

Univerzita Karlova v Praze  
Pedagogická fakulta  
Katedra dějin a didaktiky dějepisu

## **DIPLOMOVÁ PRÁCE**

Využití programu Čtením a psaním ke kritickému myšlení  
(RWCT) ve výuce moderních dějin na základní škole

Implementation of Reading and Writing for Critical Thinking  
programme (RWCT) in the teaching of modern history at lower  
secondary schools

Věra Pospíšilová

Vedoucí práce: PhDr. Hana Havlůjová

Studijní program: Učitelství pro střední školy

Studijní obor: Angličtina – Dějepis

2015

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma *Využití programu Čtením a psaním ke kritickému myšlení (RWCT) ve výuce moderních dějin na základní škole* vypracovala pod vedením vedoucí práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Na tomto místě bych chtěla vyjádřit srdečné poděkování paní doktorce Haně Havlůjové za trpělivé a dlouhodobé vedení této diplomové práce. Dále bych chtěla poděkovat svým nejbližším za porozumění a podporu při psaní této práce, jakož i v průběhu celého mého studia, jehož dokončení se mnohdy jevilo v nedohlednu.

## ABSTRAKT

Tato práce se zabývá metodami programu Čtením a psáním ke kritickému myšlení (RWCT) a možnostmi jejich využití ve výuce moderních dějin na základní škole. V teoretické části práce jsou vysvětleny východiska a metody programu, především jeho klíčový výukový model E-U-R (evokace – uvědomění si významu – reflexe). Východiska programu jsou dána do souvislosti s Rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání (RVP ZV), aby bylo jasné patrné, že RWCT může přispět k naplnění cílů vzdělávání na úrovni klíčových kompetencí i vzdělávacího oboru.

V praktické části práce se nachází deset návrhů vyučovacích hodin zaměřených na 60. léta 20. století, které se drží výukového modelu E-U-R a využívají metody programu RWCT. Cílem práce je sloužit jako praktický průvodce pro učitele, kteří hledají inspiraci pro výuku daného historického období, či hledají nové cesty jak svou výuku zlepšit a obohatit.

## KLÍČOVÁ SLOVA

RVP ZV, RWCT, metody, E-U-R, 60. léta 20. století, moderní dějiny, základní škola

## ABSTRACT

This diploma thesis focuses on the methods of RWCT (Reading and Writing for Critical Thinking) programme and their possible use in lower secondary school history teaching. The principles and key methods of this programme are explored in the theoretical part of the thesis. Special attention is paid to the principles of the E-U-R learning cycle (evocation - realization of meaning – reflection) and the correspondence of RWCT to the Czech national curriculum outlined in the Framework Education Programme for Elementary Education (RVP ZV) in order to show that the RWCT programme corresponds to and further develops all competencies distinguished by RVP ZV.

The practical part of the thesis contains methodology and resources for ten history lessons all of which are focused on the period of the 1960s. The lessons follow the learning cycle E-U-R and take advantage of the RWCT programme methodology.

The aim of this diploma thesis is to serve as a practical guide for teachers who are looking for some inspiration on how to teach the period of the 1960s. However, other teachers can find it useful for its outline of various methods.

## KEYWORDS

RWCT, Framework Education Programme for Elementary Education (RVP ZV),

E-U-R learning cycle (evocation – realization of meaning – reflection), modern history, 1960s, lower secondary schools

## Obsah

Úvod.....	9
TEORETICKÁ ČÁST .....	13
1 Cíle vzdělávání žáků na základních školách.....	13
1.1 Klíčové kompetence .....	13
2 Ukotvení vzdělávacího oboru Dějepis v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání (RVP ZV) .....	16
2.1 Obecné cíle dějepisné výuky na základních školách.....	16
3 Kritické myšlení .....	19
3.1 Myšlení nižšího řádu .....	21
3.2 Myšlení vyššího řádu.....	22
4 Multiperspektivita .....	24
4.1 Využití filmu ve výuce dějepisu.....	25
5 Program Čtením a psaním ke kritickému myšlení jako prostředek k naplnění cílů vzdělávání .....	28
5.1 Historie .....	28
5.2 Charakteristika RWCT z pedagogického hlediska.....	28
5.2.1 Pedagogický konstruktivismus.....	28
5.2.2 Učení se čtením a psaním.....	29
5.2.3 Metakognice.....	29
5.3 Metody programu RWCT .....	30
5.3.1 Třífázový model E-U-R .....	31
5.3.2 Vybrané výukové metody programu RWCT .....	33
6 Využití metod RWCT ve výuce moderních dějin na základních školách .....	40
6.1 Případové studie – využití RWCT ve výuce dějepisu .....	40
6.1.1 Holocaust očima umělců .....	40
6.1.2 Protižidovská nařízení.....	41

PRAKTICKÁ ČÁST.....	44
Úvod k praktické části.....	44
Odůvodnění a struktura zvoleného tematického celku .....	44
Didaktická analýza zvoleného tematického celku .....	46
1    Šedesátá léta 20. století – úvod .....	49
1.1    Historická analýza .....	49
1.2    Metodické zpracování .....	50
1.3    Prameny a materiály .....	54
2    Pražské jaro .....	59
2.1    Historická analýza .....	59
2.2    Metodické zpracování .....	67
2.3    Prameny a materiály .....	76
3    Invaze roku 1968.....	82
3.1    Historická analýza .....	82
3.2    Metodické zpracování .....	86
3.3    Prameny a materiály .....	93
4    Karibská krize – 1. část .....	97
4.1    Historická analýza – 1. část.....	97
4.2    Metodické zpracování .....	100
4.3    Prameny a materiály .....	104
5    Karibská krize – 2. část .....	107
5.1    Historická analýza – 2. část.....	107
5.2    Metodické zpracování .....	109
5.3    Prameny a materiály .....	113
6    Postavení a role žen v 60. letech .....	115
6.1    Historická analýza .....	115
6.2    Metodické zpracování .....	119

6.3	Prameny a materiály .....	123
7	Hnutí za občanská práva Afroameričanů .....	133
7.1	Historická analýza .....	133
7.2	Metodické zpracování .....	137
7.3	Prameny a materiály .....	142
8	Kultura v Československu v 60. letech .....	147
8.1	Historická analýza .....	147
8.2	Metodické zpracování .....	153
8.3	Prameny a materiály .....	160
9	Studená válka ve sportu a kosmonautice .....	165
9.1	Historická analýza .....	165
9.2	Metodické zpracování .....	169
9.3	Prameny a materiály .....	173
10	Závěrečná reflexe .....	174
10.1	Historická analýza.....	174
10.2	Metodické zpracování.....	180
10.3	Prameny a materiály .....	183
	Závěr .....	184
	Seznam použitých informačních zdrojů.....	186
	Bibliografie k teoretické části práce.....	186
	Bibliografie k praktické části práce.....	188
	Příloha – DVD .....	190



## Úvod

V médiích často slyšíme, že dnešní žáci základních a středních škol, tedy mladí lidé narození v druhé polovině 90. let či později, mají velice slabé či žádné povědomí o nejmladších dějinách své rodné země. Vina bývá kladena na bedra učitelů, o nichž jejich mediální obraz tvrdí, že výuku moderních dějin z různých důvodů opomíjejí.

Martin Aschenbrenner ve své eseji z roku 2004 problémy výuky moderních dějin rozdělil do tří oblastí. Vyslovuje tezi, že od událostí proběhl příliš krátký čas na to, aby mohly být podrobeny objektivní reflexi. Následkem toho je výuka přeplněna pojmy, fakty a letopočty, protože ještě nejsou objektivně vybrány nejzásadnější informace, které by žáci základní, ale i střední školy měli znát.

Nejpodstatnější problém však vězí podle Martina Aschenbrennera v tom, že většina populace má k událostem 20. století osobní, emocionální vztah, který je navíc ovlivněn rozdílnou interpretací ze strany politické reprezentace – od naprostého vychvalování k totálnímu zatracování. Žáci si vztah k událostem přinášejí z domova, a pro učitele je pak velice těžké skloubit tento v rodině vytvořený postoj s historickou skutečností. Výběr faktů a jejich hodnocení navíc často podléhá politickým tlakům a následně i nežádoucí trivializaci v médiích.<sup>1</sup>

Martin Aschenbrenner ve své eseji shrnul nejzásadnější obavy a potíže českých učitelů vztahující se k výuce moderních dějin na počátku 21. století. Od této doby se však v oblasti vzdělávání odehrály důležité změny. V roce 2004 byla započata školská reforma, která definovala nové cíle vzdělávání zakotvené v Rámcových vzdělávacích programech (RVP). Tyto dokumenty definují klíčové učivo a kompetence, které by žáci měli na konci jednotlivých vzdělávacích stupňů ovládat. Podrobné rozvržení učiva i volba výukových metod jsou zcela v kompetenci jednotlivých škol, které je podrobně zpracovaly ve Školních vzdělávacích programech (ŠVP). Tato decentralizace osnov měla vést k profilování jednotlivých škol a k větší autonomii učitelů v rozhodování o obsahu i způsobu výuky tak, aby odpovídala aktuálním potřebám žáků a studentů. Jedním z cílů týkajících se konkrétně dějepisu bylo konfrontovat žáky s různými pohledy a výklady dějin. Pomocí analýzy a kritického čtení a srovnávání různých

---

<sup>1</sup> ASCHENBRENNER, Martin. Úskali výuky poválečných dějin na 2. stupni ZŠ. In: *Výuka dějin 20. století na českých a slovenských školách: Sborník z konference konané ve dnech 3.- 4. 11. 2004 v Ústí nad Labem*. Ústí nad Labem: Ústav humanitních studií ÚJEP, 2006, str. 31-34.

textových a jiných pramenů žáci rozvíjí svou schopnost samostatného historického poznání.

Negativní mediální obraz o výuce moderních dějin však přetrval. V reakci na něj připravil Ústav pro studium totalitních režimů ve spolupráci s agenturou Factum Invenio v roce 2012 výzkum, který podrobně zkoumal stav výuky moderních dějin na českých základních a středních školách. Relevantní data byla získána od 1542 učitelů. Mezi hlavní výsledná zjištění patřil fakt, že učitelé považovali za hlavní cíle výuky dějepisu naučit žáky vyhledávat a zpracovávat informace, umět obhájit svůj názor a vést smysluplnou diskusi.<sup>2</sup> Dá se také říci, že pluralitu pohledů na moderní dějiny, kterou Martin Aschenbrenner pojmenoval jako problematický jev, se dnešní učitelé podle svých slov snaží pomocí analýzy pramenů a diskusí využít ve prospěch dějepisné výuky. Téměř 90% oslovených učitelů navíc proklamovalo, že přihlíží při výuce k aktuálním událostem.<sup>3</sup>

Dále je z výsledků patrné, že učitelé se dle svých slov snaží rozrušit zavedené stigma dějepisu jako „biflovacího“ předmětu tím, že kladou důraz na diskusi a práci s informacemi. Jinými slovy, snaží se pomocí práce s prameny a jejich interpretací vést své žáky ke kritickému myšlení, což je i jedním z cílů vzdělávání stanovených v RVP.

Pokud jde o zdroje pro přípravu a výukové materiály, učitelé se nebojí v hojně míře využívat internetové zdroje a dokumentární filmy, naopak by více uvítali jejich dostupnost, například ve formě interaktivních prezentací či DVD. Dvě třetiny oslovených pedagogů rovněž sdílí názor odborné veřejnosti, že moderním dějinám by měl být dán větší prostor, než je dnes. Ze závěrů výzkumu tedy vyplývá, že přístup učitelů k výuce moderních dějin se výrazně mění. Učitelé kladou na moderní dějiny větší důraz a snaží se kromě učebnic využívat i další prameny a zdroje.

Tomuto trendu odpovídá i fakt, že v rámci vzdělávacích projektů podporovaných ministerstvem školství<sup>4</sup> vycházejí podpůrné metodické publikace určené učitelům dějepisu, které se zaměřují na moderní výukové postupy a metody využitelné ve výuce

---

<sup>2</sup> ÚSTAV PRO STUDIUM TOTALITNÍCH REŽIMŮ. *Stav výuky soudobých dějin: Výzkumná zpráva*. Praha, 25. 6. 2012. Dostupné z: <<http://www.ustrcr.cz/data/vyzkum-vyuky/vyzkumna-zprava.pdf>> [cit. 30.6.2014], str. 9.

<sup>3</sup> ÚSTAV PRO STUDIUM TOTALITNÍCH REŽIMŮ. *Cit. dílo*. [cit. 30.6.2014], str. 9.

<sup>4</sup> viz metodický pokyn z roku 2009: *Doporučení MŠMT k výuce dějin 20. století*. Č.j.: 17 245/2009 – 22. Dále výzva ministerstva školství z roku 2010: *Podpora výuky moderních československých a českých dějin 20. století v mezinárodních souvislostech*. Operační program Vzdělávání pro konkurenceschopnost, Oblast podpory 1.1 – Zvyšování kvality ve vzdělávání. Č.j.: 30050/2010-41.

moderních dějin.<sup>5</sup> Tyto publikace se zaměřují mimo jiné na práci s filmem ve výuce dějepisu<sup>6</sup> či projektové vyučování a práci s pamětníky.<sup>7</sup> Je zde patrná aktivní snaha motivovat učitele k využívání různorodých historických pramenů a metodicky je vést při hledání vhodných učebních postupů práce s těmito prameny.<sup>8</sup> Ruku v ruce s metodickými publikacemi jsou vydávána i výuková DVD,<sup>9</sup> která jsou distribuována přímo do škol.<sup>10</sup>

Překládaná diplomová práce je v souladu s tímto trendem výuky, který klade stále větší pozornost na rozvíjení kritického myšlení a práce s různými druhy pramenů. Cílem této práce je popsat a přiblížit učitelům dějepisu další z možných způsobů, jak výuku zefektivnit a zároveň učinit atraktivnější pro žáky. Na konkrétním tematickém celku představuje možnosti, které pro rozvoj kritického myšlení při výuce dějepisu nabízí program Čtením a psaním ke kritickému myšlení (v angličtině Reading and Writing for Critical Thinking, zkratka RWCT), jehož potenciál byl dosud v ČR využíván především při výuce českého jazyka a literatury.<sup>11</sup>

V praktické části práce je představen tematický celek „Šedesátá léta 20. století“, jehož výuka je rozdělena do deseti vyučovacích hodin. Tyto modelové vyučovací hodiny

<sup>5</sup> Např. STRADLING, Robert. *Multiperspektivita ve vyučování dějepisu: příručka pro učitele* [online]. Rada Evropy, 2003 [cit. 2014-07-02].

Dostupné z: <http://aplikace.msmt.cz/PDF/NHStradlingMultiperspektivita.pdf>.

Dále STRADLING, Robert. *Jak učit evropské dějiny 20. století*. Praha: MŠMT, 2003. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/jak-ucit-evropske-dejiny-20-stoleti?highlightWords=jak+u%C4%8Dit+evropsk%C3%A9+d%C4%9Bjiny>

<sup>6</sup> Např. ČINÁTL, Kamil a Jaroslav PINKAS. *Dějiny ve filmu: film ve výuce dějepisu*. Praha: Ústav pro studium totalitních režimů, 2014.

<sup>7</sup> Např. HAVLŮJOVÁ, Hana a Jaroslav NAJBERT. *Paměť a projektové vyučování v dějepise*. Praha: Ústav pro studium totalitních režimů, 2014.

<sup>8</sup> Např. databáze pramenů a materiálů na portále *Moderní dějiny*, dostupné z: <http://www.moderni-dejiny.cz/>. Příklady výstupů z projektů Operačního programu Vzdělávání pro konkurenceschopnost (OPVK): projekt *Naši nebo cizí? Židovské muzeum Praha*, dostupné z: <http://www.nasinebocizi.cz/>, projekt *Stopy totality*, dostupné z: <http://www.stopytotality.org/>, projekt zážitkové archeologie *Živá archeologie*, dostupné z: <http://www.zivaarcheologie.cz/>. Celkový přehled realizovaných projektů je dostupný na webové stránce OPVK: <https://database.op-vk.cz/>.

<sup>9</sup> Tuto činnost vyvíjí od roku 2001 humanitární organizace Člověk v tísni prostřednictvím vzdělávací platformy *Jeden svět na školách*. Kromě vydávání metodických publikací a vzdělávacích materiálů a DVD organizuje platforma *Jeden svět na školách* projekt *Příběhy bezpráví*, vzdělávací semináře pro pedagogy, besedy žáků s pamětníky, filmové kluby, školní projekce dokumentů, apod. Dostupné z: <https://www.jsns.cz/>.

<sup>10</sup> Jedná se například o tato výuková DVD: *Historie 1950. Příběhy jednoho zázraku*. Praha: Ústav pro studium totalitních režimů, 2014.; *Obrazy války*. Praha: Ústav pro studium totalitních režimů, 2014.; *Dějiny ve škole*. Praha: Ústav pro studium totalitních režimů, 2014.; *Obrazy [z] kolektivizace*. Praha: Ústav pro studium totalitních režimů, 2011.

<sup>11</sup> Viz např. vzdělávací program *Začít spolu* společnosti Step by Step ČR, dostupné z: <http://zacitspolu.eu/>. Dále aktivity občanského sdružení Kritické myšlení, dostupné z: [http://www.kritickemysleni.cz/facelift\\_index.php](http://www.kritickemysleni.cz/facelift_index.php).

obsahují aktivity vycházející z metod a principů programu RWCT, se kterými se čtenář může blíže seznámit v teoretické části práce.

Práce je určena učitelům dějepisu na základních školách, ale jistě může přijít k užitku i učitelům na jiných typech škol. Využití se nabízí trojí: Na jedné straně může práce sloužit jako studnice didaktických pramenů a materiálů relevantních pro výuku o období 60. let, na druhé straně jako inspirativní zdroj různých aktivit, které se dají aplikovat na výuku o kterémkoliv jiném historickém období. Dále může práce sloužit jako metodická pomůcka při plánování dějepisné výuky. Nedílnou součástí práce je DVD, které obsahuje audiovizuální prameny a doplňkové materiály k jednotlivým vyučovacím hodinám.

## TEORETICKÁ ČÁST

### 1 Cíle vzdělávání žáků na základních školách

Kurikulární reforma z roku 2004 uvedla do praxe nové závazné dokumenty, tzv. Rámcové vzdělávací programy (RVP), které stanovují cíle vzdělávání na jednotlivých stupních vzdělávacího systému. Jelikož se tato diplomová práce zabývá výukou na základních školách, je zde odkazováno na Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV).<sup>12</sup> Tato kapitola se zaměřuje na cíle vzdělávání tak, jak jsou definovány v RVP ZV.

#### 1.1 Klíčové kompetence

Hlavním cílem vzdělávání je podle RVP ZV osvojování souhrnu „vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti“,<sup>13</sup> který je označen pojmem klíčové kompetence. Obsah vzdělávání je tedy volen tak, aby k rozvoji klíčových kompetencí co nejvíce přispíval.

Osvojování klíčových kompetencí začíná již v předškolním vzdělávání, pokračuje na základním stupni a dále ve vzdělávání na střední, případně vysoké škole. Je to tedy dlouhodobý proces, který má žáka připravit a motivovat ke vzdělávání a k přijímání informací po celý jeho budoucí život. Kompetence získané na konci základního vzdělávání jsou důležitým základem, který z žáka činí jedince schopného fungovat a uplatnit se ve společnosti. Jelikož je každý žák individuální osobnost, není možné očekávat, že si všichni žáci osvojí klíčové kompetence na stejné úrovni. Úlohou učitele je dát každému žákovi prostor, aby se rozvíjel podle svých maximálních možností a schopností.

Klíčových kompetencí RVP ZV rozlišuje celkem sedm, ale rozhodně nestojí vedle sebe izolovaně. Prolínají se a jsou od sebe navzájem odvislé. Učivo je pojímáno jako prostředek k dosažení základního cíle, tedy osvojení klíčových kompetencí. Učivo tedy není cílem samo o sobě. Pro vyjasnění směru a smyslu této diplomové práce je nezbytné klíčové kompetence stručně charakterizovat z hlediska výstupních cílů základního vzdělávání.

---

<sup>12</sup> *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2010. 126 s. [cit. 2015-02-05]. Dostupné z WWW:<[http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf)>, str. 12.

<sup>13</sup> *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [cit. 2015-02-05], str. 14.

- *kompetence k učení*

Při rozvíjení těchto kompetencí se žák učí pracovat s informacemi tak, aby je uměl vyhledávat, třídít, analyzovat a propojovat s dříve nabytými informacemi. Učení si umí naplánovat a zvolit vhodné učební strategie. Žák je schopen propojovat informace z různých vzdělávacích oborů, a uvědomuje si vztah mezi přijímanými informacemi a reálným světem okolo sebe. Své učení je schopen řídit a kriticky hodnotit, a zároveň si k učení buduje pozitivní vztah. Výsledky svého učení je schopen reflektovat a diskutovat o nich.<sup>14</sup>

- *kompetence k řešení problémů*

Ve škole i mimo ni se žáci setkávají s různými problémy, proto je nutné je vybavit kompetencemi k jejich řešení. Nejprve se žáci učí problém rozpoznat a zhodnotit, co bude potřeba k jeho vyřešení. Přemýšlí nad různými variantami řešení, učí se vytrvalosti a vůli nenechat se odradit prvotním neúspěchem. Budují si svůj vlastní úsudek a zkušenosti nabyté při řešení problému jsou schopni aplikovat na jiný problém. Svůj postup jsou poté schopni reflektovat a kriticky zhodnotit. Své rozhodnutí umí obhájit, ale zároveň si uvědomují odpovědnost za své rozhodnutí.<sup>15</sup>

- *kompetence komunikativní*

Komunikativní dovednosti, které by si měli žáci v průběhu základního vzdělávání osvojovat, zahrnují schopnost formulovat a srozumitelně vyjadřovat své názory a postoje v písemné i ústní formě. Mezi další dovednosti patří schopnost naslouchat, zapojovat se do diskuse a vhodně argumentovat. Dále se žáci učí interpretovat prameny z hlediska komunikačních prostředků a používat informační zdroje a technologie.<sup>16</sup>

- *kompetence sociální a personální*

Tento soubor kompetencí zahrnuje schopnost spolupracovat s ostatními žáky i s učitelem. Žáci se potřebují naučit naslouchat ostatním a respektovat jejich názor, podílet se aktivně na úkolu zpracovávaném ve skupině a na udržení přátelské a tvůrčí atmosféry. V neposlední řadě se učí dávat a přijímat zpětnou vazbu.<sup>17</sup>

- *kompetence občanské*

---

<sup>14</sup> *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.* [cit. 2015-02-05], str. 14.

<sup>15</sup> *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.* [cit. 2015-02-05], str. 15.

<sup>16</sup> Tamtéž.

<sup>17</sup> *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.* [cit. 2015-02-05], str. 16.

Žáci se učí respektovat názory a hodnoty druhých a schopnosti vcítit se do myšlení a pocitů jiného člověka. To by je mělo vést k odmítání násilí, diskriminace a nenávistných ideologií. Žáci se dále učí chápat hodnoty a principy, na kterých je postavena společnost, ve které žijí, a respektovat její kulturní dědictví a tradice. Pomocí analýzy modelových příkladů se učí zodpovědnému chování v krizových situacích tak, aby byli připraveni a ochotni poskytnout pomoc.<sup>18</sup>

- *kompetence pracovní*

V průběhu základního vzdělávání se žáci učí nejenom bezpečně manipulovat s předměty a materiály, ale i respektovat pracovní podmínky a pravidla, chránit své zdraví a životní prostředí. Na nově nabyté zkušenosti a dovednosti se žáci učí nazírat z hlediska své budoucí studijní či pracovní kariéry.<sup>19</sup>

Z výše uvedených charakteristik klíčových kompetencí je patrné, že zahrnují širokou škálu navzájem propojených dovedností, jejichž rozvíjení nemá být určeno pouze pro jeden vyučovací předmět, ale má být neoddelitelnou součástí celého vzdělávání. Další kapitola nachází souvislosti mezi všeobecnými vzdělávacími cíli, které byly předmětem této kapitoly, a vzdělávacím oborem Dějepis.

---

<sup>18</sup> Tamtéž.

<sup>19</sup> *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [cit. 2015-02-05], str. 17.

## **2 Ukotvení vzdělávacího oboru Dějepis v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání (RVP ZV)**

### **2.1 Obecné cíle dějepisné výuky na základních školách**

Dějepis na základních školách je jediným předmětem, kde žáci získají ucelený přehled o systému dějinného vývoje. Dějepis je poutem mezi generacemi a umožňuje žákům porozumět „problémům, obavám, očekáváním i iluzím, ať už předchozích generací, nebo našich sousedů“.<sup>20</sup> Jedním z nejdůležitějších úkolů dějepisu, společně s výchovou k občanství, je vést žáky k respektu a toleranci jiných kultur, a tedy posilovat v nich identitu občanů „evropského zodpovědného společenství“<sup>21</sup> a činit je rezistentními vůči nástrahám pravicového i levicového extremismu, který je v posledních letech stále více patrný v české i celosvětové společnosti.

Vzdělávací obor Dějepis je v RVP ZV zahrnut spolu s Výchovou k občanství do vzdělávací oblasti Člověk a společnost. Vzdělávací oblast je tvořena obsahově blízkými vzdělávacími obory tak, aby učitelé měli možnost při tvorbě Školních vzdělávacích programů (ŠVP) spolupracovat a nacházet možnosti propojení na úrovni témat a posilovat nadpředmětový přístup ke vzdělávání.

Mezi další cíle vzdělávací oblasti patří vnímání historie každodennosti, formování evropské identity a „vybavení žáka znalostmi a dovednostmi potřebnými pro jeho aktivní zapojení do života demokratické společnosti“.<sup>22</sup> Jako důležitou součást této vzdělávací oblasti RVP ZV považuje „prevenci rasistických, xenofobních a extrémistických postojů, výchovu k toleranci a respektování lidských práv, k rovnosti mužů a žen a výchovu k úctě k přírodnímu a kulturnímu prostředí i k ochraně uměleckých a kulturních hodnot“.<sup>23</sup> Za nejdůležitější tedy RVP ZV považuje osvojení principů demokratické společnosti. Je patrné, že fakta jsou vnímána jako prostředek k dosažení těchto cílů výuky, nikoliv jako cíl.

---

<sup>20</sup> PEŠEK, Jiří. K výuce dějin 20. století na českých školách. In: *Výuka dějin 20. století na českých a slovenských školách: Sborník z konference konané ve dnech 3. - 4. 11. 2004 v Ústí nad Labem*. Ústí nad Labem: Ústav humanitních studií ÚJEP, 2006, str. 13.

<sup>21</sup> Tamtéž.

<sup>22</sup> *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [cit. 2015-02-05], str. 43.

<sup>23</sup> Tamtéž.



Hlavním úkolem vzdělávacího oboru Dějepis je „kultivace historického vědomí jedince a uchování kontinuity historické paměti“.<sup>24</sup> Z historických období je největší důležitost přikládána dějinám 19. a 20. století. Žáci mají být vedeni „k poznání, že historie není jen uzavřenou minulostí ani shlukem faktů a definitivních závěrů, ale je kladením otázek“.<sup>25</sup> Kladení otázek přímo souvisí se skutečností, že na mnoho historických událostí a dějů lze nahlížet z více úhlů pohledu a interpretovat je více způsoby.

Cíle vzdělávací oblasti Člověk a společnost je možné shrnout do několika skupin z hlediska vztahu ke svému i k jiným národům, vztahu mezi minulostí a přítomností, rozvíjení schopnosti kritického myšlení a efektivní práce s informacemi. Činnosti v rámci výuky vedou žáka:

- k rozvíjení zájmu o minulost jeho vlastního národa a kulturního společenství, k úctě k vlastnímu národu
- k nacházení souvislostí a kořenů jevů ve společnosti, k hledání paralel mezi minulostí a současností, k posuzování každodenních událostí ve vzájemných vazbách a souvislostech
- k respektu vůči kulturním či jiným odlišnostem, k utváření vědomí vlastní identity
- k utváření pozitivního hodnotového systému, k rozpoznávání názorů a postojů odporujícím základním principům demokratického soužití
- ke kritickému myšlení, k odolnosti vůči myšlenkové manipulaci
- ke schopnosti využívat jako zdroj informací různé typy textů a médií

Dějiny po roce 1945 jsou v RVP ZV zakotveny v tematickém celku *Rozdělený a integrující se svět*, který je dále rozdělen na Očekávané výstupy a Učivo. Pro přesnou představu o tom, jak RVP ZV definuje očekávané výstupy a klíčové učivo, je na následujících řádcích citováno z RVP ZV.

### ***Očekávané výstupy***<sup>26</sup>

*Žák*

---

<sup>24</sup> Tamtéž.

<sup>25</sup> Tamtéž.

<sup>26</sup> *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [cit. 2015-02-05], str. 47.

- vysvětlí příčiny a důsledky vzniku bipolárního světa; uvede příklady střetávání obou bloků
- vysvětlí a na příkladech doloží mocenské a politické důvody euroatlantické hospodářské a vojenské spolupráce
- posoudí postavení rozvojových zemí
- prokáže základní orientaci v problémech současného světa

### Učivo

- studená válka, rozdělení světa do vojenských bloků reprezentovaných supervelmocemi; politické, hospodářské, sociální a ideologické soupeření
- vnitřní situace v zemích východního bloku (na vybraných příkladech srovnání s charakteristikou západních zemí)
- vývoj Československa od roku 1945 do roku 1989, vznik České republiky
- rozpad koloniálního systému, mimoevropský svět
- problémy současnosti
- věda, technika a vzdělání jako faktory vývoje; sport a zábava

Za klíčové z pohledu moderních dějin po roce 1945 pokládá RVP vznik a průběh studené války, její politické, ideologické a hospodářské projevy, dekolonizaci, a dějiny Československa do vzniku samostatné České republiky. Očekávané výstupy na konci základního vzdělání jsou definovány obecně a široce. Konkrétní cíle a výstupy zpracovávají jednotlivé školy v ŠVP. Cílem této „decentralizace osnov“<sup>27</sup> je myšlenka dát učitelům více prostoru pro rozhodování o obsahu učiva a výukových metodách, které k naplnění cílů zvolí.

Mezi hlavní cíle dějepisného vzdělávání patří reflexe lidského jednání, a to jak v minulosti, tak v přítomnosti. Žáci jsou vedeni ke kladení otázek a kritické reflexi konání jednotlivců i skupin lidí. Především jsou vedeni k poznání, že dějepis není o pasivním přijímání hotových závěrů, ale o interpretaci, diskusi a aktivním hledání konsenzu. Klíčovou dovedností pro efektivní práci s prameny je schopnost kritického myšlení, jímž se zabývá následující kapitola.

---

<sup>27</sup> MOREE, Dana. *Učitelé na vlnách transformace: kultura školy před rokem 1989 a po něm*. Praha: Karolinum, 2013, str. 106-116.

### 3 Kritické myšlení

Součástí klíčových dovedností, které si žáci mají na základní škole osvojit, je i kritické myšlení. Tato dovednost je zakotvena především v kompetencích k učení, k řešení problémů, komunikativních, sociálních a personálních, a kompetencích občanských.<sup>28</sup>

Kritické myšlení je základem historické práce a tudíž i přirozenou součástí výuky dějepisu. Problém ovšem obvykle tkví v automatickém předpokladu, že žáci jsou schopni kritického myšlení sami od sebe. Jak ukazuje program RWCT, není to tak úplně pravda – žáky je potřeba tuto dovednost naučit stejně jako cokoli jiného. Nejprve je vhodné definovat, co kritické myšlení je a není.

Definice pojmu kritické myšlení se podle Davida Kloostera opírá o několik pilířů:<sup>29</sup>

1) ***Kritické myšlení je nezávislé myšlení.*** Ve školní třídě je tedy potřeba vytvořit takovou atmosféru a takové prostředí, ve kterém se žáci nebudou bát projevit svůj názor, experimentovat s myšlenkami, vytvářet dohady a hypotézy.

2) ***Získání informací je východiskem, a nikoli cílem kritického myšlení.*** Pro uvažování je potřeba mít v zásobě fakta, teorie a nápady. David Klooster tvrdí že „kritické myšlení se chápe tradičního učení a činí ho osobním, užitečným a také trvalým“.<sup>30</sup> Zde vidíme soulad s pojetím učiva v RVP ZV, které chápe učivo jako prostředek k naplnění vzdělávacího cíle, nikoliv jako cíl samotný.

3) ***Kritické myšlení začíná otázkami a problémy, které se mají řešit.*** Podstatou výuky je podporovat v žácích jejich přirozenou zvědavost a probouzet jejich vnímavost k okolnímu světu a k problémům, které se vyskytují kolem a týkají se jich samotných. Podle Davida Kloostera se totiž žáci učí nejlépe, když vidí, že problémy a otázky, kterými se zabývají, přímo souvisí s jejich vlastním životem a osobními zkušenostmi.<sup>31</sup>

4) ***Kritické myšlení se pídí po rozumných argumentech.*** Žáci jsou seznamováni s pojmy typu tvrzení, důvod a důkaz, které dohromady tvoří podstatu argumentu. Zároveň jsou vedeni k pochopení, že existují i jiné pohledy na věc.<sup>32</sup>

<sup>28</sup> *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.* [cit. 2015-02-05], str. 14-17.

<sup>29</sup> KLOOSTER, David. *Co je kritické myšlení.* In: STEELE, Jeannie L., Kurtis S. MEREDITH, Charles TEMPLE a Scott WALTER. *Co je kritické myšlení: Vymezení pojmu a rámce E-U-R. Příručka I.* Praha: Kritické myšlení o.s., 2007, str. 7-10.

<sup>30</sup> KLOOSTER, David. *Cit. dílo*, str. 8.

<sup>31</sup> Tamtéž.

<sup>32</sup> viz problematika multiperspektivity, str. 24-27 této práce.

5) *Kritické myšlení je myšlením ve společnosti.* Myšlení se tříbí a vyvíjí tím, že své myšlenky sdílíme a konfrontujeme s názory ostatních. Učitelé proto ve třídách využívají výukové strategie, které toto sdílení umožňují, například debaty, diskuse, skupinové práce. Různé formy zveřejňování prací žáků také přispívají k šíření myšlenek a konfrontaci názorů.

Pojmem kritické myšlení se rozumí myšlení aktivní, samostatné a nezávislé. Myslet kriticky znamená „uchopit informaci (myšlenku) a důsledně ji prozkoumat, podrobit ji nezaujatému skepticizmu, porovnat s opačnými názory a s tím, co již o tématu víme, a teprve na tomto základě zaujmout určité stanovisko“.<sup>33</sup> Abychom mohli informaci prozkoumat, musíme jí důkladně porozumět. Abychom ji mohli porovnat s opačnými názory, musíme se v problematice, ať už jde o jakékoli téma, dobře orientovat. Fakta slouží nikoli jako cíl, ale jako prostředek, který nám pomůže učinit závěr a zformulovat výsledný názor. V neposlední řadě musíme vidět fakta v souvislostech. K zaujetí stanoviska tedy musíme vykonat mnohé velice složité kognitivní operace a mít určitý soubor znalostí. Učení se faktům tedy nelze ve výuce podceňovat.

Klíčovým nástrojem kritického myšlení je kladení otázek a stanovení problému, který se má řešit.<sup>34</sup> Podle Petera Gavory kritické myšlení „pomáhá žákům přejít od povrchového k hloubkovému učení, k porozumění učiva, k hledání a nalézání souvislostí mezi zkoumanými jevy a vyvozování vlastních závěrů“.<sup>35</sup>

Pro učitele je zásadní pochopení, že vést žáky ke kritickému myšlení je potřebný, avšak postupný a dlouhodobý proces, který je ovlivňován jednak věkem žáků, ale také jejich individuálními intelektovými předpoklady. Rozvíjet a podporovat kritické myšlení žáků je vhodné i z toho důvodu, že již děti předškolního věku rády řeší komplexní problémy a jsou schopny formulovat a obhajovat svůj názor.<sup>36</sup>

Pro rozvoj klíčových kompetencí a kritického myšlení je zásadní, aby učitel volil otázky a úkoly takové náročnosti, která odpovídá schopnostem žáků a umožňuje jejich vývoj. Jestliže jsou úkoly nenáročné, pod úrovní kognitivních schopností žáka, dochází ke

<sup>33</sup> *Příručka I.*, str. 6.

<sup>34</sup> GRECMANOVÁ, Helena a Eva URBANOVSKÁ. *Aktivizační metody ve výuce, prostředek ŠVP*. Olomouc: Hanex, 2007, str. 16.

<sup>35</sup> podle GAVORA, Peter. *Výzkumné metody v pedagogice: příručka pro studenty, učitele a výzkumné pracovníky*. Brno: Paido, 1996, cituje ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. Praha: Grada, 2012, str. 144.

<sup>36</sup> ZORMANOVÁ, Lucie. *Cit. dílo*, str. 13.

stagnaci. Pokud jsou naopak úkoly příliš komplikované, může to mít vliv na sebevědomí a sebedůvěru žáka.

Benjamin Bloom v této souvislosti rozdělil hladiny myšlenkových operací na myšlení nižšího a vyššího řádu.<sup>37</sup>

### 3.1 Myšlení nižšího řádu

Myšlení nižšího řádu zahrnuje kognitivní operace založené na zapamatování znalostí a porozumění informacím. Jde tedy o klasické „naučení se“ pro pozdější reprodukci u zkoušení či testu. Pokud učitel po žácích požaduje výlučně tento způsob kognitivních operací, činí z nich pasivní příjemce a konzumenty hotových faktů.

Podle Bloomovy taxonomie, která hierarchicky třídí úlohy od nejnižšího po nejvyšší stupeň kognitivní činnosti, patří k otázkám vyžadujícím myšlení nižšího řádu následující druhy otázek a úloh.

- zapamatování

V úlohách na této kognitivní rovině jde o rozpoznání, vybavení si informací a jejich reprodukci. Tato hladina je velmi důležitá, protože znalost spolu s další hladinou porozumění představuje základ pro všechny složitější myšlenkové operace. Pokud se však úkoly a aktivity ve výuce odehrávají pouze na této úrovni, stává se škola pro žáky nudnou, protože přispívá pouze k rozvoji paměti a schopnosti reprodukovat znalosti.<sup>38</sup> Úkoly zaměřené na zapamatování často začínají slovesy „vybav si, vyjmenuj, definuj, identifikuj“, apod.<sup>39</sup>

- porozumění

Úlohy směřující na porozumění vybízejí žáka k popsání či charakteristice problému svými vlastními slovy. Pokud nedojde k porozumění nové informaci, není možné s ní začít pracovat na vyšších kognitivních hladinách. Otázky na porozumění mohou po žácích požadovat interpretaci myšlenek („vysvětl“), doložení příkladem („ilustruj, uveď příklad“), klasifikaci („zařad“), vyvození závěru z předložených informací

<sup>37</sup> GRECMANOVÁ, Helena a Eva URBANOVSKÁ. *Cit. dílo*, str. 51.

<sup>38</sup> KOŠŤÁLOVÁ, Hana. Hladiny myšlenkových operací podle Blooma. *Metodický portál: Články* [online]. 27. 07. 2007, [cit. 2015-03-01]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/1533/HLADINY-MYSLENKOVYCH-OPERACI-PODLE-BLOOMA.html>>.

<sup>39</sup> VÁVRA, Jaroslav. Proč a k čemu taxonomie vzdělávacích cílů? *Metodický portál: Články* [online]. 05. 05. 2011, [cit. 2015-03-01]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/11113/PROC-A-K-CEMU-TAXONOMIE-VZDELAVACICH-CILU.html>>.

(„odvod“), nalézání shod či rozdílů mezi myšlenkami či informacemi („srovnej, přiřaď, zmapuj“), či vysvětlení příčin a důsledků („vysvětl“).<sup>40</sup> Na úrovni porozumění ještě nejde o pochopení složitých procesů či systému, spíše o srozumitelnost sdělení.

- aplikace

Pro řešení otázek a úkolů v rovině aplikace si žáci nejprve musí vybavit informace, kterým rozumí a použít je nějakým novým způsobem. Hana Košťálová uvádí ve svém článku příklad takového úkolu: Poté, co se žáci zabývali různými typy historických stavebních slohů, učitel rozdá obrázky budov, se kterými žáci v hodině ještě nepracovali, a zadá žákům úkol popsat daný stavební sloh a zařadit ho do správného historického období. Při řešení tohoto úkolu si žáci nejprve musí vybavit své znalosti o typech a charakteristických rysech slohů a poté použít tyto znalosti v nové situaci.<sup>41</sup> Mezi typická slovesa obsažená v otázkách či úkolech k aplikaci patří „proved, použij, realizuj“.<sup>42</sup>

### 3.2 Myšlení vyššího řádu

Otázky a úkoly v hladinách myšlení vyššího řádu vyžadují po žácích vyšší kognitivní aktivitu, kreativitu a nezávislé myšlení. Žáci informace interpretují a tím jim dodávají nový smysl, s nímž jsou ztotožněni. Stávají se tak aktivními tvůrci svého poznání a tím se pro ně výuka stává zajímavější a přínosnější.<sup>43</sup>

S přijetím reformy školství v roce 2004 a zavedením nových kurikulárních dokumentů bylo myšlení vyššího řádu zahrnuto v klíčových kompetencích. Je tedy vnímáno jako jeden z cílů vzdělávání.<sup>44</sup> V revidované Bloomově taxonomii patří do myšlení vyššího řádu analýza, hodnotící posouzení a tvorba. Kromě těchto dimenzí kognitivního procesu se však v revidované Bloomově taxonomii klade důraz i na procedurální a metakognitivní znalost, tedy na schopnost žáka „naučit se učit“.<sup>45</sup>

Podle Bloomovy taxonomie do vyšších hladin kognitivních procesů patří:

<sup>40</sup> VÁVRA, Jaroslav. Cit. dílo. [cit. 2015-03-01].

<sup>41</sup> KOŠTÁLOVÁ, Hana. Cit. dílo. [cit. 2015-03-01].

<sup>42</sup> VÁVRA, Jaroslav. Cit. dílo. [cit. 2015-03-01].

<sup>43</sup> GRECMANOVÁ, Helena a Eva URBANOVSKÁ. *Cit. dílo*, str. 52.

<sup>44</sup> MAJSTROVÁ, Zuzana. O možnostech rozvíjení myšlení. *Metodický portál: Články* [online]. 24. 03. 2011, [cit. 2015-03-01]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/10347/O-MOZNOSTECH-ROZVIJENI-MYSLENI.html>>.

<sup>45</sup> HUDECOVÁ, Dagmar. *Revize Bloomovy taxonomie edukačních cílů* [online]. Publ. 2003-10-3 [cit. 2015-3-1]. Dokument MS Word. Dostupný z WWW: <<http://www.msmt.cz/Files/DOC/NHRevizeBloomovytaxonomeiedukace.doc>>, str. 6.

- analýza

Při analýze se žáci zaměřují na složky nějakého komplexního celku. Nejprve rozlišují, které části jsou podstatné a které nepodstatné pro splnění daného úkolu či ověření hypotézy. Dále určují, jak jednotlivé prvky vzájemně fungují a zapadají do struktury – žáci například mohou rozebírat příčiny nějaké historické události. Na základě studia materiálu žáci formulují stanovisko, například podle názorů, které autor v textu vyjádřil, zformulují jeho politické přesvědčení.<sup>46</sup> Otázky a úkoly k analýze mohou začínat slovesy „vyber, urči, znázorni,“ apod.

- hodnotící posouzení

Při hodnotícím posouzení žák zkoumá vlastnosti daného jevu a vyjadřuje o něm své mínění, které by měl být chopen obhájit vhodnými argumenty a vysvětlit příčiny svého rozhodnutí. Při hodnocení více jevů je žák schopen je zhodnotit a seřadit podle určitého klíče. Otázky a úkoly zaměřené na hodnocení mohou začínat slovesy „zjistí, posud', seřad' od-do“, apod.<sup>47</sup>

- tvorba

Tvorba patří mezi nejvyšší dimenze kognitivního procesu. S použitím myšlení nižšího i vyššího řádu žák vytváří hypotézu na základě daných kritérií. Při studiu nějakého problému například navrhne alternativní řešení, které je schopen obhájit, či navrhne produkt sloužící konkrétním účelům.<sup>48</sup> Otázky a úkoly zaměřené na tvorbu mohou začínat slovesy: „vytvoř, navrhní, zkonstruu“.<sup>49</sup>

Tato kapitola se do hloubky zabývala kritickým myšlením, které je v RVP ZV chápáno jako nedílná součást klíčových kompetencí. Trénink kritického myšlení, respektive myšlení na vyšších kognitivních hladinách, lze v dějepise spojit se studiem a analýzou pramenů, které mnohdy nesou různé úhly pohledu na historickou skutečnost. Mezi historické prameny, které jsou pro žáky základní školy nejpřístupnější, se řadí filmy. Následující kapitola se tedy zaměřuje na to, jakým způsobem lze využít filmové médium ve výuce dějepisu k rozvoji kritického myšlení žáků a podpoře jejich zájmu o dějepis jako takový.

---

<sup>46</sup> Tamtéž.

<sup>47</sup> Tamtéž.

<sup>48</sup> Tamtéž.

<sup>49</sup> Tamtéž.

## 4 Multiperspektivita

Termín „multiperspektivita“, či pluralita pohledů, můžeme chápat jako postoj, při kterém bereme v úvahu kromě svého pohledu na věc i perspektivu autora a další relevantní úhly pohledu. Tento postoj je podmíněn ochotou a schopností akceptovat rozdílný pohled na svět jako stejně hodnotný, stejně jako schopností respektu a empatie k druhým. Dále obsahuje pochopení, že naše vlastní názory jsou ovlivňovány zkušenostmi, které jsme za celý život nabyli, prostředím, ve kterém se pohybujeme, a v neposlední řadě i předsudky a stereotypy, které zastáváme.<sup>50</sup>

Multiperspektivní přístup k realitě je přímo zakotven v RVP ZV v podobě klíčových kompetencí. Při rozvíjení sociálních a personálních kompetencí se žák učí ohleduplnosti a úctě, při rozvíjení kompetencí občanských se žák učí respektovat názor a hodnoty druhých.<sup>51</sup> Dalším styčným bodem s výukou dějepisu je důkladná práce s prameny, jejich analýza a interpretace. Žáci se učí kritice pramene, tedy kladení otázek typu: Jedná se o přímé svědectví událostí či pozdější záznam něčích pamětí? S jakým cílem byl pramen napsán, vytvořen, či publikován? Při těchto činnostech žáci rozvíjí své kompetence k učení.

V myslích učitelů mohou vyvstávat otázky a pochybnosti typu: Co když si pohledy a výklady událostí protiřečí? Jak zajistit při pluralitě pohledů srozumitelnost látky? Proč upřednostnit časově náročnou konfrontaci dvou pramenů před jednoduchým a rychlým výkladem učitele? Pro vyvrácení těchto obav pomůže si uvědomit, že cílem výuky není žákům předat hotová fakta a nezpochybnitelné informace, ale naučit je kriticky hodnotit prameny a pochopit pohnutky a cíle lidského jednání v historii i dnes.

Takovýto přístup k pramenům je Linou Bellovou-Soaresovou a Karen Woodovou označován jako kritická gramotnost. Jedná se o pedagogický přístup k interpretaci pramenů, který zkoumá sociokulturní, ekonomické, politické a jiné síly, které formují životy žáků. Důležitým prvkem kritické gramotnosti je schopnost nahlédnout vlastní životní zkušenosti a reflektovat je v dialogu s ostatními. Kritická gramotnost „zpochybňuje status quo a vysvětluje souvislosti mezi znalostmi a mocí“,<sup>52</sup> které

<sup>50</sup> STRADLING, Robert. *Multiperspektivita ve vyučování dějepisu: příručka pro učitele* [online]. Rada Evropy, 2003 [cit. 2014-07-02]. Dostupné

z: <<http://aplikace.msmt.cz/PDF/NHStradlingMultiperspektivita.pdf>>, str. 10.

<sup>51</sup> *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. [cit. 2015-03-10], str. 16.

<sup>52</sup> BELLOVÁ-SOARESOVÁ, Lina a Karen WODOVÁ. Vyučování humanitních předmětů z hlediska kritické gramotnosti. *Kritické listy*. 2010, č. 40, str. 4-10.



pomáhají žákům rozpoznat nebezpečné extremistické ideologie či odolat ekonomické, sociální či politické manipulaci.

Pokud žákům umožníme studovat sociokulturní problémy minulosti a jejich vazbu na přítomnost, umožníme jim porozumět nejen své vlastní identitě, ale i aktuálním problémům společnosti, ve které žijí. Porozumět světu okolo a jeho problémům je prvním krokem na cestě k aktivnímu občanství.<sup>53</sup>

### 4.1 Využití filmu ve výuce dějepisu

Úvodní část práce se zaměřila na vyvrácení tvrzení, že se moderní dějiny na školách vyučují málo nebo vůbec. Jak ale zajistit, aby byla dějepisná výuka pro žáky atraktivnější a více propojená s jejich životem a myšlením? Jak zajistit, aby žáci měli možnost studovat historická období či události z více hledisek a vzájemně tyto pohledy konfrontovat a analyzovat? Jedním z východisek může být využit ve výuce možnosti, které nabízejí nová média a technologie.

Díky internetu, zejména rozšířením videokanálů typu YouTube a sociálních sítí Facebook a Twitter, se součástí každodenního života dnešních mladých lidí stala digitální a audiovizuální média. A zatímco díla sdílená na virtuálních sociálních sítích mají obvykle charakter filmu, pro dějepisnou výuku je stále hlavním médiem tištěný text. I proto je podle Kamila Činátla a Jaroslava Pinkase dějepis reálnému životu mladých lidí stále vzdálenější.<sup>54</sup> Film pak podle nich může tuto mediální bariéru překonat, neboť nabízí cestu, jak značně usnadnit a zatraktivnit předávání dějepisného obsahu dnešním žákům a studentům. Může navíc přinést i potřebnou motivaci ke studiu jiných druhů pramenů, například tištěných či hmotných.

Podle RVP ZV je jedním z hlavních cílů dějepisné výuky vést žáky k „poznání, že historie není jen uzavřenou minulostí a shlukem faktů a definitivních závěrů, ale je kladením otázek“.<sup>55</sup> Minulost je tedy definována jako otevřený problém. Promyšlená a ucelená práce s filmem ve výuce může pomoci toto poznání u žáků rozvíjet.

Kamil Činátl a Jaroslav Pinkas shrnují hlavní argumenty pro využití filmu ve výuce do tří skupin:

---

<sup>53</sup> BELLOVÁ-SOARESOVÁ, Lina a Karen WOODOVÁ. Cit. dílo, str. 5.

<sup>54</sup> ČINÁTL, Kamil a Jaroslav PINKAS. *Dějiny ve filmu: film ve výuce dějepisu*. Praha: Ústav pro studium totalitních režimů, 2014, str. 9-12.

<sup>55</sup> *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. [cit. 2015-03-06], str. 43.

- důvody didaktické

Filmové zpracování zasazuje dějinné události a postavy do konkrétní situace a sociálního kontextu. Vhodně zvolená ukázka staví žáky do „produktivní poznávací situace“,<sup>56</sup> která je vybízí ke srovnávání, diskusi, a kladení otázek.

- důvody motivační

Film je dramatické dílo, a proto probouzí v žácích emoce různého druhu a intenzity. Vhodně zvolená filmová ukázka má potenciál být mnohem názornější než učebnice či sebelepší výklad učitele.<sup>57</sup>

- důvody pedagogicko-psychologické

Fakt, že film cílí na afektivní složku učení, přispívá k větší zapamatovatelnosti nových informací. Důležité je, aby ukázka byla přiměřeně dlouhá a byla následována promyšlenou analýzou a interpretací, popřípadě konfrontací s dalšími textovými či jinými prameny.<sup>58</sup>

Pro efektivní práci s filmem ve výuce jsou klíčové dvě skutečnosti: volba ukázky a její délka. Nejprve je třeba si uvědomit, že žáci se na film nemohou pouze „dívat“, ale musí hledět „za obraz“. Školní divácká zkušenost je tedy naprosto odlišná od běžného konzumního „dívání se“ na film. Pro účely dějepisné výuky je na film pohlíženo jako na historický pramen. Žáci jsou vedeni ke kritickému odstupu a zároveň odhalují techniky a funkce, na jejichž bázi film funguje. Při vhodně zvolené ukázce dojde k propojení historických událostí se sociálním kontextem, což je klíčový moment v celém dějepisném vzdělávání. Žáci totiž přestanou dějiny vnímat jako soubor jmen a dat, a začnou chápat podstatu úsilí dějepisu porozumět dějinným událostem, které prožívali konkrétní lidé.

Pro školní využití není vhodné pouštět žákům celý film, protože zabere příliš mnoho času, který poté již nezbyvá na analýzu a kritickou práci. Doporučovaná délka ukázky je proto nanejvýš 10 minut.<sup>59</sup> Samotná interpretace ukázky by se dala rozdělit na vnější a vnitřní. Vnější kritika filmu zahrnuje obsah, tedy popis děje, analýzu postav a jejich role v příběhu. Z tohoto bodu je možné učinit plynulý přechod k vnitřní kritice pramene, ve které může učitel žáky podněcovat k tomu, aby sami kladli otázky typu: Jaké byly cíle a

<sup>56</sup> ČINÁTL, Kamil a Jaroslav PINKAS. *Cit. dílo*, str. 12.

<sup>57</sup> ČINÁTL, Kamil a Jaroslav PINKAS. *Cit. dílo*, str. 11.

<sup>58</sup> Tamtéž.

<sup>59</sup> ČINÁTL, Kamil a Jaroslav PINKAS. *Cit. dílo*, str. 23.

záměry autora filmu? Kterým skupinám obyvatel věnuje pozornost? Čí hlas zůstává nevyslyšen? Jaký je vztah filmu k historické skutečnosti?, apod.

Dovednosti, které si žáci pomocí kritické analýzy osvojují, jsou využitelné pro práci se všemi druhy informačních pramenů a přispívají k všeobecnému rozvoji kritického myšlení a čtenářské gramotnosti. Kamil Činátl a Jaroslav Pinkas nacházejí paralelu mezi směřováním od filmového k textovému pramenu ve výuce dějepisu a zásadou Jana Amose Komenského směřovat od blízkého k vzdálenému.<sup>60</sup>

Multiperspektivní pojetí výuky přináší žákům možnost studovat daný jev či událost z více pohledů a uvědomit si různorodost lidských pohnutek a pocitů. Jedním z prostředků, jak tohoto cíle dosáhnout, je využití filmového média jako didaktického prostředku. Dnešní žáci se s filmem setkávají běžně, a proto může dramatická a vizuální složka filmu působit jako motivační prostředek k hlubšímu zájmu o téma. Aby mohli žáci analyzovat film, musí ho umět kriticky „číst“. K rozboru filmových i textových pramenů je zapotřebí stejných dovedností. Rozvoj a trénink těchto dovedností umožňují metody programu Čtením a psaním ke kritickému myšlení (RWCT).

Program RWCT, kterým se zabývá následující kapitola, klade kromě schopnosti kritického myšlení důraz také na schopnost přemýšlet a reflektovat osobní myšlenkové procesy a postupy, tedy schopnost metakognitivního myšlení.<sup>61</sup> Uvědomování si vlastních kognitivních postupů, tedy jakési „přemýšlení o vlastním myšlení“ vede k vybudování vlastních učebních návyků a schopnosti reflexe vlastních učebních činností.

---

<sup>60</sup> ČINÁTL, Kamil a JAROSLAV PINKAS. *Cit. dílo*, str. 18. Jan Amos Komenský ve svém díle Velká didaktika formuloval didaktické zásady týkající se názornosti (postup od blízkého, žákům známého pojmu či konceptu, k vzdálenému či abstraktnímu), systematickosti, aktivnosti, trvalosti a přiměřenosti. Podle DOBIÁŠOVÁ, Miroslava. *Zásady Jana Amose Komenského z pohledu jednotlivých dějinných epoch* [online]. 2010 [cit. 2015-03-30]. Diplomová práce. Univerzita Palackého, Pedagogický fakulta. Dostupné z: <<https://theses.cz/id/9slypb/>>, str. 22-29.

<sup>61</sup> TOMKOVÁ, Anna. *Program Čtením a psaním ke kritickému myšlení v primární škole: distanční text*. Praha: Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 2007, str. 12.

## **5 Program Čtením a psaním ke kritickému myšlení jako prostředek k naplnění cílů vzdělávání**

### **5.1 Historie**

Program Čtením a psaním ke kritickému myšlení (RWCT) vznikl v roce 1997 v USA jako ucelený program na podporu dalšího rozvoje pracovníků ve školství.<sup>62</sup> V České republice byl nabídnut pedagogickým pracovníkům ve školním roce 1997/1998 pod záštitou nadace Open Society Fund. Od roku 2000 převzalo nad programem RWCT v České republice záštitu občanské sdružení Kritické myšlení, o. s.<sup>63</sup>

Program RWCT nabízí soubor metod, které „pomáhají žákům být při učení aktivní, myslet kriticky a pracovat kooperativně“.<sup>64</sup> Výhodou programu RWCT je to, že každý učitel si z těchto metod a postupů může zvolit takové, které se nejlépe hodí pro danou třídu či vyučovanou látku. Není tedy nutné ani žádoucí aplikovat všechny metody v každé třídě, ale pečlivě si rozmyslet výukové cíle a zvolit takové metody, které k naplnění těchto cílů povedou.

### **5.2 Charakteristika RWCT z pedagogického hlediska**

#### **5.2.1 Pedagogický konstruktivismus**

Program RWCT je založen na několika teoretických východiscích. Jedním z nich je pedagogický konstruktivismus. Základem konstruktivistického pojetí výuky je víra, že „poznání není otisk poznávaného“<sup>65</sup>, tedy že poznání je konstrukt, který si každý jedinec individuálně vytváří na základě vlastní aktivní myšlenkové činnosti. Na rozdíl od transmisivního neboli tradičního pojetí výuky, které žáka vnímá jako prázdnou nádobu, kterou učitel plní znalostmi, konstruktivistická psychologie vnímá žáka jako individualitu s určitou mírou zkušeností a představ o světě (prekonceptů). S těmito prekoncepty učitel ve výuce pracuje a umožňuje žákům, aby své představy o světě rozvíjeli a měnili, a zároveň aby své zkušenosti využili k obohacení a prohloubení znalostí ostatních žáků v rámci skupiny. Konstruktivistické teorie učení se zaměřují na individualitu každého žáka a chápou učitele spíše jako průvodce na cestě k poznání než jako nezpochybnitelnou autoritu.

---

<sup>62</sup> TOMKOVÁ, Anna. *Cit. dílo*, str. 10.

<sup>63</sup> *Mezinárodní standard práce učitele RWCT, práce lektora RWCT*. [online]. Kritické myšlení, o.s., 2007. [cit. 2015-02-06]. Dostupné z: <[www.msmt.cz/file/8274\\_1\\_1/](http://www.msmt.cz/file/8274_1_1/)>, str. 7.

<sup>64</sup> Tamtéž.

<sup>65</sup> TOMKOVÁ, Anna. *Cit. dílo*, str. 18.

Zatímco v transmisivním pojetí výuky je žák spíše pasivním příjemcem informací, pedagogický konstruktivismus žáka vnímá jako hlavního aktéra učení. Ve výuce je veden k přemýšlení o učebním procesu a k reflexi, tedy k metakognitivnímu učení. Tím se stává za své učení spoluzodpovědným a následně více motivovaným k dalšímu učení.<sup>66</sup>

### 5.2.2 Učení se čtením a psaním

Dalším východiskem programu RWCT je intenzivní práce s psaným jazykem. Schopnost efektivního čtení je jednou z klíčových dovedností pro získávání nových informací. Proto program RWCT klade veliký důraz na osvojení dovednosti práce s textem a nabízí nejrůznější metody, které žákům pomáhají naučit se o textech přemýšlet a porozumět jim. Čtení textu a následné přemýšlení o něm je cestou ke kritickému myšlení. Trénink čtenářských dovedností může žákům pomoci k lepšímu porozumění tomu, co se učí.<sup>67</sup>

Psaní je většinovým pohledem vnímáno jako produkt. Je využíváno k testování a zkoušení. Psaní je však se čtením úzce propojeno, protože konstruováním vlastních textů žáci lépe pochopí jejich stavbu. Psaní podporuje kritické myšlení tím, že umožňuje zaznamenání myšlenek, které se objevují v rámci učebního procesu. Psaní je tedy programem RWCT vnímáno hlavně jako nástroj k reflexi, k zaujetí postoje k určitému tématu či problému. V neposlední řadě vede psaní k nárůstu slovní zásoby.

### 5.2.3 Metakognice

Učební metody vycházející z pedagogického konstruktivismu respektují a cíleně pracují s žákovými prekoncepty. Stejná váha je přikládána procesu uvědomování si významu nových informací a jejich zapojování do stávajících struktur. Tento vědomý proces „učení se o učení“ se nazývá metakognice.<sup>68</sup>

Transmisivní neboli tradiční výuka staví před žáka učení jako hotový produkt. Aby však byli žáci dobře připraveni pro svůj budoucí život, je důležité, aby se naučili chápat proces, kterým se učí a zpracovávají nové informace, a to především z toho důvodu, aby se v tomto procesu stále zdokonalovali a rozšiřovali spektrum svých učebních strategií.

---

<sup>66</sup> TOMKOVÁ, Anna. *Cit. dílo*, str. 19.

<sup>67</sup> TOMKOVÁ, Anna. *Cit. dílo*, str. 19-20.

<sup>68</sup> GRECMANOVÁ, Helena a Eva URBANOVSKÁ. *Cit. dílo*, str. 26.

Pokud si žák zpětně uvědomuje a reflektuje proces svého vlastního učení a změny chápání skutečnosti, jedná se o metakognitivní učení.<sup>69</sup>

Pozornost žáka nemusí být nasměrována pouze dovnitř na jeho vlastní metakognitivní učení. Velice přínosné je i sledování vzorců myšlení a učení u učitele a ostatních spolužáků. Učitel by měl představovat určitý model myšlení a být inspirativní pro své žáky. Pokud učitel vede své žáky k tomu, aby si uvědomovali svůj osobní proces učení, umožňuje jim převzít za tento proces část odpovědnosti. Učitel tedy vede žáky k tomu, aby se učili nezávisle a nespolehnali na pomoc či asistenci.<sup>70</sup> Užitečnou aktivitou pro reflexi učebních postupů a metakognitivního myšlení je tvorba myšlenkových map, kdy žáci graficky znázorňují své vnitřní myšlenky či pocity a tím jim pomáhají vyplout na povrch.<sup>71</sup>

### 5.3 Metody programu RWCT

Metody programu RWCT patří mezi metody aktivního učení, kdy žák přestává být pasivním příjemcem informací a stává se spoluzodpovědným za své vlastní učení. Metody vedou k rozvíjení učebních strategií a k pochopení osobního přínosu plynoucího z učení. Dále se metody zaměřují na rozvoj schopnosti reflektovat způsob, jakým bylo dosaženo cíle. Metody podporují různorodost nápadů a názorů, povzbuzují utváření pozitivní atmosféry ve třídě a dávají žákům pocit bezpečí. Tvořivost se také rozvíjí při aktivitách založených na psaní.

Dále metody podporují kooperativní učení, protože často využívají práci ve dvojicích či skupinách. Žáci se při této práci učí efektivní a konstruktivní komunikaci, formulování myšlenek a pochopení, že různorodost názorů je přirozeným jevem, protože každý člověk rozumí dané věci trochu jinak. Žáci se učí vžívat se do pocitů a myšlenek druhých lidí a přemýšlet, co by učinili v obdobné situaci.

Žáci se učí vážit si práce ostatních, naslouchat, reflektovat svou práci i práci ostatních, vést diskusi a respektovat sociokulturní odlišnosti. Velký důraz je kladen na sebereflexi

---

<sup>69</sup> Tamtéž.

<sup>70</sup> GRECMANOVÁ, Helena a Eva URBANOVSKÁ. *Cit. dílo*, str. 27.

<sup>71</sup> Tamtéž.

vlastního učebního procesu, kdy se žák s pomocí učitele učí identifikovat své silné a slabé stránky a poznává sám sebe.<sup>72</sup>

### 5.3.1 Třífázový model E-U-R

Program RWCT nabízí soubor metod, které se dají rozdělit do tří kategorií: metody vhodné k evokaci, k uvědomění si významu informací, a k reflexi. Celkově tedy soubor metod tvoří vyučovací model označovaný jako E-U-R. Jde o model průběhu učebního procesu, který se pokouší vystihnout podstatu přirozeného učení a aplikovat ho na učení řízené, tedy školní.<sup>73</sup> Jeho největším přínosem je to, že nabízí učitelům jasný rámec, díky kterému může učivo naplánovat tak, aby nové informace byly předány žákům srozumitelně a strukturovaně. Když si žáci na tento učební model zvyknou, stane se jim bližší a budou efektivněji a aktivněji pracovat v hodinách.<sup>74</sup>

Model E-U-R je pomůckou pro plánování výuky a aktivit v takovém pořadí, aby bylo učení co nejeftivnější a pro žáka co nejprínosnější. Pomáhá učivo individualizovat, zařadit do rámce a přizpůsobovat ho potřebám žáků, protože každému z nich umožňuje navázat nově získané informace na to, co již o daném tématu ví. V každé fázi hraje důležitou roli psaní. Žáci si průběžně zapisují své myšlenky či otázky, aby se k nim mohli později vracet v části reflexe.<sup>75</sup>

Následuje stručný popis jednotlivých fází modelu E-U-R:

#### **Evokace**

Evokace je počáteční fází třífázového modelu učení. Během evokace se žáci rozpomínají na vše, co o tématu vědí. Učitel se ptá žáků nejenom na to, co vědí, ale i na to, co si myslí, že vědí. Žáci se při takto položené otázce nebojí experimentovat s myšlenkami. Následuje společný soupis nápadů, tedy brainstorming. Během této fáze je důležité, aby byly sepsány všechny nápady neohledně na to, zda jsou dobře či špatně. Je to velice důležité proto, aby žáci mohli na správnou odpověď přijít sami, a zažít

---

<sup>72</sup> KOŠŤÁLOVÁ, Hana. Nakolik se nám daří dosahovat obecných cílů vzdělávání formulovaných v návrhu Rámcového vzdělávacího programu pomocí metod programu Čtením a psaním ke kritickému myšlení. *Kritické listy*. 2001, č. 4, str. 18-20.

<sup>73</sup> KOŠŤÁLOVÁ, Hana. Cit. dílo, str. 18-20.

<sup>74</sup> STEELE, Jeannie L., Kurtis S. MEREDITH, Charles TEMPLE a Scott WALTER. *Další strategie k rozvíjení kritického myšlení. Příručka III.* Praha: Kritické myšlení o.s., 2007, str. 28.

<sup>75</sup> *Příručka III.*, str. 7-8.

„aha-moment“, při kterém prožijí příjemný pocit z objevení něčeho nového. Učitel tedy musí nechat žáky mluvit a zdržet se hodnotících komentářů.<sup>76</sup>

Evokační fáze má několik cílů. Předně vede žáka k samostatnému přemýšlení a ujasnění toho, co již o tématu vědí. Žák si tak podvědomě utváří rámec znalostí, který naplňuje svými prekoncepty a stanovuje si prázdná místa, která potřebují doplnit. Tento rámec slouží jako základ pro přijímání nových informací. Dále mohou vyjít najevo dřívější nedorozumění a zkreslené informace.<sup>77</sup> Dalším cílem fáze evokace je motivovat žáka, aby namísto role pasivního posluchače učitelova výkladu přijal roli aktivního a samostatně myslícího jedince, který dokáže své myšlenky formulovat a projevit, ať již písemně, či ústně.

### ***Uvědomění si významu informací***

V této fázi žáci přibírají ke své práci informace ze zdroje, který mohou považovat za poučenější, než jsou oni sami. Nejedná se však o zdroj neomezené autority. Žáci by měli být připraveni zdroj podrobit pozornému a kritickému rozboru. Takovýmto zdrojem může být text, výklad učitele, vyprávění pamětníka či experta z řad žáků, video, divadelní představení nebo návštěva muzea či galerie.

Žáci se vlastní činností dozvídají odpověď na otázku z fáze evokace, popřípadě si ověřují, doplňují či vyvracejí to, na co ve fázi evokaci přišli. Žáci se učí informace nejen přijímat, ale zároveň i přemýšlet o tom, co se získanou informací dělat, jakou má vlastně pro ně hodnotu. Od toho název fáze – uvědomění si významu informací. Pokud žákům dopřejeme, aby se informací dobrali samostatně a svým vlastním způsobem, posilujeme v nich chuť k učení a poznávání, protože mají možnost zažít uspokojení z vlastní práce.<sup>78</sup>

### ***Reflexe***

Žák si samostatně uspořádá nové poznatky a svými slovy formuluje a třídí myšlenky, které nově nabyl. Formuluje, co ví, co mu ještě není jasné a kde narazil na problémy.

---

<sup>76</sup> STEELE, Jeannie L., Kurtis S. MEREDITH, Charles TEMPLE a Scott WALTER. *Co je kritické myšlení: Vymezení pojmu a rámce E-U-R. Příručka I.* Praha: Kritické myšlení o.s., 2007, str. 23. *Příručka III.*, str. 9.

<sup>77</sup> *Příručka III.*, str. 24.

<sup>78</sup> KOŠTÁLOVÁ, Hana a Ondřej HAUSENBLAS. Co je E-U-R. Podrobněji k fázi Uvědomění si významu informací. *Kritické listy*. 2006, č. 23, str. 57-59.



Ve fázi evokace si žák vybavil, co již k tématu ví. Ve fázi uvědomění si významu své dosavadní znalosti konfrontoval s novými informacemi, některé přijal, jiné odmítl. V reflexi sestavuje nový „obraz studované věci“, staví novou strukturu z původních i nových poznatků a otázek, ujasňuje si souvislosti. Reflexe se týká obsahu i procesu učení. Může být evokací k dalšímu cyklu učení, protože reflexe evokuje otázky a nejasnosti, které ze závěrečného přemýšlení vyvstaly. Jelikož je reflexe plnohodnotnou součástí učebního procesu, je nezbytné na ni vyhradit dostatek času.<sup>79</sup>

### 5.3.2 Vybrané výukové metody programu RWCT

Níže jsou charakterizovány metody, které jsou využity v praktické části této práce. Seznam metod však rozhodně není vyčerpávající. Pro bližší seznámení s kompletním výčtem metod programu RWCT doporučuji publikace vydané občanským sdružením Kritické myšlení o. s.<sup>80</sup>

#### **Metody vhodné pro fázi evokace**

Cílem evokace je umožnit žákům shrnout své dosavadní znalosti o daném tématu, vzbudit jejich zvědavost a motivovat je k tomu, aby si tyto znalosti prohloubili a rozšířili.

- **Brainstorming**

Nejdůležitějším pravidlem je to, že neexistují špatné nápady. Žáci musí mít pocit, že mohou své nápady sdílet bez obav z toho, že jejich nápad bude odsouzen jako špatný či nepřijatelný. Proto je třeba vytvořit takovou atmosféru, ve které se žáci nebudou bát experimentovat se svými myšlenkami.

Dalším důležitým pravidlem je vyhradit si pro brainstorming dostatek času, protože nejlepší nápady zpravidla přicházejí až poté, kdy už myslíme, že nic nevymyslíme. Učitel tedy na začátku stanoví časový limit a dohlíží na to, aby se žáci brainstormingu věnovali po celou předem stanovenou dobu, například pět minut.<sup>81</sup>

---

<sup>79</sup> HAUSENBLAS, Ondřej a Hana KOŠŤÁLOVÁ. Co je E-U-R: Podrobněji k fázi Reflexe. *Kritické listy*. 2006, č. 24, str. 67-69.

<sup>80</sup> Především se jedná o tyto publikace: STEELE, Jeannie L., Kurtis S. MEREDITH, Charles TEMPLE a Scott WALTER. *Co je kritické myšlení: Vymezení pojmu a rámce E-U-R. Příručka I*. Praha: Kritické myšlení o.s., 2007; STEELE, Jeannie L., Kurtis S. MEREDITH, Charles TEMPLE a Scott WALTER. *Rozvíjíme kritické myšlení. Příručka II*. Praha: Kritické myšlení o.s., 2007; STEELE, Jeannie L., Kurtis S. MEREDITH, Charles TEMPLE a Scott WALTER. *Další strategie k rozvíjení kritického myšlení. Příručka III*. Praha: Kritické myšlení o.s., 2007.

<sup>81</sup> KOŠŤÁLOVÁ, Hana. Brainstorming aneb Dovedeme rozpoutat bouři nápadů v mozcích našich žáků?. *Kritické listy*. 2003, č. 12, str. 5-7.

## 5. Program RWCT jako prostředek k naplnění cílů vzdělávání

Brainstorming může probíhat ve dvojicích či ve skupinách. Párový brainstorming je vhodnější pro studenty, kteří se neradi projevují ve větších skupinách. Při práci ve dvojicích takoví studenti trénují svou sebedůvěru a postupně jsou schopni mluvit i před větším publikem. Při brainstormingu žáci nabízejí svoje nápady a nekriticky přijímají nápady svých spolužáků. Učí se tedy nebát se projevit svůj názor a respektovat názory ostatních.<sup>82</sup>

Metoda brainstormingu má mnoho podob a provedení. V této diplomové práci bylo užito následujících forem brainstormingu:

- Nestrukturovaný brainstorming

Žáci píšou bez jakékoliv struktury či autocenzury k tématu vše, co je napadá, po celou stanovenou dobu. Svě nápady mohou poté probrat ve dvojicích, větších skupinách, a nakonec v celé třídě. Nápady se tak mohou nabalovat jako sněhová koule.<sup>83</sup>

- Volné psaní

Na rozdíl od předchozího bodu je volné psaní tvorbou souvislého textu. Učitel sdělí téma a dobu, po kterou se bude psát (5-10 minut) a poté píše společně s žáky. Podstatou volného psaní je nepřestat psát. Když žákům dojdou myšlenky a už je nic nenapadá, napíšou prostě to, co se jim zrovna honí hlavou, i když se jim to může zdát jako nesmysl. Je důležité soustředit se pouze na myšlenky, nikoliv na formální úpravu či styl textu. K napsanému textu se již žáci nevrací, nic neopravují, nedoplňují. Takovýto text slouží jako příprava pro další zpracování tématu, je možné ho dále rozvíjet či doplňovat. Kdo chce, může svůj text přečíst nahlas. Učitel může číst svůj text, aby byl modelem pro žáky, kteří tak získají konkrétnější představu, jak volné psaní probíhá. To je užitečné zejména ve fázi, kdy je tato metoda pro ně nová.<sup>84</sup>

- Myšlenkové mapy

Myšlenková mapa je mnohostranná technika, která se dá využít ve všech fázích učebního procesu. Podporuje myšlení v souvislostech a díky svému nelineárnímu charakteru souvisí s principem fungování lidské mysli. Ve fázi evokace slouží žákům jako pomůcka k vybavení a shrnutí dosavadních znalostí o tématu. Ve fázi evokace může myšlenková mapa sloužit jako prostředek shrnutí nově nabytých informací. Pro

---

<sup>82</sup> STEELE, Jeannie L., Kurtis S. MEREDITH, Charles TEMPLE a Scott WALTER. *Další strategie k rozvíjení kritického myšlení. Příručka III.* Praha: Kritické myšlení o.s., 2007, str. 29.

<sup>83</sup> KOŠTÁLOVÁ, Hana. Cit. dílo, str. 5-7.

<sup>84</sup> Tamtéž.

žáky, pro které je problematické utvořit ucelený text, je myšlenková mapa vhodnou alternativou.

Učitel tvorbu myšlenkové mapy zahájí tím, že doprostřed tabule napíše téma hodiny, například „savci“, a slovo zakroužkuje. Napravo či nalevo od ústředního tématu napíše otázku, například „Jak se rozmnožují?“. Otázku opět zakroužkuje a spojí ji čarou s ústředním tématem a vyzve žáky k tomu, aby sdělovali své nápady a myšlenky. Žáci například mohou říci „rodí živá mláďata“. Učitel tuto myšlenku napíše na tabuli, aniž by jakkoliv komentoval její správnost, opět ji zakroužkuje a spojí s otázkou, na kterou odpovídá.

Tímto způsobem vznikne „pavouk“ otázek a odpovědí, který by měl postihnout to, co žáci o tématu již vědí. V dalším kroku učitel žáky vyzve, aby se zamysleli na „bílými místy“, o nichž se potřebují dozvědět více, nebo pochybují o jejich správnosti. Nad těmito místy nakreslí otazník.

Nyní jsou studenti připraveni na příjem nových informací. Učitel žáky vyzve, aby při další aktivitě (čtení textu, sledování filmové ukázky, poslouchání přednášky) dávali pozor a zaznamenali si, které informace v myšlenkové mapě zdroj (text, film, přednáška, apod.) potvrdil, které vyvrátil, a které doplnil.<sup>85</sup>

- Pětílístek

Pětílístek je vlastně pětiřádková básnička. Po svém tvůrci vyžaduje schopnost shrnout informace do jednoho či více slov, které co nejpřesněji popisují námět či vystihují jeho podstatu. Pokud se žáci s touto metodou teprve učí pracovat, je vhodné, aby pracovali ve dvojicích a mohli si tak navzájem pomáhat.

Na první řádek žáci napíší téma či námět celého pětílístku, většinou podstatné jméno. Na druhý řádek patří dvě slova popisující vlastnosti námětu. Třetí řádek se skládá ze tří slov, která popisují, co námět obvykle dělá nebo co se s ním děje. Na čtvrtý řádek patří souvislá věta o čtyřech slovech vztahujících se k námětu. Na poslední řádek patří jednoslovné synonymum, které vystihuje podstatu námětu.

Grafické znázornění pětílístku vypadá takto:<sup>86</sup>

---

<sup>85</sup> STEELE, Jeannie L., Kurtis S. MEREDITH, Charles TEMPLE a Scott WALTER. *Rozvíjíme kritické myšlení. Příručka II.* Praha: Kritické myšlení o.s., 2007, str. 22.

<sup>86</sup> *Příručka II.*, str. 25.

Název (podstatné jméno) \_\_\_\_\_  
Popis (jaký/á je?) \_\_\_\_\_  
Co dělá? \_\_\_\_\_  
Věta o čtyřech slovech \_\_\_\_\_  
Synonymum \_\_\_\_\_

Zde je příklad vyplněného pětílístku:<sup>87</sup>

### Sopky

rudé horké  
vybuchují hoří kouří  
velká přírodní ohňová pec  
peklo

### **Metody vhodné pro fázi uvědomění si významu informací**

- Skládankové učení

Skládankové učení je kooperativní metoda, při které žáci pracují v tzv. domovských a expertních skupinách. Nejprve se rozdělí do domovských skupin, kde dostanou číslo. Podle čísel se pak rozdělí do expertních skupin. V této skupině čtou text a diskutují nad ním, musí se dohodnout, co spolužákům předají, jak si ověří jejich porozumění. Poté se vrátí do svých domovských skupin a vzájemně si předávají poznatky.<sup>88</sup>

- Čtení s otázkami a řízené čtení

Tato metoda pomáhá žákům při porozumění informací v čteném textu. Jednou z možností, jak tuto metodu aplikovat, je rozdělit žáky do dvojic. Každá dvojice potichu čte text a za každým odstavcem si žáci ve dvojici navzájem kladou otázky vycházející z toho, co přečetli. Žáci se touto metodou učí pokládat otázky související s obsahem a smyslem celého textu. Dále se učí kriticky přemýšlet o podstatě textu a porovnávat své domněnky se skutečným obsahem textu.<sup>89</sup>

Alternativou k tomuto způsobu aplikace metody je řízené čtení. Učitel text rozdělí na několik částí. Za každou částí připraví soubor otázek, které se tážou nejenom na to, co žáci právě přečetli, ale také na to, jak se bude příběh vyvíjet dál. Otázky se tedy vztahují přímo k textu, ale také směřují „za text“. Tato metoda u žáků rozvíjí

<sup>87</sup> Tamtéž.

<sup>88</sup> KVĚCHOVÁ, Miluše. Skládankové učení v zeměpise. *Kritické listy*. 2007, č. 25, str. 46-48.

<sup>89</sup> *Příručka III.*, str. 33-34.

představitost, kritické přemýšlení o motivaci jednání postav a o jejich věrohodnosti, a schopnost vyjádřit svůj názor při diskusi.<sup>90</sup>

### **Metody vhodné pro fázi reflexe**

- Myšlenkové mapy

Viz výše.

- Pětiminutové pojednání

Pětiminutové pojednání je technika, která žákům umožňuje utřídit si myšlenky a nové informace o daném tématu. Do svého pojednání by žáci měli včlenit nejdůležitější poznatek, který si z hodiny odnášejí, a formulovat otázku, která pro ně k tématu hodiny stále zůstává nezodpovězenou. Pokud učitel tato pojednání od žáků vybere, získá poměrně přesnou představu o tom, jaké kognitivní procesy se během výuky ve třídě odehrávaly, co žáky nejvíce zaujalo a v čem si naopak nebyli jistí. Tyto informace mohou učiteli pomoci významně usnadnit a zefektivnit plánování další výuky.

- T-graf

Tento grafický nástroj slouží k znázornění a porovnávání protikladných postojů či informací. *Příručka III.* nabízí modelový příklad týkající se tématu ochrany menšinových kultur. Po přečtení dvou textů k tomuto tématu žáci ve dvojicích vytvoří T-graf (viz níže), na jehož levou stranu zapisují v průběhu časového limitu co nejvíce argumentů pro ochranu menšinových kultur. Stejný postup se opakuje s argumenty proti ochraně. Svůj hotový T-graf žáci porovnají s jinou dvojicí.<sup>91</sup>

<b>důvody pro ochranu menšinových kultur</b>	<b>důvody proti ochraně menšinových kultur</b>
podpora rozmanitosti jedinci si to přejí podporují tradiční hodnoty	dezintegrují společnost je to v rozporu se zájmy společnosti některé tradiční hodnoty by neměly být udržovány

- Přemýšlení ve dvojicích

Tuto metodu je možné využít vždy, když učitel chce, aby si žáci navzájem pohovořili o čteném textu či si pomohli formulovat myšlenky. Otázky, které učitel dvojicím klade, by měly být otevřené, aby provokovaly k myšlení. Žáci mohou své odpovědi

<sup>90</sup> RUTOVÁ, Nina. Řízené čtení. ČLOVĚK V TÍSNI. *Respekt neboli: Projekt vzdělávacího programu Varianty* [online]. 2010-2013 [cit. 2015-03-21]. Dostupné

z: <<http://www.respektneboli.eu/pedagogove/archiv-metod/rizene-cteni>>.

<sup>91</sup> *Příručka III.*, str. 44.

## 5. Program RWCT jako prostředek k naplnění cílů vzdělávání

formulovat rovnou ústně, nebo se nejprve vyjádřit písemně a poté své myšlenky diskutovat ve dvojici. Při práci ve dvojici se poté snaží nalézt společnou odpověď a dojít ke shodě. Tímto způsobem žáci rozvíjí schopnost obhajovat svůj názor a hypotézu, ale zároveň také přijímat lépe propracované argumenty někoho jiného. Na závěr učitel dá prostor několika dvojicím, aby ve stanoveném časovém limitu sdělily ostatním, k čemu dospěly.<sup>92</sup>

Používání metod kritického myšlení ve výuce klade určité nároky na učitele i na žáky. Žáci potřebují čas, aby se naučili převzít odpovědnost za své učení při individuálních aktivitách a spolupracovat se spolužáky při párové či skupinové aktivitě. Učitel zase potřebuje čas na nabrání zkušeností a vyzkoušení různých aktivit v různých učebních situacích. Bohuslava Jochová ve svém článku vylíčila některé z problémů, se kterými se učitelé při aplikaci metod kritického myšlení setkávají.<sup>93</sup>

Předně, žáci nejsou zvyklí na nový způsob práce. Mnozí žáci nechápou, proč se mají učit jinak, když jim stačí učivo nadiktovat a naučit se nazpaměť. Proč přemýšlet a vyhledávat si informace? Pro takové žáky může být těžké pochopit, že učitel se vzdává absolutní autority jako „ten chytrý“, který všechno sdělí a na všechno zná odpověď. Ze zkušeností učitelů vyplývá nejdůležitější věc, kterou je třeba žákům předat. Tou je fakt, že učitel není středobodem třídy, který vše řídí a kvůli kterému se vše děje, ale jeho úkolem je pomoci žákům zorganizovat si práci, převzít odpovědnost za vlastní učení a udržet „nit“ v procesu učení.

Dalším důležitým aspektem je „nabalování“. Aby učitel mohl využít složitějších metod, například skládkového učení, je nutné dát nejdříve žákům možnost naučit se pracovat ve dvojicích a ve skupině. Překážkou při aplikaci metod kritického myšlení mohou být komunikační problémy. Při práci ve dvojicích žáci například kritizují a napadají chyby druhého. Komunikaci je tedy nutné nejprve cvičit. Žáci se učí jak dávat zpětnou vazbu, jak hovořit v klidu a mírným hlasem. Tento trénink je náročný, ale žádoucí. Žáci postupně sami vidí, že tento způsob komunikace je pro ně mnohem přínosnější. Žáci, kteří si příliš nevěří, získávají sebevědomí.

Dalším zdrojem obav učitelů při využívání metod kritického myšlení je větší ruch při výuce. Učitelé, zvláště pokud jsou zvyklí učit frontálně, mohou mít pocit, že rušná třída

---

<sup>92</sup> Příručka III., str. 38.

<sup>93</sup> JOCHOVÁ, Bohuslava. Zapojení žáků ve výuce. *Kritické listy*. 2006, č. 23, s. 13-15.

## 5. Program RWCT jako prostředek k naplnění cílů vzdělávání

je méně zvladatelná a učitel nemá nad děním ve třídě plnou kontrolu. Při práci ve skupinách se většímu ruchu ve třídě vyhnout nelze, ale je třeba žáky naučit respektu k práci jiných. Podle Bohuslavy Jochové ze zkušeností učitelů vyplynulo, že zpočátku je vhodné často střídat aktivity využívající samostatnou a skupinovou práci. Samostatná práce je využita k reflexi toho, co se žáci naučili během práce ve skupině. Tento postup motivuje žáky k většímu soustředění při práci ve dvojicích či ve skupině. Pro žáky je důležité pochopit, že vyslechnutí názoru spolužáka je pro ně stejně důležité a přínosné jako vyposlechnutí učitele.<sup>94</sup>

Cílem programu RWCT není to, aby učitelé učinili radikální řez za svou dosavadní vyučovací praxí a začali ze dne na den učit podle metod kritického myšlení, ale aby si z nabízených metod vybrali to, co je pro ně a pro jejich žáky v dané chvíli užitečné. Není nutné přenést do výuky ucelenou metodiku RWCT. Každý učitel může aplikovat metody podle vlastního uvážení a vlastním tempem, které je určeno mnoha faktory, například uspořádáním třídy či potřebami žáků. Metody programu RWCT umožňují učitelům nazírat na hodinu jako na celek a lépe promýšlet a plánovat její obsah. S metodami se musí naučit pracovat jak učitelé, tak žáci, a to tím, že je budou ve výuce používat.

---

<sup>94</sup> Tamtéž.

## 6 Využití metod RWCT ve výuce moderních dějin na základních školách

### 6.1 Případové studie – využití RWCT ve výuce dějepisu

Časopis *Kritické listy*, vydávaný občanským sdružením Kritické myšlení o. s. v letech 2000-2013<sup>95</sup>, na svých stránkách pravidelně zveřejňoval ukázkové lekce a případové studie realizované učiteli a lektory kritického myšlení na různých typech škol. Lekce byly zaměřeny na široké spektrum osvojovaných informací a dovedností. Mnohé lekce se zabývaly rozvojem čtenářství a prací s českým jazykem a literaturou. Čtenář však mohl nalézt i řadu lekcí z oblasti Člověk a společnost, či přímo dějepisných. Několik lekcí se zabývalo tématy z moderních dějin, například druhou světovou válkou či poválečnými událostmi v Československu.

Následující dvě lekce se zaměřují na osudy Židů v průběhu holocaustu. Je zde tedy možnost zajímavého srovnání toho, jak oba učitelé téma pojali. Tyto ukázky jsou zároveň dobrým příkladem způsobu, jakým se dá program RWCT aplikovat ve výuce dějepisu na základních školách.

#### 6.1.1 Holocaust očima umělců<sup>96</sup>

Tuto devadesátiminutovou lekci navrhla Ivana Tálská ze Základní školy Březová pro výuku v 9. třídě. Cílem lekce bylo, aby si žáci s pomocí informací získaných z textu uvědomili problémy a strasti židovského obyvatelstva během holocaustu, pochopili nebezpečí extremismu a zaujali k tématu osobní postoj. Vyučovací lekce v sobě propojila témata z různých předmětů, kromě dějepisu i výchovu k občanství a výtvarnou výchovu. Byla navržena v souladu s modelem E-U-R.

#### Stručný průběh lekce:

Ve fázi evokace žáci studovali obraz židovské autorky Helgy Hoškové Weissové. Nejprve na sebe nechali obraz působit a sepsali si všechny dojmy, které v nich vyvolal. Následně měli za úkol se „převtělit“ do osoby autorky a popsat z této pozice obraz svým

<sup>95</sup> Kritické listy. *Čtením a psaním ke kritickému myšlení* [online]. [cit. 2015-02-26]. Dostupné z: <[http://www.kritickemysleni.cz/materialy.php?co=kriticke\\_listy](http://www.kritickemysleni.cz/materialy.php?co=kriticke_listy)>.

<sup>96</sup> TÁLSKÁ, Ivana. Holocaust očima umělců. *Kritické listy*. 2013, č. 52, str. 33.



spolužákům, jako kdyby to bylo jejich dílo. Následovala diskuse nad obrazem a sdílení názorů.

Ve fázi uvědomění si významu informací žáci pracovali s textem Hany Bělohradské *Bez krásy, bez límce*.<sup>97</sup> Paní učitelka zvolila pro práci s textem metodu podvojného deníku. Žáci si sešit rozdělili čarou na dvě poloviny. Do levé části si zapisovali citáty z pasáží, které je zaujaly, a do pravé části své poznámky, pocity a komentáře.

Fáze reflexe proběhla pomocí metody živých obrazů. Žáci si ve skupinách zvolili scénu z textu, kterou pomocí svých těl zobrazili. Ostatní žáci ve třídě hádali, o kterou scénu se jednalo. Dle slov paní učitelky se žáci skutečně poddali své kreativitě a vytvořili obrazy, které byly velmi výstižné.

### **Komentář:**

Fáze evokace umožnila žákům zapojit své emoce a vžít se do smýšlení jiného člověka, což posílilo schopnost empatie. Zapojení afektivní složky učení učinilo výuku více zapamatovatelnou. Metoda podvojného deníku umožnila žákům zaujmout postoj ke čtenému textu a formulovat své reakce a pocity k různým scénám. Metoda živých obrazů vyšla vstříc žákům, kteří se nejraději učí kinesteticky, tedy pohybem. Dalším velikým kladem této metody je to, že je zcela zaměřena na žáky. Žáci si sami volí scénu i způsob, jak ji zobrazí. Učitel funguje pouze jako moderátor.

### **6.1.2 Protižidovská nařízení<sup>98</sup>**

Tento výukový soubor zpracovává stejné téma jako lekce předchozí. Vychází ze vzdělávacího programu *Tváří v tvář historii*,<sup>99</sup> jehož cílem je co nejvíce umožnit žákům pochopit pohnutky a cíle lidského jednání na příkladech konkrétních historických postav. Program klade důraz na „seznámení se s konkrétními historickými i současnými

<sup>97</sup> BĚLOHRADSKÁ, Hana. *Bez krásy, bez límce*. Praha: Academia, 2001.

<sup>98</sup> ANÝŽ, Roman. Protižidovská nařízení. *Kritické listy*. 2010, č. 37, str. 26-29.

<sup>99</sup> Program *Tváří v tvář historii*, který v České republice funguje od roku 2002, vychází z dlouholetého amerického programu *Facing History and Ourselves*. Program se zaměřuje na metodiku výuky moderních dějin. Klade důraz na osvojování postojů a hodnot, diskusi o individuální a kolektivní odpovědnosti nebo na nazírání dějinných událostí z různých úhlů pohledu. Cílem programu je motivovat žáky k aktivnímu občanství. Na webových stránkách programu učitelé naleznou rozsáhlou metodickou podporu v podobě pracovních listů a dalších doporučených zdrojů. Více informací o české verzi programu *Tváří v tvář historii* dostupných z: <<http://tvarivtvar.cz/>>. Americká verze *Facing History and Ourselves* dostupná z: <<https://www.facinghistory.org/>>.

příklady, kdy se lidé postavili útlaku a pomáhali utiskovaným“,<sup>100</sup> směřuje tedy k budování individuální odpovědnosti každého člověka za rozhodnutí, která činí.

Vyučovací hodiny založené na principu programu *Tváří v tvář historii* směřují od jednotlivce a jeho osobní identity k událostem velké historie. Cílem vyučovací lekce Romana Anýže pro 9. ročník Základní školy v Chrudimi o protižidovských nařízeních bylo to, aby žáci co nejvíce porozuměli příčinám chování lidí v podmínkách nacistického režimu.

Autor lekce nesleduje jmenovitě výukový model E-U-R, ale jelikož typ zvolených aktivit do tohoto modelu dobře zapadá, byla vyučovací hodina pro lepší orientaci podle tohoto modelu rozdělena.

### **Stručný průběh lekce:**

Ve fázi evokace se žáci nejprve zamysleli nad otázkami: Kterých svých občanských práv si nejvíce vážíte? Která podle vás zajišťují, že vám nebude ubližováno? Svě odpovědi žáci vyjadřovali pomocí metody volného psaní či brainstormingu ve dvojicích. Po uplynutí dané lhůty učitel společně s žáky sepsal nápady na tabuli.

Ve fázi uvědomění si významu informací žáci studovali soupis vybraných protižidovských nařízeních, včetně dat, kdy byla přijata do praxe, a zamýšleli se nad otázkami: Jaké mohly být konkrétní důsledky těchto nařízeních pro životy židovských obyvatel Německa a jím okupovaných zemí? Změnily podle vás protižidovské zákony a nařízení život i nežidovským obyvatelům Německa? Pokud ano, jak? Svě odpovědi žáci sepsali formou myšlenkové mapy. Dalším úkolem bylo zamyslet se nad tím, jak mohl vypadat běžný den židovské rodiny v Německu v roce 1940 a vytvořit její denní program. Výsledky své práce žáci prezentovali před třídou a diskutovali o nich.

Reflexe probíhala formou tvorby individuálních zápisů do sešitu, kdy žáci měli zformulovat zobecnění dopadů protižidovských nařízeních. Poté své záznamy diskutovali ve dvojicích či větších skupinách.

Po tomto úvodním „naladění se“ na téma následovala lekce zaměřená na konkrétní případovou studii lidského jednání. Nejprve žáci ve fázi evokace metodou volného psaní či skupinového brainstormingu formulovali svůj postoj k otázce: Proč lidé často

---

<sup>100</sup> ALBRECHT, Petr. *Tváří v tvář historii. Kritické listy*. 2010, č. 37, str. 24.

něco neudělají, i když vědí, že by bylo správné to udělat? Nápady žáků učitel zapsal na tabuli.

Ve fázi uvědomění si významu informací žáci opět pracovali s textem. Na rozdíl od předchozího soupisu protižidovských opatření, napsaného stručným a popisným jazykem, pracovali žáci tentokrát se vzpomínkovými záznamy konkrétního člověka, německého profesora nežidovského původu. Při čtení si žáci podtrhávali pasáže, které podle nich vysvětlovaly příčiny jednání tohoto člověka.

Žáci diskutovali o zvolených pasážích v textu a formulovali svůj postoj k jednání hlavního „hrdiny“, který se rozhodl sklopit oči před bezprávným páchaným na židovském obyvatelstvu. Otázka k zamyšlení zněla: Máte pro některé z těchto důvodů pochopení? Pro které?

Reflexe byla pojata formou kresby. Žáci načrtli do svých sešitů schéma lidské hlavy reprezentující hlavu ústřední postavy textu. Do této hlavy žáci vpisovali myšlenky a otázky, které hlavní postavu mohly napadat při rozhodování o tom, jak jednat. Po dopsání se žáci procházeli po třídě a nahlíželi do „hlav“ svých spolužáků. Po návratu na své místo diskutovali o tom, která „hlava“ je nejvíce výstižná a proč.

### **Komentář:**

Otázky položené ve fázi evokace pomohly žákům rozpomenout se na pojmy a aktivovat schémata, se kterými po zbytek lekce pracovali. Zapojení afektivní složky učení umožnilo žákům zaujmout k tématu postoj a vyjádřit své osobní pocity.

Fáze uvědomění si významu nabídla žákům práci s textem. Byly využity některé metody pro čtení textu, například podtrhávání a v případě „hlav“ také netypické grafické znázornění. Doprovodné otázky navíc určily žákům druh informací, po kterých měli v textu pátrat. Úkol vytvořit denní program židovské rodiny žáky přiměl k přemýšlení nad každodenním údělem perzekuované skupiny obyvatelstva. Žáci se učili schopnosti empatie.

Při individuální tvorbě záznamu do sešitu dostali žáci prostor k utřídění svých myšlenek a nově nabytých znalostí a formulovat to, co jim zůstávalo nejasné. Při následné diskusi žáci dostali prostor formulovat své názory a shrnout nově nabyté znalosti do generalizací.

## **PRAKTICKÁ ČÁST**

### **Úvod k praktické části**

Důvodů, proč jsem si jako ústřední téma své diplomové práce zvolila období šedesátých let 20. století (dále jen 60. léta), je několik. Jedním z nich je osobní zájem o poválečné dějiny a způsob, jakým ovlivňují a do značné míry určují běh událostí až do dnešních dnů. Dalším důvodem je určitá míra fascinace tím, jak komplexní a mnohvrstevnaté toto období je. Jako by se celý svět ocitl v tavícím kotli politických, kulturních a společenských změn, který byl střídavě zahříván a ochlazován. Jako příklad může sloužit fakt, že na podzim roku 1962 se svět ocitl pouze krůček od rozpoutání ničivého jaderného konfliktu. V této chvíli se teplota v kotli blížila bodu mrazu. Období oteplení však také nastávala, vzpomeňme například československé jaro roku 1968, ovšem mráz pak opět udeřil s o to větší silou v podobě tanků vojsk Varšavské smlouvy.

### **Odůvodnění a struktura zvoleného tematického celku**

Učitel je samozřejmě při výuce limitován časem, a proto musí upřednostnit některá témata před ostatními. Činit tento výběr při výuce o období 60. let je obzvlášť složité, protože každý jev či událost pomáhá dotvářet celkový obrázek. Při výběru témat jsem měla neustále na paměti metody a cíle výuky, a dále časovou dotaci deseti vyučovacích hodin. Ve své práci jsem ve vazbě na RVP ZV zvolila průřez československými i světovými dějinami v rovině politické, kulturní a sociální.

Navrhovaný tematický celek předkládaný v této práci se tedy skládá z deseti vyučovacích hodin, které jsou zpracovány v deseti samostatných kapitolách. Každá z těchto kapitol je dále členěna na tři podkapitoly, které obsahují historickou analýzu tématu či období, metodické zpracování vyučovací hodiny, a nakonec prameny a materiály určené přímo do výuky. Čtenář tedy najde veškeré potřebné informace pohromadě. Každá vyučovací hodina je naplánována na 45 minut. Podle běžné praxe rozvržení učiva na základních školách je období 60. let vyučováno ve druhém pololetí devátých tříd. Cílovou skupinou jsou tedy žáci ve věku patnácti let.

Zde je celkový přehled vyučovacích hodin:

1. Šedesátá léta 20. století – úvod
2. Pražské jaro
3. Invaze vojsk Varšavské smlouvy do Československa roku 1968
4. Karibská krize roku 1962 – 1. část (příčiny)

5. Karibská krize roku 1962 – 2. část (průběh a důsledky)
6. Proměny postavení a role žen ve společnosti 60. let
7. Hnutí za občanská práva Afroameričanů v USA
8. Kultura v Československu v 60. letech
9. Projevy studené války ve sportu a kosmonautice
10. Závěrečná reflexe

Jak je vidět, řazení témat popírá tradiční chronologickou strukturu výuky dějepisu. Celek začíná událostmi v Československu roku 1967 a 1968, a teprve poté následují události na mezinárodní politické scéně roku 1962. Důvodem tohoto řazení je snaha dát žákům šanci začít u tématu, které je jim blízké nejenom z hlediska geografie, ale i z perspektivy rodinné paměti. Události 60. let v Československu mohou totiž probírat se svými rodinnými příslušníky, což jim poskytne jedinečnou šanci propojit události velké Historie s rodinnými příběhy. Pokud si žáci vybudují kognitivní základ na bližším tématu a zapojí své emoce, vytvoří si takovou poznatkovou strukturu, do které pro ně bude snazší zapojit znalosti o událostech vzdálenějších a pro žáky abstraktnějších.<sup>101</sup>

Mnohá další témata z vybraného období by si zasloužila ve výuce pozornost. Ať už se jedná o vietnamskou válku, která byla hlavním tématem mezinárodní zahraniční politiky nejen po celá 60. léta, ale hluboko do let sedmdesátých, či období dekolonizace Afriky a vzniku nových států, jejichž problémy rezonují až do dnešních dní. Cílem navržených vyučovacích hodin, které čtenář najde na následujících stránkách, však není dané téma absolutně vyčerpat a pokrýt všechna známá fakta a souvislosti, ale umožnit žákům, aby si vyzkoušeli práci historika (analyzovali prameny, vytvářeli a obhajovali hypotézy). Taková činnost však vyžaduje čas a hlubší ponoření se do zkoumané látky, a proto je množství probíraných témat omezeno.

Významnou součástí první a závěrečné vyučovací hodiny je práce s rodinnou pamětí. V první vyučovací hodině si žáci na základě rozhovoru s rodinnými příslušníky vytvoří určitý obraz toho, o čem se budou v následujících devíti hodinách učit. Rodinná paměť jim tedy poslouží k tomu, aby zformovali určitou hypotézu o jednotlivých aspektech dějin 60. let. V závěrečné hodině budou žáci sami reflektovat, jak se jejich náhled na toto období změnil a ve kterých ohledech se jejich úvodní hypotézy liší a proč.

---

<sup>101</sup> viz teorie Jana Amose Komenského o směřování od blízkého k vzdálenému, teoretická část práce str. 24-26.

## Didaktická analýza zvoleného tematického celku

Téma 60. let 20. století spadá v RVP ZV, vzdělávacím oboru Dějepis, pod vzdělávací celek *Rozdělený a integrující se svět*. Klíčové učivo vztahující se k tematickému celku je v RVP ZV formulováno takto: *studená válka, rozdělení světa do vojenských bloků reprezentovaných supervelmocemi; politické, hospodářské, sociální a ideologické soupeření; vnitřní situace v zemích východního bloku (na vybraných příkladech srovnání s charakteristikou západních zemí; vývoj Československa od roku 1945 do roku 1989; věda, technika a vzdělání jako faktory vývoje; sport a zábava.*<sup>102</sup> Podle očekávaných výstupů vztahujících se k tematickému celku 60. léta 20. století žák: *vysvětlí příčiny a důsledky vzniku bipolárního světa; uvede příklady střetávání obou bloků.*<sup>103</sup>

Zvolený tematický celek je rozdělen do deseti vyučovacích hodin. Plány všech vyučovacích hodin jsou navrženy na 45 minut a využívají metod a principů programu RWCT.<sup>104</sup> Výuka dodržuje výukový model E-U-R, tedy evokace – uvědomění si významu – reflexe.<sup>105</sup> Následující didaktický rozbor tematického celku se zaměřuje na souvislost jednotlivých vyučovacích hodin s klíčovým učivem a očekávanými výstupy definovanými v RVP ZV. Čísla v závorkách odkazují k jednotlivým vyučovacím hodinám.

### Očekávané výstupy a klíčové učivo:

V RVP ZV jsou očekávané výstupy formulovány poměrně stručně a jsou zaměřeny primárně na politické dějiny. Očekávané výstupy zvoleného tematického celku dodržují vazbu na RVP ZV, ale jsou formulovány konkrétněji. Po absolvování zvoleného tematického celku budou žáci schopni:

- uvést příklady mocenského střetávání Západu a Východu, konkrétně budou schopni vysvětlit příčiny, průběh a důsledky karibské krize (4,5);
- uvést příklady a odůvodnit společenská témata aktuální v daném období pro Spojené státy, Sovětský svaz či Československo, které se týkaly postavení žen či etnických menšin (6,7,9);
- vysvětlit a odůvodnit příčiny a průběh politického uvolňování a kulturní obrody v Československu v druhé polovině 60. let (2);

<sup>102</sup> *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [cit. 2015-02-05], str. 47.

<sup>103</sup> Tamtéž.

<sup>104</sup> viz teoretická část práce, str. 27.

<sup>105</sup> viz teoretická část práce, str. 30.

- vysvětlit příčiny, průběh a důsledky invaze vojsk Varšavské smlouvy do Československa roku 1968 a uvést příklady toho, jak na tuto invazi reagovali někteří okupační vojáci a občané Sovětského svazu (3);
- odůvodnit a uvést příklady kulturního vývoje v Československu z hlediska architektury, hudby a televizního vysílání (8);
- odůvodnit a uvést příklady projevů studené války v oblasti sportu a kosmonautiky (9).

### **Klíčové kompetence:**

V průběhu výuky zvoleného tematického celku dochází k průběžnému a paralelnímu rozvoji některých druhů kompetencí, které jsou definovány v RVP ZV.<sup>106</sup>

- *kompetence komunikativní*

Navržené vyučovací hodiny obsahují mnoho aktivit, které využívají práci ve dvojicích či ve skupinách. Žáci se tedy učí respektovat názor a naslouchat argumentům druhého, a poté vhodně argumentovat a formulovat svůj vlastní názor.

- *kompetence sociální a personální*

S výše zmíněnou komunikativní kompetencí souvisí schopnost spolupracovat s ostatními žáky a učitelem. Vyučovací hodiny jsou navrženy tak, aby si žáci uvědomovali výhody párové či skupinové práce z hlediska efektivity a rychlosti splnění úkolu. Žáci jsou při skupinové práci vedeni k aktivní roli ve skupině a efektivnímu rozdělení práce na dílčí úkony.

- *kompetence občanské*

Mnoho aktivit navržených v rámci vybraného tematického celku je zaměřeno na empatii. Žáci se učí respektu k názorům, pocitům a hodnotám druhých. Aktivity tohoto typu jsou často uvedeny otázkami: „Co bys udělal/a v podobné situaci? Jak by ses cítil/a?“

- *kompetence k učení*

Žáci se během vyučovacích hodin setkávají s textovými, obrazovými i audiovizuálními prameny. Aby z těchto pramenů zjistili potřebné informace, musí žáci prameny podrobit analýze a interpretaci. Učí se tedy informace vyhledávat, třídit a propojovat s tím, co již o tématu vědí. Metodické plány vyučovacích hodin obsahují také aktivity zaměřené na reflexi vlastního učebního procesu. Tyto momenty reflexe pomáhají žákům nejenom

<sup>106</sup> *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [cit. 2015-02-05], str. 14.

shrnout nově nabyté informace, ale také uvědomit si efektivitu použitých učebních strategií.



## 1 Šedesátá léta 20. století – úvod

### 1.1 Historická analýza

První vyučovací hodina slouží jako úvod do tematického celku, kterým se žáci budou po dobu následujících deseti vyučovacích hodin zabývat. Cílem hodiny je upoutat zájem žáků o zvolené období a motivovat je k přijímání nových informací. Aktivity proto nejsou primárně zaměřené na osvojování nových pojmů a fakt, spíše na aktivaci znalostí, které žáci o tématu již mají. Více informací k jednotlivým aktivitám obsahuje následující kapitola.

Pro efektivní práci žáků v první vyučovací hodině je vhodné, aby žáci měli alespoň základní přehled o poválečném vývoji v Československu a ve světě do konce 50. let. Při zpětném hodnocení období 60. let a při zachování umělého a poněkud zjednodušujícího dělení historie na jednotlivé dekády můžeme o období 60. let učinit několik závěrů, které si postupně budou žáci sami utvářet. V období šedesátých let došlo na celém světě k významným společenským změnám, které byly příčinou či reakcí na politické události. Opomenuto nesmí být ani velmi významné kulturní vzepjetí, které se odehrávalo na obou stranách světa rozděleného studenou válkou.

Žáci v první vyučovací hodině pracují s těmito pojmy: *kontrarevoluce, imperialismus, cenzura, budování socialismu, socialistická soustava, jaderná hrozba, reakce, referent, buržoazní, rasová segregace, emancipace, disident, propaganda*. S těmito pojmy se budou žáci setkávat v průběhu následujících vyučovacích hodin, proto je pro žáky velice důležité jim porozumět. Dále se žáci setkají prostřednictvím fotografií s vybranými historickými osobnostmi, které mají spojitost s daným obdobím. V rámci první vyučovací hodiny je pouze testováno, do jaké míry žáci dané historické osobnosti znají a dokážou je zařadit do správné země.

## 1.2 Metodické zpracování

Před zahájením tematického celku o období 60. let je žádoucí, aby se žáci na studium daného období „naladili“ tím, že budou pracovat s rodinnou pamětí. Mohou tedy vyzpovídat své rodinné příslušníky, nejlépe členy rodiny narozené kolem roku 1950 a starší, kteří by mohli vzpomínat na své mládí a ranou dospělost. Nejčastěji tedy pravděpodobně půjde o prarodiče.

Jako vodítko k tomu, aby žáci věděli, na co se zeptat, slouží tabulka *1/1 Rodinná paměť*.<sup>107</sup> Sloupeček „60. léta“ obsahuje celkem osm otázek týkajících se politiky, kultury a společenských témat. Při rozhovoru se svými rodinnými příslušníky vyplní žáci sloupeček A. s názvem „Vzpomínky členů mé rodiny“. Takto vyplněnou tabulku si přinesou na hodinu.

Cílem této úvodní hodiny je pomoci žákům podchytit a zobecnit informace, které se o 60. letech dozvěděli od svých rodinných příslušníků, ideálně dvou až tří lidí. Dále je cílem hodiny žáky motivovat k přijímání nových informací o tématech, kterým se budou věnovat v následujících devíti vyučovacích hodinách.

V první hodině se pracuje s fotografiemi historických postav, se kterými se žáci budou v následujících hodinách setkávat, a s klíčovými pojmy, jejichž pochopení žákům velmi usnadní práci s prameny. Poslední aktivita v sobě nese přesah do zeměpisu, neboť pracuje se slepou mapou, do níž žáci zakreslují státy, ve kterých se odehrály události, o kterých se budou učit.

### Doporučený postup

## **EVOKACE**

Časový plán: 20 minut

### **Aktivita 1 – Práce ve skupinách**

**Materiály:** tabulka *1/1 Rodinná paměť*<sup>108</sup> pro každého žáka, vyplněná z domova

*Průběh:*

---

<sup>107</sup> V metodickém zpracování vyučovacích hodin je u každé aktivity odkazováno na prameny a materiály. Pro rychlou orientaci byl zaveden systém číselného značení. Pokud například čtenář pročítá metodické zpracování první vyučovací hodiny s názvem „1. Šedesátá léta 20. století - úvod“, příslušné prameny a materiály budou mít značku podle svého pořadí 1/1, 1/2, apod. Pokud se čtenář nachází v kapitole pojednávající o čtvrté vyučovací hodině, pak budou prameny a materiály značeny 4/1, 4/2, apod.

<sup>108</sup> viz kapitola 1.3 Prameny a materiály, str. 54.

V rámci evokace žáci pracují ve skupinách po čtyřech až pěti žácích a porovnávají si své zápisy do tabulek na základě rozhovoru se svými rodinnými příslušníky. Po každém souboru otázek by se měli pokusit o jednu či dvě zobecňující věty, které shrnou vzpomínky všech dotazovaných rodinných příslušníků v dané skupině žáků. Toto zobecnění zapíše do sloupečku B.

### **Aktivita 2 – Reflexe v nových skupinách**

*Průběh:*

Žáci vytvoří nové skupiny tak, aby v každé skupině byl maximálně jeden žák z předchozí skupiny. Žáci si navzájem přečtou svá zobecnění a zkoumají, zda se odpovědi jejich rodinných příslušníků spíše shodují či spíše liší. Podle toho zapíše do sloupečku C. jednu z těchto možností: „ano“, „spíše ano“, „spíše ne“, „ne“.

*Otázka k reflexi:*

- Vzpomínají vaši rodinní příslušníci na období 60. let pozitivně, negativně, či neutrálně? Proč?

**Poznámka:** Vyplněnou tabulku budou žáci ještě potřebovat, a to na samém konci výukového celku. Žáci si proto mohou tabulku vlepít do sešitu, aby předešli její ztrátě.

## **UVĚDOMĚNÍ SI VÝZNAMU**

Časový plán: 25 minut

### **Aktivita 3 – Klíčová slova**

**Materiály:** 1/2 *Klíčová slova*, nastříhaná do dvojice

Cílem této aktivity je seznámit žáky s výběrem základních termínů, se kterými se v průběhu tohoto tematického celku setkají.

*Průběh:*

Žáci pracují ve dvojicích a přiřazují k sobě pojmy a definice. Na závěr této aktivity může učitel rozdat všem žákům okopírovanou nerozstříhanou tabulku 1/2 *Klíčová slova*, kterou si žáci mohou vlepít do sešitu jako slovníček pojmů.

*Otázky k reflexi:*

- Která z těchto slov jste již znali a která byla úplně nová?
- Která z těchto slov se dnes běžně používají?

### **Aktivita 5 – Fotografie**

**Materiály:** *1/3 Fotografie*, nastříhané do dvojice

*Průběh:*

Žáci pracují s fotografiemi osobností, se kterými se v následujících osmi hodinách budou setkávat. Ve dvojicích se pokusí rozřadit tyto fotografie do tří skupin:

1. Politika, 2. Kultura, věda a sport, 3. Společnost

*Otázky k reflexi:*

- Bylo těžší některé fotografie zařadit pouze do jedné skupiny?
- Znáte některé osobnosti na fotografiích?
- Která fotografie vás nejvíce zaujala? Proč?

### **Aktivita 4 – Slepá mapa**

**Materiály:** *1/4 Slepá mapa* pro každého žáka, dle uvážení učitele atlas světových dějin do dvojice

*Průběh:*

Každý žák dostane slepou mapu. Žáci pracují ve dvojicích a zakreslí do mapy polohu následujících zemí: 1. Kuba, 2. Sovětský svaz, 3. Československo, 4. Mexiko, 5. Spojené státy americké. Své odpovědi si ověří pomocí atlasu.

*Otázky k reflexi:*

- Toto jsou země, kterým se budeme v následujících hodinách nejvíce věnovat. Znamená to, že by události v ostatních zemích světa byly méně důležité? Proč se o nich neučíme?

### **Zdroje použité ve výuce**

Obrázky

Zdroje obrázků podle jednotlivých čísel jsou dostupné zde:

1. <<http://www.theguardian.com/theguardian/from-the-archive-blog/2011/jun/01/newspapers-national-newspapers>>;
2. <<http://www.britannica.com/EBchecked/topic/79098/Leonid-Ilich-Brezhnev>>;
3. <<http://www.ustrcr.cz/cs/alexander-dubcek>>;
4. <<http://sf.funcheap.com/mlk-day-march-parade-soma/>>;
5. <<http://www.dailykos.com/story/2011/09/24/1019778/-Has-the-Tea-Party-Been-Watching-Mad-Men-and-Taking-Notes>>;
6. <<http://pixgood.com/fidel-castro-1960.html>>;
7. <<http://kennedy-photos.blogspot.cz/2013/02/page-3.html>>;
8. <<http://santroch.blog.idnes.cz/c/151904/>>;
9. <[http://www.lidovky.cz/nehajako-protijed-na-krutost-kriminalu-f0q-/lide.aspx?c=A110907\\_153320\\_lide\\_jv](http://www.lidovky.cz/nehajako-protijed-na-krutost-kriminalu-f0q-/lide.aspx?c=A110907_153320_lide_jv)>;
10. <[http://vary.idnes.cz/plan-prodat-elektrarnu-v-tisove-vyvolava-obavy-f53-/vary-zpravy.aspx?c=A120905\\_1825071\\_vary-zpravy\\_slv](http://vary.idnes.cz/plan-prodat-elektrarnu-v-tisove-vyvolava-obavy-f53-/vary-zpravy.aspx?c=A120905_1825071_vary-zpravy_slv)>;
11. <<http://www.olympic.cz/media/sportovec/1376>>;
12. <<http://www.pinterest.com/retrorevivalbiz/retro-housewife-life/>>;
13. <<https://www.nyx.cz/?l=market;l2=4;id=99941>>.

### Slepá mapa světa

Dostupné z: <[http://mapasveta.info/svet/mapa\\_sveta\\_slepa\\_mapa.html](http://mapasveta.info/svet/mapa_sveta_slepa_mapa.html)>.

### 1.3 Prameny a materiály

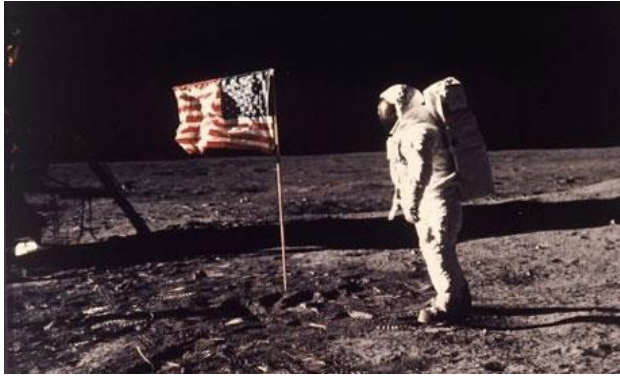
#### 1/1 Rodinná paměť

60. léta	A. Vzpomínky členů mé rodiny	B. Zobecnění ve skupině	C. Shoda v nové skupině	D. Souvislost s tím, co jsem se naučil(a)
<p>Politika</p> <p>1) Které politické události československých a světových dějin si vybavujete?</p> <p>2) Jak byste popsali atmosféru 60. let v Československu?</p>				
<p>Kultura, sport</p> <p>3) Jakou jste poslouchali hudbu?</p> <p>4) Které televizní pořady jste sledovali?</p> <p>6) Kdo byl váš oblíbený umělec či sportovec?</p>				
<p>Společnost</p> <p>7) Měly ženy ve vaší rodině stejné postavení jako muži?</p> <p>8) Kde a jak jste bydleli?</p>				

## 1/2 Klíčová slova

<b>kontrarevoluce</b>	Snaha o navrácení předrevolučního stavu věcí s použitím síly.
<b>imperialismus</b>	Velmocenská, rozpínavá či dobyvačná politika státu.
<b>cenзуra</b>	Kontrola, dohled, zejména nad médii a tiskovinami.
<b>budování socialismu</b>	Posilování politického systému, který má plnou kontrolu nad hospodářstvím.
<b>socialistická soustava</b>	Společenství zemí Východního bloku pod vedením Sovětského svazu.
<b>jaderná hrozba</b>	Období, kdy se svět přiblížil na pokraj války, ve které bylo vysoce pravděpodobné použití jaderných zbraní.
<b>reakce</b>	Dobový termín pro část společnosti, která se staví na odpor proti stávajícímu politickému zřízení.
<b>referent</b>	úředník
<b>buržoazní</b>	Opak slova „socialistické“; v dobovém kontextu tedy špatné, nepřátelské, zpátečnické.
<b>rasová segregace</b>	Státem organizované oddělování určité skupiny občanů od ostatních členů společnosti na základě
<b>emancipace</b>	zrovnoprávnění
<b>disident</b>	odpůrce systému
<b>propaganda</b>	Veřejné šíření myšlenek za účelem ovlivnění veřejného mínění a získání příznivců.

*1/3 Fotografie*



1



2



3



4



5



6





7



8



9



10



11



12



**ZLATÉHO SLAVÍKA 1968 ZÍSKÁVÁJÍ  
MARTA KUBIŠOVÁ + KAREL GOTT**

○ titulech rozhodlo 22 688 účastníků ankety ● Na prvních třech místech stejné pořadí jako v ročníku 1966 ● Nová jména v první desítce: Černocho a Zagorová ● Sedm let se v první desítce drží čtyři interpreti: Hegerová, Matuška, Pilarová, Simonová ● Podrobné výsledky, tabulky a komentáře naleznete v příloze na stranách 13–20

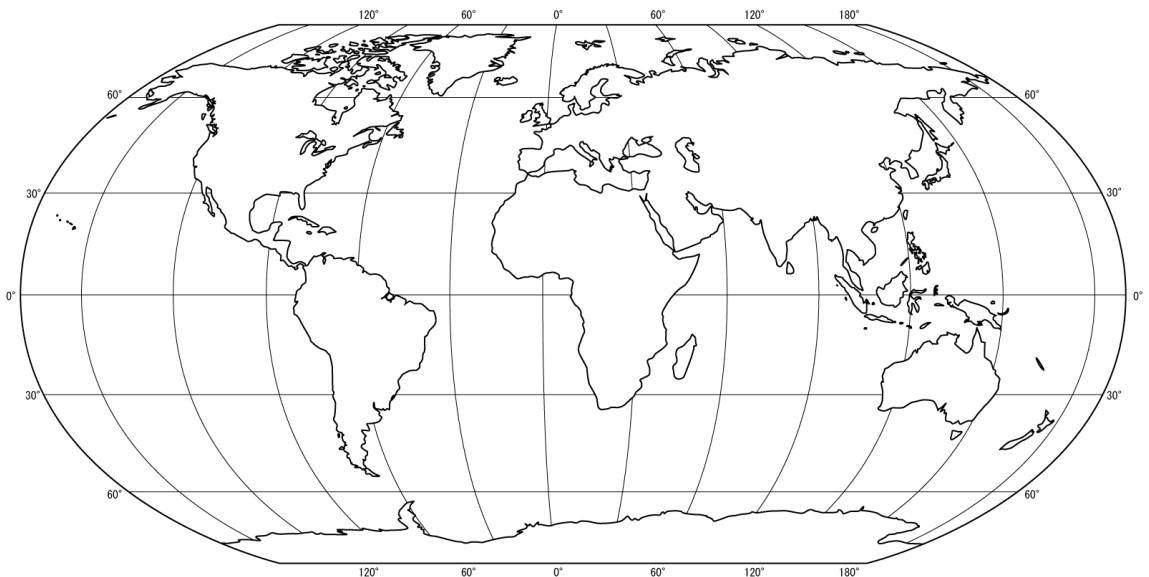
FOTO © ELABORA



**mladý svět** \* 9  
XI. ROČNÍK • CENA 2 Kčs

13

### *1/4 Slepá mapa světa*



## 2 Pražské jaro

### 2.1 Historická analýza

#### Proměna společnosti ve východní Evropě a v Československu

Ve Východním bloku se po Stalinově smrti roku 1953 začala projevovat rozrůzněnost. Průvodními jevy byla především ideologická roztržka mezi Chruščovovým Sovětským svazem a Čínou Mao Ce-tunga.<sup>109</sup> Obecně lze říci, že vedení komunistické strany Sovětského svazu přestalo mít absolutní kontrolu nad svými satelity, stejně jako vedení komunistických stran satelitních států přestalo mít absolutní kontrolu nad svými obyvateli. Projevovalo se to nejrůznějšími způsoby.

Především sílily hlasy volající po návratu k původnímu Marxovu učení a odmítnutí pozdějších dezinterpretací.<sup>110</sup> Toto hnutí, postupem času hanlivě označované jako „revizionistické“ přispělo k uvolnění společenské atmosféry, protože připouštělo otevřenější kritiku režimu. V různých zemích Východního bloku mělo uvolňování poměrů různý průběh a dosah, ale společným rysem bylo to, že po době „tání“ vždy přišlo opětovné utužování poměrů, například v Polsku, především však v Maďarsku v roce 1956.<sup>111</sup>

Počátek šedesátých let provázelo období zvýšeného napětí na mezinárodní politické scéně. Oba mocenské bloky přidaly do svého zbrojního arzenálu vodíkové pumy a balistické rakety dlouhého doletu. Na příkaz Sovětského svazu či Spojených států amerických tedy mohla vypuknout válka s potenciálem totálního vzájemného zničení. V roce 1962 po vypuknutí tzv. karibské krize (podrobněji v následujících kapitolách) dokonce lidstvo od jaderné války dělily pouhé hodiny.<sup>112</sup> Realnost vypuknutí ničujícího světového konfliktu vedla oba nepřátelské bloky k pragmatickému rozhodnutí vzájemně respektovat své mocenské pozice a k hledání podmínek pro koexistenci v míru. Rok 1963 znamenal počátek hledání dohody o omezení jaderných testů.

#### Československá společnost v 60. letech

<sup>109</sup> CUHRA, Jaroslav, Jiří ELLINGER, Adéla GJURIČOVÁ, and Vít SMETANA. *České země v evropských dějinách. 4.* Praha, Litomyšl: Paseky, 2006, str. 209.

<sup>110</sup> Tamtéž.

<sup>111</sup> Tamtéž.

<sup>112</sup> EMMERT, František. *Rok 1968 v Československu.* Praha: Vyšehrad, 2007, str. 4.

I v Československu zaznívaly hlasy, především z řad spisovatelů, po uvolnění cenzury a podřízenosti literatury ideologickým požadavkům. Na druhé misce vah však bylo netečné vedení KSČ, zdráhající se akceptovat fakt, že kult Stalina byl v samotném Sovětském svazu odstraněn. Stalo se tak pouze rok poté, kdy byl na Letné odhalen monstrózní Stalinův pomník.

Vedení československé komunistické strany se na jedné straně snažilo reagovat na společenské změny, na druhé straně se obávalo nebezpečí opakování scénáře maďarských událostí.<sup>113</sup> Nešlo však zabránit tomu, aby změny v československé společnosti částečně nekopírovaly změny v západní Evropě. I v Československu dorůstala v 60. letech generace, která nezažila válku. Tato mladá generace, ve vysoké míře vysokoškolsky vzdělaná, začala volat po uvolnění a liberalizaci režimu. Jedním z důvodů bylo i to, že pouze 11% vysokoškoláků mělo práci, která odpovídala jejich kvalifikaci. Většinou zastávali práce nekvalifikované, dělnické, což vedlo ke zvyšujícímu se sociálnímu napětí ve společnosti.<sup>114</sup> I přes ekonomické obtíže v 50. letech docházelo k růstu příjmů, ale díky zkomatělé ekonomice a vázanému trhu lidé neměli za co peníze utratit, což vedlo k prohlubující se nespokojenosti se stávajícím režimem. Přímé vyjádření nesouhlasu však stále nebylo možné, i nadále stovky lidí odsuzovány do vězení v politických procesech, ale s tím rozdílem, že tresty byly nepatrně měkčí, a procesy už nebyly veřejné.

Zatímco ekonomický a sociální vývoj československé společnosti spíše stagnoval, kulturní sféra zažívala prudký rozvoj, pro nějž je příznačný termín „zlatá šedesátá“. Tento termín se týká hlavně filmové „nové“ vlny, díky které se Československo proslavilo i v zahraničí (filmy *Obchod na korze* z roku 1965 a o rok starší *Ostře sledované vlaky* dostaly dokonce americkou cenu Oscar za nejlepší cizojazyčný film). V oblasti literatury se díky uvolňující se cenzuře otevřel prostor pro dosud zakazované autory. K tomuto kroku značně přispěla konference o Franzi Kafkovi, konaná v Liblicích roku 1963, organizovaná předním československým germanistou a reformním komunistou Eduardem Goldstückerem. Obrodu zažívalo i divadelnictví,

<sup>113</sup> KAPLAN, Karel. *Československo v letech 1953-1966. 3. část, Společenská krize a kořeny reformy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1992, str. 95.

<sup>114</sup> HEJZLAR, Zdeněk. *Praha ve stínu Stalina a Brežněva: vznik a porážka reformního komunismu v Československu*. Praha: Práce, 1991, str. 80.

především tzv. divadla malých forem, jako bylo např. pražské divadlo Na Zábradlí či Semafor.<sup>115</sup>

Vyvstala zde také otázka otevření politických procesů z 50. let. Stávající komunistické vedení bylo k pojmenování viníků a rehabilitacím obětí procesů zdrženlivé, protože na vedoucích pozicích v komunistické straně se stále nacházela část těch, kteří procesy organizovali (např. sám prezident a první tajemník ÚV KSČ Antonín Novotný). Nakonec však vzniklo několik komisí,<sup>116</sup> které měly politické procesy vyšetřovat a nespravedlivě odsouzené rehabilitovat.

Práce rehabilitačních komisí zprvu nepřinášela valné výsledky, protože revize prováděli ti samí lidé, kteří měli procesy na svědomí. Revize Barákovy komise se vůbec nevěnovala procesům s nekomunisty, a u zkoumaných procesů ve většině případů potvrdila výši rozsudků. Kolderova komise sice vypracovala zprávu odhalující skandální zločiny a důkazy o výrobě procesů, ale nakonec musela ustoupit tlaku ze strany Novotného a dalších „starých kádrů“. Panovala totiž obava, že by se rehabilitovaní vězni začali politicky angažovat, což se později, především v období pražského jara, splnilo. Tisk, osvobozený od cenzury, však denně přinášel další odhalení hrůz procesů a věznic. To vyvolalo do té doby nejtvrďší kritiku režimu a volání po politické i trestní odpovědnosti. Propuštění a rehabilitovaní se postupně zformovali v politický klub K-231 a patřili k nejaktivnějším příznivcům reformního proudu.<sup>117</sup>

Pillerova komise, zasedající od dubna 1968, rehabilitovala generála Heliadora Píku, ministra Prokopa Drtinu, odsouzené v církevních procesech, zrušila rozsudek v procesu s Miladou Horákovou. Po nástupu Gustáva Husáka v roce 1969 však bylo třeba upevnit moc strany. Zasedání ÚV KSČ tedy zprávu komise odmítlo. Některé rehabilitace (např. Drtinova) byly zrušeny. O rehabilitaci požádalo v letech 1968-70 kolem 18 tisíc lidí, rehabilitováno však bylo pouze tři a půl tisíce z nich. Rehabilitace tedy zůstala nedokončenou, tisíce lidí se spravedlnosti nedožili. Nekomunističtí političtí vězni nebyli rehabilitováni, ale propuštěni na základě milosti či amnestie. Režim tedy neuznal jejich nespravedlivé odsouzení, a oni dál žili s „cejchem“ zločinců. Kladným přínosem rehabilitací však bylo to, že komunisté z okruhu kolem Klementa Gottwalda, např.

<sup>115</sup> HEJZLAR, Zdeněk. *Cit. dílo*, str. 229.

<sup>116</sup> Komise byly obvykle pojmenovány po svých předsedech: Baráková (1955-57), Kolderova (1962-63), Pillerova (1968-69) a poté tzv. barnabitská komise (1963) vyšetřující procesy se slovenskými „buržoazními nacionalisty“.

<sup>117</sup> HEJZLAR Zdeněk. *Cit. dílo*, str. 56.

Viliam Široký či Alexej Čepička, byli částečně nuceni přijmout odpovědnost za procesy 50. let a tím pádem odešli z politického života.<sup>118</sup>

Počátek 60. let znamenal pro Československo vstup do období rozporů a problémů. Nároky společnosti rostly, ale ekonomika je nebyla schopna uspokojit. Snahy o ekonomickou reformu skončily krachem, produkce stagnovala, HDP klesal a Československo se propadalo do hospodářské krize.<sup>119</sup> Zatímco ze Západu proudily do Československa zprávy o hospodářském zázraku, potvrzované zahraniční turistikou, situace na domácím trhu byla tristní, obzvláště v sektoru služeb. Měnil se způsob trávení volného času – se zavedením volných sobot se rozšířilo chataření a chalupaření, které je pro českou společnost charakteristické dodnes.<sup>120</sup>

Událostí v Maďarsku a v Polsku zasely pochybnost o stávajícím politickém modelu v Československu také mezi některé členy komunistické strany, zejména z intelektuálního prostředí. Tito lidé postupně utvořili reformní hnutí, které vycházelo z myšlenek, že je potřeba napravit chyby, kterých se strana dopustila. Rozhodně však nezpochybovali tezi, že komunistická strana vyjadřuje potřeby celé společnosti a je jedinou legitimní vládnoucí stranou. Reformisté však naráželi na odpor konzervativních komunistů kolem prezidenta Antonína Novotného, kteří si žádné chyby připouštět nechtěli a žádné změny provádět nehodlali. Novotného arogantní chování vůči slovenským komunistům a jejich požadavkům po vyšších pravomocích vedlo k jejich sblížení s reformisty.<sup>121</sup> V čele slovenských komunistů stál již od roku 1963 Alexander Dubček, někdejší člen rehabilitačních komisí a proreformně orientovaný komunista. V očích veřejnosti symbolizoval mladý progresivní proud, kdežto Antonín Novotný byl vnímán negativně jako pozůstatek stalinistické éry.<sup>122</sup>

Jedním z prvních příkladů otevřené kritiky režimu byl 4. sjezd československých spisovatelů v červnu 1967. Zazněly na něm mimo jiné projevy Milana Kundery, Pavla Kohouta či Ludvíka Vaculíka. Posledně jmenovaný byl ve svém projevu nejkritičtější, ostře promlouval proti nefunkčnosti režimu a neplnění slibů, se kterými komunisté před dvaceti lety přebírali vládu.<sup>123</sup> Spisovatelé tak na tomto sjezdu položili základy pro

<sup>118</sup> HEJZLAR, Zdeněk. *Cit. dílo*, str. 58-62.

<sup>119</sup> Tamtéž.

<sup>120</sup> CUHRA, Jaroslav, Jiří ELLINGER, Adéla GJURIČOVÁ, and Vít SMETANA. *Cit. dílo*, str. 228.

<sup>121</sup> Tamtéž.

<sup>122</sup> EMMERT, František. *Cit. dílo*, str. 7.

<sup>123</sup> CUHRA, Jaroslav, Jiří ELLINGER, Adéla GJURIČOVÁ, and Vít SMETANA. *Cit. dílo*, str. 230.

vytvoření opozice režimu z řad umělců, slovenských komunistů a českých reformních komunistů.<sup>124</sup>

Čím dál otevřenější kritika režimu, i když stále placená represemi, šla ruku v ruce s ideologickým uvolňováním. Vznikaly nové zákony týkající se školství a rozvíjely se do té doby potlačované humanitní obory jako např. sociologie a politologie. Díky uvolňující se cenzuře se veřejnost mohla seznámit se nekonformními názory vědců, které se týkaly aktuálního dění (např. ekonomické názory Oty Šika či politické názory Zdeňka Mlynáře). Nekomunistickým stranám byl umožněn omezený nábor nových členů a dokonce se připravoval nový zákon o volebním systému, který by částečně umožňoval částečný výběr kandidátů.<sup>125</sup>

Toto politické a ideologické uvolňování bylo negativně přijímáno konzervativní skupinou komunistů kolem Antonína Novotného. Reformám nepřáli a dále se tvrdě vymezovali vůči inteligenci, spisovatelům, či slovenským komunistům. Otevřený konflikt mezi Novotného příznivci a odpůrci vypukl na podzim 1967 při zasedání ÚV KSČ. Ve stejnou chvíli, kdy probíhalo toto zasedání, došlo k demonstraci studentů, která vešla do dějin jako tzv. strahovské události. Poté, co na vysokoškolských kolejích už poněkolkáté přestala fungovat elektřina, vydali se studenti se svíčkami do ulic, provolávají mimo jiné „Vraťte nám světlo!“. Brutální zásah policie proti studentské demonstraci šokoval celou společnost a byl jedním z impulzů ke společenské kritice režimu. Jedním z důvodů policejní brutality byl pravděpodobně i nešťastný časový souběh studentské demonstrace a zasedání ÚV KSČ, které bylo mylně vykládáno jako terč studentských protestů.<sup>126</sup>

Na popud Antonína Novotného do Prahy v prosinci tajně přicestoval Leonid Brežněv. Od návštěvy nejvyššího představitele Sovětského svazu si československý prezident a generální tajemník ÚV KSČ sliboval obrát situace ve svůj prospěch. Leonid Brežněv se sešel jak s Antonínem Novotným, tak s jeho rivalem Alexandrem Dubčekem. Alexandr Dubček se mu zamlouval nejenom svou plynulou ruštinou, ale i mládím a energičností. Antonín Novotný se však otevřené podpory sovětského představitele nedočkal. Leonid Brežněv k událostem v Československu pronesl slavnou větu „Éto vaše dělo! (Je to vaše

<sup>124</sup> EMMERT, František. *Cit. dílo*, str. 7.

<sup>125</sup> HEJLZAR, Zdeněk. *Cit. dílo*, str. 61.

<sup>126</sup> *Strahov 1967* [dokument]. Scénář Miroslav Kačor. Česká televize, 2002.

věc)“.

Reformisté toto gesto pochopili jako souhlasné pokývnutí.<sup>127</sup> Antonínu Novotnému se ještě podařilo své odvolání oddálit na počátek roku 1968. Dne 5. ledna byl do úřadu tajemníka ÚV KSČ zvolen Alexander Dubček. Přestože Antonín Novotný stále zůstával ve funkci prezidenta, nový politický kurz byl evidentní. Leonid Brežněv vyslovil Alexandru Dubčekovi plnou podporu.

Události v Československu touto personální změnou nabraly kurz směrem k demokratizaci a reformám. Ve sdělovacích prostředcích zněla kritika stávajících poměrů a sliby k nápravě. Vznikl nový termín „socialismus s lidskou tváří“. Přestože všechna prohlášení i články v tisku byly překládány a posílány do Moskvy, Leonid Brežněv zůstával k reformní rétorice nového vedení ÚV KSČ netečný.<sup>128</sup>

Odvolání Antonína Novotného a volba Alexandra Dubčeka do čela ÚV KSČ jsou v dnešním kontextu chápány jako počátek reformního hnutí, pro které se vžilo označení Pražské jaro. Především ze Slovenska však sílily hlasy volající po odstoupení Antonína Novotného i z funkce prezidenta. Existovalo totiž podezření, že prezident před lednovým zasedáním ÚV uvažoval o nasazení armády proti svým politickým odpůrcům. V březnu se předsednictvo ÚV vyslovilo proti Antonínu Novotnému a ten 22. března abdikoval. Tento krok odstartoval personální změny na mnoha pozicích státní správy, do které přicházeli příznivci reformem.<sup>129</sup>

Reformní program ÚV KSČ byl schválen v dubnu pod označením Akční program. Na přípravě ekonomické reformy se poprvé od února 1948 podíleli nejenom marxističtí ideologové, ale i odborníci, například ekonom Ota Šik a jeho tým. Akční program byl do veliké míry revolučním dokumentem, protože jeho schválením československá komunistická strana otevřeně nastupovala cestu větší nezávislosti na vůli Sovětského svazu. Akční program obsahoval mnoho důležitých bodů. Mezi nejzásadnější body Akčního programu patřil požadavek na právo vlastní cesty k socialismu při zachování stávajícího spojení se Sovětským svazem a ostatními státy Východního bloku. Dále Akční program odsoudil politické procesy z 50. a 60. let a otevřeně mluvil o nekomunistických obětech těchto represí. Dalšími body byly požadavek demokratizace společnosti i samotné KSČ a plán plného zapojení nestraníků do politického života,

<sup>127</sup> EMMERT, František. *Cit. dílo*, str. 7.

<sup>128</sup> EMMERT, František. *Cit. dílo*, str. 9.

<sup>129</sup> EMMERT, František. *Cit. dílo*, str. 14.



svoboda slova<sup>130</sup>, závazek k uskutečnění ekonomické reformy a plán federalizace státu. Posledně jmenovaný bod Akčního programu byl jediný, který se po srpnové invazi uskutečnil.<sup>131</sup>

V novém vedení ÚV KSC, které vzešlo z lednového zasedání, se začala profilovat skupina konzervativců – Vasil Bil'ak, Oldřich Švestka, Alois Indra a Drahomír Kolder – kteří s realizací Akčního programu nesouhlasili, protože se obávali ztráty svých mocenských pozic. Jediný, kdo mohl podle nich cestu reforem zvrátit, byl Sovětský svaz. Proto se na sovětské představitele začali při každé příležitosti obracet s obavami a obviněními, že nové vedení ÚV připravuje kontrarevoluci. Sovětský svaz již po dubnovém zasedání začal vnímat události v Československu jako zcela nepřijatelné, a začal mobilizovat síly k zásahu.<sup>132</sup>

Zrušení cenzury a oslabení moci policejních složek vedlo k částečné obnově spolkové činnosti. Znovu byly zaregistrovány například organizace Junák a Sokol. Rehabilitovaní političtí vězni iniciovali v březnu 1968 vznik občanského sdružení K 231. Číslo 231 odkazovalo k zákonu na ochranu republiky, na jehož základě byla většina postižených odsouzena. Cílem sdružení byla plná rehabilitace i pro nekomunistické vězně.<sup>133</sup>

Dalším projevem formování občanské společnosti byly výzvy a petiční akce přicházející z řad umělců a literátů. Nejznámějším z nich se stalo prohlášení spisovatele Ludvíka Vaculíka uveřejněné dne 27. června 1968 v *Literárních listech* a dalších denících pod názvem *Dva tisíce slov*. Tuto výzvu postupně podepsaly tisíce lidí, mnozí z nich byly veřejně známé osobnosti (např. Věra Čáslavská, které se podrobněji věnuje 9. kapitola). Ludvík Vaculík v tomto textu varoval před rostoucím ohrožením nastoupených reforem, a to jak ze strany domácích konzervativců, tak ze strany Sovětského svazu. Dále vyzýval čtenáře k občanské aktivitě a k tlaku na realizaci reforem, v případě nutnosti i s použitím stávek, demonstrací a bojkotu.<sup>134</sup>

<sup>130</sup> Cenzuru v Československu od počátku 50. let vykonávala *Hlavní správa tiskového dohledu*, spadající pod ministerstvo vnitra a působící bez jakéhokoliv zákonného rámce. V 60. letech začal sílit tlak umělců a tvůrců na zrušení cenzury, což mělo důsledek právě opačný – roku 1966 byla cenzura zlegalizována zřízením úřadu jménem *Ústřední publikační správa*. Činnost tohoto úřadu se stala terčem ostré kritiky na sjezdu spisovatelů v červnu 1967. Nové proreformní vedení činnost *Ústřední publikační správy* 4. března 1968 pozastavilo a tím oficiálně zrušilo cenzuru.

<sup>131</sup> EMMERT, František. *Cit. dílo*, str. 16.

<sup>132</sup> EMMERT, František. *Cit. dílo*, str. 17.

<sup>133</sup> EMMERT, František. *Cit. dílo*, str. 22.

<sup>134</sup> Tamtéž.

Vedení ÚV KSČ se ocitlo ve složité pozici. Na jedné straně čelilo obyvatelstvu, které stále důrazněji požadovalo dokončení nastoupených reforem, na druhé straně z Moskvy přicházely ostré výzvy k úplnému zastavení demokratizačních procesů pod hrozbou vojenského řešení. Negativní postoj k polednovému vývoji v Československu zaujímala také vedení ostatních sovětských satelitů. Zřejmě se obávali, aby se radikalizace společnosti a vůle k demokratizaci nepřenesla i do jejich zemí

Velké obavy z polednového vývoje v Československu vyjadřovaly i ostatní země Varšavské smlouvy.<sup>135</sup> Ze zástupců Sovětského svazu, NDR, Polska, Maďarska a Bulharska se v průběhu jara vytvořila protičeskoslovenská koalice, tzv. varšavská pětka. Po dubnovém zveřejnění Akčního programu se jako jedna z variant řešení objevila možnost vojenského zásahu. Hlavní výhrady Moskvy se týkaly zrušení cenzury a vzniku občanských iniciativ. ÚV KSČ se však rozhodlo neuposlechnout sovětský požadavek, aby vedení strany zasáhlo proti občanskému aktivismu, a navíc naplánovalo na 9. září 1968 mimořádný sjezd KSČ. Sovětský svaz se obával, že na tomto sjezdu dojde k odklonu od jednotné politiky řízené z Moskvy.

V této atmosféře začalo dne 20. června dlouho plánované vojenské cvičení Šumava, při kterém se do vojenských prostor v západních Čechách přesunuly československé, sovětské, maďarské a polské jednotky. Dne 26. června byla zveřejněna výzva *Dva tisíce slov*, která pro sovětské vedení představovala poslední kapku. Po řadě protestních dopisů zaslanych do Prahy od jednotlivých vedení komunistických stran Východního bloku byl v červenci ÚV KSČ adresován společný otevřený dopis varšavské pětky. Tento dopis už měl charakter ultimáta, mimo jiné požadoval obnovení cenzury a zákaz nově vzniklých občanských iniciativ. Plénium ÚV KSČ nátlak odmítlo a v odpovědi na tento dopis napsalo, že návrat k nedemokratickým způsobům vlády by vyvolal protesty ve společnosti a z tohoto důvodu není možný.<sup>136</sup> O následujících událostech pojednává další kapitola.

<sup>135</sup> Pouze Rumunsko se otevřeně kriticky neprojevovalo, protože rumunský představitel Nicolae Ceausescu sledoval vlastní politické cíle postupného vymaňování se ze sféry vlivu Sovětského svazu.

<sup>136</sup> EMMERT, František. *Cit. dílo*, str. 25.

## 2.2 Metodické zpracování

Tato vyučovací hodina, zaměřená na Pražské jaro, je úzce propojena s následující hodinou, jejímž tématem je invaze vojsk Varšavské smlouvy do Československa. Je proto třeba chápat tuto vyučovací hodinu v širším kontextu jako blok dvou vyučovacích hodin o délce 90 minut.

Cílem této hodiny je, aby žáci zkoumáním písemných a audiovizuálních pramenů pochopili průběh Pražského jara a jeho vrcholné období těsně před invazí. Žáci v této hodině mají možnost využít informace, které načerpali během předchozí výuky i z rozhovorů se svými rodinnými příslušníky o době 60. let.

### Doporučený postup

#### **FÁZE EVOKACE**

Časový plán: 15 minut

V předchozí hodině žáci pracovali s tabulkou, do které si zaznamenali vzpomínky svých rodinných příslušníků na 60. léta. Takto zjištěné informace mezi sebou vzájemně porovnali, což v ideálním případě vedlo k uvědomění, že život každého člověka je jedinečný a vzpomínky se tím pádem mohou velice lišit.

V této hodině si žáci rozšíří povědomí o událostech, které jejich rodinní příslušníci mohli a nemuseli zmínit. Žáci si budou moci vytvořit širší výkladový rámec, do kterého zasadí vzpomínky své rodiny. První dvě evokační aktivity jsou vhodné pro přípravu žáků na vstřebávání nových informací. Z časových důvodů však doporučujeme zvolit pouze jednu z nich.

#### **Aktivita 1a. - Pětilístek**

Pokud je třída zvyklá s touto technikou pracovat, je možné ji využít pro zopakování znalostí o době 50. let a zároveň pro vyjádření emocionálních postojů. Žáci mohou nejprve pracovat individuálně a poté si své asociační řady porovnat ve dvojicích a shodnout se na nejlepší formulaci, čímž dojde i k rozvoji diskuzních schopností žáků.

*Příklad:*

Název:

**50. léta**

Popis:

smutná

nesvobodná

Co dělá?	děsí	trestá	vězní
Věta o čtyřech slovech:	období	sílící nesvobody (v)	Československu
Synonymum:		temno	

### **Aktivita 1b. - Přídavná jména**

Pokud žáci s metodou Pětílístku nejsou zvyklí pracovat, postačí pro zopakování tento úkol:

- Jaké bylo období 50. let v Československu? Napište co nejvíce přídavných jmen, která vás napadají.

Žáci mohou nejprve pracovat samostatně, a potom své nápady porovnat ve dvojicích či malých skupinkách.

### **Aktivita 2. - Brainstorming**

Dále fáze evokace pokračuje individuálním brainstormingem, kdy se žáci zamyslí nad tím, co je napadá pod pojmem „jaro“ – slova, pocity, apod. Svoje nápady si zapíší a poté konfrontují ve dvojicích. Předpokládané odpovědi: oteplení, radost, probouzení přírody po zimě, dobrá nálada, apod.

Aktivita cílí na afektivní složku učení – žáci hned v úvodu hodiny zapojí své emoce, což může vést k tomu, že pro ně hodina bude zajímavější, budou se více soustředit, a tím pádem si zapamatují více informací.

Ke konci aktivity žáci sdělují učiteli svoje nápady. Učitel položí doplňující otázku: „Dnes si budeme povídat o době v Československu 60. let, které se později začalo říkat Pražské jaro. Napadá vás proč? Jak se toto období podle vás lišilo od předchozího období 50. let?“

### **Aktivita 3. – práce s fotografiemi**

#### **Materiály: 2/1 Fotografie osobností**

*Průběh:*

Cílem této aktivity je propojit dobu, o které si v této hodině budeme s žáky povídat, s konkrétními historickými postavami. Učitel žákům do dvojic či malých skupinek rozdá fotografie a žáci diskutují nad těmito otázkami:

*Otázky k diskusi:*

- Znáte některé z lidí na fotografiích? Jaký byl podle vás jejich postoj k vládnoucímu režimu v 60. letech?

V rámci reflexe učitel vyvolává různé žáky a z jejich odpovědí má příležitost poznat, jaké předchozí znalosti tématu žáci mají.

#### **Aktivita 4. – Tvorba struktury**

**Materiály:** tabulka 2/2 *Rozložení názorů na režim, pro každého žáka*

*Průběh:*

Cílem této aktivity je, aby se žáci zamysleli nad postojem obyvatel Československa k vládnoucímu režimu v 60. letech, a zároveň aby se seznámili s tabulkou, se kterou budou po zbytek hodiny pracovat. Každý žák dostane tabulku 2/2 *Rozložení názorů na režim*,<sup>137</sup> která má tři hlavní řádky: zastánci, kritici, na pomezí. Pro každý z těchto celků se žáci pokusí doplnit příslušné společenské skupiny, konkrétní představitele a jejich cíle. Pro vyplnění žáci mohou použít svoje domněnky, předchozí znalosti či poznatky z rozhovorů se svými rodinnými příslušníky. Kromě jmen z předchozí aktivity s fotografiemi mohou zkusit doplnit další jména konkrétních lidí.

V této fázi žáci nemusí mít vyplněna všechna políčka tabulky. Cílem je spíše to, aby se nad tabulkou zamysleli předtím, než ji začnou vyplňovat na základě analýzy pramenů.

**Poznámka:** Po každé aktivitě si žáci tabulku 2/2 doplní novými informacemi a hypotézami.

#### **FÁZE UVĚDOMĚNÍ SI VÝZNAMU**

Časový plán – 20 minut

V této fázi žáci pracují s prameny, ze kterých načerpají informace k tomu, aby si svou tabulku mohli doplnit. Zároveň jsou prameny řazeny tak, aby byla dodržena dějinná chronologie, což bude důležité pro závěrečnou reflexi.

#### **Aktivita 5 – analýza projevu Milana Kundery**

**Materiály:** 2/3 *Projev Milana Kundery*

*Průběh:*

---

<sup>137</sup> Návrh vyplněné tabulky viz str. 77.

Žáci si přečtou úryvek z projevu Milana Kundery, který pronesl na sjezdu Svazu československých spisovatelů v červnu 1967. Díky předchozí práci s fotografiemi si mohou propojit vizuální představu této události s textovým úryvkem projevu. Otázky žáky navádějí k zamyšlení nad klíčovými pojmy „cenzura“, „svoboda projevu“ a jejich souvislostí s dobou Pražského jara. V ideálním případě žáci pochopí paralelu mezi představou jara jako doby „tání“ a metaforickým označením období přelomu let 1967/68 jako doby „Pražského jara“, doby uvolňování cenzury.

Ústředním pojmem úryvku je cenzura, na kterou jsou zaměřené otázky k reflexi. Žáci si nejdříve doplní příslušný řádek v tabulce, což vede žáky k zamyšlení nad kontextem vzniku tohoto pramene. Následující otázky k reflexi se zaměřují i na obsah úryvku.

*Otázky k reflexi:*

- Jak rozumíte slovu „cenzura“? Vysvětlíte vlastními slovy.
- Proč cenzura v Československu existovala? Jaký na ni měl Milan Kundera názor?
- Jak si vysvětlujete, že tento projev mohl veřejně zazní? Jakou reakci tento projev pravděpodobně vyvolal? Jak to souvisí s pojmem „Pražské jaro“?

### **Aktivita 6 – filmový klip o strahovských událostech**

**Materiály: DVD, klip 1. *Strahov 1967*, délka klipu 01:59 minut.**

*Průběh:*

Žáci shlédnou krátké video popisující tzv. strahovské události z října 1967, při kterých studenti vyšli do ulic s požadavkem lepších životních podmínek na strahovských kolejích. Shromáždění studentů bylo tvrdě potlačeno příslušníky StB. Srovnávání Strahovských událostí a projevu Milana Kundery má žáky přivést k myšlence, že obě tyto události byly formou protestu proti stávající situaci, a veřejného vyjádření nespokojenosti. Poslední otázka má žáky vést k uvědomění, že cenzura značně polevila, protože v klipu zazní svědectví studenta zbitého StB. Žáci se při reflexi zamyslí nad souvislostí mezi projevem Milana Kundery a strahovskými událostmi, a opět si doplní tabulku.

*Otázky k reflexi:*

- Co byly tzv. strahovské události? Proč se uskutečnily?
- Jak tyto události souvisí s tím, co říkal Milan Kundera o svobodě?

- Co mají tyto události společného s projevem Milana Kundery na sjezdu spisovatelů?
- Jak je možné, že se filmové záběry Strahovských událostí a kritické hodnocení činů Státní bezpečnosti mohly vysílat v televizi?

### **Aktivita 7 – text o Antonínu Novotném**

#### **Materiály: 2/4 Text o Antonínu Novotném**

##### *Průběh:*

Další zdroj, tentokrát ve formě krátkého textu z učebnice, přesouvá pozornost žáků od kritiků režimu k jeho hlavnímu zastánci a představiteli – prezidentu a prvnímu tajemníku ÚV KSČ Antonínu Novotnému. Po přečtení si žáci rovnou doplňují tabulku.

### **Aktivita 8 – tvorba myšlenkové mapy**

#### **Materiály: 2/5 Pojmová mapa**

##### *Průběh:*

Dalším pramenem, který žáci podrobí zkoumání, je úryvek z Akčního programu KSČ. V tomto programu se reformní křídlo komunistů vymezuje vůči určitým jevům v československé společnosti, jakými byly například cenzura, stav školství, politické procesy z 50. let, vztahy se Sovětským svazem, či vybírání lidí do vedoucích funkcí. Před samotným studiem pramene je tedy dobré, aby si žáci zkusili vyplnit následující pojmovou mapu, a zamysleli se tak nad stavem věcí, ke kterým Akční program zaujímal určitý postoj. Své pojmové mapy si mohou žáci porovnat ve dvojicích.

### **Aktivita 9 – analýza hlavních bodů Akčního programu**

#### **Materiály: 2/6 Úryvek z Akčního programu**

##### *Průběh:*

Po přečtení textu se žáci vrátí ke své myšlenkové mapě a ve dvojicích diskutují o tom, jak se k vybraným oblastem stavěli reformní komunisté. Následuje vyplnění tabulky. Učitel se žáků zeptá, do jakého řádku budou informace doplňovat. Není to totiž jednoznačné – reformní komunisté v podstatě nepatřili ani k zastáncům, ani k ryzím kritikům stávajícího režimu. Nejvhodnějším je proto řádek „na pomezí“.

## **Aktivita 10 – analýza úryvku z manifestu Dva tisíce slov**

**Materiály: 2/7 Úryvek z manifestu Dva tisíce slov**

*Průběh:*

Pro upevnění motivace žáků je dobré přinést do výuky kopii originálního vydání Literárních listů, ve kterých výzva *Dva tisíce slov* dne 27. června 1968 vyšla.

Tento úryvek obsahuje shrnutí některých požadavků, které část společnosti kladla na československou vládu. Předně šlo o požadavek podpory demokratizačních procesů, větší politickou samostatnost státu a zrušení cenzury.

Otázky směřují k zamyšlení nad dobovým kontextem – kdo byl autorem, komu byl text určen, jakou reakci vyvolal mezi vládnoucími komunisty v Československu a v zahraničí.

*Otázky k interpretaci a reflexi:*

- Kdo je autorem tohoto textu? Komu byl text určen?
- K čemu autor čtenáře vyzývá?
- Jakou reakci tento text podle vás vyvolal v řadách vládnoucích komunistů v Československu a v ostatních zemích Východního bloku?
- Jak si vysvětlujete větu „V zimě se všechno dovíme“?

## **Aktivita 11 – analýza úryvku dopisu vedení SSSR, NDR, Bulharska, Maďarska a Polska ústřednímu výboru KSČ**

**Materiály: 2/8 Úryvek z dopisu komunistických stran**

*Průběh:*

Podobně jako předchozí pramen tento úryvek z dopisu zástupců Východního bloku klade požadavky na československou vládu. Jde však o požadavky úplně protikladné. Zástupci komunistických stran žádají především o potlačení demokratizace, obnovení a utužení cenzury, posílení pravomocí represivních složek režimu, apod.

Spolu s předchozím pramenem tyto dokumenty ilustrují mezní postavení, ve kterém se českoslovenští reformní komunisté ocitli – na jedné straně sílící občanské hnutí volající po větší svobodě, na druhé straně ostatní země Východního bloku žádající potlačení tohoto hnutí a větší provázanost s ostatními státy socialistické soustavy.



*Otázky a úkoly:*

1. Které slovo charakterizuje tento dopis nejlépe? Zdůvodněte.

pochvala      ultimátum      politování      kritika

2. Toto je seznam požadavků, které autoři dopisu předložili československým představitelům. Do některých se však vloudily chyby. Opravte je.

- získat plnou kontrolu nad médii (televize, rozhlas, tisk)
- potlačit otevřené projevy nespokojenosti
- zrušit cenzuru
- posílit moc policie
- vymanit se z vlivu Sovětského svazu

3. Autoři dopisu označují výzvu *Dva tisíce slov* za „otevřenou výzvu k boji proti komunistické straně a proti ústavní moci, výzvu ke stávkám a nepořádkům...“. Najděte si příslušnou pasáž v originálním dokumentu *Dva tisíce slov*. Souhlasíte?

*Odpověď a zdůvodnění:* Ne. Ludvík Vaculík prohlašuje, že lidé budou obhajovat činy své vlády, třeba i se zbraní v ruce, pokud vláda bude dělat to, čím ji její voliči pověřili. Citace konkrétní pasáže: „*Své vládě můžeme dát najevo, že za ní budeme stát třeba se zbraní, pokud bude dělat to, k čemu jí dáme mandát*“.

## **REFLEXE**

Časový plán – 10 min

*Průběh:*

Žáci ve dvojicích zhodnotí své tabulky a diskutují o svých odpovědích na otázky.

*Otázky a úkoly:*

- Porovnejte si své tabulky ve dvojicích. Které skupiny obyvatel jste zařadili do jednotlivých názorových kategorií a proč? Jaké byly jejich cíle? Kdo byli konkrétní představitelé?
- Které další názorové skupiny jste v průběhu hodiny vypožorovali?
- Podívejte se ještě jednou na cíle jednotlivých názorových skupin. Myslíte si, že se jim tyto cíle v budoucnu podařilo naplnit? Které ano, které ne?
- Chronologicky seřadte všechny prameny, se kterými jsme dnes pracovali, a pokuste se každý pramen shrnout jednou větou.
- Který pramen vám pokládáte za nejzajímavější? Proč?

### Domácí úkol:

- Ukažte tabulku svým rodičům a prarodičům a zeptejte se jich, zda by něco do tabulky doplnili. Které skutečnosti by upravili? Jaké jsou jejich vzpomínky na sledované období?
- Představte si, že jste Alexander Dubček. Právě jste si přečetli dopis, který vám zaslaly komunistické strany Východního bloku (pramen 2/8). Vaším úkolem odpovědět na tento dopis. Při psaní využijte prameny, se kterými jsme v této hodině pracovali.

### Zdroje použité ve výuce

#### Obrázky

- Milan Kundera, dostupné z: <<http://www.ceskatelevize.cz/ct24/kultura/268154-kundera-se-za-dilo-neschoval-tim-spis-zbyva-moudrost-nejistoty/>>;
- Alexander Dubček, dostupné z: <<http://www.ustrcr.cz/cs/alexander-dubcek>>;
- Antonín Novotný, dostupné z: <<http://www.moderni-dejiny.cz/clanek/antonin-novotny-komunisticky-politik-a-prezident/>>;
- Leonid Iljič Brežněv, dostupné z: <<http://www.ceskenoviny.cz/zpravy/v-moskve-se-znovu-objevi-breznevova-pametni-deska/1022037>>.

#### Prameny a materiály

KVAČEK, Robert. *Dvacáté století o sobě*. Liberec: Dialog, 2005.

VÁLKOVÁ, Veronika. *Dějepis 9 pro základní školy: nejnovější dějiny*. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 2009.

Klip z dokumentu *Strahov 1967* [dokument] z cyklu *Osudové okamžiky*. Scénář

Miroslav Kačor. Česká televize, 2002, dostupné online z:

<<https://www.youtube.com/watch?v=lxhlOxs3C48>>.

### Další doporučená literatura

CUHRA, Jaroslav, Jiří ELLINGER, Adéla GJURIČOVÁ, and Vít SMETANA. *České země v evropských dějinách. 4*. Praha, Litomyšl: Paseky, 2006.

EMMERT, František. *Rok 1968 v Československu*. Praha: Vyšehrad, 2007.

KAPLAN, Karel. *Československo v letech 1953-1966. 3. část, Společenská krize a kořeny reformy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1992.

HEJZLAR, Zdeněk. *Praha ve stínu Stalina a Brežněva: vznik a porážka reformního komunismu v Československu*. Praha: Práce, 1991.

## 2.3 Prameny a materiály

### 2/1 Fotografie osobností



1 Milan Kundera



2 Alexander Dubček



3 Antonín Novotný



4 Leonid Brežněv

Tabulka 2/2 Rozložení názorů na režim - vzorové vyplnění

<b>Rozložení názorů na vládnoucí režim v Československu v 60. letech 20. století</b>			
<b>názorové skupiny</b>	<b>společenské skupiny</b>	<b>konkrétní představitelé</b>	<b>čeho chtěli dosáhnout</b>
<b>zastánci</b>	- konzervativní komunisté - komunist. představitelé Východního bloku v čele se SSSR	Antonín Novotný  Leonid Brežněv	- zabránit reformám a jakýmkoli změnám - udržet se u moci  - zastavit demokratizaci v ČSSR a vymaňování se ze sféry vlivu SSSR
<b>kritici</b>	- někteří intelektuálové a umělci - část studentstva - disidenti	Milan Kundera Ludvík Vaculík	- zrušit cenzuru - možnost svobodně se shromažďovat a vyjadřovat svůj názor - ukončit represe kritiků režimu - rehabilitovat oběti politických procesů z 50. let - ukončit kádrování obyvatel - otevřít hranice - ustavit občanskou společnost, ukončit vládu jedné strany
<b>na pomezí</b>	- reformní komunisté	Alexander Dubček	- vyřešit problém politických procesů z 50. let - uvolnit centrálně řízenou ekonomiku - reformovat kromě ekonomiky i školství - ukončit cenzuru ve vědeckém bádání - ukončit centralistické vedení republiky a ustavit federaci
<b>ostatní</b>			

Tabulka 2/2 Rozložení názorů na režim – pracovní list pro žáky

<b>Rozložení názorů na vládnoucí režim v Československu v 60. letech 20. století</b>			
<b>názorové skupiny</b>	<b>společenské skupiny</b>	<b>konkrétní představitelé</b>	<b>čeho chtěli dosáhnout</b>
<b>zastánci</b>			
<b>kritici</b>			
<b>na pomezí</b>			
<b>ostatní</b>			

### 2/3 Projev Milana Kundery (červen 1967)

... Jakékoliv potlačování názorů, ba i násilné potlačování nesprávných názorů směřuje ve svých důsledcích proti pravdě, protože pravdy je možno dosáti jen v dialogu názorů, které jsou rovnoprávné a svobodné. Jakýkoli zásah do svobody, myšlenek a slov, ať už technologie i pojmenování takové cenzury je sebediskrétnější, je ve dvacátém století skandálem a pro naši rozbíhající se literaturu okovem.

Zdroj: KVAČEK, Robert. *Dvacáté století o sobě*. Liberec: Dialog, 2005, str. 171

### 2/4 Text o Antonínu Novotném

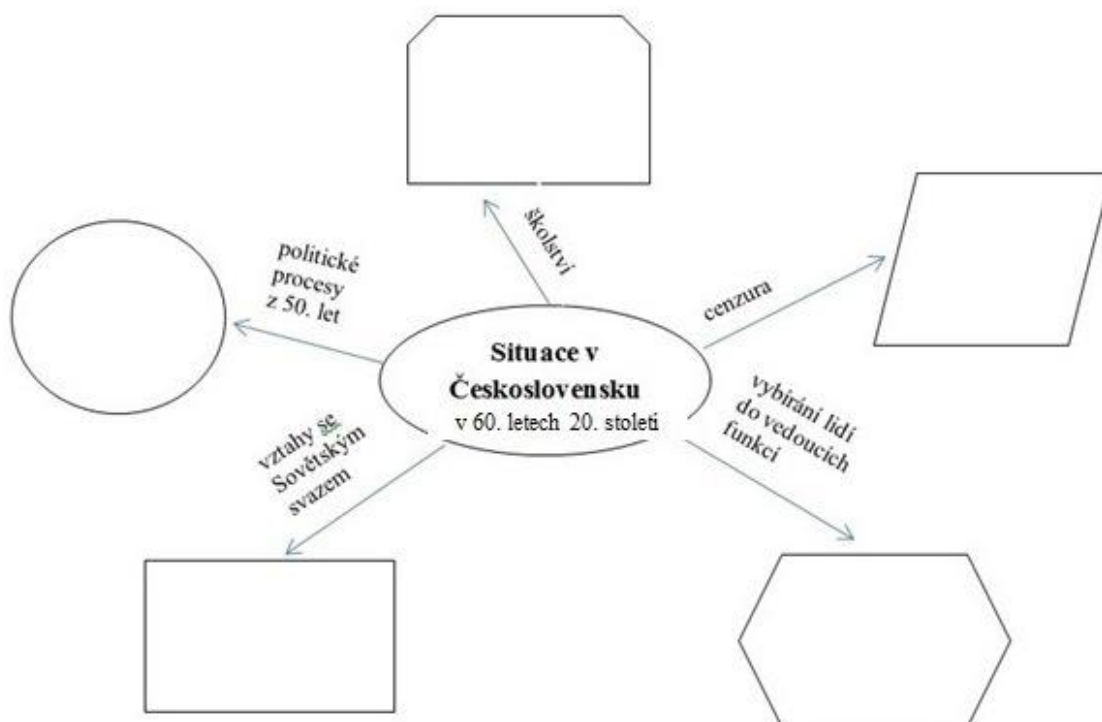
Československým\* prezidentem byl od roku 1957 Antonín Novotný. Zároveň zastával i nejvyšší funkci v komunistické straně – byl prvním tajemníkem Ústředního výboru (ÚV) KSČ. Novotný patřil ke konzervativním, tedy protireformním komunistům, kteří po celá 60. léta bránili reformám. Byl ostře proti snahám Slováků zmírnit centralistické řízení republiky. Proto neměl na Slovensku velkou podporu, zvláště poté, co v roce 1966 stanul v čele slovenských komunistů Alexander Dubček, který patřil k reformním komunistům. Novotný měl i špatné vztahy s představitelem Sovětského svazu Leonidem Brežněvem a navíc nesl spoluvinu za politické procesy z 50. let. Ze všech těchto důvodů tedy nebylo jeho postavení příliš pevné.

Začátkem roku 1968 byl Novotný sesazen, ve funkci prvního tajemníka ÚV KSČ ho vystřídal Dubček a novým prezidentem byl zvolen generál Ludvík Svoboda.

Zdroj: VÁLKOVÁ, Veronika. *Dějepis 9 pro základní školy: nejnovější dějiny*. Praha: SPN, 2009, str. 135

\*Československo se od roku 1960 oficiálně jmenovalo Československá socialistická republika (ČSSR)

### 2/5 Pojmová mapa



**2/6 Úryvek z Akčního programu KSČ** (vydán 5. dubna 1968)

- je nutno překonat společenskou krizi vyvolanou nedůsledným a zdlouhavým odstraňováním chyb a metod 50. let,
- je třeba zamezit možnosti návratu ke starým metodám a mocenské libovůli,
- výběr do funkcí musí být založen na zohlednění vzdělání, kvalifikace a schopností a je třeba odstranit kádrové stropy pro ty, kteří nejsou členy strany,
- podniky musí mít možnost svobodného rozhodování,
- je třeba omezit ekonomické ochrannářství, při kterém prosperující podnik dotuje ten prodělečný,
- je nutno zabezpečit plnou svobodu vědeckého bádání, rozvoj věd, vzdělanosti a kultury, výzkum nesmí být podřizován vnějším zásahům, vědecké diskuse, vědecká díla, časopisy aj. nemohou podléhat cenzuře,
- školství se už nesmí podceňovat a musí dostávat větší díl ze společenských zdrojů na rozvoj; je nutno zkvalitnit a vybudovat systém, který by podchytil všechny talenty a umožnil jejich rozvoj a využití,
- v zahraniční politice se budou dodržovat spojenecké svazky a posilovat přátelství se SSSR a jeho satelity; vztah s východním blokem má být založen na spojenectví, ne na podřízenosti,
- ČSSR se stane federací.

Zdroj: VÁLKOVÁ, Veronika. *Dějepis 9 pro základní školy: nejnovější dějiny*. Praha: SPN, 2009, str. 135-6.

**Slovníček:**

**kádrový strop** = nemožnost získat dobré pracovní místo nebo být přijat na studium pro nedělnický původ rodičů nebo kvůli nízké aktivitě při budování socialismu (brigády, členství v Pionýru či Svazu mládeže, apod.)

**2/7 Úryvek z manifestu Dva tisíce slov** (Ludvík Vaculík, Literární listy 27.června 1968)

*...Žádáme odchod lidí, kteří zneužili své moci, poškodili veřejný majetek, jednali nečestně nebo krutě. Je třeba nalézt způsoby, jak je přimět k odchodu. Například: veřejná kritika, rezoluce, demonstrace, demonstrační pracovní brigády, sbírka na dary pro ně do důchodu, stávka, bojkot jejich dveří. Odmítat však způsoby nezákonné, neslušné a hrubé, jelikož by jich využili k ovlivňování Alexandra Dubčeka. (...)*

*Veliké znepokojení v poslední době pochází z možnosti, že by do našeho vývoje zasáhly zahraniční síly. Tváří v tvář všem přesilám můžeme jedině trvat slušně na svém a nezačínat si. Své vládě můžeme dát najevo, že za ní budeme stát třeba se zbraní, pokud bude dělat to, k čemu jí dáme mandát, a své spojence můžeme ujistit, že spojenecké, přátelské a obchodní smlouvy dodržíme. (...)*

*Letošního jara vrátila se nám znovu jako po válce velká příležitost. Máme znovu možnost vzít do rukou naši společnou věc, která má pracovní název socialismus, a dát jí tvar, který by lépe odpovídal naší kdysi dobré pověsti a poměrně dobrému mínění, jež jsme o sobě původně měli. Toto jaro skončilo a už se nevrátí.*

*V zimě se všechno dovíme.*

Zdroj: KVAČEK, Robert. *Dvacáté století o sobě*. Liberec: Dialog, 2005, str. 173-4.



**Slovníček:**

rezoluce = oficiální prohlášení

mandát = pravomoc, oprávnění

**2/8 Úryvek z dopisu komunistických stran** (SSSR, NDR, Bulharska, Maďarska a Polska ústřednímu výboru KSČ 17. července 1968).

*Vývoj událostí ve vaší zemi v nás vyvolává hluboké zneklidnění. Nástup reakce proti vaší straně a základům společenského zřízení v ČSSR, podporovaný imperialismem, podle našeho hlubokého přesvědčení hrozí svést vaši zemi z cesty socialismu a v důsledku toho ohrožuje zájmy celé socialistické soustavy...*

*Síly reakce, využívající oslabení stranického řízení státu a demagogicky zneužívající hesla „demokratizace“, rozpoutaly kampaň proti KSČ, jejím čestným a oddaným kádrům s jasným záměrem likvidovat vedoucí úlohu strany, podkopat socialistické zřízení, postavit Československo proti druhým socialistickým zemím.(...)*

*Přes usnesení květnového pléna ÚV KSČ, který poukázal na hrozbu ze strany pravicových a protikomunistických sil jako na hlavní nebezpečí, zesílené útoky reakce nenarazily na odpor. Právě proto získala reakce možnost vystupovat veřejně před celou zemí, uveřejnit svou politickou platformu pod názvem „Dva tisíce slov“, která obsahuje otevřenou výzvu k boji proti komunistické straně a proti ústavní moci, výzvu ke stávkám a nepořádkům... Došlo to tak daleko, že štábní cvičení našich vojsk za účasti několika jednotek Sovětské armády, obvyklé při vojenské spolupráci, je využíváno k neopodstatněným obviněním z narušování suverenity ČSSR...*

*Každá z našich stran má odpovědnost nejen vůči své dělnické třídě a svému národu, ale i vůči mezinárodní dělnické třídě a světovému komunistickému hnutí a nemůže se vyhnout závazkům, které z toho vyplývají. Proto musíme být solidární a jednotní při obraně vymožeností socialismu, naší bezpečnosti a mezinárodních pozic celého socialistického společenství.*

*Právě proto máme za to, že rozhodný odpor protikomunistickým silám a rozhodný boj za udržení socialistického zřízení v Československu je nejen vaším, ale i naším úkolem.*

*Věc obrany moci dělnické třídy a všech pracujících a socialistických vymožeností v Československu vyžaduje:*

*rozhodný a smělý nástup proti pravicovým protisocialistickým silám, mobilizaci všech prostředků obrany, vytvořených socialistickým státem;*

*zastavení činnosti všech politických organizací vystupujících proti socialismu;*

*aby strana ovládla prostředky masové informace... a využívala je v zájmu dělnické třídy, všech pracujících, socialismu;*

*semknout řady strany na principiálním základě marxismu-leninismu, neochvějně dodržování zásady demokratického centralismu, boj s těmi, kdož svou činností napomáhají nepřátelským silám.*

Zdroj: KVAČEK, Robert. *Dvacáté století o sobě*. Liberec: Dialog, 2005, str. 174-5.

### 3 Invaze roku 1968

#### 3.1 Historická analýza

I když Leonid Brežněv chápal vojenský zásah jako poslední možnost jak zastavit demokratizační proces v Československu, faktem zůstává, že po skončení vojenského cvičení Varšavské smlouvy na Šumavě sovětské jednotky pouze poodešly za hranice do Německa a Polska, kde vyčkávaly. Na konci července Leonid Brežněv navrhl československým představitelům společnou schůzku ÚV KSČ a ÚV KSSS. Místem jejího konání se stala Čierná nad Tisou. Při rozhovorech sovětské vedení v podstatě přetlumočilo obsah dříve zaslanych dopisů. Sověti varovali před kontrarevolucí a vytýkali představitelům ÚV KSČ nečinnost. Na soukromé schůzce mezi čtyřma očima Leonid Brežněv sdělil generálnímu tajemníkovi Alexandru Dubčekovi své požadavky ohledně ukončení demokratizačního procesu v zemi. Jelikož se nesetkal s tvrdým či kategorickým odmítnutím, považoval je patrně za předem splněné a z Čierné odjížděl pozitivně naladěm.<sup>138</sup>

Žádné změny požadované Moskvou se však v Československu neodehrály. Dál se chystal mimořádný sjezd KSČ, jehož konání Sověti zakázali, vznikaly nové necenzurované televizní pořady, KAN zveřejnil svůj politický program a jednal o vstupu do Národní fronty. Leonid Brežněv tedy rozhodl o zahájení vojenské operace Dunaj. Po 17. srpnu se daly do pohybu vojska pěti armád Varšavské smlouvy směrem k československým hranicím.<sup>139</sup>

Operace Dunaj představovala nejrozsáhlejší vojenské manévry v Evropě od konce druhé světové války. Účastnilo se jí více než 600 000 vojáků. Invaze začala v pozdních večerních hodinách dne 20. srpna 1968. Sovětský velvyslanec informaci o invazi oznámil osobně prezidentu Ludvíku Svobodovi, který přislíbil, že československá armáda nebude klást odpor.

Vedení ÚV KSČ právě projednávalo program mimořádného sjezdu, když dostal předseda vlády Oldřich Černík zprávu o invazi. Bylo jasné, že budova ÚV bude každou chvíli obsazena. Reformisté Čestmír Císař a Zdeněk Mlynář proto rychle sepsali prohlášení *Všemu lidu Československé socialistické republiky*, ve kterém invazi ostře odsoudili a označili ji za prohřešek nejen proti „všem zásadám vztahů mezi

<sup>138</sup> EMMERT, František. *Cit. dílo*, str. 26.

<sup>139</sup> EMMERT, František. *Cit. dílo*, str. 27.

socialistickými státy, ale za popření základních norem mezinárodního práva“.<sup>140</sup> Dále bylo zdůrazněno, že všichni členové vlády i funkcionáři strany zůstávají ve svých funkcích a že občané by měli zachovat klid a neklást vojskům odpor. Text prohlášení byl po ostré výměně názorů mezi reformisty a konzervativci schválen a Zdeněk Mlynář ho po telefonu nadiktoval pracovníkům Československého rozhlasu. Občané se tedy dne 21. srpna 1968 v 1:55 hodin ráno mohli dozvědět nejen o okupaci, ale zároveň poprvé vyslechnout prohlášení *Všemu lidu*.<sup>141</sup>

Jako první byly v Praze obsazeny budovy předsednictva vlády a ÚV KSČ. Členové sekretariátu byli okamžitě internováni, nesměli si ani zatelefonovat. Až do 27. srpna byli naprosto izolováni, dokonce i od svých rodin. Po obsazení vládních budov přišly na řadu sdělovací prostředky. Redakce novin i budova Československého rozhlasu byly obsazeny. Novináři však byli i přesto schopni pracovat a podávat zprávy z utajených míst. Svorně podporovali vládu i vedení ÚV KSČ a sovětské vojáky otevřeně nazývali okupanty.

Vojáci byli šokováni reakcí obyvatelstva. Mnozí z nich ani přesně nevěděli, kde se nacházejí. Všem bylo politruky namluveno, že jdou poskytnout pomoc bratrské zemi při boji s kontrarevolucí. Po příjezdu do Československa byli konfrontováni s realitou, se kterou se jen těžko vyrovnávali.<sup>142</sup> Objevily se případy, kdy vojáci stříleli do lidí. Od prvních chvil okupace byly na mnoha místech republiky oběti na životech. K největším střetům mezi vojáky a obyvatelstvem došlo v Praze před budovou Československého rozhlasu na Vinohradech. Lidé se pokusili zabránit obsazení budovy a vojáci začali pro výstrahu střílet do vzduchu. Střelbu je možné slyšet v živém vysílání rozhlasu. Došlo zde k explozi vozu s municí, která zabila asi dvanáct lidí, včetně náhodných kolemjdoucích. Oheň se rozšířil na další vozidla a byty v přízemí budovy naproti rozhlasu. Sovětští vojáci panikařili a snažili se tanky rychle dostat od ohně, čímž způsobili další smrtelná zranění. Celkem v prostoru před rozhlasem zahynulo sedmnáct československých občanů.<sup>143</sup> K masivnímu střetu obyvatel se sovětskými tanky došlo i na Václavském náměstí. Budova Národního muzea dodnes nese stopy po kulkách sovětských kulometů.

<sup>140</sup> *Všemu lidu Československé socialistické republiky*. In: [online]. [cit. 2015-01-17]. Dostupné z: <<http://archiv.neviditelnypes.lidovky.cz/soubory99/gympl/>>.

<sup>141</sup> EMMERT, František. *Cit. dílo*, str. 36.

<sup>142</sup> viz vzpomínky sovětských důstojníků v dokumentu *Invaze 1968: Ruský pohled* (2011)

<sup>143</sup> EMMERT, František. *Cit. dílo*, str. 38.

Hlavním cílem vojenské invaze do Československa bylo zrušení příprav na svolání sjezdu KSČ v září. Sovětské vedení se totiž obávalo, že by se na tomto sjezdu KSČ proměnila a vymanila ze sovětského vlivu. Tento cíl se však změnil ve fiasko, protože pomocí rozhlasu a tiskovin se delegáti z celé země svolávali na mimořádný sjezd již na následující den po okupaci, 22. srpna. Sjezd, pro který se podle místa jeho konání vžil název „vysočanský“, potvrdil ve svém vedení internované členy, ostře odsoudil okupaci a vyzval ke generální stávce. Kolaboranty v čele s Vasilem Bil'akem zbavil sjezd funkcí. Ti to však nerespektovali a dál na sovětském velvyslanectví diskutovali o vzniku dělnicko-rolnické vlády. I když o místě konání nepovoleného sjezdu Sověti věděli, rozhodli se sjezd nerozehnat. Nejenom že by tím ztratili poslední zbytky autority, ale také by se zásah zřejmě neobešel bez krveprolití.

Leonid Brežněv si byl vědom, že Vasil Bil'ak, Alois Indra a ostatní konzervativci postrádají jakýkoliv vliv. Rozhodl se proto vyvinout tlak na stávající představitele ÚV KSČ a na prezidenta Svobodu při jednáních přímo v Moskvě. Dne 23. srpna tam byli přepraveni i unesení členové ÚV. Národní shromáždění a nově zvolený ÚV KSČ nabádali prezidenta, aby se delegace v Moskvě bez předchozího projednání k ničemu nezavazovala.

Zatímco Dubček při jednáních hájil vývoj v Československu před 21. srpnem, prezident Svoboda krátce po zahájení schůze souhlasil se sovětskými požadavky, tzv. moskevským protokolem, a přesvědčoval ostatní k přistoupení na dohodu se Sověty. Moskevský protokol mimo jiné požadoval anulaci vysočanského sjezdu KSČ, souhlas s dočasným pobytem sovětských vojsk na území Československa, obnovení cenzury ve sdělovacích prostředcích a personální změny ve vedení státu i strany podle pokynů Sovětů. Text protokolu měl navíc zůstat utajen. Moskevský protokol tedy znamenal radikální omezení státní suverenity. Po silném nátlaku a výhrůžkách ze strany Brežněva a ostatních členů KSSS českoslovenští představitelé nakonec moskevský protokol podepsali. Pouze František Kriegel svůj podpis odmítl připojit.<sup>144</sup>

Okupace Československa vzbudila veliký ohlas v demokratických zemích na celém světě. Lidé se shromažďovali a vyjadřovali Čechoslovákům podporu. Takoví lidé se však našli i v zemi samotného agresora – v Sovětském svazu. Dne 25. srpna v poledne se na Rudém náměstí v Moskvě sešla skupina osmi sovětských intelektuálů a disidentů.

<sup>144</sup> EMMERT, František. *Cit. dílo*, str. 53.

Přestože věděli, že je čeká vězení, pokojně si sedli na zem a rozvinuli prapory s československou vlajkou a hesly podporujícími Československo. Během několika minut byli zatčeni a uvězněni. V následném politickém procesu byli někteří účastníci protestu odsouzeni k vyhnanství, jiní k pobytu v psychiatrické léčebně či v pracovním táboře. Jeden z odsouzených do psychiatrické léčebny, Viktor Fajnberg, byl podroben psychickému týrání i fyzickému mučení.

Proč se tedy tito lidé uchýlili k činu, jehož následky si dovedli předem představit? Larisa Bogorazová, účastnice demonstrace, to při procesu zdůvodnila takto: „Můj čin nebyl impulzivní, jednala jsem promyšleně a byla jsem si plně vědoma důsledků. Miluji život a cením si svobodu a chápala jsem, že riskuji svou svobodu, kterou bych nechtěla ztratit. (...) Stála jsem tedy před volbou, zda protestovat, nebo mlčet. Mlčet pro mne znamenalo připojit se k souhlasu s činy, které neschvaluji, mlčet pro mne znamenalo zalhat. Svůj postup nepovažuji za jediný *správný*, ale pro mě to bylo jediné *možné* řešení“.<sup>145</sup>

Natalia Gorbaněvská, ruská filoložka a jedna z účastnic demonstrace, to zdůvodňuje jako čin na záchranu svého vlastního svědomí. Sovětský svaz totiž tvrdil, že naprosto všichni sovětské občany s „bratrskou pomocí“ souhlasí. To však nebyla pravda, a osm protestujících se svobodně rozhodlo dát to celému světu najevo.

---

<sup>145</sup> GORBANĚVSKÁ, Natalia. *Poledne*. Praha: Torst, Ústav pro studium totalitních režimů, 2012, str. 183-4.

### 3.2 Metodické zpracování

Tato vyučovací hodina přímo navazuje na přechodí výuku o Pražském jaru, kdy se žáci dozvěděli o rostoucím politickém napětí. A to jak v Československu samotném, tak v celém Východním bloku, kde zejména představitelé komunistických stran na události v Československu pohlíželi s nevolí. Poslední studovaný pramen v přechodí hodině byl ultimativní dopis vedení několika komunistických stran Východního bloku adresovaný ÚV KSČ. V této hodině budou žáci pomocí dalších textových a audiovizuálních pramenů studovat události, které bezprostředně následovaly – invaze vojsk Varšavské smlouvy do Československa v srpnu 1968. Prameny jsou vybrány tak, aby žákům umožnily vhled do pocitů a reakcí na invazi, a to jak v Československu, tak v Sovětském svazu.

Cílem hodiny je, aby žáci porovnali různé reakce obyvatel Československa a Sovětského svazu na invazi. Dále by se měli zamyslet nad tím, jakou roli hrála po této události propaganda.

Sovětský svaz je dodnes chápán jednostranně negativně jako iniciátor invaze. Dopis Natalie Gorbaněvské a ukázky z filmového dokumentu *Invaze – Ruský pohled* mají žáky přimět k tomu, aby si uvědomili, že za souhrnným pojmem „Sovětský svaz“ se skrývají jednotlivci, kteří měli pohnutky i pocity. Žáci by tedy měli přestat vnímat jednotlivé aktéry černobíle.

#### Doporučený postup

#### **FÁZE EVOKACE**

Časový plán – 10 min

#### **Aktivita 1 – Práce s domácím úkolem**

##### *Průběh:*

V úvodu hodiny využijeme domácího úkolu, který žáci dostali na minulé hodině – napsat odpověď na výhrůžný dopis napsaný zástupci komunistických stran zemí Východního bloku a zasláný československému ÚV KSČ v červenci 1968. Žáci měli psát z pozice generálního tajemníka Alexandra Dubčeka. Dále se měli žáci za

domácí úkol zeptat pamětníků ve své rodině na to, zda by něco do tabulky 2/2 *Rozložení názorů na režim* doplnili jinak a pokud ano, z jakého důvodu.

Žáky rozdělíme do malých skupinek (podle toho, jak jsou spolu zvyklí pracovat). Nejprve se žáci podělí se svými spolužáky o vzpomínky svých rodičů a prarodičů, poté si navzájem předčítají dopisy a zaznamenávají si, co se jim líbí v dopisech ostatních spolužáků.

Na závěr této fáze vyvoláme několik žáků z různých skupin, aby se o svoje dojmy podělili se všemi.

## **FÁZE UVĚDOMĚNÍ SI VÝZNAMU**

Časový plán – 30 minut

### **Aktivita 2 – Emocionální a kognitivní analýza prohlášení „Všemu lidu“**

**Materiály:** 3/1 *Emocionální mapa*

3/2 *Text prohlášení „Všemu lidu“*

DVD příloha, stopa 2. Mimořádné vysílání Československého rozhlasu, délka 3:02 minut

*Průběh:*

Žáci čtou text prohlášení a zároveň poslouchají nahrávku. Poslech a čtení zároveň umožňuje zapojení více smyslů, navíc je pro žáky zajímavější slyšet lidský hlas nezbavený emocí, než pouze číst text prohlášení.

*Otázky a úkoly k textu:*

1. Jednou větou shrňte k jaké události dne 21. srpna 1968 v Československu došlo.
2. Jak se zástupci vedení KSČ staví k této události?
3. K čemu vyzývají československé občany?
4. Představte si sami sebe v této situaci. Zrovna se chystáte jít spát, když v rádiu uslyšíte tuto zprávu. Jak zareagujete? Co se vám honí hlavou? Zaznamenete si svoje pocity na emocionální mapu.

Poslední otázka motivuje žáky k zapojení představivosti a afektivní, tedy emocionální složky učení. Dovoluje jim spekulovat o tom, jaké byly první reakce obyvatelstva na zprávu o invazi, což slouží jako spojnice pro další aktivitu, kde žáci pracují s vizuálními prameny.

### **Aktivita 3 – Interpretace fotografií Josefa Koudelky**

*Materiály: 3/3 Fotografie Josefa Koudelky*

*Průběh:*

Žáci se rozdělí do stejných skupinek jako ve fázi evokace, studují fotografie a společně plní následující úkoly.

*Otázky a úkoly:*

1. Co uviděli obyvatelé Prahy a dalších měst ve středu 21. srpna ráno cestou do školy nebo do práce?
2. Jak na vás fotografie působí? Jaké emoce jsou na fotografiích zachyceny?
3. Jaké názory měli nejspíše lidé na příjezd vojsk Varšavské smlouvy po tom, co viděli v ulicích měst a poslechli či přečetli si prohlášení Všemmu lidu?
4. Zaznamenejte si své dojmy na emocionální mapu.

V této fázi hodiny se žáci seznámili s reakcí československého obyvatelstva a představitelů státu na okupaci. Obě reakce byly odmítavé a odsuzující.

Další pramen interpretuje invazi jako bratrskou pomoc zemi, která je ohrožena. Představuje tedy naprosto protikladné vykládání invaze.

### **Aktivita 4 – Analýza textu a jeho konfrontace s dosud nabytými znalostmi a koncepty**

*Materiály: 3/4 Prohlášení agentury TASS z 21. srpna 1968*

*Průběh:*

Žáci si samostatně přečtou prohlášení tiskové agentury TASS. Na základě otázek si ve dvojici vyplní T-graf.

*Otázky a úkoly:*

1. Srovnajte s předchozím pramenem („Všemmu lidu“) odůvodnění příchodu vojsk Varšavské smlouvy do Československa. V čem se shoduje? V čem se liší?
2. Jak se prohlášení Tiskové agentury Sovětského svazu (TASS) vyjadřuje k pobytu sovětských vojsk na československém území?
3. Podle informací z TASS a provolání „Všemmu lidu“ vyplňte následující T-graf. Zaměřte se na: a) důvod příchodu vojsk, b) názor na příchod vojsk, c) postoj autora či autorů.



T-graf: Oficiální stanoviska Československa a Sovětského svazu ke vstupu vojsk Varšavské smlouvy v srpnu 1968 do Československa.

Československo („Všemu lidu“)	Sovětský svaz (prohlášení TASS z 21. srpna 1968)

*Otázky k reflexi:*

- Podívejte se znovu na svůj T-graf. Jak se vaše pocity změnily po přečtení obou pramenů? Zaznamenejte si je na emocionální mapu.
- Jak je možné, že se informace o stejné události tolik liší? Proč?

### **Aktivita 5 – Čtení a analýza dopisu Natalie Gorbaněvské**

*Materiály: 3/5 Dopis Natalie Gorbaněvské*

*Průběh:*

Prohlášení TASS a dopis Natalie Gorbaněvské přesouvají pozornost žáků k reakcím na invazi v samotném Sovětském svazu. Cílem je, aby si žáci uvědomili, že i zde existovali lidé, kteří s invazí nesouhlasili a kteří se nebáli otevřeně svůj nesouhlas vyjádřit. Otázka č. 4 slouží jako motivační předstupeň video ukázky.

*Otázky a úkoly:*

1. Kdo tento dopis napsal a proč? Komu byl tento dopis určen?
2. Stručně vlastními slovy popište, co se na Rudém náměstí 25. srpna 1968 událo.
3. Proč se, podle vašeho názoru, v dopise zmínění lidé rozhodli demonstrovat proti událostem v Československu?
4. Jaký byl podle vás další osud autorky dopisu?
5. Jak na vás dopis působí? Zaznamenejte si své pocity na emocionální mapu.

### **Aktivita 6 – Pohled sovětských důstojníků a sovětských disidentů na invazi**

**Materiály:** DVD příloha, dva filmové klipy z dokumentu *Invaze – Ruský pohled*

Stopa 3. Vzpomínky Natalie Gorbaněvské; délka 03:15 minut

Stopa 4. Vzpomínky bývalých sovětských vojáků; délka 05:31 minut

*Průběh:*

Dokument *Invaze – Ruský pohled* z dílny České televize nabízí srovnání postojů dvou skupin sovětských obyvatel k invazi roku 1968 do Československa, která proběhla pod taktovkou jejich domovské země. Na jedné straně žáci uslyší vzpomínky Natalie Gorbaněvské, s jejímiž názory se již v hodině setkali. Mají možnost zjistit, jaký osud ji potkal za to, že protestovala proti invazi do Československa. V konfrontaci s jejím názorem žáci shlédnou ukázkou, která zaznamenává vzpomínky několika bývalých sovětských vojáků a generálů. Názory na svou účast v invazi si budovali na první pohled velice složitě. Někteří z nich své účasti litují, protože invazi zpětně považují za chybný krok. Někteří však své činy i samotnou invazi dodnes obhajují.

V návaznosti na předchozí aktivitu nejdříve žákům pustíme ukázkou ze vzpomínek Natalie Gorbaněvské, ve kterém mluví o dalším osudu účastníků demonstrace proti invazi v Československu.

*Otázky k diskusi:*

- 1) Jaká byla reakce ostatních disidentů a sovětské veřejnosti?
- 2) Jaký byl další osud Natalie a ostatních účastníků demonstrace?
- 3) Co byste udělali na místě Natalie?
- 4) Jak na vás ukázkou působila? Zaznamenejte si své pocity na emocionální mapu.

Další ukázkou zachycuje vzpomínky sovětských vojáků.

*Otázky k diskusi:*

- 1) Podle čeho si sovětské vojáci mohli utvořit názor na události v Československu v roce 1968? Čemu věřili?
- 2) Jaký obraz Československa byl prezentován sovětské veřejnosti?
- 3) Jaké byly pocity sovětských vojáků po příchodu do Československa?
- 4) Jak zpětně hodnotí svou účast na invazi?
- 5) Jak na vás ukázkou působila? Zaznamenejte si své pocity na emocionální mapu.

## REFLEXE

Časový plán – 5 minut

*Průběh:*

Žáci diskutují ve dvojicích.

*Otázky k reflexi:*

- Podívejte se na svou emocionální mapu. Který z pramenů na vás nejvíce zapůsobil? Proč?
- Jakou roli v srpnových událostech hrála média (rozhlas, tisk)? Podávala objektivní informace? Zdůvodněte.

### **Domácí úkol:**

- Zeptejte se svých rodičů a prarodičů, zda si vzpomenou na to, co přesně dělali ve chvíli, kdy se dozvěděli o invazi. Jaká byla jejich první reakce? Změnil se jejich názor na invazi v průběhu týdnů, měsíců a let?

### **Zdroje použité ve výuce**

#### Textové a audiovizuální prameny

- Prohlášení „Všemu lidu“, dostupné z:  
<<http://archiv.neviditelnypes.lidovky.cz/soubory99/gympl/>>.
- Audio záznam vysílání Československého rozhlasu, dostupné z:  
<[http://www.rozhlas.cz/historie/1968/\\_zprava/482064](http://www.rozhlas.cz/historie/1968/_zprava/482064)>.
- Filmové klipy z dokumentu *Invaze 1968 – Ruský pohled*, dostupné z:  
<<http://www.ceskatelevize.cz/ivysilani/10101491767-studio-ct24/211411034000158-invaze-1968-rusky-pohled/>>.

#### Literatura

KOUDELKA, Josef. *Invaze 68*. Vyd. 1. Praha: Torst ve spolupráci s Respekt Edicí, 2008.

GORBANĚVSKÁ, Natalia. *Poledne*. Praha: Torst, Ústav pro studium totalitních režimů, 2012.

### **Další doporučená literatura**

CUHRA, Jaroslav, Jiří ELLINGER, Adéla GJURIČOVÁ, and Vít SMETANA. *České země v evropských dějinách. 4.* Praha, Litomyšl: Paseky, 2006.

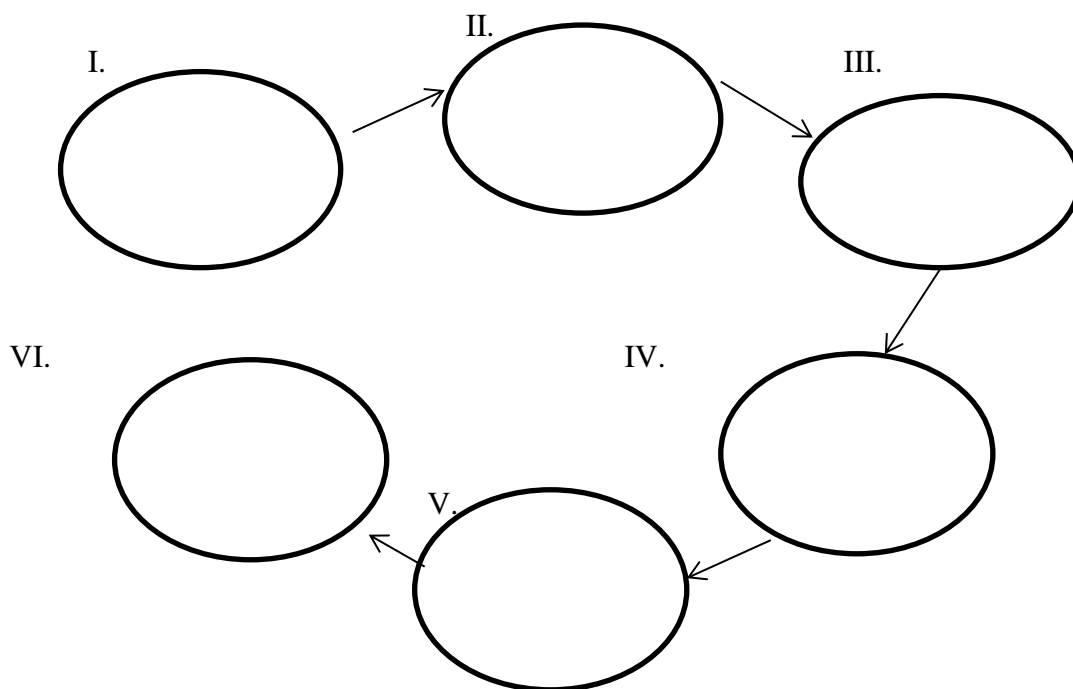
EMMERT, František. *Rok 1968 v Československu.* Praha: Vyšehrad, 2007.

### **Užitečné odkazy**

- *Srpen 1968. První sedm dní okupace.* Elektronická publikace. Dostupné z: <[http://media.rozhlas.cz/\\_binary/03004667.pdf](http://media.rozhlas.cz/_binary/03004667.pdf)>.
- Bibliografie k roku 1968 na stránkách Ústavu soudobých dějin. Dostupné z: <<http://www.68.usd.cas.cz/cz/bibliografie.html>>.
- *Britské listy*, dostupné z: <<http://www.blisty.cz/art/40586.html>>.
- Webové stránky Ústavu pro studium totalitních režimů věnované letům 1968-69. Dostupné z: <<http://www.ustrcr.cz/cs/srpen-1968>>.

### 3.3 Prameny a materiály

3/1 Emocionální mapa



Příklad vyplnění:

I. „Všemu lidu“ – šok, překvapení, vztek

II. fotografie – strach, vztek, zoufalství

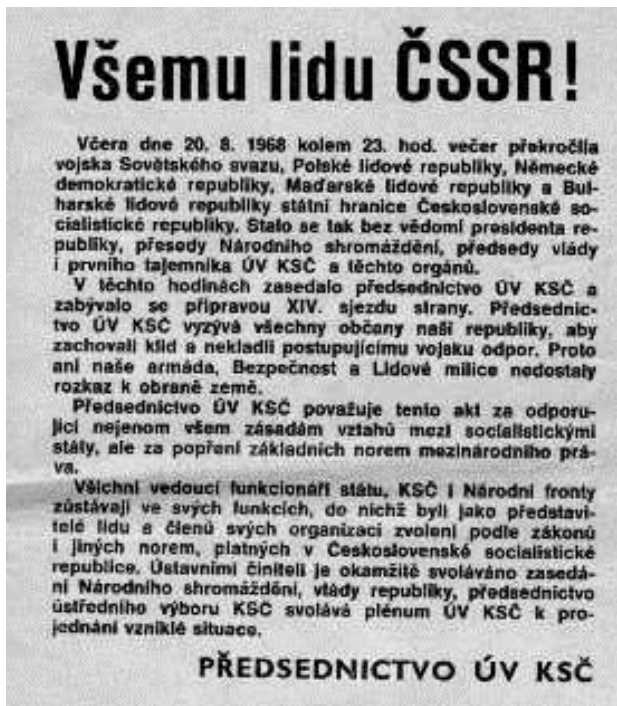
III. „TASS“ – překvapení, vztek

IV. Dopis – obdiv, úžas

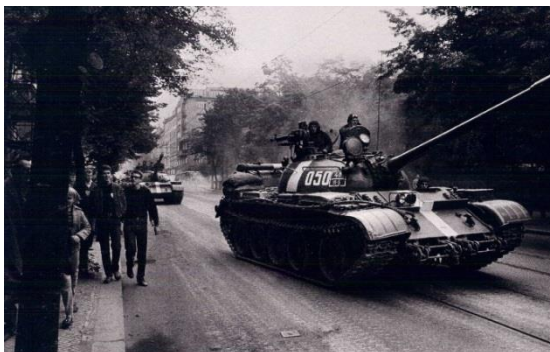
V. video, osud Natalie G. – lítost, obdiv, soucit

VI. video, vzpomínky sovětských vojáků – pochopení, nepochopení, zatvrzelost

## 3/2 text Prohlášení „Všemu lidu“



## 3/3 Fotografie Josefa Koudelky





### **3/4 Prohlášení agentury TASS ze dne 21. srpna 1968**

Pravda, 21. srpna 1968

#### **PROHLÁŠENÍ TASS**

TASS je zplnomocněn prohlásit, že straničtí a státní činitelé Československé socialistické republiky se obrátili na Sovětský svaz a další spojenecké státy, aby bratrskému československému lidu poskytly bezodkladnou pomoc včetně pomoci ozbrojenými silami. Tato žádost byla vyvolána hrozbou, která vznikla socialistickému zřízení existujícímu v Československu a ústavou nastolené státnosti ze strany kontrarevolučních sil, jež se spojily s vnějšími silami nepřátelskými socialismu.

(...)

Sovětská vláda a vlády spojeneckých zemí - Bulharské lidové republiky, Maďarské lidové republiky, Německé demokratické republiky a Polské lidové republiky - se na základě nerozborného přátelství a spolupráce a v souladu se smluvními závazky rozhodly vyjít vstříc zmíněné žádosti, aby byla československému lidu poskytnuta nezbytná pomoc.

(...)

Sovětské vojenské jednotky spolu s vojenskými jednotkami uvedených zemí vstoupily 21. srpna na území Československa. Budou z ČSSR bez prodlení staženy, jakmile bude odstraněno ohrožení výdobytků socialismu v Československu a ohrožení bezpečnosti zemí socialistického společenství a jakmile zákonné mocenské orgány dospějí k názoru, že další pobyt oněch jednotek na tomto území není nutný.

(...) Nikomu a nikdy nebude dovoleno vytrhnout ani jediný článek ze společenství socialistických států.

Zdroj: Gorbaněvská, Natalia. *Poledne*. Praha: Torst, Ústav pro studium totalitních režimů, 2012, str. 18.

### **3/5 Dopis Natalie Gorbaněvské z 28. srpna 1968**

Šéfredaktorům listů *Rudé právo*, *l'Unitá*, *The Morning Star*, *L'Humanité*, *The Times*, *Le Monde*, *The Washington Post*, *Neue Zürcher Zeitung* a *The New York Times*

Vážený pane šéfredaktore,

*uveřejněte prosím můj dopis o demonstraci na Rudém náměstí v Moskvě 25. srpna 1968, protože já jsem jediná její účastnice, která zůstala na svobodě.*

*Demonstrace se zúčastnili: Konstantin Babickij, jazykovědec, Larisa Bogorazová, filoložka, Pavel Litvinov, fyzik, Viktor Fajnberg, teoretik umění, Vadim Delone, básník, Vladimír Dremljuga, dělník, a Natalia Gorbaněvská, básnířka.*

*V poledne jsme si sedli na obrubník pranýře a rozvinuli hesla: „Ať žije svobodné a nezávislé Československo!“ (česky), „Hanba okupantům“, „Ruce pryč od ČSSR“, „Za vaši a naši svobodu“. Téměř vzápětí se ozval hvizd a ze všech konců náměstí se k nám rozeběhli pracovníci Státní bezpečnosti v civilu: očekával se příjezd československé delegace do Kremlu, proto tam měli službu. Běželi k nám s výkřikem: „To všechno jsou židáci! Bijte protisovětské živly!“ Seděli jsme pokojně, nestavěli jsme se jim na odpor. Vytrhli nám z rukou transparenty, Viktoru Fajnbergovi rozbili tvář do krve a vyrazili mu zuby, Pavla Litvinova bili do obličeje těžkou aktovkou, mně vytrhli z rukou československý prapor a zlomili ho. Křičeli na nás: „Rozejděte se, spodino!“, ale my jsme seděli dál. Za pár minut přijela auta. Nahnali do nich všechny kromě mě. Měla jsem s sebou tříměsíčního syna — proto mě hned nevzali — seděla jsem u pranýře ještě asi deset minut. V autě mě bili. Spolu s námi zatklí některé z davu, který se shromáždil kolem nás a projevoval nám sympatie — propustili je až pozdě večer. V noci u všech zadržených udělali domovní prohlídku pod záminkou, že „jsme skupinovými akcemi hrubě narušili veřejný pořádek“. Jeden z nás, Vadim Delone, byl už předtím odsouzen podle téhož paragrafu pro účast na demonstraci 22. ledna na Puškinově náměstí. Po prohlídce mne pustili, pravděpodobně proto, že mám na starosti dvě malé děti.*

*Předvolávají mě jako svědkyni. Odmítám vypovídat o organizaci demonstrace, protože to byla tichá demonstrace, která nenarušovala veřejný pořádek. Ale vypovídala jsem o hrubých a nezákonných činech osob, které nás zadržely, a jsem ochotna svědčit o tom před světovým veřejným míněním.*

*Jsme šťastni, já a moji přátelé, že jsme se mohli zúčastnit této demonstrace, že jsme aspoň na chvíli mohli přerušit proud bezuzdné lži a zbabělé mlčení, že jsme mohli ukázat, že ne všichni občané našeho státu souhlasí s násilím, které se páchá jménem sovětského lidu. Doufáme, že československý lid se o tom dozvěděl a dozví. A víra, že Češi a Slováci při pomýšlení na sovětské lidi nebudou myslet jen na okupanty, ale i na nás, ta víra nám dodává sílu a odvahu.*

Natalia Gorbaněvská, Moskva, A-252  
Novopesčanná 13/3, byt 34  
28. srpna 1968

Zdroj: Gorbaněvská, Natalia. *Poledne*. Praha: Torst, Ústav pro studium totalitních režimů, 2012, str. 19.



## 4 Karibská krize – 1. část

### 4.1 Historická analýza – 1. část

Tato kapitola shrnuje období vyostřování vztahů mezi Spojenými státy a Sovětským svazem týkající se kontroly nad ostrovem Kuba a soupeření o pozici nejsilnějšího hráče na světovém politickém poli. Důkazem potvrzujícím sílící napětí mezi oběma velmocemi je nespočetné množství karikatur, plakátů a dalších pramenů, které často používaly podobné motivy a symboliku. Pro ilustraci uveďme karikaturu, která vyšla v československém časopise *Dikobraz* č. 38/1954 (viz kapitola 4.3 Prameny a materiály, pramen 4/1 *Karikatura*), a americký plakát z roku 1953 (4/2 *Plakát*).

Srovnání těchto pramenů, vydaných téměř ve stejné době, přináší zajímavá zjištění. Na obou zobrazeních nacházíme motiv těžké boty jako odstrašujícího symbolu ničivé síly. V případě protiamerické karikatury je symbol boty propojen se symbolem dolaru, představujícím ničivou sílu peněz a konzumu, a zároveň společně se symboly nacistického Německa. Spojené státy jsou tedy symbolicky znázorněny jako novodobý nástupce nacismu, který svým konzumním způsobem života a touhou po ovládnutí zbytku světa udusává svobodu ostatních národů.

Druhým pramenem je plakát z roku 1953, který zobrazuje scénu s Janice Logan, slavnou hollywoodskou herečkou. Plakátu dominuje nápis „Pokud Rusko vyhraje“, spolu s podnadpisem „Pokud Rusko a komunisté vyhrají příští světovou válku, mnoho amerických mužů bude sterilizováno“. Menšími písmeny psaný text na spodní hraně plakátu dodává: „Pokud komunisté zvítězí, mnoho amerických žen bude bezbranných pod botami asijských Rusů“. Tento plakát cílí na americké muže a jejich obavu z ohrožení maskulinity i na přirozený instinkt ochraňovat ženskou nevinost.

Oba prameny v lidech podněcovaly obavu ze vzniku nového válčeného konfliktu, který hrozil vypuknout po celá 50. léta. Politické napětí mezi dvěma světovými bloky nakonec vyvrcholilo na přelomu října a listopadu roku 1962, kdy málem došlo i na použití jaderných zbraní.

V roce 1959, rok před nástupem Johna F. Kennedyho juniora do prezidentského úřadu ve Spojených státech amerických, se na Kubě odehrála revoluce pod taktovkou Fidela Castra. Diktátor Fulgencio Batista byl svržen a Kuba, která byla již od americko-

španělské války roku 1898 v americké sféře vlivu, se začala ubírat svébytnou cestou.<sup>146</sup> Boj o moc se nejprve odehrával v hospodářské oblasti. Znárodnění firem s americkými podíly vedlo k odlivu amerického kapitálu a obchodní blokáde ze strany Spojených států. Ochlazování vztahů mezi Washingtonem a Havanou však využila ve svůj prospěch sovětská diplomacie. Od jara 1960 proudila na Kubu štědrá podpora ze Sovětského svazu.<sup>147</sup>

Ve snaze zamezit rostoucímu sovětskému vlivu na Kubě se Kennedyho administrativa nakonec rozhodla vyslat na ostrov kubánské exulanty, vycvičené americkou CIA, s úkolem Castra svrhnout. Vylodění v Zátocě sviní v dubnu 1961 však skončilo fiaskem<sup>148</sup> a přispělo k dalšímu zhoršování americko-sovětských vztahů, jež vyvrcholilo o rok a půl později. V říjnu 1962 byla na Kubě zjištěna existence sovětských základů pro odpalování raket středního doletu.

Nikita S. Chruščov rozhodl o umístění raket na Kubě (tzv. operace Anadyr) již na jaře 1962. Měly být odpovědí na rozmístění amerických raket v Turecku. Rakety měly být schopny doletět nad americké aglomerace v New Yorku, Bostonu a Filadelfii.<sup>149</sup> Dalším cílem, který Nikita Chruščov sledoval, bylo posílení vlastního postavení vůdce Sovětského svazu.<sup>150</sup> Po vyjednání sovětsko-kubánské vojenské smlouvy byly na ostrov postupně dopravovány zbraně, vojenská technika i personál. Teprve na konci léta na situaci zareagovaly americké tajné služby.

Dne 16. října pořídil americký špionážní letoun U2 nezpochybnitelné důkazy o tom, že na Kubě se nacházejí sovětské raketové základny v různém stupni dokončení. Americký prezident John F. Kennedy se ocitl pod velikým tlakem ze strany svých poradců, diplomatů i armádních velitelů, kteří prezidentovi doporučovali rychlý vojenský úder vůči Kubě.<sup>151</sup> Své konečné rozhodnutí prezident Kennedy oznámil v televizním projevu ze dne 22. října 1962, kdy zveřejnil informace o existenci sovětských základů na ostrově Kuba. O faktu, že nález provedl americký špionážní letoun U2 se nezmínil. Situaci označil za přímé ohrožení bezpečnosti Spojených států amerických a vyhlásil

<sup>146</sup> HENRETTA, James A. *America's history*. Boston: Bedford/St. Martin's, 2011, str. 81.

<sup>147</sup> VEBER, Václav. Kubánská raketová krize 1962: Třináct dní, které mohly otřást světem. *Paměť a dějiny*. 2012, č. 3, s. 3-17. Dostupné z: <<http://www.ustrcr.cz/data/pdf/pamet-dejiny/pad1203/003-017.pdf>>, str. 6.

<sup>148</sup> HENRETTA. *Cit. dílo*, str. 812. Prezident John F. Kennedy se tehdy musel poprvé zodpovídat před americkou veřejností ze svých neúspěchů.

<sup>149</sup> NÁLEVKA, Vladimír. *Horké krize studené války*. Vyd. 1. Praha: Vyšehrad, 2010.

<sup>150</sup> VEBER, Václav. *Cit. dílo*, str. 10.

<sup>151</sup> VEBER, Václav. *Cit. dílo*, str. 13.

embargo na dovoz vojenského materiálu na Kubu. Amerika se začala připravovat na válku. Do Karibiku se přesunuly americké válečné lodě, na Floridu a do Texasu vojska americké armády. V pohotovosti bylo letectvo i jaderné ponorky.<sup>152</sup> Současně ke Kubě pluly sovětské lodě s dalším nákladem vojenského materiálu, doprovázeny sovětskými jadernými ponorkami. Svět napjatě očekával, co se stane, až lodě vplují do kubánských vod, a začal činit přípravy na jadernou válku. Vojska Varšavské smlouvy mobilizovala, spolu s nimi i československá armáda. Od jaderné katastrofy svět nakonec dělily pouhé minuty.

Další průběh karibské krize líčí následující kapitola 5.1. Historická analýza.

---

<sup>152</sup> NÁLEVKA, Vladimír. *Cit. dílo*.

## 4.2 Metodické zpracování

Látka a aktivity jsou rozděleny do dvou vyučovacích hodin, celkový časový plán je tedy 90 minut. Cílem první vyučovací hodiny je, aby si žáci při interpretaci textů a vizuálních pramenů uvědomili intenzitu a důvody nepřátelství, které panovalo na počátku 60. let mezi Východem a Západem. Měli by také pochopit způsob, jak se toto napětí stupňovalo až ke dni 22. října 1962, kdy prezident John F. Kennedy vyhlásil námořní blokádu ostrova Kuby. Důsledky jeho projevu a reakce Sovětského svazu jsou pak předmětem zkoumání ve druhé vyučovací hodině.

### Doporučený postup

Navázání na předchozí vyučovací hodiny:

Zopakujeme se žáky zásadní události týkající se Západního a Východního bloku do konce 50. let (vznik NATO a Varšavské smlouvy, Marshallův plán a RVHP, rozdělení Německa, apod.). Toto opakování je možné např. pomocí kartiček klíčových slov a definic, které žáci spojují, nebo jakýmkoliv jiným způsobem, který učitel považuje za vhodný.

## EVOKACE

Časový plán - 10 min

Cílem této fáze je, aby si žáci pomocí interpretace dvou vizuálních pramenů uvědomili míru animozity mezi Východem a Západem v 50. letech, využívání médií pro účely propagandy a používání podobných symbolů pro účely opačně zaměřené propagandy.

### **Aktivita 1 - Porovnávání dvou vizuálních pramenů z 50. let**

**Materiály:** 4/1 *Karikatura*

4/2 *Plakát* – do dvojice

*Průběh:*

Žáci ve dvojicích studují prameny a provádějí jejich analýzu pomocí níže navržených otázek. Své nápady si mohou sdělit ve větších skupinách.

*Otázky k interpretaci a reflexi:*

1. Kdy a kde tyto prameny vznikly? Které země zobrazují?

2. Které motivy tyto prameny používají? V čem jsou si podobné a v čem se liší?
3. Jak byste na základě těchto pramenů popsali vztah mezi Východem a Západem?

## UVĚDOMĚNÍ SI VÝZNAMU

Časový plán - 25 minut

### **Aktivita 2 - Získání základních informací o vývoji před krizí**

**Materiály:** 4/3 *Cesta ke krizi - text z učebnice* – pro každého žáka

4/4 *Slepá mapa světa* – pro každého žáka

4/5 *Fotografie hlavních aktérů* – do dvojice

*Průběh:*

Po přečtení textu 4/3 *Cesta ke krizi* žáci ve dvojicích propojí jména v textu s fotografiemi a zakreslí místa, o kterých se v textu hovoří, do slepé mapy světa.

*Otázky k textu:*

1. Kdo a proč začal na Kubě stavět raketové základny?
2. Proč se Kuba a Sovětský svaz stali spojenci?

### **Aktivita 3.: Personalizace**

**Materiály:** 4/6 *Mapa možného doletu sovětských raket*

*Průběh:*

Žáci diskutují ve dvojicích o možnostech prezidenta Johna F. Kennedyho na počátku karibské krize. Vžívají se do role prezidentových poradců. Své nápady sdělí učitelům a ostatním spolužákům.

*Zadání úkolu:*

Jste členy poradenského týmu prezidenta Johna F. Kennedyho. Prezident byl právě informován o stavbě raketových základen na Kubě a zároveň mu byla předána mapa doletu raket, které by mohly být z těchto základen vypuštěny. Jaké kroky má podle vás prezident Kennedy podniknout?

### **Aktivita 4.: Ověření správnosti rozhodnutí v předchozí aktivitě**

**Materiály:** DVD příloha, stopa 5. Klip z projevu prezidenta Kennedyho - Délka: 1:56

*Průběh:*

Žáci jsou nyní motivováni k tomu, aby se dozvěděli, k jakému rozhodnutí prezident Kennedy nakonec dospěl. Vysvětlíme žákům, že zhlédnou krátký úryvek z projevu prezidenta Kennedyho, který pronesl dne 22. října 1962. Předem zadáme otázky, aby žáci věděli, na co se mají při sledování projevu soustředit. Po zhlédnutí klipu odpoví každá dvojice na otázky.

*Otázky:*

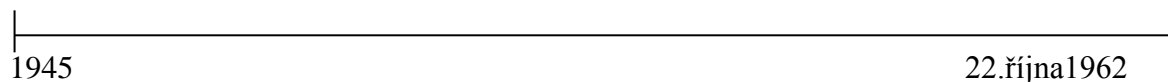
1. Jaký postup zvolil prezident John F. Kennedy vůči Kubě a Sovětskému svazu?
2. Liší se prezidentovo řešení situace od toho, který jste navrhli vy v předchozí aktivitě?

**REFLEXE**

Časový plán: 10 minut

**Aktivita 5 - Časová osa**

*Cíle:* Shrnutí dlouhodobých a krátkodobých příčin Karibské krize.



*Úkol ve dvojici:*

Na časovou osu zaznamenejte všechny významné události, které vedly k vyostření vztahů mezi Spojenými státy a Sovětským svazem a vyvrcholily projevem prezidenta Johna F. Kennedyho dne 22. října 1962.

*Domácí úkol:*

- Jak podle tebe zareagoval tajemník komunistické strany Sovětského svazu Nikita Chruščov na projev prezidenta Johna F. Kennedyho? Napiš prezidentu Kennedymu krátký dopis, ve kterém objasníš postoj Sovětského svazu k vyhlášení americké námořní blokády Kuby a nastíneš své další kroky.

**Zdroje využité ve výuce**

- Záznam projevu prezidenta Kennedyho ze dne 22. října 1962. Dostupné z: <<https://www.youtube.com/watch?v=rmA9CZqAWO4>>.

- Mapa doletu sovětských raket z Kuby na americké území. Dostupné z: <<http://www.nationalarchives.gov.uk/education/heroesvillains/g2/cs1/g2cs1s3a.htm>>.
- Protiamerická karikatura z časopisu Dikobraz 1954/38. Dostupné z: <<http://www.moderni-dejiny.cz/clanek/protiamericke-karikatury-dikobrazu/>>.
- Protikomunistický americký plakát z roku 1953. Dostupné z: <<http://www.openculture.com/2014/11/the-red-menace-a-striking-gallery-of-anti-communist-propaganda.html>>.
- Fotografie prezidenta Johna F. Kennedyho. Dostupné z: <[http://www.utdallas.edu/news/2013/11/22-27551\\_Universitys-Precursor-Tied-to-JFKs-Visit-to-Dallas\\_story-wide.html](http://www.utdallas.edu/news/2013/11/22-27551_Universitys-Precursor-Tied-to-JFKs-Visit-to-Dallas_story-wide.html)>.
- Fotografie Fidela Castra. Dostupné z: <<https://futuristrendcast.wordpress.com/2013/03/24/feng-shui-fidel-castro-and-fascinating-predictions-interview-with-lada-ray/>>.
- Fotografie Nikity F. Chruščova. Dostupné z: <[http://content.time.com/time/specials/packages/article/0,28804,2019712\\_2019694\\_2019593,00.html](http://content.time.com/time/specials/packages/article/0,28804,2019712_2019694_2019593,00.html)>.
- Slepá mapa světa. Dostupné z: <[http://mapasveta.info/svet/mapa\\_sveta\\_slepa\\_mapa.html](http://mapasveta.info/svet/mapa_sveta_slepa_mapa.html)>.

#### Sekundární literatura

HENRETTA, James A. *America's history*. Boston: Bedford/St. Martin's, 2011.

NÁLEVKA, Vladimír. *Horké krize studené války*. Vyd. 1. Praha: Vyšehrad, 2010.

VEBER, Václav. Kubánská raketová krize 1962: Třináct dní, které mohly otřást světem. *Paměť a dějiny*. 2012, č. 3, s. 3-17. Dostupné z: <<http://www.ustrcr.cz/data/pdf/pamet-dejiny/pad1203/003-017.pdf>>.

#### **Další doporučená literatura**

ADAMEC, Jan. Pozor, padá jaderná bomba. *Respekt*. 2014, č. 36. Dostupné z: <<http://respekt.ihned.cz/c1-62713630-pozor-pada-jaderna-bomba>>.

KVAČEK, Robert. *Dvacáté století o sobě*. Liberec: Dialog, 2005, str. 166-167

CUHRA, Jaroslav, Jiří ELLINGER, Adéla GJURIČOVÁ, and Vít SMETANA. *České země v evropských dějinách*. 4. Praha, Litomyšl: Paseky, 2006.

KOČIAN, Jiří a kol. *České průšvihy, aneb, Prohry, krize, skandály a aféry českých dějin let 1848-1989*. Vyd. 1. Brno: Barrister & Principal, 2004.

### 4.3 Prameny a materiály

#### 4/1 Karikatura (Dikobraz, Československo 1954)

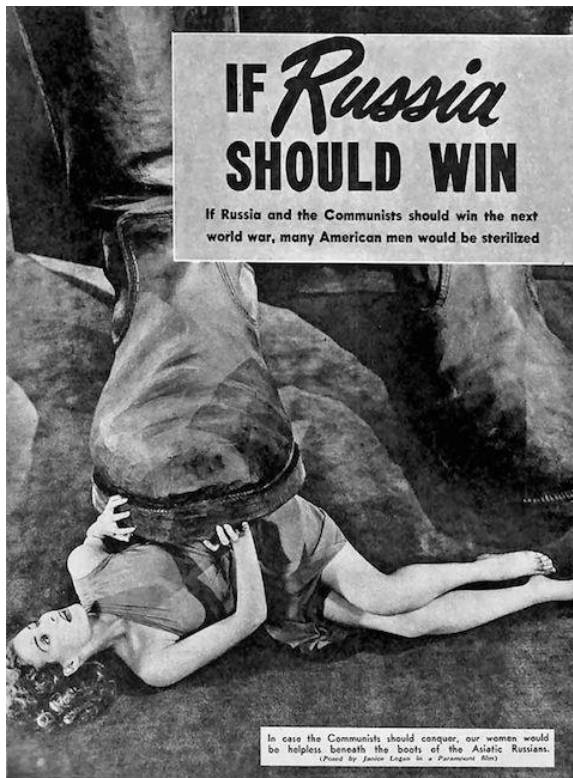


V zemích, poznamenaných kdys okupantskou botou, probíhají nyní „Týdny mezinárodního boje proti fašismu – za mír“, varující před nově hrozcím nebezpečím války.

Kreslil L. Haza

„Už zase!“

#### 4/2 Plakát (USA, 1953)



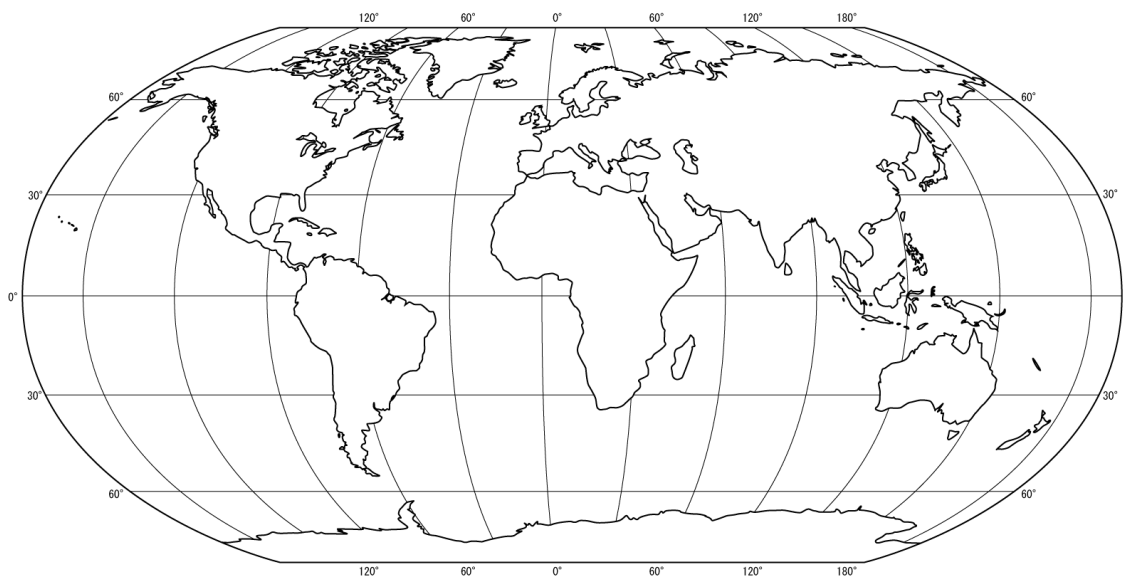


*4/3 Cesta ke krizi - text z učebnice*

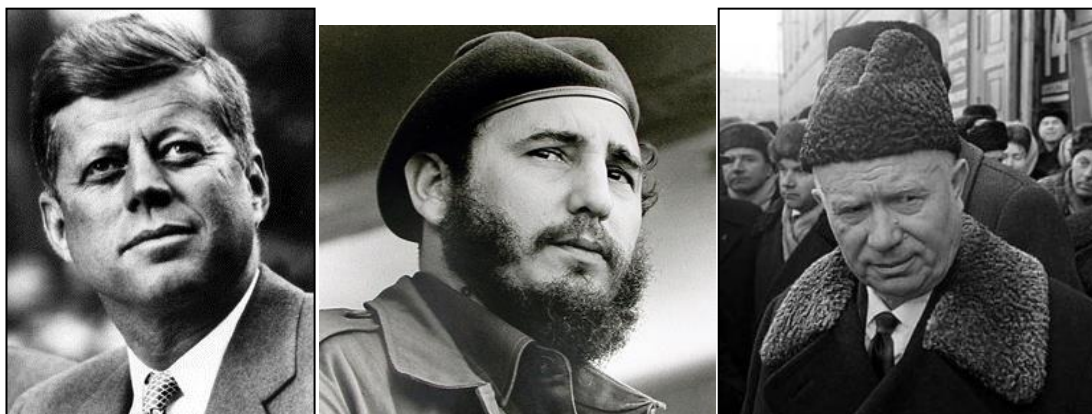
Jako už poněkoli káté i tentokrát došlo k měření sil mezi Spojenými státy a Sovětským svazem mimo hlavní zájmovou oblast, Evropu. Nyní se konflikt odehrál v Karibském moři. Ostrov Kuba, který se tu nachází, patřil totiž do východního bloku. Pro Sovětský svaz to znamenalo strategickou výhodu, protože Kuba leží velmi blízko Spojeným státům. Toho se rozhodl využít Nikita Chruščov, jehož moc se v Sovětském svazu povážlivě otrásala, neboť byl obviňován z přílišné pomoci západním imperialistům a potřeboval si zvláště před armádou napravit reputaci. Proto začal na Kubě se souhlasem tamního představitele Fidela Castra budovat raketové základny.

Celou akci se zpočátku podařilo perfektně tajit, ale jedno americké průzkumné letadlo nakonec stavbu raketových základen na Kubě odhalilo a informace byly předány americkému prezidentovi Johnu F. Kennedymu.

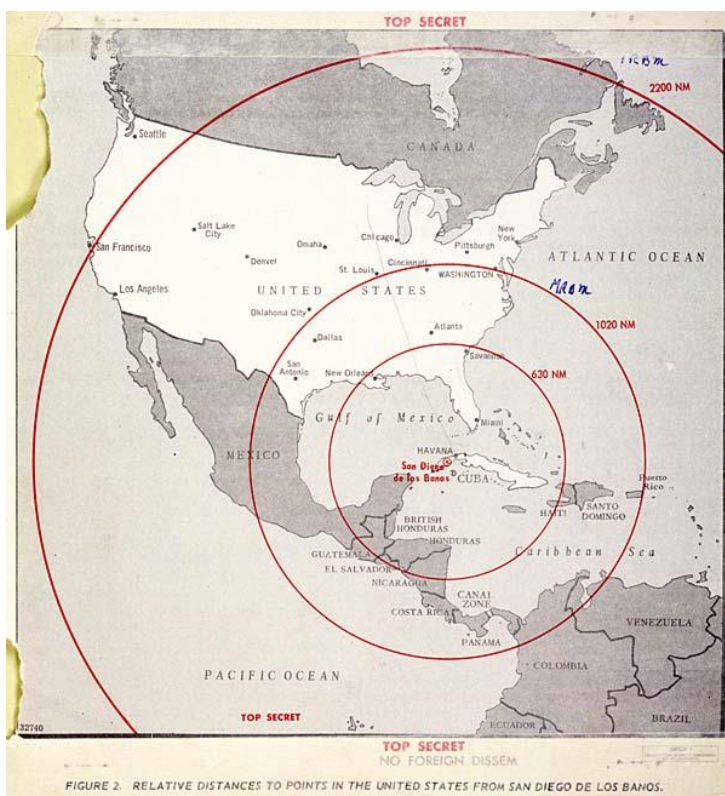
Zdroj: VÁLKOVÁ, Veronika. *Dějepis 9 pro základní školy: nejnovější dějiny*. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 2009, str. 104

*4/4 Slepá mapa světa*

4/5 Fotografie hlavních aktérů



4/6 Mapa možného doletu sovětských raket umístěných v roce 1962 na Kubě



## 5 Karibská krize – 2. část

### 5.1 Historická analýza – 2. část

Ihned po vyhlášení americké námořní blokády ostrova Kuby vyzval prezident John F. Kennedy sovětského představitele Nikitu Chruščova k jednání o ukončení krize. V následujících dnech se tvrdě jednalo o kompromisním řešení, jehož dosažení bylo ohrožováno sestřelením amerického letounu U-2 nad Kubou i sovětským požadavkem stažení amerických Turecka a Itálie. Jak americké, tak sovětské vojenské velení bylo velmi bojovně naladěné, Chruščov i Kennedy byli pod silným tlakem. Nikita Chruščov ve svých dopisech ostře napadal prezidenta Kennedyho a jeho administrativu, a označil vyhlášení blokády za vážné porušení míru a bezpečnosti národů. Pro sovětskou armádu byl vyhlášen stav bdělosti, stejně tak i pro vojska Varšavské smlouvy.<sup>153</sup>

Sovětské lodě se dne 24. října 1962 naštěstí zastavily na linii blokády, těsně před vplutím do kubánských vod. K bojům tedy nakonec nedošlo. V dnech 27. a 28. října 1962 došlo ke konečné dohodě. Američané se museli zavázat, že nebudou zasahovat do vnitřních záležitostí Kuby. V tajném dodatku přislíbili stažení raket z Turecka a Itálie. Sověti se na oplátku zavázali stáhnout rakety z Kuby, což sovětské armádní velení považovalo za akt ponížení a přičinilo se na Chruščovově politickém pádu v roce 1964.<sup>154</sup> I John F. Kennedy čelil mnoha kritickým hlasům ze strany armádních velitelů a zpravodajců, kteří prezidentovi vyčítali, že nebylo skoncováno s komunismem na Kubě.

Obě světové velmoci si uvědomily, že vypuknutí ničivého jaderného kontaktu viselo na vlásku, a měly zájem na tom, aby se tato situace v budoucnu již neopakovala. Další mezinárodní vývoj v rámci studené války se nesl ve znamení rozhovorů a hledání kompromisů. V srpnu roku 1963 byla podepsána smlouva mezi Spojenými státy americkými a Sovětským svazem, ve které se obě mocnosti zavazovaly omezit testy jaderných zbraní.<sup>155</sup>

Pro vedení československé KSČ byla karibská krize naprostým překvapením, protože Sověti o umístění raket na Kubě nikoho neinformovali. Spolu s ostatními státy Varšavské smlouvy však Československu obdrželo výzvu k vojenské pohotovosti. Byla však spojována spíše s rostoucím vojenským napětím v Evropě. V Československu tak byla za začátku 60. let zavedena celá řada mimořádných vojenských, ekonomických,

<sup>153</sup> VEBER, Václav. Cit. dílo, str. 14.

<sup>154</sup> NÁLEVKA, Vladimír. Cit. dílo.

<sup>155</sup> VEBER, Václav. Cit. dílo, str. 17.

diplomatických a propagandistických opatření. Nákupní horeče bylo zabráněno přísným omezením množství nakupovaných potravin. Jednotky československé lidové armády měly pohotovost, počty vojáků v aktivní službě se rovnaly válečnému stavu. Jednotky byly vyzbrojovány a posilovala se vzdušná obrana státu.<sup>156</sup>

Velení sovětské armády v období studené války až do vypuknutí karibské krize počítalo s tím, že Američané podniknou první úder. Veškeré operační plány se tedy zabývaly tím, jak si v případě amerického jaderného útoku zachovat bojeschopnost a jak efektivně učinit protiúder. Karibská krize však v této filozofii přinesla zásadní obrát. Veškerá vojenská a zpravodajská činnost se zaměřila na to, jak Američany v útoku předstihnout a využít moment překvapení. Podle sovětských plánů měl v případě střetu připadnout československé armádě důležitý úkol – postupovat na Západ až k Rýnu. Počítalo se s tím, že prvních cca 15 divizí bude ztraceno v počátečním boji.<sup>157</sup> Diplomatičkým jednáním však bylo naštěstí rozpoutání ničivého konfliktu zažehnáno.

Karibská krize se však Československa nedotkla jen v rovině účasti na vojenských operacích řízených z Moskvy. Od nástupu kubánského revolučního režimu bylo Československo aktivním dovozcem zbraní na Kubu, docházelo k výměnám vojenských specialistů a jejich školení, buď přímo na Kubě, nebo v Československu. Československo také v rámci ekonomické pomoci odebíralo velké množství kubánského cukru, přestože jej vlastně nepotřebovalo. Za sladkou komoditu z Ostrova svobody pak dokonce platilo čtyřikrát větší ceny než na světovém trhu.

Ze všech sovětských satelitů se Československo angažovalo v podpoře Kuby nejvíce, stejně jako předtím v podpoře Egypta, Alžíru nebo Vietnamu. I proto byl během Pražského jara postoj Spojených států amerických k Československu spíše zdrženlivý.<sup>158</sup>

<sup>156</sup> SIEBER, Karel a Vít SMETANA. "K hrůze nepoznaného by měl mít člověk trochu úcty". *Dějiny a současnost*. 2012, č. 9. Dostupné z: <<http://dejinyasoucasnost.cz/archiv/2012/9/k-hruze-nepoznaneho-by-mel-mit-clovek-trochu-ucty/>>.

<sup>157</sup> KOCIAN, Jiří a kol. *České průšvihy, aneb, Prohry, krize, skandály a aféry českých dějin let 1848-1989*. Brno: Barrister & Principal, 2004.

<sup>158</sup> KOCIAN, Jiří a kol. *Cit. dílo*.

## 5.2 Metodické zpracování

V této fázi navážeme na předchozí vyučovací hodinu. Žáci měli za domácí úkol vcítit se do role Nikity Chruščova a napsat dopis prezidentu Johnu F. Kennedymu v reakci na jeho projev ze dne 22. října 1962, ve kterém vyhlásil námořní embargo Kuby a apeloval na Nikitu Chruščova, aby Sovětský svaz přestal ohrožovat světový mír.

### Doporučený postup

#### **EVOKACE**

Časový plán - 10 min

#### **Aktivita 1 – čtení dopisů**

**Materiály:** Dopisy, které žáci napsali za domácí úkol.

**Průběh:** Žáci si v malých skupinkách dopisy přečtou a zapisují si stručné poznámky k tomu, které argumenty je zaujaly v dopisech spolužáků.

**Reflexe:** Učitel vyvolává žáky z různých skupinek, aby sdělili, co je nejvíce zaujalo v dopisech spolužáků.

#### **UVĚDOMĚNÍ SI VÝZNAMU**

Časový plán: 25 minut

#### **Aktivita 2 – Dopis N. Chruščova**

**Materiály:** 5/1 Dopis Nikity Chruščova

DVD příloha, soubor č. 13. Dopis Nikity Chruščova (anglicky)

**Průběh:**

Pro následující aktivitu je vhodné žáky namotivovat třeba větou: „Nyní si ukážeme, co Nikita Chruščov opravdu napsal prezidentovi Kennedymu“.

Ukážeme žákům kopii anglického překladu dopisu, který Nikita Chruščov napsal 23. října 1962 jako reakci na Kennedyho projev z předcházejícího dne (DVD příloha, soubor č. 13), a rozdáme každému žáku úryvek přeložený do češtiny (5/1).

*Otázky pro rozbor textu (do dvojic):*

1. Jak se Nikita Chruščov postavil k projevu prezidenta Johna F. Kennedyho? Jaké argumenty ve svém dopisu použil?
2. V čem se liší vaše dopisy, které jste napsali za domácí úkol, od skutečného dopisu Nikity Chruščova?
3. Jednou větou popište vztah mezi Spojenými státy a Sovětským svazem po vyhlášení blokády Kuby.

*Reflexe:* Učitel vyvolává různé dvojice, žáci porovnávají své odpovědi na otázky.

### **Aktivita 3 – klip z filmu Třináct dní**

**Materiály:** DVD příloha, stopa 6. Klip z filmu *Třináct dní* – délka 5:11 min

Cílem aktivity je přiblížit žákům napětí, které prožíval prezident John F. Kennedy a jeho blízcí spolupracovníci krátce po vyhlášení námořní blokády ostrova Kuby. Sovětské lodě vezoucí náklad na dostavbu raketových základen stále mířily ke Kubě. Do poslední chvíle nebylo jasné, zda překročí linii blokády a tím rozpoutají nový světový konflikt. Sovětské lodě se k nesmírné úlevě všech na hranici kubánských vod zastaví.

*Průběh:*

Učitel žákům promítne či rozdá otázky, aby věděli, na co se zaměřit. Po zhlédnutí filmu žáci diskutují ve dvojicích a poté se o své dojmy podělí s celou třídou.

*Otázky:*

- Jak byste popsali atmosféru klipu? Jakým způsobem pracuje režisér s emocemi? Proč?
- Film *Třináct dní* byl natočen roku 2000, tedy téměř 40 let od zobrazovaných událostí. Jak si vysvětlujete, že je toto téma pro režiséry a diváky stále zajímavé?
- Jak by, podle vás, zpracoval podobné téma ruský režisér?

### **Aktivita 4 – Doplnovačka**

**Materiály:** 5/2 Text z učebnice s chybějícími slovy

5/3 Text z učebnice – doplněný

*Průběh:*

Žáci na základě zhlédnutí klipu doplňují chybějící slova do textu z učebnice. Své odpovědi si porovnají ve dvojicích a poté s textem bez chybějících slov. Po skončení

aktivity jsou vyzváni, aby odpověděli na následující dvě otázky a své odpovědi zdůvodnili.

*Otázky:*

1. Jak podle vás karibská krize skončila?
2. Kdo byl vítězem?

## **REFLEXE**

Časový plán – 5 minut

*Průběh:*

Reflexe může proběhnout formou samostatného písemného pojednání<sup>159</sup> či formou diskuse. Cílem písemného pojednání je umožnit žákům shrnout si pro sebe nové poznatky a zamyslet se nad nejasnostmi. Diskusní otázka je zaměřena obecně na úlohu politických představitelů při zachování míru.

*Otázka k diskusi:*

V roce 1962 se svět přiblížil na pokraj třetí světové války. Co by měli podle vás představitelé světových velmocí udělat, aby k takovým situacím už nedocházelo?

## **Zdroje využité ve výuce**

- Písemná reakce Chruščova ze dne 23. října 1962 reagující na Kennedyho projev a vyhlášení blokády Kuby. Zdroj John F. Kennedy Presidential Library and Museum. Dostupné z: <<http://microsites.jfklibrary.org/cmc/oct23/index.html>>.
- VÁLKOVÁ, Veronika. *Dějepis 9 pro základní školy: nejnovější dějiny*. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 2009, str. 104.
- Klip z filmu *Třináct dní* [film]. Režie Roger Donaldson. USA, 2000.

## Sekundární literatura

NÁLEVKA, Vladimír. *Horké krize studené války*. Vyd. 1. Praha: Vyšehrad, 2010.

CUHRA, Jaroslav, Jiří ELLINGER, Adéla GJURIČOVÁ, and Vít SMETANA. *České země v evropských dějinách*. 4. Praha, Litomyšl: Paseky, 2006.

---

<sup>159</sup> bližší informace k metodě písemného pojednání viz teoretická část práce, str. 37.

KOČIAN, Jiří a kol. *České průšvihy, aneb, Prohry, krize, skandály a aféry českých dějin let 1848-1989*. Brno: Barrister & Principal, 2004.

VEBER, Václav. Kubánská raketová krize 1962: Třináct dní, které mohly otřást světem. *Paměť a dějiny*. 2012, č. 3, s. 3-17. Dostupné z: <<http://www.ustrcr.cz/data/pdf/pamet-dejiny/pad1203/003-017.pdf>>.



### 5.3 Prameny a materiály

#### 5/1 Dopis Nikity Chruščova – úryvek v češtině (překlad Věra Pospíšilová)

Pane Prezidente,

právě jsem obdržel Váš dopis a seznámil se s obsahem Vašeho projevu ohledně ostrova Kuby ze dne 22. října.

Musím upřímně říci, že opatření zmíněná ve Vašem projevu představují vážné ohrožení míru a bezpečnosti národů. Spojené státy otevřeně porušují Chartu Organizace spojených národů, narušují mezinárodní úmluvy, popírají právo na svobodný pohyb na mořích a postupují agresivně vůči národům Kuby a Sovětského svazu.

Prohlášení vlády Spojených států amerických je možné vykládat pouze a jenom jako neskrývaný zásah do vnitřních zájmů Kubánské republiky, Sovětského svazu a dalších zemí. Charta Organizace spojených národů a další mezinárodní úmluvy nedávají žádnému státu právo kontrolovat v mezinárodních vodách lodní náklad směřující na ostrov Kuba. (...)

Znovu potvrzujeme, že výzbroj nacházející se na ostrově Kuba je určena výhradně pro obranné účely proti potenciálnímu napadení Kuby agresorem.

Doufám, že se vláda Spojených států zachová moudře a odvolá Váš postup, který může vést ke katastrofálnímu ohrožení světového míru. (...)

#### 5/2 Text z učebnice s chybějícími slovy

Po projevu prezidenta Kennedyho dne 22. října 1962 následovalo tvrdé diplomatické jednání mezi Chruščovem a Kennedym, které hrozilo přerůst ve \_\_\_\_\_. Spojené státy uvalily na Kubu námořní \_\_\_\_\_ – jejich lodě bránily každému plavidlu, aby se k ostrovu přiblížilo. Sovětský svaz zase poslal ke Kubě \_\_\_\_\_. Velitelé obou flotil měli povoleno vydat rozkaz k palbě, přičemž bylo jasné, že první výstřel odstartuje \_\_\_\_\_ světovou válku, ve které dojde k použití \_\_\_\_\_ zbraní. Chruščov a Kennedy se však nakonec \_\_\_\_\_: Chruščov slíbil, že z Kuby stáhne sovětské rakety, a Spojené státy se zavázaly, že na Kubu nezaútočí a odvezou americké rakety z Turecka a Itálie. Nebezpečí jaderného konfliktu bylo zažehnáno.

Karibská krize však měla dozvuky. Vztahy mezi Kubou a Sovětským svazem \_\_\_\_\_, protože Castro se cítil uražen tím, že se o Kubě jednalo jen mezi Sovětským svazem a Spojenými státy, a začal se přiklánět k Číně. Chruščova stálo ponížení sovětské armády, která se musela z Kuby stáhnout, politickou funkci. V roce 1964 byl sesazen. Na Kennedyho byl už o rok dříve, 1963 spáchán atentát. Za jednu z jeho příčin bývá považována i karibská krize.

(Zdroj: Veronika Válková, Dějepis 9, SPN, str. 104)

**5/3 Text z učebnice - doplněný**

Po projevu prezidenta Kennedyho dne 22. října 1962 následovalo tvrdé diplomatické jednání mezi Chruščovem a Kennedym, které hrozilo přerůst ve válečný konflikt. Spojené státy uvalily na Kubu námořní blokádu – jejich lodě bránily každému plavidlu, aby se k ostrovu přiblížilo. Sovětský svaz zase poslal ke Kubě jaderné ponorky. Velitelé obou flotil měli povoleno vydat rozkaz k palbě, přičemž bylo jasné, že první výstřel odstartuje třetí světovou válku, ve které dojde k použití jaderných zbraní. Chruščov a Kennedy se však nakonec dohodli: Chruščov slíbil, že z Kubu stáhne sovětské rakety, a Spojené státy se zavázaly, že na Kubu nezaútočí a odvezou americké rakety z Turecka a Itálie. Nebezpečí jaderného konfliktu bylo zažehnáno.

Karibská krize však měla dozvuky. Vztahy mezi Kubou a Sovětským svazem ochladly, protože Castro se cítil uražen tím, že se o Kubě jednalo jen mezi Sovětským svazem a Spojenými státy, a začal se přiklánět k Číně. Chruščova stálo ponížení sovětské armády, která se musela z Kubu stáhnout, politickou funkci. V roce 1964 byl sesazen. Na Kennedyho byl už o rok dříve, 1963 spáchán atentát. Za jednu z jeho příčin bývá považována i karibská krize.

(Zdroj: Veronika Válková, Dějepis 9, SPN, str. 104)

## 6 Postavení a role žen v 60. letech

### 6.1 Historická analýza

Během studené války nezůstala stranou propagandy ani otázka rodiny a role žen ve společnosti. V americké společnosti byly například ženy vyzdvihovány jako matky a hospodyně. Jakékoliv odklonění či zpochybňování takto definované ženské role bylo chápáno jako úchylka či přímo politicky nebezpečná a podvrtná pozice. Poválečný obraz ideální ženy – vzdělaná, krásná, milující matka a manželka, zaobírající se pouze zdravím a štěstím své rodiny – nesnesl výjimek.<sup>160</sup> Dívky byly vychovávány a vzdělávány proto, aby se co nejlépe vdaly. A vdávaly se brzy. V poválečných letech klesl průměrný věk vdávajících se žen v USA na 20 let.<sup>161</sup>

Američanky sice mohly volit už od roku 1920, avšak právo svobodně rozhodovat o svém životě jim bylo společností nadále upíráno. Pokud žena toužila po úspěšné kariéře, bývala označována za nenormální. Paradoxně se však dramaticky zvyšovalo množství pracujících vdaných žen a matek. Zatímco v roce 1954 činily vdané ženy polovinu pracujících žen v USA, v roce 1960 se množství pracujících vdaných žen čtyřnásobně zvýšilo a více než jedna třetina těchto žen měla alespoň jedno dítě v nezletilém věku.<sup>162</sup> Buržoazní model rodiny se v industriální společnosti stále více rozcházel s realitou. Díky větší dostupnosti vzdělání však mnoho žen například absolvovalo vysokou školu, a začalo zpochybňovat roli, která jim byla společností předurčena. Vysokoškolačky se nehodlaly smířit také s faktem, že jejich pracovní možnosti se omezovaly pouze na tradiční „ženská povolání“ typu učitelka, ošetrovatelka, číšnice, služka či sekretářka.

Průměrný plat ženy dosahoval v USA v 60. letech pouze 60% platu muže.<sup>163</sup> Vymanění žen z podřízeného postavení a pevného rozdělení rolí se proto stalo hlavním cílem feministického hnutí,<sup>164</sup> které se v 60. letech v Americe získalo znovu na síle. Větší svobodu přinesl vynález antikoncepční pilulky, která dala ženám možnost samostatně se rozhodovat o své rodičovské roli. Pilulka se objevila na americkém trhu v roce 1960, avšak nebyla automaticky dostupná. Mnoho lékařů ji odmítalo předepisovat. To se změnilo až po roce 1965, kdy americký nejvyšší soud v procesu Griswold vs.

<sup>160</sup> HENRETTA, James A. *America's history*. Boston: Bedford/St. Martin's, 2011, str. 839.

<sup>161</sup> HENRETTA, James A. *Cit. dílo*, str. 838.

<sup>162</sup> HENRETTA, James A. *Cit. dílo*, str. 842.

<sup>163</sup> Tamtéž.

<sup>164</sup> V anglické terminologii „women's liberation movement“.

Connecticut rozhodl, že dostupnost antikoncepce je součástí práva žen na soukromí.<sup>165</sup> Diskuse o právu na plánované rodičovství šla ruku v ruce s odtabuizováním sexu, který přestal být nahlížen pouze jako prostředek k plození dětí. Začalo se diskutovat také o sexuální výchově. „Sexuální revoluce“ však měla řadu kritiků, kteří poukazovali na to, že antikoncepční pilulka spolu s emancipací žen se výrazně podílí na krizi rodiny a skokovém nárůstu rozvodovosti.<sup>166</sup>

Zatímco ve Spojených státech amerických si ženy právo na kariéru musely vydobýt, v Sovětském svazu byl model muže živitele a ženy v domácnosti vnímán jako buržoazní přežitek. Práce byla chápána jako prostředek ženské emancipace, protože díky práci se žena stávala hospodářsky nezávislou. Rovnost pohlaví byla v socialistickém zřízení vykládána jako rovnost mužů a žen ve výrobě.<sup>167</sup> Práce byla považována za podstatu socialismu. Ženy tedy byly nuceny pracovat, hlavně však proto, aby se rodina vůbec užívala. Ideál sovětské ženy byl vyobrazován jako „dělnice v montérkách a s šátkem na hlavě,“<sup>168</sup> či pracovnice v zemědělském družstvu.

Na 20. sjezdu KSSS v roce 1956 se stalo hlavním ekonomickým cílem „v historicky nejkratší době dohnat a předejít nejvyspělejší kapitalistické země ve výrobě na jednoho obyvatele.“<sup>169</sup> Sovětský svaz si zároveň uvědomoval, že za Západem zaostává mimo jiné v sektoru služeb. Rozhodnutí co nejdříve dosáhnout životní úrovně západních zemí tedy zvyšovalo tlak na zaměstnanost žen, zároveň však přinášelo celé společnosti hospodářský růst. Komunistická strana Sovětského svazu si dala na uvedeném sjezdu kupříkladu závazek zlepšit do roku 1965 bytové podmínky, rozšířit obchodní síť, zvýšit množství krejčovský dílen, opraven šatů, prádelen a jiných sociálních a kulturních služeb.<sup>170</sup>

Aby byly ženy schopné zvládat práci i rodinu, vznikaly v rámci socialistického zřízení jesle, školky a další instituce pro kolektivní výchovu dětí už od několika měsíců věku. V druhé polovině 50. let bylo rozhodnuto o počátku výstavby internátních škol, kam byly umísťovány děti od sedmi do sedmnácti let věku. Tyto instituce však měly také jasně ideologické zadání - vychovávat děti a mladé lidi v příkladné občany Sovětského

<sup>165</sup> HENRETTA, James A. *Cit. dílo*, str. 842.

<sup>166</sup> CUHRA, Jaroslav, Jiří ELLINGER, Adéla GJURIČOVÁ, and Vít SMETANA. *České země v evropských dějinách. 4.* Praha, Litomyšl: Paseky, 2006. Str. 223.

<sup>167</sup> BILŠAJOVÁ, Věra. *Postavení ženy za socialismu*. SNPL, 1960, str. 117.

<sup>168</sup> VÁLKOVÁ, Veronika. *Dějepis 9 pro základní školy: nejnovější dějiny*. Praha: SPN, 2009, str. 24-25.

<sup>169</sup> BILŠAJOVÁ, Věra. *Cit. dílo*, str. 180.

<sup>170</sup> BILŠAJOVÁ, Věra. *Cit. dílo*, str. 212.

svazu. Na stranických sjezdech bylo centrálně rozhodováno například o délce mateřské dovolené,<sup>171</sup> přeřazování těhotných žen na fyzicky méně náročné práce, zřizování místnosti pro kojení v podnicích s větším počtem zaměstnaných žen, nároku žen na dřívější odchod do důchodu podle počtu narozených dětí. Matkám, které vychovaly deset a více dětí, byl dokonce udělován titul „Matka – hrdinka“.<sup>172</sup>

Postavení sovětské ženy bylo v propagandistických textech opakovaně povyšováno nad postavení ženy v západní společnosti. Tvrdily například: „Ani v těch případech, kdy je žena nucena za určitých okolností věnovat všechn svůj čas domácím povinnostem, nelze srovnávat její postavení v rodině s postavením ženy v buržoazní společnosti, neboť sovětská žena má vždy možnost uplatňovat své právo na práci a vzdělání“.<sup>173</sup> Toto líčení ovšem nebylo tak docela pravdivé. Z literatury víme, že ani západním ženám nebylo upíráno právo na práci či vzdělání, spíše se nemohly uplatnit dle své kvalifikace. Československý model ideální ženy kopíroval ten sovětský. V předmluvě k vydání knihy Věry Bilšajové *Postavení ženy za socialismu* (1960) píše Božena Holečková, že proces budování socialismu „je u nás stejně jako v SSSR provázen širokou výstavbou zařízení umožňujících ženě uplatnit se v materiální výrobě, v kulturním i veřejném životě při současném vykonávání povinnosti matky a hospodyně. Pracující ženy se v nikdy nebývalé míře uplatňují dnes na místech, která byla dříve vyhrazena pouze mužům. Pracují na četných vedoucích místech v důležitých průmyslových odvětvích, v zemědělství i veřejných funkcích.“<sup>174</sup> V zaměstnání byla tedy rovnost pohlaví proklamována jako samozřejmá, ve skutečnosti však tomu bylo poněkud jinak. Za stejnou práci pobíraly ženy výrazně nižší platy. Uplatnění nacházely, podobně jako na západě, hlavně ve školství, zdravotnictví či státní správě.

Božena Holečková dále píše: „Širokého uplatnění se dostává ženám zejména v místních orgánech lidové moci, v národních výborech. (...) Tato práce je ženám zvláště blízká. V plnění praktických úkolů v péči o rozkvět obce, o správné hospodaření, o rozvoj bytové výstavby, zemědělské výroby, lze nejlépe využít jejich vrozených vlastností, jako je smysl pro pořádek, hospodárnost, pro čisté a krásné prostředí, pro potřeby dětí a mládeže“<sup>175</sup> Uvedené skutečnosti korespondují s faktem, že i přes stoupající počet žen

<sup>171</sup> 20. sjezd v roce 1956 prodloužil mateřskou dovolenou ze 77 na 112 dní.

<sup>172</sup> BILŠAJOVÁ, Věra. *Cit. dílo*, str. 187.

<sup>173</sup> BILŠAJOVÁ, Věra. *Cit. dílo*, str. 199.

<sup>174</sup> HOLEČKOVÁ, Božena. In BILŠAJOVÁ, Věra. *Cit. dílo*, str. 7.

<sup>175</sup> HOLEČKOVÁ, Božena. In BILŠAJOVÁ, Věra. *Cit. dílo*, str. 8.

s maturitou a vysokoškolským vzděláním měly Čechoslovačky velice omezený přístup k vedoucím pozicím ve společnosti.<sup>176</sup> S dědictvím tohoto systému se česká společnost vyrovnává dodnes. Vzpomeňme například na probíhající debatu o zavedení kvót regulujících počet mužů a žen ve vedoucích funkcích.<sup>177</sup>

Z celkového obrazu o životě žen ve Spojených státech amerických, Sovětském svazu a Československu jsou často opomíjeny ženy patřící k etnickým, sexuálním či sociálním menšinám. Vyučovací hodina č. 6, jejíž metodické zpracování lze nalézt v následující kapitole, se zabývá osudem Afroameričanky Rosy Parksové, která významným způsobem přispěla v boji za občanská práva svého lidu.<sup>178</sup> V průběhu 60. let 20. století ve Spojených státech amerických o svou emancipaci usilovaly i další etnické menšiny, jako byly například Latinoameričané,<sup>179</sup> o svá práva se však hlásili i lidé s jinou než heterosexuální orientací.<sup>180</sup>

Vyučovací hodina č. 6 staví do kontrastu na jedné straně sovětský a československý ideál ženy, a na druhé straně osudy žen, které s vládnoucím režimem nesouhlasily a byly za své přesvědčení vězněny. Příběhy takovýchto žen jsou ilustrovány na osudech Dagmar Šimkové a Natalie Gorbaněvské.<sup>181</sup>

<sup>176</sup> VÁLKOVÁ, Veronika. *Cit. dílo*, str. 140.

<sup>177</sup> Kvóty pro ženy? Vláda směrnicí EU odmítá. *Česká televize* [online]. 2014-12-08 [cit. 2015-03-14]. Dostupné z: <<http://www.ceskatelevize.cz/ct24/domaci/294814-kvoty-pro-zeny-vlada-smernici-eu-odmita/>>.

<sup>178</sup> Více k tématu role žen v boji za občanská práva Afroameričanů RANSBY, Barbara. *Ella Baker and the Black freedom movement: a radical democratic vision* [online]. Chapel Hill: University of North Carolina Press, 2003. [cit. 2015-03-14]. Dostupné z: <http://site.ebrary.com/lib/natl/Doc?id=10202629>. Dále *Sisters in the struggle: African American women in the civil rights-black power movement* [online]. New York: New York University Press, 2001 [cit. 2015-03-14]. Dostupné z: <http://site.ebrary.com/lib/natl/Doc?id=10032520>.

<sup>179</sup> Více k tématu latinoamerického hnutí HANEY-LÓPEZ, Ian. *Racism on trial: the Chicano fight for justice* [online]. Cambridge, Mass.: Belknap Press of Harvard University Press, 2003 [cit. 2015-03-14]. Dostupné z: <http://site.ebrary.com/lib/natl/Doc?id=10328858>.

<sup>180</sup> Více k tématu BLOOM, Alexander, ed. a BREINES, Wini, ed. *"Takin' it to the streets": a sixties reader*. 2nd ed. New York: Oxford University Press, 2003.

<sup>181</sup> ŠIMKOVÁ, Dagmar. *Byly jsme tam taky*. Praha: Tigis, 2010., a GORBANĚVSKÁ, Natalia. *Poledne*. Praha: Torst, Ústav pro studium totalitních režimů, 2012. K tématu československých vězenkyň režimu dále BURSÍK, Tomáš. *Ztratily jsme mnoho času-- Ale ne sebe!: životy politických vězeňkyň v československých věznicích padesátých a šedesátých let dvacátého století*. Praha: Úřad dokumentace a vyšetřování zločinů komunismu PČR, 2006. Osudy vězenkyně sovětského gulagu líčí KUPKA, Jiří Svetozar. *Krvavé jahody*. Praha: Mladá fronta, 2009.

## 6.2 Metodické zpracování

Cílem hodiny je seznámit žáky s osudy pěti žen, které žily v 60. letech v USA, SSSR a Československu. Pomocí textových a obrazových pramenů žáci zjistí informace o postavení žen a ideálu ženy v 60. letech a tyto informace porovnájí s tím, co se o 60. letech naučili v předchozích hodinách.

### Doporučený postup

#### **EVOKACE**

Časový plán – 5 minut

#### **Aktivita 1 – Minutový brainstorming**

*Průběh:*

Žáci během jedné minuty napíší jména deseti historických osobností, o kterých se kdy učili.

*Otázky k reflexi:*

- Jak velkou část jmen, která jste napsali, tvoří ženská jména / patří ženám?
- Proč se podle vás v dějepise učíme více o mužích než o ženách? Byly ženy méně důležité?

Přechod k další fázi: „ V dnešní hodině zjistíme více o životě žen v 60. letech.“

#### **UVĚDOMĚNÍ SI VÝZNAMU**

Časový plán – 30 minut

#### **Aktivita 2 - Tabulka**

*Materiály:* Tabulka 6/1a. *Osudy pěti žen v 60. letech* – pro každého žáka

Tabulka 6/1b. *Osudy pěti žen v 60. letech* – pro učitele

*Cíle a průběh:*

Cílem této aktivity je umožnit žákům zopakovat si své znalosti politických dějin 60. let, které načerpali v předchozích hodinách, a zamyslet se nad tím, jaký vliv tyto události měly na život žen ve Spojených státech amerických, Sovětském svazu a v Československu. Fakta i domněnky si zapíší do tabulky.

Žáci vyplňují ve dvojicích sloupečky a) a b). Sloupeček b) v tuto chvíli bude obsahovat domněnky. V rámci úspory času je dobré žáky upozornit, aby si do tabulek zapisovali pouze stručné záznamy.

### **Aktivita 3 – Práce s texty**

**Materiály:** 6/2 Texty z učebnice – do trojice

*Cíle a průběh:*

Cílem této aktivity je umožnit žákům ověřit si domněnky, které si utvořili o obrazu a životě žen v 60. letech v průběhu předchozí aktivity. Žáci pracují ve skupinkách po třech. Rozdáme texty A., B., C. z učebnice. Každý žák si přečte jeden text a doplní sloupeček b) v tabulce 6/1 *Osudy pěti žen v 60. letech* na základě informací z textu. Poté si žáci svoje poznatky sdělí ve skupinkách a navzájem si pomůžou doplnit tabulku.

*Otázky k reflexi:*

1. Které informace jste si po přečtení textů doplnili? Které informace vás překvapily?
2. Které společné znaky a rozdíly v postavení žen v jednotlivých zkoumaných zemích jste zaznamenali?

### **Aktivita 4 – Práce s obrazovým materiálem**

**Materiály:** 6/3 Obrázky

Každá skupina žáků dostane pět obrázků žen a zkusí je zařadit do tabulky 6/1 *Osudy pěti žen v 60. letech* sloupec c). Žáci se snaží uhodnout, ze které země vyobrazené ženy pocházely. Následně heslovitě vyplní předpokládané odpovědi na otázky 2-4 v záhlaví sloupce c) v tabulce 6/1.

*Otázka k reflexi:*

1. Které obrázky podle vás odpovídají dobovým představám o ideálu ženy?

### **Aktivita 5 – Práce s primárními a sekundárními textovými prameny**

**Materiály:** 6/4 Texty

*Cíle a průběh:*



Tato aktivita je klíčovým bodem celé vyučovací hodiny. Předchozí aktivity byly zaměřené na aktivování prekonceptů a schémat žáků. V této aktivitě dochází ke skutečnému uvědomění si významu informací, protože žáci si mají možnost ověřit, do jaké míry byly jejich představy a prekoncepty pravdivé. Žáci mají možnost zažít moment uvědomění, tzv. „aha“ moment.

Žáci dostanou pět textů, které se vztahují k obrázkům z předchozí aktivity. Tyto texty si žáci ve svých skupinkách přečtou. Je potřeba, aby si práci rozdělili, protože některé texty jsou kratší a jeden je poměrně dlouhý. V textu si mohou podtrhávat informace, které je zaujaly. Poté si doplní příslušnou kolonku tabulky 6/1 sloupečku c), otázky 1-5 a navzájem si informace porovnají a doplní. Už v této fázi mohou diskutovat o tom, co je na osudech jednotlivých žen zaujalo či překvapilo. Učitel může tyto informace využít při závěrečné reflexi.

## **REFLEXE**

Časový plán – 5 minut

*Cíle a průběh:*

Cílem této fáze je umožnit žákům shrnout odpovědi v tabulce a zamyslet se nad tím, jaký vliv měly politické události na život žen všeobecně, a také na životy konkrétních žen, o kterých si četli. Abychom kruh uzavřeli, položíme žákům stejnou otázku jako v úvodu hodiny: „Proč se o ženách učíme méně než o mužích?“

*Otázky a úkoly pro rozbor a reflexi:*

- Podívejte se do své tabulky na sloupeček b) a c). Do jaké míry příběhy konkrétních žen, které jste si zapsali do sloupečku c), zapadají do obecných představ o životě žen ve sloupečku b)? Proč jsou zde rozdíly?
- Vraťme se k otázkám, které vám byly položeny na začátku hodiny. Proč se učíme více o mužích než o ženách? Byly méně významné? Představte si ženy ve vaší rodině. Mají se podle vás lépe než ženy v 60. letech?
- Jak se podle vás liší sny a každodenní starosti dnešních žen, třeba vašich matek či babiček, od žen v 60. letech? Svě domněnky si ověřte při rozhovoru s pamětníky ve své rodině.

## **Zdroje využité ve výuce**

Obrázky

- 1) Dostupné z: <<http://generace21.cz/59049-jeden-den-v-zivote-socialisticke-zeny/>>.
- 2) Dostupné z: <<http://www.ustrcr.cz/cs/natalia-gorbanevska>>.
- 3) Dostupné z: <<http://www.pinterest.com/retrorevivalbiz/retro-housewife-life/>>.
- 4) Dostupné z: <[http://zpravy.idnes.cz/autorka-svedectvi-o-zenskych-veznicich-krasna-a-inteligentni-dagmar-simkova-by-se-dozila-80-let-i-lu-zpr\\_archiv.aspx?c=A090522\\_114346\\_kavarna\\_bos](http://zpravy.idnes.cz/autorka-svedectvi-o-zenskych-veznicich-krasna-a-inteligentni-dagmar-simkova-by-se-dozila-80-let-i-lu-zpr_archiv.aspx?c=A090522_114346_kavarna_bos)>.
- 5) Dostupné z: <<http://www.kunc.org/post/rosa-parks-statue-capitols-first-african-american-woman-be-dedicated>>.

### Texty

VÁLKOVÁ, Veronika. *Dějepis 9 pro základní školy: nejnovější dějiny*. Praha: SPN, 2009.

FRÝDLOVÁ, Pavla. *Ženská vydrží víc než člověk*. Praha: Lidové noviny, 2006, str. 112-15.

ŠIMKOVÁ, Dagmar. *Byly jsme tam taky*. Praha: Tigis, 2010. Str. 33-49.

Rosa Parks: How I Fought for Civil Rights. *Scholastic* [online]. 2015 [cit. 2015-01-18]. Dostupné z: <<http://teacher.scholastic.com/rosa/index.htm>>.

"Nikoho nepřemlouvám," říká Natálie Gorbaněvská. *Česká televize* [online]. 2008 [cit. 2015-01-18]. Dostupné z: <<http://www.ceskatelevize.cz/ct24/exkluzivne-na-ct24/osobnosti-na-ct24/16873-nikoho-nepremlouvam-rika-natalie-gorbanevska/>>.

### **Sekundární literatura**

HENRETTA, James A. *America's history*. Boston: Bedford/St. Martin's, 2011, str. 837-843.

OVERFIELD, James H. *Sources of twentieth-century global history*. Boston: Houghton Mifflin, 2002, str. 290-293.

FRIEDAN, Betty. *Feminine Mystique*. Překlad Jaroslava Kočová. Praha: Pragma, 2002.

CUHRA, Jaroslav, Jiří ELLINGER, Adéla GJURIČOVÁ, and Vít SMETANA. *České země v evropských dějinách*. 4. Praha, Litomyšl: Paseky, 2006, str. 223.

BILŠAJOVÁ, Věra. *Postavení ženy za socialismu*. SNPL, 1960.

### 6.3 Prameny a materiály

6/1a. Osudy pěti žen v 60. letech – prázdná

	1960 - 1969			
	a) Zásadní události tohoto období	b) Vliv těchto událostí na život žen? Jaký byl ideál ženy?	c) Jméno a zkušenosti konkrétní ženy: 1) jméno, 2) sny a cíle, 3) problémy a nepřátelé, 4) souvislost s událostmi tohoto období, 5) nejvíce mě zaujalo:	
SSSR				
ČSSR				
USA				

## 6/1b. Osudy pěti žen v 60. letech – příklad vyplnění

	1960 - 1969		
	a) Zásadní události tohoto období	b) Vliv těchto událostí na život žen? Jaký byl ideál ženy?	c) Jméno a zkušenosti konkrétní ženy: 1) jméno, 2) sny a cíle, 3) problémy a nepřátelé, 4) souvislost s událostmi tohoto období, 5) nejvíce mě zaujalo:
<b>SSSR</b>	Napjaté vztahy mezi USA a SSSR. Invaze 1968 do Československa. Východní blok nadále podporuje industrializaci.	Ideál – dělnice, kolchoznice, musí zvládat práci i rodinu Nesouhlas s invazí byl trestán.	1) Natalya Gorbaněvská, 2) snem je demokratická a svobodná společnost 3) otevřeně nesouhlasí s vládnoucím režimem, který ji za to tvrdě trestá 4) účastní se protestu proti okupaci Československa
<b>ČSSR</b>	Kulturní a politické uvolnění v době Pražského jara, okupace vojsky Varšavské smlouvy v srpnu 1968, následné utužení poměrů	„nucená emancipace“ – ženy musí pracovat, ale mají nižší platy a zároveň musejí zvládat domácnost; děti vychovávány kolektivně v jeslích a školkách	1) Dana, 2) spokojený a klidný život, 3) tlak společnosti a rodiny na její pracovní efektivitu 4) je vystavena tlaku společnosti, která po ní vyžaduje být dobrou hospodyňkou a zároveň tvrdě pracovat. 1) Dagmar Šimková 2) být propuštěna z vězení na svobodu, žít v demokratické společnosti, 3) snaha udržet si vlastní lidskou důstojnost před dozorcí a ostatními vězenkyněmi, 4) byla uvězněna za činnost proti režimu
<b>USA</b>	Karibská krize – vrcholí studená válka mezi USA a SSSR, pokračuje poválečná ekonomická prosperita.	Všeobecná atmosféra strachu ze Sovětského svazu -> pořizování zásob, stavba protijaderných krytů, atd. Ideál ženy - v domácnosti, živí ji manžel	1) Betty Friedman, 2) osobní svoboda, možnost zvolit si svůj životní osud, 3) společenské konvence a očekávání, 4) poválečný ekonomický boom 1) Rosa Parksová, 2) mít stejná občanská práva jako bílí obyvatelé USA, 3) segregační zákony, policie, 4) její protest významně podpořil hnutí za občanská práva Afroameričanů

**6/2 Texty z učebnice**

Text A:

**Ženy v SSSR**

S trochou nadsázky se dá říci, že sovětský režim ženy emancipoval i proti jejich vůli. Zatímco v ostatních státech ženy bojovaly za to, aby mohly studovat, aby se mohly samy živit, aby nemusely po sňatku zůstat v domácnosti, sovětský režim je do práce téměř vyhnal. Rodina, v níž je muž živitelem a žena se věnuje pouze domácnosti, byla pokládána za buržoazní přežitek a společnosti byl vnucován jako jediný přijatelný model ten, který byl do té doby typický pouze pro chudé dělnické vrstvy: aby se rodina užívala, musí pracovat muž i žena. Správná sovětská žena byla dělnice v montérkách a s šátkem na hlavě, která zvládala práci v továrně, případně v dole stejně dobře jako muž. Po kolektivizaci byla přijatelná i „kolchoznice“, žena pracující v zemědělském družstvu.

Touto „sovětskou emancipací“ nastalo období jiného druhu útlaku žen – jejich naprostého pracovního vytížení. Přibýlo jim zaměstnání, ale péče o domácnost a děti jim zůstala. Po návratu z práce je čekala „druhá směna“ doma. Bylo ovšem jasné, že žena nemůže zároveň pracovat a pečovat o malé děti. Proto vznikaly jesle a mateřské školy, kde byly děti od několika měsíců vychovávány kolektivně.

Zdroj: VÁLKOVÁ, Veronika. *Dějepis 9 pro základní školy: nejnovější dějiny*. Praha: SPN, 2009, str. 24-25.

Text B:

**Ženy v komunistickém Československu**

Stejně jako v SSSR i v Československu byl tradiční model rodiny (muž-živitel, žena v domácnosti) označen za buržoazní přežitek a ženy byly v podstatě nuceny se emancipovat – musely chodit do práce a „budovat socialistickou vlast“. Navíc z jednoho platu nebylo možné rodinu uživit. Ženy nacházely uplatnění hlavně ve školství, ve zdravotnictví či ve správě, ale také jako prodavačky, pracovnice v JZD či tovární dělnice. Vzrostl počet žen s maturitou i s vysokoškolským vzděláním, ale ženy měly jen omezený přístup do vedoucích funkcí a také pobíraly za stejnou práci podstatně nižší platy než muži. (...) Vznikla hustá síť bezplatných jeslí a mateřských škol, která ženám umožňovala pracovat na plný úvazek, dokonce byly školky jesle týdenní, odkud si rodiče děti vyzvedávali jen na volné dny. Možnost platit si paní na hlídání za komunismu neexistovala, a když nebyla po ruce babička, ocitaly se děti v jeslích třeba už od 6 měsíců. Mateřská dovolená trvala několik měsíců, zhruba od roku 1970 dva roky, a tak byly děti „kolektivně vychovávány“ a „správně ideologicky formovány“ od útlého věku. (...) Péče o domácnost byla stále plně záležitostí žen.

Zdroj: VÁLKOVÁ, Veronika. *Dějepis 9 pro základní školy: nejnovější dějiny*. Praha: SPN, 2009, str. 140.

Text C:

### Ženy v USA

Spojené státy byly po druhé světové válce hospodářskou, vojenskou i politickou velmocí, ale to neznamená, že se nepotýkaly s žádnými vnitřními problémy. Jedním z nich například byly ženy. Ty sice dostaly volební právo už v roce 1920, ale společnosti byl nadále vnucován ideál ženy v domácnosti, kterou živí manžel. Tento tlak ještě vzrostl po druhé světové válce, protože během ní ženy musely nahradit bojující muže v mnoha oblastech hospodářství, ale po jejich návratu se jim „zpátky k plotně“ příliš nechtělo. Tlak veřejného mínění je tam měl zase zahnat. Průzkumy z 50. let však ukázaly, že navzdory tvrzením v médiích většina žen v domácnosti šťastná není. V roce 1966 založila Betty Friedanová, vysokoškolačka, která vychovala tři děti, Národní organizaci žen a začala bojovat proti diskriminaci žen v zaměstnání atd. Tato organizace dosáhla mimo jiné toho, že vysoké školy musely zajistit mužům i ženám stejné podmínky při přijímacím řízení i při zaměstnávání, ve sportu atd. Postupem času se stala normou rodina, kde pracují oba manželé.

(Zdroj: VÁLKOVÁ, Veronika. *Dějepis 9 pro základní školy: nejnovější dějiny*. Praha: SPN, 2009, str. 106-107)

### 6/3 Obrázky

Obrázek 1. „Dana“



Obrázek 2. Natalya



Obrázek 3. „Betty“



Obrázek 4. Dagmar



Obrázek 5. Rosa



**6/4 Texty****Text 1.***Dana, ročník 1927*

Můj muž uznával jen ženy, které musí všechno doma udělat, o všechno se starat, od snídání po teplé večeře; nebylo to jednoduché. Ale byla jsem z domu k tomu vedena, protože moje matka prohlašovala, že musím umět od vaření přes domácnost všecko, aby se jednou nestalo, že se vdám a zeť jí řekne, že něco neumím. (...)

Šetřilo se na družstevní byt, na jedno auto, druhé auto, třetí auto, a to ze dvou středoškolských platů. (...)

Ani mi nedělalo potíže všecko sama zvládnout, celou domácnost, pečení, vaření. Když jsem jela třeba do Brna nebo jinam na školení, byla v ledničce nachystaná spousta kastrůlků s jídlem a každý večer pravidelně v určitou dobu jsem telefonovala, abych všechno zkontrolovala. (...)

Prázdniny pro syna jsme měli zařízené u mých rodičů. A pak vždycky kluk říkal, že neví, co to je nějaký pionýrský tábor. Na vesnici u rodičů prožil vlastně všechny své prázdniny, až do maturity. Později jsme jezdili společně na dovolenou, ale zbytek prázdnin byl vždycky tam. Na dovolené jsme byli v Bulharsku, Rumunsku, dvakrát v Jugoslávii, autem, což nebylo taky jednoduché, je to dlouhá cesta. Já řidičák neměla, protože můj muž tvrdil, že žena za volant nepatří. Dneska toho lituju, protože když se muž roznemohl, okamžitě musel přestat jezdit. To byla velká chyba, protože bych mohla jezdit já.

Jestli jsem měla čas pro sebe, na kulturu? Já jsem ani žádné zájmy neměla. Šila jsem, to ano, nejen pro sebe, jedné mamince, druhé mamince, a přešívala jsem. Jinak volno pro sebe neznám vůbec. Za svobodna ano, to jsem chodila do divadel. Pak už ne, to je těžké, když máte muže, který se věnuje sportu a ne vám.

Zdroj: FRÝDLOVÁ, Pavla. *Ženská vydrží víc než člověk*. Praha: Lidové noviny, 2006, str. 112-115

**Text 2.***Z knihy Dagmar Šimkové *Byly jsme tam taky**

Snažily jsme se přestat myslet na výslechy. Poznaly jsme brzy, že nemůžeme předvídat zvraty a nečekaná stadia vyšetřování. (...) Zaměřily jsme mysl jinam. Stále jsme si něco vyprávěly. Staré filmy a romány, přeříkávaly jsme si básničky, zkoušely se z násobilky, učily se francouzská slovíčka od Emičky, vysvětlovaly jsme si kuchařské recepty a vyprávěly si ze svých životů všechno, co se vypravovat dá. (...)

Ponižování ohyzdností patří mezi oblíbené hry referentů. Účelem je vypěstovat v člověku nenávist k sobě samému. Žena se musí stydět za své ženství, aby se stala bezpohlavní ohavou. Byla jsem u jednoho z těch nekonečných výslechů, kdy se referenti vystřídali, pojedli oběd a večeři, skončili službu a nastoupili noví. Stála jsem již mnoho hodin, nikdo si mne nevyšiml, jako bych přestala existovat. Žádala jsem zahanbeně, abych mohla jít na záchod.

„Ale samozřejmě,“ hlaholí žoviálně referent, „posad'te se. To jste měla už dávno říci, jaképak to je tajemství, tělesná potřeba se nemá zdržovat.“ Přicházejí další referenti z vedlejší kanceláře. Můj referent rozvíjí hovor dál: „Styděla se jít na záchod, povídám jí, za tělo se člověk stydět nemusí, no nemám pravdu, soudruhu? A jakpak, periodu máte v pořádku?“

Rudnu, cítím, jak mi slzy ponížení stékají po tvářích.

„Co se červenáte?“ předstírají údiv referenti. „To není hanba, ale příroda. V socialistické společnosti se nestydíme za věci přirozené, to je buržoazní přežitek, pravdaže, soudruhu?“

Znovu a tentokrát už energicky je žádám, aby mne odvedli na záchod.

„Hned, hned to bude, jen si ještě pamatujte tohle...“ Rozvádějí do absurdna debatu, naschvál dělají, že zapomněli, proč k ní vůbec došlo. Po další hodině mne moje tělo přemohlo. Potřeba, která se nemá zdržovat, zaplavuje koberec.

„Vyhoď ji, svini pochcanou!“ zuří ten, který mluvil o socialistické lidskosti, která všechno přijímá, co je od přírody.

Sotva vrata zapadla, rozbíhám se na marodku. Umírá tam Věra Kasíková. Je jí dvaadvacet let. Byla z dělnické třídy a sama také dělnice. Zúčastnila se dělnické stávky v Plzni. Polapili ji s ostatními stávkujícími spoludělníci, členové Lidové milice. Pomstili se jí, zrádkyni dělnické třídy, krutě. Odsoudili ji na 8 let a poslali do lágru ze všech nejhorších, na Nýrovce. Byla tam jediná politická mezi samými vražedkyněmi a prostitutkami. Nenáviděly ji od počátku. Naschvál jí dávaly nejhorší práci, nedopřály oddechu, posmívaly se jí, proklínaly ji. (...)

Věra leží žlutá jako vosk, rty prokousané bolestí do krve. Spí. Nemohu pro ni teď nic udělat. Už asi neví o světě. Ještě včera měla jasnou chvilku a žádala o povolení, aby jí někdo napsal dopis pro maminku. Pan náčelník odmítl, protože zradila dělnickou třídu. Za dva dny ji odvezli do Nitry. Ještě ten den zemřela na tuberkulózu střev.

Zdroj: Dagmar Šimková. *Byly jsme tam taky*. Praha: Tigis, 2010. Str. 33-49.

### **Text 3.**

Ve čtvrtek 1. prosince 1955 večer, po dlouhém pracovním dni v obchodním domě v Montgomery ve státě Alabama, nastoupila Rosa Parksová do autobusu na cestu domů. Minula prvních několik – většinou prázdných – sedadel označených „Pouze pro bílé“ a usadila se zhruba uprostřed autobusu, kde mají černoši dovoleno sedět v případě, že nikdo z bílých cestujících nestojí. Rosa Parksová tato pravidla nesnáší, ale vždy je dodržovala. Až dodnes.

Autobus se po několika zastávkách začíná plnit. Řidič si všímá, že všechna sedadla v sekci „Pouze pro bílé“ jsou nyní obsazena a další bílí cestující přistupují. Nařizuje proto všem černošům, aby svá místa uvolnili a posunuli se dále do autobusu, kde už žádná volná místa nejsou. Nikomu se zvedat nechce, ale řidič zvýší hlas a všichni se zvedají. Všichni kromě Rosy Parksové.

Rosa už má dost toho být občanem druhé kategorie. Jako černoška musí léta čelit nedůstojnému zacházení v městských autobusech, obchodech, kinech a na dalších



místech. Když na ni řidič nepřestává křičet, Rosa Parksová se rozhodne, že už to dál snášet nebude. Jednoduše se rozhodne své místo neuvolnit.

Řidič vystoupí z autobusu a po chvíli se vrátí s policejním strážníkem. Rosa Parksová je okamžitě zatčena pro porušení segregčních zákonů.

Její přítel, občanský aktivista E. D. Nixon, se o jejím zatčení brzy dozvídá a okamžitě svolává jednání ostatních černošských aktivistů. Tentokrát už utlačování práv černošského obyvatelstva zašlo příliš daleko. Začíná bojkot autobusové dopravy v Montgomery a jeho vůdcem se stává oblíbený kněz Martin Luther King. Zprávy o plánovaném bojkotu se rychle šíří.

V pondělí 5. prosince jsou autobusy, v jiných dnech plné černošských cestujících, prázdné. Lidé místo toho volí pěší chůzi, kolo, či dokonce jízdu na oslu, jenom aby podpořili bojkot. Lidé drží při sobě, bojkot pokračuje a začíná přinášet výsledky. Společnost provozující městské autobusy začíná prodělavat velké peníze. Účastníkům bojkotu je vyhrožováno, tu a tam dojde k násilnostem. Ve svých emotivních kázáních Martin L. King nabádá lidi ke klidu a vyzývá je, aby se nenechali vyprovokovat k násilí. Téměř rok poté, kdy Rosa Parksová odmítla uvolnit své místo bělochovi, vydal Nejvyšší soud rozhodnutí, které prohlásilo segregční zákony v Montgomery za porušování ústavy Spojených států Amerických. Následujícího dne, 13. listopadu 1956, nastoupila Rosa Parksová společně s E.D. Nixonem a Martinem L. Kingem do městského autobusu a hrdě si sedla na jedno z předních míst, dříve označených „Pouze pro bílé“.

Zdroj: Rosa Parks: How I Fought for Civil Rights. *Scholastic* [online]. 2015 [cit. 2015-01-18]. Dostupné z: <<http://teacher.scholastic.com/rosa/index.htm>>.

#### **Text 4.**

##### *Z knihy Betty Friedan – Feminine Mystique*

Naučili nás, že opravdové ženy, ty ryze ženské ženy netouží po žádné kariéře, po vyšším vzdělání nebo po právu zasahovat do veřejného života, tedy do politiky.

Po čem tehdy toužily všechny mladé Američanky – vdát se, mít čtyři děti a bydlet v krásném domě na předměstí. Předměstská hospodyňka – sen každé americké slečny a dívky a také předmět závidosti žen celého světa, jak si mnozí mysleli. Americká hospodyňka byla zdravá, krásná a vzdělaná žena, která se nemusela o nic starat, vyjma manžela, dětí a domácnosti. Byla to žena, která skutečně našla životní spokojenost a naplnění.

Jediným snem dokonalé americké ženy bylo stát se dobrou manželkou a matkou; a jejím jediným cílem porodit pět zdravých dětí a mít pěkně uklizeno v krásném velkém domě. Jediné, zač musela dokonalá Američanka alespoň malinko bojovat, bylo najít a následně si udržet manžela. O problémech, které hýbou světem a „nejsou pro ženy“, nic netušila; taková žena chtěla, aby všechna zásadní rozhodnutí dělali muži. Taková žena byla ráda, že je žena, a když vyplňovala na úřadě nějaký formulář, psala do kolonky Zaměstnání: „žena v domácnosti“ se vší hrdostí.

Pokud ženu tento model nečinil šťastným, měla pocit, že je divná a vinila z toho sebe.

Matka čtyř dětí, která v devatenácti letech předčasně ukončila studium na vysoké škole, aby se mohla vdát, se mi například svěřila s tímto:

„Vyzkoušela jsem snad všechno, co se ženám obyčejně doporučuje – zájmovou činnost, zahradničení, nakládání a zavařování, společenské využití, nejrůznější dobročinné spolky a také schůzky rodičů a přátel školy. Cokoli z toho se sice dá dělat a mně to dokonce i baví, ale bohužel mi to nic moc nedává. Není to totiž zvlášť inspirativní. Zkrátka mi to nepomohlo najít odpověď na to, kdo vlastně jsem. O kariéře jsem nikdy neuvažovala. Chtěla jsem se jen šťastně vdát a mít čtyři děti. Děti miluji a stejně tak i Boha a náš domov, ale je tu jeden problém...ani nevím, jak ho pojmenovat. Jsem zoufalá. Začínám si myslet, že nejsem vůbec žádná osobnost. Jsem jen stroj na vaření, na převlékání kalhot a stlaní postelí; zkrátka ten, na koho se houkne, kdykoli někdo něco potřebuje. Ale kým jsem doopravdy?“

Zdroj: Friedan, Betty. *Feminine Mystique*. Praha: Pragma, 2002. Str. 50-57.

### **Text 5.**

*Rozhovor s Natalií Gorbaněvskou na Festivalu spisovatelů Praha, 2008*

#### **Začněme od toho, jak jste jako sovětští disidenti vnímali události v Československu v roce 1968? A jak z toho vůbec vznikla myšlenka protestovat na Rudém náměstí?**

Pražské jaro samozřejmě znamenalo velkou naději jak pro nás v Sovětském svazu, tak pro lidi v jiných zemích sovětského bloku. Byla to poslední naděje, že se socialistické zřízení může změnit zevnitř. I mezi námi byli lidé, kteří opravdu věřili v socialismus s lidskou tváří. Byli ale samozřejmě také takoví jako já, kteří nevěřili v socialismus s jakoukoli tváří, ale sledovali vývoj událostí a doufali, že dojde k nějakým zásadnějším pozitivním změnám. Všichni jsme si však dobře pamatovali rok 1956 v Maďarsku a chápali jsme, že pokud se události v Československu budou ubírat podobným směrem, sovětští komunisté to nejspíš zastaví.

#### **Jak jste se vůbec o událostech z 21. srpna dozvěděli? Jaký to na vás udělalo dojem? A jak jste potom s vašimi přáteli dál postupovali?**

21. srpna jsem se probudila ráno dost brzo a jako vždycky jsem si pustila svůj rozhlasový přijímač Spidola. (...) Pustila jsem přístroj a slyším rádio *Maják*, oficiální sovětskou rozhlasovou stanici. Četli právě zprávu tiskové agentury TASS o "poskytnutí bratrské pomoci" Československu. Byla jsem v šoku a zavolala své kamarádce Larise Bogorazové a říkám jí: "Lari, oni tam poslali armádu!" Ona na to jen: "Ano, zrovna to posloucháme." (...)

Hrozně mě zpráva o invazi do Československa zasáhla. Usilovně jsem přemýšlela, co mám dělat. Psát protestní dopisy? Těch jsme napsali hodně. Taky demonstrací na obranu lidských práv bylo několik. Na žádné z nich jsem nebyla, připadal mi ten způsob divný, nepřirozený: stát někde a něco vykřikovat? Teď jsem ale pochopila, že přišel čas veřejné demonstrace.

Poslouchala jsem dál rádio, později viděla noviny. Podle nich celý sovětský národ nadšeně podporoval bratrskou pomoc Československu. Ale já si říkala, že musíme ukázat, že je alespoň někdo proti. Pokud je totiž proti jediný člověk, už to není celý národ! Moji kamarádi disidenti postupně došli ke stejnému závěru. Zbývalo tedy jen dohodnout místo a čas. Nechala jsem to na nich.

Dva dny před demonstrací mi Larisa Bogorazová předala pokyny: 25. srpna, Rudé náměstí, u památníku Lobnoje mesto, čelem k Historickému muzeu, přesně v poledne. Sedneme si na chodník, aby si účastníky demonstrace nebylo možné splést s náhodnými kolemjdoucími. (...)

**Jako sovětští disidenti jste dobře věděli, že veřejná demonstrace je velmi riskantní krok a že vás určitě stihne tvrdý trest. Jaký jste očekávali? Zvažovali jste vůbec toto riziko?**

Počítali jsme s tím, že nás nejspíš zatknou. Co bude dál? Jaký paragraf na nás ušijí? Jaké dostaneme flastry? To už stejně nezáleželo na nás. Takže jsme to moc dopředu nepromýšleli.

Na Rudém náměstí se však do nás tajní pustili strašně rychle. Jakmile jsme dosedli, už nám trhali z rukou transparency, mně zlomili československou vlaječku, začali nás mlátit pěstmi a taškami. Viktoru Fajnbergovi vyrazili čtyři zuby.

Postupně odvlékli všechny, až na mě. Byla jsem na demonstraci s kočárkem, v něm bylo mé malé dítě. Oni vůbec nevěděli, co s tím. Museli hledat víc aut. Kratičce jsem dostala dojem, že mě tajní nechali být. Ale ne. Nakonec přijeli, sehnali dvě auta a cpali mě dovnitř. Jedna paní, která stála vedle, mi podala dítě, kočárek vrazili do druhého auta.

**V té době se mnoho lidí bálo s čímkoli vystoupit. Vlastně drtivá většina obyvatel Sovětského bloku by na Rudé náměstí protestovat nikdy v životě nevyšla. Vy ano, dokonce s malým dítětem v kočárku. Nebylo to příliš riskantní? Kde byla pro vás hranice, kdy jste si řekla, že je to potřeba?**

Jako první mi tuto otázku položil sovětský vyšetřovatel. Odpověděla jsem mu: "Šla jsem tam proto, abych se před svým dítětem nemusela stydět." Syna jsem stejně ještě kojila, takže jsem ho dost dobře nemohla nechat doma. Navíc mě ven hnál pocit, že něco musím udělat. Hlavní pocit, který nás hnál na náměstí, byl totiž stud. Stud z toho, jak "celý národ podporuje invazi".

Protestů proti invazi však bylo v SSSR víc. Pátrala jsem po nich, některé jsou vyjmenované v mé knize *Poledne*. My jsme byli přece jen viditelní, neriskovali jsme tolik co jiní. Jeden člověk zmizel po protestech proti invazi v Estonsku, další také těžce zaplatili. Věděli jsme, nebo spíš doufali, že nebudeme v protestech sami a že se další kamarádi přidají. (...)

**Po demonstraci vás na "Rud'áku" zadrželi a soudili, pak ale přišel nejtvrďší moment: postupně jste skončili v psychiatrické léčebně jako duševně nemocní.**

**Můžete jen stručně naznačit, co to znamená být vězněm v psychiatrické léčebně?**

Zaprvé: Neexistuje doba, na kterou jste zavřený. Může to být navěky, jak se úřadům a lékařům, kteří vás "léčí", zachce.

Zadruhé: Cpou do vás léky. Šlo o těžké preparáty používané proti halucinacím a blouznění. Halucinace jsme přitom nikdo neměli, za halucinace označovali naše názory. Sověti na to měli v psychiatrii dokonce široce používaný termín "blouznění reformismu". Léky měly samozřejmě vedlejší účinky jako třeba náběhy na Parkinsonovu nemoc. Proti tomu se dalo bránit jen použitím dalších léků, které ale byly v SSSR nedostatkové. Takže jsem si z nemocnice v Kazani měsíce žádala o povolení,

aby mi tento lék mohli předepsat známí lékaři v Moskvě a aby mi ho moje maminka směla posílat. Pak se mi trochu ulevilo.

Zatřetí: Na psychiatrii se samozřejmě setkáváte s opravdově nemocnými lidmi. V Kazani nás bylo ve dvou odděleních zhruba 140 žen. Z toho asi 10 politických vězeňkyň, jinak samé duševně choré kriminálnice. Některé to jen předstíraly, ale většinou byly opravdu nemocné.

Sedíte tam, díváte se na lidi a říkáte si: Cpou do mě léky a jednoho rána mi možná ani nedojde, že už jsem se taky zbláznila. Nebo: Třeba si to tady odsedím, nakonec mě pustí na svobodu, ale už si to třeba vůbec neuvědomím. Z takových myšlenek se nakonec může člověk doopravdy zbláznit.

Hrůza. Končíme. Beztak jsem vám toho řekla víc, než jsem chtěla. Dodnes je pro mě těžké o tom povídat.

Zdroj: "Nikoho nepřemlouvám," říká Natálie Gorbaněvská. *Česká televize* [online]. 2008 [cit. 2015-01-18]. Dostupné z: <http://www.ceskatelevize.cz/ct24/exkluzivne-na-ct24/osobnosti-na-ct24/16873-nikoho-nepremlouvam-rika-natalie-gorbanevska/>.

## 7 Hnutí za občanská práva Afroameričanů

### 7.1 Historická analýza

#### Šedesátá léta v USA

Zvolením Johna F. Kennedyho, prvního katolického prezidenta Spojených států, se Američané posunuli do nové éry. Do éry, kdy zásadní roli při politických kampaních hrála televize, což mladý a atraktivní senátor John F. Kennedy, hrdina z druhé světové války, dokonale využil v prezidentských volbách roku 1960 proti svému republikánskému protivníkovi Richardu M. Nixonovi. Prezidentské volby vyhrál o pouhých 120 tisíc hlasů a získal 49,7 % hlasů, kdežto Richard Nixon 49,5%.<sup>182</sup> O Kennedyho vítězství kromě převahy v televizních debatách pravděpodobně rozhodl fakt, že zatímco Kennedyho kandidát na viceprezidenta, Lyndon B. Johnson, přilákal demokraty z Jihu, John F. Kennedy sám oslovil voliče z řad dělnictva, černošského obyvatelstva a katolíků.<sup>183</sup>

V Kennedyho prezidentském období (1960-63) vstoupily mimo jiné v platnost zákony ukončující segregaci Afroameričanů. John F. Kennedy měl velký vliv na vysokoškolské studenty, kteří „v duchu idealismu podněceného prezidentem se stali bojovníky za svobodu, pochodovali za ukončení rasové segregace a za občanské svobody žen a menšin“.<sup>184</sup>

#### Společenská a kulturní proměna v USA

Mladá generace, která vyrůstala či se narodila po druhé světové válce, měla s generací předchozí více odlišností než podobností. „Generační propast“ pramenila mimo jiné v odlišném pohledu na válku. Mladí lidé šedesátých let nezažili Pearl Harbor. Necháпали proto kolektivní rozhořčení, které vzniklo, když Japonsko zaútočilo na jejich vlast. Nespojoval je ani pocit válečného ohrožení, který ospravedlňoval zapojení Spojených států do druhé světové války. Válce ve Vietnamu navíc žádný Pearl Harbor nepředcházel. Naopak, z hlediska frakcí a zájmových skupin, které se sjednotily v odporu proti válce, to byly právě Spojené státy – globální supervelmoc disponující jaderným arzenálem – kdo zasáhl do života a zájmů malé bezbranné asijské země usilující o nezávislost. Odpor k nerovnému a tedy i nespravedlivému boji mezi mladými

<sup>182</sup> HENRETTA, James A. *America's history*. Boston: Bedford/St. Martin's, 2011, str. 811.

<sup>183</sup> HENRETTA James A. *Cit. dílo*.

<sup>184</sup> VANĚK, Miroslav: *Byl to jenom rock'n'roll? Hudební alternativa v komunistickém Československu 1956–1989*. Praha 2010, str. 98.

lidmi ještě zesílil, když prezident Lyndon Johnson (1963-1969), který během prezidentských voleb slíbil co nejrychlejší ukončení konfliktu, poslal po svém zvolení do Vietnamu další tisíce amerických vojáků.

Mladí lidé se ztotožňovali s různými formami protestu. Někteří zvolili odmítnutí dosavadních společenských konvencí. Přestali si stříhat vlasy, začali nosit volné oblečení s květinovými motivy, odešli z domova a sdružovali se s tisícovkami podobně smýšlejících pod heslem „Make Love not War“. Zrodilo se hnutí hippies,<sup>185</sup> k jehož nejvýznamnějším fenoménům patřilo užívání drog, prosazování osobní a sexuální svobody, a v neposlední řadě také nová hudba.<sup>186</sup>

### **Hnutí za občanská práva a ukončení rasové segregace**

V poválečných Spojených státech zůstávala rasová segregace nedílnou součástí života. V jižanských státech s otrokářskou minulostí žili Afroameričané stále ještě na okraji společnosti. Na denním pořádku bylo porušování jejich politických a občanských práv. Ve městech na severu byla situace lepší, segregace se však i prakticovala například ve školách nebo v obchodech.<sup>187</sup>

V 60. letech však začalo mohutně sílit hnutí volající po ukončení rasové segregace. Výsledkem byla podstatná změna přístupu americké společnosti k otázce lidských práv. Vzniklo mnoho nových zákonů. Americké hnutí za občanská práva Afroameričanů se stalo inspirací pro mnohá další, například hnutí za práva žen, za práva homosexuálů, amerických Indiánů nebo Latinoameričanů. Největší zásluhou hnutí za občanská práva Afroameričanů bylo zrození a prosazení myšlenky, že stát má povinnost chránit své občany před jakoukoli diskriminací, ať již rasovou, genderovou, národnostní nebo jinou.<sup>188</sup>

Ač nebyla 50. léta obdobím pro diskuse o občanských právech Afroameričanů právě příznivým, přinesla řadu zlomových událostí, které pohnuly veřejným míněním. Byť americký Kongres v té době ovládali Demokraté, kteří nebyli řešení tématu nakloněni,

---

<sup>185</sup> K historii hnutí hippies např. MILLER, Timothy. The hippies and American values [online]. 2nd ed. Knoxville: University of Tennessee Press, 2011 [cit. 2014-08-27]. Dostupné z: <<http://site.ebrary.com/lib/natl/Doc?id=10527300>>.

<sup>186</sup> Více k vývoji hudby v šedesátých letech např. VANĚK, Miroslav: *Byl to jenom rock'n'roll? Hudební alternativa v komunistickém Československu 1956–1989*. Praha 2010., nebo LANG, Michael a Holly GEORGE-WARREN. *Woodstock: příběh zrodu legendárního festivalu míru a hudby*. Praha: Mladá fronta, 2011.

<sup>187</sup> HENRETTA James A. *Cit. dílo*, str. 849.

<sup>188</sup> HENRETTA James A. *Cit. dílo*, str. 850.

stejně jako prezident Eisenhower, Nejvyšší soud rozhodl v mnoha případech ve prospěch diskriminovaných Afroameričanů.<sup>189</sup> Navrhl také potřebné změny federálních zákonů. Mohutný odpor, především ze strany jižanských států, však jakýmkoli právním úpravám zabránil.<sup>190</sup> Naopak odvysílání reportáží z Little Rock Central High School v Arkansasu, kde bílí studenti podporováni Národní gardou bránili vlastními těly černým studentům vejít do budovy, vyvolalo politickou aféru. Prezident Eisenhower byl nakonec nucen jednat a nařídit Národní gardě, aby afroamerické studenty chránila.

Dalším průlomovým momentem bylo zatčení Afroameričanky Rosy Parksové v roce 1955 v Montgomery ve státě Alabama. Za to, že odmítla poskytnout své místo v autobuse bělochovi, byla zatčena a obviněna z porušení segregačních zákonů. Reakcí na její zatčení byl masový bojkot autobusové dopravy ze strany černošského obyvatelstva. V roce 1956 rozhodl Nejvyšší soud o tom, že segregace autobusů je protiústavní. Hnutí za občanská práva Afroameričanů si tedy mohlo připsat další malé vítězství.<sup>191</sup>

Cesta k ukončení rasové segregace americké společnosti však nebyla jednoduchá ani v 60. letech, přestože získala podporu i v Bílém domě. Prezidenta Johna F. Kennedyho přiměly k činu zejména případy policejní brutality, ke kterým došlo v Birminghamu ve státě Alabama v dubnu a květnu 1963. Policejní složky zde zasáhly proti pokojným demonstrantům, většinou mladým lidem a studentům. Napětí ve městě se stupňovalo. Proto, když v květnu 1963 svolal protestní pochod do „nejvíce segregovaného města Spojených států“ Martin Luther King,<sup>192</sup> v této době hlavní představitel hnutí za občanská práva Afroameričanů, političtí představitelé Birminghamu nařídili protest brutálně potlačit. Na účastníky pochodu byla použita vodní děla, psi a elektrické obušky. Martin Luther King byl za organizaci protestu vsazen do vězení, kde napsal známý „Dopis z birminghamského vězení“, obsahující hlavní principy nenásilného občanského protestu.<sup>193</sup> Prezident John F. Kennedy zareagoval na tvrdý zákrok proti

<sup>189</sup> Viz případ *Brown vs. Board of Education*, týkající se Afroameričanky Lindy Brownové, která byla z rozhodnutí regionální školské rady donucena docházet do vzdálené segregované školy místo toho, aby jí bylo umožněno navštěvovat blízkou školu pro bílé. Nejvyšší soud v tomto případě rozhodl, že Lindě Brownové jsou upírána občanská práva garantována 14. dodatkem ústavy. (Henretta, str. 860).

<sup>190</sup> HENRETTA James A. *Cit. dílo*, str. 860-861.

<sup>191</sup> HENRETTA James A. *Cit. dílo*, str. 862.

<sup>192</sup> Martinu Lutheru Kingovi, v roce 1955 téměř neznámému baptistickému knězi z Montgomery v Alabamě, byla za jeho boj proti segregaci a diskriminaci v roce 1964 udělena Nobelova cena za mír. V dubnu 1968 podlehl King ve svých 39 letech atentátu ve městě Memphis, Tennessee.

<sup>193</sup> HENRETTA James A. *Cit. dílo*, str. 867.

pokojně demonstraci veřejným odsouzením rasismu. V červnu 1963 pak v Kongresu přislíbil vypracovat nový občanský zákon.

Aby motivovali prezidenta Kennedyho ke splnění slibů, zorganizovali aktivisté za práva Afroameričanů tzv. pochod na Washington. Dne 28. srpna 1963 se u Lincolnova památníku shromáždilo více než čtvrt milionu lidí. Místo demonstrace mělo velmi symbolický charakter – u nohou sochy Abrahama Lincolna, na dohled Kapitolu a Jeffersonova památníku, tedy přímo mezi symboly americké demokracie Martin Luther King završil svou emotivní řeč zvoláním: „Jsme konečně svobodni“.<sup>194</sup>

Prezident John F. Kennedy však už nový antidiskriminační zákon prosadit nestihl, pouhých pár měsíců po pochodu na Washington podlehl atentátu. Úkol tedy připadl jeho nástupci, Lyndonu Johnsonovi, který si ho stanovil jako prioritu. Přelomový občanský zákon, který garantoval rovný přístup ke vzdělání a kriminalizoval diskriminaci na základě rasy, náboženského vyznání, etnického původu a pohlaví, schválil americký Kongres v červnu 1964. Norma se však nijak nezabývala otázkou zajištění volebního práva pro Afroameričany, což vyvolalo další protestní pochody a demonstrace. Ve státě Mississippi byl odpor proti otázce volebního práva pro Afroameričany natolik silný, že došlo k vraždě několika aktivistů a vypálení třiceti sedmi černošských kostelů. Afroameričané se nakonec v srpnu 1965 dočkali zákona o volebním právu, který jim zaručoval ochranu při uplatňování svého voličského práva a který rušil dosud uplatňované praktiky ztěžující či znemožňující toto právo uplatnit, například testy gramotnosti.<sup>195</sup>

---

<sup>194</sup> HENRETTA James A. *Cit. dílo*, str. 868.

<sup>195</sup> HENRETTA James A. *Cit. dílo*, str. 870-871.



## 7.2 Metodické zpracování

Hodina tematicky navazuje na předchozí vyučovací hodinu, kdy se žáci dozvěděli nové informace o Rose Parksové. Její uvěznění za porušení segregačních pravidel ve městě Montgomery v Alabamě vyvolalo protestní bojkot autobusové dopravy a přispělo k vyhocení napětí mezi bělochy a Afroameričany v mnoha státech a městech USA.

Dne 28. srpna 1963 se uskutečnil tzv. pochod na Washington, kdy se u pomníku Abrahama Lincolna shromáždilo čtvrt milionu lidí, kteří volali po ukončení rasové segregace ve Spojených státech. Hlavní tváří shromáždění se stal baptistický kněz Martin Luther King Jr. Tento den se stal symbolickým vyvrcholením boje za ukončení rasové segregace černochů a přispěl ke schválení zákona zakazujícího diskriminaci na základě rasy, národnosti či náboženského vyznání v USA. O dva roky později pak ke schválení zákona o volebním právu, který postavil mimo zákon testy gramotnosti a jiné překážky kladené černošskému obyvatelstvu do cesty při uplatňování jejich volebního práva.

### Doporučený postup

#### **EVOKACE**

Časový plán: 10 min

#### **Aktivita 1 – Co říkají lidé na obrázcích?**

*Materiály: 7/1 Fotografie s bublinami*

*Průběh:*

Žáci pracují ve dvojicích, učitel jim fotografie promítne nebo rozdá do dvojic.

První ze studovaných fotografií zobrazuje příklad projevu rasové diskriminace černošského obyvatelstva v USA. Na fotografii je matka s nemluvnětem v autobuse, před ní je vidět nápis „for colored patrons only“. Další fotografie zobrazuje policejní zásah proti demonstraci černochů. Účastník demonstrace pokojně stojí, zatímco se na něj vrhá policejní pes. Poslední fotografie by měla být žákům povědomá. Je to fotografie Rosy Parksové, se kterou se setkali v předchozí hodině. Pokud rozpoznají tuto známou tvář, budou schopni si téma hodiny odvodit.

*Otázky a úkoly:*

- Ve dvojicích se podívejte na následující fotografie. Co asi tito lidé říkají? Vepište jejich slova do bublin.

Učitel vyvolá několik dvojic, které se s ostatními podělí o své odpovědi.

*Otázky k reflexi:*

- 1) Jak si vysvětlujete slovo „coloured“ na první fotografii?
- 2) Jak s černobílými fotografiemi souvisí fotografie Rosy Parksové? Kterým významným činem se Rosa Parksová proslavila?
- 3) Jak byste se asi cítili vy, kdybyste se octili na místě lidí na fotografiích?

## **UVĚDOMĚNÍ SI VÝZNAMU**

Časový plán: 30 minut

*Průběh a cíle:*

V této fázi hodiny se žáci pomocí metody řízeného čtení<sup>196</sup> podrobně seznámí s úryvkem projevu Martina Luthera Kinga, který byl přednesen dne 28. srpna 1963. Poté sami zkusí část projevu přesvědčivě přednést. Nakonec se podívají na část záznamu projevu, aby se mohli zaměřit na rétorické schopnosti Martina Luthera Kinga a na to, jak na jeho projev reagují diváci.

### **Aktivita 2 - Projev Martina Luthera Kinga – řízené čtení**

*Materiály:* 7/2 Vybrané pasáže z projevu Martina Luthera Kinga

*Průběh:*

Učitel promítne fotografii Martina Luthera Kinga, aby si žáci mohli propojit text, který budou číst, s konkrétní osobností. Žáci mohou hádat, o kterou osobnost se jedná. Následuje řízené čtení projevu. Po přečtení dílčí pasáže žáci odpovídají na otázky, které jim pomohou reflektovat přečtený text po obsahové i afektivní stránce. Dále je otázky vedou k předjímání následujícího textu.

### **Aktivita 3 - Personalizace – čtení odstavce z projevu Martina Luthera Kinga**

Tato aktivita dává žákům možnost vžít se do role Martina Luthera Kinga, působí tak na afektivní složku učení. Navíc je motivací k následující aktivitě, kdy se žáci podívají na filmový záznam projevu.

---

<sup>196</sup> viz Teoretická část, str. 36.

*Průběh:*

Každý žák si vybere jednu nebo dvě věty, které pokládá za důležitou část Kingova projevu. Zamyslí se nad tím, jak by je asi přednesl Martin Luther King, aby dosáhl požadovaného efektu na své posluchače. Poté si žáci zkusí navzájem ve dvojicích vybrané věty přečíst.

*Zadání aktivity:*

- Představte si sami sebe na místě Martina Luthera Kinga. Následující den vás čeká projev na shromáždění ve Washingtonu a vy si ho chcete procvičit. Vyberte si jednu nebo dvě věty a přečtete je spolužákovi ve dvojici tak, abyste zněli přesvědčivě.

Učitel dá prostor každému žákovi, aby vybranou část projevu přednesl.

*Otázky k reflexi:*

- Jak jste se cítili v roli Martina Luthera Kinga?
- Jak jste se cítili jako posluchači?

**Aktivita 4 – Analýza filmového záznamu projevu Martina Luthera Kinga**

**Materiály:**

DVD příloha, stopa 7. Klip z projevu „I Have a Dream“ (délka 5:48 minut)

*Průběh:*

Žáci si sami vyzkoušeli přednést část projevu, nyní se podívají na to, jak projev skutečně přednesl Martin Luther King. Před zhlédnutím videa žáky nasměrujeme k tomu, na které skutečnosti se mají v ukázce soustředit.

*Otázky pro rozbor a reflexi klipu:*

- Které rétorické prostředky Martin Luther King ve svém projevu použil? Například rychlost řeči, nahlížení do poznámek, dramatické pauzy, apod.?
- Působí na vás projev jinak, když ho čtete, než když ho vidíte a slyšíte? Proč?
- Fungoval by takovýto projev před dnešním publikem? Proč ano, proč ne?

**Aktivita 5 – Mapa amerického jihu**

**Materiály:** 7/3 Mapa amerického Jihu – pro každého žáka (při nedostatku času možné promítnout)

*Otázky a úkoly:*

- Zakreslete do mapy dvě americká města, která byla v této hodině zmíněna.
- Barevně označte státy, které Martin Luther King ve svém projevu zmínil. Co měly tyto státy společného v souvislosti s Afroameričany?

**REFLEXE**

Časový plán: 10 minut

*Cíle a průběh:*

Otázky v závěrečné reflexi vedou žáky mimo jiné k zamyšlení a diskusi o menšinách v České republice.

*Otázky a úkoly:*

- 1) Bylo podle vás hnutí za občanská práva v USA úspěšné? Zdůvodněte.
- 2) Zjistěte, zda v poslední době došlo v USA ke konfliktům mezi bělochy a černochy. Pokud ano, jaké byly příčiny těchto konfliktů?
- 3) Které etnické a náboženské menšiny žijí v České republice? S jakými se podle vás potýkají problémy?
- 4) Jak byste se asi cítili, kdybyste měli přednést projev před čtvrt milionem lidí?

**Zdroje využité ve výuce:**

Obrázky

- Fotografie ženy s dítětem. Dostupné z: <<http://www.pinterest.com/kuikka/sad/>>.
- Fotografie demonstranta a policisty se psem. Dostupné z: <<http://www.dailykos.com/story/2011/09/24/1019778/-Has-the-Tea-Party-Been-Watching-Mad-Men-and-Taking-Notes>>.
- Fotografie Rosy Parksové. Dostupné z: <<http://genius.com/1831432/Game-hustlers-dream/Its-my-seat-and-i-aint-moving-like-rosa-parks>>.
- Fotografie Martina Luthera Kinga. Dostupné z: <<http://thinktank.uchicago.edu/blog/2014/1/15/the-purpose-of-education-according-to-dr-martin-luther-king-jr>>.
- Mapa amerického jihu. Dostupné z: <<http://www.freeworldmaps.net/united-states/southeast/political.html>>.

Klip z projevu Martina Luthera Kinga „I Have a Dream“. Dostupné z:

<<https://www.youtube.com/watch?v=smEqnklfYs>>.

KING, Martin Luther. *Odkaz naděje: vybrané články a projevy*. Vyd. 1. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2012, str. 9. Dostupné z: <<http://www.moderni-dejiny.cz/clanek/text-projevu-martina-luthera-kinga-jr-mam-sen-28-8-1963/>>.

**Vybrané sekundární zdroje:**

VÁLKOVÁ, Veronika. *Dějepis 9 pro základní školy: nejnovější dějiny*. 1. vyd. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 2009

HENRETTA, James A. *America's history*. 7th ed. Boston: Bedford/St. Martin's, 2011.

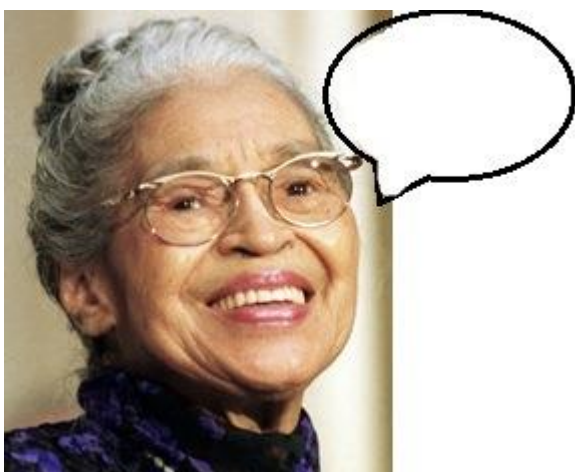
VANĚK, Miroslav. *Byl to jenom rock'n'roll? Hudební alternativa v komunistickém Československu 1956–1989*. Praha 2010.

**Další doporučené primární zdroje:**

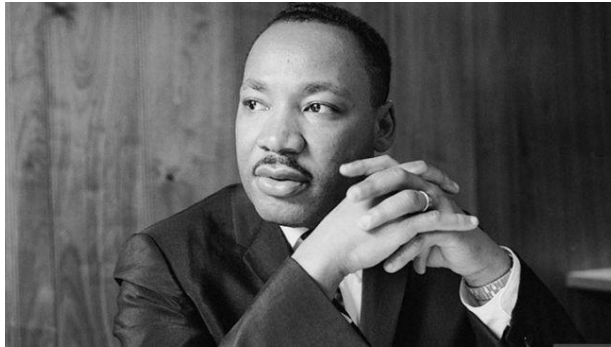
- Fotografie Roberta Altmana zobrazující hnutí Hippies. Dostupné z: <<http://www.altmanphoto.com/Page7.MrSixties.html>>.
- Dopis Martina Luthera Kinga z vězení v Birminghamu (1963), v angličtině dostupné v OVERFIELD, James H. *Sources of twentieth-century global history*. Boston: Houghton Mifflin, 2002, str. 293.
- Klip z dokumentu *The Murder of Emmet Till* (1955). Dostupné z: <<https://www.youtube.com/watch?v=1-X4is9jMYk>>.
- Sběrka primárních zdrojů k hnutí za občanská práva a k osobnosti Martina Luthera Kinga na webových stránkách National Archives. Dostupné z: <<http://www.nationalarchives.gov.uk/education/heroesvillains/g6/>>.
- Svědectví dvou Afroameričanů, kteří se rozhodli protestovat proti segregaci dvěma různými způsoby, v angličtině dostupné v JAMES A. HENRETTA, James A. Rebecca Edwards. *America's history*. Boston: Bedford/St. Martin's, 2011, str. 864-5.
- Rozhovor s Rosou Parksovou, v angličtině dostupné na: <<http://teacher.scholastic.com/rosa/interview.htm>>.

### 7.3 Prameny a materiály

7/1 Fotografie s bublinami



7/2 Vybrané pasáže z projevu Martina Luthera Kinga (28. srpna 1963)



Představte si, že jste Martin Luther King a právě přistupujete k mikrofonu. Před vámi je statisícový dav, který čeká na vaše slova. Jak začnete?

---

Jsem šťastný, že tu s vámi dnes mohu být při události, která vejde do dějin jako největší demonstrace za svobodu v dějinách našeho národa.

Před sto lety významný Američan, pod jehož pomníkem zde dnes stojíme, podepsal Prohlášení o zrovnoprávnění otroků. Tento významný dekret přinesl světlo naděje milionům černošských otroků, kteří byli postiženi zničujícím bezprávím. Přišel jako radostný rozbřesk, aby ukončil dlouhou noc jejich zajetí.

Ale o sto let později černoši stále nejsou svobodní. O sto let později je život černochoů stále ochromen okovy segregace a řetězy diskriminace. O sto let později černoši žijí na osamělém ostrově chudoby uprostřed ohromného oceánu materiálního blahobytu. O sto let později se černocho nachází ve vyhnanství ve své vlastní zemi. A tak jsme sem dnes přišli s naléhavostí poukázat na tyto ostudné podmínky.

---

Jak na vás úvod proslovu působí?

Které prostředky Martin Luther King zvolil, aby upoutal pozornost posluchačů?

Jakým způsobem se bude podle vás dále v projevu vyjadřovat o běloších?

---

Ale je něco, co svým lidem musím říci: v procesu získávání našeho oprávněného místa ve společnosti nesmíme být obviňováni za nespravedlivé skutky. Nedopusťme, abychom hledali uspokojení naší žízně po svobodě tak, že se napijeme z poháru hořkosti a nenávisti. Musíme navždy vést náš boj na morální rovině důstojnosti a disciplíny. Nesmíme dovolit našemu protestu, aby se přeměnil ve fyzické násilí.

Ta podivuhodná nová bojovnost, která zaplavila černošskou komunitu, nás nyní nesmí vést k nedůvěře ke všem bílým lidem, protože mnoho z našich bílých bratrů si uvědomilo, že jejich osudy jsou spojené s našimi, což dokazuje i jejich dnešní přítomnost na tomto místě. A oni si také uvědomili, že jejich svoboda je neodmyslitelně spjata s tou naší.

---

K jakému chování v předchozím úryvku Martin Luther King vyzývá černošské obyvatelstvo?

Vidí bělochy jako nepřátele?

Jaké si myslíte, že byly konkrétní cíle hnutí za občanská práva Afroameričanů?

---

Jsou zde tací, kteří se ptají obhájců občanských práv: “Kdy budete spokojeni?”

My nemůžeme nikdy být spokojeni, dokud jsou černoši obětmi nevyzpytovaných hrůz policejní brutality.

Nikdy nemůžeme být spokojeni, dokud naše těla, unavená cestou, nemohou dostat nocleh v motelech u dálnic a v hotelech ve městech.

Nemůžeme být spokojeni, dokud jsou naše děti ochuzeny o individualitu a okradeny o důstojnost kvůli ceduli, která hlásá „Pouze pro bílé.“

Nemůžeme být spokojeni, dokud černoši v Mississippi nemohou volit a černoši v New Yorku věří, že nemají nikoho, koho by volit mohli.

Ne, ne, nejsme spokojeni a nebudeme, dokud se nenaplní biblické „ale povalí se jako voda soud, a spravedlnost jako potok silný“.

---

Shrňte podle přechodného úryvku základní požadavky hnutí za občanská práva Afroameričanů.

Pro celý projev Martina Luthera Kinga se vžilo označení „Mám sen“. Jaký byl podle vás jeho sen?

---

Mám takový sen, že jednoho dne tento národ povstane a začne žít podle svého kréda, že všichni lidé jsou si rovni.

Mám sen, že jednoho dne na červených kopcích Georgie budou moci synové bývalých otroků a synové bývalých otrokářů sedět u jednoho stolu v bratrství.

Mám sen, že jednoho dne i stát Mississippi, stát sužovaný žářem nespravedlnosti a útisku, bude přeměněn v oázu svobody a spravedlnosti.

Mám sen, že mé čtyři malé děti budou jednoho dne žít v zemi, kde nebudou souzeni podle barvy kůže, ale podle svého charakteru.



Dnes mám sen!

Mám sen, že jednoho dne, na jihu v Alabamě, s jejími zkaženými rasisty, s jejím guvernérem, jednoho dne právě tam v Alabamě budou malí černoušci a malé černošky moci chytit za ruku malé bělochy a bělošky, jako by to byli jejich sestry a bratři.

Dnes mám sen!

Toto je naše naděje, a toto je naše víra, se kterou se já vydám zpět na Jih.

---

Martin Luther King byl zkušený kazatel. Jak byste na jeho místě projev zakončili tak, abyste nechali ve svých posluchačích co největší zážitek?

---

A až se tohle stane, až všichni dovolíme svobodě zaznít, až všichni dovolíme jí zaznít z každé vesnice a každé dědiny, z každého státu a každého města, budeme moci urychlit příchod toho dne, kdy všechny Boží děti, černoši a běloši, Židé a pohané, protestanti a katolíci, budou moci držet se za ruce a zpívat slova starého černošského spirituálu:

Free at last! Free at last! (Konečně svobodní! Konečně svobodní!)

Thank God Almighty, we are free at last! (Díky Bohu Všemohoucímu, jsme konečně svobodní!)

---

Jak na vás působí závěr projevu?

Které řečnické prostředky Martin Luther King zvolil?

Jaký ohlas měl podle vás tento projev?

---

*Projev Martina Luthera Kinga velkou měrou přispěl ke schválení zákonů zakazujících diskriminaci na základě rasy, náboženství, pohlaví a etnického původu. V roce 1964 byla Martinu Lutheru Kingovi udělena Nobelova cena za mír. V roce 1968 Martin Luther King podlehl atentátu. Bylo mu 39 let.*

7/3 Mapa amerického Jihu



## 8 Kultura v Československu v 60. letech

### 8.1 Historická analýza

Období 60. let bylo v Československu nesmírně kulturně bohaté. Postupná, i když pomalá, liberalizace režimu a uvolňování cenzury přinášely zvýšený zájem lidí nejen o politické, ale také o kulturní dění. Dokladem jsou knihy vydávané v obrovském nákladu či počet aktivních odběratelů edice Klub přátel poezie, který neměl vzhledem k počtu obyvatel v Evropě konkurenci. Před knihkupectvími se tvořily fronty, vznikaly kvalitní překlady zahraničních děl, nebývalý zájem byl o divadelní představení, koncerty či výstavy.<sup>197</sup>

Kultura 60. let je velice pestré a široké téma, které musí být pro účely této práce podrobeno výběru. Historická analýza se tedy zabývá československou kulturou z hlediska architektury, televize a hudby, k nimž se vážou aktivity v metodickém návrhu vyučovací hodiny.

#### Architektura

V období 50. let byla pro československou výstavbu v drtivé většině vzorem architektura sovětská. První rozsáhlou stavbou v duchu tzv. socialistického realismu byl hotel Internacional v pražských Dejvicích, dokončený roku 1956.<sup>198</sup> Zlomovým bodem pro další vývoj architektonických projektů se stala až mezinárodní výstava Expo'58 v Bruselu, na kterém se přítomní českoslovenští umělci pokusili vědomě navázat na předválečnou modernistickou tradici. Dá se říci, že Expo'58 inspirovalo zrod celé generace tvůrců, kteří začali tvořit v tzv. bruselském stylu.<sup>199</sup> Také architekti se vraceli k české moderně a funkcionalismu. Díky politickému uvolnění pak měli možnost získat přehled o zahraniční architektuře a iniciovat změny doma.<sup>200</sup> Jak píše Pavel Karous, „motivací většiny umělců nebylo podřízení se vnucovanému politickému zadání, ale upřímně chápaná odpovědnost vůči lidu a jeho domnělým potřebám“.<sup>201</sup>

<sup>197</sup> ŠEVČÍK, Oldřich a Ondřej BENEŠ. *Architektura 60. let: "zlatá šedesátá léta" v české architektuře 20. století*. Praha: Grada, 2009, str. 34.

<sup>198</sup> Ačkoliv v očích veřejnosti byla tato stavba věrnou kopií moskevské Lomonosovy univerzity, skutečnou předlohou jí byla jiná moskevská stavba – hotel na Dorogomilovském nábřeží.

<sup>199</sup> KAROUS, Pavel. Umění ve veřejném prostoru. In: ZIKMUND-LENDER, Ladislav. *Experimentální sídliště Invalidovna*. Hradec Králové: Zikmund Hradec Králové, 2014.

<sup>200</sup> ŠEVČÍK, Oldřich a Ondřej BENEŠ. Cit. dílo.

<sup>201</sup> KAROUS, Pavel. Cit. dílo.

Odpovědnost vůči lidu však rezonovala s požadavkem vlády a ÚV KSČ z roku 1959, aby byl do deseti let koncepčně vyřešen problém nedostatku nových bytů. V Praze byl dokonce stanoven termín o pět let dříve. S řešením uvedeného požadavku pak souvisela akcelerace výstavby nových panelových sídlišť, plánovaných pro desetitisíce obyvatel a zabírajících stovky až tisíce hektarů. Pražské Jižní Město, projekt panelového sídliště z konce 60. let, bylo koncipováno pro 80 000 lidí na ploše 1200 hektarů<sup>202</sup>, což z něj dnes činí lokalitu s největší hustotou zalidnění na 1 km<sup>2</sup> v České republice.<sup>203</sup>

Výjimečné postavené mezi československými sídlišti budovanými v 60. letech mělo experimentální sídliště Invalidovna v pražském Karlíně. Začalo se budovat roku 1959 a v porovnání s ostatními projekty sídlišť se jednalo o poměrně malou zástavbu. Na ploše zhruba sedmi hektarů vzniklo bydlení pro 4800 lidí. Dále se zde už při výstavbě myslelo na občanskou vybavenost. Nechyběly zde obchody, školka, restaurace či hotelový dům. Právě tyto objekty služeb činily z Invalidovny zástavbu městského charakteru. Na rozdíl od ostatních pražských sídlišť, která často občanskou vybavenost zpočátku zcela postrádala. Invalidovna navíc přímo navazovala na Karlín s jeho tradiční městskou zástavbou. Nebyla tedy projektována pro zelené plochy na periferii města.<sup>204</sup>

Důvodem pro označení výstavby slovem „experimentální“ byl fakt, že architekti si hodlali nejprve na menší ploše ověřit možnosti, které se pak měly zúročit v kvalitě a rychlosti výstavby nových sídlišť. Stanovili si několik cílů, kterých chtěli pomocí experimentů dosáhnout. Jedním z nich byla snaha najít nové architektonické možnosti vycházející ze snížení váhy staveb a zavedení nových typů betonových konstrukcí do bytové výstavby. Dalším cílem experimentu na Invalidovně bylo zjistit, jakým způsobem je možné skloubit požadavky obyvatel na co největší individualizaci bydlení a požadavky výroby na co největší uniformitu a sériovost. Stavba Invalidovny dala architektům a umělcům také možnost vyzkoušet funkčnost nových prvků, které by se potenciálně mohly později vyrábět sériově. Projekt Invalidovny tak téměř dokonale splnil kritéria promyšleného urbanistického celku vytvořeného v rámci centrálně plánovaného hospodářství.<sup>205</sup>

<sup>202</sup> ZIKMUND-LENDER, Ladislav. *Experimentální sídliště Invalidovna*. Hradec Králové: Zikmund Hradec Králové, 2014, str. 18.

<sup>203</sup> ŠEVČÍK, Oldřich a Ondřej BENEŠ. *Cit. dílo*, str. 78.

<sup>204</sup> ZIKMUND-LENDER, Ladislav. *Cit. dílo*, str. 45.

<sup>205</sup> ZIKMUND-LENDER, Ladislav. *Cit. dílo*.

Mnohé z toho, co se podařilo na pražské Invalidovně ověřit, skutečně předurčilo další projekty a výstavbu panelových sídlišť v Československu. Tlak na tempo výstavby, která nedokázala uspokojit stále rostoucí poptávku po novém bydlení, doprovázely problémy socialistického hospodářství, které produkovalo zboží podle plánu, nikoli podle skutečných potřeb, však pozměnil řadu zajímavých architektonických projektů. Také proto se z dnešní perspektivy panelovým sídlištěm často vytýká, jakým způsobem proměnily a často poničily tvář československých měst, jejichž charakter ovlivňují do dnešních dní.<sup>206</sup> Kromě estetického hlediska jsou zde i problémy praktičtějšího rázu, kterým musí města čelit. Ať už je to nedostatek budov občanské vybavenosti, chybějící veřejný prostor, nevyřešené energetické problémy, či omezená životnost budov. V současnosti žije v českých panelových sídlištích kolem 4 milionů lidí, nejedná se tedy o zanedbatelnou část populace.<sup>207</sup>

Sídliště změnila charakter městských periferií, ale bolestné zásahy do zástavby se děly i přímo v centru měst. Mezi nejhorší případy narušení městských památkových zón patří stavby obchodních domů Prior v československých městech, např. Znojmo, Jihlava, Olomouc. Ačkoliv byly tyto stavby již v době svého vzniku kritizovány, staly se inspirací pro další výstavbu obchodních či kulturních domů v mnoha dalších městech.<sup>208</sup> Stavby obchodních domů typu Prior jsou ztělesněním paradoxu, kdy na jedné straně byl konzum odsuzován jako znak degenerovaného západu, avšak na druhé straně bylo pro režim velice důležité, z hospodářského i politického hlediska, posilovat a uspokojit sféru spotřeby. Domy Prior byly jakýmsi socialistickým předstupněm dnešních super- a hypermarketů.<sup>209</sup>

Kromě negativně hodnocených staveb však vznikaly i projekty naprosto jedinečné a nezpochybnitelné kvality. K nim určitě patří stavba televizního vysílače kombinovaného s hotelem, která vznikla pod vedením architekta Karla Hubáčka na vrcholu Ještědu. Stavba byla zahájena v roce 1966 a už roku 1969 byla oceněna Mezinárodní cenou A. Perreta. Stala se dominantou celého kraje a město Liberec usiluje o její zařazení do seznamu kulturního dědictví UNESCO, neboť je mimořádná z několika hledisek. Hodnota tohoto objektu spočívá v „bytošném sepětí s horou“.<sup>210</sup>

<sup>206</sup> srovnej fotografie třídy Lidových Milicí s dnešní třídou T. G. Masaryka v Mladé Boleslavi

<sup>207</sup> ŠEVČÍK, Oldřich a Ondřej BENEŠ. *Cit. dílo*, str. 81.

<sup>208</sup> *Český svět: kulisy let 1948-1989*. Editor Libor Jůn. Lomnice nad Popelkou: Studio JB, 2008, str. 89.

<sup>209</sup> ŠEVČÍK, Oldřich a Ondřej BENEŠ. *Cit. dílo*, str. 60.

<sup>210</sup> ŠEVČÍK, Oldřich a Ondřej BENEŠ. *Cit. dílo*, str. 183.

Architekti projevili výjimečný smysl pro charakter a estetickou hodnotu lokality. Stavba vysílače je však mimořádná i z technologického hlediska. Objekt se nachází ve výšce nad 1000 metrů a potýká se s extrémními teplotami a nárazovým větrem. Pro účely této stavby tedy musely být vynalezeny a poté patentovány jedinečné technologické postupy, např. Partmanovo kyvadlo, které zabraňuje příčnému rozkmitu věže. Vysílač na Ještědu může proto Oldřicha Ševčíka a Ondřeje Beneše sloužit jako „ojedinělý reprezentant technologického optimismu v českých zemích, je výrazem důvěry v možnosti průmyslové výroby a ve funkcionalistické postupy propojené s důrazem na estetično.“<sup>211</sup> I proto objekt na Ještědu přesáhl regionální význam a provázanost architektury, techniky a lokality přesáhla v jeho případě československý region.

### **Televize, populární kultura a hudba**

Období 60. let přineslo dovršení vývoje televizního vysílání a definitivní včlenění televize do každodenního života společnosti. Počátek vysílání v Československu spadá do roku 1953,<sup>212</sup> ale vzestup počtu televizních přijímačů v domácnostech se konal až ve druhé polovině 50. let. Ještě v roce 1956 připadal jeden televizor na 43 domácností, avšak v roce 1960 už pouze na tři domácnosti.<sup>213</sup> Z tohoto srovnání je vidět razanci, s jakou se televize stala součástí každodenního života československé společnosti. Na konci dekády, tedy roku 1969, již připadal jeden televizor na pouhé čtyři obyvatele. Období 60. let tedy patří mezi kulturně-historické milníky a znamená nástup masové kultury, neboť rozvoj televize a populární kultury je úzce propojen.

Dva zásadní žánry televizních pořadů se v průběhu 60. let vyprofilovaly jako naprosto zásadní – písničkové pořady a televizní seriály. Nemožnost volby mezi programy učinila z diváků skupinu, kde přestaly hrát roli rozdíly mezi dosaženým vzděláním či věkem.<sup>214</sup> Všichni bez rozdílu sledovali seriály z dílny Jaroslava Dietla. Osud těchto dnes již legendárních seriálů však neskončil s pádem komunistického režimu. I v druhé dekádě 21. století dochází k jejich častému reprízování či natáčení nových dílů a sérií (viz například *Nemocnice na kraji města*). Nad rolí a významem těchto televizních děl

<sup>211</sup> ŠEVČÍK, Oldřich a Ondřej BENEŠ. *Cit. dílo*, str. 54.

<sup>212</sup> viz webová stránka *Československá televize v datech*, dostupné z: <<http://www.ceskatelevize.cz/vse-ot/historie/ceskoslovenska-televize/cst-v-datech/>>.

<sup>213</sup> KLIMEŠ, Ivan. Písňe pro zasněného řezníka (a lid této krajiny): Televize a pop-kultura 60. let. *Dějiny a současnost*. 2005, č. 3. Dostupné z: <<http://dejinyasoucasnost.cz/archiv/2005/3/pisne-pro-zasneneho-reznika-a-lid-teto-krajiny-/>>.

<sup>214</sup> BREN, Paulina. *Zelínář a jeho televize: kultura komunismu po pražském jaru 1968*. Praha: Academia, 2013, str. 10.

se rozvinula debata. Jejich odpůrci je odsuzují jako komunistický kýč plný propagandistického jazyka. Na druhou stranu je jejich přínosem příspěvek do diskuse o nedávné minulosti.

Kromě seriálů se vysílaly různé estrádní pořady plné komických výstupů. Mnohé z nich již skončily v propadlišti dějin, neboť jejich humor už dnešnímu divákovi nic neříká. Avšak nadčasový humor některých pořadů, kupříkladu *Návštěvní den* Miloslava Šimka a Jiřího Grossmanna, se těší veliké popularitě do dnešních dní.<sup>215</sup>

Mezi písničkovými pořady měl zvláštní status seriál *Píseň pro Rudolfa III.* Požadavkům oficiální kultury odpovídala volba hlavního hrdiny – obyčejného řezníka, tedy „muže z lidu“. Na druhou stranu se však v každém díle odehrával jistý únik do snového světa dávných dnů, ať už se jednalo o období Albrechta z Valdštejna či fiktivního světa hraběte Monte Christo. V seriálu rezonovaly také aktuální politické události. Dne 23. listopadu 1968, pouhé tři měsíce po invazi vojsk Varšavské smlouvy do Československa, byl odvysílán díl, ve kterém poprvé zazněla píseň Marty Kubišové *Modlitba pro Martu*.<sup>216</sup> Tato píseň se stala nesmírně populární, a i když Marta Kubišová nesměla po dlouhá léta v období normalizace veřejně vystupovat, publikum na ni nezapomnělo. Byla to právě *Modlitba pro Martu*, píseň oslavující mír a demokracii, která se stala jedním ze symbolů listopadových demonstrací roku 1989.

Rozmach oblíbenosti populární hudby v druhé polovině 20. století úzce souvisel s rozvojem nových médií, jako byla televize, magnetofon nebo tranzistorové rádio. Nová média rozšířila možnosti, jak hudbu zprostředkovat cílovému publiku, a umožnila tak vznik kultu hvězd, dnešními slovy „celebrit“, který v předchozí historii hudby neměl obdoby. „Hvězdy“ populární hudby 60. let, Karel Gott s Helenou Vondráčkovou si status celebrit udržely do dnešních dnů.

Populární hudba se již v 50. letech stala stmelující silou mládeže. Předtím byla pro všechny generace komponována stejná hudba, ale najednou se objevil nový fenomén – hudba pro jednu generaci, které ostatní generace nerozuměly nebo rozumět nechtěly. Generačním „nástrojem“ na obou stranách železné opony se stala elektrická kytara.

V 60. letech došlo k explozi rocku, a to jak v USA, tak v Československu. Hudba reagovala na aktuální společenské dění. Roky 1960-1963 byly obdobím vlády mladého

<sup>215</sup> viz hodnocení na portále Česko-Slovenská filmová databáze. Dostupné z:

<<http://www.csfd.cz/film/277687-navstevni-den-miloslava-simka-a-jiriho-grossmanna-v-semaforu/>>.

<sup>216</sup> KLIMEŠ, Ivan. *Cit. dílo*.

prezidenta Johna F. Kennedyho, který měl velký vliv na vysokoškolské studenty a jejich touhu po svobodě a rovnoprávnosti.<sup>217</sup> Hymnou protestních hnutí za ukončení rasové segregace se stala píseň *We Shall Overcome* (v české verzi *Jednou budou dál*), kterou zpívaly statisícové davy například při Pochodu na Washington. Písně Boba Dylana, například *Blowin' in the Wind* (v české verzi *Řekni, kde ty kytky jsou*), či *The Times They Are A-Changin'* (v české verzi *Časy se mění*) vystihují atmosféru této doby, stejně jako písně Johna Lennona z konce 60. let, např. *Give Peace a Chance*.

Rocková hudba 60. let přinesla i problémy, především „kulturu“ zneužívání drog. Podle Miroslava Vaňka však spočíval její největší přínos v tom, že nutila posluchače přemýšlet o tom, co není ve společnosti v pořádku. Tím se podle něj liší od pop music, která jen „uspává k tupé spokojenosti, aniž by kohokoliv k čemukoliv burcovala“.<sup>218</sup> Na Západě byla hudební rocková revolta spjata s hnutím hippies, tedy s výše zmíněnou filozofií „lásky namísto války“, sexuální uvolněností, specifickým stylem oblékání a revoltou vůči autoritám.

V Československu se hnutí hippies prosadilo méně, hlavně z důvodu špatné dostupnosti informací ze Západu a restriktivnímu režimu, který znemožňoval rebelii. Není také náhoda, že se pro český rock se vžilo označení bigbít. Anglický výraz rock'n'roll zněl příliš americky, což bylo v dobovém ideologickém slovníku synonymum pro „úpadkovou“, neboli nekvalitní kulturu, kterou je radno zakázat. Proto byl vymyšlen krycí výraz „big beat“, záhy počeštěný na „bigbít“.<sup>219</sup> K rock'n'rollu patřil i specifický styl oblékání, doplněný u mužů o dlouhé vlasy. Zatímco na Západě byla móda nošení dlouhých vlasů u mužů odsuzována jako společensky nevhodný výstřelek, na Východě mohli být mladíci s dlouhými vlasy kriminalizováni. „Vlasatci“ měli kupříkladu problémy s přijetím na vysokou školu nebo do zaměstnání. V srpnu 1966 přijal Národní Výbor města Prahy vyhlášku proti „chuligánům“. V praxi to znamenalo násilné stříhání zadržovaných „vlasatců“. Tehdy také došlo k prvnímu protestnímu vystoupení českých hippies, kteří při demonstraci provolávali: „Vraťte nám vlasy!“<sup>220</sup>

<sup>217</sup> VANĚK, Miroslav: *Byl to jenom rock'n'roll? Hudební alternativa v komunistickém Československu 1956–1989*. Praha 2010. Str. 98.

<sup>218</sup> VANĚK, Miroslav. *Cit. dílo*, str. 129.

<sup>219</sup> VANĚK, Miroslav. *Cit. dílo*, str. 25.

<sup>220</sup> VANĚK, Miroslav. *Cit. dílo*, str. 129.



## 8.2 Metodické zpracování

Žáci se v této hodině seznámí se základními pojmy, které se týkají československé kultury v 60. letech, například socialistický realismus nebo oficiální kultura. Zvolená témata, kterými se budou žáci v hodině zabývat, jsou architektura, televize a hudba. Pomocí analýzy a interpretace textových, zvukových a audiovizuálních pramenů si žáci uvědomí vztahy mezi kulturními počiny v rámci architektury či hudby a dobovou politickou situací. Dále si žáci uvědomí vazbu kultury 60. let na současné období počátku 21. století, jmenovitě v souvislosti s architekturou, hudbou a televizním vysíláním.

Za domácí úkol před touto hodinou je vhodné žákům zadat, aby si znovu prošli tabulky, se kterými pracovali v první vyučovací hodině celého tematického celku. Pokud mají žáci možnost, můžou se svých rodinných příslušníků doptat na otázky týkající se kultury v 60. letech. Například jaké měli v bydlení, jaké bylo vybavení jejich bytu či domu z hlediska spotřebičů, jakou poslouchali hudbu, kdy si koupili první televizi nebo které jaké sledovali pořady.

### Doporučený postup

#### **EVOKACE**

Časový plán: 10 min

#### **Aktivita 1 – „Co již o tématu vím?“**

*Průběh:*

Žáci ve dvojicích odpovídají na následující otázky a poté o svých odpovědích diskutují s celou třídou.

*Otázky:*

- 1) Do jaké míry byla níže uvedená období příznivá pro nezávislý vývoj svobodné kultury v Československu? Zdůvodněte.  
50. léta: \_\_\_\_\_ 60. léta: \_\_\_\_\_
- 2) Které historické události se projevíly také v kultuře? U každého roku uveďte příklad takového projevu.  
1948: \_\_\_\_\_ 1968: \_\_\_\_\_
- 3) Vysvětlete pojmy: socialistický realismus; oficiální kultura; nezávislá kultura:

## **Aktivita 2 – Ověření domněnek pomocí informací v textu**

*Materiály:* text 8/1 *Kultura socialistického realismu* pro každého žáka

*Průběh:*

Žáci si přečtou text 8/1 a ověří si své domněnky a nápady z přechozí aktivity. Učitel poté se třídou odpovědi zkontroluje.

Žáci nyní mají základní obecné informace a chápou základní pojmy.

## **UVĚDOMĚNÍ SI VÝZNAMU**

Časový plán: 25 min

### **Architektura**

## **Aktivita 3 - Fotografie a myšlenková mapa**

*Materiály:* 8/2 *Fotografie* - promítnout přes Power Point nebo rozdat do dvojice

*Průběh:*

Pomocí fotografií si žáci nakreslí myšlenkovou mapu na téma „architektura 60. let v Československu“. Otázka pro myšlenkovou mapu: „Které druhy staveb se v této době stavěly?“

**Poznámka:** S myšlenkovou mapou již žáci v tomto výukovém celku pracovali v hodině o Pražském jaru. Pokud to učitel uzná za vhodné, je možné použít stejnou šablonu pro myšlenkovou mapu i v této hodině, pouze se změněným tématem.

## **Aktivita 4 – Reflexe pomocí textu**

*Materiály:* text 8/3 *Architektura socialistického realismu*

*Průběh:*

Pro kontrolu si žáci přečtou text 8/3 a doplní či upraví svou myšlenkovou mapu.

Učitel může pro kontrolu vyplnit svou myšlenkovou mapu na tabuli, popřípadě ji promítnout přes Power Point.

*Otázky k reflexi:*

- 1) Byly pro vás některé z informací v textu překvapivé?
- 2) Jakým způsobem ovlivňují stavby z 60. let současnou podobu naší krajiny?

### **Aktivita 5.: Personalizace**

**Materiály:** 8/4 Fotografie Mladé Boleslavi v 60. letech a dnes

8/5 Fotografie bytového interiéru z 60. let

*Průběh:*

Tato aktivita se skládá ze dvou částí. V první části žáci porovnají obrázek Mladé Boleslavi z 60. let s dnešním stavem. Otázky k reflexi míří na problematiku bydlení a panelovou výstavbu z 60. let, jejíž dědictví žáci kolem sebe vidí dodnes.

Druhá část aktivity se zaměřuje na vybavení interiéru bytu z 60. let. Nejdříve se žáci zamyslí nad typickým vybavením bytů v této době. Jako prostředek kontroly správnosti jejich domněnek poslouží fotografie 8/5.

*Otázky pro rozbor a reflexi:*

- 1) Jaký vliv měla výstavba v 60. letech na dnešní podobu města?
- 2) Představte si své město. Jsou v něm také panelové domy? Jaké jsou podle vás výhody a nevýhody bydlení v „paneláku“?
- 3) Vzpomeňte si na rozhovor se svými rodinnými příslušníky. Kde a jak bydleli v 60. letech?
- 4) Co podle vás patřilo k typickému vybavení bytu v 60. letech?

**Poznámka:** Je vhodné, aby učitel upozornil žáky na vzhled televize z 60. let. Tím se vytvoří plynulý přechod od architektury k tématu televize.

### **Aktivita 6 - Televize**

**Materiály:** Text 8/6 Historie televizního vysílání – pro každého žáka

*Průběh:*

Žáci ve dvojicích diskutují a formulují domněnky, které si poté ověří, popřípadě upraví či doplní přečtením textu 8/6. Nově nabyté informace shrnou společně s učitelem.

*Otázky k diskusi:*

- 1) Jak se podle vás lišilo televizní vysílání v 60. letech a dnes?
- 2) Kolik bylo tehdy programů a jaké pořady se vysílaly?

### **Aktivita 7 - Televize a populární kultura**

***Materiály:***

DVD příloha: stopa 8. Videoklip k písni Trezor – Karel Gott (1964), délka 00:58 min

stopa 9. Videoklip k písni Modlitba pro Martu – Marta Kubišová (1968),  
délka 00:50 min

*8/7 Texty písní* - promítnout či do dvojice

***Průběh:***

Učitel vysvětlí žákům, že shlédnou dva hudební klipy zpěváků, kteří byli v 60. letech nesmírně populární. Po zhlédnutí klipu dostanou žáci k rozboru texty písní.

***Otázky a úkoly:***

- 1) Znáte tyto interprety a písně?
- 2) Najděte v textech a klipech znaky oficiální a neoficiální kultury.
- 3) Měly by podle vás tyto písničky úspěch i v dnešní době? Proč ano, proč ne?
- 4) Jedna z písní se stala velmi populární po sovětské invazi v srpnu 1968. Která a proč?

**Aktivita 8 – Televizní estráda**

***Materiály:***

DVD příloha: stopa 10. Klip ze záznamu estrády *Návštěvní den* Miloslava Šimka a Jiřího Grossmana (1969), délka 01:11 min

***Průběh:***

V úvodu této aktivity se žáci zamyslí nad významem pojmů *uliční výbor* a *morální profil*. Dále se může učitel žáků zeptat, zda někdo ví, kdo byl Pavel Bobek. Následuje filmová ukázka z pořadu *Návštěvní den*. Po zhlédnutí klipu žáci diskutují a odpovídají na otázky ve dvojicích.

***Otázky pro rozbor klipu:***

- 1) Z čeho a z koho si Miloslav Šimek a Jiří Grossmann dělají v ukázce legraci?
- 2) V čem se liší dnešní komediální pořady od toho, co jste viděli v klipu?
- 3) Myslíte, že tento typ pořadu může být populární i dnes? Proč ano, proč ne?

**REFLEXE**

Časový plán: 10 min

### *Průběh:*

Učitel může zahájit fáze reflexe dotazem: „Kterými oblastmi kultury v 60. letech jsme se dnes zabývali?“ Žáci jsou motivováni k tomu, aby si vyučovací hodinu v hlavě „přehráli“. Po chvíli bude většina z nich schopna říci, že mezi témata dané vyučovací hodiny patřily architektura, hudba a televize.

### *Otázky k reflexi:*

- Které z těchto témat vás nejvíce zaujalo, a proč?
- Sepište pět informací, které jste se dnes naučili. Která informace je pro vás nejdůležitější?
- Co by vás k tématu ještě zajímalo?

### **Domácí úkol**

Do školního časopisu napiš článek s titulem „Co dala naší kultuře 60. léta?“ nebo „Jak moje rodina vzpomíná na 60. léta“.

## Zdroje využití ve výuce

### Obrázky

- Přehrada Orlik. Dostupné z:  
<[http://zpravy.idnes.cz/obrazem-orlik-prehrada-s-krvavou-povesti-slavi-50-let-pc0-/domaci.aspx?c=A100820\\_164105\\_praha\\_zpravy\\_sfo](http://zpravy.idnes.cz/obrazem-orlik-prehrada-s-krvavou-povesti-slavi-50-let-pc0-/domaci.aspx?c=A100820_164105_praha_zpravy_sfo)>.
- Tepelná elektrárna Tisová. Dostupné z:  
<[http://vary.idnes.cz/plan-prodat-elektrarnu-v-tisove-vyvolava-obavy-f53-/vary\\_zpravy.aspx?c=A120905\\_1825071\\_vary-zpravy\\_slv](http://vary.idnes.cz/plan-prodat-elektrarnu-v-tisove-vyvolava-obavy-f53-/vary_zpravy.aspx?c=A120905_1825071_vary-zpravy_slv)>.
- Hotel Internacional. Dostupné z:  
<[http://networking2012.cvut.cz/hotelsimg.php?img=f\\_Crowne1.jpg](http://networking2012.cvut.cz/hotelsimg.php?img=f_Crowne1.jpg)>.
- Panelové sídliště Mladá Boleslav. Dostupné z:  
<<http://mujweb.cz/junion/kod/arch/arch03.htm>>.
- Prior Znojmo: *Český svět: kulisy let 1948-1989*. Editor Libor Jůn. Lomnice nad Popelkou: Studio JB, 2008, str. 89.
- Město Mladá Boleslav dnes: *Český svět: kulisy let 1948-1989*. Editor Libor Jůn. Lomnice nad Popelkou: Studio JB, 2008, str. 77.
- Interiér bytu z 60. let. Dostupné z:  
<<https://czumalo.files.wordpress.com/2013/02/05.jpg>>.

### Klipy

- Karel Gott – Trezor (1964). Dostupné z:  
<<https://www.youtube.com/watch?v=c-IxXblfXHs>>.
- Marta Kubišová - Modlitba pro Martu (1968). Dostupné z:  
<<https://www.youtube.com/watch?v=S3UaBQSYQCU>>.
- Návštěvní den Miloslava Šimka a Jiřího Grossmana (1969). Dostupné z:  
<<https://www.youtube.com/watch?v=BrJIQOxE5rc>>.

### Texty písní

- Karel Gott – Trezor (1964). Dostupné z: <<http://www.karaoketexty.cz/texty-pisni/gott-karel/trezor-3777>>.
- Marta Kubišová – Modlitba pro Martu (1968). Dostupné z:  
<<http://www.karaoketexty.cz/texty-pisni/kubisova-marta/modlitba-pro-martu-10556>>.

### Literatura

VÁLKOVÁ, Veronika. *Dějepis 9 pro základní školy: nejnovější dějiny*. 1. vyd. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 2009, str. 143-5, 147.

*Český svět: kulisy let 1948-1989*. Editor Libor Jůn. Lomnice nad Popelkou: Studio JB, 2008, str. 67, 77.

KLIMEŠ, Ivan. Písňe pro zasněného řezníka (a lid této krajiny): Televize a pop-kultura 60. let. *Dějiny a současnost*. 2005, č. 3. Dostupné

z: <<http://dejinyasoucasnost.cz/archiv/2005/3/pisne-pro-zasneneho-reznika-a-lid-teto-krajiny-/>>.

HUBRTOVÁ, Kateřina. Vysmíváný a nenáviděný: Příběh pražského hotelu

Internacional. *Dějiny a současnost* [online]. 2007, č. 4 [cit. 2015-01-19]. Dostupné

z: <<http://dejinyasoucasnost.cz/archiv/2007/4/vysmivany-a-nenavideny-/>>.

ZIKMUND-LENDER, Ladislav. *Experimentální sídliště Invalidovna*. Hradec Králové: Zikmund Hradec Králové, 2014.

KAROUS, Pavel. Umění ve veřejném prostoru. In: ZIKMUND-LENDER,

Ladislav. *Experimentální sídliště Invalidovna*. Hradec Králové: Zikmund Hradec Králové, 2014.

ŠEVČÍK, Oldřich a Ondřej BENEŠ. *Architektura 60. let: "zlatá šedesátá léta" v české architektuře 20. století*. Praha: Grada, 2009.

### 8.3 Prameny a materiály

#### *8/1 Kultura socialistického realismu*

Jedním z charakteristických znaků totalitního režimu bylo to, že chtěl ovlivňovat veškeré složky společenského života. Veškerá umělecká tvorba byla pod přísnou kontrolou, protože měla sloužit potřebám vládnoucího režimu. Vydávat knihy, vystavovat obrazy či sochy, vystupovat na koncertech, hrát v divadle nebo ve filmu či režirovat mohli jen ti, kteří se neprotivili režimu a ve svých dílech ho pokud možno i oslavovali – tedy tvořili v duchu socialistického realismu.

Sotva se československá umělecká scéna stačila po šesti letech nacistické okupace nadechnout, byla na čtyřicet let uvězněna v okovech další totality, tentokrát komunistické. V jejím průběhu došlo dvakrát k velkému utužení poměrů (po roce 1948 a 1968) a dvakrát k určitému uvolnění (v 60. a 80. letech). Tyto vlny se samozřejmě projeví i v umění. V období uvolnění bylo možné tvořit mnohem svobodněji a také sem pronikaly vlivy ze západu. Je třeba mít na paměti i to, že mnoho umělců z Československa uprchlo jak v letech 1938-39, tak po roce 1948 a 1968, řada jich byla zavražděna nacisty či vězněna v koncentračních táborech a mnozí byli také pronásledováni komunistickým režimem, který je věznil nebo jim znemožňoval tvorbu. Přes všechny tyto těžkosti vznikala v Československu významná umělecká díla všeho druhu, často i mezinárodně oceňovaná. Je také důležité vědět, že kromě kultury oficiální se jak v Československu, tak v Sovětském svazu i v dalších státech východního bloku vyvíjela kultura nezávislá, která se neřídila ideologickým diktátem. Její plody však nemohly být šířeny a zůstávaly známé pouze úzkému okruhu zasvěcených (to se týkalo zejména literatury).

Zdroj: VÁLKOVÁ, Veronika. *Dějepis 9 pro základní školy: nejnovější dějiny*. Praha: SPN, 2009, str. 143-145.

#### *8/2 Fotografie*

Přehrada Orlík





Tepelná elektrárna Tisová



Hotel Internacional Praha



Panelová sídliště – Mladá Boleslav



Prior – Znojmo



### ***8/3 Architektura socialistického realismu***

V období socialistického realismu byla naší architektuře pochopitelně vzorem architektura sovětská. Kromě monumentální architektury typu hotelu Internacional začala vznikat také pro období socialistického Československa typická nevzhledná a anonymní panelová sídliště na okrajích měst. Charakteristické jsou pro ně byty s malými místnostmi, zejména s miniaturními kuchyňkami. Architekti totiž byli nuceni vycházet z ideologického záměru, který spočíval v tom, že lidé budou většinu času trávit kolektivně – v zaměstnání, ve škole, školní družině, či pionýrském oddíle, po zaměstnání či vyučování a volných dnech na brigádách nebo na nějaké organizované zábavě, stravovat se budou hromadně v tzv. závodních jídelnách (děti ve školních) a domů budou v zásadě jezdit jen přespat. Takový způsob života se společností naštěstí vnutit nepodařilo, ale nevyhovující paneláky se stavěly dál.

Jelikož byl veliký důraz kladen na průmysl, stavěly se pochopitelně stavby industriální, jako například přehrady, továrny či elektrárny. Orlická přehrada, plánovaná již od roku 1911, byla dokončena roku 1960 a postupně zde byla vybudována hydroelektrárna. Objemem zadržené vody je nyní Orlická největší přehradou v České republice. Výstavba průmyslových staveb často znamenala nenávratný zásah do okolní krajiny. Například výstavba tepelné elektrárny Tisová v západních Čechách v druhé polovině 50. let znamenala demolici celé obce stejného jména.

Zdroje: *Český svět: kulisy let 1948-1989*. Editor Libor Jůn. Lomnice nad Popelkou: Studio JB, 2008, str. 67. Dále VÁLKOVÁ, Veronika. *Dějepis 9 pro základní školy: nejnovější dějiny*. Praha: SPN, 2009, str. 147.

*8/4 Fotografie Mladé Boleslavi v 60. letech a dnes*

Město Mladá Boleslav v 60. letech



Město Mladá Boleslav dnes



*8/5 Fotografie bytového interiéru z 60. let*





## 9 Studená válka ve sportu a kosmonautice

### 9.1 Historická analýza

Studená válka se nepromítala pouze do politiky, ale i do sportu, umění, kosmonautiky a dalších oblastí lidské činnosti. Na všechny osobnosti, které byly díky svým sportovním, uměleckým nebo jiným mimořádným výkonům tak řečeno „vidět“ – lidé je znali z televize a rozhlasu – byl v době studené války činěn dvojnásobný nátlak. Nejen na jejich špičkové sportovní výkony, ale i na jejich morálku a svědomí. A byl to právě sport, který sloužil jako jeden z prostředků propagandy, v totalitních režimech pak také jako nástroj ovládnutí společnosti.<sup>221</sup> Například sportovci, kteří podporovali pražské jaro a nesouhlasili se vstupem vojsk Varšavské smlouvy do Československa, byli po roce 1968 postihováni. Za všechny jmenujme gymnastku Věru Čáslavskou a světového rekordmana Emila Zátopka.

Emil Zátopek, čtyřnásobný olympijský vítěz, se musel kvůli svému nesouhlasu s okupací žít po dobu šesti let kopáním studní.<sup>222</sup> Věra Čáslavská, gymnastka, která byla v roce 1968 dokonce zvolena nejlepší sportovkyní světa, musela kvůli svým politickým postojům ukončit sportovní kariéru.<sup>223</sup> K polednovému vývoji v Československu nebyla lhostejná a podepsala manifest *Dva tisíce slov*. Na letní olympiádě v Mexiku při ceremonii předávání jedné ze zlatých medailí, o kterou se po pochybném postupu rozhodčích dělila se sovětskou závodnicí Larissou Petrikovovou, pak dala otevřeně najevo svůj protest proti srpnové okupaci Československa. Když zazněla hymna její soupeřky, odvrátila hlavu od sovětské vlajky.<sup>224</sup> Hrdý postoj přinesl Věře Čáslavské doma i ve světě velikou popularitu, ale předznamenal také budoucí problémy.<sup>225</sup> Jelikož odmítla odvolat svůj podpis manifestu *Dva tisíce slov*, nesměla trénovat a byla fakticky donucena ukončit svou sportovní kariéru. Roku 1971 byla vyloučena z Československého svazu tělesné výchovy a sportu.<sup>226</sup>

I samotné olympijské hry v poválečných dějinách však často podléhaly napjatým vztahům na světové politické scéně. Zatímco prvních her po skončení druhé světové

<sup>221</sup> *Připraven k práci a obraně vlasti!: padesát let českého sportu v totalitní společnosti*. Praha: Ústav pro studium totalitních režimů ve spolupráci s Magistrátem hlavního města Prahy, Českým olympijským výborem a Národním muzeem, 2014, str. 8.

<sup>222</sup> *Připraven k práci a obraně vlasti!: padesát let českého sportu v totalitní společnosti*. Cit. dílo, str. 20.

<sup>223</sup> *Připraven k práci a obraně vlasti!: padesát let českého sportu v totalitní společnosti*. Cit. dílo, str. 52.

<sup>224</sup> viz archivní záběry v dokumentu *Věra 68* [dokument]. Režie Olga Sommerová. Česká republika, 2012.

<sup>225</sup> *Připraven k práci a obraně vlasti!: padesát let českého sportu v totalitní společnosti*. Cit. dílo.

<sup>226</sup> *Věra 68* [dokument]. Režie Olga Sommerová. Česká republika, 2012.

války se nesměly účastnit poražené státy, tedy Německo a Japonsko, v roce 1956 opustila Čína olympiádu v Melbourne na protest proti účasti Tchaj-wanu. V roce 1972 zneužili palestinští teroristé olympiádu v Mnichově k únosu a vraždě jedenácti izraelských sportovců. Zatímco okupace Československa v roce 1968 se na olympijských hrách v Mexiku ve stejném roce projevila pouze skandováním a obrovskou podporou československých sportovců, sovětská okupace Afghánistánu vyvolala v roce 1980 masové protesty a bojkot olympijských her v Moskvě ze strany většiny demokratických zemí. Sovětský svaz spolu se svými satelity pak v odvetné akci bojkotovali olympijské hry v Los Angeles v roce 1984. Oba bojkoty se pochopitelně citelně dotkly především sportovců, kteří se na největší sportovní události světa po čtyři roky připravovali.<sup>227</sup>

Souboj Východu a Západu se však odehrával také v rovině vědecké a technické. Sovětský svaz se snažil ospravedlnit nižší životní úroveň Východního bloku úspěchy v dobývání kosmu. Ty však sloužily nejen k propagandistickému, ale především vojenskému využití. Po vypuštění prvního satelitu Sputnik 1, následovaném psem Lajkou, prvním živým tvorem ve vesmíru, triumfoval Sovětský svaz nad Spojenými státy vysláním prvního člověka do vesmíru. Byl jím v roce 1961 Jurij Gagarin. Pro účely propagandy byl tento úspěch Sovětského svazu interpretován tak, že komunismus zvítězil nad kapitalismem a že Sovětský svaz ve své vyspělosti předehnal Ameriku.<sup>228</sup> Druhá polovina tvrzení byla v rovině v rovině dobývání vesmíru pravdivá. Ve všech ostatních sférách však Sovětský svaz za Spojenými státy zaostával, především podcenil rozvoj počítačových a jiných progresivních technologií.<sup>229</sup>

Do jaké míry závisely sovětské vesmírné úspěchy na politických okolnostech a nakolik jim byli vystaveni také kosmonauté, ilustruje případ letu první ženy do vesmíru. Od událostí karibské krize neuplynul ještě ani rok. Nikita Chruščov si dobře uvědomoval, že z této politické krize nevyšel jako vítěz, a potřeboval proto, aby Sovětský svaz uspěl nějaké jiné oblasti. Generálnímu tajemníkovi KSSS se zalíbil nápad vyslat do vesmíru první kosmonautku. Tou se stala Valentina Těreškovová, která byla vybrána z mnoha kandidátek především proto, že splňovala představu ideální sovětské ženy. Její otec byl

<sup>227</sup> PARKAN, František, Tomáš MIKESKA a Markéta PARKANOVÁ. *Dějepis 9: pro základní školy a víceletá gymnázia*. Plzeň: Fraus, 2011, str. 119.

<sup>228</sup> CUHRA, Jaroslav, Jiří ELLINGER, Adéla GJURIČOVÁ, and Vít SMETANA. *České země v evropských dějinách*. 4. Praha, Litomyšl: Paseky, 2006, str. 218.

<sup>229</sup> NÁLEVKA, Vladimír. *Studená válka*. Vyd. 1. Praha: Triton, 2003, str. 174.



traktorista a navíc hrdinně padl v druhé světové válce. Matka pracovala v továrně. Valentině se nedostalo valného vzdělání, ale měla požadovaný dělnický původ. Přestože v průběhu výcviku nepatřila mezi nejzdatnější kandidátky, Nikita Chruščov si ji oblíbil a to také nakonec při finálním výběru první kosmonautky hrálo zásadní roli.<sup>230</sup>

Přípravy letu probíhaly i nadále pod silným tlakem Kremlu, který hodlal nový úspěch kosmického programu prezentovat co nejdříve. Také Valentina Těreškovová absolvovala zrychlenou přípravu. V červnu roku 1963 pak byla vyslána na třídní let do vesmíru. Během letu se projevila její fyzická i psychická nepřipravenost na tak náročnou misi. Střídavě plakala, prosila řídicí středisko o předčasný návrat na Zemi či usínala vyčerpáním. Nebyla schopna provádět základní úkony, na které byla připravována. Při návratu na Zemi přišla málem vlastním vinou o život.<sup>231</sup> Fotografie pořízené krátce po dopadu ukazují pohmožděnin v obličeji. Toto vše však muselo zůstat utajeno. Nikdo se nesměl dozvědět, že let první kosmonautky nebyl tak úspěšný, jak se předpokládalo. Modřiny na fotografiích se tedy vyretušovaly, Valentina se při rozhovorech a konferencích usmívala a dokola opakovala, že všechno bylo naprosto v pořádku a že se cítila skvěle. Den po přistání ji znovu přivezli na místo, kam dopadla padákem, a nafotili novou sérii fotografií, na kterých všechno vypadá v nejlepším pořádku.<sup>232</sup>

Valentina Těreškovová byla oslavována celým národem jako hrdinka. Střípky pravdy o tom, jak skutečně její let probíhal, začaly pronikat na povrch až po rozpadu Sovětského svazu v 90. letech. Valentina Těreškovová však dodnes popírá, že by se během letu potýkala se závažnějšími problémy.<sup>233</sup>

Výzvy, které přinesly sovětské vesmírné úspěchy, nezůstaly bez odezvy. Prezident John F. Kennedy vyhlásil již při svém nástupu ambiciózní program – do roku 1970 přistanou Američané na měsíci. Tomuto cíli bylo podřízeno mnoho úsilí a padla na něj až pětina amerických výdajů na výzkum. V červenci 1969 se však díky tomu podařilo náročnou

<sup>230</sup> TOUFAR, Pavel. Intriky a podrazy. Jak začalo fiasko s první ženou ve vesmíru. *Technet.cz* [online]. 2013 [cit. 2015-01-12]. Dostupné z: <[http://technet.idnes.cz/valentina-tereskovova-50-let-od-startu-dx2-/tec\\_vesmir.aspx?c=A130614\\_121625\\_tec\\_vesmir\\_kuz](http://technet.idnes.cz/valentina-tereskovova-50-let-od-startu-dx2-/tec_vesmir.aspx?c=A130614_121625_tec_vesmir_kuz)>.

<sup>231</sup> TOUFAR, Pavel. Hned po startu usnula a pak si málem urazila hlavu. První žena v kosmu. *Technet.cz* [online]. 2013 [cit. 2015-01-12]. Dostupné z: <[http://technet.idnes.cz/valentina-tereskovova-0bs-/tec\\_vesmir.aspx?c=A130614\\_123928\\_tec\\_vesmir\\_kuz](http://technet.idnes.cz/valentina-tereskovova-0bs-/tec_vesmir.aspx?c=A130614_123928_tec_vesmir_kuz)>.

<sup>232</sup> TOUFAR, Pavel. Fotografie utajit a modřiny vyretušovat. SSSR tutlal ostudu Těreškovové. [online]. 2013 [cit. 2015-01-12]. Dostupné z: <[http://technet.idnes.cz/valentina-tereskovova-prvni-kosmonautka-sveta-f5q-/tec\\_vesmir.aspx?c=A130614\\_231954\\_tec\\_vesmir\\_kuz](http://technet.idnes.cz/valentina-tereskovova-prvni-kosmonautka-sveta-f5q-/tec_vesmir.aspx?c=A130614_231954_tec_vesmir_kuz)>.

<sup>233</sup> Tamtéž.

misí uskutečnit. Tříčlenná posádka Apolla 11, Neil Armstrong, Michael Collins a Edwin Aldrin, úspěšně přistála na Měsíci. Televizní přenos sledovalo na celém světě přes 500 milionů diváků, čímž se tato událost stala první skutečně globální událostí.<sup>234</sup>

V 70. letech se projekty dobývání vesmíru a vysílání lidí do kosmu na obou stranách Atlantiku zpomalily. Kromě velmocí vysílaly své kosmonauty do vesmíru i další země, například Vladimír Remek z Československa v roce 1978. Tvořily se mezinárodní posádky a ověřovaly se nové technologie. Pokračoval také raketový výzkum. Vzájemné soupeření se však postupně přesunulo z vesmíru do oblasti technologií a výpočetní techniky, které díky kosmickému výzkumu prodělávaly obrovský rozvoj.

---

<sup>234</sup> CUHRA, Jaroslav, Jiří ELLINGER, Adéla GJURIČOVÁ, and Vít SMETANA. *Cit. dílo*, str. 218.



## 9.2 Metodické zpracování

Cílem této hodiny je, aby žáci si uvědomili důležitost role, kterou v 60. letech hrála politika, a to i v oborech zdánlivě nepolitických – sportu a kosmonautice. Na příkladu dvou žen budou mít možnost porovnat, jaký vliv na jejich budoucnost mělo jejich jednání v klíčových okamžicích, kdy se na ně upíraly zraky doslova celého světa. Zatímco jedna se rozhodla otevřeně vyjádřit víru v demokratické principy, druhá celý život zasvětila chování podle vzorů a ideálů totalitního režimu.

Žákům je vhodné před touto hodinou zadat domácí úkol, který by je motivoval k vyhledání základních informací k tématu. Otázky mohou znít takto:

- 1) Kdy se odehrály letní olympijské hry v Mexiku? Byla československá výprava úspěšná?
- 2) Jak se jmenovali a odkud pocházeli lidé, kteří jako první letěli do vesmíru a stanuli na Měsíci? Kdy se tyto události uskutečnily?

### Doporučený postup

#### **EVOKACE**

Časový plán: 5 min

#### **Aktivita 1 – Volné psaní**

*Průběh:*

Učitel zadá žákům téma volného psaní, například takto: „Který z těchto dvou přístupů podle vás je tou správnou cestou k úspěchu? Jaké jsou výhody či naopak úskalí těchto cest k úspěchu?“

„Klíčem k úspěchu je být výborný ve svém oboru.“

„Klíčem k úspěchu je mít kontakty s mocnými lidmi.“

Žáci po dobu pěti minut píší své pocity a myšlenky volně na papír. Po uplynutí dané doby své názory mohou diskutovat se sousedem, popřípadě v malé skupince.

#### **ÚVĚDOMĚNÍ VÝZNAMU**

Časový plán: 25 min

Učitel uvede žáky do tématu například takto: „Dnes si povíme o dvou ženách, které v 60. letech dosáhly velkého úspěchu ve svém oboru.“

### **Aktivita 2 – Brainstorming**

Materiály: *9/1 Fotografie*

*Průběh:*

Žáci diskutují ve dvojicích, učitel poté jejich nápady zapisuje na tabuli.

*Otázky:*

- Co můžete říci o ženách na obrázcích?
- Které činnosti se věnovali a ze které země pocházeli?

### **Aktivita 3 – Video, ověření domněnek**

*Materiály:*

DVD příloha:                      Stopa 11. Klip z dokumentu *Věra 68*, délka 08:17 min,  
                                                 Stopa 12. Klip z dokumentu *Valentina Tereshkova: A Seagull in Space*, délka 06:26 min

*Průběh:*

Žáci zhlédnou dva krátké klipy o ženách, s jejichž fotografiemi se setkali v předchozí aktivitě. Po zhlédnutí obou klipů žáci odpovídají ve dvojicích na totožnou sadu otázek. Tím si mohou ověřit správnost svých domněnek z předchozí aktivity.

*Otázky pro rozbor:*

- 1) Které politické události ovlivnily její život a kariéru?
- 2) Jaký k těmto událostem zaujala postoj? Jaké to mělo důsledky?
- 3) Jak zvládla svůj úkol?
- 4) Co ji čekalo po návratu?
- 5) Jak byste se zachovali vy?

### **Aktivita 4 – Role propagandy**

Materiály: *9/2 Doklad retušování fotografií*

*Průběh:*

Učitel uvede aktivitu například takto: „Podívejte se na dvě fotografie pořízené po přistání Valentiny Těreškovové.“ Zadá žákům sadu otázek, o kterých diskutují v malých skupinkách a poté se o své nápady podělí s celou třídou.

*Otázky pro rozbor:*

- 1) Jakého rozdílu si můžete všimnout na obličejích Valentiny Těreškovové?
- 2) Pouze jedna z těchto fotografií byla zveřejněna, druhá byla až do 90. let utajena. Která a proč?
- 3) Proč bylo podle vás pro Sovětský svaz důležité, aby se nikdo nedozvěděl o problémech, které při letu Valentiny Těreškovové do vesmíru nastaly?

## **REFLEXE**

Časový plán: 10 min

*Průběh:*

Porovnejte obě ženy a jejich chování v klíčových situacích jejich života.

*Otázky k reflexi:*

- 1) V čem spočívá význam toho, co tyto ženy dokázaly?
- 2) Jak do jejich životů zasáhly tehdejší politické události?
- 3) Jakým způsobem se obě ženy vyrovnaly s tlakem, který na ně byl vyvíjen?
- 4) Který z těchto osudů vás více zaujal? Proč?
- 5) Jaký je podle vás v dnešní době vliv politiky na sportovní či kulturní události?

## **Domácí úkol**

Vyberte si jednu z žen, o kterých jsme se dnes učili. Vžijte se do její role a napište krátký článek s názvem „Příčiny a následky největšího úspěchu mého života“.

## **Zdroje využité ve výuce**

### Obrázky

- Věra Čáslavská. Dostupné z: <<http://www.rankopedia.com/Favorite-Summer-Olympic-Competitor-Ever/Step1/7391/.htm>>;
- Valentina Těreškovová. Dostupné z:  
<<http://www.universetoday.com/102956/cosmonaut-valentina-tereshkova-1st-woman-in-space-50-years-ago-ready-for-mars/>>;  
<[http://technet.idnes.cz/foto.aspx?r=tec\\_vesmir&c=A130614\\_231954\\_tec\\_vesmir\\_kuz&foto=VSE4bdd01\\_foto.38.jpg](http://technet.idnes.cz/foto.aspx?r=tec_vesmir&c=A130614_231954_tec_vesmir_kuz&foto=VSE4bdd01_foto.38.jpg)>;  
<[http://technet.idnes.cz/foto.aspx?r=tec\\_vesmir&c=A130614\\_231954\\_tec\\_vesmir\\_kuz&foto=VSE4bdceb\\_foto.30.jpg](http://technet.idnes.cz/foto.aspx?r=tec_vesmir&c=A130614_231954_tec_vesmir_kuz&foto=VSE4bdceb_foto.30.jpg)>.

### Filmové klipy

*Věra 68* [dokument]. Režie Olga Sommerová. Česká republika, 2012

Valentina Tereshkova: A Seagull in Space. In: *RT* [online]. 2013 [cit. 2015-01-12].

Dostupné z: <<https://www.youtube.com/watch?v=Y2k9s-NbNaA>>.

### **Další doporučená literatura**

CUHRA, Jaroslav, Jiří ELLINGER, Adéla GJURIČOVÁ, and Vít SMETANA. *České země v evropských dějinách*. 4. Praha, Litomyšl: Paseky, 2006.

NÁLEVKA, Vladimír. *Studená válka*. Vyd. 1. Praha: Triton, 2003

*Připraven k práci a obraně vlasti!: padesát let českého sportu v totalitní společnosti*.

Praha: Ústav pro studium totalitních režimů ve spolupráci s Magistrátem hlavního města Prahy, Českým olympijským výborem a Národním muzeem, 2014

TOUFAR, Pavel. Intriky a podrazy. Jak začalo fiasko s první ženou ve vesmíru. *Technet.cz* [online]. 2013 [cit. 2015-01-12]. Dostupné

z: [http://technet.idnes.cz/valentina-tereskovova-50-let-od-startu-dx2-/tec\\_vesmir.aspx?c=A130614\\_121625\\_tec\\_vesmir\\_kuz](http://technet.idnes.cz/valentina-tereskovova-50-let-od-startu-dx2-/tec_vesmir.aspx?c=A130614_121625_tec_vesmir_kuz)

TOUFAR, Pavel. Hned po startu usnula a pak si málem urazila hlavu. První žena v kosmu. *Technet.cz* [online]. 2013 [cit. 2015-01-12]. Dostupné

z: <[http://technet.idnes.cz/valentina-tereskovova-0bs-/tec\\_vesmir.aspx?c=A130614\\_123928\\_tec\\_vesmir\\_kuz](http://technet.idnes.cz/valentina-tereskovova-0bs-/tec_vesmir.aspx?c=A130614_123928_tec_vesmir_kuz)>.

TOUFAR, Pavel. Fotografie utajit a modřiny vyretušovat. SSSR tutlal ostudu

Těreškovové. [online]. 2013 [cit. 2015-01-12]. Dostupné

z: <[http://technet.idnes.cz/valentina-tereskovova-prvni-kosmonautka-sveta-f5q-/tec\\_vesmir.aspx?c=A130614\\_231954\\_tec\\_vesmir\\_kuz](http://technet.idnes.cz/valentina-tereskovova-prvni-kosmonautka-sveta-f5q-/tec_vesmir.aspx?c=A130614_231954_tec_vesmir_kuz)>.

### 9.3 Prameny a materiály

#### 9/1 – Fotografie



#### 9/2 Doklad retušování fotografií



## 10 Závěrečná reflexe

### 10.1 Historická analýza

Historické analýzy k jednotlivým obdobím a tématům se nacházejí v kapitolách u konkrétních vyučovacích hodin. Tato závěrečná kapitola slouží ke shrnutí základních pojmů, fakt a generalizací, které by žáci po absolvování těchto deseti navržených vyučovacích hodin měli ovládat a chápat.

Aktivity zařazené v závěrečné vyučovací hodině jsou koncipovány tak, aby umožnily žákům provést reflexi, a to ve dvou rovinách. Jednak se žáci budou znovu zamýšlet nad podstatnými informacemi, které se v uplynulých devíti vyučovacích hodinách dozvěděli. Druhou vrstvou reflexe je zamýšlení se nad vlastním procesem učení a nad tím, jakým způsobem jako lidé utváříme svůj názor. V první hodině žáci věděli o období 60. let do velké míry pouze to, co se dozvěděli od svých rodinných příslušníků. Na základě těchto informací si o daném období vytvořili určitý názor, hypotézu. V poslední hodině se zamyslí nad tím, jestli a jak je nutné tuto hypotézu upravit na základě informací, které se dozvěděli z pramenů a dalších materiálů v průběhu výuky. Zde je přehled klíčových pojmů, fakt a generalizací, se kterými se žáci setkali průběhu tematického celku. Jelikož první hodina sloužila jako hodina evokační, není v tomto přehledu zařazena.

#### ***Pražské jaro***

- **pojmy:**

cenzura, Milan Kundera, sjezd spisovatelů roku 1967, strahovské události, kritika režimu, Alexander Dubček, Antonín Novotný, reformisté, konzervativci, Leonid Brežněv, Akční program, Ludvík Vaculík, *Dva tisíce slov*, demokratizace, socialistická soustava, kontrarevoluce, reakce, imperialismus

- **fakta a generalizace**

Sílicí nespokojenost se stávajícími politickými poměry v Československu byla v druhé polovině 60. let stále častěji projevoována otevřeně. Příklady těchto projevů byl například sjezd československých spisovatelů v červnu 1967 či demonstrace pražských studentů v říjnu stejného roku. Společenské změny se odrážely v politické reprezentaci země, která se rozštěpila na dvě frakce – proreformní a konzervativní. Počátkem roku 1968 došlo k odvolání Antonína Novotného z funkce generálního tajemníka ÚV KSČ.

Na jeho pozici nastoupil mladý reformní komunista Alexandr Dubček. Komunistická strana přijala reformní plán s názvem Akční program, ve kterém se autoři zavazovali realizovat ekonomické reformy, federalizovat stát a dokončit rehabilitace politických vězňů z 50. let. Československá společnost tyto změny vítala a přála si jejich rychlejší realizaci. Tyto požadavky zformuloval Ludvík Vaculík ve svém manifestu *Dva tisíce slov*, zveřejněného v červnu 1968. Ostatní komunistické strany Východního bloku sledovaly společenské a politické změny v Československu s nevolí. Po vydání manifestu *Dva tisíce slov* zaslaly vedení ÚV KSČ ultimativní dopis s požadavkem navrácení ke starým poměrům.

### **Invaze 1968**

- **pojmy:**

invaze, srpen 1968, bratrská pomoc, Varšavská smlouva, Československý rozhlas, prohlášení „Všemu lidu“, demonstrace, Natalia Gorbaněvská, disidenti, Rudé náměstí, sovětské důstojníci

- **fakta a generalizace:**

Jelikož vedení ÚV KSČ nesplnilo požadavky Sovětského svazu a dalších zemí Východního bloku na ukončení demokratizačního procesu, rozhodl Leonid Brežněv o napravení poměrů vojenskou silou. V noci z 20. na 21. srpna 1968 bylo Československo obsazeno vojsky Varšavské smlouvy. Členové ÚV KSČ vydali v ranních hodinách dne 21. srpna prohlášení „Všemu lidu“, ve kterém ostře odsoudili okupaci jako porušení mezinárodních práv a úmluv a nabádali československé občany ke klidu. V Praze a po celé republice probíhaly demonstrace na protest proti invazi. U budovy Československého rozhlasu zahynulo v prvních dnech invaze při střetech s okupačními vojáky sedmnáct civilistů. Sovětský tisk označoval invazi do Československa za bratrskou pomoc zemi, které hrozí kontrarevoluce. Takto byl důvod invaze prezentován i vojákům okupačních armád, kteří byli často zmanipulováni vojenskými politruky a měli o skutečném vývoji v Československu zkreslené nebo neúplné informace. V samotném Sovětském svazu však existovali lidé, kteří s okupací nesouhlasili. Otevřeně demonstrovat proti okupaci Československa se dne 25. srpna rozhodla skupina disidentů, mezi nimi i filoložka Natalia Gorbaněvská. Tito lidé byli za svůj otevřený protest tvrdě postiženi, například uvězněním v psychiatrické léčebně či vyhnanstvím.

***Karibská krize***

- **pojmy:**

John F. Kennedy, Nikita Chruščov, Fidel Castro, USA, Kuba, Sovětský svaz, raketové základny, jaderné ponorky, jaderná hrozba, blokáda, karibská krize

- **fakta a generalizace**

Politické změny na Kubě na počátku 60. let a následné ochlazení vztahů se Spojenými státy vedlo k většímu příklonu Fidela Castra k Sovětskému svazu. Nikita Chruščov se rozhodl tohoto stavu využít k získání mocenské a zbrojní převahy nad Spojenými státy. V létě roku 1962 byla na Kubě tajně zahájena výstavba raketových základen. Rakety vystřelené z těchto základen měly být schopné doletu na úroveň amerických aglomerací New Yorku, Bostonu a Filadelfie. Odhalení této skutečnosti vedlo představitele Spojených států ke krokům, které měly posílit bezpečnost země. Na ostrov Kuba uvalily námořní embargo, které Sovětský svaz zpočátku nebral na vědomí. Mezi oběma státy se rozpoutal diplomatický boj. Hrozilo však reálné riziko rozpoutání nového válečného konfliktu, které by do střetu mezi dvěma velmocemi neodvratně zatáhlo i zbytek světa. Nakonec se pomocí diplomatických prostředků a kompromisů na obou stranách podařilo hrozící válečný konflikt zažehnat.

***Postavení a role žen v 60. letech***

- **pojmy:**

Československo, Sovětský svaz, USA, emancipace, ideál ženy, kolchoznice, kolektivní výchova, ideologické formování, buržoazní přežitek, diskriminace, Betty Friedanová, Dagmar Šimková, Rosa Parksová, rasová segregace, černošský aktivista, bojkot, Natalia Gorbaněvská, disident, Rudé náměstí, demonstrace

- **fakta a generalizace:**

Americká společnost se po druhé světové válce stavěla k roli žen ve společnosti odlišně než společnost sovětská či československá. Od amerických žen se očekávalo, že budou plnit role matek a manželek a nebudou se pracovně realizovat. Situace však byla odlišná v případě žen pocházejících z etnických menšin. Afroamerické či mexické ženy v USA pracovaly, aby uživily rodinu. Většinou pracovaly na nekvalifikovaných, špatně placených pozicích, například jako dělnice nebo šičky. Rosa Parksová pracovala jako šička ve městě Montgomery v Alabamě. Její odmítavý postoj k segregačním pravidlům v městské autobusové dopravě a její následné zatčení odstartovalo v roce 1955 bojkot autobusové dopravy ze strany všech Afroameričanů ve městě. Bojkot přispěl k vzepjetí



hnutí za ukončení rasové segregace v USA. Ve státech východního bloku byla naopak práce žen vnímána jako prvek modernizace společnosti a emancipace žen samých. Ženy si však nemohly vybírat, pracovat musely také z ekonomických důvodů. Totalitní režim v Sovětském svazu i v Československu vyžadoval poslušnost a loajalitu všech obyvatel. Pokud ženy otevřeně vyjadřovaly nesouhlas s režimem, byly uvězněny a často vystaveny krutému či ponižujícímu jednání.

### ***Hnutí za občanská práva Afroameričanů v USA***

- **pojmy:**

Martin Luther King, Rosa Parksová, rasová segregace, pochod na Washington, protest, lidská práva, rasismus

- **fakta a generalizace:**

Ve Spojených státech amerických byla především v jižanských státech rasová segregace realitou běžného života. V roce 1955 se Afroameričanka Rosa Parksová rozhodla vzepřít segregačním zákonům ve městě Montgomery v Alabamě. Odmítla uvolnit místo v autobuse bělochovi. Následné uvěznění Rosy Parksové vyvolalo protesty a mimo jiné vyústilo v bojkot autobusové dopravy ze strany černošského obyvatelstva. Ze stále rostoucí nespokojenosti, která se projevovala mimo jiné občanskou neposlušností či demonstracemi, rostlo a sílilo hnutí za občanská práva Afroameričanů. Úsilí černošských aktivistů vyvrcholilo dne 28. srpna 1963, kdy se uskutečnil tzv. pochod na Washington. U pomníku Abrahama Lincolna se shromáždilo kolem čtvrt milionu lidí volajících po ukončení rasové segregace. Zde také Martin Luther King přednesl svůj slavný projev *I Have a Dream*.

### ***Kultura v Československu v 60. letech***

- **pojmy:**

socialistický realismus, nezávislá kultura, oficiální kultura, monumentální architektura, panelová sídliště, hotel Internacional, industriální stavby, televizní vysílání, Karel Gott, Marta Kubišová, Miloslav Šimek a Jiří Grossmann

- **fakta a generalizace:**

Kulturní proudy v 60. letech v Československu lze rozdělit na oficiální, poplatné režimu a vznikající pod jeho přímým dohledem, a nezávislé, které nepodléhaly ideologickému diktátu nebo s ním byly v přímém rozporu. Na příkladu architektury,

hudby a televizního vysílání lze pak sledovat prolínání ideologizace do každodenního života společnosti a nevyhraněnost masové zábavy.

Přestože architekti v 60. letech překonali stylový diktát socialistického realismu, důraz na rozvoj průmyslu vedl i nadále k realizaci mnoha industriálních staveb, například továren, přehrad, nebo elektráren, jejichž výstavba mnohdy znamenala významný zásah do okolní krajiny. Nedostatek bytů vedl k masivní výstavbě panelových sídlišť, která existují dodnes.

Televizní vysílání bylo v Československu zahájeno roku 1953. Do roku 1960 došlo k masivnímu nárůstu počtu televizních přístrojů. Televize se tedy stala velice vlivným médiem, přestože až do roku 1970 vysílal pouze jeden televizní program. Na televizních obrazovkách se začaly objevovat seriály reflektující život v socialistické společnosti. Mnohé se reprízuji dodnes. Objevovaly se však i nové formy pořadů, například pořady estrádní či hudební.

### ***Projevy studené války ve sportu a v kosmonautice***

- **pojmy:**

Věra Čáslavská, olympijské hry v Mexiku 1968, Valentina Těreškovová, kosmonaut, let do vesmíru, propaganda, studená válka, invaze, vesmírné soupeření

- **fakta a generalizace:**

Studená válka zasahovala do života všech bez rozdílu. Slavné osobnosti, jako byli například sportovci či umělci, musely čelit politickému tlaku. Právě sport sloužil jako jeden z prostředků propagandy. Sportovci museli nejenom předvádět špičkové výkony, ale také prokazovat loajalitu režimu. Pokud se rozhodli pro zachování své morální integrity a dali najevo svůj nesouhlas s totalitním režimem, museli často nést tvrdé důsledky svého rozhodnutí.

Gymnastka Věra Čáslavská, která byla v roce 1968 zvolena nejúspěšnější sportovkyní světa, podepsala manifest *Dva tisíce slov*. Během medailového ceremoniálu na letních olympijských hrách v Mexiku v srpnu 1968 odvrátila hlavu od sovětské vlajky na protest proti okupaci Československa. Důsledkem jejího počínání bylo vynucené ukončení sportovní kariéry.

Valentina Těreškovová se stala první ženou, která absolvovala let do vesmíru. Byla vybrána proto, že měla správný, tj. dělnický původ. Samotný let zvládla jen s mnoha obtížemi a při přistání málem přišla o život, když nedodržela předepsaný postup při

katapultáži. Informace o problémech během letu i přistání byly utajeny, neboť příběh první kosmonautky měl posloužit především jako doklad o úspěšnosti a vyspělosti sovětského vesmírného programu.

## 10.2 Metodické zpracování

V rámci přípravy na závěrečnou reflexi mohou žáci dostat domácí úkol, ve kterém budou pracovat s posledním sloupečkem tabulky 10/1 *Vzpomínky pamětníků v rodině*. Jedná se o stejnou tabulku, kterou si žáci vyplňovali v první vyučovací hodině tematického celku. Při vyplňování sloupečku D. se žáci zamyslí nad tím, jak jejich vědomosti nabyté v uplynulých devíti hodinách korespondují se zkušenostmi rodinných příslušníků a se zobecněními, která si žáci do tabulky zapsali v úvodní hodině.

K rozvíjení kritického myšlení, tvorbě a obhajování hypotéz může sloužit další domácí úkol: Napište úvahu, ve které odpovíte na následující otázku: „Jak se liší vzpomínky mé rodiny na období 60. let od toho, co se učím ve škole?“

Cílem této vyučovací hodiny je, aby žáci ve skupinách po 3-4 žácích vytvořili sedm posterů shrnujících základní informace a poznatky nabyté v průběhu vyučovacího celku. Tyto postery mohou poté prezentovat svým spolužákům v rámci třídy nebo žákům z paralelních či nižších ročníků. Vidina možnosti prezentovat svoje dílo povede žáky k tomu, že si na práci dají více záležet.

### Doporučený postup

Žáci se rozdělí do tří- až čtyřčlenných skupin. Učitel může nechat žáky losovat papírky od 1 do 7, číslo, které si vytáhnou, odpovídá jednomu tématu, které budou zpracovávat.

### **Přehled témat:**

1. Pražské jaro
2. Invaze 1968
3. Karibská krize
4. Role a postavení žen v 60. letech
5. Hnutí za občanská práva Afroameričanů v USA
6. Kultura v Československu v 60. letech
7. Projevy studené války ve sportu a kosmonautice

Každá skupina zpracovává jedno téma. Výstupem z této hodiny je poster, který shrnuje zásadní informace, které se žáci v rámci dané hodiny (popřípadě domácí přípravy) naučili.

Poté, co se žáci rozdělí do skupin, učitel rozdá složky s materiály – obrázky a fotografiemi, se kterými se žáci v průběhu hodin setkávali, velkoformátový papír a další čisté papíry, barevné fixy, lepidlo. Žáci mohou při vytváření posterů pracovat se svými sešity i učebnicemi. Dále je nutné, aby si ve svých skupinách rozdělili role – např. žák, který zapisuje nápady ostatních, žák který vytváří samotný poster, žák, který poster prezentuje ostatním.

Časový plán: 45 minut + prezentace posterů

### **EVOKACE**

Časový plán: 20 minut

*Průběh:*

Učitel sdělí plán hodiny: Vytvořit sedm posterů, které shrnou probraná témata období 60. let. Tyto postery budou žáci prezentovat svým stejně starým a mladším spolužákům.

Nejdříve si žáci na prázdný papír vytvoří myšlenkovou mapu informací, které považují za zásadní, a které by na jejich posteru neměly chybět. Abychom předešli problému, kdy se žáci budou snažit do své myšlenkové mapy zahrnout příliš mnoho informací, můžeme množství limitovat, např. takto:

- Které osobnosti a pojmy (maximálně 10) jsou zásadní?
- Která fakta (max. 5) jsou zásadní?
- Jaká zobecnění či generalizace (max. 4) můžeme zformulovat, abychom toto období přiblížili ostatním?
- Které citáty (max. 3) z pramenů toto období či jev nejvhodněji dokreslují?

Při vybírání pojmů, fakt, generalizací a citátů je žádoucí, aby žáci měli neustále na paměti, komu jsou postery určeny.

### **UVĚDOMĚNÍ SI VÝZNAMU**

*Úkol pro práci ve skupinách:*

Vytvořte poster, který shrnuje nejdůležitější informace, které jste se dozvěděli o zvoleném tématu období 60. let. K výrobě posteru použijte své myšlenkové mapy a materiály, které jste dostali od učitele.

### **REFLEXE**

Vyrobené postery žáci prezentují, buď sami sobě navzájem, nebo svým spolužákům z paralelních či nižších ročníků.

### 10.3 Prameny a materiály

#### 10/1 Rodinná paměť

60. léta	A. Vzpomínky členů mé rodiny	B. Zobecnění ve skupině	C. Shoda v nové skupině	D. Souvislost s tím, co jsem se naučil(a)
Politika 1) Které politické události československých a světových dějin si vybavujete? 2) Jak byste popsali atmosféru 60. let v Československu?				
Kultura, sport 3) Jakou jste poslouchali hudbu? 4) Které televizní pořady jste sledovali? 6) Kdo byl váš oblíbený umělec či sportovec?				
Společnost 7) Měly ženy ve vaší rodině stejné postavení jako muži? 8) Kde a jak jste bydleli?				

## Závěr

Z výzkumů o stavu výuky moderních dějin na základních školách vyplývá, že učitelé si uvědomují důležité postavení moderních dějin v rámci dějepisné výuky.<sup>235</sup> Předkládaná diplomová práce chce být dalším příspěvkem do debaty o tom, jak učinit výuku moderních dějin efektivnější a pro žáky zajímavější.

V teoretické části práce je představen program Čtením a psaním ke kritickému myšlení (RWCT) jako účinný nástroj pro rozvoj kritického myšlení žáků ve výuce dějepisu. Zkoumané případové studie<sup>236</sup> ukazují, že díky metodám programu RWCT se žáci mají možnost vcítit do pocitů konkrétních lidí, přemýšlet o pohnutkách jejich jednání a zamýšlet se nad tím, jak by se sami zachovali v podobných krizových okamžicích. Žáci si tímto způsobem osvojují důležité pozitivní hodnoty a postoje, učí se toleranci a respektu k odlišným názorům.<sup>237</sup> Při aktivitách zaměřených na reflexi mají navíc žáci možnost vědomě sledovat a kontrolovat proces svého vlastního učení, což činí samotnou výuku pro žáky osobnější a více zapamatovatelnou.

Druhá část práce je pojata jako praktická ukázka využití programu RWCT ve výuce moderních dějin na základní škole. Na souboru deseti vyučovacích hodin, které tvoří tematický celek o období 60. let 20. století, jsou uplatněny a názorně vysvětleny možnosti využití metod programu RWCT. Jednotlivé vyučovací hodiny jsou navrženy podle učebního cyklu E-U-R (evokace – uvědomění si významu – reflexe), který učiteli velmi usnadňuje plánování výuky tak, aby se proces osvojování nových informací co nejvíce blížil způsobu, kterým se žáci přirozeně učí.<sup>238</sup>

Jednotlivé vyučovací hodiny jsou doprovázeny bohatým souborem textových, fotografických i audiovizuálních pramenů. Shromážděné prameny se nachází v podkapitolách k jednotlivým vyučovacím hodinám, nebo na výukovém DVD, které obsahuje mimo jiné i jedenáct filmových ukázek. V metodickém zpracování jednotlivých vyučovacích hodin se nachází podrobný návod, jak s těmito materiály ve výuce pracovat. Pečlivá volba otázek a úkolů motivuje žáky ke kritickému čtení pramenů, kladení otázek, formulování hypotéz a k diskusi ve třídě i v rodině.

---

<sup>235</sup> viz Úvod, str. 9-11.

<sup>236</sup> viz Teoretická část, str. 42-45.

<sup>237</sup> viz východiska programu *Tváří v tvář historii*, Teoretická část str. 43. Dále viz výuka kritické gramotnosti, Teoretická část str. 26.

<sup>238</sup> viz Teoretická část, str. 32.



Cílem této diplomové práce je být praktickou pomůckou pro učitele, ať už z hlediska pramenů a materiálů k výuce období 60. let, nebo z hlediska inspirace při hledání nových metod a aktivit. Návrhy vyučovacích hodin sice tvoří provázaný a ucelený tematický celek, lze je však využívat i dílčím způsobem. Každý učitel je pak vyzýván k tomu, aby navrhované aktivity a materiály neváhal upravit či doplnit tak, aby vyhovovaly aktuálním vzdělávacím potřebám jeho žáků a žákyň.

## Seznam použitých informačních zdrojů

### Bibliografie k teoretické části práce

- ALBRECHT, Petr. Tváří v tvář historii. *Kritické listy*. 2010, č. 37, str. 24.
- ANÝŽ, Roman. Protižidovská nařízení. *Kritické listy*. 2010, č. 37, str. 26-29.
- ASCHENBRENNER, Martin. Úskalí výuky poválečných dějin na 2. stupni ZŠ. In: *Výuka dějin 20. století na českých a slovenských školách: Sborník z konference konané ve dnech 3.- 4. 11. 2004 v Ústí nad Labem*. Ústí nad Labem: Ústav humanitních studií ÚJEP, 2006.
- BELLOVÁ-SOARESOVÁ, Lina a Karen WODOVÁ. Vyučování humanitních předmětů z hlediska kritické gramotnosti. *Kritické listy*. 2010, č. 40, str. 4-10.
- ČINÁTL, Kamil a Jaroslav PINKAS. *Dějiny ve filmu: film ve výuce dějepisu*. Praha: Ústav pro studium totalitních režimů, 2014.
- GRECMANOVÁ, Helena a Eva URBANOVSKÁ. *Aktivizační metody ve výuce, prostředek ŠVP*. Olomouc: Hanex, 2007.
- HAUSENBLAS, Ondřej a Hana KOŠŤÁLOVÁ. Co je E-U-R: Podrobněji k fázi Reflexe. *Kritické listy*. 2006, č. 24, str. 67-69.
- HUDECOVÁ, Dagmar. *Revize Bloomovy taxonomie edukačních cílů* [online]. Publ. 2003-10-3 [cit. 2015-3-1]. Dokument MS Word. Dostupný z WWW: <<http://www.msmt.cz/Files/DOC/NHRevizeBloomovytaxonomieedukace.doc>>.
- JOCHOVÁ, Bohuslava. Zapojení žáků ve výuce. *Kritické listy*. 2006, č. 23, s. 13-15.
- KLOOSTER, David. *Co je kritické myšlení*. In: STEELE, Jeannie L., Kurtis S. MEREDITH, Charles TEMPLE a Scott WALTER. *Co je kritické myšlení: Vymezení pojmu a rámce E-U-R. Příručka I*. Praha: Kritické myšlení o.s., 2007.
- KOŠŤÁLOVÁ, Hana a Ondřej HAUSENBLAS. Co je E-U-R. Podrobněji k fázi Uvědomění si významu informací. *Kritické listy*. 2006, č. 23, str. 57-59.
- KOŠŤÁLOVÁ, Hana. Brainstorming aneb Dovedeme rozpoutat bouři nápadů v mozcích našich žáků?. *Kritické listy*. 2003, č. 12, str. 5-7.
- KOŠŤÁLOVÁ, Hana. Hladiny myšlenkových operací podle Blooma. *Metodický portál: Články* [online]. 27. 07. 2007, [cit. 2015-03-01]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/1533/HLADINY-MYSLENKOVYCH-OPERACI-PODLE-BLOOMA.html>>.
- KOŠŤÁLOVÁ, Hana. Metoda I.N.S.E.R.T. a kritické myšlení. *Kritické listy*. 2008, č. 29, str. 64-65.
- KOŠŤÁLOVÁ, Hana. Nakolik se nám daří dosahovat obecných cílů vzdělávání formulovaných v návrhu Rámcového vzdělávacího programu pomocí metod programu Čtením a psaním ke kritickému myšlení. *Kritické listy*. 2001, č. 4, str. 18-20.
- Kritické listy. Čtením a psaním ke kritickému myšlení* [online]. [cit. 2015-02-26]. Dostupné z: <[http://www.kritickemysleni.cz/materialy.php?co=kriticke\\_listy](http://www.kritickemysleni.cz/materialy.php?co=kriticke_listy)>.
- KVĚCHOVÁ, Miluše. Skládankové učení v zeměpise. *Kritické listy*. 2007, č. 25, str. 46-48.

MAJSTROVÁ, Zuzana. O možnostech rozvíjení myšlení. *Metodický portál: Články* [online]. 24. 03. 2011, [cit. 2015-03-01]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/10347/O-MOZNOSTECH-ROZVIJENI-MYSLENI.html>>.

*Mezinárodní standard práce učitele RWCT, práce lektora RWCT.* [online]. Kritické myšlení, o.s., 2007. [cit. 2015-02-06]. Dostupné z: <[www.msmt.cz/file/8274\\_1\\_1/](http://www.msmt.cz/file/8274_1_1/)>.

MOREE, Dana. *Učitelé na vlnách transformace: kultura školy před rokem 1989 a po něm.* Praha: Karolinum, 2013.

PEŠEK, Jiří. K výuce dějin 20. století na českých školách. In: *Výuka dějin 20. století na českých a slovenských školách: Sborník z konference konané ve dnech 3.- 4. 11. 2004 v Ústí nad Labem.* Ústí nad Labem: Ústav humanitních studií ÚJEP, 2006.

*Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.* [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2010. 126 s. [cit. 2015-02-05]. Dostupné z WWW: <[http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf)>.

RUTOVÁ, Nina. Řízené čtení. ČLOVĚK V TÍSNI. *Respekt neboli: Projekt vzdělávacího programu Varianty* [online]. 2010-2013 [cit. 2015-03-21]. Dostupné z: <<http://www.respektneboli.eu/pedagogove/archiv-metod/rizene-cteni>>.

STEELE, Jeannie L., Kurtis S. MEREDITH, Charles TEMPLE a Scott WALTER. *Co je kritické myšlení: Vymezení pojmu a rámce E-U-R. Příručka I.* Praha: Kritické myšlení o.s., 2007.

STEELE, Jeannie L., Kurtis S. MEREDITH, Charles TEMPLE a Scott WALTER. *Rozvíjíme kritické myšlení. Příručka II.* Praha: Kritické myšlení o.s., 2007.

STEELE, Jeannie L., Kurtis S. MEREDITH, Charles TEMPLE a Scott WALTER. *Další strategie k rozvíjení kritického myšlení. Příručka III.* Praha: Kritické myšlení o.s., 2007.

STRADLING, Robert. *Multiperspektivita ve vyučování dějepisu: příručka pro učitele* [online]. Rada Evropy, 2003 [cit. 2014-07-02]. Dostupné z: <<http://aplikace.msmt.cz/PDF/NHStradlingMultiperspektivita.pdf>>.

TÁLSKÁ, Ivana. Holocaust očima umělců. *Kritické listy.* 2013, č. 52, str. 33.

TOMKOVÁ, Anna. *Program Čtením a psaním ke kritickému myšlení v primární škole: distanční text.* Praha: Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 2007.

ÚSTAV PRO STUDIUM TOTALITNÍCH REŽIMŮ. *Stav výuky soudobých dějin: Výzkumná zpráva.* Praha, 25. 6. 2012. Dostupné z: <<http://www.ustrcr.cz/data/vyzkum-vyuky/vyzkumna-zprava.pdf>> [cit. 30.6.2014].

VÁVRA, Jaroslav. Proč a k čemu taxonomie vzdělávacích cílů? *Metodický portál: Články* [online]. 05. 05. 2011, [cit. 2015-03-01]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/11113/PROC-A-K-CEMU-TAXONOMIE-VZDELAVACICH-CILU.html>>.

ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod.* Praha: Grada, 2012.

## Bibliografie k praktické části práce<sup>239</sup>

"Nikoho nepřemlouvám," říká Natálie Gorbaněvská. *Česká televize* [online]. 2008 [cit. 2015-01-18]. Dostupné z: <<http://www.ceskatelevize.cz/ct24/exkluzivne-na-ct24/osobnosti-na-ct24/16873-nikoho-nepremlouvam-rika-natalie-gorbanevska/>>.

BILŠAJOVÁ, Věra. *Postavení ženy za socialismu*. SNPL, 1960.

BREN, Paulina. *Zelinář a jeho televize: kultura komunismu po pražském jaru 1968*. Praha: Academia, 2013.

CUHRA, Jaroslav, Jiří ELLINGER, Adéla GJURIČOVÁ, and Vít SMETANA. *České země v evropských dějinách. 4*. Praha, Litomyšl: Paseky, 2006.

*Český svět: kulisy let 1948-1989*. Editor Libor Jůn. Lomnice nad Popelkou: Studio JB, 2008.

EMMERT, František. *Rok 1968 v Československu*. Praha: Vyšehrad, 2007.

FRIEDAN, Betty. *Feminine Mystique*. Překlad Jaroslava Kočová. Praha: Pragma, 2002.

FRÝDLOVÁ, Pavla. *Ženská vydrží víc než člověk*. Praha: Lidové noviny, 2006.

GORBANĚVSKÁ, Natalia. *Poledne*. Praha: Torst, Ústav pro studium totalitních režimů, 2012.

GORBANĚVSKÁ, Natalia. *Poledne*. Praha: Torst, Ústav pro studium totalitních režimů, 2012.

HEJZLAR, Zdeněk. *Praha ve stínu Stalina a Brežněva: vznik a porážka reformního komunismu v Československu*. Praha: Práce, 1991.

HENRETTA, James A. *America's history*. Boston: Bedford/St. Martin's, 2011.

HUBRTOVÁ, Kateřina. Vysmíváný a nenáviděný: Příběh pražského hotelu Internacional. *Dějiny a současnost* [online]. 2007, č. 4 [cit. 2015-01-19]. Dostupné z: <<http://dejinyasoucasnost.cz/archiv/2007/4/vysmivany-a-nenavideny-/>>.

KAPLAN, Karel. *Československo v letech 1953-1966. 3. část, Společenská krize a kořeny reformy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1992.

KAROUS, Pavel. Umění ve veřejném prostoru. In: ZIKMUND-LENDER, Ladislav. *Experimentální sídliště Invalidovna*. Hradec Králové: Zikmund Hradec Králové, 2014.

KLIMEŠ, Ivan. Písně pro zasněného řezníka (a lid této krajiny): Televize a pop-kultura 60. let. *Dějiny a současnost*. 2005, č. 3. Dostupné z: <<http://dejinyasoucasnost.cz/archiv/2005/3/pisne-pro-zasneneho-reznika-a-lid-teto-krajiny-/>>.

KOCIAN, Jiří a kol. *České průšvihy, aneb, Prohry, krize, skandály a aféry českých dějin let 1848-1989*. Brno: Barrister & Principal, 2004.

KOUDELKA, Josef. *Invaze 68*. Vyd. 1. Praha: Torst ve spolupráci s Respekt Edicí, 2008.

KVAČEK, Robert. *Dvacáté století o sobě*. Liberec: Dialog, 2005.

---

<sup>239</sup> Uvedené zdroje byly použity při psaní jednotlivých historických analýz. Zdroje pramenů a materiálů určených přímo do výuky jsou uvedeny na konci jednotlivých metodických kapitol.

- NÁLEVKA, Vladimír. *Horké krize studené války*. Vyd. 1. Praha: Vyšehrad, 2010.
- NÁLEVKA, Vladimír. *Studená válka*. Vyd. 1. Praha: Triton, 2003.
- OVERFIELD, James H. *Sources of twentieth-century global history*. Boston: Houghton Mifflin, 2002.
- PARKAN, František, Tomáš MIKESKA a Markéta PARKANOVÁ. *Dějepis 9: pro základní školy a víceletá gymnázia*. Plzeň: Fraus, 2011.
- Připraven k práci a obraně vlasti!: padesát let českého sportu v totalitní společnosti*. Praha: Ústav pro studium totalitních režimů ve spolupráci s Magistrátem hlavního města Prahy, Českým olympijským výborem a Národním muzeem, 2014.
- Rosa Parks: How I Fought for Civil Rights. *Scholastic* [online]. 2015 [cit. 2015-01-18]. Dostupné z: <<http://teacher.scholastic.com/rosa/index.htm>>.
- ŠEVČÍK, Oldřich a Ondřej BENEŠ. *Architektura 60. let: "zlatá šedesátá léta" v české architektuře 20. století*. Praha: Grada, 2009.
- ŠIMKOVÁ, Dagmar. *Byly jsme tam taky*. Praha: Tigis, 2010.
- TOUFAR, Pavel. Fotografie utajit a modřiny vyretušovat. SSSR tutlal ostudu Těreškovové. [online]. 2013 [cit. 2015-01-12]. Dostupné z: <[http://technet.idnes.cz/valentina-tereskovova-prvni-kosmonautka-sveta-f5q/tec-vesmir.aspx?c=A130614\\_231954\\_tec-vesmir\\_kuz](http://technet.idnes.cz/valentina-tereskovova-prvni-kosmonautka-sveta-f5q/tec-vesmir.aspx?c=A130614_231954_tec-vesmir_kuz)>.
- TOUFAR, Pavel. Hned po startu usnula a pak si málem urazila hlavu. První žena v kosmu. *Technet.cz* [online]. 2013 [cit. 2015-01-12]. Dostupné z: <[http://technet.idnes.cz/valentina-tereskovova-0bs/tec-vesmir.aspx?c=A130614\\_123928\\_tec-vesmir\\_kuz](http://technet.idnes.cz/valentina-tereskovova-0bs/tec-vesmir.aspx?c=A130614_123928_tec-vesmir_kuz)>.
- TOUFAR, Pavel. Intriky a podrazy. Jak začalo fiasko s první ženou ve vesmíru. *Technet.cz* [online]. 2013 [cit. 2015-01-12]. Dostupné z: <[http://technet.idnes.cz/valentina-tereskovova-50-let-od-startu-dx2-/tec-vesmir.aspx?c=A130614\\_121625\\_tec-vesmir\\_kuz](http://technet.idnes.cz/valentina-tereskovova-50-let-od-startu-dx2-/tec-vesmir.aspx?c=A130614_121625_tec-vesmir_kuz)>.
- VÁLKOVÁ, Veronika. *Dějepis 9 pro základní školy: nejnovější dějiny*. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 2009.
- VANĚK, Miroslav: *Byl to jenom rock'n'roll? Hudební alternativa v komunistickém Československu 1956–1989*. Praha 2010.
- VEBER, Václav. Kubánská raketová krize 1962: Třináct dní, které mohly otřást světem. *Paměť a dějiny*. 2012, č. 3, s. 3-17. Dostupné z: <<http://www.ustrcr.cz/data/pdf/pamet-dejiny/pad1203/003-017.pdf>>.
- Všemu lidu Československé socialistické republiky. In: [online]. [cit. 2015-01-17]. Dostupné z: <<http://archiv.neviditelnypes.lidovky.cz/soubory99/gympl/>>.
- ZIKMUND-LENDER, Ladislav. *Experimentální sídliště Invalidovna*. Hradec Králové: Zikmund Hradec Králové, 2014.

## Příloha – DVD<sup>240</sup>

1. Klip z dokumentu *Strahov 1967* [dokument] z cyklu *Osudové okamžiky*. Scénář Miroslav Kačor. Česká televize, 2002. Vyučovací hodina č. 2 – Pražské jaro. Délka klipu: 01:59 minut.
2. Mimořádné vysílání čs. rozhlasu z 21. 8. 1968 v 1:55 hodin. Vyučovací hodina č. 3 – Invaze 1968. Délka: 3:02 minut.
3. Vzpomínky Natalie Gorbaněvské v dokumentu *Invaze 1968 – Ruský pohled* [dokument]. Josef Pazderka. Česká televize, 2011. Vyučovací hodina č. 3 – Invaze 1968. Délka klipu 03:15 minut.
4. Vzpomínky bývalých sovětských důstojníků v dokumentu *Invaze 1968 – Ruský pohled* [dokument]. Josef Pazderka. Česká televize, 2011. Vyučovací hodina č. 3 – Invaze 1968. Délka klipu: 05:31 minut.
5. Klip z projevu prezidenta Kennedyho ze dne 22. října 1962. Dostupně online z: <<https://www.youtube.com/watch?v=rmA9CZqAWO4>>. V angličtině s českými titulky. Vyučovací hodina č. 4 – Karibská krize 1. část. Délka klipu 01:56 minut.
6. Klip z filmu *Třináct dní* [film]. Režie Roger Donaldson. USA, 2000. Vyučovací hodina č. 5 – Karibská krize 2. část. Délka 05:11 minut.
7. Klip z projevu „I Have a Dream“ Martina Luthera Kinga ze dne 28. srpna 1963. Dostupně online z: <<https://www.youtube.com/watch?v=smEqnklfYs>>. Vyučovací hodina č. 7 – Hnutí za občanská práva Afroameričanů. V angličtině s českými titulky. Délka klipu 05:48 minut.
8. Videoklip k písni Karla Gotta Trezor (1964). Dostupně online z: <<https://www.youtube.com/watch?v=c-IxXblfXHs>>. Vyučovací hodina č. 8 – Kultura v Československu v 60. letech. Délka klipu 00:58 minut.
9. Videoklip k písni Marty Kubišové Modlitba pro Martu (1968). Dostupně online z: <<https://www.youtube.com/watch?v=S3UaBQSYQCU>>. Vyučovací hodina č. 8 – Kultura v Československu v 60. letech. Délka klipu 00:51 minut.
10. Klip ze záznamu estrády Návštěvní den Miloslava Šimka a Jiřího Grossmana (1969). Dostupně online z: <<https://www.youtube.com/watch?v=BrJIQOxE5rc>>. Vyučovací hodina č. 8 – Kultura v Československu v 60. letech. Délka klipu 01:11 minut.
11. Klip z dokumentu *Věra 68* [dokument]. Režie Olga Sommerová. Česká republika, 2012. Vyučovací hodina č. 9 – Studená válka ve sportu a kosmonautice. Délka klipu 08:17 minut.
12. Klip z dokumentu *Valentina Tereshkova: A Seagull in Space*. In: *RT* [online]. 2013 [cit. 2015-01-12]. Dostupně online z: <<https://www.youtube.com/watch?v=Y2k9s->

---

<sup>240</sup> Z důvodů ochrany autorských práv je DVD příloha součástí pouze listinné podoby práce, nikoliv elektronické verze.

NbNaA>. Vyučovací hodina č. 9 – Studená válka ve sportu a kosmonautice. Délka klipu 06:28 minut.

13. Dopis Nikity Chruščova prezidentovi Johnu F. Kennedymu ze dne 23. října 1962. Anglicky. Dostupné online z:  
<<http://microsites.jfklibrary.org/cmc/oct23/index.html>>. Vyučovací hodina č. 5 – Karibská krize 2. část.

