

Západočeská univerzita v Plzni

Fakulta filozofická

Bakalářská práce

**Rozdíly v předávání historické paměti holocaustu
v českých židovských rodinách a ve vzdělávacím systému**

Jana Caisová

Plzeň 2019

Západočeská univerzita v Plzni

Fakulta filozofická

Katedra sociologie

Studijní program sociologie

Studijní obor sociologie

Bakalářská práce

**Rozdíly v předávání historické paměti holocaustu
v českých židovských rodinách a ve vzdělávacím systému**

Jana Caisová

Vedoucí práce:

Mgr. Věra Tydlitátová, Th.D.

Katedra blízkovýchodních studií

Fakulta filozofická Západočeské univerzity v Plzni

Plzeň 2019

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem práci zpracovala samostatně a použila jen uvedených pramenů a literatury.

Plzeň, květen 2019

.....

Poděkování

Děkuji své vedoucí, Mgr. Věře Tydlitátové, Th.D, za odbornou pomoc a vedení při zpracování mé bakalářské práce. Dále bych chtěla poděkovat svým respondentům, přátelům, rodině a svému příteli za podporu a pevné nervy nejen během psaní bakalářské práce, ale i v průběhu celého studia.

OBSAH

Obsah.....	5
1 Úvod	7
2 Holocaust	8
2.1 <i>Legalizace antisemitismu v Norimberských zákonech.....</i>	9
2.2 <i>Říšský pogrom</i>	10
2.3 <i>Perzekuce, transporty, tábory a smrt</i>	10
2.4 <i>Vryto do paměti</i>	13
3 Paměť	14
3.1 <i>Individuální a kolektivní paměť</i>	15
3.1.1 <i>Émile Durkheim.....</i>	15
3.1.2 <i>Maurice Halbwachs</i>	16
3.2 <i>Historická paměť.....</i>	17
3.3 <i>Místa paměti.....</i>	18
3.4 <i>Paměť jako sociální systém.....</i>	21
3.5 <i>Paměť a zapominání</i>	23
3.6 <i>Paměť a současnost</i>	24
3.6.1 <i>Současný zájem o paměť jako médium pro antisemitismus.....</i>	25
4 Metodologická část.....	27
4.1 <i>Výzkumné otázky</i>	27
4.2 <i>Kvalitativní výzkum.....</i>	27
4.3 <i>Polostrukturované rozhovory.....</i>	27
4.4 <i>Výzkumný vzorek</i>	28
4.5 <i>Popis respondentů.....</i>	29
4.5.1 <i>Vzdělávací systém:</i>	29
4.5.2 <i>Židovské rodiny</i>	30
4.6 <i>Etika výzkumu</i>	31
4.7 <i>Analýza a kódování dat.....</i>	31
4.7.1 <i>Tematická analýza.....</i>	32
4.7.2 <i>Kódování.....</i>	32

5	Výsledky	33
5.1	<i>Znalost pojmu historická paměť</i>	33
5.2	<i>Způsoby předávání</i>	33
5.2.1	<i>Přenos paměti v rodinách</i>	35
5.2.2	<i>Přenos paměti ve vzdělávacím systému</i>	38
5.3	<i>Čeští židé a jejich pohled na vzdělávací systém</i>	42
5.4	<i>Vzdělávací instituce zaměřené na holocaust</i>	44
5.4.1	<i>Památník Terezín</i>	44
5.5	<i>Semináře pro české pedagogy</i>	45
5.5.1	<i>Seminář I. stupně „Jak vyučovat o holocaustu“</i>	45
5.5.2	<i>Seminář II. stupně „Holocaust ve vzdělávání“</i>	45
5.5.3	<i>Seminář III. stupně</i>	45
5.5.4	<i>Seminář IV. stupně – Památník Jad Vašem v Jeruzalémě (Izrael)</i>	46
5.5.5	<i>Seminář V. stupně</i>	46
5.5.6	<i>Přínos semináře pro vzdělávací systém</i>	47
6	Závěr	48
7	Seznam použité literatury a zdrojů	50
7.1	<i>Písemné zdroje</i>	50
7.2	<i>Internetové zdroje</i>	53
8	Resumé	56
9	Přílohy	57
	<i>Příloha 1: Polostrukturovaný rozhovor – Vzdělávací systém</i>	57
	<i>Příloha 2: Polostrukturovaný rozhovor – Židovské rodiny</i>	58
	<i>Příloha 3: Informovaný souhlas</i>	59
	<i>Příloha 4: Rozvržení RVP pro výuku dějepisu „Moderní doby“</i>	60
	<i>Příloha 5: Ukázky vzdělávacích materiálů respondenta Alfa pro výuku holocaustu na ZŠ</i>	61
	<i>Příloha 6: Plánek vyhlazujícího tábora Osvětim-Březinka</i>	63
	<i>Příloha 7: Ukázka jmen čtených během „Jom ha-šoa ve ha-gvura 2018“</i>	64
	<i>Příloha 8: Pracovní list Památníku Terezín pro práci se školními skupinami</i> . 65	

1 ÚVOD

„Holocaust se zrodil a prováděl v naší moderní racionální společnosti, v rozvinutém stádiu civilizace a na vrcholu kulturních výkonů člověka, a proto je problémem této společnosti, civilizace, kultury.“ (Jehuda Bauer)

Od začátku holocaustu uplynulo již více jak osmdesát let. Během poměrně krátké doby připravil politický režim Adolfa Hitlera miliony lidí o život, v tom lepším případě, pokud se o tom tak dá hovořit, o střechu nad hlavou a jsooucnost. Holocaust sám o sobě byl něčím velkým, co se zapsalo do života nejen jeho obětí. Jeho následky zasáhly Židy, Romy, politické vězně, osoby, které se proti tehdejšímu nacistickému režimu vzpouzeli, ale i obyčejné lidi, kteří v té době žili. Zapsal se tak do pamětí milionů lidí a stal se předmětem bádání mnoha vědců a vědeckých institucí. Co je ale paměť, jaká je její funkce a co má společného s holocaustem?

Výzkumný problém, kterým se tato práce zabývá, má za cíl zjistit, zda existují rozdíly v předávání historické paměti holocaustu v českých židovských rodinách a ve vzdělávacím systému, a pokud ano, jakým způsobem se předávání historické paměti holocaustu v těchto institucích liší. v posledních letech se znovu objevuje trend zvýšeného zájmu o historii a paměť. Holocaust, který probíhal v Evropě od roku 1933 do roku 1945, je nedílnou součástí naší historie a zájem o jeho poznání a zkoumání přirozeně roste. Proto se práce zaměřuje na to, jak je holocaust předáván v rámci vzdělávacího systému a v rámci židovských rodin.

Práce se skládá ze tří částí: teoretické, metodologické a analytické. Teoretická část je rozdělena na dvě hlavní kategorie, holocaust a paměť. Zde byl proveden krátký exkurz do problematiky holocaustu a paměti. Metodologická část se soustředí na popis hlavních cílů výzkumu, výzkumné otázky, metodu sběru dat, popis výzkumného vzorku a popis respondentů, metodu analýzy dat a etické aspekty výzkumu. Analytická část je pak zaměřena na samotnou analýzu polostrukturovaných rozhovorů s respondenty.

2 HOLOCAUST

Holocaust, též holokaust, je výraz pro události, které se odehrály v Evropě v období od listopadu 1938 do května roku 1945¹, nebo jak ho definuje Jehuda Bauer, v období od ledna 1933, kdy se Adolf Hitler chopil moci, do roku 1948, kdy byly osvobozeny a uzavřeny poslední tábory uprchlíků a založen stát Izrael.² Pojem holocaust, jak jej známe dnes, se poprvé objevil až v 50. letech 20. století, kdy jej ve svém románu *La Nuit (Noc)* použil židovský prozaik a držitel Nobelovy ceny za mír, Elie Wiesel. „Někteří badatelé tvrdí, že jsem to byl já, kdo jako první vtiskl pojmu holocaustu dnešní význam a uvedl jej do soudobého jazyka.“³ Sám Wiesel si je sice vědom toho, že možná byl prvním, kdo pojem holocaust použil k popisu násilí spáchaného na Židech tak, jak jej chápeme dnes, ale to až v návaznosti na výše zmíněné badatele, kteří mu toto prvenství přisuzují.

Pokud ovšem chceme najít nejstarší příklad používání pojmu holocaust ve spojitosti s páchaním násilí na Židech, musíme se vrátit do roku 1190. „*Vůbec nejstarším příkladem použití pojmu holocaust ve spojitosti s násilím vůči Židům je záznam britského kronikáře Richarda Devizia z roku 1190, který tímto slovem popisuje pogromy v Yorku a dalších městech. (...) V tomto historickém kontextu nebyl pojem holocaust vyjádřením hrůzy, nýbrž naopak, byl použit téměř jako pojem oslavný – jako by snad pogrom byl zápalnou obětí na oslavu Krista.*“⁴ Samotné slovo holocaust není hebrejského původu, jak si mnoho lidí myslí, nýbrž původu anglosaského a vychází z řeckého holocauston – celopal, tedy zápalná oběť využívaná během obětní bohoslužby.⁵

¹ TARANT, Zbyněk *Diaspora paměti: židovská paměť a reflexe holocaustu v Izraeli a Spojených státech*, s.20

² BAUER in TARANT, Zbyněk. *Diaspora paměti: reflexe holocaustu v židovské kolektivní paměti 2. pol. 20. století*, s.12

³ WIESEL in TARANT, Zbyněk. *Diaspora paměti: židovská paměť a reflexe holocaustu v Izraeli a Spojených státech*, s.25

⁴ TARANT, Zbyněk. *Diaspora paměti: židovská paměť a reflexe holocaustu v Izraeli a Spojených státech*, s.21

⁵ TARANT, Zbyněk. *Diaspora paměti: reflexe holocaustu v židovské kolektivní paměti 2. pol. 20. století*, s.12

„Pojmem holocaust rozumíme nacistickou politiku systematického vyvražďování evropského židovstva, zpravidla vymežovanou událostmi Křišťálové noci z 9. na 10. listopadu 1938 a koncem 2. světové války v květnu roku 1945.“⁶

Samotní Židé a hebrejščina používají spíše než holocaust, slovo šoa, které mimo jiné znamená katastrofa či záhuba. Šoa popisuje vyvraždění jednoho národa, Židů, holocaust pak komplexně popisuje veškeré události, které nacistický režim spáchal.⁷ Je však nutné podotknout, že až do 70. let 20. století se veřejně holocaust holocaustem nenazýval, místo něj se používal výraz „genocida“ či „konečné řešení židovské otázky“. To se však změnilo v roce 1978, kdy se v Americe začal vysílat televizní seriál „Holocaust“. Díky němu holocaust nahradil pojmy „genocida“ a „konečné řešení židovské otázky“ a získal i nový význam – jako nacistická perzekuce politických, etnických či náboženských skupin v Třetí říši.⁸

2.1 LEGALIZACE ANTISEMITISMU V NORIMBERSKÝCH ZÁKONECH

Jak je již výše uvedeno, za holocaust se považují události, které proběhly v Evropě v období od listopadu 1938 do května 1945. Holocaust je označení pro nacistický projekt, který měl za úkol hromadné vyvražďování a perzekvování osob, které dle nacistických představitelů, především pak dle Hitlera, ohrožovaly Třetí říši. Na prvním místě byli Židé, které Hitler označil za nepřátele árijské rasy, a tedy i Třetí říše. Dále se jednalo o Slováky, Romy, homosexuály či lidi s postižením.⁹ *„Holocaust byla genocida nevidaného a zvláštního druhu. (...) Vypovídá něco strašného o lidském rodu. Na jedné straně je to genocida a musí být porovnána s jinými genocidami...na straně druhé je to naopak genocida jedinečná s dosud nevidanými rysy, které se – zatím – nikdy neopakovaly“.*¹⁰

Nacistická politika Třetí říše měla za cíl Židy legálně definovat a tím umožnit zákonné zabavení jejich majetku a separovat je z běžného společenského dění.¹¹ Dne 15.

⁶ Tamtéž

⁷ PAVLÁT, Leo. *Genocida, holokaust a šoa*. [on-line]

⁸ *Co je, a co není HOLOCAUST*. [on-line]

⁹ *Často kladené otázky o holocaustu*. [on-line]

¹⁰ BAUER, Jehuda. *Úvahy o holokaustu*, s.10

¹¹ PETRŮV, Helena. *Zákonné bezpráví: Židé v protektorátu Čechy a Morava*, s.46

září 1935 byly německým Říšským sněmem přijaty dva tzv. Norimberské zákony – zákon o říšském občanství: „*Státním příslušníkem je ten, kdo náleží do ochranného svazku Německé říše a je jí za to zvláště zavázán.*“, a zákon na ochranu německé krve a německé cti: „*Sňatky mezi Židy a státními příslušníky německé nebo druhově příbuzné krve jsou zakázány.*“.¹² Norimberské zákony lze vnímat jako základy pro pravomocné a legální vyloučení židovské menšiny z německé společnosti, a tím i za oficiální počátek antisemitské politiky. Započatá protižidovská politika tak vedla ke „konečnému řešení“.¹³

2.2 ŘÍŠSKÝ POGROM

V noci z 9. na 10. listopadu 1938 vypukl „spontánní“ protižidovský pogrom, někdy též nazývaný Křišťálová noc, jako údajná reakce na atentát spáchaný H. Grünspanem na legačního německého sekretáře v Paříži, E. vom Ratha.¹⁴ Pogrom byl zorganizovaný mocenským nacistickým aparátem, oficiálně byl však vydáván právě za spontánní rozzuření a následný výbuch německého lidu.

Během této noci bylo vypleněno více jak 260 synagog, přes 7 500 židovských bytů a obchodů, přes 90 Židů bylo během pogromu zavražděno a více než 30 000 osob židovského původu bylo transportováno do koncentračních táborů Sachsenhausen, Dachau a Buchenwald.¹⁵ Židé, kteří nebyli zavražděni ani nebyli převezeni do jednoho z táborů, pak museli povinně uklidit nepořádek z ulic, který po pogromu zůstal, a dále byla všem Židům uložena pokuta ve výši 1 miliardy říšských marek za údajné vyprovokování pogromu. Křišťálová noc je považována za urychlení perzekucí vůči německým Židům a Židům žijícím na územích obsazených nacistickým Německem.¹⁶

2.3 PERZEKUCE, TRANSPORTY, TÁBORY A SMRT

Nacistické perzekuce vůči Židům spočívaly nejen v pronásledování, nenávistných projevech, označování pasů písmenem J-Jude-Žid, povinném nošení žluté hvězdy na

¹² *Reichsbürgergesetz und Gesetz zum Schutze des deutschen Blutes und der deutschen Ehre, 1935.* [on-line]

¹³ KÁRNÝ, Miroslav. *"Konečné řešení": Genocida českých židů v německé protektorátní politice, s.73*

¹⁴ KÁRNÝ, Miroslav. *Pogrom zvaný křišťálová noc.* [on-line]

¹⁵ MILZA, Pierre. *Pie XII, s.198*

¹⁶ KÁRNÝ, Miroslav. *Pogrom zvaný křišťálová noc.* [on-line]

hrudi či vyčlenění z běžného společenského života, ale i v násilném zabavování majetku, vyhošťování z vlastních domovů a umístování do ghett. V neposlední řadě spočívaly perzekuce v deportaci do některého z koncentračních táborů (jako např. Buchenwald) či do táborů vyhlazovacích (např. Osvětim). Perzekuce se však netýkala pouze Židů žijících na německém území. Nacisté perzekuce žádali jak po spojencích, tak i po zemích, které okupovali. Například slovenská vláda, která je označována za „loutkový stát“ sama a dobrovolně shromažďovala obyvatele židovského původu, zabavovala jejich majetek, posílala je transporty do koncentračních táborů. Slováci měli platit Němcům 500 říšských marek za každého deportovaného Žida. Za tuto částku se Němci zavázali k tomu, že žádný z deportovaných Židů se na Slovensko již nikdy nevrátí. Náklady na deportace však bylo potřeba pokrýt, a to nikoliv z veřejné pokladny, ale z majetku zabaveného Židům, se kterým si pak Slováci mohli naložit dle svého uvážení¹⁷. „*Obchody patřící Židům musely být označeny a posléze arizovány (...), začala omezení práce (...) lékařů, redukce židovských studentů na vysokých školách (...), rodiče museli odevzdat všechny šperky včetně snubních prstenů, za které pak dostali kovový kroužek s vyrytými slovy „Slovenský štát ďakuje“*“¹⁸.

Samotným transportům pak předcházela shromaždiště – sběrné tábory, na které byli Židé násilím převezeni, kde poté čekali na transport. Nejen Židé, ale i další, v tuto chvíli již vězni, zde čekali na sestavení transportů a následnou deportaci, která probíhala po železnici z počátku v běžných dopravních vozech. Postupem času transportů přibývalo a začaly se tak využívat převážně vozy nákladní či dobytčí. Vězni, kteří byli přiřazeni do transportu, byli pouze s malým majetkem, násilím a ve velkém množství nahnáni do vozů, které doslova přetékały lidmi a utrpením. V těchto vozech byl k dispozici pouze malý kyblík, který sloužil jako toaleta.¹⁹

Po příjezdu transportů do koncentračních táborů se lidé z vozů přemístili na shromaždiště, ze kterých poté byli rozřazeni buď na práce, nebo na smrt v plynové komoře, ve které se k usmrcení vězňů využíval plyn Cyklon B. Lidé, kteří nešli rovnou na smrt, našli nový „domov“ v táborech, kde byli buď posíláni na těžké práce

¹⁷ BEZDÍČKOVÁ, Erika. *Moje dlouhé mlčení*, s.23

¹⁸ Tamtéž: s.20

¹⁹ Tamtéž: s.27

v nevyhovujících podmínkách, nebo byli vybíráni k pokusům, které prováděl například Josef Mengele v Osvětimi.²⁰

Samotní vězni se několikrát pokusili o vzpouru. Asi nejznámější vzpouru vyvolalo Sonderkommando z Osvětimi, které se nejprve skládalo ze židovských vězňů, později i ze zadržených Rusů či Poláků. Tito lidé byli přiřazeni na práce v plynových komorách a spalovnách. Jejich úkolem bylo čistit komory, vynášet mrtvá těla, vytrhávat jim zlaté zuby, ukládat jejich ošacení do tzv. Kanad, což byly části táborů, ve které byly skladovány osobní věci obětí, a v neposlední řadě pak mělo Sonderkommando za úkol spalovat těla obětí ve spalovacích komorách.²¹ Sonderkommando se vzbouřilo 7. října 1944 kolem patnácté hodiny v krematoriu 1. Jako první se vzbouřili Poláci, o něco později se připojili i Maďaři v krematoriích 3 a 4. Sonderkommando z krematoria 2 mezitím prolomilo plot z ostnatého drátu. Krematorium 4 bylo poškozeno a již se více nepoužívalo. Vzpoura byla potlačena a přibližně 200 vězňů bylo ještě ten den popraveno. O měsíc později, 7. listopadu 1944, nacisté zničili plynové komory a přinutili Sonderkommando 1005 k zahlázení stop po masových vraždách operace Reinhard.²²

Před koncem války, kdy se spojenci přibližovali, se nacisté snažili zahladit stopy po vraždách, které za 12 let spáchali. Nechali ničit tábory, spalovat dokumenty, exhumovat těla z masových hrobů, která měla být poté spálena. Vězni, kteří stále v táborech žili, byli vyhnáni na pochody a transporty smrti. Povel k evakuaci Osvětimi a přidružených táborů byl vydán 17. ledna 1945 a na pochod bylo v období od 17. do 21. ledna 1945 vyhnáno přibližně 56 tisíc vězňů.²³ Jako poslední tábor byl dne 30. dubna 1945 osvobozen primárně ženský tábor Ravensbrück, ze kterého Rudá armáda zachránila 2 000 lidí.²⁴

V průběhu holocaustu zahynulo přibližně 6 milionů Židů.²⁵

20 *Osvětim*. [on-line]; *Koncentrační tábor Osvětim-Auschwitz*. [on-line]

21 SHIELDS, Jacqueline. *Concentration Camps: The Sonderkommando*. [on-line]

22 *The Final Solution: Sonderkommando 1005*. [on-line]

23 SÁBLÍK, Radko. *Tábor Auschwitz-Továrna na smrt*. [on-line]

24 *The Ravensbrück Women's Concentration Camp*. [on-line]

25 *Eichmann Trial -- Session 1 -- Reading of indictment*. [on-line]

2.4 VRYTO DO PAMĚTI

Tak, jako si předáváme tradice a zvyky, předáváme si i nedílné historické součásti naší kultury a společnosti. Holocaust skončil spolu s kapitulací Německa v květnu 1945, ale jeho pozůstatky stále rezonují v naší společnosti. Každý z nás alespoň jednou za život o holocaustu slyšel, četl nebo viděl nějaký film, dokument či seriál s touto tematikou. To, jak jej vnímáme, sdílíme a přemýšlíme o něm, je výsledkem podnětů, které nám dává okolí.

*„Ano, holocaust se stal téměř před půl stoletím. Ano, jeho bezprostřední důsledky se rychle vzdalují do minulosti. Generace, která ho zažila na vlastní kůži, už téměř vymřela. Ale – a jde o strašlivé, zlověstné „ale“ – ony kdysi známé rysy naší civilizace, jimž holocaust vzal srozumitelnost, zůstávají i nadále neodmyslitelnou součástí našeho života. Nikam nezmizely. Proto nezmizí ani možnost holocaustu“.*²⁶

S něčím tak velkým a nebezpečným, jako byl holocaust, je nutné se vypořádat. Pokusit se zbavit traumatu, které holocaust přinesl, lze jen tak, že ho přijmeme jako nedílnou součást naší historie, společnosti, osoby, a tím, že jej začleníme do naší historické paměti.²⁷

²⁶ BAUMAN, Zygmunt. *Modernita a holocaust*, s.134

²⁷ BAUER, Jehuda. *Úvahy o holokaustu*, s.12

3 PAMĚŤ

V závěru předešlé kapitoly jsem zmínila, že je nutné holocaust začlenit do naší historické paměti. Co je ale paměť?

Podle Aristotela se paměť odlihuje od pouhého snění tím, že v sobě skýtá čas. Paměť a její vzpomínky se ukotvují v době, kdy se odehrály. Mají tak pevné základy v minulosti.²⁸ Lidská paměť byla po mnoho let zkoumána jako jistá schopnost jedince uchovávat a vybavovat si události a zkušenosti.²⁹ Paměť a její využití umožňuje jedinci plnohodnotnou participaci na společenském dění. Pokud by jedinec nedisponoval schopností uchovávání, vštěpování a vybavování si vzpomínek, byl by jeho život pouhým okamžikem.³⁰

Paměť jako taková, má mnoho definičních podob. Z biologického hlediska se jedná o schopnost centrální nervové soustavy uchovávat a používat informace o již dříve získaných zkušenostech. Jedná se o proces, během kterého si jedinec vzpomíná, ukládá si nově získané informace a v neposlední řadě je schopen si již nabyté informace vybavit.³¹

Aby si jedinec mohl pamatovat a vybavovat již uložené či zažité vzpomínky, je nutné použít jazyk, kterému rozumí. Právě i díky jazyku je možné ukládat vzpomínky do paměti.³²

V humanitních vědách se jedná o poněkud komplexnější a problematičtější pojem. V kontextu humanitních věd byla paměť vždy předmětem bádání, avšak v 70. letech 20. století zájem o tento fenomén začal narůstat.³³

V posledních letech se pojem „paměť“ poněkud rozšířil. Kromě tradičního psychologického kontextu se dnes používají pojmy jako „*technická paměť*“, *biologická* či *genetická paměť*“.³⁴

²⁸ DOSSE in ŠUBRT, Jiří; PFEIFEROVÁ, Štěpánka. *Kolektivní paměť jako předmět historicko-sociologického bádání*, s.22

²⁹ ŠUBRT, Jiří; PFEIFEROVÁ, Štěpánka. *Kolektivní paměť jako předmět historicko-sociologického bádání*, s.9

³⁰ HLAVÁČEK, Jiří. *Kolektivní paměť a orální historie ve výzkumu soudobých dějin*, s. 7

³¹ KRÁLÍČEK, Petr. *Úvod do speciální neurofyzologie*, s.230

³² LE GOFF, Jacques. *Paměť a dějiny*, s.68

³³ ŠUBRT, Jiří. *Antinomie sociální paměti*, s.133

Odpovědí na otázku, proč se zabývat pamětí, je velice mnoho. Jedním z důvodů mohou být události 20. století, které změnilы podobu nejen Evropy.³⁵ Díky rozmachu paměti se o ní začíná mluvit jako o novém paradigmatu, které nám umožní získat nový úhel pohledu a nahlédnout tak do oblastí politiky, společnosti či náboženství ve zcela nových, dosud neprozkoumaných souvislostech.³⁶

3.1 INDIVIDUÁLNÍ A KOLEKTIVNÍ PAMĚŤ

Kolektivní paměť lze ji rozdělit na paměť individuální a na paměť kolektivní. Individuální paměť se týká jedince a toho, co si pamatuje (historické události, sociální procesy a jevy). Kolektivní paměť se týká jisté skupiny lidí (národ, lidstvo atd...³⁷ Za zakladatele konceptu kolektivní paměti je považován Maurice Halbwachs, který navázal na sociologické myšlení svého učitele, Émila Durkheima.³⁸

3.1.1 ÉMILE DURKHEIM

Durkheim „*chápe společnost jako skutečnost zvláštního druhu, kterou nelze považovat za pouhý souhrn jedinců.*“³⁹ Kolektivní vědomí tak nikdy nemůže být čistým souhrnem vědomí jednotlivců.

Durkheim rozlišoval mezi kolektivní a individuální úrovní vědomí, jejichž vznik spatřoval v povaze společenského soužití. Kolektivní vědomí vzniká ve chvíli, kdy se seskupí a zformuje skupina individuálních vědomí.⁴⁰ Pro lepší vysvětlení: kolektivní vědomí vzniká tehdy, když se jednotlivci zformují do určité skupiny. Poté spolu ve skupině sdílejí myšlenky a vědomí, utvářejí si společné vzpomínky a začínají jednat a smýšlet ne jako jednotlivci, ale jako celek.

³⁴ Tamtéž, s.138

³⁵ ŠUBRT, Jiří; PFEIFEROVÁ, Štěpánka. *Kolektivní paměť jako předmět historicko-sociologického bádání*, s.10

³⁶ HARLOG in ŠUBRT, Jiří; PFEIFEROVÁ, Štěpánka. *Kolektivní paměť jako předmět historicko-sociologického bádání*, s.19

³⁷ MILTOVÁ, Alena. *Paměť sociální*. [on-line]

³⁸ VALLOVÁ, Simona. *Dějiny a koncept kolektivní paměti*, s. 11

³⁹ MASLOWSKI, Nicolas; ŠUBRT, Jiří. *Kolektivní paměť: K teoretickým otázkám*, s.24

⁴⁰ ŠUBRT, Jiří; PFEIFEROVÁ, Štěpánka. *Kolektivní paměť jako předmět historicko-sociologického bádání*, s.12

„Tato odlišnost spočívá v tom, že oba typy vědomí nejsou utvořeny ze stejných prvků. Prvky individuálního vědomí mají organicko-psychickou podstatu, prvky kolektivního vědomí mají sociální povahu.“⁴¹

Kolektivní vědomí může dle Durkheima existovat, aniž by jakkoliv záviselo na projevech jednotlivců a jejich vědomí. *„(...) není nutno hypostazovat kolektivní vědomí; ono je něčím zvláštním a musí být označováno zvláštním výrazem prostě proto, že stavy, z nichž sestává, se specificky liší od stavů, z nichž sestávají jednotlivá vědomí.“⁴²* Jedinci totiž vždy jednají jinak samostatně a jinak v okamžiku, kdy jsou součástí nějaké skupiny. *„Skupina myslí, cítí a jedná zcela jinak, než by jednali její členové, kdyby byli osamoceni.“⁴³*

Pokud srovnáme individuální vědomí skupiny a jednotlivce, dojdeme k závěru, že individuální vědomí jednotlivce má omezenou kapacitu. *„(...) Člověk je v tomto individuálním vědomí omezen na okruh svých smyslových zkušeností, které nestačí na vytvoření rozumových pojmů a kategorií. Teprve v nadindividuálním prostředí kolektivního vědomí se takové pojmy mohou vytvořit. Společnost, která je vytváří, převyšuje lidské individuální možnosti. Pojmy kolektivního vědomí mají ustálený, objektivní, nutný a všeobecný charakter.“⁴⁴*

3.1.2 MAURICE HALBWACHS

Halbwachs ve své knize „Kolektivní paměť“, v originále „La mémoire collective“, v kapitole „Individuální a kolektivní paměť“ tvrdí, že žádná individuální paměť není ve skutečnosti pouze individuální. Dává za příklad turistu v Anglii, který se poprvé prochází Londýnem. Turista si Londýn úplně poprvé projde s architektem, který mu poskytne osvětu ohledně architektury a uspořádání města. Podruhé si Londýn projde s historikem, který ho bude upozorňovat na historicky významná místa. Potřetí si Londýn projde s malířem, který ho upozorní na krásy města, na malby, které potkají. Jako s posledním si Londýn projde s prodejcem, který mu v Londýně ukáže obchody všeho

⁴¹ MASLOWSKI, Nicolas; ŠUBRT, Jiří. *Kolektivní paměť: K teoretickým otázkám*, s.25

⁴² DURKHEIM, Émile. *Pravidla sociologické metody*, s.136

⁴³ Tamtéž

⁴⁴ ŠUBRT, Jiří; PFEIFEROVÁ, Štěpánka. *Kolektivní paměť jako předmět historicko-sociologického bádání*, s.13

druhu. Ač se náš turista pokaždé prochází po těch samých ulicích toho samého města, každá prohlídka je jiná. Je jiná díky různým pohledům různých osob, které ho provázely.⁴⁵ Dále pak Halbwachs poukazuje na fakt, že turista (jedinec) nutně nemusí mít nějakého průvodce, který by s ním celý den chodil. Bohatě by mu stačila mapa města či nějaký bedekr „*I za předpokladu, že se procházím úplně sám, není možné uvozovat, že si z procházky odnesu osobní vzpomínky, které náleží pouze mně.*“⁴⁶

Naše vzpomínky tedy nejsou nikdy jen a pouze naše z důvodu, že nikdy nejsme úplně sami. „*Vzpomínky nejsou nikdy osobní, vždy mají kolektivní rys.*“⁴⁷

Z Halbwachsova rámce kolektivní paměti lze vypožorovat, že sám autor je toho názoru, že i když se individuální a kolektivní paměť důrazně liší, jedna bez druhé nemohou existovat. „*I když se tyto dvě paměti často prolínají, i když se osobní paměť – chci-li si ověřit či upřesnit nějaké vzpomínky nebo dokonce zaplnit určité mezery – může opřít o paměť kolektivní, zařadit se do ní nebo s ní dočasně splynout, stále se ubírá vlastní cestou, při níž každý podnět zvnějšku je zpracován a začleněn do její podstaty. Na druhé straně kolektivní paměť individuální paměti obklopuje, ale nesplývá s nimi.*“⁴⁸

3.2 HISTORICKÁ PAMĚŤ

Jedinec i společnost mají tendenci si minulost zpřítomnit. Proto nikdy není minulost v paměti zachována tak, jak se přesně stala, ale je uchovávána v podobě, ve které se jí podařilo zachytit.⁴⁹ To, na co si vzpomínáme, jsou jen úlomky toho, co se ve skutečnosti stalo. Naše vzpomínky nikdy nejsou, nebyly, ani nemohou být dokonalou reprodukcí minulosti.⁵⁰

Halbwachs poukazuje na existenci vícero kolektivních pamětí. Odkazuje tak na skutečnost, že každý národ, společenství či dokonce rodina mají svou vlastní kolektivní paměť, která zapadá do historického kontextu každé z nich. „*Každá lokálně vymezená*

⁴⁵ HALBWACHS, Maurice. *Kolektivní paměť*, s. 51–52

⁴⁶ Tamtéž 51

⁴⁷ VALLOVÁ, Simona. *Dějiny a koncept kolektivní paměti*, s. 16

⁴⁸ HALBWACHS Maurice. *Kolektivní paměť*, s. 93-94

⁴⁹ ŠUBRT, Jiří. *Antinomie paměti*, s.141

⁵⁰ BARON in Šubrt, Jiří. *Antinomie paměti*, s.142

skupina má vlastní paměť (...), která je jen její.“⁵¹ Podle něj existuje jednotný historický kontext, který je pro všechny společnosti univerzální a do kterého se vpisují historické události jednotlivých skupin. Tedy že do univerzálního proudu dějin se vkládají historické události jednotlivých skupin. Lze tedy říci, že existuje stejné, ne-li větší množství dějin, než je a bylo národů, a to z toho důvodu, že v průběhu času národy vznikaly, zanikaly, spojovaly se či se rozpadaly. „*Stává se, že obce, kraje či národy splynou v nový celek. Tehdy se společný čas rozšíří a možná zahrne i vzdálenější minulost, alespoň pro určitou část skupiny, která sdílí starší tradice...Proto existovalo a dosud existuje stejně mnoho různých dějin, jako je různých národů.*“⁵²

Francouzský historik Jacques Le Goff se nechal v 80. letech inspirovat Andrém Leroi-Gourhanem, na základě jehož rozdělení paměti vytvořil a následně rozlišil pět etap historické paměti: 1) *Etnická paměť* (paměť, která se předává ve společnosti ústně, bez písemných záznamů), 2) *Paměť v období od starověku po středověk* (v tomto období se paměť začíná objevovat i v písemné formě), 3) *Středověká paměť* (zde se udržuje v rovnováze jak paměť psaná, tak i ústní), 4) *Období od 16. století po současnost* (rozmach psané paměti), 5) *Současnost* (zde se objevuje a formuje zvýšený zájem o paměť jak v psané, vizuální tak i v ústní podobě).⁵³

3.3 MÍSTA PAMĚTI

Individuální paměť – tedy paměť jedince, si sama o sobě není schopná v sobě udržet historii v podobě vzpomínek. Proto nezbyvá nic jiného než si vzpomínky, které společnost určí za žádoucí, distribuovat a uchovávat formou vytvořených kulturních institucí.⁵⁴ Aby mohlo vzniknout místo (archiv) paměti, je potřeba někoho, kdo takovéto místo za historicky významné označí. V tu chvíli kolektivní či individuální paměť, která do té doby byla pouze v myšlenkách nositelů, může nabýt fyzická a odpoutat se tak pouze od abstraktních podob.⁵⁵

⁵¹ HALBWACHS, Maurice. *Kolektivní paměť*, s. 155

⁵² Tamtéž, s. 155-156

⁵³ LE GOFF. *Paměť a dějiny*, s. 70-71

⁵⁴ ASSMANN, Jan. *Kultura a paměť: Písmo, vzpomínka a politická identita rozvinutých kulturách starověku*. s. 81

⁵⁵ Tamtéž, s.56

Pierre Nora za pojmem kolektivní paměť vidí jakési pouto mezi kolektivním vědomím jednotlivých skupin a minulostí. „*Skupiny, které jsou jejími nositeli (nositeli paměti), ji prožívají na emocionální úrovni a čerpají z ní svou identitu. (...) Tím se neustále obnovuje dědictví minulosti a uchovává si svou celistvost. Zároveň se však neustále vyvíjí, spontánně se aktualizuje spolu s tím, jak se vyvíjejí jednotlivé skupiny jejich nositelů.*“⁵⁶ Tam, kde se ve společnosti dříve přirozeně vyskytovala spontánní a kolektivní paměť, se nyní cíleně uchycuje paměť uchvácená historií. „*Jestliže tolik hovoříme o paměti, je tomu tak proto, že paměti již není.*“⁵⁷

Paměť od historie lze rozlišit třemi body:

- Od přirozené paměti se liší svou archivující povahou. Jelikož ve společnosti panuje určitý druh nejistoty, je společnost do jisté míry posedlá archivací všeho současného a všeho, co se již odehrálo v minulosti. „*Nemůžeme vědět, na co si budeme muset jednou vzpomenout.*“⁵⁸, Archivující povaha paměti tedy potřebuje vnější podněty pro uchování a rozpomenutí. „*Takto vzniklý archiv však postrádá to, čím disponuje přirozená paměť, totiž selekci, a výsledné seskupení památek na uplynulou dobu tak přestává sloužit k nalézání vzpomínek na minulá období.*“⁵⁹
- Paměť uchvácená historií přichází do životů jednotlivců i společenství jako forma nátlaku. Tento nátlak zapříčiní to, že každý člen dané společnosti je nucen hledat vlastní kořeny a vymezit si vlastní totožnost a najít původ skupiny, do které patří. „*Paměť se tak přesouvá na individuální a subjektivní úroveň. (...) Čím méně je paměť prožívána kolektivně, tím více potřebuje konkrétní lidské osoby, které samy ze sebe činí lidská ztělesnění paměti.*“⁶⁰
- „*Do třetice paměť-historie již nepohlíží na minulost jako na prodloužení přítomnosti, jako na návrat ke kořenům, jak tomu bylo u dávné paměti.*“

⁵⁶ NORA in ŠUBRT, Jiří; PFEIFEROVÁ, Štěpánka. *Kolektivní paměť jako předmět historicko-sociologického bádání*, s.20

⁵⁷ NORA, Pierre. *Mezi paměti a historií: problematika míst*. 2010, s.41

⁵⁸ Tamtéž, s.49

⁵⁹ NORA in ŠUBRT, Jiří; PFEIFEROVÁ, Štěpánka. *Kolektivní paměť jako předmět historicko-sociologického bádání*, s.21

⁶⁰ Tamtéž

*Paměť uchvácená historií již nepohlíží na minulost jako na prodloužení přítomnosti. (...) Člověk si dnes již neuvědomuje, kým je, prostřednictvím hledání vlastního původu, nýbrž konfrontací s tím, čím už není. Historik se pak stává zprostředkovatelem onoho pohledu do minulosti, a tím vlastně pomáhá chránit prvky minulosti proti zapomnění.*⁶¹

Vzhledem k zániku přirozené paměti vzniká podle Nory potřeba vybudování archivních míst, která budou sloužit jako symboly a vtělení historické paměti. „*V naší společnosti existuje řada způsobů formování paměti... Takovými nástroji mohou být rodinné genealogie, fotografická alba, ale také muzea či archivy.*“⁶²

Nora tak v kontextu vzniku míst paměti (archivních míst) definuje dva významy paměti:

- *Primární paměť* (abstraktní symboly): Jedná se o svátky, slavnosti, vzpomínkové akce či rituály.
- *Sekundární paměť*: Jedná se především o hmotné symboly, jako jsou památníky, muzea, archivy, erby, státní znaky, hřbitovy, sochy apod.⁶³

Dle Assmanna jsou pak dalšími formami předávání písňe, malby, mýty, báje a pověry, zákony či rituální tance.⁶⁴

V kontextu událostí holocaustu lze do primární paměti zařadit Jom ha-šoa, do té sekundární pak zahrady vzpomínek, které jsou často součástí synagog či Stolpersteine (kameny zmizelých).

Za místa (archivy) paměti by měla být označována pouze taková místa, která byla vytvořena jako reprodukční místa paměti. „*Skupina, která je nositelem této paměti, směřuje k tomu, vytvořit a zajistit si místa, která slouží k udržení vzpomínek. Tato místa jsou symbolem její identity (...), skupiny mohou vstupovat do určitého symbolického*

⁶¹ Tamtéž

⁶² KOBES, Tomáš. *Panenko skákává!: módy existence paměti*, s. 14

⁶³ NORA, Pierre. *Mezi pamětí a historií: problematika míst*, s. 45-50

⁶⁴ ASSMANN, Jan. *Kultura a paměť: Písmo, vzpomínka a politická identita rozvinutých kulturách starověku*. s. 55;81

společenství s prostorem, i když jsou od něho fakticky odděleny. Tento prostor je pak symbolicky reprodukován jako Svatá země apod.“⁶⁵

Místa paměti by tedy měla sloužit k rozpomínání na jednotlivé kousky historie ať už našeho společenství či v globálním měřítku a k vytváření uceleného obrázku, nebo alespoň jeho části.⁶⁶ „*Místa paměti jsou především relikty. (...) Kdybychom vzpomínky, jež v nich strážíme, skutečně prožívali, byly by zbytečné*“⁶⁷

3.4 PAMĚŤ JAKO SOCIÁLNÍ SYSTÉM

Podle Talcota Parsonse se každý sociální systém může reprodukovat ve svém trvání pouze za předpokladu, pokud umožní realizaci čtyř definovaných základních funkcí, kterými jsou: Adaptace (A), dosahování cílů (G), integrace (I) a udržování latentních kulturních vzorců (L).⁶⁸

Parsons ve svých modelech spojuje každou ze čtyř základních funkcí s určitým subsystémem. Jiří Šubrt a kolektiv ve svém výzkumu z roku 2010 *Historické vědomí obyvatel České republiky perspektivou sociologického výzkumu* Parsonsovo schéma adaptovali na svůj výzkumný rámec následovně: „*V našem případě lze funkci (A) spojit s prožitou historickou zkušeností, (G) s ideologickým výkladem historie, (I) s historicko-vědním poznáním a (L) s kolektivní pamětí. Adaptaci (A) můžeme chápat jako (re)definici aktuální situace vzniklou v důsledku určité historické události. Cíle (G) lze spojit s výběrem (selekci) historických témat, která mají sloužit v rámci legitimizačních mechanismů jako jejich opora. Integraci (I) přinášejí jednotlivé koncepce historické vědy, které podávají výklad mající charakter koherentního, vnitřně integrovaného a logicky uspořádaného celku. Udržování latentních kulturních vzorců (L) je záležitostí kolektivní paměti, jejímž úkolem je přenést z minulosti do přítomnosti nejdůležitější obsahy.*“⁶⁹

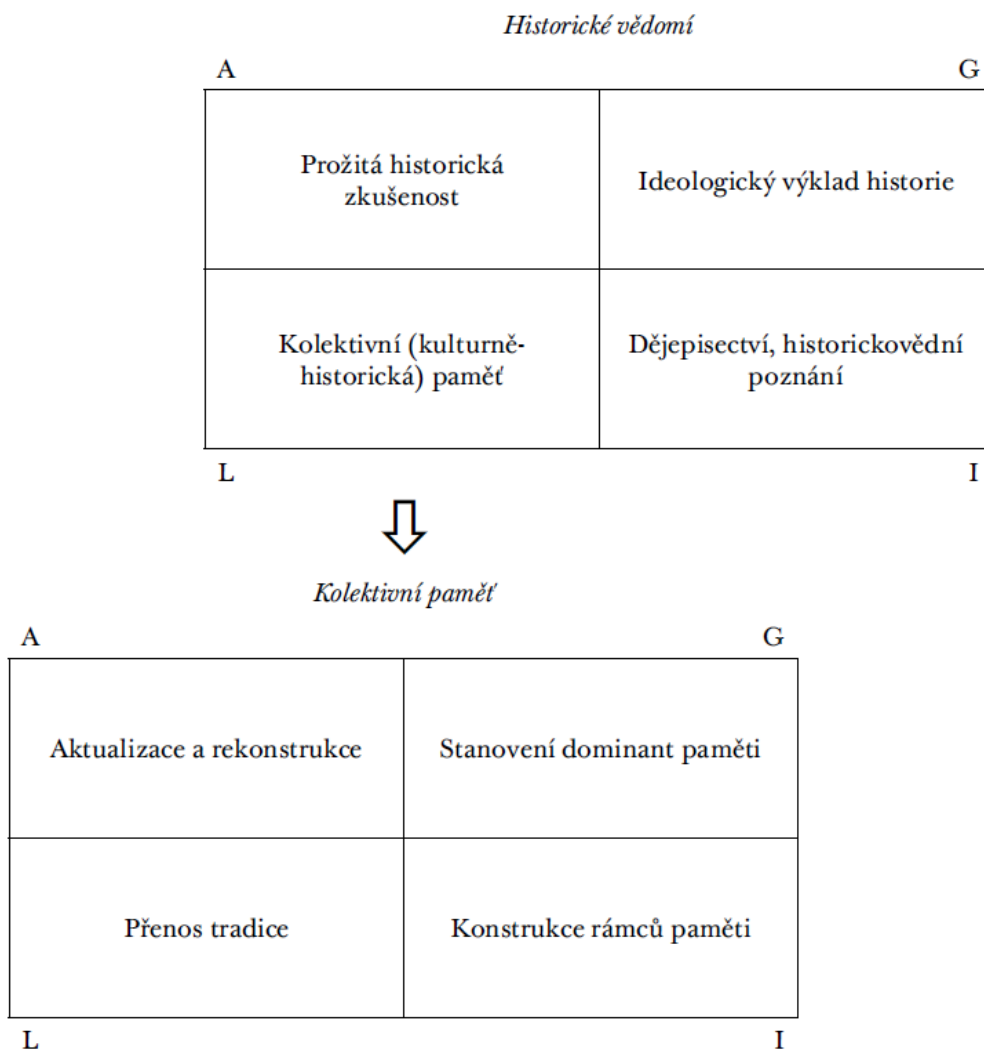
⁶⁵ HALBWACHS ŠUBRT, Jiří; PFEIFEROVÁ, Štěpánka. *Kolektivní paměť jako předmět historicko-sociologického bádání*, s.16

⁶⁶ NORA in ŠUBRT, Jiří; PFEIFEROVÁ, Štěpánka. *Kolektivní paměť jako předmět historicko-sociologického bádání*, s.21

⁶⁷ NORA, Pierre. *Mezi pamětí a historií: problematika míst*, s.46

⁶⁸ PARSONS, Talcott. *Společnosti: Vývojové a srovnávací hodnocení*, s.55

⁶⁹ ŠUBRT, Jiří; VINOPAL, Jiří (a kol.). *Historické vědomí obyvatel České republiky perspektivou sociologického výzkumu*, s.19



AGIL schéma historického vědomí a kolektivní paměti

(Zdroj: ŠUBRT, Jiří; VINOPAL, Jiří (a kol.). 2013. s.21)

Kolektivní paměť i historické vědomí lze tedy podle Šubrtů chápat jako jakési systémy, které díky AGIL schématu teoreticky umožní popsat způsob, jakým funguje historické vědomí a kolektivní paměť ve smyslu zpracovávání určitých typů lidského vědění. Nutno podotknout, že jak historické vědomí, tak kolektivní paměť, mají své nositele, kterými jsou „jednotlivci, skupiny, třídy, vrstvy, generace a konec konců společnost jako celek. Oba systémy si tak vytvářejí určité institucionální opory

a informační prostředky. “⁷⁰ Historické vědomí i historická paměť zpracovávají s ohledem na časoprostorové predispozice i jisté informace. Kolektivní paměť „přebudovává své vzpomínky tak, aby se shodovaly se současnými myšlenkami a zájmy.“⁷¹ Z toho lze vyvodit, že historické vědomí a kolektivní paměť je možné rozdělit do alespoň šesti navzájem propojených a navzájem se ovlivňujících struktur:

- *systemová struktura (popisovaná pomocí schematiky AGIL)*
- *institucionální struktura (vzdělávací systém, archivy, ústavy, muzea, památníky, svátky, vzpomínkové ceremonie)*
- *struktura informačních prostředků (literatura, výuka, média)*
- *stratifikační a skupinová struktura (diferenciace tvořená třídami, vrstvami a sociálními skupinami)*
- *generační struktura*
- *obsahová struktura (diferencující informace z hlediska časového, prostorového a věcného)⁷²*

3.5 PAMĚŤ A ZAPOMÍNÁNÍ

„Zapomínání je jakýmsi obranným mechanismem, jehož podstatou je zabránit chaosu v mysli daného jedince.“⁷³ Historická paměť je praktická, selektivní a účelová. Z praktického hlediska nám ukazuje náš původ, ze selektivního a účelového hlediska posiluje identitu skupiny, neboť si z minulosti vybírá pouze ty body, které jsou vhodné pro budování současné společnosti, a upozaduje události, které by nějakým způsobem danou společnost negativně ovlivnily. „Její nezbytnou součástí je zapomínání a vytěšňování toho, co nezapadá do pozitivního sebeobrazu dané skupiny, a proto ji nemůže posilovat vůči jiným skupinám. Naopak vzpomínky, které hodnotu skupiny

⁷⁰ Tamtéž, s.23

⁷¹ HALBWACHS, Maurice. *Legendární topografie evangelií ve Svaté zemi*, s. 25

⁷² ŠUBRT, Jiří; VINOPAL, Jiří (a kol.). *Historické vědomí obyvatel České republiky perspektivou sociologického výzkumu*, s. 23

⁷³ HLAVÁČEK, Jiří. *Kolektivní paměť a orální historie ve výzkumu soudobých dějin*, s.11

*a legitimitu jejích nároků vůči ostatním potvrzují, jsou vtělovány do posvátných monumentů.*⁷⁴

Se zapomínáním souvisí i vymírání pamětníků. Pokud zemře i poslední pamětník některé z velkých či malých historických událostí, například pamětník holocaustu, zemřou spolu s ním i jeho poslední živé vzpomínky. I přes to, že holocaust je velmi dobře zmapován, nikdy nemůže plně ožít ve vzpomínkách lidí, kteří ho skutečně nezažili.

3.6 PAMĚŤ A SOUČASNOST

V kapitole 3.2 „Historická paměť“ jsem zmínila Le Goffovo rozdělení historické paměti do pěti etap. V současné době žijeme v posledním, pátém stádiu. Tedy ve stádiu zvýšeného zájmu o paměť.

Naše doba jde ruku v ruce s moderními technologiemi, které nám v mnoha ohledech pomáhají usnadnit život, nebo, což se pro naši problematiku hodí více, nám umožňují rychlejší a snadnější přístup k informacím, které nás zajímají. Internet a média jsou v posledních letech primárním zdrojem informací, ať už povrchových, kdy nás s tématem a danou problematikou obeznámí velice okrajově, či zdrojem, který nám umožňuje zkoumat a poznávat události do hloubky.

Pokud bychom my, jako jedinci, neměli možnost využívat různé informační zdroje, limitovala by se naše historická paměť pouze na náš život a na to, s čím jsme se během něj setkali. To platí i v případě, že bychom nad různými událostmi z našich životů diskutovali s lidmi z našeho sociálního okolí, protože v ten moment, by se naše historická paměť nepatrně rozšířila pouze o události ze životů jedinců, se kterými bychom diskutovali. Naše povědomí o historických událostech v jakémkoliv měřítku (světové, lokální, národní...) je do jisté míry kolektivně sdíleno, a to jenom díky několika institucím, které se o předávání paměti starají.⁷⁵

Výzkum, který v roce 2010 provedl Jiří Šubrt spolu s Jiřím Vinopalem a kolektivem pod názvem *Historické vědomí obyvatel České republiky perspektivou*

⁷⁴ BARŠA, Pavel. *Paměť a genocida: úvahy o politice holocaustu*, s.30-31

⁷⁵ ŠUBRT, Jiří; VINOPAL, Jiří (a kol.). *Historické vědomí obyvatel České republiky perspektivou sociologického výzkumu*, s.39

sociologického výzkumu poukázal na to, že nejčastějšími zdroji informací o historii jsou dokumenty, hrané historické filmy či televizní pořady. Největší zastoupení v odpovědích respondentů má přitom televizní vysílání. (Například filmů, které se problematikou holocaustu zabývají, je mnoho: Smrt krásných srnců, Pianista či Schindlerův seznam atd...) Tuto odpověď považuje Martin Vávra, jeden ze spoluautorů, za zcela přirozenou a předpokládanou „*To, že k nejvýznamnějším zdrojům informací o historii patří oblast elektronických medií, a to především v podobě televizního vysílání (...), není nijak překvapivé, neboť sledování televizního vysílání zabírá významnou část volného času v podstatě všech společenských skupin.*“⁷⁶

3.6.1 SOUČASNÝ ZÁJEM O PAMĚŤ JAKO MÉDIUM PRO ANTISEMITISMUS

Se zvýšeným zájmem o poznání událostí historie včetně holocaustu se objevil i trend vzrůstajícího antisemitismu. Proč? Právě díky dostupnosti informací a zájmu o ně se někteří jedinci či skupiny vyhrávají proti zájmu ostatních o holocaust s tím, že je obtěžuje o něm neustále číst či slýchat. Martin Vávra v rámci Šubrtova výzkumu z roku 2010 přišel se zajímavými výsledky. Období druhé světové války je dle české společnosti na třetím místě žebříčku „popularity“ dějin. Před ní je pouze Starověký Egypt a Antika, starověké Řecko a Řím. Období druhé světové války bylo nejčastěji voleno za nejoblíbenější období dějin mladými respondenty a respondenty se základním vzděláním.⁷⁷

Neustálé promítání druhé světové války a holocaustu v médiích či na internetu tak může mít na tuto problematiku i negativní vliv. „*Internetová éra proměnila myšlení podobně jako vynález písma či knihtisku a její dopady si v celé šíři možná ještě neuvědomujeme. Snadná dostupnost informací a rychlé sdílení ideí v planetárním měřítku proměnily svět...*“⁷⁸ Nové, moderní období je pro lidstvo jakousi neomezenou studnicí vědění, ke které mají přístup téměř všichni a tento přístup je rychlý a jednoduchý. To jde ruku v ruce i s tím, že právě tento snadný a rychlý přístup k informacím může sloužit jako

⁷⁶ Tamtéž, s.39

⁷⁷ Tamtéž, s.37

⁷⁸ TYDLITÁTOVÁ, Věra. *E-antisemitismus*, s.8

nástroj pro vytvoření bariér, nenávisti a předsudků mezi lidmi.⁷⁹ Vždyť jsou to právě média, ať už se jedná o filmy, seriály či zprávy, která nám ukazují zlo, jež se ve světě páchá. Internet je pak jen nástrojem pro šíření věcí, které nám média poskytnou.

Příkladem tohoto tvrzení může být i absolventská práce Mgr. Petra Kalinovského s názvem „*Vzájemný přesah mezi andragogikou a politickými systémy*“⁸⁰, jejíž prezentace je stále k dispozici na internetu. Práce sice dle názvu vypadá „přístupně“, po jejím přečtení, či alespoň po přečtení obsahu, se bohužel ukáže, že je zaměřena na „mediální obtěžování holocaustem“ s antisemitistickým podtextem.⁸¹

⁷⁹ Tamtéž

⁸⁰ KALINOVSKÝ, Petr. *Vzájemný přesah mezi andragogikou a politickými systémy*

⁸¹ TARANT, Zbyněk et al. *Na počátku bylo slovo...*, s. 128-157

4 METODOLOGICKÁ ČÁST

V této části se zaměřuji na popis metodologie, na výběr respondentů, zabývám se průběhem a analýzou rozhovorů a v neposlední řadě i etikou výzkumu. Výzkum byl prováděn kvalitativní metodou za pomoci polostrukturovaných rozhovorů.

4.1 VÝZKUMNÉ OTÁZKY

Výzkumné otázky jsou nedílnou součástí každého výzkumu. Pro tento výzkum jsem si stanovila několik hlavních otázek, které by měly osvětlit předávání historické paměti a případné rozdíly v tomto předávání.

- Jakým způsobem se předává historická paměť ve vzdělávacím systému a v židovských rodinách?
- Existují nějaké rozdíly v předávání paměti?
- Jak učitelé a čeští Židé nahlíží na předávání paměti ve vzdělávacím systému?

4.2 KVALITATIVNÍ VÝZKUM

Kvalitativním výzkumem se rozumí výzkum, který nevyužívá kvantitativní či statistické metody k získání výsledných zjištění.⁸² „Kvalitativní výzkum je proces hledání a 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.“⁸³

4.3 POLOSTRUKTUROVANÉ ROZHOVORY

Rozdíly v předávání historické paměti jsem mapovala pomocí polostrukturovaných rozhovorů, kterých se zúčastnilo 10 respondentů. Rozhovory

⁸² STRAUSS, Anselm L.; CORBIN, Juliet M. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*, s.10

⁸³ CRESWELL, John W. *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions*, s.12

probíhaly od listopadu 2018 do března 2019 a respondenti během nich byli rozděleni do dvou skupin, a to do skupiny *Vzdělávací systém* a do skupiny *Židovské rodiny*.

Polostrukturovaný rozhovor je jedním z typu rozhovorů, které se pro kvalitativní metody často využívají k získávání potřebných dat od respondentů. Profesor Hendl rozlišuje a popisuje celkem pět typů rozhovorů a to: 1) *Strukturovaný rozhovor* 2) *Rozhovor pomocí návodu* 3) *Neformální rozhovor* 4) *Narativní rozhovor* 5) *Fenomenologický rozhovor*.⁸⁴ Rozhovor pomocí návodu neboli polostrukturovaný rozhovor pak definuje jako: „*soubor otázek nebo témat, jež je nutné v rámci interview probrat. (...) Pomáhá udržet zaměření rozhovoru, ale dovoluje dotazovanému zároveň uplatnit vlastní perspektivy a zkušenosti.*“⁸⁵

Jelikož byli respondenti rozděleni do dvou skupin, bylo nutné vytvořit i dvě sady základních otázek (viz přílohy 1 a 2), které byly orientovány na předávání historické paměti holocaustu, ovšem v rozdílných institucích. Pro kategorii *Vzdělávací systém* jsem měla připravených 9 základních otázek, pro kategorii *Židovské rodiny* bylo základních otázek 11.

V případě, že odpovědi respondentů byly stručné, nedostačující či jsem v jejich odpovědích viděla potenciál na rozvedení problematiky, použila jsem doplňující otázky. Otázky byly vypracované na základě kategorie dané skupiny a na základě literatury. Respondenti si sami určili místo a čas konání rozhovorů. Samotný rozhovor byl plánován na 1 – 1,5 hodiny. Nejkratší z nich trval 49 minut, nejdelší pak 135 minut.

4.4 VÝZKUMNÝ VZOREK

Respondenti o celkovém $n=10$ byli pro výzkum vybíráni dle několika kategorií. V případě skupiny *Vzdělávací systém* se kritérium vztahovalo na vyučované předměty. Respondenti museli být primárně vyučující dějepisu, případně občanské nauky a museli být aktivními vyučujícími. Museli tedy v době výzkumu vykonávat svou praxi. Doplňující aprobace či vyučované předměty kromě dříve uvedených neměly další vliv na výběr respondentů.

⁸⁴ Tamtéž, s.173-180

⁸⁵ Tamtéž s.174

Respondenti ze skupiny *Židovské rodiny* pak byli vybíráni podle přísnějších kritérií. Muselo se jednat o praktikující Židy, kteří se alespoň 1x za měsíc účastní šábesu a dále pak alespoň tři židovských svátků. Jejich rodiny musely žít na území Československa minimálně 30 let před počátkem holocaustu a v této době musely mít židovský původ, který byl definovaný Norimberskými zákony v roce 1935.

První respondenti byli získáni na základě mé vlastní sociální sítě. Zbytek respondentů byl pak získán pomocí metody Snowball sampling (výběr nabalováním), kterou profesor Jeřábek definuje takto: „*Snowball sampling má využití především při výzkumu speciálních skupin obyvatelstva, pro něž neexistují seznamy ani spolehlivá opora výběru. (...) Předpokládáme, že každý z nich zná alespoň některé ze svých kolegů a že nám bude ve výběru nápomocen.*“⁸⁶

4.5 POPIS RESPONDENTŮ

V této kapitole se nachází charakteristika všech respondentů, kteří se výzkumu zúčastnili. Respondenti jsou rozděleni do dvou skupin *Vzdělávací systém a Židovské rodiny*. V těchto dvou kategoriích jsou respondenti anonymizováni, a to formou řecké abecedy ve *Vzdělávacím systému* a znamení zodiaku v *Židovských rodinách*.

4.5.1 VZDĚLÁVACÍ SYSTÉM:

Respondent Alfa

Respondentovi Alfa je 48 let. Má vysokoškolské vzdělání, které získal/a na Fakultě pedagogické. Profesi se věnuje 18 let a v současné době vyučuje na základní škole předměty dějepis, občanská a rodinná výchova a německý jazyk.

Respondent Beta

Respondentovi Beta je 54 let. Má vysokoškolské vzdělání, které získal/a na Fakultě pedagogické a Fakultě filozofické. Profesi se věnuje 26 let a v současné době vyučuje na gymnáziu předměty český jazyk, základy společenských věd a doplňkově se věnuje holocaustu a šíření o jeho povědomí.

⁸⁶ JEŘÁBEK, Hynek. *Úvod do sociologického výzkumu*, s.45

Respondent Gama

Respondentovi Gama je 33 let. Má vysokoškolské vzdělání, které získal/a na Fakultě pedagogické. Profesi se věnuje 3 roky a v současné době vyučuje na střední a základní škole předměty dějepis, občanská výchova a český jazyk.

Respondent Delta

Respondentovi Delta je 50 let. Má vysokoškolské vzdělání, které získal/a na Fakultě pedagogické. Profesi se věnuje 25 let a v současné době vyučuje na střední škole předměty dějepis, občanská výchova a ruský jazyk.

Respondent Epsilon

Respondentovi Epsilon je 27 let. Má vysokoškolské vzdělání, které získal/a na Fakultě pedagogické a na Fakultě filozofické. Profesi se věnuje 2 roky a v současné době vyučuje na základní škole předměty dějepis, informatika, zeměpis, vlastivěda, matematika a fyzika.

4.5.2 ŽIDOVSKÉ RODINY**Respondent Scorpius**

Respondentovi Scorpius je 34 let. Má středoškolské vzdělání s maturitou a v současné době pracuje. Jeho/její rodina pochází ze Západních Čech a je ortodoxní člen/členka jedné ze židovských obcí nacházejících se na území ČR.

Respondent Aries

Respondentovi Aries je 41 let. Má středoškolské vzdělání s maturitou a v současné době pracuje. Jeho/její rodina pochází z České republiky a je ortodoxní člen/členka jedné ze židovských obcí nacházejících se na území ČR.

Respondent Gemini

Respondentovi Gemini je 20 let. Má středoškolské vzdělání s maturitou a v současné době studuje na vysoké škole. Jeho/její rodina pochází z různých koutů Československa a je liberální člen/členka jedné ze židovských obcí nacházejících se na území ČR.

Respondent Virgo

Respondentovi Virgo je 37 let. Má středoškolské vzdělání s maturitou a v současné době pracuje. Jeho/její rodina pochází ze Středních Čech a je liberální člen/členka jedné ze židovských obcí nacházejících se na území ČR.

Respondent Taurus

Respondentovi Taurus je 33 let. Má vysokoškolské vzdělání a v současné době pracuje. Jeho/její rodina pochází z Prahy, Teplic a Plzně a je ortodoxní člen/členka jedné ze židovských obcí nacházejících se na území ČR.

4.6 ETIKA VÝZKUMU

Etické aspekty výzkumu byly formovány dle návodu profesora Hendla.⁸⁷ Nejprve jsem respondenty zkontaktovala s nabídkou participace na výzkumu a jeho popisem. Po souhlasu respondentů s participací na výzkumu, jsme si s každým z nich jednotlivě domluvili schůzku, na které byli detailně obeznámeni s výzkumem, jeho okolnostmi a jeho etickými aspekty. Respondenti též byli obeznámeni s možností svévolného ukončení participace na výzkumu a s možností odmítnutí zpracování již poskytnutých údajů na jejich přání. Poté jim byl předložen k podpisu aktivní informovaný souhlas, jehož podpisem souhlasili s provedením rozhovoru a jeho zařazením do výzkumu.⁸⁸ Jelikož jsem s respondenty domlouvala schůzku, jejich identita mi byla známa. Po podepsání informovaného souhlasu se tak z každého z respondentů stal anonymní respondent pod jednou z přezdivek náležité skupiny (*Vzdělávací systém* či *Židovské rodiny*).

Vzhledem k obsahu otázek, které se zaměřovaly na holocaust, byl respondentům poskytnut dostatek času na přechod mezi otázkami a bylo jim umožněno odmítnout odpovědět na otázku/y, která/é by jim dle jejich úsudku byla/y nepříjemná/é.

4.7 ANALÝZA A KÓDOVÁNÍ DAT

Nahrávky, které byly získány během deseti rozhovorů, byly spolu s emocionálními vsuvkami respondentů doslovně přepsány do MS Office 2016. Z

⁸⁷ HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum*, s.153-155

⁸⁸ Tamtéž: 53

jednotlivých rozhovorů pak byly vyřazeny pasáže, které se netýkaly daného tématu, ale sloužili jako vsuvka pro uvolnění napětí a poskytnutí jisté emocionální úlevy.

4.7.1 TEMATICKÁ ANALÝZA

Metoda, kterou jsem v tomto výzkumu pro analýzu rozhovorů použila, se nazývá *tematická analýza*. Tato analýza je mezi výzkumníky hojně využívána a využívá se v případech, kdy máme stanovenou teorii a výzkumnou otázku či otázky. Braun & Clarke vidí její výhody v tom, že je flexibilní a popisují ji jako „*metodu identifikace, analýzy a odkazování ke vzorům (tématům) v datech*.“⁸⁹ Díky této analýze je možné sebraná data dle jejich obsahu roztrždit do jednotlivých kategorií, a tím získat přehled a porozumění v tématech, která jsou pro nás stěžejní.

V průběhu analýzy jsem se primárně zaměřila na způsoby předávání historické paměti holocaustu v obou zkoumaných skupinách, tedy jakými způsoby a s využitím jakých pomůcek je předávána. Další kategorie, která byla pro mne důležitá, bylo zhodnocení vzdělávacího systému respondenty taktéž z obou zkoumaných skupin. V tomto konkrétním případě jsem se zajímala o to, zda jsou spokojeni s výukou holocaustu na školách, případně zda jsou spokojeni s hodinovými dotacemi na jeho výuku či nikoliv.

4.7.2 KÓDOVÁNÍ

Pro kódování přepsaných polostrukturovaných rozhovorů jsem zvolila metodu *otevřeného kódování*. Tato metoda dává výzkumníkovi dostatek prostoru pro nalezení důležitých témat, které jsou „schované“ v nasbíraných datech a „*pomáhá výzkumníkovi vidět témata v celku a stimuluje ho při hledání dalších témat*.“⁹⁰ Metoda *otevřeného kódování* umožňuje „*kódovat slovo po slovu, podle odstavců, anebo podle celých textů a případů*.“⁹¹

⁸⁹ BRAUN & CLARKE in BŘEŇOVÁ, Marta. *Zkušenost žen a mužů se šikanou na pracovišti: Tematická analýza*, s.55

⁹⁰ HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum*, s.247

⁹¹ Tamtéž

5 VÝSLEDKY

5.1 ZNALOST POJMU HISTORICKÁ PAMĚŤ

Jelikož historická paměť a její předávání je hlavním cílem mé práce, byla první otázka rozhovoru v obou skupinách zaměřena na to, zda respondenti vědí, co je historická paměť a pokud ano, tak jakým způsobem se předává. *„Paměť se konstituuje, funguje a reprodukuje v určitých sociálních rámcích, které jsou vytvářeny lidmi žijícími ve společnosti. v nich jsou naše vzpomínky zasazeny a zpracovávány, jimi je určena relevance toho, nač vzpomínáme“*⁹²

Všichni respondenti dovedli tento termín nějakým způsobem popsat a dokázali uvést i příklady jejího předávání. Z výpovědí respondentů vyplývá, že pojem historická paměť a způsoby jejího předávání nejsou úplně neznámé a že každý z nich má alespoň letmé povědomí o tom, co historická paměť je.

Taurus (33): *„Sociologickéj termín označující nikoliv paměť jednotlivce, ale paměť určité skupiny (např. rodina, společenství apod.). (...) Předává se v rámci toho společenství. (...) Předává se formou orální historie (vyprávěním, vzpomínkami), literaturou, filmem?“*

Aries (41): *„(...) teorie o přenosu zkušenosti v nějaké antropologické skupině. (...) Předpokládám, že se předává generačně (...), částečně sdělování a částečně pomoci postojů atd.“*

Gama (33): *„Ano, jisté kolektivní povědomí o nějaké věci, události. (...) Předává se dokumenty, nějakými vzpomínkovými akcemi.“*

5.2 ZPŮSOBY PŘEDÁVÁNÍ

Jak již bylo výše uvedeno, respondenti byli schopni určitým způsobem popsat, jak se historická paměť předává. Způsobů předávání historické paměti je hned několik, záleží i na tom, zda se jedná o paměť primární či sekundární. Toto rozdělení jsem již popsala v části 3.3 *Místa paměti*. Pokud se zaměříme na *Primární paměť*, jedná se o svátky,

⁹² MASLOWKI, Nicolas; ŠUBRT, Jíří (a kol.). *Kolektivní paměť: K teoretickým otázkám*, s. 17

*slavnosti, vzpomínkové akce či rituály.*⁹³ Pokud se zaměříme na *Sekundární paměť*, jedná se především o *hmotné symboly, jako jsou památníky, muzea, archivy, erby, státní znaky, hřbitovy, sochy, Stolpersteine apod.*⁹⁴

Nutno podotknout, že v dnešní době se paměť předává i formou filmů, seriálů nebo třeba dokumentů. Každé skupině byla položena otázka, jakými způsoby se v jejich rodinách či ve školních institucích otázka holocaustu předává, zároveň jim byl nabídnut seznam několika možností, které buď mohli respondenti označit za vlastní, nebo je doplnit. (viz přílohy 1 a 2).

Alfa (48): „*Ano, videozáznamy, dokumenty, úryvky z historických filmů, fotografie. (...) Na exkurze nechodíme, není na to čas. Rád bych, ale není čas.*“

Taurus (33): „*Vším výše, plus pátráním po rodině, publikační a přednáškovou činností.*“

Gama (33): „*Jezdíme každý rok do Osvětimi a Terezína. Studentům pouštím v hodinách dokumenty a prezentace s fotografiemi.*“

Beta (54): „*Ano, vše jmenované plus beletrie i hrané filmy.*“

Gemini (20): „*Všechno ano (...), byl jsem v Osvětimi, Terezíně, v Buchenwaldu, různě po synagogách tady v Česku, tady v Plzni jsem putoval po stolpersteine, pak jsem navštívil pár pomníků a hřbitovů.*“

Vzpomínkových akcí a svátků na připomínku obětí holocaustu je nespočetné množství. Mezi ty nejznámější patří například veřejné čtení jmen obětí holocaustu Jom ha-šoa (celým názvem Den holocaustu a hrdinství Jom ha-šoa ve ha-gvura). Během této vzpomínkové akce dobrovolníci veřejně předčítají jména obětí holocaustu. Termín tohoto pietního dne je každý rok stejný a je stanovený na den zahájení povstání ve varšavském ghettu 19. dubna 1943. V roce 2019 se v České republice Jom ha-šoa koná 2. května, a to ve 21 městech.⁹⁵

⁹³ Kapitola 3.3 Místa paměti

⁹⁴ Tamtéž

⁹⁵ *Veřejné čtení jmen obětí holocaustu – Jom ha-šoa 2019* [online]

Dalším příkladem pak může být pietní akce „Vzpomínky na transporty“. Během této akce se připomíná leden 1942, kdy z Plzně bylo transporty do koncentračního tábora v Terezíně deportováno více než 2000 Plzeňanů, z nichž nejvíce lidí bylo židovského původu. Po válce se do Plzně vrátilo pouze 209 přeživších.⁹⁶

Typickým příkladem fyzické památky holocaustu mohou být Stolpersteine (česky Kameny zmizelých). Stolpersteine je malá kostka s povrchem z mosazi, která se zapouští do země před domy, kde bydleli osoby či rodiny, které se staly obětí holocaustu. Tyto kameny je možné nalézt v počtu více jak 60 tisíc kusů po celé Evropě. V Plzni je možno je nalézt před domy na ulicích Rooseveltova 3, Klatovská 83, Klatovská 140, Bendova 5 či Schwarzova 50.⁹⁷

Taurus (33): „*Já jsem například byl prvním předsedou Stolpersteine, ten projekt jsem do ČR přivedl (...), Jom ha-šoa jsme taky rozjížděli my...*“ (V tomto případě respondent dovolil uvést osobnější údaje)

Někteří respondenti uvedli, že navštěvují památky spojené s holocaustem. Ve výzkumu Šubrta a Vinopala z roku 2010 se Terezín umístil na pátém místě žebříčku významných českých dějin, Lidice pak na místě šestém. „*Významnými symboly jsou pro velkou většinu i místa spojená s druhou světovou válkou a holocaustem i s novějšími historickými událostmi: Terezín (86 %), Lidice (85 %) ...*“⁹⁸

5.2.1 PŘENOS PAMĚTI V RODINÁCH

Již na první pohled je patrné, že přenos paměti v rodinách se bude lišit od toho ve vzdělávacím systému. Je to dáno i tím, že jedinci v rodinách k sobě mají bližší vztah a mají prostor diskutovat o různých problémech. „*Významnou platformou pro zprostředkování historických informací je bezesporu rodinné prostředí. Právě v něm se do značné míry formuje historické vědomí nových generací (...)* tím, jak se zde po rodové, tzn. osobní (...) linii předávají rodinné znalosti, tradice a vztah k dřívějším událostem,

⁹⁶ ŠOLC, Jiří. *Ve Velké synagoze se vzpomínalo na židovské transporty* [online]

⁹⁷ PECUCH, Martin. *Stolpersteine Plzeň* [online]

⁹⁸ ŠUBRT, Jiří; VINOPAL, Jiří (a kol.). *Historické vědomí obyvatel České republiky perspektivou sociologického výzkumu*, s. 124.

a tedy dějinám jako takovým.“⁹⁹ S historickým vědomím je úzce spojena i znalost rodinné historie a také to, jakou formou jsou tyto znalosti dále distribuovány.¹⁰⁰ Jak se ale skutečně paměť v rodině přenáší? Kdo je nositelem historické paměti holocaustu? Byla/je tato osoba jeho svědkem/svědkyní? A liší se nějakým způsobem mezigenerační přenos? Na tyto otázky jsem se ptala respondentů ze sekce *Židovské rodiny*.

I přes veřejně známý fakt, že oběti holocaustu o něm začaly mluvit až po Sametové revoluci, nebo o prožitých událostech nezačali mluvit vůbec. Já jsem měla štěstí a narazila i na respondenty, jejichž rodiny o holocaustu mluvily i dříve než před rokem 1989. *„Ani tehdy (50. – 60. léta) jsem však nikdy nemluvila s nikým o své minulosti, otázky související s vytetovaným číslem na mém předloktí jsem přecházela s odpovědí, že už je to dávno.*“¹⁰¹

Z níže uvedených odpovědí respondentů je zřejmé, že každá rodina je našemu tématu jinak otevřená. V některých rodinách se o holocaustu začalo mluvit až se zájmem našich respondentů, v jiných se o něm hovořilo již po válce.

Gemini (20): *„O tématu se u nás vždycky hovořilo (...), ale myslím si, že mojí iniciativou se komunikace na toto téma dostala na jinou úroveň s koncem základní školy a s přechodem na střední.*

Scorpisu (34): *„O tématu se u nás začalo hovořit asi když byla moje maminka jako dítě a zajímala se, proč nemá babičku, to bylo někdy v 70. letech“*

Aries (41): *„ O holocaustu se v mé rodině začalo mluvit až poté, co jsem se začal judaismu plně věnovat. Do té doby se nemluvalo ani o holocaustu, ani o náboženství.“*

Za nositele historické paměti nejčastěji respondenti označili své prarodiče a sami sebe. Ze všech odpovědí ve třech případech byli nositelé této paměti přímými svědky holocaustu a byli uvězněni v některém z koncentračních či vyhlazujících táborů.

⁹⁹ Tamtéž s.160

¹⁰⁰ Tamtéž s.164

¹⁰¹ BEZDÍČKOVÁ, Erika. *Moje dlouhé mlčení*, s.54

Taurus (33): „*No (...), tak ta první generace jednoznačně dědeček, pak asi táta a teď já. (...) Dědeček byl v Osvětimi.*“

Scorpius (34): „*Myslím si, že jsem to já a babička. (...) Babička šla prvním plzeňským transportem 18.1.1942 do Terezína. Ještě s její maminkou, tatínkem a babičkou*“

Gemini (20): „*Já a babička, ona s tím vlastně začala. Myslím s tím, že se o holocaustu v rodině hovoří/hovořilo. (...) Babička byla v Matészalka, Auschwitz-Birkenau, Gelsenkirchen a Essen (velitelství Buchenwald), Bergen-Belsen.*“

Co se mezigeneračního přenosu paměti týče, vždy záleží na psychickém rozpoložení nositele a také na politickém režimu, ve kterém se paměť přenáší. Někteří respondenti poukázali na fakt, že obsah přenášené paměti se v každé generaci může od „prvotního přenosu“ lišit. To je způsobeno časovou osou – tedy čím více času uplyne od události, tím více je její obsahové předávání transformováno. Nejsilnější mezigenerační přenos pak respondenti spatřovali ve formě „Já-prarodič“

Scorpius (34): „*Určitě, například moje mamí je hodně citlivá osoba, a přestože možná ví více informací než já, tak nechce o tom mluvit.*“

Gemini (20): „*Pochopitelně, prarodiče tu dobu zažili a chtějí do další generace předat toho co nejvíce. Rodiče o tom ani tak nehovořili, jich se to vlastně moc netýkalo. Ale prarodiče se snažili o předávání informací svým potomkům. (...) Když jsem byl mladší, tak jsem to vnímal o něco méně intenzivně. Ale nyní se na to dívám trochu jinak. (...) Více si uvědomuju, co se stalo, jaké to mělo následky, čím si lidé, nejen Židé museli projít. (...) Tím, jak se o to zajímám, a že babička byla přímým nedobrovolným účastníkem, tak to ve mně vzbuzuje asi smutek a vztek. (...) Ale teď je důležité, aby se to nestalo znovu.*“

Taurus (33): „*Myslím, že to záleží spíš na věku (...), zároveň, samozřejmě, čím déle od události, tím se ta předávaná zkušenost mění. (...) Samozřejmě přímá generace přeživších si to připomínala jinak než druhá generace, třetí atd...*“

5.2.2 PŘENOS PAMĚTI VE VZDĚLÁVACÍM SYSTÉMU

„Vzdělávací obor Dějepis přináší základní poznatky o konání člověka v minulosti. Jeho hlavním posláním je kultivace historického vědomí jedince a uchování kontinuity historické paměti, především ve smyslu předávání historické zkušenosti. Důležité je zejména poznávání dějů, skutků a jevů, které zásadním způsobem ovlivnily vývoj společnosti a promítly se do obrazu naší současnosti. Důraz je kladen především na dějiny 19. a 20. století, kde leží kořeny většiny současných společenských jevů. Významně se uplatňuje zřetel k základním hodnotám evropské civilizace. Podstatné je rozvíjet takové časové a prostorové představy i empatie, které umožňují žákům lépe proniknout k pochopení historických jevů a dějů. Žáci jsou vedeni k poznání, že historie není jen uzavřenou minulostí ani shlukem faktů a definitivních závěrů, ale je kladením otázek, jimiž se současnost prostřednictvím minulosti ptá po svém vlastním charakteru a své možné budoucnosti. Obecné historické problémy jsou konkretizovány prostřednictvím zařazování dějin regionu i dějin místních.“¹⁰²

V České republice se vzdělávací systém řídí takzvaným Rámcovým vzdělávacím programem (RVP). Ten školám umožnil, aby si vytvářely svoje vlastní vzdělávací programy (ŠVP). Je tedy jen a pouze na dané škole, jaké téma kdy probere a jak do hloubky toto téma bude probíráno, pokud vůbec.¹⁰³ Jeden z cílů RVP je předat a vštípit studentům klíčové kompetence které: *„představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti.“¹⁰⁴*

Nedílnou součástí rámcového vzdělávacího systému je i výuka dějepisu (viz příloha 4). Dějepis pak představuje nejdůležitější mechanismus pro tvorbu a distribuci historického vědomí do společnosti.¹⁰⁵ *„Školní dějepis je institucionalizovanou formou vytváření, předávání a zachovávání historického vědomí. (...) Školní dějepis je jediným systematickým seznamováním prakticky všech členů společnosti s historickou*

¹⁰² Rámcový vzdělávací program pro základní školy, str. 52. [on-line]

¹⁰³ BOUDOVÁ, Michaela. Podpora výuky dějin Židů v kontextu událostí 2. světové války, s.6

¹⁰⁴ Rámcový vzdělávací program pro základní školy, str. 10. [on-line]

¹⁰⁵ ŠUBRT, Jiří; VINOPAL, Jiří (a kol.). Historické vědomí obyvatel České republiky perspektivou sociologického výzkumu, s. 53.

*skutečnosti*¹⁰⁶ Výuka dějin 20. století je pak pro vyučující nejvíce problematická, jelikož vyučující často neví, jak tak nedávné dějiny uchopit a dále je prezentovat.¹⁰⁷ Ve výzkumu Jiřího Šubrt a kolektivu 85 % respondentů označilo výuku dějepisu jako důležitou, přesto se však dějepis a jeho výuku umístil až na sedmém místě v žebříčku hodnocení důležitosti školních předmětů.¹⁰⁸

Holocaust sám o sobě spadá do výuky dějin druhé světové války, ale měl by se vyučovat i v osnovách občanské výuky či výuky k občanství. Je ovšem něčím specifickým, proto si zaslouží samostatný výklad. *„Vzdělávání směřuje k tomu, aby žáci poznali dějinné, sociální a kulturně historické aspekty života lidí v jejich rozmanitosti, proměnlivosti a ve vzájemných souvislostech.“*¹⁰⁹ Překvapivým zjištěním bylo, že respondenti výuce holocaustu věnují poměrně málo času kvůli hodinovým dotacím ŠVP. Se samotným ŠVP je spokojeno pouze 40 % respondentů.

Alfa (48): *„Cca 2-3 vyučovací hodiny (...), sám jsem ho vytvářel (ŠVP). i když bych rád věnoval této problematice více času, nemohu. Není čas.“*

Gama (33): *„Tím že se dějepis učí 1x týdně tak 2-3 hodiny, ale je to spojeno i s exkurzí buď do Osvětimi, nebo do Terezína. (...) Ano (...), myslím si, že pro ty základní informace je (ŠVP) dostačující (...), nešvar českýho školství je, že se pihňáme hrozně dlouho v pravěku, on je skvělejší, skvělejší je starověk středověk, ale oni, aby chápali to, proč teď jsou tam, kde jsou, tak potřebují si to 20. století prožít, a pořádně“*

Delta (50) *„Bohužel velmi málo, 1 vyučovací hodinu. Není na to čas. (...) Ještě tím, jak jsme průmyslovka a děják je tu jen do druháku, tak to se nedá stihnout. (...) Nevyhovující čas, který je u nás věnován. Přehlněnost ŠVP. Jinde nevím.“*

¹⁰⁶ ŠUBRT, Jiří; VINOPAL, Jiří (a kol.). *Historické vědomí obyvatel České republiky perspektivou sociologického výzkumu*, s. 53.

¹⁰⁷ Tamtéž

¹⁰⁸ ŠUBRT, Jiří; VINOPAL, Jiří (a kol.). *Historické vědomí obyvatel České republiky perspektivou sociologického výzkumu*, s. 53 -55.

¹⁰⁹ *Rámcový vzdělávací program pro základní školy*, str. 52. [on-line]

Epislon (27) „Bohužel jenom 2. (...) No, pro předání základních informací je čas dostačující. Ačkoliv pro hlubší pochopení problematiky, důsledků a dopadu na lidstvo bych potřeboval více času. (...) To však s ohledem na časovou dotaci dějepisu a množství probírané látky je těžké skloubit.“

Na otázku, zda se tematika holocaustu objevuje i v jiných předmětech kromě dějepisu, se všichni respondenti shodli na tom, že se holocaust objevuje i v českém jazyce a literatuře, v občanské nauce, vlastivědě či dokonce v zeměpisu. Provázanost holocaustu s dalšími předměty kromě dějepisu tak má vést k lepšímu porozumění studentů této problematice a také k většímu přenosu jeho událostí do jejich povědomí. Respondenti také byli schopni analyzovat povědomí studentů o holocaustu ještě před jeho samotnou výukou.

Gama (33): „Myslím si, že nějaké povědomí mají. (...) Tak, jelikož učím češtinu, dějepis, občanku, tak v těchto předmětech se s tím stýkají (...), já mám v dějáku ve druháku otázku holocaustu a ve třetáku potom máme trestní právo v občance a tam to jakoby rozebíráme znovu ale z právního hlediska. Vyloženě jako pojmenování zločinů proti lidskosti. Ne jenom holocaust coby Šoa, ale i holocaust co se týče Romů. Jo, nezaměřuju se pouze na židovství a holocaust.“

Alfa (48): „Povědomí určitě mají (...), s holocaustem se setkávají v dějepise, literatuře, občanské nauce“

Epsilon (27): „Povědomí o něm určitě mají, ať už z vlastní zkušenosti, že byli třeba v synagoze, koncentračním táboře apod. (...) Co já vím, s holocaustem nebo jeho povědomím se setkávají v zeměpise, vlastivědě a výchově ke zdraví. (...) V zeměpise se s ním setkávají, když probíráme Blízký východ. Součástí výuky je Izrael, kde leží, kdy byl založen, co k tomu vedlo. Takže i zde probíráme otázku holocaustu. (...) Ve výchově ke zdraví probíráme zlost a nenávist a jejich dopady na zdraví. Holocaust je jedním z příkladů nenávisti a zlosti.“

Ve dvou případech respondenti použili slovo šoa. Když jsem se poté ostatních respondentů ptala, zda jej ve výuce používají a zdali tento pojem studenti znají, bylo mi odpovězeno, že výraz šoa jako takový, buď nepoužívají vůbec, nebo se o něm letmo zmíní.

Alfa (48): „Možná jsem to slovo použil, ale nelpím na něm. Nemyslím si, že když se jich zeptáš na to, co je šoa, odpoví ti.“

Gama (33): „Takhle! Eh, co je šoa slyšeli, eeh, zda se to ujalo a upevnilo natolik, aby byli schopni... Myslím si, že kdybyste je teď potkala a zeptala se jich tak absolutně nebudou tušit. Jo, že někde to tam někdy bylo, ale nemyslím si, že bych bazírovala přímo na tomhle tom tak, že by byl můj cíl hodiny, aby to rozlišili to ne, spíš je jako opravdu pojmenovat ty zločiny jako takový než terminologii.“

Zajímavým poznatkem také může být, že se respondenti dovedli analyzovat rozdíly ve výuce holocaustu z dob jejich studia a jejich praxe. Tento rozdíl byl nejčastěji ovlivněn politickým obdobím, ve kterém respondenti studovali. Respondenti poukazovali na nové, moderní technologie, přístup k informacím a ochotu vzdělávacího systému o tomto tématu mluvit, což za dob jejich studia nebylo kvůli technologiím možné či nebylo běžné se o tomto tématu bavit.

Gama (33): „Já, co vnímám jako velký rozdíl je v tom, že když já jsem byla jako student, to bylo podáno, jako že se to stalo šesti milionu lidí, zhruba, a já se to snažím dělat na osudech jednotlivých lidí, protože mi to přijde autentičtější. Než když řeknu 6 milionů, tak prostě (...), je to, je to hnusný, ale je to číslo. Kdežto když si odžijeme příběh jedné rodiny, je to daleko silnější vjem a potom na to samozřejmě nasadím to a takových bylo 6 milionů.“

Beta (54): „Do školy jsem chodila za komunistů, holocaust se neučil vůbec. Zato dnes je všude dostatek informací, kurzů, filmů atd...“

Epsilon (27): „Možná, že když jsem byl na základce, tak jsme holocaust moc neřešili, ani ve škole a ani nijak celkově. (...) Potom na gymplu v rámci dějepisu se už rozebíral více a v osnovách na pajd'áku se

probíral také docela hodně. Z mého pohledu jen nepatrně, je mi teprve 27, takže se toho od dob mého studia moc nezměnilo. Kde na 100 % vidím rozdíly, jsou metody, kterými se vyučuje. Více se používají moderní technologie, televize, projektory, interaktivní tabule. Ale to je asi jediné, ty technologie ve výuce (...), sám vidím, že to ty děti baví mnohem více a více si z té hodiny odnesou. Sice mám pouze 2 hodinové dotace na holocaust, ale i tak se je snažím dělat efektivně a tak, aby si ty děti z toho odnesly maximum. (...) A díky třeba té interaktivní tabuli se děti zapojí do výuky aktivně a víc si tak vštěpí do paměti. (...) Myslím si, že žáci se o toto téma zajímají. Někteří i například navštívili koncentrační tábory.“

Zajímavý byl i pohled respondentů na vzdělávací systém v otázce holocaustu a jejich vyjádření k jeho případným změnám. Myslím si, že samotný postoj respondentů se hodně liší v závislosti na věku a typu instituce, na které respondent vyučuje. Tuto domněnku však nemohu potvrdit, jelikož jsem se jí ve výzkumu dále nezabývala.

Beta (54): „Nahnala bych kolegy na semináře, aby téma opravdu pořádně znali.“

Epsilon (27): „Nezměnil (...) každý pedagog si může nastavit, jakým způsobem výuku holocaustu realizuje.“

Delta (50): „Ano. Jen kdyby bylo více hodin dějepisu.“

5.3 ČEŠTÍ ŽIDÉ A JEJICH POHLED NA VZDĚLÁVACÍ SYSTÉM

Po mezigeneračních rozdílech v předávání paměti jsem respondentům položila otázku, zda vnímají rozdíly mezi předáváním informací o holocaustu v jejich rodině a ve vzdělávacím systému. Po položení této otázky byli někteří respondenti poněkud zdrženliví ohledně svých odpovědí, mohu se pouze domnívat, že tato situace nastala buď kvůli zamyšlení se či kvůli strachu vyjádřit svůj názor. Nakonec se ale všichni respondenti dokázali k této otázce vyjádřit. Je zajímavé, že se názory respondentů téměř nelišily a že téměř všichni respondenti byli za to, že vzdělávací systém není schopen předat a vyučovat holocaust tak, jak se předává v jejich rodinách i za předpokladu, že

žijeme v době, kdy vzdělávací systém má přístupy k moderním technologiím a pomůckám. Respondenti také v rozšiřujících otázkách uvedli své nápady na zlepšení výuky holocaustu či vyjádřili nelibost ohledně rozložení výuky dějepisu.

Aries (41): „Pochopitelně, protože běžné vzdělávací instituce přinášejí pouze ploché údaje, pokud vůbec. V rodinách se jedná o osobní záležitost. Proto si moc nedokážu představit, jak bude toto téma prezentováno po úmrtí posledního přeživšího. (...) Domnívám se, že se jedná o tak velký a důležitý fenomén nedávné historie, kterému by se mělo věnovat více pozornosti. (...) Jistě i z preventivního hlediska. Pripadá mi zbytečné, aby dějepis na středních školách řešil půl roku Řím a Řecko a dotace na Šoa byla jedna hodina. (...) Vzdělávací centrum židovského muzea pořádá kurzy, jak vyučovat o této problematice, Je sice vytížen, ale obávám se, že není obsazen učiteli z celé země.“

Gemini (20): „Záleží asi na samotné škole, některá na to klade důraz, jiná nikoliv – stává se to obyčejnou součástí výuky dějepisu, někde by mohla být výuka kvalitnější, alespoň z mých zkušeností.“

Taurus (33): „No určitě, (...) pro nás je to živá věc. Řeknu ti metaforu: Můj prastrýc, bratr mého dědečka (toho, co byl u partyzánů) přežil Sachsenhausen. Sebrali ho 17. listopadu, když mu bylo 20, když studoval práva v Praze. V largu mu přerazili nohu, takže nadosmrti nejen kulhal, ale měl tam otevřenou zlomeninu, kterou mu musela tetička ošetřovat. A stejný je to s holocaustem. Je to věc, která je i podle WHO klasifikovaná jako nemoc, jejíž následky se dají různými formami mírnit, ale nedají se vyléčit. Takže když ti vyvraždí rodinu – i když se narodíš třicet nebo i víc let potom, tak je to stále přítomný, je to osobní, žijeme se stínama svých zabitejch dědečků a babiček a strýců a tetiček a se stínama jejich nenarozených dětí – našich bratranců a sestřenek. (...) Myslím si, že v porovnání se zbytkem Evropy jsme na tom velmi dobře. Samozřejmě, pokud je to jen trochu možné, děti by se měly setkat

napřímo s přeživším. Ale to za pár let nebude možné. Takže bude potřeba hledat nové metody např. jako Zmizelý sousedy.“

5.4 VZDĚLÁVACÍ INSTITUCE ZAMĚŘENÉ NA HOLOCAUST

V dnešní době existuje několik vzdělávacích institucí, které se zabývají vzděláváním široké veřejnosti a pedagogů v oblasti holocaustu. Mezi nejznámější jistě patří Institut Tereziánské iniciativy, Památník Terezín, Interaktivní vzdělávací program Domu Anny Frankové v Amsterdamu, Zmizelí sousedé či památník obětí a hrdinů holocaustu Jad Vašem v Izraeli. Každá z těchto institucí nabízí několik vzdělávacích programů, které mají za cíl šířit povědomí o holocaustu formou přednášek, vzdělávacích kurzů, výstav či besed.

5.4.1 PAMÁTNÍK TEREZÍN

„Dne 6. května 1947 vláda Československé republiky rozhodla zřídit v Terezíně památník s cílem zachovat a udržovat pietní místa v tom stavu, v jakém byla v době nacistické poroby. Památník Terezín dnes tvoří soubor jednotlivých pietních míst, která jsou značně rozptýlena a netvoří ucelenou lokalitu. Památník Terezín vznikl v místech utrpení desetitisíců lidí původně jako Památník národního utrpení roku 1947 z iniciativy vlády znovu obnoveného Československa.“¹¹⁰

Samotné vzdělávací centrum Památníku Terezín bylo založeno v roce 1993. Od té doby se zaměřuje na vzdělávací semináře se zaměřením na holocaust, antisemitismus, rasismus či na nebezpečné nacistické ideologie. Tyto semináře jsou pak určeny pro studenty a pedagogy, kteří se zaměřují na některé, či všechny výše vypsané problematiky. Mezi další aktivity Památníku Terezín pak patří: *„Příprava vzdělávacích materiálů, workshopy, práce na online projektech, diplomové práce, podávání konzultací VŠ studentům, výtvarné a literární soutěže pro školy, čtvrtletník Zpravodaj Památníku Terezín, publikační činnost, realizace výstav a badatelská činnost.“¹¹¹*

¹¹⁰ Památník Terezín (základní informace). [on-line]

¹¹¹ Památník Terezín (informace o vzdělávacím oddělení). [on-line]

5.5 SEMINÁŘE PRO ČESKÉ PEDAGOGY

Památník Terezín nabízí i vzdělávací program pro české pedagogy. Tento program je rozdělen do pěti na sebe navazujících seminářů.

5.5.1 SEMINÁŘ I. STUPNĚ „JAK VYUČOVAT O HOLOKAUSTU“

První stupeň vzdělávacího programu se zaměřuje na výuku holocaustu. Účastníci semináře se během tří dnů seznámí s dějinami židovského osídlení na našem území, s všeobecnou problematikou holocaustu a s romskou problematikou v ČR včetně jejich zvyků až po jejich pronásledování a genocidu v období 2. světové války. Tento seminář je pouze základním a prvotním seznámením se pedagogů s problematikou holocaustu. Po absolvování prvního stupně mají účastníci možnost přihlásit se do navazujících, vyšších stupňů semináře.¹¹²

5.5.2 SEMINÁŘ II. STUPNĚ „HOLOKAUST VE VZDĚLÁVÁNÍ“

Druhý stupeň seminářů, který navazuje na seminář „Jak vyučovat o holocaustu“. Během čtyř dnů se účastníci seznámí s výukou holocaustu v zahraničí. Dalším bodem jsou přednášky zaměřené na dějiny holocaustu v různých zemích Evropy spolu s workshopy, během kterých se účastníci seznámí s novými pedagogickými zpracováními tématu holocaustu pro studenty. Účastníci kurzu se také ve velké míře věnují genocidě Romů během druhé světové války, a to za odborným vedením odborníků z Muzea romské kultury v Brně. Součástí druhého stupně je i program, který má účastníkům pomoci s psychickým odreagováním, nejčastěji formou kulturních vložek. Podmínkami pro absolvování druhého stupně je aktivní činnost ve školství a úspěšné absolvování prvního stupně semináře.¹¹³

5.5.3 SEMINÁŘ III. STUPNĚ

Seminář třetího stupně, který navazuje na stupně předešlé, se odehrává v zahraničí. Nejčastěji v některém z koncentračních táborů nacházejících se na území

¹¹² Památník Terezín (*Seminář I. stupně*). [on-line]

¹¹³ Památník Terezín (*Seminář II. stupně*). [on-line].

Německa, nebo ve Státním muzeu Auschwitz-Birkenau. Během čtyř dnů si účastníci prohloubí znalosti politického i rasového pronásledování občanů Československa v období druhé světové války. Součástí tohoto semináře jsou exkurze do prostor bývalých koncentračních táborů, workshopy a ukázky činností vzdělávacích center památníků některého z koncentračních táborů.

Během tohoto semináře samotní účastníci prezentují své vzdělávací aktivity, které na školách provádějí se svými studenty. Tím vzniká prostor ke zpětné reflexi mezi samotnými účastníky a lektory.¹¹⁴

5.5.4 SEMINÁŘ IV. STUPNĚ – PAMÁTNÍK JAD VAŠEM V JERUZALÉMĚ (IZRAEL)

Předposlední stupeň semináře účastníky vezme do památníků Jad Vašem¹¹⁵. Během jedenácti dní si účastníci semináře v Jeruzalémě rozšíří své znalosti o pronásledování Židů nacisty a získají možnost seznámit se s nejnovějšími didaktickými, metodickými a psychologickými přístupy k holocaustu. I během tohoto semináře mají účastníci možnost zúčastnit se workshopů, které jsou tentokrát vedeny lektory z Mezinárodní školy pro studia holocaustu, při památníku Jad Vašem. V současné době mají účastníci stále ještě možnost se osobně setkat s očitými svědky holocaustu, kteří si prošli některým z koncentračních táborů.

Během semináře je pro účastníky připravena historická prohlídka Jeruzaléma, Masady či pevnosti Heroda Velikého.¹¹⁶

5.5.5 SEMINÁŘ V. STUPNĚ

Tento seminář se koná nepravidelně a je určen pro absolventy předešlých čtyř stupňů semináře. Ten má za cíl ještě více ukotvit a rozšířit znalosti účastníků seminářů v otázce holocaustu a jeho výuky.¹¹⁷

¹¹⁴ Památník Terezín (Seminář III. stupně). [on-line]

¹¹⁵ About Yad Vashem. [on-line]

¹¹⁶ Památník Terezín (Seminář IV. stupně). [on-line]

¹¹⁷ Památník Terezín (Seminář V. stupně). [on-line]

5.5.6 PŘÍNOS SEMINÁŘE PRO VZDĚLÁVACÍ SYSTÉM

Po bližším prozkoumání všech pěti stupňů Semináře pro české pedagogy je zřejmé, že celý tento systém je velice dobře propracovaný. Každá z jeho pěti částí rozvíjí a prohlubuje znalosti, metodické a didaktické přístupy jeho účastníků v oblasti holocaustu a poskytuje jim dostatečné vzdělání a dostatečně kvalitní materiály pro předávání historické paměti holocaustu svým studentům. Všechny tyto semináře mají akreditaci MŠMT a podporu ministerstva kultury České republiky. Takřka všechny semináře jsou plně hrazeny jejich organizátory s výjimkou semináře čtvrtého stupně, kde musí účastníci před cestou do Izraele uhradit poplatek nepřesahující pět tisíc korun.

Jelikož vzdělávací instituce zaměřené na vzdělávání pedagogů i široké veřejnosti v oblasti holocaustu a jeho předávání jsou bezesporu jedním z kvalitních nástrojů k dosažení lepší informovanosti a vzdělanosti společnosti, bylo příjemným zjištěním, že všichni respondenti dokázali vyjmenovat některé z těchto vzdělávacích institucí, dalším příjemným zjištěním bylo, že někteří respondenti samotnými semináři prošli.

Alfa (48): „Mám všechny čtyři stupně semináře „Jak učit o holocaustu“ pořádané Památníkem Terezín.“

Beta (54): „(...) Vzdělávací cyklus Památníku Terezín, vzdělávací semináře USC SF, ITI atd.“

Gama (33): „Mám první tři stupně Památníku Terezín.“

Delta (50): „Ze vzdělávacích institucí znám Památník Terezín (...), kdysi jsem se několika denního semináře v Terezíně zúčastnil/a.“

Virgo (37): „Znám Jad Vašem, Zmizelý sousedy a Terezín.“

Gemini (20): „Tak, za mě je to Památník Terezín, památník Jad Vašem, vzdělávací centrum Židovského muzea (...), bohužel jsem žádným vzdělávacím kurzem neprošel/a.“

Je velkou škodou, že každý rok, se těchto vzdělávacích kurzů může zúčastnit pouze omezené množství pedagogů, dle názoru autorky by měly školy s těmito institucemi více spolupracovat a zvýšit tak kvalitu vzdělávání.

6 ZÁVĚR

Výzkumný problém, na který se tato práce zaměřuje, měl za cíl zjistit, zda existují rozdíly v předávání historické paměti holocaustu v českých židovských rodinách a ve vzdělávacím systému, a pokud ano, jakým způsobem se předávání historické paměti holocaustu v těchto institucích liší.

První otázkou, kterou se tento výzkum zabýval, bylo, jakým způsobem se předává historická paměť ve vzdělávacím systému a v židovských rodinách. Respondentům z obou kategorií bylo přečteno několik různých způsobů přenosu paměti, bylo pak jen na jejich uvážení, který ze způsobů si vyberou za vlastní. Jako nejčastější způsob přenosu paměti respondenti zvolili orální přenos, tedy přenos formou vyprávění. Na druhé příčce se umístil přenos paměti formou médií – zejména fotografie, dokumenty a filmy. Za nejméně uváděný způsob přenosu byly označeny pietní akce a cestování po památkách spojených s holocaustem.

Další otázka byla zaměřena na vzdělávací systém, konkrétně na to, jak učitelé a čeští Židé nahlízejí na předávání paměti ve vzdělávacím systému, který je omezen hodinovými dotacemi. Dle výpovědí respondentů ze vzdělávacího systému je tak nutné celou problematiku holocaustu nejčastěji vtěsnat do 2 vyučovacích hodin. V některých případech tyto zahrnují i exkurze a besedy s pamětníky. A zejména na ty by se měl vzdělávací systém zaměřit. Většina respondentů se shodla na faktu, že časová dotace je dostačující pouze pro předávání základních informací, není však dostačující pro jeho plné pochopení, a byla by tak vhodná větší časové dotace.

Vzdělávací systém neumožňuje pedagogům rozvinout toto téma do větších detailů i přes to, že v dnešní době existuje nesčetné množství didaktických a metodických pomůcek atp. Většina respondentů si prošla některým ze vzdělávacích kurzů, jsou tedy dostatečně vzdělání pro důkladnější předávání paměti holocaustu. Je proto pouze na samotných školách, jak si ŠVP utvoří a zda dají větší prostor novodobým dějinám před pravěkem, antikou a středověkem. Respondenti ze židovských rodin se současným vzdělávacím systémem spokojeni nejsou. Dle jejich názoru samotnému tématu není věnována dostatečná pozornost kvůli starším dějinám.

Rozdíly v mezigeneračním přenosu paměti v židovských rodinách nejsou na první pohled patrné. Za nejsilnější generaci, která paměť předává, označili respondenti právě generaci, která si holocaustem prošla, za druhou nejsilnější generaci pak respondenti označili sebe. Prostřední generace v předávání historické paměti holocaustu pak nehraje takřka žádnou roli. Nutno podotknout, že čím více času uplynulo od holocaustu, tím se mění i předávaná zkušenost – tzv. selektivní proces paměti. Dále je patrný rozdíl ve formě výuky holocaustu za dob studia našich respondentů a v době vykonávání jejich praxe. Jelikož většina respondentů studovala v období komunismu, měli omezený přístup k informacím a holocaust se za dob jejich studia učil velice okrajově či málo. Na stejný problém upozornili i mladší respondenti. Dnes se tyto respondenti naopak snaží své hodiny udělat zajímavější a více „praktické“ (osudy jednotlivců, dokumenty a moderní technologie).

Patrný rozdíl tedy pozoruji v obsahu předávané paměti. Pro české Židy je holocaust stále něčím živým a osobním, což bylo patrné z jejich výpovědí a z toho, jak během rozhovoru reagovali. Pro vzdělávací systém je holocaust jen dalším obsahem, který je nutné odučit. I přes snahu některých učitelů holocaust žákům co nejvíce přiblížit, ať už ve smyslu pořádání exkurzí, kvalitních vzdělávacích materiálů či vyprávěním příběhu konkrétních rodin a jedinců, nelze plně obsáhnout v hodinách to, co si rodiny předávají již několik generací jako svou vlastní, nezaměnitelnou zkušenost.

Z výše uvedeného vyplývá, že cíl vytyčený v úvodu práce byl splněn. Existují rozdíly v předávání historické paměti holocaustu v českých židovských rodinách a ve vzdělávacím systému. Tyto rozdíly jsou primárně utvořeny díky rozdílnosti předávaného obsahu holocaustu. Jedinci z židovských rodin si připomínají holocaust a události nacistického režimu ve větší míře a intenzitě, než jak je připomínán vzdělávacím systémem. Židovské rodiny také mají větší tendence se účastnit pietních akcí a cestovat po památkách s holocaustem spojených. Pokud by se v ŠVP našlo dostatek času na novodobé dějiny, a tím i na holocaust, věřím, že by kvalita výuky rapidně stoupla.

Výsledky prezentované v této bakalářské práci je nutné brát pouze jako orientační, a to z důvodu malého vzorku respondentů.

7 SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A ZDROJŮ

7.1 PÍSEMNÉ ZDROJE

1. ASSMAN, Jan. *Kultura a paměť: Písmo, vzpomínka a politická identita rozvinutých kulturách starověku*. Praha: Prostor, 2001. 320 s. ISBN 80-7260-051-6.
2. BAUER, Jehuda. *Úvahy o holocaustu*. Vyd. 1. Praha: Academia, 2009. 319 s. *Stíny*; sv. 9. ISBN 978-80-200-1739-0.
3. BAUER, Yehuda. *Holocaust in Historical Perspective*. Londýn: Sheldon Press, 1979. 192 s. ISBN 978-08-596-9171-0.
4. BARŠA, Pavel. *Paměť a genocida: úvahy o politice holocaustu*. Vyd. 1. Praha: Argo, 2011. 283 s. *Historické myšlení*; sv. 54. *Totalitarismus a šoa*; sv. 13. ISBN 978-80-257-0368-7.
5. BOUDOVÁ, Michaela. *Podpora výuky dějin Židů v kontextu událostí 2. světové války*. Plzeň, 2012. Diplomová práce (Mgr.). Západočeská univerzita v Plzni, Fakulta filozofická. Vedoucí práce Věra Tydlitátová.
6. BRAUN, Virginia; CLARKE, Victoria. *Using thematic analysis in psychology*. In: *Qualitative Research in Psychology*. Londýn: Taylor and Francis Online. 2006, 165 (24), 77–101.
7. BŘEŇOVÁ, Marta. *Zkušenost žen a mužů se šikanou na pracovišti: Tematická analýza*. Brno, 2012. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Fakulta sociálních studií.
8. CRESWELL, John W. *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. 2nd ed. Thousand Oaks: SAGE Publications, 2007. xvii, 395 s. ISBN 9-781-4129-1607-3.
9. DOSSE, François. *La mémoire fragmentée. Paul Ricoeur: entre mémoire, histoire et oubli*. *Cahiers français* N° 303 (juillet-août 2001), 100 (6), 15–21.
10. Durkheim, Émile. [1926]. *Pravidla sociologické metody*. Praha: Orbis.

-
11. HALBWACHS, Maurice, NAMER, Gérard, ed. a JAISSON, Marie, ed. Kolektivní paměť. Vyd. 1. Praha: Sociologické nakladatelství, 2009. 289 stran. Klas: klasická sociologická tradice; sv. 5. ISBN 978-80-7419-016-2.
 12. HALBWACHS, Maurice. Cahiers du CEFRES. Legendární topografie evangelií ve Svaté zemi. 1996, 120 (33), 5-38. ISSN 1805-0336.
 13. HARTOG, François. Régimes d'historicité. Présentisme et expériences du temps. Paris: Seuil, 2003. 272 s. ISBN 20-205-9328-9.
 14. HENDL, Jan. Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2016. 437 stran. ISBN 978-80-262-0982-9.
 15. HLAVÁČEK, Jiří. MEMO. Kolektivní paměť a orální historie ve výzkumu soudobých dějin. 2012, 105 (10), 6-16. ISSN 1804-7548.
 16. JEŘÁBEK, Hynek. Úvod do sociologického výzkumu. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1993. 162 s. ISBN 80-7066-662-5.
 17. KALINOVSKÝ, Petr. Vzájemný přesah mezi andragogikou a politickými systémy. Praha, 2014. Diplomová práce. Univerzita Jana Ámose Komenského Praha, Magisterské prezenční studium.
 18. KÁRNÝ, Miroslav. "Konečné řešení": Genocida českých židů v německé protektorátní politice. 1. vyd. Praha: Academia, 1991. 182 s. ISBN 80-200-0389-4.
 19. KOBES, Tomáš. Panenko Skákavá!: módy existence paměti. Červený Kostelec: Pavel Mervart, 2018. 202 stran. Antropos; svazek 10. ISBN 978-80-7465-350-6.
 20. KRÁLÍČEK, Petr. Úvod do speciální neurofyziologie. 3., přepracované a rozšířené vydání. Praha: Galén, 2011. 235 stran. ISBN 978-80-7262-618-2.
 21. LE GOFF, Jacques. Paměť a dějiny. Vydání první. Praha: Argo, 2007. 264 stran. Historické myšlení; svazek 36. ISBN 978-80-7203-862-6.
 22. MASLOWSKI, Nicolas, ŠUBRT, Jíří (a kol.). Kolektivní paměť: k teoretickým otázkám. 1. vyd. Praha : Karolinum, 2014. ISBN 978-80-246-2689-5.

-
23. MILZA, Pierre. *Pie XII*. 1. vydání. Paříž: Librairie Arthème Fayard, 2014. 480 stran. ISBN 978-22-136-5531-4.
 24. NORA, Pierre. *Cahiers du CEFRES*. Mezi pamětí a historií: problematika míst. 2010, 120 (24), 39-63. ISSN 1805-0336.
 25. NORA, Pierre. *Les lieux de mémoire*, tome 1: La République. Paříž: Gallimard, 1984. 720 s. ISBN 20-707-0192-1.
 26. PARSONS, Talcott. *Společnosti: Vývojové a srovnávací hodnocení*. Praha: Svoboda, 1971. 182 s.
 27. PETRŮV, Helena. *Zákonné bezpráví: Židé v Protektorátu Čechy a Morava*. Vyd. 1. Praha: Auditorium, 2011. 262 s. 20. století. ISBN 978-80-87284-19-3.
 28. STRAUSS, Anselm L. a CORBIN, Juliet M. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. 1. vyd. Brno: Sdružení Podané ruce, 1999. 196 s. SCAN; Sv. 2. ISBN 80-85834-60-X.
 29. ŠUBRT, Jiří a kol. *Historické vědomí obyvatel České republiky perspektivou sociologického výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2013. 256 s. ISBN 978-80-246-2140-1.
 30. ŠUBRT, Jiří. *Sociológia*. Antinomie sociální paměti. 2011 No.2, 107 (24), 133-157. ISSN 1336-8613.
 31. ŠUBRT, Jiří; PFEIFEROVÁ, Štěpánka. *Historická sociologie*. Kolektivní paměť jako předmět historicko-sociologického bádání. 2010, 180 (20), 9-29. ISSN 2336-3525.
 32. TARANT, Zbyněk et al. *Na počátku bylo slovo...: Verbální projevy antisemitismu v moderním českém diskurzu*. První vydání. v Plzni: Západočeská univerzita, 2017. 211 s. ISBN 978-80-261-0654-8.
 33. TARANT, Zbyněk. *Diaspora paměti: reflexe holocaustu v židovské kolektivní paměti 2. pol. 20. století*. Plzeň, 2012. Disertační práce. Západočeská univerzita v Plzni, Fakulta filozofická.

-
34. TARANT, Zbyněk. Diaspora paměti: židovská paměť a reflexe holocaustu v Izraeli a Spojených státech. v Plzni: Západočeská univerzita v Plzni, 2013. 401 s. ISBN 978-80-261-0273-1.
 35. TYDLITÁTOVÁ, Věra. E-antisemitismus: projevy antisemitismu na českém internetu po roce 1989. Plzeň: Fakulta filozofická Západočeské univerzity v Plzni, 2013. 411 s. ISBN 978-80-261-0256-4.
 36. VALLOVÁ, Simona. Dějiny a koncept kolektivní paměti. Plzeň, 2017. Diplomová práce. Západočeská univerzita v Plzni, Fakulta filozofická.
 37. WIESEL, Elie. *And the Sea is Never Full*. New York: Random Publishing House, 1999. ISBN: 978-08-052-1029-3.

7.2 INTERNETOVÉ ZDROJE

1. *About Yad Vashem*. [on-line]. [citováno dne 20. 4. 2019]. Dostupné z: <https://www.yadvashem.org/about.html>
2. *Co je, a co není HOLOCAUST*. [on-line]. 2015 [citováno dne 21. 10. 2018]. Dostupné z: <https://www.abchistory.cz/co-znamena-slovo-holokaust-holocaust.htm>
3. *Často kladené otázky o holocaustu*. [on-line]. 2011 [citováno dne 21. 10. 2018]. Dostupné z: <https://www.holocaust.cz/zdroje/odborne-a-dalsi-texty/casto-kladene-otazky-o-holocaustu/>
4. Eichmann Trial -- Session 1 -- Reading of indictment. [on-line]. [citováno dne 4. 11. 2018]. <https://collections.ushmm.org/search/catalog/irn1001015>
5. KÁRNÝ, Miroslav. *Pogrom zvaný křišťálová noc*. [on-line]. 2011 [cit dne 21. 10. 2018]. Dostupné z: <https://www.holocaust.cz/zdroje/clanky-z-ros-chodese/ros-chodes-1998/listopad-12/pogrom-zvany-kristalova-noc/>.
6. *Koncentrační tábor Osvětim-Auschwitz*. [on-line]. 2018 [citováno dne 21. 10. 2018]. Dostupné z: <http://www.osvetim-auschwitz.estranky.cz/clanky/JosefMengele.html>

-
7. MILTOVÁ, Alena. *Paměť sociální*. [on-line]. 2018 [citováno dne 23. 1. 2019]. Dostupné z: https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Pam%C4%9B%C5%A5_soci%C3%A1ln%C3%AD
 8. *Památník Terezín (informace o vzdělávacím oddělení)*. [on-line]. [citováno dne 23. 1. 2019]. <https://www.pamatnik-terezin.cz/informace-o-vzdelavacim-oddeleni>
 9. *Památník Terezín (Semínář I. stupně)*. [on-line]. [citováno dne 20. 4. 2019]. Dostupné z: <https://www.pamatnik-terezin.cz/seminar-i-stupne-jak-vyucovat-o-holokaustu>
 10. *Památník Terezín (Semínář II. stupně)*. [on-line]. [citováno dne 20. 4. 2019]. Dostupné z: <https://www.pamatnik-terezin.cz/seminar-ii-stupne-holokaust-ve-vzdelavani>
 11. *Památník Terezín (Semínář III. stupně)*. [on-line]. [citováno dne 20. 4. 2019]. Dostupné z: <https://www.pamatnik-terezin.cz/seminar-iii-stupne>
 12. *Památník Terezín (Semínář IV. stupně)*. [on-line]. [citováno dne 20. 4. 2019]. Dostupné z: <https://www.pamatnik-terezin.cz/seminar-iv-stupne-pamatnik-jad-vasem-v-jeruzaleme-izrael>
 13. *Památník Terezín (Semínář V. stupně)*. [on-line]. [citováno dne 20. 4. 2019]. Dostupné z: <https://www.pamatnik-terezin.cz/seminar-v-stupne>
 14. *Památník Terezín (základní informace)*. [on-line]. [citováno dne 23. 1. 2019]. Dostupné z: <https://www.pamatnik-terezin.cz/zakladni-informace>
 15. PAVLÁT, Leo. *Genocida, holokaust a šoa*. [on-line]. 2011 [cit dne 21. 10. 2018]. Dostupné z: https://www.rozhlas.cz/nabozenstvi/zpravy/_zprava/genocida-holokaust-a-soa--855554
 16. PECUCH, Martin. *Stolpersteine Plzeň* [online]. 2017 [citováno dne 10. 4. 2019] Dostupné z: <https://www.plzen.eu/urad/magistrat-mesta-plzne/urad-sluzeb-obyvateľstvu/odbor-kultury/clanky-ok/stolpersteine-plzen.aspx>

-
17. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. 2017 [citováno dne 20. 4. 2019] Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/43792/>
 18. *Reichsbürgergesetz und Gesetz zum Schutze des deutschen Blutes und der deutschen Ehre ["Nürnberger Gesetze"], 15. September 1935, und die beiden ersten Ausführungsbestimmungen, 14. November 1935.* [on-line]. 2011 [cit dne 21. 10. 2018]. Dostupné z: https://www.1000dokumente.de/index.html?c=dokument_de&dokument=0007_nue&object=translation&l=de
 19. SÁBLÍK, Radko. *Tábor Auschwitz-Továrna na smrt.* [on-line]. 2016 [citováno dne 4. 11. 2018]. Dostupné z: http://auschwitz.ssps.cz/wp-content/uploads/2016/06/V%C5%A1echno-CZ_new-.pdf
 20. SHIELDS, Jacqueline. *Concentration Camps: The Sonderkommando.* [on-line]. [citováno dne 4. 11. 2018]. Dostupné z: <https://www.jewishvirtuallibrary.org/the-sonderkommando>
 21. ŠOLCL, Jiří. *Ve Velké synagoze se vzpomínalo na židovské transporty* [online]. 2019 [citováno dne 10. 4. 2019] Dostupné z: https://plzensky.denik.cz/zpravy_region/ve-velke-synagoze-se-vzpominalo-se-na-zidovske-transporty-20190120.html
 22. ŠTĚPKOVÁ, Tereza; BRÖSSLEROVÁ, Růžena; BEDNAŘÍK, Petr. *Osvětim.* [on-line]. 2013 [citováno dne 21. 10. 2018]. Dostupné z: <https://www.holocaust.cz/dejiny/koncentracni-tabory-a-ghetta/osvetim/>
 23. *The Final Solution: Sonderkommando 1005.* [on-line]. [citováno dne 4. 11. 2018]. Dostupné z: <https://www.jewishvirtuallibrary.org/sonderkommando1005>
 24. *The Ravensbrück Women's Concentration Camp.* [on-line]. [citováno dne 4. 11. 2018]. Dostupné z: <http://www.ravensbrueck.de/mgr/neu/dl/flyer/FBeng.pdf>
 25. *Veřejné čtení jmen obětí holocaustu – Jom ha-šoa 2019* [online]. 2019 [citováno dne 10. 4. 2019] Dostupné z: <http://www.terezinstudies.cz/events/jom-ha-soa>

8 RESUMÉ

The Bachelor thesis focuses on the differences in the transmission of the historical memory of the Holocaust in Czech Jewish families and in the educational system. The thesis is divided into three parts: theoretical, methodological, and analytical. The theoretical part is divided into two main categories; Holocaust and Memories. Here, I will try to make a short excursion into the Holocaust and Memories. The methodological part focuses on the main objectives of the research, the research questions, the method of data collection, the description of the research sample and the description of the respondents, the method of data analysis, and the ethical aspects of the research. The analytical part is focused on the analysis of semi-structured interviews with respondents. They were divided into two groups; the “Education System” and the “Jewish Family”.

The analysis of the interviews shows that there are differences in the transmission of the historical Holocaust memories between Czech Jewish families and the education system. However, these differences were most often related to the content of the transferred memories, not the method of portable memory. Jewish family members are more reminiscent of the Holocaust and the events of the Nazi regime than are remembered in the education system itself. If enough time was found in the ŠVP, for modern history, and therefore for the Holocaust, I believe that the quality of teaching would increase rapidly. I consider the area of historical holocaust memory to be important. It is necessary to examine and map content and memory transfers, not only for preventive reasons, but also so that the Holocaust is never forgotten.

9 PŘÍLOHY

PŘÍLOHA 1: POLOSTRUKTUROVANÝ ROZHOVOR – VZDĚLÁVACÍ SYSTÉM

1. Víte, co je to historická (kolektivní) paměť?

Víte, jak se předává?

2. Vyučujete v rámci osnov na vaší škole holocaust židovského obyvatelstva v Evropě v období od 30. 1. 1933 do 8. 5. 1945?
3. Kolik vyučovacích hodin reálně věnujete výuce holocaustu definovaného v otázce 2?
4. Myslíte si, že čas, který reálně věnujete výuce holocaustu a čas vymezený ŠVP pro jeho výuku je dostačující alespoň pro předávání základních informací?

Proč ano/ proč ne?

5. Využíváte během výuky holocaustu nějaké pomůcky? Jakou formou holocaust vyučujete?

formou orální historie

formou dobových dokumentů a fotografií

formou novodobých dokumentů a filmových zpracování

formou pietních rituálů (Jom ha-šoa, Vzpomínky na transporty)

formou cestování po památkách spojených s holocaustem (tábory, pomníky atd....)

6. Setkávají se na vaší škole studenti s otázkou holocaustu i v jiných předmětech?

Ano? V jakých?

7. Vnímáte nějaké rozdíly ve výuce holocaustu za dobu vašeho studia a vaší praxe?

Pokud ano, jaké?

8. Prošel/prošla jste nějakými vzdělávacími kurzy zaměřenými na otázku holocaustu?

Ano? Jakými?

9. Změnil/a byste výuku holocaustu na vaší škole/všeobecně?

Ano, jak?

PŘÍLOHA 2: POLOSTRUKTUROVANÝ ROZHOVOR – ŽIDOVSKÉ RODINY

1. Víte, co je to historická (kolektivní) paměť?
Víte, jak se předává?
2. Víte, co se událo v období od 30. 1. 1939 do 8. 5. 1945?
3. Říká Vám něco pojem holocaust?
4. Kdy a jakým způsobem jste se o něm dozvěděl/a?
5. Zajímá/a jste se o holocaust z vlastní iniciativy?
Ano? Co vás k tomu vedlo a jak na to vaše rodina reagovala?
6. Mluví se ve vaší rodině o tématu holocaustu?
Pokud ano, v jakém období se vaší rodině začalo poprvé mluvit o holocaustu?
Pokud ne, proč si myslíte, že se o tomto tématu ve vaší rodině nehovoří?
7. Kdo ve vaší rodině je nositelem této historické paměti?
Je/byla tato osoba přímým svědkem holocaustu?
8. Jakým způsobem se ve vaší rodině předává paměť holocaustu?
formou orální historie
formou dobových dokumentů a fotografií
formou novodobých dokumentů a filmových zpracování
formou pietních rituálů (Jom ha-šoa, Vzpomínky na transporty)
formou cestování po památkách spojených s holocaustem (tábory, pomníky atd....)
9. Liší se nějakým způsobem přádávání informací o holocaustu mezi generacemi ve vaší rodině? (vy-vaše děti, vy-rodice, vy-prarodiče, rodiče-prarodiče)
Pokud ano, jak?
Jak tuto změnu vnímáte?
10. Vnímáte rozdíly mezi předáváním informací o holocaustu ve vaší rodině a ve vzdělávacím systému?
Pokud ano, jaké? Změnil/a byste nějakým způsobem výuku holocaustu na českých školách?
11. Jakým způsobem vnímáte předávání informací o holocaustu ve svém okolí?

PŘÍLOHA 3: INFORMOVANÝ SOUHLAS

Respondent:

INFORMOVANÝ SOUHLAS

s poskytnutím rozhovoru a s využitím informací získaných ze záznamenaného pro účely výzkumného projektu bakalářské práce „*Rozdíly v předávání historické paměti holocaustu v českých židovských rodinách a ve vzdělávacím systému*“.

Výzkum probíhá pro účely zpracování bakalářské práce vedené na Katedře sociologie, Fakulty filozofické, Západočeské univerzity v Plzni. Autorem bakalářské práce je Jana Caisová.

Cílem tohoto výzkumu je analyzovat rozdíly v předávání historické paměti holocaustu. Tedy jakým způsobem se liší forma a obsah předávání historické paměti v českých židovských rodinách a ve vzdělávacím systému. k provedení výzkumu je tak nezbytné získat informace o způsobu výuky holocaustu na českých školách od kantorů, kteří jej mají v osnovách. Druhým nezbytným aspektem je pak získání informací od jednotlivých členů českých židovských rodin.

Data získaná z rozhovoru budou dále převedena do písemné podoby k analýze. Veškerá jména, informace o respondentovi a názvy institucí budou anonymizována – po ukončení rozhovoru se respondent okamžitě stává anonymní. Veškeré vstupy i výstupy výzkumu včetně jeho analýz budou též anonymní.

Prohlášení informanta:

Já, níže podepsaný/á, souhlasím se svou účastí na výzkumném šetření a s využitím poskytnutých informací při zpracování výzkumu. Byl/a jsem informován/a o cíli výzkumného šetření, o jeho průběhu a použité metodologii. Porozuměl/a jsem tomu, že veškeré informace, které poskytují, jsou anonymní.

V: _____

Dne: _____

Podpis: _____

Podpis výzkumníka: _____

Jana Caisová

PŘÍLOHA 4: ROZVRŽENÍ RVP PRO VÝUKU DĚJEPISU „MODERNÍ DOBY“

Část C

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

MŠMT Praha 2017

MODERNÍ DOBA

Očekávané výstupy

žák

- D-9-7-01** *na příkladech demonstuje zneužití techniky ve světových válkách a jeho důsledky*
- D-9-7-02** *rozpozná klady a nedostatky demokratických systémů*
- D-9-7-03** *charakterizuje jednotlivé totalitní systémy, příčiny jejich nastolení v širších ekonomických a politických souvislostech a důsledky jejich existence pro svět; rozpozná destruktivní sílu totalitarismu a vypjatého nacionalismu*
- D-9-7-04** *na příkladech vyloží antisemitismus, rasismus a jejich nepřijatelnost z hlediska lidských práv*
- D-9-7-05** *zhodnotí postavení Československa v evropských souvislostech a jeho vnitřní sociální, politické, hospodářské a kulturní prostředí*

Minimální doporučená úroveň pro úpravy očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření:

žák

- D-9-7-01p, D-9-7-03p, D-9-7-04p uvede příčiny a politické, sociální a kulturní důsledky 1. světové války*
- D-9-7-01p, D-9-7-05p uvede základní informace o vzniku samostatné Československé republiky*


Učivo

- první světová válka a její politické, sociální a kulturní důsledky
- nové politické uspořádání Evropy a úloha USA ve světě; vznik Československa, jeho hospodářsko-politický vývoj, sociální a národnostní problémy
- mezinárodněpolitická a hospodářská situace ve 20. a 30. letech; totalitní systémy – komunismus, fašismus, nacismus – důsledky pro Československo a svět
- druhá světová válka, holokaust; situace v našich zemích, domácí a zahraniční odboj; politické, mocenské a ekonomické důsledky války

Zdroj: Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání 2017

PŘÍLOHA 5: UKÁZKY VZDĚLÁVACÍCH MATERIÁLŮ RESPONDENTA ALFA PRO VÝUKU HOLOCAUSTU NA ZŠ

NACISMUS = nacionální socialismus



Svastika – staroindický náboženský symbol štěstí nebo slunce nacistická svastika (hákový kříž)

Okolnosti vzniku nacionálního socialismu. Zrodil se v Německu na počátku 20. let jako reakce na zklamání z prohrané války, ponížení z Vers. smlouvy a strach ze sílícího komunismu. Zakladatelem a jediným představitelem byl Rakušan **Adolf Hitler** (1889-1945). V únoru 1920 vzniká v bavorském Mnichově pod jeho vedením **NSDAP – nacionálně socialistická dělnická strana Německa**. Vynikající řečník Hitler vyvolává od počátku výrazné reakce posluchačů – buď naprostý výsměch a odpor nebo obrovské nadšení a naději. Základní myšlenky jeho projevů: 1) Vers. smlouva je zločin. 2) Mohli jsme válku vyhrát 3) Za všechno zlé mohou Židé 4) ZASE BUDEME SILNÍ !!!

Pivní puč – 8. listopadu 1923 se Hitler po vzoru Mussoliniho „pochodu na Řím“ pokusil o totéž v Bavorsku. Pokus o násilné uchopení moci se **nezdařil**. NSDAP byla zakázána, Hitler zatčen a odsouzen na 9 měsíců do vězení. Zde napsal svoji knihu **MEIN KAMPF (Můj boj)**, kde shrnul svoji nenávisť k 1) Versailleské smlouvě 2) komunistům 3) Židům!!!

Základní myšlenky Mein Kampf:

- 1) V přírodě **vítězí vždy ten silnější** a to platí i pro lidskou společnost. Jen silný národ připravený na válku a zbavený „rasového znečištění“ může přežít.
- 2) Humanita, demokracie, soucit a svědomí jsou k ničemu. **Právo má vždy ten silnější.**
- 3) Lidstvo se dělí na rasy a každý člověk si v sobě nese „rasovou kvalitu“, kterou předává svým potomkům. **Rasově nej kvalitnější = nejlepší, nejschopnější a vůdčí je nordická rasa** vycházející z rasy árijské. K nordické rase patří především **Němci** (+ částečně severské národy a Britové).
- 4) **Rasami podřadnými** jsou černoši, Slované a hlavně **Židé!!!** Židé představují **neustálé ohrožení** čistoty árijské a nordické rasy, vetřeli se mezi evropské národy, aby je časem zcela ovládli. Židy je nutno zbavit moci a zcela **vyhladit** dříve, než stihnou kvalitnější rasy zničit. Žádný Žid nemůže být Němec. I když mluví německy a tváří se jako Němec, je to cizí **parazit** na těle německého národa. Zaútočit na Žida znamená bránit národ !
- 5) Komunismus a jeho proletářská revoluce jsou způsobem, jak Židé chtějí ovládnout celý svět. **Marxismus a židovství je vlastně totéž.** Skrze nesmyslný „třídní boj“ oslabují sílu národa, aby ho mohli snáze ovládnout.
- 6) **Současné hranice nic neznamenají !!!** Hranice budou takové, jaké si národ vybojuje. **Příští válka** přinese zničení versailleského systému, komunismu a Židů.

Tato mimořádně nesnášenlivá a rasistická kniha shrnuje to základní z nacistické ideologie. Je dlouhá, lživá a neustálým rozvlácným opakováním téhož i nudná. Vzhledem k hrůzám, které uplatňování jejích zvrácených myšlenek přineslo, je nekomentovaná zakázána v řadě evropských zemí a Izraeli. I v České republice může způsobit její překlad a šíření potíže se zákonem, stejně jako veřejné nošení nacistických symbolů či popírání holocaustu.

Zdroj: Soukromý archiv respondenta Alfa

JUDAISMUS – ŽIDOVSTVÍ



Davidova hvězda



menorah – sedmiramenný svícen

Židé – nejstarší národ světa. Rok 2011 = rok 5772 židovského kalendáře

Historie – starověk: Již ve starověku se výrazně odlišují od ostatních národů důsledným monoteismem = vírou v jednoho jediného Boha. Sami se považují za potomky Abrahama, Izáka a Jáкова (viz. Bible – Starý zákon). V 1. století n.l. Římané zničili jejich stát v Palestině a od té doby žijí jako menšina rozptýlení po celém světě. Pro velkou část lidstva je nejvýznamnějším Židem dějin Ježíš Kristus, avšak oni sami ho za významného nepovažují.

Historie – středověk: Jako národ bez vlasti nebyli nikde doma a být Židem vždy znamenalo nevýhodu. Museli bydlet odděleně v ghettu, platit vyšší daně, nosit potupné označení, nesměli vlastnit půdu a někde se po dobu velikonoce objevit na ulici ... Jako „vrahové Ježíše Krista“ byli od křesťanů často nenáviděni, vyháněni, okrádáni a jejich život byl plný omezení a strachu z pogromů. Všechno vydrželi, prokázali úžasnou schopnost přežít, přizpůsobivost a soudržnost. Byli vždy velmi schopní v obchodě, vědě a kultuře. Vždy měli sami o sobě velmi vysoké mínění, považují se za „Bohem vyvolený národ“ a snaží se mít co nejvíce dětí.

Historie – novověk: Když byla v 19. století zrušena většina omezení, ukázalo se naplno jak jsou často schopní, pracovití a s mimořádným smyslem pro podnikání a vzdělání. Řada z nich zbohatla, mnozí se domohli významného postavení a považovali se za příslušníky národa, ve kterém žili – Francouze, Němce či Američany, i když jiného náboženství.

Jsou zvyklí na to, že je nikdo nemá rád a jsou často obviňováni, že chtějí ovládnout svět. Mezi ty neúspěšnější a nejznámější patří např. Marx, Trocký či Einstein.

Nejnovější historie: Největší utrpení přinesla Židům druhá světová válka, kdy jich nacisté systematicky zavraždili 6 milionů. V roce 1948 vznikl v Palestině židovský stát Izrael, kde se měl každý Žid cítit v bezpečí a svobodný. Okamžitě byl však napaden okolními arabskými státy. Tuto válku i všechny další Izrael vyhrál, musí být však stále připraven k obraně a v armádě zde slouží i ženy. Za jakékoliv symboly či sympatie k judaismu můžete být dnes zatčeni a souzeni v řadě arabských států a např. v Iránu, kde je nenávist k Izraeli významnou součástí zahraniční politiky.

ZÁKLADNÍ ROZLIŠENÍ : Židé ortodoxní - dodržují 5 tisíc let staré příkazy, nejedí vepřové, mají přísná pravidla stravování, nosí vždy pokrývku hlavy, mají obřizku a v sobotu nesáhnou na absolutně žádnou práci. Liší se od ostatních lidí zjevem i chováním.

Židé neortodoxní se snaží splynout s jinými národy a své židovství dávají najevo málo nebo vůbec.

K pochopení judaismu si dále najdi pojmy: diaspora, tóra, Mojžíš, ghetto, synagoga, hebrejština, pogrom, antisemitismus, Žed' nářků, holocaust (šoa)

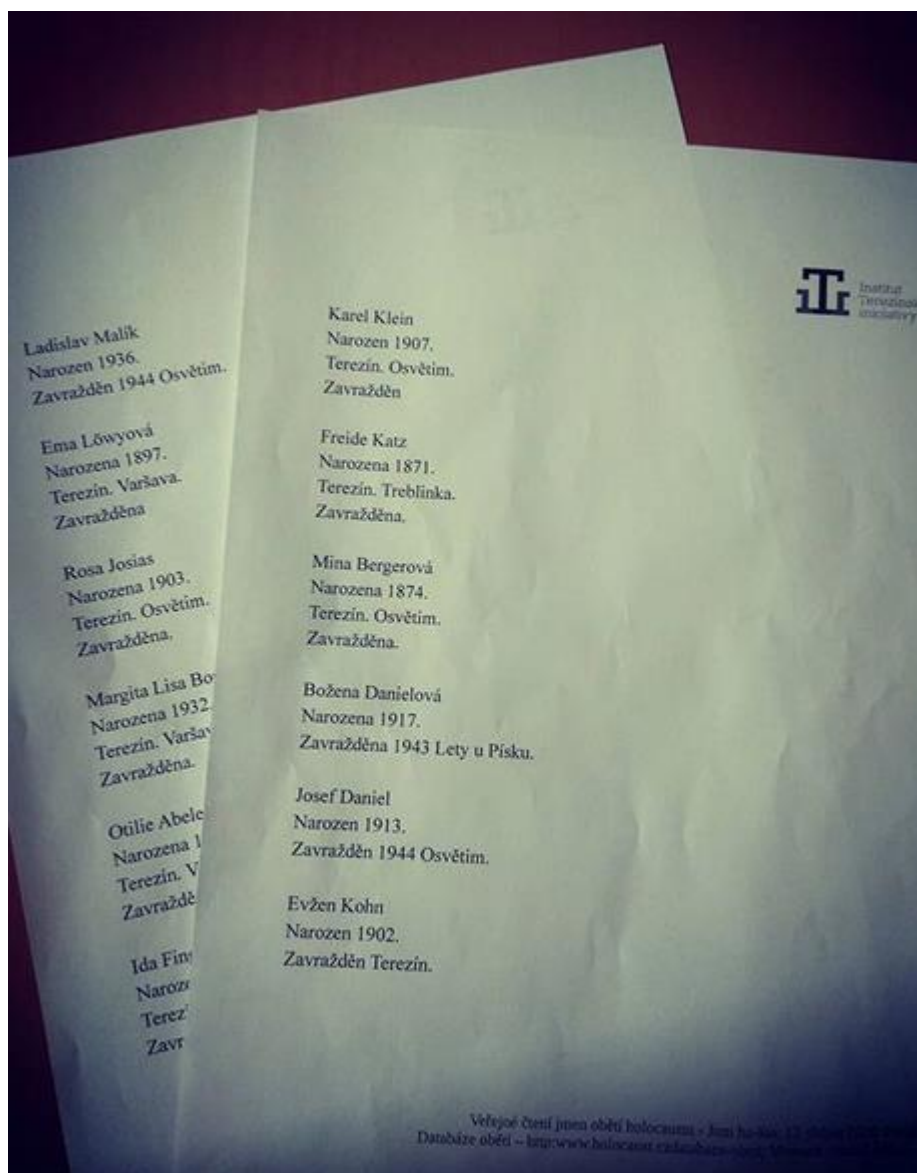
Zdroj: Soukromý archiv respondenta Alfa

PŘÍLOHA 6: PLÁNEK VYHLAZUJÍCÍHO TÁBORA OSVĚTIM-BŘEZINKA



Zdroj: Benutzer: HEROMAX. Dostupné z:
https://cs.wikipedia.org/wiki/Soubor:Auschwitz-Birkenau_map_1944_CZ.png

PŘÍLOHA 7: UKÁZKA JMEN ČTENÝCH BĚHEM „JOM HA-ŠOA VE HA-GVURA 2018“



Zdroj: Soukromý archiv autorky

PŘÍLOHA 8: PRACOVNÍ LIST PAMÁTNÍKU TEREZÍN PRO PRÁCI SE ŠKOLNÍMI SKUPINAMI

Po návratu z Terezína můžete:

Zjistit, zda je na budově bývalého shromaždiště umístěna pamětní deska?
Zamyslet se nad tím, proč většina Židů před nacistickým pronásledováním neuprchla do ciziny.
Zjistit, zda se v okolí Vašeho bydliště nachází místa bývalých nacistických táborů a masových hrobů obětí nacismu. Využijte web projektu Památníku Terezín „Za pomníčky“

na adrese <http://zapomnicky.pamatnik-terezin.cz/>

CI 505 – Táňa Levitusová

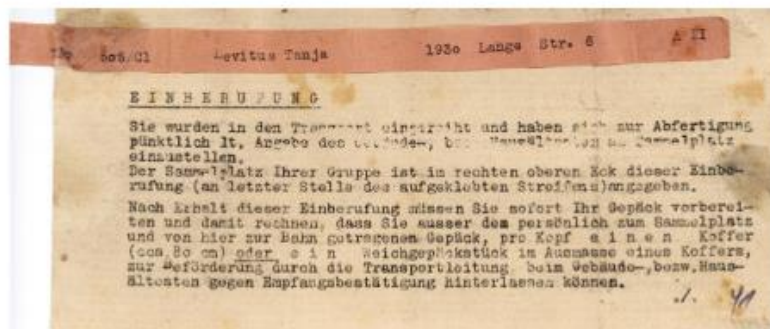
Táňa byla do Terezína deportována se svými rodiči a starší sestrou Vilmou. Ze Seletic, kde bydleli, odjeli 10. ledna 1943 na shromaždiště do Mladé Boleslavi a o tři dny později do ghetta.



Jednou byla Táňa i s rodiči a sestrou zařazena do transportu na *Východ*, ale podařilo se jim se z transportu tzv. **vyreklamovat**.

Úkol: Co podle vás znamenal pojem „vyreklamovat z transportu“?

V Terezíně se Táňa i s celou rodinou dočkala osvobození.



Předvolání do transportu. Červený či jinak barevný proužek znamenal, že je dotyčný zařazen na transportní seznam; na zažloutlém papíře jsou další pokyny k transportu – kde se shromáždit, jak mají vypadat zavazadla atp.

Zdroj: Vzdělávací oddělení Památníku Terezín. Dostupné z: <https://newsletter.pamatnik-terezin.cz/nove-pracovni-listy-v-nabidce-vzdelavaciho-oddeleni-pamatniku-terezin/>