

Sdílené představy o minulosti

Co o nás říkají naše učebnice dějepisu?

— Kamil ČINÁTL



V zahraničních učebnicích se často objevují kompozice ikonických pramenů, které vzbuzují otázky a motivují žáky k zájmu o historii. U nás se v učebnicích obrázky používají jen ilustrativně.

Učebnice dějepisu nepatří ke knihám, které by si lidé běžně četli. Přestože je povětšinou otevírají jen školáci, a to ještě z donucení, má smysl jim věnovat pozornost. Bez ohledu na čtenářskou popularitu jsou učebnice výrazem široce sdílené dohody nad výkladem dějin. Obsahují nejen dějepisné příběhy a faktografii, ale též obecné představy o tom, co je to historie a k čemu nám slouží. Ukazují, jak s dějinami nakládáme ve škole. Učebnice neučí jen fakta, ale určují i obecnější rámce a pojmy, jejichž prostřednictvím historicky myslíme. Díky schopnosti autorizovat a kanonizovat školou předávané obsahy plní důležitou roli prostředníka mezi vědou a veřejností. Jako klíčovému médiu historické kultury je učebnici potřeba věnovat náležitou pozornost.

V průběhu několika desetiletí došlo v historiografii k řadě proměn a inovací, které se významně odrazilo nejen v nových metodách historického výzkumu, ale též v otázkách, které si nad minulostí klademe. Prosadila se kupříkladu genderová perspektiva, historici nově studují každodennost, nahrávají svědectví „obyčejných“ lidí, zdola zkoumá dějiny mikrohistorie, píše se o paměti. Historiografie zkrátka nepatří do slonovinové věže a její vývoj by se měl odrážet i ve veřejném prostoru. Tento dialog je nutný již z toho důvodu, že o dějiny se v různé podobě zajímá velmi široké publikum a sdílené představy o minulosti hrají významnou roli ve veřejných debatách o aktuálních (nejen politických) problémech. Též v populární kultuře má historie své významné místo. V návaznosti na vývoj vědy by tudíž mělo dojít i k proměně a inovaci učebnic, které představují důležitý nástroj, jehož prostřednictvím mohou historici ovlivňovat historickou kulturu širší společnosti. Zaměříme tedy pozornost na to, zda a jak se v návaznosti na vývoj historiografie proměnily české učebnice dějepisu.

UČEBNICE JAKO OTEVŘENÉ DÍLNY

Pokud vyjdeme ze srovnání se zahraniční produkcí, zjistíme, že se od ní české učebnice dějepisu výrazně odlišují. Zásadní rozdíl se týká rozsahu látky. Zatímco západní učebnice zredukovaly výkladový text na přibližně polovinu obsahu, v naší produkci výklad naprosto převládá. Učebnice nehubnou (některé dokonce spokojeně bytní). Samozřejmě se nabízí otázka, co v německých či amerických učebnicích nahrazuje výklad a plní tu druhou polovinu. Jsme vůbec schopni si představit nějakou alternativu k výkladu a k otázkám, které směřují čtenáře k reprodukci obsahu? Zjednodušeně řečeno, jsou to historické prameny upravené k použití ve škole. Učebnice tak fungují také jako otevřené dílny, v nichž žáci prostřednictvím pramenů tvořivě pracují s historií a v diskusi

„Dětské rezoluce“ spojené s kampaní k procesu s Miladou Horákovou představují vhodný typ školního historického pramene. Ukazují dějiny pohledem školy, a tak snadno zaujmou a podnětují u žáků otázky.

Ředitelství národní školy chlapecké
V BYSTŘICI p. HOST, okres Holešov.

*Jme sice ještě malí občani
ČSR, ale máme také svoji vlast
rádi jako dospělí.
Slýšeli jsme o veleřád-
cích a špionech, kteří jsou
právě v Praze souzeni. Chtějí
zničit mírovou práci naší
země.
Voláme s ostatními. Chce-
me pokojný život a klid
pro práci všech!
Budeme se ještě lépe*

*učit, xvýšší me sběr léčivých
bylin a papírů. V probíhají
č soultíxi sběru chroustí
každý se snažíme dostat se
na první místo.
Nechceme novou válku,
chceme mít a klidný život
našich rodin! Odsuzujeme
vojvatníky národa.
Žáci 3. třídy 1 národní
školy v Bystřici pod Hostbý
nem. 6. června 1950.*

NÁRODNÍ ARCHIV



V Česku stále chybí učebnice, jež by funkčně redukovala přebujelé učivo a otevřela žákům a učitelům prostor pro badatelský přístup k výuce dějepisu.

utvářejí význam probírané látky. Učebnice nemu- sí sloužit jen k hlasitému předčítání v hodině či k domácímu biflování, ale může se v nich bádát jako v archivu.

Aby si čtenář udělal konkrétní představu, mů- žeme ilustrovat, jak takový pramen z učebnicové- ho archivu modelově vypadá. Mnohdy autoři volí dokumenty, které ukazují dějiny perspektivou dětí a souvisejí s žitou zkušeností dnešních žáků. Jako vhodnou aplikaci do českého kontextu si představ- me dětské rezoluce spojené s kampaní k proce- su s Miladou Horákovou. Postupuje se v duchu Komenského zásady od blízkého k vzdálenému. Žáci rozumějí tomu, jak funguje škola jako sociální organismus. Dovedou si vžít do situace dobových žáků, kteří rezoluci podepisovali. Pramen vzbuzuje otázky, na něž může učitel navázat výklad o poli- tických procesech a společnosti v době stalinismu. Práci s prameny žákům usnadňují srovnávací kom- pozice. Od analýzy podobností a rozdílů je jen krů- ček k otázkám, jež směřují k interpretaci pramene a zkoumání souvisejícího historického kontextu.

FAKTA A PŘEMÝŠLENÍ O DĚJINÁCH

České učebnice dějepisu jsou oproti západní pro- dukci přeplněny faktografií a převládá v nich syntetizující výklad, který čtenáři určuje pasiv- ní roli toho, kdo se jen učí nazpaměť a repro- dukuje jednosměrně předávaný obsah. Proměny

historiografie se v pojetí žánru příliš neodrážejí. České učebnice jsou konzervativní. Vlivem poli- tických změn se sice mění výklady některých událostí, ale způsob organizace dějepisného textu zůstává zachován. Učebnice přitom nepodněcu- jí ke změnám jen inovace na poli historiografie, ale též posuny související s modernizací kurikula. Reforma z roku 2004 zdůraznila vedle tradiční orientace na znalosti též význam dovedností (jak se znalostmi nakládat). Přesto i nejnovější učeb- nice představují dějepisnou výuku jako osvojení rozsáhlého souboru informací. Podle výzkumů obsahová náročnost učebnic dokonce stále narůs- tá, ačkoliv by mělo docházet spíše k didakticky promyšlené redukci učiva. Závěr je zřejmý. Na- prostá většina učebnic dějepisu se ocitá v rozpo- ru s kurikulem, které vymezuje vzdělávání jako *kultivaci historického vědomí*. Historie není dle kurikula *uzavřenou minulostí ani shlukem fak- tů a definitivních závěrů, ale je kladením otázek* (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdě- lávání, s. 43). Čeští učitelé často argumentují tím, že nemají čas na práci s prameny, protože nestíhají odučit látku. Kurikulum je sice nenu- tí učít světové i národní dějiny až tak podrobně, prostor pro redukci látky je otevřený, problém je však v tom, že řada škol vytvářela své vzdělávací programy právě podle učebnic, které orientaci na extenzivní faktografii konzervují. Ačkoliv řada

učebnic formálně deklaruje návaznost na refor- mu, v praxi tomu tak není. V Česku stále chybí učebnice, jež by funkčně redukovala přebujelé učivo a otevřela žákům a učitelům prostor pro badatelský přístup k výuce dějepisu.

Co to ale znamená „učit dovednosti“? Jak by se v těchto souvislostech měla proměnit učebnice, o jejímž obsahu jsme posledních sto let diskutovali především v souvislosti s kritikou ideologie (zapl- ňování „bílých míst“ a opravováním pokřivených výkladů)? Inspiraci nabízí srovnání se zahraniční

a uvědomují si, že historie má různé aktéry, jimž se mohly události jevit odlišně. Zatímco zahraniční učebnice kladou důraz na multiperspektivitu, v naší produkci stále převládá jedno silné etnocentrické vyprávění, které ty druhé a jiné (příkladně menši- ny) vytlačuje do pozice marginálií na okraji hlav- ního textu.

Rozdíly v učebnicích u nás a v zahraničí ne- spočívají jen v množství výkladu a v absenci práce s prameny. Odlišnost přístupu je patrná i v rám- cových představách o tom, co je to historické po-



REPRO DAS WAREN ZEITEN, GESCHICHTE 4 (SEKUNARSTUFE I), BAMBERG 1999

produkcí. Cesta k dovednostem vede právě přes různorodé historické či archivářské dílny, v nichž se žáci věnují přímo pramenům. Autoři učebnic nabízejí pestré kompozice (dobový tisk, osobní svědectví, plakát, karikatura, fotografie, úřední dokument aj.), které jsou často vnitřně rozporné a vzbuzují u žáků otázky a chuť samostatně pátrat po stopách minulosti. Proč se v průběhu několika málo let tak výrazně změnila tvář ženy z Lenín- gradu a proč sovětský stát i v době blokády tak důsledně trval na evidenci obyvatel?

U historických témat, jež jsou významná pro kolektivní identitu (v Česku třeba husitství), se ne- objevuje jeden pevný výklad, ale krátké kompozice z různých dobových interpretací, které se pochopi- telně liší. My si můžeme představit charakteristiku Husa od Vavřince z Březové přes Hájka z Libočan, Palackého, Masaryka až k Nejedlému, samozřejmě včetně obrazových a literárních zpracování (od Alše přes Jiráska k Vávrovi až třeba po *Opráskí s česká histo- rijs*). Žáci vidí různorodost výkladů a učitel je může směřovat k tomu, aby přemýšleli nejen o historii, ale též o jejím významu pro společnost (k čemu nám bylo a je husitství?). Badatelské dílny promyšleně pracují též s úhlem pohledu. Významné historické události jsou prostřednictvím pramenů cíleně na- hlíženy z různých perspektiv. Tato mnohost přitom nevede k relativizaci, ale rozvíjí schopnost historic- ky myslet. Žáci vnímají dění v sociálním kontextu

znání. České učebnice konzervují tradici extenzivní faktografie. Znat dějiny, to znamená pamatovat si data, události, jména a místa. Implicitně je přítom- ná představa o jediné historické skutečnosti, která má pevnou identitu, již prostřednictvím dějin objek- tivně poznáváme. Tvořivá práce s prameny vychází z jiných předpokladů: historie má nestabilní pova- hu a její významy se mění v závislosti na kontextu. Historické poznání zde představuje proces, který se odehrává v konkrétním sociálním kontextu, má své aktéry, kteří nepřijímají pasivně pravdy zaruče- né shora, ale musejí se na poznání aktivně podílet. Z toho důvodu si potřebují osvojit dovednosti, kte- ré angloamerická didaktika shrnuje do konceptu historické gramotnosti a německá s mírnými odliš- nostmi vymezuje jako kultivaci historického vědomí.

Rozdíly v rámcových představách o historickém poznání, jež mají učebnice dějepisu zprostředkovat, lze dobře ilustrovat na využití ikonických pramenů a na grafickém designu knih. První zřetelná odliš- nost spočívá již ve velikosti a kvalitě obrazových reprodukcí a též v dohledatelnosti jejich původu. Fotografie a jiné ikonické prameny neslouží v za- hraněních učebnicích jen jako ilustrace a oživení nudného výkladu, ale zhodnocují se i jako prameny. To se samozřejmě odráží v jejich promyšleném vý- běru. Oblíbené jsou kupříkladu kompozice snímků, které ilustrují cenzurní praxi. Často se objevuje zná- mý snímek sovětského fotografa Jevgenije Chaldejce,

Do historie mohou i žáci vstoupit prostřednictvím pramenů. Průkazové fotografie S. I. Petrovové z května 1941 a z května a října 1942 ukazují, jak prožívali válku obyčejní lidé za blokády Leningradu. V učebnicích nemusejí být jen tváře politiků.

Kamil ČINÁTL

(nar. 1975) působí na Ústavu českých dějin FF UK, kde se věnuje paměťovým studiím, teorii historiografie a didaktice dějepisu. Dějepisnému vzdělávání a vzpomínkové kultuře se věnuje též na Ústavu pro studium totalitních režimů. Je autorem knih *Dějiny a vyprávění* (2011) a *Naše české minulosti* (2014). kamil.cinatl@centrum.cz

který zachycuje vztyčení rudé vlajky nad říšským sněmem v Berlíně v dubnu 1945. Jeden z vojáků měl na původním snímku na každé ruce náramkové hodinky, což vyznívalo poněkud nepatřičně, a proto retušéři jedny hodinky vymazali. Srovnání dvou mírně odlišných verzí nabízí žákům badatelský úkol. Nejprve (podobně jako ve hře pro předškoláky – najdi deset rozdílů) hledají nesrovnalosti – analyzují pramen. Následně formulují otázky: Proč došlo k retuši? A konečně pátrají po odpovědi, využívají další informace, formulují a diskutují různé hypotézy. Přestože i česká historie nabízí obdobné příklady retušování (po Clementisovi zbyde na snímku z února 1948 jen beranice na Gottwaldově hlavě), v učebnicích se objevují jen velmi zřídka. Převládá ilustrativní využití fotografií, jehož typickým příkladem jsou tváře politiků. Žáci jsou vedeni k důvěře ve fotografii, která ukazuje dějiny, jaké skutečně byly.

Zahraníční učebnice se věnují též ikonickým snímkům, které utvářely a často stále utvářejí kolektivně sdílené představy o minulosti. Vedle historie se zde tematizuje i paměť. Práce s fotografií směřuje k podpoře kritického myšlení. Podněcuje nedůvěru k médiu, které se zdá ukazovat dějiny zcela nezprostředkovaně, a tedy objektivně. Význam takto zacíleného dějepisného vzdělávání má oporu i v tom, že v éře vizuálních médií (jako je Facebook, Instagram či Pinterest) formují názory mládeže často právě fotografie. Proto zahraniční učebnice obsahují speciální kapitoly věnované medialitě pramenů, které ilustrují, jak efektivně může fotografie manipulovat. Lze využít kupříkladu slavný snímek *Napalm girl*, o němž se říká, že přispěl k ukončení války ve Vietnamu. Americko-vietnamský fotograf Nick Ut získal v roce 1972 Pulitzerovu cenu za fotografii, která je výřezem z původního záběru. Srovnání obou verzí prozrazuje, jak zásadní důsledky může mít taková úprava pro vyznění obrazu. Nick Ut odstranil z výjevu postavu vojáka, který si měnil film ve fotoaparátu, a do středu kompozice posunul plačící dívku Kim Phuc.

Praktický význam a podobu učebnice ovlivňují též proměny širšího kontextu vzdělávání. I v případě dějepisu přinesl důležité změny internet a nová média. Faktografické informace jsou dnes snadno k dohledání na síti, žáci navíc stále častěji mají k dispozici zařízení, která jim umožňují, aby se připojili téměř kdykoliv. Papírová učebnice tak mediálně stárne a zejména v konzervativním formátu výkladového textu nemůže uživatelsky konkurovat novým médiím. Inovace žánru je nezbytná, pokud má učebnice zůstat živou součástí výuky. Moderní učební texty by proto měly klást důraz na interaktivitu (čtenáři aktivně dotvářejí obsahy) a variabilitu (volná kompozice pramenů bez předem daného

významu) a měly by se snažit zapojit i nová média. V souvislosti s fotografiemi se klade důraz na aktivní zapojení žáků, kteří se dnes sami mohou stát fotografy a rodinnými archiváři. Sociální média nabízejí prostor pro sdílení, které může být i didakticky přínosné. I v Česku máme vzdělávací projekty, které pracují s rodinným fotoalbem či se srovnávají fotografií míst (Krajina za školou o. s. Antikomplex), do učebnic však tato praxe ještě nepronikla. Využití digitálních technologií přitom představuje velkou příležitost, jak vrátit učebnici do hry. V Česku vznikla celá řada vzdělávacích aplikací, které potenciál nových médií rozvíjejí (např. počítačová hra Československo 38–89). Pokud by inovace šla tímto směrem, může být podnětná i pro zahraničí, kde stále převládají tradiční papírové učebnice.

Význam papírové učebnice pro školní klesá. Učitel má dnes řadu možností, jak knihu ve výuce nahradit. Pracuje s powerpointovou prezentací, kopíruje si dle potřeby konkrétní texty, či si z internetu stahuje digitální učební materiály. Z perspektivy žáků se jako klíčový konkurent učebnice jeví *Wikipedie*, na níž je dějepisná faktografie snadno dostupná a přehledně organizovaná. Na druhou stranu má učebnice tradici. Vědění shromážděné a uzavřené v knize má své kouzlo. Učebnice vymezuje hranice předmětu a určuje, co se má ve škole učit. Žáci mají jasno v tom, co a jak se mají naučit. Zahraniční příklady inspirují v tom, že i tradiční médiem unese inovaci a že dokáže držet krok s moderními trendy v metodologii historického výzkumu. Učebnice pojaté též jako badatelské dílny se dokáží v pedagogické praxi prosadit a mohou se znovu stát funkční a živou součástí výuky.

Na závěr zbývá otázka: Proč jsou české učebnice v takovém stavu a neodráží se v nich ani inovace v rámci kurikula, ani proměny historiografie? Podobu učebnic ovlivňuje nezáměr většiny historiků o vzdělávání, jež překračuje rámec institucionalizované vědy. Historici sice rádi a ochotně popularizují svůj výzkum v tisku a v televizi, nejsou však ochotni přistoupit na participativní rozměr historické kultury a přiznat druhé straně (tedy laikům) aktivní roli v poznávání minulosti. Ohledně učebnic převládá mezi historiky jistota, že věci jsou, jak mají být. Zahraniční produkci sleduje jen pár nadšenců. Didaktika dějepisu, jež se teorií historického poznání zabývá, je navíc stále považována za přihlouplou nauku o tom, jak se chovat před tabulí. Český dějepis přitom moderní učebnici potřebuje. Pokud nemají naše učebnice skončit na smetišti dějin, musejí projít zásadní proměnou. Zahraniční didaktická produkce nabízí hned několik možných postupů, jaká by ta proměna mohla být. □

Zahraniční učebnice se věnují též ikonickým snímkům, které utvářely a často stále utvářejí kolektivně sdílené představy o minulosti.