KATOLÍCKA UNIVERZITA V RUŽOMBERKU

formujúca myseľ i srdce

KATOLÍCKA UNIVERZITA V RUŽOMBERKU

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Michal Marťák

Kto vie nech učí

Vzdelávací materiál XIX.

Projekt „Kto vie, nech učí“ sa realizuje vďaka podpore z Európskeho sociálneho fondu a Európskeho fondu regionálneho rozvoja v rámci Operačného programu Ľudské zdroje.

Kód projektu: 312011AKK9 Kód výzvy: OPLZ-PO1/2019/DOP/1.3.1-01

EURÓPSKA ÚNIA Európsky sociálny fond Európsky fond regionálneho rozvoja

OPERAČNÝ PROGRAM ĽUDSKÉ ZDROJE

MINISTERSTVO ŠKOLSTVA, VEDY, VÝSKUMU A ŠPORTU SLOVENSKEJ REPUBLIKY

www.esf.gov.sk www.minedu.gov.sk www.ludskezdroje.gov.sk www.ku.sk

Katolícka univerzita v Ružomberku
Filozofická fakulta

PhDr. Michal Marťák, PhD.

KTO VIE, NECH UČÍ

Vzdelávací materiál XIX.

Vzdelávací materiál je výstupom projektu „**Kto vie, nech učí“**

Operačný program: Ľudské zdroje
Spolufinancovaný fondom: Európsky sociálny fond
Prioritná os: Vzdelávanie
Kód výzvy: OPLZ-PO1/2019/DOP/1.3.1-01; 312011AKK9
Investičná priorita: Zlepšenie kvality, efektívnosti a prístupu k terciárnemu ekvivalentnému vzdelávaniu s cieľom zvýšiť počet študujúcich a úroveň vzdelania, najmä v prípade znevýhodnených skupín.
Špecifický cieľ: Zvýšiť kvalitu VŠ vzdelávania a rozvoj ľudských zdrojov v oblasti výskumu a vývoja s cieľom dosiahnuť prepojenie VŠ vzdelávania s potrebami trhu práce.
Hlavný cieľ: Účinnejšie prepojiť teoretické vzdelávanie na akademickej pôde a praktické vzdelávanie v cvičných školách a cvičných školských zariadeniach u študentov Pedagogickej (PF) a Filozofickej fakulty (FF) Katolíckej univerzity (KU) v Ružomberku a dosiahnuť tak skvalitnenie prípravy budúcich pedagógov a odborných pracovníkov.
Podaktivita č. 3: Tvorba podporných metodických a vzdelávacích materiálov

VERBUM – vydavateľstvo Katolíckej univerzity v Ružomberku
Hrabovská cesta 1, 034 01 Ružomberok
2023

ISBN 978-80-561-1054-6

EURÓPSKA ÚNIA
Európsky sociálny fond
Európsky fond regionálneho rozvoja

OPERAČNÝ PROGRAM ĽUDSKÉ ZDROJE

MINISTERSTVO ŠKOLSTVA, VEDY, VÝSKUMU A ŠPORTU SLOVENSKEJ REPUBLIKY

Kto vie, nech učí dejepis

Úvod

Vyučovať dejepis atraktívnou formou je výzva, pred ktorou stoja všetci učitelia tohto humanitného predmetu. Neskĺznuť do memorovania faktov, mien, rokov, udalostí, ale naopak, učiť žiakov kriticky myslieť, objektívne posudzovať historické udalosti a pretvoriť hodiny dejepisu na pútavé spoznávanie minulosti, je úloha, a verím, že aj cieľ, všetkých učiteľov dejepisu. História sa síce opakuje, no nemení sa, aj preto stojí učiteľ dejepisu pred neustálou výzvou odprezentovať učivo takou formou, ktorá by pre žiakov nepredstavovala len enumeráciu faktov, ktoré si v konečnom dôsledku vedia vyhľadať na internete, ale, aby im hodiny dejepisu pomohli osobnostne i intelektuálne rásť. V praxi nielen vyučovania dejepisu sme často svedkami toho, že učiteľ musí čeliť rôznym výzvam pozitívne meniť svoje konanie na vyučovaní[1] so zreteľom na vyššie uvedené, no na druhej strane existujú prípady ľahkého zapadnutia do memorovania poznatkov, ktoré si žiaci síce mechanicky na krátky čas osvoja, no dlhodobý efekt v podobe všeobecného prehľadu, prípadne chápania aktuálnych udalostí v nadväznosti na dejinné udalosti u žiakov absentuje. Žiaľ, pre mnohých z nich sa dejepis stáva nutnou povinnosťou. Táto nepotešujúca situácia však môže byť, či skôr mala by byť, pre vyučujúcich obrovskou výzvou.

Oproti predchádzajúcim obdobiam má učiteľ dejepisu v súčasnej dobe k dispozícii oveľa viac možností a materiálov, s ktorými môže na hodinách dejepisu pracovať. Je potrebné len súhlasiť s D. Labischovou a B. Gracovou, že pri nemožnosti priameho nazerania na historickú realitu a práce s bezprostrednou historickou skúsenosťou žiakov má pre vyučovací predmet dejepis nesmierny význam využívanie didaktických médií, ktoré svojou názornosťou uľahčujú vytváranie historických predstáv.[2] Existuje viacero hľadísk triedenia edukačných médií, jedným z hlavných v dejepisnom vyučovaní je však miera autenticity. Podľa toho sa rozlišujú: historické pramene – autentické, bezprostredné médiá, ako napríklad listiny, kroniky, dokumenty a pod. Ďalej sú to médiá sprostredkujúce, s určitým prvkom autenticity, ako napríklad literatúra faktu, historická beletria, náučné slovníky, dokumentárne filmy a pod. Toto triedenie zakončujú sprostredkované, didaktizované médiá, teda výklad učiteľa, učebnica, historické kartogramy, školské atlasy a iné.[3] Na tomto mieste ponúkame možnosť využitia dvoch zdrojov, s ktorými môže učiteľ na hodinách pracovať, a to krásnu literatúru a dokumentárny film.

---

[1] Viac k spôsobom, ktoré tieto zmeny iniciujú, pozri napr. JUHÁSOVÁ, Jana. Praktická príprava učiteľov so zameraním na vyučovanie cudzích jazykov. In JUHASOVÁ, Jana (ed.). *Vybrané perspektívy vyučovania humanitných predmetov.* Ružomberok : Verbum, 2019, s. 90—117.

[2] LABISCHOVÁ, Denisa – GRACOVÁ, Blažena: *Přiručka ke studiu didaktiky dějepisu*. Ostrava : Ostravská univerzita, Filozofická fakulta, 2010, s. 71.

[3] LABISCHOVÁ – GRACOVÁ, *Přiručka ke studiu didaktiky dějepisu, s. 72.*

Beletria na hodinách dejepisu

Ak sa pozrieme na význam historickej literatúry, je potrebné konštatovať, že pri dnešnom preferovaní vizuálneho a audiovizuálneho vnímania reality spočíva význam textu ako zdroja historického poznania najmä v reflexii a verifikácii informácií získaných prostredníctvom iných foriem oznamovacích zdrojov. Práve kniha predstavuje jeden z prostriedkov spoločenskej komunikácie a čítanie kníh je prejavom kultúrnosti, preto by rozvoj tejto aktivity u detí a mládeže mal byť chápaný ako prostriedok zámerného a koordinovaného pôsobenia hlavne vyučujúcich materského jazyka a dejepisu. Nácvik schopnosti využívania čítania smeruje k sústavnej práci s testom a pripravuje mladých ľudí na permanentné samovzdelávanie.[4] Rovnako aj súčasná prax na školách viac-menej dokladuje, že využívanie krásnej literatúry s historickou tematikou je v dejepisnom vyučovaní skôr raritou.

Pre výber nasledujúceho materiálu nás presvedčili výhody, ktoré v porovnaní s ostatnými didaktickými médiami má krásna literatúra. Ide predovšetkým o motiváciu, vzbudenie záujmu o históriu, pretože čítanie krásnej literatúry s historickou tematikou má pozitívny vplyv na využívanie iných druhov historickej literatúry, rozvoj schopnosti imaginácie, názornosť a plasticitu, kedy sú opisované osudy a konania konkrétnych ľudí a najmä, hlavnými hrdinami sú veľakrát tí, o ktorých sa z iných zdrojov dozvedáme len málo, teda deti a mládež, ženy, chudobní ľudia, okrajové skupiny spoločnosti. Na druhej strane však si učiteľ dejepisu musí vedomý úskalí spojených s využívaním beletrie ako zdroja poznatkov o histórii – fakty a fikcia sú ťažko oddeliteľné, ako aj to, že je možná vedomá i nevedomá manipulatívnosť literárneho textu.[5]

[4] LABISCHOVÁ – GRACOVÁ, *Přiručka ke studiu didaktiky dějepisu, s. 82-83.*
[5] LABISCHOVÁ – GRACOVÁ, *Přiručka ke studiu didaktiky dějepisu*, s. 84-85.

Dokumentárny film ako školský historický prameň

Druhý zdroj predstavuje virtuálne prostredie, ktoré ponúka množstvo audiovizuálneho materiálu, ktorý učiteľ, po kritickom zhodnotení, môže implementovať do vyučovacieho procesu s cieľom zatraktívniť vyučovanie dejepisu. Internet ponúka rôzne platformy, s ktorými sa dá efektívne pracovať – či už priamo na hodine, alebo v rámci domácej prípravy žiakov. Jednou z najdostupnejších metód je zaiste práca s hraným filmom, viac však s dokumentárnym filmom.

Film na základe didaktického spracovania rozvíja nielen estetické, ale aj iné zručnosti žiaka, akými je napríklad mediálna gramotnosť. V prospech využitia filmu vo vyučovacom procese hrá aj jeho audiovizuálna príťažlivosť, popularita, autentickosť. Film podporuje produktívne schopnosti, akými sú napríklad rozprávanie, písanie, ale slúži aj na precvičenie schopnosti žiakov porozumieť počutému a videnému.[6] Dokumentárne filmy majú veľký vplyv na žiakov z hľadiska obľúbenosti, dôvery i poučenia.[7]

Využitie dokumentárneho filmu ako školského historického prameňa si podľa P. Gautschiho vyžaduje aj dodržanie istých didaktických zásad. Učitelia by sa mali určite vyhnúť použitiu filmu ako prostriedku na „zabitie“ času na hodine. V prvom rade by učiteľ nemal nechať žiakov sledovať filmové sekvencie bez toho, aby s nimi následne diskutoval o tom, kto a z akých pohnútok daný film natočil. Pri sledovaní jednotlivých sekvencií je vhodné aplikovať analytický postup, ktorý môže spočívať v štyroch pracovných krokoch: pocity, pozorovania, domnienky, otázky.[8]

Film je historickým prameňom a to, o čom vypovedá, závisí na filmovom žánri. V centre pozornosti historickej vedy stoja tri druhy filmov s historickou tematikou. Denisa Labischová a Blažena Gracová konkrétne rozlišujú:

- **filmový dokument** – dobové filmové nahrávky,
- **dokumentárny film** – obsahuje zväčša autentické dobové snímky doplnené o komentáre, grafiku, mapy a podobne. Takýto film bol vytvorený na vzdelávacie účely a nemá zväčša umelecké ambície,
- **historický hraný film** – história je v tomto prípade kulisou pre vymyslené, resp. pravdivé príbehy. Obsahujú aj komerčný prvok.

[6] ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika. Lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha : Grada Publishing, 2015, s. 84.
[7] KRATOCHVÍL, Viliam. *Metafora stromu ako model didaktiky dejepisu : k predpokladom výučby*. Bratislava : Raabe, 2019, s. 229.
[8] KRATOCHVÍL, Metafora stromu, s. 232.

Kým dokumenty sú informačným zdrojom k zobrazovanej dobe, hrané filmy svedčia skôr o dobe svojho vzniku. Všetky filmy však musia byť podrobené kritike. Zvláštnu kapitolu tvoria tzv. didaktické filmy, ktoré sú určené priamo pre dejepisné vyučovanie.[9]

Pri využití dokumentárneho filmu je dôležité viesť žiakov ku kritickému rozlišovaniu – čo je vo filme dokument, prameň alebo zdroj historických informácií. Dokumentárny film veľakrát pracuje s rozličným materiálom, napríklad s autentickými filmovými zábermi pochádzajúcimi z daného historického obdobia, ktoré môžu byť doplnené autorským komentárom, výpoveďami očitých svedkov, používaním rôznej grafiky, hudby, zábermi zo súčasnosti. Podľa Kratochvíla môžu byť sekvencie dokumentárneho filmu mimoriadne užitočnými prameňmi, pretože ukazujú žiakom „skutočnosť" v komplexnosti a s veľkou presnosťou a priamosťou, prinášajú objektívnejšie informácie, približujú atmosféru, ktorú nie je možné verbálne dostatočne priblížiť. Sprostredkúvajú, aj keď nie priamo, skúsenosti, myšlienky, pocity a postoje ľudí, ktorí sú priamo zapojení do konkrétnej historickej udalosti. Aj preto sú pre žiakov pútavé a vierohodné. Na druhej strane je potrebné si uvedomiť aj isté úskalia využívania dokumentárneho filmu, ktoré Kratochvíl pomenúva okrem iných aj tak, že ponúkajú len jeden záber skutočnosti, filmový záber môže byť ohraničený subjektívne a rovnako nie vždy je jednoduché rozlíšiť dokumentáciu o fikcie.[10]

Prednosti využitia filmu ako prostriedku dejepisného vyučovania podľa Labischovej a Gracovej spočívajú predovšetkým v tom, že intenzívnejšie približuje atmosféru doby, prezentuje i zdanlivo nepodstatné (oblečenie, tón reči...), analýza filmu umožňuje sledovať postavenie žien, detí, etnických minorít v minulosti, minulé udalosti podáva komplexne, je masovokomunikačným prostriedkom dnešnej doby, pôsobí na emócie, prináša zážitok, rozvíja empatiu a podporuje fantáziu. Samozrejme, jeho využívanie na hodinách dejepisu môžu sprevádzať aj isté ťažkosti, akými sú:

- obtiažnosť niektorých filmov z hľadiska dekódovania symbolov a výrazových prostriedkov,
- laikmi ťažko odlíšiteľné chybné prvky (napr. časti odevu, výzbroje...),
- film ukazuje len to „viditelné",
- film môže ukazovať len výrez skutočnosti, ktorý je podaný z určitej perspektívy,
- koncentruje sa prevažne na významné udalosti a osobnosti, pričom každodennosť uniká pozornosti,
- film môže byť sugestívny.[11]

V súčasnosti jestvuje viacero metód a odporúčaní, ako s filmom na hodinách dejepisu pracovať. Prichádza s nimi napríklad Robert Čapek, ktorý vyčleňuje niekoľko spôsobov. Prvou

[9] LABISCHOVÁ – GRACOVÁ, Příručka ke studiu didaktiky dějepis*u* s. 122.
[10] KRATOCHVÍL, Viliam a kol. *Dokumentárny film ako školský historický obrazový prameň. Metodické podnety.* Prešov : Vydavateľstvo Michala Vaška, 2008, s. 14.
[11] LABISCHOVÁ – GRACOVÁ, Příručka ke studiu didaktiky dejepisu, s. 122—123.

z možností je podľa neho prezentácia v bloku. Výhodou tejto metódy je prirodzené sledovanie filmu, ktoré umožní žiakom stotožniť sa s postavami, s dejom. V neprospech však hrá pasívny prístup žiakov, pri ktorom sa málo naučia, pretože absentuje didaktické spracovanie filmu. Ďalším variantom je podľa Čapka prezentácia filmu v intervaloch. Nevýhodou tohto postupu je však jeho časová náročnosť a „rozkúskovanie“ celého filmu, z ktorého sa v dôsledku toho stráca napätie. Ako výhodu vyčleňuje Čapek didaktické spracovanie filmu, ktoré obsahuje úlohy pred, počas a po pozretí filmu. Treťou možnosťou je prezentácia úryvku. Pri tejto forme si učiteľ môže vybrať kľúčovú scénu, ktorá je zameraná na cieľ výučby, vybranú časť si žiaci môžu prezrieť viackrát, učiteľ má dostatok času na jeho didaktické spracovanie. Nevýhodou je však neznalosť kontextu filmu a „rozriedenie“ atmosféry, ktorú spôsobuje oddelenie jednej scény od ostatných. Čapek však ponúka aj praktické ukážky didaktického spracovania filmu prostredníctvom úloh, ktoré môže učiteľ žiakom zadať v rôznych fázach hodiny, a to pred pozretím filmu, počas sledovania filmu, resp. po jeho pozretí.[12]

Pred sledovaním uvádza nasledujúce podnety na prácu a uvažovanie: názov filmu – žiaci podľa neho odhadujú, čo by mohlo byť obsahom filmu. Asociogram – žiaci zaznamenávajú asociácie k názvu filmu. Zdrojom informácií môže byť aj soundtrack – žiaci môžu na základe hudby uvažovať, aké témy môže film prinášať. Zaujímavá je aj metóda „slepé“ počúvanie, pri ktorej je zvuk zapnutý a obraz vypnutý. Úlohou žiakov je na základe počutého zhotoviť zoznam osôb a predmetov, ktoré vo filme očakávajú. Počas sledovania filmu, alebo jeho sekvencií, je možné využiť metódu detektor lží – pri ktorej učiteľ napíše, úmyselne s chybami, stručný obsah filmu a žiaci si počas sledovania všímajú tieto rozdiely a chyby priebežne opravujú. Vytvoriť môžu aj myšlienkovú mapu vzťahov jednotlivých postáv, resp. zaznačujú vývoj vzťahov v priebehu filmu. Učiteľ môže taktiež formulovať otázky k určitej časti filmu, napr. čo žiakom nie je zrejmé, čo ich zaujíma a pod.

Po zhliadnutí filmu môže učiteľ pomocou otázok overiť, či žiaci porozumeli obsahu, alebo sa overuje porozumenie scén formou otázok, na ktoré žiaci odpovedajú áno/nie. Filmový úryvok s kontroverznými témami môže byť základom pre debatu. Žiakom môžeme dať pozrieť viacero úryvkov z filmu v zlom poradí a úlohou žiakov je zoradiť úryvky chronologicky. Na zhrnutie podstaty filmu môže efektívne poslúžiť metóda výroby filmového plagátu, či podľa možností školy/žiakov aj tvorba traileru. Ak má film aj literárnu predlohu, zaujímavým môže byť aj jej porovnanie s filmovým spracovaním, či dve rôzne kritiky k jednému filmu. Pri metóde klady – zápory – hodnotenie žiaci napíšu záporné dojmy na ľavú stranu a kladné na pravú stranu tabule, následne môžu spoločne diskutovať, ako by film ohodnotili. Samozrejme, metód, s ktorými sa dá pracovať, je omnoho viac.[13]

Podľa Schneidera je vhodné začleniť prácu s filmom do vyučovania dejepisu jednak k prezentácii nového učiva, ako aj k upevňovaniu získaných vedomostí. Filmy môžu poslúžiť

[12] ČAPEK, Moderní didaktika, s. 84—85.
[13] ČAPEK, Moderní didaktika, s. 85—86.

k zhrnutiu i diferenciácii poznatkov, ako motivácia, provokácia či konfrontácia. Film môže byť východiskom problémového vyučovania. V rámci projektového vyučovania sa film ponúka ako vlastná produkcia žiakov, čím podnecuje aktivitu, kreativitu, samostatnosť a tímovú prácu žiakov. Učiteľ by mal zvážiť, či film zodpovedá cieľom vyučovania, časové možnosti jeho zaradenia do vyučovania, ako aj psychologickú vhodnosť. Dôležitá je aj technická a organizačná príprava. Pred samotným premietnutím filmu sú žiakom podané základné informácie o dobe a historickom kontexte, rovnako aj inštrukcie, na čo sa žiaci majú pri sledovaní zamerať. Po skončení filmu sú vyhodnocované otázky a úlohy, prebieha analýza a diskusia.[14]

S ďalším príkladom, ako je možné dokumentárny film analyzovať, prichádza aj Robert Stradling, ktorý tento postup špecifikuje pomocou otázok: Kto film vyrobil? Prečo bol film vyrobený? (Jednorazový film? Program vytvorený na vzdelávacie účely?) Komu bol film určený? Aký typ dôkazov film využíva? Čo sa snaží dosiahnuť? Chce ovplyvniť verejnú mienku? Snaží sa o objektivitu názorov? Akú náladu navodzuje hudba – ak je súčasťou filmu? Aké posolstvá prináša? Aký je tón komentára? Je jednostranný? Pokúša sa o vyváženosť svedectiev? Je neutrálny alebo kritický? Odpovedajú vizuálne zábery komentárom? Dokážete na základe štúdia iných prameňov rozpoznať vynechané fakty? Využíva film rozhovory a orálnu históriu? Boli respondenti účelovo vybraní?[15] Okrem uvedených možných postupov existujú, samozrejme, aj ďalšie.[16]

Vzdelávanie, ktoré buduje hodnoty

Vyučovacia hodina, ktorou sa učiteľ usiluje rozvíjať charakter žiakov, si vyžaduje náročnejšiu časovú i technickú prípravu. Nejde totiž iba o „surové“ vymenovanie faktov, ale o hľadanie súvislostí, cieľom je, aby sa žiak hlbšie zamyslel nad problémom, aby hľadal jeho príčiny a dopad na spoločnosť či život jednotlivca, aby vedel reflektovať problematiku aj do dnešnej doby, aby nadobudol správne charakterové postoje a vedel ich aplikovať aj do svojho života. Nie menej dôležitými oblasťami rozvoja okrem kritického myslenia a budovania charakteru je tiež trénovanie sústredenia, napríklad pri sledovaní inscenácie a rozvíjanie čítania s porozumením.

---

[14] MEYER, Ulrich - PANDEL, Hans Jürgen – SCHNEIDER, Gerhard (eds.). *Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht.* Schwalbach/Ts. : Wochenschau, 2004. Citované podľa: LABISCHOVÁ – GRACOVÁ, Příručka ke studiu didaktiky dejepisu, s. 123.

[15] LABISCHOVÁ – GRACOVÁ, Příručka ke studiu didaktiky dejepisu, s. 124.

[16] Napríklad: KRATOCHVÍL, Metafora stromu, s. 233—234. S ďalším prichádza aj Miroslav Kmeť, ktorý ako formy použitia vybraných sekvencií filmov spomína aj ilustráciu tzv. každodennosti (odevy, účesy, predmety dennej potreby, umelecké diela, technika, vojenská výzbroj), ilustráciu historického fenoménu (politického aktu, vojenského stretu, typického rituálu...), suplovanie časti výkladu, doloženie premien historického vedomia, príklad rôznych interpretácií, utvárania a fungovania stereotypov a mýtov a motiváciu k výkladu, východisko k historickému uvažovaniu. KMEŤ, Miroslav. *História a dejepis. Vybrané kapitoly z didaktiky dejepisu*. Žilina : IPV Inštitút priemyselnej výchovy, 2018, s. 155.

V nasledujúcej časti príspevku sa pokúsime aplikovať a konkretizovať využitie beletrie a dokumentárneho filmu na hodinách dejepisu pri preberaní vybraných tém – vysťahovalectvo a sloboda v podmienkach totality.

Jednou z podstatných otázok, ktorým v súčasnosti čelí svet, je totiž problém migrácie, kedy jednotlivci i celé skupiny opúšťajú svoje domovy z rôznych dôvodov. Azda netreba zdôrazňovať, že súčasná mobilita ľudí je vyššia ako kedykoľvek predtým v novodobej histórii a naďalej stúpa a ukazuje sa ako určujúca globálna otázka dnešných čias.[17] Rovnako sa pálčivou stáva aj otázka slobody a neslobody v podmienkach nielen totalitného režimu, ale aj dnešnej demokratickej doby. Práve vyučovací predmet dejepis je v budovaní postoja k týmto témam určujúci.

Vysťahovalectvo na prelome 19. a 20. storočia

Ročník: 2. ročník gymnázií
Tematický celok: Slovensko po revolúcii a v období dualizmu
Navrhovaná téma: Demografický a sociálny vývoj v druhej polovici 19. storočia a pred prvou svetovou vojnou
Navrhovaný počet vyučovacích hodín: 2 (ideálne pre blokové vyučovanie)

Inovovaný školský vzdelávací program pre gymnáziá[18] určuje prebrať v závere druhého ročníka na hodinách dejepisu v tematickom celku *Slováci v Rakúsko-Uhorsku* aj tému s názvom *Demografický a sociálny vývoj v druhej polovici 19. storočia a pred prvou svetovou vojnou.*[19] Jedným z výkonových štandardov je totiž aj vysvetliť príčiny a dôsledky vysťahovalectva Slovákov, obsahový priamo vyjadruje termín vysťahovalectvo. Ak budeme v podobnej téme pokračovať, téma migrácie je súčasťou tematického celku Československo v medzivojnovom období s výkonovým štandardom určiť príčiny nútenej migrácie obyvateľstva po druhej svetovej vojne, prípadne v tematickom celku Integrácia Európy s obsahovým štandardom základných hodnôt, akými sú voľný pohyb osôb, kapitálu, tovaru a služieb.[20]

Domnievame sa, že práve tu sa otvára priestor na realizáciu hodiny so zameraním aj na rozvoj charakterového vzdelávania. Téma vysťahovalectva ponúka učiteľovi veľký priestor na analýzu rôznych aspektov vysťahovalectva a jeho dôsledkov a umožňuje v žiakoch rozvíjať

[17] DIVINSKÝ, Boris. *Migračné trendy v Slovenskej republike po vstupe krajiny do EÚ (2004 – 2008*). Bratislava : Medzinárodná organizácia pre migráciu, 2009, s. 12. Dostupné na internete: https://iom.sk/sk/publikacie?download=106:migracne-trendy-v-slovenskej-republike-po-vstupe-krajiny-do-eu-2004-2008.

[18] Dostupné na internete: http://www.statpedu.sk/sk/svp/inovovany-statny-vzdelavaci-program/inovovany-svp-gymnazia-so-stvorrocnym-patrocnym-vzdelavacim-programom/clovek-spolocnost/.

[19] BARTL, Július a kol. *Dejepis pre 2. ročník gymnázií. Národné dejiny.* Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 2002, s. 153–158.

[20] Dostupné na internete: http://www.statpedu.sk/sk/svp/inovovany-statny-vzdelavaci-program/inovovany-svp-gymnazia-so-stvorrocnym-patrocnym-vzdelavacim-programom/clovek-spolocnost/, s. 17, 19, 23.

viaceré oblasti, akými sú: charakter, kritické myslenie, sústredenie, čítanie s porozumením. Keďže v súčasnosti je táto téma veľmi aktuálna aj v našej spoločnosti, považujeme za dôležité poukázať na to, že tu nejde o novodobý problém a predovšetkým zdôrazniť, že Slovensko nie je len krajinou, ktorá rieši problém imigrantov a otázku ich prijatia, ale že aj samotní Slováci v určitých obdobiach odchádzali a stále odchádzajú z rodnej krajiny za víziou „lepšej budúcnosti".

Samozrejme, existuje niekoľko námetov, ako pracovať s týmto typom materiálu. V nasledujúcej časti však ponúkame ten, s ktorým sme sa stotožnili a ktorý ponúka Kolégium Antona Neuwirtha s názvom Akadémia veľkých diel.[21]

Výber vhodného materiálu

Keďže ide o rozsiahly problém, vyčlenili sme na jeho prebratie 2 vyučovacie hodiny, ktorým predchádza samostatná domáca príprava žiakov na hodinu. Tá spočíva v troch úlohách. Žiaci majú zistiť, či aj ich predkovia vycestovali do zahraničia za prácou a ak majú možnosť, aby priniesli na hodinu nejaký historický prameň, ktorý by dokladal túto problematiku (zo skúseností vieme, že takmer v každej rodine sa nájde predok, ktorý odišiel za prácou do zahraničia, žiaci zvykli priniesť fotografie príbuzných, ktorí sú potomkami vysťahovalcov, niektorí korešpondenciu a podobne). Druhou úlohou, ktorú žiaci dostanú, je pozretie si inscenácie Bačova žena od Ivana Stodolu, ktorá je dostupná na internete[22] a tiež bude ich úlohou prečítať si 1. dejstvo z divadelnej hry Júliusa Barč Ivana – Matka, ktorá je rovnako prístupná online[23]. O týchto úlohách žiakov informuje v dostatočnom časovom predstihu, aby sa zvládli na hodinu pripraviť. V rámci rozvíjania medzipredmetových vzťahov sme sa zamerali na predmet slovenského jazyka a literatúry, predovšetkým literárnej zložky, z ktorej sme vybrali diela dvoch slovenských dramatikov medzivojnového obdobia: Ivana Stodolu a Júliusa Barč Ivana, ktorí sa v dielach Bačova žena a Matka zamerali na zobrazenie problému slovenského vysťahovalectva na konci 19. stor. a začiatku 20. storočia. Na príbehoch dvoch rodín sa dá demonštrovať nielen to, čo bolo príčinou vysťahovalectva, ale aj očakávania a život ľudí, ktorí odišli do zahraničia, rovnako ako aj dopad odchodu na tých, ktorí zostali doma – išlo predovšetkým o manželky, matky, deti. Zároveň sú to diela, ktoré budú žiaci v budúcom roku (v treťom ročníku) preberať na hodinách literatúry.

[21] DURANKOVÁ, Miroslava a kol.: *Metodická príručka 2019/2020.* Ivanka pri Dunaji : Kolégium Antona Neuwirtha, 2019.
[22] Napríklad: https://www.youtube.com/watch?v=BwB1CH58L3M.
[23] https://ulozto.sk/file/AgZcV3RD/julius-barc-ivan-matka-pdf.

Ciele hodiny

Cieľom hodiny bude nájsť odpovede na niekoľko otázok:

1. Čo bolo príčinou vysťahovalectva.
2. Ako vyzeral život krajanov v zahraničí.
3. Aké boli dôsledky vysťahovalectva.
4. Bolo/je vysťahovalectvo riešením problémov?
5. Aké formy riešenia by navrhli žiaci pri súčasnom probléme imigrácie? Mali by sme ich prijať, alebo nie?
6. Prečo je tolerancia dôležitá a kde sú jej hranice?

Ak sme spomínali, že jedným z cieľov je u žiakov rozvíjať a trénovať sústredenie a čítanie s porozumením, spomínané diela sú vhodným prostriedkom, pretože pri sledovaní inscenácie a čítaní musia byť žiaci pozorní, aby zachytili podstatné informácie a vedeli ich použiť na hodine, musia byť vytrvalí, aby dielo prečítali/dopozerali do konca, čo je u mladých ľudí problémom. Sú roztržití, nevedia sa dlhodobejšie sústrediť na jednu činnosť, nečítajú a nesledujú aktívne, ale skôr povrchovo a pasívne, t. j. prečítajú, resp. pozrú si dielo alebo akýkoľvek iný zdroj informácie, ale nevedia vyselektovať jeho podstatu/ideu. Podstatnou časťou hodiny bude úloha učiteľa viesť diskusiu. Žiakov chceme naučiť to, aby vedeli formulovať svoje názory, aby vedeli použiť vhodné argumenty, aby boli tolerantní k názorom iných, aby sa naučili pozorne počúvať a konfrontovať sa s protichodnými názormi. Predpokladáme, že téma imigrácie je natoľko kontroverzná, že výborne „provokuje“ k diskusii. Na základe stanovených otázok, na ktoré sa budeme snažiť nájsť na hodine odpovede, môžeme konštatovať, že žiaci budú vedieť zhrnúť príčiny a dôsledky vysťahovalectva, čo bude zahŕňať faktografickú časť hodiny, ale zároveň si pri hlbšom skúmaní témy budú formovať aj postojové hodnoty, a na to nám poslúžia posledné dve stanovené otázky.

Spomínali sme už, že príprava hodiny, na ktorej chceme u žiakov budovať aj ich hodnoty a nezasycovať ich faktami, si vyžaduje náročnejšiu prípravu nielen zo strany žiakov – ako už bolo vyššie spomenuté, ale rovnako sa na ňu musí pripraviť aj učiteľ. V našom prípade to znamená, že ak sa rozhodne preberať uvedenú tému, učiteľ sám musí mať dostatočne zvládnuté a spracované materiály, s ktorými bude na hodine pracovať -- poznať obsah diela, postavy, príčiny ich konania, vhodným doplnkovým materiálom sú aj interpretácie diel, ktoré sú dostupné na internete na rôznych stránkach. Učiteľ musí byť v tomto o krok pred študentom. Pri tomto návrhu sú zvýhodnení učitelia slovenského jazyka a literatúry, ktorí uvedené diela poznajú, pretože ich na svojich hodinách vyučujú.

Doplňujúce informácie by učiteľovi mohol poskytnúť aj tento materiál:

Július Barč Ivan[24]

Matka - jedna z najznámejších a najúspešnejších hier, príbeh sa odohráva na začiatku 20. storočia a je poznačený sociálnymi pomermi na Slovensku, ktoré sú spojené s hospodárskou krízou. Tá sa prejavila aj veľkou vlnou vysťahovalectva predovšetkým do USA. Autor zobrazuje ťažké pracovné podmienky v bani, vysťahovalectvo i návrat jedného zo synov z Ameriky, ktorý prichádza domov ako chudák, ledva mal peniaze na spiatočný lístok. Niektorí jeho krajania, ktorí robili s ním v bani, boli na tom tak zle, že sa nemali za čo ani vrátiť domov. Postavy a prostredie charakterizuje autor aj cez jazyk diela, v ktorom je veľa výrazov z baníckeho prostredia i anglické výrazy. Expresionistická dráma v 3 dejstvách s tragickým zakončením rozpráva príbeh o matke (vdova Anna Pavlíčka) a jej dvoch synoch (Paľo a Jano), ktorí sa nenávidia (predstavujú novodobých Kaina a Ábela). Matka napokon obetuje vlastný život, aby zabránila bratovražde.
Dej sa odohráva v chudobnej izbe baníckej rodiny. Matka sa rozpráva so susedou o svojich snoch (**predpríbeh**), v ktorých vidí smrť svojich blízkych. Predpovedala aj nešťastie v bani, pri ktorom zomrel jej muž. Raz sa jej zdá, že jej syn Paľo sa vráti z Ameriky a prinesie Janovi dar – nôž. Matkina vidina sa naozaj splní a radosť z návratu syna zastrú obavy, pretože vie, že nastanú problémy. Brat Jano totiž zobral Paľovi majetok aj milú - Katku. Bratia sa nevedia zniesť. Matka predstiera nenávisť a chlad k Paľovi a vyženie ho z domu, len aby zabránila nešťastiu (v ďalšom videní totiž vidí, ako sa Jano s nožom v ruke vrhá na Paľa a zabije ho). Paľo odchádza k rodičom svojej bývalej lásky Katky, ktorej nie je ani po čase ľahostajný, čo Jano nevie zniesť. Onedlho Paľo pochopí, že matka nenávisť len predstierala a rozhodne sa ju navštíviť a oznámiť jej, že sa s Katkou budú brať. Prichádza aj Jano a matka už stretnutiu bratov nebráni - našla iný spôsob riešenia situácie - keď má prísť k osudnému boju, zhasne svetlo, skočí pred Paľa a Jano sa nechtiac stane vrahom vlastnej matky.

Ivan Stodola[25]

Bačova žena – tragédia v troch dejstvách, v ktorej zachytáva zlé sociálne pomery zo začiatku 20. storočia na Slovensku, príbeh sa odohráva na Liptove, v prírodnom prostredí, konflikt, ktorý autor v hre rozvinul ma príčiny vo vysťahovalectve a sociálnom nedostatku, kvôli tomu odchádza bača Ondrej Muranica do Ameriky, lebo nechce, aby jeho rodina živorila. Mal svoju rodinu – manželku Evu, syna Ondreja i vlastnú matku -- veľmi rád, preto je ochotný opustiť to, čo mu je blízke (ovce, hory) a odchádza za prácou do Ameriky. Jeho plánom je zarobiť peniaze a vrátiť sa domov. Počas prác v uhoľných baniach dôjde k nešťastiu a Ondreja v bani zavalí. Správa baní oznámila Eve, že jej muž zomrel. V skutočnosti sa Ondrej zachránil, ale pri nešťastní stratil pamäť, preto sa 5 rokov túlal po cudzej krajine a snažil sa spomenúť, kto

[24] BARČ IVAN, Július: *Hry*. Bratislava : Slovenské vydavateľstvo krásnej literatúry, 1964.
[25] Napríklad: STODOLA, I.: *Bačova žena*. https://www.youtube.com/watch?v=BwB1CH58L3M

a odkiaľ je, popritom sa zamestnal a celkom sa mu darilo. Eva sa medzitým vydá druhýkrát. Všetko nasvedčovalo tomu, že Ondrej je mŕtvy – od spoločnosti uhoľných baní dostala list i peniaze, boli štyria svedkovia, správa v novinách. Eva ostala v biede, nemala žiadny zárobok, dlžoba ostala nevyplatená, prišla o bývanie – v tejto situácii jej pomohol Mišo, ktorý sa vrátil z Ameriky, stal sa bačom a vzal si Evu aj s Ondrejom. Mal ich úprimne rád, spoločne mali ešte syna Miška. Jedine Ondrejova matka neverí, že jej syn zomrel a vyčíta Eve druhý vydaj i zlé hospodárenie. Po piatich rokoch sa vracia Ondrej domov (pri železničnom nešťastí mal poranenú hlavu a pamäť sa mu vrátila), od svojho bývalého pána kúpi celé panstvo pre Evu, dozvedá sa však, že Eva je vydatá. Napriek tomu chce, aby sa k nemu Eva vrátila. Mišo s tým nesúhlasí. Ondrej ho posiela do Ameriky, je ochotný zaplatiť mu aj cestu a dať nejaké peniaze, Mišo súhlasí, ale len v tom prípade, že s ním pôjde Eva. To vyostrí konflikt. Obaja muži sa rozhodnú zobrať si svoje deti k sebe. Eva trpí ako matka – nechce sa vzdať ani jedného zo synov. Konflikt medzi Ondrejom a Mišom prepukne do bitky a Eva tento spor rieši tým, že si sama siahne na život. Umiera pred ich očami s prosbou, aby milovali jej deti.

Príprava učiteľa na hodinu

Učiteľ sa môže na hodinu pripraviť tak, že si so sebou prinesie vytlačený text 1. dejstva hry Matka a notebook, aby mohol v prípade potreby prehrať kľúčové scény z inscenácie Bačova žena. Na vytvorenie vhodnej atmosféry, v ktorej by sa žiaci uvoľnili a uvoľnene vyjadrovali svoje názory, je vhodné, ak narušíme tradičné sedenie v laviciach a nahradíme ho menej formálnym sedením v kruhu.

Realizácia hodiny

Motivácia

V úvodnej motivačnej fáze hodiny učiteľ žiakom položí otázku, či aj v ich rodine niekto odišiel do zahraničia. Neokliešťujeme to len minulosťou, ale zisťujeme, či aj aktuálne niekto z rodiny žije v zahraničí. Následne sa opýtame žiakov, čo bolo príčinou odchodu. Predpokladáme, že odpovede budú: kvôli práci, štúdiu, poznávanie nových krajín. Následne sa žiakov opýtame, či našli doma niečo, čo súvisí s vysťahovalectvom v ich rodine. Žiaci zvyčajne prinesú fotografie príbuzných, ktorí v minulosti odišli za prácou. Môžeme sa žiakov opýtať aj na to, či oni sami plánujú odísť do zahraničia, zistiť dôvody, prečo by chceli odísť, resp. prečo by neodišli.

Práca s textom a videom

V ďalšej fáze navrhujeme prejsť na samotnú prácu s textom a inscenáciou. Žiakom budeme klásť nasledujúce otázky, prípadne učiteľ môže doplniť ďalšie podľa uváženia:

Kedy a kde sa odohrávajú príbehy obidvoch diel? Navádzame ich tým, ako sú postavy oblečené, ako sa spolu zhovárajú, aké udalosti v diele spomínajú. (Pravdepodobne to bude zo začiatku 20. storočia, postavy v inscenácií sú oblečené v krojoch, v hre Matka synovia matke onikajú, spomínajú už auto, jazyk je zastaraný...)

Ktoré postavy v hre Bačova žena sú ústredné? (Eva, Ondrej Muranica, Mišo)

Kto je Ondrej? Čím sa živil? Aký má vzťah k domovu? Prečo z domu odchádza? Plánuje sa vrátiť? Ako sa mu v Amerike darilo? (Ondrej je manželom Evy, pracuje ako bača, miluje lesy, prírodu, ovce, rodný kraj, ale predovšetkým svoju rodinu – manželku, syna a svoju matku a preto odchádza do Ameriky, aby zarobil peniaze a zabezpečil rodinu. Plánuje sa vrátiť so zarobenými peniazmi. Počas nešťastia ho v bani zavalí a on stratí pamäť, doma si myslia, že zomrel, on sa túla po Amerike a snaží sa spomenúť si na to, kto je).

Kto je Eva? Prečo sa druhýkrát vydala? (Eva je Ondrejovou manželkou, po tom, ako sa dozvie, že Ondreja v bani zabilo sa po čase opäť vydá za baču Miša. Žije sa jej ťažko, Mišo ju má rád, aj ona jeho, ale svokra jej robí neustále výčitky, ekonomicky na tom nie sú najlepšie, hoci po Ondrejovej smrti jej poslali nejaké peniaze, ale tie nestačili. S Mišom má syna.)

Kto je Mišo? Prečo si vzal Evu? (Mišo je bača, ktorý si vzal za manželku Evu, dostáva aj prácu po Ondrejovi ako bača. Evu má úprimne rád. Stará sa vzorne o rodinu – aj o nevlastného syna Ondreja)

Ktoré postavy v hre Matka sú ústredné? (matka, Jano, Paľo)

Čo sa dozvedáme o matke? Čím je zvláštna postava matky? Čoho sa obáva? Aký je jej vzťah k synom? (Matka je vdova, máva vidiny, v ktorých vidí budúcnosť. Obáva sa toho, čo videla vo vidine – že brat zabije brata. Oboch synov má rada, ale bližší je jej Paľo.)

Kto je Jano? Ako sa správa k matke? K majetku? Čím sa živí? (Jano je starší syn, žije v rodičovskom dome, je prudkej povahy, nemá rád brata, žiarli naňho, že ho matka má radšej, aj preto ho podporil v myšlienke, aby odišiel do Ameriky skúsiť lepší život, je ochotný zaplatiť mu aj lístok a dať nejaké peniaze, len aby sa brata zbavil, pod odchode Paľovi preberá aj frajerku, neteší sa z toho, že sa brat vrátil)

Kto je Paľo? Prečo odišiel do Ameriky? Ako sa mu tam darilo? Prečo sa vracia? Ako sa správa k matke a bratovi? (Paľo je mladší z bratov, je pokojnej, miernej povahy, prejavuje lásku a úctu matke, odchádza z domu, pretože je ústupčivý a cíti, že brat ho doma nechce, chce skúsiť šťastie v Amerike, brat mu zaplatí lístok a dá nejaké peniaze a on mu za to dá otcovu čiastku z domu – dobrovoľne sa vzdá majetku a časti domu, ktorú zdedil po otcovi. Po 4 rokoch sa vracia späť, lebo sa mu tam nedarilo. Nechce prísť do konfliktu s bratom, preto je ochotný bývať aj u kamarátov a nie doma.)

Porovnanie

Porovnajte dôvody a plány odchodu postáv do Ameriky z oboch diel. V čom sa líšia, v čom sú si podobné. (Ondrej odchádza, aby zarobil peniaze a zabezpečil svoju rodinu. Plánoval sa vrátiť. Paľo odišiel, aby sa vyhol konfliktu s bratom. Motiváciou bol tiež zárobok.)
Ako vyzeral ich život v Amerike? Ako sa im darilo? Ako sa vracajú domov. (Obaja ťažko v Amerike pracovali v bani – mali zlé podmienky, ale robili to so zreteľom, že zabezpečia rodinu, zarobia peniaze. Ondrejovi sa darilo, domov sa vrátil ako boháč, kúpil veľký majetok, Paľo sa vracia ako chudobný, bol rád, že mal aspoň na lístok domov, nič nezarobil a niektorým krajanom sa nedarilo natoľko, že sa nemali za čo ani vrátiť domov.)
Poznáte iné osudy ľudí, ktorí odišli za prácou do zahraničia? (Ak žiaci nemajú takúto vedomosť, učiteľ im môže povedať o prípadoch, keď sa niektorí viac domov nevrátili a začali v Amerike nový život, za inými sa odsťahovali celé rodiny.)

Ako ich odchod ovplyvnil rodiny? Aké dôsledky to malo? Je to len prípad ich dvoch? (Eva sa vydala druhýkrát, lebo si myslela, že Ondrej je mŕtvy, spôsobilo to ďalšie problémy -- neprijatie situácie so strany jej svokry, v hre Matka starší brat Jano prevzal po bratovi celý majetok a chce aj jeho frajerku, Paľov odchod vzťahy nevyriešil, naopak, pri návrate sa situácia ešte zhoršila a skončila pokusom o bratovraždu. Z reálneho života to boli problémy manželskej nevery, nemanželských detí, sociálne a ekonomické problémy tých rodín, ktorí blízkeho stratili alebo sa po odchode odmlčal, odchody celých rodín do zahraničia). Viete, aké boli životné osudy vašich predkov v cudzine? (Žiaci formulujú vlastné názory, odpovede). Na tomto mieste môžeme dopovedať príbeh inscenácie Matka, pretože žiaci si prečítali len prvé dejstvo.

Aplikácia do súčasnosti

Ako je to dnes? Vracajú sa ľudia zo zahraničia späť domov? Ako ich odchod ovplyvňuje rodiny? Aký to má dopad na ekonomiku krajiny? Má to len pozitíva alebo aj negatíva?
V čom sa líšia dôvody odchodu ľudí zo začiatku 20. storočia od tých, pre ktoré odchádzajú dnes zo Slovenska? Majú niečo spoločné?

Kvôli akým dôvodom prichádzajú imigranti do Európy? Ak by ste porovnali dôvody odchodu Slovákov s tými, pre ktoré prichádzajú imigranti k nám – ktoré sú podľa vás vážnejšie?
Prečo je väčšina Slovákov negatívne naladená v otázke prijímania imigrantov? Sú ich dôvody opodstatnené vo všetkých prípadoch? Kedy by sme mali byť opatrní a kedy milosrdní? Čo by ste navrhovali ako riešenie? Ako by sa mala naša tolerancia prejavovať? Kde sú jej hranice? Je opodstatnená obava straty národnej identity, náboženstva? Ako tomu zabrániť?

Poznáte príklady pozitívnej integrácie imigrantov? Viete uviesť príklady Slovákov, ktorí sa v zahraničí uchytili a urobili niečo významné? (svetový imunológ a filantrop Ján Vilček – New York, herečka Jana Bittnerová – Paríž, producent Ján Mojto – Mníchov, Anastázia Kuzminová – nie je síce Slovenka, ale odišla z domova a reprezentuje Slovensko). Naopak, poznáte prípady, keď sa Slováci v zahraničí prezentovali v negatívnom svetle?

Aplikácia do osobného života

Predstavte si, že by ste boli nútení odísť kvôli vojne so svojou rodinou zo Slovenska. Čo by vám v cudzine pomohlo, resp. uľahčilo vašu situáciu? Mali by ste nejaké očakávania? Akú pomoc by ste privítali? Poskytujeme to tým, ktorí prichádzajú k nám? Čo z toho pre nás vyplýva? Čo si z tejto hodiny odnášam?

Sloboda alebo nesloboda?

Ročník: 3. ročník gymnázií
Tematický celok: Pokus o vybudovanie socializmu a komunizmu
Navrhovaná téma: Vláda komunistickej strany
Navrhovaný počet vyučovacích hodín: 2 (ideálne pre blokové vyučovanie)

Výber vhodného materiálu

Z uvedeného je zrejmé, ako už bolo naznačené v úvode, že v súčasnosti majú učitelia dejepisu k dispozícii dostatok návodov, na základe ktorých môžu na hodinách dejepisu pracovať s dokumentárnym filmom ako s didaktickým prostriedkom. Film je v tomto kontexte jednak prostriedkom poznávania faktov, charakteru doby či priblíženia atmosféry. Jeho úlohu je však možné vnímať aj v spôsobe rozvíjania emocionálnej stránky osobností žiakov a rovnako môžeme filmom pôsobiť aj na rozvoj charakterových vlastností žiakov. Na tento aspekt sa usilujeme zamerať aj v prípade metodického podnetu pre využitie dokumentárneho filmu režiséra Dušana Hanáka z roku 1995 s názvom Papierové hlavy. Podnetom pre prácu s uvedeným filmom bola jeho charakteristika samotným autorom: *„Papierové hlavy sú reflexiou o slobode a neslobode, o vzťahu občana a moci a o rôznych podobách porušovania ľudských práv v Československu v období rokov 1945 – 1989. Film je rámcovaný rovinou pouličného divadla, v závere sú tieto happeningové motívy rozšírené o súčasnú polohu výpovede o dnešnej dobe. Pôdorysom filmu sú kľúčové udalosti minulého režimu. Archívne materiály sú používané skratkovitým, paradoxným, niekedy azda aj humorným spôsobom. Vo*

výpovediach svedkov som hľadal ich konkrétny ľudský, ale aj univerzálny rozmer, aby spoluvytvárali emocionálnu koláž o človeku v totalitnej spoločnosti."[26]

Uvedený film bol individuálne zaradený do vyučovacieho procesu v treťom ročníku SŠ s predpokladom, že žiaci v tomto ročníku už majú intelektuálne aj emočné predpoklady na zvládnutie analýzy tém, ktoré film prináša. Tie sú zároveň považované pre mladého človeka dnešnej doby za veľmi atraktívne. Otázky slobody a neslobody, demokratických princípov, vyhodnocovania informácií a manipulácie verejnej mienky sú aj v dnešnej dobe veľmi aktuálne a z nášho pohľadu je dôležité, aby si mladý človek voči nim vytvoril správny postoj, ktorý mu pomôže aj v budúcnosti vytvárať správne rozhodnutia, či včas rozpoznať nástrahy.

Medzinárodne uznávaného slovenského filmára a scenáristu Dušana Hanáka akiste netreba predstavovať, podobne ako aj jeho tvorbu. V tomto konkrétnom prípade sa ukazuje, ako je veľmi dôležité na udalosti rokov 1945 – 1989 nielen poukazovať, ale predovšetkým si ich pripomínať a sprítomňovať. Neustále vyrovnávanie sa s nedávnou minulosťou je stále aktuálne.

Film Papierové hlavy bol odvysielaný v celej Európe a v ďalších 12 krajinách sveta. Podľa oficiálneho textu distribútora z verejne známych internetových zdrojov je strihový dokument významného filmového tvorcu Dušana Hanáka Papierové hlavy jedným z najpozoruhodnejších filmových diel posledného obdobia. *„Vypovedá o histórii našej spoločnosti v priebehu rokov 1945 – 1989 v mozaike autentických archívnych materiálov, výpovedí svedkov štylizovaných hraných sekvencií. Film podáva emocionálne silné svedectvo o vzťahu jednotlivca a spoločnosti, poznačených politickým režimom. Papierové hlavy sú reflexiou o slobode a neslobode, o vzťahu občana a moci a o rôznych podobách porušovania ľudských práv v Československu v období rokov 1945 – 1989. Film je rámcovaný rovinou pouličného divadla, v závere sú tieto happeningové motívy rozšírené o súčasnú polohu výpovede o dnešnej dobe. Pôdorysom filmu sú kľúčové udalosti minulého režimu."*[27]

Film je tvorený autentickými výpoveďami, dobovými zábermi, ponúka širokú paletu na to, aby mohol, napriek tomu, že nebol prioritne vytvorený pre školské účely, poslúžiť.

Uvedený film bol vybraný práve na ukážku aplikácie princípov práce učiteľa s dokumentárnym filmom na hodine dejepisu a jeho prepojenia s charakterovým vzdelávaním.[28] Tento strihový dokumentárny film považujeme za vhodný východiskový materiál, pretože nielen dynamicky predstavuje jednotlivé obdobia vo vývoji našej spoločnosti v období rokov 1945 – 1989, čo môže byť atraktívne pre mladšieho diváka, ale zároveň zaujímavo zobrazuje vybrané momenty daného obdobia, je podnetný aj po audiovizuálnej stránke a predovšetkým otvára mnoho tém, o ktorých môže vyučujúci so žiakmi na hodine

[26] Viac základných informácií o filme uvádza napr. PALÚCH, Martin. Papierové hlavy. In *Slovenské divadlo*, 2005, roč. 53, č. 4, s. 337—343.

[27] Dostupné na: https://www.csfd.sk/film/4144-papierove-hlavy/recenzie/.

[28] MARŤÁK, Michal. Výchova k tolerancii v dejepisnom vyučovaní (na príklade témy migrácie). In JUHASOVÁ, Jana (ed.). *Vybrané perspektívy vyučovania humanitných predmetov*. Ružomberok : Verbum, 2019, s. 66—69.

debatovať. Otázky z neho plynúce sú veľmi vhodné aj na formovanie charakterových postojov mladých ľudí. Jeho veľkou prioritou je využitie osobných svedectiev tých, ktorí krutosti režimu prežili na vlastnej koži. Dnešní žiaci vnímajú toto obdobie ako vzdialenú históriu, a preto im autentické svedectvá môžu pomôcť hlbšie preniknúť nielen do životov priamych svedkov, ale aj lepšie pochopiť obdobie z historického hľadiska a zaujať k nemu kritický postoj. Sme presvedčení, že osvojenie si učebnej látky, istého množstva faktov, nemá byť cieľom vyučovania vo všeobecnosti, a teda ani suchopárnym memorovaním dejín, ale má viesť žiakov k aktívnemu zamysleniu sa, hľadaniu paralel medzi minulosťou a prítomnosťou. Má to byť zároveň priestor, kde žiak nie je len pasívnym prijímateľom, ale aktívne sa zapája a aktualizuje látku do svojho života. Nezanedbateľný je aj fakt, že takouto formou je možné žiaka viesť k správnej verbalizácii myšlienok, kultivovanému prezentovaniu postrehov a ich konfrontácii. Metodický návrh je variabilný, učiteľ si ho vie prispôsobiť svojim potrebám, nie je podmienkou otvoriť na hodine všetky témy, ale je na vôli učiteľa, kam chce diskusiu smerovať. Tým, že ponúka hneď niekoľko tém, je rozsiahlejší. Žiaci by na hodinu mali prísť pripravení, a to tak, že si pred hodinou, v rámci domácej prípravy, pozrú dokumentárny film Papierové hlavy. Ten je k dispozícii v on-line podobe. Na hodine môžu žiaci sedieť v kruhu, k dispozícii by mal mať učiteľ dataprojektor, osobný počítač, premietaciu plochu, písacie potreby, väčší papier, resp. tabuľu.

Motivácia

V úvode hodiny žiakom vyučujúci zadá úlohu, aby jedným slovom vyjadrili pocit po prezretí filmu Papierové hlavy. Odpovede žiakov učiteľ zapíše na tabuľu alebo na papier, ktorý dá do stredu kruhu. V ďalšom kroku bude vyučujúci viesť žiakov k tomu, aby vysvetlili, z čoho daný pocit vyplýva. Následne im vyučujúci položí rad otázok, pričom odpovede môže heslovite značiť na tabuľu/papier. Konkrétne ide o nasledujúce otázky: Aký obraz filmu sa Vám najviac vryl do pamäti? (Žiaci budú prezentovať svoje názory a aj týmto sa môžu zdokonaľovať vo formulácií myšlienok, argumentov). V čom spočíva sila dokumentárneho filmu? (Je autentickejší, viac nás vtiahne do príbehu) Ktoré obdobie z našich dejín nám dokument približuje? (Žiaci by mali vedieť pomerne presne identifikovať obdobia, ktorými autor diváka sprevádza – t. j. obdobie po druhej svetovej vojne až do prvej polovice 90. rokov). Ak žiaci pomenujú obdobie komunizmu a socializmu, vyučujúci by sa ich mohol opýtať, čo o danom období vedia. Aj tieto informácie môže pedagóg heslovite zapísať na tabuľu.

Keďže v nasledujúcej časti sa budú otázky viazať na to, čo žiaci videli v úvode filmu, môže vyučujúci tieto scény – archívne zábery – prehrať žiakom ešte raz. Po tomto kroku vyučujúci môže žiakom klásť nasledujúce otázky: Čo ste videli prostredníctvom archívnych záberov? Prečo sa konali prvomájové sprievody? Čo sa oslavovalo? Vyzerali ľudia v záberoch šťastní, alebo nešťastní? Ako prebiehali sprievody podľa videných záberov? Čo boli alegorické vozy? Akú úlohu mali plniť tieto oslavy? Prečo autor zvolil práve takéto obrazy? Čo chcel na

začiatku komunikovať s divákmi? Vyučujúci poskytne žiakom dostatočný priestor na vyjadrenie názorov.

Spoznávanie historických faktov

V ďalšom kroku prejdeme k riešeniu konkrétnych tém, ktoré vyplývajú z dokumentárneho filmu. Ten otvára sériu otázok, od historických až po tie, vďaka ktorým si žiaci formujú svoje charakterové postoje a vlastnosti. Práca s dokumentom je rozdelená do niekoľkých okruhov a je na vôli učiteľa, ktorým otázkam sa chce v rámci hodiny venovať, prípadne, ak má na preberanie témy vyčlenených viac hodín, ideálne je prejsť všetkými časťami.

Prvý okruh otázok sa venuje historickej stránke dokumentu. Vyučujúci žiakom položí sériu otázok, ktorými si priblížia najdôležitejšie udalosti a osobnosti uvedenej epochy. Žiaci si tým overujú nielen teoretické poznatky, ale aj pozorovací talent a svoju schopnosť sústrediť sa pri sledovaní dokumentárneho filmu. Vyučujúci si môže vybrať z nasledujúcich otázok a úloh, ktorými zároveň rekapituluje najdôležitejšie udalosti zachytené v dokumente. Z mnohých možných vyberáme: Aké obdobia boli zobrazené v dokumente? Podľa čoho ste ich identifikovali? Vedeli by ste k jednotlivým fázam priradiť aj osobnosti, ktoré sa v dokumente objavili? Zoraďte ich na pomyselnej časovej osi. Vyučujúci postupne prechádza jednotlivými fázami politického vývoja v ČSR po druhej svetovej vojne. Každému obdobiu venuje osobitnú pozornosť. Aká bola nálada v ČSR po skončení vojny? Kto boli ľudia, ktorých bili na ulici? Prečo boli ostatní voči týmto ľuďom násilnícki? Prejavila sa tu davová psychóza? Kedy nastáva a v čom je nebezpečná? (Nálada v spoločnosti bola výrazne protinemecká, bola tu snaha potrestať vinníkov vojny, aj keď sa nerozlišovali skutoční vinníci od nevinných Nemcov. Na ulici sú bití Nemci, túto náladu môžeme vidieť aj pri ničení busty Hitlera, pozn. MM). Boli názory na nemeckú otázku jednostranné? Aké rozdielne názory na uvedené obdobie ste zaregistrovali? (Väčšina účinkujúcich sa negatívne vyjadrovala o zásahoch českého obyvateľstva voči Nemcom, jeden pán však obhajoval Čechov a odmietol tvrdenie, že Česi sa voči Nemcom správali násilne, pozn. MM) Dá sa určiť, ktorý pohľad na udalosti je pravdivejší? Boli zásahy proti Nemcom oprávnené? Prečo áno a prečo nie.

Druhé obdobie zachytáva odchod ruských „osloboditeľov“ a prvé roky po nástupe komunistov k moci v ČSR. V tejto časti môže vyučujúci pracovať s nasledujúcimi otázkami: Aký postoj zaujalo obyvateľstvo ČSR voči sovietskym vojskám na svojom území? Ako sa obyvatelia v tomto období správali k Rusom? Z čoho vyplývala táto nálada? Ako autor zobrazil upevňovanie komunistickej moci v ČSR? (Prezident Beneš sa lúčil so sovietskymi vojakmi, voľby v ČSR, v ktorých vyhrala komunistická strana s číslom 1, pozn. MM).

V ďalšej časti vyučujúci upozorní žiakov na tému, ktorá sa pomerne obšírne riešila v dokumentárnom filme, a to téma politických procesov. Žiakom môže klásť nasledujúce otázky: Kto boli obžalovaní? Z čoho boli obžalovaní? (vlastnili majetok, chceli revolúciu a návrat kapitalizmu, spolupráca so Západom, pozn. MM). Ako na Vás pôsobilo vypočúvanie

a samotné procesy? (výpovede boli vopred pripravené a väzni sa ich museli vopred naučiť naspamäť, k tomuto boli donútení mučením, pozn. MM). Viete povedať, s akou skupinou ešte boli vedené politické procesy? (biskupi, kňazi, pozn. MM). Kto bola Milada Horáková? Aký trest zvyčajne dostali odsúdení? Boli tresty primerané? Prečo áno/nie. Čo to napovedá o komunistickej moci? V tejto časti sa spomína aj otázka združstevňovania, aj tu sa môže vyučujúci opýtať žiakov, či počuli a vedia vysvetliť, čo boli JRD. Ako ľudia do družstva vstupovali? Kto boli kulaci? Mali komunisti právo na majetky gazdov? Je myšlienka spoločného a rovnakého vlastníctva zlá? Prečo áno? Prečo nie?

Dokument následne prináša informáciu o smrti prezidenta Gottwalda. Žiakov sa môžeme opýtať: Na akú chorobu zomrel Gottwald? Čo sa odprezentovalo oficiálne? Prečo? (Gottwald zomrel na syfilis, ale medzi obyvateľov sa takáto diagnóza nemohla dostať, pozn. MM) Ako obyvatelia reagovali na smrť prezidenta? Akú ďalšiu osobnosť predstavil dokument? (Novým prezidentom sa stal A. Novotný. V dokumente sa tiež spomína informácia o G. Husákovi a A. Dubčekovi, pozn. MM). Ako Sovietsky zväz vnímal udalosti pražskej jari v ČSSR? (snaha o kolaboráciu, spolupráca zo Západom, pozn., MM). Ako obyčajní ľudia pociťovali nástup normalizácie? Mal Palachov skutok nejaký význam, keď režim aj tak pokračoval? Nebola to zbytočná smrť? Prečo áno, prečo nie.

Pohľad na udalosti druhej polovice 80. rokov je posledným obdobím, ktoré dokument ponúka. Súčasní žiaci už nemajú priamu skúsenosť a je to pre nich vzdialené historické obdobie, aj preto je dôležité, aby spoznali udalosti sviečkovej manifestácie a novembra 1989. Do toho obdobia ich môže vyučujúci vtiahnuť prostredníctvom otázok ako napríklad: Boli podľa dokumentárneho filmu ľudia na konci 80. rokov stále spokojní s režimom? Ako sa prejavoval odpor voči nemu? (Sviečková manifestácia a udalosti novembra 1989, protesty študentov, pozn. MM) Kde vzniklo ohnisko demonštrácií v novembri 89? Prebehla nežná revolúcia celkom nežne? Prečo ju potom nazývame nežná?

Aplikácia poznatkov do súčasnosti

Hodina by ostala len na teoretickej úrovni, ak by vyučujúci neposunul diskusiu do ďalšej roviny. Žiakov sa vyučujúci snaží viesť k tomu, aby na základe videného a počutého sformovali vlastný pohľad na dobu socializmu. Ideálne je, ak sa so žiakmi vráti k zápisom, ktoré si urobili na začiatku hodiny. Učiteľ si môže pomôcť kladením týchto otázok: Zmenil sa Váš pohľad na komunizmus a socializmu? Ak áno, v čom. Ak nie, v čom ste sa utvrdili? Chceli by ste žiť v takej spoločnosti? Prečo áno/nie. Aké nedostatky daného obdobia vnímate ako najpálčivejšie? S čím by ste mali vy osobne najväčší problém? V čom vidíte najväčšie rozdiely, ak porovnáte dobu a ľudí 50.–80. rokov s dnešnou dobou? Mohol by sa podobný režim uchytiť aj v dnešnej dobe? Podlieha dnešná spoločnosť nejakej diktatúre? Čím by ste argumentovali zástancom socializmu?

Táto časť úloh a otázok mapovala historický prierez udalostí spomínaného obdobia. Zároveň sa už medzi otázkami objavili aj také, pri ktorých musia žiaci formovať svoj osobný postoj, zovšeobecniť videné a počuté, čo považujeme za veľmi dôležité. Práve na charakterovú formáciu žiakov sú zamerané ďalšie časti hodiny, ktoré sa zameriavajú na konkrétne vybrané problémy.

Ak by sme ostali len pri zrekapitulovaní historických faktov a dobe socializmu, žiakov by sme ochudobnili o možnosť hlbšie pochopiť dané obdobie, vytvoriť si vlastný názor a podnetnú diskusiu a trénovanie komunikačných kompetencií, pretože v tejto druhej časti žiaci nemusia poznať presné historické fakty, ale zastávajú stanovisko k dôležitým témam.

Jednou z nich je určite otázka manipulácie verejnej mienky. Žiakov sa vyučujúci snaží viesť k tomu, aby vo filme identifikovali momenty, kedy dochádzalo k manipulovaniu verejnej mienky (napr. pri zaujatí postoja voči Nemcom v úvode dokumentu, resp. všetky „vsuvky" reklám a dobového materiálu, ktorými boli prerušované výpovede obetí komunizmu, pozn. MM). Učiteľ môže použiť sériu nasledujúcich otázok: Ako sa v médiách oficiálne prezentoval režim? Uveďte konkrétne príklady (výborné výsledky v poľnohospodárstve, chove dobytka, stavebný a priemyselný rozmach, pozn. MM). Akú úlohu mali plniť tieto informácie? Prečo sa ich autor rozhodol zaradiť do dokumentu – aký zámer sledoval? (chcel poukázať na rozpor medzi oficiálnymi informáciami, ktoré režim zvelebovali a skutočnými ťažkými osudmi obetí režimu, pozn. MM). Podarilo sa mu to? Akú úlohu v súčasnosti plnia masovokomunikačné prostriedky? Je pravda, že aj dnes manipulujú verejnú mienku? Majú takú moc? Viete uviesť konkrétny príklad? Ako sa môže človek brániť pred takouto manipuláciou?

Ďalšou témou na podnetnú diskusiu je otázka ľudskej dôstojnosti. V dokumente sa viackrát spomínalo, ako režim oberal ľudí o dôstojnosť. Túto tému môže otvoriť učiteľ otázkou: Ako by ste charakterizovali ľudskú dôstojnosť? Má každý svoju dôstojnosť? Kedy cítime, že nás niekto obral o ľudskú dôstojnosť? Stretli ste sa so situáciou, kedy niekto prišiel o svoju dôstojnosť? (Žiaci sa s touto problematikou môžu osobne stretnúť, a to v školskom prostredí pri šikanovaní, čo môže otvoriť ďalšiu zaujímavú diskusiu, pozn. MM). Ako môžeme obrať iných o dôstojnosť? Prečo by sa to nemalo nikdy stať? Ako sa to podľa výpovedí ľudí prejavovalo v období socializmu? (Odpočúvanie, prehliadky domov, kikiríkanie pred ošetrením, pozn. MM). Mnohí svedkovia hovorili o svojich zážitkoch z väzenia. Ako vyzeralo vypočúvanie a mučenie väzňov? Čo týmito praktikami sledovali väznitelia? Môžeme tomu ako jednotlivci zabrániť, ak sme svedkami, ako niekto oberá iného o dôstojnosť? Prečo sa to vždy nedeje?

Treťou, nemenej dôležitou témou, je otázka slobody. Táto oblasť ponúka množstvo podnetov pre ďalšiu diskusiu. Vyučujúci sa môže žiakov opýtať: Čo pre Vás znamená sloboda? Nakoľko je pre vás v živote dôležitá? Kedy ste prišli na chvíľu o svoju slobodu? Ako ste sa cítili? Ako slobodu vnímali ľudia v dokumente? O akú slobodu môže človek prísť? Ako sa komunisti správali ku kňazom? Kde ich umiestňovali? Prečo boli kňazi nepohodlnou skupinou ľudí? Má sloboda svoje hranice? Ak áno, aké? Vedeli by ste uviesť príklad spoločností, kde

ľudia doteraz žijú v neslobode? Hrozí našej spoločnosti, že stratí slobodu? Nechránil režim ľudí tým, že im nedal úplnú slobodu?

Zaujímavým okruhom, ktorému je možné v rámci tejto problematiky venovať sa, je téma hodnôt v živote. Aj táto oblasť bola v dokumente rozpracovaná, vyučujúci sa k nej vie vrátiť aj cez nasledovné otázky a otvoriť tak zaujímavú tému na diskusiu. Čo sú hodnoty? Vedeli by ste uviesť konkrétny príklad? Prečo je dôležité mať hodnoty? Dajú sa hodnoty hierarchizovať? Čo je kľúčom? Pre ktoré hodnoty boli trestaní a zabití ľudia v dokumente? Malo to zmysel? Ak áno, v čom, ak nie, prečo? Pre aké hodnoty zomierajú ľudia v dnešnej dobe? Má ešte naša spoločnosť nejaké hodnoty? Za ktoré hodnoty by ste boli ochotní obetovať svoju slobodu, život? Pre komunistov bola práca najvyššou hodnotou, v čom sa to prejavilo? Vhodné by bolo, ak by v tejto časti vyučujúci žiakom pustil pasáž, v ktorej sa spieva Pieseň práce (Znej pieseň ... sviatok práce, pozn. MM). Nie je práca dôležitou hodnotou? Prečo áno/nie.

Poslednou sledovanou témou je téma občianskej angažovanosti. Ako sa prejavovala občianska angažovanosť v jednotlivých obdobiach? Kedy sa prejavovala najviac? Čo to spôsobilo? Je dôležitá? Prečo? Prejavuje sa aj v súčasnosti občianska angažovanosť? Viete uviesť konkrétne príklady? Kedy občianska angažovanosť vie pomôcť? Môže aj uškodiť? Mali by byť ľudia občiansky angažovaní? Zaujímate sa o veci verejné?

V úplnom závere by mohol vyučujúci položiť žiakom otázku: Prečo sa dokumentárny film nazýva Papierové hlavy? Akú úlohu v dokumente zohrali postavy s papierovými hlavami? Koho predstavovali? Prečo autor zvolil takéto zobrazenie? Prečo tieto postavy nerozprávali? Ako komunikovali s ľuďmi? Koho predstavovali? Zaujímavou je aj otázka, či si žiaci všimli, akú hudbu autor zvolil do filmu. Zväčša ide o vážnu hudbu svetoznámych skladateľov. Žiakov môže vyučujúci na tento fakt upozorniť a opýtať sa ich: Prečo zvolil spomínaný hudobný podmaz? Čo tým chcel docieliť? (Snaha vytvoriť kontrast pôsobiaci ironicky, zvýrazniť tým „nevznešenosť“ zobrazených faktov, pozn. MM). Vyučujúci môže ukončiť hodinu tým, že vyzve žiakov, aby do jednej vety sformulovali, čo si z hodiny odnášajú, môžu to byť aj vyhlásenia typu: som vďačný, že žijem v slobode a pod. Tieto odpovede môžu žiaci sami zapísať na papier/tabuľu a ostať v triede aj dlhšie obdobie.

Samozrejme, v dokumente je možné nájsť aj iné podnetné témy, napr. hľadanie odpovede na otázku ľudského utrpenia či rasovej a politickej neznášanlivosti. Je na každom vyučujúcom, kde diskusiu so žiakmi zavedie.

Záver

Naznačená práca s krásnou literatúrou a dokumentárnym filmom je len jedným z možných postupov, ako konkretizovať iný prístup k dejepisnému vzdelávaniu. Sme presvedčení, že žiaci a študenti by mali byť vedení k hľadaniu súvislostí, hlbšiemu zamýšľaniu sa nad problémom, hľadaniu jeho príčin, dopadu na spoločnosť či život jednotlivca, reflektovaniu problematiky aj do dnešnej doby, nadobudnutiu správnych charakterových postojov a ich aplikácií aj do svojho života. Nie menej dôležitými oblasťami rozvoja, okrem kritického myslenia a budovania charakteru, je tiež trénovanie sústredenia. Vyučovací predmet dejepis a ponúknutý materiál majú potenciál pomôcť učiteľom a žiakom aspoň sčasti dosiahnuť spomínané ciele.

Literatúra

ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika. Lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha : Grada Publishing, 2015.

JUHÁSOVÁ, Jana. Praktická príprava učiteľov so zameraním na vyučovanie cudzích jazykov. In JUHASOVÁ, Jana (ed.). *Vybrané perspektívy vyučovania humanitných predmetov.* Ružomberok : Verbum, 2019, s. 90—117.

KMEŤ, Miroslav. *História a dejepis. Vybrané kapitoly z didaktiky dejepisu*. Žilina : IPV Inštitút priemyselnej výchovy, 2018.

KRATOCHVÍL, Viliam a kol. *Dokumentárny film ako školský historický obrazový prameň. Metodické podnety.* Prešov : Vydavateľstvo Michal Vaška, 2008.

KRATOCHVÍL, Viliam. *Metafora stromu ako model didaktiky dejepisu : k predpokladom výučby*. Bratislava : Raabe, 2019.

KRATOCHVÍL, Viliam. *Modely na rozvíjanie kompetencií žiakov. K transformácii vzťahu histórie a školského dejepisu.* Bratislava : Stimul, 2004.

LABISCHOVÁ, Denisa – GRACOVÁ, Blažena. *Príručka ke studiu didaktiky dějepisu*. Ostrava : Ostravská univerzita, 2010.

MARŤÁK, Michal. Výchova k tolerancii v dejepisnom vyučovaní (na príklade témy migrácie). In JUHASOVÁ, Jana (ed.). *Vybrané perspektívy vyučovania humanitných predmetov*. Ružomberok : Verbum, 2019, s. 66—77.

MEYER, Ulrich - PANDEL, Hans Jürgen – SCHNEIDER, Gerhard (eds.). *Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht.* Schwalbach/Ts. : Wochenschau, 2004.

PALÚCH, Martin. Papierové hlavy. In *Slovenské divadlo*, 2005, roč. 53, č. 4, s. 337—343.

Internetové zdroje

https://www.csfd.sk/film/4144-papierove-hlavy/recenzie/

ISBN 978-80-561-1054-6