

Rozvíjení žádoucích axiologických hodnot u žáků druhého stupně základní školy prostřednictvím publikace *Děti s hvězdou*

Milan Mašát

Abstrakt

V tomto textu prezentujeme možné využití publikace Maria Escobara *Děti s hvězdou* (2020) ve výchovně-vzdělávací praxi se zaměřením na druhý stupeň základní školy. Po úvodu, v němž přibližujeme metodologii analýzy Escobarova narativu a ve kterém nastiňujeme aktuálnost problematiky šoa pro současnou společnost, se v teoretické části příspěvku věnujeme reprezentaci pojmů šoa a holokaustu v kurikulárních dokumentech vybraných zemí s důrazem na Českou republiku. Dále uvádíme očekávané výstupy vybraných vzdělávacích oborů a průřezových témat, které lze naplňovat na základě daného uměleckého vyprávění. V praktické části příspěvku se zabýváme možným uplatněním v současnosti nejprosažovanější metody pro seznamování žáků a studentů s jednou linií druhé světové války, šoa či holokaustu, totiž na základě příběhu konkrétního jedince. Didaktický potenciál knihy předestíráme na základě úryvků z dané publikace. Vybrané ukázky lze zařadit do oblasti multilaterálního zobrazení událostí šoa s tím, že jsme z narativu vybrali ty, které kromě rozvoje žádoucích axiologických hodnot recipientů podle našeho názoru naplňují vybrané očekávané výstupy výchovy k občanství, literární výchovy a některých průřezových témat.

Klíčová slova: šoa, holokaust, *Děti s hvězdou*, Mario Escobar, axiologické hodnoty, příběh konkrétního jedince.

Developing the Desired Axiological Values of the Lower-Secondary School Pupils through the publication *Children with a Star*

Abstract

In the contribution, we present the possible use of the publication by Mario Escobar *Children with a Star* (2020) in educational practice with a focus on basic institutional education. After an introduction, in which we approach the methodology of analysis of Escobar's narrative and in which we approach the relevance of the Shoah for contemporary society, in the theoretical part of the paper we present the concepts of the Shoah and the Holocaust in curricular documents of selected countries with emphasis on the Czech Republic. Furthermore, we present the expected outcomes of selected educational disciplines and cross-sectional topics that can be fulfilled on the basis of a given artistic narrative. In the practical part of the article, we deal with the possible application of the currently most widely used method for acquainting pupils and students with one line of the Second World War, the Shoah or the Holocaust, namely on the basis of the story of a specific individual. We present the didactic potential of the book based on excerpts from the given publication. Selected examples can be included in the area of multilateral depiction of Shoah events, with the fact that we have selected from the narrative those which, in addition to developing desirable axiological values of recipients, in our opinion fulfil selected expected outcomes of Citizenship Education, Literary Education and some crosscutting themes.

Keywords: Shoah, Holocaust, Children with a Star, Mario Escobar, axiological values, the story of a specific individual.

DOI: 10.5507/epd.2021.032

Úvod

Hlavním cílem je představit výsledky analýzy, jejímž cílem bylo zjistit, jak lze využít dílo Maria Escobara *Děti s hvězdou* (2020) ve výchovně-vzdělávacím procesu na druhém stupni základních škol v České republice. V první fázi došlo k rozboru *Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání* (dále RVP ZV; Faltýn, 2021) se zaměřením na ukotvení termínů šoa a holokaust v tomto normativním edukačním dokumentu, přičemž jsme se zaměřili zejména na vzdělávací obory Český jazyk a literatura¹, Výchova

¹ Vzdělávací obory a průřezová témata uvádíme s velkým počátečním písmenem.

k občanství a rovněž na vybraná průřezová témata. Ve druhé etapě jsme se zabývali excerpcí úryvků ze zmíněného Escobarova díla, kterými lze podle našeho názoru naplnit očekávané výstupy uvedené u literární složky vzdělávacího oboru Český jazyka a literatura (viz Faltýn, 2021, s. 24) a u dalších odpovídajících předmětů a v RVP ZV ukotvených průřezových tématech. Stěžejním faktorem pro výběr ukázek, které jsou uvedené v části *Didaktický potenciál Escobarova díla*, bylo kromě jejich didaktického potenciálu vzhledem k uvedeným očekávaným výstupům také multilaterální zobrazení událostí šoa. Jsme přesvědčeni, že toto zobrazení může vést k rozvoji dovedností čtenářů zejména v oblasti jejich schopností argumentovat, kriticky hodnotit informace, nahlížet na různé skutečnosti z více úhlů pohledu a podobně.

V rámci článku se snažíme prostřednictvím rozboru zvoleného uměleckého narativu s důrazem na jeho interpretaci přiblížit didaktický potenciál tohoto vyprávění a zároveň ukázat, že literární texty mohou tvořit jakýsi základ pro rozvíjení s nimi souvisejících žákovských schopností a dovedností. Pro naplnění stanoveného cíle byla zvolena především strukturní analýza², jejímž předmětem je „struktura vyprávění“ (Šedová, 2013, s. 61), a to prostřednictvím disciplín jako je „lingvistika, literární teorie a sémiotika“ (Šedová, 2013, s. 61), pomocí kterých se nám do jisté míry podařilo rozkrýt kompozici vyprávění se zaměřením na multilaterální zobrazení událostí šoa a rozčlenit jej na další příslušné části a následně je usouvztažnit s vybranými úseky RVP ZV tak, jak jsme naznačili výše.

Jsme přesvědčeni, že kromě naplňování stanovených očekávaných výstupů lze prostřednictvím literárních textů s tematikou šoa rozvíjet žádoucí axiologické hodnoty občanů žijících v demokratické společnosti. Naléhavost dané problematiky pro občany v jednadvacátém století lze demonstrovat na příkladu výsledků výzkumu *Antisemitic Violence in Europe, 2005–2015. Exposure and Perpetrators in France, UK, Germany, Sweden, Norway, Denmark and Russia* (Due Enstad, 2017). Celkem 85 % z 16 500 respondentů, kteří sami sebe označili za osoby židovské národnosti, konstatovalo, že pociťují nárůst antisemitismus ve vybraných evropských zemích a že vzestup této nesnášenlivosti vnímají jako závažný problém.

K nutnosti seznamovat žáky a studenty s událostmi šoa v konotaci s vyzněními, která nám tento jev poskytuje, se vyjadřují Holý et al. (2011, s. 6): „[problematika šoa] přispívá k udržování a obnovování dějinné a národní paměti. V době „zapomnění“, které ovládá nemalou část české a vlastně i evropské společnosti a jehož důsledkem může být lhostejnost, nebo dokonce popírání holokaustu, je to aktuální. Neexistují dokonalé právní či institucionální mechanismy, jež jednou provždy zabrání novým genocidám

² K této analýze poznamenávají Čermák, Chalupníčková, Chrz a Plachá (2013, s. 75), že „samotný proces analýzy je pak opakovaným postupem od příběhu (textu) k analýze a od analýzy zpět k textu, přičemž postupně dochází k prohlubování porozumění a zpřesňování analýzy. Jako významné se jeví neustrnout na určitému způsobu porozumění textu, ale zachovat si trpělivý a otevřený přístup k různorodým významům analyzovaného textu, všimnout si a zaznamenávat i překvapivé momenty a nápady (zdnalivě nekorrespondující či nezapadající do postupně se vynořující analytické struktury).“

a totalitarismům. Musíme proto spoléhat na základní mravní principy a na vědomí této historické a kulturní paměti.“

Shrňme-li aktuálnost vymezených událostí, lze konstatovat, že tato linie druhé světové války napomáhá rozpoznat zárodky antisemitismu, rasismu, xenofobie a dalších projevů nenávistného jednání³. Prostřednictvím rozpoznání jistých paralel mezi v historii ukotvenými událostmi a současností lze podle našeho názoru do jisté míry eliminovat rozvoj těchto projevů, lze vyvíjet určité mechanismy k jejich předcházení, případně lze zabránit stigmatizaci či perzekuci určitých náboženských společenství či minoritních skupin obyvatel (srov. Martin, 2007).

Součástí příspěvku je přiblížení jednoho z nejprosasovanějších přístupů při prezentaci problematiky šoa žákům a studentům na různých stupních vzdělávání, totiž představení této linie druhé světové války prostřednictvím životního příběhu konkrétního jedince. Tento přístup je vystavěn na argumentu, že daný postup může tento značně abstraktní fenomén mladým recipientům zpřístupnit a do jisté míry znázornit (srov. Lindquist, 2010).

Reprezentace termínů šoa a holokaust v edukačních kurikulech vybraných zemí

V kurikulárních dokumentech mnoha zemí dochází k synonymnímu pojmenování specifických aspektů druhé světové války, šoa⁴ a holokaustu⁵. Tuto skutečnost nepovažujeme za nedostatečný předpoklad pro implementaci těchto událostí do výuky či pro jejich kurikulární (ne)ukotvení. Z terminologického hlediska spatřujeme důležitost v explicitním vyjádření pohledu, z jakého je na danou problematiku nahlíženo a v závislosti na zvoleném fokusu užívat ustálená pojmenování (Mašát, 2018). K nerozlišování terminologie na poli světových kurikulárních dokumentů se vyjadřují Carrier et al. (2015a, s. 5): „Obecně se uvádí termín ‚holokaust‘. Menší množství osnov používá termín ‚šoa‘, nebo oba termíny společně. V některých případech se osnovy termínům ‚holokaust‘

³ Korespondence s vybranými očekávanými výstupy viz dále.

⁴ Mémorial de la Shoah (2017, s. neuvedena) uvádí, že „šoa je hebrejské slovo, které znamená ‚katastrofa‘. Konkrétně odkazuje na zabití téměř šesti milionů židů/Židů v Evropě nacistickým Německem a jeho kolaboranty během druhé světové války. V anglicky mluvících zemích se častěji používá slovo holokaust, které pochází z řečtiny a znamená ‚zápalná oběť‘.“

⁵ „Slovo holokaust je složeno z ‚holos‘, tedy ‚celý‘; a ‚kautos‘ čili ‚spálený‘. Holokaust znamená rozsáhlé zničení, zejména ohněm. Obvykle se tímto termínem označuje vyhlazování židovských komunit nacistickým režimem. Někdy se místo toho používá hebrejské slovo ‚šoa‘. Někteří lidé vnímají ‚holokaust‘ jako širší termín, který odkazuje na vyvraždění nejenom šesti milionů židů/Židů, ale také mnoha dalších skupin, jako jsou Romové, homosexuálové, osoby se zdravotním postižením, svědci Jehovovi a další oběti nacistického režimu.“ (Grech, 2000, s. 8).

Pro účely článku vnímáme termíny šoa a holokaust jako synonyma.

i „šoa“ zcela vyhýbají. Místo toho používají alternativní termíny jako „vyhlazování“ nebo „genocida židů/Židů“ a na samotnou událost odkazují nepřímě (s použitím termínů jako „koncentrační tábor“ nebo „konečné řešení“).“

Carrier et al. (2015b) si podrobně všímají způsobu, jakým jsou v kurikulech termíny holokaust či šoa ukotveny. Kolektiv autorů rozdělil způsob prezentace pojmů do čtyř skupin, přičemž difference mezi jednotlivými oblastmi je tvořena (ne)explicitním zanesením daného pojmu na strany dokumentu.

- První skupina zahrnuje vzdělávací kurikula zemí, v nichž najdeme slovo holokaust, nebo šoa, případně výslovné alternativní pojmenování těchto událostí⁶. Termín holokaust obsahuje například albánské, etiopské či polské kurikulum (Carrier et al., 2015b). Termín šoa využili tvůrci kurikulárních dokumentů v Itálii nebo v Pobřeží Slonoviny. Smíšený model (tedy užívání obou pojmů) nalezneme například v Německu (Saxony) či Švýcarsku. Alternativní pojmenování například v Namibii, Německu (Lower Saxony) či v Belgii (Carrier et al., 2015b).
- Částečný odkaz na zmiňované termíny je možno charakterizovat následovně: „Tam, kde se holokaust objevuje v osnovách jako prostředek k dosažení jiných cílů, se neřeší historický význam a složitost celé události.“ (Carrier et al. 2015a, s. 5) Mezi země, které mají kurikulární ukotvení fenoménu holokaust/šoa vyřešeno tímto způsobem, patří například Slovinsko, Belize nebo některé státy Spojených států amerických.
- Třetí skupinou odkazů je připomenutí zmiňovaných termínů pouze v rámci kontextu a nalézá se v kurikulech, která se zmiňují o útrapách druhé světové války v širších souvislostech (striktně komplexní charakter). Jedná se například o Keňu, Norsko nebo Rwandu⁷ (Carrier et al. 2015a).
- Poslední model zahrnuje země, které ve svých kurikulárních dokumentech dané termíny zaneseny nemají. Jedná se o státy, v jejichž kurikulu není stanoven konkrétní obsah výuky Dějepisu (Carrier et al. 2015a).

Termín šoa v RVP ZV

Události šoa by měly prolínat především druhým stupněm základní školy, a to zejména z důvodu povinnosti absolvovat tuto úroveň vzdělávání všemi občany České republiky: „Školní docházka je povinná po dobu devíti školních roků, nejvýše však do konce školního roku, v němž žák dosáhne sedmnáctého roku věku...“ (Školský zákon, část třetí, hlava I, § 36) Implementací aspektů konotujících šoa do procesu povinné školní

⁶ Například genocida židů/Židů nebo nacistické stíhání menšin (Carrier et al., 2015b).

⁷ Edukačně-kurikulární situace ve Rwandě je specifická tím, že v rámci dokumentu je explicitně zanesena znalost rozdílů mezi fašismem a nacismem a také otázka komparace těchto směrů s událostmi, jež se ve Rwandě odehrály v nedávné minulosti (Carrier et al., 2015b).

docházky lze do jisté míry zaručit, že s daným fenoménem budou seznámeni všichni občané České republiky (srov. Řeřichová & Sladová, 2017).

Prezentace v historii ukotvených událostí by podle našeho názoru měla být integrální součástí vzdělávacího oboru Dějepis (viz Faltýn et al., 2021, s. 57–62). Kromě daného předmětu existuje celá řada dalších vzdělávacích oborů či průřezových témat, které jsou pro dané účely vhodné. Danou situaci si uvědomují i čeští učitelé Českého jazyka a literatury profesně působící na druhém stupni základních škol, kteří se stali respondenty výzkumného šetření, v jehož centru se nalézalo zjištění jejich názorů na implementaci tematiky šoa do výuky literární výchovy⁸. Celkem 88,8 % respondentů zastává názor, že Občanská výchova (Výchova k občanství) představuje vhodný implementační prostor pro problematiku šoa. Procentuální zisk daného vzdělávacího oboru dokládá, že testovaní učitelé si uvědomují, že očekávané výstupy tohoto vzdělávacího oboru s událostmi, jež s fenoménem šoa souvisí, korespondují. Stejně procentuální zastoupení (88,8 %) u literární výchovy přisuzujeme zaměření zmíněného výzkumného šetření na zařazování problematiky šoa do výuky literatury a rovněž určité míře zastoupení šoa-textů v čítankách pro druhý stupeň základních škol (viz Mašát, 2017). Ze zmíněných dílčích výsledků také vyplývá, že si vyučující uvědomují, že literární texty, v jejichž centru se nachází tematika šoa, jsou vhodným prostředkem k prezentaci uvedeného fenoménu žákům.

Integrace tematiky šoa (holokaustu) do výuky je v České republice v autonomii jednotlivých škol. Ona autonomie vyplývá z existence *Školních vzdělávacích programů* (ŠVP), které si vzdělávací instituce vytváří samy, na základě zvolené profílce, vzhledem ke geografickým či demografickým aspektům a podobně. K danému podotýká Rýdl & Šmelová (2014, s. 15 in Mašát & Sladová, 2019, s. 457): „Na jaře 1999 česká vláda přijala zásadní dokument o nové koncepci českého vzdělávacího systému, který byl konkretizován v podobě tzv. Bílé knihy (...). Významnou změnou je návrh osnov o tří krocích sestávající z národního kurikula, které definuje obecné cíle rozváděné rámcovými vzdělávacími programy pro jednotlivé úrovně vzdělávání.“ RVP ZV vymezuje hranice ŠVP pro stejný stupeň vzdělávání a rámcově určuje, co, jak a kdy má být učeno⁹.

Tematika šoa by měla být nejen vzhledem k výše nastíněným aspektům součástí výuky na základní škole. Termín šoa v RVP ZV nenalezneme, s termínem holokaust se setkáme pouze v rámci učiva vzdělávacího oboru Dějepis¹⁰, což například v souvislosti s charakteristikou vzdělávacího oboru Výchova k občanství působí vzhledem ke korespondenci učiva¹⁰ daného vzdělávacího oboru s událostmi konotujícími šoa či holokaust poněkud zarážejícím dojmem. V rámci očekávaných výstupů vzdělávacího oboru **Výchova k občanství** je například uvedeno, že žák:

⁸ Podrobněji k metodologii daného výzkumného šetření viz například Mašát & Sladová, 2019.

⁹ V RVP ZV jsou informace vymezeny v rámci části D – Zásady pro zpracování, vyhodnocování a úpravy školního vzdělávacího programu (Faltýn et al., 2021, s. 160–165). ¹⁰ Viz Faltýn et al., 2021, s. 61.

¹⁰ Například „vztahy mezi lidmi; kulturní život; podobnost a odlišnost lidí; principy demokracie; lidská práva; protiprávní jednání či globalizace“ (Faltýn et al., 2021, s. 63–66).

- „kriticky přistupuje k mediálním informacím, vyjádří svůj postoj k působení propagandy a reklamy na veřejné mínění a chování lidí;
- objasní potřebu tolerance ve společnosti, respektuje kulturní zvláštnosti i odlišné názory, zájmy, způsoby chování a myšlení lidí, zaujímá tolerantní postoje k menšinám;
- rozpoznává netolerantní, rasistické, xenofobní a extremistické projevy v chování lidí a zaujímá aktivní postoj proti všem projevům lidské nesnášenlivosti;
- je seznámen s nebezpečím rasismu a xenofobie;
- respektuje kulturní zvláštnosti, názory a zájmy minoritních skupin ve společnosti“ (Faltýn et al., 2021, s. 62–63).

V rámci charakteristiky **literární složky** vzdělávacího oboru **Český jazyk a literatura** jsou s ohledem na žáka uvedeny následující očekávané výstupy:¹¹

- „uceleně reprodukuje přečtený text, jednoduše popisuje strukturu a jazyk literárního díla a vlastními slovy interpretuje smysl díla;
- rozlišuje literaturu hodnotnou a konzumní, svůj názor doloží argumenty.“ (Faltýn et al., 2021, s. 24)

Průřezová témata

Domníváme se, že průřezová témata svými očekávanými výstupy k integraci dané tematiky vybízejí. Je s podivem, že při množství informací o dimenzích, kterých šoa zejména v letech 1942–1945 nabylo, nedošlo k implementaci tohoto fenoménu do kurikulárních dokumentů. Termín šoa nenalezneme ani v průřezových tématech, která svými očekávanými výstupy (zejména v oblasti postojů a hodnot) k integraci této tematiky přímo vybízejí.

Pro demonstraci uvádíme některé přínosy vybraných průřezových témat z hlediska rozvíjení žádoucích žákových postojů a hodnot:

- **„Osobnostní a sociální výchova:** vede k uvědomování si hodnoty různosti lidí, názorů, přístupů k řešení problémů.
- **Výchova demokratického občana:** přispívá k utváření hodnot, jako je spravedlnost, svoboda, solidarita, tolerance a odpovědnost, (...) vede k respektování kulturních, etnických a jiných odlišností.
- **Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech:** pomáhá překonávat stereotypy a předsudky, (...) utváří pozitivní postoje k jinakosti a kulturní rozmanitosti.

¹¹ Podle Fasnerové (2012, s. 33–34) je formulace očekávaných výstupů „novinkou z pohledu tradiční školy. (...) Jsou dány pro delší časové období, což dává možnost důslednému uplatnění individualizace vzdělávání. Dříve bylo výsledkem vzdělávání učivo.“

- **Multikulturní výchova:** pomáhá uvědomovat si neslučitelnost rasové (náboženské či jiné) intolerance s principy života v demokratické společnosti, (...) vede k angažovanosti při potírání projevů intolerance, xenofobie, diskriminace a rasismu.
- **Mediální výchova:** rozvíjí citlivost vůči předsudkům a zjednodušujícím soudům o společnosti (zejména o menšinách) i jednotlivci“ (Faltýn et al., 2021, s. 132–146).

Potenciál literárních textů při prezentaci problematiky šoa

Podle Jordanové (2004, s. 199–200) je literatura „jedním z nejlepších pedagogických nástrojů pro vzdělávání mládeže o skutečnostech holokaustu a pro vysvětlení toho, jak důležité je mít na paměti, co se stalo, bez toho, že by se výslovně uváděly informace, které jsou emocionálně znepokojující.“ Šoa-texty mají schopnost prezentovat historická fakta, protože „realita holokaustu je jediným důvodem, proč existuje literatura o něm. Učitelé jazykových předmětů musí dovolit, aby se veškeré prozkoumávání této události v literatuře vedlo z pohledu historie“ (Lindquist, 2008, s. 29).

Texty s danou tematikou lze vnímat jako vhodný prostředek pro seznamování žáků s fenoménem šoa. Jindráček et al. (2011, s. 109) zmiňují skutečnost, že „literatura je (...) rezervoárem paradigmat lidského jednání, nabízí alternativní řešení základních situací, nabízí možnost posuzovat hodnotu těchto řešení.“ Z citace vyplývá, že literární texty určitým způsobem popisují různé modely lidského chování, kterými se žáci mohou inspirovat v reálném životě, mohou komparovat negativní a pozitivní vzory jednání.

Využívat literární texty k seznamování žáků s danou historickou realitou s sebou přináší nutnost některé aspekty daného fenoménu eliminovat či upozadit, a to z důvodu efektivního využití literatury jakožto prostředku k prezentaci událostí šoa (srov. Lindquist, 2008, s. 28). Je důležité si uvědomit, že žádoucího vzdělávacího efektu lze dosáhnout prezentací menšího počtu kvalitní literatury s tematikou šoa než velkým množstvím literatury, která nedosahuje dostatečné umělecké úrovně. Domníváme se, že literární texty s vymezeným tématem mají potenciál žáky základních škol zaujmout, podnítit jejich zájem, a tím na mladé recipienty vhodně působit nejenom v oblasti rozvíjení jejich axiologických hodnot.

Prezentace událostí šoa prostřednictvím příběhu konkrétního jedince

Jsme přesvědčeni, že představit nacistické perzekuční praktiky prostřednictvím příběhu konkrétního jedince je jednou z nejlepších cest prezentace daného fenoménu žákům a studentům na různých stupních vzdělávání.

Podle našeho názoru zastává významné místo ve zprostředkování událostí šoa prostřednictvím životního osudu jedince vzdělávací projekt *RUCE PRYČ OD ČESKOSLOVENSKA: Mnichovská dohoda a záchrana dětí vedená Nicholasem Wintonem*. Cílem projektu je podat komplexní pohled na problematiku Mnichovské dohody, na události, které jí předcházely a které po ní následovaly. V rámci období po Mnichovské dohodě jsou v publikaci s totožným názvem jako vzdělávací projekt (viz Mináč, 2018) uvedeny přepis rozhovorů s tehdejšími dětmi, které byly zásluhou Nicholase Wintona převezeny do Velké Británie. Publikace je vybavena množstvím obrazové dokumentace, která jistým způsobem tuto poměrně složitou problematiku odabstraktňuje.

Významnou památkou z ghetta Terezín je dětská opera *Brundibár*, kterou napsali hudební skladatel Hans Krása a spisovatel Adolf Hoffmeister. V polovině roku 1941 operu nacvičil Rafael Schächter se svými přáteli jako dárek k 50. narozeninám ředitele sirotčince v Praze na Hagiboru. V srpnu 1942 byl Krása transportován do Terezína, mnozí jeho spolupracovníci jej následovali. Na půdě Drážďanských kasáren se nacvičování¹² této opery ujal Rudolf Freundfeld-Franěk. Po více než dvouměsíčním zkoušení, které bylo narušováno transporty „na východ“, se konala 23. 9. 1943 v Magdeburských kasárnách premiéra. *Brundibár* zaznamenal velký úspěch a do roku 1944, kdy z Terezína odjížděly poslední transporty, bylo odehráno zhruba 55 repríz (<https://www.holocaust.cz/dejiny/ghetto-terezin/kultura/brundibar-1943/>). V hodinách literární výchovy věnované tematice šoa lze využít publikaci *Brundibár* (2020), která podle našeho názoru disponuje značným potenciálem v prezentaci fenoménu šoa prostřednictvím příběhu jedince.

Do oblasti literárních textů, jež lze využít pro reálnou aplikaci daného postupu, patří také dílo Maria Escobara *Děti s hvězdou* (2020). Daný narativ splňuje kritérium odabstraktnění událostí šoa, což může zvýšit impakt varování, která jeho recepce poskytuje. Tyto aspekty mohou mít pozitivní vliv ve smyslu motivace k četbě tohoto uměleckého vyprávění nebo v rovině podnícení zájmů recipientů o přečteném přemýšlet.

Netvrdíme, že toto dílo je jediné, které lze k realizaci této metody využít. Výše jsme se zmínili například o publikaci *Brundibár*. Dále lze zmínit například deníky židovských dětí, jedno z nejautentičtějších literárně zpracovaných svědectví (srov. Urbanová, 2016; 2018). Domníváme se, že právě věkové specifikum může žáky základních škol zaujmout, lze jej využít jako motivační prvek – způsob podání určitých událostí fokusem dospívajících ve válečných letech může být bližší teenagerům v 21. století.

¹² Podrobněji k výchově a vzdělávání dětí v ghettu Terezín viz Kasperová, 2010.

Multilaterální zobrazení událostí šoa v publikaci *Děti s hvězdou*

Escobarovo umělecké vyprávění můžeme zařadit do oblasti multilaterálního zobrazení událostí šoa, prostřednictvím něhož lze uskutečňovat výše uvedené očekávané výstupy. Hlavní proud šoa-literatury tato publikace naplňuje zobrazením utrpení židů/Židů během druhé světové války: Jacob a jeho mladší sourozenec Moses jsou židovští chlapi, na jejichž životním příběhu spisovatel přibližuje utrpení židovského národa během daného světového konfliktu ve Francii. Právě prostor, ve kterém příběh začíná, předurčuje integraci této publikace do multilaterální linie daných děl. Mnohostranný pohled v tomto narativu se uplatňuje také tím, že chlapi prchají z Paříže přes celou Francii do Španělska, kde se chtějí nalodit na parník směřující do Argentiny, kam před nacistům nakloněným vichistickým režimem uprchli jejich rodiče. Na své strastiplné cestě se Jacob a Moses setkávají s mnoha lidmi, bez jejichž pomoci by svého cíle nedosáhli. Nějaký čas stráví v různých klášterech, kde jim pomáhají kněží, nebo u svých vzdálených příbuzných, z nichž někteří s vichistickým režimem za účelem vidiny rychlého nabytí peněz a majetku, kolaborují. Nejdelší čas stráví ve francouzské vesnici Le Chambonsur-Lignon. Obyvatelé této vesnice během druhé světové války pomáhali uprchlíkům, kteří se snažili dostat z okupované části Francie na její jižní pobřeží, případně až do Španělska.

Multilateralita v Escobarově publikaci je uplatňována v několika rovinách. Jedná se například o:¹³

1. zobrazení stigmatizačních a perzekučních praktik vůči osobám židovské národnosti realizovaných vichistickou francouzskou vládou, která kolaborovala s nacistickým Německem;
2. vykreslení vztahu různých vrstev francouzské společnosti a jejich vztahu k vyznavačům judaismu během druhé světové války;
3. podání neschematického pohledu na problematiku rozdílných názorů v jedné rodině a jejich odrazu na jednání a chování těchto osob v komparaci s vidinou snadno nabytých peněz a nemovitostí a srovnání s těmi, kteří si uvědomují nevyčísitelnou hodnotu lidského života;
4. vykreslení snahy některých osob židovské národnosti emigrovat do jihoamerických zemí, a to i přes nutnost nechat své děti a blízké v Evropě;
5. tematizaci problematiky poválečného osudu židů/Židů, kteří se usídlili v Jižní Americe.

Jak z našeho rozčlenění vyplývá, pak pět vymezených bodů, kterými shrnujeme multilaterální zobrazení fenoménu šoa v Escobarově publikaci, do značné míry koresponduje

¹³ Nečiníme si nárok na popsání všech linií multilaterálního zobrazení vymezených událostí v Escobarově uměleckém vyprávění, pouze se snažíme nastínit, v jakých hlavních narativních liniích lze mnohovrstevnatost v této knize vysledovat.

s očekávanými výstupy vybraných vzdělávacích oborů a průřezových témat. Prostřednictvím těchto linií vyprávění lze naplnit většinu námi zmíněných očekávaných výstupů.

Didaktický potenciál Escobarova díla

V této části příspěvku podáváme možný návrh realizace postupu prezentace fenoménu šoa prostřednictvím konkrétního životního osudu člověka a v souvislosti s naplněním uvedených očekávaných výstupů. Nepovažujeme za důležité již explicitně uvádět znění všech korespondujících očekávaných výstupů. Návrhy dokládáme ukázkami z Escobarova narativu, přičemž se snažíme naznačit výchovně-vzdělávací potenciál vyprávění o Jacobovi a Mosesovi. Vybrané pasáže lze využít k přiblížení vjemu recipientů z okruhu stigmatizace, tedy explicitního označení konkrétního člověka za příslušníka určité skupiny. Jsme přesvědčeni, že práce s těmito úryvky může na mladé čtenáře silně emocionálně zapůsobit a prostřednictvím těchto částí si budou moci reálně představit, co pojem stigmatizace znamená.¹⁴

V *Dětech s hvězdou* je pasáž, jež lze pro zmíněný účel využít, více. Vybrali jsme ten, ve kterém je tematizována ostrakizace ve škole, čtenářům známém prostřední. „Spolužáci se ho o přestávkách stranili, nejspíš v obavách nebo z nechuti při spatření žluté hvězdy na jeho hrudi. Děti se žlutou hvězdou, tak o nich lidé mluvili. Mojžíš považoval hvězdy za světa stvořená Bohem, aby noc nepohltila vše. Ze světa však jako by hvězdy zmizely, byl temný a chladný jako skříň, v níž se schovával a čekal na rodiče a potom z ní co nejdříve zase vyskočil, aby nesmírná temnota nepozřela úplně“ (Escobar, 2020, s. 15–16).

Následující úryvek lze využít ve dvojí rovině. Jednak lze jeho prostřednictvím žákům prezentovat společné základy judaismu a křesťanství a moment, kdy došlo k oddělení těchto dvou náboženství¹⁵. Toto využití koresponduje například s tvrzením Ondřeje Hníka (2012, s. 143), který konstatuje, že práce s neliterárními aspekty díla je cenná, protože může „porozumění textu obohatit o mimoliterární kontexty: dobové, myšlenkové, biografické.“ Druhá linie integrace uvedeného úryvku do výchovně-vzdělávacího procesu může být vedena v určité filozofické rovině, samozřejmě při respektování kognitivních, čtenářských a jiných zkušeností žáků. Aplikaci tohoto přístupu lze reali-

¹⁴ Viz například vybrané očekávané výstupy u Výchovy k myšlení v evropských a globálních souvislostech: „Pomáhá překonávat stereotypy a předsudky“, Multikulturní výchovy: „Vede k angažovanosti při potírání projevů intolerance, xenofobie, diskriminace a rasismu“ nebo Výchovy k občanství: Žák „objasní potřebu tolerance ve společnosti, respektuje kulturní zvláštnosti i odlišné názory, zájmy, způsoby chování a myšlení lidí, zaujímá tolerantní postoje k menšinám; je seznámen s nebezpečím rasismu a xenofobie; respektuje kulturní zvláštnosti, názory a zájmy minoritních skupin ve společnosti“ (Faltýn et al., 2021, s. 132–146).

¹⁵ Viz například očekávaný výstup u Výchovy k občanství: Žák „objasní potřebu tolerance ve společnosti, respektuje kulturní zvláštnosti i odlišné názory, zájmy, způsoby chování a myšlení lidí, zaujímá tolerantní postoje k menšinám“ (Faltýn et al., 2021, s. 62–66).

zovat v okruhu otázek směřujících k místu smrti v životě člověka, v komparaci touhy po životě či po někom blízkém s ochotou položit pro něj život nebo v otázce snahy přežít za každou cenu, a to i přes možné negativní důsledky¹⁶. Třetí linii lze vést v diskusi o roli obyvatel jiného náboženského vyznání než judaismu v nezištné záchraně židů/Židů, a to na příkladu vztahu Jacoba a Mosese s knězem Leducem. Rovněž zastáváme názor, že prostřednictvím uvedeného úryvku lze žákům přiblížit tradiční antisemitismus, jehož východiskem je „vlna nenávistných obvinění proti Židům jako je například nařčení ze spojení s Antikristem, obvinění z lichvářství, z rituální vraždy nebo z trávení studní, má svoje kořeny ve středověkém střetnutí křesťanství a judaismu a jejich historickém soužití. Obě náboženství sice sdílí společné kořeny, ovšem liší se v základních přesvědčeních o Mesiáši a spase. Křesťané se domnívali, že Židovská víra je stará, špatná, odvrácená a falešná strana křesťanství. Tento původně náboženský spor později přerůstá i do společenských a politických struktur a paradoxně přežívá mnohá staletí až dodnes i přesto, že současný tradiční antisemitismus má s náboženským konfliktem již jen pramálo společného.“ (<https://www.holocaust.cz/dejiny/antisemitismus-2/antisemitismus-po-druhe-svetovevalce/tradicni-protizidovske-predsudky-v-soucasnosti/>) Tyto předsudky jsou v současné společnosti aplikovány vůči Romům: „Velká část paušálních soudů, které jsou namířeny proti Romům, tak čerpá ze starého antisemitského materiálu. Mnohé xenofobní anekdoty, fámy i vlastní stereotypy se v průběhu času téměř nemění, pouze jsou přiřazovány k jiným skupinám. Základní narace zůstává stejná, přestože v detailech se text přizpůsobuje kontextu. Stereotypy spjaté s etnickými a náboženskými menšinami odrážejí hodnoty, tenze a konflikty většinové společnosti a jsou tedy dobově podmíněné, a proto i proměnlivé, některé motivy však vykazují výraznou kontinuitu“ (<https://migraceonline.cz/cz/e-knihovna/kontinuita-stereotypu-zideromove-muslimove>). Korespondence vymezených aspektů s očekávanými výstupy některých průřezových témat je zřetelná.

„Zvláštní lidé“, řekl Moses. „Neznají nás, ale pomáhají nám, nasazují kvůli nám životy. A přitom nás nenávidí.“ „Proč si myslíš, že nás nenávidí?“ „Neříkals mi, že křesťané, jako je ten kněz, si myslí, že jsme jim zabili Boha?“ zeptal ses Moses. Stále se snažil si všechno srovnat v hlavě. „To se ale jen říká. Lidé chytří a vzdělaní si to nemyslí. Leduc a kněz nám pomáhají, protože milují Francii.“ „A strážníci Francii nemilují?“ „Určitým způsobem ano. Podívej se. Vždycky si musíme vybírat mezi láskou a strachem. Když zvolíme strach, naše životy a naše rozhodnutí budou špatné. Neděláme to, co je nejlepší, dokonce ani neděláme to, co si přejeme dělat, protože se snažíme jenom přežít. Když si zvolíme lásku, bývá to nebezpečné. Smrt si nás možná najde dřív, ale náš život bude mít cenu,“ vysvětlil Jacob“ (Escobar, 2020, 97–98).

Součástí Escobarovy publikace jsou rovněž paralely mezi těmi, kteří byli dobytčími vagony transportováni do koncentračních táborů, a putováním Mosese a Jacoba.

¹⁶ Viz některé výstupy u Osobnostní a sociální výchovy: „Vede k uvědomování si hodnoty různosti lidí, názorů, přístupů k řešení problémů“ (Faltýn et al., 2021, s. 134).

V úryvku je srovnání těchto událostí založeno na identickém dopravním prostředku, jehož primární účel byl totožný s vlaky, které mířily do Osvětimi a dalších nacistických vyhlazovacích táborů. V edukační praxi lze tuto ukázkou využít například pro prezentaci útrap, které musely osoby, jež nacisté předurčily k vyhlazení, při cestě do plynových komor zakusit. Citaci lze také využít k představení nutnosti nesoudit zprávy či jiné informace vytržené z kontextu, ale zdůraznit nezbytnost přečíst si celou informaci a vyhledat si její zdroj. Na první pohled by se mohlo zdát, že chlapci jsou transportováni do vyhlazovacího tábora. Po vyjádření žáků na dotaz, kam mohl mít vlak, v němž Moses s Jacobem cestovali, namířeno, může pedagog žákům ukázkou kontextualizovat, sdělit, jaké události cestě dobytčím vagonem předcházely a kam mají chlapci namířeno.

„Rozběhli se podél vlaku a naskočili do čtvrtého vagonu. Nikdo si jich snad nevšiml. Náhodou si vybrali prázdný dobytčí vagon, jenž do Lyonu přivezl krávy nebo ovce. ‚Tady se nedá dýchat,‘ řekl Moses, zacpáváje si prsty nos. Zápach byl nesnesitelný. ‚Za chvíli si zvykneš.‘ Moses se ušklíbl. Měl strach, že začne zvracet.“ (Escobar, 2020, s. 178)

Další úryvek lze využít primárně pro doplnění výkladu o snaze některých členů společnosti zachránit zejména židovské děti, což se jim v mnoha případech stalo osudným. Prostřednictvím pasáže, ve které je daná situace vykreslena na osudu Daniela Trocmého, lze recipienty seznámit například s osudem Janusze Korczaka¹⁷, polského spisovatele a pedagoga, který své chráněnce doprovázel až do plynové komory. Danou část citace lze využít i pro specifikaci a přiblížení tzv. „Sofiiny volby“, kdy má Trocmé určit, které děti budou poslány na smrt a které přežijí¹⁸.

„Jste Daniel Trocmé? Máme podezření, že tu skrýváte mnoho příslušníků odboje a židovských uprchlíků. Řekněte nám, které z dětí jsou Francouzi a které jsou Židé? Daniel klidně odpověděl: ‚Pro mě jsou to všechno žáci.‘ Velitel gestapa pokročil vpřed a přiblížil obličej na palec k Danielovi. Pak zařval: ‚S nějakou pacifistickou morálkou na mě nechodte! Ti terorističtí zbabělci vraždí naše lidi. Okamžitě mi vydáte Židy a odbojáře, nebo vás seberu všechny. Rozumíte?‘ ‚Děti jsou pod ochranou švýcarské vlády, poskytuje jim prostředky k živobytí. Jestli jediné z nich zadržíte, porušíte mezinárodní dohody...‘“ (Escobar, 2020, s. 286).

Dospívající, konfrontováni s válečnými zkušenostmi spojenými s nutností postarat se sami o sebe, předčasně dospívali, měnili své názory na svět a třbili si své postoje (srov. Zajac, 1989 in Urbanová, 2018). K demonstraci tohoto faktu lze využít další uvedenou ukázkou. Pro srovnání úryvku z Escobarova uměleckého vyprávění lze použít například dílo Jerzyho Kosińskiego *Nabarvené ptáče* (česky poprvé 1995), kde je vývoj hrdiny explicitně, až naturalisticky, vykreslen²⁰. Moses a Jacob neprochází takovou transformací jako Kosińskiego hrdina, přeměna je naznačena v úvahových pasážích narativu.

¹⁷ O osudu Janusze Korczaka vypráví například publikace *Poslední cesta: doktor Korczak a jeho děti* (2017).

¹⁸ Viz například uvedený očekávaný výstup u průřezového tématu Výchova demokratického občana: „Přispívá k utváření hodnot, jako je spravedlnost, svoboda, solidarita, tolerance a odpovědnost.“ (Faltýn et al., 2021, s. 136) 20 Viz například očekávaný výstup uvedený u literární výchovy: Žák „...rozdíljuje literaturu hodnotnou a konzumní, svůj názor doloží argumenty“ (Faltýn et al., 2021, s. 24).

„Jacob, ten kluk, který skoro před rokem opustil Paříž, už vlastně neexistoval. Místo něj tu stál mladý muž, jenž už navždycky zbavil svou mysl i srdce kouzla dětství, věku, kdy je možné vše a fantazie má takovou moc, že dokáže změnit realitu a lusknutím prstu začít úplně znovu. Ten svět už byl navždy pryč. Jacob cítil jednomu samotu a hanbu, tak jako Adam toho dne, kdy objevil, jak strašný je rozdíl mezi dobrem a zlem“ (Escobar, 2020, s. 292–293).

Značný výchovně-vzdělávací potenciál publikace *Děti s hvězdou* si uvědomuje i sám autor či vydavatel. Na konci uměleckého vyprávění je obsaženo celkem deset otázek k diskusi. Dotazy jsou různé kognitivní náročnosti, což předpokládá široké čtenářské obecnost, včetně dětí a dospívajících. Jedna z uvedených otázek obsahuje informaci, že je narativ zčásti založen na skutečných událostech¹⁹. Otázka předpokládá, že recipienti budou vnímat vyznění textu jinak, než kdyby o této skutečnosti nevěděli. Podle našeho názoru záleží na konkrétním vyučujícím a složení dané třídy, kdy (a zda) čtenářům tuto informaci sdělí, tedy před četbou, nebo po ní. Níže pro demonstraci uvádíme vybrané dotazy, které jsou implementovány za vyprávění o Jacobovi a Mosesovi.

„Mosesovi a Jacobovi při jejich putování pomáhalo mnoho lidí, často na svůj úkor. Co je k tomu motivovalo? Co jiným bránilo je stejně ochránit? Popište chvíle, kdy se v příběhu objevuje houževnatost. Jsou děti odolnější než dospělí? Proč ano – nebo proč ne? Malý Jacob moudře prohlásil: ‚Vždycky si musíme vybírat mezi láskou a strachem.‘ Co to znamená? A co se stane, když zvolíme strach? V tomto příběhu se objevují skuteční lidé, kteří žili v Le Chambon-surLignon a chránili válečné uprchlíky. Jak pravda o tomto příběhu mění způsob, jakým jej čtete a prožíváte?“ (Escobar, 2020, s. 375–376).

Závěr

Jsme přesvědčeni, že události šoa jsou pro současnou společnost velmi aktuální, a to zejména varováním před rasismem, nesnášenlivostí, xenofobií či antisemitismem. Recepce šoa-textů může žákům nebo studentům pomoci rozpoznat zárodky extremistického chování nebo mohou prostřednictvím nich nalézat paralely mezi jednou etapou historie dvacátého století a současným, stále více se globalizujícím, světem. V souvislosti s tímto tvrzením byl stanoven hlavní cíl příspěvku: prezentovat výsledky analýzy uměleckého vyprávění Maria Escobara *Děti s hvězdou* (2020) se zaměřením na didaktický potenciál tohoto díla a přiblížit jeho možnou integraci do výchovně-vzdělávacího procesu na druhém stupni základních škol v České republice. Po rozboru RVP ZV s důrazem na ukotvení termínů šoa a holokaust v tomto normativním edukačním dokumentu jsme se věnovali excerpci ukázek ze zmíněného díla, prostřednictvím kte-

¹⁹ Viz například očekávaný výstup ukotvený v rámci literární výchovy: Žák „uceleně reprodukuje přečtený text, jednoduše popisuje strukturu a jazyk literárního díla a vlastními slovy interpretuje smysl díla“ (Faltýn et al., 2021, s. 24).

rych lze podle našeho názoru naplnit vybrané očekávané výstupy uvedené u literární výchovy a u dalších relevantních předmětů a průřezových témat. Na základě rozboru zvoleného uměleckého narativu se zaměřením na jeho interpretaci se snažíme přiblížit jeho didaktický potenciál a poukázat na skutečnost, že šoa-texty mohou být základem pro rozvíjení různých žákovských schopností a dovedností. Pro naplnění stanoveného cíle byla zvolena strukturní analýza, pomocí které se nám do jisté míry podařilo rozkrýt kompozici vyprávění, rozčlenit ji na další příslušné části a následně je usouvztažnit s vybranými pasážemi RVP ZV.

Lze konstatovat, že Escobarovo dílo *Děti s hvězdou* disponuje značným didaktickým potenciálem v oblasti prezentace literárně ztvárněných událostí šoa, a to zejména v oblasti jejich multilaterálního zobrazení. Didaktický potenciál Escobarova díla jsme prezentovali na příkladu vybraných pasáží z tohoto narativu. Pokusili jsme se naznačit možná využití textu ve výchovně-vzdělávací praxi se zaměřením na druhý stupeň základních škol, a to v různých směrech: rozvíjení žádoucích axiologických hodnot recipientů, formování jejich pozitivních vlastností, prezentace historických faktů na základě literárního vyprávění, integrace různých filozoficky laděných otázek lidského bytí nebo přiblížení osudů obyvatel vesnice Le Chambon-sur-Lignon. Zmíněné návrhy možné aplikace díla *Děti s hvězdou* do edukační reality poukazují na mnohvrstevnatost tohoto díla. Vybraná publikace naplňuje princip multilaterálního zobrazení jedné linie událostí druhé světové války, šoa a holokaustu. Jedná se například o zobrazení vichistického politického režimu ve válečné Francii, o zachycení role různých vrstev francouzské společnosti ve vztahu k politickému zřízení a k osobám židovské národnosti nebo o vykreslení života evropských židů/Židů, kteří uprchli před nacistickým režimem za Atlantský oceán. Tato skutečnost skýtá možnosti rozvíjet u žáků žádoucí axiologické hodnoty, podněcuje jejich schopnost argumentace, kritického myšlení nebo komplexního řešení problémů, a to v souvislosti s některými očekávanými výstupy uvedenými u vybraných vzdělávacích oborů a průřezových témat ukotvených v RVP ZV i přes to, že se s pojmem šoa v tomto normativním dokumentu nesetkáme.

Osud hlavních hrdinů, věkově blízkých žákům na druhém stupni základních škol, je vhodným mediátorem mezi historickými událostmi a jejich vyzněními, která by si měli tito čtenáři interiorizovat s využitím postupu prezentace vymezeného fenoménu na základě životního osudu konkrétního jedince – v současné době jedné z nejprosazovanějších metod představení fenoménu šoa žákům či studentům –, což může vést k větší míře uvědomění si rasistického nebo xenofobního jednání některých členů současné společnosti a schopnosti rozpoznat toto negativní chování v zárodcích.

V současné době existuje značné množství kvalitních intencionálních šoa-textů, které lze využít pro prezentaci událostí šoa prostřednictvím výše charakterizované metody. Jedním z těchto děl, navíc založeným na skutečných událostech, jsou *Děti s hvězdou*. Vybrané pasáže, které jsme v příspěvku uvedli, mají ilustrativní charakter, jejich výběr a nástin jejich možného využití v pedagogické praxi v souvislosti s naplňováním vybra-

ných očekávaných výstupů vnímáme jako návrh, jak lze s uvedenou knihou pracovat v intencích v současné době nejprosaovanějšího postupu při prezentaci fenoménu šoa žákům a studentům na různých stupních institucionálního vzdělávání. Zdůrazňujeme, že námi uvedená možná využití nejsou určena pouze pro integraci do literární výchovy, ale lze jimi doplnit například výuku o druhé světové válce ve vzdělávacím oboru Dějepis nebo mohou sloužit k určitému ozvláštnění výkladu o vybraných tematických celcích v rámci některých průřezových témat.

Príspevek vznikl v rámci projektu IGA_PdF_2021_001_Multilaterální zobrazení událostí šoa v literatuře.

Literatura

- Carrier, P. et al. (2015a). *The International status of education about the Holocaust: a global mapping of textbooks and curricula; summary*. Paris: UNESCO.
- Carrier, P. et al. (2015b). *The International Status of Education about the Holocaust – A Global Mapping of Textbooks and Curricula*. Paris: UNESCO.
- Cohen-Janca, I. (2017). *Poslední cesta: doktor Korczak a jeho děti*. Havlíčkův Brod: Petrkov.
- Čermák, I., Chalupníčková, L., Chrz, V., & Plachá, V. (2013). Narativní analýza. In Řiháček, T., Čermák, I., & Hytych, R. (Eds.), *Kvalitativní analýza textů: čtyři přístupy* (s. 75–104). Brno: Masarykova univerzita.
- Due Enstad, J. (2017). *Antisemitic Violence in Europe, 2005–2015. Exposure and Perpetrators in France, UK, Germany, Sweden, Denmark and Russia*. Oslo: University of Oslo.
- Escobar Golderos, M. (2020). *Děti s hvězdou*. Brno: CPRESS. Faltýn, J. et al. (2021). *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: MŠMT. Dostupné z https://revize.edu.cz/files/rvp-zv-2021-s-vyznaceny-mizenami.pdf?fbclid=IwAR37qFQRtBR4aLdhotcM94DwhzxhQPnbRoLW0Lz_SjqWp4wyMa9LPKIQxk.
- Fasnerová, M. (2012). Klíčové kompetence v současném kurikulu – realita v praxi. In Mlčoch, M. (Ed.), *Komunikační výchova a školská praxe* (s. 30–43). Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Grech, L. (2000). *Teaching about the Holocaust*. Strasbourg: Council for Cultural Cooperation.
- Hník, O. (2012). Literární výchova a rozvoj čtenářství. In Wildová, R. et al., *Čtenářská gramotnost a podpora jejího rozvoje ve škole* (s. 137–147). Praha: Univerzita Karlova.
- Holý, J. et al. (2011). *Šoa v české literatuře a v kulturní paměti*. Praha: Akropolis.
- Jeřábek, J. et al. (2017). *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: NÚV.
- Jindráček, V. et al. (2011). *Dětská pojetí uměleckého textu jako východiska školní interpretace*. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně.
- Jordanová, S., D. (2004). Educating Without Overwhelming: Authorial Strategies in Children's Holocaust Literature. *Children's Literature in Education*, 35(3), 199–217. <https://doi.org/10.1023/B:CLID.0000041779.63791.ae>.
- Kasperová, D. (2010). *Výchova a vzdělávání židovských dětí v protektorátu a v ghettu Terezín*. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy.
- Kosiński, J., N. (1995). *Nabarvené ptáče*. Praha: Argo.
- Kushner, T. (2020). *Brundibár*. Praha: Meander.
- Lindquist, D., H. (2010). Complicating Issues in Holocaust Education. *Journal of Social Studies Research*, 34(1), 77–93. Available at <https://eric.ed.gov/?id=EJ887319>.

- Lindquist, D., H. (2008). Developing Holocaust Curricula: The Content Decision-Making Process. *A Journal of Educational Strategies. Issues and Ideas*, 82(1), 27–34. <https://doi.org/10.3200/TCHS.82.1.27-34>.
- Martin, K., C. (2007). Teaching the Shoah: Four Approaches That Draw Students In. *The History teacher*, 40(4), 493–502. <https://doi.org/10.2307/30037046>.
- Mašát, M. (2017). K uplatnění tematiky šoa v literárních čítankách pro druhý stupeň základních škol. *Jazyk – literatura – komunikace*, 2017(2), 68–78. Dostupné z <http://jlk.upol.cz/index.php/cislo-2-2017>.
- Mašát, M. (2018). Zastoupení termínů šoa a holokaust ve vybraných kurikulárních dokumentech. In Králík, J. (Ed.), *Recenzovaný sborník příspěvků vědecké interdisciplinární mezinárodní vědecké konference doktorandů a odborných asistentů QUAERE* (s. 802–809). Hradec Králové: Magnanimitas.
- Mašát, M., & Sladová, J. (2019). Representations of Shoah and Holocaust Terms in Selected Curriculum Documents: A Teacher's Perspective. *Universal Journal of Educational Research*, 7(2), 457–462. <https://doi.org/10.13189/ujer.2019.070218>.
- Mémorial de la Shoah. (2017). *What is the Shoah?* Dostupné z <http://www.memorialdelashoah.org/>.
- Mináč, M. (2018). *Ruce pryč od Československa. Mnichovská dohoda a záchrana dětí vedená Nicholasem Wintonem*. Praha: Spolek Nicholase Wintona.
- Rýdl, K., & Šmelová, E. (2014). Reforma s atributem nekonsekventnosti. In Kasper, T., & Dymokurský, O. (Eds.), *Reforma vzdělávání v současné kurikulární diskusi* (s. 9–22). Brno: Česká pedagogická společnost.
- Řeřichová, V., & Sladová, J. (2017). Možnosti a limity současné literatury pro děti a mládež v procesu výchovy k hodnotám. *Paidagogos*, 2017(1), 17–36. Dostupné z <https://www.paidagogos.net/issues/2017/1/article.php?id=3>.
- Šedová, K. (2013). Narativní analýza jako metoda zkoumání školního humoru. In Šedová, K., *Humor ve škole* (s. 55–72). Brno: Masarykova univerzita.
- Školský zákon (561/2004 Sb.). (2015). Dostupné z <http://zakony.centrum.cz/skolskyzakon/cast-3-hlava-1>.
- Urbanová, S. (2016). Děti a holokaust. Téma paměti v literatuře pro děti a mládež v posledních dvou desetiletích. In Schreiberová, J., & Brožová, V. (Eds.), *Dítě, dětství a literatura. Literární Archiv č. 48/2016* (s. 30–45). Praha: Památník národního písemnictví.
- Urbanová, S. (2018). *S holokaustem za zády. Téma holokaustu v české a překladové literatuře pro děti a mládež vydávané po roce 1989*. Ostrava: Ostravská univerzita.
- Webové stránky holocaust.cz: <https://www.holocaust.cz/>.
- Webové stránky migraceonline.cz: <https://migraceonline.cz/cz/e-knihovna/kontinuitastereotypu-zide-romove-muslimove>.
- Zajac, P. (1989). Modely dětské literatury. *Slovenská literatura*, 36(4), 297–304.

Kontakt:

Mgr. Milan Mašát

Katedra českého jazyka a literatury, Pedagogická fakulta, Univerzita Palackého v Olomouci
Žižkovo náměstí 5, 771 40 Olomouc

e-mail: milan.masat01@upol.cz

Mgr. Milan Mašát je studentem doktorského studijního programu Didaktika literatury. Ve své vědeckovýzkumné činnosti se věnuje implementaci tematiky šoa do výuky literární výchovy na různých stupních institucionálního vzdělávání.