



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

**Rozdíly v pojmání některých témat ve výuce dějepisu
před a po roce 1989**

Vypracovala: Lucie Čermáková
Vedoucí práce: Mgr. Margareta Garabiková Pártlová, Ph.D.

České Budějovice, 2020

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 30. dubna 2020

Lucie Čermáková

Poděkování

Tímto bych ráda poděkovala paní Mgr. Margaretě Garabikové Pártlové, Ph.D. za odborné vedení práce, její věcné připomínky, vstřícnost a trpělivost při vypracování mé bakalářské práce. Děkuji také všem dotazovaným respondentům za ochotu při poskytování rozhovorů.

ABSTRAKT

Cílem této bakalářské práce je seznámit čtenáře s problematikou výuky dějepisu na základních školách v Československu před sametovou revolucí v roce 1989 s ohledem na kontext doby. Následuje porovnání vybraných témat v předrevolučních a porevolučních učebnicích. Výzkumný design je v rovině kvalitativní, kdy bylo využito výpovědí respondentů, kteří byli žáky základní školy před rokem 1989 a těch, kteří základní školu navštěvovali až po roce 1989. Pro analýzu byly sestaveny výzkumné otázky, zabývající se právě rozdílem výuky dějepisu na základních školách ve dvou sledovaných obdobích. Odpovědi na výzkumné otázky byly rozpracovány a zanalyzovány na základě názorů a odpovědí vybraných osob.

Klíčová slova: dějepis; sametová revoluce; komparace; učebnice; kvalitativní výzkum

ABSTRACT

The aim of this bachelor thesis is to acquaint readers with the issue of teaching history at primary schools in Czechoslovakia before the Velvet Revolution in 1989 with regard to the context of the time. A comparison of selected topics in pre-revolutionary and post-revolutionary textbooks follows. The research design is qualitative, using the statements of respondents who were primary school students before 1989 and those who attended primary school after 1989. For analysis, research questions were compiled, dealing with the differences of teaching history at primary schools in two examined periods. The answers to the research questions were elaborated and analyzed on the basis of the opinions and answers of selected persons.

Keywords: history; the Velvet Revolution; comparison; textbooks; qualitative research

OBSAH

Úvod.....	6
Teoretická část	
Kapitola 1. Celkový pohled na didaktiku dějepisu před rokem 1989.....	9
1.1 Marxistická terminologie v dějepisectví.....	9
1.2 Socialistický ráz osnov, učebnic a přístupu učitele k žákům.....	11
1.3 Pohled marxistického dějepisectví na učitele.....	13
1.4 Zdůrazňovaná a prosazovaná témata ve výuce dějepisu v Československu.....	14
Kapitola 2. Rozdíly v pojmání některých témat ve výuce dějepisu před a po roce 1989.....	16
2.1 Revoluční rok 1848.....	16
2.2 Konec carismu v Rusku a říjnová revoluce 1917.....	20
2.3 Mnichovská dohoda roku 1938.....	22
2.4 Druhá světová válka.....	24
2.5 Okupace Československa v srpnu 1968.....	27
Praktická část	
Kapitola 1. Stanovení cílů, výběr respondentů a popis analýzy dat.....	30
1.1 Výzkumné otázky a cíle výzkumu.....	30
1.2 Získávání dat.....	31
1.2.1 Kvalitativní výzkum. Rozhovor.....	31
1.2.2 Výzkumný vzorek.....	34
1.3 Analýza dat.....	35
1.3.1 Způsob zpracování dat.....	35
1.3.2 Analýza.....	36
Kapitola 2. Výsledky výzkumného šetření.....	37
2.1 Respondenti, kteří navštěvovali základní školu v předrevolučním období.....	38
2.2 Respondenti, kteří navštěvovali základní školu v porevolučním období.....	44
2.3 Diskuze, porovnání a závěrečné shrnutí výsledků výzkumu.....	48
2.3.1 Předrevoluční kategorie.....	48
2.3.2 Porevoluční kategorie.....	49
2.4 Odpovědi na výzkumné otázky.....	50
Závěr.....	53
Seznam použitých zdrojů.....	56
Přílohy.....	58

ÚVOD

V následující práci se budu zabývat tématem rozdílů ve výuce dějepisu na základních školách před a po sametové revoluci 17. listopadu 1989. Konkrétně se zaměřím na několik vybraných témat z výuky a pokusím se na základě studia předrevoluční a porevoluční literatury ukázat rozdíly ve způsobu vyučování dané látky. Také částečně nastíním způsob, jakým se lišily požadavky na učitele dějepisu před a po revoluci. Hlavním východiskem při výběru sledovaných témat bude jejich možná souvislost s tematikou a ideologií marxismu-leninismu, protože podle mého názoru lze právě na těchto tématech pozorovat největší rozdíly mezi předrevoluční a porevoluční výukou; budu tedy zkoumat ta témata, která mohla být touto ideologií nejvíce ovlivněna. Zaměřím se proto na pět vybraných témat, a to revoluční rok v Evropě roku 1848, následně ruská revoluce v roce 1917, potom budu studovat téma mnichovské dohody 1938 a druhou světovou válku. Jako poslední, ale rozhodně ne nejméně důležité, budou události roku 1968, tedy pražské jaro a okupace ČSR vojsky Varšavské smlouvy.

Při psaní své práce budu vycházet z předpokladu, že výuka dějepisu před revolucí mohla být ovlivněna politickým režimem a obecně platnými a požadovanými názory, a že právě vlivem sametové revoluce a nastolením demokracie mohlo být od těchto předepisovaných témat a postupů při výuce a tvorbě učebnic upuštěno. Za využití jak odborné literatury a studií publikovaných na toto téma, tak i konkrétních autentických učebnic se budu snažit toto tvrzení buď potvrdit, nebo vyvrátit. Také se pokusím nalézt odpovědi na otázky, které si budu klást.

První otázka, kterou bych se chtěla zabývat nejdříve, je, jak se předrevoluční vyučování a učebnice vůbec lišily od porevolučních. Zajímalo mě, na které aspekty mnou zvolených témat byl při výuce kladen důraz. Jak byl výběr vyučovaných témat a způsob výuky ovlivněn tehdejší politickou situací? Objevovala se marxistická terminologie i v učebnicích dějepisu? Následně se v této práci zaměřím konkrétně na vybraná témata a budu v učebnicích a příručkách hledat pasáže, které se jim věnují. Jak byla tato problematika v učebnicích představována? Jak mohlo být pojmání daných témat ovlivněno obdobím normalizace? Jak se po revoluci změnilo pojmání vybraných témat? Zároveň budu také v jednotlivých podkapitolách v

předrevolučních a porevolučních učebnicích porovnávat pasáže věnující se zvoleným tématům.

Kromě zkoumání průběhu vyučování na základě učebnic a jiných edukačních publikací budu ve druhé, praktické, části své práce porovnávat dvě zkoumaná období našich dějin na základě pohledu tehdejších žáků. Druhým východiskem mého výzkumu budou proto vedle studia učebnic a odborných publikací také rozhovory s pamětníky zkoumaného historického období. Obrátím se na osoby, které byly žáky základních škol v 70. a 80. letech. Pro tyto respondenty budu mít tedy připraveny krátké dotazníky. První otázka bude velice obecná, a to, zda dotazované osoby dějepis na základních školách bavil, dále co si z něho něco odnesly, tzn. co si dodnes pamatují z vykládané látky. Další otázkou se jich budu ptát na dějepisné exkurze. Pamatují si, že by pro ně v jejich žákovských letech základní škola organizovala nějaké exkurze v rámci dějepisu? Pokud ano, tak kam se například podívali? Další otázkou na respondenty budu zkoumat to, zda na základní škole pracovali na nějakých dějepisných projektech, ať už jde o krátké samostatné referáty či například o skupinové práce. Těch osob, které navštěvovaly základní školu před sametovou revolucí, se budu dále ptát, jestli si při zpětném pohledu vzpomínají, jak byla některá témata ve výuce ovlivněna komunistickou ideologií, případně zda si vybavují některé marxistické termíny, které učitelé používali ve výuce.

V mé práci je hlavním cílem porovnat dvě odlišná období českých dějin z pohledu školního dějepisu, a proto budu mít tytéž otázky připraveny i pro ty osoby, které navštěvovaly základní školu v 90. letech 20. století a počátkem století 21.¹ Výpovědi, které takto získám, budu následně porovnávat s výsledky dotazování respondentů ze starší generace. Mým cílem tedy bude zjistit, zda školy předrevolučního období organizovaly pro své žáky více dějepisných exkurzí než školy období porevolučního, nebo jestli tomu bylo naopak; dále se pokusím na základě dotazování například vystihnout to, jak se lišily požadavky na žáky ohledně jejich práce v hodinách, půjde tedy o referáty a projekty. Konkrétní výzkumné otázky pro mou práci a více informací k výzkumu bude uvedeno na začátku samotné praktické části. Do svého výzkumu se

¹ Až na poslední dvě otázky ohledně marxistické terminologie a ovlivnění témat; na tyto dvě otázky bude odpovídat pouze starší generace.

pokusím zahrnout co nejširší spektrum osob², aby tak výsledky dotazníků byly co možná nejrozmanitější.

Tématem rozdílů ve výuce dějepisu před a po sametové revoluci se zabývalo mnoho českých i zahraničních autorů. Konkrétně některá témata, politicky nebo historicky výraznější, byla už představena v mnoha pracích, a to jak v člancích v historických časopisech, tak i v odborných monografiích. Jako jednoho z významných představitelů mohu zmínit například Zdeňka Beneše, který se věnuje didaktice dějepisu v mnoha svých dílech, dále dvojici autorů Karel Kaplan a František Šmahel, kteří roku 1991 vydali první přehled československých dějin. Dále budu vycházet z díla Ivana Malého, který napsal studii věnující se přímo ideologizaci učebnic; ze zahraničních autorů zmíním jméno Heidrun Dolezel a jeho studii o dějepisných učebnicích z období normalizace. Jaroslav Jung a Tomáš Jílek se v 90. letech věnovali didaktice dějepisu a jejich díla budu při psaní své práce taktéž používat. Z tvorby před rokem 1989 si představíme Vladimíra Šlika a jeho *Vybrané otázky výchovně vzdělávacího procesu v dějepise* a zmíním také publikaci Miroslava Hrocha a kol. *Úvod do studia dějepisu* z roku 1985. Následně se pokusím porovnat předrevoluční a porevoluční tvorbu jednoho autora, v tomto případě Vratislava Čapka.

Učebnice a jiné publikace, ze kterých budu při svém výzkumu vycházet, budu vybírat z knih vydaných od 60. let 20. století do roku 2012. Mezi autory těchto vybraných učebnic patří mimo jiné Luboš Balcar a Miroslav Suttý a jejich *Dějepis pro 5. ročník experimentálních škol* z roku 1977 nebo například *Dějepis 8 pro 8. ročník základní devítileté školy* od trojice autorů Jaroslav Joza, Jozef Butvin a František Červinka. Co se týče učebnic vydávaných po sametové revoluci, tak budu čerpat například z učebnice *Dějiny 20. století* od dvojice autorů Jan Kuklík a Jan Kuklík (vydáno roku 1995); autorem koncepce této řady učebnic je Petr Čornej. Mezi nejnovější učebnice používané při mém výzkumu patří *České dějiny II* (autor Robert Kvaček, rok vydání 2012). Veškeré další učebnice, příručky a edukativní publikace použité při mém bádání budou uvedeny v seznamu literatury na konci této práce.

² Budu mít omezený výběr respondentů vlivem časového zaměření mé práce; přesto se ale pokusím pro své rozhovory kontaktovat osoby v rámci možností co nejvíce věkově rozdílné, muže i ženy, z různých oblastí České republiky atp. Respondenty blíže charakterizuji v praktické části v podkapitole 1.2.2 Výzkumný vzorek.

TEORETICKÁ ČÁST

KAPITOLA 1

CELKOVÝ POHLED NA DIDAKTIKU DĚJEPISU PŘED ROKEM 1989

1.1 Marxistická terminologie v dějepisectví

V průběhu 20. století lze vymezit dvě odlišná období komunistické didaktiky z pohledu českých učebnic dějepisu, a to před a po roce 1968. V průběhu tohoto roku totiž došlo ke zlomu a byla diskutována i ta témata, která byla v předchozí době záměrně zamlčována nebo dezinterpretována (např. komunistické procesy s odpůrci strany v 50. letech, stalinský kult osobnosti v Sovětském svazu). Učebnice vycházející v období normalizace na rozdíl od těch starších upouštějí od dramatických interpretací dějin, drží se větší korektnosti a více stroze informují. Učebnice 50. let se totiž snažily prostřednictvím afektivní dramatizace přesvědčit žáky o pravdivosti marxistické interpretace dějin. Dramatické vyjadřování těchto publikací vycházelo také z čerstvé válečné zkušenosti; autoři těchto učebnic se drželi prezentování dějin jako jednoznačného boje dobra a zla, přičemž stranu dobra představovalo dělnické hnutí a později komunistická strana.

Ve všech publikacích týkajících se dějepisu vydaných během období socialismu v Československu převažuje marxistická terminologie a je kladen velký důraz na postavení “dělnictva” a “pracujících lidí” ve společnosti, ať už jde o dějepis zabývající se 20. stoletím, nebo i jinými tématy, často i z mnohem starších období lidských dějin – řeč může být například o tématu Velkomoravské říše. Výuka dějepisu ve školách měla mimo získávání znalostí také sloužit žákům k přemýšlení a posuzování na základě marxistického učení a především „[...] *k budování naší socialistické současnosti a komunistické budoucnosti.*”³ Ve výkladu učiva je také kladen velký důraz na vlastnictví majetku a rozdíly mezi lidmi způsobené právě majetkem.⁴ Příklady komunistické terminologie lze pozorovat například na označování vrstev společnosti ve starověkých státech jako třídu vykořisťovatelů a třídu vykořisťovaných.⁵ Termín “vykořisťovat” prostupuje celým socialistickým dějepisectvím ve všech dějepisných tématech,

³ Luboš Balcar, Miroslav Suttý, *Dějepis pro 5. ročník experimentálních škol*, Praha 1977, s. 6-7.

⁴ Tamtéž, s. 18 a s. 26.

⁵ Tamtéž, s. 31.

ať už se jedná o starověkou společnost nebo o feudalismus 13. a 14. století.⁶ Jako další příklad socialistického pohledu by se dalo označit také odmítání náboženství, nebo spíše jeho prezentování jako nepřirozeného a zvláštního jevu ve společnosti.⁷ Marxistická historiografie používala termín společenskoekonomická formace jako označení časových dělení historického vývoje. Tento pohled na dějiny byl ryze materialistický, o čemž svědčí i pojmenování jednotlivých stádií dějin: prvotně pospolní řád, dále řád otrokářský, feudální, kapitalistický, socialistický a komunistický.⁸ „*Systém marxistické historiografie a metodologické její principy jsou rámcově řešeny historickým materialismem. Historie je tedy se zřetelem k obsahu svého bádání nejbliže ze všech společenských věd historickému materialismu.*“⁹ Dále existovaly tzv. obecné zákony dějin, které pojmenoval Karl Marx. Tyto čtyři zákony tvořily jádro tehdejšího pojetí dějin a marxistická historiografie je měla respektovat.¹⁰ Materialistická historiografie 70. a 80. let používala také třídní přístup k výzkumu (jinak také princip stranickosti), který kladl důraz na existenci třídního boje, vedoucí úlohu dělnictva a komunistické strany v boji proti kapitalismu.¹¹ Marxismus-leninismus tvořil základ didaktiky dějepisu v Československu už od poč. 50. let 20. století.¹²

Některé publikace na téma didaktiky dějepisu, zvláště ty vydané před sametovou revolucí, uvádí přímo jako jednu z nejdůležitějších úloh a cílů školního dějepisu vychovávat děti a mládež v socialistickém duchu a podle marxisticko-leninské filozofie. Jako příklad lze uvést publikaci *Didaktika dějepisu I*¹³, kde autoři vyzývají k užívání studia historie jakožto nástroje ke tvoření hodnot socialistického způsobu života; dále také mimo jiné zdůrazňují roli historie ve výchově mládeže k socialistickému vědomí (formování tohoto vědomí odůvodňují tím, jak byla tehdejší československá mládež vzdálena kapitalistické společnosti). Také jako další důležitý úkol historie zde uvádějí studium dějin socialismu, soudobého kapitalismu a vývoje dělnického hnutí.¹⁴

⁶ Tamtéž, s. 176.

⁷ Tamtéž, s. 53.

⁸ Vratislav Čapek, *Výběr učiva a jeho uspořádání v didaktický systém, osnovy, učebnice*, in: Vratislav Čapek, Blažena Gracová, Tomáš Jílek, Helena Východská, *Úvod do studia didaktiky dějepisu*, Plzeň 2005, s. 39.

⁹ Tomáš Jílek, *Současné metodické problémy výuky dějepisu*, in: Jaroslav Šlajer a kol., *Vybrané kapitoly z nejnovějšího období dějin. Téze přednášek přednesených v cyklu pro učitele dějepisu v 6.-9. roč. ZDŠ*, Plzeň 1967, s. 75.

¹⁰ V. Čapek a kol., *Didaktika dějepisu I*, Praha 1985, s. 70.

¹¹ Tamtéž, s. 82.

¹² Vratislav Čapek a kol., *Didaktika dějepisu I*, Praha 1985, s. 108.

¹³ V. Čapek a kol., *Didaktika dějepisu I*, Praha 1985.

¹⁴ Tamtéž, s. 13.

V následujícím díle *Didaktiky* od téhož kolektivu autorů zaujímá hned první místo kapitola na téma komunistické výchovy právě prostřednictvím výuky dějepisu. Ve zmíněné publikaci je uváděno, že by se dějepis stejně jako ostatní školní předměty měl podílet na komunistické výchově společnosti. Je zde také kladen důraz na výrobní složku společnosti. *“Příspěvek dějepisu ke komunistické výchově, k naplnění jejích jednotlivých složek, je určen zvláštností povahy obsahu jeho učiva. [...] V souhlase s marxistickým pojetím lidských dějin učí dějepis především o vývoji materiální základny společnosti, o rozvoji výroby, jež má povahu rozhodujícího historického činitele, povahu určujícího stimulu pro pohyb společenského dění ve smyslu pokrokových přeměn.”*¹⁵

Na základě studia dobové literatury usuzuji, že všechny školní předměty ve sledovaném období měly primárně sloužit k formování názorů a postojů budoucích generací, nikoliv k rozvíjení kritického myšlení studentů; podle mého názoru totiž nelze považovat myšlení záměrně ovlivněné určitou ideologií za kritické.

1.2 Socialistický ráz osnov, učebnic a přístupu učitele k žákům

Komunistická ideologie si uvědomovala velký vliv školního dějepisu na výchovu budoucích občanů státu, a proto si vytvářela vlastní představy o minulosti, případně prameny doložitelnou minulost formovala podle svých vlastních směrnicí, a už od počátku své vlády v Československu se snažila o výraznou ideologizaci školství.¹⁶ Zatímco v roce 1948 ještě učebnice dějepisu reflektovaly stav historické vědy před druhou světovou válkou, těsně po komunistickém převratu došlo k proměně historiografie, ústředním výukovým tématem z období středověku se stalo husitství a z tohoto tématu později vycházela velká část marxistického dějepisectví. Boj “lidu” za spravedlivý společenský řád totiž byl předkládán za vzor tehdejšími současníkům a vítězství komunistické strany ve volbách roku 1948 bylo označováno za pokračování husitské revoluce.¹⁷

Co se týče tvorby učebních osnov dějepisu před rokem 1989, jako základní a hlavní metodologický princip se v době socialismu uplatňovala teorie marxismu-leninismu; toto

¹⁵ V. Čapek a kol., *Didaktika dějepisu II*, Praha 1988, s. 21.

¹⁶ Ivan Malý, *Učebnice dějepisu jako nástroj ideologického boje*, in: Bohumil Jiroušek a kol., *Proměny diskursu české marxistické historiografie. Kapitoly z historiografie 20. století*, České Budějovice 2008, s. 301.

¹⁷ Tamtéž, s. 303-304.

pojetí výkladu dějepisu mělo žáky vést k uvažování a následnému jednání v duchu komunismu. Východiskem při tvorbě osnov měla být marxistická periodizace dějin¹⁸ a největší prostor byl tedy věnován těm tématům, která podle soudobých autorů nejvíce vyhovovala tehdejšímu politickým požadavkům a záměrům. Výběr témat a rozsah, obsah, zpracování a uspořádání učiva obsaženého v komunistických učebnicích dějepisu se měl řídit marxistickou metodologií. Takto správně zpracované a vyhovující učebnice měly odpovídat výchovně vzdělávacím záměrům učebních osnov.¹⁹ Socialistické dějepisné učebnice měly v úvodu do předmětu seznámit žáky mimo jiné s filosofií marxismu-leninismu a s marxistickou periodizací dějin.²⁰ Například *Dějepis pro pátý ročník experimentálních škol* z roku 1977 v úvodu zmiňuje právě důležitost práce každého člověka na budoucnosti komunismu.²¹ Některé publikace také přímo citují K. Marxe nebo F. Engelse. Autoři studií ve sbírkách o didaktice dějepisu vycházeli z historiografických výzkumů především ze Sovětského svazu a dalších socialistických zemí.²²

Dalším důležitým úkolem učitele dějepisu bylo vytvořit žákům předpoklady pro jejich názor na svět a rozvíjet osobnost žáka. Zároveň byl během vyučovacího procesu a působení učitele na žáky kladen velký důraz na potřeby tehdejší společnosti.²³ Na základě výzkumu literatury týkající se dějepisu vydané v době ČSSR lze dojít k závěru, že výběr vyučovaných témat a obsah učebnic byl marxistickou ideologií ovlivněn o něco více než proces učení a výkladu látky. Co se týče výkladu, tak byly například prosazovány zásady názornosti (např. využívání atlasů nebo dějepisných filmů během výkladu) a individuálního přístupu učitele k žákům a důraz na samostatnou práci žáka, úspěšné a efektivní zapamatování učiva díky opakování a na snahu učitele motivovat žáka ke studiu²⁴; tyto názory se jeví jako celkem moderní a podobné dnešním cílům výuky. Samostatná aktivní práce žáka měla vést k rozvoji logického myšlení žáků, ve výuce nemělo převažovat memorování učiva. „*Se samostatnou prací je třeba začít od 6. ročníku a postupně ji zpracovávat do systému, aby u žáků aktivní osvojování poznatků nabylo převahy nad mechanickým zapamatováním.*“²⁵ Byl také kladen důraz na to, aby žáci měli možnost setkat se s historickými prameny a památkami tváří v tvář

¹⁸ V. Čapek a kol., *Didaktika dějepisu II*, Praha 1988, s. 148-151.

¹⁹ Tamtéž, s. 156.

²⁰ Tamtéž, s. 162.

²¹ L. Balcar, M. Suttý, *Dějepis*, Praha 1977, s. 6-7.

²² Miroslav Hroch a kol., *Úvod do studia dějepisu*, Praha 1985, s. 7.

²³ Vladimír Šlik, *Vybrané otázky výchovně vzdělávacího procesu v dějepise. Metody vyučování a postupy při řešení dějepisných úloh*, Praha 1982, s. 6-7.

²⁴ Tamtéž, s. 10-14.

²⁵ T. Jílek, *Současné metodické problémy*, s. 77.

prostřednictvím exkurzí: „Žáci se s těmito hmotnými památkami setkají především při exkurzích do muzeí, archivů, galerií a prohlídkách kulturních památek.“²⁶ Výše zmíněné zásady a vlastnosti vyučování byly ovšem samozřejmě podřizovány tehdejšími společenskými a politickým požadavkům a například v publikaci *Vybrané otázky výchovně vzdělávacího procesu v dějepise*, vydané roku 1982, jsou demonstrovány mimo jiné na studiu vzniku KSČ, kdy měl učitel vést žáka k tomu, aby žák sám dospěl k názoru, že „[...] nová revoluční dělnická strana KSČ je základnou pro osvobození od vykořisťování – že je to strana poskytující záruku revolučních přeměn naší společnosti.“²⁷ Zároveň bylo požadováno vytváření postojů žáka v souladu se soudobou socialistickou společností.²⁸

Stručně řečeno, obsah učiva, vyučovací metody a práce učitele i žáka měly vést k dosažení výchovně vzdělávacích cílů tehdejší komunistické výchovy.²⁹ Ve všech učebnicích a didaktických publikacích z doby komunismu v Československu je ve větší či menší míře patrná indoktrinace. Učitel se měl držet marxistického pojetí dějepisu i při hodnocení a zkoušení žáků.³⁰

1.3 Pohled marxistického dějepisectví na učitele

Komunistická historiografie kladla velký důraz na vzdělávání učitelů, aby později vyhovovali požadavkům marxistické společnosti a aby podle těchto požadavků vychovávali své žáky. Co se týče absolventů historického studia v 70. a 80. letech, tak v první řadě byla požadována hluboká znalost národních dějin, a to hlavně z období kapitalismu a socialismu. Také ve světových dějinách byl kladen zvláštní důraz na tato období, ale také na vývoj pospolné společnosti a feudalismu. Samozřejmě byla zvláštní pozornost věnována studiu dějin Sovětského svazu, dalších světových socialistických zemí a československo-sovětským vztahům. Také se vyžadoval přehled dějin výroby a pracovních pokroků, vývoje vědy, techniky a kultury. Není třeba zde uvádět, že důkladná znalost marxismu-leninismu jakožto základu historické vědy byla u absolventů považována za samozřejmou.

²⁶ Tamtéž, s. 79.

²⁷ V. Šlik, c.d., s. 12.

²⁸ Tamtéž, s. 15.

²⁹ Tamtéž, s. 17.

³⁰ Tamtéž, s. 58.

Učitel v období socialismu měl zaručovat výchovu dětí v duchu socialistických názorů, k socialistickému vlastenectví a rozvoji vlastností požadovaných tehdejší společností. Učitelům bylo doporučováno věnovat pozornost zejména dějinám SSSR ve vztahu k Československu.³¹ V dalších nárocích na učitele se tehdejší dějepisectví příliš nelišilo od současného – učitel měl být schopným didaktikem, který bude žákům během výuky prezentovat výsledky nejnovějších historiografických výzkumů. Tato vědecká poznání by měl učitel transformovat žákům ve formě jim srozumitelné.

1.4 Zdůrazňovaná a prosazovaná témata ve výuce dějepisu v Československu

Výše uváděná publikace *Vybrané otázky* je příkladem toho, že některá historická témata byla vlivem komunistických názorů té doby představována jako důležitější než jiná nebo přinejmenším na ně byl kladen větší důraz a byla používána jako příklady při vysvětlování učebních zásad. Šlo zejména o příklady revolučních hnutí “buržoazie” nebo o témata vztahující se ke komunistické straně. Můžeme zmínit například rozvoj zemědělství v Mezopotámii³², období husitství³³, revoluční rok 1848 v různých zemích Evropy³⁴, zemědělskou výrobu během období feudalismu³⁵, vítězství komunistické strany v únoru 1948³⁶, Velkou říjnovou socialistickou revoluci nebo osvobození Čech sovětskou armádou v roce 1945.³⁷ Tato a mnohá další témata měla vysvětlovat vývoj dějin podle marxistické filozofie a blahodárny vliv Sovětského svazu na Čechy. Marxistická historiografie nicméně všechna dějinná témata zobrazovala velmi zjednodušeně a tak, aby nenastal ani stín pochybnosti o oprávněnosti třídního boje, který měl tvořit jádro veškerého historického vývoje lidstva.

Naopak mnoho témat a historických osobností bylo ve výuce nežádoucích. Mezi tradičně očerňované postavy národní historie patřili například Tomáš Baťa a Edvard Beneš s T.G. Masarykem. Byli označováni za nepřátele Sovětského svazu a za původce neštěstí československého lidu.³⁸ V pozdějších publikacích a učebnicích vydávaných během 70. a 80.

³¹ V. Čapek a kol, *Didaktika dějepisu I*, Praha 1985.

³² Tamtéž, s. 70.

³³ V. Šlik, c.d., s. 8.

³⁴ Tamtéž, s. 32-33.

³⁵ Tamtéž, s. 35.

³⁶ Tamtéž, s. 38.

³⁷ I. Malý, c.d., s. 308.

³⁸ Tamtéž, s. 306-307.

let se například o průběhu pražského jara a o okupaci Československa v srpnu 1968 dočteme jen velmi málo. Příjezd vojsk Varšavské smlouvy je zde označován za mezinárodní pomoc československému pracujícímu lidu a je vykládán tedy jako prospěšný pro československý stát.

Lze pozorovat rozdíl v tvorbě těch autorů dějepisné literatury, kteří psali jak před revolucí, tak i po roce 1989.³⁹ V porevolučních publikacích vycházejících začátkem 90. let na rozdíl od těch komunistických kladou důraz na oddělování výkladu historie od propagandy a prosazují toleranci k různým odlišným způsobům interpretace historických fakt. Nově také zakládají výzkum historické pravdy na diskuzích mezi odborníky, nikoliv na snaze splnit primárně politické a ideologické požadavky společnosti a vlády.⁴⁰ Po roce 1989 se historici snaží vyvarovat se historických mýtů a také o odstranění zaujatosti a jednostranného pohledu na danou problematiku, o otevřenost historického bádání. Historickou pravdu je potřeba znovu ověřovat, přehodnocovat a kriticky interpretovat.⁴¹

³⁹ Rozdíly lze pozorovat například na tvorbě Vratislava Čapka. Ke psaní této práce byla využita jak jeho *Didaktika dějepisu II* (vydaná v roce 1988), tak i jeho studie v rámci díla *Vybrané kapitoly z didaktiky dějepisu* (Tomáš Jílek a kolektiv, vydáno roku 1994).

⁴⁰ Tomáš Jílek a kol., *Vybrané kapitoly z didaktiky dějepisu*, Plzeň 1994.

⁴¹ V. Čapek, *Otázky cílů, záměrů dějepisné výuky*, in: Vratislav Čapek, Blažena Gracová, Tomáš Jílek, Helena Východská, *Úvod do studia didaktiky dějepisu*, Plzeň 2005, s. 28-29.

KAPITOLA 2

ROZDÍLY V POJÍMÁNÍ NĚKTERÝCH TÉMAT VE VÝUCE DĚJEPISU

PŘED A PO ROCE 1989

2.1 Revoluční rok 1848

Předrevoluční učebnice

Tehdejší šlechta a vlády evropských zemí jsou v učebnicích z konce 60. let 20. století představovány jako zpátečnické a potlačující pokrok a snaží se lpět na svém postavení a majetku na úkor nižších společenských vrstev s jednoduchým cílem, a to vykořisťovat. Kořeny revoluce jsou popisovány jako proces počínající už v evropských konfliktech v polovině 17. století. „V těchto zápasech bojovali po boku buržoazie také příslušníci dělnické třídy, protože reakční feudální vlády byly nepřítelem všeho pokroku.“⁴² Tento odpor dělnictva proti feudálním vládám měl vyvrcholit právě v revolucích roku 1848. V citované publikaci je největší důraz, co se týče revolučního hnutí v Evropě, kladen na boje v Paříži, protože je zde vyzdvihována účast dělníků na převratu a také krvavé potlačení povstání. Následné nastolení císařství v roce 1852 v čele s Napoleonem III. je ale vysvětlováno jako zrada republikánských snah a opět vykořisťování obyvatel. „Buržoazii se podařilo dělnické povstání krvavě potlačit a krátce na to zradila republiku a vytvořila znovu císařství v čele se synovcem Napoleona Bonaparta, Napoleonem III. Od něj buržoazie očekávala, že jí zabezpečí nerušené obohacování se na účet lidu.“⁴³

Revoluční hnutí v Čechách je zde jednoduše vysvětlováno jako spravedlivá obrana dělníků proti vykořisťovatelům, totiž majitelům továren. Tyto dělnické bouře měly odhalit „[...] pravou tvář podnikatelů [...]“⁴⁴. Je zde také patrná snaha aplikovat marxistickou teorii třídního boje na tato dělnická hnutí. Čeští obrozenci jsou zde pojímáni jako zastánci pracujícího lidu proti feudální šlechtě, dále také například tiskařská činnost Karla Havlíčka měla pomáhat k rozvoji a pokroku lidu. „[...] musíme ocenit odvážný boj českého novináře Karla Havlíčka

⁴² Jaroslav Joza, Jozef Butvin, František Červinka, *Dějepis 8 pro 8. ročník základní devítileté školy*, Praha 1965, s. 95.

⁴³ Tamtéž, s. 97.

⁴⁴ Tamtéž, s. 97-99.

*Borovského proti Bachovu absolutismu.*⁴⁵ Prvky třídního boje můžeme pozorovat i na popisu slovenského národního hnutí, kdy „[...] lid je třeba zbavit poroby cestou revoluční, bojem proti feudálům!“⁴⁶ Všechny národy v rámci habsburské monarchie se měly spojit „[...] ke společnému boji proti svému úhlavnímu nepříteli – zpátečnické habsburské vládě.“⁴⁷

Svatodušní bouře v Praze v červnu 1848 jsou v citované učebnici velice zveličeny a popisovány jako hrdinné velkolepé boje neozbrojeného lidu proti obrovskému vojsku generála Windischgrätze. Ten je zde jednoznačným utlačitelem a nepřítelem českého obyvatelstva, který „Podle svého vlastního výroku toužil po okamžiku, „až bude moci revoluci rozdrtit“.“⁴⁸ Praha je zde doslova popisována jako „město barikád“ a dělníci hrdinové měli zastrašit a vyděsit českou buržoazii, která se následně schovala a povstání se neúčastnila.⁴⁹ Statečný český lid byl zrazen představiteli české i německé buržoazie, kteří za jeho zády vedli jednání s Windischgrätzem. Můžeme zde pozorovat již zmiňovanou aplikaci teorie třídního boje na tehdejší události. „*Pražské povstání bylo poraženo, ale my dnes vzpomínáme s láskou a hrdostí na slavné bojovníky z barikád, Čechy a Slováky, kteří již před více než sto lety pochopili, že odstranit zastaralý společenský řád je možno jen revolučním bojem. Zároveň si také připomínáme, že v červnovém povstání se u nás poprvé zúčastnila velkého revolučního boje naše dělnická třída.*“⁵⁰

Během popisu událostí po revoluci 1848 jsou v mnoha předrevolučních učebnicích věnovány celé kapitoly osobnostem K. Marxe a F. Engelse, vzniku komunistického učení, založení první internacionály a vydání Kapitálu a Komunistického manifestu. Po žácích je požadována znalost teorie marxismu, Kapitálu i Manifestu a také životů hlavních dvou myslitelů, bojovníků za pokrok a největších učenců 19. stol., Marxe a Engelse.⁵¹ Pro zajímavost – K. Marx byl během svého života finančně podporován Engelsem a nikdy nepracoval, což je žákům vysvětlováno následovně: „*Po skončení studií nevolil Marx pohodlný život a dobře placené místo, protože nechtěl sloužit buržoazii. Stal se bojovníkem za pokrok a za odstranění útisku všech chudých.*“⁵²

⁴⁵ Tamtéž, s. 114.

⁴⁶ Tamtéž, s. 101.

⁴⁷ Tamtéž, s. 103.

⁴⁸ Tamtéž, s. 108.

⁴⁹ Tamtéž.

⁵⁰ Tamtéž, s. 109-110.

⁵¹ Tamtéž, s. 116-122.

⁵² Tamtéž, s. 116.

Porevoluční učebnice

V porevolučních a současných učebnicích dějepisu je popisován význam revolučních hnutí hlavně v souvislosti s rozšířením demokracie a občanských svobod do všech vrstev společnosti. Například popis povstání v Paříži je zde vysvětlován, v porovnání s marxistickými učebnicemi, bez emotivního podkladu a zabarvení. Není zde na prvním místě situace dělníků a průmyslový rozvoj, ale je zmiňováno také například zavedení svobody tisku nebo amnestie politických vězňů.⁵³ Nejen nespokojené dělnictvo bylo původcem revolučních aktivit a nešlo jen o třídní boj lidu proti vykořisťovatelské feudální vládě, jak naznačují komunistické učebnice, ale v učebnicích současných je revoluce roku 1848 popisována také jako důsledek nespokojenosti měšťanů s vývojem politiky, jejich snah o rozšíření volebního práva a také národních tendencí v Evropě.⁵⁴ *„Revoluční hnutí se v první polovině roku 1848 rozšířilo do mnoha míst Evropy. Jeho požadavky se v jednotlivých zemích lišily. Někde stály na prvním místě občanské svobody. Některým národům šlo o získání rovnoprávného postavení a [...] také o sjednocení dosud rozděleného národa do jednoho státu. Další typ požadavků představovala snaha dělníků vymoci si lepší životní podmínky.“*⁵⁵

Hlavní zásadou při výkladu evropských revolucí roku 1848 je vysvětlit žákům, že tyto revoluce byly přirozeným důsledkem dění v chaosem zmítaných státech. Je potřeba žákům zdůraznit, že tento přirozený proces se v dějinách stále opakuje a docházelo k němu i v moderní době, kdy *„[...] chaos a ekonomická krize po první světové válce umožnily vzestup totalitních ideologií (komunismus, fašismus, nacismus), které slibují jednoduchá a rychlá řešení společenských problémů a sociální jistoty, ale upírají občanům svobodu.“*⁵⁶

Autoři porevolučních učebnic také například popisují problematiku tohoto období v Čechách spíše jako konflikty národnostní, tj. Češi proti Němcům, na rozdíl od starších učebnic, kdy šlo hlavně o boj proletariátu proti buržoazii. Marxistické učebnice totiž sice uvádějí to, že majitelé továren byli ve větší míře německé národnosti, ale tato informace je částečně upozaděna a jde hlavně o to, že zmiňovaní továrníci utiskovali chudé dělníky. Například učebnice *Dějiny novověku*, vydaná v roce 2002, vysvětluje problém velkoněmecké a

⁵³ Miroslav Hroch, *Dějiny novověku*, Úvaly 2002, s. 105-107.

⁵⁴ Kolektiv autorů, *Dějepis 8. Učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*, Plzeň 2010, s. 70.

⁵⁵ Tamtéž, s. 71.

⁵⁶ Veronika Válková, František Parkan, *Dějepis 8 pro základní školy. Novověk. Metodická příručka*, Praha 2009, s. 77.

maloněmecké koncepcce, kdy se Němci na území Čech přiklíněli na rozdíl od Čechů k myšlence velkoněmecké, čímž se s českými vlastenci názorově rozcházel.⁵⁷ Více aspektů je popisováno také v učebnici *Dějepis 8*, vydané v roce 2010: „V programech revolucionářů se prolínaly národní požadavky se snahou o rozšíření občanských práv.“⁵⁸ V porovnání s výše citovanou učebnicí dějepisu z roku 1965, v novějších učebnicích je věnováno podstatně méně místa popisu červnových povstání v Praze 1848. Bouře jsou zde pojímány spíše jako zbytečná snaha českých demokratů, kteří ničeho nedosáhli, jejich akce naopak vedla k omezení mnoha občanských práv.⁵⁹ Okolnosti vypuknutí bouří v Praze jsou v moderních učebnicích popisovány jako důsledky národnostních problémů Čechů s českými Němci, spíše než bojů proletariátu proti utlačitelské buržoazii. Také motivy generála Windischgrätze jsou spíše protidemokratické než jednoduše protidělnické.⁶⁰ „Kapitulaci Prahy vítal generál Windischgrätz jako vhodnou příležitost k potlačení demokratických snah.“⁶¹

Celkově je revoluce v současných učebnicích, i přes své pozitivní důsledky, vnímána jako neúspěšná a jako zklamání očekávání a nadějí většiny obyvatel tehdejších evropských států. Jejím hlavním pozitivním výsledkem je zavádění demokratických prvků do vládních systémů evropských zemí. Svou politickou vyspělost zde nezískává pouze dělnictvo, lid, proletariát, ale jde hlavně o politické, kulturní a jazykové požadavky evropských národů, což se nejvíce projevilo v mnohonárodnostní habsburské monarchii. Hlavní osobnosti a vedoucí představitelé těchto národních hnutí byly mnohokrát ochotni spolupracovat s habsburskou vládou.⁶² Naopak v komunistických učebnicích jsou tito předáci popisováni jako zapřísáhlí nepřátelé zpátečnického monarchistického systému brzdícího pokrok a například Karel Havlíček je zde vyobrazován až mučednický. Nicméně Havlíčkův mučednický kult v moderních učebnicích přetrvává, byť ztrácí emotivnost až patetičnost učebnic předrevolučních. Se staršími učebnicemi se ty současné částečně shodují také v tom, že „Trvalý přínos revoluce v habsburské monarchii představovalo zrušení roboty a poddanství. Šlechta ztratila své výsadní postavení, a tak byly u nás položeny základy současné společnosti založené na rovnosti občanů

⁵⁷ M. Hroch, *Dějiny*, s. 107.

⁵⁸ Kolektiv autorů, c.d., s. 79.

⁵⁹ M. Hroch, *Dějiny*, s. 107-108.

⁶⁰ Lze říci, že v porevolučních učebnicích je problematika revoluce, ale i mnohá další témata výuky, vysvětlována v širších souvislostech a je uváděno více aspektů, které vedly ke vzniku revolučních hnutí. V porovnání s komunistickými učebnicemi je tematika předkládána žákům sice možná o trochu složitěji, ale na druhou stranu jim umožňuje utvořit si na věc komplexnější pohled.

⁶¹ Kolektiv autorů, c.d., s. 76.

⁶² M. Hroch, *Dějiny*, s. 110.

*před zákonem.*⁶³ Oba typy českých dějepisných učebnic, předrevoluční i porevoluční, také považují revoluční hnutí ve Francii jako původce dalších povstání v ostatních Evropských zemích. Marxistické učebnice nicméně krvavé ztráty na životech povstalců částečně vnímají jako nutné oběti v třídním boji a vina je zde plně na straně buržoazie. Například učebnice *Dějepis 8* z roku 2010 ale naopak zmiňuje také vnitřní konflikty mezi francouzskými povstanci. *„Soupeření o moc mezi samotnými revolucionáři však v dalším období přineslo smrt desetitísícům lidí.“*⁶⁴

2.2 Konec carismu v Rusku a říjnová revoluce 1917

Předrevoluční učebnice

Takzvaná Velká říjnová socialistická revoluce měla v marxistické ideologii obrovský význam. Mělo to být velkolepé nastolení komunismu v Rusku pod vedením V. I. Lenina, které znamenalo konec období nenáviděného carismu. *„Sovětská demokracie se rozvíjela za nepříznivých mezinárodních a vnitřních okolností (kapitalistické obklíčení, hospodářská a kulturní zaostalost země jako dědictví po carismu [...])“*⁶⁵ Bolševický převrat a hlavně vláda komunistické strany od října/listopadu roku 1917 měla být potom příkladem ostatním zemím, kde se členové pozdějších komunistických stran na ruský vzor odvolávali. Byly točeny propagandistické filmy, ve kterých byl hlavně ruský státní převrat a svržení carismu na jaře roku 1917 zobrazován jako monumentální událost masových rozměrů. Ze zmíněných okolností tedy jasně vyplývá, že se tématu ruské revoluce dostalo velkého prostoru i ve školním dějepise. Samotná Leninova osobnost a jeho kult, umocněný později Leninovým „žákem a pokračovatelem“, J. V. Stalinem, zastávala velice významné místo v komunistické společnosti v Československu, a tedy i v soudobé výuce dějepisu. Sovětští historici zkreslili průběh revoluce a z „rudých“ revolucionářů se stali hrdinové.

Komunističtí autoři zdůrazňovali celoevropský vliv ruské revoluce: *„[...] přinesla VŘSR okamžitý úspěch v radikalizaci mas, přispěla ke smetení monarchie v Německu, k rozpadu*

⁶³ Kolektiv autorů, c.d., s. 77.

⁶⁴ Tamtéž, s. 78.

⁶⁵ Jaroslav Šlajer, *Aktuální problémy dějin SSSR*, in: Jaroslav Šlajer a kol., c.d., s. 6.

*Rakouska-Uherska, vyvolala akce proletariátu v Pobaltí, Finsku, Francii, Itálii, Maďarsku, Československu, národně osvobozené hnutí v koloniích a závislých zemích atd.*⁶⁶

Současné dějepisectví se už nesnaží zakrývat okolnosti komunistického teroru, který byl v Rusku nastolen po bolševickém převratu vedeném V. I. Leninem, kdy byly mnohé národy pod ruskou nadvládou přinuceny ke spolupráci a k založení Sovětského svazu. Výše citovaná publikace *Vybrané kapitoly z nejnovějšího období dějin*, která byla vydána roku 1967, nicméně prezentuje tuto situaci v Rusku tak, že jednotlivé samostatné republiky byly ke spolupráci s Ruskem přinuceny nikoliv Ruskem samotným a sovětskou vládou, ale zahraničními nepřáteli. „*Po vítězství Říjnové revoluce vyhlásila sovětská vláda rovnoprávnost národů Ruska a jejich právo na státní samostatnost. Vznikly samostatné sovětské republiky, avšak boj proti kontrarevoluci a zahraniční intervenci si vynutil jejich úzkou spolupráci vojenskou i hospodářskou. Po skončení občanské války se objevila nutnost ještě užší spolupráce [...]*“⁶⁷ Teror je zde popisován pouze jako omezování demokracie, ke kterému v SSSR sice docházelo, ale pouze v zájmu dobra a s cílem zajištění míru, a to prostřednictvím revoluce: „*Říjnová revoluce vybojovala možnost široké demokracie, avšak boj sovětské moci o svou existenci proti vnějším i vnitřním nepřítelům si vynucoval za občanské války a intervence omezování demokracie ve jménu revoluce.*“⁶⁸

Připomínání Velké říjnové socialistické revoluce se ale za socialismu neomezovalo pouze na texty v učebnicích. Na československých školách se organizovaly každoroční průvody jakožto manifestace sympatií s ruskou revolucí.

Porevoluční učebnice

V porevolučních a současných učebnicích je už situace naprosto odlišná. Soudobá historiografie na problematiku ruského převratu na jaře roku 1917 nahlíží ze zcela odlišného pohledu než ta marxistická. V učebnicích je totiž tato událost popisována víceméně stručně: „*[...] v březnu 1917 (podle starého carského kalendáře v únoru) vypukla v Rusku demokratická revoluce, která svrhla cara a jeho režim.*“⁶⁹ Je zde také uváděna dobrá organizace bolševiků a jejich jednoduchá populistická hesla, která se u zbídačeného ruského lidu dočkala nadšené

⁶⁶ Zdeněk Macek, *Vývoj mezinárodního dělnického hnutí v létech 1917 – 1943*, in: J. Šlajer a kol., c.d., s. 22.

⁶⁷ J. Šlajer, c.d., s. 2.

⁶⁸ Tamtéž, s. 6.

⁶⁹ Jan Kuklík, Jan Kuklík, *Dějiny 20. století*, Praha 1995, s. 21.

odezvy. Učebnice také nezamlčují komunistický teror a násilné a kruté praktiky bolševiků během tzv. dvojvládní od jara do podzimu 1917. „*Kerenského vláda podcenila agitační působení bolševiků, kteří vystupovali s líbivými protiválečnými hesly, sociální demagogií a kteří využili toho, že ruská společnost neměla žádné zkušenosti s fungováním demokratického systému.*“⁷⁰ Samotná říjnová revoluce je například v *Dějepis 9. Moderní dějiny* popisována oproti marxistickým učebnicím celkem lakonicky: „*Sedmého listopadu 1917 se bolševikům podařilo ozbrojeným povstáním odstranit prozatímní vládu a veškerou moc v Rusku převzala bolševická strana. Začala tak éra komunistického režimu v Rusku. [...] Bolševický státní převrat 7. listopadu 1917 (podle starého ruského kalendáře to bylo 25. října) byl ruskými komunisty pak označován jako Velká říjnová socialistická revoluce (VŘSR).*“⁷¹

Hodnocení, výklad významu říjnové ruské revoluce je v současných učebnicích jednoznačně kritický až odsuzující a komunistický teror je žákům předkládán nezkraslený. „[...] *V. I. Lenina. Za jeho řízení ruská revoluce přikročila k násilnému a krvavému nastolení diktatury proletariátu, která ve skutečnosti znamenala diktaturu nepočtené bolševické elity nad celou společností i nad dělníky, v jejichž zájmu údajně vystupovala. [...] Leninovy myšlenky se staly ideovým základem rodícího se komunistického hnutí, které představovalo největší nebezpečí občanské demokratické společnosti přicházející z krajní levice politického spektra.*“⁷²

2.3 Mnichovská dohoda roku 1938

Předrevoluční učebnice

Téma Mnichova nabízelo komunistickým dějepiscům bohatý zdroj symboliky, kterou bylo lze využít k marxistické propagandě. Snažili se průběh událostí okolo mnichovské dohody převyprávět účelně a efektivně k ideologické manipulaci. Tzv. mnichovská zrada, „o nás bez nás“, představuje totiž doposud mimořádně traumatickou událost v historickém povědomí národa. Komunistické učebnice označovaly za zrádce nejen západní spojence, ale i domácí buržoazii a kapitalisty. „*Zrada západních velmocí a kapitulantství buržoazní vlády v čele s prezidentem Benešem rozhodly o osudu našich národů. Podřízení se mnichovskému diktátu dovršilo tragédii našeho státu. Mnichov znamenal konec dvacetileté existence samostatného*

⁷⁰ Tamtéž.

⁷¹ Jana Burešová, Ondřej Hýsek, *Dějepis 9. Moderní dějiny. Člověk a společnost*, Olomouc 2008, s. 15.

⁷² J. Kuklík, J. Kuklík, c.d., s. 22.

československého státu. [...] Mnichov se stal i dokladem toho, že buržoazie jako vládnoucí třída není schopna stát v čele malého národa a vést jeho vnitřní i zahraniční politiku, která by zajišťovala jeho národní svobodu. Mnichovem ztratila česká a slovenská buržoazie právo stát v čele českého a slovenského národa [...]“⁷³ To, že podepsání Mnichovské dohody nebyl Edvard Beneš vůbec přítomen, nedělá autorům těžkou hlavu. V citované publikaci se můžeme dále dočíst to, že „[...] v budoucím boji za národní existenci a za uspořádání československého státu musí přijít do čela obou našich národů nová společenská třída, dělnická třída.“⁷⁴ V učebnicích jsou členové komunistické strany představováni jako jediní hrdinní bojovníci proti tomuto bezpráví spáchaném na pracujícím lidu republiky. Sovětský svaz zde představuje jedinou možnou pomoc v boji s nacistickým Německem, což potvrzuje a ospravedlňuje poválečnou orientaci Československa právě na SSSR.⁷⁵ V 80. letech se sice v učebnicích vytrácí přehnané dramatinizování těchto událostí, ale hlavní myšlenka zůstává stejná jako v učebnicích z dřívější doby.

Porevoluční učebnice

Učebnice porevoluční jednoznačně odsuzují totalitní režimy v čele s německým fašismem a varují před nimi. „Československo ve třicátých letech postupně zůstávalo jediným demokratickým ostrovem ve střední Evropě. Bylo však ohroženo jak zvenčí (německým nacistickým režimem), tak i zevnitř (henleinovci, českými fašisty i bolševizovanou komunistickou stranou.)“⁷⁶ Také se tyto učebnice staví kriticky k prudké industrializaci zaostalého agrárního Ruska během 20. a 30. let: „[...] Zároveň měl být definitivně likvidován kapitalistický sektor a zahájena masová a násilná kolektivizace zemědělství. [...] I když je třeba přistupovat k sovětským statistickým číslům s oprávněnou nedůvěrou, a proto nemá smysl je uvádět, zdá se být jisté, že sovětský stát za tuto relativně krátkou dobu cestou industrializace prošel. [...] Avšak cenu, jakou musel za toto rychlé tempo industrializace zaplatit sovětský občan a životní prostředí, si ostatní současníci uměli jen těžko představit. Pozadí tolik propagovaných úspěchů bylo přímo hrozné.“⁷⁷

⁷³ Miloň Dohnal, *Dějepis 9*, Praha 1975, s. 122-126.

⁷⁴ Tamtéž.

⁷⁵ Miloň Dohnal, Leoš Stolařík, *Dějepis pro 9. ročník základní devítileté školy*, Praha 1970.

⁷⁶ J. Burešová, O. Hýsek, c.d., s. 45.

⁷⁷ J. Kuklík, J. Kuklík, c.d., s. 57-58.

Co se týče samotného Mnichova, tak učebnice porevoluční se s těmi staršími shodují v tom, že šlo o nespravedlivé protiprávní jednání vůči Československu. „*Mnichovská dohoda byla hrubým porušením zásad mezinárodního práva.*“⁷⁸ Republika také přišla o své spojence. „*ČSR zůstala proti fašistickému nátlaku sama. Francie a Velká Británie, na které se spoléhala a v jejichž podporu doufala, Československo podpisem mnichovské dohody zradily.*“⁷⁹ Západní spojenci, kteří se za Československou republiku v této krizové události nepostavili, jsou tedy v moderních a současných učebnicích uváděni jako zrádci. Není zde řeč o tom, že by k této zradě přispěla „domácí buržoazie a kapitalisté“, jak tomu bylo v komunistických učebnicích, naopak jako ohrožení československé demokracie jsou zde vnímáni komunisté.

2.4 Druhá světová válka

Předrevoluční učebnice

Co se týče školního dějepisu období 50. a 60. let 20. století, tak stejně jako v poválečných letech autoři učebnic připomínali žákům, že otázka míru a války je stále aktuální a mír je potřeba udržet. „*Poprvé v dějinách se vytvořilo mohutné celosvětové hnutí obránců míru, které vede boj proti přípravám nové války. Síly míru jsou již tak silné, že mohou zabránit imperialistům v jejich plánech a udržet světový mír.*“⁸⁰ Učebnice vycházející v těchto letech také vybízejí žáky k aktivní účasti na zachování míru. „*Revoluce, o které mluvil Marx jako o »lokomotivě dějin«, si energicky razí cestu naším stoletím. K jejím dalším úspěchům můžete přispět i vy, mladí občané Československé socialistické republiky.*“⁸¹ Během období normalizace došlo ke posunu požadavků na žáka, nyní se měl především z historického vývoje poučit do budoucna.

Druhá světová válka byla jednoduše a přehledně vysvětlena jako třídní boj kapitalistů proti proletariátu. Komunisté pak byli představováni jako bojovníci proti zlu (zosobněnému nacisty) a obránci všech „dobrých“ lidí. Žáci se tedy měli ve škole naučit, že byla „*Hegemonem v boji dělnická třída vedená KSČ*“⁸²; dělnická třída byla také představována jako hlavní článek

⁷⁸ Tamtéž, s. 65.

⁷⁹ J. Burešová, O. Hýsek, c.d., s. 47.

⁸⁰ Miroslav Trapl, Vratislav Čapek, *Dějepis pro devátý ročník základní devítileté školy*, Praha 1959, s. 163.

⁸¹ Karel Bartošek, *Dějepis pro 9. ročník základní devítileté školy*, Praha 1967, s. 223.

⁸² Vojtěch Laštovka, *Národně osvobozený boj v ČSR za II. světové války*, in: J. Šlajser a kol., c.d., s. 14.

protifašistické koalice a snažila se vybojovat „lidovou demokracii“.⁸³ Také je kladen důraz na boj komunistů a dělnictva proti chudobě prostřednictvím častých stávek.

A jak bylo v socialistických učebnicích pojímáno téma holokaustu? Autoři učebnic holokaust zpravidla vysvětlovali jako utrpení mnoha lidí, ale nikoliv hlavně Židů. *„Milióny lidí ze všech států Evropy umíraly v koncentračních táborech. Vězňové byli týráni surovými strážci, trpěli hladem, zimou a nemocemi. Mnozí byli usmrceni v plynových komorách a poté spáleni ve speciálních pecích.“*⁸⁴ Osudy Židů totiž podle socialistických autorů nezapadaly do pojetí války jakožto třídního boje. Naopak se tito autoři snažili demonstrovat holokaust jako nelidské jednání nacistů zaměřené hlavně proti komunistům. *„Nejvíce postihovala tato krutost komunisty a všechny pokrokové lidi, kteří stáli v čele protifašistického odboje.“*⁸⁵

Jak již bylo řečeno na začátku první kapitoly této práce, normalizační učebnice na rozdíl od těch starších už popisují Stalinovy strategické chyby ve vedení války a politické procesy během období Stalinova kultu osobnosti v SSSR, aniž by přitom ale jakkoliv kritizovaly komunistickou stranu, a některé chyby strany v poválečném období proto přiznávají jen velice opatrně. *„Kult osobnosti, který přeceňoval význam osobnosti J. V. Stalina a snižoval úlohu kolektivního rozhodování, byl vážnou překážkou v rozvoji aktivity a iniciativy širokých pracujících mas.“*⁸⁶ Už v 60. letech některé publikace popisovaly Stalinův kult jako překážku v rozvoji ekonomiky Sovětského svazu: *„Metody kultu znemožnily rozvoj ekonomické teorie a tvořivé řešení obtíží národního hospodářství koncem 30. let. Teprve postupné odstraňování nesprávných metod od poloviny 50. let uvolnilo tvořivý přístup k ekonomickým problémům [...]“*⁸⁷ Tyto publikace ale nekritizují Stalinovu osobnost jako takovou, pouze jeho metody: *„Represálie nelze zdůvodňovat bdělostí, ale chorobnou podezřívavostí J.V. Stalina a nesprávnými metodami práce.“*⁸⁸

Učebnice vycházející v 70. a 80. letech byly, co se týče výkladu poválečného období, strukturovány hlavně podle sjezdů komunistické strany. Tyto sjezdy a také pětiletky tvořily jádro dějepisného výkladu v učebnicích a autoři od žáků předpokládali znalost závěrů

⁸³ Tamtéž.

⁸⁴ M. Dohnal, L. Stolařík, c.d., s. 164.

⁸⁵ Miloň Dohnal, Růžena Dobiášová, Štefan Zelenák, *Dějepis 8 pro 8. ročník základní školy. 1. díl*, Praha 1983, s. 46.

⁸⁶ Miloň Dohnal, Otakar Káňa, *Dějepis 8 pro 8. ročník základní školy II*, Praha 1983, s. 63.

⁸⁷ J. Šlajer, c.d., s. 5.

⁸⁸ Tamtéž, s. 7.

jednotlivých sjezdů a směrnic pětiletek. Výklad proto ztrácel svůj dřívější narativní styl. Tento jev lze pozorovat například ve druhém díle učebnice *Dějepis 8 pro 8. ročník základní školy* z roku 1983 od dvojice autorů Miloň Dohnal a Otakar Káňa. Obecně většina normalizačních učebnic očekávala od žáků pouze zapamatování a opakování naučených termínů, nikoliv samostatné přemýšlení o problémech a rozvoj jejich interpretačních schopností. Stylisticky byly tyto učebnice velmi stereotypní, jelikož byly stále opakovaně používány ideologicky zabarvené termíny a fráze; toto tvrzení ostatně platí o většině učebnic a publikací z doby komunismu.

Porevoluční učebnice

Stejně jako mnoho jiných témat, i téma druhé světové války je vysvětlováno, oproti zjednodušenému komunistickému pohledu, v moderních učebnicích komplexněji a ve více aspektech. Jednoznačným agresorem a původcem konfliktu je zde nacistické Německo, ale objevuje se zde již i střízlivý pohled na Sovětský svaz před začátkem války. „[...] *Stalin se na okolní „imperialistický“ svět díval s nedůvěrou a sledoval vlastní sovětské expanzivní cíle.*“⁸⁹ Liší se i pohled na válčící strany: „*Z politického a filozofického hlediska se nové válečné střetnutí stalo charakteristickým vyjádřením zásadního rozporu dvacátého století – zápasu demokracie s totalitními diktaturami.*“⁹⁰ Také je zde uváděno, že výsledkem války byl „[...] *počátek soupeření dvou nových mocenských bloků – demokratického a komunistického.*“⁹¹ Komunisté tedy nejsou popisováni jako obránci míru a blahobytu, jak tomu bylo v učebnicích předrevolučních, ale jako další nepřítel demokracie. Sovětský svaz sice bojoval na vítězné straně proti fašistům, ale nejednalo se o demokratickou zemi ani o zemi, která by k demokracii směřovala. „*Většina demokratických státníků se domnívala, že právě účast v protifašistické koalici a nutnost ekonomické pomoci západních Spojenců se v SSSR po válce promítne do vnitřní demokratizace země. Stal se však pravý opak: stalinské represe se ještě vystupňovaly a diktatura „vůdce světového proletariátu“ ovládla nejen vnitřní život Sovětského svazu, ale i zemí, do nichž vstoupila sovětská ozbrojená moc a staly se součástí sovětského mocenského bloku.*“⁹²

⁸⁹ J. Kuklík, J. Kuklík, c.d., s. 70.

⁹⁰ Tamtéž, s. 70-71.

⁹¹ Tamtéž.

⁹² Tamtéž., s. 72-73.

Jako hlavní oběť holokaustu je v porevolučních učebnicích uváděna židovská populace: „Vyhlažovací politiku vůči Židům [...] uskutečňovalo Německo proti židovskému obyvatelstvu nejen v Německu samotném, ale i v okupovaných zemích a částečně i v zemích svých satelitů.“⁹³ To ale neznamena, že by v současných učebnicích byli Židé jedinými oběťmi: „Nacistickou perzekucí byli nejvíce postiženi Židé, ale také Romové a další skupiny „nepřátel Říše“.“⁹⁴

Sovětský svaz je žákům popisován jako osvoboditel části Čech, ale následující Stalinova politika je pojímána jednoznačně negativně. „Hlavní podíl na osvobození českého a slovenského území měl Sovětský svaz. [...] Sovětský svaz v době Stalinovy vlády však spíše připravoval třetí světovou válku.“⁹⁵

Co se týče období v dějinách Československa po konci druhé světové války, v porevolučních učebnicích se setkáváme s nezkresleným popisem komunistické diktatury. Autoři popisují, jak se Československo stalo totalitním státem pod vládou jedné strany, což s sebou neslo komunistický teror a nesvobodu obyvatel. Je samozřejmostí, že tyto informace bychom v komunistických učebnicích nenašli. Jak již bylo řečeno, učebnice z období normalizace sice uvádějí Stalinův kult osobnosti a chyby komunistické strany během té doby, ale jakékoliv „očerňování“ KSČ (tedy uvádění pravdivých informací) bylo samozřejmě zakázáno.

2.5 Okupace Československa v srpnu 1968

Předrevoluční učebnice

Během zkoumání způsobu pojímání tématu okupace ČSR v srpnu 1968 v komunistických učebnicích toho, podle očekávání, nelze moc najít. Z jasných a očividných důvodů nebyla okupace vojsky Varšavské smlouvy téma, ke kterému by se komunistická vláda a společnost hlásila, natož které by měla zájem učit žáky. V normalizačních učebnicích sice je tato akce zmíněna, ovšem ale naprosto zkráceně a je jí věnováno pouze malé nenápadné místo.

⁹³ Tamtéž, s. 72.

⁹⁴ J. Burešová, O. Hýsek, c.d., s. 67.

⁹⁵ Tamtéž, s. 70-71.

Autoři předrevolučních učebnic dějepisu se snažili tématu okupace ČSSR pokud možno vyhýbat a nedávat žákům prostor pro případné dotazy. Téma bylo v učebnicích podáváno takovým stylem, aby byl „správně“ pochopen požadovaný cíl výuky. V učebnicích byla tato problematika vysvětlována stručně za použití soudobé normalizační terminologie a autoři se vyvarovali podrobností, které by mohly vést čtenáře ke správnému pochopení reálné politické situace roku 1968. Reformátorské hnutí uvnitř komunistické strany bylo obviňováno z podrývání autority strany a za způsobení takové strastiplné situace, že bylo Československu potřeba poskytnout mezinárodní vojenskou pomoc a ochranu, bez které by se jinak samo neobešlo a která tedy byla československým obyvatelům vlastně ku prospěchu. Protisovětské protesty občanů v Praze samozřejmě nebyly v učebnicích zmiňovány.⁹⁶ Téma sovětské okupace bylo ještě v 80. letech navzdory blížící se změně poměrů předkládáno v učebnicích stále jako „internacionální pomoc československému pracujícímu lidu“.⁹⁷

Jako zajímavost zde mohu uvést, jak učebnice *Dějepis 8 pro 8. ročník základní školy* od autorů Miloše Dohnala a Otakara Káni popisuje volby v listopadu roku 1971: „[...] *Svého volebního práva využilo 99,45 % všech zapsaných voličů. A z těch jen dvě desetiny procenta projevíly nesouhlas s navrženými kandidáty Národní fronty. To bylo víc než výmluvné svědectví, že protisocialistické síly, které usilovaly o to, aby lidé volit vůbec nešli, jsou už zcela osamoceny a nemají žádnou podporu mas.*“⁹⁸

Porevoluční učebnice

V učebnicích vydávaných po roce 1989 je již vysvětlena pravá podstata vpádu vojsk; je zde již uváděno, že k němu došlo za účelem upevnění komunistického režimu v Československu. Bývalé socialistické země střední a východní Evropy se po revoluci snažily v historiografickém výzkumu navázat na hodnoty před obdobím komunismu anebo navazovaly na západní demokratické země.⁹⁹

Vlivem porevolučních politických změn došlo počátkem 90. let k prvním pokusům otevřeně informovat žáky a celou veřejnost o okupaci. V učebnicích vydávaných během tohoto období byl již vysvětlen rozkol uvnitř KSČ mezi konzervativními a reformními členy

⁹⁶ Heidrun Dolezel, *Československo v letech 1968 až 1989 v českých učebnicích dějepisu*, in: Zdeněk Beneš (ed.), *Dvojí rok 1968? Zlomové roky 1968 a 1989 v českých a německých učebnicích dějepisu*, Praha 2010, s. 183-184.

⁹⁷ I. Malý, c.d., s. 309.

⁹⁸ Miloš Dohnal, Otakar Káňa, c.d., s. 103.

⁹⁹ Tomáš Jílek a kol., *Vybrané kapitoly z didaktiky dějepisu*, Plzeň 1994, s. 17.

strany, který vedl k intervenci SSSR za účelem upevnění komunistického režimu v Československu. Dále se zde můžeme dočíst o tom, že naprostou většinu invazních vojsk tvořila vojska Sovětského svazu a účast ostatních zemí měla jen zakrýt to, že šlo v podstatě o sovětské přepadení. Autoři popisují vznik normalizace, zavedení cenzury v kontrastu s výstavbou moderních staveb jakožto vizitkou režimu a zmírňování napětí až během Gorbačovovy “glasnosti”. Setkáváme se zde již i s protiokupačními povstáními v Praze apod.

V dějepisných příručkách vydávaných po zavedení demokracie je už popisován průběh pražského jara, který byl „[...] násilně přerván okupací Československa vojsky Sovětského svazu a dalších zemí Varšavské smlouvy (s výjimkou Rumunska), brutálním zásahem vycházejícím z Brežněvovy doktríny omezené suverenity.”¹⁰⁰ Okupace je zde již vnímána jednoznačně negativně a je předkládána pravdivě se všemi jejími důsledky.

Období normalizace bylo v učebnicích vydávaných během 90. let 20. století označováno jako období stagnace a apatie, kdy Východ technologicky uvízl na místě a začal zaostávat za průmyslově se rozvíjejícím Západem. Vedení politiky ČSSR v čele s Gustavem Husákem je v učebnicích pojímáno negativně. Přímo Gustavu Husákovi je připisována spolupráce s Moskvou za účelem dosažení jeho osobních mocenských cílů.¹⁰¹

Co se týče současných dějepisných osnov, tak při jejich sestavování se „[...] doporučuje posílit evropské dějiny, nepřipustit nacionalistické tendence v učivu, rasové či xenofobní elementy apod.”¹⁰²

¹⁰⁰ Jaroslav Jung a kol., *Přehled středoškolského učiva I. Dějepis. Univerzální příručka pro maturanty a uchazeče o studium na vysokých školách*, Praha 1992, s. 105.

¹⁰¹ Tamtéž, s. 191-192.

¹⁰² Vratislav Čapek, *Výběr učiva*, s. 43.

PRAKTICKÁ ČÁST

KAPITOLA 1

STANOVENÍ CÍLŮ, VÝBĚR RESPONDENTŮ A POPIS ANALÝZY DAT

1.1 Výzkumné otázky a cíle výzkumu

V následující praktické části své bakalářské práce budu prostřednictvím rozhovorů zkoumat, jak vnímali výuku dějepisu na základních školách účastníci, tedy tehdejší žáci. Před samotným rozhovorem jsem si stanovila několik výzkumných otázek, na které se budu snažit najít odpovědi právě díky výpovědím respondentů.¹⁰³

Jaká byla mezi respondenty oblíbenost dějepisu na ZŠ jakožto vyučovacího předmětu?

Mým cílem bude zjistit, jestli dějepis patřil mezi oblíbené předměty respondentů, nebo zda dotyčné osoby dějepis na základní škole příliš nebavil. Díky této otázce můžeme totiž pozorovat, jestli například učitelé pojímali výuku zajímavým způsobem, který byl pro žáky atraktivní a činil tak atraktivní i samotnou probíranou látku.

Na které téma ve výuce dávali učitelé větší důraz a respondenti si jej pamatují dodnes?

Další otázka pro tázané osoby bude ta, co si pamatují z výuky dějepisu dodnes. Také se touto otázkou pokusím zjistit, jestli si například každý z nich pamatuje něco jiného, nebo zda si většina z nich vzpomene na podobná témata z výuky. Z odpovědí se budu snažit vyvodit, zda byl například před revolucí kladen větší důraz na výuku určitých témat, a proto si je žáci lépe zapamatovali.

Jaká byla frekvence organizace exkurzí na předrevolučních základních školách v porovnání s těmi porevolučními?

Cílem této výzkumné otázky bude porovnání předrevolučních a porevolučních škol z hlediska organizace exkurzí a výletů v rámci dějepisu pro žáky. Respondenti z obou generací dostanou stejnou otázku, a to tu, jestli pro ně škola organizovala dějepisné exkurze nebo podobné výlety; pokud ano, tak kam se na exkurzích například podívali.

¹⁰³ Podle potřeby však budu při některých rozhovorech připojovat různé doplňující podotázky, abych se dobrala odpovědi s nějakou výpovědní hodnotou (např. při rozhovorech s respondenty skupějššími na slovo).

Jak vypadala samostatná práce respondentů na ZŠ, resp. jaké referáty/projekty po nich učitelé vyžadovali? Dělalí více těchto prací žáci na školách v době před rokem 1989 anebo spíše po revoluci?

Tato otázka bude také hlavně komparativní. Budu zjišťovat, zda obě generace na základních školách mívaly za úkol vypracovávat různé referáty do hodin dějepisu, nebo zda například pracovali na nějakých skupinových projektech během výuky.

Jak vnímá starší generace respondentů při zpětném pohledu ovlivnění výuky na základních školách komunistickou ideologií?

Poslední výzkumná otázka se vztahuje pouze k těm dotazovaným osobám, které navštívily základní školu v předrevolučním období. Na základně rozhovorů s nimi budu pozorovat, zda si zpětně vybavují určitá témata z výuky dějepisu, která byla na základních školách ovlivněna tehdejší komunistickou ideologií; případně zda učitelé v hodinách během výkladu používali některé marxistické termíny. Tato část rozhovoru se od předchozích liší v tom, že budu pozorovat současný pohled respondentů na daný problém, nikoliv jejich vzpomínky z dětství.

1.2 Získávání dat

1.2.1 Kvalitativní výzkum. Rozhovor

Lze rozlišit dva odlišné metodologické přístupy při provádění výzkumu, a to metodu kvalitativní a kvantitativní. Americký metodolog J. W. Creswell definoval kvalitativní přístup následovně: *„Kvalitativní výzkum je proces hledání porozumění založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému. Výzkumník vytváří komplexní, holistický obraz, analyzuje různé typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách.“*¹⁰⁴ Dále cituji definici J. Hendla: *„V typickém případě kvalitativní výzkumník vybírá na začátku výzkumu téma a určí základní výzkumné otázky. Otázky může modifikovat nebo doplňovat v průběhu výzkumu, během sběru a analýzy dat. Kvalitativní výzkum se považuje za pružný typ výzkumu. V jeho průběhu nevznikají pouze výzkumné otázky, ale také hypotézy i nová rozhodnutí, jak modifikovat*

¹⁰⁴ John W. Creswell, *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed method approaches*, Thousand Oaks 2003.

zvolený výzkumný plán a pokračovat při sběru dat a jejich analýze. Sběr dat a jejich analýza v kvalitativním výzkumu probíhají v delším časovém intervalu, výzkumný proces má longitudinální charakter. Analýza dat a jejich sběr probíhají současně, výzkumník sbírá data, provede jejich analýzu a podle výsledku se rozhodne, která data potřebuje, a začne znovu se sběrem dat a jejich analýzou. Během těchto cyklů výzkumník své domněnky a závěry průběžně přezkoumává.“¹⁰⁵

Tyto dva přístupy při šetření, kvalitativní a kvantitativní, se nejvýrazněji liší v použité metodě sběru dat. Při výzkumu kvantitativním je třeba využít dotazník s jasně definovanými otázkami, který je následně předložen výrazně vyššímu počtu respondentů, než je tomu při výzkumu kvalitativním. Kvalitativní způsob provádění výzkumu je založen na hloubkovém rozhovoru s vybraným vzorkem osob; tento výběr respondentů bývá zpravidla užší než při šetření založeném na dotaznících. Otevřené otázky, které jsou během rozhovoru kladeny danému informantovi, lze v průběhu rozhovoru dotvářet a konkretizovat tak, aby došlo k vyřešení výzkumného problému. Kvalitativní výzkum dále není, na rozdíl od šetření kvantitativního, založen na číslech. Při analýze získaných dat se ve kvantitativním výzkumu využívá dedukce, kdy pouze potvrzujeme nám již známou informaci. Ve kvalitativním výzkumu, který jsem zvolila pro svou práci, bývají výsledné informace analyzovány pomocí indukce, kdy dochází k vytváření nových interpretací a hypotéz hledáním vztahů a spojitostí mezi jevy. Dalším aspektem kvalitativního výzkumu je otevřenost výzkumníka k individualitě dotazovaného.

Hlavní výhodou kvalitativního výzkumu je možnost nalézt hloubkové propojení mezi jevy a získat vyšší množství informací o daném problému. Mezi přednosti tohoto typu zkoumání dále patří možnost pozorovat jev v přirozeném prostředí a reagovat na místní podmínky. Jedním z úskalí kvalitativní metody je ale ovlivnitelnost výsledků výzkumníkem a jeho osobními preferencemi. Další nevýhodou je úzký vzorek respondentů. Získáme sice hloubkový vhled do zkoumaného problému, ale na druhou stranu je třeba počítat s neobjektivností závěrů a jejich platností pouze na vybranou malou skupinu osob. Výsledky šetření nelze příliš generalizovat a vztahovat na širší populaci. Ze zřejmých důvodů tedy někdy dochází k propojování kvalitativního a kvantitativního způsobu výzkumného šetření.

¹⁰⁵ Jan Hendl, *Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace*, Praha 2005.

Při kvalitativním způsobu výzkumu je třeba řídit se několika základními pravidly. Jde o pravdivost a platnost výzkumu, jeho spolehlivost a etickou dimenzi. Každý argument je tedy potřeba pravdivě doložit na základě důkazů, aby byla dosažena úroveň důvěryhodnosti. Výběr účastníků výzkumu musí být odůvodněn a je třeba vysvětlit, jakým způsobem a za jakým účelem byl výzkum proveden. Přepis rozhovorů je nástrojem pro doložení spolehlivosti výzkumu; autor šetření nesmí pro následnou analýzu používat nepodložená data. V každém rozhovoru je také třeba držet se předem stanovené základní struktury otázek a tyto otázky pouze v případě potřeby doplňovat nebo rozšiřovat. Samozřejmostí je dodržovat etické zásady během výzkumu. Každý účastník musí být předem seznámen s účelem vzniku výzkumu a také se způsobem jeho následné publikace. Výzkumník musí také získat souhlas daného respondenta s případným nahráváním rozhovoru za účelem získání přesných dat.¹⁰⁶

Praktická výzkumná část mé práce má tedy kvalitativní strukturu. Je založena na rozhovorech, sestávajících z otevřených otázek, s deseti respondenty ze starší generace a s deseti z generace mladší. Tento výběr osob podrobněji popisuji v podkapitole 1.2.2 Výzkumný vzorek. Jak již vysvětluji v samotném úvodu mé práce, respondentům jsem pokládala tytéž otázky (až na poslední otázku týkající se ovlivnění výuky komunismem) a následně jsem odpovědi porovnávala. Kvalitativní forma výzkumu byla vybrána za účelem hlubšího porozumění individuálního pohledu respondenta, které je možné získat díky rozhovoru. V průběhu rozhovoru mi také tato metoda umožnila doptávat se na další otázky, například pokud se dotazovaný vyjádřil příliš stručně a z jeho odpovědi tak nebylo možné vyvodit konkrétní závěr. Díky osobnímu setkání je také možné zaznamenat emoce provázející rozhovor; tyto údaje jsou v záznamech rozhovorů uvedeny kurzívou v závorce.

Z důvodu anonymity uvádím místo jmen dotazovaných osob pouze jejich iniciálu (např. paní J., pan T., slečna B.). Před každým rozhovorem jsem vždy od jednotlivých respondentů získala ústní souhlas s provedením rozhovoru a jeho nahráváním na přenosný diktafon; z důvodu současných výjimečných okolností byly některé rozhovory vedeny telefonicky a následně zapsány. Dotyční byli ujištěni o anonymitě výzkumu se zachováním jejich osobních údajů v tajnosti.

V každém rozhovoru jsem se snažila držet výzkumných otázek, abych získala odpovědi na výzkumné problémy, které jsem si stanovila předem. U každého rozhovoru jsme byli

¹⁰⁶ Roman Švaříček, Klára Šeďová, *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*, Praha 2014.

přítomni pouze ve dvou, tj. já, jakožto výzkumník, a daný respondent. Rozhovory byly vedeny buď telefonicky, jak již bylo řečeno výše, nebo při návštěvě daného respondenta.

1.2.2 Výzkumný vzorek

Pro svůj výzkum jsem zvolila metodu stratifikovaného výběru z důvodu předpokladu rozdílných odpovědí od odlišných věkových kategorií, v mém případě kategorie osob, které navštěvovaly základní školu před sametovou revolucí, a těch, kteří byli žáky základní školy až po roce 1989.

Výběr konkrétních osob byl víceméně jednoduchý, protože předmět dějepis měl na základní škole každý. Vybrala jsem proto lidi z mého okolí; snažila jsem se pouze vybírat tak, abych nekontaktovala bývalé spolužáky, tj. osoby, které navštěvovaly stejnou školu ve stejném ročníku, a měly proto ve stejném roce stejného vyučujícího. Každý sice má názor a pohled na problém odlišný, ale snažila jsem se, abych získala co nejrozmanitější odpovědi, a to tím způsobem, že jsem vybrala různé osoby různého věku a pokud možno z co nejvíce různých škol a míst.

Ve své práci se soustředím na období normalizace, které následně porovnávám s 90. léty a prvním desetiletím 21. století. Tímto kritériem jsem se řídila jak v teoretické části, kde jsem porovnávala pasáže z učebnic vydávaných v daném období, tak i v části praktické. Vybírala jsem proto deset starších osob, které navštěvovaly základní školu koncem 70. nebo v průběhu 80. let 20. století, a deset mladších lidí, kteří byli žáky ZŠ během let 90. nebo v prvním desetiletí 21. století.

Pohlaví respondentů není v mém výzkumu příliš rozhodující, přesto jsem ale vybírala osoby tak, aby byli zastoupeni jak muži, tak i ženy. V obou věkových kategoriích je poměr žen vůči mužům 7:3, nicméně takto shodný poměr nebyl předem zamýšlen. Dotazovaní z předrevoluční generace se pohybují ve věku 44 až 56 let; mladší respondenti zauímají větší věkový rámeček, a to 22 až 39 let. Mým záměrem bylo najít odpovědi na výzkumné otázky na základě pohledu tehdejších žáků, nicméně mezi respondenty je i paní L., která se nyní věnuje profesi učitelky na prvním stupni základní školy; vyučuje mimo jiné vlastivědu, ve které je zastoupen částečně i budoucí dějepis. Podle mého názoru ale tato skutečnost není nijak na závadu, jelikož rozhovor je založen na jejích vzpomínkách ze žákovských let. Ani profese ostatních respondentů v mém výzkumu nehrály žádnou roli, protože ohledně rozhovorů je

nepovažuji za směrodatné, a tudíž neovlivňovaly nijak můj výběr. Mezi dotazovanými jsou velké rozdíly v dosaženém vzdělání, jsou zastoupeni absolventi středních odborných učilišť, maturitních oborů i vysokých škol.

1.3 Analýza dat

1.3.1 Způsob zpracování dat

Veškerá data získaná během rozhovorů byla nahrávána na přenosný diktafon a následně přepsána; v případě rozhovoru vedeného telefonicky byl tento rozhovor rovnou zaznamenán. Odpovědi respondentů jsem zapisovala v plném znění a bez úpravy, aby tak byly odpovědi co možná nejautentičtější. Z přepsaných rozhovorů byly následně vytvořeny tabulky a údaje s kódy.¹⁰⁷ Tabulky obsahují dva sloupce – v jednom (na pravé straně tabulky) je zaznamenán samotný rozhovor, tedy otázky a odpovědi, druhý byl vytvořen ke kódování textu. Kódy byly k textu připojeny za účelem lepší přehlednosti; je zde označeno téma, kterému se daná část rozhovoru věnuje. U všech zaznamenaných rozhovorů je kódování shodné, a to pro lepší orientaci a aby bylo možné odpovědi následně přehledně porovnat. Níže přikládám tabulky se schématem těchto kódů, které jsem rozdělila do podkapitol tak, aby co nejlépe vystihovaly strukturu dané výzkumné otázky. Ve svém výzkumu porovnávám dvě odlišné kategorie osob, a proto jsem vytvořila i dva soubory kódů. Tabulky jsou ale pouze orientační a v žádném rozhovoru nejsou využity všechny kódy, protože dotazovaní zpravidla neodpovídali na žádnou otázku příliš konkrétně. Z toho důvodu nebylo možné využít všechny jednotlivé kategorie kódů.

Předrevoluční kategorie:

Výuka dějepisu na ZŠ	Oblíbenost dějepisu	Dějepis
		Jiné předměty
	Témata ve výuce	Zapamatované téma
		Proč došlo k zapamatování
	Exkurze	Co škola organizovala
		Konkrétní exkurze

¹⁰⁷ Tabulky jsem umístila do příloh své práce.

	Projekty	Typy prací
		Konkrétní práce
	Komunismus	Ovlivnění výuky
		Marxistické termíny

Porevoluční kategorie:

Výuka dějepisu na ZŠ	Oblíbenost dějepisu	Dějepis
		Jiné předměty
	Témata ve výuce	Zapamatované téma
		Proč došlo k zapamatování
	Exkurze	Co škola organizovala
		Konkrétní exkurze
	Projekty	Typy prací
		Konkrétní práce

1.3.2 Analýza

Analýza zaznamenaných údajů následuje ve druhé kapitole praktické části mé práce, kapitola je nazvána Výsledky výzkumného šetření. Rozborem těchto dat jsem se tedy snažila zodpovědět hlavní otázku mé práce, totiž jak se lišila výuka dějepisu na základních školách před a po sametové revoluci, a to v různých jejích aspektech. V teoretické části jsem tento problém zkoumala na základě studia odborné literatury i konkrétních učebnic, v praktické části na základě výpovědí osob, které zkoumané období zažily. Samotné rozhovory jsou tedy analyzovány tím způsobem, že jsem se pokusila shrnout to, jak daný respondent vidí zkoumanou problematiku a co lze na základě jeho odpovědí vyvodit. Odpovědi jsem také porovnávala mezi sebou, a to na základě přesných citací. V diskuzi, která následuje po výsledcích výzkumu, rozebírám, vyhodnocuji a porovnávám všechny získané záznamy rozhovorů. V tomto celkovém rozboru jsem se rozhodla postupovat podle shody, která panovala v odpovědích na otázky, a to směrem od tématu, kde se respondenti nejvíce shodovali, až po tu část rozhovoru, kde se jejich odpovědi naopak nejzřetelněji lišily. Na

samotný závěr jsem stručně shrnula výsledky rozhovorů tak, aby byly zřetelné odpovědi na mé výzkumné otázky, které jsem si stanovila na samém začátku mého bádání.

KAPITOLA 2

VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

2.1 Respondenti, kteří navštěvovali základní školu v předrevolučním období

Paní J. zařazuje dějepis mezi své nejoblíbenější předměty, a to hlavně díky učitelce, která jejich třídu dějepis vyučovala. Mezi tématy, která si zapamatovala z výuky dějepisu na základní škole, uvádí mimo jiné témata, která byla podle komunistických směrnic ve výuce upřednostňována. Tento jev svědčí o tom, že byl během výuky na daná témata kladen větší důraz, než na jiná; celkový pohled na rozhovor s danou respondentkou ale zároveň svědčí o tom, že si ovlivňování a pozměňování výuky v období komunismu paní J. uvědomuje, což mohlo její výpovědi také ovlivnit. Co se týče exkurzí, skupinových prací nebo referátů, tak paní J. se v odpovědích shoduje s dalšími tázanými z předrevoluční kategorie – jde totiž o to, že projekty, referáty ani dějepisné výlety za jejich studií na základní škole nebyly realizovány. *„Skupinový práce a projekty určitě ne. Za nás nic takového nebylo. A referáty podle mě byly akorát v občance, takže v dějepisu taky určitě ne.“* To, že učitelé po žácích v době normalizace referáty spíše nepožadovali, může být způsobeno tehdejší, oproti současnosti nesrovnatelně nižší, přístupností zdrojů informací. Nicméně ovšem učebnice tehdejší žáci k dispozici měli, možnost tvorby referátů na základě těchto knižních zdrojů tedy byla.

Na rozhovoru s paní M. můžeme pozorovat diametrální rozdíly oproti výpovědím paní J. Je zde třeba poukázat na to, že, jak už bylo uvedeno v první kapitole praktické části, respondenti byli vybíráni tak, aby jejich žákovská léta probíhala víceméně ve stejném období. Paní M. popisuje dějepis jako předmět, který ji na základní škole neoslovil, dokonce uvádí, že k historii jako takové si nenašla cestu ani postupem času během života. *„Dějepis mě bavil nejmíň, to nebyl můj oblíbený předmět. Bavila mě třeba přírodověda a zeměpis, ale dějepis vůbec ne, a doted' mi historie nic neříká.“* Mírnou shodu s prvním rozhovorem můžeme pozorovat na tom, jaké téma uvádí jakožto asociaci k výuce dějepisu na ZŠ – totiž dobu kamennou. V pasáži věnující se exkurzím a referátům se s ostatními ze své kategorie shoduje.

V tomto rozhovoru se ale objevuje celkem překvapující názor, a to ten, že podle vzpomínek paní M. nebyla výuka dějepisu nijak ovlivněna tehdejší politickou situací v období komunismu, naopak výuka je podle dotyčné respondentky nějakým způsobem ovlivněna spíše

v současné době: „*Ne, nemyslím si. Dneska si myslím, že asi jo, v dnešní době, ale tenkrát asi ne.*“ Tento názor s paní M. nesdílí žádný s následujícími respondenty. Je třeba také zvážit variantu, že paní M. špatně pochopila položenou otázku. Rozhodujícím faktorem ovšem může být i to, že vzhledem ke svým antipatiím k dějepisu i k historii obecně paní M. o této problematice nepříliš přemýšlela. Také je ovšem třeba zvážit politické přesvědčení a světonázor tázané osoby.

Na tomto rozhovoru s panem T. můžeme pozorovat jeho zapálení, zejména co se týče názoru na tehdejší komunistický pohled na školní dějepis a to, jak komunisté pojímali historii a prezentovali ji. „*Byla [výuka ovlivněna], určitě, celý husitský války, to bylo úplně jinak, Žižka byl revolucionář, spravedlivý člověk, pokrokový, určitě, všechno bylo přizpůsobené. Například o Masarykovi jsme se neučili vůbec, první republika taky ne, no a potom samozřejmě mezi pětáctými a osmačtyřicátými to bylo krátce. A pak to začalo až osmačtyřicátými, vítězný únor, dělnická třída konečně uchopila moc, vzala spravedlnost do svých rukou.*“ Pan T. také připojuje svou vzpomínku na studentská léta na vysoké škole, což sice není záměrem mé práce, nicméně zkušenost pana T. je jistě zajímavá a trefně popisuje, jaké byly ve společnosti osmdesátých let používány marxistické termíny, a to často i bez hlubšího významu: „*[...] na zkoušku na vejšce se mi stačilo naučit Rudý právo a jenom tam člověk říkal o tom, že plníme odvážné úkoly třinácté pětiletky podle závěrů dvanáctého sjezdu Komunistické strany Československa.*“

Pan T. se s výše uvedenými dámami shoduje v tom, že ve svých žákovských letech nezaznamenal žádnou exkurzi či výlet spojený s dějepisnou tematikou. Nicméně jako první uvádí informaci, že v hodinách dějepisu pracovali na referátech, a to ve dvojicích: „*Já si myslím, že jsme [referáty] mívali, že občas řekla nějakou dvojici, která si připravila něco o tom, co jsme tu hodinu brali. Ale bylo to jenom občas, nebylo to pravidelně a nebylo to pro všechny.*“ Může to značit výjimku, nicméně v našich rozhovorech je třeba přihlížet k často velice důležitému a odpovědi ovlivňujícímu faktoru, že respondenti si již nemusí na svá studia základní školy příliš pamatovat, a proto nemuseli na některé otázky odpovědět přesně tak, jak to ve skutečnosti bylo. Právě tato autentičnost má ale na druhou stranu v mém výzkumu velice důležité místo.

Paní A. jako první mezi svými vrstevníky uvádí odlišná témata, která si pamatuje z výuky na základní škole – středověké dějiny českého státu, konkrétně Přemyslovce a Lucemburky. Dějepisné exkurze nebo skupinové práce či referáty uvádí opět jako nulové. Z mého, dosud

zpracovaného, vzorku je patrný výrazný nedostatek exkurzí či výletů v rámci dějepisné výuky osmdesátých let; zejména v porovnání s některými výpověďmi z mladší kategorie respondentů (jak je uvedeno níže). Opomíjené samostatné nebo skupinové práce mohou svědčit o nedostatku času, ale i o omezení výuky na prostý výklad učitele.

Paní E. si ve druhé části rozhovoru uvědomuje způsob, jakým komunistická společnost ovlivňovala výuku na základních školách během 80. let. Také porovnává to, která témata byla ve výuce opomíjena až tabuizována a která byla naopak vyučována. *„Určitě ovlivnění byla. To vlastně ta první republika, to o tom my jsme se nic neučili, o Masarykovi, tak pak až vlastně to začínalo tou okupací a jinak první republika, to bylo tabu. To jen bylo to, jak byly ty bouře, ty tábory lidu, to, že do nich stříleli, tak to jsme se učili, ale jinak nic.“* Mezi marxistickými termíny uvádí přímo názvy některých stěžejních témat, na která byl v komunistickém dějepisectví kladen důraz: *„To určitě, Vítěznej únor, VŘSR, tam fakt se jelo jenom podle těch stranickéjch těch [...]“*

Paní I., která řadí dějepis mezi své oblíbené školní předměty (dokonce jako jediná zmiňuje svou účast na dějepisné olympiádě), si stejně jako většina jejích vrstevníků nevzpomíná na žádnou exkurzi, kterou by během své školní docházky absolvovala. Zmiňuje pouze každoroční výlety v závěru školního roku. Taktéž referáty ani jiné projekty po její třídě nebyly v rámci dějepisu požadovány. I její další odpověď souhlasí s většinou respondentů z předrevoluční generace, a to ohledně ovlivňování školního dějepisu tehdejší komunistickou společností: *„Bylo to vykládaný tak, aby to vyhovovalo komunistický ideologii.“* Dále uvádí konkrétní témata, která podle jejího názoru byla ve výuce zkreslována, konkrétně 20. století a období husitské revoluce. Marxistické termíny si paní I. žádné nevybavuje, ale svými odpověďmi z celkového pohledu se shoduje s většinou dotazovaných ze své generace.

Paní V. patří mezi menšinu dotazovaných, která se nebála se během rozhovoru, podle jejích vlastních slov, „rozpovídat“. Na jejích odpovědích můžeme pozorovat, jak dokáže učitel ovlivnit zájem o daný předmět u dětí. Paní V. dokonce popisuje, jak se její vztah k dějepisu změnil o 180 stupňů právě přispěním dvou učitelů s odlišným přístupem: *„V páté třídě supr, měli jsme učitelku, co o tom uměla dobře mluvit, pamatuju si Řecko Řím, od šestý třídy jsme dostali pana učitele XXX a pro něj byly vždycky jen slovníček pojmů a letopočty, takže proto mám k dějepisu negativní vztah. Neznám souvislosti, člověk zapomene, pro něj byly nejdůležitější písemky a když jsi uměla letopočet a slovníček pojmů vždycky vzadu v učebnici.“*

Museli jsme jenom vysvětlovat pojmy, takže mě to přestalo bavit a zajímat.“ Mezi tématy, která si z výuky dějepisu pamatuje dodnes, uvádí rok 1212 a vydání Zlaté buly sicilské, což je po husitství další často se opakující téma. Paní V. se shoduje s mladší generací respondentů v tom, že si z výuky pamatuje věci, které jí spíš jenom utkví v paměti, aniž by znala samotný význam daného jevu, v tomto případě Zlaté buly. *„Ale to je to, že to mám spojený, ale nevím vůbec, o čem to je, to si musím najít. Že se mi vybaví takhle data, ale neznám souvislosti.“*

Namísto referátů či projektů uvádí paní V. pouze jistou formu trestu, kterou si ze základní školy pamatuje a která měla podobu referátu: *„To spíš bylo tak, že jsme třeba zlobili, tak si něco přečíst a potom to říct.“* Ve své odpovědi také porovnává tehdejší výuku s dnešní, a to v tom ohledu, že dnešní základní školy organizují pro žáky speciální projektové dny, což paní V. během svých žákovských let nezaznamenala. Další komparaci lze pozorovat na její odpovědi týkající se ovlivňování výuky během období komunismu. Paní V. zde připojuje vzpomínku na svá studentská léta na vysoké škole a uvádí, jak se konkrétně změnila jejich výuka po revoluci: *„[...] Protože si pamatuju i dějepis na střední škole plus rok na veřejce, až druhý rok na veřejce byl rok 89. My jsme tenkrát brali marxismus-leninismus, všechny sjezdy KSČ, pak byl stříh v tom roce 89, to se zrušilo a měli jsme třeba etiku, náboženství. Prostě ten 89 byl radikální řez a určitě to bylo ovlivněný.“* Co se týče marxistických termínů, tak paní V. uvádí komunistické výrazy spíše z každodenního života tehdejších lidí, a to „brigády socialistické práce“ a „pracovní soboty“.

Hned na začátku rozhovoru s paní L. se opět objevuje opakující se odpověď, kdy dotyčná respondentka uvádí učitelku jako hlavní element, díky kterému ji dějepis na základní škole bavil a patřil mezi její oblíbenější předměty. Také uvádí, že kvůli svému tehdejšímu vyššímu zájmu si z výuky pamatuje spíš starší dějiny a historii 20. století se dozvídá až v pozdějším věku samostudiem. *„[...] současné dějiny objevuju až teď ve svém stáří dobrovolně, kdy si doplňuju znalosti.“* Exkurze ani referáty v rámci dějepisu si nevybavuje; referáty pouze v jiných předmětech. *„Referáty v dějepise ne. Na referáty si vzpomínám z branné výchovy, z češtiny o knížce nebo filmu, divadelním představení, ale z dějepisu jsme nedělali. To se nedělalo, když nebyl nějak osvícenej učitel.“* Paní L. také, z vlastní zkušenosti, zdůrazňuje částečně kladný význam učení se nazpaměť a popisuje způsob tehdejšího vyučování na její základní škole, a to frontálním způsobem. *„[...] projekty určitě ne, to až v době, kdy jsem začala já učit, že jsem začala mluvit o projektovém vyučování. Za nás se to*

vůbec neučilo. Výuka převážně frontálka, memorování. V určitých věcech to bylo dobré. Dneska se to ztrácuje, ale některé věci, když se nenaučíte pamětně, tak to neumíte.“

Paní L. dále velice konkrétně popisuje ovlivnění výuky politickou situací 80. let. Kdo neměl způsob, jak se dostat k informacím z jiného, nezkrasleného pohledu (vysvětlení rodičů, popř. literatura), tak logicky považoval školní výklad za pravdu. Jako hlavní téma ve výuce, které bylo zkreslováno, uvádí paní L. druhou světovou válku a následný průběh 20. stol. Také zmiňuje glorifikaci Sovětského svazu, komunistické strany a vztahu SSSR k Čechám. *„No určitě to bylo tendenční. Dějepis se dá vykládat vždycky z pozice toho, kdo to potřebuje. Rozhodně, byly témata, který se vůbec nezmiňovaly, třeba zvláště z historie po druhý světový válce, celkově druhá světová, tam bylo podáváný jednoznačně kdo byl hrdina a padouch. My jsme to měli tak nasáklý, že koho nezasvětili rodiče nebo knížky z jinýho pohledu do současných dějin, tak se to ve škole naučilo a bralo se to tak, že to tak asi bylo.“*

Na začátku rozhovoru s panem F. se objevuje mezi ostatními ojedinělá odpověď, kdy respondent neuvádí jedno konkrétní téma, které by si zapamatoval z výuky dějepisu na ZŠ, nýbrž odpovídá tak, že si vybavuje spíše události průběžně až do 19. století: *„Do devatenáctého století snad všechno. Ne, že bych to uměl, ale vybavuju si to.“* Pan F., stejně jako většina jeho vrstevníků, si nevybavuje žádný dějepisný výlet ani exkurzi; stejně tak si nepamatuje ani žádný referát v rámci dějepisu. Na otázku týkající se vlivu tehdejší politické situace na výuku dějepisu pan F. uvádí téma husitství, typickou odpověď mezi dotazovanými. Dále připojuje vzpomínku na rozhovor s jakýmsi známým, zřejmě se záměrem demonstrovat na něm to, že dějepis lze vykládat z mnoha různých úhlů pohledu, které se od sebe vzájemně mohou velmi odlišovat: *„Jednou jsem se bavil s jedním známým o dějepise, je to teda člověk asi o patnáct let starší než já, a ten říkal, že dějepis se učí ze tří zdrojů, z českých učebnic, z anglických a z německých. A že pokaždý je to napsaný jinak, ten výklad dějin.“* Jako další téma, které podle jeho názoru bylo komunismem ovlivněné, uvádí pan F. postavu Jiřího z Poděbrad, jež byla podle něj vykládána tehdejšími učiteli z diametrálně odlišného a zkresleného pohledu: *„A teď jsem si vzpomněl, jak nám říkali o Jiříkovi z Poděbrad. My jsme se o něm učili, jakej to byl Evropan, a on přitom pocházel z nižší šlechty. To je úplně zkreslený, jakej to byl hrdina, a v podstatě nic neznamenal.“*

Paní K. sama sebe řadí mezi příznivce dějepisu, čímž se přiklání k většině dotazovaných osob. Jako zapamatované téma uvádí Karla IV., což je další často se opakující odpověď. Paní K. připojuje vzpomínku na dobu, kdy v dějepise probírali okupaci Československa vojsky

Varšavské smlouvy, která jim byla představována jako záchrana republiky a pomoc spřátelených zemí a vojsk: „A do dneška si pamatuju jednu zajímavost, co jsme se učili o okupaci roku 68, tak že jsme se učili, jak sem přijely sovětský vojska a spřátelené země a vlastně nás tady v uvozovkách zachraňovali. Já jsem si tenkrát říkala, jak nás teda obsadili, tak jsem si říkala: A kdy teda odjeli? Že se to neučíme. [...] Že mi to nedocházelo, že je tady máme pořád.“

Dějepisné exkurze ani referáty si paní K. žádné nevybavuje. Ve druhé polovině rozhovoru se dozvídáme, že paní K. sice považuje tehdejší výuku dějepisu za ovlivněnou komunismem, nicméně na škole, kterou navštěvovala, učila dějepis učitelka, která se snažila učit žáky dějiny co možná nejobektivněji. „Ale já bych řekla, že my jsme měli takovou paní učitelku, která chodila do kostela a byla na tu dobu taková osvícená. Takže ten komunismus nějak neprosazovala, musela nás to samozřejmě odučit... Určitě to ovlivněný bylo, ale my jsme zrovna chytli takovou paní učitelku no.“

Pan K. měl na základní škole dějepis rád a ve své odpovědi přímo připojuje poznatek, který jsem odvodila z odpovědí většiny respondentů, že oblíbenost dějepisu mezi žáky záleží z velké části na přístupu učitele. „Tam hodně záleželo na kantorovi. Já jsem dějepis měl vcelku rád.“ Z výuky si pan K. pamatuje víceméně pouze učení dat nazpaměť; v této části rozhovoru dotazovaný pán přidává i svůj názor ohledně ovlivnění výuky komunismem: „Výuka před revolucí, tam to bylo všechno okleštěný, žádná svoboda, všechny informace byly strašně omezený.“ Ve druhé polovině rozhovoru jsme se k této problematice ještě vrátili a pan K. svou myšlenku dále rozvádí. „Vynechávaly nebo upravovaly se historický data, to znamená, že něco se vynechávalo, o něčem se vůbec nemluvilo a v podstatě tam zůstávaly jenom data, co neměly vliv na ty soudruhy, kteří byli u moci.“ Řadí se k absolutní většině dotazovaných, kteří stejně jako on prohlašují, že výuka dějepisu za komunismu byla diametrálně odlišná od současné.

Pan K. patří k menšině respondentů z předrevoluční kategorie, která si vzpomíná na dějepisné referáty během výuky na ZŠ: „Možná, že referáty jo. Referáty z dějepisu možná jo.“ Naopak jakékoliv exkurze či dějepisné výlety pan K. razantně odmítá; v době jejich školní docházky se podle něj určitě žádné neorganizovaly.

2.2 Respondenti, kteří navštěvovali základní školu v porevolučním období

Na výpovědi slečny B. jsou velice patrné její vzpomínky na učitelku, která její třídu vyučovala na základní škole dějepis. Respondentka uvádí, jak jí daná učitelka dokázala dějepis jakožto předmět přiblížit, a to i přesto, že slečna neměla příliš vřelý vztah k probírané látce a upřednostňovala ve studiu jiné předměty. *„Na ZŠ mě dějepis docela bavil, ale spíš proto, že jsme měli dobrou učitelku, která se dobře poslouchala. Jinak jako probíraná látka mě moc nebavila, takže jsem měla asi radši jiné předměty.“* Právě učitel činí rozhodující faktor ve vzpomínkách mnoha lidí; předmět dějepis lze totiž pojmut jako „vyprávění příběhů“, které zejména žáci základní školy mohou ocenit a najít si tak k historii vztah.

Dějepisnou exkurzi neuvádí slečna B. žádnou, ale na druhé straně zmiňuje projekt na téma 60. až 80. léta, který během výuky vypracovávali. Slečna vzpomíná také na referáty na téma určitých osobností – v tomto se shoduje s několika dalšími dotazovanými. *„No, tak to si pamatuju, jak jsme dělávali projekt o sametový revoluci, nebo od roku 1968, od okupace až po revoluci, protože jsme to nestihli ve výuce, tak jsme to dělali formou projektu. Referáty možná třeba na osobnosti, panovníky, vědce atd. Pamatuju si akorát ten projekt, ten byl asi v osmičce.“* V porovnání s ostatními výpověďmi projevuje slečna B. nadprůměrnou paměť a smysl pro detail. Uvádí také „netradiční“ zapamatované téma, a to krizi na americké burze v roce 1929.

Pan P. zařazuje dějepis mezi své oblíbené předměty, jako hlavní motivaci zde uvádí dobré známky. Jako většina respondentů, a to ze starší i z mladší generace, uvádí husitství mezi tématy, které si z výuky na základní škole pamatuje dodnes. Z toho vyplývá, že, odhlédneme-li od stranických ideologických směrnic v době komunismu, na základních školách je na výuku husitské doby obecně kladen důraz.

Pan P. uvádí mnoho exkurzí a výletů, které pro ně škola organizovala, čímž tvoří mezi dotazovanými výjimku. V porovnání s ostatními totiž popisuje velice detailně spoustu míst, které se školou navštívili. *„Byli jsme v Kutné Hoře v katedrále svaté Barbory, byli jsme tam v těch katakombách a dále jsme byli také v Českém Krumlově [...] a v Rudolci na zámku. A šli jsme po Graselově stezce [...] Byli jsme tam, kde byl Žižka, u jeho velký sochy v Trocnově, a šli jsme nějakou tu jeho stezku, kde je ta jeho obří socha. A pak jsme byli ještě v Boubínském pralese.“* Detailní paměť pan P. projevuje i v odpovědi na poslední otázku, která se týkala

referátů či projektů v rámci dějepisu. „Referáty jsme měli buď samostatně nebo ve dvou. A co si pamatuju, tak referát byl vždy na probranou látku a mohl sis vybrat téma, jaký tě zajímalo. A měli jsme desky, do kterých se ty referáty zakládaly. Takže vlastně jednička zadarmo. Plus jsme k tomu měli samozřejmě prezentaci. A museli jsme to umět nazpaměť, teda když jsi to neuměl, tak ses mohl podívat do papíru, ale jinak umět nazpaměť.“ Zde si také můžeme opět všimnout motivace dobrými známkami.

Paní R. se kategoricky zařazuje k odpůrcům dějepisu a historie obecně: „*Ne. Zásadně ne. Tím jsem si úplně jistá a historii nesnáším ani teď.*“ Řadí se tedy s tímto názorem mezi menšinu dotazovaných osob – během práce na rozhovorech se mi totiž podařilo natrefit z větší části na respondenty, kteří na školní dějepis vzpomínají spíš jako na oblíbený předmět. Mezi zapamatovanými tématy uvádí paní R. další témata, která se v rozhovorech opakovala také velice často v těsném závěsu za husitskými válkami, a to pozdně středověké období českého státu, vládu Přemyslovců a Lucemburků. Je pravděpodobné, že si paní R. zapamatovala tyto české vládcy z toho důvodu, že právě na panovníky měli za úkol vypracovávat referáty. Jinak si paní R. nevybavuje žádné exkurze ani výlety, které by pro ně škola organizovala; touto odpovědí se shoduje spíše s respondenty z předrevoluční kategorie.

Slečna T. považuje za nedostatek ve výuce dějepisu na základních školách ten problém, že výuce podle jejího názoru není věnován dostatek času. „*Na základce se proletí jen co se musí, nějak se o tom ani nediskutuje, výuka ani není zajímavá a zrovna dějepis se odflákne, což je škoda, proč to nepodat zajímavěji?*“ Poukazuje na to, že kvůli tomuto faktoru ji předmět dějepis na základní škole příliš neoslovil, až později na střední škole. „*Tak na ZŠ rozhodně ne, ačkoliv si myslím, že paní učitelka XXX to uměla, ale nebavilo mě to. Jediný, co každého baví, je druhá světová válka, klasika, jinak na ZŠ mě to obecně nějak nebralo. Dějepis mě bavil až na střední škole, na základkách to neučí zajímavě.*“ Jako nedostatek základních škol uvádí i chybějící dějepisné exkurze nebo výlety a opět vzpomíná na to, že podobné aktivity pro ně organizovala až střední škola, nikoliv ta základní. Na základní škole se podle jejího názoru věnuje čas spíše přípravě na studium střední školy, čímž kvalita výuky dějepisu na ZŠ trpí. Dotyčná respondentka zmiňuje pouze možnost průvodcovství na zámku, což uvádí jako jedinou praktickou aktivitu v rámci dějepisu.

Slečna dále zmiňuje zajímavý poznatek, že často si člověk zapamatuje z výuky dějepisu určité téma, aniž by věděl, co dotyčný jev znamenal. „*Jak říkám no, nejčastěji je to druhá*

světová, samozřejmě pak si pamatuju zlatou bulu, sice jen podle názvu, kolikrát člověk ani neví, co to je, dál bitva na Bílé hoře apod. To vám prostě utkví název toho tématu v hlavě.“ V závěru rozhovoru, podobně jako velká část respondentů, slečna T. uvádí, že si pamatuje na referáty nebo projekty, které tvořily náplň jiných předmětů na základní škole, ale v dějepise si nic podobného nevybavuje.

Na rozhovoru se slečnou M. můžeme pozorovat jev, který byl charakteristický pro drtivou většinu rozhovorů během mé práce. Na dotaz, co si z výuky dějepisu slečna pamatuje, nemá jasnou odpověď. Podle mého názoru totiž většina dotazovaných tuto otázku vnímala tak, že je to jakýsi test jejich znalostí. Ve většině případů jsem proto musela otázku přeformulovat, a to tak, co se jim pouze vybaví, když se řekne dějepis na základní škole. Po takto položené otázce už slečna M. zmiňuje Lucemburky a Přemyslovce. Na škále oblíbenosti zařazuje slečna dějepis spíše do průměru; zmiňuje zde například přírodopis, který byl pro ni atraktivní hlavně díky zpestření výuky sledováním videí. „[...] jsem měla radši přírodovědu, tam jsme se dívali na videa.“ Exkurze žádné nezaznamenává a ani na referáty si příliš nepamatuje.

Slečna A. se shoduje s názorem slečny T., považuje totiž výuku dějepisu na základní škole nedostatečně časově dotovanou a celkově špatně rozvrženou. „*Tam je problém, že se to bere od pravěku, ale vůbec už nevíš novodobý dějiny, já vůbec nevím, kdy nás kdo obsadil nebo tak, my jsme to brali zrychleně, takže už si to taky nepamatuju.*“ Zdůrazňuje to, že na základních školách se věnuje příliš času výuce pravěku, ale například na dějiny 20. století potom nezbyvá čas.

Mezi dějepisnými exkurzemi uvádí návštěvu koncentračního tábora, čímž činí mezi ostatními respondenty výjimku. Ostatní totiž nezaznamenali za svých žákovských let žádnou dějepisnou exkurzi, maximálně v podobě menších výletů po Čechách. Na tomto rozhovoru můžeme dále pozorovat opakující se tvrzení, že náplň referátů tvořili panovníci a osobnosti. Jako zapamatovaná témata zmiňuje slečna A. období antiky; důvod vidí jednoznačně v tom, že její momentální zaměření právě z dějin této epochy čerpá. „*Jako že třeba antika pro mě je důležitá, protože hodně ze současného občanského práva vychází z Říma [...]*“ Toto je také pravděpodobný důvod, proč někteří respondenti s odpovědí na tuto otázku váhali – od základní školy se totiž dějinám nevěnovali, a proto snadno zapomněli; u těch, kteří s dějepistem a historií obecně nesympatizují, je důvod o to patrnější.

Pan M. ani po dlouhém přemýšlení bohužel nedospěl ke mnoha závěrům a vzpomínám. Nicméně jako téma, které si s výukou dějepisu na základní škole spojuje, uvádí opět husitství, stejně jako většina ostatních dotazovaných. Uvádí dokonce konkrétní bitvu, která mu utkvěla v paměti; pouze ale zmiňuje zapamatovaný letopočet a místo, i když si není jistý, jestli je daná informace pravdivá. „1420 bitva u Sdoměře. Nebo to nebylo? Prostě tyhle husitský války.“ Stejně jako slečna T. tak ve své odpovědi uvádí určité téma z výuky, které mu utkvělo v paměti, připouští ale možnou nepřesnost. Co se týče exkurzí, tak pan M. opět žádné nezaznamenává. Vzpomíná si ale na referáty, které měly ve výuce tvořit rekapitulaci probraného tématu, jež se tou dobou v dějepise aktuálně učili. „Referáty jo. Myslím, že to občas byla prezentace a občas jenom čtení něčeho. Skupinové [práce] možná taky, ale nic si takovýho nepamatuju. A referáty jsme dělali na téma, který jsme zrovna probírali. Prostě na aktuální téma ve výuce.“

V záznamu rozhovoru se slečnou L. se opět objevuje opakující se odpověď a názor, že oblíbenost dějepisu na základní škole závisela na učiteli a na stylu jeho výkladu a výuky. Slečna L. proto právě kvůli učitelce neměla k dějepisu kladný vztah. Osobnost učitelky je u slečny klíčová i v tom, co si z dějepisu v souvislosti s touto učitelkou pamatuje; v odpovědi ohledně zapamatovaného tématu z výuky se totiž odpověď této respondentky odlišuje od odpovědí ostatních. Jiní dotazovaní uvádějí spíše klíčová témata, která na školách tvoří hlavní strukturu výuky (Lucemburkové, rok 1212 apod.). Slečna si ale pamatuje téma gotických chrličů z toho důvodu, že tato probíraná látka souvisela s jakýmsi trestem, který jí učitelka uložila za vyrušování v hodině: „Já si totiž pamatuju ty chrliče proto, že jsem zlobila a učitelka mě vyvolala k tabuli a ptala se mě na to, protože jsme to zrovna probírali. Takže proto.“

Slečna razantně popírá jakékoliv dějepisné výlety, exkurze nebo skupinové práce. Uvádí ale referáty, které žáci vypracovávali v rámci dějepisu, a to na téma určité historické události či osobnosti. „Dělali jsme referáty v rámci třídy, každé jsme si připravili třeba nějakou událost nebo referát na známou osobnost [...]“

Na rozhovoru s panem L. můžeme pozorovat zajímavou skutečnost, že přes svou averzi ke školnímu dějepisu a náklonnost spíše k jinému typu předmětů, pan L. si celkem detailně vzpomíná na okolnosti dějepisné výuky. Uvádí velké množství míst, která se třídou navštívili: „Hmm, tak asi na tři zámky a hrady a byli jsme i ve sklárnách, v bejvalejch sklárnách, ted' nevím, kde to bylo. Ale určitě jo.“ Vzpomíná si také na referáty, které měli za úkol vypracovávat. „Jo,

jo, prostě jenom že jsi z toho udělal výtah a vlastně jsi to tam odvykládal, musels to celý prezentovat před tabulí na základce, takže tak.“ Pan L. dokonce zmiňuje konkrétní zámek, na který se podívali, a to Ledec nad Sázavou, většina respondentů si takto na konkrétní lokace nevzpomíná. Pan L. vidí ale jako důvod jejich exkurzí hlavně příhodné umístění základní školy, kterou navštěvoval. *„To jo, my jsme byli tak na třech zámkách stoprocentně, třeba v Ledči nad Sázavou. Ono hlavně taky, my jsme bydleli tam, kde zámek byl, nebo školu jsme měli tam, kde byl zámek, a takže to nebyl problém vůbec. My jsme měli hrad, já nevím... kilometr od školy?“*

Paní A. patří mezi mladšími respondenty k menší polovině, která svým obdobím školní docházky spadá do období 90. let. Dějepis radí spíše k oblíbenějším předmětům, i když popisuje svůj záporný vztah k učení historických dat. *„Mě celkově bavilo to, že jsme se dozvěděli dějiny. Ale letopočty, to mi dělalo problém, to se přiznám. Tam to bylo všechno o číslech, samý data. Mě vždycky vadilo, když se mě někdo vyptával na letopočty.“* Paní A. nejdříve rozhodně odmítá jakékoliv dějepisné exkurze a výlety. Postupně se mi ale podařilo díky dalším otázkám zjistit, že třída dané respondentky se podívala na mnoho hradů v okolí jejich školy; můžu říct, že paní A. zmiňuje v rámci ostatních rozhovorů spíš nadprůměrně velký počet těchto dějepisně zaměřených výletů: *„My jsme objeli v podstatě všechny hrady a zámky kolem Šumperka. Jako třeba Losiny, tam jsme byli dokonce i pěšky, na Bouzově jsme byli, na Úsově, takhle všude jsme byli. To jsme objížďeli formou výletu.“* Podle mého názoru daná respondentka uchopila mou otázku tak, že se jí ptám na nějaké velké školní exkurze do vzdálenějších oblastí nebo měst, a proto výlety na okolní hrady nepovažovala za dostatečnou odpověď. Referáty ani projekty si paní A. nevybavuje žádné: *„Tak to vůbec. Ne, ne. Jak dneska mají děti referáty do školy, tak to za nás nebylo. Nic takového.“*

2.3 Diskuze, porovnání a závěrečné shrnutí výsledků výzkumu

2.3.1 Předrevoluční kategorie

Mezi respondenty ze starší generace panuje absolutní shoda v odpovědích na otázky týkající se dějepisných exkurzí a referátů. Všichni se shodují v tom, že na základní škole nezažili žádnou dějepisnou exkurzi ani výlet. Někteří pouze zmiňují školní výlety v závěru školního roku; v některých odpovědích se můžeme dočíst i o různých výletech v rámci jiných předmětů, často zeměpisu. Nicméně přímo dějepisný výlet si nikdo z nich nevybavuje. Někteří dotazovaní

také porovnávali výuku během komunismu, kterou zažili, s výukou dnešních dětí; někteří při rozhovoru zmiňovali například jména vlastních dětí, které dnes chodí do školy, a porovnávali tak svá žákovská léta s jejich školní docházkou (mj. v odpovědi týkající se projektů). Z důvodu anonymity jsem ale jména těchto dětí vynechala a uvedla jsem například pouze pojem „dětí“, případně jsem jméno dítěte, stejně jako jména učitelů v odpovědích, nahradila „XXX“. Můžeme tuto skutečnost pozorovat na rozhovoru s paní V., ve druhé kategorii respondentů na odpovědích paní A.

Devět z deseti dotazovaných dále řadí dějepis mezi své oblíbené předměty, někteří dokonce označují tento předmět jako svůj nejoblíbenější. Pouze paní M. popisuje dějepis jako nejhorší školní předmět. Dále například paní V. podle svých slov názor na dějepis změnila v průběhu školních let, a to z důvodu změny vyučujícího. Celkově velká část respondentů označuje právě učitele či učitelku za hlavní element ovlivňující jejich názor na celý předmět. Dalším důvodem, proč mnoho z nich dějepis bavil, je jejich zájem o historii obecně. Někteří v této části rozhovoru také srovnávají dějepis s jinými předměty. Dále například paní I. zmiňuje svou účast na dějepisné olympiádě. Výrazně souhlasí i odpovědi týkající se referátů či projektů, ale tady už se odpovědi více liší. Pouze pan K. si vybavuje, že v dějepise pracovali na referátech; pan T. mluví o občasných referátech ve dvojicích. I zde respondenti často uvádějí jiné předměty, kde referáty dělali.

Podle mého názoru je na rozhovorech se starší generací nejzajímavější druhá polovina, která se věnuje ovlivnění výuky dějepisu komunismem. Pouze paní M., jako jediná, nepovažuje tehdejší výklad dějepisu za zkreslený politickými požadavky, naopak označuje spíše současnou výuku jako politicky ovlivněnou. Nicméně paní M. nejevila zájem v rozhovoru pokračovat, takže k tomuto tématu jsem se od ní více nedozvěděla. Všichni ostatní považují výuku za výrazně ovlivněnou a někteří uvádějí přímo témata z výuky, která byla komunistickou ideologií pokřivena (např. pan T. zmiňuje zkreslený pohled na husitství a Jana Žižku jakožto revolucionáře; paní E. vzpomíná na to, že se na základní škole neučili nic o první republice nebo T. G. Masarykovi).

2.3.2 Porevoluční kategorie

Ve druhé kategorii dotazovaných respondentů jsou odpovědi rozmanitější, než tomu bylo v rozhovorech s jejich staršími kolegy. Velká většina z nich se shoduje v tom, že si ze základní školy vybavují dějepisné referáty, často na téma určitého panovníka nebo jiné

osobnosti. Slečna B. dokonce zmiňuje rozsáhlejší projekt na téma 60. až 80. let, od okupace k sametové revoluci, a doplňuje, že zpracování tohoto tématu formou projektu mělo jejich třídu vynahradit výuku, ve které zmiňovanou látku probrat nestihli. Často se také můžeme setkat s odpovědí, že referáty měli žáci vypracovávat na téma nebo látku, kterou zrovna aktuálně ve výuce probírali. Pouze paní A. popírá jakékoliv referáty v rámci dějepisu, slečna T. dějepisné referáty sice nezavrhuje, ale na nic konkrétního si nevzpomíná.

Celkem čtyři respondenti si vzpomínají na konkrétní exkurze či výlety, které se základní školou absolvovali. Slečna A. uvádí celkem neobvyklou odpověď, že navštívili koncentrační tábor Dachau. Pan L. zmiňuje konkrétní zámek, Ledec nad Sázavou, a exkurzi do bývalých skláren. Pan P. také projevuje skvělou paměť ohledně výletů s dějepisem, uvádí výlet do Kutné Hory, Českého Krumlova, Trocnova a další. Paní A., přestože nejdříve dějepisné exkurze a výlety popírá, si nakonec vzpomněla na mnoho hradů a zámků, které navštívili (konkrétně udává Velké Losiny, Bouzov a Úsov). Slečna B. a slečna T. uvádějí možnost průvodcovství na zámku. Naopak slečna M. a pan M. se shodují nejen ve svých iniciálách, ale i v tom, že si žádný výlet ani exkurzi s dějepisem nevybavují. Slečna L. a paní R. se k této dvojici svými odpověďmi také přidávají.

Mezi tématy z výuky, na která si respondenti pamatují dodnes, se často objevovaly odpovědi jako husitství, Lucemburkové, Přemyslovci. Dále například pan P. nebo pan M. uváděli konkrétní zapamatované datum; nicméně často dotazovaným utkvěl v paměti pouze daný rok a název události, ale neuměli by ho konkrétněji zařadit. Více k tomuto jevu se můžeme dozvědět například na základě rozhovoru se slečnou T. nebo panem M., z předrevoluční kategorie odpovídala podobně i paní V. Jedinečná je zde odpověď slečny B., která si zapamatovala krizi na americké burze v roce 1929.

2.4 Odpovědi na výzkumné otázky

Jaká byla mezi respondenty oblíbenost dějepisu na ZŠ jakožto vyučovacího předmětu?

Většina dotazovaných z obou kategorií popisovala dějepis spíše jako nadprůměrný předmět. V předrevoluční kategorii pouze jedna respondentka dějepis neměla ráda, jedna změnila názor na tento předmět během své školní docházky. V porevoluční kategorii bylo šest příznivců dějepisu a čtyři odpůrci, zde tedy byly odpovědi více vyrovnané. Mnoho

dotazovaných z obou věkových kategorií se shoduje v tom, že jejich názor na dějepis byl z velké části ovlivněn přístupem učitele a jeho stylem výkladu.

Na které téma ve výuce dávali učitelé větší důraz a respondenti si jej pamatují dodnes?

V obou kategoriích se často objevovaly odpovědi jako Lucemburkové, Přemyslovci, Karel IV., Zlatá bula sicilská, husitství. V odpovědích porevoluční kategorie také můžeme často narazit na témata z novodobějších dějin, například druhá světová válka; v kontrastu s tímto tvrzením starší respondenti často uváděli pravěk nebo starověk. Na školách, které navštěvovali účastníci mého výzkumu ze starší generace, tedy zřejmě byl kladen větší důraz na výuku starších lidských dějin než školách mladších respondentů. Ve výuce, kterou absolvovali porevoluční respondenti, naopak bylo věnováno více prostoru výuce událostí 20. století.

Mezi jedinečnými odpověďmi, se kterými jsem se při práci na rozhovorech setkávala, byla například krize na burze roku 1929, Hannibal, gotická architektura nebo objevení Ameriky.

Jaká byla frekvence organizace exkurzí na předrevolučních základních školách v porovnání s těmi porevolučními?

Zde je odpověď naprosto jednoznačná. Během svého výzkumu jsem zjistila, že podle odpovědí respondentů bylo více exkurzí a výletů v rámci dějepisu organizováno na školách 90. let a začátku 21. století, třebaže často záleželo na příhodném umístění dané školy. Nicméně ani jeden respondent z předrevoluční kategorie si žádnou exkurzi nevybavil.

Jak vypadala samostatná práce respondentů na ZŠ, resp. jaké referáty/projekty po nich učitelé vyžadovali? Dělali více těchto prací žáci na školách v době před rokem 1989 anebo spíše po revoluci?

Více referátů a projektů bylo opět požadováno po žácích na základních školách až po roce 1989. Z předrevoluční kategorie si na referáty vzpomněl akorát pan T., v tomto případě šlo o referáty vypracovávané ve dvojicích, a pan K. Ostatní tuto otázku negovali.

Jak vnímá starší generace respondentů při zpětném pohledu ovlivnění výuky na základních školách komunistickou ideologií?

Pouze jediná respondentka nepovažuje výuku před rokem 1989 za nijak ovlivněnou. Ostatní odpovídali opačně. Například paní E. zmiňovala témata, která byla ve výuce

vynechávána (první republika, T. G. M.; tato dvě témata do své odpovědi zahrnul i pan T.), paní I. uvedla zkreslenou výuku 20. století a období husitství. V tomto názoru na husitství se zmiňovanou respondentkou souhlasili i paní J. a pánové T. a F. Paní J. vzpomínala také na to, že sovětsko-americká válka mezi lety 1941-1945 byla komunistickou terminologií označována jako „Velká vlastenecká válka“. Mezi dalšími komunistickými termíny, které dotazovaní uváděli, byla dělnická třída, Velká říjnová socialistická revoluce, Vítězný únor, dějiny třídního boje nebo vykořisťující imperialismus. Dále, podle pana T., *„Dějiny mezinárodního revolučního hnutí, dějiny marxismu-leninismu a proletářského internacionalismu.“* Paní I., paní L., pan K. a paní J. vysvětlují ovlivňování výuky tak, že vládnoucí komunistická strana přizpůsobovala výuku na školách podle svých směrnicí a tak, aby byla právě strana ukazována v nejlepším světle a aby byly potvrzeny teorie komunistické ideologie. Paní L. popisuje dějepis jako předmět, který *„[...] se dá vykládat vždycky z pozice toho, kdo to potřebuje.“* a také připojuje vzpomínku na zdůrazňování zásluh Sovětského svazu a komunistické strany. Ve výkladu druhé světové války během výuky v jejich třídě byl Sovětský svaz popisován jako jednoznačně kladný hrdina. Pan K. svou odpověď shrnul následovně: *„[...] něco se vynechávalo, o něčem se vůbec nemluvalo a v podstatě tam zůstávaly jenom data, co neměly vliv na ty soudruhy, kteří byli u moci. [...] co se hodilo, to nechali, a to, co by prostě vedlo ke zbytečným otázkám na jejich režim, tak to se prostě všechno vypouštělo.“* Paní V. připojuje vzpomínku, jak se během jejích studií proměnila vlivem revoluce výuka dějin: *„[...] až druhý rok na vejšce byl rok 89. My jsme tenkrát brali marxismus-leninismus, všechny sjezdy KSČ, pak byl stříh v tom roce 89, to se zrušilo a měli jsme třeba etiku, náboženství. Prostě ten 89 byl radikální řez a určitě to bylo ovlivněný.“*

ZÁVĚR

Hlavním cílem mé práce bylo porovnání výuky dějepisu na českých základních školách před rokem 1989 a po něm, a to za pomoci literatury i vybraných respondentů. V teoretické části jsem k výzkumu používala četbu předrevolučních i porevolučních publikací, různých edukativních příruček i dějepisných učebnic. Právě porovnáváním konkrétních pasáží v učebnicích jsem zkoumala pohled na dějiny během období komunismu s tím současným, a to na základě komparace přístupů k vysvětlování vybraných témat žákům.

Prvním zkoumaným tématem byly evropské revoluce roku 1848. Studium literatury jsem došla k závěru, že na událostech roku 1848, který byl popisován jako vyvrcholení odporu dělnictva proti feudálním vládám, byla zdůrazňována hlavně účast dělnického hnutí na převratu a jejich spravedlivý boj proti utlačiteli. Komunistická historiografie na tento revoluční rok aplikovala své teorie třídního boje. V souvislosti s revolucí v českých zemích byla také vyzdvihována činnost národních obrozenců, mj. Karla Havlíčka Borovského. Zároveň byl kladen důraz na statečnost českého dělnictva při bojích v ulicích Prahy během Svatodušních bouří. V souvislosti s revolucemi roku 1848 byl v komunistických učebnicích věnován velký prostor osobnostem K. Marxe a F. Engelse. Oproti marxistickým učebnicím se ty porevoluční zaměřují spíše na šíření demokracie a svobod mezi všechny občany společnosti. Výklad tohoto tématu ztrácí po revoluci komunistickou emotivnost. Konflikt je v novodobějších učebnicích popisován jako národnostní; v předrevolučních učebnicích šlo hlavně o „třídní boj“ dělnictva proti buržoazii. Bouře v Praze už nejsou pojímány jako statečný boj proletariátu proti utlačiteli, ale spíše jako zbytečná snaha českých demokratických radikálů, jejichž akce vedla k omezení mnoha občanských práv, šlo tedy o snahu spíše zbytečnou. Shodu mezi oběma typy učebnic můžeme najít na popisu mučednického kultu Karla Havlíčka.

Tzv. Velká říjnová socialistická revoluce byla dávana příkladem ostatním zemím snažícím se dosáhnout ruského vzoru. Tato revoluce roku 1917 byla oslavována nejen v učebnicích, ale tehdejší lidé se s ní setkávali takřka každodenně. S tímto tématem souvisel kult V. I. Lenina. Svržení carismu, bolševický převrat a nastolení vlády komunistické strany bylo oslavováno jako nový začátek dějin dělnictva. V porevolučních učebnicích už ale komunistický teror, který po revoluci následoval, není zastírán. Založení Sovětského svazu, bolševická revoluce, diktatura a samotný Lenin zde již není veleben. Autoři popisují bolševický

populismus a zoufalou situaci ruských obyvatel. Na celou revoluci je nahlíženo kriticky a je popisována jako násilné nastolení Leninovy diktatury.

Marxističtí autoři se snažili účelně a efektivně využít potenciál tématu Mnichovské dohody ke své propagandě a ideologické manipulaci, jelikož se dodnes vyskytuje v široké veřejnosti povědomí o mnichovské zradě. Dělnická třída je pasována na bojovníka za novou národní identitu a existenci, o kterou Československo podepsáním Mnichovské dohody přišlo, přičemž se stát měl automaticky obrátit na pomoc Sovětského svazu. V učebnicích vydávaných po sametové revoluci je v souvislosti s Mnichovem připojováno spíše varování před totalitními režimy jakéhokoliv druhu. Čeští fašisté jsou stejně jako komunistická strana pojímáni jako riziko pro československou demokracii. Nicméně oba typy učebnic se shodují v názoru, že jednání státníků v Mnichově v září roku 1938 bylo vůči Československu protiprávní.

Druhá světová válka je v komunistických učebnicích vysvětlována poněkud černobíle jako třídní boj proletariátu s komunisty v čele proti kapitalismu; komunisté zároveň bojovali také proti fašismu. Holokaust pak bylo nelidské jednání nacistů zaměřené hlavně proti komunistům, což také zapadalo do teorie třídního boje. V normalizačních učebnicích byly už na druhou stranu uznávány Stalinovy strategické chyby ve vedení války a „temné“ stránky Stalinova kultu osobnosti. Nicméně ale vše bylo představováno tak, aby nedošlo k žádnému poškození Stalinovy osobnosti nebo komunistické strany. Struktura komunistických učebnic ve výkladu poválečných let sestávala hlavně ze sjezdů komunistické strany a závěrů vydávaných na těchto sjezdech. V porevolučních učebnicích je už popisováno více aspektů války. Zde jsou jako strany konfliktu označovány totalitní diktatury proti demokracii. Komunisté jsou zařazováni mezi nepřátele demokracie stejně jako nacisté. Jako hlavní oběti holokaustu jsou zde uváděni Židé, Romové a další skupiny. Stalinovu poválečnou politiku stejně jako komunistickou diktaturu zavedenou po válce v Československu popisují autoři porevolučních učebnic jednoznačně negativně.

V předrevolučních učebnicích se autoři snažili tématu okupace Československa v srpnu 1968 co možno nejvíce vyhýbat. Je zde předkládáno velice stručně a v souladu s komunistickými směrnicemi, tedy jakožto mezinárodní pomoc Československu, které se nacházelo kvůli aktivitám reformátorského hnutí uvnitř komunistické strany v bíděné situaci a jedině intervence Varšavské smlouvy mohla stát zachránit. V učebnicích vydávaných po roce 1989 je již vysvětlen pravý důvod invaze, a to snaha upevnit komunistický režim ve státě. Je

zde popisován začátek normalizace a utužení režimu. Také občanské protesty již nejsou zastírány. Osobnost Gustava Husáka autoři pojmají negativně a připisují mu spolupráci s Ruskem za účelem dosažení osobních ambicí.

Druhým východiskem mého bádání byly rozhovory s bývalými žáky. Na základě vzorku deseti respondentů, kteří navštěvovali základní školu před rokem 1989, a deseti žáků škol porevolučních jsem se snažila najít odpovědi na své výzkumné otázky a tyto závěry jsem potom shrnula v podkapitole 1.4 Odpovědi na výzkumné otázky. Po dotazování a rozhovorech s respondenty jsem došla k názoru, že více dějepisných výletů či exkurzí bylo organizováno na školách porevolučních; stejná situace je i s vypracováváním referátů. Naopak mezi staršími účastníky výzkumu se našlo více příznivců dějepisu. Mezi tématy, která se respondentům vybavila v souvislosti s výukou dějepisu na ZŠ, se nejčastěji objevovala historie českého státu, konkrétně Přemyslovci, Lucemburkové, Zlatá bula sicilská a husitství; tuto výukovou látku uváděli jak respondenti ze starší kategorie, tak i ti z kategorie mladší. Částečná shoda mezi oběma kategoriemi panovala i v tom, že si respondenti nevzpomínali na dějepisné výlety či exkurze, třebaže tato odpověď byla více zastoupena v generaci starší. Podobné byly i odpovědi ohledně referátů v rámci dějepisu, avšak zde byly odpovědi různorodější (viz. Kapitola 2. Výsledky výzkumného šetření). Drtivá většina osob, které byly žáky základní školy ještě před sametovou revolucí, považuje tehdejší výuku dějepisu za zkreslenou a ovlivněnou komunistickou ideologií.

Závěrem mohu tedy říci, že cíl teoretické i praktické části mé bakalářské práce byl dosažen.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

ODBORNÁ LITERATURA

John W. Creswell, *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed method approaches*, Thousand Oaks 2003.

Heidrun Dolezel, *Československo v letech 1968 až 1989 v českých učebnicích dějepisu*, in: Zdeněk Beneš (ed.), *Dvojí rok 1968? Zlomové roky 1968 a 1989 v českých a německých učebnicích dějepisu*, Praha 2010.

Ivan Malý, *Učebnice dějepisu jako nástroj ideologického boje*, in: Bohumil Jiroušek a kol., *Proměny diskursu české marxistické historiografie. Kapitoly z historiografie 20. století*, České Budějovice 2008.

Jan Hendl, *Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace*, Praha 2005.

Jaroslav Jung a kol., *Přehled středoškolského učiva I. Dějepis. Univerzální příručka pro maturanty a uchazeče o studium na vysokých školách*, Praha 1992.

Miroslav Hroch a kol. (edd.), *Úvod do studia dějepisu*, Praha 1985.

Roman Švaříček, Klára Šedřová, *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*, Praha 2014.

Tomáš Jílek a kol., *Vybrané kapitoly z didaktiky dějepisu*, Plzeň 1994.

Veronika Válková, František Parkan, *Dějepis 8 pro základní školy. Novověk. Metodická příručka*, Praha 2009.

Vladimír Šlik, *Vybrané otázky výchovně vzdělávacího procesu v dějepise. Metody vyučování a postupy při řešení dějepisných úloh*, Praha 1982.

Vratislav Čapek a kol., *Didaktika dějepisu I*, Praha 1985.

Vratislav Čapek a kol., *Didaktika dějepisu II*, Praha 1988.

Vratislav Čapek, *Výběr učiva a jeho uspořádání v didaktický systém, osnovy, učebnice*, in: Vratislav Čapek, Blažena Gracová, Tomáš Jílek, Helena Východská, *Úvod do studia didaktiky dějepisu*, Plzeň 2005.

Zdeněk Beneš (ed.), *Dvojí rok 1968? Zlomové roky 1968 a 1989 v českých a německých učebnicích dějepisu*, Praha 2010.

Jaroslav Šlajer a kol., *Vybrané kapitoly z nejnovějšího období dějin. Téze přednášek přednesených v cyklu pro učitele dějepisu v 6.-9. roč. ZDŠ, Plzeň 1967.*

UČEBNICE

Předrevoluční

Jaroslav Joza, Jozef Butvin, František Červinka, *Dějepis 8 pro 8. ročník základní devítileté školy*, Praha 1965.

Karel Bartošek, *Dějepis pro 9. ročník základní devítileté školy*, Praha 1967.

Luboš Balcar, Miroslav Suttý, *Dějepis pro 5. ročník experimentálních škol*, Praha 1977.

Miloň Dohnal, *Dějepis 9*, Praha 1975.

Miloň Dohnal, Leoš Stolařík, *Dějepis pro 9. ročník základní devítileté školy*, Praha 1970.

Miloň Dohnal, Otakar Káňa, *Dějepis 8 pro 8. ročník základní školy II*, Praha 1983.

Miloň Dohnal, Růžena Dobiášová, Štefan Zelenák, *Dějepis 8 pro 8. ročník základní školy. 1. díl*, Praha 1983.

Miroslav Trapl, Vratislav Čapek, *Dějepis pro devátý ročník základní devítileté školy*, Praha 1959.

Porevoluční

Jan Kuklík, Jan Kuklík, *Dějiny 20. století*, Praha 1995.

Jana Burešová, Ondřej Hýsek, *Dějepis 9. Moderní dějiny. Člověk a společnost*, Olomouc 2008.

Kolektiv autorů, *Dějepis 8. Učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*, Plzeň 2010.

Miroslav Hroch, *Dějiny novověku*, Úvaly 2002.

Robert Kvaček, *České dějiny II*, Úvaly 2012.

Veronika Válková, František Parkan, *Dějepis 8 pro základní školy. Novověk. Metodická příručka*, Praha 2009.

PŘÍLOHY

Příloha č. 1: Záznamy realizovaných rozhovorů. Předrevoluční kategorie

Příloha č. 2: Záznamy realizovaných rozhovorů. Porevoluční kategorie

Příloha č. 1: Záznamy realizovaných rozhovorů. Předrevoluční kategorie

1. Paní J.

	<i>V rámci praktické části své bakalářské práce budu porovnávat období před a po roce 1989 z pohledu tehdejších žáků, a to na základě krátkých rozhovorů. Měla bych tedy na vás pár otázek.</i>
	<i>Jak jste na základní škole vnímala dějepis z hlediska oblíbenosti v porovnání s ostatními předměty? Patřil mezi vaše oblíbené předměty?</i>
Oblíbenost dějepisu	Rozhodně, hodně oblíbené. Mě to všechno hrozně zajímalo. Já jsem byla na to všechno hrozně zvědavá a těšila jsem se, až budeme dějepis mít. Měli jsme i dobrou učitelku, která to dobře vysvětlovala.
	<i>A co si z výuky dějepisu na ZŠ pamatujete dodnes?</i>
	To je těžko rozlišit, co si pamatuju z dějepisu na základce a co je z pozdější doby.
	<i>Jako třeba když se řekne dějepis na základce, tak jaký téma vás napadne.</i>
Zapamatované téma; Proč došlo k zapamatování	No, tak určitě pravěk. Protože jak jsem byla na to taková natěšená, až to začneme probírat a budeme mít ten dějepis, tak mi to utkvělo nejvíc. No, tak co se tak probíralo nejvíc za komunistů... Ten pravěk, husiti a takový ty jejich stěžejní témata. A revoluce 1848. Ještě objevení Ameriky.
	<i>Organizovala pro vás škola dějepisné exkurze? Pokud ano, kam jste se na exkurzích podívali?</i>
Exkurze	To si právě nemůžu vzpomenout. Asi ne, já si myslím, že ne.
	<i>Ani žádné výlety spojené s dějepistem?</i>
Exkurze	Ne, naše paní učitelka třídní, která nás měla na dějepis, byla velká turistka, takže jsme byli na horách na výletech (<i>smích</i>). Ale že bysme měli dějepisnou, to si nepamatuju, takže nejspíš ne.
	<i>A dělali jste nějaké dějepisné projekty, referáty nebo skupinové práce?</i>
Projekty	Skupinový práce a projekty určitě ne. Za nás nic takového nebylo. A referáty podle mě byly akorát v občance, takže v dějepisu taky určitě ne.
	<i>Myslíte si, že byla výuka dějepisu na základních školách nějak ovlivněna komunismem?</i>
Komunismus – ovlivnění výuky	Ze sto procent. Rozhodně byla.
	<i>A v čem třeba?</i>
Komunismus – ovlivnění výuky	Hlavně v tom, na který témata se kladl důraz, který si mohli komunisti nějak po svém přikrášlit, aby se tam potvrdila ta jejich ideologie.
	<i>A napadají vás v souvislosti s tím nějaké komunistické názvy, termíny ve výuce?</i>

Komunismus – marxistické termíny	Tak dějiny dělnické třídy třeba, třídního boje. A takovýhle blbosti (<i>smích</i>). Velká vlastenecká válka. A tak.
---	---

2. Paní M.

	<i>V rámci praktické části své bakalářské práce budu porovnávat období před a po roce 1989 z pohledu tehdejších žáků, a to na základě krátkých rozhovorů. Měla bych tedy na vás pár otázek. Jak jste na základní škole vnímala dějepis v porovnání s ostatními předměty? Patřil mezi vaše oblíbené předměty?</i>
Oblíbenost dějepisu Jiné předměty	Dějepis mě bavil nejmíň, to nebyl můj oblíbený předmět. Bavila mě třeba přírodověda a zeměpis, ale dějepis vůbec ne, a doteď mi historie nic neříká.
	<i>Co si z výuky dějepisu na ZŠ pamatujete dodnes? Co se vám vybaví?</i>
Zapamatované téma	Nějaká doba kamenná. Nevím... možná o válce jsme se učili, ale to bylo až později, to už asi nebylo na základce, ale jinak jako úplně nevím.
	<i>A dělali jste na základce třeba nějaké projekty, referáty nebo skupinové práce?</i>
Projekty	Určitě ne, to si myslím, že jsme nedělali. Dřív to nebejvalo, teď třeba se to dělá, ale jako ani v jiných předmětech jsme nic takového nedělali, možná v chemii... V zeměpise si taky nepamatuju, že bysme takhle něco dělali, něco společného... Možná výlety.
	<i>Na výlety jste jezdili s dějepisem? Nebo jako nějaký exkurze spojený s dějepisem?</i>
Exkurze	Ne, ne. Spíš zeměpis, dějepis ne.
	<i>Myslíte si, že byla výuka nějak ovlivněna komunismem? Za vás?</i>
Komunismus	Nemyslím si.
	<i>Ne?</i>
	Ne, v dějepise si myslím, že ne.
	<i>A takže si nevybavujete ani to, že by učitelé používali třeba komunistický názvy ve výuce?</i>
Komunismus – ovlivnění výuky	No tak to určitě používali všichni, že jo, to používali všichni ve všech předmětech, ale přímo takhle v tom dějepise... No, i když možná v tom roku 68, tam to je takový sporný, jak to bylo s téma vojskama.

	<i>Jinak kromě té okupace myslíte, že ne?</i>
	Ne, nemyslím si. Dneska si myslím, že asi jo, v dnešní době, ale tenkrát asi ne.

3. Pan T.

	<i>V rámci praktické části své bakalářské práce budu porovnávat období před a po roce 1989 z pohledu tehdejších žáků, a to na základě krátkých rozhovorů. Měla bych tedy na vás pár otázek.</i>
	<i>Jak jste na základní škole vnímal dějepis z hlediska oblíbenosti v porovnání s ostatními předměty? Patřil mezi vaše oblíbené předměty?</i>
Oblíbenost dějepisu	Já jsem se na dějepis těšil, a to díky učitelce XXX, a měl jsem z něj vždycky jedničku.
	<i>A co si z výuky dějepisu na ZŠ pamatujete dodnes? Jaký téma vás napadne?</i>
Zapamatované téma	Ten, jak šel na těch slonech přes hory... Hannibal? Šel z Afriky.
	<i>Jo, to byl Hannibal.</i>
Zapamatované téma	A pak ještě ten veliký, jak měl tu velkou říši až k Číně... Alexandr Veliký. To jsem uměl. Pak udělal tažení tam, tam a tam, to jsem uměl zpaměti.
	<i>Organizovala pro vás škola dějepisné exkurze? Pokud ano, kam jste se na exkurzích podívali?</i>
Exkurze	To si nepamatuju. Jestli do toho nepočítáme návštěvu hvězdárny, to asi není s tím?
	<i>To ne, to je spíš asi zeměpis.</i>
Exkurze	No, tak jsme fakt nejezdili. Dějepisná exkurze u nás nebyla.
	<i>Na jakých dějepisných projektech, referátech nebo skupinových pracích jste na ZŠ pracovali?</i>
Projekty	Já si myslím, že jsme mívali, že občas řekla nějakou dvojici, která si připravila něco o tom, co jsme tu hodinu brali. Ale bylo to jenom občas, nebylo to pravidelně a nebylo to pro všechny.
	<i>Myslíte si, že byla výuka dějepisu na základních školách nějak ovlivněna komunismem?</i>
Komunismus – ovlivnění výuky	Byla, určitě, celý husitský války, to bylo úplně jinak, Žižka byl revolucionář, spravedlivý člověk, pokrokový, určitě, všechno bylo přizpůsobené. Například o Masarykovi jsme se neučili vůbec, první republika taky ne, no a potom samozřejmě mezi pětačtyřicátým a osmačtyřicátým to bylo krátce. A pak to začalo až osmačtyřicátým, vítězný únor, dělnická třída konečně uchopila moc, vzala spravedlnost do svých rukou.

	<i>Takže napadají vás v souvislosti s tím nějaký marxistický nebo komunistický termíny, který by učitelé používali?</i>
Komunismus – marxistické termíny	Dějiny mezinárodního revolučního hnutí, dějiny marxismu-leninismu a proletářského internacionalismu (<i>smích</i>). Ty témata jsem uměl, na zkoušku na vejšce se mi stačilo naučit Rudý právo a jenom tam člověk říkal o tom, že plníme odvážné úkoly třinácté pětiletky podle závěrů dvanáctého sjezdu Komunistické strany Československa.
	<i>A myslíte, že třeba na základce to učitelé taky takhle říkali? Nebo učili vás taky ty pětiletky?</i>
Komunismus – ovlivnění výuky	V dějepise ne, to bylo v občance. Takže tady v tom dějepise, tam jsme se učili i revoluční rok 1848, to bylo taky spřažený, že už tenkrát ta dělnická třída vzala spravedlnost do svých rukou a chtěla bojovat proti tomu vykořisťujícímu imperialismu a kapitalismu a tak.

4. Paní E.

	<i>V rámci praktické části své bakalářské práce budu porovnávat období před a po roce 1989 z pohledu tehdejších žáků, a to na základě krátkých rozhovorů. Měla bych tedy na vás pár otázek.</i> <i>Jak jste na základní škole vnímala dějepis z hlediska oblíbenosti v porovnání s ostatními předměty? Patřil mezi vaše oblíbené předměty?</i>
Oblíbenost dějepisu	Dějepis určitě. Dějepis byl nejoblíbenější, to mě bavilo nejvíc.
	<i>Co si z výuky dějepisu na ZŠ pamatujete dodnes?</i>
	Člověče, to já nevím...
	<i>Nebo jako co se vám vybaví, když se řekne dějepis na základní škole?</i>
Zapamatované téma	Jo, jasně, tak to středověk, Přemyslovci, Lucemburkové, Rožmberkové potom, a tak.
	<i>Organizovala pro vás škola dějepisné exkurze? Pokud ano, kam jste se na exkurzích podívali?</i>
Exkurze	My jsme nikam nechodili, my jsme se jen učili (<i>směje se</i>).
	<i>Ani žádné výlety spojené s dějepistem?</i>
Exkurze	Ne ne ne, to ne, my jsme fakt jeli na konci roku na výlet a to bylo všechno, jinak jsme nikam nikdy nejezdili.
	<i>Na jakých dějepisných projektech, referátech nebo skupinových pracích jste na ZŠ pracovali?</i>
Projekty	Ne ne, nedělali jsme nic, to se dělaly akorát referáty do češtiny, do literatury, ale jinak nic.

	<i>Byla podle vás tehdejší výuka dějepisu nějak ovlivněna komunismem?</i>
Komunismus – ovlivnění výuky	Určitě ovlivnění byla. To vlastně ta první republika, to o tom my jsme se nic neučili, o Masarykovi, tak pak až vlastně to začínalo tou okupací a jinak první republika, to bylo tabu. To jen bylo to, jak byly ty bouře, ty tábory lidu, to, že do nich stříleli, tak to jsme se učili, ale jinak nic.
	<i>A vybavíte si nějaké komunistické termíny, které učitelé ve výuce používali?</i>
Komunismus – marxistické termíny	To určitě, Vítězný únor, VŘSR, tam fakt se jelo jenom podle těch stranicejch těch, a myslím si, že se nijak neslavil ten den český státnosti a že to všechno bylo upozadováno.

5. Paní I.

	<i>V rámci praktické části své bakalářské práce budu porovnávat období před a po roce 1989 z pohledu tehdejších žáků, a to na základě krátkých rozhovorů. Měla bych tedy na vás pár otázek. Jak jste na základní škole vnímala dějepis z hlediska oblíbenosti? Patřil mezi vaše oblíbené předměty?</i>
Oblíbenost dějepisu	Jo, já jsem ho měla ráda, dělala jsem i dějepisnou olympiádu.
	<i>Co si z výuky dějepisu na ZŠ pamatujete dodnes? Nebo jaké téma se vám vybaví?</i>
Zapamatované téma	To teda nevím (<i>smích</i>). To bych přímo neřekla, co... Karel IV.
	<i>Organizovala pro vás škola dějepisné exkurze? Pokud ano, kam jste se na exkurzích podívali?</i>
Exkurze	To si myslím, že teda asi ne, jenom vejlety, ale exkurze... To si teda už nepamatuju. Myslím si, že ne. My jsme tenkrát neměli exkurze z nějakýho přemětu, jenom vejlet, ale exkurze s předmětem jsme neměli.
	<i>A pamatujete si třeba nějaké referáty, projekty nebo skupinové práce v rámci dějepisu?</i>
Projekty	Ne, to jsme za nás nedělali.
	<i>Ani třeba v jiných předmětech?</i>
	Skupinové práce jsme určitě nedělali, to se tenkrát nedělalo, tak jsme neměli výuku postavenou.
	<i>Byla podle vás výuka dějepisu nějak ovlivněna komunismem?</i>

Komunismus – ovlivnění výuky	No určitě jo. To určitě byly zkreslený dějiny.
	<i>A jak to bylo podle vás zkreslený?</i>
Komunismus – ovlivnění výuky	Bylo to vykládaný tak, aby to vyhovovalo komunistický ideologii. Určitě 20. století nebo doba totality byla zkreslená, určitě jsme se neučili pravdu. A myslím si, že i dávnější historii si přizpůsobovali, třeba dobu husitskou. Určitě to bylo ideologicky ovlivněný.
	<i>Vybavujete si nějaké komunistické termíny nebo názvy, co učitelé ve výuce používali?</i>
Marxistické termíny	Soudružko (<i>smích</i>). Jakože v tom dějepisu?
	<i>Ano, třeba názvy témat během výuky.</i>
	<i>(Přemýšlí)</i> No, to teď nevím, nic si nevybavuju.

6. Paní V.

	<i>V rámci praktické části své bakalářské práce budu porovnávat období před a po roce 1989 z pohledu tehdejších žáků, a to na základě krátkých rozhovorů. Měla bych tedy na vás pár otázek. Jak jste na základní škole vnímala dějepis z hlediska oblíbenosti? Patřil mezi vaše oblíbené předměty?</i>
	No, můžu se rozpovídat?
	<i>Určitě, budu ráda.</i>
Oblíbenost dějpisu	V páté třídě supr, měli jsme učitelku, co o tom uměla dobře mluvit, pamatuju si Řecko, Řím, od šestý třídy jsme dostali pana učitele XXX a pro něj byl vždycky jen slovníček pojmů a letopočty, takže proto mám k dějepisu negativní vztah. Neznám souvislosti, člověk zapomene, pro něj byly nejdůležitější písemky a když jsi uměla letopočet a slovníček pojmů vždycky vzadu v učebnici. Museli jsme jenom vysvětlovat pojmy, takže mě to přestalo bavit a zajímat.
Zapamatované téma	
Ostatní předměty	A zeměpis mě vůbec nebavil.
	<i>A co si třeba z výuky dějpisu na ZŠ pamatujete dodnes? Co se vám vybaví, když se řekne dějepis na základce?</i>
Zapamatované téma	1212 Zlatá bula sicilská.
	<i>(Smích) Typická odpověď.</i>

	<i>(Smích)</i> No jo. Ale to je to, že to mám spojený, ale nevím vůbec, o čem to je, to si musím najít. Že se mi vybaví takhle data, ale neznám souvislosti. Třeba se mi vybaví i to, že v šestý třídě díky změně učitele to přestalo bejt zajímavý.
	<i>Organizovala pro vás škola dějepisné exkurze? Pokud ano, kam jste se na exkurzích podívali?</i>
Exkurze	No spíš ten pan učitel byl zaměřenej na dějiny Stonařova. Takže nám říkal jen zajímavosti o Stonařově. Ale že bychom přímo někam jeli, to si nepamatuju. Spíš školní výlet, ale exkurze za nás nebyly.
	<i>A pamatujete si, že byste na základce dělali v dějepise nějaké referáty, skupinové práce nebo projekty?</i>
Projekty	Asi ne. To si teda nepamatuju. To spíš bylo tak, že jsme třeba zlobili, tak si něco přečíst a potom to říct. Nedá se to srovnat s dnešní dobou, kdy mají děti projektový dny.
	<i>Byla podle vás výuka dějepisu nějak ovlivněna komunismem?</i>
Komunismus - ovlivnění výuky	Tak to určitě. Protože si pamatuju i dějepis na střední škole plus rok na vejšce, až druhý rok na vejšce byl rok 89. My jsme tenkrát brali marxismus-leninismus, všechny sjezdy KSČ, pak byl stříh v tom roce 89, to se zrušilo a měli jsme třeba etiku, náboženství. Prostě ten 89 byl radikální řez a určitě to bylo ovlivněný.
	<i>Vybavujete si nějaké komunistické termíny nebo názvy, co učitelé ve výuce používali?</i>
Marxistické termíny	Tak to nevím... Mě třeba napadají sjezdy KSČ, ale to dneska taky třeba je, ale asi se o tom neučí, ale vyloženě nějaký termín... Tak určitě byly – socialismus. Dneska o něm neslyšíš. Brigády socialistické práce, pracovní soboty, takhle spíš novodobější, ale z toho staršího si nic nepamatuju.

7. Paní L.

	<i>V rámci praktické části své bakalářské práce budu porovnávat období před a po roce 1989 z pohledu tehdejších žáků, a to na základě krátkých rozhovorů. Měla bych tedy na vás pár otázek. Jak jste na základní škole vnímala dějepis z hlediska oblíbenosti? Patřil mezi vaše oblíbené předměty?</i>
--	--

Oblíbenost dějepisu	Mě dějepis bavil, patřil k mým oblíbenějším předmětům. Nesnášela jsem tělocvik, brannou výchovu, ale dějepis jo, i češtinu. Ale dějepis mě bavil, protože jsem měla dobrou učitelku.
	<i>A co si třeba z výuky dějepisu na ZŠ pamatujete dodnes?</i>
Zapamatované téma	Paní učitelku XXX. Starověkej Egypt, spíš takhle hodně stará historie, současné dějiny objevuju až teď ve svém stáří dobrovolně, kdy si doplňuju znalosti. Ale nebavily mě světové války, tyhle poměrně nedávnej dějiny mě nebavily. Spíš ta starší historie.
	<i>Organizovala pro vás škola dějepisné exkurze nebo výlety?</i>
Exkurze	To si vůbec nepamatuju, myslím si, že ne, že jsme s dějepisem nikde nebyli. Exkurze určitě ne a ani výlety dějepisně zaměřený. Marně si i vzpomínám, jestli třeba prohlídka zámku nebo muzeí, ale ani to si nevybavuju. Já si teda z dětství pamatuju spíš výlety, kdy jsme si mohli dojít na tom výletě něco koupit (<i>smích</i>), exkurze ne.
	<i>A pamatujete si třeba nějaké referáty, projekty nebo skupinové práce v rámci dějepisu?</i>
Projekty	Referáty v dějepise ne. Na referáty si vzpomínám z branné výchovy, z češtiny o knížce nebo filmu, divadelním představení, ale z dějepisu jsme nedělali. To se nedělalo, když nebyl nějak osvědčený učitel. Referáty jo, ale projekty určitě ne, to až v době, kdy jsem začala já učit, že jsem začala mluvit o projektovém vyučování. Za nás se to vůbec neučilo. Výuka převážně frontálka, memorování. V určitých věcech to bylo dobrý. Dneska se to ztrácuje, ale některý věci, když se nenaučíte pamětně, tak to neumíte.
	<i>Byla podle vás výuka dějepisu na základkách nějak ovlivněna komunismem?</i>
Komunismus – ovlivnění výuky	Určitě to bylo tendenční. Dějepis se dá vykládat vždycky z pozice toho, kdo to potřebuje. Rozhodně, byly témata, který se vůbec nezmiňovaly, třeba zvlášť z historie po druhé světové válce, celkově druhá světová, tam bylo podáván jednoznačně kdo byl hrdina a kdo padouch. My jsme to měli tak nasáklý, že koho nezasvětili rodiče nebo knížky z jinýho pohledu do současných dějin, tak se to ve škole naučilo a bralo se to tak, že to tak asi bylo.

	<i>Vybavíte si nějaké komunistické termíny nebo názvy, co učitelé ve výuce používali?</i>
Komunismus – ovlivnění výuky	Tak jako na názvy si nevzpomenu. Vzpomínám si jedině to, že Sovětskej svaz byl jednoznačně kladnej hrdina, kterej vždycky stál při nás, jemu za všechno vděčíme, nějaký osvobození západní části Čech Američanama, to vůbec, jednoznačně osvobozovala jenom rudá armáda. Ale jako termíny... Já si myslím, že události se nazývají stejně. Ale spíš zdůrazňování zásluh Sovětskýho svazu a komunistické strany.

8. Pan F.

	<i>V rámci praktické části své bakalářské práce budu porovnávat období před a po roce 1989 z pohledu tehdejších žáků, a to na základě krátkých rozhovorů. Měla bych tedy na vás pár otázek. Jak jste na základní škole vnímal dějepis v porovnání s ostatními předměty? Patřil mezi vaše oblíbené předměty?</i>
Oblíbenost dějpisu	Dějepis mě bavil.
	<i>A co si z něj pamatujete dodnes? Jaké téma se vám vybaví?</i>
Zapamatované téma	No, dějepis, co se mně vybaví... Do devatenáctého století snad všechno. Ne, že bych to uměl, ale vybavuju si to.
	<i>A jezdili jste se školou na nějaké dějepisné exkurze nebo výlety?</i>
Exkurze	Tak to nevím... Už jsem starej respondent a tohle už si nepamatuju (<i>smích</i>). Ale jestli něco, tak málo. Jezdili jsme na výlety jednou za rok, to jo, ale že bychom v dějpisu... To si nepamatuju.
	<i>A pamatujete si, jestli jste dělali nějaké skupinové práce nebo referáty?</i>
Projekty	Ne, to jsme nedělali.
	<i>Myslíte si, že byla za vás výuka dějpisu na základkách nějak ovlivněna komunismem?</i>
	Ano, jednoznačně.
	<i>A v čem třeba?</i>
Komunismus – ovlivnění výuky	Například husitství. A i jinde by se to dalo najít. I pračlověk už byl uvědomělý komunista (<i>smích</i>).

	<i>Vybavujete si, že by učitelé používali nějaký komunistický názvy, co se třeba už teď nepoužívá?</i>
	No, konkrétní si asi už nevybavuju. Ale výuka byla tou ideologií ovlivněná hodně. Jednou jsem se bavil s jedním známým o dějepise, je to teda člověk asi o patnáct let starší než já, a ten říkal, že dějepis se učí ze tří zdrojů, z českých učebnic, z anglických a z německých. A že pokaždý je to napsaný jinak, ten výklad dějin (<i>smích</i>).
	<i>To jo, určitě se dějepis dá vykládat z různých pohledů.</i>
Komunismus – ovlivnění výuky	A teď jsem si vzpomněl, jak nám říkali o Jiříkovi z Poděbrad. My jsme se o něm učili, jakej to byl Evropan, a on přitom pocházel z nižší šlechty. To je úplně zkreslený, jakej to byl hrdina, a v podstatě nic neznamenal.

9. Paní K.

	<i>V rámci praktické části své bakalářské práce budu porovnávat období před a po roce 1989 z pohledu tehdejších žáků, a to na základě krátkých rozhovorů. Měla bych tedy na vás pár otázek. Jak jste na základní škole vnímala dějepis v porovnání s ostatními předměty? Patřil mezi vaše oblíbené předměty?</i>
Oblíbenost dějepisu	Já osobně jsem měla dějepis ráda. Mám mluvit sama za sebe nebo mám nějak brát celou třídu?
	<i>Ne ne, jenom za sebe.</i>
	No, tak já jsem měla ráda dějepis.
	<i>A co se vám vybaví z výuky dějepisu na základce?</i>
Zapamatované téma Komunismus – ovlivnění výuky	Tak třeba Karel IV. A do dneška si pamatuju jednu zajímavost, co jsme se učili o okupaci roku 68, tak že jsme se učili, jak sem přijely sovětský vojska a spřátelené země a vlastně nás tady v uvozovkách zachraňovali. Já jsem si tenkrát říkala, jak nás teda obsadili, tak jsem si říkala: A kdy teda odjeli? Že se to neučíme. (<i>smích</i>). Víš? Že mi to nedocházelo, že je tady máme pořád.
	<i>Organizovala pro vás škola nějaké dějepisné exkurze nebo výlety?</i>
Exkurze	Dějepisný... To asi ne.

	<i>A třeba referáty jste dělali v hodinách?</i>
Projekty	To taky asi ne, ne.
	<i>Myslíte si, že za vás byla nějak výuka ovlivněna komunismem? Kromě toho roku 68, jak jste říkala.</i>
Komunismus – ovlivnění výuky	No určitě. Ale já bych řekla, že my jsme měli takovou paní učitelku, která chodila do kostela a byla na tu dobu taková osvícená. Takže ten komunismus nějak neprosazovala, musela nás to samozřejmě odučit... Určitě to ovlivněný bylo, ale my jsme zrovna chytli takovou paní učitelku no.
	<i>Takže se podle vás snažila, aby vám to vykládala co nejvíc objektivně, jak to šlo v rámci možností?</i>
	Přesně, ano. Nebyla to vůbec nějaká fanatička.

10. Pan K.

	<i>V rámci praktické části své bakalářské práce budu porovnávat období před a po roce 1989 z pohledu tehdejších žáků, a to na základě krátkých rozhovorů. Měla bych tedy na vás pár otázek. Jak jste na základní škole vnímal dějepis v porovnání s ostatními předměty? Patřil mezi vaše oblíbené předměty?</i>
Oblíbenost dějepisu	Tam hodně záleželo na kantorovi. Já jsem dějepis měl vcelku rád.
	<i>A co si třeba z výuky dějepisu pamatujete dodnes? Co se vám vybaví?</i>
Zapamatované téma Komunismus – ovlivnění výuky	<i>(Smích)</i> Na základce... No, data. Vyloženě jenom data jsme se učili a že by to bylo něco záživného, co by nás nějak interaktivně bavilo, to určitě ne. To byly fakt jenom data. Výuka před revolucí, tam to bylo všechno okleštěný, žádná svoboda, všechny informace byly strašně omezený.
	<i>Organizovala pro vás škola nějaké dějepisné exkurze nebo výlety?</i>
Exkurze	Ne, ne, to vůbec. Za nás nic takového nebylo.
	<i>A dělali jste ve výuce třeba nějaké referáty nebo skupinové práce?</i>
Referáty	Možná, že referáty jo. Referáty z dějepisu možná jo.

	<i>A myslíte si, že za vás byla výuka dějepisu nějak ovlivněna komunismem?</i>
Komunismus – ovlivnění výuky	Samozřejmě. Naprosto jednoznačně.
	<i>A v čem třeba se to podle vás lišilo od toho, jak se to učí teď?</i>
Komunismus – ovlivnění výuky	Vynechávaly se nebo upravovaly historický data, to znamená, že něco se vynechávalo, o něčem se vůbec nemluvílo a v podstatě tam zůstávaly jenom data, co neměly vliv na ty soudruhy, kteří byli u moci.
	<i>Takže co se jim hodilo, tak to tam nechali a zbytek vyhodili.</i>
Komunismus – ovlivnění výuky	Přesně tak, co se hodilo, to nechali, a to, co by prostě vedlo ke zbytečným otázkám na jejich režim, tak to se prostě všechno vypouštělo.

Příloha č. 2: Záznamy realizovaných rozhovorů. Porevoluční kategorie

1. Slečna B.

	<p><i>V rámci praktické části své bakalářské práce budu porovnávat období před a po roce 1989 z pohledu tehdejších žáků, a to na základě krátkých rozhovorů. Měla bych tedy na vás pár otázek.</i></p> <p><i>Jak jste na základní škole vnímala dějepis v porovnání s ostatními předměty? Patřil mezi vaše oblíbené předměty?</i></p>
Oblíbenost dějepisu, ostatní předměty	<p>Na ZŠ mě dějepis docela bavil, ale spíš proto, že jsme měli dobrou učitelku, která se dobře poslouchala. Jinak jako probíraná látka mě moc nebavila, takže jsem měla asi radši jiné předměty.</p>
	<p><i>Co si z výuky dějepisu na ZŠ pamatujete dodnes?</i></p>
Zapamatované téma	<p>Ze ZŠ spíš specifické nároky naší učitelky, třeba „to si pište červeně“ a tak. <i>(smích)</i> Jinak z výuky možná nějaká ta krize na burze v roce 1929.</p>
	<p><i>Organizovala pro vás škola dějepisné exkurze nebo nějaké dějepisně zaměřené výlety?</i></p>
Exkurze	<p>Na ZŠ jsme prováděli na zámku, to mě bavilo, jinak si na žádnou exkurzi nevzpomínám.</p>
	<p><i>A pracovali jste na základce na nějakých referátech, projektech nebo skupinových pracích?</i></p>
Projekty – konkrétní práce	<p>No, tak to si pamatuju, jak jsme dělávali projekt o sametový revoluci, nebo od roku 1968, od okupace až po revoluci, protože jsme to nestihli ve výuce, tak jsme to dělali formou projektu. Referáty možná třeba na osobnosti, panovníky, vědce atd. Pamatuju si akorát ten projekt, ten byl asi v osmičce.</p>

2. Pan P.

	<p><i>V rámci praktické části své bakalářské práce budu porovnávat období před a po roce 1989 z pohledu tehdejších žáků, a to na základě krátkých rozhovorů. Měla bych tedy na vás pár otázek.</i></p> <p><i>Jak jste na základní škole vnímal dějepis v porovnání s ostatními předměty? Patřil mezi vaše oblíbené předměty?</i></p>
--	--

Oblíbenost dějepisu	Ano, patřil mezi mé oblíbené, protože jsem dostával vždycky až do deváté třídy jedničku, bavilo mě to a učil jsem se na to.
	<i>Co si z výuky dějepisu na ZŠ pamatujete dodnes? Jakože jaké téma se vám třeba vybaví z výuky.</i>
Zapamatované téma	Pamatuju si husitské války, první světovou válku, kousek druhé světové války a Zlatou bulu sicilskou 1212.
	<i>Organizovala pro vás škola dějepisné exkurze? Nebo výlety spojené s dějepisem?</i>
Konkrétní exkurze	<i>(Přemýšlí)</i> Byli jsme v Kutné Hoře v katedrále svaté Barbory, byli jsme tam v těch katakombách a dále jsme byli také v Českém Krumlově a ještě někde jsme byli... <i>(dlouze přemýšlí)</i> ... a v Rudolci na zámku. A šli jsme po Graselově stezce. Bylo tam toho víc, ale vše si nepamatuju... jo, ještě vím. Byli jsme tam, kde byl Žižka, u jeho velký sochy v Trocnově, a šli jsme nějakou tu jeho stezku, kde je ta jeho obří socha. A pak jsme byli ještě v Boubínském pralesi.
	<i>To teda koukám, to jste toho viděli hodně.</i>
Konkrétní exkurze	Jo, my jsme měli dobrý vejlety. A byl jsem v Anglii na té lodi Belfast z druhé světové války.
	<i>Na jakých dějepisných projektech, referátech nebo skupinových pracích jste na ZŠ pracovali? Dělali jste nějaké prezentace, referáty?</i>
Projekty – typy prací	Ano, dělali. Referáty jsme měli buď samostatně, nebo ve dvou. A co si pamatuju, tak referát byl vždy na probranou látku a mohl sis vybrat téma, jaký tě zajímalo. A měli jsme desky, do kterých se ty referáty zakládaly. Takže vlastně jednička zadarmo. Plus jsme k tomu měli samozřejmě prezentaci. A museli jsme to umět nazpaměť, teda když jsi to neuměl, tak ses mohl podívat do papíru, ale jinak umět nazpaměť.

3. Paní R.

	<i>V rámci praktické části své bakalářské práce budu porovnávat období před a po roce 1989 z pohledu tehdejších žáků, a to na základě krátkých rozhovorů. Měla bych tedy na vás pár otázek. Jak jste na základní škole vnímala dějepis v porovnání s ostatními předměty? Patřil mezi vaše oblíbené předměty?</i>
--	---

Oblíbenost dějepisu	Ne. Zásadně ne. Tím jsem si úplně jistá a historii nesnáším ani teď.
	<i>Co si z výuky dějepisu na ZŠ pamatujete dodnes?</i>
Zapamatované téma	No, panovníky si pamatuju, Přemyslovce, Lucemburky, prostě takhle dějiny českýho státu.
	<i>Organizovala pro vás škola nějaké exkurze nebo výlety v rámci dějepisu?</i>
	Hele tak určitě za mě nic nebylo.
	<i>Ani žádnéj výlet?</i>
Exkurze	Vůbec nic si takovýho nepamatuju. Je to teda už nějakej pátek, co jsem ze školy, ale tohle si fakt nepamatuju.
	<i>Na jakých dějepisných projektech, referátech nebo skupinových pracích jste na ZŠ pracovali?</i>
Projekty Konkrétní témata	Ty jo, jestli jsme dělali nějaký referáty v dějepisu... No, určitě jsme něco dělali, ale nevím co. Možná jsme dělali jenom každej referát na panovníka, že jsme o něm měli každej něco říkat. Naše hlavy státu a tak něco, tak na to jsme něco dělali, jinak si nic nevybavuju.

4. Slečna T.

	<i>V rámci praktické části své bakalářské práce budu porovnávat období před a po roce 1989 z pohledu tehdejších žáků, a to na základě krátkých rozhovorů. Měla bych tedy na vás pár otázek. Jak jste na základní škole vnímala dějepis v porovnání s ostatními předměty? Patřil mezi vaše oblíbené předměty?</i>
Oblíbenost dějepisu	Tak na ZŠ rozhodně ne, ačkoliv si myslím, že paní učitelka XXX to uměla, ale nebavilo mě to. Jediný, co každýho baví, je druhá světová válka, klasika, jinak na ZŠ mě to obecně nějak nebralo. Dějepis mě bavil až na střední škole, na základkách to neučí zajímavě.
	<i>Co si z výuky dějepisu na ZŠ pamatujete dodnes? Jaké téma se vám vybaví?</i>
Zapamatované téma	Jak říkám no, nejčastěji je to druhá světová, samozřejmě, pak si pamatuju Zlatou bulu, sice jen podle názvu, kolikrát člověk ani neví, co to je, dál bitva na Bílé hoře apod. To ti prostě utkví název toho

	tématu v hlavě. Jak říkám, je toho spoustu, ale na ZŠ mě to nebavilo, takže jinak nic víc.
	<i>Organizovala pro vás škola dějepisné exkurze nebo výlety?</i>
Exkurze	Vyloženě si nemyslím, že bysme se dějepisu nějak věnovali v praxi, jenom to, že kdo chtěl, tak mohl provádět na zámku, jinak si snad ani nepamatuju, že bysme někde byli se základkou. Až potom se střední školou, ale na ZŠ nic, jenom ten zámek, jinak se tomu vůbec nevěnovali. Na základce se proletí jen co se musí, nějak se o tom ani nediskutuje, výuka ani není zajímavá a zrovna dějepis se odflákne, což je škoda, proč to nepodat zajímavěji? Tohle mi přijde obecně jako problém základních škol, že na střední jsme třeba hodně jezdili, ale ty základky mi v tomhle přijdou dost mrtvý.
	<i>Podle vás se tedy na základkách nevěnuje dějepisu dost času?</i>
	Právě, jenom se valí, aby s připravilo na střední nebo já nevím.
	<i>Vybavujete si, jestli jste na základce dělali nějaké referáty nebo projekty?</i>
Projekty	No tak počkej, tak teď jste mě dostala do kolen (<i>smích</i>). Teď upřímně nevím. Teď fakt reálně nevím, v tomhle případě asi úplně neodpovím, nejsem si fakt ničeho vědoma. Jenom v zeměpise si něco vybavuju, ale z historie vyloženě asi nic.

5. Slečna M.

	<i>V rámci praktické části své bakalářské práce budu porovnávat období před a po roce 1989 z pohledu tehdejších žáků, a to na základě krátkých rozhovorů. Měla bych tedy na vás pár otázek. Jak jste na základní škole vnímala dějepis v porovnání s ostatními předměty? Patřil mezi vaše oblíbené předměty?</i>
Oblíbenost dějpisu	Jo, bavil mě. Jiný předměty mě bavily víc, třeba přírodověda, ale dějepis byl dobrej.
	<i>Co si z výuky dějpisu na ZŠ pamatujete dodnes?</i>
	Tak to asi nic...
	<i>Jako třeba co se vám vybaví, když se řekne dějepis na základce?</i>
Zapamatované téma	Dějepis, tam patří... nějaký krále. Třeba Karel IV. a Lucemburky a Přemyslovce. Je to dějepis, ne?

	<i>Organizovala pro vás škola nějaké dějepisné exkurze?</i>
	Ne.
	<i>Ani žádný výlety?</i>
Exkurze	Ne, proto jsem měla radši přírodovědu, tam jsme se dívali na videa. Jinak fakt ne, žádný zámky ani nic. Třeba jsme byli někde na výletě a tam jsme to spojili s návštěvou nějakýho hradu, ale konkrétně v dějepise nic.
	<i>Na jakých dějepisných projektech nebo referátech jste na ZŠ pracovali?</i>
	Jo, referáty jsme dělali.
	<i>A třeba na jaké téma referáty?</i>
Projekty	Myslím, že jsme řešili něco ohledně měst.

6. Slečna A.

	<i>V rámci praktické části své bakalářské práce budu porovnávat období před a po roce 1989 z pohledu tehdejších žáků, a to na základě krátkých rozhovorů. Měla bych tedy na vás pár otázek. Jak jste na základní škole vnímala dějepis v porovnání s ostatními předměty? Patřil mezi vaše oblíbené předměty?</i>
Oblíbenost dějepisu	No... (smích) asi to mělo i zajímavou formu.
	<i>Nebo co třeba v porovnání s ostatními předměty?</i>
Ostatní předměty	V porovnání s ostatními předměty... No, nevím. Ale teď na VŠ jsem humanitně zaměřená, takže mě to bavilo.
	<i>Co si z výuky dějepisu na ZŠ pamatujete dodnes? Nebo co se vám v souvislosti s dějepisem vybaví?</i>
Zapamatované téma	Hmm... já bych řekla, že asi nějaký Řecko, Řím, prostě antika.
	<i>Organizovala pro vás škola dějepisné výlety nebo exkurze?</i>
Exkurze	Berou se i koncentráky?
	<i>Jo, jasně, vždyť je to dějepis.</i>
Konkrétní exkurze	Takže koncentrační tábor Dachau, myslím, nebo nevím, jestli ten. A pak, kde jsme tak mohli být na základce? Já si pamatuju, že jsme jezdili někde na Den země. (smích) Pak nějaký zoo a tak, ale že

	bysme měli vyloženě dějepisný... <i>(Přemýšlí)</i> Hm, já nevím, možná by se dalo říct, že nějaká výstava v muzeu byla dějepisně zaměřená. Výstava v muzeu v místě školy.
	<i>Na jakých dějepisných projektech, referátech nebo skupinových pracích jste na ZŠ pracovali?</i>
Projekty – konkrétní témata	<i>(Smích)</i> Jo, tak to kdybych věděla. No, my možná prezentace na panovníky, referát na panovníka, jinak nevím, já si to vůbec nepamatuju. Jako s gymplem bych věděla, ale se základkou... Tam je problém, že se to bere od pravěku, ale vůbec už nevíš novodobý dějiny, já vůbec nevím, kdy nás kdo obsadil nebo tak, my jsme to brali zrychleně, takže už si to taky nepamatuju. Jako že třeba antika pro mě je důležitá, protože hodně ze současného občanského práva vychází z Říma, že jo, ale jinak se toho na základkách bere strašně moc.
Proč došlo k zapamatování tématu	

7. Pan M.

	<i>V rámci praktické části své bakalářské práce budu porovnávat období před a po roce 1989 z pohledu tehdejších žáků, a to na základě krátkých rozhovorů. Měla bych tedy na vás pár otázek. Jak jste na základní škole vnímal dějepis v porovnání s ostatními předměty? Patřil mezi vaše oblíbené předměty?</i>
Oblíbenost dějepisu	<i>(Dlouze přemýšlí)</i> Tak, já myslím, že patřil.
	<i>A co vás třeba na něm bavilo? A ostatní předměty?</i>
Ostatní předměty	No, vím, že mě v porovnání s ostatními předměty bavil.
	<i>Co si z výuky dějepisu na ZŠ pamatujete dodnes?</i>
Zapamatované téma	<i>(Přemýšlí)</i> No, pamatuju si třeba různé data bitev a tak.
	<i>A který třeba?</i>
Zapamatované téma	1420 bitva u Sudoměře <i>(smích)</i> . Nebo to nebylo? Prostě tyhle husitské války.
	<i>Organizovala pro vás škola nějaký exkurze v rámci dějepisu?</i>
Konkrétní exkurze	Já myslím, že ne. Já jsem na žádný nebyl.
	<i>Takže si nevybavujete třeba ani žádný výlet spojený s dějepisem?</i>
	Základka, jo?

	<i>Jo.</i>
	<i>To za nás asi nebylo.</i>
	<i>Dělali jste v dějepise nějaké projekty, referáty nebo skupinové práce?</i>
Projekty	Referáty jo. Myslím, že to občas byla prezentace a občas jenom čtení něčeho. Skupinové možná taky, ale nic si takového nepamatuju. A referáty jsme dělali na téma, který jsme zrovna probírali. Prostě na aktuální téma ve výuce.

8. Slečna L.

	<i>V rámci praktické části své bakalářské práce budu porovnávat období před a po roce 1989 z pohledu tehdejších žáků, a to na základě krátkých rozhovorů. Měla bych tedy na vás pár otázek. Jak jste na základní škole vnímala dějepis v porovnání s ostatními předměty? Patřil mezi vaše oblíbené předměty?</i>
Oblíbenost dějepisu	Nepatřil, mě dějepis nebavil, protože jsme měli hroznou učitelku, která nám to špatně vysvětlovala.
	<i>A co si z výuky dějepisu na základce pamatujete dodnes? Jaké téma se vám třeba vybaví?</i>
Zapamatované téma	Když jsme probírali gotické chrliče.
	<i>(Smích) To je teda zvláštní téma.</i>
Proč došlo k zamapování	Já si totiž pamatuju ty chrliče proto, že jsem zlobila a učitelka mě vyvolala k tabuli a ptala se mě na to, protože jsme to zrovna probírali. Takže proto.
	<i>Organizovala pro vás škola nějaké dějepisné exkurze?</i>
Exkurze	Ne, žádné.
	<i>Ani třeba výlety v rámci dějepisu?</i>
Výlety	Ne.
	<i>A nějaké referáty nebo třeba projekty v dějepise jste dělali?</i>
Referáty Témata prací	Dělali jsme referáty v rámci třídy, každej jsme si připravili třeba nějakou událost nebo referát na známou osobnost, ale to bylo jen v rámci třídy, a ne v rámci celé školy.

	<i>A třeba nějaké skupinové práce jste dělali?</i>
Skupinové práce	Ne ne, to jsme nedělali.

9. Pan L.

	<i>V rámci praktické části své bakalářské práce budu porovnávat období před a po roce 1989 z pohledu tehdejších žáků, a to na základě krátkých rozhovorů. Měla bych tedy na vás pár otázek. Jak jste na základní škole vnímal dějepis v porovnání s ostatními předměty? Patřil mezi vaše oblíbené předměty?</i>
Oblíbenost dějepisu	Pro mě to byl nejhorší předmět. Nejhorší předmět, vždycky jsem se na něj vůbec netěšil, protože jsem věděl, že mě čeká spousta, spousta informací, který si nezapamatuju a který mi přišly zbytečný. Je to sice hrozný takhle říct, ale jo.
Jiné předměty	Mě mnohem víc bavila matika, to jsem vždycky při počítání přišel na jinej způsob a pak jsem to naučil všechny spolužáky. Všechny logický úlohy mě bavily.
	<i>Co si z výuky dějepisu na ZŠ pamatujete dodnes? Jakože jaké téma se vám třeba vybaví z výuky.</i>
Zapamatované téma	Druhá světová válka.
	<i>Organizovala pro vás škola dějepisné exkurze?</i>
Exkurze	Ano.
	<i>A kam jste se třeba podívali?</i>
Exkurze – co škola organizovala	Hmm, tak asi na tři zámky a hrady a byli jsme i ve sklárnách, v bejvalejch sklárnách, teď nevím, kde to bylo. Ale určitě jo.
	<i>Tak to jste toho měli teda hodně.</i>
Exkurze – konkrétní exkurze	To jo, my jsme byli tak na třech zámkách stoprocentně, třeba v Ledči nad Sázavou. Ono hlavně taky, my jsme bydleli tam, kde zámek byl, nebo školu jsme měli tam, kde byl zámek, a takže to nebyl problém. My jsme měli hrad, já nevím... kilometr od školy? A tak dále. Takže jo!
	<i>Pamatujete si na nějaké referáty nebo projekty v rámci dějepisu na základní škole?</i>

Projekty	Referáty jsme dělali. Ale že bysme dělali prezentace, to asi ne, to vůbec.
	<i>Anebo nějaký skupinový projekty, třeba na víc měsíců nebo hodin?</i>
Referáty	Ne, to určitě ne, ne. Jako vypracovat referát na nějaký téma, to jo, ale že bysme skupinově něco dělali, to si nepamatuju teda, to určitě ne, skupinově ne.
	<i>Takže jenom prostě jednoduchý referáty?</i>
Projekty – typy prací	Jo, jo, prostě jenom že jsi z toho udělal výtah a vlastně jsi to tam odvykládal, musels to celý prezentovat před tabulí na základce, takže tak.

10. Paní A.

	<i>V rámci praktické části své bakalářské práce budu porovnávat období před a po roce 1989 z pohledu tehdejších žáků, a to na základě krátkých rozhovorů. Měla bych tedy na vás pár otázek. Jak jste na základní škole vnímala dějepis v porovnání s ostatními předměty? Patřil mezi vaše oblíbené předměty?</i>
Oblíbenost dějpisu	Nevadil mi. Mě celkově bavilo to, že jsme se dozvěděli dějiny. Ale letopočty, to mi dělalo problém, to se přiznám. Tam to bylo všechno o číslech, samý data. Mě vždycky vadilo, když se mě někdo vyptával na letopočty. <i>(smích)</i> To jediný. Ale jako dějepis mě bavil, to zas nemůžu říct, že ne.
	<i>A takže když se řekne výuka dějpisu na základkách, tak co se vám vybaví? Co si z výuky pamatujete?</i>
Zapamatované téma	<i>(Smích)</i> To je tak dávno. To vám asi neřeknu. Fakt nevím. Asi vám úplně neřeknu, co mě tam zaujalo, že bych si to zapamatovala.
	<i>A vybavujete si třeba, že byste jezdili na dějepisné exkurze nebo výlety?</i>
Exkurze	Za nás tohle nebylo. Hlavně jak dnešní děcka mají možnost jet do Brna se podívat a tak, tak to vůbec za nás nebylo. My jsme se teda občas jeli podívat někam na hrad, to ano. Ale jako takhle výlety skrz dějiny, to vůbec.
	<i>Takže akorát ty hrady?</i>

Exkurze – co škola organizovala	To jo, to jsme jezdili po hradech, co jsme měli okolo. To jsme jezdili. Ale jinak ne.
	<i>A vzpomenete si na nějaký konkrétní hrad, kde jste byli?</i>
Exkurze – konkrétní exkurze	My jsme objeli v podstatě všechny hrady a zámky kolem Šumperka. Jako třeba Losiny, tam jsme byli dokonce i pěšky, na Bouzově jsme byli, na Úsově, takhle všude jsme byli. To jsme objížděli formou výletu.
	<i>A pamatujete si, že byste v dějepise dělali nějaký referáty, projekty nebo skupinové práce?</i>
Projekty	Tak to vůbec. Ne, ne. Jak dneska mají děti referáty do školy, třeba teď náš XXX měl referát na Archiméda, tak to za nás nebylo. Nic takovýho.