

**KLÍČOVÉ MOMENTY A KONTROVERZNÍ UDÁLOSTI POVÁLEČNÉ HISTORIE  
V HISTORICKÉM VĚDOMÍ ŽÁKŮ, STUDENTŮ A UČITELŮ ČESKÝCH ŠKOL  
(VÝSLEDKY EMPIRICKÉHO VÝZKUMU)**

DENISA LABISCHOVÁ

*The study deals with the concept of empirical research on historical consciousness in the Czech Republic implemented in 2011. Mixed qualitative and quantitative research methods were performed (focus groups, questionnaire surveys, in-depth interviews) in a group of 2,524 respondents (students of primary schools, secondary vocational schools, secondary grammar schools, history education students and history teachers) from nine regions in the Czech Republic. The paper describes theoretical and methodological bases, and presents partial results of the research concerning selected aspects of historical consciousness – attitudes to key moments and controversial events of Czechoslovak and Czech history after 1945.*

*Key words: history didactics; history teaching; historical consciousness; historical culture; controversial events; quantitative and qualitative empirical research; methodology; history after 1945*

### **1. Kontext: Moderní výuka dějepisu a její priority**

Český školní dějepis po roce 1989 se téměř po dvě desetiletí vyznačoval snahou oprostit výklad historie od nežádoucího ideologického podbarvení a o podání co nejobektivnějších historických informací. S touto snahou byl spojen jakýsi „strach z interpretace“. Obavy z interpretačního „zatížení“ historického textu se promítly také do kvality učebnicové produkce – české učebnice vydávané od počátku devadesátých let 20. století se povětšinou vyhýbaly sporným a kontroverzně vnímaným dějinným momentům. Dělo se tak kupříkladu redukcí výkladového textu na základní (mnohdy až strohé) informace vztahující se k palčivějším otázkám historie. V tomto ohledu se tehdejší česká učebnicová produkce do značné míry odlišuje například od učebnic polských, jež vykazují větší emocionalitu a obsahují často také hodnotící náhled na sporné mezníky dějin.<sup>1</sup>

Opomíjení kontroverzí ve výkladu dějin ovšem přispívá ke vzniku negativních historických mýtů a stereotypů v podstatě stejnou měrou jako jejich jednostranné hodnocení, omezené na jeden úhel pohledu, neboť může vést k neznalosti, nezájmu a neporozumění mnohým ožehavějším otázkám v současném společenském dění, tedy i k snadnější manipulovatelnosti, ať již nejrůznějšími extremistickými uskupeními, či médii.<sup>2</sup>

Přijatelnější způsob formování historického vědomí žáků naznačuje Robert Stradling svým konceptem *multiperspektivity*. Doporučuje, aby multiperspektivní přístup k výkladu a interpre-

<sup>1</sup> GRACOVÁ, B.: *Vědomosti a postoje české a polské studující mládeže*. Ostrava 2004, s. 21–22. Autorka se komparativním analýzám českých a polských učebnic dějepisu věnuje dlouhodobě. Analýzy nejnovějších učebnic realizované Blaženou Gracovou již naznačují jistý pozitivní posun směrem k posílení interpretační složky výkladu dějin – viz GRACOVÁ, B.: *Obraz Polska a Poláků v nejnovějších českých učebnicích dějepisu* (příspěvek v připravovaném sborníku z konference „Język – Szkoła – Przestrzeń“, která se uskutečnila v roce 2011; v tisku).

<sup>2</sup> LABISCHOVÁ, D.: *Formování postojů a hodnot na příkladu historie a současnosti Těšínska*. In: Hampl, D. (ed.): *Města jako křižovatky kultur*. Olomouc 2010, s. 34–35.

taci historických událostí provázal nejen práci odborných historiků, ale aby se stal základní metodou poznávání historie (*historical learning*) také v rámci dějepisného vyučování: „*Multiperspektivita může více osvětlit konfliktní situace a pomoci porozumět tomu, že často vznikají, trvají a jsou utvářeny jako konflikty interpretace, do kterých každá strana přináší své vlastní motivy a záměry, které nejsou založeny na žádném specifickém zdroji informací, ale reflektují dlouho vytvářené názory, předsudky, zaujatosti a stereotypy.*“<sup>3</sup>

Učitel by tedy neměl přinášet jakýsi „hotový“ pohled na minulost, měl by spíše podporovat kritické myšlení žáků a jejich chápání skutečnosti, že na stejnou událost či osobnost je možno nahlížet různými očima zcela odlišně, tedy rozvíjet jejich interkulturní senzitivitu a směřovat k tomu, aby lépe porozuměli nejruznějším kontroverzním a konfliktním momentům minulosti.

Obzvláště žádoucí je uplatňování principu multiperspektivity při výkladu dějin nejnovějších a soudobých. Historie po roce 1945 se z oborově didaktického hlediska vyznačuje několika specifiky. Dagmar Hudecová a Denisa Labischová k nim řadí zejména značnou neuspořádanost obrovského množství názorově indiferentních informací, vyžadující erudovaný výběr učiva ze strany pedagogů, dále dostupnost širokého spektra informací z mnoha neobdobných zdrojů, především z vyprávění rodičů a prarodičů či z médií, které utvářejí jakési počáteční před-vědění žáků, případně také neuzavřenost nejnovějších dějin danou nedostupností mnoha jiných informací (např. diplomatických dokumentů, jednacích protokolů, utajených smluv).<sup>4</sup>

Zdůraznit je nutno především význam nejrozdílnějších informačních zdrojů, jež poskytují žákům obraz nedávné minulosti mnohdy dříve než školní instituce v rámci vzdělávacího oboru dějepis (většinou až v 9. ročníku základní školy, resp. odpovídajícího ročníku víceletého gymnázia). Vyprávění rodičů a prarodičů předává dětem osobně prožitou historickou zkušenost, je obvykle prostoupeno emocemi a předkládá určité názory a postoje ovlivněné hodnotovou orientací a konkrétním rodinným zázemím, resp. situací a osudy vyprávějící osoby a celé rodiny v dané době. Moderně pojatý školní dějepis by měl tyto specifické podmínky mimoškolní historické edukace zohledňovat, kupříkladu využíváním metody *oral history*, jež rozvíjí komunikativní, sociální i výzkumné kompetence žáků a podněcuje intergenerační dialog v rodinném prostředí.<sup>5</sup>

Obdobně média často odkazují na historické události v nejruznějších mediovaných sděleních, a to pro tento komunikační prostředek specifickým způsobem, používajícím často zkratku, přílišné zjednodušení, stereotypizaci, politickou instrumentalizaci. S narůstající oblibou tzv. retro-filmů<sup>6</sup> a seriálů zachycujících období normalizace či opakovaného vysílání předlistopadové televizní produkce vyvstává potřeba na toto pozadí utváření historického vědomí reagovat také v dějepisné výuce, především jejich kritickou reflexí a porozuměním skutečnosti, že se nejedná o vědecky podloženou rekonstrukci minulosti, nýbrž pouze o její obraz, zkrácený mnoha faktory (umělecký záměr apod.).

Pro dějepis je významná také role médií ve vypjatých dějinných okamžicích, jakou sehrály např. noviny v roce 1848, rozhlas v květnu 1945 a v srpnu 1968 apod.<sup>7</sup> Důležitost mediální výchovy, tedy rozvíjení mediální gramotnosti ve smyslu receptivních a produktivních kompetencí žáků, je deklarována také v základních kurikulárních dokumentech (rámcových vzdělávacích

<sup>3</sup> STRADLING, R.: *Multiperspectivity in History Teaching: A Guide for Teachers*. Strasbourg 2003, s. 15.

<sup>4</sup> HUDECOVÁ, D. – LABISCHOVÁ, D.: *Nebojme se výuky moderních dějin. Nejnovější a soudobé dějiny v současném dějepisném vyučování*. Praha 2009, s. 12–13.

<sup>5</sup> Blíže viz LABISCHOVÁ, D. – GRACOVÁ, B.: *Příručka ke studiu didaktiky dějepisů*. Ostrava 2008, s. 87–91.

<sup>6</sup> Uplatnění filmu v dějepisném vyučování se u nás soustavně věnuje Kamil Štěpánek. ŠTĚPÁNEK, K.: *Medializovaný konflikt III. (Na frontách studené války optikou oborově didaktiky dějepisů a mediální výchovy)*. Sborník prací Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity, řada společenských věd, 25, 2011, č. 1, s. 98–108.

<sup>7</sup> *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. Praha 2007, s. 79.

cích programech) pro primární i sekundární vzdělávání, kde je mediální edukace zařazena v podobě samostatného průřezového tématu.

Všechna výše uvedená východiska zdůrazňují interpretační a postojovou dimenzi dějepisného vzdělávání a často zmiňovanou potřebu překonat čistě faktografické pojetí vzdělávacího obsahu této školní disciplíny. V současnosti se v České republice pilotně ověřuje alternativní verze *Rámcového vzdělávacího programu pro gymnázia pro vzdělávací obor dějepis*, která je částečným upuštěním od cyklického pojetí chronologického výkladu dějin (dosud se na gymnázium probírá rozšířené učivo ze základní školy). Vytváří se tak jakýsi kombinovaný model propojující chronologický a tematický přístup, akcentující dějiny 20. století a umožňující intenzivněji rozvíjet postoje a dovednosti žáků. Obdobně se vede odborná diskuze nad revizí rámcových vzdělávacích programů a formulací tzv. standardů základního vzdělávání pro jednotlivé vyučovací předměty, které by měly představovat vyvážené spektrum cílových vzdělávacích výstupů (v oblasti znalostí, dovedností, postojů a hodnot).

Je nesporné, že postojová dimenze školního dějepisu by měla být reflektována také empiricky. V souvislosti s restrukturalizací oborových didaktik nabývá na významu oborově didaktický výzkum, který, jak konstatuje Zdeněk Beneš, poskytuje „jiným způsobem nejspolehlivější poznatky o reálném stavu výuky, o skutečné podobě a struktuře historického vědomí mladých lidí či o reflexi školního dějepisu a jeho součástí jako o sociálním a kulturním fenoménu“.<sup>8</sup>

## 2. Výzkum historického vědomí v českém prostředí

Na rozdíl od ostatních oborových didaktik sociálně humanitních disciplín v českém prostředí se kvalitní empirický výzkum v oblasti dějepisu rozvíjí již od poloviny devadesátých let 20. století, kdy se Česká republika aktivně zapojila do mezinárodního šetření *Mládež a dějiny*, jedinečného svým rozsahem i charakterem.<sup>9</sup> Přibližně ve stejné době se empirické výzkumy začaly realizovat na Katedře historie Filozofické fakulty Ostravské univerzity v týmu Blaženy Gracové a Denisy Labischové, jejichž badatelský zájem se orientuje zejména na výzkumy dějepisných učebnic, průzkumy historických vědomostí u studující mládeže (české dějiny, historie sousedních zemí, základní faktografie dějin 20. století, dějiny každodennosti, genderová tematika), výzkumy historických stereotypů, výzkumy národní identity v historické perspektivě, výzkumy související se zaváděním kurikulární reformy a výzkumy aktuální podoby výuky dějepisu na základních a středních školách.<sup>10</sup> Podrobný přehled těchto šetření publikovala Blažena Gracová.<sup>11</sup>

<sup>8</sup> BENEŠ, Z.: *Didaktika dějepisu*. In: Pánek, J. et al. (edd.): *Manuál Encyklopedie českých dějin*. Praha 2003, s. 331.

<sup>9</sup> KLÍMA, B. et al.: *Mládež a dějiny*. Brno 2001.

<sup>10</sup> GRACOVÁ, B.: *Obraz Čechů, Poláků a jejich minulosti u studující mládeže*. Ostrava 1998; GRACOVÁ, B. – PSÍK, R. (edd.): *Školní výuka dějepisu a překonávání stereotypních obrazů sousedních národů*. Díl I–II. Ostrava 1999; GRACOVÁ, B.: *Vědomosti a postoje české a polské studující mládeže*. Ostrava 2004; LABISCHOVÁ, D.: *Čech závistivec – Rakušan byrokrat? Proměny obrazu Čechů, Rakušanů a jejich minulosti ve vědomí studující mládeže*. Ostrava 2005; GRACOVÁ, B.: *Das Bild der Deutschen und der deutschen Vergangenheit bei tschechischen Schülern und Studenten*. In: Maier, R. (ed.): *Zwischen Zähligkeit und Zerrinnen. Nationalgeschichte im Schulunterricht in Ostmitteleuropa*. Hannover 2004, s. 223–252; LABISCHOVÁ, D.: *Současné trendy v dějepisném vyučování: učení o Evropě, z Evropy a pro Evropu*. Historie – Historica. Sborník prací Filozofické fakulty Ostravské univerzity, 2005, s. 321–331; LABISCHOVÁ, D.: *Stereotypní evropanství v postojích české mládeže*. Acta Historica Neosoliensia, 2002, s. 210–218; LABISCHOVÁ, D.: *Das Polenbild im historischen Bewusstsein tschechischer Jugendlicher*. In: Doležel, H. – Helmedach, A. (edd.): *Die Tschechen und ihre Nachbarn. Studien zu Schulbuch und Schülerbewusstsein*. Hannover 2006, s. 157–169; GRACOVÁ, B.: *Das Wissen der tschechischen Schüler(innen) und Studierenden über Polen und die Polen*. In: Doležel, H. – Helmedach, A. (edd.): *Die Tschechen und ihre Nachbarn. Studien zu Schulbuch und Schülerbewusstsein*. Hannover 2006, s. 129–155; GRACOVÁ, B.: *Das Bild des sogenannten Prager Frühlings, der Zeit der Normalisierung und der Samtenen Revolution in den aktuellen deutschen Geschichts-*

Akcentace afektivní (postojové a hodnotové) dimenze dějepisného vyučování našla svůj odraz rovněž v dalších výzkumech. V roce 2008 byl v Moravskoslezském kraji uskutečněn *Test moderních českých (československých) dějin* (dále: KVALITA 2008), jehož součástí bylo kromě testování vědomostí žáků středních škol z oblasti dějin po roce 1945 také zjišťování postojů středoškoláků k vybraným událostem poválečné historie.<sup>12</sup> Pro postojovou část výzkumu byly zvoleny různé typy dotazování – vedle hodnotících a interpretačních otázek zde byly poprvé použity také *projektivní otázky*, založené na principu identifikace, využívající mechanismus vcítění se do situace lidí v minulosti (především generace rodičů a prarodičů). Právě tento výzkum se stal podkladem pro formulaci části výzkumných položek dotazníku v prezentovaném šetření.

Výsledky výzkumu KVALITA 2008 prokázaly, že středoškoláci nezaujímají extrémní či nežádoucí postoje, u některých položek testu však odpovědi naznačovaly, že je nutno orientaci žáků v poválečném vývoji Československa prohloubit, protože jejich postoje k daným historickým událostem vykazují v některých případech slabší úroveň chápání dobového kontextu.<sup>13</sup>

### 3. Cíle, výzkumný design a popis zkoumaného souboru v šetření z roku 2011

Při realizaci průzkumu KVALITA 2008 vyvstaly nové otázky, které bylo žádoucí dále zkoumat. Nevyhraněné postoje patnáctiletých respondentů korespondovaly s relativně nízkou úrovní jejich znalostí z oblasti dějin po roce 1945. Zkoumaný soubor měli nově představovat respondenti starší (vyšší ročníky středních škol). Za potřebné bylo dále považováno zjišťovat podobu postojů také u samotných učitelů dějepisu, jejichž náhled na nedávnou historii a její hodnocení významně ovlivňují způsob prezentace historických událostí ve výuce dějepisu – nutno poznamenat, že v českém prostředí je důvěra žáků v učitelův výklad signifikantně vyšší než v jiných evropských zemích.<sup>14</sup> Obdobně byly nově sledovány postoje vysokoškolských studentů připravujících se pro učitelství dějepisu na základních a středních školách.

Vybrané a korigované otázky užití v projektu KVALITA 2008 byly zařazeny do rozsáhlého výzkumného šetření *Multikulturní aspekty vzdělávání v sociálně humanitních předmětech a jejich odraz v historickém vědomí studující mládeže*, jehož řešitelkou je Denisa Labischová, spoluřešitelkou Blažena Gracová, realizovaného v roce 2011 na Ostravské univerzitě.<sup>15</sup>

V následujícím textu přiblížíme celkovou koncepci tohoto výzkumu.

*lehrbüchern*. In: Helmedach, A. – Maier, R. (edd.): *Zweierlei 1968? Die Umbruchjahre 1968 und 1989 in deutschen und tschechischen Geschichtsschulbüchern*. Göttingen 2008, s. 161–173; GRACOVÁ, B.: *Poznatky z Výzkumu aktuální podoby výuky dějepisu na základních a středních školách*. In: Beneš, Z. (ed.): *Historie a škola*. Díl VI. Klíčové kompetence a současný stav vzdělávání v dějepise. Praha 2008, s. 9–30; LABISCHOVÁ, D.: *Das Teschener Gebiet im historischen Bewusstsein tschechischer und polnischer Jugendlicher. Ergebnisse einer didaktisch-empirischen Untersuchung*. In: Udolf, L. – Prunitsch, Ch. (edd.): *Teschchen. Eine geteilte Stadt im 20. Jahrhundert*. Dresden 2009, s. 127–144; LABISCHOVÁ, D.: *Empirical Research on Historical Consciousness in History Didactics, Its Possibilities and Perspectives*. *The New Educational Review*, 2011, No. 3, s. 262–271.

<sup>11</sup> GRACOVÁ, B.: *Empirické výzkumy v didaktice dějepisu u nás, jejich potřebnost a význam*. In: Beneš, Z. – Pešek, J. – Vorel, P. (edd.): *IX. sjezd českých historiků. Pardubice 6.–8. září 2006*. Svazek I. Pardubice – Praha – Ústí nad Labem 2007, s. 97–114.

<sup>12</sup> MALČÍK, M. – KUBINCOVÁ, L. – DAVIDOVÁ, R. – LABISCHOVÁ, D.: *Test moderních českých (československých) dějin. Výzkumná zpráva. KVALITA 2008 – projekt Moravskoslezského kraje*. Ostrava 2008. Autory postojových otázek byli Denisa Labischová, Martin Labisch, Blažena Gracová, výsledky postojové části výzkumu interpretovala a shrnula Denisa Labischová. Zkoumaný soubor tvořilo 3488 žáků 1. ročníků středních škol.

<sup>13</sup> Tamtéž.

<sup>14</sup> Tato skutečnost je podložena empiricky – viz mezinárodní výzkum *Mládež a dějiny*. Konstatování odpovídá také výsledkům zde prezentovaného šetření z roku 2011.

<sup>15</sup> Projekt byl financován MŠMT v rámci dotačního programu Podpora vzdělávání v jazycích národnostních menšin a multikulturní výchovy v roce 2011.

## Cíle výzkumu

Hlavní cíle rozsáhlého výzkumného šetření byly vymezeny následovně:

- a) postihnout vybrané aspekty historického vědomí žáků základních, středních odborných škol a gymnázií, studentů učitelství dějepisu a vyučujících dějepisu;
- b) charakterizovat aktuální podobu výuky dějepisu na školách a zjistit míru, do jaké odpovídá aktuálním, kurikulárně zakotveným teoriím dějepisného vzdělávání (akcent na nejnovější dějiny, reflexe vybraných témat – gender v historii, historie dětství, dějiny národnostních menšin, dějiny každodennosti a sportu, kritická analýza a interpretace historických pramenů, především ikonografických a audiovizuálních, preference aktivizujících výukových metod, například dramatizace, oral history a projektového vyučování);
- c) definovat učitelovo pojetí učiva dějepisu;
- d) identifikovat vliv pojetí historie u učitelů na pojetí minulosti u žáků.

Otázky prezentované v této studii (sedm položek dotazníku) se vztahují k prvnímu definovanému cíli, neboť hodnocení klíčových momentů a kontroverzních událostí dějin představuje jeden z významných aspektů **historického vědomí** – viz obsahové schéma výzkumu. Obsahové schéma vychází z pojetí historického vědomí konstruovaného na základě koncepcí tohoto sociálně kulturního fenoménu v nejnovější odborné literatuře.

Základní teoretická východiska pro pojetí historického vědomí v nejnovějším výzkumu poskytly především práce Hanse Jürgena Pandela, jehož strukturně-analytický koncept sedmi párových kategorií<sup>16</sup> rozvinul Michael Sauer, který do svého modelu historického vědomí zahrnul také receptivní předpoklady jedince (věk, socializace, zájmy, dosavadní vědomosti), prostředky kultivace historického vědomí (médiá, muzea, školy), obsahy, komponenty (časové zařazení událostí, asociace, obrazné představy, identifikaci a odmítnutí, soudy, praktickou aplikaci) a rovinu komunikačního společenství (jedinec, rodina, obec, kraj, národ/stát, náboženská obec).<sup>17</sup> Další cenné teoretické poznatky přináší publikace Zdeňka Beneše, jenž pojímá historické vědomí jako jednu z kategorií historické kultury (vedle historického poznání a historického povědomí).<sup>18</sup>

Konkrétnější výzkumnou strukturaci obsahu empirického zkoumání historického vědomí v podobě čtyř předpokladů vymezil zakladatel české historické sociologie Jiří Šubrt. Podle něj je nutno zkoumat zejména zájmy a znalosti, kterými se lidé ve vztahu k historii vyznačují, dále představy o povaze dějinného procesu (sil, které ho ovlivňují, a vazeb mezi minulostí, současností a budoucností), hodnotící pohled na dějiny vlastního národa, resp. země a v neposlední řadě také vliv společensko-politických poměrů na proměny historického vědomí v čase. Tyto čtyři premisy jsou konkretizovány do podoby okruhů otázek vztahujících se k těmto problémům:<sup>19</sup>

- a) zájmu o historii (historické období, preferované informační zdroje, způsoby uchovávání památek na předky);
- b) pohledu na dějiny (cykličnost, kauzalita, náhodnost ad., hlavní hybatelé dějin);

<sup>16</sup> PANDEL, H.-J.: *Dimensionen des Geschichtsbewußtseins. Ein Versuch, seine Struktur für Empirie und Pragmatik diskutierbar zu machen*. Geschichtsdidaktik, 1987, s. 132. Pandel vyjadřuje úroveň historického vědomí vztahovými dvojicemi v dimenzi časového vědomí (dříve – dnes/zítřa), vědomí reality (reálné/historické – imaginární), vědomí historicity (statické – proměnlivé), vědomí identity (my – vy/oni), politického vědomí (nahore – dole), ekonomicko-sociálního vědomí (chudý – bohatý) a morálního vědomí (správné – špatné).

<sup>17</sup> SAUER, M.: *Geschichte unterrichten. Eine Einführung in die Didaktik und Methodik*. Fulda 2009, s. 10–11.

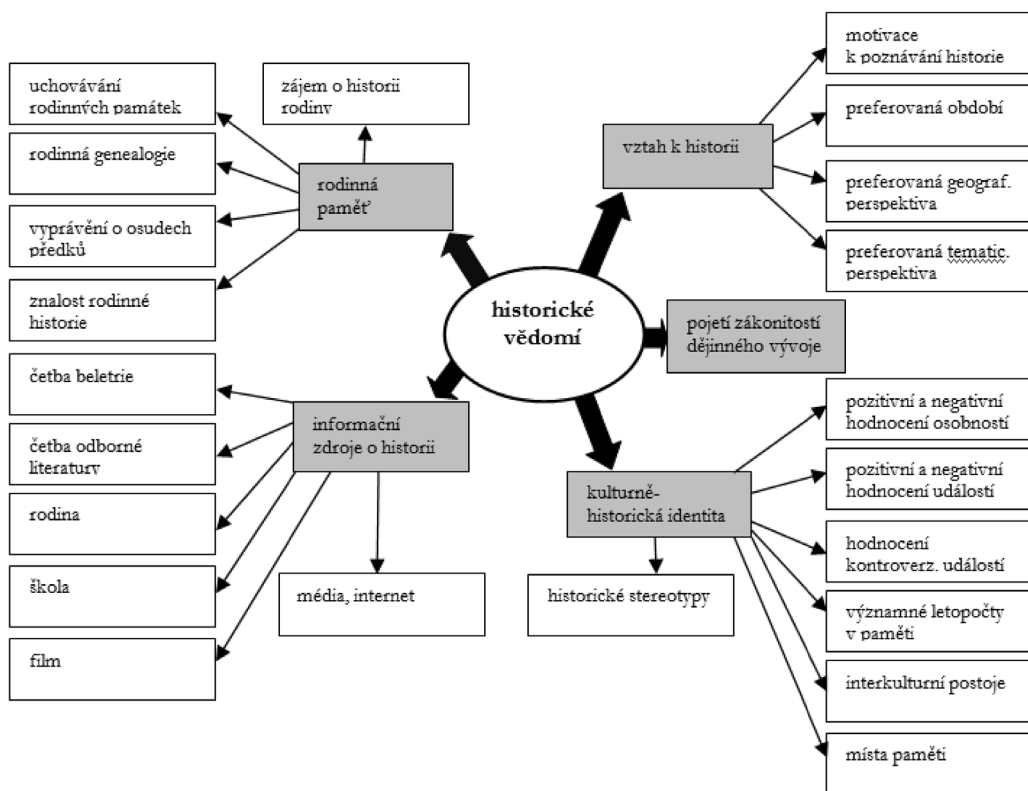
<sup>18</sup> BENEŠ, Z.: *Historický text a historická kultura*. Praha 1995.

<sup>19</sup> ŠUBRT, J. – VINOPAL, J.: *K otázce historického vědomí obyvatel České republiky*. Naše společnost. Časopis Centra pro výzkum veřejného mínění Sociologického ústavu AV ČR, v. v. i., 2010, č. 1, s. 10.

- c) názorům na české dějiny (hodnocení vybraných období české historie z různých perspektiv, vnímání vrcholných období a období úpadku, hodnocení osobností české historie, celkové bilanční hodnocení českých dějin);
- d) vnímání vlivu politiky a médií na interpretaci dějin;
- e) významu znalosti historie pro jedince a společnost;
- f) hodnocení školní výuky dějepisu (včetně osobních zkušeností).

Dalším podkladem pro vymezení historického vědomí se staly četné empirické výzkumy *Ostravské školy* kolektivu Blaženy Gracové a Denisy Labischové, vztahující se zejména ke kulturně-historické identitě, především zkoumání podoby historického autostereotypu a heterostereotypů jiných národů (zejména sousedních), interetnických postojů (sympatie a antipatie k jiným národům a národnostem, vědomí příbuznosti, identifikace problémů v bilaterálních vztazích), pozitivního a negativního hodnocení historických osobností a událostí.

V neposlední řadě se cenným teoretickým východiskem stal již zmiňovaný mezinárodní výzkum *Mládež a dějiny*, realizovaný v České republice v letech 1995–1996.

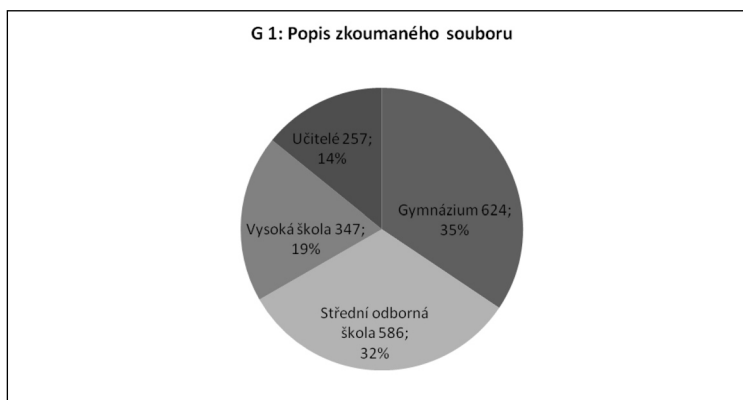


**Obr. 1:** Obsahové schéma výzkumu „Multikulturní aspekty vzdělávání v sociálně humanitních předmětech a jejich odraz v historickém vědomí studující mládeže“ (D. Labischová).

Výzkumný design empirického šetření je charakterizován v následující tabulce:

VÝZKUMNÝ DESIGN	
Typ výzkumu	Smíšený (kvalitativní a kvantitativní)
Použité metody a techniky	Focus group, dotazník, in-depth interview
Typy otázek v dotazníku	Škálovací, otevřené, Multiple-choice, grafické
Rozsah dotazníku	5 variant dotazníku pro 5 skupin respondentů, rozsah dotazníku pro žáky ZŠ: 14 položek, pro gymnazisty a žáky středních odborných škol: 33 položek, pro studenty učitelství oborů: 46 položek, pro učitele dějepisu: 62 položek
Zkoumaný soubor	Celkem 2524 respondentů: žáci základních škol (14–15 let, n = 710), žáci gymnázií (17–18 let, n = 624), žáci středních odborných škol (17–18 let, n = 586), vysokoškolští studenti učitelství dějepisu (n = 347), učitelé dějepisu na základních a středních školách (n = 257)
Místo výzkumu	9 regionů České republiky (vždy město i okolní menší obce): Praha, Ostrava, Brno, Olomouc, Plzeň, Ústí nad Labem, Český Těšín, České Budějovice, Hradec Králové
Realizace	Únor–červen 2011 (focus groups I a dotazníkové šetření), srpen 2011 – prosinec 2011 (focus groups II, in-depth interviews)
Software pro vytvoření databáze a analýzu dat	Remark Office OMR, Statistical Package for the Social Sciences

Graf G1 přibližuje složení zkoumaného vzorku respondentů:



V průběhu roku 2011 se podařilo získat celkem 2524 dotazníků a uskutečnit osm skupinových sezení a čtyři hloubkové rozhovory s učiteli a studenty učitelství dějepisu a občanské výchovy. Položky, které jsou předmětem tohoto pojednání, byly zařazeny do dotazníku pro respondenty pouze ze středních a vysokých škol a z řad učitelů, proto zde zkoumaný soubor představuje **1814 dotázaných**.

Formulace otázek zjišťujících postoje vůči klíčovým momentům dějin a kontroverzním historickým událostem je vždy spojena s určitými úskalími, jichž si byly řešitelky výzkumného projektu vědomy. Je vždy velmi obtížné zajistit validitu výzkumu – tedy zvolit takové varianty odpovědí u uzavřených dotazníkových položek, aby reprezentovaly široké spektrum postojů a názorů na daný historický problém ve společnosti. Užití otevřených dotazníkových položek se však nejevilo jako vhodné, především vzhledem k množství oslovených respondentů a také k dlouhodobé zkušenosti z předchozích výzkumů, kdy návratnost řádně vyplněných dotazníků byla při využití otevřeného dotazování velmi nízká. Proto byl pro co nejkomplexnější postžení zkoumaného problému zvolen **smíšený výzkumný přístup**:

- 1) V první fázi bylo realizováno šest focus groups s vysokoškolskými studenty a pedagogy. Cílem těchto focus groups bylo identifikovat základní komponenty historického vědomí zkoumaného souboru a na jejich základě sestavit kvalitní dotazník. Ilona Gillernová spatřuje pozitiva užití techniky focus groups (v překladu: ohniskové skupiny) v tom, že umožňují explorační výzkum (exploraci relevantních postojů a motivačních aspektů sledovaných jevů), napomáhají formulovat vhlad do problému, případně vysledovat „slovník“ cílové skupiny.<sup>20</sup> Dle Jana Hendla je předností focus groups také využití skupinové dynamiky, jež přispívá k zaměření na nejdůležitější témata.<sup>21</sup>
- 2) Po analýze shromážděných dat bylo vytvořeno pět verzí dotazníku pro druhou fázi výzkumu. Konstrukce dotazníku vycházela jednak z výsledků focus groups, jednak z odborné literatury.<sup>22</sup> Položky vztahující se k hodnocení kontroverzních historických událostí po roce 1945 byly převzaty z citovaného výzkumu KVALITA 2008 a v některých případech upraveny.
- 3) Ve třetí fázi (plánována do poloviny roku 2012) jsou realizovány další focus groups (pět) a in-depth interview (šest) zaměřené na hlubší proniknutí do zkoumaného problému na základě výsledků dotazníkového šetření.

#### 4. Výzkumná zjištění

Výsledky kvantitativního šetření byly zpracovány ve speciálních programech *Remark Office OMR* (vytvoření datových matic) a *Statistical Package for the Social Sciences* (statistické zpracování dat). V této studii jsou prezentována zjištění v podobě relativních četností, sledováno bylo tedy procentuální zastoupení odpovědí u tří sledovaných skupin respondentů z hlediska typu navštěvované školy ve srovnání se zkoumanou skupinou učitelů. Vzhledem k tomu, že postoje k sociálním jevům a historickým skutečnostem se mnohdy liší z genderového hlediska, je v případě, že byly zaznamenány signifikantní rozdíly mezi odpověďmi žen a mužů, zohledněno v interpretaci výsledků také toto třídění.

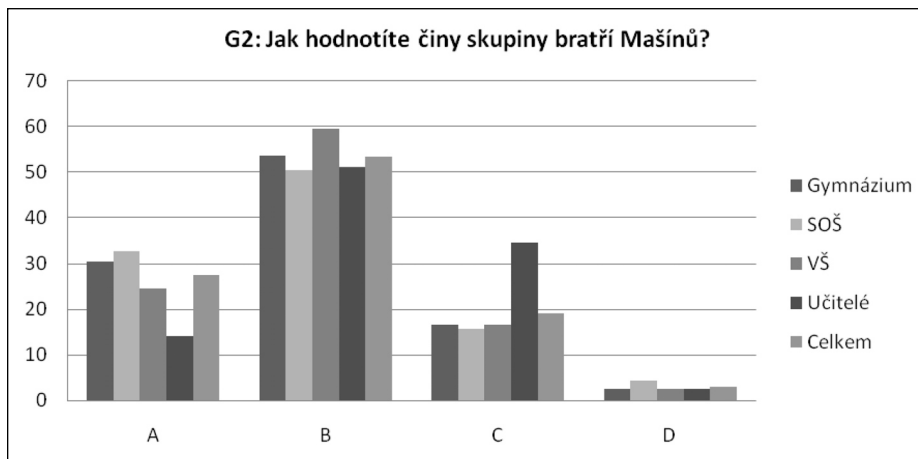
V této studii jsou zahrnuty pouze dílčí výzkumné závěry, v průběhu roku 2012 budou realizovány výpočty korelačních koeficientů a testování hypotéz, analyzován bude také materiál získaný kvalitativními postupy (otevřené kódování).

<sup>20</sup> GILLERNOVÁ, I.: *Ohniskové skupiny a rozhovory*. In: Šubrt, J. et al.: Kapitoly ze sociologie veřejného mínění. Teorie a výzkum. Praha 2000, s. 165.

<sup>21</sup> HENDL, J.: *Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace*. Praha 2005, s. 184.

<sup>22</sup> BORRIES, B.: *Jugend und Geschichte. Ein europäisches Kulturvergleich aus deutscher Sicht*. Opladen 1999; ŠUBRT, J. – VINOPAL, J.: *K otázky historického vědomí obyvatel České republiky*. Naše společnost. Časopis Centra pro výzkum veřejného mínění Sociologického ústavu AV ČR, v. v. i., 2010, č. 1, s. 9–20; PFEIFEROVÁ, Š. – ŠUBRT, J.: *Veřejné mínění o problematice českých dějin*. Naše společnost. Časopis Centra pro výzkum veřejného mínění Sociologického ústavu AV ČR, v. v. i., 2009, č. 2, s. 16–23; výzkumy Ostravské univerzity uvedené výše.





**Varianty odpovědí:**

- A) Byli to hrdinové, kteří se rozhodli bojovat proti zločinnému režimu, a při boji za správnou věc jsou oběti přípustné.
- B) Byli to naivní mladíci, kteří sice bojovali za správnou věc, ale špatnými prostředky.
- C) Byli to vrazi, kteří obětovali svému plánu dostat se na Západ několik nevinných životů.
- D) Byli to výtržníci, kteří v ozbrojených šarvátkách hledali uspokojení své touhy po dobrodružství.

Cílem první ze sedmi otázek týkajících se významných událostí našich nejnovějších dějin a jejich interpretace bylo postihnout, jaký postoj převládá v odpovědích všech skupin dotázaných vůči dodnes kontroverzně nahlížené činnosti ozbrojené skupiny sourozenců Mašínů, kteří na počátku padesátých let organizovali nejrůznější přepadení představitelů státní moci a další násilné akce a v roce 1953 uprchli do zahraničí. Tato výzkumná položka byla zvolena záměrně vzhledem k silné medializaci těchto událostí v posledních letech. Média intenzivně reflektovala kupříkladu udělení *Plakety předsedy vlády* Mirka Topolánka za odbojovou činnost v roce 2008. Výsledky výzkumu mohou být zajímavé také v souvislosti s aktuálním vyznamenáním řádem *Zlaté lípy* u příležitosti pohřbu Ctirada Mašína v srpnu roku 2011 (tedy již po skončení realizace tohoto šetření).

Více než polovina všech dotázaných (G2) považuje bratry Mašiny a další členy jejich uskupení za naivní mladíky, kteří sice sledovali ušlechtilé cíle, ovšem nevhodně zvolenými prostředky. Vyslovili se tak především studenti – budoucí učitelé dějepisu (59 %).

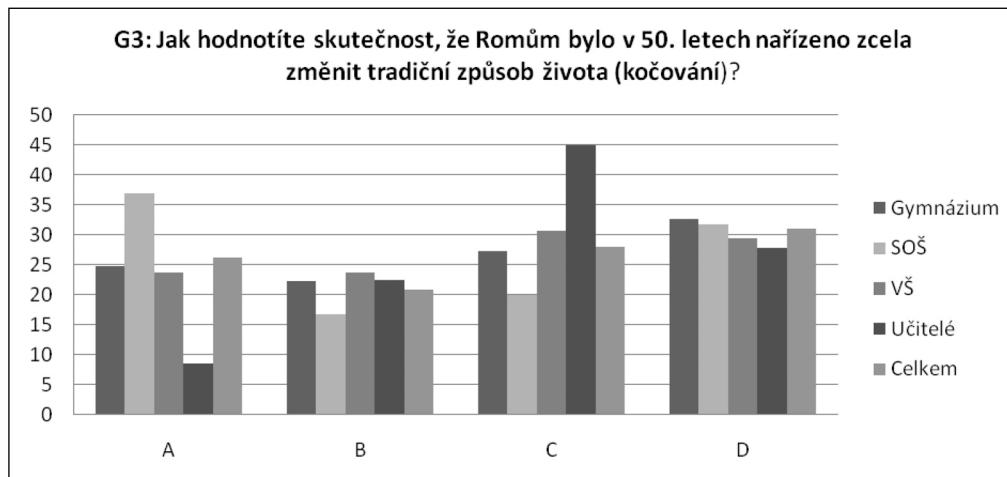
Za hrdiny pokládá tuto ozbrojenou skupinu 30 % všech respondentů, ovšem četností odpovědí dle typu školy a dosaženého stupně vzdělání se již různí. Zatímco blízká je tato formulace především žákům středních odborných škol, sdílí tento názor pouhých 14 % učitelů dějepisu.

Téměř dvakrát více učitelů (34 %) než ostatních oslovených (16–17 %) je přesvědčeno, že bratry Mašiny nelze označit jinak než jako vrahy, kteří neměli nejmenší zábrany prosazovat své úmysly na úkor životů nevinných lidí.

Jen nepatrné procento dotázaných (3 %) pohlíží na Mašiny a další členy jejich skupiny jako na výtržníky toužící po dobrodružství a vyhledávající jakékoli ozbrojené šarvátky a násilnosti.

Jisté odlišnosti vykazují v případě této otázky odpovědi žen a mužů (dívek a chlapců) – rozdíl v relativních četnostech činí přibližně 10 %. Zatímco muži se přikláněli častěji k variantě odpovědi A (*hrdinové*), u žen převažovala varianta B (*naivní mladíci*).

Výsledky šetření KVALITA 2008 ukazují, že také před třemi lety vyjádřila více než polovina respondentů<sup>23</sup> rezervovaný postoj vůči použití násilí, byť v odůvodněném boji proti autoritářské moci (varianta B). Zatímco v roce 2008 byl poměr odpovědí A a C vyrovnaný, v novějším výzkumu převažuje pozitivní hodnocení (A) činů skupiny bratří Mašínů nad postojem jednoznačně odsuzujícím (C), lze tedy předpokládat, že oficiální ocenění za odbojovou činnost zaznamenané médií mělo na veřejné mínění určitý vliv.



#### **Varianty odpovědí:**

- A) Ano, bylo to správné, Romové se musí přizpůsobit většinové kultuře.  
 B) Ano, bylo to správné, v Evropě 20. století již nebylo pro kočovný způsob života místo.  
 C) Ne, nebylo to správné, změny způsobu života se musí vyvinout přirozeně.  
 D) Ne, nebylo to správné, mělo to negativní dopad na vztahy Romů a většinové společnosti.

Tato otázka byla včleněna do dotazníku s ohledem na hlavní zaměření výzkumného projektu, tedy na interkulturní dimenzi formování historického vědomí prostřednictvím školní výuky dějepisu. V roce 1958 vstoupil v Československu v platnost zákon č. 74/1958 o trvalém usídlení kočujících osob, tedy legislativní úprava, která znamenala asimilaci romského obyvatelstva (postihla především olšské Romy).

Jak naznačuje graf G3, nejsou postoje respondentů v této problematice nijak vyhraněné. V celkovém zkoumaném souboru jsou varianty odpovědí zastoupeny přibližně stejnou měrou a relativní četnosti se pohybují v rozmezí 2–31 %. Zaměříme-li se však na porovnání preference variant odpovědí A až D u jednotlivých skupin dotázaných, můžeme vysledovat poměrně zřetelné rozdíly.

Nejvýraznější diference byla zjištěna u varianty C v odpovědích učitelů dějepisu. 45 % z nich soudí, že změnu životního způsobu menšinových etnických skupin nelze „vynutit“ nařízeními a vyhláškami, nýbrž že k němu musí daná sociokulturní skupina dospět sama v dynamickém procesu utváření interkulturních vztahů a v proměnách vlastní identity daných interak-

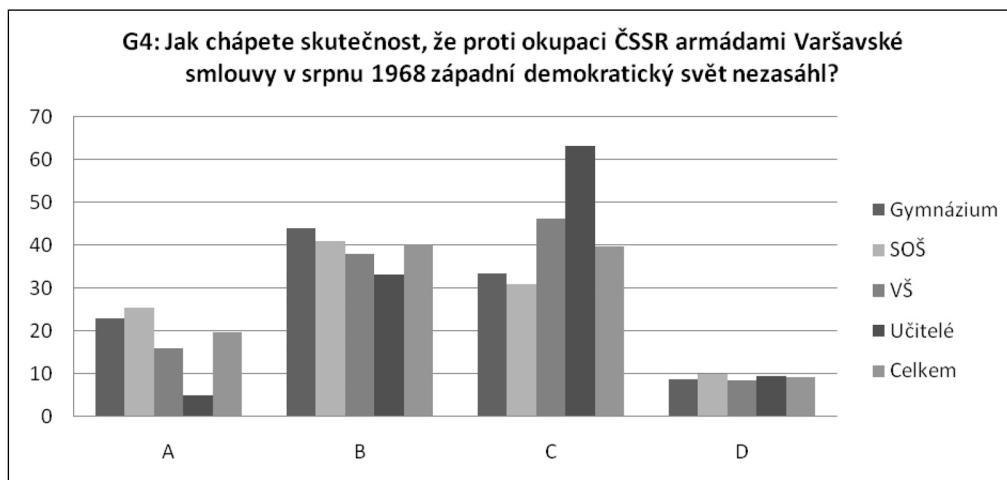
<sup>23</sup> MALČÍK, M. – KUBINCOVÁ, L. – DAVIDOVÁ, R. – LABISCHOVÁ, D.: *Test moderních českých (československých) dějin. Výzkumná zpráva. KVALITA 2008 – projekt Moravskoslezského kraje*. Ostrava 2008. Je nutno poznamenat, že se jednalo výhradně o žáky různých typů středních škol.

cí s majoritou. Je možno konstatovat, že pedagogové vyjádřili postoj, k němuž směřuje současné pojetí interkulturního vzdělávání (a průřezové téma rámcových vzdělávacích programů *Multi-kulturní výchova*).

Naopak o nezbytnosti přizpůsobení se příslušníkům romského etnika a jejich tradičního životního způsobu normám a představám majoritní společnosti jsou přesvědčeni nejvíce žáci středních odborných škol (37 %). Tuto variantu odpovědi upřednostnilo 25 % gymnazistů, 24 % vysokoškoláků a pouhých 8 % učitelů.

Byl také zjištěn rozdíl 11 % v odpovědích žen a mužů v součtu relativních četností u variant A + B a C + D (ženy se vyslovily častěji proti nařízení, muži s ním spíše souhlasili).

Zjištěné postoje jsou v případě této otázky relativně konstantní (odpovědi se prakticky neliší od posledního výzkumu KVALITA 2008).



#### ***Varianty odpovědí:***

- A) Jako zradu Západu, podobnou roku 1938.
- B) Jako důsledek toho, že jsme byli ve sféře sovětského vlivu a západní demokratický svět o nás neměl zájem.
- C) Jako nutnost vyplývající z rozdělení sfér vlivu mezi Varšavskou smlouvou a NATO (kdyby ji Západ nerespektoval, mohlo by to vést k vážné krizi nebo i k válce).
- D) Jako uplatnění zásady nevměšování se do vnitřních záležitostí suverénní země.

Následující položka z bloku vztahujícího k významným momentům a kontroverzním událostem naší poválečné historie se týkala okupace Československa vojsky Varšavské smlouvy v srpnu 1968, klíčového mezníku, jenž se vtiskl do historického vědomí několika generací občanů. Cílem zařazení otázky bylo zjistit, jak dotázaní hodnotí tehdejší reakci západních demokracií – zda se v historickém vědomí objevují pocity jistého zklamání nad tím, že západní země nepostupovaly razantněji, či zda převládá objektivnější vnímání dobového kontextu, tedy chápání rozdělení sfér vlivu mezi Východem a Západem v atmosféře studené války.

Jak vyplývá z grafu G4, odpovědi jednotlivých skupin respondentů se podstatně různí. Velmi odlišná je interpretace dané historické skutečnosti u pedagogů, u nichž jednoznačně převládá varianta odpovědi C (63 %). Také vysokoškoláci jsou nejčastěji přesvědčeni o nezbytnosti teh-

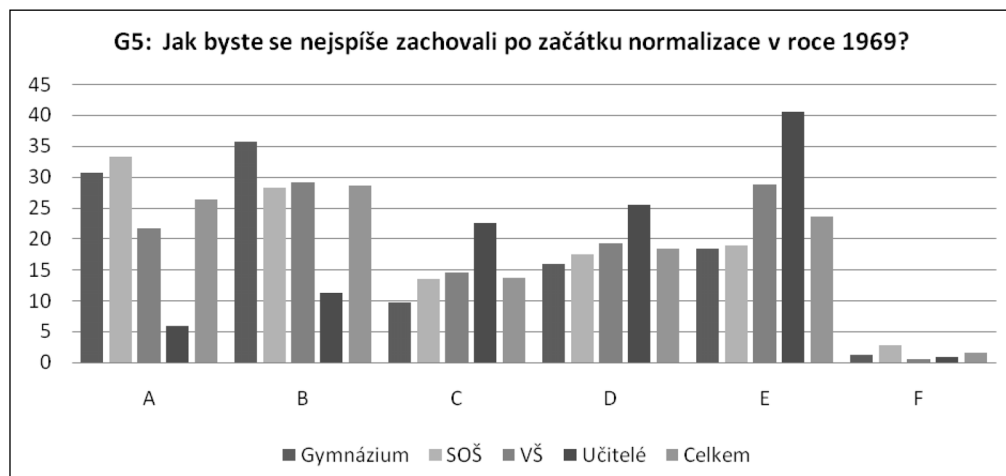
dejšího postoje zemí západního bloku, dané mezinárodně politickými vztahy, jedná se však již o výrazně nižší procento odpovědí (46 %). Studenti připravující se na dráhu učitele dějepisu se přikláněli také k odpovědi B, která převažovala rovněž u středoškoláků, a vyjádřili tak přesvědčení o jistém nezájmu demokratických zemí o dění v socialistickém Československu (celkové zastoupení této odpovědi je 40 %).

20 % z celkového vzorku dotázaných má jakousi zmytologizovanou představu o tom, že západní velmoci v rozhodujících okamžicích „malou zemi v srdci Evropy“ vždy opustily a že rok 1968 navazuje na jiné „osudové“ osmičky v národní historii (tato odpověď však vykazuje nejnižší četnosti v případě učitelů – 5 %). Lze předpokládat, že takovéto vyjádření může odrážet jak rodinnou zkušenost („národní příběh“ v rodinném vyprávění), tak paušalizující výklad významných historických událostí podaný v médiích.

Pouze necelých 10 % oslovených žáků, studentů a učitelů se domnívá, že se jednalo o respektování zásady nevměšování se do vnitřních záležitostí suverénní, byť lidská práva porušující země.

Zaměříme-li se na rozdíly v odpovědích z genderového hlediska, lze zaznamenat zřetelnější rozdíl ve volbě variant odpovědi B (preferovaly spíše ženy) a C (uváděli častěji muži), a to přibližně 10 %.

Srovnáme-li výsledky s výzkumnými závěry projektu KVALITA 2008, ve kterém byla daná otázka položena žákům různých typů středních škol, můžeme konstatovat, že nedošlo k podstatnému posunu v postojích respondentů dané věkové kategorie. Přesto však lze poukázat na patrný pokles v chápání západního postoje vůči srpnové okupaci roku 1968 jako opakující se „zrady“ demokratických velmocí (varianta A).



#### **Varianty odpovědí:**

- Pokusil bych se emigrovat, uplatnit se v zahraničí, získat jiné občanství a na ČSSR raději zapomenout.
- Pokusil bych se emigrovat a v zahraničí dělat něco proti komunistickému režimu v ČSSR.
- Zůstal bych v ČSSR, a pokud bych k tomu měl příležitost, vyjadřoval bych otevřeně, že s komunistickým režimem nesouhlasím.
- Přizpůbil bych se novému režimu, pokusil bych se zajistit slušný život pro sebe a své blízké.
- Zachoval bych se podle rozhodnutí nejbližší rodiny.

F) Nevadilo by mi s režimem aktivně spolupracovat (vstoupit do KSČ apod.), pokusil bych se využít svých schopností a budovat kariéru.

Čtvrtá otázka zařazená v postojovém dotazníku využívá metody tzv. projektivního dotazování. Cílem bylo postihnout subjektivní představy respondentů o možném vlastním jednání v historické společenské situaci. Žáci, studenti a učitelé byli vyzváni k tomu, aby se vcítili do lidí žijících v poměrech na počátku normalizace a pokusili se zvážit různé eventuality, jak by se za daných okolností sami zachovali.

Oproti výzkumu KVALITA 2008 došlo ke změně formulace variant odpovědí, konkrétně o doplnění varianty E (pro vlastní rozhodnutí by bylo zásadní stanovisko nejbližší rodiny). Jak ukazuje graf G5, právě tato varianta byla jednoznačně preferována především učiteli (40 %), ale také přibližně jednou pětinou ostatních dotázaných. Ohledy na přání a potřeby rodiny by bralo o 9 % více žen než mužů.

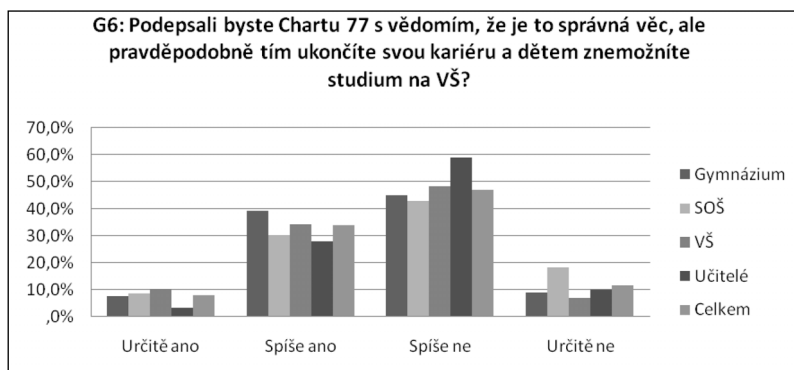
Zejména středoškoláci by volili jako neoptimálnější řešení situace emigraci. Zatímco gymnazisté jsou přesvědčeni o tom, že by se za hranicemi aktivně zasazovali za boj proti autoritativnímu režimu v Československu (36 %), žáci středních odborných škol uváděli častěji snahu o získání jiného státního občanství a pokus o „nový“ život bez výraznějšího zájmu o původní vlast (33 %).

Emigraci jako takovou (varianta A nebo B) připouští pouze 17 % učitelů, což je signifikantně méně než v případě ostatních skupin respondentů (gymnazisté 67 %, žáci SOŠ 61 %, univerzitní studenti 51 %).

Zaměříme-li se na ochotu a odvahu otevřeně vyjadřovat demokratické občanské postoje v nesvobodném prostředí tehdejšího státního zřízení (varianta C), vyslovili se v tomto smyslu zejména učitelé (23 %), naopak nejméně gymnazisté (10 %), kteří, jak již bylo řečeno, preferovali spíše možnost aktivně vystupovat proti komunistické garnituře ze zahraničí.

Pouze 2 % všech oslovených nepokrytě přiznávají připravenost s komunistickým režimem spolupracovat v zájmu budování vlastní kariéry.

Odhlédneme-li od zařazení další varianty odpovědi, nedošlo od realizace výzkumu KVALITA 2008 k výraznějším změnám. Také před třemi lety vyjadřovali středoškoláci poněkud svou touhu po svobodném životě i za cenu emigrace, spojené jak s aktivní podporou demokratizačních snah, tak s rezignací na úsilí vývoj v Československu jakkoliv ovlivňovat. Aktivní i pasivní postoje byly v tehdejších odpovědích relativně vyrovnané.<sup>24</sup>



<sup>24</sup> MALČÍK, M. – KUBINCOVÁ, L. – DAVIDOVÁ, R. – LABISCHOVÁ, D.: *Test moderních českých (československých) dějin. Výzkumná zpráva. KVALITA 2008 – projekt Moravskoslezského kraje. Ostrava 2008.*

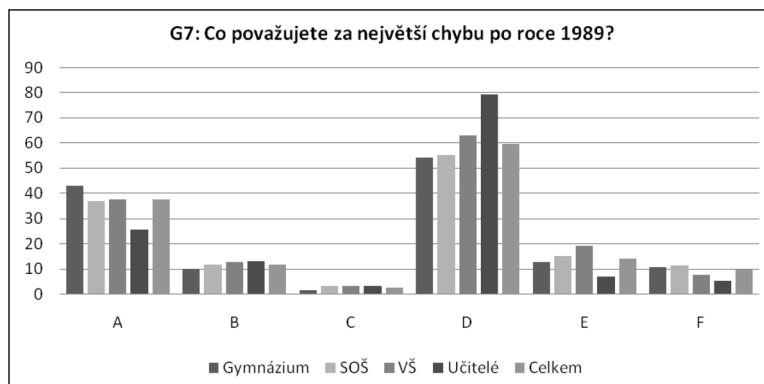
Také tato otázka má projektivní charakter. Úkolem oslovených žáků, studentů a učitelů bylo vžít se do situace občanů stojících před závažným rozhodnutím, které s největší pravděpodobností zásadním způsobem ovlivní jejich další život i osudy nejbližších členů rodiny. Zkoumáno je tedy subjektivní vnímání možných důsledků vlastního rozhodnutí, morálně a občansky sice statečného, avšak v dané společenské situaci značně riskantního.

Jak vyplývá z grafu G6, respondenti bez rozdílu věku a stupně dosaženého vzdělání byli velmi zdrženliví a jen nízké procento z nich volilo kategorické odpovědi (*rozhodně ano/ne*). V případě této otázky můžeme podobně jako u otázek předchozích vysledovat určité odlišnosti v odpovědích pedagogů v porovnání s ostatními skupinami respondentů. Nadpoloviční většina učitelů (59 %) vyjádřila mírně negativní postoj (*spíše ne*), odrážející pravděpodobně jistou strážlivost, vlastní zkušenost a osobní hodnotovou hierarchii. Projevil se zde možná rovněž jistý sklon pedagogické obce ke konformitě a podléhání tlaku přizpůsobit se oficiální politice ve snaze neztratit šanci profesně se uplatnit, jakož i ohledy na budoucnost dětí a kariéru blízkých osob. Tato varianta odpovědi převažovala nicméně také u ostatních skupin dotázaných.

Zaměříme-li se na odpovědi *spíše ano* z hlediska komparace jednotlivých skupin oslovených, vyjádřili se takto zejména gymnazisté (39 %) a vysokoškolští studenti (34 %). Tuto skutečnost můžeme chápat jako výraz odhodlanosti k aktivnímu vyjadřování občanských postojů, typické spíše pro mladší generaci bez závazků, respektive jakési obecněji chápané snahy mladých lidí „změnit svět“.

Patrné jsou také rozdíly mezi mladými lidmi navštěvujícími všeobecně vzdělávací ústavy (gymnázia) a univerzity na straně jedné a žáky odborně a profesně orientovaných středních škol na straně druhé. Druzí jmenovaní se v této otázce vyslovili negativněji (18 % z nich volilo variantu *rozhodně ne*, u ostatních skupin to bylo vždy méně než 10 %). Také porovnání odpovědí mužů a žen přináší zajímavý výsledek – odpověď *spíše ne* uvádí celkově o 10% více žen než mužů, což připisujeme větším ohledům na rodinu ze strany žen a vyššímu zastoupení žen ve zkoumaném vzorku pedagogů (tento rozdíl byl zjištěn především u skupiny učitelů; u mladších skupin, kde se jedná většinou o svobodné respondenty, nebyl rozdíl z genderového hlediska nijak významný).

Od předchozího výzkumu KVALITA 2008 došlo k posunu směrem k pozitivnějšímu stanovisku (odpovědi *spíše ano* vykazovaly dříve u všech středoškoláků, včetně gymnazistů, četnosti pod 30 %), což lze připsat větší akcentaci dějin po roce 1945 v dějepisném vyučování v současné době, existenci mnoha kvalitních výukových projektů a programů zaměřených na osvětlení života v socialistické společnosti a většímu důrazu na formování postojů v rámci dějepisného vyučování.



**Varianty odpovědí:**

- A) Toleranci vůči existenci politických stran, které se hlásí ke komunistické ideologii.
- B) Rozdělení Československa.
- C) Vstup do NATO.
- D) Rozkradení státního majetku.
- E) Vstup do EU.
- F) Nemyslím si, že by se stala nějaká výrazná chyba.

Interpretací další zkoumané položky se dostáváme k vývoji následujícímu po roce 1989, nepochybně nejvýznamnějšímu mezníku soudobých československých a českých dějin. Po více než dvaceti letech od pádu komunismu se měli respondenti zamyslet nad tím, co osobně považují za největší chybu naší společnosti v devadesátých letech a na přelomu tisíciletí, tedy pokusit se o jakousi historickou reflexi nedávno minulého období (G7).

Z šesti nabídnutých variant odpovědí byly preferovány především dvě. Jednoznačně největší zátěž polistopadového vývoje spatřuje 60 % všech dotázaných v neprůhledných machinacích se státním majetkem. Za hlavní problém považují rozkradení majetku nejvíce učitelé (79 %), mladší dotázaní uváděli tuto variantu odpovědi o 15 % méně často, a to bez rozdílu typu navštěvované školy. Muži preferovali tuto odpověď více než ženy (rozdíl 10 %).

Druhou nejhojněji uváděnou variantou odpovědi je tolerance politických stran hlásících se ke komunistické ideologii (37 %). Ta vadí nejvíce gymnazistům (43 %), nejméně naopak pedagogům (25 %). Oproti výzkumu KVALITA 2008, realizovanému před třemi lety, četnost preference této odpovědi u středoškoláků vzrostla (u gymnazistů téměř o 10 %).

Ostatní možnosti odpovědi již vykazují mnohem nižší procentuální zastoupení. Celkově 14 % oslovených pokládá za zásadní omyl vstup České republiky do Evropské unie. Jedná se sice o určitý nárůst četnosti této varianty odpovědi od posledního šetření (o 7 %), v kontextu aktuální mediální interpretace unijní problematiky, silících euroskeptických postojů ve veřejném mínění, reálných ekonomických problémů a diskuzí o budoucnosti eurozóny však stále převažuje pozitivní vnímání členství naší země v EU. Zajímavý je rozdíl v odpovědích vysokoškoláků (19 %), zřejmě více ovlivněných prezentací současné situace v médiích, a učitelů (7 %), jejichž úkolem je mimo jiné také implementovat do výuky tzv. evropskou dimenzi vzdělávání (která je součástí rámcových vzdělávacích programů ve formě průřezového tématu *Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech*).

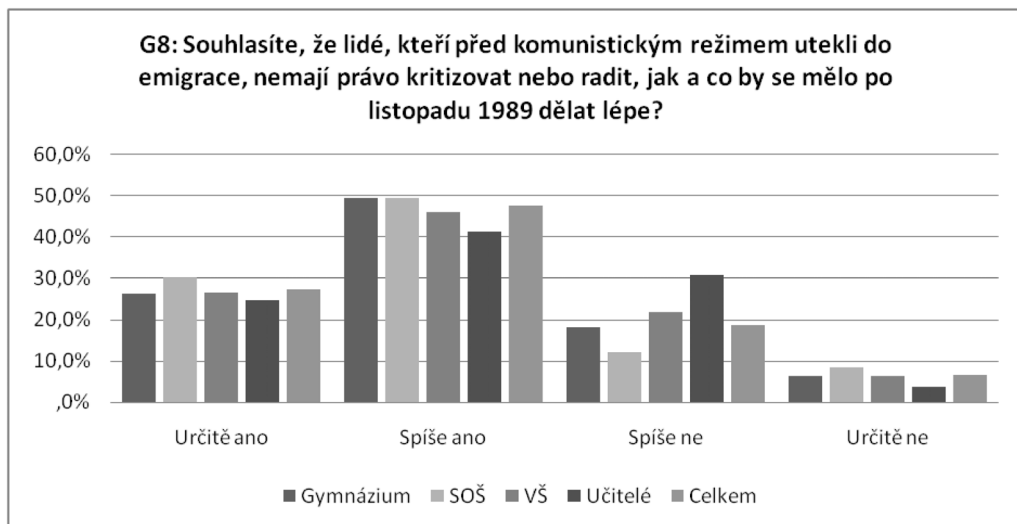
Rozdělení Československa uvádí jako negativum 11 % žáků, studentů a učitelů. Do jisté míry překvapivé jsou jen nepatrné diference mezi jednotlivými skupinami respondentů – nebyl zjištěn výraznější rozdíl mezi postojem pedagogů, z nichž mnozí soužití se Slováky ve společném státě zažili a mohou pociťovat jistou nostalgii, a středoškoláků, kteří se narodili v samostatné České republice a mají dnes již mnohdy potíže i s porozuměním slovenštině.

Celkem 9 % dotázaných se nedomnívá, že by se po roce 1989 stala výraznější chyba. V roce 2008 takto odpovídalo 28 % respondentů (středoškoláků), což je možno vysvětlit tím, že v tehdejší výzkumu nebyla zařazena dnes nejčtenější varianta D (*rozkradení majetku*).<sup>25</sup>

Nejmenší zastoupení měla varianta odpovědi C – vstup České republiky do NATO, podobně jako před třemi lety.

---

<sup>25</sup> V roce 2008 byla zařazena varianta odpovědi: *restituce majetku některých šlechtických rodů*.



Blok postojových otázek uzavírá sedmá položka, zjišťující názor respondentů na právo předlistopadových emigrantů kritizovat poměry v České republice (G8). Ve společnosti poměrně rozšířený rezervovaný až nedůvěřivý pohled na emigranty se odráží také ve zjištěných výsledcích. Při součtu obou variant vyjadřujících souhlas s tímto tvrzením (*určitě ano* a *spíše ano*) se jedná o tři čtvrtiny všech dotázaných (nejvíce upírají právo na kritiku emigrantům žáci středních odborných škol – 80 %), v případě kategorického odmítnutí (*rozhodně ano*) je to 27 % z celkového zkoumaného souboru.

Pedagogové projevili o něco vstřícnější postoj vůči lidem, kteří republiku v době socialismu opustili a po roce 1989 pocítovali potřebu vyjadřovat se k polistopadovému vývoji České republiky. Celkem 30,6 % učitelů dějepisu zvolilo variantu *spíše ne*, což je nejvíce ze všech oslovených skupin.

Naprostá většina žáků, studentů i učitelů však potřebnost náhledu na zdejší poměry očima „zvenčí“ jednoznačně odmítá (variantu *určitě ne* uvádí pouze 6,7 % z nich).

V případě této otázky nemělo hledisko genderu prakticky žádný vliv na zjištěný výsledek (muži a ženy všech věkových kategorií odpovídali téměř shodně).

V komparaci s výzkumem KVALITA 2008 lze vysledovat poměrně značné odlišnosti. Před třemi lety středoškoláci projevili mnohem větší otevřenost vůči hodnocení polistopadového vývoje naší společnosti ze strany emigrantů (40 % – *spíše ne*, 15 % – *rozhodně ne*, 13 % – *rozhodně ano*). Zůstává otázkou, kde můžeme hledat příčiny takového názorového obratu.

Kromě výše interpretovaných sedmi položek byly do dotazníku použitého v rámci šetření *Multikulturní aspekty vzdělávání v sociálně humanitních předmětech a jejich odraz v historickém vědomí studující mládeže* zařazeny také další otázky vztahující se k hodnocení významných událostí československé a české minulosti, jejichž analýza umožní nalézat další souvislosti utváření historického vědomí v rámci školní výuky dějepisu i v mimoškolním prostředí:

- Na které historické události a osobnosti mohou být obyvatelé České republiky hrdí?
- Která česká historická postava vzbuzuje váš stud?
- Která místa v České republice považujete za nejvýznamnější symboly českých dějin?
- Který úsek české minulosti považujete za nejzajímavější?
- Které faktory nejvíce ovlivňují podobu historického vědomí české společnosti?



## 5. Závěr – didaktické souvislosti

Empirický výzkum historického vědomí a aktuální podoby výuky dějepisu má pro oborově didaktické poznání nezastupitelný význam a v posledních patnácti letech se úspěšně rozvíjí také v českém prostředí. V kontextu aktuálních proměn v pojetí historické edukace nabývají na významu výzkumy sledující postojovou dimenzi historického vědomí, hodnocení a interpretaci klíčových momentů v dějinách, jakož i různorodé faktory, které tyto postoje spoluutvářejí.

Požadavek na hlubší zkoumání postojů žáků, studentů i učitelů ve vztahu k rozličným aspektům dějinného vývoje jsou spojeny s nezbytností uplatnění vhodných metodologických postupů v oborově didaktickém bádání. Žadoucí je především propojovat v současnosti převládající kvantitativní metody s metodami kvalitativními, umožňujícími komplexnější a plastičtější pohled na zkoumané jevy, a využívat širší spektrum výzkumných technik (např. projektivní otázky, focus group, in-depth interview).

Je nepochybné, že mezi nejvýznamnější činitele, které formují postoje k dějinám (nejen) po roce 1945, patří zejména prožitky vlastní rodiny, tedy vyprávění jakéhosi rodinného příběhu, kdy do osudů rodinných příslušníků zasáhly „velké“ události. Neméně silný vliv na názory a hodnocení historických mezníků je pak nutno připsat masmédiím, jak naznačují také výzkumná zjištění. Úlohou školní výuky dějepisu je na tyto mimoškolní informační a formativní faktory reagovat, pracovat s nimi.

Pro vztazení rodinné historie do školního dějepisu je vhodné uplatňování metody oral history. Žáci jejím prostřednictvím rozvíjejí multiperspektivní náhled na historii, poznávají osobní zkušenosti lidí v situacích, které ohrožovaly jejich profesní kariéru, morální integritu, budoucnost dětí. Pouze intergenerační dialog umožní porozumět různým způsobům řešení tíživé situace v minulosti a pochopit morální dilemata, motivace i důsledky rozhodnutí, která pamětníci v dané době učinili.

Působení médií na podobu historického vědomí mládeže dokládá důležitost mediální výchovy, jež je zakotvena také v základních kurikulárních dokumentech. V současnosti je mediální výchova na základních a středních školách implementována především do výuky výchovy k občanství (resp. základů společenských věd), českého jazyka a informačních a komunikačních technologií, je však žádoucí posílit prvky mediální edukace také v rámci školního dějepisu. Efektivní začlenění mediálních témat vyžaduje zpracování kvalitních metodických materiálů pro učitele, výukových programů a projektů, jakož i vymezení stěžejních tematických okruhů a integrovaných očekávaných vzdělávacích výstupů.

### Summary

#### **Key Moments and Controversial events of Czech history after 1945 in Historical Consciousness of Students and History Teachers (Results of the Empirical Research)**

Professional didactic research in the field of history has been developing in the Czech Republic since the mid-1990s, mainly at the Department of History of the Faculty of Arts of the University of Ostrava. The article discusses the quantitative research of historical consciousness realized in 2011. Selected questions were focused on the attitudes of pupils, students and history teachers to key moments and controversial events of Czech and Czechoslovak history after 1945. Pupils do not receive informations about these events only in school history education, but also from family stories and media. It is very important to focus on teaching history multiperspectivity, the interpretation of key moments and the formation of pupils' and students' attitudes.