosti, protože pamětníci nejsou objektivními zdroji.*
- *Ověřte si v knihách literatury faktu, v pramenech nebo u jiných pamětníků, která tvrzení považujete za věrohodná a která za nepravděpodobná.*
- *Zařaďte výroky do širšího kontextu a vše shrňte.³⁵*

V tomto metodickém listu tedy nalezneme pracovní kroky pro jednoduché vedení rozhovoru prostřednictvím metody orální historie. Další úkol je navíc určený pro celou třídu, neboť žáci mají za úkol vytvořit společný katalog témat pro rozhovory s pamětníky, a to na téma „Život v NDR“. K tomuto úkolu mají využít tzv. etherpad, což je webový editor, který slouží pro spolupráci v reálném čase s otevřeným zdrojovým kódem. Etherpad uživatelům umožňuje současně upravovat textový dokument a prohlížet všechny úpravy dalších uživatelů v reálném čase, přičemž text každého uživatele se jim zobrazuje v jeho vlastní barvě.³⁶ V závěrečném úkolu mají žáci na základě materiálů z metodického listu diskutovat o tom, jak by chtěli organizovat rozhovory s pamětníky ve třídě, což je jedna z přímých možností využití metody orální historie ve výuce dějepisu. V tomto metodickém listu můžeme celkově hodnotit pozitivně jeho větší propracovanost, a to nejen v pracovních krocích vedení rozhovoru, ale rovněž v propojenosti jednotlivých úkolů a materiálů umístěných v metodickém listu a digitálním prostředí. Jako velmi inspirativní lze hodnotit i úkoly pro dvojice a celou třídu, které posilují spolupráci ve třídě, stejně jako využití webového editoru etherpad.

³⁵ *Geschichte und Geschehen 10. Ausgabe Rheinland-Pfalz Gymnasium ab 2021.* Stuttgart: Klett, 2022. s. 142-143.

³⁶ Viz <https://etherpad.org>

Oproti předchozímu metodickému listu z učebnice *Forum Geschichte 9* zde tedy můžeme vidět jistý kvalitativní a didaktický posun. Bylo by však vhodné předešlý metodický list využít pro doplnění pracovního kroku 3 (*Íyhnocení*) v metodickém listu z této učebnice, který tu je rozepsán v poměrně stručné a nahodilé podobě, ačkoliv je analýza a interpretace rozhovoru považována za nejdůležitější a nejsložitější proces v orálně-historickém výzkumu.

Geschichte 9

Poslední analyzovaný metodický list pochází z učebnice *Geschichte 9* od vydavatelství Westerman, která je určena pro 9. ročník gymnázií. Jedná se o nejaktuálnější analyzovaný metodický list, neboť učebnice pochází z roku 2022, a je pojmenován „Zeitzeugengespräche führen und auswerten“ (Provádění a vyhodnocování rozhovorů s pamětníkem). Úvodní úkol, který je pak dále rozvíjen, začíná touto formulací: *Po válce přišly do Bavorska téměř dva miliony uprchlíků a vysídlelců. Jsou ve vaší rodině nebo v okruhu vašich známých potomci vysídlených osob? Uspořádejte s nimi rozhovor, v němž jim položíte otázky týkající se dopadů útěku a vyhoštění na jejich rodinnou historii. Zohledněte tři pracovní kroky a použijte hodnotící list. Tip: Tuto metodu můžete použít i pro rozhovory na pozdější témata.*³⁷ Zmiňované pracovní kroky vypadají následovně:

1. Příprava

- *S pomocí učebnice a dalších zdrojů pronikněte do tématu.*
- *Naplánujte rámeček rozhovoru a případně s pamětníkem proveďte předběžnou diskusi: O čem přesně by měl mluvit? Kde se pohovor uskuteční? Jak dlouho by měl trvat? Kolik bude posluchačů? Jak by měl být rozhovor zdokumentován?*
- *V ideálním případě byste měli rozhovor zaznamenat na video, protože mimika, gesta a řeč těla poskytují důležitou zpětnou vazbu o emocích souvisejících s určitými tématy a lze je následně analyzovat. Předtím však musíte pamětníka požádat o souhlas.*
- *Připravte si pro rozhovor přiměřený počet konkrétních otázek; v případě potřeby je můžete pamětníkovi zaslat předem. Formulujte především „otevřené otázky“, tj. otázky, které pamětníkovi umožní skutečně vyprávět.*

2. Realizace

- *Dbejte na příjemnou atmosféru, věk a zdravotní stav pamětníka.*
- *Jako osoba, která vede rozhovor, se držte při zemi a vyvarujte se přerušování.*

³⁷ *Geschichte 9 - Ausgabe für Gymnasien in Bayern.* Braunschweig: Westermann, 2022. s. 160-161.

- *Ptejte se vždy jen na jednu otázku a používejte krátké a jasné otázky. Vyhněte se hodnotícím otázkám, které by pamětníka tlačily určitým směrem. Pokud by pamětník odbočil, pokuste se ho konkrétními otázkami navrátit k tématu.*

- *Pokud pamětník reaguje emotivně, nespěchejte a řešte to s respektem.*

- *Udržujte oční kontakt a projevujte zájem.*

- *Rozhovor ukončete v přiměřené době (asi 60 minut), pořádně pamětníkovi poděkujte – klidně i malým dárkem – a rozlučte se.*

3. *Následná opatření*

- *Pokud jste rozhovor vedli ve skupině, nejprve si vyměňte své dojmy.*

- *Poté vyberte jednotlivé aspekty, které považujete za přínosné díky jejich zdrojové hodnotě nebo díky překvapivým interpretacím a dalším nápadným rysům.*

- *Analyzujte zdrojovou hodnotu výroků týkajících se těchto aspektů. Zde je užitečné rozlišovat mezi vnější a vnitřní kritikou zdrojů. Otázky k vnější kritice: Kolik let bylo pamětníkovi v době události? Byl do toho přímo zapojen? Co pro něj bylo obzvlášť důležité? Z jaké perspektivy podal zprávu? Jak reagoval při rozhovoru?*

- *Porovnejte svědectví pamětníka se svými znalostmi a s dalšími zdroji k danému tématu. Zjistěte podobnosti, nové věci, ale také rozpory a nesrovnalosti a pokuste se pro ně najít vysvětlení.*

- *Zamyslete se nad způsobem, jakým jste rozhovor vedli: Co se povedlo, co by se dalo v budoucnu udělat lépe? 38*

Ve srovnání s metodickým listem z učebnice *Geschichte und Geschehen 10* můžeme konstatovat, že i zde najdeme tři pracovní kroky, které jsou ale detailněji rozepsány. Nejedná se navíc jen o vysvětlení konkrétních pracovních kroků, ale i o několik praktických doporučení. Spojitost s prvním analyzovaným metodickým listem z učebnice *Forum Geschichte 9* můžeme spatřovat snad jen v tématu uprchlictví po 2. sv. válce. Zde navíc najdeme v doporučení informaci, že tyto pracovní kroky lze využít i na pozdější témata, která budou předmětem dějepisné výuky. Oproti předcházejícím metodickým listům je zde začleněn i hodnotící list, který má žákům sloužit k jednoduchému a přehlednému ověření výpovědi pamětníka a jejich srovnání se svědectvím dalších pamětníků:

³⁸ *Geschichte 9 - Ausgabe für Gymnasien in Bayern*. Braunschweig: Westermann, 2022. s. 160-161.

Pohled do minulosti: výpovědi...	Osoba...	Osoba...	Osoba...
... o okolnostech vyhoštění			
... o cestě nebo o přepravě do nové vlasti			
... o příchodu nebo reakci místních obyvatel			
... o problémech a výzvách obecně			
... o specifických problémech žen			
... o emocích doby			
Pohled na vyprávění: výrazné...			
... obsah (opakování, doplnění, interpretace)			
... v konverzačním chování, mimice, gestech, držení těla.			

Tab. 1: Hodnotící list pro téma uprchlictví v německé učebnici *Geschichte 9*³⁹

Hodnotící list je tedy určen pro účely zadaného úkolu, ve kterém žáci mají provést rozhovory s více pamětníky. V hodnotícím listu jsou kolonky pro celkem čtyři pamětníky, ale zaznamenané informace se samozřejmě budou odvíjet od toho, jak budou žáci úspěšní při získávání pamětníků pro jejich výzkum. Hodnotící list by určitě šel vhodně využít i pro účely jednoho pamětníka, zvláště v případě, kdy žák shrnuje informace z rozhovoru a potřebuje si v nich udělat pořádek, nebo když se s pamětníkem bude muset domluvit na dalším rozhovoru, aby mu doplnil nebo zpřesnil svoje svědectví. Žák může hodnotící list využít i pro výběr určitého tematického oddílu z vyprávění pamětníka, který se mu bude jevit jako nejzajímavější pro případnou prezentaci jeho životního příběhu před třídou nebo v určité instituci (místní knihovna, archiv, muzeum). V hodnotícím listu žáci hodnotí nejen výpovědi pamětníků o minulosti, ale rovněž i jejich verbální a neverbální projevy, což může být další důležitý aspekt využitelný v rámci analýzy a interpretace uskutečněného rozhovoru.

V učebnici je dále zastoupena i řada úkolů označených ikonkou majáku (*Leuchtturm-Aufgaben*), které mají podněcovat k dalšímu zkoumání (na jiná témata nebo na naši současnost), diskusi a lepší orientaci v dnešním světě. V analyzovaném metodickém listu je tento typ úkolu zastoupen tak, že žáci mají diskutovat nad výrokem historika Wolfganga Wippermanna z roku 2016, který zní: „*Pamětník je historikův nejlepší přítel i nejhorší nepřítel.*“⁴⁰ Tento úkol uzavírá metodický list a je zvolen jako závěrečná reflexe směřující k podstatě využití metody orální historie ve výuce dějepisu. Lze konstatovat, že v součinnosti jednotlivých úkolů a kroků využívajících metodu orální historie je tento metodický

³⁹ *Geschichte 9 - Ausgabe für Gymnasien in Bayern*. s. 161.

⁴⁰ *Geschichte 9 - Ausgabe für Gymnasien in Bayern*. s. 161.

list nejpracovanější ze všech sledovaných metodických listů, jež jsou obsaženy v aktuálních učebnicích dějepisu z německé produkce. Navíc ponechává velký prostor pro kreativitu nejen žáků, ale i samotného vyučujícího dějepisu.

V závěru této části bychom se chtěli věnovat možné inspiraci německým postupem v českém školním prostředí, a to v podobě využití hodnotícího listu ve výuce soudobých českých dějin.

Vzhledem k tomu, že je hodnotící list z učebnice *Geschichte 9* určen pro téma uprchlictví, tak v případě využití na jiné téma by ho musel vyučující upravit do takové podoby, která by odpovídala zvolenému tématu, jež plánuje žákům zadat. Mohlo by se podle našeho mínění jednat i o obsáhlejší téma zpracovávané v rámci projektové výuky. Jelikož se zabýváme využitím metody orální historie pro výuku dějin Československa ve druhé polovině 20. století, zjednodušený hodnotící list na toto obsáhlé téma by mohl vypadat následovně:

Pohled do minulosti: výpovědi...	Osoba...	Osoba...	Osoba...
... o okolnostech života v nesvobodě (totalitě)			
... o okupaci 1968 a normalizaci			
... o sametové revoluci a jejích ideálech			
... o problémech a výzvách obecně			
... o specifických problémech žen			
... o emocích doby			
Pohled na vyprávění: výrazné...			
... obsah (opakování, doplnění, interpretace)			
... v konverzačním chování, mimice, gestech, držení těla.			

Tab. 2: Hodnotící list pro téma Československo v 2. pol. 20. st.

Pokud bychom měli názorně ukázat specifikaci určitého stěžejního tématu na mnou sledované období, tak by hodnotící list na příkladu sametové revoluce mohl vypadat takto:

Pohled do minulosti: výpovědi...	Osoba...	Osoba...	Osoba...
... o okolnostech sametové revoluce			
... o průběhu sametové revoluce			
... o ideálech sametové revoluce			
... o problémech a výzvách obecně			
... o specifických problémech žen			
... o emocích doby			

Pohled na vyprávění: výrazné...	Osoba...	Osoba...	Osoba...
... obsah (opakování, doplnění, interpretace)			
... v konverzačním chování, mimice, gestech, držení těla.			

Tab. 3: Hodnotící list pro téma sametové revoluce

Takový hodnotící list by pak mohl sloužit k analýze a interpretaci dalšího vývoje v naší zemi, protože by žáci s jeho pomocí mohli dále srovnávat výpovědi pamětníků na polistopadový vývoj u nás. V dnešní době se totiž u některých skupin obyvatelstva v České republice objevují názory, které pohlíží na tento vývoj s určitým despektem, jenž pramení z nenaplnění jejich ideálů sametové revoluce. Žáci by tak prostřednictvím tohoto hodnotícího listu mohli pátrat po příčinách podobných názorů a dojít k hlubšímu porozumění současnosti, čím by byla naplněna jedna z důležitých výzev *Strategie 2030+*. Vyučujícím dějepisu je navíc často vytýkáno, že uzavírají výklad soudobých dějin naší země právě sametovou revolucí⁴¹. Projekt na toto téma by mohl odstranit takové nedostatky a námitky. Sjednocená tabulka by mohla mít takovou podobu:

SAMETOVÁ REVOLUCE			
Pohled do minulosti: výpovědi...	Osoba...	Osoba...	Osoba...
... o okolnostech sametové revoluce			
... o průběhu sametové revoluce			
... o ideálech sametové revoluce			
... o problémech a výzvách obecně			
... o specifických problémech žen			
... o emocích doby			
Pohled na vyprávění: výrazné...			
... obsah (opakování, doplnění, interpretace)			
... v konverzačním chování, mimice, gestech, držení těla.			

⁴¹ Zde můžeme sledovat určitý posun, protože ještě nedávno bylo totiž vyučujícím dějepisu vytýkáno, že často končí ve výkladu československých dějin již rokem 1945. Je nutné zároveň dodat, že výkladem událostí po roce 1989 dochází k propojení výuky historie se základy společenských věd (ZSV), případně občanskou výchovou (OV)

POLISTOPADOVÝ VÝVOJ			
Pohled do minulosti: výpovědi...	Osoba...	Osoba...	Osoba...
... o okolnostech polistopadového vývoje			
... o průběhu polistopadového vývoje			
... o ideálech polistopadového vývoje			
... o problémech a výzvách obecně			
... o specifických problémech žen			
... o emocích doby			
Pohled na vyprávění: výrazné...			
... obsah (opakování, doplnění, interpretace)			
... v konverzačním chování, mimice, gestech, držení těla.			

Tab. 4: Hodnotící list pro téma sametové revoluce a polistopadového vývoje

Metoda orální historie v české učebnici dějepisu

Pro srovnání využití metody orální historie v německých učebnicích dějepisu byla zvolena klasická učebnice Veroniky Válkové nazvaná *Dějepis 9: nejnovější dějiny: pro základní školy*, kterou vydalo SPN – pedagogické nakladatelství, akciová společnost. Jedná se o závěrečnou část čtyřdílné řady určené pro výuku dějepisu na 2. stupni ZŠ a pro odpovídající ročníky víceletých gymnázií.

Metoda orální historie je v této učebnici zastoupena na začátku třetí kapitoly *Poválečné dějiny*, a to v zadání dlouhodobého úkolu, který spočívá v tom, že se žáci mají pokusit od svých rodičů, prarodičů a jejich známých zjistit co nejvíce informací o tom, jak to vypadalo v naší zemi v letech 1948-1989. Vzhledem k tomu, že se jedná o dlouhé časové období, tak nabízí žákům pomocné otázky, což může žákům jejich „výzkumnou“ práci podstatným způsobem ulehčit:

- jak prožili (pokud už byli na světě) roky 1948, 1956, 1968 a 1989 a co se o nich učili ve škole;
- co to byly Jiskry, Pionýr a SSM a zda byli členy těchto organizací;
- jak probíhaly volby;
- jak to tehdy chodilo ve škole a co se při výtvarné výchově malovalo vždy v říjnu a v únoru;
- co to bylo „podpultové zboží“, co bony a Tuzex;
- jaké se vyprávěly politické vtipy;

- kam se mohlo jezdit do zahraničí na dovolenou a co všechno se muselo podniknout, aby vůbec do zahraničí mohlo jet;
- co to bylo ROH;
- jaký byl průměrný plat a kolik stálo různé zboží;
- co to byly nadměrné metry;
- proč se na základní škole i střední škole psaly posudky na žáky;
- za co mohl žák dostat sníženou známku z chování a za co mohl být například vyloučen ze střední školy, či proč se někteří lidé vůbec nemohli dostat na vysokou školu, i když byli nadaní;
- jak to bylo s nezaměstnaností;
- jaká byla otevírací doba v obchodech;
- kdy se daly koupit banány a mandarinky;
- co to byly pracovní soboty.⁴²

Autorka uzavírá zadání tohoto úkolu konstatováním, že při rozhovoru s pamětníky z řad rodinných příslušníků jim určitě vyplyne spousta dalších otázek. Zmiňované pomocné otázky jsou zvoleny velmi vhodně, protože mohou žákům sloužit jako určité vodítko při vedení rozhovoru. Velké negativum tohoto úkolu však spočívá v tom, že zde, na rozdíl od německých učebnic dějepisu nenajdeme žádný metodický list, který by představil metodu orální historie a nasměroval žáky k správnému vedení rozhovoru s pamětníkem. Dále zde chybí upřesnění toho, jak se bude s úkolem dále pracovat. Můžeme se tedy jen domnívat, že autorka zamýšlela tento úkol jako určité úvodní seznámení žáků se soudobými československými dějinami 1948-1989 optikou jejich rodinných příslušníků, na což budou postupně navazovat faktografické údaje z učebnice a výklad vyučujícího. Žákům se teprve pak nabídne určité srovnání pohledů na vnímání historických událostí z různých hledisek, k nimž budou moci zaujmout vlastní stanovisko, což je předesláno i v úvodu učebnice. Na tomto místě však bohužel chybí bližší specifikace další práce s úkolem. Nadějný potenciál v podobě využití metody orální historie u tohoto úkolu tak není zcela využit, což je velká škoda. Na druhou stranu se však i zde, stejně jako v případě německých učebnic dějepisu, otevírá velký prostor pro vlastní iniciativu vyučujícího k využití získaného materiálu od žáků. I ten však nemusí být naplněn, pokud daný vyučující není obeznámen s využitím metody orální historie ve výuce, a to jak po metodologické stránce, tak etické, na což bylo upozorněno v oddílu *Metoda orální historie ve výuce dějepisu*.

⁴² VÁLKOVÁ, Veronika. *Dějepis 9: nejnovější dějiny: pro základní školy*. 2. vyd. Praha: SPN – pedagogické nakladatelství, akciová společnost, 2020. s. 91.

Vzhledem k tomuto nedostatečnému zadání úkolu pak působí poněkud nekonceptně další snahy o využití metody orální historie. Objevují se tu totiž další zadání, která mají možná za cíl doplnit dlouhodobý úkol, což však není vůbec zmíněno. V podkapitole *První berlínská krize a rozdělení Německa na dva státy* mají žáci za úkol zjistit, jestli někdo z jejich příbuzných nebo známých navštívil Berlín v době, kdy byl rozdělen na východní a západní část, a zeptat se jich, jak to na ně působilo. Zadání úkolu je pak zakončeno prostým konstatováním, že žáci zřejmě zjistí něco o berlínské zdi, o které se budou teprve učit, a aspoň budou mít „dopředu“ povědomí o tomto pojmu.⁴³ Žádnou bližší specifikaci o další práci s úkolem zde opět nenajdeme.

Metoda orální historie je využita i v kapitole *Československo v letech 1945-1948*, kdy mají žáci za úkol zjistit od svých prarodičů, co všechno chodili vyřizovat na národní výbor.⁴⁴ V tomto směru je zadání úkolu zvoleno prakticky, neboť žáci si díky svědectví jejich prarodičů lépe uvědomí fungování národních výborů a objeví se jim možné srovnání s činností dnešních úřadů.

V podkapitole *Jak to bylo dál...* najdeme využití metody orální historie v zadání úkolu, kdy mají žáci vyzpovídat svoje maminky, babičky i prababičky a pokusit se zjistit, jak se změnilo postavení ženy od pádu komunistického režimu. Žáci mají dbát na to, aby dotazovaným ženám kladli stejné otázky a jejich anketa tak měla vypovídací hodnotu. Otázky si navíc mají připravit předem a nechybí ani pomocné otázky, aby měli určitou představu o tom, na co se mají ptát:

- *jak to bylo s péčí o domácnost a o děti;*
- *jak to bylo s možnostmi studia a pracovní kariéry;*
- *jaký byl názor na manželství a možnost zůstat svobodnou matkou;*
- *jak to bylo se sexuální výchovou atd.*⁴⁵

Prakticky se jedná o prohloubení úvodního dlouhodobého úkolu, opět zde ale nenajdeme žádnou zmínku, jak ho využít pro potřeby tohoto aktuálního úkolu. V návaznosti na analyzované hodnotící listy z německých učebnic dějepisu však stojí za povšimnutí, že jedna z kolonek pro ověřování rozhovoru (*o specifických problémech žen*) se týká podobného tématu a promítá se i do námi navrhovaných hodnotících listů pro sametovou revoluci a polistopadový vývoj v České republice.

Další využití metody orální historie najdeme v podkapitole *Socialistický realismus*, kde pod obrázkem sochy V. I. Lenina je zmínka o tom, že sádrové pozlacené

⁴³ VÁLKOVÁ, Veronika. *Dějepis 9: nejnovější dějiny: pro základní školy*, s. 100.

⁴⁴ VÁLKOVÁ, Veronika. *Dějepis 9: nejnovější dějiny: pro základní školy*, s. 121.

⁴⁵ VÁLKOVÁ, Veronika. *Dějepis 9: nejnovější dějiny: pro základní školy*, s. 143.

busty Lenina, Marxe, Engelse a Stalina často zdobily schodiště a chodby všech typů škol. Žáci mají za úkol zeptat se vyučujících, kteří učili na jejich škole už před rokem 1989, jestli podobná socha jako na obrázku byla i u nich a jaký byl její osud po roce 1989. V zadání může být trochu zavádějící to, že není zcela patrné, jestli je myšlena socha Lenina ve městě, nebo přímo ve škole, což by bylo asi vhodnější, když se mají ptát vyučujících, jež učili na jejich škole již před rokem 1989. Dále není zcela zřejmé, zda se mají zaměřit jen na Lenina, nebo i další komunistické ideology, kteří jsou uvedeni pod obrázkem.⁴⁶ Tento úkol by mohl vhodně doplnit projektový úkol na téma Československo v druhé polovině 20. st. V případě, že by se žákům nepodařilo vyhledat bývalé pedagogy z jejich školy, tak by mohli oslovit své prarodiče a doplnit tak svůj rozhovor o kulturní dimenzi sledovaného období.

V závěru podkapitoly *Kultura v poválečném Československu* je metoda orální historie částečně využita v otázce: *Jakou hudbu posloucháte? Jakou měli ve vašem věku rádi vaši rodiče?*⁴⁷ Bohužel tu však chybí doplnění otázky úkolem (např. zeptejte se, zjistěte od rodičů atd.) a můžeme se opět jen domnívat, zda žáci mají povědomí o tom, co jejich rodiče poslouchali v jejich věku. Znovu se tu tak otevírá prostor pro vlastní iniciativu vyučujícího a nevyužitý potenciál položené otázky. Žáci například mohli vypsát hudební vzory svých rodičů a přehrát si je s pomocí digitálních hudebních platform jako jsou *YouTube* nebo *Spotify*, případně si vybrat jednu píseň, která se jim líbila a představit ji spolužákům v další hodině, nebo poslat vyučujícímu se zdůvodněním svého výběru. Pro bližší specifikaci úkolu by tedy bylo možné využít mezipředmětové vazby s předmětem hudební výchovy.

Poslední využití metody orální historie v této učebnici nalezneme v podkapitole *Světová kultura*, kde mají žáci za úkol zeptat se svých rodičů a prarodičů na zahraniční filmy, které se objevily v našich kinech a v televizi před rokem 1989. Zároveň mají žáci odpovědět, zda uvedené filmy znají také,⁴⁸ čímž se jim naskýtá možnost uvědomění, že přístup ke zlatému fondu světové kinematografie byl ve srovnání se současností před rokem 1989 značně omezen. Vyučující dějepisu by tohoto úkolu mohl využít k vytvoření seznamu doporučených filmů z Československa, například tzv. trezorové filmy, které se u nás v době totality nemohly promítat. Žákům by pak mohl zadat domácí úkol, který by spočíval v tom, že by si žáci sami vybrali snímek ze seznamu a po jeho zhlédnutí by shrnuli své pocity z filmu v krátkém referátu. Pedagog by samozřejmě mohl zvolit i variantu vlastního výběru takového filmu a pak o něm společně se žáky ve třídě diskutovat, například o jeho historickém kontextu a scénách, které mohly být problematické pro tehdejší režim.

⁴⁶ VÁLKOVÁ, Veronika. *Dějepis 9: nejnovější dějiny: pro základní školy*, s. 143.

⁴⁷ VÁLKOVÁ, Veronika. *Dějepis 9: nejnovější dějiny: pro základní školy*, s. 150.

⁴⁸ VÁLKOVÁ, Veronika. *Dějepis 9: nejnovější dějiny: pro základní školy*, s. 153.

Uvedené příklady ukazují, že mnohé vytčené nedostatky v této učebnici vychází z absence metodologické základny v podobě metodického listu, který by byl koncepčně začleněn do učebnice tak, jak je učiněno v německých učebnicích. Takový metodický list by pedagogům a žákům umožnil základní seznámení s metodou orální historie, její podstatou a realizací v podobě načrtnutých kroků k vedení rozhovoru. Podobně jako v německých učebnicích dějepisu je ale i zde poskytnut volný prostor pro kreativitu a vlastní iniciativu jednotlivých vyučujících dějepisu.

Závěr

Závěrem lze konstatovat, že metoda orální historie poskytuje daleko bohatší obraz historického dění zachycením sociálních skupin a oblastí života, o nichž tradiční historické prameny mnoho nevyprávějí, ale které mohou vzbudit zájem žáků o historii. Zařazením orálně-historického výzkumu totiž získávají nejen učitelé, ale také jejich svěřenci zkušenosti z aplikace určité historické metody, ale nabízí se jim rovněž různé perspektivy pohledu na sledované historické období či události. Využití této metody ve výuce dějepisu není však bez jistých rizik. Především jde o limity jejího plného využití s ohledem na věk žáků a jejich nedostatečnou připravenost na vyhodnocení výzkumem získaného materiálu, což klade značné nároky na roli učitele. Výhody a důvody k jejímu začlenění podle našeho mínění převažují. Toto stanovisko bylo potvrzeno řadou výše zmíněných argumentů. Pokusme se je shrnout v následujících bodech:

- metoda orální historie ve výuce dějepisu poskytuje žákům bezprostřední kontakt s nedávnou minulostí („zkušenostní dimenzi“), čímž zvyšuje u žáků zájem o soudobé dějiny a zlepšuje jejich historické povědomí;
- rozvíjí mezigenerační dialog a sociální vztahy prostřednictvím zapojení rodinných příslušníků žáků, nebo jejich známých z blízkého okolí;
- podporuje u žáků větší aktivitu a samostatnost v rámci projektového vyučování;
- rozvíjí u žáků jejich badatelské schopnosti, komunikační dovednosti, kritické myšlení a sebereflexi;
- vede žáky k zamyšlení nad subjektivními podmínkami a limity vyprávění v historické vědě;
- rozvíjí mezipředmětových vztahy a realizuje cíle průřezových témat;
- přispívá k místní a regionální historické kultuře v případě prezentace finálních výsledků žáků před veřejností v historicko-kulturních institucích a díky tomu k jejich většímu sepejetí s reálným prostředím;

- lze ji využít v součinnosti s digitálními technologiemi;
- splňuje výzvy obsažené ve *Strategii 2030+*.

Dále můžeme konstatovat, že tyto závěry vyplývají i z analyzovaných metodických listů umístěných v německých učebnicích dějepisu. Ty navíc inspirují samotného učitele, který si může metodické listy upravit podle svého nejlepšího uvážení a potřeb (například na téma, které považuje za stěžejní nebo které chce začlenit do svých dlouhodobějších plánů nebo projektu). Někteří vyučující by mohli spatřovat jistou nevýhodu v tom, že v metodických listech chybí větší detaily pro využití metody orální historie ve výuce (například časová náročnost, příklady dalších témat a prezentací, výsledků před třídou nebo veřejností atd.). Podrobnější pojednání by však podstatně rozšířilo rozsah metodického listu a celkově ho tak zkomplikovalo. Nutno ještě podotknout, že v českých učebnicích dějepisu zatím nenajdeme ani takovou zjednodušenou podobu metodického listu, o čem jsme se mohli přesvědčit u analyzované učebnice od Veroniky Válkové. Je nutno podotknout, že výzkum by bylo možné dále rozšířit o analýzu aktuálnějších českých učebnic dějepisu, které vyšly v nakladatelství Didaktis nebo Fraus.

Podle našeho mínění metodický list zcela splní svůj účel, pokud bude obsahovat dobře promyšlené pracovní kroky k vedení rozhovoru, které budou blíže propojeny se zadanými úkoly (nebo cíli projektu). Takové podobě se nejvíce přibližovala učebnice *Geschichte 9*, zatímco u zbylých učebnic z německé produkce chyběly buď propracovanější kroky k vedení rozhovoru, nebo větší součinnost se zadanými úkoly. Stejně jako je třeba zohledňovat aktivitu a samostatnost žáků při analýze a interpretaci rozhovoru, tak i naznačené podoby využití metody orální historie je třeba brát jako promyšlený návod a inspiraci pro další práci vyučujícího. Během plánování výuky tak může navrhovaný postup doplnit, zkrátit, nebo upravit podle vlastních zkušeností a pro potřeby dané třídy. Metoda orální historie by nikdy nebyla ve výuce plně realizovatelná bez takového aktivního a samostatného přístupu ze strany žáků a vyučujícího. Podle našeho mínění by rovněž nedošlo k uplatnění jejího velkého potenciálu v podobě modernizace dějepisu a zvýšení zájmu o soudobé dějiny u mladé generace a jejich okolí. Z toho důvodu jsme se snažili tímto textem upozornit na možné cesty, které by mohly vést k naplňování těchto ambiciózních cílů.

Použité zdroje / References

Literatura

APEL, Linde. Zur Geschichte, Gegenwart und Zukunft der Oral History: Alexander von Plato und Dorothee Wierling im Gespräch mit Linde Apel. In: APEL, Linde. *Erinnern, erzählen, Geschichte schreiben: Oral History im 21. Jahrhundert*. Berlin: Metropol Verlag, 2022. s. 19-47. ISBN 978-3-86331-651-8

APEL, Linde. *Erinnern, erzählen, Geschichte schreiben: Oral History im 21. Jahrhundert*. Berlin: Metropol Verlag, 2022. ISBN 978-3-86331-651-8

ASSMANN, Aleida. Zwischen Geschichte und Gedächtnis. Von der Oral-History-Forschung zum Zeitzeugen-Interview. In: LINDE, Apel. *Erinnern, erzählen, Geschichte schreiben: Oral History im 21. Jahrhundert*. Berlin: Metropol Verlag, 2022. s. 223-242. ISBN 978-3-86331-651-8

BLÁHOVÁ, Jindřiška. Velký třesk i minulý víkend. *Respekt*. Praha: Economia, 2021, **32**(34), s. 41-42. ISSN 0862-6545

BOXTEL, Carla van; GREVER, Maria; KLEIN, Stephan. Heritage as a Resource for Enhancing and Assessing Historical Thinking: Reflections from the Netherlands. *New Direction in Assesing Historical Thinking*. New York: Routledge, 2015. s. 40-49

HAVLŮJOVÁ, Hana; NAJBERT, Jaroslav a kol. *Paměť a projektové vyučování v dějepisě*. Praha: Ústav po studium totalitních režimů, 2014. ISBN 978-80-87912-12-6

HENKE-BOCKSCHATZ, Gerhard. *Oral History im Geschichtsunterricht*. Schwalbach am Taunus: WOCHENSCHAU Verlag, 2014. ISBN 978-3-89974889-5

KITSON, Alison; HUSBANS, Chris. STEWARD, Susan. *Teaching and Learning History 11-18: understanding the Past*. New York: Open University Press, 2011. ISBN 9780335238224

Kolektiv autorů. *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2020. ISBN 978-80-87601-47-1

LABISCOVÁ, Denisa. *Co si uchovááme v paměti? Empirický výzkum historického vědomí*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2013. ISBN 978-80-7464-406-1

LÉVASQUE, Stéphane. *Thinking Historically: Educating Students for 21st Century*. Toronto: University of Toronto Press, 2009. ISBN 978-0-8020-9259-5

Melvin, Kate. "Oral History in Schools - an Ongoing Discussion." *Oral History*, vol. 47, no. 2, Oral History Society, 2019, pp. 117–20, <http://www.jstor.org/stable/45214477>.

SEIXAS, Peter; MORTON, Tom. *The Big Six: Historical Thinking Concepts*. Toronto: Nelson Education, 2013. ISBN 9780176541545

STEPHAN, Anke. *Erlebte Geschichte? Oral History im Geschichtsunterricht: Ein Zeitzeugenprojekt zur Flucht und Vertreibung der Deutschen aus Ostmitteleuropa*. Eckert. Dossiers 3, 2019. ISSN 2191-0790

VANĚK, Miroslav; MÜCKE, Pavel. *Třetí strana trojúhelníku: teorie a praxe orální historie*. Praha: Fakulta humanitních studií UK v Praze, 2011. ISBN 978-80-87398-11-1

Učebnice

Forum Geschichte 9 - Neue Ausgabe. Gymnasium Bayern. Jahrgangsstufe. Das kurze 20. Jahrhundert. Berlin: Cornelsen, 2021. ISBN 978-3-06-064219-9.

Geschichte und Geschehen 10. Ausgabe Rheinland-Pfalz Gymnasium ab 2021. Stuttgart: Klett, 2022. ISBN 978-3-12-443360-2

Geschichte 9 - Ausgabe für Gymnasien in Bayern. Braunschweig: Westermann, 2022. ISBN 978-3-14-035726-5.

VÁLKOVÁ, Veronika. *Dějepis 9: nejnovější dějiny: pro základní školy*. 2. vyd. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, akciová společnost, 2020. ISBN 978-80-7235-577-8.

Elektronické zdroje

Politici dějiny zneužívají, říká historik Michal Stehlík. Upozorňuje na zločiny státu i relativizaci zla komunismu. In: *Prostor X* [online]. [cit. 2021-8-28]. Dostupné z: <https://www.reflex.cz/clanek/prostor-x/108034/politici-dejiny-zneuzivaji-rika-historik-michal-stehlik-upozornuje-na-zlociny-statu-i-relativizaci-zla-komunismu.html>

O autorovi: *Mgr. Vít Janalík* učitel na Gymnáziu Ladislava Jaroše Holešov; student 3. ročníku kombinované formy doktorského studijního programu Didaktika dějepisu na Filozofické fakultě Ostravské univerzity; oblast výzkumu tvoří metoda orální historie a její využití ve výuce dějepisu pro výuku moderních dějin Československa v 2. pol. 20. st.; e-mail:

E-mail: vit.janalik@gymhol.cz