

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
FILOZOFICKÁ FAKULTA
KATEDRA HISTORIE



Magisterská diplomová práce
Bc. Jakub Machek

**VÝUKA O SAMETOVÉ REVOLUCI
V ČESKÉM NIŽŠÍM
SEKUNDÁRNÍM VZDĚLÁVÁNÍ**

VÝZKUM SOUČASNÝCH TRENDŮ
A INSPIRATIVNÍ PŘÍKLADY Z PEDAGOGICKÉ PRAXE

Prohlášení studenta:

Prohlašuji, že jsem magisterskou diplomovou práci na téma *Výuka o sametové revoluci v českém nižším sekundárním vzdělávání* vypracoval samostatně za použití uvedených pramenů, odkazů a literatury.

Souhlasím, aby práce byla uložena na Univerzitě Palackého v knihovně Filozofické fakulty a zpřístupněna ke studijním účelům.

V Olomouci dne

.....

Bc. Jakub Machek

Poděkování:

Děkuji vážené paní doc. Mgr. Radmile Prchal Pavlíčkové, Ph.D. za odborné vedení mé diplomové práce a motivaci během studia osobně se rozvíjet, poznávat nové metody, přístupy a stát se „dobrým“ učitelem dějepisu.

Poděkování patří i všem učitelkám a učitelům dějepisu, kteří se zapojili do pedagogického výzkumu pro tuto diplomovou práci, zejména pak těm, kteří si našli čas k osobnímu setkání a poskytnutí rozhovoru o jejich pojetí výuky o tématu sametové revoluce. Jmenovitě jsou jimi Mgr. Dagmar Erbenová, Ph.D., Mgr. Martina Krsková, Mgr. Kateřina Matoušová, Mgr. Ondřej Nejedlý, Mgr. Ondřej Fiedler, Mgr. Ivan Bauer Mgr. Roman Anýž a Mgr. Ivan Machek.

Poslednímu ze zmiňovaných patří poděkování také proto, že je mým otcem. Díky němu jsem si oblíbil historii a zvolil si následovat jeho cestu učitele dějepisu.

Otci, matce i všem ostatním, kteří se nebáli postavit komunistickému režimu i přes nejistotu důsledků svých činů a atmosféru strachu z násilné odvety, děkuji, že komunismus pokořili. Že můžeme žít v době, kdy si své studium a povolání můžeme vybrat, nesoudí se lidé podle kádrového původu a nemusíme se bát projevit vlastní názor.

V Olomouci dne

.....

Bc. Jakub Machek

Obsah

Úvod.....	5
1. Téma sametové revoluce	7
1.1. Chronologický popis sametové revoluce	12
1.2. Didaktická analýza tématu sametové revoluce	19
1.2.1. Očekávané výstupy	20
1.2.2. Základní problémy z hlediska historického vývoje	20
1.2.3. Průřezová témata.....	21
1.2.4. Vnitropředmětové vztahy	23
1.2.5. Mezipředmětové vztahy.....	23
1.2.6. Pojmy v učivu	24
1.2.7. Klíčové kompetence	24
1.2.8. Koncepty historického myšlení	26
1.2.9. Badatelské činnosti	28
2. Pedagogický výzkum výuky o tématu sametové revoluce v současném nižším sekundárním vzdělávání v České republice.....	30
2.1. Strategie výzkumu a metodologie sběru dat	33
2.2. Výsledky dotazníkového šetření.....	37
3. Inspirativní příklady z pedagogické praxe.....	67
3.1. Zážitkový workshop – Vzdělávání Paměti národa	73
3.1.1. Zítřa celá země.....	74
3.2. Didaktický web – Dagmar Erbenová, Post Bellum	79
3.2.1. Československé 20. století.....	80
3.3. Projektový den – Naše škola Praha.....	82
3.3.1. Celodenní program inspirovaný normalizací a událostmi sametové revoluce	83
3.4. Ochutnávka tématu mnoha způsoby – Ivan Machek, Gymnázium Ostrov	88
3.4.1. Můj rok 1989	90
3.4.2. Studentská konference, besedy a Festival svobody	91

3.5. Činnostní výuka a multiperspektiva – Roman Anýž, ZŠ Dr. Jana Malíka, Chrudim	94
3.5.1. K jakým změnám došlo v důsledku sametové revoluce?.....	95
3.6. Hodina jako špíz – Ivan Bauer, Gymnázium Jiřího Ortena, Kutná Hora.....	100
3.6.1. Operace ONTERO	102
3.6.2. Dramatizace odchodu na demonstraci.....	103
3.7. Historický kroužek – Martina Krsková, ZŠ Svatopluka Čecha, Choceň	104
3.7.1. Rok 1989 v Chocni, historický kroužek 2018–2019.....	106
Závěr.....	110
Seznam pramenů	113
Seznam materiálů od učitelů	113
Seznam literatury.....	114
Seznam internetových zdrojů	117
Seznam zkratk	123
Resumé	124
Přílohy	125
Příloha 1: Online dotazník.....	125
Příloha 2: Web Československé 20. století.	133
Příloha 3: Projektový den na Naši škole	138
Příloha 4: Můj rok 1989	143
Příloha 5: Operace ONTERO.....	147
Příloha 6: Výsledky práce historického kroužku ze ZŠ Svatopluka Čecha z Choceň	148

Úvod

Sametová revoluce, pád komunistického režimu v Československu, změna orientace země k demokratickým principům a integraci do (západo)evropských ekonomických a bezpečnostních struktur, revoluce pokojná, něžná, zájmů i revoluce ukradená... Událost s mnoha názvy, nepřesnou datací, neshodami mezi odbornou veřejností o její revolučnosti, budící protichůdné názory a emoce napříč českou společností, reprezentovaná státním svátkem v českém kalendáři. Jedná se o mezník mezi érou socialistického režimu v Československu a nastupující érou demokratizace společnosti. Žáci vzdělávající se v současnosti na základních školách tyto události nezažili a přichází doba, kdy 35 let staré události nezažili ani jejich rodiče (či je zažili ve velmi útlém věku). Bylo by tedy možné tvrdit, že se jedná již o opravdovou součást historie mimo živou paměť aktérů vzdělávacího procesu, ke které lze přistupovat bez vášně, s nadhledem a odstupem času. Bylo by též možné tvrdit, že již tuto událost nikdo nebude vynechávat ze své výuky, coby „příliš moderní“ či „příliš kontroverzní“. Takových narativů aplikujících „selský rozum“ se o českém školství a jeho dílčích částech traduje mnoho. Tato diplomová práce bude mj. některé z nich potvrzovat či vyvracet.

Téma sametové revoluce je pro autora této diplomové práce velmi silné. Přestože se dění probíhajícího jedenáct let před jeho narozením účastnit pochopitelně nemohl, vnímá ho jako významný mezník rodinné paměti díky aktivnímu zapojení jeho rodičů i kolektivní paměti českého a slovenského národa. Coby budoucí učitel dějepisu se bude muset vypořádat i s výukou o tomto tématu. Položil si proto dvě klíčové otázky: „Jak probíhá současná výuka o tématu sametové revoluce v českém nižším sekundárním vzdělávání?“ a „Jaké jsou inspirativní možnosti výuky o tomto tématu?“ Ke zodpovězení těchto otázek autor svou diplomovou práci koncipuje jako průvodce současnou výukou o tomto tématu, což se odráží i v organizaci jejích částí a kapitol.

Diplomová práce je rozdělena na tři hlavní části: Téma sametové revoluce, Pedagogický výzkum výuky o tématu sametové revoluce v současném nižším sekundárním vzdělávání v České republice a Inspirativní příklady z pedagogické praxe. V úvodu každé části je detailně rozepsaná k ní se vážící metodologie. První část slouží k mnohostrannému představení tématu sametové revoluce. Začíná syntézou historiografie, následuje vysvětlení používání termínu *sametová revoluce* a představení metodologie didaktické analýzy, která je provedena na tématu sametové revoluce jako celku. Průběh sametové revoluce je představen ve velmi stručné chronologii popisující

stěžejní momenty od období pozdní normalizace po počátky porevoluční demokracie. Druhá část analyzuje odpovědi 106 respondentů – učitelů dějepisu získané v dotazníkovém online šetření, které mělo odpovědět na první ze zmiňovaných klíčových otázek. Autor se opírá o již proběhlé průzkumy na poli výuky moderních dějin, důkladně vysvětluje strategii výzkumu a metodologii sběru dat a interpretuje výsledky. Někteří respondenti využili nabídky k další spolupráci a umožnili osobní setkání k uskutečnění rozhovoru o jejich pojetí výuky o tématu sametové revoluce. K důkladnému představení inspirativních příkladů ve třetí části diplomové práce, které naplnily autorem stanovená kritéria, využil autor metodologie deskriptivních intrinsitních studií. Tyto příklady lze vnímat jako různé varianty výuky o tématu sametové revoluce prostřednictvím rozmanitých a atraktivních aktivit, metod a organizačních forem, což by mělo odpovědět na druhou výše zmiňovanou klíčovou otázku. Jinou možností využití těchto příkladů je číst je perspektivou aktivit, metod a organizačních forem ilustrovaných na zcela konkrétním tématu sametové revoluce. Pokud někteří z respondentů poskytnou jimi používané materiály, je jejich výběr zařazen v rozsáhlé přílohové části.

V textu diplomové práce je z důvodu jeho úspornosti používáno generické maskulinum. Pod pojmy žák, učitel, respondent atp. je zde implicitně míněna i žákyně, učitelka, respondentka atp., aniž by bylo autorovým záměrem jakkoli upřednostňovat kterékoli z pohlaví. Výjimkou jsou zmínky konkrétních respondentek či respondentů, učitelek či učitelů atp. které jsou z jejich kontextu zřejmé.

1. Téma sametové revoluce

Během necelých 35 let uplynulých od pádu socialismu v Československu vzniklo k tématu sametové revoluce téměř nezměrné množství literatury. Již v roce 1993 s objemem textů zápasila Jana Svobodová, která odůvodnila zaměření se při charakteristice literatury pouze na knižní tituly a články v odborných časopisech následovně: „V denním tisku, týdenících, měsícnících a magazínech byla publikována řada statí, komentářů, osobních výpovědí, vzpomínek a rozhovorů s aktéry listopadové revoluce. Pořítit úplný soupis této produkce by již dnes prakticky přesahovalo síly jednotlivce.“¹ O 30 let později s dostupností dalšího média – internetu – se s touto tezí lze plně ztotožnit.

Autor této diplomové práce rozlišil pět hlavních proudů knižní literatury věnující se tématu sametové revoluce pro její přehlednou syntézu. Prvním proudem jsou analyticko-syntetická díla předních českých a slovenských historiků, která obvykle nabízejí v menších studiích, jejich sbornících či rozsáhlých publikacích detailní a kritický popis fenoménů doprovázejících pád socialistického režimu v Československu. Řadit mezi ně lze např. mohutnou publikaci *Labyrintem revoluce* od Jiřího Suka,² studii Michala Pullmanna *Konec experimentu*,³ publikaci *November '89* od Jozefa Žatkuliaka a kol.⁴ nebo některé z kapitol v souboru studií *Co byla normalizace?* od Pavla Koláře a Michala Pullmanna.⁵

Druhým proudem jsou edice pramenů různé povahy z období sametové revoluce. Patří k nim např. dvoudílná série *Vypovídat pravdu a nic nezamlčet* od Pavla Žáčka obsahující soubor výslechů svědků zásahu na Národní třídě a další s vyšetřováním tohoto zásahu spojené dokumenty,⁶ *Občanské fórum, den první* od Ivany Koutské, Vojtěcha Ripky a Pavla Žáčka skládající se z přepisu magnetofonového záznamu z Činoherního klubu při založení Občanského fóra a dalších dokumentů, fotografií

¹ SVOBODOVÁ, Jana: *Listopadová revoluce v české literatuře a tisku*. Prosinec 1989–prosinec 1991. In: Soudobé dějiny. Praha 1993. Roč. 1, č. 1, s. 109.

² SUK, Jiří: *Labyrintem revoluce. Aktéři, zápletky a křížovky jedné politické krize*. Praha 2003.

³ PULLMANN, Michal: *Konec experimentu. Přestavba a pád komunismu v Československu*. Praha 2011.

⁴ ŽATKULIAK, Jozef: *November '89. Medzník vo vývoji slovenskej spoločnosti a jeho medzinárodný kontext*. Bratislava 2009.

⁵ KOLÁŘ, Pavel – PULLMANN, Michal: *Co byla normalizace? Studie o pozdním socialismu*. Praha 2016.

⁶ ŽÁČEK, Pavel: *Vypovídat pravdu a nic nezamlčet. Protokoly parlamentní vyšetřovací komise pro objasnění událostí 17. listopadu 1989*. 1. díl a 2. díl. Praha 2013.

a medailonků klíčových osobností⁷ nebo edice projevů a dokumentů převážně ze slovenské části Československa *Novembrová revolúcia a česko-slovenský rozchod* sestavená Vierou Hlavovou a Jozefem Žatkuliakem.⁸ K tomuto proudu lze přiřadit i orálně-historické publikace nabízející v editované podobě rozhovory uskutečněné s časovým odstupem s pamětníky sametové revoluce, jako např. *Výslech revolucionářů z roku '89* od Karla Hvižďaly⁹ nebo *Sto studentských revolucí* od Miroslava Vaňka a kol.¹⁰

Další proud tvoří do jisté míry autobiografická díla aktivních účastníků sametové revoluce. Na jedné straně do tohoto proudu lze přiřadit publikace *Vabank* hudebního skladatele, zakladatele iniciativy MOST, jednoho ze zakládajících členů Občanského fóra a hlavní tváře Komise Federálního shromáždění pro dohled nad stažením sovětských vojsk z Československa Michaela Kocába,¹¹ nebo *Jak pukaly ledy* od druhého zakladatele iniciativy MOST Michala Horáčka vydanou ještě v roce 1990 z jeho živých vzpomínek a poznámek.¹² Na straně druhé do tohoto proudu patří i *Sametová revoluce* od Oskara Krejčího, poradce předsedů československé federální vlády během sametové revoluce Ladislava Adamce i Mariána Čalfy.¹³ Spektrum publikací, které lze zařadit do tohoto proudu, je pestré. Zmíněna by měla být i např. kniha britského novináře a historika Timothy Garton Ashe *Rok zázraků '89*, kterou začal psát ještě v lednu roku 1990, v níž podal osobní svědectví ze čtyř jím navštívených metropolí socialistických zemí (Varšavy, Budapešti, Berlína a Prahy), v nichž během roku 1989 padl socialistický režim.¹⁴

Čtvrtý proud se věnuje velmi podrobně úzké výseči tématu sametové revoluce, a sice bezpečnostním složkám socialistického režimu. Zásadními v tomto směru jsou publikace *Jakešovo gestapo* od Pavla Žáčka¹⁵ a *Československá armáda v čase sametové revoluce* od Prokopa Tomka.¹⁶ K tomuto proudu lze přiřadit i málopočetnou literaturu

⁷ KOUTSKÁ, Ivana – RIPKA, Vojtěch – ŽÁČEK, Pavel (eds.): *Občanské fórum, den první. Vznik OF v dokumentech a fotografiích*. Praha 2009.

⁸ HLAVOVÁ, Viera – ŽATKULIAK, Jozef: *Novembrová revolúcia a česko-slovenský rozchod. Od česko-slovenskej federácie k samostatnej demokratickej slovenskej štátnosti. Výber dokumentov a prejavov november 1989 – december 1992*. Bratislava 2022.

⁹ HVÍŽĎALA, Karel: *Výslech revolucionářů z roku '89*. Praha 2019.

¹⁰ VANĚK, Miroslav a kol.: *Sto studentských revolucí. Studenti v období pádu komunismu. Životopisná vyprávění*. Praha 2019.

¹¹ KOCÁB, Michael: *Vabank. 1989–1991. Sametová revoluce. Odsun sovětských vojsk*. Praha 2019.

¹² HORÁČEK, Michal: *Jak pukaly ledy*. Praha 1990.

¹³ KREJČÍ, Oskar: *Sametová revoluce*. 2. vydání. Praha 2019.

¹⁴ ASH, Timothy Garton: *Rok zázraků '89*. Praha 1991.

¹⁵ ŽÁČEK, Pavel: *Jakešovo gestapo. Komunistické mocenské orgány a listopad 1989*. Praha 2019.

¹⁶ TOMEK, Prokop: *Československá armáda v čase sametové revoluce. Proměny ozbrojených sil na přelomu osmdesátých a devadesátých let*. Cheb 2019.

věnující se vězeňství, např. článek Aleše Kýry *Vývoj situace ve vězeňství po 17. listopadu 1989*.¹⁷

Různorodá množina literární tvorby spadá do pátého proudu věnujícího se regionálnímu či lokálnímu průběhu sametové revoluce. Patří sem články a publikace psané autory s různou mírou odborného vhledu, o obcích větších i menších, o místních profesních a společenských uskupeních i celých regionech. Společným jmenovatelem je pro ně zpracování tématu sametové revoluce s důrazem na regionální historii, časté využití pramenů z městských kronik i osobních archivů pamětníků, rozhovory s místními pamětníky a tendence neodradit čtenáře rozsahem textů. Jako příklady rozmanitosti tohoto proudu lze uvést knihu karlovarského muzejníka Jana Nedvěda *Cesta ke svobodě*,¹⁸ článek *Sametová revoluce ve Vítkovicích* od mluvčí úřadu práce Svatavy Baďurové,¹⁹ *Rok 1989 v Plzni a západních Čechách* od historika a politologa Lukáše Valeše²⁰ či ve třetí části této práce zmíněnou publikaci *Rok 1989 v Chocni, od normalizace k sametové revoluci* vytvořenou editací prací žáků historického kroužku pod vedením učitelky Martiny Krskové.²¹ Do této kategorie nepochybně patří i diplomové práce vytvořené právě na téma regionálního průběhu sametové revoluce. Příkladem může být bakalářská práce autora této diplomové práce *Rok 1989 v Ostrově*.²² Takových prací však není mnoho a představují potenciální výzvu k bádání, neboť pád socialismu během sametové revoluce nebyl způsoben pouze děním v Praze a na národní úrovni, ale i dílčími kroky právě na místní úrovni téměř ve všech městech, vesnicích, průmyslových podnicích, družstvech, institucích, zájmových a kulturních svazech, úřadech atd.²³

Základní terminologickou překážkou tématu sametové revoluce je právě její zažité označení. Nad (ne)správností použití pojmu revoluce v souvislosti s pádem socialistického režimu v Československu důkladně polemizoval Jiří Suk ve své výše zmiňované publikaci. Předložil protichůdné teze sociologa Anthony Giddense, tranzitoložky Soni Szomolányiové i názory odborníků získané výzkumem časopisu *East*

¹⁷ KÝR, Aleš: *Vývoj situace ve vězeňství po 17. listopadu 1989*. In: Historická penologie: časopis Institutu vzdělávání – Kabinetu dokumentace a historie VS ČR pro historickou penologii. red. Eduard Vacek. Praha 2005. Roč. 3. Dostupné z: <https://www.vscr.cz/media/organizacni-jednotky/generalni-reditelstvi/informacni-servis/historicka-penologie/2005/hp-05-03.pdf> [cit. 31. 3. 2022]

¹⁸ NEDVĚD, Jan: *1989 – Cesta ke svobodě. Revoluční listopad 1989 v Karlových Varech*. Karlovy Vary 2009.

¹⁹ BAĎUROVÁ, Svatava: *Sametová revoluce ve Vítkovicích: Občanské fórum, vznik nových odborů*. In: Příspěvky k dějinám a současnosti Ostravy a Ostravska. Ostrava 2013. Sv. 27, s. 259–287.

²⁰ VALEŠ, Lukáš (ed.): *Rok 1989 v Plzni a západních Čechách*. Plzeň 2003.

²¹ Žáci historického kroužku a kol.: *Rok 1989 v Chocni. Od normalizace k sametové revoluci*. Choceň 2019.

²² MACHEK, Jakub: *Rok 1989 v Ostrově*. Olomouc 2022 (nepublikovaná bakalářská práce).

²³ SUK, J.: *Labyrintem revoluce*, s. 66.

European Politics and Societies. Jiří Suk argumentoval absencí revolučních rysů u čelních osobností disentu, citoval slova Petra Pitharta o ztrouchnivělé střeše z jeho článku *Dost bylo revolucí* a sám zprvu nenacházel konkrétní odpověď.²⁴ Východiskem se pro něj stal počátek užívání termínu sametová revoluce: „Slovo revoluce užíval tehdy každý, nikdo o něm nepochyboval.“²⁵ Tento fakt doplnila i úvaha: „Převratné dění v sousedních zemích (...) oživilo otázku revoluce jako posledního a krajního způsobu, jímž si občani mohou přisvojit – pokud jim bylo odebráno – právo rozhodovat o svém osudu.“²⁶ Termín lze vysledovat v celé řadě titulů, webů a projektů, jejichž výčet by byl dlouhý a nijak by nepřispěl k vyřešení odborného sporu o (ne)správnosti jeho používání. Pro přehlednost dalšího textu tak bude používán ve své době hojně užívaný a dnes zažitý termín *sametová revoluce* namísto opisných frází typu *dění vedoucí k pádu socialistickému režimu v Československu* či jiných obdob.

V ambicích této diplomové práce v žádném případě není vytvoření rozsáhlého odborně-historického díla, které by předkládalo nové doposud neobjevené prameny či vnášelo novou perspektivu na sametovou revoluci. Tomuto tématu se věnovala celá řada výše zmiňovaných předních českých odborníků i pamětníků aktivních a angažovaných během daných událostí. Za zcela nutné však autor této diplomové práce považuje alespoň stručné nastínění průběhu pádu socialistického režimu v Československu v první kapitole této části, která nebude odrazovat svým rozsahem, ale současně přinese základní přehled chronologie a faktografie, které již v dalších kapitolách nebudou podrobněji prezentovány. Tento chronologický popis dění však bude obsahovat v naprosté většině pouze všeobecně známé informace bez pro tuto práci nadbytečných detailů, pročež se text obejde povětšinou bez citací.

Navazovat na něj bude důkladná didaktická analýza tématu sametové revoluce. V odborné pedagogické literatuře lze nalézt řadu definic a postupů k provedení didaktické analýzy.²⁷ Dle Stanislava Julínka a kol. je podstatou „teoreticky zdůvodněný přístup k promyšlení historické látky směřující k didaktické modifikaci její obsahové struktury s cílem usnadnit osvojovací mechanismy žáků při její prezentaci v dějepisném výchovně

²⁴ SUK, J.: *Labyrintem revoluce*, s. 18–25.

²⁵ Tamtéž, s. 33.

²⁶ Tamtéž, s. 23.

²⁷ Viz např. ČAPEK, Vratislav: *Didaktika dějepisu. Díl 2*. Praha 1988. Dále KOLDINSKÝ, Milan – PASCH, Marvin: *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*. Praha 1998; SKALKOVÁ, Jarmila: *Od teorie k praxi na střední vzdělávací škole*. Praha 1978; MIKESOVÁ, Šárka: *Didaktická analýza učiva*. 2012. Online: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/s/15569/DIDAKTICKA-ANALYZA-UCIVA.html> [cit. 27. 3. 2024].

vzdělávacím procesu.“²⁸ Z důvodu zaměření této práce i této části na celé téma sametové revoluce bude nejpříhodnější použít model didaktické analýzy Václava Michovského přejímaný jak Stanislavem Jelínkem,²⁹ tak dále i např. Denisou Labischovou³⁰ či Pavlem Kopečkem, Pavlem Krákorou a Gabrielou Cingelovou³¹ tvořený pěti fázemi, z nichž jsou v kontextu této práce stěžejní následující dvě, které popisují prvky didaktické analýzy celého tématu:

1. Vytyčení základních problémů historického vývoje tvořící obsah daného tématu; určení, které historické zákony, jevy a principy můžeme na obsahu vysvětlit a jak jejich poznání umožní žákům lépe chápat historický vývoj i problémy současnosti; najít jejich souvislosti s jinými tematickými celky³²
2. Vymezení nezbytných historických faktů, jevů a událostí k pochopení obsahu tématu (základního, resp. jádrového učiva), jejich uspořádání a strukturalizace, určení intelektuálních schopností a praktických dovedností, které si mají žáci osvojit spolu z faktografií³³

Další tři fáze se týkají volby metod, motivace a kontrolních otázek, ovšem ve vztahu ke konkrétní vyučovací jednotce, nikoli k tématu jako celku. Proto je zde není potřeba hlouběji rozepisovat.

K naplnění prvních dvou fází didaktické analýzy tématu sametové revoluce dle modelu Václava Michovského bude provedena analýza: očekávaných výstupů z *Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání* (dále RVP ZV),³⁴ základních problémů historického vývoje spadajících do tématu sametové revoluce, průřezových témat z RVP ZV, návazností na další tematické celky v předmětu dějepis, mezipředmětových vztahů, pojmů v učivu, možností naplňování klíčových kompetencí z RVP ZV, potenciálu pro koncepty historického myšlení a badatelské dovednosti.

Nabízelo by se ve druhé fázi i provedení analýzy a komparace dějepisných učebnic, ale nebude tomu tak. Prvním důvodem je, že se tématu komparace učebnic již

²⁸ JULÍNEK, Stanislav a kol: *Základy oborové didaktiky dějepisu*. Brno 2004, s. 135.

²⁹ Tamtéž, s. 136.

³⁰ LABISCHOVÁ, Denisa: *Příručka ke studiu didaktiky dějepisu*. Ostrava 2018, 56.

³¹ KOPEČEK, Pavel – KRÁKORA, Pavel – CINGELOVÁ, Gabriela: *Didaktika a metodika výuky společenskovedních oborů a dějepisu pro začínající akademické pracovníky*. Olomouc 2015, s. 39.

³² MICHOVSKÝ, Václav: *Příprava učitele na vyučování dějepisu*. Ústí nad Labem 1977, s. 13–18.

³³ Tamtéž, s. 19–28.

³⁴ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha 2023, s. 5. Online: <https://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani> [cit. 16. 2. 2024].

částečně věnovala Lucie Nekolová ve své diplomové práci *Sametová revoluce v dnešním kurikulu základní školy*, ve které pracuje s učebnicemi dějepisu pro ZŠ z vydavatelství Scientia, Prodos a Fraus.³⁵ Druhým důvodem je, že tato práce se zaměřuje obecně na výuku o tématu sametové revoluce a nikoli na kterékoli konkrétní didaktické prostředky, které učitelé mohou využívat při výuce. Třetím důvodem je autorova snaha udržet diplomovou práci ve stanoveném rozsahu. Na komparace učebnic v souvislosti s konkrétními tématy vznikají běžně samostatné bakalářské a magisterské diplomové práce v rozsazích o vyšších desítkách normostran,³⁶ na což v této práci není prostor.

1.1. Chronologický popis sametové revoluce

Socialistické státy tzv. východního bloku se nacházely během 80. let v hluboké krizi. Plánovaná ekonomika nedosahovala výkonu tržní ekonomiky praktikované ve státech tzv. západního bloku, doprovodnými jevy byl pravidelný nedostatek základního zboží a potravin, devastace přírody v industriálních oblastech, šedá ekonomika, úplatkářství a veksláctví i utahování šroubů perzekucí disentu a skupin jakkoli vybočujících z „normálu“, tedy nejen protirežimních aktivistů, ale i konzumentů západního stylu života, hudby, literatury, náboženských a národnostních menšin atp.

Krise v Sovětském svazu byla navíc umocněna fiaskem při invazi do Afghánistánu a několikerou obměnou gerontokratů na pozici generálního tajemníka Ústředního výboru (dále ÚV) Komunistické strany Sovětského svazu (dále KSSS). Posledním, který zastával tuto funkci, byl Michail Gorbačov, který se pokusil o záchranu socialismu sérií reforem. Jeho politika *glasnosti* (otevřenosti) a *perestrojky* (přestavby) vedla k řadě reforem směřujících k částečně soukromému podnikání, zrušení cenzury, prohibici, investicím do modernizace, otevření otázek komunistických perzekucí i volbám a konci monopolu KSSS. Možnost otevřeně kritizovat nefunkční stránky režimu však brzy přerostla v kritiku režimu celého a tato jiskra přeskočila i do sovětských satelitů, jimž rostla autonomie a slábla hrozba potlačení reformních snah v podobě československého scénáře z roku 1968.

V Polsku se zformovala široká masa odpůrců režimu mj. i z řad dělnictva v nezávislém odborovém hnutí Solidarity již na počátku 80. let. Toto hnutí však bylo

³⁵ NEKOLOVÁ, Lucie: *Sametová revoluce v dnešním kurikulu základní školy*. České Budějovice 2018, s. 46–58 (nepublikovaná magisterská diplomová práce).

³⁶ Viz např. DVOŘÁK, Petr: *Komparace vybraných kapitol středověkých dějin v českých a slovenských dějepisných učebnicích 90. let 20. století*. Brno 2023 (nepublikovaná bakalářská práce).

následně polským režimem potlačeno. Ke konci 80. let opět navázalo jednání s představiteli socialistické moci, což vedlo k sérii reforem, uvolnění poměrů a pádu socialistického režimu v Polsku v roce 1989. Pro tato jednání mezi opozicí a socialistickým režimem se vžil pojem *kulaté stoly*. Maďarská opozice se zasloužila o stejně úspěšný pád tamního socialismu podobnou cestou. V kontrastu s tímto plynulým a nenásilným předáním moci bylo zejména Německo stále rozdělené zdi na východní a západní, Rumunsko, v jehož čele stál diktátor Nicolae Ceaușescu, a Československo.

V srpnu roku 1968 vojska Varšavské smlouvy v čele se Sovětským svazem krvavě potlačila snahy reformních komunistů o proměnu poměrů v Československu. Zavládlo dvě dekády trvající období nazývané *normalizace*. Tento pojem pod sebou ukrýval jak socialisty deklarovanou snahu o stabilizaci situace a umožnění klidného života pracujícím obyvatelstvu, tak cílenou likvidaci demokratické opozice, cenzuru a návrat režimu do jeho „normální“ podoby z doby před reformami. Společnost se stala laxní. Kdo se soustředil na sebe, svou práci, svou rodinu a svůj prospěch, toho režim příliš neomezoval. Odpor proti režimu se tak držel jen ve velmi úzkých a často se překrývajících kruzích disentu, chartistů a undergroundu. Přesto i v Československu začaly koncem 80. let bujet společenské nepokoje, jejichž nositeli se stali zejména mladí lidé a studenti. 25. března 1988 se v Bratislavě sešly davy lidí na tichou *sviečkovou manifestáciu* za dodržování lidských práv a náboženské svobody, masové protesty doprovázely výročí invaze vojsk Varšavské smlouvy v srpnu 1968 a 1969 i výročí vzniku Československa 28. října 1988 a 1969. Původně spíše pietně orientovaný akt k připomínce zápalné oběti studenta Jana Palacha v lednu 1969 přerostl v týdenní demonstrace přezdívané *Palachův týden*. Přestože se jednalo o akce různého charakteru, spojovaly je zcela nepřiměřené a brutální zásahy režimních represivních složek, nasazení vodních děl, Lidových milic (dále LM), psovodů, bití účastníků obušky a vlny zatýkání. Tyto protesty však dokázaly přilákat pozornost západních médií.

Zatčen byl po Palachově týdnu i známý český dramatik a disident Václav Havel. Reakcí na jeho zatčení bylo masivní petiční hnutí, které však povadlo s jeho podmíněčným propuštěním v květnu téhož roku. Novou vlnu vytvořila na konci června vůči perzekucím se vymezující petice Několik vět, ke které se svým podpisem připojilo na 40 000 osob. O jednání mezi představiteli vládní moci a opozicí u pomyslného kulatého stolu usilovala nově vzniklá iniciativa MOST. Během pádů socialistických režimů v zahraničí však Československo a Rumunsko stále zůstávaly posledními ostrůvky totality v Evropě. Přes Československo začaly proudit davy Němců

z východního Německa, když Maďarsko otevřelo hraniční přechody s Rakouskem. Nakonec i Berlínská zeď, symbol železné opony, 9. listopadu 1989 padla. Přestože i v Československu protesty lákaly čím dál větší masy, nedosahovaly intenzity potřebné k porážce režimu. Naděje opozičníků se upínaly ke dni lidských práv 10. prosince.³⁷

Od 21. srpna 1988 proběhlo deset větších demonstrací v hlavním městě a další i v městech jiných. Jedním z nich byly i Teplice, kde 11. listopadu 1989 započala série protestů obyvatel Podkrušnohoří nespokojených s katastrofálním stavem ovzduší a zničené krajiny z místní těžby, hnědouhelných elektráren a těžkého průmyslu. I tyto protesty režim tvrdě potlačil. Podle Miroslava Vaňka se jednalo o první významnější mimopražský zákrok, o kterém bylo referováno i v médiích, který prolomil teze snažící se relativizovat nespokojenost obyvatel jako pouhou záležitost obyvatel hlavního města Prahy.³⁸ 12. listopadu byla kanonizována Anežka Česká, s čímž se spojilo tradované rčení, že po jejím svatořečení nastane v Čechách pokoj, mír a blahobyt. Socialistický režim umožnil do Vatikánu na bohoslužbu vycestovat tisícům Čechoslováků.

Na pátek 17. listopadu 1989 připadalo 50. výročí zavření škol nacisty během existence Protektorátu Čechy a Morava. Nacisté se k tomuto kroku uchýlili po menších protestech navazujících na pohřeb studenta pražské lékařské fakulty Jana Opletala, který byl postřelen při zásahu nacistů proti velkým demonstracím z 28. října 1939 a na následky svého zranění zemřel. Nacisty bylo popraveno devět studentů a většina mužů byla odvezena do koncentračního tábora Sachsenhausen. K připomínce těchto událostí byl již roku 1941 prohlášen 17. listopad Mezinárodním dnem studentstva. Akci připomínající tuto událost nemohli komunisté zakázat. Zaprvé se jednalo o akci zřetelně se vymezující vůči nacismu a zadruhé se do její organizace zapojili nejen tzv. *Nezávislí studenti*, ale i Městská vysokoškolská rada Svazu socialistické mládeže. Průvod měl dle původních plánů dojít z Albertova (kde se nachází patologický ústav) až na Opletalovu ulici u Václavského náměstí. Cesta do centra byla odpovědnými orgány zakázána a povolen byl pouze průvod z Albertova na Vyšehrad k hrobu Karla Hynka Máchy. Od počátku akce však bylo patrné, že se nebude vymezovat jen vůči nacismu, ale i současnému socialistickému režimu. Průvod došel dle plánu na Vyšehrad, ovšem po ukončení se dav vydal směrem do centra, na Václavské náměstí.

³⁷ SUK, J.: *Labyrintem revoluce*, s. 84–85. Dále též VANĚK, M. a kol.: *Sto studentských revolucí*, s. 29.

³⁸ VANĚK, Miroslav: *(Ne)oficiální kulturní aktivity mládeže v Československu v období tzv. normalizace*. In: PAŽOUT, Jaroslav (ed.): *Každodenní život v Československu 1945/48–1989*. Praha – Liberec 2015, s. 161–162.

Kolem půl sedmé došlo k prvnímu střetu s režimními složkami, ovšem průvod se jim nepodařilo zastavit a ten zamířil po vltavském nábřeží k Národnímu divadlu a na Národní třídu. Tam dorazil Pohotovostní pluk Veřejné bezpečnosti (dále VB) a kordonem přehradil cestu. Směrem od řeky Vltavy školní pohotovostní oddíl Sboru národní bezpečnosti (dále SNB) uzavřel zadní část průvodu a další oddíly uzavřely přilehlé ulice. Po dvacáté hodině již nebylo možné z místa odejít, přestože k tomu stále vybízelo hlášení z amplionu. Následoval přibližně hodinu trvající brutální zákrok, při kterém se postupně z obou stran obklíčených 2 000 demonstrantů přibližovaly kordony a obrněné vozy represivních složek a byly účastníky demonstrace, kteří se provinili jen zpěvem vlasteneckých písní, skandováním hesel, zapalováním svíček a pokládáním květin za štítů příslušníků SNB a VB. Šířili se spekulace o zapojení armády, ovšem tyto milné informace nejspíše způsobila účast 31 příslušníků Odboru zvláštního určení Správy vojsk Ministerstva vnitra, tzv. červených baretů, kteří byli ustrojeni do vojenských výcvikových uniforem, kabátů Pohraniční stráže, označení byli páskami SNB na rukou, disponovali paralyzéry a gumovými tyčemi.³⁹

Po zásahu na Národní třídě zůstaly jen části oděvů, transparentů a vlajek a jedno ležící tělo příslušníka Státní bezpečnosti (dále StB) Ludvíka Zifčáka, který se vydával za Nezávislého studenta Martina Růžičku.⁴⁰ Pravděpodobně se jednalo o záminku pro ještě tentýž večer skrze agenturu Reuters rozšířenou fámu o ubitém studentovi Martinu Šmídovi. Později byla prokázána za falešnou, ale v prvních dnech přiživila rozhořčení lidí.⁴¹

Reakce obyvatel na sebe nenechala dlouho čekat. Mezi zbitými osobami se nacházeli převážně studenti a mladí lidé, a to nejen proti režimu ladění, ale i děti z kádrových rodin. Zpráva se tak začala šířit nejen mezi tradiční opozicí z řad disentu a angažovaných studentů, ale i mezi „obyčejné“ lidi. Svá stanoviska k zásahu vytvořili jak chartisté, tak studenti a přednesli je na setkání v Realistickém divadle 18. listopadu. Prohlášení studentů bylo beze sporu radikálnější a vyzývalo ke generální stávce. Postupně se k nim přidávali studenti dalších vysokých škol a začali vyhlašovat okupační stávky univerzitních budov. Divadelníci přestávali hrát divadelní představení a namísto nich se konaly dialogy s veřejností. 19. listopadu v pražském Činoherním klubu vzniklo

³⁹ TOMEK, P.: *Československá armáda v čase sametové revoluce*. Cheb 2019, s. 76.

⁴⁰ RŮŽIČKA, Daniel: *Sametová revoluce 1989 pátek 17. listopadu 1989 průběh demonstrace*. Online: https://www.totalita.cz/1989/1989_1117_dem_03.php [cit. 20. 2. 2024].

⁴¹ KOCÁB, M.: *Vabank*, s. 14.

Občanské fórum (dále OF) coby spojení různých demokratických, protirežimních a opozičních iniciativ. Ustavující prohlášení OF obsahovalo ve stručnosti tyto čtyři základní požadavky: okamžitou rezignaci vyjmenovaných klíčových funkcionářů ÚV KSČ zodpovědných za „devastaci“ země, rezignaci funkcionářů odpovědných za brutální zásahy, ustavení vyšetřovací komise k vyšetření těchto zásahů a propuštění politických vězňů včetně těch uvězněných 17. listopadu.⁴² O den později vznikla v bratislavské Umělecké besedě obdobnou fúzí Verejnost' proti nasiliu (dále VPN).

V pondělí 20. listopadu se v Praze na Václavském náměstí uskutečnila demonstrace, na kterou dorazilo 100 000 lidí, kteří kromě celého náměstí zaplnili i přilehlé ulice. Z budovy Melantrichu patřící Československé straně socialistické k davům promluvil Václav Havel, kterého lid bouřlivě přivítal.⁴³ Na fakultách docházelo k množení materiálů (prohlášeních, plakátů, placek atp.), studenti začínali pořádat tzv. spanilé jízdy do regionů, kde se snažili mezi obyvatelstvo přinést informace o zákroku v Praze, o kterém prorežimní média pochopitelně mlžila. Nebezpečí představovala jak československá armáda, která měla připravené plány třech operací k zastavení revolučního dění, tak v Československu od invaze roku 1968 stále alokovaná sovětská vojska i LM aktivizované 22. listopadu a svezené do Prahy připravené k zásahu. Navzdory tomu se lidé začínali scházet i v menších městech a vznikaly první stávkové výbory. Také na základních a středních školách žáci navazovali dialogy se svými učiteli, kteří se k dění stavěli různě. Stávkové výbory vznikaly dokonce i v nápravně výchovných ústavech. Demonstrace se během týdne šířily a množství jejich účastníků rostlo. Prohlášení začaly vydávat i městské národní výbory. V pátek 24. listopadu odstoupilo celé vedení ÚV Komunistické strany Československa (dále KSČ) včetně generálního tajemníka Miloše Jakeše.

O víkendu 25. a 26. listopadu proběhly na letenské pláni dvě mohutné demonstrace se stovkami tisíc účastníků. V sobotu se konala i slavnostní mše za svatořečení Anežky České ve Svatovítské katedrále. Od neděle začala jednání mezi zástupci OF a federální vlády v čele s jejím předsedou Ladislavem Adamcem. V pondělí 27. listopadu, deset dní po zbití pokojných demonstrantů na Národní třídě, proběhla dvouhodinová generální stávka. Pravděpodobně nebylo město, ve kterém by se nějaká

⁴² *Ustavující prohlášení Občanského fóra*. In: KOTUSKÁ, Ivana – RIPKA, Vojtěch – ŽÁČEK, Pavel (eds.): *Občanské fórum, den první*. Praha 2009, s. 97.

⁴³ SUK, J.: *Labyrintem revoluce*, s. 37–39.

forma shromáždění neuskutečnila. Zapojila se většina českých i slovenských podniků, škol, organizací, institucí a obyvatel Československa.⁴⁴

Následující dění nazval Jiří Suk obdobím pozičního boje. Zástupci OF, VPN a demokratických stran, které se vymaňovaly z područí Národní fronty, pokračovali ve vleklých jednáních s federální vládou. Osobnosti disentu však neměly revoluční elán ani potřebné zkušenosti a výrazně lpěly na udržení kontinuity, což se ovšem projevovalo např. v opakovaném prosazování Ladislava Adamce do čela potenciální nové vlády, přestože v očích obyvatelstva selhal. Od 28. listopadu se komunisté poprvé začali stavět kladně k možnosti společného kompromisu a již 29. listopadu byl Federálním shromážděním (dále FS) zrušen ústavní zákon o vedoucí úloze KSČ. Odmítavé postoje československé společnosti k jakékoli existenci komunistického aparátu však ignoroval návrh nové vlády opět v čele s Ladislavem Adamcem přezdíváný 15:5, neboť v něm patnáct rezortů zastávali komunisté, ale jen pět zástupci opozice a nestraníci. Přestože se OF snažilo situaci spíše uklidňovat, neschopnost představitelů režimu jakékoli reflexe společenské situace vedla k další vlně demonstrací a stávek. Na den lidských práv 10. prosince bylo stanoveno ultimátum pro federální vládu k vytvoření přijatelného návrhu. Pokud by tak neučinila, uskutečnila by se 11. prosince další generální stávka. Tlak na komunisty zafungoval, 8. prosince spolu představitelé režimu a opozice zasedli poprvé k jednání u „kulatého stolu.“ Byla navržena nová vláda v čele s Mariánem Čalfou, jmenována byla 10. prosince a dle dohody též abdikoval prezident Gustav Husák.⁴⁵

Obě komory FS zasedly 12. a 13. prosince k vyřešení formy volby nového prezidenta. Komunisté prosazovali zejména volbu přímou, demokratická opozice naopak volbu veřejnou a jmenovitou členy FS. Jednání se opět protahovala a jedinou možností nátlaku demokratické opozice na představitele režimu byly opakované demonstrace a mítinky, které organizovali zejména studenti. Od 11. prosince např. stávkovali každý den před budovou FS.⁴⁶ Zlomem ve vleklých jednáních byla schůzka Václava Havla s Mariánem Čalfou, který přislíbil pomoc s předáním moci demokratické opozici. Alexandr Dubček měl být kooptován spolu s řadou dalších obměňovaných poslanců do FS k uklidnění reformních komunistů a česko-slovenských pří. Vyvážení moci ve státě podle tzv. systému parity, kde byl předsedou vlády Slovák Marián Čalfa, by zajistilo zvolení Čecha prezidentem. Kandidátem demokratické opozice byl právě Václav Havel.

⁴⁴ SUK, J.: *Labyrintem revoluce*, s. 485.

⁴⁵ Tamtéž, 48–58, 112, 126–159, 162–165, 207–208, 223.

⁴⁶ Tamtéž, s. 24–27, 91, 215–217, 225, 290.

Marián Čalfa dohodu dodržel a některé poslance nutil přímo nátlakem k přijetí dohodnutých podmínek, a tak byl 28. prosince Václav Havel zvolen FS ve veřejné jmenovité volbě posledním prezidentem Československé socialistické republiky.⁴⁷

Spolu s demokratizací společnosti a heslem „nejsme jako oni“ se zjevil fenomén *převlékání kabátů*. Dříve komunistické ideologii věrní kádři se začali stahovat do ústraní či vystupovat jako demokraté. Se vznikem nových politických stran a hledáním alternativ vůči těm poskvřeným z dob socialismu se do nich začali přidávat lidé, kteří ještě nedávno donášeli a jinak spolupracovali s režimem. Navíc se uvolnila řada funkcí ve veřejné správě, jejichž obsazení bylo zásadní pro chod obcí, krajů a státu. Do OF se tak kromě aktivistů, opozičníků, disentu a jinak angažovaných osob začali přidávat také prospěcháři spatřující v něm výťah k moci. Nepřehledné situace a vleklých jednání z konce roku 1989 využili příslušníci StB a jiných represivních orgánů a složek k likvidaci jimi vedených materiálů, aby mohli s „čistým štítem“ začít kariéru v nové společnosti. Bylo též nutné propustit z vězení řadu neprávem umístěných politických vězňů, což zajistila amnestie vyhlášená 1. ledna 1990 prezidentem Václavem Havlem.

Oficiální demokratizace státu vyvrcholila prvními svobodnými volbami do Sněmovny lidu a Sněmovny národů FS i České národní rady a Slovenské národní rady 8.–9. června 1990. Jednotlivé zisky politických stran a hnutí zde není nutné detailně uvádět, OF a VPN však získaly významné množství hlasů ve všech komorách, přičemž zisky OF se pohybovaly kolem 50 % hlasů v závislosti na konkrétním orgánu. Naopak komunisté získali přibližně pouhých 13 % hlasů v závislosti na tom kterém orgánu. Vstupní klauzuli pokořilo i pět dalších stran a hnutí.⁴⁸ Ještě v září roku 1990 byla vytvořena parlamentní vyšetřovací komise pro objasnění událostí 17. listopadu 1989. Za celou akci však nakonec padlo minimum trestů a nepodařil se prokázat jakýkoli záměr k vytvoření pasti na Národní třídě. Podle Prokopa Tomka se tak jednalo o souhru okolností.⁴⁹

Bezodkladná byla všeobecná potřeba odsunu sovětských vojsk „dočasně“ se vyskytujících 23 let v Československu. Byly mementem okupace a socialistického režimu, jejich zázemí zabíralo rozsáhlá území. Odsun proběhl poměrně hladce po dohodě

⁴⁷ SUK, J.: *Labyrintem revoluce*, 225–227.

⁴⁸ Tamtéž, s. 445–447.

⁴⁹ KORCOVÁ, Lucie: *Co přineslo náročné vyšetřování zásahu na Národní třídě? 30 obviněných a podmíněné trest.* 2022. Online: https://www.irozhlas.cz/veda-technologie/historie/17-listopad-1989-vysetrovani-demonstrace-serial_2211201117_afo [cit. 26. 3. 2024].

s Michailem Gorbačovem v několika etapách mezi lety 1990 a 1991. Další velkou výzvou pro novou demokracii představovala nutnost privatizace státem vlastněných podniků. Proběhla ve třech vlnách. Malá privatizace probíhala zejména veřejnou aukcí menších podniků. Velká privatizace byla naopak nabízena větším zahraničním aktérům, neboť běžný československý občan neměl dostatek financí na velké státní podniky. Třetí variantou byla privatizace kuponová, při které měli občané možnost stát se akcionáři společností. Nezkušenosti lidí však využil např. Viktor Kožený, který v součtu od lidí vylákal nesmírné sumy peněz s příslibem „jistoty desetinásobku“ do jím vytvořeného privatizačního fondu. Navíc pak dokázal skoupit citelnou část státních podniků, ze kterých vyvedl peníze, znehodnotil je a ty kvůli tomu zanikly. Sametová revoluce sice skončila, ale transformace ekonomiky a společnosti se všemi překážkami probíhala dál a je otázkou, zda ještě stále neprobíhá. Současně začal sílit politický boj, OF a VPN se rozpadly a po třech letech společné existence se rozpadlo i Československo zákonem z 31. prosince 1992.

1.2. Didaktická analýza tématu sametové revoluce

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání je závazným dokumentem určujícím rámec pro základní vzdělávání,⁵⁰ jenž je v České republice povinné pro žáky, kteří k 31. srpnu dovršili 6 let, po dobu následujících 9 let. Dělí se na primární vzdělávání (též nazývané první stupeň základního vzdělávání, trvající 5 let) a nižší sekundární vzdělávání (též nazývané druhý stupeň základního vzdělávání, trvající 4 roky).⁵¹ Druhý stupeň základního vzdělávání může být realizován na základních školách nebo v nižších ročnících víceletých gymnázií či na osmiletých konzervatořích.⁵² Tato diplomová práce vědomě opomíjí výuku na osmiletých konzervatořích z důvodu jejich naprosté rarity⁵³ a protože pro jejich nižší stupeň platí bez výjimek též RVP ZV.

⁵⁰ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, s. 5. Online: <https://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani> [cit. 16. 2. 2024].

⁵¹ *Základní vzdělávání*. Online: <https://portal.gov.cz/informace/zakladni-vzdelavani-INF-94> [cit. 16. 2. 2024].

⁵² *Základní vzdělávání*. Online: <https://archiv-nuv.npi.cz/t/zakladni-vzdelavani.html> [cit. 16. 2. 2024].

⁵³ Ve školním roce 2021–2022 existovaly v celé České republice pouze tři konzervatoře nabízející osmiletý studijní program. Český statistický úřad: *Školy a školská zařízení 2021/22. Analytická část*. Online: https://www.czso.cz/documents/10180/164606752/23004222a.pdf/cef7e6a4-6d4a-4447-9454-7566b5830cb4?redirect=https%3A%2F%2Fwww.czso.cz%2Fcsu%2Fczso%2Fobchod_pohostinstvi_ubytovani%3Fp_id%3D3%26p_p_lifecycle%3D0%26p_p_state%3Dmaximized%26p_p_mode%3Dview%26_3_advancedSearch%3Dfalse%26_3_groupId%3D0%26_3_keywords%3Dspot%25C5%2599eba%26_3_delta%3D20%26_3_resetCur%3Dfalse%26_3_cur%3D8073%26_3_struts_action%3D%252Fsearch%252Fsearch%26_3_format%3D%26_3_andOperator%3Dtrue [cit. 9. 3. 2024].

RVP ZV dělí obsah základního vzdělávání do devíti vzdělávacích oblastí, které jsou vždy tvořeny jedním či více vzdělávacími obory.⁵⁴ Vzdělávací obor *Dějepis* patří do vzdělávací oblasti *Člověk a společnost*, která je vyučována pouze v nižším sekundárním vzdělávání a navazuje na prvostupňovou vzdělávací oblast *Člověk a jeho svět*, spolu se vzdělávacím oborem *Výchova k občanství*. Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru *Dějepis* je dělen na osm tematických celků. V každém jsou stanovené očekávané výstupy, minimální doporučená úroveň pro úpravy očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření a učivo.⁵⁵

1.2.1. Očekávané výstupy

Učivo „vývoj Československa od roku 1945 do roku 1989, vznik České republiky“⁵⁶ spadá do tematického okruhu *Rozdělený a integrující se svět*.⁵⁷ Toto učivo, které bezesporu obsahuje i téma sametové revoluce, lze nejlépe zařadit do dvou očekávaných výstupů: D-9-8-01 „vysvětlí příčiny a důsledky vzniku bipolárního světa; uvede příklady střetávání obou bloků“ a D-9-8-04 „prokáže základní orientaci v problémech současného světa.“⁵⁸ Zásadní význam tématu této diplomové práce lze opřít i o skutečnost, že jeden ze dvou upravených očekávaných výstupů na minimální doporučené úrovni v rámci podpůrných opatření, konkrétně D-9-08-04p, zní „chápe význam událostí v roce 1989 a vítězství demokracie v naší vlasti.“⁵⁹

1.2.2. Základní problémy z hlediska historického vývoje

Téma sametové revoluce spadá datačně do 20. století a současně je řazeno do období moderních či soudobých dějin. Sametovou revolucí skončilo období socialistického totalitního režimu v Československu, byla započata demokratizace státu a nastoupena cesta k evropské integraci. Změn se během a následkem sametové revoluce událo několik: z totality se stát přerodil do demokracie, z vlády jedné strany do politického pluralismu, z plánovaného hospodářství do tržního hospodářství, z cenzury do svobody slova, ze státem vlastněných podniků do privatizovaných podniků a v dlouhodobém horizontu z Československa do Česka a Slovenska či z Varšavské smlouvy a Rady

⁵⁴ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, s. 14. Online: <https://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani> [cit. 16. 2. 2024].

⁵⁵ Tamtéž, s. 56–62 [cit. 16. 2. 2024].

⁵⁶ Tamtéž, s. 62 [cit. 16. 2. 2024].

⁵⁷ Tamtéž, s. 61–62 [cit. 16. 2. 2024].

⁵⁸ Tamtéž, s. 61 [cit. 16. 2. 2024].

⁵⁹ Tamtéž, s. 61 [cit. 16. 2. 2024].

vzájemné hospodářské pomoci do Severoatlantické aliance (dále NATO) a Evropské unie (dále EU).

Vzhledem k překotnému vývoji se periodizace tohoto tématu vytváří velmi obtížně. Jednou z variant je rozšíření periodizace využitě autorem této diplomové práce v jeho bakalářské práci: období pozdní normalizace (krize východního bloku, šíření nespokojenosti a růst intenzity protirežimních protestů), zlomových jedenáct dní od 17. listopadu do generální stávky (zásah na Národní třídě, vznik OF a VPN, série demonstrací vrcholící dvěma demonstracemi na Letné a generální stávkou), období pozičního boje (termín opět použit od Jiřího Suka⁶⁰ vystihující jednání mezi zástupci režimu a demokratické opozice), obnova demokratického zřízení (zvolení Václava Havla prezidentem, svobodné volby), období transformace (odsun sovětských vojsk, privatizace, rozpad Československa).⁶¹

Lze rozlišit dvě roviny dění při sametové revoluci. První je celostátní úroveň a dění v Praze (demonstrace v Praze a dojíždění účastníků i z regionů, ústřední osobnosti, vyjednávání mezi demokratickou opozicí a zástupci režimu), druhou je dění regionální a lokální (dění v konkrétních oblastech Československa, formování stávkových výborů a místních OF, místní osobnosti revoluce, spanilé jízdy studentů vysokých škol).

1.2.3. Průřezová témata

Zatímco očekávané výstupy u jednotlivých tematických celků směřují primárně na kognitivní rovinu, na afektivní rovinu cílí tzv. průřezová témata, která „reprezentují v RVP ZV okruhy aktuálních problémů současného světa.“⁶² Jejich realizace je povinná během základního vzdělávání v návaznosti na konkrétní výstupy v jednotlivých předmětech. K tématu sametové revoluce se nejvíce nabízí průřezové téma *Výchova demokratického občana*, které dokonce musí být na nižším stupni osmiletého gymnázia naplněno v celém rozsahu.⁶³ Zcela zřejmé jsou v souvislosti s pádem socialistického režimu v Československu následující přínosy zmiňovaného průřezového tématu vyjmenované v RVP ZV: „vede k aktivnímu postoji v obhajování a dodržování lidských práv a svobod, (...) vede k uvažování o problémech v širších souvislostech a ke

⁶⁰ SUK, J.: Labyrintem revoluce. Aktéři, zápletky a křížovky jedné politické krize (od listopadu 1989 do června 1990). s. 48–58, 112, 126–159, 162–165.

⁶¹ MACHEK, J.: *Rok 1989 v Ostrově*.

⁶² *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, s. 132. Online: <https://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani> [cit. 16. 2. 2024].

⁶³ Tamtéž, s. 132 [cit. 16. 2. 2024].

kritickému myšlení (...) vede k otevřenému, aktivnímu, zainteresovanému postoji v životě (...) přispívá k utváření hodnot, jako je spravedlnost, svoboda, solidarita, tolerance a odpovědnost (...) rozvíjí a podporuje schopnost zaujetí vlastního stanoviska v pluralitě názorů (...) umožňuje posuzovat a hodnotit společenské jevy, procesy, události a problémy z různých úhlů pohledu (lokální, národní, evropská, globální dimenze).“⁶⁴

Souvislosti lze vysledovat i s jinými průřezovými tématy: *Osobnostní a sociální výchovou* (přínosy: „vede k uvědomování si hodnoty různosti lidí, názorů, přístupů k řešení problémů; přispívá k uvědomování si mravních rozměrů různých způsobů lidského chování“),⁶⁵ *Výchovou k myšlení v evropských a globálních souvislostech* (přínosy: „rozšiřuje a prohlubuje dovednosti potřebné pro orientaci v evropském prostředí, seberealizaci a řešení reálných situací v otevřeném evropském prostoru (...) prohlubuje vědomosti potřebné k pochopení souvislostí evropských kořenů a kontinuity evropského vývoje a podstaty evropského integračního procesu“),⁶⁶ *Multikulturní výchovou* (přínosy: „učí žáky komunikovat a žít ve skupině s příslušníky odlišných sociokulturních skupin, uplatňovat svá práva a respektovat práva druhých, chápat a tolerovat odlišné zájmy, názory i schopnosti druhých“),⁶⁷ *Mediální výchovu* (zejména přínosy: „umožňuje rozvíjet schopnost analytického přístupu k mediálním obsahům a kritického odstupu od nich (...) vede k uvědomování si hodnoty vlastního života (zvláště volného času) a odpovědnosti za jeho naplnění (...) napomáhá k uvědomění si možnosti svobodného vyjádření vlastních postojů a odpovědnosti za způsob jeho formulování a prezentace“)⁶⁸ a dokonce i se zdánlivě nesouvisejícím průřezovým tématem – *Environmentální výchovou* (zejména ke špatné ekologické situaci v Podkrušnohoří a na ní navazující protesty se vztahují přínosy: „ukazuje modelové příklady žádoucího i nežádoucího jednání z hledisek životního prostředí a udržitelného rozvoje (...) učí komunikovat o problémech životního prostředí, vyjadřovat, racionálně obhajovat a zdůvodňovat své názory a stanoviska (...) přispívá k vnímání života jako nejvyšší

⁶⁴ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, s. 136. Online: <https://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani> [cit. 16. 2. 2024].

⁶⁵ Tamtéž, s. 134. [cit. 16. 2. 2024].

⁶⁶ Tamtéž, s. 138–139. [cit. 16. 2. 2024].

⁶⁷ Tamtéž, s. 140. [cit. 16. 2. 2024].

⁶⁸ Tamtéž, s. 145. [cit. 16. 2. 2024].

hodnoty (...) vede k angažovanosti v řešení problémů spojených s ochranou životního prostředí).⁶⁹

1.2.4. Vnitropředmětové vztahy

Uvnitř předmětu lze rozlišovat horizontální (odehrávající se v podobnou dobu) a vertikální (odehrávající se v jinou dobu, avšak s tématem související) vztahy mezi tématy.

Téma sametové revoluce v sobě implicitně obsahuje tematiku socialismu, komunismu a totality. K těm se váže v RVP ZV výstup: D-9-7-03 „charakterizuje jednotlivé totalitní systémy, příčiny jejich nastolení v širších ekonomických a politických souvislostech a důsledky jejich existence pro svět; rozpozná destruktivní sílu totalitarismu a vypjatého nacionalismu,“⁷⁰ který bývá naplňován již dříve než při tématu sametové revoluce.

Podíváme-li se na dějepisná témata jinou perspektivou nežli skrze očekávané výstupy, jsou patrné horizontální souvislosti s tématem krize východního bloku a pádu socialistických režimů ve východní Evropě. Mezi toto široké téma lze zařadit Sovětský svaz za tzv. gerontokracie a Michaila Gorbačova (v širším pojetí včetně rozpadu Sovětského svazu, nezávislosti Ukrajiny, Běloruska a pobaltských republik), Solidaritu v Polsku, masakr na pekingském náměstí Nebeského klidu, pád Berlínské zdi, revoluci v Rumunsku aj. Mezi stěžejní vertikální vztahy kromě zmiňovaných totalitních ideologií lze jmenovat také národní obrození (text státní hymny), první republiku (píseň Ach synku), Protektorát Čechy a Morava (zavření vysokých škol nacisty), invazi vojsk Varšavské smlouvy a následnou normalizaci, disent (Charta 77, Václav Havel), underground, vstup do NATO a EU aj.

1.2.5. Mezipředmětové vztahy

Očividné jsou mezipředmětové vztahy s blízkým vzdělávacím oborem *Výchova k občanství*, zejména s očekávanými výstupy VO-9-1-04: „objasní potřebu tolerance ve společnosti, respektuje kulturní zvláštnosti i odlišné názory, zájmy, způsoby chování a myšlení lidí, zaujímá tolerantní postoje k menšinám,“ VO-9-4-03: „objasní výhody demokratického způsobu řízení státu pro každodenní život občanů“ a VO-9-4-04: „vyloží

⁶⁹ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, s. 142–143. Online: <https://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani> [cit. 16. 2. 2024].

⁷⁰ Tamtéž, s. 61. [cit. 16. 2. 2024].

smysl voleb do zastupitelstev v demokratických státech a uvede příklady, jak mohou výsledky voleb ovlivňovat každodenní život občanů.“⁷¹

Mezipředmětové vztahy lze dále najít se zeměpisem (práce s mapou, orientace na území Československa), českým jazykem (literární součásti demokratické opozice), cizím jazykem (čtení zahraničního tisku, sledování či poslech zahraničního vysílání), výtvarnou výchovou (tvorba transparentů, vlajek, nástěnek) i např. matematikou (platy a ceny v tehdejší době a současnosti, procentuální zisky stran a hnutí ve volbách).

1.2.6. Pojmy v učivu

V první kapitole této části bylo chronologicky představeno dění během sametové revoluce s přesahem do období před revolucí a po ní, ve kterém jsou posloupnosti a souvislosti poměrně patrné. Zde je podstatné podchytit základní strukturu faktografie. Z hlediska datace jsou významnými: rok 1989, podzim a zima, 17. listopad. Pojmy stěžejní pro pochopení tématu žáky nižšího sekundárního vzdělávání na adekvátní úrovni jsou představeny v tabulce a rozlišeny na pojmy nové a již ovládnuté.

Pojmy z předchozích témat	Pojmy nové
Protektorát Čechy a Morava	Palachův týden
Socialistický totalitní režim	Petice Několik vět
Normalizace	Albertov
Jan Palach	Národní třída
Disent	Kordon
Cenzura	Okupační stávka
Represivní složky	Stávkový výbor
Demonstrace	Občanské fórum
Revoluce	Verejnost' proti nasiliu
Václavské náměstí	Generální stávka
Václav Havel	Sametová revoluce
Volby	Něžná revoluce
Demokracie	

Tabulka 1: Autorem vymezené stěžejní pojmy z předchozí výuky a nových pojmů z tématu sametové revoluce.

1.2.7. Klíčové kompetence

Výstižná charakteristika klíčových kompetencí v RVP ZV začíná „Klíčové kompetence představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti.“⁷² Jejich vytváření u žáků se

⁷¹ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, s. 62–65. Online: <https://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani> [cit. 16. 2. 2024].

⁷² Tamtéž, s. 10. [cit. 27. 3. 2024].

dlouhodobě prolíná všemi předměty a stupni vzdělávání. Pro základní vzdělávání jich je definováno celkem sedm.⁷³ Zde nebudou jednotlivé klíčové kompetence představovány, ale pouze budou představeny některé možnosti jejich konkrétního naplňování při výuce o tématu sametové revoluce v předmětu dějepis.

1. Kompetence k učení – žák vyhledává a třídí informace, operuje s běžně užívanými pojmy a uvádí je do souvislostí⁷⁴ (např. při práci s historickými prameny či sekundární literaturou atp.)
2. Kompetence k řešení problémů – žák kriticky myslí, uvědomuje si vlastní zodpovědnost a předvídá důsledky svého jednání, vnímá problémové situace, shromažďuje a analyzuje informace k jejich řešení a sám formuluje řešení⁷⁵ (např. žák zhodnotí, zda a za jakých okolností by se zúčastnil též nějaké demonstrace)
3. Kompetence komunikativní – žák formuluje a vyjadřuje své názory, naslouchá názorům ostatních, argumentuje, zapojuje se do diskuse, rozumí různým zdrojům informací a přemýšlí o nich⁷⁶ (např. respektování odlišného pohledu na dopady sametové revoluce, ale schopnost argumentovat i ty své)
4. Kompetence sociální a personální – žák přispívá k diskusím, respektuje odlišné perspektivy, oceňuje zkušenosti⁷⁷ (např. docenění orálně předávaných informací pamětníky)
5. Kompetence občanské – žák respektuje přesvědčení jiných lidí, dokáže se vcítit do situací jiných lidí, odmítá útlak a uvědomuje si nezbytnost se vzepřít násilí, chápe principy zákonů a je si vědom svých práv a povinností, chová se zodpovědně, pomůže v krizích, ocení, udržuje a chrání historické tradice, chápe problémy životního prostředí a snaží se konat k jeho záchraně⁷⁸ (např. ochota demonstrovat proti porušování lidských práv, vcítění se do studentů klečících před kordony na Národní třídě 17. listopadu 1989, pochopení užívání symbolů a písní se vztahem k národní historii v momentech nouze či potřeby semknutí)

⁷³ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, s. 10. Online: <https://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani> [cit. 27. 3. 2024].

⁷⁴ Tamtéž, s. 10. [cit. 27. 3. 2024].

⁷⁵ Tamtéž, s. 11. [cit. 27. 3. 2024].

⁷⁶ Tamtéž, s. 10. [cit. 27. 3. 2024].

⁷⁷ Tamtéž, s. 12. [cit. 27. 3. 2024].

⁷⁸ Tamtéž, s. 12. [cit. 27. 3. 2024].

6. Kompetence pracovní – žák činí uvážlivá rozhodnutí o své budoucnosti, vzdělávání a kariéře⁷⁹ (např. vnímá hrozbu, pod kterou účastníci demonstrací byli ze strany režimu a chápe jejich zdrženlivost)
7. Kompetence digitální – kriticky posuzuje získané informace, při sdílení informací jedná eticky, v případě zapojení digitálních technologií přímo do výuky žák i využívá zařízení, aplikace a služby a požívá vhodné technologie k usnadnění své práce⁸⁰ (např. s pomocí telefonu nahraje rozhovor a následně ho převede do textové podoby, vyhledá informace na internetu a vyhodnotí jejich spolehlivost, přijímá potřebu informace ověřit před zveřejněním)

1.2.8. Koncepty historického myšlení

K pojmům historická gramotnost, historické myšlení či historické vědomí existují v teoretické rovině různé postoje diskutující jejich exkluzivitu či možnosti jejich zaměňování.⁸¹ Linda Levstik nabídla jednu z obecněji přijímaných definic, jež shrnul historik Jaroslav Pinkas jako „schopnost zaujmout historickou perspektivu, zhodnotit historický význam událostí a zaujmout k nim vlastní postoj.“⁸² V českém prostoru se uchytila zejména adaptovaná koncepce kanadského historika Petera Seixase, jež se promítla v upravené podobě i do tvorby řady badatelských učebnic nebo do stále probíhající revize RVP ZV.⁸³ Původní Seixasův model je tvořen šesti koncepty historického myšlení: stanovení historického významu, používání primárních pramenů a zdrojů, určení kontinuity a změn, analýzou příčin a důsledků, zaujímání historických perspektiv a pochopení etické dimenze interpretace historie.⁸⁴ Některými ze způsobů rozvoje těchto konceptů u žáků při výuce o tématu sametové revoluce můžou být:

1. Stanovení historického významu – v dějinách se toho událo příliš mnoho a vyučovacích hodin není neomezené množství. Je tedy potřeba vybrat, co je „důležité“ a co nikoli. Tato rozhodnutí musel činit i autor této diplomové práce při jejím psaní. Každá perspektiva je pro některé téma zásadní a pro jiné nadbytečná.

⁷⁹ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, s. 13. Online: <https://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani> [cit. 27. 3. 2024].

⁸⁰ Tamtéž, s. 13. [cit. 27. 3. 2024].

⁸¹ PINKAS, Jaroslav: *Historická gramotnost*. In: *Historie – Otázky – Problémy* 15, 2023, č. 2, s. 5–13.

⁸² Tamtéž, s. 6.

⁸³ Tamtéž, s. 10.

⁸⁴ *Historical Thinking Concepts*. Online: <https://historicalthinking.ca/historical-thinking-concepts> [cit. 27. 3. 2024]. Dále *Historické myšlení a historická gramotnost*. Online: <https://www.dejepis21.cz/historicke-mysleni-a-historicka-gramotnost> [cit. 27. 3. 2024].

V tématu sametové revoluce je zřetelná otázka, zda upřednostnit spíše dění na národní úrovni či úroveň regionální. Důležitou roli zde mohou sehrát perspektivy veřejnosti či příbuzných, kteří jsou pamětníky událostí pádu socialistického režimu.

2. Používání primárních pramenů a zdrojů – ve 20. století roste množství audiálních, vizuálních, hmotných i textových pramenů. Prameny mohou být záběry z televize, články z novin, rozhlasové vysílání, vzpomínky pamětníků i předměty osobní povahy počínaje deníky a rodinnými fotografiemi a konče lístky na hromadnou dopravu. Všechny prameny poskytují svědectví o své době a je důležité s nimi umět komunikovat a kriticky posuzovat informace, které poskytují.
3. Určení kontinuity a změn – revoluce jsou skvělým příkladem momentů, kdy se některé věci mění a jiné zůstávají. Sametová revoluce není výjimkou. Pád socialistické totality a nastolení demokracie v sobě ukrývá řadu markantních protikladů a některé z nich byly již nastíněny výše (viz 1.2.2. Základní problémy z hlediska historického vývoje). Současně se ale pro mnohé lidi nemuselo změnit téměř nic nebo někteří mohli vnímat změny kladně a jiní záporně.
4. Analýza příčin a důsledků – sametová revoluce nebyla osiřelým jevem, ale nastala v kontextu krize celého východního bloku a postupného pádu socialistických režimů. Její kořeny sahaly do normalizované společnosti, ve které postupně rostly problémy a snaha na ně upozorňovat mj. i v důsledku politiky otevřenosti prosazované v Sovětském svazu. Protesty většího charakteru se konaly již od března roku 1988 a 17. listopad se tak stal jen záminkou pro zapojení širších mas ze šedé zóny společnosti. Důsledků sametové revoluce byla celá řada a projevil se zejména ve výše vzpomínaných demokratických změnách.
5. Zaujímání historických perspektiv – obzvláště takto živá témata, jako je sametová revoluce, jež zažila značná část společnosti a odnesla si z nich vlastní vzpomínky, jsou vhodná k vnímání a respektování různých perspektiv. Každý pamětník si odnesl vlastní prožitek a před jakýmkoli hodnocením jeho výpovědi je nezbytné se dokázat vcítit do jeho vnímání a důvodů, které ho k takovému postoji vedou. O něco snazší je pohled na toto téma z různých pohledů díky zmiňované široké paletě pramenů. Z této doby jsou již barevná videa, fotografie, dochované plakáty a množství vzpomínek. Existovaly automobily, hromadná doprava, telefonní budky, panelové domy atp., období tak pro žáky nemusí být tak odosobněné, jako doby dřívější.

6. Pochopení etické dimenze interpretace historie – s výukou dějepisu se tradují motivy vyrovnávání se s minulostí, opovrhování nad v současnosti nepřipustným jednáním, předávání ctěných hodnot, udržování národní identity atp. Je pochopitelné, že s příslušníkem SNB natočeným na záběrech, jak se vyžívá v bití bezbranných studentů, se ztotožnit nedokážeme. Je však nutné si při studiu historie uvědomit, kdy nás ovlivňují naše vlastní emoce, kdy hodnotíme něčí akce a pokusit se tyto soudy udržet až na konec, kdy je znám celý kontext situace a je náš závěr podložený.

1.2.9. Badatelské činnosti

Autoři řady badatelských učebnic je vymezili jako „základní způsoby práce se zdroji (historickými prameny), jejichž nácvik vede k osvojení badatelských dovedností. Podobně jako informatika učí programovat a biologie zkoumat vztahy v ekosystému, dějepis učí bádát a zkoumat zdroje s historickou tematikou.“⁸⁵ Každou z badatelských činností lze aplikovat při práci s pramenem z kteréhokoli období a vážícím se ke kterémukoli tématu. Autoři je dělí na deset hlavních a další vedlejší. Zatímco hlavní lze naplňovat běžně, vedlejší vyžadují specifické podmínky a jsou náročnější. Autoři hlavní badatelské činnosti detailně charakterizovali (popisem badatelské činnosti a otázkami, které jsou pro danou činnost typické) ve veřejně dostupném dokumentu a je bezpředmětné je zde opisovat, neboť lepší formulace jejich charakteristik není možná. Jsou jimi v originálních formulacích: zkoumáme povahu zdrojů, popisujeme zdroje, zohledňujeme dobové souvislosti, vysvětlujeme význam, porovnáváme a třídíme zdroje, sestavujeme podloženou odpověď, vyhledáváme zdroje, tvoříme, formulujeme a ověřujeme hypotézu.⁸⁶

K ilustraci možností provedení hlavních badatelských činností poslouží analýza známé fotografie Magdalény Vosové (dnes Rajčanové) klečící spolu s dalšími lidmi před

⁸⁵ *Koncepce nové řady dějepisu přehledně. Historická gramotnost – cíl historického vzdělávání pro 21. století.* Online:

https://www.badatelskydejepis.cz/files/ugd/58ffb5_2f18652abaaf42ed9e19030aa0e3e5b6.pdf

[cit. 28. 3. 2024]. Potenciál tématu sametové revoluce pro tzv. badatelskou výuku představili Václav Sixta a Vojtěch Ripka ve webinaru: RIPKA, Vojtěch – SIXTA, Václav: *Rok 1989 jako téma pro badatelskou výuku.* 2020. Online: <https://www.youtube.com/watch?v=BobqplIUQ14> [cit. 13. 4. 2024].

⁸⁶ *Koncepce nové řady dějepisu přehledně. Historická gramotnost – cíl historického vzdělávání pro 21. století.* Online:

https://www.badatelskydejepis.cz/files/ugd/58ffb5_2f18652abaaf42ed9e19030aa0e3e5b6.pdf

[cit. 28. 3. 2024].

kordony příslušníků režimních represivních složek na Národní třídě 17. listopadu 1989⁸⁷ z hlediska prvních třech vyjmenovaných badatelských činností, které se zaměřují úzce na předložený pramen.

Badatelská činnost	Otázka	Příklady odpovědí
Zkoumáme povahu zdroje	Kdo zdroj vytvořil?	Člověk vyskytující se na demonstraci s barevným fotoaparátem, lze dohledat pomocí vyhledávání obrázků, že autorem byl jistý Lubomír Kotek.
	Kdy zdroj vznikl?	Večer 17. listopadu 1989
	Pro koho byl zdroj určen?	Nemůžeme s jistotou určit, ale možná pro ostatní obyvatele, aby viděli, co se stalo.
	Jaké postupy byly zvoleny k vytvoření?	Autor se svým nejspíše drahým fotoaparátem musel dojít mezi dav lidí a kordon, možná počkal na zajímavý moment, jako když se na něj dívka otočila
	S jakým záměrem autor zdroj vytvořil?	Nemůžeme s jistotou určit, ale domníváme se, že chtěl uchovat informace a důkazy o tom, co se stalo. Možná chtěl fotografii dál šířit mezi lidi.
	Je zdroj spolehlivý? Proč je/není?	Jedná se o dohledatelnou autentickou fotografii. Měl by tedy být spolehlivý.
Popisujeme zdroj/e	Jaké prvky zdroj obsahuje?	Na levé straně jsou policisté v uniformách, helmách, s obušky a průhlednými plastovými štíty. Proti nim na pravé straně snímku klečí lidé v běžném oblečení s rukama stisknutýma před sebou, jako kdyby prosili nebo se modlili. Jedna dívka je otočena na fotografa. Nacházejí se na nějaké ulici, na které je asfalt a tramvajové koleje. Policisté přehrazují ulici po celé délce, někteří lidé vzadu chodí až k nim. Je večer, situace je osvětlena pouličními lampami.
	Které z prvků jsou pro význam zdroje podstatné, které méně?	Nejdůležitější jsou policisté vlevo zahrazující celou ulici a klečící lidé napravo proti nim.
Zohledňujeme dobové souvislosti	V jaké době/situaci zdroj vznikl?	Podle ustrojení policistů lze poznat, že jde o dobu komunismu. Z popisku u fotografie vyčteme (pokud je k dispozici), že 17. listopadu 1989 na Národní třídě. Vznikl při demonstraci proti socialistickému režimu.
	Co to může znamenat pro jeho význam?	Fotoaparát mu mohli policisté vzít nebo zničit. Jedná se o jedno z obrazových svědectví z onoho zásahu.
	Jak mohly okolnosti vzniku dokumentu ovlivnit jeho obsah?	Autor mohl mít strach z bytí delší dobu poblíž policistů, a proto se mohl snažit vyfotit fotografii co nejrychleji, kvůli čemu může být lehce rozmazaná.

Tabulka 2: Příklady třech badatelských činností provedených na fotografii Magdaleny Vosové (dnes Rajčanové) z Národní třídy 17. listopadu 1989.

⁸⁷ Majda – Příběh 17. listopadu ze Sametky.cz. Online: <https://www.adam.cz/clanek-2014110031-majda-pribeh-17-listopadu-ze-sametky-cz.html> [cit. 28. 3. 2024]. Celý příběh dále: RAJČANOVÁ, Magdaléna: *Rozhodně to byl víc traumatizující než euforický zážitek.* Online: <https://www.pametnaroda.cz/cs/rajcanova-magdalena-20130717-0> [cit. 28. 3. 2024].

2. Pedagogický výzkum výuky o tématu sametové revoluce v současném nižším sekundárním vzdělávání v České republice

K pokusu o charakterizaci trendů ve výuce tzv. moderních či soudobých dějin v České republice lze využít výsledků několika empirických výzkumů, které proběhly během posledních dvanácti let. Prvním z nich je *Stav výuky soudobých dějin* provedený společností Factum Invenio ke konci školního roku 2012 pro Ústav pro studium totalitních režimů.⁸⁸ Zúčastnilo se ho 1593 respondentů (učitelů), z nichž přibližně dvě třetiny působily na ZŠ a víceletých gymnáziích.⁸⁹ Pro tuto práci jsou nejrelevantnější zjištění, že učitelé se ve výuce moderních dějin věnují nejvíce tématům 50. let a přelomových let 1968 a 1989, přičemž výuce roku 1989 v České republice je věnováno 44 % všech hodin z období moderních dějin (pojatého v rozsahu druhé poloviny 20. století). Roku 1989 v Evropě je věnováno pouze 10 % času výuky.⁹⁰ Dvě třetiny učitelů by věnovaly výuce moderních dějin více času. Téměř 90 % z nich přihlíží při výuce k aktuálním událostem. Hlavní překážkou ve výuce podle představ učitelů je přístup žáků k výuce a dále např. postoje některých kolegů a rodičů.⁹¹

Problematičnost vztahu občanů České republiky k demokratickému zřízení ilustrují demografické a sociologické studie, jako např. *Názory české veřejnosti na fungování demokracie a nedemokratické alternativy politického systému* z roku 2019, ze které vyplývá, že demokracii za nejlepší způsob vlády považuje jen mezi 42 a 58 % osob.⁹² S výrokem, že by se měl vrátit komunistický způsob vlády, souhlasilo 13 % dotázaných.⁹³

Na téma vyrovnávání se s obdobím komunismu ve výuce vytvořil Jaroslav Najbert rozsáhlou disertační práci *Vyrovnávání se s komunistickou minulostí: proměny historické edukace v České republice po roce 1989*,⁹⁴ ve které mj. provedl empirickou sondu do pedagogické praxe s názvem *Jak učíme soudobé dějiny* se 117 respondenty

⁸⁸ *Stav výuky soudobých dějin. Výzkumná zpráva.* Praha 2012. Online: https://www.dejepis21.cz/userfiles/tiny_uploads/vyzkumna-zprava.pdf, s. 4. [cit. 17. 3. 2024].

⁸⁹ Tamtéž, s. 6. [cit. 17. 3. 2024].

⁹⁰ Tamtéž, s. 9, 17. [cit. 17. 3. 2024].

⁹¹ Tamtéž, s. 9. [cit. 17. 3. 2024].

⁹² ČADOVÁ, Naděžda: *Tisková zpráva Názory české veřejnosti na fungování demokracie a nedemokratické alternativy politického systému – září 2019.* Praha 2019. Online: https://cvvm.soc.cas.cz/media/com_form2content/documents/c2/a5027/f9/pd191029c.pdf, s. 4. [cit. 17. 3. 2024].

⁹³ Tamtéž, s. 5. [cit. 17. 3. 2024].

⁹⁴ NAJBERT, Jaroslav: *Vyrovnávání se s komunistickou minulostí: proměny historické edukace v České republice po roce 1989.* Praha 2018 (nepublikovaná disertační práce).

(učiteli).⁹⁵ Dospěl k závěrům, že vyrovnávání se s minulostí se stalo jedním z klíčových témat výuky ve 21. století, přičemž došlo k posunu pozornosti pedagogů i ke dříve méně známým metodám úzce napojeným na osobní svědectví a příběhy. Dvě třetiny jeho respondentů z řad učitelů zmiňovaly obecnou poptávku po tom, aby bylo věnováno více prostoru moderním dějinám, většina vnímala jejich význam a jen zanedbatelné množství se obávalo negativních reakcí veřejnosti a možné politizace. Z odpovědí respondentů bylo též patrné využívání potenciálu moderních dějin při výuce z hlediska rozsáhlejší pramenné a materiální základny i využití rodinné paměti, díky které mají žáci o tomto období živější představy. Diskurz vyrovnávání se s minulostí respondenti vnímali a dvě třetiny ho chápaly jako objektivní a kritické zkoumání vystavěné na faktech bez ovlivnění emocemi. Tři čtvrtiny respondentů vnímaly potřebu vyrovnávat se ve výuce s obdobím komunismu. Respondenti spíše vyvrátili teze, že by ideologicky či politicky manipulovali se žáky, k čemuž je výhodná zejména multiperspektivita, kritické zkoumání minulosti a snaha o apolitizaci, ovšem jedná se o deklarace učitelů a nikoli o objektivně zhodnocený fakt, tedy podle Jaroslava Najberta k jisté antikomunistické manipulaci při výuce docházet může, neboť může být některými učiteli vnímána do určité míry za správnou. Jen někteří učitelé vykazali ochotu měnit zažité zvyklosti a jeho skupina respondentů si sice byla ideově blízká, avšak diferencovaná metodami, praxí a svým pojetím kvalitní výuky.⁹⁶

Nejnovějším průzkumem využitelným pro tuto diplomovou práci je tematická zpráva *Výuka moderních dějin České republiky v základních a středních školách* od České školní inspekce z roku 2023. Přinesla některá alarmující zjištění, mezi které patří například to, že více než třetina učitelů věnuje tématům druhé poloviny 20. století méně času, nežli tématům z první poloviny 20. století; vyučovací hodiny jsou stále ve většině případů vedeny pomocí frontální výuky bez možnosti větší aktivizace a zapojení žáků do výuky a nevzrostlo ani množství využívaných aktivizačních metod; dvě třetiny žáků považují dobu věnovanou výuce moderních dějin za nedostatečnou a z testu z moderních dějin, který byl součástí výzkumu, více než polovina žáků dosáhla pouze minimální či nedostatečné úrovně.⁹⁷

⁹⁵ NAJBERT, J.: *Vyrovnávání se s komunistickou minulostí: proměny historické edukace v České republice po roce 1989*, s. 221–222, 227.

⁹⁶ Tamtéž, s. 278–284.

⁹⁷ MODRÁČEK, Zdeněk – MOKRÁ, Lucie – SUCHOMEL, Petr – PAVLAS, Tomáš: *Výuka moderních dějin České republiky v základních a středních školách. Tematická zpráva*. Praha 2023, s. 10. Online:

Na gymnáziích ve Frýdku-Místku uskutečnila Lucie Brabcová empirický výzkum pro svou diplomovou práci *Sametová revoluce a její začlenění do vzdělávacího kurikula předmětu dějepis na gymnáziích ve Frýdku-Místku*.⁹⁸ Přestože se její téma s tématem této diplomové práce překrývá jen částečně, neboť se zaměřila na jiný stupeň vzdělávání a zkoumala ho z úzce regionální perspektivy, její výzkum přinesl několik zajímavých poznatků, např. že žáci již vnímají sametovou revoluci jako regulérní součást historie a ne jako poměrně nedávnou událost a že studenty moderní dějiny zajímají, ale současně by tématům nenavyšovali časové dotace, přičemž trvání výuky o tématu sametové revoluce se pohybuje průměrně mezi dvěma a třemi vyučovacími hodinami.⁹⁹

Názory žáků z ročníků vyššího stupně čtrnácti českých gymnázií na příčiny sametové revoluce a faktory ovlivňující jejich vnímání zkoumal Michal Šivic ve své diplomové práci *Názory studentů gymnázií na příčiny sametové revoluce*.¹⁰⁰ Byť se cílová skupina ani jeho výzkumu neztotožňuje s cílovou skupinou této diplomové práce jako v případě diplomové práce zmíněné výše, skrze téma sametové revoluce s touto prací souvisí a nabízí několik závěrů, které dotváří kontext i pro tuto práci. Zejména zajímavým je, že přestože se 59 % jeho respondentů (žáků) velmi či středně zajímá o historii,¹⁰¹ 70 % jeho respondentů se spíše či vůbec nezajímá o téma sametové revoluce.¹⁰² Dalším důležitým poznatkem je, že za hlavní zdroj informací o sametové revoluci považuje nejvíce respondentů školu (35 %), dále vyprávění (22 %), literaturu a filmy (16 %) a média jsou hlavním zdrojem pro nejméně respondentů (10 %). I v této otázce část respondentů zvolila, že se o sametovou revoluci nezajímá (17 %).¹⁰³ 42 % jeho respondentů nebylo schopno vyjmenovat ani jednu významnou osobnost související s tématem sametové revoluce, na jednu až dvě osobnosti si vzpomnělo 49 % respondentů.¹⁰⁴

Druhá část této diplomové práce obsahuje analýzu kvantitativních dat získaných v dotazníkovém šetření, které mělo dva hlavní cíle: zaprvé zodpovědět otázku „Jak

https://www.csicr.cz/CSICR/media/Elektronicke-publikace/2023/TZ_Vyuka_modernich_dejin/resources/_pdfs/_TZ_dejiny_.pdf [cit. 17. 3. 2024].

⁹⁸ BRABCOVÁ, Lucie: *Sametová revoluce a její začlenění do vzdělávacího kurikula předmětu dějepis na gymnáziích ve Frýdku-Místku*. Olomouc 2021 (nepublikovaná magisterská diplomová práce).

⁹⁹ Tamtéž, s. 68, 76.

¹⁰⁰ ŠIVIC, Michal: *Názory studentů gymnázií na příčiny sametové revoluce*. Olomouc 2017 (nepublikovaná magisterská diplomová práce).

¹⁰¹ Tamtéž, s. 105.

¹⁰² Tamtéž, s. 100.

¹⁰³ Tamtéž, s. 101.

¹⁰⁴ Tamtéž, s. 99.

probíhá současná výuka o tématu sametové revoluce v České republice?“ poskytující náhled do současných trendů ve výuce o této významné události, a zadruhé nabídnout možnost spolupráce učitelům k následnému zkontaktování, uskutečnění rozhovorů a konečně představení inspirativních příkladů z pedagogické praxe ve třetí části této diplomové práce. Je nutné otevřeně deklarovat, že původně měla tato empirická část zodpovídat otázku „Jak probíhá výuka o tématu sametové revoluce v obou nástupnických státech bývalého Československa?“ Z důvodů uvedených níže bylo nezbytné zkoumanou oblast zúžit pouze na Českou republiku. Může se tak zdát, že nebyl naplno využit potenciál tohoto výzkumu, ovšem i přes absenci původně plánovaných porovnání jednotlivých jevů, fenoménů a perspektiv se slovenským prostorem výzkum nashromáždil relevantní a dále využitelná data k výuce o sametové revoluci v České republice.

2.1. Strategie výzkumu a metodologie sběru dat

Výzkumnou oblastí zvolenou autorem této diplomové práce je *výuka moderních (soudobých) dějin v České republice*, ke které lze dohledat několik významných studií a výzkumů popsaných výše. Konkrétně zvoleným výzkumným tématem je *výuka o tématu sametové revoluce v nižším sekundárním vzdělávání v České republice*, která výzkum specifikuje na jedno klíčové téma výuky československých moderních dějin v České republice, k čemuž doposud neproběhl žádný výzkum, který by autor našel při důkladné rešerši. Obecnou výzkumnou otázkou je: Jak probíhá současná výuka o tématu sametové revoluce v českém nižším sekundárním vzdělávání?

Z obecné výzkumné otázky dále na základě prostudování relevantní literatury a díky vlastní výukové praxi pro autora této diplomové práce vyplynuly specifické výzkumné otázky: Čím čeští učitelé ZŠ a nižšího stupně víceletých gymnázií téma sametové revoluce časově vymezují? Kolik mu věnují času? Věnuje se na jejich školách tématu sametové revoluce projektový či tematický den? Do jaké míry se odkazují na události roku 1939? Do jaké míry do výuky zapojují regionální dění? Do jaké míry se v jejich výuce promítá dění ve slovenské části Československa? Jak naplňují afektivní rovinu vzdělávání při výuce o tomto tématu? Realizují při výuce o sametové revoluci průřezová témata? Ztotožňují se s výrazem „revoluce“ při charakteristice pádu socialistického režimu v Československu? Zažili sami sametovou revoluci a v jaké míře se případně zapojovali?

Nejpraktičtější výzkumnou metodou k získání kvantifikovatelných odpovědí od většího množství respondentů je dotazníkové šetření. Ke sběru dat od učitelů ze všech čtrnácti krajů České republiky (resp. třinácti krajů a hlavního města Prahy, dále jen čtrnácti krajů) bylo časově a nákladově nejúspornější využít některý z online nástrojů určených ke sběru dat. Autor této diplomové práce zvolil k tvorbě dotazníku v základní verzi zdarma a online dostupný nástroj *Google Forms*.¹⁰⁵ Hlavními výhodami je jeho intuitivnost, rozšířenost, deklarovaná bezpečnost a provázanost s dalšími nástroji od společnosti *Google*. Data získaná za pomoci tohoto nástroje lze snadno převést do formy tabulky, kterou autor práce následně zálohoval do programu *Excel* od společnosti *Microsoft*,¹⁰⁶ který je určený k práci s daty a autor ho bezpečně ovládá. Data lze v něm rozdělovat do sloupců podle oddělovačů, provádět s nimi základní i pokročilé početní a statistické operace a převádět data do grafů a jiných typů grafických znázornění. Znění celého dotazníku v jeho online podobě je k nahlédnutí v Příloze 1.

Cílovou skupinu tvořila v případě tohoto výzkumu množina všech učitelů vyučujících dějepis v nižším sekundárním vzdělávání. Reprezentativnost vzorku respondentů, tedy konkrétního výběru respondentů z cílové skupiny, již v samém počátku sabotoval princip dobrovolnosti, na kterém je dotazníkové šetření za pomoci online nástroje založeno. Autor diplomové práce však podnikl kroky k maximalizaci výpovědní hodnoty svého dotazníkového šetření provedením náhodného proporcionálního výběru škol z každého ze čtrnácti krajů České republiky.

Celkový počet ZŠ byl zjištěn z webu *Atlas školství* a byl stanoven na 4 253 škol v době před konáním dotazníkového šetření.¹⁰⁷ Obdobně byl s využitím webu *Seznam škol* zjištěn celkový počet gymnázií, kterých v době před konáním dotazníkového šetření bylo v České republice 389.¹⁰⁸ V obou číslech byly zahrnuty i školy nespádající do tohoto výzkumu: ZŠ bez druhého stupně a čtyřletá gymnázia. Autor nenalezl efektivní nástroj, kterým by tuto chybu v prvotním výpočtu odstranil a vzhledem k předpokládanému úměrnému zvětšení obou množin škol a malému vlivu na celkové šetření na ni byl kladen zřetel až při konkrétním náhodném výběru škol prováděném v nástroji *Google Maps*, kdy autor na webových stránkách vybraných škol kontroloval,

¹⁰⁵ *Udělejte si rychlý přehled díky službě Google Forms*. Online: <https://www.google.com/forms/about/> [cit. 18. 3. 2024].

¹⁰⁶ *Microsoft Excel*. Online: <https://www.microsoft.com/cs-cz/microsoft-365/excel> [cit. 18. 3. 2024].

¹⁰⁷ *Základní školy v ČR*. Online: <https://www.atlaskolstvi.cz/zakladni-skoly?type=zakladni-skola> [cit. 26. 11. 2023]

¹⁰⁸ *Gymnázia*. Online: <https://www.seznamskol.eu/typ/gymnazium/> [cit. 26. 11. 2023]

zda jsou relevantní pro zaměření této diplomové práce, tedy zda na nich probíhá i nižší sekundární vzdělávání.

K výpočtu množství škol zařazených do vzorku z jednotlivých krajů byly vytvořeny dva rozdílné výpočty určující počet škol ve vzorku. Počet ZŠ v kraji byl vydělen konstantou 30 a počet gymnázií byl vydělen konstantou 5. Oba výsledky byly zaokrouhleny na celý počet škol. Pro každý typ školy bylo nutné stanovit jinou konstantu, neboť v případě malé konstanty pro oba typy škol by byl vzorek příliš rozsáhlý, a naopak při vysoké hodnotě konstanty by bylo zcela redukováno množství gymnázií ve vzorku ve většině případů na žádnou či jednu školu.

Kraj	Počet ZŠ	Počet gymnázií	Počet ZŠ ve vzorku	Počet gymnázií ve vzorku	Počet škol ve vzorku
Jihočeský	264	23	9	5	14
Jihomoravský	493	44	16	9	25
Karlovarský	110	13	4	3	7
Královehradecký	273	18	9	4	13
Liberecký	204	14	7	3	10
Moravskoslezský	445	42	15	8	23
Olomoucký	302	18	10	4	14
Pardubický	252	21	8	4	12
Plzeňský	222	15	7	3	10
Praha	306	95	10	19	29
Středočeský	566	28	19	6	25
Ústecký	284	23	9	5	14
Vysočina	268	18	9	4	13
Zlínský	264	17	9	3	12
Celkem	4253	389	141	80	221

Tabulka 3: Počet škol zařazených do vzorku ze všech 14 krajů České republiky.

Za ilustrativní příklad klíče k výpočtu množství škol zařazených do vzorku dle typu lze použít např. Olomoucký kraj, ve kterém se v době před dotazníkovým šetřením nacházelo 304 ZŠ a 18 gymnázií:

Počet ZŠ zařazených do vzorku z Olomouckého kraje: $\frac{304}{30} \doteq 10$

Počet gymnázií zařazených do vzorku z Olomouckého kraje: $\frac{18}{5} \doteq 4$

Jednou z možností distribuce dotazníků respondentům bylo rozeslání e-mailů ředitelům a zástupcům ředitelů každé z vybraných škol, načež by bylo nutné se spoléhat na jejich ochotu a čas k rozšíření dotazníku mezi členy jejich pedagogických sborů. Autor této diplomové práce se však rozhodl nespoléhat na tuto variantu a namísto toho oslovit e-mailem s odkazem na online dotazník přímo konkrétní učitele dějepisu s vidinou vyšší

návratnosti. Následoval dlouhý proces hledání kontaktů na učitele dějepisu působící na vybraných školách.

V České republice bylo možné získat e-mailové adresy učitelů a jejich aprobace na stránkách 57 % škol ze všech škol propátraných autorem, tzn. k získání kontaktů učitelů dějepisu z výše navrženého počtu 221 škol bylo nutné projít náhodným výběrem internetových stránek celkem 386 ZŠ a gymnázií. Autor narazil na několik pozoruhodných překážek, se kterými se musel vyrovnávat v průběhu hledání učitelů k zařazení do výzkumného vzorku. V rámci zachování anonymity respondentů zde nebudou citovány konkrétní stránky škol ani konkrétní e-mailové adresy, ale pouze obecně reflektovány některé z překážek s dosazenými smyšlenými údaji. Tím méně nepříjemným problémem byly různé varianty protispamové ochrany, jako např. seznam jmen učitelů a nad ním uvedený obecný tvar e-mailu „prijmeni@zs.cz“ nebo seznam e-mailových adres ovšem rozepsaný s mezerami, a tedy dělající potíže při kopírování do Excelu, jako např. „Jan . Novák @ zs . cz“ či v extrémních případech se místo znaku @ (zavináč) vyskytovalo „zavinac.“ Větší obtíže způsobovalo, že většina škol neměla uvedená jména učitelů, kontakty na ně a jejich aprobace na jednom místě. Kreativní cestou k odhalení adres bylo prohledat zvlášť seznam kontaktů a zvlášť rozvrhy v online třídnících typu *Bakaláři* atp., pokud je ovšem měly školy veřejně publikované. Ze zkratk uvedených v rozvrhu často bylo možné odhalit, kteří učitelé předmět dějepis vyučují. Tímto postupem se podařilo získat 884 e-mailových adres na konkrétní učitele vyučující předmět dějepis na náhodně vybraných školách v České republice.

Totožný postup byl autorem aplikován i při vytváření vzorku učitelů dějepisu ze Slovenska a k získání jejich e-mailových kontaktů. Vzorek škol byl vytvořen pomocí totožných konstant a tvořilo ho 87 ZŠ a 48 gymnázií náhodně proporcionálně vybraných z každého z osmi slovenských krajů. Autorem bylo prohledáno celkem 172 webových stránek slovenských ZŠ a gymnázií, přičemž pouze u 23,8 % bylo možné některým z uvedených způsobů dohledat učitele vyučující dějepis a v některých případech nebylo vůbec možné najít dostatečný počet takových škol, tudíž byl vytvořen smíšený seznam potenciálních respondentů tvořený 145 e-mailovými adresami na konkrétní učitele a 140 e-mailovými kontakty na vedení škol (ředitele a zástupce ředitele).

Dotazníkové šetření bylo spuštěno ve čtvrtek 4. ledna 2024, kdy byla odeslána první část e-mailů z univerzitní e-mailové adresy autora, a druhá část e-mailů byla odeslána z důvodu protispamové ochrany nástroje *Outlook* až v pondělí 8. ledna 2024. Všechny byly totožně formulovány a informovaly potenciální respondenty o autorovi

a tomto výzkumu, tématu této diplomové práce, obsahu dotazníku, jeho časové náročnosti a anonymitě. Pouze e-maily pro slovenské ředitele škol byly formulovány s přihlédnutím na jejich adresáty, tedy kladly důraz na prosbu o rozeslání mezi jejich dějepis vyučující zaměstnance.

Návratnost dotazníku zasláného učitelům dějepisu z České republiky činila 12 %, vyplnilo jej 106 respondentů. Oproti tomu ze Slovenska dorazilo pouze 12 odpovědí, což činilo návratnost 4,2 % z celkových 285 odeslaných e-mailů, přičemž lze předpokládat, že učitelů dějepisu na daných školách by bylo více než členů vedení škol, tudíž je reálná návratnost ještě nižší a lze sledovat možnou korelaci s výše odůvodněným záměrem autora zasílat dotazník přímo konkrétním učitelům a nespoléhat na spolupráci ředitelů škol. Jiným vysvětlením, které je ovšem čistě hypotetické, je možný nezájem slovenských učitelů o téma sametové revoluce.

Z důvodu extrémního nepoměru mezi velikostí obou vzorků, který by snižoval kredibilitu tohoto výzkumu, bylo autorem rozhodnuto téma diplomové práce zúžit na analýzu výuky v nižším sekundárním vzdělávání pouze v České republice.

2.2. Výsledky dotazníkového šetření

V této podkapitole budou představeny absolutní a relativní četnosti odpovědí na jednotlivé otázky ve výše charakterizovaném dotazníkovém šetření. Pro upřesnění je třeba uvést, že základním souborem se v kontextu tohoto statistického šetření rozumí množina všech objektů (odpovědí respondentů z vybraného výzkumného vzorku) získaných v dotazníkovém šetření. Výběrovým souborem se rozumí libovolná konečná podmnožina objektů ze základního souboru. Absolutní četnost (dále jako četnost či počet) vyjadřuje „počet objektů ve výběrovém souboru pocházející z konkrétní podmnožiny nebo splňující určitou vlastnost“¹⁰⁹ a relativní četnost vyjadřuje četnost objektů výběrového souboru vzhledem k základnímu souboru. Lze ji vypočítat vydělením absolutní četnosti počtem objektů základního souboru. Při vynásobení 100 získáme relativní četnost vyjádřenou v procentech, tzv. procentní relativní četnost.¹¹⁰

Základními nástroji k vyjádření vlastností souborů dat jsou tzv. charakteristiky polohy. Aritmetický průměr výběrového souboru (dále též průměr) vyjadřuje součet

¹⁰⁹ BUDÍKOVÁ, Marie a kol.: *Základní a výběrový soubor*. Online: <https://is.muni.cz/do/rect/el/estud/prif/ps15/statistika/web/pages/zakladni-a-vyberovy.html> [cit. 9. 3. 2024].

¹¹⁰ MRKVIČKA, Tomáš – PETRÁŠKOVÁ, Vladimíra: *Úvod do statistiky*. České Budějovice 2006, s. 10.

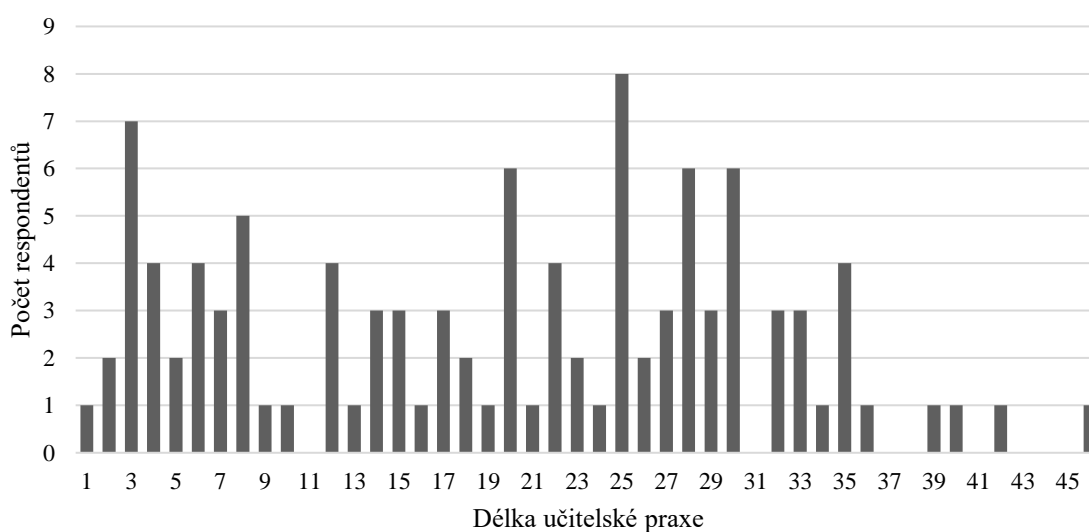
hodnot objektů výběrového souboru vydělený počtem objektů ve výběrovém souboru. Medián je hodnota prostředního objektu výběrového souboru seřazeného podle velikosti. Modus je nejčastěji zastoupeným objektem ve výběrovém souboru, tedy objekt s nejvyšší četností.

Data získaná každou otázkou budou graficky prezentována s využitím nástrojů pro tvorbu grafů v programu *Excel*. Pro jednotnost budou používány pouze dva (resp. tři) typy grafických zobrazení: výsečový diagram (též známý jako koláčový diagram) přehledně znázorňuje procentní relativní četnost z celku u otázek, u nichž nezáleží na pořadí odpovědí a celkový součet četností jejich odpovědí odpovídá 100 %; sloupcový histogram četností a pruhový histogram četností jsou dva druhy histogramu četností, jejichž výhodou je přesnější porovnávání četností odpovědí u jednotlivých možností, přičemž mohlo být zvoleno i vícero možností. V některých případech obsahujících slovní vyjádření jednotlivých možností bude upuštěno od tradičního popisu jedné z os, neboť by nepřispěl přehlednosti a zmenšil by prostor pro samotný graf.

Pro přehlednost v této kapitole i v následující části budou otázky označovány písmenem O a přiřazeným číslem vyjadřujícím pořadí jejich začlenění do dotazníku.

O1: Kolik let učíte? (zadejte pouze číslo)

Otevřená otázka O1 byla do dotazníku zařazena ke zjištění délky pedagogické praxe respondentů. S O16 nepřímo a velmi přibližně zjišťovala věk respondentů, neboť O16 dokázala odlišit pouze mladší respondenty, kteří nežili v době sametové revoluce či byli v dětském věku. Tato otázka naopak dokázala odlišit respondenty spíše středního a staršího věku, jejichž delší pedagogickou praxi by nebylo možné získat v mladším věku.



Graf 1: Sloupcový histogram četností délky pedagogické praxe respondentů.

Z četností odpovědí na tuto otázku vyplývá, že se podařilo zajistit odpovědi širokého spektra respondentů od začínajících učitelů až po učitele učící téměř celou svou profesní dráhu včetně přesahu do důchodového věku (nejdelší uvedená pedagogická praxe činí 46 let). Žádný z respondentů neuvedl délku praxe menší než jeden rok. Jako možné vysvětlení se jeví ovlivnění metodou rozesílání dotazníků na e-maily učitelů uvedené na stránkách, kam jedinci učící teprve krátce ani nemuseli být uvedeni.

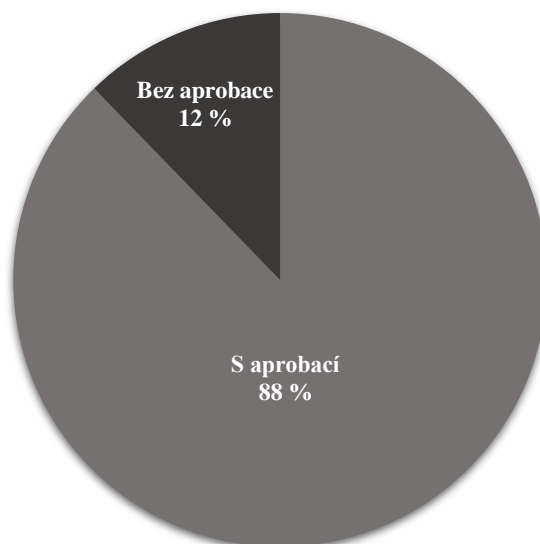
Jeden z respondentů uvedl namísto konkrétního čísla „přes 20 let.“ Vzhledem k tomu, že není možné zjistit přesnou délku jeho pedagogické praxe, bylo v základním souboru ponecháno pouze číslo 20.

Průměrná délka pedagogické praxe respondentů činí 19,5 let. Medián délky pedagogické praxe respondentů je 20 let.

O2: Jakou aprobaci máte vystudovanou?

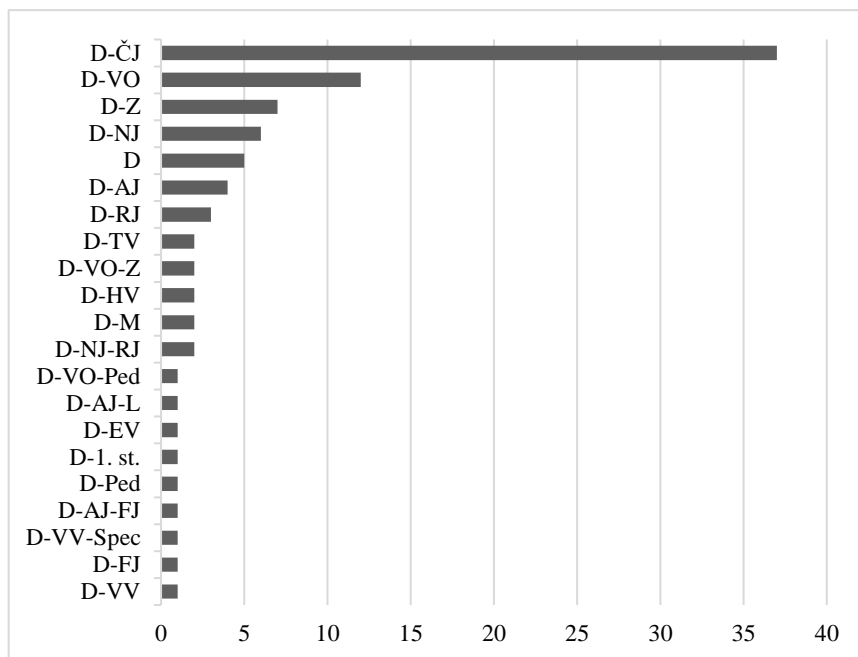
Otázka byla do dotazníku zařazena ke zjištění (ne)aprobovanosti respondentů k výuce předmětu dějepis.

Vzhledem ke změnám v požadavcích na kvalifikaci pedagogů, které přinesla *novela Zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a změně některých zákonů*, mohou na ZŠ vyučovat učitelé s aprobací jak pro ZŠ, tak pro střední školu (dále SŠ). Nebylo proto nutné se ptát, pro jaký stupeň vzdělávání mají respondenti aprobaci.¹¹¹

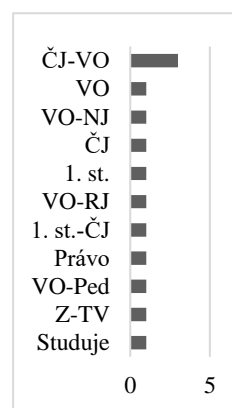


Graf 2: Výšečový diagram poměru aprobovaných a neaprobovaných respondentů pro výuku předmětu dějepis.

¹¹¹ *Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a změně některých zákonů*. In: *Zákony pro lidi*. Online: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563#cast1> [cit. 9. 3. 2024].



← Graf 3:
 Pruhový histogram četností vyjadřující aprobační obory respondentů aprobovaných pro předmět dějepis.

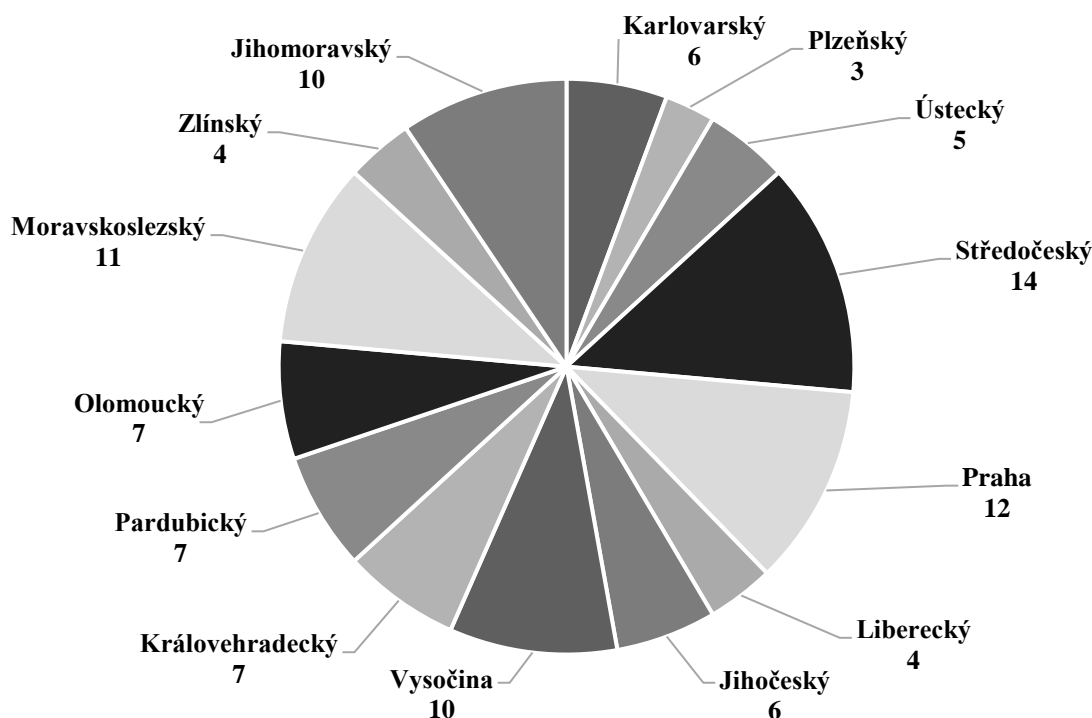


Graf 4 →
 Pruhový histogram četností aprobačních oborů neaprobovaných pro předmět dějepis.

Na dotazník zareagovali v naprosté většině učitelé aprobovaní k výuce předmětu dějepis. Majorita respondentů má vystudované aprobační obory dva, nejčastější kombinace jsou s českým jazykem a výchovou k občanství, velmi časté jsou kombinace s cizím jazykem, naopak exaktní vědy kromě matematiky zcela chybí. Z důvodu výše zmíněných legislativních změn umožňujících fluiditu mezi učiteli ZŠ a SŠ byly pro přehlednost odpovědi „základy společenských věd“ a „výchova k občanství“ sloučeny pod odpověď „výchova k občanství“ vyučovanou v českém nižším sekundárním vzdělávání. Pouze jeden respondent uvedl, že stále ještě studuje.

O3: V jakém kraji se nachází Vaše škola?

Otázka byla do dotazníku zařazena k prokázání původu respondentů a k vyhodnocení proporcionality rozmístění respondentů v krajích České republiky vzhledem k počtu škol a učitelů v krajích.



Graf 5: Výšečový diagram vyjadřující množství respondentů z jednotlivých krajů České republiky.

Z každého kraje zareagovali minimálně čtyři respondenti. Největší množství respondentů učí na školách ve Středočeském kraji, hlavním městě Praha, Moravskoslezském kraji, Jihomoravském kraji a kraji Vysočina. Nejméně respondentů naopak pochází ze škol ve Zlínském a Libereckém kraji.

Provedením statistického testu tzv. *Pearsonova testu chí-kvadrát* (dále χ^2) lze ověřit, zda četnosti respondentů odpovídají očekávaným četnostem respondentů z jednotlivých krajů. Očekávaná četnost respondentů vznikne výpočtem $\frac{\text{počet mailových adres v kraji} \cdot \text{počet respondentů z celé ČR}}{\text{celkový počet rozeslaných e-mailů do celé ČR}}$, tedy např. pro Olomoucký kraj je

očekávanou četností $\frac{48 \cdot 106}{882} = 5,768707$. Následně pomocí očekávaných četností (O_i)

a získaných četností (Z_i) lze vypočítat $\chi^2 = \sum_{i=1}^{14} \frac{(Z_i - O_i)^2}{O_i}$. Tabulková kritická hodnota

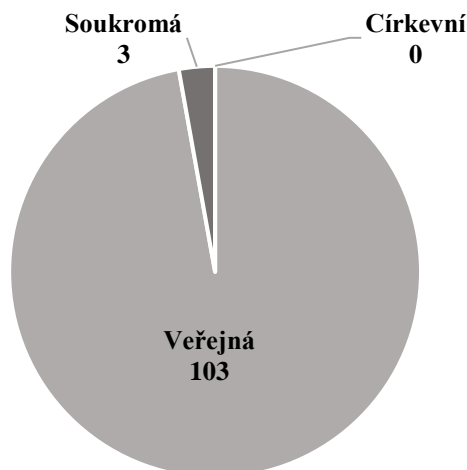
pro hladinu významnosti 5 % při stupni volnosti 13 (*počet krajů* – 1) je $\chi^2_{0,05}(13) = 22,36$.¹¹² Vypočítaný $\chi^2 \doteq 15,14$, tedy $\chi^2 < \chi^2_{0,05}(13)$. Počet

oslovených učitelů z každého kraje vycházel z počtu škol v daném kraji, tudíž lze učinit závěr, že počty respondentů z jednotlivých krajů odpovídají počtu učitelů dějepisu v jednotlivých krajích a nezapojilo se neúměrné množství respondentů z žádného kraje.

¹¹² MRKVIČKA, T. – PETRÁŠKOVÁ, V.: *Úvod do statistiky*, s. 127.

O4: Je Vaše škola veřejná, soukromá nebo církevní?

Otázka zjišťovala typ školy z hlediska zřizovatele. Veřejnou školou je škola zřízená státem, krajem, obcí či dobrovolným svazkem obcí. Soukromou školou je škola zřízená soukromou fyzickou nebo právnickou osobou. Církevní škola je zřízena církví či jinou náboženskou organizací.¹¹³



Graf 6: Výšečový diagram vyjadřující množství respondentů ze škol rozřazených dle jejich zřizovatele.

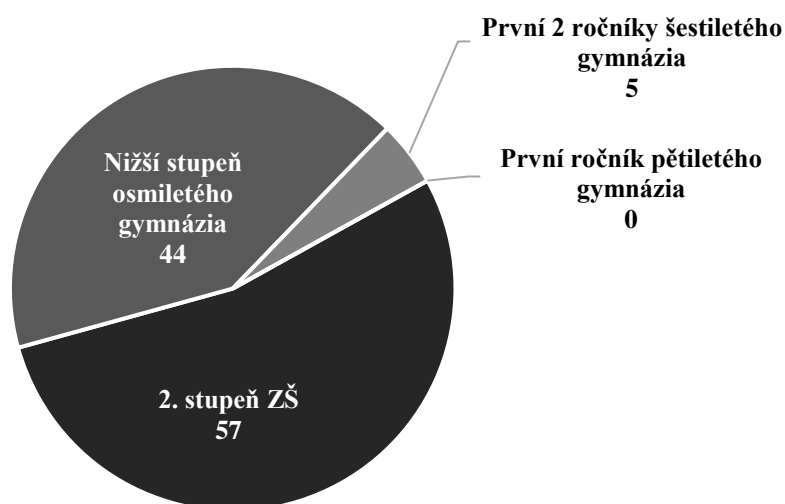
Naprostá většina respondentů pochází ze škol veřejných. Z církevních škol nezareagoval žádný respondent. Církevních škol je v České republice dle dat z let 2022–2023 pouze 1,1 % z celkového počtu škol ZŠ a 3,5 % z celkového počtu SŠ.¹¹⁴ Nabídka k vyplnění dotazníku byla odeslána dvěma školám, tedy 10 učitelům ze dvou různých krajů, což je 1,1 % z celkového počtu oslovených učitelů.

¹¹³ MŠMT ČR: *Informace o postupu při založení nové školy*. Online: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/informace-o-postupu-pri-zalozeni-nove-skoly> [cit. 9. 3. 2024].

¹¹⁴ *Organizace soukromého sektoru ve vzdělávání*. Online: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/cs/national-education-systems/czechia/organizace-soukromeho-sektoru-vzdelavani> [cit. 1. 4. 2024].

O5: Jaký typ nižšího sekundárního vzdělávání vyučujete?

Otázka zjišťovala, zda respondent vyučuje na ZŠ či víceletém gymnáziu. Nabízenými odpověďmi konkrétně směřovala potenciálního respondenta ke zvážení, zda vyučuje ve zkoumaném nižším sekundárním vzdělávání, díky čemuž by neměly být mezi respondenty pedagogové vyučující např. pouze na čtyřletém gymnáziu bez vzhledu do výuky v nižších ročnících víceletých gymnázií.



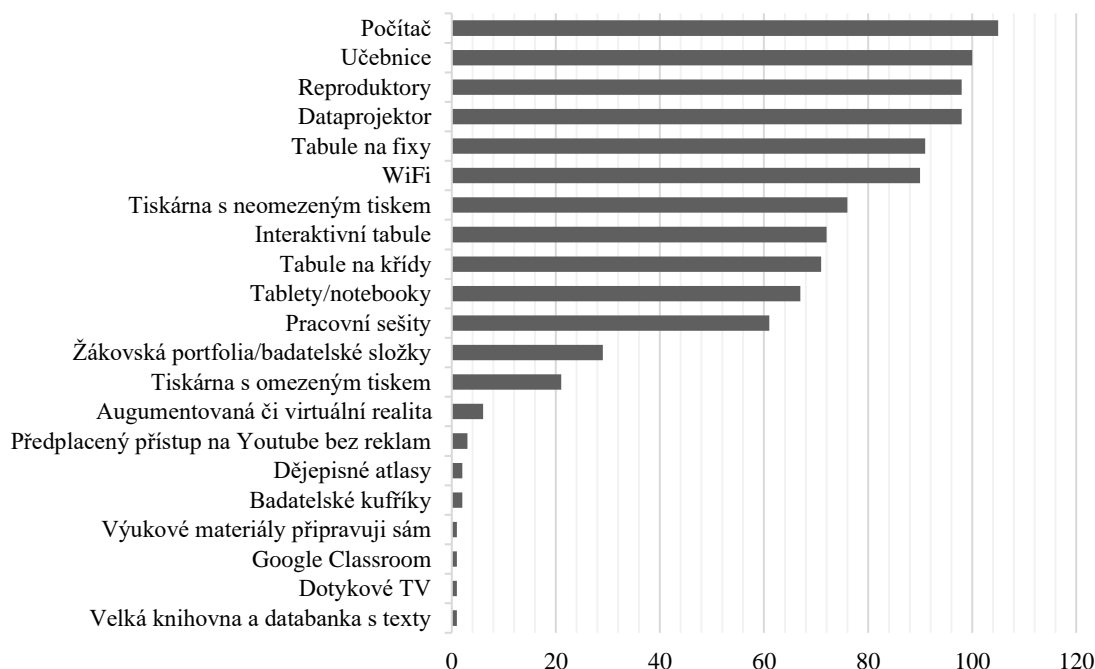
Graf 7: Výšečový diagram znázorňující kategorizaci respondentů dle jejich působení v jednom z typů škol nižšího sekundárního vzdělávání.

Jednou z možných odpovědí k O5 byla i „první ročník pětiletého gymnázia.“ V kontextu České republiky tato možnost nedává smysl, neboť se jedná o typ gymnázií existujících na Slovensku. Vzhledem k původnímu účelu dotazníku a transparentnosti jeho prezentace je však účelné tuto možnost prezentovat i zde, přestože četnost této odpovědi je pochopitelně 0.

Gymnázií bylo do šetření sice zahrnuto výrazně méně, jen mírná většina respondentů však pochází ze ZŠ. Vysvětlením může být často větší pedagogický sbor na gymnáziu než na 2. stupni ZŠ.

O6: Jaké prostředky máte na Vaší škole běžně k dispozici pro potřeby výuky?

Otázka zjišťovala materiální zajištění a štedrost zázemí na pracovišti respondentů. Respondenti mohli vybírat více možností či napsat jinou, která v nabídce zmíněna nebyla.

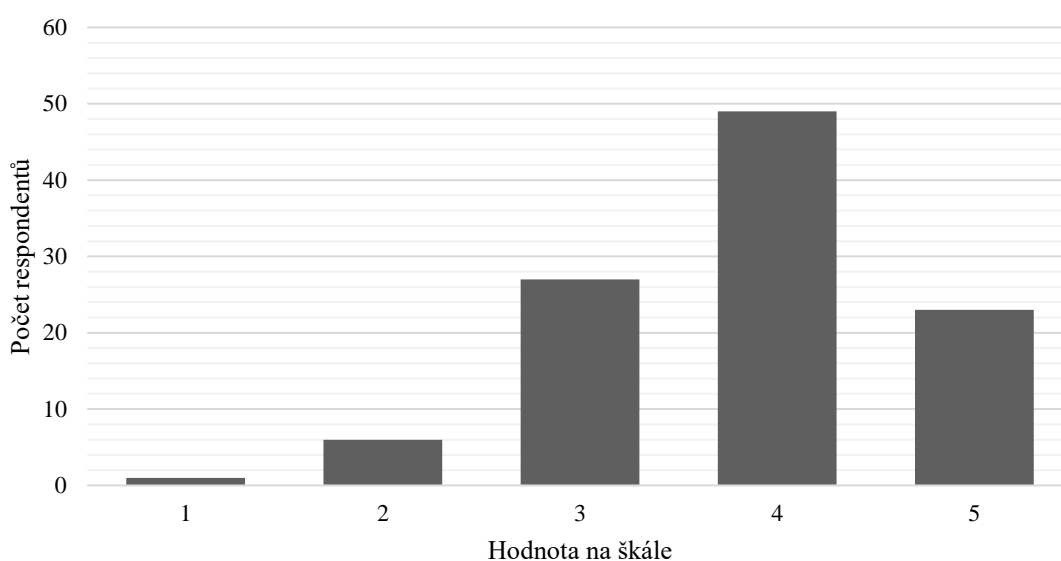


Graf 8: Pruhový histogram četností znázorňující materiální vybavenost zázemí respondentů didaktickými prostředky k jejich výuce.

Z nasbíraných dat např. vyplývá, že počítačem jsou vybaveni pro potřeby výuky téměř všichni respondenti (105). Možnost tisku má 97 respondentů, z čehož 76 může tisknout bez omezení. Dataprojektor má k dispozici 98 respondentů, interaktivní tabuli 72 respondentů, tabuli na fixy nebo na křídly má k dispozici při výuce každý z respondentů. Přibližně tři čtvrtiny respondentů mohou využívat přístup k WiFi. Každý z respondentů vybral alespoň 6 didaktických prostředků, které má k dispozici pro potřeby výuky. Průměrně respondenti vybrali 9,4 didaktických prostředků, medián vybraných didaktických prostředků je 10.

O7: Do jaké míry souhlasíte s označením sametová/něžná/pokojná REVOLUCE?

Jak je v první části této diplomové práce vysvětleno, mezi odbornou veřejností nepanuje shoda na označení událostí v Československu vedoucích k pádu zdejšího socialistického režimu. Respondentům byla tato polemika stručně shrnuta ve vysvětlivce otázky a následně otázka zjišťovala ztotožnění respondentů s termínem „revoluce“ v kontextu pádu socialismu v Československu pomocí škály od 1 (Naprostě nesouhlasím, pojem revoluce je v souvislosti s pádem socialismu v Československu zcela špatný a vůbec neodpovídá realitě průběhu událostí) do 5 (Naprostě souhlasím, pojem revoluce přesně vystihuje dané události).

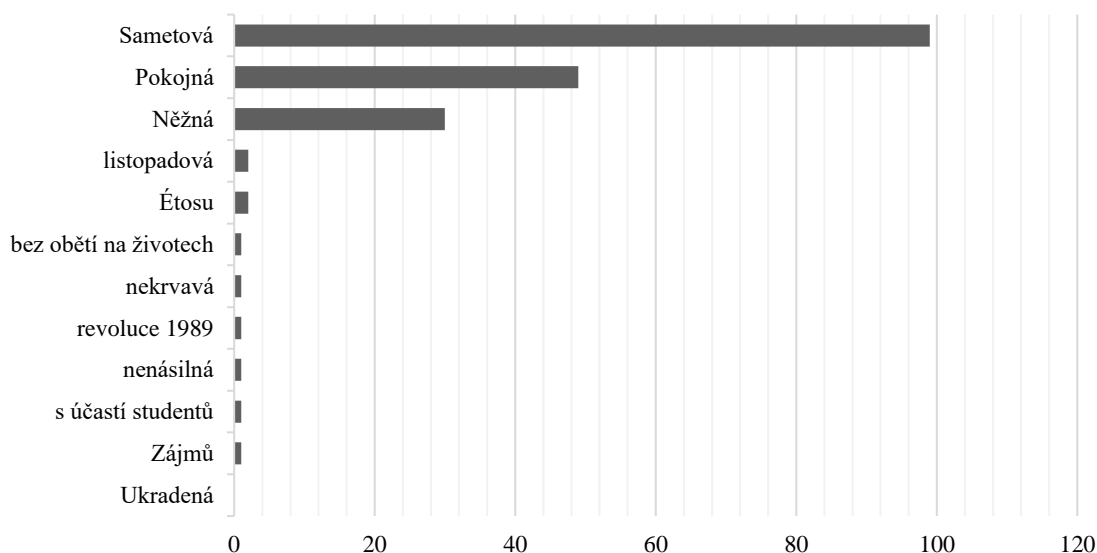


Graf 9: Sloupcový histogram četností míry ztotožnění respondentů s pojmem revoluce v souvislosti s pádem socialistického režimu v Československu.

Z grafu je patrné, že většina respondentů se spíše (46,2 %) či zcela (21,7 %) přiklání k označení pádu socialismu v Československu termínem „revoluce.“ S označením zcela nesouhlasí pouze jeden respondent.

O8: Jaké přívlastky ke slovu revoluce ukazujete, sdělujete a vysvětlujete žákům při výuce o tématu „sametové“ revoluce?

Respondenti mohli vybrat více odpovědí z nabídky či doplnit vlastní. V nabídce byly přívlastky vyskytující se v relevantní odborné literatuře odkazující na zažitá sousloví či charakteristické projevy.



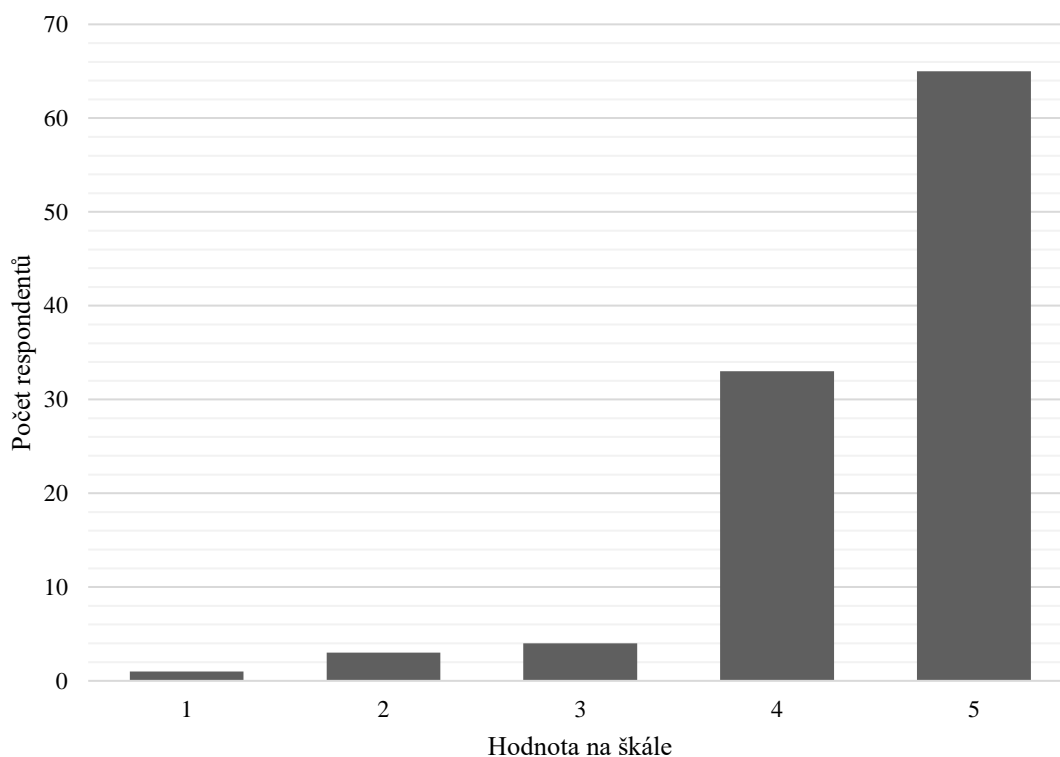
Graf 10: Pruhový histogram četností přívlastků ke slovu revoluce využívaných respondenty v souvislosti s pádem socialistického režimu v Československu.

Přívlastky začínající malým písmenem byly doplněny respondenty, přívlastky začínající velkým písmenem byly v nabídce. Jeden respondent do položky „jiné“ vepsal údaje vztahující se spíše k celkovému pojetí výuky než k této otázce. Další z respondentů zvolil termín „sametová“ a do položky „jiné“ napsal, že se žáků ptá, „do jaké míry je označení sametová výstižné“.

Většina respondentů používá ke slovu revoluce přívlastek „sametová.“ Aritmetický průměr množství používaných přívlastků je 1,78, medián je 2. Nejvýše používají respondenti 4 přívlastky. Všechny zvolené přívlastky mají neutrální či pozitivní konotace. Negativně může působit pouze revoluce „zájmů“ zvolená jedním respondentem, žádný respondent nepoužívá přívlastek „ukradená“ či jiný s podobným významem.

O9: Do jaké míry odkazujete při výuce o sametové revoluci na události roku 1939?

Otázka zjišťovala míru odkazování respondentů na zavření škol nacisty za Protektorátu Čechy a Morava v roce 1939 pomocí škály od 1 (vůbec na události neodkazujeme) do 5 (vždy odkazujeme, důsledně opakujeme, nelze opomenout).

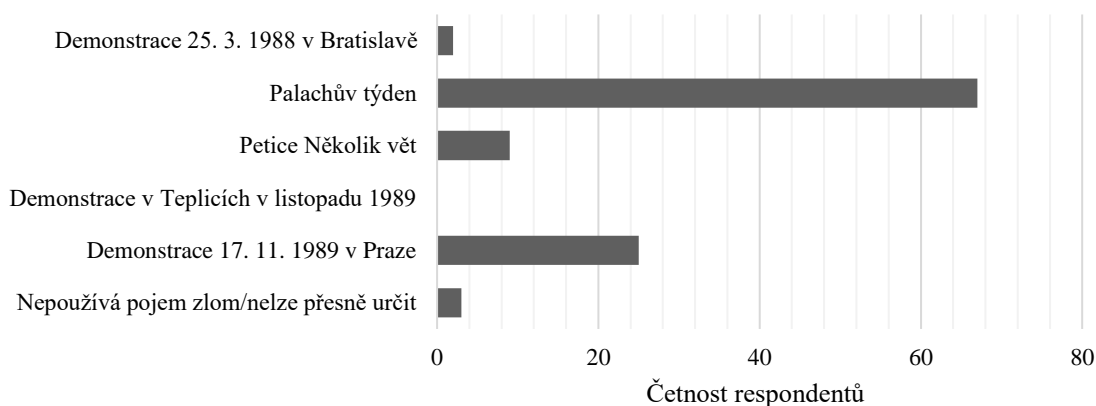


Graf 11: Sloupcový histogram četností ukazující míru odkazování respondentů na události roku 1939 při výuce o sametové revoluci.

Většina respondentů vždy odkazuje nebo většinou odkazuje na události z roku 1939. Pouze jeden respondent vůbec neodkazuje na důvod, proč studenti vyšli na pochod 17. listopadu 1989, který skončil zásahem na Národní třídě.

O10: V čem vidíte přibližný zlom mezi tématem „normalizace“ a tématem „sametová revoluce“?

Spolu s otázkou O14 zjišťovala rozsáhlost pojetí tématu sametové revoluce pomocí vytyčení začátku a konce tohoto tématu, aby mohlo následně dojít k porovnání počtu potřebných hodin vůči obsahově-časovému rozsahu tématu. Otázka nabízela několik významných mezníků i možnost volby jiného.

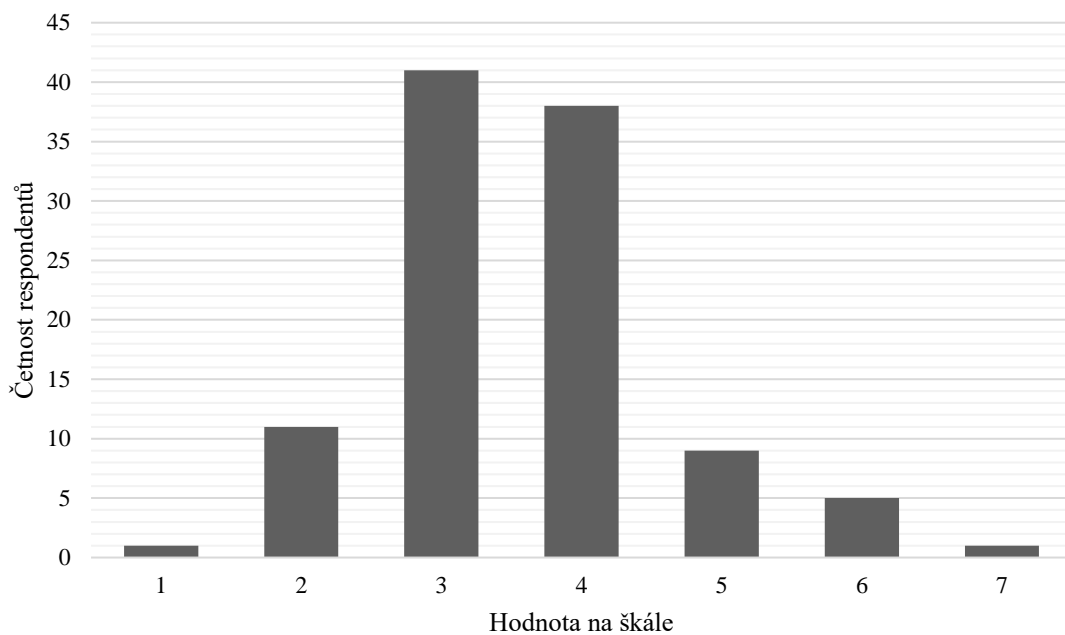


Graf 12: Pruhový histogram četností pojetí začátku tématu sametová revoluce respondenty.

Za začátek tématu sametové revoluce považuje 63,2 % respondentů události tzv. Palachova týdne a 23,6 % přímo demonstraci 17. listopadu 1989. Naopak nikdo nepovažuje za začátek tohoto tématu ekologické protesty v Teplicích a jen dva respondenti kladou začátek tématu již k svíčkové demonstraci v Bratislavě v březnu roku 1988. U třech respondentů nebylo možné určit ani alespoň přibližný chronologický začátek dění, které by považovali za součást tématu sametové revoluce v jejich pojetí, neboť dva z nich vyjádřili v možnosti „jiné“ nesouhlas s pojmem „zlom“ a jeden sdělil, že počátek tématu nelze přesně určit. Jejich odpovědi byly v grafu shrnuty do jedné odpovědi. Žádný z respondentů nepojmenoval jinou událost či fenomén, který by tématu normalizace a sametové revoluce odděloval. Lze konstatovat, že většina respondentů zahajuje téma sametové revoluce ve spojení s událostmi, které zásah na Národní třídě předcházejí, a to již v první polovině roku 1989, zejména Palachovým týdnem.

O11: Jak byste hodnotil/a Vaše propojování výuky o tématu sametové revoluce s tématem pádu socialistických režimů v zahraničí?

Otázka zjišťovala, jak je pro respondenty významné národní dění ve vztahu k zahraničnímu dění v kontextu sametové revoluce na škále od 1 (vůbec zahraniční dění nezmiňuji) přes 4 (věnuji zahraničnímu dění přibližně stejně času jako dění v Československu) do 7 (vůbec dění v Československu nezmiňuji, věnuji se pouze dění v zahraničí).

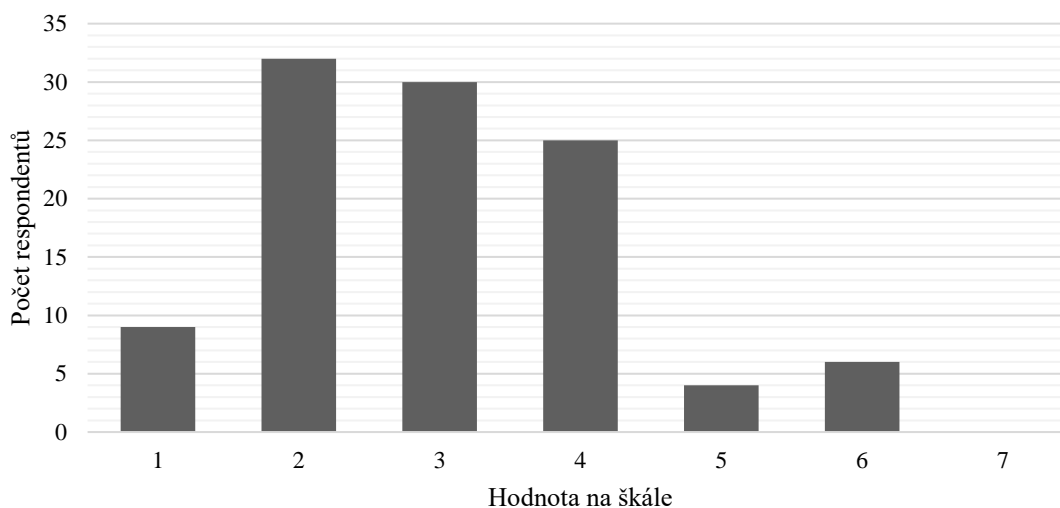


Graf 13: Sloupcový histogram četností míry propojování výuky o sametové revoluci s děním v zahraničí.

Většina respondentů se věnuje při výuce o sametové revoluci o trochu více dění v Československu než dění v zahraničí (38,7 % respondentů) nebo se ve výuce věnuje dění v Československu i v zahraničí přibližně stejně (35,8 % respondentů). Všichni kromě dvou respondentů nezvolili žádný z extrémů, tedy do nějaké míry provazují výuku o dění v Československu a dění v zahraničí.

O12: Jak byste hodnotil/a zapojování dějin Vašeho regionu do Vaší výuky o tématu sametové revoluce?

Sametová revoluce byla jednou z mála událostí, které ještě během svého průběhu zasáhly do všech lokalit v Československu a probíhaly jak na národním (resp. celostátním), tak v regionálním měřítku. Otázka zkoumala poměr zapojení regionálních a národních dějin při výuce o sametové revoluci. Respondenti volili hodnoty na škále od 1 (sametovou revoluci vyučují pouze na úrovni celostátní, dění v našem regionu vůbec nezmiňují) přes 4 (při výuce o sametové revoluci věnují stejně času a prostoru regionálnímu dění a celostátnímu dění) do 7 (věnují se pouze dění v našem regionu, celostátní dění vůbec nezmiňují).

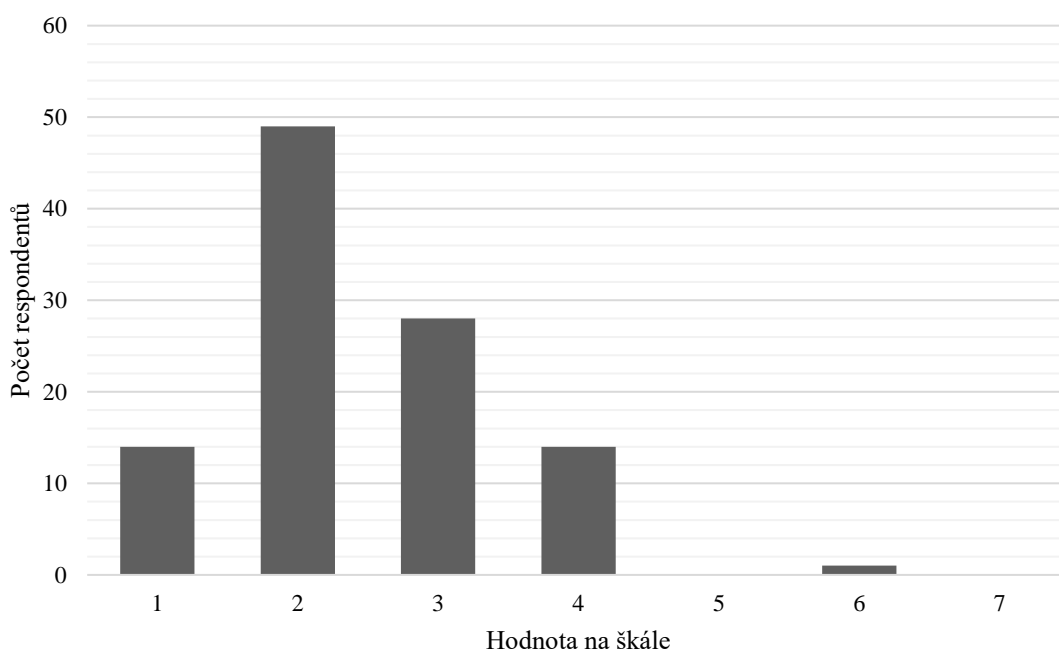


Graf 14: Sloupcový histogram četností odpovědí respondentů na škále vyjadřující míru zapojování národních a regionálních dějin do výuky o tématu sametové revoluce.

Z grafu je patrné, že většina respondentů do určité míry při výuce upřednostňuje dění na národní úrovni před děním na regionální úrovni. Čistě na regionální průběh sametové revoluce neomezuje výuku žádný respondent. Naopak 8,5 % respondentů se věnuje pouze dění na národní úrovni a tematiku regionálního dění do výuky vůbec nezapojuje.

O13: Jak byste hodnotil/a Vaši výuku o dění v prostoru obou nástupnických států bývalého Československa?

Ústřední dění pádu socialistického režimu v Československu probíhalo zejména v hlavním městě – v Praze. Téma by se tak, zejména bez zapojení regionálních dějin, mohlo zdát silně pragocentrické či minimálně více české než slovenské. Otázka u respondentů zkoumala rovnoměrnost pozornosti věnované v rámci výuky oběma nástupnickým státům bývalého Československa na škále od 1 (vyučuji pouze o dění v České republice, dění ve Slovenské republice vůbec nezmiňuji) přes 4 (dění v České republice a ve Slovenské republice věnuji stejně času a prostoru) do 7 (vyučuji pouze o dění ve Slovenské republice, dění v České republice vůbec nezmiňuji).

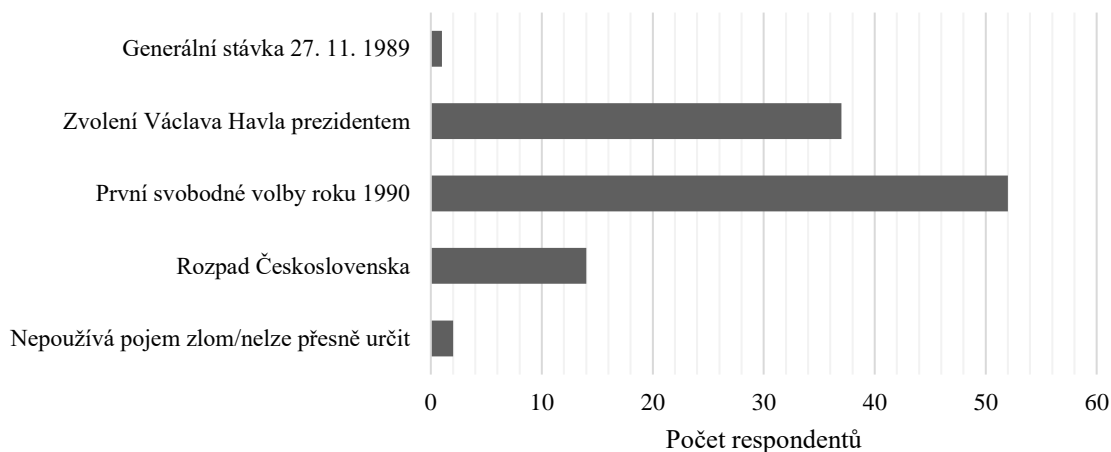


Graf 15: Sloupcový histogram četností odpovědí respondentů na škále vyjadřující poměr zapojování dění v obou nástupnických státech Československa do výuky o tématu sametové revoluce.

Z Grafu zřetelně vyplývá, že naprostá většina respondentů upřednostňuje do určité míry dění v české části Československa před děním ve slovenské části Československa. 13,2 % respondentů dění na Slovensku vůbec nezmiňuje a stejné množství respondentů se věnuje dění v české i slovenské části Československa vyrovnaně. Jeden český respondent věnuje dění ve slovenské části výrazně větší prostor než dění v české části bývalého Československa.

O14: Čím podle Vás téma sametové revoluce končí?

Spolu s otázkou O10 zjišťovala rozsáhlost pojetí tématu sametové revoluce pomocí vytyčení začátku a konce tohoto tématu, aby mohlo následně dojít k porovnání počtu potřebných hodin vůči obsahově-časovému rozsahu tématu. Otázka nabízela několik významných mezníků i možnost volby jiného.

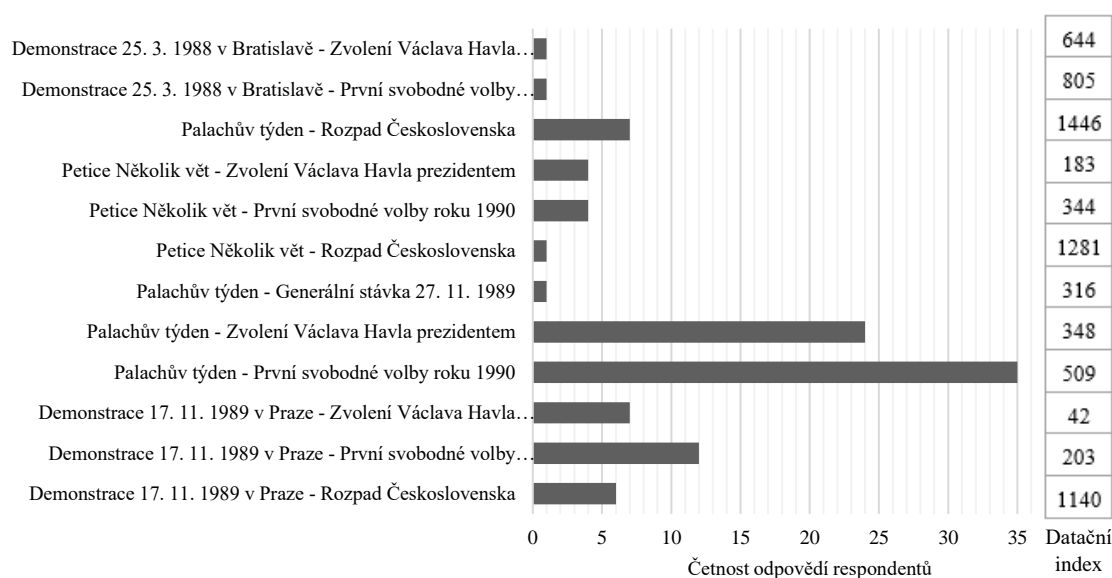


Graf 16: Řádkový histogram četností pojetí konce tématu sametová revoluce respondenty.

Z celkového počtu respondentů 49 % vnímá za konec tématu sametové revoluce svobodné volby roku 1990 a 34,9 % vnímá za konec tématu zvolení Václava Havla prezidentem. Lze konstatovat že většina respondentů spojuje konec tématu sametové revoluce s demokratickými změnami probíhajícími v řádech měsíců po zásahu na Národní třídě. 13,2 % respondentů vztahuje konec tématu sametové revoluce až k rozpadu Československa a jeden respondent téma v rámci výuky ukončuje již generální stávkou.

U respondentů, kteří vyplnili v obou otázkách O10 a O14 konkrétní časový údaj, lze vytyčit jejich vnímání rozsahu tématu sametové revoluce pomocí snadného výpočtu. Pro jednotlivé události byla stanovena konkrétní data: Svíčková demonstrace v Bratislavě 25. 3. 1988, Palachův týden 15. 1. 1989, Petice Několik vět 29. 6. 1989, Demonstrace v Praze 17. 11. 1989, Generální stávka 27. 11. 1989, Zvolení Václava Havla prezidentem 29. 12. 1989, První svobodné volby 8. 6. 1990 a Rozpad Československa 29. 12. 1992. Pomocí funkce *DATEDIF* v programu *Excel* byl následně určen datační index, tedy počet dní uplynulých mezi datací začátku tématu a datací konce tématu, který časově kvantifikuje velmi komplexní otázku objemu učiva. Je nutné podotknout, že do objemu

učiva se promítá i jeho podrobnost a časovou náročnost určují i konkrétně zvolené metody a organizační formy, což tento datační index nezohledňuje.



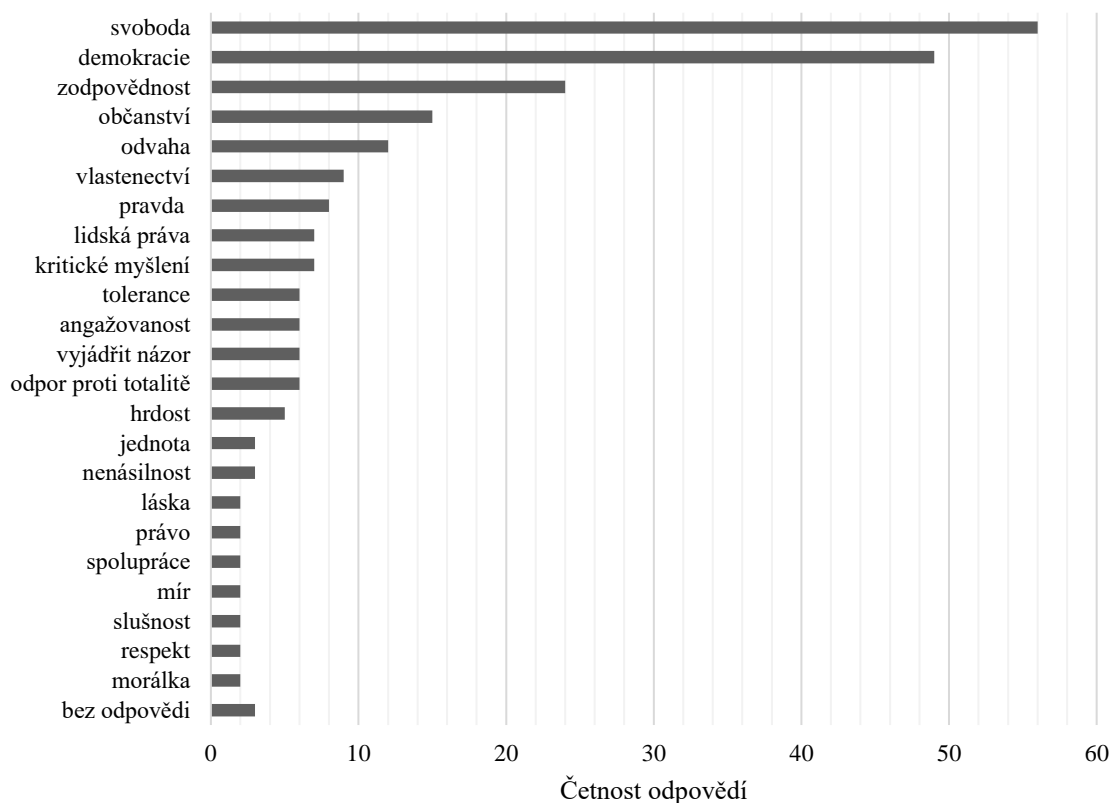
Graf 17: Pružový histogram četností vnímání časového rozsahu tématu sametové vytyčeného konkrétními událostmi charakterizovaného datačním indexem.

V grafu jsou znázorněny pouze kombinace začátků a konců výuky o tématu sametové revoluce, které zvolil alespoň jeden respondent. Není tam tedy např. žádná položka obsahující demonstrace v Teplicích, neboť ji nezvolil žádný z respondentů. Z grafu je patrné, že 55,7 % respondentů vnímá téma sametové revoluce jako vymezené Palachovým týdnem v lednu roku 1989 a změnami probíhajícími v řádech měsíců po zásahu na Národní třídě vedoucími k etablování demokracie v Československu (zvolení Václava Havla prezidentem a první svobodné volby).

Průměrně respondenti pojmají téma sametové revoluce v rozsahu přibližně jednoho celého a jedné třetiny roku (495 dní). Nejkratší z vnímaných rozsahů tématu činí přibližně jeden a půl měsíce, nejdelší téměř čtyři roky.

O15: K jakým hodnotám se snažíte žáky vést při výuce o tématu sametové revoluce?

Otázka zkoumala naplňování afektivní roviny při výuce o tématu sametové revoluce. Respondenti mohli do prázdného pole vypsát libovolný počet hodnot, které podle nich souvisí s tématem sametové revoluce a které se snaží u žáků rozvíjet.



Graf 17: Pruhový histogram četností hodnot vyjmenovaných respondenty s četností vyšší nebo rovnou 2, ke kterým žáky vedou při výuce o tématu sametové revoluce.

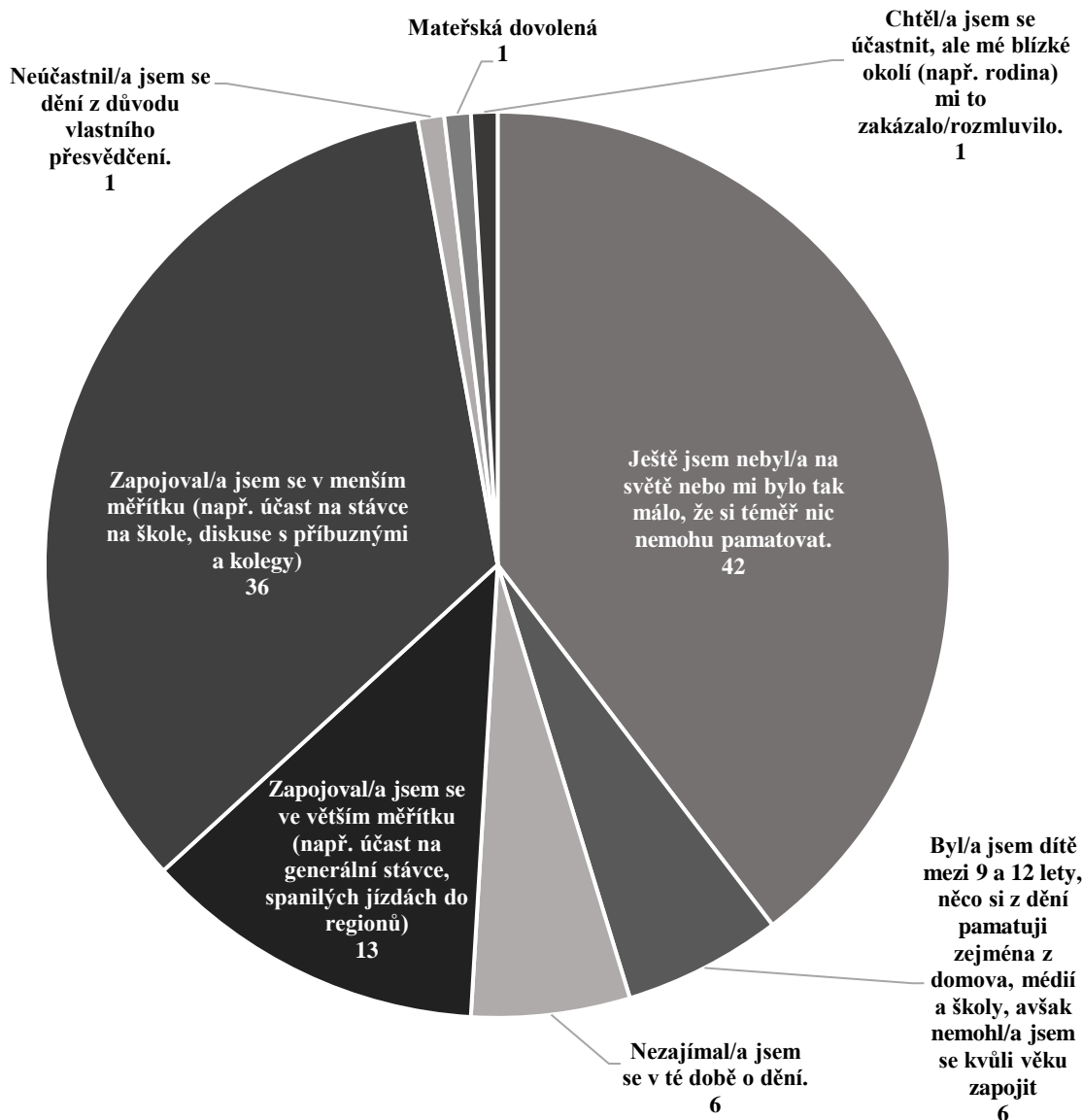
Každý ze 106 respondentů mohl formulovat svou odpověď libovolným způsobem. K umožnění kvantitativního zpracování byly významově podobné hodnoty spojeny (např. svoboda, touha po svobodě, svoboda slova, svoboda projevu atp. spojeny pod hodnotu „svoboda;“ odpovědnost a zodpovědnost pod hodnotu zodpovědnost; odvaha a statečnost pod hodnotu „odvaha;“ umět vyjádřit svůj názor, vyjádřit svůj názor, vyjádřit svůj názor a postoj atp. pod hodnotu „vyjádřit názor“ atd.). Pro přehlednost byly do histogramu znázorněny pouze hodnoty zastoupené alespoň dvakrát v základním souboru, tzn. je napsali alespoň dva respondenti. Dalšími hodnotami, které byly respondenty zmíněny pouze jednou, jsou (opět ve zestručněném znění): „povinnosti,“ „čest,“ „souvislosti,“ „sounáležitost,“ „solidarita,“ „lidskost,“ „úcta k minulým generacím,“ „západní civilizace,“ „dialog,“ „pluralita,“ „volby,“ „uvědomění možností,“

„bratrství,“ „parlamentarismus,“ „cestování,“ „možnost studovat,“ „vhled,“ „soucit,“ „multiperspektiva,“ „autentičnost,“ „křehkost svobody,“ „naděje,“ „možnost ovlivňovat dění,“ „hodnota života,“ „vytrvalost,“ „mravnost,“ „společenské potřeby,“ „rovnost,“ „nepřípustnost zneužití moci,“ „pokora,“ „duchapřítomnost,“ „samostatnost,“ „odpor,“ „empatie,“ „nutnost,“ „hodnoty hodné předávání dalším generacím“ a „není vše, jak se zdá.“ Tři respondenti napsali „x“ či „–“ a otázku tedy nevyplnili. Někteří respondenti vepsali spolu s hodnotami i další komentáře neodpovídající na otázku, jako např.: „odkaz na regionální historii,“ „Téma Sametové revoluce využívám k procvičení principu multiperspektivity, a diskutujeme o tom, zda do učebnic dějepisu patří i pohledy lidí, kteří ze sametové revoluce nadšení nebyli,“ „jednotný cíl přechází v jednotlivé zájmy politických uskupení,“ nebo „nepožívám výuku dějepisu příliš hodnotově. Pokud bych měl nějaké zmínit, tak je to demokracie a svoboda. Téma ale požívám hodně z ekonomického hlediska.“

Aritmetický průměr četností vypsání hodnot je 2,6. Medián je 3 a nejvíce respondenti vypsali 6 různých hodnot. 52 % respondentů napsalo hodnotu svoboda a 46 % respondentů napsalo hodnotu demokracie.

O16: Které tvrzení nejlépe charakterizuje Vaše osobní zapojení do dění sametové revoluce?

Otázka zjišťovala osobní angažovanost respondentů při dění během sametové revoluce. Současně nepřímo a velmi přibližně zjišťovala věk respondentů, neboť O1 dokázala odlišit pouze starší respondenty s dlouhou pedagogickou praxí. Tato otázka naopak dokázala odlišit respondenty spíše mladšího a středního věku díky jedné z nabízených možností: „Ještě jsem nebyl/a na světě nebo mi bylo tak málo, že si téměř nic nemohu pamatovat.“ Pokud by se respondenti neztotožnili s žádnou z nabízených možností, mohli vyplnit vlastní charakteristiku.



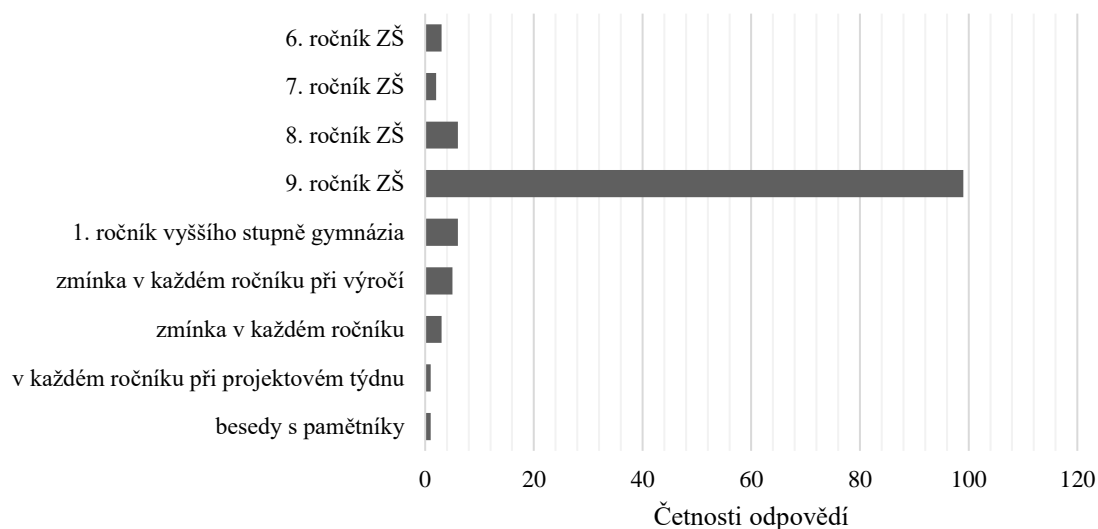
Graf 18: Výšečový diagram znázorňující zapojení respondentů do dění při sametové revoluci.

V určité míře se do dění během sametové revoluce zapojovalo 46,2 % respondentů. 45,3 % respondentů se naopak v té době ještě nenarodilo nebo bylo v dětském věku. Jeden z respondentů konkrétně odpověděl, že se zapojil do okupační stávky na Pedagogické fakultě v Českých Budějovicích, tudíž byla jeho odpověď zařazena k zapojujícím se v menším měřítku. Nelze spekulovat o tom, do jaké míry se účastnil dalších akcí během sametové revoluce, byť je jeho hlubší zapojení pravděpodobné. K zapojujícím se v menším měřítku byla přiřazena i další odpověď respondentky, která byla v dětském věku, ale stávka probíhala u nich na škole, kde nosila trikolóru a diskutovali s učiteli. Do nové skupiny „Byl/a jsem dítě mezi 9 a 12 lety...“ bylo sloučeno šest odpovědí respondentů, ve kterých popisovali podobné stáří, více či

méně bohaté vzpomínky a různou míru zájmu o dění v domácím prostředí i jich samotných. Společným argumentem pro nezapojování se byl jejich nízký věk. Jedna respondentka byla na mateřské dovolené a nebylo možné její odpověď s jistotou zařadit do žádné z kategorií. Lze konstatovat, že většina respondentů, kteří byli dostatečně staří, se do jisté míry zapojovala do dění během sametové revoluce.

O17: Do jakého ročníku řadíte téma sametové revoluce ve svém tematickém plánu?

Dotazníkový průzkum probíhal na ZŠ a víceletých gymnáziích. Každá škola může svůj Školní vzdělávací program (dále ŠVP) variovat v mezích zákona a závazných očekávaných výstupů v RVP ZV, a tudíž může nastat, že žáci jsou v některých tématech vzdělávání v jiných ročnících, než by mohl být předpoklad vyplývající z pořadí témat v RVP ZV. O17 zjišťovala, do jakého ročníku učitelé téma zařazují. Respondenti mohli zvolit více možností od 6. ročníku ZŠ po 1. ročník vyššího stupně gymnázia či napsat jinou vlastní možnost. Zařazení 1. ročníku vyššího stupně gymnázia bylo zvoleno autorem záměrně z důvodu jeho informovanosti, že na některých gymnáziích téma sametové revoluce učitelé „nestihnou“ učit již v kvartě (resp. 9. ročníku) a přenáší ho do prvního pololetí 1. ročníku vyššího stupně gymnázia.



Graf 19: Pruhový histogram četností zařazení tématu sametové revoluce do různých ročníků.

Respondenti mohli vybrat více možností, pokud téma sametové revoluce učí v různých ročnících. Součet všech četností je z tohoto důvodu vyšší než 106. Někteří respondenti vybrali všechny nabídnuté možnosti, jiní volili formulace typu „pravidelně, každý rok v rámci aktualit 17. 11.“ nebo „v ostatních ročnících vždy zmiňuji v rámci

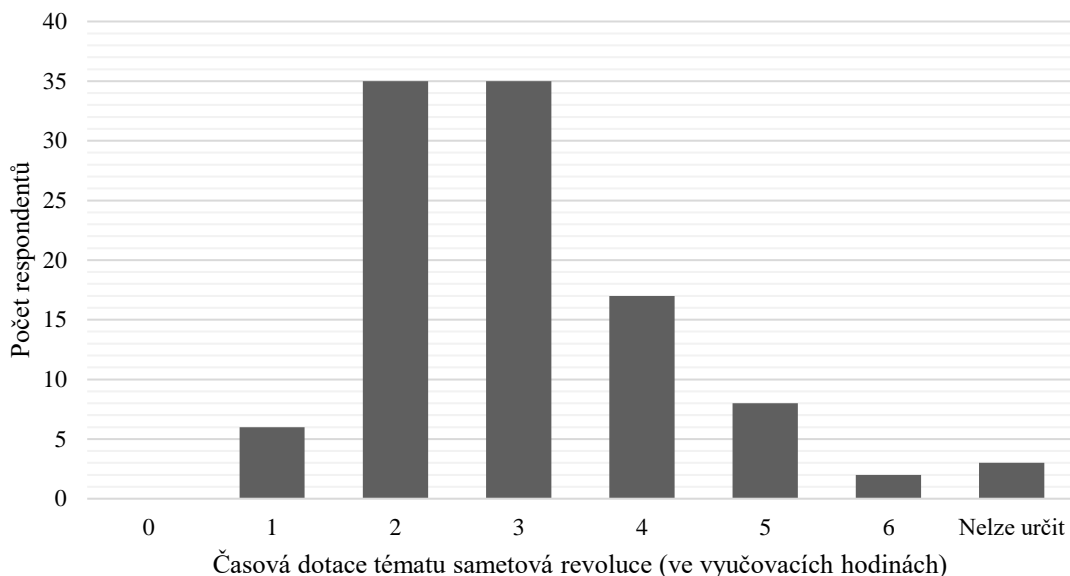
kalendária“ atp., jejichž odpovědi byly sloučeny pro přehlednost pod novou položku „zmiňujeme v každém ročníku při výročí.“ Pokud nebylo možné určit, kdy přesně dochází k výuce toho tématu, jako např. u výroku „ve všech ročnících zmiňujeme“ nebo „připomínáme v každém ročníku“ případně vybrání všech čtyř ročníků ZŠ a dopsání „detailně v 9. [ročníku] dějepisu,“ byly dopsané odpovědi pro přehlednost shrnuty pod položku „zmiňujeme v každém ročníku.“

Další odpovědi respondentů, které se nevztahovaly k výuce na ZŠ („oktáva“ a „3. ročník vyššího stupně gymnázia“) nebo nevztahující se k předmětu dějepis („vždy v hodinách občanské výchovy ve všech ročnících“) nebyly do histogramu zahrnuty z důvodu nesouvislosti s tématem výzkumu a diplomové práce.

Různá pojmenování tříd na úrovni 9. ročníku ZŠ („kvarta,“ „4. ročník nižšího gymnázia“ či „2. ročník šestiletého gymnázia“) byla zahrnuta pod položku „9. ročník ZŠ“ kterou tak celkem zvolilo 93,4 % respondentů. Lze tedy s jistotou konstatovat, že většina respondentů téma sametové revoluce vyučuje v 9. ročníku ZŠ či odpovídajícím ročníku víceletého gymnázia.

O18: Kolik hodin většinou věnujete tématu sametové revoluce?

Učitelé disponují velkou mírou autonomie ve své volbě časových dotací pro jimi vyučovaná témata při tvorbě tematického plánu a při dodržení učebních osnov z ŠVP. Tato otázka zjišťovala množství vyučovacích hodin věnovaných respondenty tématu sametové revoluce v ideálních podmínkách výuky (tedy bez komplikací v realizaci tematického plánu z důvodu neočekávaného rušení výuky atp.). Respondenti mohli volit mezi nabídnutými možnostmi 0–5 hodin, případně mohli doplnit jiný časový údaj.



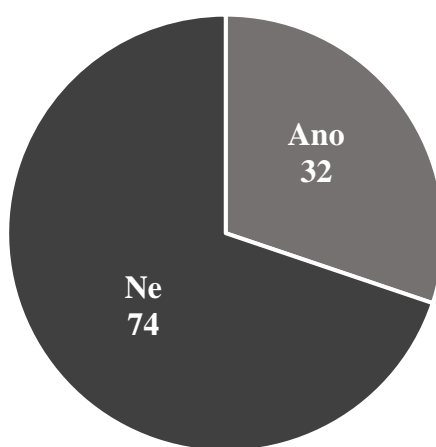
Graf 20: Sloupcový histogram četností odpovědí respondentů vyjadřujících časovou dotaci tématu sametové revoluce v rámci jejich výuky.

Někteří respondenti zvolili možnost zapsání vlastní odpovědi. Nová kategorie „6 hodin“ vznikla sloučením odpovědí „6“ a „zhruba 6, ale ještě míváme projektový den k tomuto tématu.“ Odpověď „4 standardně v 9. třídě + ten projektový den“ byla přiřčena ke kategorii „4 hodiny.“ Odpověď „3 hodiny, v závislosti na možnostech dané třídy i více...“ byla včleněna pro zjednodušení do kategorie „3 hodiny,“ přestože je pravděpodobné, že časová dotace může být i delší. U tří respondentů nebylo možné konkrétní časovou dotaci pro téma sametové revoluce z jejich odpovědí určit. Jednalo se o odpovědi: „nevím,“ „u příležitosti 17. 11. pořádáme ve škole projektový den organizovaný studenty 3. ročníku SŠ pro nižší studijní ročníky,“ a „více.“

Z kvantifikovatelných odpovědí respondentů vyplývá, že výuce o sametové revoluci věnují v průměru 2,9 hodiny, resp. mediánem jsou 3 vyučovací hodiny. Maximum činí 6 vyučovacích hodin, ovšem nemůžeme určit, zda respondent s odpovědí „více“ neuvažoval o vyšší časové dotaci. Každý respondent věnuje tématu sametové revoluce minimálně jednu vyučovací hodinu.

O19: Věnujete na Vaší škole tématu sametové revoluce samostatný projektový den?

Některé školy realizují výuku o sametové revoluci mj. i skrze různé projektové dny. Pod tímto pojmem se v běžné učitelské praxi neskrývá pouze den vedený striktními pravidly projektového vyučování, ale mnohdy jakákoli výuka ve formě skupinové práce s nějakým hmatatelným výstupem – „projektem“, jak popisuje např. Robert Čapek.¹¹⁵ O této záměně v terminologii tradované mezi pedagogickou veřejností se ve své disertační práci zmiňovala i např. Ivona Dömischová.¹¹⁶ Dichotomická otázka zjišťovala, zda na školách respondentů bývá konán projektový či tematický den k tématu sametové revoluce.



Graf 21: Výšečový diagram zobrazující realizaci projektového dne k tématu sametové revoluce na školách respondentů.

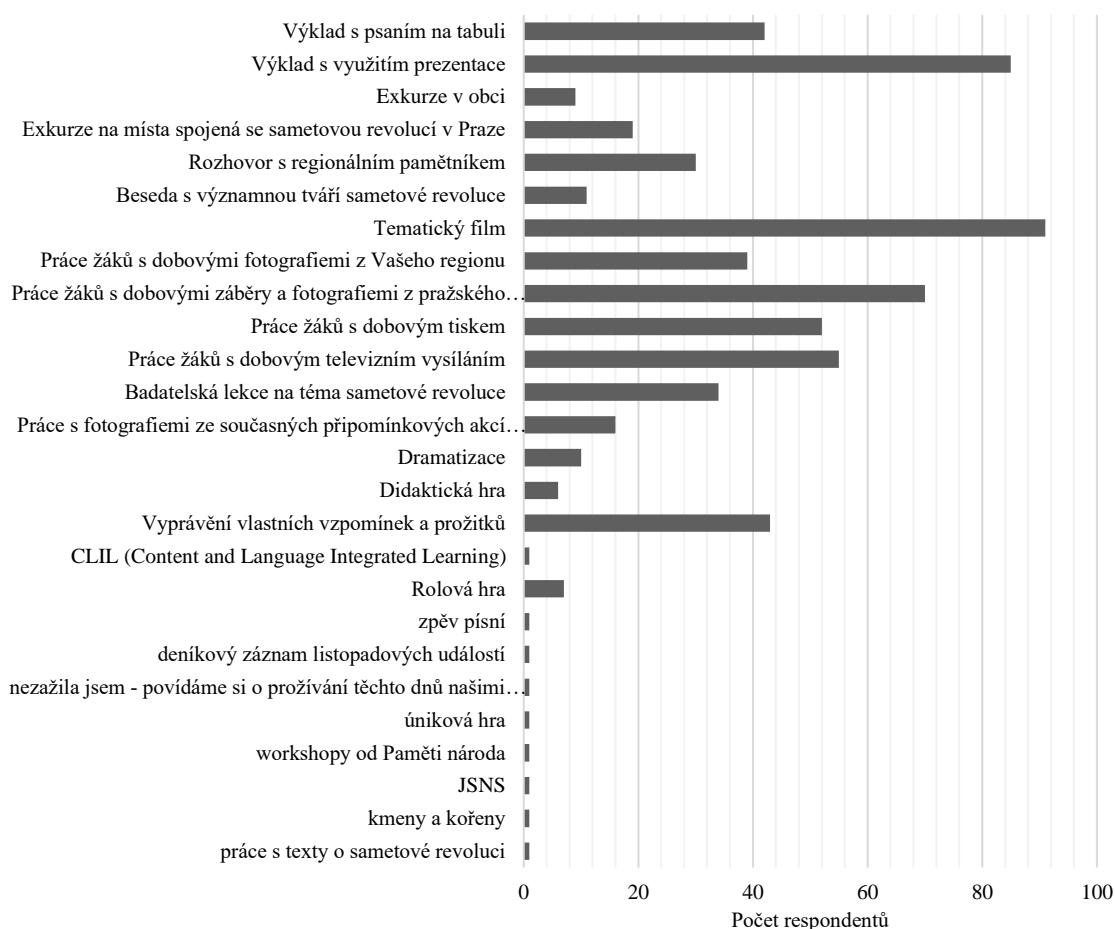
Téměř třetina respondentů (30,2 %) odpověděla, že na jejich škole je tématu sametové revoluce věnován samostatný projektový den. Je nutné brát na zřetel, že se pod odpověďmi respondentů nemusí skrývat pouze projektové dny v pojetí doslovně odpovídajícím tomuto pedagogickému termínu, ale i tematické dny prezentované jako projektové dny, které však naplňují pouze část pravidel projektové výuky či dokonce žádné z nich. Dále existuje možnost, že z některé školy pochází více respondentů, tedy že poměr četností odpovědí na obě varianty může být jemně zkreslený.

¹¹⁵ ČAPEK, Robert: *Zručský zápisník část I. aneb Jak zprznit projektovou výuku*. 2018. Online: <https://robertcapek.cz/zrucsky-zapisnik-cast-i-aneb-jak-zprznit-projektovou-vyuku/> [cit. 14. 3. 2024].

¹¹⁶ DÖMISCHOVÁ, Ivona: *Projektová výuka. Moderní strategie vzdělávání v České republice a německy mluvících zemích*. Olomouc 2010, s. 26–28 (nepublikovaná disertační práce).

O20: Využíváte některou z následujících aktivit či metod při výuce o sametové revoluci?

Vyučovací metody jsou chápány jako činnosti učitele vedoucí žáky k dosažení stanovených vzdělávacích cílů.¹¹⁷ Aktivitou se rozumí žákova činnost při výuce, při níž musí vynaložit větší úsilí, iniciativu, kreativitu či samostatnost k dosažení cíle.¹¹⁸ Otázka zjišťovala, k jakým činnostem vedou respondenti žáky při své výuce o tématu sametové revoluce. Respondenti mohli vybrat z více možností seřazených v nabídce od tradičnějších k méně tradičním, či napsat další vlastní metody a aktivity.



Graf 22: Pruhový histogram četností respondenty používaných metod při výuce o tématu sametové revoluce.

Respondenty nejčastěji využívanou činností je puštění tematického filmu či jeho částí, pro kterou hlasovalo 91 respondentů. 91 respondentů též volí alespoň jednu z forem

¹¹⁷ PRŮCHA, Jan – MAREŠ, Jiří – WALTEROVÁ, Eliška: *Pedagogický slovník*. Praha 2003, s. 287.

¹¹⁸ Tamtéž, s. 15.

výkladu. Z položek „práce žáků s...“ je nejvíce využívaná možnost „práce žáků s dobovými záběry a fotografiemi z pražského dění.“ Je potřeba mít na paměti, že se jedná o učitelskou deklaraci a není jisté, zda opravdu u všech respondentů žáci sami aktivně pracují s kterýmikoliv ze zmiňovaných pramenů a jiných materiálů, či zda s nimi pracuje spíše učitel při svém výkladu. Tento nesoulad mezi učiteli deklarovanými metodami a vnímání jejich používání žáky odhalily i Blažena Gracová a Denisa Labischová při analýze výsledků rozsáhlého projektu *Multikulturní aspekty vzdělávání v sociálně humanitních předmětech a jejich odraz v historickém vědomí studující mládeže*, přičemž nejhlubší propast se týkala analýzy textových a vizuálních pramenů, kdy ji za samozřejmou považovaly tři čtvrtiny učitelů avšak pouze 10 % žáků.¹¹⁹ Snahu autora této diplomové práce tento rušivý jev minimalizovat lze spatřit v samotné formulaci nabídnutých možností „práce žáků s...“, která vybízí ke vnímání aktivizace žáků při této činnosti.

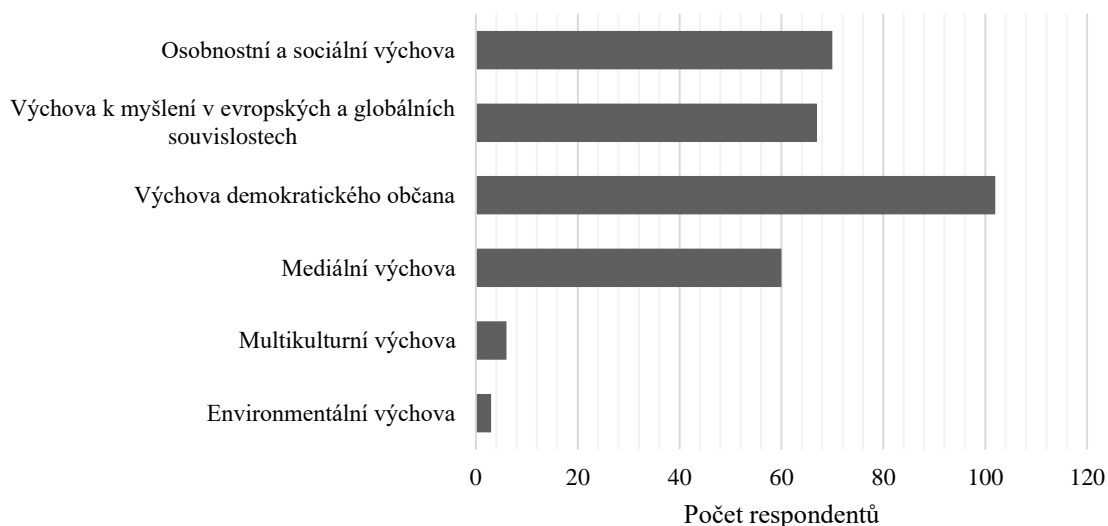
Učitelé průměrně volili 5,9 činností, mediánem je 5 zvolených činností. Nejméně volili respondenti 2 činnosti, nejvíce 15 činností. Někteří respondenti zvolili možnost napsat další vlastní aktivity, které jsou v histogramu viditelné pod možnostmi s malými počátečními písmeny. Přestože zkratka JSNS vyjadřuje název vzdělávacího programu *Jeden svět na školách*¹²⁰ a nikoli konkrétní aktivitu, metodu či činnost, autor této diplomové práce vnímá její zapsání coby zkratky zastupující vzdělávací aktivity a lekce realizované v rámci tohoto projektu, a proto ji též zařadil.

¹¹⁹ GRACOVÁ, Blažena – LABISCHOVÁ, Denisa: *Z nejnovějšího výzkumu aktuální podoby výuky dějepisu*, s. 2. Online: <https://www.moderni-dejiny.cz/clanek/file/id/1977/> [cit. 21. 3. 2024].

¹²⁰ *O jednom světě na školách*. Online: <https://www.jsns.cz/o-jsns/o-nas> [cit. 14. 3. 2024].

O21: Při výuce o sametové revoluci lze mířit na některá průřezová témata. Pokud je naplňujete, vyberte která.

Charakteristika průřezových témat a jejich souvislost (nejen) s výukou o tématu sametové revoluce je přiblížena v úvodu první kapitoly. O21 byla nepovinná, tedy respondenti nemuseli vybrat žádné z 6 nabízených témat. Současně jich ale mohli zvolit více nebo všechny.



Graf 23: Pružový histogram četností respondenty realizovaných průřezových témat při výuce o tématu sametové revoluce.

Přestože byla otázka nepovinná, každý respondent zvolil alespoň 1 průřezové téma. 11 respondentů zvolilo právě 1 průřezové téma, přičemž 9 z těchto respondentů zvolilo „výchovu demokratického občana“ a 2 z těchto respondentů zvolili „výchovu k myšlení v evropských a globálních souvislostech.“ Realizaci průřezového tématu „výchova demokratického občana“ zvolilo 96,2 % respondentů.

O22: Zde se můžete detailně rozepsat o Vašem pojetí výuky o sametové revoluci. Velmi cenné jsou například informace o Vašem pojetí chronologie, návaznosti na jiná témata (v dějepise i v jiných předmětech), metody, aktivity, inspirace a odkazy na webové stránky s Vašimi uskutečněnými akcemi.

Respondentům byla v této nepovinné otázce nabídnuta možnost k vyplnění dalších informací k jejich pojetí výuky. Mohli doplnit informace, na jejichž sdělení jinde v dotazníku nebyl prostor. Pole vyplnilo 36 respondentů. Jedna respondentka uvedla, že doposud není dostatečně spokojená se svým pojetím, takže ho nemůže poskytnout dál. Další jeden respondent s omluvou uvedl, že se mu nechce nic vypisovat. Odpovědi ostatních 34 respondentů, kteří se rozhodli poskytnout nějaké teze či informace, jsou představeny v tabulce níže v editované podobě (oprava velkých a malých písmen, pravopisných chyb, chyb v interpunkci, zpřeházených písmen ve slovech atp.). Do tabulky jsou na konec pod dvojitou čáru přidány i čtyři odpovědi z O23, které ale svým obsahem jednoznačně spadají k tezím o pojetí výuky. Pátou takovou odpovědí byl odkaz se sdílenou prezentací na Google Disk. Autor této diplomové práce se ovšem domníval, že respondent zamýšlel poskytnout prezentaci pouze jemu k inspiraci a nikoli k veřejnému publikování odkazu na ní, a proto v tabulce není uvedena.

jsns.cz, Badatelská učebnice pro 9. ročník, YouTube, ÚSTR Hodně děláme Palacha, když se upálil, použít videa, mají k tomu otázky na zamyšlení 1989 - Palachův týden, připomínka proč Několik vět, práce s textem Video ze Slavných dnů, ukázky ze zásahu Letos jsme dělali projekt JSNS – Chceme dýchat
Např: 1) Festival svobody http://www.gymostrov.cz/novinka/1726/festival-svobody-1989-2019/ 2) http://www.gymostrov.cz/novinka/1441/ostrovsti-gymnaziste-oslavili-svatek-studentu/ 3) http://www.gymostrov.cz/novinka/322/sance-1989-nasi-studenti-besedovali-v-divadle-archa-s-vaclavem-havlem/ Besedy s osobnostmi... V. Havel, K. Schwarzenberg, M. Kocáb, J. Sokol, S. Vondra, J. Šiklová, T. Halík, L. Vaculík, J. Hutka, V. Třešňák, V. Merta,...
Sametovou revoluci jsem zažila jako studentka 5. ročníku FF UP v Olomouci, takže se žákům snažím na vlastním příkladu přiblížit, jak jsme ji jako studenti prožívali.
Propojení s literární a filmovou výchovou, dokumenty TV
Neděláme na škole Projektový den na téma Sametová, ale máme Projekt Život v socialismu.
Máme o tomto tématu hlášení ve školním rozhlasu, použít záznam z cyklu: Slavné dny
Samet na školách – viz https://gympb.cz/samet/
Vyrábíme transparenty, chodíme na Národní třídu...
Pojímám ji napůl frontálně, napůl badatelsky. Ale jak asi v pedagogické praxi poznáte, záleží, co všechno stihnete probrat.

https://edu.vaclavhavel.cz/cs/serialy/10/rok-revoluce-aneb-sametovy-rok-ocima-youtuberky https://lms.historylab.cz/katalog/cviceni/jakou-budoucnost-nabizeli
Stručně: devátáky baví Václav Havel jako symbol revoluce...vedle samozřejmě klasické chronologie revoluce (ale záleží na intelektuálním složení třídy).
HistoryLab – badatelský přístup žáků Pamětníci – před besedou dávám přednost práci žáků s pamětníkem (vyzpovídání, vytvoření medailonku/infografiky/sestřihání audio nahrávky rozhovoru/videoa)
Potřebné, důležité, nesnadno uchopitelné. Pro žáky je to „pravěk.“
Snažím se pracovat s novinovými výstřižky, dále s fotografie, které žáci musí identifikovat a přiblížit si tam dobu.
Je to různé/podle času a konkrétní situace v dané třídě. Používám HistoryLab, materiály z dějepis 21, Paměť národa, slavné dny, úniková hra, fotografie a články z regionu, případně vlastní rodinné dotazníky/vlastní rodinné materiály – fotografie, vzpomínky...
Osobní zkušenost
Vycházím h osobních zážitků a dění na VŠ
Nejčastěji kombinuji – historická fakta, dobové dokumenty, vlastní zkušenost (vyučuji příkladem a příběhem), během výročí organizujeme exkurze, projektový den
Snažím se zprostředkovat různé pohledy na sametovou revoluci.
Pracujeme většinou se skvělým tematickým filmem <i>Z deníku Ivany A.</i> K tomu mám vytvořený pracovní list. O tom pak debatujeme. Děláme časové osy. Pokud je to možné, pořádáme na škole každoročně projekt promítání filmu z dílny Jeden svět na školách, součástí je beseda s pamětníkem. To je ale pouze pro zájemce, takže jsem to nedoplňoval jako projektový den.
Období normalizace – sametová revoluce – období transformace
Pokud se to časově daří, tak využíváme programy Paměti národa
Vše jsem v podstatě již odpověděla. Snažím se pracovat s dobovými prameny, kterých je k tomuto tématu dostatek. Prohlížíme si je, analyzujeme je a diskutujeme.
Velký důraz klademe na Palachův týden a pozdní normalizaci, poté na kulturní a politické souvislosti listopadu 1989, včetně příčin navazující deziluze nebo zklamání (K. Kryl, V. Havel).
Využívám videa na Streamu: Slavné dny, vybrané epizody seriálu Vyprávěj a jeho archiv, na téma je málo času
Viz zaslaný projekt
Kromě samotného učiva Sametové revoluce, které je zpracované v učebnicích dějepisu, využívám své vlastní vzpomínky na dobu 1988-90. Velmi dobrý je pro studenty film: <i>Z deníku Ivany A.</i> , který používám k opakování i k diskuzi.
Využíváme chronologii v učebnici, vyhledávání informací v učebnici a na internetu a vyplnění pracovního sešitu
Podstatnou část času, který věnuji tématu vyplním komentovaným pouštěním filmu z JSNS <i>Z deníku Ivany A.</i> Osvědčené je i sdílení vlastních vzpomínek a případné dotazy žáků, byl jsem přední člen stávkového výboru na VŠ. Studenti vyššího gymnázia v posledních letech z vlastní iniciativy se připojili k akci Samet na školách a pořádají na toto téma projektový den.
Používáme výstavu k roku 1989, kterou jsme s kolegou dělali pro Člověka v tísni + jiné aktivity nárazové
Během školního roku žákům odpadne velké množství hodin, proto bohužel na toto téma nezbyvá mnoho času.
Základní pojmy, časové a historické souvislosti zmiňujeme už u tématu roku 1939 Časová přímka k roku 1989 a detailněji pak k událostem od 17.11.1989 do konce roku Vysvětlení základních pojmů Popis dobových fotografií, soukromých dokumentů (vlastních i žakovských)

<https://www.zschocen.cz/zaci/historicky-krouzek/rok-1989-v-chocni.59>

Video - <https://www.youtube.com/watch?v=hoyxXREJmWM&t=1s>

Nově si připravuji badatelské listy, ale je to náročné na přípravu a realizaci, takže věnuji badatelství jednu hodinu v měsíci na předmět.

Publikace, expozice a badatelsky využitelné zdroje regionálních muzeí mívají dobrou motivační roli.

<https://gympb.cz/samet/>

Paní prof. Marečková nám v Brně říkala, že dějepis je zajímavý, když je podrobný. Proto doporučuji četbu a především setkání s lidmi, kteří něco zažili. Příběhy mají rádi téměř všichni. Když jsou navíc zajímavé, máte šanci být dobrým učitelem. Ať se daří!

Tabulka 4: Odpovědi respondentů obsahující nápady či nastínění jejich pojetí výuky o tématu sametové revoluce.

Respondenti volili velmi stručné odpovědi, které někteří doplňovali odkazy na školní stránky prezentující konkrétní akce konané na jejich školách, či pojmenovávali projekty a instituce, jejichž služeb využívají. Několikrát se opakovalo využívání osobní zkušenosti s děním při sametové revoluci, film *Z deníku Ivany A.* z nabídky projektu *Jeden svět na školách*,¹²¹ používání časových os, určitá míra částečného zapojování badatelské výuky i problematika nedostatku času.

O23: Ve své diplomové práci chci detailněji představit zajímavé nápady a dobré příklady z pedagogické praxe. Pokud byste byla ochotna/byl ochoten poskytnout mi detailnější náhled do Vašeho pojetí výuky o tomto tématu (metodiky, přípravy, materiály, zdroje, možnost hospitace či rozhovoru), napište mi zde prosím kontakt na Vás.

V poslední otázce dotazníku byli respondenti vyzváni k další spolupráci prostorem k dobrovolnému vyplnění e-mailové adresy či jiného kontaktu. Celkem patnáct respondentů této možnosti využilo a všechny autor této diplomové práce následně e-mailem kontaktoval. Spojení se podařilo navázat s osmi respondenty, se kterými autor uskutečnil osobní setkání a rozhovory. Inspirativní příklady z pedagogické praxe odhalené na základě těchto rozhovorů jsou obsahem následující části.

¹²¹ 1989: *Z deníku Ivany A.* Online: <https://www.jsns.cz/lekce/15649-1989-z-deniku-ivany-a> [cit. 14. 3. 2024].

3. Inspirativní příklady z pedagogické praxe

Odpovědi na otázku O20 odpovídají výše zmiňovaným závěrům tematické zprávy České školní inspekce o převažování frontální výuky a transmise ve výuce moderních dějin¹²² i závěrům analýzy výsledků projektu *Multikulturní aspekty vzdělávání v sociálně humanitních předmětech a jejich odraz v historickém vědomí studující mládeže* Blaženou Gracovou a Denisou Labischovou.¹²³

Ve třetí části této diplomové práce se autor rozhodl představit několik inspirativních příkladů výuky o tématu sametové revoluce z pedagogické praxe. Tyto příklady lze vnímat jako různé varianty výuky o tématu sametové revoluce prostřednictvím rozmanitých a atraktivních aktivit, metod a organizačních forem detailně pojmenovaných a popsáných jejich autory. Druhou možností využití těchto příkladů je jejich chápání jako aktivit, metod a organizačních forem výuky dějepisu ilustrovaných na zcela konkrétním tématu sametové revoluce.

Mezi různými typy kvalitativních přístupů výzkumu se k systematickému sběru a účelné prezentaci individuálních příkladů v řádu vyšších jednotek může jevit za nejvhodnější využití metodologie mnohonásobné (kolektivní) případové studie. Coby verze instrumentální případové studie však pojímá konkrétní příklady jako reprezentace širšího fenoménu a nezaměřuje se tolik přímo na ně samotné, jako spíše na jejich kontext, komparaci, možnost generalizace a tvorbu či verifikaci teorií.¹²⁴ Metoda mnohonásobné případové studie by byla hypoteticky vhodnou výzkumnou metodou pro druhou část této diplomové práce, pokud by nebyla autorem zvolena metoda dotazníkového šetření s větším počtem respondentů, ale např. výzkum pomocí strukturovaných rozhovorů s menším počtem respondentů, ze kterých by bylo možné jejich komparací abstrahovat závěry, ovšem v této diplomové práci jsou závěry opřeny o kvantifikovatelná data nasbíraná kvantitativním výzkumem. Pro třetí část byla zvolena metoda deskriptivních (komplexně a detailně popisných) intrinsitních případových studií, které do hloubky

¹²² MODRÁČEK, Z. – MOKRÁ, L. – SUCHOMEL, P. – PAVLAS, T.: *Výuka moderních dějin České republiky v základních a středních školách. Tematická zpráva*, s. 10. Online: https://www.csicr.cz/CSICR/media/Elektronicke-publickace/2023/TZ_Vyuka_modernich_dejin/resources/pdfs/TZ_dejiny_.pdf [cit. 21. 3. 2024].

¹²³ GRACOVÁ, B. – LABISCHOVÁ, D.: *Z nejnovějšího výzkumu aktuální podoby výuky dějepisu*, s. 2. Online: <https://www.moderni-dejiny.cz/clanek/file/id/1977/> [cit. 21. 3. 2024].

¹²⁴ HENDL, Jan: *Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace*. Praha 2005, s. 107.

zkoumají vnitřní aspekty konkrétních případů kvůli jim samotným a nikoli k verifikaci či tvorbě zobecnitelných teorií a komparaci s jinými případy.¹²⁵

V poslední otázce dotazníkového šetření (O23) měli respondenti možnost zanechat svůj kontakt, díky kterému by s nimi autor diplomové práce mohl navázat spojení k získání dalších informací o jejich pojetí výuky o tématu sametové revoluce. Kontakt v podobě jména či e-mailové adresy zanechalo patnáct respondentů a se všemi se autor diplomové práce pokusil spojit. Komunikaci se podařilo navázat s osmi respondenty, se kterými byly autorem této diplomové práce provedeny nestrukturované rozhovory, jež posloužily k zpracování následujících kapitol představujících jednotlivé inspirativní příklady z pedagogické praxe.

Metoda nestrukturovaných rozhovorů (interview) stojí na snadnějším a příjemnějším kontaktu mezi respondentem a tazatelem. Rozhovor nepůsobí tak strojově, tazatel do rozhovoru sice vstupuje s konkrétními cíli a informacemi, které chce zjistit, ovšem otázky jsou tazatelem formulovány a kladeny dle toku rozhovoru a je možné přeskakovat k vyjasnění některých podrobností či k udržení plynulosti. Tento typ rozhovoru se nejvíce blíží běžné komunikaci. Nevýhodou může představovat rozdílnost jednotlivých odpovědí v jejich rozsahu i obsahu.¹²⁶ Vzhledem k tomu, že tato část diplomové práce chce představit konkrétní příklady výuky a nikoli je porovnávat mezi sebou, není odlišnost jednotlivých rozhovorů překážkou ale naopak výhodou, neboť umožňuje poznat a představit konkrétní příklady bez zatížení otázkami, které jsou velmi vhodné pro některá témata a méně vhodné pro jiná. Přestože byl každý rozhovor veden o velmi specifickém tématu, všechny byly připravovány a vedeny na základě podobného scénáře.

Ke stanovení tématu rozhovoru sloužily respondentem poskytnuté informace v dotazníkovém šetření (zejména v O22 a O23). Následovala rešerše o daném respondentovi (zjištění obce, ve které se jeho škola nachází, prozkoumání webu školy, jím poskytnutých odkazů, vyhledání článků o něm atp.), což pomohlo vytvořit představu o náplni rozhovoru. Autor diplomové práce na základě svých možností nabídl řadu termínů k uskutečnění osobního setkání a současně ještě při e-mailové komunikaci upřesnil téma rozhovoru a poprosil respondenta o připravení podkladů a materiálů, které by sloužily jako ilustrativní příklady k tématu provedeného rozhovoru. Respondenti ve

¹²⁵ HENDL, J.: *Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace*, s. 107. Dále MAREŠ, Jiří: *Tvorba případových studií pro výzkumné účely*. In: *Pedagogika*, roč. 65, č. 2, 2015, s. 121.

¹²⁶ CHRÁSKA, Miroslav: *Metody pedagogického výzkumu*. 2. aktualizované vydání. Praha 2016. s. 177.

většině případů zvolili možnost vykonat rozhovor během vyučování či po něm v budově školy. Žádný z respondentů nevyučoval téma sametové revoluce v únoru ani březnu, tudíž se nebylo možné dostavit k provedení pozorování. Po příchodu do školy a seznámení tazatele s respondentem bylo většinou respondentem zvoleno pohodlné místo v kabinetu či sborovně, nabídnuta káva a čaj tazatel a tazatel seznámil respondenta s tématem své diplomové práce, její strukturou a významem rozhovoru pro její třetí část. Zároveň si ověřil, zda může rozhovor nahrávat a zmínit respondentovo jméno a školu. První otázka obvykle směřovala hned k meritu věci, čímž umožnila respondentovi konkrétně reagovat a současně kontextualizovat celé téma. Následovaly tazatelovy přirozeně navazující otázky vyplývající z tématu. Tazatel se v případě potřeby upřesnění mohl zeptat znovu, otázku přeformulovat či se k ní vrátit. Respondent nebyl přerušován i v případě odbočení od tématu, neboť to usnadňovalo pochopení jeho perspektivy. Když bylo téma vyčerpáno, tazatel respondentovi poděkoval a dal mu prostor k závěrečnému shrnutí, připomíncek či podnětům. Ve většině případů pokračovala e-mailová komunikace i po skončení rozhovoru, kdy např. respondenti zaslali ještě další materiály, na které si vzpomněli až v průběhu či po skončení rozhovoru.

Rozhovory byly ve většině případů provedeny osobně a nahrány na mobilní telefon aplikací *Záznamník*. Zvukový záznam v MP3 podobě byl následně v počítači uložen, pojmenován pod níže citovaným názvem a přepsán do textové podoby za pomoci online verze programu *Word* od společnosti *Microsoft*¹²⁷ obsahující nástroj k automatické transkripci. Tyto transkripce nebyly autorem diplomové práce editovány (obsahují mnoho chyb způsobených občasnou nepřesností zmíněného nástroje, plevelná slova přítomná v běžné mluvě, nespisovné výrazy atp.) a sloužily autorovi jen k lepší orientaci v informacích získaných během rozhovorů. Jen jedna respondentka odmítla nahrávání a s jedním respondentem se nepodařilo najít vyhovující termín k osobnímu setkání, pročež byl uskutečněn pouze videohovor skrze programy *Zoom*¹²⁸ a následně *Microsoft Teams*, který dokáže přepisovat mluvenou češtinu ještě během hovoru.¹²⁹

Inspirativním příkladem z pedagogické praxe není z logiky věci každý příklad z pedagogické praxe a současně každý příklad z pedagogické praxe by pro někoho mohl

¹²⁷ *Microsoft Word*. Online: <https://www.microsoft.com/cs-cz/microsoft-365/word> [cit. 21. 3. 2024].

¹²⁸ *What is Zoom Video Conferencing?* Online: <https://zoom.us/> [cit. 21. 3. 2024].

¹²⁹ *Microsoft Teams nyní umí přepisovat i mluvenou češtinu. Vyzkoušejte automatický zápis schůzek a další nové funkce.* 2022. Online: <https://news.microsoft.com/cs-cz/2022/05/12/microsoft-teams-nyni-umi-prepisovat-i-mluvenou-cestinu-vyzkousejte-automaticky-zapis-schuzek-a-dalsi-nove-funkce/> [cit. 21. 3. 2024].

být inspirativním. Získané příklady byly hodnoceny pomocí šesti základních kritérií a jen v případě jejich naplnění byly zařazeny do třetí části této diplomové práce mezi příklady, které lze nazvat inspirativními.

- Téma sametové revoluce – příklad se musí týkat konkrétně tématu sametové revoluce, k pochopení celého pojetí výuky či detailů daného příkladu však mohl respondent popisovat i širší kontext a příklady aktivit tomuto tématu předcházejících či navazujících na něj.
- Činnostní přístup – žáci se aktivně podílejí na vlastním vzdělávání, vědomosti získávají vlastní činností.¹³⁰
- Práce žáků s prameny – žáci aktivně analyzují, shromažďují či jinak využívají historické prameny, ať již vizuální (videa, fotografie...), audiální (zvukové nahrávky, rádiové vysílání...), textové (deníky, prohlášení...) či orální povahy (rozhovory s pamětníky...).
- Z pedagogické praxe – nejedná se o ad hoc během rozhovoru vymyšlený zajímavý nápad, ale o již v praxi aplikovanou činnost či ještě stále důkladně a dlouhodobě testovaný model, aktivitu nebo nástroj.
- Úsudek autora diplomové práce – v případě pochybností, že respondent deklaroval skutečnosti sice splňující výše zmíněná kritéria, avšak realita se zdála být z poskytnutých materiálů, výstupů na stránkách atp. jiná, si autor této diplomové práce vyhradil právo daný příklad nezařadit.
- Nepublikovanost – sebevíc inspirativní příklady by bylo kontraproduktivní zařadit, pokud jsou mnohem detailněji a rozsáhleji popsány v jiné práci. Publikováním se rozumí podrobný popis celého dění obsahující i didakticko-metodologickou analýzu a nikoli zmínky na webu školy a jiné kusé informace popisující spíše vykonání dané aktivity a v některých případech její stručný průběh.

Při volbě zařazení příkladů mezi inspirativní naopak zcela jistě nebyl kritériem autorův subjektivní názor na danou činnost či metodu ani na daného respondenta. Pokud příklad naplňoval stanovená kritéria, autor příklad do práce zařadil i v případě, že by např. sám danou metodu či činnost do výuky nezařadil, či naopak při nesplnění kritérií autor příklad nezařadil, i kdyby mu byly dané aktivity a metody sebevíc sympatické. Toto je třeba

¹³⁰ PRŮCHA, J. – MAREŠ, J. – WALTEROVÁ, E.: *Pedagogický slovník*, s. 34.

zejména zdůraznit v souvislosti se začleněním příkladu od Ivana Machka z Gymnázia Ostrov, který je otcem autora této diplomové práce a jehož některé hodiny autor navštěvoval (část výuky základů společenských věd, nikoli dějepisu) a některých níže popisovaných aktivit se během studia na gymnáziu i sám účastnil. Příklad pojetí výuky Ivanem Machkem byl pochopitelně pro nestrannost a objektivitu podroben kontrole naplnění stejných kritérií jako ostatní příklady, kterou prošel, a proto byl začleněn.

Z uskutečněných rozhovorů byly nakonec vyřazeny dva příklady z pedagogické praxe, jež některé z kritérií nespĺňovaly. Prvním byl rozhovor uskutečněný 1. března 2024 s jednou učitelkou z nejmenované pražské ZŠ, která doposud neučila v 9. ročníku a při výročí sametové revoluce roku 2023 s žáky z 8. třídy uskutečnila procházku po lehce zkrácené trase původního pochodu ze 17. listopadu 1989. Zajímavým nápadem bylo využití starší mapy z období socialismu, díky které bylo možné se držet trasy dle původních názvů ulic a míst. Učitelkou poskytnutý pracovní list však obsahoval výhradně otázky vztahující se k opakování faktografie a celá procházka měla dle informací vyplývajících z uskutečněného rozhovoru spíše podobu procházky s turistickým průvodcem komentujícím jednotlivá místa. Vzhledem k nízké míře aktivizace žáků a omezení práce žáků s prameny na vyznačování několika míst do socialistické mapy nebyl tento příklad do této práce zařazen a podrobněji představen.

Druhý příklad by bez potíží naplnil všechna kritéria, ale nebyl zařazen kvůli nenaplnění posledního – nepublikovanosti. Odpoledne 12. března 2024 byl uskutečněn rozhovor s učiteli ze ZŠ Kunratice Ondřejem Nejedlým a Kateřinou Matoušovou na téma jimi pořádaného tematického dne (resp. jimi, a tedy na následujících řádcích i zde nazývaného projektového dne) s tematikou sametové revoluce. Tyto projektové dny jsou dlouhou celoškolsní (od 1. do 9. ročníku) tradicí na ZŠ Kunratice a během roku se jich vystřídá vždy několik na odlišná témata. Jejich organizace je velmi precizní, systematická a promyšlená. Ondřej Nejedlý ovšem právě projektové dny k sametové revoluci s veškerým kontextem týkajícím se jejich tvorby na kunratické ZŠ představil již ve své diplomové práci *Výročí 17. listopadu 1989 ve výuce ZŠ*.¹³¹ Původní záměr autora této diplomové práce byl představit pokračování těchto projektových dnů k výročí sametové revoluce v posledních dvou letech, neboť z práce Ondřeje Nejedlého vyplývalo, že se náplň a průběh projektových dnů každým rokem mění a aktualizuje na základě reflexí

¹³¹ NEJEDLÝ, Ondřej: *Výročí 17. listopadu 1989 ve výuce ZŠ*. Praha 2022 (nepublikovaná magisterská diplomová práce).

a zkušeností z předchozích ročníků.¹³² Při uskutečněném rozhovoru však autor zjistil, že poslední dva roky byly projektové dny k sametové revoluci zrušeny z důvodu pocitu vyčerpání námětů k realizaci tématu a potřeby uvolnění prostoru pro jiné projektové dny a mnohé další aktivity, které jsou na ZŠ Kunratice součástí výuky. Prostor vyhrazený v této diplomové práci pro inspirativní příklady z pedagogické praxe nelze srovnávat s prostorem, který Ondřej Nejedlý věnoval ryze tématu organizace jejich projektových dnů a konkrétních příkladů s tematikou sametové revoluce v letech 2020¹³³ a 2021¹³⁴ ve své diplomové práci. Přístup k projektovým dnům obecně na ZŠ Kunratice i tyto konkrétní dva příklady jsou zcela jistě inspirativní a lze doporučit nahlédnutí do zmiňované diplomové práce.

Mezi inspirativní příklady z pedagogické praxe prezentovanými v této diplomové práci jsou: nový didaktický web v současnosti vyvíjený Dagmar Erbenovou z organizace Post Bellum a Prvního českého gymnázia Karlovy Vary, projektový den ze soukromé ZŠ Naše škola Praha představený Ondřejem Fiedlerem, širší představení pojetí výuky o tématu sametové revoluce Ivanem Machkem z Gymnázia Ostrov, Romanem Anýžem ze ZŠ Dr. Jana Malíka v Chrudimi a Ivanem Bauerem z kutnohorského Gymnázia Jiřího Ortena vypočítované vždy jedním či dvěma konkrétními příklady a historický kroužek vedený Martinou Krskovou na ZŠ Svatopluka Čecha v Chocni. Každý příklad je uveden specifikací informací o uskutečněném rozhovoru a dále v textu nejsou pro přehlednost rozhovory citovány v poznámkovém aparátu, neboť většina informací vychází přímo ze sdělení respondentů v jejich průběhu. Citovány jsou všechny ostatní zdroje a odkazy směřující mimo rozhovory samotné. Text je vždy členěn na obecný kontext daného příkladu, ve kterém je popsáno školní zázemí respondenta, jeho obecné pojetí výuky atp., a na deskripci konkrétního příkladu v samostatné podkapitole.

Autor se mezi inspirativní příklady rozhodl zařadit ještě jeden příklad, který nevychází od žádného z respondentů (resp. jeden zmínil „Pokud se to časově daří, tak využíváme programy Paměti národa“), ale autor se o něm dozvěděl již v listopadu roku 2023. Byla mu umožněna účast na prezentaci zážitkového workshopu z dílny Paměti národa, který se přímo zaměřoval na sametovou revoluci. Vzhledem k tomu, že tento příklad splnil všechna autorem stanovená kritéria pro inspirativní příklady, byl též zařazen. Není však vystavěn na rozhovoru a poskytnutých materiálech, ale na autorově

¹³² NEJEDLÝ, O.: *Výročí 17. listopadu 1989 ve výuce ZŠ*, s. 53.

¹³³ Tamtéž, s. 41–49.

¹³⁴ Tamtéž, s. 53–65.

záznamu z pozorování během workshopu, do kterého byli účastníci v rolích žáků zapojeni.

3.1. Zážitkový workshop – Vzdělávání Paměti národa

Paměť národa je veřejně přístupnou sbírkou vzpomínek pamětníků, která na svých stránkách prezentuje, že je jednou z největších v Evropě. Zakládajícími institucemi jsou nezisková organizace Post Bellum, Český rozhlas a Ústav pro studium totalitních režimů. Na zpracovávání vzpomínek se podílí partneři z řad odborné i široké veřejnosti, z České republiky i zahraničí. V rámci Paměti národa je publikováno přes 9 000 příběhů pamětníků a dalších 8 000 je v databázi.¹³⁵

Činnost zmiňované organizace Post Bellum se zaměřuje na čtyři oblasti: dokumentaci příběhů pamětníků,¹³⁶ uchovávání a předávání těchto příběhů skrze magazín, výstavy, podcast a vysílání Českého rozhlasu,¹³⁷ lékařskou, psychologickou a právní pomoc zejména válečným veteránům a pamětníkům, v dnešní době i pomoc Ukrajině, jež je již druhým rokem obětí plně rozsáhlé ruské invaze¹³⁸ a vzdělávání žáků, učitelů i širší veřejnosti využívající nashromážděné pamětnické příběhy a materiály.¹³⁹

V rámci Vzdělávání Paměti národa jsou pro školy nabízeny velmi populární *Příběhy našich sousedů* (žáci se při nich postaví do role orálních historiků a zpracovávají rozhovory s regionálními pamětníky), *Divadlo Paměti národa* (inscenace příběhů pamětníků na divadelních kroužcích), *Instituty Paměti národa* (interaktivní expozice v Brně, Pardubicích či v krytu civilní obrany v Olomouci, které návštěvníky pomocí netradičních exponátů vtahují do zkoumání vzpomínek pamětníků) a *Edukační programy Paměti národa*,¹⁴⁰ které se dále dělí na, kinopříběhy (kratší kompilace vzpomínek k dílčímu tématu, které jsou reflektovány žáky pod vedením lektora), lektorské dílny (interaktivní a tvůrčí přiblížení širších fenoménů), besedy pro školy (s českými

¹³⁵ *O projektu*. Online: <https://www.pametnaroda.cz/cs/o-projektu> [cit. 7. 2. 2024].

¹³⁶ *Dokumentujeme svědectví, která nesmějí zmizet. Zapomínat je snadné*. Online: <https://www.postbellum.cz/dokumentujeme/> [cit. 7. 2. 2024].

¹³⁷ *Vyprávíme skutečné příběhy. Hledáme cesty, jak zkušenost a osudy pamětníků předávat mladé generaci*. Online: <https://www.postbellum.cz/vypravime/> [cit. 7. 2. 2024].

¹³⁸ *Pomáháme starým lidem i těm, kteří za svobodu právě teď bojují*. Online: <https://www.postbellum.cz/dokumentujeme/> [cit. 7. 2. 2024].

¹³⁹ *Vzděláváme žáky, studenty, učitele i veřejnost. Skrze pamětnické příběhy mluvíme o nedávné minulosti i otázkách současnosti*. Online: <https://www.postbellum.cz/vzdelavame/> [cit. 7. 2. 2024].

¹⁴⁰ *Vzdělávání Paměti národa. Pro žáky a studenty*. Online: <https://skoly.pametnaroda.cz/pro-skoly/> [cit. 7. 2. 2024].

i zahraničními experty na různá témata) a zážitkové workshopy (delší celodopolední vzdělávací programy využívající rolových didaktických her¹⁴¹ a situační výuky¹⁴²).¹⁴³ Mezi vzdělávacími aktivitami Paměti národa je nutné zmínit i soukromé čtyřleté Gymnázium Paměti národa v Novém Městě nad Metují.¹⁴⁴

Paměť národa poskytuje své edukační programy i v rámci projektu Samet na školách, který v podzimních měsících zprostředkovává širokou nabídku edukačních programů pro ZŠ a SŠ z dílen mnoha institucí a organizací, jako jsou např. Asociace pro mezinárodní otázky, Knihovna Václava Havla, Česká středoškolská unie, Politika nejen pro mladé, Jsme fér, Ústav pro studium totalitních režimů aj. Nabízené workshopy a vzdělávací programy se nezaměřují pouze na tematiku sametové revoluce, ale i na jiná témata z moderních dějin, společenských věd, evropanství, mezinárodního dění a občanského aktivismu.¹⁴⁵

3.1.1. Zítřa celá země

Zážitkový workshop *Zítřa celá země* je nabízen dlouhodobě nejen prostřednictvím Sametu na školách, ale i na oficiálních stránkách Vzdělávání Paměti národa. Zvýhodněná dotovaná cena pro školy je 2 500 Kč, 8 000 Kč je cena pro veřejnost.¹⁴⁶ Autor této diplomové práce se zúčastnil čtyřhodinového představení tohoto zážitkového workshopu, který zprostředkovala Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci dopoledne 3. listopadu 2023. Účastníci mohli většinu času zažít workshop z pohledu žáků a následovala důkladná reflexe jeho průběhu. Zaznamenat mezi inspirativní příklady pedagogické praxe a nápadů do výuky o tomto tématu ústně povolil ředitel pobočky Paměti národa pro Střední Moravu v Post Bellum Petr Zavadil.

¹⁴¹ Rolové hry jsou úzkou skupinou didaktických her kombinující principy inscenačních a dramatických metod. Žáci v rolích napodobují skutečné problémy z reálného života ovšem v bezpečném prostředí. Vystupování v rolích jim umožňuje řešení situací jinými perspektivami než svou vlastní. TŮMOVÁ, Jitka a kol.: *Hraní rolí (Role-play)*. 2014. Online: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/18333/HRANI-ROLI-ROLE-PLAY.html> [cit. 29. 3. 2024].

¹⁴² Principy situačních výuky se v mnohém překrývají s principy rolových her, ovšem není při nich kladen důraz na role a jejich perspektivy, ale na řešení situace jako takové. Situace většinou nemívá jedno správné řešení, které by bylo jejím cílem, ale zásadní je osvojení jistého postupu a zásad při jejich řešení. BORÁK, Miroslav: *Situační metody*. In: *Pedagogika. Časopis pro vědy o vzdělávání a výchově*. č. 4. Praha 1969, s. 571.

¹⁴³ *Edukační programy Paměti národa*. Online: <https://skoly.pametnaroda.cz/pro-zaky-a-studenty/edukacni-programy-pameti-naroda/> [cit. 7. 2. 2024].

¹⁴⁴ *Gymnázium Paměti národa*. Online: <https://gymnazium.pametnaroda.cz/> [cit. 29. 3. 2024].

¹⁴⁵ *Samet na školách*. Online: <https://sametnaskolach.cz/> [cit. 7. 2. 2024].

¹⁴⁶ *Zítřa celá země*. Online: <https://skoly.pametnaroda.cz/pro-zaky-a-studenty/edukacni-programy-pameti-naroda/workshopy/zitra-cela-zeme/> [cit. 7. 2. 2024].

- Doporučený ročník: 9. třída ZŠ a všechny ročníky SŠ
- Počet žáků: nesloučená třída standardní velikosti (15–30 žáků)
- „Cíle workshopu:
 - Seznámení se atraktivní a interaktivní formou s historickými reáliemi a lidskoprávní problematikou;
 - Rozvíjení sociální a emoční inteligence účastníků (pomocí vciťování se do motivací postav workshopu);
 - Výchova k toleranci a porozumění;
 - Rozvoj komunikačních a argumentačních dovedností účastníků a jejich schopnosti kriticky myslet;
 - Výchova k demokratickému občanství;
 - Prevence šikany;
 - Přispění ke zlepšení klimatu tříd.¹⁴⁷

3.1.1.1. Průběh workshopu

Žáci by měli být tradičně ve své třídě nebo v jiné třídě na stejné škole v 8 hodin ráno, ale nebude je čekat obvykle pojatá výuka, ale zážitkový workshop vedený cizími lektory z organizace Post Bellum. Lektori (po svém uvedení a představení sebe a organizace, kterou zastupují) během prvních 60 minut usilují o přeměnu třídy do narativního prostoru. Jedná se o poměrně náročný úkol, neboť je nutné žáky rozpohybovat, rozmluvit, záměrně je vyvést ze své komfortní zóny a přemístit je v pomyslné rovině ze své třídy a svých sociálních rolí do třídy socialistické, kde převezmou role tehdejších žáků.

Při workshopu, kterého byl účasten autor této diplomové práce, byly nejprve odstraněny lavice do zadní části třídy a vytvořil se tak volný prostor, kde si účastníci stoupli po obvodu kruhu. Následovala aktivita, ve které měli účastníci říct synonymum, které se jim vybaví při vyřčení slova „svoboda“. Navazující aktivitu je možné znát pod názvem *asociace*. První účastník (zde lektor) řekne nějaké slovo a účastník po jeho levici řekne co nejrychleji (bez dlouhého přemýšlení) první slovo, které se mu po vyřčení toho předešlého vybaví a takto se vystřídá několik kol v čím dál tím svižnějším tempu. Další aktivita směřovala již na řádné rozpohybování účastníků. Účastníci měli chodit

¹⁴⁷ Zitra celá země. Online: <https://skoly.pametnaroda.cz/pro-zaky-a-studenty/edukacni-programy-pameti-naroda/workshopy/zitra-cela-zeme/> [cit. 7. 2. 2024].

náhodnými směry ve volném prostoru třídy a v případě míjení se s kýmkoli se měli snažit dlouze dívat do očí. Aktivita byla postupně komplikována složitějšími pokyny ke změnám pohybu. Měnily se rychlosti pohybu na škále od jedné do pěti (od nejpomalejšího po nejrychlejší), na pokyn bylo nutné vyskočit či si dřepnout a nejtěžší změnou byla opačnost pokynů, kdy např. lektor řekl „jedna,“ což ale nyní znamenalo přesně opačný pokyn, tedy chůzi nejrychlejší. Tato aktivita trvala přibližně 10 minut, načež byli účastníci dostatečně promícháni mezi sebou, aby je bylo možné náhodně rozdělit do skupin. Každý účastník dostal jeden obrázek se stručným textem. Obrázky vždy vystihovaly několik fenoménů z desetiletí komunistické nadvlády (např. vykonstruované monstrprocesy – 50. léta, chatařství – 70. léta atp.). Každý účastník měl najít ostatní účastníky ze svého desetiletí a tím se vytvořily čtyři skupiny. Ve skupině si účastníci představili své obrázky, texty a měli stručně představit své období a klíčové události či fenomény ostatním skupinám.

V tento moment již došlo v kolektivu účastníků ke dvěma zásadním skutečnostem. Zaprvé opadla nejistota či stud, účastníci byli rozhybaní a rozmluvení, a zadruhé došlo k připomenutí historického kontextu doby socialismu v Československu. Byl tak umožněn přerod třídy do narativního prostoru – socialistické třídy v roce 1989. Účastníci spolu s lektory přesunuli lavice zpět do řad, socialistické třídy měly rozložení, které se do dnes zachovalo na většině škol (tři řady lavic pro dvojici žáků, směřující k tabuli a katedře). Účastníci byli rozděleni na dvě skupiny, jejichž úkolem bylo vytvořit co nejvíce socialisticky laděnou nástěnku. Měli k dispozici velké korkové nástěnky formátu cca A1, vytištěné fotografie dobových plakátů, článků z novin, mohli psát i kreslit. Skupiny si následně své nástěnky představily. Účastníci bez jakéhokoli vnučování poměrně přirozeně projevovali snahu o vytvoření co nejhezčí a „co nejvíce socialistické“ nástěnky. Aniž by o tom věděli se tak účastníci v tento moment dostali do rolí žáků z období normalizace.

Účastníci se posadili zpět do lavic a do třídy přišli dva lektoři v rolích – jeden v roli ředitele školy a druhý v roli nového učitele, kterého ředitel třídě představil. Nový učitel si potřeboval udělat docházku, a tak začal číst jména z doneseného fiktivního seznamu žáků. Účastníci se o čtená jména začali sami hlásit slovy „tady,“ „přítomen“ atp., současně dostávali od lektora, který ztvárňoval ředitele a nyní již byl opět mimo roli, jmenovku se jménem své role. Účastníci v tento moment zatím netušili, jakou osobnost jaká role reprezentovala.

Po rozdání všech jmen rolí obdrželi účastníci informační kartu ke své roli, která žákům usnadňuje pochopení rolí díky popsání charakteristiky rodiny, určité vzpomínky z rodinného života, motto dané role, co se doma odehrávalo 17. listopadu 1989, doporučené chování pro žáky a inspirace reálnou postavou. Zjednodušeně se charakteristiky přidělovaných rolí dělí na čtyři druhy:

- 1) Řádné, prorežimně laděné žáky z komunistických rodin
- 2) Žáky držící se v ústraní, kteří se do ničeho nechtějí zaplést
- 3) Žáky, kteří jsou váhající a lehce protisocialisticky ladění
- 4) Žáky tvrdě protisocialisticky laděné, někteří se zúčastnili demonstrace 17. listopadu 1989 v Praze

Během seznamování účastníků s jejich rolami rozdával lektor fungující mimo roli žákům čtvrtého druhu trikolóry se špendlíky, které bylo možné připnout na oděv. Po seznámení s rolami měli účastníci své role stručně představit zformulováním několik vět, které by jejich roli vystihli. Jako příklad lze uvést parafrázi představení role obdržené autorem při workshopu: „Moje role pochází z rodiny, ve které část členů emigrovala a kvůli tomu bylo na zbylé pohlíženo jako na zrádce, ale zároveň se nemá naše rodina úplně špatně a je zvykem hlavně nevyčnívat a nezpůsobovat si žádné problémy, s čímž ale nesouhlasí dědeček, a tak se o politice doma pro jistotu vůbec nikdo nebaví, protože by to skončilo jen hádkou.“ Lektor pak ukončil tuto část hry s tím, že se bude v pondělí psát písemný test a že si mají žáci užít víkend. Lektor stojící mimo roli spustil část vysílání z 18. listopadu 1989 stroze informující obyvatelstvo Československa o zásahu proti proběhlé demonstraci v Praze v pátek 17. listopadu 1989.¹⁴⁸ Následovala přestávka trvající cca 5–10 minut.

Po přestávce, kdy účastníci opět seděli ve svých lavicích a byli instruováni lektory, že čekají na začátek hodiny, dovnitř vešel jeden z lektorů (ten, který dříve byl v roli ředitele a většinu času mimo roli) v roli staršího studenta z DAMU, jenž byl na páteční demonstraci v Praze a byl zbit. Přinesl do třídy namnožené stanovisko studentů k zásahu na Národní třídě a chtěl ho představit třídě. Zároveň začal interagovat s jedním z účastníků, s nímž se v pátek na demonstraci osobně potkal, protože tam postavu daného účastníka vzal jeho starší bratr též studující na vysoké škole. Brzy ale do třídy dorazil

¹⁴⁸ Zmiňovaná část vysílání je dostupná zde: *Zpráva ČTK o včerejší demonstraci (18. 11. 1989)*. Online: <https://www.ceskatelevize.cz/porady/10116288585-archiv-ct24/219411058210031/cast/733730/> [cit. 12. 2. 2024].

i druhý lektor stále v roli učitele a začal interagovat s prvním lektorem (studentem DAMU), i se třídou ohledně toho, že mají psát písemku, student vůbec nemá být v prostorách školy a účastníci ho nemají vůbec poslouchat. Vyvolalo to mírnou hádku mezi různými účastníky podle jejich rolí, zda se pustit do avizované písemky či si poslechnout poselství vysokoškolského studenta. Lektoři dále nezasahovali do interakcí účastníků, student DAMU ve třídě nechal namnožené výzvy a jeden z trikolórou označených účastníků se chopil čtení výzvy pro ostatní, kteří měli zájem si ho vyslechnout. Hraná výuka žáků byla opět ukončena a byly žákům puštěny večerní zprávy lektorem, který už opět vystoupil ze své role. Tentokrát se jednalo o zprávy z 20. listopadu 1989, ve kterých už režim umožnil vyjádření i několika občanům a ukázal záběry z protestů nesouhlasících s pátečním nepřiměřeným zásahem.¹⁴⁹

Hraní rolí vrcholí v úterý 21. listopadu 1989. Účastníci byli opět ve škole, kde lektor v roli učitele v kontrastu s puštěným videem a nabízejícím se rozebíráním nastalé situace v zemi chtěl s žáky psát sloh. Část účastníků však apelovala, aby se pokračovalo v diskusi o proběhlých událostech. Druhý lektor mimo roli do třídy donesl věci na výrobu transparentů a stužky pro žáky, kteří by se též chtěli zapojit do stávků a protestů. Účastníci se rozdělili na dvě skupiny – opatrné a držící se v ustraní se silně prorežimními v jedné skupině a váhavé odpůrce socialismu se silně prorevolučními ve skupině druhé, toto rozdělení však již vycházelo ze samotného zvnitřnění rolí účastníky a odhadnutí jejich náklonosti současnému dění. Do třídy během šumu, který doprovázel interakce obou táborů a výrobu transparentů, vešli několikrát lektoři v různých rolích – ředitel odrazující od stávků, učitel odrazující od stávků i učitel opatrně vyjadřující podporu stávce. Když už byla atmosféra situace vyčerpaná a začínaly se příliš cyklit vyměňované názory, přišlo finální rozhodnutí – lektor v roli učitele vešel s nápadem navštívit muzeum. Druhý lektor mimo roli vyzval účastníky, aby se vyslovili, zda chtějí spíše na exkurzi do muzea nebo zda jsou ochotni se zapojit do stávků, přičemž je kladen důraz na jejich role. Přestože v naší skupině byl tábor opatrných a prosocialistických žáků výrazně menší než tábor revoluční, výsledné hlasování nedopadlo příliš jednostranně, ale přesto by naše skupina vstoupila do stávků díky odhlasování přibližně dvoutřetinovou většinou účastníků. Rolovou fázi celého programu pak uzavřelo video Marty Kubišové zpívající *Modlitbu pro Martu z balkónu budovy Paláce Melantrich*.

¹⁴⁹ Zmiňované vysílání je dostupné na tomto odkaze: *Sametová revoluce zprávy 20.11.1989*. Online: <https://www.youtube.com/watch?v=kuLIPMna12A> [cit. 12. 2. 2024].

Účastníci dostali pokyn setřít ze sebe svou roli prudkým mávnutím s vizitkou se jménem své role. Lavice socialistické třídy byly opět přesunuty, aby vznikl volný prostor, do kterého se účastníci usadili na židličky po obvodu kruhu. Program končí hlubokou reflexí, která se zaprvé zaměřuje na reflexi vnímání své role, na pochopení a vysvětlení jejích postojů a jednání a vlastní souhlas či nesouhlas s nimi; a dále se zaměřuje obecně na tematiku stávek a demonstrací, za co by žáci byli ochotni stávkovat, zda se demonstrace a stávky dějí i v současnosti atp. V naší skupině byla tato reflexe zkrácená v těchto pro žáky zásadních momentech pro zvnitřnění vjemů z celého programu, a naopak byla prohloubená v otázkách využitelnosti programu, silnějších a slabších pasáží programu, vlastních připomínek nápadů a věnovaná případným dotazům.

3.2. Didaktický web – Dagmar Erbenová, Post Bellum

Rozhovor s učitelkou Dagmar Erbenovou z Prvního českého gymnázia v Karlových Varech proběhl v pátek 23. února 2024 po vyučování od 14 hodin v jejím kabinetu, který je současně školní knihovnou. Do dotazníku vyplnila Dagmar Erbenová informaci, že pracuje na novém didaktickém webu. Celý přibližně třičtvrtěhodinový rozhovor byl zaměřen právě na něj, na jeho používání a přínos. Dagmar Erbenová nechtěla být nahrávána. Text této podkapitoly je tak vytvořen z autorových poznámek, které nebudou citovány, a poskytnutého přístupu do doposud nepublikovaného webu.

Pro v předchozí kapitole zmiňovanou společnost Post Bellum, resp. pro Paměť národa tvoří didaktické materiály i Dagmar Erbenová, regionální koordinátorka *Příběhů našich sousedů*,¹⁵⁰ a koordinátorka vzdělávacích projektů společnosti Post Bellum¹⁵¹ učící dějepis na Prvním českém gymnáziu v Karlových Varech. Stojí za didaktickými koncepty a texty např. metodických sešitů *Proč jsme odešli aneb Příběhy našich sousedů ze světa*,¹⁵² *Příběhy našich sousedů v kresbách a fotografiích*,¹⁵³ *Břemeno*,¹⁵⁴ *Někdy stačí malé gesto*,¹⁵⁵ *Příběhy našich sousedů z Karlovarska aneb Odkud pocházím, kde žiji*

¹⁵⁰ *Karlovarský kraj 2023/2024*. Online: <https://www.pribehynasichsousedu.cz/karlovarsky-kraj/karlovarsky-kraj-2023-2024/> [cit. 26. 2. 2024].

¹⁵¹ *Mgr. Dagmar Erbenová, Ph.D.* Online: https://www.rizeniskoly.cz/dokumenty?filter_magazine_author_id=712 [26. 2. 2024].

¹⁵² ERBENOVÁ, Dagmar: *Proč jsme odešli aneb Příběhy našich sousedů ze světa*. Praha 2017.

¹⁵³ ERBENOVÁ, Dagmar: *Příběhy našich sousedů v kresbách a fotografiích. Pohled do minulosti prostřednictvím obrazu*.

¹⁵⁴ ERBENOVÁ, Dagmar: *Břemeno*. Praha 2018.

¹⁵⁵ ERBENOVÁ, Dagmar: *Někdy stačí malé gesto. Příběhy pamětníků ze středočeského kraje*. Praha 2022.

a kde hledám inspiraci¹⁵⁶ a Příběhy, které stojí za to znovuobjevit.¹⁵⁷ Na tvorbě mnohých z těchto sešitů se podíleli i žáci tvorbou ilustrací či textů při souvisejících dílčích projektech. Každý sešit obsahuje několik podkapitol složených z aktivit vedoucích k poznání životních příběhů v nich prezentovaných pamětníků. Kromě toho sešity v úvodu obsahují stručné vysvětlení používaných metod, které se hodí nejen při samotné instruktáži žáků k práci se sešity a pochopení jednotlivých zadání, ale i jako inspirace pro učitele do jejich vlastních příprav na výuku.

3.2.1. Československé 20. století

Roku 2001 byl sdružením Post Bellum vytvořen web *My jsme to nevzdali*, který byl primárně určen pro pedagogy jako sbírka podkladů do výuky (nejen) dějepisu sdružující pamětnické nahrávky (vytvořené a uchované v rámci Paměti národa), fotografie, komiksy, animované spoty, rozhlasová vysílání a jiné prameny vhodné k využití ve výuce, dále též pracovní listy využívající zmiňované prameny a metodické návody k práci s nimi.¹⁵⁸ Vše, co web nabízí, je přehledně roztříděno do šesti témat: *Konec Československa a druhá světová válka*, *Poválečné uspořádání Československa*, *Nástup komunismu a padesátá léta*, *Pražské jaro a okupace*, *Normalizace a disident* a *Sametová revoluce*.¹⁵⁹ Téma sametové revoluce je rozděleno na dvě podtémata: *Pád komunistického režimu* (prezentující dění na státní úrovni)¹⁶⁰ a *Listopad 1989 v regionech* (ukazující rozdíly a podobnosti regionálního dění napříč převážně českou částí Československa).¹⁶¹

V roce 2023 přišla poptávka po inovaci tohoto webu, která by se nesla ve dvou základních rovinách: revizi samotného přes 20 let starého webu a propojení společných československých témat ve spolupráci se slovenskou pobočkou Post Bellum. Nový web *Československé 20. století* spolufinancovaný Evropskou unií měl být zprovozněn již v létě roku 2023, ale kvůli řadě odkladů by měl být spuštěn až v dubnu roku 2024. Prozatím stále připravovaný web bude ze začátku obsahovat pilotní dvě témata, která jsou poměrně zásadními mezníky československých moderních dějin: *Protektorát Čechy*

¹⁵⁶ ERBENOVÁ, Dagmar: *Příběhy našich sousedů z Karlovarska aneb Odkud pocházím, kde žiji a kde hledám inspiraci*. Praha 2022.

¹⁵⁷ ERBENOVÁ, Dagmar: *Příběhy, které stojí za to znovuobjevit. Několik nápadů pro školní projekt*. Praha 2023.

¹⁵⁸ *O projektu*. Online: <https://www.myjsmetonevzdali.cz/o-projektu/> [cit. 25. 2. 2024].

¹⁵⁹ *Témata*. Online: <https://www.myjsmetonevzdali.cz/temata/> [cit. 25. 2. 2024].

¹⁶⁰ *Pád komunistického režimu*. Online: <https://www.myjsmetonevzdali.cz/temata/sametova-revoluce/pad-komunistickeho-rezimu/> [cit. 25. 2. 2024].

¹⁶¹ *Listopad 1989 v regionech*. Online: <https://www.myjsmetonevzdali.cz/temata/sametova-revoluce/listopad-1989-v-regionech/> [cit. 25. 2. 2024].

a Morava. Slovenská republika a Sametová revoluce¹⁶² (viz Příloha 2). Téma sametové revoluce (stejně jako i ostatní témata) bude dělené na tři části či podkapitoly: *Společnost nedostatku* (70. léta od okupace vojsky Varšavské smlouvy roku 1968),¹⁶³ *Ledy tají* (80. léta)¹⁶⁴ a *Ledy prolomily* (pád komunistického režimu roku 1989)¹⁶⁵ (viz Příloha 2). Pod těmito nadpisy se současně budou nacházet digitální podklady ke třem výukovým lekcím. Každá kapitola bude začínat tzv. kurátorským textem. Pod tímto termínem se dle různých interpretací skrývá téměř jakýkoli odborný text obsahující poznámkový aparát a odkazy na zdroje. V konstruktivistickém pojetí je však důležité, že k textu poskytuje rozhraní pro tvorbu poznámek a hypertextové odkazy směřující k dalším zdrojům, současně ale i propojuje jednotlivá témata a části textu pomocí odkazů a umožňuje otevírat další zdroje, materiály a multimédia. Kurátorský text tak nabourává tradiční linearitu a monotónnost textových zdrojů, umožňuje čtení v různém pořadí podle zájmu a motivace čtenáře – žáka, doplňování informací i vracení se k hůře srozumitelným a náročnějším pasážím.¹⁶⁶ Na webu *Československé 20. století* se v úvodních kurátorských textech budou nacházet zvláště komplikovanější pojmy (např. *dominový efekt*, *Berlínská zeď*, *listopadové demonstrace* nebo *Občanské fórum a Verejnosť proti násiliu* viz Příloha 2),¹⁶⁷ které nejsou blíže vysvětlené, ale po rozkliknutí přesměrují žáka na nové zdroje. Pojmy si bude definovat sám žák na základě konfrontace se třemi až pěti přiloženými prameny povětšinou audiovizuální povahy (Dagmar Erbenová mohla při tvorbě webu příhodně čerpat z pramenů v archivu Paměti národa). Při jejich výběru si byla Dagmar Erbenová vědoma limitů jejího subjektivního výběru něčí subjektivní interpretace nějakých skutečností sdělovaných narátory. Navíc bylo i do tak malého vzorku pramenů nutné zahrnout perspektivy z obou částí Československa. Kombinace malého množství pramenů a jejich pestrosti představovala výzvu, kterou bylo nutné překonat.

¹⁶² *Československé 20. století*. Online: <https://ceskoslovensko.pametnaroda.cz/> [cit. 25. 3. 2024]. (web zatím není veřejně dostupný)

¹⁶³ *Společnost nedostatku*. Online: <https://ceskoslovensko.pametnaroda.cz/lesson/spolecnost-nedostatku/> [cit. 25. 3. 2024]. (web zatím není veřejně dostupný)

¹⁶⁴ *Ledy tají*. Online: <https://ceskoslovensko.pametnaroda.cz/lesson/ledy-taji/> [cit. 25. 3. 2024]. (web zatím není veřejně dostupný)

¹⁶⁵ *Ledy se prolomily*. Online: <https://ceskoslovensko.pametnaroda.cz/lesson/ledy-se-prolomily/> [cit. 25. 3. 2024]. (web zatím není veřejně dostupný)

¹⁶⁶ ČERNÝ, Michal: *Digitální informační kurátorství jako univerzální edukační přístup*. Brno 2019, s. 147–148.

¹⁶⁷ *Ledy se prolomily*. Online: <https://ceskoslovensko.pametnaroda.cz/lesson/ledy-se-prolomily/> [cit. 25. 3. 2024]. (web zatím není veřejně dostupný)

Jednotlivé pojmy z kurátorského textu si bude moct žák definovat do předpřipravených polí, která se následně zobrazí i do na závěr navazující pojmové mapy. Žáci u jednotlivých pojmů po rozkliknutí uvidí své odpovědi. Současně tím vznikne pro žáky zápis, který bude možné stáhnout ve formátu PDF. Žák tedy nebude muset během práce na počítači či tabletu současně psát ještě do sešitu. Celé téma spojí na webové stránce níže umístěná časová osa s daty od roku 1968, která bude obsahovat předem zakotvené klíčové momenty s krátkým komentářem (např. potlačení demonstrace 17. listopadu 1989 na Národní třídě), navíc však budou moct žáci vkládat vlastní data a události, díky čemuž vznikne unikátní časová osa pro každého uživatele. Tuto osu by mělo být opět možné vytisknout ve formátu PDF, a tudíž se bude pro žáka jednat o další zápis z dané lekce.

Hlavním deklarovaným cílem webu Československé 20. století je „představit (...) českou a slovenskou perspektivu nazírání vybraných historických událostí, které sehrály významnou roli pro oba národy v době společné i samostatné existence v průběhu 20. století.“¹⁶⁸ Dále „učitelům může být web inspirací, s jehož pomocí mohou plánovat své hodiny. Pro žáky a studenty se zde nabízí možnost jak práce s primárními prameny, tak i vyzkoušet si některé z principů badatelské výuky.“¹⁶⁹ Pod těmi se na webu budou rozumět didaktické situace „postavené na posloupnosti situací, které jsou cíleně vytvářeny nebo ovlivňovány za účelem dosažení požadovaného rozvoje žáka v různých rovinách.“¹⁷⁰

3.3. Projektový den – Naše škola Praha

Rozhovor s učitelem Ondřejem Fiedlerem z pražské soukromé ZŠ nesoucí název *Naše škola Praha* proběhl dopoledne v prostorách školy 12. března 2024 a jeho nahrávka je dlouhá 40 minut a 27 sekund. Do dotazníku Ondřej Fiedler vyplnil informaci o projektovém (resp. tematickém) dni konaném na *Naší škole* a v e-mailové komunikaci zaslal četné materiály z příprav tohoto projektového dne, pročež byl rozhovor s ním zaměřen čistě na tento projektový den.

¹⁶⁸ *O projektu*. Online: <https://ceskoslovensko.pametnaroda.cz/o-projektu/> [cit. 25. 3. 2024]. (web zatím není veřejně dostupný)

¹⁶⁹ Tamtéž. [cit. 25. 3. 2024].

¹⁷⁰ *Průvodce pro učitele*. Online: <https://ceskoslovensko.pametnaroda.cz/pruvodce-pro-ucitele/> [cit.25.3.2024]. (web zatím není veřejně dostupný)

Naše škola je menší soukromou ZŠ, kterou navštěvuje v každém ročníku přibližně 16 žáků. Poměrně nově vzniklo i přidružené lyceum zprostředkovávající středoškolské vzdělávání. Výuka začíná o půl deváté ranním kruhem společným vždy pro celý stupeň, na němž se probírají zásadní informace pro celý den a případně nějaké společné téma. Následují dvě vyučovací hodiny oddělené pětiminutovou přestávkou. Po nich je na řadě tzv. *Daily Mile*, při které mají žáci oběhnout či aspoň obejít park Grébovka nacházející se nedaleko školy. Navazuje další výuka, podle již poměrně tradičního rozvržení dne, vyučovací hodiny střídají přestávky i pauza na oběd po poledni.¹⁷¹

Koncepce *Naší školy* se nese v duchu dodržování práv a povinností, osobní zodpovědnosti, vedení k tvořivosti, všestrannému rozvoji žáků, partnerské komunikaci (projevující se např. i tykáním mezi všemi účastníky vzdělávacího procesu) a celkovém udržování příjemných vztahů a školního klimatu. Žáci během školního roku vycestují i na několik výjezdů, kde probíhá jistá forma outdoorové výuky, adaptace na mimoměstské a přírodní podmínky, poznávání zajímavých lokalit či sportování.¹⁷² V období na konci října, ve kterém řádnou výuku částečně narušují podzimní prázdniny, se tradičně konají výjezdy, speciální akce, projektové dny a jiné aktivity lišící se od běžné výuky. V říjnu roku 2023 byl v tomto období uskutečněn i projektový den k tématu sametové revoluce. Ondřej Fiedler byl nejpovolanějším k rozhovoru o průběhu tohoto projektového dne, neboť je na *Naší škole* jediným učitelem dějepisu (resp. v terminologii používané na *Naší škole* průvodcem předmětu *společnost*) na druhém stupni ZŠ a byl autorem programu tohoto projektového dne spolu s průvodcem předmětu studio (výtvarná výchova) Martinem Hrubým. Autorovi této diplomové práce byla poskytnuta celá řada materiálů z organizace tohoto projektového dne, které byly využity spolu s uskutečněným rozhovorem při psaní následující podkapitoly.

3.3.1. Celodenní program inspirovaný normalizací a událostmi sametové revoluce

V pondělí 23. října 2023 byl na *Naší škole* po čtyřech letech opět uskutečněn projektový den určený pro druhý stupeň ZŠ k tématu sametové revoluce. Čtyřletý odstup mezi těmito dvěma jedinými ročníky byl učiněn z důvodu, že průběh tohoto projektového dne je totožný pro celý druhý stupeň, který ho prožívá společně, tudíž jeho opakování není

¹⁷¹ *Jak to u nás chodí*. Online: <https://www.naseskolapraha.cz/jak-to-u-nas-chodi/> [cit. 25. 3. 2024].

¹⁷² *Koncepce*. Online: <https://www.naseskolapraha.cz/koncepce/> [cit. 23. 3. 2024].

nutné, neboť ho každý žák v některém z ročníků druhého stupně ZŠ zažije. Podle Ondřeje Fiedlera vůbec nevadí, že se žáci setkávají s tímto projektovým dnem v různých ročnících s různou mírou dějepisných znalostí. „I v deváté třídě se učíme sametovou revolucí až ve druhém pololetí, takže dalo by se říct, že nikdo si neprošel na druhém stupni nějakou klasickou hodinou výuky na tohle téma, ale rozhodně už ty děti, které byly na prvním stupni u nás, [se s ním setkaly,] ale věřím, že i na jiných školách se to téma probírá běžně, protože je takové... nechci říct profláknuté, ale které bych řekl, že většina učitelů učí docela ráda. Když je ten svátek [17. listopadu], tak si [sametovou revolucí] připomínáme třeba i na tom ranním kruhu.“ Různé znalosti pozoroval např. na reakcích žáků na různé otázky. Důležitější je podle něho obecný zájem o dějiny než zařazení do určitého ročníku ZŠ dle věku. Zajímavé je datum o téměř měsíc před příslušným svátkem zvolené spíše z důvodů praktických pro chod výuky namísto blízkosti státnímu svátku 17. listopadu. Sice organizátoři zvažovali, jestli to nebude žákům připadat zvláštní, ale „nakonec jsme si řekli, že to těm dětem bude víceméně asi jedno.“

Program projektového dne byl v roce 2023 výrazně pozměněn. Předchozí ročník v roce 2019 probíhal pouze odpoledne a v těsnosti 30. výročí sametové revoluce, neboť dopoledne byly řešeny ještě jiné školní záležitosti. V roce 2023 byla doplněna dopolední část, čímž vznikl skutečně celodenní projektový den odehrávající se částečně v prostorách *Naší školy* a jejím okolí a částečně po významných místech spojených se sametovou revolucí.

3.3.1.1. Cíle projektového dne

Deklarovanými cíli projektového dne byly:

„Žáci se prostřednictvím prožitkového vyučování seznámí s dobou normalizace a událostmi roku 1989. Hlavním cílem je děti provést obdobím od totality ke svobodě a vést je k uvědomění hodnot a významu sametové revoluce“¹⁷³

„Seznámení se s obdobím normalizace a sametové revoluce – kulturní, historický, sociální kontext; seznámení se s místy v Praze – Václavské náměstí, Vyšehrad, Albertov, ulice Politických vězňů, Letná, Národní třída; orientace po městě + samostatný pohyb v něm; týmová spolupráce smíšených skupin žáků z různých tříd 2. stupně“¹⁷⁴

¹⁷³ FIEDLER, Ondřej – HRUBÝ, Martin: *Plán – 1989/2023 – final*. Praha 2023, s. 1. (nepublikovaný časový harmonogram projektového dne).

¹⁷⁴ Tamtéž, s. 1.

3.3.1.2. Dopolnední část programu

Žáci dorazili do školy tradičně o půl deváté, kdy započal ranní kruh společný pro celý druhý stupeň. Na něm bylo puštěno evokační video o normalizaci a Václavu Havlovi,¹⁷⁵ načež následoval úvod do tematiky období normalizace v Československu pracující s prekoncepty žáků. Ondřej Fiedler měl pocit „jestli ten úvod, který je zaměřený na historický kontext normalizace, už nepřeháníme a neříkáme jim informace, které oni už prostě znají. Ale rozhodně to tak nebylo u všech dětí. Na některých bylo vidět, že všechno (...) už odněkud ví, ale pro všechny to rozhodně neplatilo. Takže kdybych to měl dělat znova, tak to udělám víceméně podobně. Ten kontext je důležitý pro porozumění tomu [tématu].“

Po hodinovém společném úvodu byli žáci rozděleni do svých tříd, ve kterých je průvodci vyučovali jednu hodinu své předměty ovšem v rolích socialistických učitelů. Šestáci měli výuku českého jazyka s náročným diktátem, devátáci měli o něco klasičtější podobu výuku ruštiny, osmáci tvořili při výtvarné výchově socialistické plakáty a sedmáci s Ondřejem Fiedlerem měli hodinu dějepisu. „Nechtěl [jsem žáky] cíleně unudit. Spíš jsem chtěl, aby to bylo zábavné, takže jsem jim na úvod pustil to profláknuté video o mandelince bramborové a takhle jsem si tam na to postěžoval, co nám tady Američani posílají. Pak jsme se učili o Leninovi, nějak jsme si ho promítali a učili se z paměti básničku o něm, takže jsme jí tam pak sborově odříkávali.“ Ondřej Fiedler přiznal, že „to byla taková trochu taškařice,“ ale že většina žáků na tu hru poměrně dobře přistoupila. Někteří se záměrně pouštěli do rolí proti režimu se vyhraňujících žáků, většina nenápadně a ve snesitelné míře, ale např. při výrobě plakátů v osmé třídě „z toho udělali někteří kluci málem revoluci. Odmítali ty plakáty dělat a dělali na ně americké vlajky, pak tam s nimi začali pobíhat po třídě, něco vykřikovat a už to přesáhlo nějakou míru. Už to fakt byla absurdní groteska.“ Průvodci jim pak při přibližně čtvrt hodinové reflexi této socialistické výuky (která následovala po tradiční *Daily Mile*) dávali mj. zpětnou vazbu, že takto vyučování za socialismu úplně neprobíhalo.

Další aktivita nesla název Samizdat. Zaprvé měla přiblížit jeden z fenoménů socialistické společnosti – cenzuru a boj s ní, zadruhé měla stmelit nové skupiny žáků, ve kterých plnili následující odpolední program. Náhodným losováním vzniklo šest skupin po přibližně osmi žácích z různých ročníků druhého stupně ZŠ. Po kratší společné

¹⁷⁵ Václav Havel a období normalizace. Online: <https://edu.ceskatelevize.cz/video/15231-vaclav-havel-a-obdobi-normalizace> [cit. 24. 3. 2024].

evokaci doprovázené prezentací s obrázky psacího stroje, vysvětlením pojmu samizdat a fotografiemi ukázek nelegálně přepisovaných textů, se žáci a průvodci přesunuli do nedalekého parku. Žáci se při hře stali přepisovateli samizdatu, kteří se snažili rozšířit jimi přepisované texty (resp. do skupin vytisknuté krátké odstavce) jejich viditelným vylepováním po vymezeném prostoru. Současně měli najít a zapamatovat si co nejvíce textů vylepovaných jinými skupinami. Texty musely být vylepeny, nebylo možné je přeríkat či jen ukázat jiné skupině. Navíc se museli žáci vyhýbat průvodcům v rolích příslušníků StB, kteří mohli texty strhnout a žáky zatknout a zdržet výslechem.¹⁷⁶ Hra trvala od rozlosování skupin přibližně hodinu a čtvrt a pravidla nebyla pro žáky zcela snadná na pochopení. Ondřej Fiedler sdělil jisté pochybnosti, jestli tuto aktivitu pro příště vyřadit či přetvořit do zcela jiné podoby, aby byl celodenní program méně hektický. Po vypršení časového limitu na hru a označení vítězné skupiny následoval oběd.

3.3.1.3. Odpolední část programu

Po obědě byl připraven přibližně tříčtvrtěhodinový úvod k odpolední části opět pro celý druhý stupeň. K evokaci sloužilo edukativní video věnující se revolučnímu dění roku 1989.¹⁷⁷ Navázala diskuse žáků v již ze hry Samizdat rozlosovaných skupinách o pojmech ve videu. Mezi pojmy byly: perestrojka, Palachův týden, Několik vět, pád berlínské zdi, Jan Opletal, Národní třída, Občanské fórum a otázka „Proč sametová?“¹⁷⁸ Hlavní bylo porozumění základním informacím o průběhu pádu socialistického režimu v Československu.¹⁷⁹

Nejdobrodružnější část programu, která zůstala víceméně nezměněná z projektového dne z roku 2019, tvořila odpolední hra po Praze. Žáci dostali oboustranně potištěný pracovní list udávající jim pokyny během hry (viz Příloha 3). Zde je důležité zmínit zejména seznam míst rozesetých po Praze, která museli během čtyř a půl hodiny navštívit (Albertov, Vyšehrad, Národní třída, ulice Politických vězňů, Václavské náměstí, Letná).¹⁸⁰ K přesunu mohli použít maximálně třikrát městskou hromadnou dopravu, tudíž

¹⁷⁶ FIEDLER, Ondřej – HRUBÝ, Martin: *Zastavení u školy – aktivita SAMIZDAT*. Praha 2023, s. 1 (nepublikovaná pravidla aktivity).

¹⁷⁷ *Průběh sametové revoluce*. Online: <https://edu.ceskatelevize.cz/video/15215-prubeh-sametove-revoluce> [cit. 24. 3. 2024].

¹⁷⁸ FIEDLER, Ondřej – HRUBÝ, Martin: *Pojmy sametová revoluce*. Praha 2023, s. 1 (nepublikovaná materiály k aktivitě).

¹⁷⁹ FIEDLER, O. – HRUBÝ, M.: *Plán – 1989/2023 – final*, s. 1. (nepublikovaný časový harmonogram projektového dne).

¹⁸⁰ FIEDLER, Ondřej – HRUBÝ, Martin: *Zadání hry sametová revoluce – děti*. Praha 2023, s. 1 (nepublikovaný pracovní list k odpolední hře).

si museli cestu dobře promyslet. Předem dostali ke každému místu jednu zalepenou obálku. Obálky měli otevřít vždy až na místě. Byly v nich stručné informace k danému místu a zadané různé úkoly (viz Příloha 3), které měli žáci na místě splnit: naučit se píseň Gaudeamus na Albertově, vyfotit se na Letné z místa přiložené fotografie, zapálit svíčku na Národní třídě u pamětní cedule a vyfotit se u ní, proběhnout se ulicí Politických vězňů a zapamatovat si co nejvíce jmen politických vězňů, poslechnout si československou hymnu u Paláce Melantrich a vyfotit se u hrobu Karla Hynka Máchy na Vyšehradě. Rodiče žáků museli předem podepsat souhlas se samostatným pohybem žáků po městě a současně žákům bylo vštípeno zásadní pravidlo, že se nikdo neoddělí od skupiny a vždy půjdou společně. Průvodci totiž doprovodili žáky jen na jejich první stanoviště (tato první cesta se jim nezapočítávala do celkového limitu), přičemž každá skupina začínala jinde, a následně už je sledovali jen zpozzdálí a pokračovali ve svých rolích agentů StB, kteří žáky sem tam kontrolovali a pokud žáci na kontrolu narazili, museli přeříkat několik frází typu „Buduj vlast, posílíš mír!“ a pochopitelně příslušníky StB zdravít „Čest práci“ a oslovovat „soudruhu.“¹⁸¹ Měli též získat krátké výpovědi alespoň tří kolemjdoucích, kteří se demonstrací během sametové revoluce účastnili, a vyhýbat se ostatním skupinám,¹⁸² aby nevytvořili velkou skupinu, která by vše plnila společně.

Organizátoři se lehce obávali o iniciativu a motivaci žáků během odpoledne. Na jednu stranu totiž zdůrazňovali, že se nejedná o soutěž, aby to pro žáky nebylo příliš stresující, ale na stranu druhou je potřebovali aktivizovat. Podle Ondřeje Fiedlera „si to prostě nějak sedlo.“ Žáci stihli svědomitě všechny úkoly na všech místech i se někde stavít na jídlo či na nákup. Vysvětluje to tím, že „vnímaly ty děti, jak jsme do toho my sami vložili hrozně moc energie i v té výuce, takže to braly tak, že nám to náležitě oplatí, nebo prostě do toho budou zapojeny spolu s námi“ a taky tím, že „se ty skupiny podařilo nějak zázračně dobře nalosovat.“

Večer proběhla společná reflexe, během které žáci promítali pořizené fotografie (viz Příloha 3) a „jim začaly hned naskakovat ty zážitky s tím spojené, takže hodně otevřeně o tom povídali a zapojovalo se vždy víc členů té skupinky, takže jsme je nemuseli nějak extra povzbuzovat. Nestyděli se, protože těch zážitků si odnesli dost.“ Vyfotit se na správném místě na Letné však zvládla jen přibližně polovina skupin a je pozoruhodné, že žáci nijak výrazně neprožívali zapálení svíčky u pamětní desky na

¹⁸¹ FIEDLER, O. – HRUBÝ, M.: *Zadání hry sametová revoluce – děti*, s. 2. (nepublikovaný pracovní list k odpolední hře).

¹⁸² Tamtéž, s. 1.

Národní třídě a spíš „řešili o tom programu, kdo ji tam zapálil první.“ Největší pochybnosti o čestném plnění zadaných úkolů projevil Ondřej Fiedler u zpovídání kolemjdoucích, neboť na rozdíl od ročníku 2019 potkali dost lidí, kteří jim údajně sdělili nějaký příběh o své účasti na demonstracích, ale završil to větou „Tak to vytipovali asi dobrého člověka. Samozřejmě nemám to ověřené, ale ani důvod jim nevěřit na druhou stranu.“

Po večeri následovala poslední aktivita – promítání filmu. Vzhledem k tomu, že žáci již od rána věnovali svou pozornost tématům souvisejícím se sametovou revolucí, chtěli jim průvodci pustit něco méně náročného a trochu jiného. Nakonec padla volba na film *Něžné vlny*¹⁸³ vyprávějící příběh dvou zamilovaných mladistvých z roku 1989 končící smyšlenou vtipnou příhodou při demonstraci na Národní třídě. „Na něj jsme teda nesklidili úplně kladné recenze od dětí, ale možná ty, kterým se to líbilo, se to styděly říct, nebo spíš se ozývaly ty, které říkaly, že to už nikdy. (...) Nevydržely to neustále nějak nekomentovat, přestože jsme je furt nějak napomínali, a pak už jsme je nechali, takže oni to tam docela prožívaly, ale pak nám některé řekly, že to bylo hrozné, že to už nikdy, a vlastně nevím, co si z toho mám odnést.“ Nejspíše už žáci byli vyčerpaní celodenní aktivitou. Po filmu ve škole přespali. „Další den potom šli ještě někam do zoologické [zahrady] jenom na dopoledne, protože tím, že ten program byl i s přespáváním opravdu na celý den, byli zapráženi až úplně do večera, tak jsme jim pak na další den chtěli dát vyloženě jenom oddechový program bez nějakých dalších souvislostí s tím tématem.“

3.4. Ochutnávka tématu mnoha způsoby – Ivan Machek, Gymnázium Ostrov

Rozhovor s Ivanem Machkem se uskutečnil v nedělních dopoledních hodinách 25. února 2024 v domácím prostředí. Trval 42 minut a 26 sekund. Autor této diplomové práce se osobně účastnil některých z Ivanem Machkem zmiňovaných aktivit a o jiných věděl z konverzací vedených doma. V zájmu zachování kredibility i této deskriptivní intrinsitní případové studie autor dbal na udržení své nestrannosti. Rozhovor cílil na dva aspekty pojetí výuky Ivanem Machkem a sice s jeho žáky pravidelně uskutečňovaný projekt *Můj rok 1989* a jím zprostředkované besedy s významnými osobnostmi.

¹⁸³ *Něžné vlny* [film]. Režie: Jiří VEJDELEK. Česko 2016. 96 min.

Na ostrovském gymnáziu učí Ivan Machek již od druhé poloviny 90. let. Převážně učí dějepis a základy společenských věd na vyšším stupni (1.–4. ročník čtyřletého gymnázia, resp. kvinty–oktávy osmiletého gymnázia) a nižší ročníky (primy–kvarty) učil zcela výjimečně, jen pokud mu v nich bylo přiděleno třídnictví. Zdánlivě tak jeho působení nezapadá do tématu této diplomové práce zaměřující se na nižší sekundární vzdělávání. Podíváme-li se však na unikátní zařazení tématu nejen sametové revoluce, ale obecně moderních dějin, do výuky jeho a některých dalších pedagogů z Gymnázia Ostrov (dále GO), pochopíme, že tato kapitola má zde své místo nejen kvůli pestrým aktivitám Ivana Machka, které jsou představeny níže, ale i ve vztahu k nižšímu sekundárnímu vzdělávání.

Když výjimečně vyučuje Ivan Machek na nižším gymnáziu, téma sametové revoluce zařazuje zažitě v souladu s RVP ZV i s ŠVP GO do kvarty (odpovídající devátému ročníku ZŠ) a snaží se při výuce dostat i k mnohem modernějším (leč pro žáky již taktéž vzdáleným) událostem a tématům (např. vstupu do Severoatlantické aliance, Evropské unie, válce proti terorismu atp.). Tohoto standardu, který je určován RVP ZV¹⁸⁴ i ŠVP GO,¹⁸⁵ však nedosahují některé kolegyně a někteří kolegové tradičně vyučující na nižším stupni GO, kteří dle slov Ivana Machka často témata „nedotáhnou ani po rok 1968, maximálně někde do poválečné doby 1945–1948.“ Absenci znalostí zásadních moderních dějin a s nimi souvisejících postojů a hodnot nezbytných pro člověka ve 21. století pozoruje i u žáků, kteří teprve nastupují do prvních ročníků čtyřletého gymnázia z jiných škol. Někteří učitelé (včetně Ivana Machka) po akceptaci nemožnosti změnit výuku svých kolegyň a kolegů přistoupili k vlastnímu poměrně kreativnímu a osvícenému řešení tohoto problému. Začali moderním dějinám věnovat první třetinu až polovinu kvinty, (prvního ročníku čtyřletého gymnázia), a „odsunuli pravěk až do závěru prvního pololetí prvního ročníku (...) [kdy] nastupuje ta klasická fáze, tedy od toho pravěku, který jsme velmi zkrátily řádově do dvou měsíců, projdeme starověk, středověk až po novověk a většinou na konci třetího ročníku (...) se zabýváme první světovou válkou.“ Ve čtvrtých ročnících či oktávách pak opět věnují dostatečné množství času moderním dějinám, přičemž se věnují hlouběji i mezinárodním otázkám (kontext pádu socialistických režimů ve východní Evropě, válka v Perském zálivu atp.).

¹⁸⁴ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, s. 61–62. Online: <https://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani> [cit. 9. 3. 2024].

¹⁸⁵ *Školní vzdělávací program pro gymnaziální vzdělávání – Gymnázium Ostrov*. Ostrov 2007, s. 194–195. Online: <http://www.gymostrov.cz/svp/> [cit. 9. 3. 2024].

3.4.1. Můj rok 1989

Sám Ivan Machek připouští, že jeho „způsob výuky může připomínat trochu chaos. Ale já chci, aby oni [žáci] měli možnost ochutnat různé informace.“ Jeho přístup kombinuje různé metody používané při samotné výuce, exkurze, besedy a využívá příležitosti souvisejících s příhodnými státními svátky.

Jak již bylo zmíněno, první třetina či polovina prvního ročníku vyššího stupně gymnázia je důkladně věnována druhé polovině dvacátého století. Ivan Machek se snaží žáky udržovat v chápání toku událostí a vzájemných souvislostí pomocí časové osy na horizontální rovině a vertikální ose sloužících ke strukturalizaci souběžně se odehrávajícího dění. Na horizontální osu nejprve zobrazují současnost, data narození žáků, data narození rodičů žáků atp. Následně doplňují stěžejní body, za něž považuje Ivan Machek rok 1948 a navazující 50. léta, roky 1968–1969 a navazující normalizaci a rok 1989 až po rozpad Československa a následné dění po rané 21. století. K této ose pak doplňují soudobé mezinárodní dění i např. vyhledáváním na internetu za pomoci mobilních telefonů. Při evokaci tématu i při dalších částech hodin využívá i jím nashromážděné archiválie (prohlášení lokálních OF, plakátky, fotografie, letáky, novinové výstřižky aj.) vztahující se ke třem rovinám tématu: státní úrovni, dění v Hradci Králové a dění na Karlovarsku. Žáci tyto materiály analyzují a vysvětlují obsah i souvislost s probíraným tématem. Práci přímo s prameny považuje Ivan Machek za velmi důležitou, stejně jako osobní poznávání zajímavých lidí či návštěvy důležitých míst, a to vše se snaží žákům umožnit.

Soubor činností a aktivit v rámci i nad rámec řádné výuky týkající se tématu sametové revoluce Ivan Machek nazývá *Můj rok 1989*. Názvem i obsahem se nechal inspirovat stejnojmennou sérií publikací (*Můj rok 1949*, *Můj rok 1968*, *Můj rok 1989* atd.),¹⁸⁶ které vznikly jako jakási připomínka, memento, ročenka či kaleidoskop momentů, fotografií, osobností, událostí a informací vždy o jednom konkrétním roce z období socialismu v Československu. Pro žáky Ivana Machka se však jedná o čtvrtletní projekt, jehož hlavním záměrem je zasazení osobní a rodinné roviny historie do historického kontextu, u něž je riziko přílišné odosobnělosti, a navázání mezigeneračních dialogů mezi žáky a jejich rodiči, prarodiči, strýci a tetami či jinými rodinnými příslušníky a známými, kteří mohou uchovávat cenné vzpomínky a prameny, na něž by

¹⁸⁶ *Můj rok*. Online: <https://www.databazeknih.cz/serie/muj-rok-10829> [cit. 27. 2. 2024].

se žáci sami od sebe třeba nikdy nezeptali. Zadání nesměruje přímo na konkrétní témata, na které se žáci mají svých rodičů ptát, ale Ivan Machek ho většinou uvádí brainstormingem a analýzou různých pojmů, které se v souvislosti s érou socialismu mohou ve vyprávěních pamětníků objevit (např. výjezdní doložka, Tuzex, samizdat, bytové družstvo, získání pasu, cestování do ciziny aj.). Projekt se tedy nevztahuje pouze k událostem sametové revoluce, ale k jakémukoli životnímu příběhu pamětníka z roku 1989. Žáci od Ivana Machka obdrží přehnutou A3 tvořící jakýsi dvojlist s předtištěnou titulní stranou. Každý žák uskuteční rozhovor s pamětníkem z žákova okolí, který pak shrne do příběhu na stranu poskytnutého dvojlistu. Příběh mají žáci dále přetvořit do komiksového zpracování a doplnit ho fotografiemi či jinými archiváliemi (kopiemi lístků do divadla, dopisů, novinovými výstřižky atp.) z osobního vlastnictví narátora (viz Příloha 4). Po dvou až třech měsících, které na svůj projekt mají, jej žáci prezentují ostatním spolužákům, prohlíží si své práce a diskutují nad v nich obsaženými informacemi. Často se objevují příběhy z vysokých škol v Praze a Plzni, kde v tehdejší době mnozí rodiče studovali, nebo téma povinné vojenské služby. Jeden z žáků „přinesl výborně zpracovaný úkol, kde popisoval, že jeho tatínek pracoval v ostrovské nemocnici a účastnil se generální stávky. Na Hlavní třídě tehdy byly vyrovnané sanitky a on měl fotografii těch sanitek, jak houkají při té generální stávce. Popisoval, jak tatínek a jeho spolupracovníci přerušili práci a účastnili se té generální stávky.“

3.4.2. Studentská konference, besedy a Festival svobody

Ostrovské gymnázium je proslaveno četnými besedami, které Ivan Machek organizuje (jsou pořádány v učebně SV1 v přízemí, kde je kapacita kolem 100 osob, většinou trvají 90 minut, což odpovídá dvěma vyučovacím hodinám, přičemž je většinou 45 minut věnováno hostovi k jeho představení a přednáškové části besedy a po přestávce navazuje 45 minut trvající část pro dotazy z publika a diskusi). Mohlo by se zdát, že se nejedná o nic příliš unikátního, dokud se zájemce nezačte do článků na webových stránkách GO informujících o proběhlých besedách, či se nezastaví před zdí ve vestibulu Pavilonu A pokrytou vyššími desítkami fotografií nejvýznamnějších osobností, které GO navštívily. Jsou mezi nimi odborníci z různých oblastí lidského poznání a vědy, politici bývalí i současní, umělci, novináři, teologové, spisovatelé, aktivisté aj. Mnohé z osobností souvisí i s tématem socialismu či přímo se sametovou revolucí. Jmenovat lze např. Karla Schwarzenberga, Jana Sokola, Michaela Kocába, Alexandra Vondru, Michala Žantovského, Pavla Žáčka, Jiřinu Šiklovou, Ludvíka Vaculíka, Tomáše Halíka, Ivana

Klímu, členy Plastic People of the Universe a mnohé další osobnosti disentu, undergroundu, protirežimních aktivit, opozice a revolucionářů z roku 1989. Za bývalým prezidentem Václavem Havlem zavítal Ivan Machek dvakrát se skupinou žáků do divadla Archa.¹⁸⁷ „Potenciál v besedách vidím něco jako otevřená okna příležitostí (...) zajímají mě lidé, kteří v životě něco dokázali a mohou to prezentovat studentům“¹⁸⁸ sdělil Ivan Machek v jednom z rozhovorů.

Sám Ivan Machek zažil sametovou revoluci v Hradci Králové coby student tamní Pedagogické fakulty a redaktor studentského časopisu *My 89*, jehož náklad dosahoval 20 000 výtisků. „Já vám na příští hodinu přivedu pamětníka. Připravte se na to, připravte si otázky, budeme probírat rok 1989,“ řekne někdy svým žákům. „A oni jsou natěšení a já přijdu do třídy a řeknu: ‚Tak jsem vám přivedl pamětníka.‘ Oni trošku koukají, já si tam sednu na židli a řeknu: ‚A teď se mě ptejte.‘ Oni mají za úkol zaprvé, pokládat otázky a zadruhé potom zpracovat do nějaké eseje nebo do nějaké literární formy to, co se ode mě dozvěděli. Pak na následující hodině si to čteme, komentujeme, diskutujeme o tom, v čem se třeba ty jejich práce liší.“ Žáky tím učí formulovat své myšlenky, ptát se, poslouchat i psát a připravuje je tím na besedy, rozhovory i do jejich budoucího života.

V listopadu roku 2017 z iniciativy Školního parlamentu GO byla uspořádána studentská minikonference s názvem *Díky, že můžem!* Název byl žáky převzat z hashtagu *#dikyzemuzem* od stejnojmenného studentského lidskoprávně aktivistického spolku pořádajícího mj. již tradiční připomínkové akce 17. listopadu na Národní třídě s názvem *Korzo Národní*.¹⁸⁹ Za pomoci Ivana Machka uspořádal úzký tým žáků z vyšších ročníků GO tematickou minikonferenci pro zájemce z celé školy připomínající období socialismu, Mezinárodní den studentstva a Den boje za svobodu a demokracii. Během celého dopoledne byl žákům GO představován 17. listopad z různých úhlů pohledu, ať se jednalo o brainstorming a tvorbu pojmové mapy ze života za socialismu, historický kontext a faktografii vážící se k zásahu na Národní třídě či film *Polojasno* ukazující činnost parlamentní vyšetřovací komise pro objasnění událostí 17. listopadu 1989.¹⁹⁰

¹⁸⁷ *Hlavní strana*. Online: <http://www.gymostrov.cz/> [cit. 27. 2. 2024].

¹⁸⁸ JIŘÍK, Kryštof: Studenti mají právo klást otázky. Politici se na škole nepropagují, ale představují své povolání. Učitel Ivan Machek o besedách s politiky na škole. 2023. Online: <https://www.prahaskolska.eu/studenti-maji-pravo-klast-otazky-politici-se-na-skole-nepropaguji-ale-predstavuji-sve-povolani-ucitel-ivan-machek-o-besedach-s-politiky-na-skole/> [cit. 28. 3. 2024].

¹⁸⁹ *Korzo Národní*. Online: <https://www.korzonarodni.cz/> [cit. 27. 2. 2024].

¹⁹⁰ *Polojasno* [film]. Režie: RENČ, Filip. Česko 1999. 85 min.

Vrcholem byla přednáška karlovarského historika Jana Nedvěda a debata se Lvem Havlíčkem, jedním z organizátorů sametové revoluce v Karlových Varech. Odpoledne následovalo posezení pro užší okruh zájemců se čtením poezie, pouštěním undergroundové hudby a večerním zapálením svíček.¹⁹¹

Pravidelnou listopadovou akcí *Korzo Národní* konanou v Praze se inspiroval i sám Ivan Machek a při příležitosti 30. výročí sametové revoluce v listopadu roku 2019 proběhl na *GO Festival svobody*, během kterého se různé ročníky a různí zájemci mohli účastnit rozmanitých akcí spojovaných termínem: sametová revoluce. Již 4. listopadu se na GO objevily panely výstavy zapůjčené z Muzea Karlovy Vary prezentující sametovou revoluci v mezinárodním, národním i regionálním kontextu. V následujících dnech žáci společenskovědního semináře navštívili konferenci *Evropa bez železné opony: 30 let svobody* v budově bývalého FS, kde viděli diskutovat klíčové osobnosti revolučního dění. Pro žáky kvint a prvního ročníku přednášel již zmiňovaný Jan Nedvěd o sametové revoluci v Karlových Varech, žáci z výtvarného semináře vytvářeli transparenty a plakáty s lidskoprávní tematikou, na GO se zájemci přijel besedovat Michael Kocáb mj. o iniciativě MOST a o v té době čerstvě publikované knize *Vabank*, Školní parlament zorganizoval focení před školou při vzpomínkové akci spojené s cinkáním klíči, zapalováním svíček, vlajícími českými vlajkami a zpěvem hymny a všichni žáci nižšího gymnázia shlédli v kině v Domě kultury Ostrov film *Fany a pes* o emigraci z NDR a dění v Lipsku roku 1989.¹⁹² Nejangažovanější žáci si připomněli události sametové revoluce i v neděli, na kterou připadal příslušný státní svátek 17. listopadu, pietním setkáním na ostrovském Mírovém náměstí nebo návštěvou Národní třídy a setkáním v Činoherním klubu s osobnostmi stojícími u zrodu OF.¹⁹³

Jak je patrné, Ivan Machek se snaží zprostředkovávat svým žákům co nejpestřejší „ochutnávku“ míst, příběhů a osobních setkání i možností realizovat svou iniciativu a rozvíjet své zkušenosti a zážitky. Nabízí se pochybnosti o hypotetické zaujatosti či kontroverzi jeho počínání. Sám si je vědom možnosti ne zcela objektivního postoje, neboť on sám je kromě učitele i pamětníkem, který aktivně vystupoval proti socialistickému režimu, ovšem za důležité považuje tuto informaci dostatečně předestřít

¹⁹¹ LAITL, Vojtěch: *Díky, že můžem!* Ostrov 2017. Online: [http://www.gymostrov.cz/novinka/1558/diky-ze-muzem!/-/](http://www.gymostrov.cz/novinka/1558/diky-ze-muzem!/) [cit. 27. 2. 2024].

¹⁹² *Fritzi: Eine Wendewundergeschichte* [film]. Režie: BRUHN, Matthias – KUKULA, Ralf. Německo 2019. 87 min.

¹⁹³ MACHEK, Ivan: *Festival svobody 1989–2019*. Ostrov 2019. Online: <http://www.gymostrov.cz/novinka/1726/festival-svobody-1989-2019/> [cit. 27. 2. 2024].

a netajit. Navíc dle jeho slov na gymnáziu většinou studují žáci ze zajištěnějších a vzdělanějších rodin a nesetkává se tak příliš často s odporem rodičů vůči jeho stylu výuky. Naopak deklaruje pozitivní odezvy či dokonce občasné postesknutí rodičů, že oni sami takovou výuku nezažili. Když negativní reakce přijde, je otevřen dialogu a vstřícné komunikaci. Je nutné zmínit, že některé z pozvaných osobností mohou budít kontroverze. Vášnivě diskuse budí zejména návštěvy stále aktivních politiků. Besedy však nikdy nejsou vedeny jako manipulativní politická kampaň, ale politici představují svou činnost v minulosti či představují svou aktuální profesi coby součást demokratického zřízení České republiky. Mohlo by se zdát, že na gymnáziu zavítaly osoby stojící pouze proti komunistickému režimu. Opak je však pravdou. Coby učitel filosofie pozval Ivan Machek i např. komunistu a odborníka na marxismus Miloslava Ransdorfa.¹⁹⁴ Opět se však jako i v jiných případech nejednalo o manipulaci či politickou propagaci, ale v tomto případě o odbornou besedu na téma německé filozofie 19. století. Jinou zajímavou návštěvu z tohoto okruhu besedujících zprostředkovala žákyně, která díky zmiňovanému projektu *Můj rok 1989* rozpovídala svého dědečka o jeho působení v pohraniční stráž. Jednou ze zajímavých vzpomínek, která ho nakonec přivedla i mezi ostatní žáky na GO, byla jeho stráž na celnici u Božího Daru v noci z 20. na 21. srpna roku 1968, neboť byl jedním z prvních svědků vpádu vojsk Varšavské smlouvy na území Československa. Rozjednané bylo i setkání s armádním generálem Miloslavem Vackem, který byl ministrem obrany v první Čalfově vládě, ale ze zdravotních důvodů ho nebylo možné uskutečnit.

3.5. Činnostní výuka a multiperspektiva – Roman Anýž, ZŠ Dr. Jana Malíka, Chrudim

Rozhovor s učitelem Romanem Anýžem z chrudimské ZŠ Dr. Jana Malíka se uskutečnil dopoledne v prostorách školy 5. března 2024 a jeho nahrávka je dlouhá 54 minut a 34 sekund. Ještě před rozhovorem navštívil autor této diplomové práce výuku v sedmé třídě věnovanou tématu nesouvisejícímu s touto diplomovou prací o rozdělení středověké společnosti. Rozhovor cílil na začlenění tématu sametové revoluce do běžné výuky. Po něm následovala ještě přibližně hodinová diskuse v příjemné atmosféře o obecných otázkách týkajících se českého školství.

¹⁹⁴ MACHEK, Ivan: *Nové čtení Marxe Miloslava Ransdorfa*. Ostrov 2014. Online: <http://www.gymostrov.cz/novinka/1126/nove-cteni-marxe-miloslava-ransdorfa/> [cit. 28. 3. 2024].

Roman Anýž zastává v současné době post zástupce ředitele ZŠ Dr. Jana Malíka a vyučuje dějepis. Unikátnost a inspirativnost jeho přístupu představuje např. již starší článek na webu EDUin věnujícímu se pedagogickým tématům, kde o něm napsali, že našel „recept na dobrodružnou cestu k porozumění složitému světu za školními dveřmi.“¹⁹⁵ Podporující prostředí k inovacím (nejen) ve své výuce našel na škole, kde nyní působí. O synchronizované a harmonické filozofii, přístupu pedagogů a koncepci školy rozsáhle pojednává např. Klára Nepovímová ve své diplomové práci *Koncepce vzdělávání v Základní škole Dr. Jana Malíka v Chrudimi*. Pro ilustraci stačí zmínit některé z mnoha charakteristik: důraz na partnerský přístup, svobodnou volbu při práci, smysluplnost, sociální a komunikační dovednosti, spolupráci, bezpečnost prostředí a vnitřní motivaci žáků.¹⁹⁶

Takto se může prezentovat jakákoli škola. Mohlo by se jednat o obecné fráze deklarovatelné kterýmkoli ředitelem. V případě ZŠ Dr. Malíka tomu tak však není, což potvrzuje autor této diplomové práce, který měl možnost osobně vidět výuku Romana Anýže v několika třídách v letech 2023 a 2024. „Naše celá škola je postavena na činnostním učení. Snažíme se, aby se příliš nepřednášelo. To neznamená, že každá přednáška je špatná, ale snažíme se, aby žáci pracovali aktivně – aby aktivně četli, psali, kreslili, byli nuceni témata diskutovat. Neměli by většinou hodiny strávit tím, že poslouchají kazatele“ trefně popsal své pojetí výuky Roman Anýž během rozhovoru.

Za důležité považuje, aby ho žáci nevnímali jako vševědoucí autoritu, která jim buď něco sama přednáší anebo po nich chce jinou činnost v hodině, která by ale vedla k odpovědím, které on sice zná, ale nechce jim je říct, aby měli v hodině nějaký program. Naopak se snaží „aby žáci pochopili, že jsem v tom procesu s nimi.“ Chce, aby žáci přemýšleli, uměli klást stěžejní i dílčí otázky a díky jisté citlivosti k jazyku dokázali rozeznávat mezi ověřitelnými objektivními fakty a subjektivně zabarvenými tezemi, které je následně potřeba porovnávat s jinými zdroji.

3.5.1. K jakým změnám došlo v důsledku sametové revoluce?

Na ZŠ Dr. Jana Malíka mají časovou dotaci předmětu dějepis dvě hodiny týdně od sedmého do devátého ročníku ve dvouhodinových blocích. Pádu socialistických režimů

¹⁹⁵ EDUin: *Takový normální genius*. 2012. Online: <https://www.eduin.cz/clanky/takovy-normalni-genius/> [cit. 8. 3. 2024].

¹⁹⁶ NEPOVÍMOVÁ, Klára: *Koncepce vzdělávání v Základní škole Dr. Jana Malíka v Chrudimi* Hradec Králové 2019, s. 19–22 (nepublikovaná magisterská diplomová práce).

Roman Anýž zpravidla věnuje v deváté třídě tři vyučovací bloky. K těmto třem lekcím se váží dva očekávané výstupy z ŠVP ZŠ Dr. Malíka: „uveďte příklady příčin krize východního bloku a porážky SSSR ve studené válce“ a „popíše změny, které přinesla sametová revoluce a období transformace.“¹⁹⁷ Daný vyučovací celek je vždy tvořen dvěma po sobě jdoucími vyučovacími hodinami dějepisu s přestávkou mezi nimi, což vytváří prostor pro hlubší ponoření do probíraných témat. V první lekci se věnují krizi východního bloku. Hledají dlouhodobé a krátkodobé příčiny jeho rozpadu a osvětlují podmínky, ve kterých k němu došlo. Situace je prezentována nejen na dění v Sovětském svazu v čele s Michailem Gorbačovem, ale též na zemích střední a východní Evropy. Na úrovni srozumitelné žákům ZŠ jsou charakterizovány drobnější odchylky i podobnosti v projevech krize 80. let. Při samotném tématu sametové revoluce tak je otázka „Proč k sametové revoluci došlo?“ již zodpovězena v kontextu krizí socialismu a pádů socialistických režimů v dalších zemích.

Na třetí vyučovací celek mají žáci donést vypracovaný (zadaný zcela mimořádně v hodině dějepisu) výzkumný domácí projekt, ve kterém jim bylo zadáno se zeptat svých příbuzných, co se změnilo během sametové revoluce v jejich životech, v domě, kde bydlí, ve vesnici či městě, kde žijí atp. V některých případech žáci tvoří i videonahrávku nebo sepiší rozsáhlý příběh, není to však podmínkou. Pokud se jim projekt obzvláště vydaří či pokud budou z tématu psát v brzké době test, jsou práce umístěny do třídy na zeď sloužící jako nástěnka. Při druhé lekci jsou tedy žáci na tento projekt připravováni. Sice žáci s různými vzpomínkami pamětníků pomocí rozmanitých metod pracují již napříč výukou celého 20. století, ale dosud nebyli v pozici tazatele. Nejprve jsou žáci seznámeni se základní faktografií. Žáci popisují jejich vnímání pojmu změna a co vše o změnách z hodin dějepisu vědí. Pomáhají jim k tomu v prezentaci promítnuté otázky: „Jak probíhají? Jakého mohou být typu? Koho se týkají? Které události jsou přelomové? Kdo je za přelomové označí a na základě čeho?“¹⁹⁸ Dále je jim puštěno video k sametové revoluci z cyklu *Dějiny udatného českého národa*.¹⁹⁹ Žáci mají porovnat své dosavadní znalosti s informacemi ve videu a dohledat historické fotky na internetu. Následuje příprava žáků na samotné rozhovory. Slouží k tomu Romanem Anýžem

¹⁹⁷ ZŠ Chrudim, Dr. J. Malíka: *Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání. Učební osnovy 2. stupně. Dějepis*. Chrudim 2023, s. 12.

¹⁹⁸ ANÝŽ, Roman: *Sametová revoluce – prezentace*. Chrudim, s. 1 (nepublikovaná prezentace).

¹⁹⁹ *Sametová revoluce* [díl seriálu]. Režie: Pavel KOUTSKÝ. Česko 2012. 3 min. Online: <https://www.ceskatelevize.cz/porady/10177109865-dejiny-udatneho-ceskeho-naroda/211543116230110/> [cit. 25. 3. 2024].

didaktizovaný dvoustránkový text *Jak na rozhovor s pamětníkem*,²⁰⁰ na jehož zásadách žáci připraví sady otázek, které by pamětníkům mohli položit. Je jim vštípeno, že jejich úkolem je sbírat důkazy o tom, co se v okolí jejich příbuzných měnilo a neměnilo, nikoli moralizovat narátory. „Já jim klasicky říkám, že se nesmí stát, že se budete s dědou hádat. (...) Vaším úkolem je zjistit, co si o tom děda myslí,“ výslovně sdělil Roman Anýž.

Třetí lekce je věnována sametové revoluci. Jako šokující a zdánlivě v absolutním protikladu může znít vyjádření Romana Anýže: „Možná trošku odvážně řeknu – mně je úplně jedno sametová revoluce. Existuje mnoho jiných revolucí v lidských dějinách.“ Je však nutné toto tvrzení hned doplnit jeho vysvětlením. Podle Romana Anýže stojí dějepis na dvou hlavních pilířích. Prvním z nich je nesporná unikátnost témat pro jednotlivé regiony, která by se z dějepisu neměla vytratit, přičemž v jeho vnímání je sametová revoluce zcela jistě zásadním životním zlomem i mimořádným momentem změny v celém státu. Druhým pilířem jsou však pravidla a oborové dovednosti přesahující regiony, národy a státy, které lze shrnout do fráze „naučit žáky přemýšlet o minulosti,“ pod čímž se skrývá zejména schopnost položit otázky a dělit je na dílčí, např.: „Měli se lidé za komunismu lépe?“ by mělo vést k otázkám: „Co to znamená, že se člověk má lépe? Na čem se to pozná? Co k tomu potřebuji vědět, abych to dokázal porovnat?“ Nebo přímo k této lekci se vztahující „K jakým změnám došlo v důsledku sametové revoluce?“ by v ideálním případě mělo u žáků generovat otázky: „Pro koho to měla být změna? Zajímají nás změny dlouhodobé nebo krátkodobé, pomalé nebo rychlé? Jaké pro to máme důkazy?“ Odbornější vysvětlení těchto dovedností lze hledat u termínů *historická gramotnost*, *historické myšlení* či *historické vědomí* (viz podkapitola 1.2.8. Koncepty historického myšlení). Roman Anýž historické myšlení charakterizuje jako „principy, ukazatele nebo návody, jak přemýšlet o minulosti.“ Jedním z deseti prvků historického myšlení,²⁰¹ ke kterým žáky vede, je porozumění kontinuitě a změně v minulosti. Právě na to je zaměřena tato lekce, ovšem nejen tato, ale řada jiných vztahujících se k různým obdobím zdánlivých zlomů, jako např. stěhování národů, francouzské revoluci či průmyslové revoluci. V takovém pojetí sametová revoluce je „jedno,“ neboť slouží jako médium, jako mantinely vytyčený prostor k posilování dovedností žáků.

²⁰⁰ Jedná se o Romanem Anýžem volně přeložený a zkrácený text, který se nepodařilo z příloženého odkazu na zdroj dohledat. ANÝŽ, Roman: *Jak na rozhovor s pamětníkem?* Chrudim. (nepublikovaný text).

²⁰¹ ZŠ Chrudim, Dr. J. Malíka: *Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání. Učební osnovy 2. stupně. Dějepis*, s. 1.

Gros činnosti při výuce ve třetím vyučovacím celku spočívá v představování žáky nashromážděných výpovědí pamětníků. „Je pro mě důležité – a věřím, že to nebude vonět každému – aby zaznívaly hlasy lidí, kteří to [sametovou revoluci] nepovažují za změnu k lepšímu. To je pro mě zásadní věc, protože pokud to nebudeme dělat, tak nepřispíváme k porozumění mezi lidmi. (...) Nemusíme spolu souhlasit, ale myslím, že bychom nikdy neměli dopustit, aby ti lidé neměli hlas.“ Roman Anýž tak záměrně vede žáky ke konfrontaci různých výpovědí a různých názorů. „Odpůrci činnostní výuky někdy říkají, že se při ní nepracuje s fakty, když každý má názor, a že to nutně neznamená, že to vede ke vzdělání. Já vždy říkám, že v okamžiku, kdy zaznívá nějaká nepravda, tak je role toho učitele říct ‚pozor, stop tady zaznívá nějaké tvrzení, které mně třeba přijde podezřelé a podle mých informací – můžeme se podívat třeba do téhle knihy – tohle prostě není pravda.‘ Jestliže něco není pravda, tak to prostě není pravda.“ Pokud se ale vyskytne mezi výpověďmi jakýkoli názor, byť někomu nesympatický, tak je nutné ho nechat zaznít. Naopak je Roman Anýž rád, když žáci donesou výpovědi představující rozmanité perspektivy, ať již pozitivní, neutrální či negativní, angažované i laxní. Žáci pod vedením učitele pak konstruktivně přistupují k rozhovorům a učí se rozlišovat názory od faktů a navrhovat důkazní materiály podporující jednotlivá sdělení. Žáci tak tvoří plastický obraz kontinuity a změn během sametové revoluce dávající prostor interpretacím a pohledům všech stran. Neojediněle se stává, že některý z žáků pochází ze silně antikomunisticky laděné rodiny, která zažila křivdy od státní moci, ale i takovým žákům považuje Roman Anýž za důležité zvnitřnit zásadu věnování prostoru i jinak se vyjadřujícím osobám. Žáci konkrétně pojmenovávají změny či naopak stále trvající fenomény na závěr zpracovávají do myšlenkové mapy, „která by nějakým plastickým, hezkým, ilustrativním způsobem odpovídala na tu klíčovou otázku, co se změnilo v důsledku sametové revoluce,“ přičemž se běžně stává, že odhalí, že některé změny neměly původ přímo v samotné sametové revoluci.

Realizace třetí lekce se často různí. Někdy se může stát, že třída není tak pestře nakombinována či není příliš aktivní nebo je potřeba vést třídu k posílení jiných dovedností, než jaké byly původně plánované. Pro takové případy má Roman Anýž připravenou řadu materiálů vyvolávajících mezi žáky diskusi o předložených kontroverzích, např. video z jedné spanilé jízdy do dolu Ležáky u Mostu, kde studenti

přišli líčit pražské události horníkům, ovšem ti je laxně odmítali.²⁰² Pramenu (v tomto případě videoukázce) pokládá učitel s žáky otázky typu „Co si myslíte, že se tady děje? Proč tento člověk říká tohle a druhý mu bere foťák? (...) Co z toho vyplývá?“ Mezi další materiály někdy využívané Romanem Anýžem patří např. deníkový zápis *Z diáře Karly Suchánkové* obsahující záznamy republikového dění i poznámky z běžného života od 17. do 26. listopadu 1989.²⁰³ „Co na základě takového velmi autentického pramene z období té revoluce můžeme říct? Jak to lidé prožívali? Co to znamená, že si ta paní tam vedle nákupu dopisuje, že někde někdo někoho zmlátil, nebo někde si někdo nebyl jist, jestli nebude vyhozen z práce? Jak a na co bychom se třeba té paní potřebovali doptat teď zpětně? To je podle mě velmi hezký příklad práce s nějakým primárním pramenem ještě navíc velmi osobní povahy.“

Ojedinele v roce 2019 při třicátém výročí sametové revoluce proběhl na ZŠ Dr. Jana Malíka dvoudenní celoškolní projekt k tomuto tématu. Žáci ve smíšených týmech tvořených z různě starých žáků z různých tříd měli za úkol navštívit několik pamětníků událostí sametové revoluce z řad pedagogického sboru a ptát se jich na osobní prožitky. První den žáci shromažďovali materiály, nahrávali rozhovory atd. a druhý den nabyté materiály přetvářeli do výstupů. Výstupy mohly mít různou podobu, např. natočené a editované video, performance či jiné výtvarné vyjádření atp. Pro Romana Anýže je však důležitější přistupovat k dějinám z hlediska porozumění. Podle něho není správně být při dějepisu čistě „komunistobijský“, přestože by to podle něho část populace takto vést chtěla. Naopak podle něho připomínkové akce ve školním prostředí „vždycky trošku smrdí nějakou oslavou – anebo voní, jak chcete. (...) Myslím, že bychom potřebovali posílit nějaká témata, která nás pojí se západním kulturním okruhem. (...) Já k tomu přistupuji asi víc z hlediska porozumění dějinám, jak se odehrávají a jak to lidé prožívají. (...) No ale to moc nepřispívá té oslavě, že? Nepřispívá to moc tomu, aby to bylo vnímáno jako oslava a jako světlo na konci tunelu.“ Oslavy pětatřicátého výročí v roce 2024 se tak s největší pravděpodobností na ZŠ Dr. Malíka neuskuteční. Sametová revoluce „má nějaký morální náboj a význam, ale není to to

²⁰² *Revolution in the Regions*. Online: <https://www.socialismrealised.eu/catalogue/revolution-in-the-regions/> [cit. 25. 3. 2024].

²⁰³ *Institute for the Study of Totalitarian Regimes: Mlčení už bylo dost. Listopad a prosinec 1989 v Československu. Pouliční komunikační kanály během pádu komunistického režimu*. Online: <https://historiana.eu/partners/institute-for-the-study-of-totalitarian-regimes/mlceni-uz-bylo-dost-listopad-a-prosinec-1989-v-ceskoslovensku> [cit. 25. 3. 2024].

jediné, co bychom měli na tom [tématu] zkoumat.“ Pro Romana Anýže byla sametová revoluce velký životní zlom k lepšímu, ale věří, že jeho „úkolem není přijít do třídy a říct: ‚Děti, já vám teď budu vyprávět svůj příběh. Zapište si, jak to Anýž cítil.‘ Protože takhle minulost a dějiny nefungují. V tu chvíli mají výpověď jednoho pamětníka, ale já věřím, že je mám spíš naučit s tou výpovědí jednoho pamětníka nějak pracovat, porovnávat s nějakými dalšími výpověďmi, porovnat ji s nějakým textem, s dalšími zdroji a prameny a udělat si trošku plastičtější a komplexnější obrázek na věc.“

3.6. Hodina jako špíz – Ivan Bauer, Gymnázium Jiřího Ortena, Kutná Hora

Rozhovor s učitelem Ivanem Bauerem uskutečnil autor této diplomové práce po páté hodině odpolední 18. března 2024. Pro tento jediný rozhovor se nepodařilo najít společný termín k osobnímu setkání, a tudíž byl proveden online. Z důvodu omezeného času hovoru skrze neplacenou platformu *Zoom* došlo po přibližně 20 minutách k jeho přerušení a přesunu na platformu *Microsoft Teams*. Hovor přes *Zoom* byl nahrán a následně přepsán za pomoci opakovaně zmiňované online verze programu *Word*. Program *Microsoft Teams* umožňuje přepis přímo během hovoru. Celkově trval tento nejdelší rozhovor 70 minut a 11 sekund.

Ivan Bauer učí přibližně polovinu své učitelské kariéry na kutnohorském Gymnáziu Jiřího Ortena zejména na nižším ale i vyšším stupni. Kromě toho vede volnočasovou *Agenturu Hobit* zaměřující se na rozmanitou škálu aktivit pro děti a mládež.²⁰⁴ Je autorem několika starších dějepisných pracovních sešitů z nakladatelství Tobiáš, organizuje pestré kurzy pro žáky, učitele i seniory.²⁰⁵ Ve své výuce prosazuje pestrost. „Za mě je hodina jako špíz. Když uděláte špíz ze samých brambor, tak je to špatné. I kdyby ty brambory byly nové, krásné a úžasně osmažené, tak je to nuda. To znamená, že se to tam musí střídat. Tam prostě musí těch činností být, pokud možno, víc, jednak proto, že to rychleji plyne všem i mně, a jednak proto, že si tam žák snáz najde to, co jemu vyhovuje.“ V souvislosti s výukou o sametové revoluci zmínil několik aktivit, které využívá: puštění kratších videozáběrů, porovnávání ceníků základního zboží z roku 1989 a současnosti nebo analýzu prohlášení OF s podpisem Václava Havla, na jehož

²⁰⁴ BAUER, Ivan: *Agentura HOBIT*. Online: <https://www.agenturahobit.cz/kdo-jsme/agenutra-hobit/> [cit. 22. 3. 2024].

²⁰⁵ BAUER, Ivan: *Profesní životopis*. Kutná Hora 2013. Online: <https://www.ivanbauer.cz/profesni-zivotopis/> [cit. 22. 3. 2024].

jméno bývají pozitivní reakce vedoucí ke zvednutí zájmu o daný pramen ve stylu „jo, Havel, toho znám, to byl ten prezident, ne?“ Pro Ivana Bauera je důležité, aby se v každém tématu našlo pro každého žáka něco, co ho upoutá, přičemž „pro někoho to jsou textové informace, pro někoho to je obraz a pro někoho to je manipulace s objekty (...) a pro někoho je to třeba divadlo.“

Učitel si „má odpovědět, co je důležité.“ Podle Ivana Bauera totiž „nelze honit všechny zajíce,“ tedy není možné se ve výuce soustředit na podrobnou faktografii, detaily národních dějin, globální souvislosti, rozvoj klíčových kompetencí a měkkých dovedností u žáků současně. Kromě výše zmíněné pestrosti výuky je pro Ivana Bauera významná otázka (ne)legitimity použití násilí v určitých situacích. Mezi příklady, ve kterých lze tuto problematiku sledovat, uvedl americkou občanskou válku severu proti jihu, marxistickou ideologii, holokaust i rok 1989. Právě při revolucích či převratech lze sledovat jejich (ne)násilnost, důsledky a jejich ospravedlňování. Z konkrétního tématu sametové revoluce, jejího průběhu a příčin, její nenásilné povahy, střetů postojů k odporu vůči zlu ale i odporu vůči násilí, (ne)obhajitelnosti použití násilí v takové situaci k dosažení cílů či nedůslednosti postihů komunistických kádrů je možné generalizovat tyto otázky na jakákoli témata včetně těch pro žáky velmi blízkých: na vztahy ve třídě, na otázky manželství, na ze strachu nenahlášené domácí násilí atp. „Čili širší úvaha je podle mě dobrá, protože je přenosná do běžného života. Není to jenom o sametové revoluci nebo to není jenom o jedné události, ale je to o nějakém principu.“ Téma sametové revoluce považuje totiž Ivan Bauer za pro žáky již velmi vzdálené a spadající už do dějin jako jakékoli jiné. Přesto však „některá ta témata jsou důležitější než jiná. Když se [žáci] nenaučí Mezopotámii, no tak se nic tak strašného nestane, ale když nebudou nic vědět o roce 1989, tak je trochu špatně, protože se jich to týká, protože se to týká jejich rodin, protože se to týká jejich příbuzných a koneckonců se to týká i naší budoucnosti, poněvadž v témže období (...) se rozpadl Sovětský svaz, který by se teď zase rád obnovil nebo znovu nějak konsolidoval. (...) Ono se to sice stalo před 30 lety, ale teď se nám to nějakým způsobem zrcadlí, vrací nebo znovu objevuje.“

3.6.1. Operace ONTERO

V roce 2019 vznikl ve městě Čáslav projekt usilující o popularizaci výuky moderních a regionálních dějin²⁰⁶ s názvem vycházejícím z počátečních písmen tří dětských protagonistů projektu – Ondry, Terezky a Rozárky. Jedná se o částečně hranou a částečně dokumentární trojdílnou sérii, jejíž autoři se rozhodli „postupovat proti proudu času, a tak první díl, který byl v únoru 2020 prezentován veřejnosti, mapuje období 1968–1989.“²⁰⁷ Všechny tři díly jsou volně dostupné ke shlédnutí na platformě *YouTube*.²⁰⁸

Ondra a jeho spolužačka Terezka se v prvním díle *Operace ONTERO* vrhli na společné plnění domácího úkolu, ve kterém jim bylo zadáno vyzpovídat pamětníky sametové revoluce. Do projektu přivzala Terezka i svou mladší sestru Rozárku (žádný ze vztahů mezi protagonisty nelze verifikovat a není to ani podstatné). Rozhovory ve videu začali s prvním polistopadovým starostou Čáslavi během připomínkové akce na třicáté výročí sametové revoluce na čáslavském náměstí. Následně se střídají výpovědi čáslavských pamětníků o životě v nesvobodě a o průběhu sametové revoluce v Čáslavi a v Praze s četnými archivními záběry prezentujícími dění v Praze, ilustrativními fotografiemi a hranými scénami dětskými protagonisty s pamětníky. Ve videu je i moment určený k jeho zastavení a otevření diskuse s žáky nad jejich odpověďmi na otázku „Co pro vás znamená svoboda?“²⁰⁹ Navazuje i přesah do současnosti, ve kterém pamětníci a známé osobnosti sdělili jejich vnímání svobody a vzkazy pro novou generaci, doprovázený záběry na největší demonstraci v České republice od sametové revoluce z 16. listopadu 2019 proti tehdejší vládě,²¹⁰ v jejímž čele stál v pozici premiéra bývalý agent StB Andrej Babiš.²¹¹

Do projektu byl přizván i Ivan Bauer, který byl spoluautorem mj. doprovodného pracovního materiálu k *Operaci ONTERO*, jenž lze využít při výuce s promítnutím celého

²⁰⁶ *Operace ONTERO*. Čáslav 2018. Online: <https://www.mapcaslavsko.cz/operace-ontero/> [cit. 22. 3. 2024].

²⁰⁷ Tamtéž. [cit. 23. 3. 2024].

²⁰⁸ *Operace ONTERO, první díl 1968–1989*. Online: <https://www.youtube.com/watch?v=c3g6iJ3x0Yk> [cit. 23. 3. 2024]. *Operace ONTERO, druhý díl 1948–1968*. Online: <https://www.youtube.com/watch?v=Wwqp8tvmP8s> [cit. 23. 3. 2024]. *Operace ONTERO, třetí díl 1938–1945*. Online: <https://www.youtube.com/watch?v=00MetOnoynw> [cit. 23. 3. 2024].

²⁰⁹ *Operace ONTERO, první díl 1968–1989*. 20:10–20:53 Online: <https://www.youtube.com/watch?v=c3g6iJ3x0Yk> [cit. 23. 3. 2024].

²¹⁰ CHALOUPKOVÁ, Barbora: *Tři největší demonstrace na Letné za třicet let. Porovnejte si záběry v průběhu času*. Praha 2019. Online: https://www.irozhlas.cz/zpravy-domov/letna-demonstrace-1989-2019-sametova-revoluce_1911161700_dok [cit. 23. 3. 2024].

²¹¹ KUČEROVÁ, Barbora: *Babiš se sporem o evidenci neuspěl u slovenského ústavního soudu*. 2024. Online: <https://www.seznamzpravy.cz/clanek/zahranicni-babis-neuspel-u-slovenskeho-ustavniho-soudu-ohledne-evidence-u-stb-245294> [cit. 23. 3. 2024].

dílu trvajícího lehce přes 27 minut. Tento pracovní materiál je volně dostupný online ve formátu PDF a obsahuje různé úkoly směřující k zapisování informací z videa, jejich interpretaci a uspořádávání.²¹² Ivan Bauer zmínil, že projekt dělal pro Čáslav, kde neučil, že se jednalo o lokální poptávku, ovšem že video i materiály k němu vytvořené lze využívat i ve výuce na školách v jiných městech, což i on dělá.

3.6.2. Dramatizace odchodu na demonstraci

Jednou z aktivit v rámci pracovního materiálu k *Operaci ONTERO* je i dramatizace situace, ve které chce dívka/chlapec odejít na pražskou akci 17. listopadu 1989 a rodiče se mu v tom snaží zabránit. V pracovním materiálu je scénář pro tři role (maminku, tatínka a dítě) a k němu vypsané konkrétní repliky, které by žáci měli nacvičit a přehrát.²¹³

Tuto aktivitu modifikoval Ivan Bauer do své běžné výuky coby jednu z aktivit na pomyslném špízu. Žáky rozdělí do trojic, ve kterých si rozdělí již zmiňované role, a jejich úkolem je rozehrát situaci, ve které chce jít dcera/syn za kamarády na pražskou demonstraci a rodiče je přemlouvají, aby nešli. Následně si svá vystoupení skupinky navzájem prezentují. Výsledek může být různý. Někdo se přemluvit nechá, někdo nenechá, někomu to je zakázáno, a přesto uteče a demonstrace se zúčastní. Po výstupech skupin jim jsou puštěny záběry z brutálního zásahu na Národní třídě, kdy jsou žáci konfrontováni se svými pozitivními pocity z toho, že např. uprosili rodiče, nebo naopak negativními pocity z toho, že museli zůstat doma. Uvědomění strachu panujícího v normalizované společnosti u žáků pozoruje Ivan Bauer při odpovědích na dotazy typu: „Tak jsi rád, že se ti to podařilo? Je to super? Nebo kdyby teda jsi byl býval poslechl, tak bys byl býval v klidu a zdravý, neměl bys bouli a neměl bys tuhle zkušenost vůbec?“ Žáci se dokáží k takovému uvažování vztáhnout, znají ho ze svého rodinného prostředí a představuje jim živě onu pro ně již podle Ivana Bauera starší dobu. „A to je přesně ta situace, kterou oni zažívají doma, že jo, oni něco chtějí a jeden rodič jim to třeba dovolí a druhý třeba ne, nebo se ty rodiče musejí napřed dohodnout, jak to teda udělají.“

²¹² ANDREJSKOVÁ, Jana – BAUER, Ivan: *Operace ONTERO. Historie 20. století nejen na Čáslavsku, 1. díl 1968–1989*. Čáslav 2020. Online: <https://91995f8da9.clvaw-cdnwnd.com/f8394948f3ffe34c2a067cea66f605d4/200000954-ea358ea35a/operace%20ONTERO%20komplet.pdf?ph=91995f8da9> [cit. 23. 3. 2024].

²¹³ *Jít nebo nejít – Rodinný rozhovor*. In: ANDREJSKOVÁ, Jana – BAUER, Ivan: *Operace ONTERO. Historie 20. století nejen na Čáslavsku, 1. díl 1968–1989*. Čáslav 2020, s. 22. Online: <https://91995f8da9.clvaw-cdnwnd.com/f8394948f3ffe34c2a067cea66f605d4/200000954-ea358ea35a/operace%20ONTERO%20komplet.pdf?ph=91995f8da9> [cit. 23. 3. 2024].

Na uvědomění pocitů, které mohli prožívat lidé při sametové revoluci, a to zejména ti sevření mezi kordony bezpečnostních složek na Národní třídě, sloužila ještě jedna aktivita inspirovaná též úlohou z pracovních materiálů *Operace ONTERO*. Jsou to dvě siluety hlav proti sobě, jedna patřící příslušníkovi represivních složek socialistického režimu a druhá patřící studentovi na demonstraci. Žáci mají doplnit, co si každá z postav myslí a co dělá (viz Příloha 5).²¹⁴ Tuto aktivitu se rozhodl Ivan Bauer přenést do živé rekonstrukce. Žáci si „měli vyrobit štíty a helmy a dělali tu scénu z Národní třídy. To znamená: vy udělejte ten kordon policistů a vy jste teda ti demonstrující nebo ti protestující. A co bude teda? Vy tam klečíte, zpíváte hymnu, oni chvíli čekají (...) samozřejmě nedošlo k žádnému střetu, ale prostě říkám: jenom si to jako představte. Jenom si to zkuste. A teď kdo má něco udělat? Protože tam jde o pocity, tam jde o život, tam jde o tu situaci. Zažít si vůbec takovou situaci nebylo pro oba jednoduché.“ K této rekonstrukci naneštěstí respondent nenašel žádné vizuální záznamy.

Pokud nějaký žák vyloženě nemá zájem o participaci na takových aktivitách, je mu umožněno vykonat jinou alternativní činnost vázící se k tématu, např. může vytvořit hru typu riskuj, kterou si může třída ve vhodný okamžik na konci tématu zahrát. Každý však musí vykonat nějakou činnost. Když „tohle tě nebaví, tohle ti nic nedává, tohle pro tebe je třeba obtížné nebo dokonce nepříjemné, tak to můžu respektovat, ale nemůžu respektovat, že nebudeš dělat nic.“ Složení aktivit na pomyslném špízu může být pro každého jiné, ale žádný žák nemůže skončit se samotnou „tyčkou.“

3.7. Historický kroužek – Martina Krsková, ZŠ Svatopluka Čecha, Choceň

Autor této diplomové práce navštívil ve středu 21. února 2024 hodinu historického kroužku probíhající od brzkých sedmi hodin ráno pod vedením Martiny Krskové z choceňské ZŠ Svatopluka Čecha. Po ní (během výuky Martiny Krskové) měl autor této diplomové práce čas třičtvrtě hodiny v její kanceláři prostudovat celý šanon materiálů vytvořených žáky v rámci historického kroužku v roce 2019. Následný rozhovor se zaměřil čistě na toto téma. Jeho nahrávka je dlouhá 35 minut a 11 sekund.

²¹⁴ *Máme strach?*. In: NDREJSKOVÁ, Jana – BAUER, Ivan: *Operace ONTERO*. Historie 20. století nejen na Čáslavsku, 1. díl 1968–1989. Čáslav 2020, s. 6. Online: [https://91995f8da9.civaw-cdnwnd.com/f8394948f3ffe34c2a067cea66f605d4/200000954-
ea358ea35a/operace%20ONTERO%20komplet.pdf?ph=91995f8da9](https://91995f8da9.civaw-cdnwnd.com/f8394948f3ffe34c2a067cea66f605d4/200000954-
ea358ea35a/operace%20ONTERO%20komplet.pdf?ph=91995f8da9) [cit. 23. 3. 2024].

Již čtrnáct let vede Martina Krsková, učitelka dějepisu a zástupkyně ředitelky ZŠ Svatopluka Čecha v Chocni, historický kroužek, na kterém se žáci pravidelně schází ve středu ráno před výukou. Kořeny kroužku sahají ke *kurzu výchovy ke kulturně-historickému dědictví* na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy,²¹⁵ při kterém se zúčastnění vyučující (včetně Martiny Krskové) učili spolupracovat s různými institucemi zprostředkovávajícími tzv. kulturně-historické dědictví. Součástí bylo i vytvoření vlastního projektu spolupracujícího s lokální paměťovou institucí. Martina Krsková zvolila možnost spolupráce s choceňským Orlickým muzeem a místním archeologem. S žáky provedli archeologický průzkum hradu Svítkov, jednoho ze čtyř hradů v choceňském okolí. Při průzkumu kromě menších keramických či skleněných střepů našli i středověkou ostruhu a střepy nádoby, kterou bylo možné slepit do původní podoby. Objevy žáky nabudily k další činnosti a k projektu vznikla i výstava, na kterou žáci (v té době ještě všichni žáci ze tří paralelních sedmých tříd) připravili exponáty, nástěnky a referáty k její vernisáži. V dalším roce se Martina Krsková dozvěděla o již pět let probíhajícím *Festivalu vědy a techniky pro děti a mládež v Pardubickém kraji*,²¹⁶ pardubické soutěži pro žáky ZŠ a SŠ, a rozhodla se do něho zapojit.

Tvorba každoročních projektů během historického kroužku postupně nabyla standardizované podoby – žáci připravují během celého roku v menších (dvou až tříčlenných) skupinách vlastní dílčí projekty ze společně zvoleného zastřešujícího tématu, které na přelomu zimy a jara představují na okresním a krajském kole *Festivalu vědy a techniky* v Pardubicích a během května je pořádána výstava v choceňském Orlickém muzeu, kde je uspořádána slavnostní vernisáž, při které žáci představují své práce a otevírají tematickou výstavu pro veřejnost. „Vždy, když bývá výstava v průběhu května a chodí tam jednotlivé třídy, bývají i programy – ty děti z historického kroužku mají program pro danou třídu. Když to byly moderní dějiny, tak byl program zaměřený na druhý stupeň [ZŠ], a když jsme třeba brali pověsti, tak byl zaměřený pro děti z prvního stupně [ZŠ].“ Pro žáky druhého stupně si žáci z historického kroužku připravovali např. i pracovní listy. Ročník historického kroužku bývá někdy završen i vydáním veřejné publikace složené z žáky vytvořených textů, provedených rozhovorů, objevených pramenů atp. Martina Krsková a její kolegyně pak provádí korekturu pravopisu i opravu

²¹⁵ *Centrum pro studium kulturně historického dědictví*. Online: <https://katalogsluzeb.cuni.cz/KSUK-128.html> [cit. 9. 3. 2024].

²¹⁶ *Festival vědy a techniky pro děti a mládež v Pardubickém kraji*. Online: <https://www.fvtp.cz/> [cit. 9. 3. 2024].

místy se objevujících faktografických chyb. V tom jí pomáhají i další kolegové. Zpracování publikace do finální podoby pak je v rukou externího grafika.

Historického kroužku se ve svém volném čase účastní v různých letech mezi osmi a sedmnácti žáky ze 7.–9. tříd ZŠ Svatopluka Čecha. Na kroužku funguje vrstevnické učení, kdy devátáci, kteří již prošli několika lety kroužku i několika ročníky *Festivalu vědy a techniky*, pomáhají při práci na projektech mladším žákům z nižších ročníků. Na hodině historického kroužku, ve které autor této diplomové práce hospitoval, se však nejednalo o klasickou hodinu, neboť žáci vykonávali poslední úpravy na posterech, které další den vezli na okresní kolo již výše zmiňované soutěže. V učebně informatiky, ve které historický kroužek probíhá, panovala příjemná atmosféra. Martina Krsková v úvodu sdělila žákům hlavní organizační informace k dopravě na soutěž následující den atp. a zbytek času žáci lepili fotografie, obrázky a grafy na postery, laminovali fotografie s popisky, vytvářeli prezentace na přítomných počítačích k představení svých projektů a s paní učitelkou komunikovali své dotazy a prosby o pomoc.

Co se týče publikací závěrů a výstupů kroužku, tak „úplně ze začátku jsme vydávali pexeso na středověký hrad, ale pak jsme začali dělat dějiny 20. století a ty vlastně nebyly zpracovány. Zpracování dějin Chocně končilo druhou světovou válku a druhá polovina dvacátého století vůbec nebyla zpracována, takže my jsme šli i po tom, aby tady něco zůstalo. Ti pamětníci odcházejí a ve chvíli, kdy se to teď nezachytí, tak prostě ti pamětníci už tady nebudou.“ Martina Krsková s žáky mezi lety 2017 a 2021 dokázala obdivuhodným způsobem nashromáždit rozsáhlou pramennou základnu a uskutečnit rozhovory s místními pamětníky k vytvoření tří odborných publikací doplňujících do té doby prázdnou kapitolu dějin města Chocně z období komunismu. Jednotlivé publikace nesou názvy: *Pošlapané naděje, Choceň 1945–1956*,²¹⁷ *Z bratrů okupanti, rok 1968 v Chocni a okolí*²¹⁸ a právě již v první části této diplomové práce zmiňovaná kniha *Rok 1989 v Chocni, od normalizace k sametové revoluci*.²¹⁹

3.7.1. Rok 1989 v Chocni, historický kroužek 2018–2019

Ve školním roce 2018–2019 bylo paní učitelkou Krskovou vnuknuto žákům na historickém kroužku zastřešující téma spojené s příhodným třicátým výročím sametové

²¹⁷ Žáci historického kroužku a kol.: *Pošlapané naděje. Choceň 1945–1956*. Choceň 2018.

²¹⁸ Žáci historického kroužku a kol.: *Z bratrů okupanti. Rok 1968 v Chocni a okolí*. Choceň 2021.

²¹⁹ Žáci historického kroužku a kol.: *Rok 1989 v Chocni. Od normalizace k sametové revoluci*.

revoluce. Žáci si mohli zvolit tematiku nejen samotné sametové revoluce v Chocni, ale i jiné fenomény z období normalizace. Rozdělili se na čtyři skupiny po dvou až třech žácích zabývající se podtématy *Kultura a společnost v letech 1968–1989*, *Jak se učilo v Chocni v letech 1988–1990*, *Dětství našich rodičů* a *Sametová revoluce v Chocni*. Na téma díky tomu bylo pohlíženo z více úhlů, které dotvářely kontext projevů pozdního socialismu a pádu socialistického režimu v Československu.

Konkrétně téma sametové revoluce zpracovaly tři žákyně, jejichž jména po domluvě s paní učitelkou Krskovou budou udržena v anonymitě v souladu s *Obecným nařízením o ochraně osobních údajů* (známým pod zkratkou GDPR).²²⁰ Žákyně vypracovaly práci na neuvěřitelných 93 stran, ve které předložily dobové volební a jiné plakátky, sepisovaná prohlášení z OF, různých podniků a jiné dokumenty, fotografie z demonstrací v Chocni i v Praze, kterých se někteří obyvatelé Chocně účastnili, rozhovory s deseti pamětníky, volební statistiky z roku 1990 a dokonce vypracovaly průzkum mezi spoluobčany a žáky druhého stupně ZŠ Svatopluka Čecha (viz Příloha 6). „Pro žáky jsme vytvořily komiks, díky kterému bychom rády předaly informace našim vrstevníkům, aby si všichni uvědomili význam sametové revoluce a že nebýt jí, tak tu můžou být komunisté dosud a my bychom neměli takovou svobodu jako teď“,²²¹ napsaly autorky do svého závěru. Kromě komiksu v rámci tohoto ročníku vzniklo i několik her (pexeso s osobnostmi a momenty sametové revoluce a další podobné z období normalizace, hra *Nákup* vedoucí ke zvědomení nedostatku zboží, jeho cen a problémů při jeho obstarávání atp.). Jednu z nich se podařilo dotáhnout k profesionálnímu zpracování. Hra by měla být představena 4. dubna učitelům deseti jiných ZŠ v podobě přenosného kufříku. Tato hra je na principu člověče nezlob se – hráči se snaží projít trasu s figurkou, ale tahají si kartičky při každém postupu, které jim přinesou buď bonus posunutí vpřed (např. vstup do pionýra) nebo jim uškodí (např. poslech západního rádia).

V každém ročníku základoškolské úrovně *Festivalu vědy a techniky* jsou v krajském kole vybírány nejlepší projekty, jejichž autoři jsou za jejich práci odměněni studijní cestou do Francie. Toto ocenění získaly i výše zmíněné práce *Sametová revoluce v Chocni* a *Jak se učilo v Chocni v letech 1988–1990*. Byť největší tíha práce leží na žácích, pro realizaci projektů v celé šíři včetně výstav, publikací atp. je nutné velké

²²⁰ Nařízení EU 216/679, *obecné nařízení o ochraně osobních údajů*. In: Úřad pro ochranu osobních údajů. Online: <https://uoou.gov.cz/cinnost/ochrana-osobnich-udaju> [cit. 25. 3. 2024].

²²¹ Anonymní žákyně navštěvující historický kroužek na ZŠ Svatopluka Čecha v Chocni: *Sametová revoluce v Chocni*. Choceň 2019, s. 90. Osobní archiv Marty Krskové (nepublikovaná seminární práce).

nasazení Marty Krskové v jejím volném čase, a dále řada sponzorů. Tuto sponzorskou síť se daří Martině Krskové budovat od počátku historického kroužku. Bývají mezi nimi lokální firmy i nadnárodní korporace, školy, muzea i s velmi štědrými dary Ministerstvo kultury České republiky. Díky nim mohou být promítnuty výstupy žáků do solidních publikací. V případě tématu sametové revoluce pak došlo díky kontaktu na choceňského kameramana z České televize k vytvoření více než dvacetiminutového videa, ve kterém někteří z žáků zpovídáných pamětníků rozsáhleji vzpomínají na sametovou revoluci na republikové i místní úrovni.²²² Na tomto videu se však již žáci přímo nepodíleli, neboť, jak s nadsázkou poznamenala paní učitelka Krsková „jsme chtěli, aby ten výstup byl trošku profi.“ Současně ale sdělila, že by natáčení a střihání záběrů mohli možná zvládnout dnes i samotní žáci s mobilními telefony.

Zajímavá byla informace, že návštěvnost výstavy k normalizaci a sametové revoluci v choceňském Orlickém muzeu byla znatelně nižší, než jak tomu bývá u výstav k jiným tématům. Paní učitelka to dávala za vinu živosti tohoto tématu, protože choceňští obyvatelé neměli takovou potřebu navštívit výstavu ukazující jimi zažité a pamatované momenty. Naopak třeba výstava s tematikou Chocně za první republiky měla výrazně větší popularitu.

I přes obavy z negativních reakcí ze strany veřejnosti, které podsouvalo paní učitelce její okolí z důvodu stále aktuálnosti tématu sametové revoluce, žádné nepřišly. „Nesetkali jsme se s negativní reakcí. Ten, kdo byl proti, tak na tu výstavu asi nešel.“ Ani mezi rodiči se nevyskytli žádní odpůrci. Naopak „rodiče jsou rádi za to, co ty děti dělají a podporují je v té činnosti. (...) Za tu dobu, co mám ten historický kroužek, tak jsem se nesetkala s nějakým rodičem, kterému by se nelíbilo, že tu [děti] tráví čas do večera, že jsou ve škole, pracují na tom, a ještě nám spíš třeba přivezou pizzu.“ Jedinou negativní reakcí byla výtka směřující vůči zařazení rozhovoru s jistou bývalou ředitelkou z jiné ZŠ v okolí Chocně, která během komunistické éry údajně páchala blíže nespecifikované obtíže některým lidem. Martina Krsková však oponovala, že rozhovor se týkal pasáže věnované školství, kam podle ní rozhovor s paní vzpomínající z pozice bývalé ředitelky patří.

²²² KRŠKOVÁ, Martina – NIX, Tomáš – KARPIŠEK, Jan – Anonymní žákyně navštěvující historický kroužek na ZŠ Svatopluka Čecha v Chocni: *Rok 1989 v Chocni*. Choceň 2019. Online: <https://www.youtube.com/watch?v=hoyxXREJmWM> [cit. 9. 3. 2024].

Martina Krsková věří, že i když se žáci z historického kroužku nevydají humanitním směrem, tak „co se tady naučí, jak se naučí komunikovat, naučí se pracovat s prameny a s literaturou, všechno ozdrojovat, to se jim hodí do života, ať jdou na cokoliv.“

Závěr

Cílem diplomové práce bylo zodpovězení dvou klíčových otázek vztahujících se k výuce o sametové revoluci, konkrétního tématu z tzv. moderních či soudobých dějin: „Jak probíhá současná výuka o tématu sametové revoluce v českém nižším sekundárním vzdělávání?“ a „Jaké jsou inspirativní možnosti výuky o tomto tématu?“ Práce byla pro přehlednost rozdělena do tří vzájemně souvisejících a navazujících částí a sice: Téma sametové revoluce, Pedagogický výzkum výuky o tématu sametové revoluce v současném nižším sekundárním vzdělávání v České republice a Inspirativní příklady z pedagogické praxe.

V první části autor stručně chronologicky shrnul průběh pádu socialistického režimu v Československu s přesahy do jeho příčin i důsledků ke kontextualizaci obsahu diplomové práce. Následovala důsledná didaktická analýza tématu sametové revoluce jako celku. Využita byla respektovaná metodologie Václava Michovského, z níž byly důkladně provedeny první dvě fáze didaktické analýzy, neboť další tři se vztahují již na konkrétní vyučovací jednotku a nikoli na téma jako celek. Základem pro analýzu bylo přiřazení příslušných očekávaných výstupů z *Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání* (RVP ZV), které určují závaznou úroveň osvojení znalostí na konci 9. ročníku základní školy. Mezi základní problémy z hlediska historického vývoje byly zařazeny změny probíhající během sametové revoluce, její možná periodizace a otázka vyvážení regionálních a celostátních perspektiv. Průřezová témata definovaná v RVP ZV směřují na afektivní rovinu a jejich naplňování je povinné ve všech předmětech. K tématu sametové revoluce byly nalezeny možnosti realizace od každého průřezového tématu. Byly nalezeny též horizontální a vertikální vztahy s tématy uvnitř předmětu dějepisu i s jinými předměty (výchovou k občanství, zeměpisem, českým jazykem, cizími jazyky a matematikou). Zatímco vztahy v učivu byly podrobněji popsány v rámci chronologie, stěžejní pojmy byly definovány zvlášť a autor navrhnul jedno z možných rozdělení na pojmy již dříve osvojené a pojmy v tématu nové. Poslední tři analýzy navrhovaly možnosti vytváření dovedností a postojů. První byla analýza klíčových kompetencí definovaných v RVP ZV, jejichž utváření u žáků vede k nabytí obecnějších schopností a dovedností pro život, a možností jejich naplňování při tématu sametové revoluce. Rozvíjení konceptů historického myšlení vede žáky k objektivnímu studiu minulosti a zaujetí podložených perspektiv, což je zejména u stále rezonujících témat významné. U každého z šesti konceptů historického myšlení stanovených Peterem Seixasem byla

autorem prezentována stručná úvaha nad jejich využitím v tématu sametové revoluce. Badatelské činnosti žáky učí pracovat s prameny a zdroji obecně. Bylo uvedeno několik příkladů jejich naplňování na konkrétním obrazovém prameni (fotografii).

Autor diplomové práce získal 106 odpovědí respondentů v jeho kvantitativním pedagogickém dotazníkovém šetření provedeném online, které obsahovalo 23 otázek. Množství respondentů z každého kraje České republiky proporcionálně odpovídá množství tamních škol, a tedy pravděpodobně i počtu tamních učitelů dějepisu. Druhá část obsahuje právě analýzu odpovědí respondentů na jednotlivé otázky doprovázenou vysvětlením zařazení každé otázky, grafickou prezentací sebraných dat a jejich interpretací.

Hlavními zjištěními výzkumu jsou: Většina respondentů vyučuje téma v 9. ročníku základní školy. Žádný z respondentů téma sametové revoluce nevynechává, průměrně mu věnují respondenti přibližně tři vyučovací hodiny. Většina respondentů souhlasí s používáním termínu sametová revoluce v souvislosti s pádem socialistického režimu v Československu. Nejčastěji respondenti používají ke slovu revoluce přívlastek sametová, ale přibližně polovina respondentů používá i přívlastek pokojná, jen třetina však používá při výuce přívlastek něžná. Většina respondentů při výuce odkazuje na události z roku 1939. Rozsah tématu sametové revoluce většina respondentů vymezuje Palachovým týdnem a demokratickými změnami v řádech měsíců po zásahu na Národní třídě (zvolením Václava Havla prezidentem a prvními svobodnými volbami v červnu 1990). Ze stanoveného datačního indexu vyplývá, že průměrně respondenti pod téma sametové revoluce zahrnují časové období v délce jednoho celého a jedné třetiny roku. Většina respondentů věnuje dění v zahraničí a v Československu přibližně stejné prostoru nebo se o něco víc věnují dění v Československu. Respondenti se při výuce v různé míře zaměřují spíše na celostátní průběh sametové revoluce nežli na regionální a lokální průběh a přihlíží spíše k průběhu v české části Československa. Nejčastěji zmiňovanými hodnotami při výuce o tématu sametové revoluce jsou *svoboda* a *demokracie*. Většina respondentů však při rozvoji afektivní roviny směřuje na více hodnot. Necelá polovina respondentů se v určité míře zapojovala do dění sametové revoluce a téměř stejné množství bylo v dětském věku či ještě nebylo na světě, pročež se zapojit nemohli. Mezi respondenty převažuje používání transmisivních a frontálních metod, jakými jsou výklad či puštění tematického filmu. Přibližně třetina respondentů odpověděla, že na jejich škole je sametové revoluci věnován projektový (resp. tematický) den. Téměř všichni respondenti naplňují při výuce průřezové téma Výchova demokratického občana.

Přibližně polovina respondentů též naplňuje Osobnostní a sociální výchovu, Výchovu k myšlení v evropských a globálních souvislostech nebo Mediální výchovu. Výsledky výzkumu mají potenciál k vytvoření hypotéz o vztazích mezi jednotlivými výpověďmi respondentů a vytvoření teorie o výuce o tomto konkrétního tématu z moderních dějin. Vzhledem ke středně velkému množství respondentů by při jejich testování bylo vhodné využít např. metodologie kvalitativně komparativní analýzy (QCA). V této práci však nebyl prostor pro takto rozsáhlou a podrobnou induktivní statistiku.

Někteří respondenti využili nabídky v závěru dotazníkového šetření k další spolupráci a uskutečnění osobního rozhovoru k přiblížení jejich pojetí výuky o tématu sametové revoluce. Rozhovor se podařilo uskutečnit s osmi respondenty. K vedení rozhovorů byla využita metodologie deskriptivních intrinsitních případových studií, která byla nejvhodnější pro autorův záměr detailně představit inspirativní příklady z pedagogické praxe ve třetí části této diplomové práce bez intencí je vzájemně porovnávat či z nich vytvářet obecné teorie. Rozhovory byly nestrukturované a vedené nad konkrétními tématy, která respondenti zmínili v dotazníku. Mezi inspirativní příklady z pedagogické praxe jich autor zařadil po vyhodnocení splnění jím stanovených kritérií šest. Dagmar Erbenová poskytla náhled do nově připravovaného didaktického webu, Ondřej Fiedler představil metodiku a průběh celodenního projektového dne, Ivan Machek hovořil o domácím projektu s rodinnými pamětníky, besedách, konferencích, exkurzích a dalších možnostech ochutnávky tématu, Roman Anýž představil pojetí se zaměřením na konkrétní koncept historického myšlení a sice kontinuitu a změny, domácí úkol s rodinnými pamětníky s následným sdělováním a důrazem na multiperspektivu i jednou uskutečněný projektový den, Ivan Bauer seznámil s Operací ONTERO a možnostech jejího využití ve školách i mimo Čáslav na příkladu dramatizace situace a Martina Krsková popsala činnost historického kroužku, který vede, a ukázala jeho výstupy k tématu Rok 1989 v Chocni. Autor představil ještě sedmý způsob výuky o tématu sametové revoluce a sice zážitkový workshop nabízený školám z dílny Paměti národa využívající principy rolových her a situační výuky. Tyto příklady lze vnímat jako různé varianty výuky o tématu sametové revoluce prostřednictvím rozmanitých a atraktivních aktivit, metod a organizačních forem, což odpovídělo na druhou výše zmiňovanou klíčovou otázku „Jaké jsou inspirativní možnosti výuky o tomto tématu?“ Jinou možností využití těchto příkladů je číst je perspektivou aktivit, metod a organizačních forem ilustrovaných na zcela konkrétním tématu sametové revoluce.

Seznam pramenů

Rozhovor s Romanem Anýžem o jeho pojetí výuky o tématu sametové revoluce vedený Jakubem Machkem. Chrudim 5. 3. 2024. Osobní archiv autora.

Rozhovor s Ivanem Bauerem o jeho pojetí výuky vedený Jakubem Machkem. Kutná Hora – Olomouc 18. 3. 2024. Osobní archiv autora.

Poznámky z rozhovoru s Dagmar Erbenovou o připravovaném didaktickém webu. Karlovy Vary 23. 2. 2024. Osobní archiv autora.

Rozhovor s Ondřejem Fiedlerem o projektovém dni na Naší škole vedený Jakubem Machkem. Praha 12. 3. 2024. Osobní archiv autora.

Rozhovor s Martinou Krskovou o historickém kroužku v Chocni vedený Jakubem Machkem. Choceň 21. 2. 2024. Osobní archiv autora.

Rozhovor s Ivanem Machkem o domácím projektu Můj rok 1989 a Festivalu svobody vedený Jakubem Machkem. Ostrov 25. 2. 2024. Osobní archiv autora.

Rozhovor s Kateřinou Matoušovou a Ondřejem Nejedlým o projektových dnech na ZŠ Kunratice vedený Jakubem Machkem. Praha 12. 3. 2024. Osobní archiv autora.

RAJČANOVÁ, Magdaléna: *Rozhodně to byl víc traumatizující než euforický zážitek.*

Online: <https://www.pametnaroda.cz/cs/rajcanova-magdalena-20130717-0>

Sametová revoluce zprávy 20.11.1989. Online:

<https://www.youtube.com/watch?v=kuLIPMna12A>

Ustavující prohlášení Občanského fóra. In: KOTUSKÁ, Ivana – RIPKA, Vojtěch – ŽÁČEK, Pavel (eds.): *Občanské fórum, den první.* Praha 2009, s.97.

Zpráva ČTK o včerejší demonstraci (18. 11. 1989). Online:

<https://www.ceskatelevize.cz/porady/10116288585-archiv-ct24/219411058210031/cast/733730/>

Seznam materiálů od učitelů

Anonymní žákyně: *Můj rok 1989.* Ostrov. Osobní archiv Ivana Machka. (nepublikovaný domácí projekt).

Anonymní žákyně navštěvující historický kroužek na ZŠ Svatopluka Čecha v Chocni: *Sametová revoluce v Chocni.* Choceň 2019. Osobní archiv Marty Krskové (nepublikovaná seminární práce).

ANÝŽ, Roman: *Jak na rozhovor s pamětníkem?* Chrudim. (nepublikovaný text).

ANÝŽ, Roman: *Sametová revoluce – prezentace*. Chrudim (nepublikovaná prezentace). *Československé 20. století*. Online: <https://ceskoslovensko.pametnaroda.cz/> (web zatím není veřejně dostupný)

FIEDLER, Ondřej – HRUBÝ, Martin: *Plán – 1989/2023 – final*. Praha 2023. (nepublikovaný časový harmonogram projektového dne).

FIEDLER, Ondřej – HRUBÝ, Martin: *Aktivity po městě*. Praha 2023. (nepublikované materiály k aktivitě).

FIEDLER, Ondřej – HRUBÝ, Martin: *Pojmy sametová revoluce*. Praha 2023. (nepublikované materiály k aktivitě).

FIEDLER, Ondřej – HRUBÝ, Martin: *Zadání hry sametová revoluce – děti*. Praha 2023. (nepublikovaný pracovní list k odpolední hře).

FIEDLER, Ondřej – HRUBÝ, Martin: *Zastavení u školy – aktivita SAMIZDAT*. Praha 2023 (nepublikovaná pravidla aktivity).

Žáci historického kroužku: *Pexeso s tematikou sametové revoluce*. Choceň 2019. Osobní archiv Marty Krskové.

Žáci historického kroužku: *Pracovní listy k výstavě v Orlickém muzeu*. Choceň 2019. Osobní archiv Marty Krskové.

Seznam literatury

ASH, Timothy Garton: *Rok zázraků '89*. Praha 1991.

BORÁK, Miroslav: *Situační metody*. In: *Pedagogika*. Časopis pro vědy o vzdělávání a výchově. č. 4. Praha 1969, s. 571.

BRABCOVÁ, Lucie: *Sametová revoluce a její začlenění do vzdělávacího kurikula předmětu dějepis na gymnáziích ve Frýdku-Místku*. Olomouc 2021 (nepublikovaná magisterská diplomová práce).

ČAPEK, Vratislav: *Didaktika dějepisu. Díl 2*. Praha 1988.

ČERNÝ, Michal: *Digitální informační kurátorství jako univerzální edukační přístup*. Brno 2019.

DVOŘÁK, Petr: *Komparace vybraných kapitol středověkých dějin v českých a slovenských dějepisných učebnicích 90. let 20. století*. Brno 2023 (nepublikovaná bakalářská práce).

DÖMISCHOVÁ, Ivona: *Projektová výuka. Moderní strategie vzdělávání v České republice a německy mluvících zemích*. Olomouc 2010 (nepublikovaná disertační práce).

ERBENOVÁ, Dagmar: *Břemeno*. Praha 2018.

ERBENOVÁ, Dagmar: *Někdy stačí malé gesto. Příběhy pamětníků ze středočeského kraje*. Praha 2022.

ERBENOVÁ, Dagmar: *Proč jsme odešli aneb Příběhy našich sousedů ze světa*. Praha 2017.

ERBENOVÁ, Dagmar: *Příběhy našich sousedů v kresbách a fotografiích. Pohled do minulosti prostřednictvím obrazu*.

ERBENOVÁ, Dagmar: *Příběhy našich sousedů z Karlovarska aneb Odkud pocházím, kde žiji a kde hledám inspiraci*. Praha 2022.

ERBENOVÁ, Dagmar: *Příběhy, které stojí za to znovuobjevit. Několik nápadů pro školní projekt*. Praha 2023.

Historie – Otázky – Problémy 15, 2023, č. 2.

HLAVOVÁ, Viera – ŽATKULIAK, Jozef: *Novembrová revolúcia a česko-slovenský rozchod. Od česko-slovenskej federácie k samostatnej demokratickej slovenskej štátnosti. Výber dokumentov a prejavov november 1989 – december 1992*. Bratislava 2022.

HVÍŽDALA, Karel: *Výslech revolucionářů z roku '89*. Praha 2019.

CHRÁSKA, Miroslav: *Metody pedagogického výzkumu*. 2. aktualizované vydání. Praha 2016.

JULÍNEK, Stanislav a kol: *Základy oborové didaktiky dějepisu*. Brno 2004.

KOCÁB, Michael: *Vabank. 1989–1991. Sametová revoluce. Odsun sovětských vojsk*. Praha 2019.

KOLÁŘ, Pavel – PULLMANN, Michal: *Co byla normalizace? Studie o pozdním socialismu*. Praha 2016.

KOLDINSKÝ, Milan – PASCH, Marvin: *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*. Praha 1998.

KOPEČEK, Pavel – KRÁKORA, Pavel – CINGELOVÁ, Gabriela: *Didaktika a metodika výuky společenskovedních oborů a dějepisu pro začínající akademické pracovníky*. Olomouc 2015.

KOUTSKÁ, Ivana – RIPKA, Vojtěch – ŽÁČEK, Pavel (eds.): *Občanské fórum, den první. Vznik OF v dokumentech a fotografiích*. Praha 2009.

- KÝR, Aleš: *Vývoj situace ve vězeňství po 17. listopadu 1989*. In: Historická penologie: časopis Institutu vzdělávání – Kabinetu dokumentace a historie VS ČR pro historickou penologii. red. Eduard Vacek. Praha 2005. Roč. 3. Dostupné z: <https://www.vscr.cz/media/organizacni-jednotky/generalni-reditelstvi/informacni-servis/historicka-penologie/2005/hp-05-03.pdf> [cit. 31. 3. 2022]
- LABISCHOVÁ, Denisa: *Příručka ke studiu didaktiky dějepisu*. Ostrava 2018, 56.
- HENDL, Jan: *Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace*. Praha 2005.
- MACHEK, Jakub: *Rok 1989 v Ostrově*. Olomouc 2022 (nepublikovaná bakalářská práce).
- MAREŠ, Jiří: *Tvorba případových studií pro výzkumné účely*. In: Pedagogika, roč. 65, č. 2, 2015.
- MICHOVSKÝ, Václav: *Příprava učitele na vyučování dějepisu*. Ústí nad Labem 1977.
- MRKVIČKA, Tomáš – PETRÁŠKOVÁ, Vladimíra: *Úvod do statistiky*. České Budějovice 2006.
- NAJBERT, Jaroslav: *Vyrovnávání se s komunistickou minulostí: proměny historické edukace v České republice po roce 1989*. Praha 2018 (nepublikovaná disertační práce).
- NEDVĚD, Jan: *1989 – Cesta ke svobodě. Revoluční listopad 1989 v Karlových Varech*. Karlovy Vary 2009.
- NEKOLOVÁ, Lucie: *Sametová revoluce v dnešním kurikulu základní školy*. České Budějovice 2018 (nepublikovaná magisterská diplomová práce).
- NEJEDLÝ, Ondřej: *Výročí 17. listopadu 1989 ve výuce ZŠ*. Praha 2022 (nepublikovaná magisterská diplomová práce).
- NEPOVÍMOVÁ, Klára: *Koncepce vzdělávání v Základní škole Dr. Jana Malíka v Chrudimi*. Hradec Králové 2019 (nepublikovaná magisterská diplomová práce).
- PAŽOUT, Jaroslav (ed.): *Každodenní život v Československu 1945/48–1989*. Praha – Liberec 2015.
- PRŮCHA, Jan – MAREŠ, Jiří – WALTEROVÁ, Eliška: *Pedagogický slovník*. Praha 2003.
- PULLMANN, Michal: *Konec experimentu. Přestavba a pád komunismu v Československu*. Praha 2011.
- SKALKOVÁ, Jarmila: *Od teorie k praxi na střední vzdělávací škole*. Praha 1978.
- SUK, Jiří: *Labyrintem revoluce. Aktéři, zápletky a křížovatky jedné politické krize*. Praha 2003.

SVOBODOVÁ, Jana: *Listopadová revoluce v české literatuře a tisku*. Prosinec 1989–prosinec 1991. In: *Soudobé dějiny*. Praha 1993. Roč. 1, č. 1.

ŠIVIC, Michal: *Názory studentů gymnázií na příčiny sametové revoluce*. Olomouc 2017 (nepublikovaná magisterská diplomová práce).

TOMEK, Prokop: *Československá armáda v čase sametové revoluce. Proměny ozbrojených sil na přelomu osmdesátých a devadesátých let*. Cheb 2019.

VANĚK, Miroslav a kol.: *Sto studentských revolucí. Studenti v období pádu komunismu. Životopisná vyprávění*. Praha 2019.

ZŠ Chrudim, Dr. J. Malíka: *Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání. Učební osnovy 2. stupně. Dějepis*. Chrudim 2023.

Žáci historického kroužku a kol.: *Pošlapané naděje. Choceň 1945–1956*. Choceň 2018.

Žáci historického kroužku a kol.: *Rok 1989 v Chocni. Od normalizace k sametové revoluci*. Choceň 2019.

Žáci historického kroužku a kol.: *Z bratrů okupanti. Rok 1968 v Chocni a okolí*. Choceň 2021.

ŽÁČEK, Pavel: *Jakešovo gestapo. Komunistické mocenské orgány a listopad 1989*. Praha 2019.

ŽÁČEK, Pavel: *Vypovídat pravdu a nic nezamlčet. Protokoly parlamentní vyšetřovací komise pro objasnění události 17. listopadu 1989*. 1. díl a 2. díl. Praha 2013.

ŽATKULIAK, Jozef: *November '89 : medzník vo vývoji slovenskej spoločnosti a jeho medzinárodný kontext*. Bratislava 2009.

Seznam internetových zdrojů

1989: *Z deníku Ivany A*. Online: <https://www.jsns.cz/lekce/15649-1989-z-deniku-ivany-a>

ANDREJSKOVÁ, Jana – BAUER, Ivan: *Operace ONTERO. Historie 20. století nejen na Čáslavsku, 1. díl 1968–1989*. Čáslav 2020. Online: <https://91995f8da9.clvaw-cdnwnd.com/f8394948f3ffe34c2a067cea66f605d4/200000954-ea358ea35a/operace%20ONTERO%20komplet.pdf?ph=91995f8da9>

BAUER, Ivan: *Agentura HOBIT*. Online: <https://www.agenturahobit.cz/kdo-jsme/agenutra-hobit/>

BAUER, Ivan: *Profesní životopis*. Kutná Hora 2013. Online: <https://www.ivanbauer.cz/profesni-zivotopis/>

BUDÍKOVÁ, Marie a kol.: *Základní a výběrový soubor*. Online: <https://is.muni.cz/do/rect/el/estud/prif/ps15/statistika/web/pages/zakladni-a-vyberovy.html>

Centrum pro studium kulturně historického dědictví. Online: <https://katalogsluzeb.cuni.cz/KSUK-128.html>

ČADOVÁ, Naděžda: *Tisková zpráva Názory české veřejnosti na fungování demokracie a nedemokratické alternativy politického systému – září 2019*. Praha 2019. Online: https://cvvm.soc.cas.cz/media/com_form2content/documents/c2/a5027/f9/pd191029c.pdf

ČAPEK, Robert: *Zručský zápisník část I. aneb Jak zprznit projektovou výuku*. 2018. Online: <https://robertcapek.cz/zrucsky-zapisnik-cast-i-aneb-jak-zprznit-projektovou-vyuku/>

Český statistický úřad: *Školy a školská zařízení 2021/22. Analytická část*. Online: [https://www.czso.cz/documents/10180/164606752/23004222a.pdf/cef7e6a4-6d4a-4447-9454-](https://www.czso.cz/documents/10180/164606752/23004222a.pdf/cef7e6a4-6d4a-4447-9454-7566b5830cb4?redirect=https%3A%2F%2Fwww.czso.cz%2Fcsu%2Fczso%2Fobchod)

[7566b5830cb4?redirect=https%3A%2F%2Fwww.czso.cz%2Fcsu%2Fczso%2Fobchod_pohostinstvi_ubytovani%3Fp_id%3D3%26p_p_lifecycle%3D0%26p_p_state%3Dmaximized%26p_p_mode%3Dview%26_3_advancedSearch%3Dfalse%26_3_groupId%3D0%26_3_keywords%3Dspot%25C5%2599eba%26_3_delta%3D20%26_3_resetCur%3Dfalse%26_3_cur%3D8073%26_3_struts_action%3D%252Fsearch%252Fsearch%26_3_format%3D%26_3_andOperator%3Dtrue](https://www.czso.cz/documents/10180/164606752/23004222a.pdf/cef7e6a4-6d4a-4447-9454-7566b5830cb4?redirect=https%3A%2F%2Fwww.czso.cz%2Fcsu%2Fczso%2Fobchod_pohostinstvi_ubytovani%3Fp_id%3D3%26p_p_lifecycle%3D0%26p_p_state%3Dmaximized%26p_p_mode%3Dview%26_3_advancedSearch%3Dfalse%26_3_groupId%3D0%26_3_keywords%3Dspot%25C5%2599eba%26_3_delta%3D20%26_3_resetCur%3Dfalse%26_3_cur%3D8073%26_3_struts_action%3D%252Fsearch%252Fsearch%26_3_format%3D%26_3_andOperator%3Dtrue)

EDUin: *Takový normální genius*. 2012. Online: <https://www.eduin.cz/clanky/takovy-normalni-genius/>

Festival vědy a techniky pro děti a mládež v Pardubickém kraji. Online: <https://www.fvtp.cz/>

Fritzi: Eine Wendewundergeschichte [film]. Režie: BRUHN, Matthias – KUKULA, Ralf. Německo 2019. 87 min.

Gymnázia. Online: <https://www.seznamskol.eu/typ/gymnazium/>

Gymnázium Ostrov. Online: <http://www.gymostrov.cz/>

GRACOVÁ, Blažena – LABISCHOVÁ, Denisa: *Z nejnovějšího výzkumu aktuální podoby výuky dějepisu*. Online: <https://www.moderni-dejiny.cz/clanek/file/id/1977/>

Gymnázium Paměti národa. Online: <https://gymnazium.pametnaroda.cz/>

CHALOUPKOVÁ, Barbora: *Tři největší demonstrace na Letné za třicet let. Porovnejte si záběry v průběhu času*. Praha 2019. Online: https://www.irozhlas.cz/zpravy-domov/letna-demonstrace-1989-2019-sametova-revoluce_1911161700_dok

Karlovarský kraj 2023/2024. Online: <https://www.pribehynasichsousedu.cz/karlovarsky-kraj/karlovarsky-kraj-2023-2024/>

Koncepce nové řady dějepisu přehledně. *Historická gramotnost – cíl historického vzdělávání pro 21. století*. Online: https://www.badatelskydejepis.cz/files/ugd/58ffb5_2f18652abaaf42ed9e19030aa0e3e5b6.pdf

KORCOVÁ, Lucie: *Co přineslo náročné vyšetřování zásahu na Národní třídě? 30 obviněných a podmíněné trest*. 2022. Online: https://www.irozhlas.cz/veda-technologie/historie/17-listopad-1989-vysetrovani-demonstrace-serial_2211201117_afo

Korzo Národní. Online: <https://www.korzonarodni.cz/>

KRSKOVÁ, Martina – NIX, Tomáš – KARPÍŠEK, Jan – Anonymní žákyně navštěvující historický kroužek na ZŠ Svatopluka Čecha v Chocni: *Rok 1989 v Chocni*. Choceň 2019. Online: <https://www.youtube.com/watch?v=hoyxXREJmWM>

KUČEROVÁ, Barbora: *Babiš se sporem o evidenci neuspěl u slovenského ústavního soudu*. 2024. Online: <https://www.seznamzpravy.cz/clanek/zahranicni-babis-neuspel-u-slovenskeho-ustavniho-soudu-ohledne-evidence-u-stb-245294>

Historical Thinking Concepts. Online: <https://historicalthinking.ca/historical-thinking-concepts>

Historické myšlení a historická gramotnost. Online: <https://www.dejepis21.cz/historicke-mysleni-a-historicka-gramotnost>

Institute for the Study of Totalitarian Regimes: Mlčení už bylo dost. Listopad a prosinec 1989 v Československu. Pouliční komunikační kanály během pádu komunistického režimu. Online: <https://historiana.eu/partners/institute-for-the-study-of-totalitarian-regimes/mlceni-uz-bylo-dost-listopad-a-prosinec-1989-v-ceskoslovensku>

JIŘÍK, Kryštof: *Studenti mají právo klást otázky. Politici se na škole nepropagují, ale představují své povolání. Učitel Ivan Machek o besedách s politiky na škole*. 2023. Online: <https://www.prahaskolska.eu/studenti-maji-pravo-klast-otazky-politici-se-na-skole-nepropaguji-ale-predstavuji-sve-povolani-ucitel-ivan-machek-o-besedach-s-politiky-na-skole/>

LAITL, Vojtěch: *Díky, že můžem!* Ostrov 2017. Online: <http://www.gymostrov.cz/novinka/1558/diky-ze-muzem!-/>

MACHEK, Ivan: *Festival svobody 1989–2019*. Ostrov 2019. Online: <http://www.gymostrov.cz/novinka/1726/festival-svobody-1989-2019/>

MACHEK, Ivan: *Nové čtení Marxe Miloslava Ransdorfa*. Ostrov 2014. Online: <http://www.gymostrov.cz/novinka/1126/nove-cteni-marxe-miloslava-ransdorfa/>

Majda – Příběh 17. listopadu ze Sametky.cz. Online: <https://www.adam.cz/clanek-2014110031-majda-pribeh-17-listopadu-ze-sametky-cz.html>

Microsoft Excel. Online: <https://www.microsoft.com/cs-cz/microsoft-365/excel>

Microsoft Teams nyní umí přepisovat i mluvenou češtinu. Vyzkoušejte automatický zápis schůzek a další nové funkce. 2022. Online: <https://news.microsoft.com/cs-cz/2022/05/12/microsoft-teams-nyni-umi-prepisovat-i-mluvenou-cestinu-vyzkousejte-automaticky-zapis-schuzek-a-dalsi-nove-funkce/>

Microsoft Word. Online: <https://www.microsoft.com/cs-cz/microsoft-365/word>

MIKESOVÁ, Šárka: Didaktická analýza učiva. 2012. Online: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/s/15569/DIDAKTICKA-ANALYZA-UCIVA.html>

MODRÁČEK, Zdeněk – MOKRÁ, Lucie – SUCHOMEL, Petr – PAVLAS, Tomáš: *Výuka moderních dějin České republiky v základních a středních školách. Tematická zpráva*. Praha 2023. Online: https://www.csicr.cz/CSICR/media/Elektronicke-publikace/2023/TZ_Vyuka_modernich_dejin/resources/pdfs/TZ_dejiny.pdf

MŠMT ČR: *Informace o postupu při založení nové školy*. Online: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/informace-o-postupu-pri-zalozeni-nove-skoly>

Můj rok. Online: <https://www.databazeknih.cz/serie/muj-rok-10829>

My jsme to nevdali. Online: <https://www.myjsmetonevdali.cz/>

Nařízení EU 216/679, obecné nařízení o ochraně osobních údajů. In: Úřad pro ochranu osobních údajů. Online: <https://uouu.gov.cz/cinnost/ochrana-osobnich-udaju>

Naše škola Praha. Online: <https://www.naseskolapraha.cz/>

Něžné vlny [film]. Režie: Jiří VEJDĚLEK. Česko 2016. 96 min.

O jednom světě na školách. Online: <https://www.jsns.cz/o-jsns/o-nas>

O projektu. Online: <https://www.pametnaroda.cz/cs/o-projektu>

Operace ONTERO. Čáslav 2018. Online: <https://www.mapcaslavsko.cz/operace-ontero/>

Operace ONTERO, první díl 1968–1989. Online: <https://www.youtube.com/watch?v=c3g6iJ3x0Yk>

Operace ONTERO, druhý díl 1948–1968. Online: <https://www.youtube.com/watch?v=Wwqp8tvmp8s>

Operace ONTERO, třetí díl 1938–1945. Online: <https://www.youtube.com/watch?v=00MetOnoynw>

Organizace soukromého sektoru ve vzdělávání. Online: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/cs/national-education-systems/czechia/organizace-soukromeho-sektoru-vzdelavani>

Polojasno [film]. Režie: RENCĚ, Filip. Česko 1999. 85 min.

Post Bellum. Online: <https://www.postbellum.cz/>

Průběh sametové revoluce. Online: <https://edu.ceskatelevize.cz/video/15215-prubeh-sametove-revoluce>

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha 2023, s. 5. Online: <https://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>

RIPKA, Vojtěch – SIXTA, Václav: *Rok 1989 jako téma pro badatelskou výuku.* 2020. Online: <https://www.youtube.com/watch?v=BobqplIUQI4>

Revolution in the Regions. Online: <https://www.socialismrealised.eu/catalogue/revolution-in-the-regions/>

RŮŽIČKA, Daniel: *Sametová revoluce 1989 pátek 17. listopadu 1989 průběh demonstrace.* Online: https://www.totalita.cz/1989/1989_1117_dem_03.php

Samet na školách. Online: <https://sametnaskolach.cz/>

Sametová revoluce [díel seriálu]. Režie: Pavel KOUTSKÝ. Česko 2012. 3 min. Online: <https://www.ceskatelevize.cz/porady/10177109865-dejiny-udatneho-ceskeho-naroda/211543116230110/>

Stav výuky soudobých dějin. Výzkumná zpráva. Praha 2012. Online: https://www.dejepis21.cz/userfiles/tiny_uploads/vyzkumna-zprava.pdf

Školní vzdělávací program pro gymnaziální vzdělávání – Gymnázium Ostrov. Ostrov 2007. Online: <http://www.gymostrov.cz/svp/>

TŮMOVÁ, Jitka a kol.: *Hraní rolí (Role-play).* 2014. Online: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/18333/HRANI-ROLI-ROLE-PLAY.html>

Udělejte si rychlý přehled díky službě Google Forms. Online: <https://www.google.com/forms/about/>

Václav Havel a období normalizace. Online: <https://edu.ceskatelevize.cz/video/15231-vaclav-havel-a-obdobi-normalizace>

Vzdělávání Paměti národa. Pro žáky a studenty. Online: <https://skoly.pametnaroda.cz/pro-skoly/>

What is Zoom Video Conferencing? Online: <https://zoom.us/>

Základní školy v ČR. Online: <https://www.atlasskolstvi.cz/zakladni-skoly?type=zakladni-skola>

Základní vzdělávání. Online: <https://portal.gov.cz/informace/zakladni-vzdelavani-INF-94>

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a změně některých zákonů.
In: *Zákony pro lidi.* Online: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563#cast1>

Zítřka celá země. Online: <https://skoly.pametnaroda.cz/pro-zaky-a-studenty/edukacni-programy-pameti-naroda/workshopy/zitra-cela-zeme/>

Seznam zkratek

ČR – Česká republika

FS – Federální shromáždění

GO – Gymnázium Ostrov

KSČ – Komunistická strana československá

KSSS – Komunistická strana Sovětského svazu

LM – Lidové milice

OF – Občanské fórum

RVP – Rámcový vzdělávací program

RVP ZV – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

SNB – Sbor národní bezpečnosti

SŠ – Střední škola

StB – Státní bezpečnost

ŠVP – Školní vzdělávací program

ÚV – Ústřední výbor

ÚV KSČ – Ústřední výbor Komunistické strany československé

VPN – Verejnost' proti nasiliu (Veřejnost' proti násilí)

ZV – Základní vzdělávání

ZŠ – Základní škola

χ^2 – chí-kvadrát

Resumé

The diploma thesis focused on education of specific topic from the so called modern history – education of the fall of the socialistic regime in Czechoslovakia called Velvet Revolution 1989 at Czech secondary education. Author based his work on two questions: „What is the current state of teaching the Velvet revolution at Czech secondary education?“ and „What are inspirational possibilities of teaching this topic?“ To answer those questions autor divided his diploma thesis into three parts. The first part contextualizes the topic with an analysis of current works on the topic, a short chronology showing the flow of events during the fall of the socialistic regime and also the causes and consequences. The thesis continues with deep didactical analysis of the topic using the respected methodology of Václav Michovský. The second part is based on a quantitative research for which author collected data from 106 respondents (history teachers proportionally stratified in each of the Czech districts) in an online survey consisting of 23 questions. Analysis of these data offered adumbration of the state of education in the Czech republic from the teachers perspective. Some of the teachers accepted an offer to continue in the collaboration. Author contacted all of them and managed to interview all eight teachers who responded. The third part of the thesis consists of six inspirational examples of teaching possibilities of the Velvet Revolution topic based on the interviews and one example of an experiential workshop offered by other institution which author of the thesis has himself experienced. Not only do these examples show seven possibilities of teaching this topic, they also offer examples of specific uses of various activities and methods. Some respondnets offered materials supporting their approach. These materials were added among other attachments.


Přílohy


Příloha 1: Online dotazník

Výuka sametové revoluce na ZŠ a nižších stupních víceletých gymnázií v Česku a na Slovensku

Vážená paní učitelko, vážený pane učiteli,

těší mě Váš zájem o participaci na pedagogickém výzkumu, jehož cílem je odpovědět na otázku „Jak v současnosti probíhá výuka tématu sametové revoluce v československém prostoru na základních školách a v nižších ročnících víceletých gymnázií?“ Dotazník má 21 (resp. 23) otázek a jeho vyplnění by Vám mělo zabrat nejvýše 10 minut.

[Přepnout účet](#) 

 **Není sdíleno**

*** Označuje povinnou otázku**

Kolik let učíte? (zadejte pouze číslo) *

Vaše odpověď

Jakou aprobaci máte vystudovanou? *

Vaše odpověď

V jakém kraji se nachází Vaše škola? *

▼

Snímek obrazovky 1: Dotazník pro učitele českého a slovenského nižšího sekundárního vzdělávání k výzkumu výuky o tématu sametové revoluce v Google Forms. O1–O3.

Je Vaše škola veřejná, soukromá nebo církevní? *

Vyberte

Jaký typ nižšího sekundárního vzdělávání vyučujete? *

- 2. stupeň ZŠ
- Nižší stupeň osmiletého gymnázia
- První 2 ročníky šestiletého gymnázia
- První ročník pětiletého gymnázia

Jaké prostředky máte na Vaší škole běžně k dispozici pro potřeby výuky? *

- Počítač
- Dataprojektor
- Tabule na fixy
- Tabule na křídly
- Interaktivní tabule
- Reproduktory
- Tiskárna s neomezeným tiskem
- Tiskárna s omezeným tiskem (nemáte umožněný pravidelný tisk obrazových či textových materiálů)
- Pracovní sešity
- Učebnice
- Žákovská portfolia/badatelské složky
- Tablety/notebooky
- WiFi
- Předplacený přístup na Youtube bez reklam
- Augmentovaná či virtuální realita
- Badatelské kufříky
- Jiné: _____

Snímek obrazovky 2: Dotazník pro učitele českého a slovenského nižšího sekundárního vzdělávání k výzkumu výuky o tématu sametové revoluce v Google Forms. O4–O6.

Do jaké míry souhlasíte s označením sametová/něžná/pokojná REVOLUCE? *

Na akademické úrovni se vede debata nad správností termínu „revoluce“ ve spojitosti s pádem komunistického režimu v Československu. Na jedné straně dle některých historiků termín revoluce odpovídá, neboť dění naplňovalo revoluční rysy (masové sociální hnutí, proces zásadních reforem a změn, násilí či hrozba násilím). Na straně druhé jiní historici tvrdí, že se jednalo spíše o kolaps nefunkčního systému a organizované předání moci, které pojmem revoluce označovat nelze.

1 2 3 4 5

Naprostě nesouhlasím, pojem revoluce je v souvislosti s pádem socialismu v Československu zcela špatný a vůbec neodpovídá realitě průběhu událostí

Naprostě souhlasím, pojem revoluce přesně vystihuje dané události

Jaké přívlastky ke slovu revoluce ukazujete, sdělujete a vysvětlujete žákům při výuce tématu „sametové“ revoluce? *

Sametová

Něžná

Pokojná

Svetrová

Ukradená

Étosu

Zájmu

Jiné: _____

Do jaké míry odkazujete při výuce sametové revoluce na události roku 1939? *

1 2 3 4 5

Vůbec neodkazujeme

Vždy odkazujeme, důsledně opakujeme, nelze opomenout

Snímek obrazovky 3: Dotazník pro učitele českého a slovenského nižšího sekundárního vzdělávání k výzkumu výuky o tématu sametové revoluce v Google Forms. O7–O9.

V čem vidíte přibližný zlom mezi tématem „normalizace“ a tématem „sametová revoluce“? *

- Demontrace 25. 3. 1988 v Bratislavě
- Palachův týden
- Petice Několik vět
- Demontrace v Teplicích v listopadu 1989
- Demontrace 17. 11. 1989 v Praze
- Jiné: _____

Jak byste hodnotil/a Vaše propojování výuky tématu sametové revoluce s tématem pádu socialistických režimů v zahraničí? *

1 = vůbec zahraniční dění nezmiňuji

4 = věnuji zahraničnímu dění přibližně stejně času jako dění v Československu

7 = vůbec dění v Československu nezmiňuji, věnuji se pouze dění v zahraničí

- | | | | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Jak byste hodnotil/a zapojování dějin Vašeho regionu do Vaší výuky tématu sametové revoluce? *

1 = sametovou revoluci vyučuji pouze na úrovni celostátní, dění v našem regionu vůbec nezmiňuji

4 = při výuce sametové revoluce věnuji stejně času a prostoru regionálnímu dění a celostátnímu dění

7 = věnuji se pouze dění v našem regionu, celostátní dění vůbec nezmiňuji

- | | | | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Snímek obrazovky 4: Dotazník pro učitele českého a slovenského nižšího sekundárního vzdělávání k výzkumu výuky o tématu sametové revoluce v Google Forms. O10–O12.

Jak byste hodnotil/a Vaši výuku o dění v prostoru obou nástupnických států bývalého Československa? *

1 = vyučuji pouze o dění v České republice, dění ve Slovenské republice vůbec nezmiňuji

4 = dění v České republice a ve Slovenské republice věnuji stejně času a prostoru

7 = vyučuji pouze o dění ve Slovenské republice, dění v České republice vůbec nezmiňuji

1	2	3	4	5	6	7
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Čím podle Vás téma sametové revoluce končí? *

Generální stávkou 27. 11. 1989

Zvolením Václava Havla prezidentem

1. svobodnými volbami roku 1990

Rozpadem Československa

Jiné: _____

K jakým hodnotám se snažíte žáky vést při výuce tématu sametové revoluce? *

Vaše odpověď _____

Snímek obrazovky 5: Dotazník pro učitele českého a slovenského nižšího sekundárního vzdělávání k výzkumu výuky o tématu sametové revoluce v Google Forms. O13–O15.

Které tvrzení nejlépe charakterizuje Vaše osobní zapojení do dění sametové revoluce? *

- Ještě jsem nebyl/a na světě nebo mi bylo tak málo, že si téměř nic nemohu pamatovat.
- Nezajímal/a jsem se v té době o dění.
- Zapojoval/a jsem se v menším měřítku (např. účast na stávce na škole, diskuse s příbuznými a kolegy)
- Zapojoval/a jsem se ve větším měřítku (např. účast na generální stávce, spanilých jízdách do regionů)
- Chtěl/a jsem se účastnit, ale mé blízké okolí (např. rodina) mi to zakázalo/rozmluvilo.
- Neúčastnil/a jsem se dění z důvodu vlastního přesvědčení.
- Jiné: _____

Do jakého ročníku řadíte téma sametové revoluce ve svém tematickém plánu? *

- 6. ročník ZŠ
- 7. ročník ZŠ
- 8. ročník ZŠ
- 9. ročník ZŠ
- 1. ročník vyššího stupně gymnázia
- Jiné: _____

Kolik hodin většinou věnujete tématu sametové revoluce? *

Počítejte s Vaším časovým vymezením začátku a konce tématu sametové revoluce, které jste uvedli v předchozích otázkách.

- 0
- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- Jiné: _____

Snímek obrazovky 6: Dotazník pro učitele českého a slovenského nižšího sekundárního vzdělávání k výzkumu výuky o tématu sametové revoluce v Google Forms. O16–O18.

Věnujete na Vaší škole tématu sametové revoluce samostatný projektový den? *

Vyberte

Využíváte některou z následujících aktivit či metod při výuce sametové revoluce? *

Do kolonky „jiné“ vyplňte všechny jiné metody, které zde nejsou zmíněny.

- Výklad s psaním na tabuli
- Výklad s využitím prezentace
- Exkurze v obci, kde se nachází Vaše škola
- Exkurze na místa spojená se sametovou revolucí v Praze
- Rozhovor s regionálním pamětníkem
- Beseda s významnou tváří sametové revoluce
- Tematický film
- Práce žáků s dobovými fotografiemi z Vašeho regionu
- Práce žáků s dobovými záběry a fotografiemi z pražského dění
- Práce žáků s dobovým tiskem
- Práce žáků s dobovým televizním vysíláním
- Badatelská lekce na téma sametové revoluce
- Práce s fotografiemi ze současných připomínkových akcí a oslav
- Dramatizace
- Didaktická hra
- Vyprávění vlastních vzpomínek a prožitků
- CLIL (Content and Language Integrated Learning)
- Rolová hra
- Jiné: _____

Snímek obrazovky 7: Dotazník pro učitele českého a slovenského nižšího sekundárního vzdělávání k výzkumu výuky o tématu sametové revoluce v Google Forms. O18–O19.

Při výuce sametové revoluce lze mířit na některá průřezová témata. Pokud je naplňujete, vyberte která.

- Osobnostní a sociální výchova
- Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech
- Výchova demokratického občana
- Mediální výchova
- Multikulturní výchova
- Environmentální výchova

Zde se můžete detailně rozepsat o Vašem pojetí výuky sametové revoluce. Velmi cenné jsou například informace o Vašem pojetí chronologie, návaznosti na jiná témata (v dějepise i v jiných předmětech), metody, aktivity, inspirace a odkazy na webové stránky s Vašimi uskutečněnými akcemi.

Vaše odpověď

Ve své diplomové práci chci detailněji představit zajímavé nápady a dobré příklady z pedagogické praxe. Pokud byste byla ochotna/byl ochoten poskytnout mi detailnější náhled do Vašeho pojetí výuky tohoto tématu (metodiky, přípravy, materiály, zdroje, možnost hospitace či rozhovoru), napište mi zde prosím kontakt na Vás.

Vaše odpověď

Odeslat

Vymazat formulář

Snímek obrazovky 8: Dotazník pro učitele českého a slovenského nižšího sekundárního vzdělávání k výzkumu výuky o tématu sametové revoluce v Google Forms. O20–O23.

Příloha 2: Web Československé 20. století.



The screenshot shows the website 'Československé 20. století'. At the top, there is a navigation bar with tabs: 'Témata', 'Průvodce pro učitele', 'Pamětníci', 'Zdroje', and 'O projektu'. A 'Přihlášení' button is on the right. Below the navigation, there are two topic cards. The first card is titled 'Sametová revoluce' and features a photograph of a protest with a sign that says '17.11.1989'. The second card is titled 'Protektorát Čechy a Morava. Slovenská republika' and features a black and white photograph of a crowd gathered around a military vehicle. At the bottom of the page, there is a footer with the text 'Československé 20. století', 'Post Bellum', 'Dokumentujeme. Vyprávíme. Vzděláváme.', and links for 'Zásady zpracování osobních údajů' and 'Podpořte nás'.

Československé 20. století

Témata Průvodce pro učitele Pamětníci Zdroje O projektu Přihlášení

Československé 20. století.

Sametová revoluce

Kracher tzv. pražského jara a nástup normalizace zásadním způsobem ovlivnil vývoj v Československu 70. - 80. let. Normalizační režim měl dostatek prostředků na upevnění svého postavení. Nicméně již v 70. letech se začala vůči němu formovat opozice, která v kontextu procesu přestavby v polovině 80. let a množícím se projevům nespokojenosti občanů nabírala na síle a v konečném důsledku přispěla k jeho definitivnímu pádu.

17.11.1989

Protektorát Čechy a Morava. Slovenská republika

Mnichovská dohoda, následné rozbití republiky a německá okupace znamenaly zásadní předěl ve společném putování Čechů a Slováků 20. stoletím. Vyhlášením samostatného slovenského státu 14.3.1939 a Protektorátu Čechy a Morava 16.3.1939 se oba národy vydaly svoji cestou a obnova společného státu byla věcí daleké budoucnosti.

Náměty do výuky

V této kapitole najde několik inspirací, jak ve výuce pracovat s pamětníckými vyprávěními. Najdete zde námět pro skupinovou i samostatnou badatelskou práci vašich žáků

Československé 20. století

●●● Post Bellum Dokumentujeme. Vyprávíme. Vzděláváme.

[Zásady zpracování osobních údajů](#) | [Podpořte nás](#)

Snímek obrazovky 9: Úvodní stránka zatím nezveřejněného webu Československé 20. století se dvěma pilotními tématy. Online: <https://ceskoslovensko.pametnaroda.cz/> [cit. 25. 3. 2024].

Témata Průvodce pro učitele Pamětníci Zdroje O projektu Přihlášení

Sametová revoluce

Témata → Sametová revoluce → Ledy se prolomily



Fotografie z cyklu Jaroslava Bártý: Slavnostní zahájení 1985

Ledy se prolomily

Nepriměřená reakce státní moci na původně studentskou demonstraci k uctění památky Jana Palacha vyvolala vlnu protestů a aktivit. Československo nebylo jedinou zemí. V Polsku, Maďarsku, NDR, ale i v SSSR silily ve 2. polovině 80. let hlasy, které volaly po svobodě a demokracii. Události v každé z těchto zemí se vzájemně ovlivňovaly (*dominový efekt*) a přispěly ke konečnému rozpadu východního bloku. Události v Polsku, rozpad režimu v Maďarsku, vzrůstající nespokojenost občanů v NDR, která se projevila mj. hromadným útekem do západní části Německa přes ČSSR. *Berlínská zeď* - symbol studené války - padla 9.11. 1989 a znamenala i symbolický pád jedné epochy. Že se změny nevyhnu ani Československu, bylo *v průběhu roku 1989* čím dál tím více jasné. *Listopadové demonstrace* v Bratislavě a především v Praze je *odstartovaly*. Vznikly oficiální platformy opozičních občanských aktivit - *Občanské fórum a Verejnosť proti násilí*. Byla zrušena vedoucí úloha KSČ, rozpuštěny Lidové milice, byla jmenována vláda národního porozumění v čele s Mariánem Čalfou. 29.12. proběhla volba nového prezidenta Václava Havla.

← Ledy tají

Časová osa

Okupace (20.-21. 8.)



1968

Ustavní zákon o federaci 27. 10.

1969

1. výročí okupace, začátek normalizace



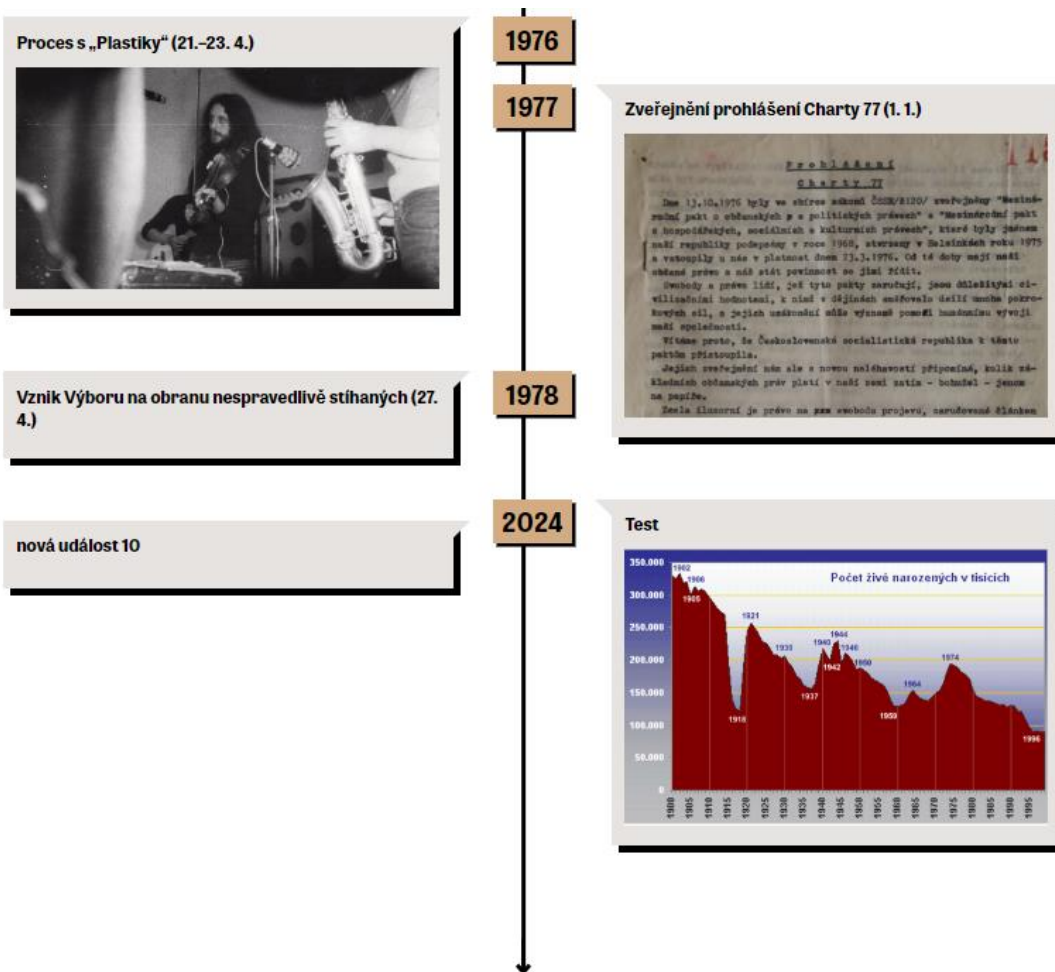
Gustáv Husák prezidentem ČSSR 29. 5.

1975

Helsinky - Konference o bezpečnosti a spolupráci v Evropě (30. 7.-1. 8.)

Snímek obrazovky 10: Třetí část tématu Sametová revoluce na zatím nezveřejněném webu Československé 20. století s názvem Ledy se prolomily. Obsahuje kurátorský text a interaktivní časovou osu vážící se k celému tématu. Online: <https://ceskoslovensko.pametnaroda.cz/lesson/ledy-se-prolomily/>

[cit. 25. 3. 2024].



Československé 20. století

●●● Post Bellum Dokumentujeme. Vyprávíme. Vzděláváme.

[Zásady zpracování osobních údajů](#) | [Podpořte nás](#)

Snímek obrazovky 11: Třetí část tématu Sametová revoluce na zatím nezveřejněném webu Československé 20. století s názvem Ledy se prolomily. Pokračování interaktivní časové osy. Online: <https://ceskoslovensko.pametnaroda.cz/lesson/ledy-se-prolomily/> [cit. 25. 3. 2024].

Ledy se prolomily → Berlínská zed'

Přehled úkolů 1 2 3 4 5 6

Závěrečný úkol

2. úkol

Co se dělo v okolních zemích?

Východoněmecký snímek (reportáž Jano Uršova)
 V neděli 1. října byly ráno ze mnoha měst, že uprchlíci krize je samotného a že Michal Gorbachev má vloni přijít na jistě vichřice ozvěny čtyřicetileté
 SED. Na Mladé Straně zůstaly stát desítky opuštěných aut na smádku SED a všichni
 vypověděli na klidnou noc.
 Německo přijaly první vlády a Berlína a Dážděm, v malostatečných uličkách
 se znovu objevily skupinky mladých východoněmeckých mládež, srpnových a vzrušených.
 Připomínka delší a delší zima a lidé se v zimě opodálili. Před domem se ohlédli,
 že do polnice obkázili zvali vojenská vozidla a jsou ostrou barokem a stěží
 poznat námořní střešit lidí do jeho hlubokosti. Vlivykonavčí průtahuje, žude
 lidí se podělili dříve do skupiny přes oficiální posměch vobylkonavčí úm. K
 měru se lidé se sběhli přes zastavenou budovu mládež své své lidi.

trabarty zdroj:
https://www.voms.cz/data/pdf/tyfoch/INFOCH_18_1989.pdf, s. 9

▶ 0:45 / 1:02

Olbram Zoubek

▶ 0:07 / 0:54

Pavel Jajtner

▶ 0:08 / 0:50

Tomaz Brod

▶ 0:00 / 0:58

Josef Aclrer

Páneuropai Piknik

Uložit Moje odpovědi







Snímek obrazovky 12: Třetí část tématu Sametová revoluce na zatím nezveřejněném webu Československé 20. století s názvem *Ledy se prolomily*. Ukázka prostředí k práci s prameny po rozkliknutí pojmu „Berlínská zed'“ z kurátorského textu. Vlevo je jeden text, jeden plakát a tři audiální prameny. Vpravo je prostor pro vlastní odpověď žáka na otázku „Co se dělo v okolních zemích?“ Online: <https://ceskoslovensko.pametnaroda.cz/question/berlinska-zed/> [cit. 25. 3. 2024].



Snímek obrazovky 13: Třetí část tématu Sametová revoluce na zatím nezveřejněném webu Československé 20. století s názvem Ledy se prolomily. Do časové osy lze tlačítkem „Přidat vlastní materiály“ přidat další události včetně datace, textu či audiovizuálních materiálů. Online: <https://ceskoslovensko.pametnaroda.cz/question/berlinska-zed/> [cit. 25. 3. 2024].

Příloha 3: Projektový den na Naší škole

Zadání hry Sametová revoluce

- 1) navštivte místa spojená se Sametovou revolucí
 - na každém z nich vyfotíte skupinovou fotku
 - v obálkách je specifikováno, kde přesně máte selfie udělat
 - fotografie z míst nahrávejte na Instagramový účet: Exkurze městem (heslo: naseskola)
 - na místě vždy otevřete obálku a přečtete si zadání úkolu
 - Albertov 
 - Vyšehrad 
 - Národní třída 
 - ulice Politických vězňů 
 - Václavské náměstí 
 - Letná 
- 2) Během cesty městem můžete maximálně 3x využít MHD (vždy запиšte, odkud kam jste jeli).

1. použití MHD	odkud:	kam:
2. použití MHD	odkud:	kam:
3. použití MHD	odkud:	kam:
- 3) Během cesty městem se ptejte lidí, zda se zúčastnili demonstrací v období sametové revoluce
 - získejte výpověď alespoň od 3 lidí, kteří skutečně byli fyzicky přítomni na některé demonstraci (Národní třída, Václavské náměstí, Letná) a udělejte si krátké poznámky
 - ptejte se na to, jak to celé prožívali a co se při demonstracích dělo
 - snažte se zjistit spíše osobní zážitek než obecný popis
- 4) projděte kontrolou StB (státní bezpečnost)
 - během vašeho pohybu po městě může dojít k namátkovým kontrolám
 - abyste prošli kontrolou, musíte být schopni z hlavy sdělit naučené fráze (naučte se z druhé strany tohoto papíru), které estébáci chtějí slyšet, aby vás nechali na pokoji
- 5) snažte se vyhýbat ostatním skupinám
 - narazíte-li na nějakou skupinu, snažte se její členy nenápadně vyfotit tak, aby byl zřetelně vidět alespoň jeden obličej

Snímek obrazovky 14: První strana zadání odpolední aktivity obsahující pokyny pro žáky.

Osobní archiv Ondřeje Fiedlera.

Zadání hry Sametová revoluce

Fráze pro hladký průchod kontrolami STB:

Jak zdravíme příslušníka STB:

Čest práci!

Jak ho oslovujeme:

Soudruhu

Co mu říkáme:

Se Sovětským svazem na věčné časy!

Socialistický svaz mládeže, pevná záruka Strany!

Buduj vlast, posílíš mír!

Proletáři všech zemí, spojte se!

Socialisticky pracovat, socialisticky žít.

Sovětský svaz - mírová hráz!

Snímek obrazovky 15: Druhá strana zadání odpolední aktivity obsahující pokyny pro žáky v případě kontroly průvodcem v roli příslušníka StB. Osobní archiv Ondřeje Fiedlera.

Zastavení na Albertově - aktivita Gaudeamus igitur

Tady to celé začalo!

V pátek 17. listopadu se tady na pražském Albertově sešli studenti pražských vysokých škol. V 15.40 se na Albertově nacházelo přibližně 500 až 600 lidí, ale jejich počet poměrně rychle narůstal nově příchozími.

Manifestace začala v 16.00 zpěvem písně Gaudeamus igitur a projevem Martina Klímy z uskupení *Nezávislých studentů*.

Státní bezpečnost odhadovala počet účastníků až na 15 000 lidí, ale další zdroj hovoří o davu až 50 000 lidí.

V 16.40 byla tato část manifestace ukončena a pořadatelé vyzvali k pochodu na Vyšehrad ke hrobu Karla Hynka Máchy. Část lidí chtěla ale směřovat na Václavské náměstí, kam měli původně demonstrující dojít, jak hlásal leták vytištěný k manifestaci.

Aktivita:



Poslechněte si píseň Gaudeamus igitur - je to neoficiální studentská hymna.

Natrénujte zpěv první sloky písně v latině a nejlepší verzi postněte na Instagram Exkurze městem. Vyfoťte se u pamětní desky s nápisem "Kdy, když ne teď? Kdo, když ne my?". Zpívat můžete klidně i jinde.

Latinsky (původní znění)	Český překlad
1. sloka	
Gaudeamus igitur iuvenes dum sumus. Post iucundam iuventutem Post molestam senectutem Nos habebit humus.	Radujme se, přátelé, dokavaď jsme mladí: Až nám sejde mládí z tváří přijde bolestivé stáří, do hrobu nás vsadí.
2. sloka	
Vivat academia, Vivant professores, Vivat membrum quod libet, Vivant membra quae libet; Semper sint in flore.	Ať žije Akademie, páni profesoři! Též ať žije student každý, jeho údy a tvář navždy rumělečkem hoří.

Snímek obrazovky 16: Obsah jedné ze šesti obálek k odpolední aktivitě popisující zadání úkolu na stanovišti Albertov. Osobní archiv Ondřeje Fiedlera



Fotografie 1: Selfie skupiny žáků Naší školy během odpolední aktivity u pamětní desky na Národní třídě.

2024. Online: https://scontent-prg1-1.xx.fbcdn.net/v/t39.30808-6/395031130_922896225836598_8497072847825388456_n.jpg?nc_cat=105&ccb=1-7&nc_sid=5f2048&nc_ohc=STDFZjwffjMAX-jvirn&nc_ht=scontent-prg1-1.xx&oh=00_AfB9HNCJrIWvGiRZi-Ti7wpcfgsAWvAPOe0rcyMjHnoAPw&oe=6606858A1

[cit. 25. 3. 2024].



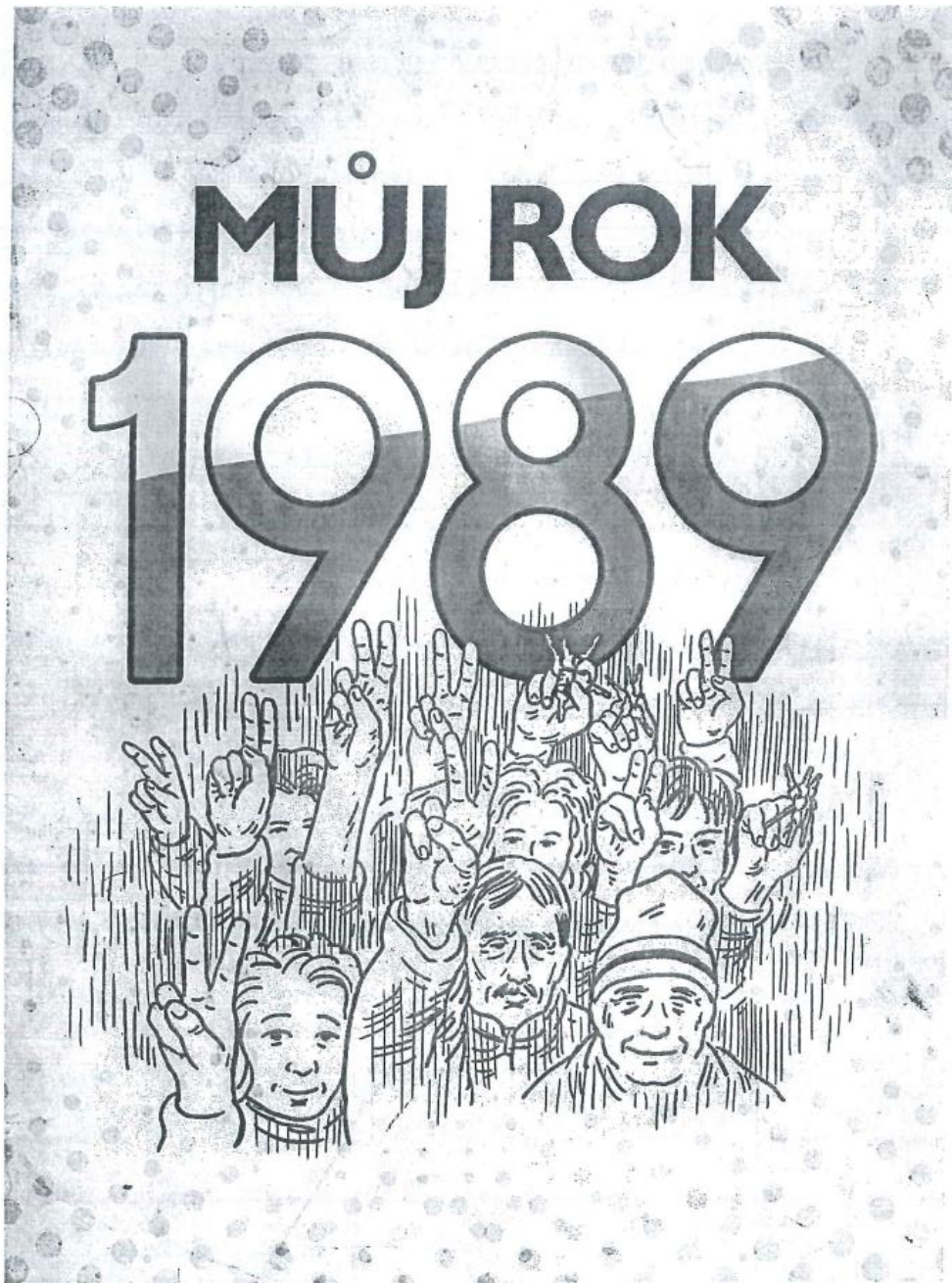
Fotografie 2: Skupina žáků Naší školy pózující před hotelem Melantrich na Václavském náměstí. 2024.

Online: https://scontent-prg1-1.xx.fbcdn.net/v/t39.30808-6/395031130_922896225836598_8497072847825388456_n.jpg?nc_cat=105&ccb=1-7&nc_sid=5f2048&nc_ohc=STDFZjwffjMAX-jvirn&nc_ht=scontent-prg1-1.xx&oh=00_AfB9HNCJrIWvGiRZi-Ti7wpcfgsAWvAPOe0rcyMjHnoAPw&oe=6606858A

[6/395031130_922896225836598_8497072847825388456_n.jpg?nc_cat=105&ccb=1-7&nc_sid=5f2048&nc_ohc=STDFZjwffjMAX-jvirn&nc_ht=scontent-prg1-1.xx&oh=00_AfB9HNCJrIWvGiRZi-Ti7wpcfgsAWvAPOe0rcyMjHnoAPw&oe=6606858A](https://scontent-prg1-1.xx.fbcdn.net/v/t39.30808-6/395031130_922896225836598_8497072847825388456_n.jpg?nc_cat=105&ccb=1-7&nc_sid=5f2048&nc_ohc=STDFZjwffjMAX-jvirn&nc_ht=scontent-prg1-1.xx&oh=00_AfB9HNCJrIWvGiRZi-Ti7wpcfgsAWvAPOe0rcyMjHnoAPw&oe=6606858A)

[cit. 25. 3. 2024].

Příloha 4: Můj rok 1989



V5.A

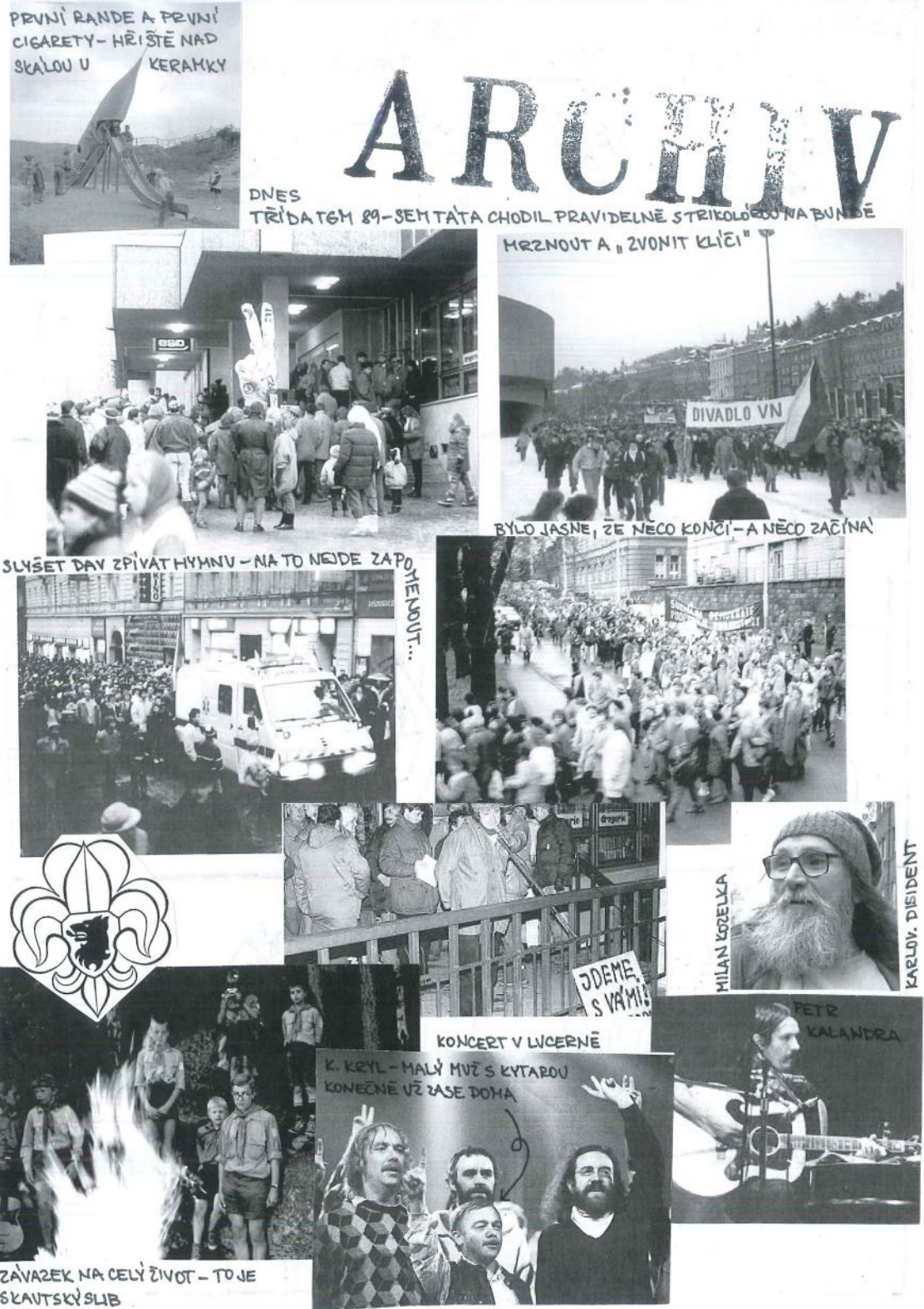
*Sken 1: Předtištěná úvodní strana čtvrtletního projektu Můj rok 1989 z 1. ročníku (kvinty) vyššího stupně
Gymnázia Ostrov. Práce anonymní žákyně. Osobní archiv Ivana Machka.*

TATKŮV ROK 1989

V roce 1989 můj tatko 1. [redacted] z chvilky na chvíli nastoupil na Střední pedagogickou školu v Karlových Varech. Rozhodl se totiž, že bude vychovatelem. Vše dobře byl v té době byl v té roli bez svého biologického otce - metodědy klasika. Jen svého syna dlouhodobě vedl k myšlence, že komunisté jsou v podstatě zločinnou organizací, která světu nikdy nepřinesla a ani nepřinese nic dobrého. [redacted] věděli, že tatko před ještě nedospělým synem mluvit je docela odvážné, ale věřili, že synovi musí říkat pravdu, protože oni sami už od roku 1968 museli žít se všeobecně lži.

Tatka se evidentně pokoušel, protože na „pajdě“ se spolužákem chtěli nastoupit do Leninistického bratřku profesorky Dražanové a rozložit tuto svazickou bunku zvenčí. Profesorka je ale odmítla s tím, že ještě nejsou dostatečně učenými. Nezbývalo, než počkat, až revoluci zahájí někdo jiný. Už 18. listopadu tatko kamazád z Prahy přinesl informaci o dění na Městské škole. „To bude ještě hodně zajímavý,“ řekl, a byla to prozračná slova. Média ČSSR ale stále mlčela. Tatka s jeho mamkou poslouchali klas Amosy. „A je to tu,“ prohlásila babička. Pěti se daly do pohybu. Po vystoupení V. Karda s divadelníky se středoškolaři přidali do studentské skupiny. Tatka pomáhal s množstvím plakátů, jako řečník 2. ročníku „vedl“ dialog s učiteli. Už v číslu 89-90 založil skautský-reversový oddíl Proletář a na jaře složil svůj skautský slib. Poprvé možná mohl vidět a slyšet všechny ty dvůře zatázané umělce, které znal jen ze starých desek a obzvaných pásků - K. Křel, J. Nohavici, J. Křel... Poprvé mohl vyjet za Chrab a podívat se na „zapad“. Konečně přišla doba, kdy měl pocit, že jeho budoucnost začala dávat smysl. Dnes chápe listopad 89 jako jeden z nejdůležitějších okamžiků svého života. A také dnes jako učitel dějepisu nikdy nezapomene tento čas ve své škole pravidelně připomínat i svým žákům a studentům.

Sken 2: Druhá strana čtvrtletního projektu Můj rok 1989 z 1. ročníku (kvinty) vyššího stupně Gymnázia Ostrov obsahující převyprávění příběhu narátora. Práce anonymní žákyně. Osobní archiv Ivana Machka



Sken 3: Třetí strana čtvrtletního projektu *Můj rok 1989* z 1. ročníku (kvinty) vyššího stupně Gymnázia Ostrov obsahující materiály z domácího archivu autorky doplňující a obohacující převyprávěný příběh.

Práce anonymní žákyně. Osobní archiv Ivana Machka



Sken 4: Čtvrtá strana čtvrtletního projektu Můj rok 1989 z 1. ročníku (kvinty) vyššího stupně Gymnázia Ostrov s komiksovým zpracováním převyprávěného příběhu. Práce anonymní žákyně. Osobní archiv

Ivana Machka.

Příloha 5: Operace ONTERO

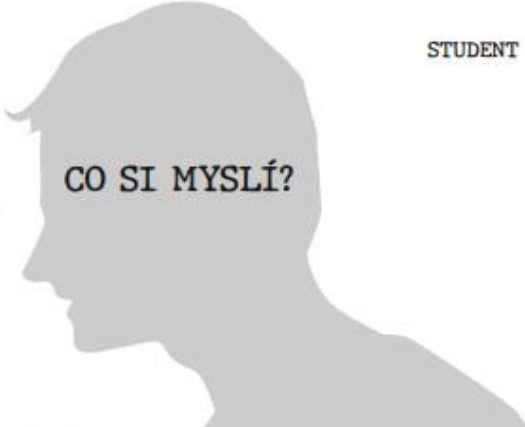
2 Máme strach? SAMETOVÁ REVOLUCE

POLICISTA



CO SI MYSLÍ?

STUDENT



CO SI MYSLÍ?

CO DĚLÁ?

CO ŘÍKÁ?

CO CÍTÍ?


Úkoly k zamyšlení

Mohli se účastnit demonstrace vaši rodiče, prarodiče?
Na které straně „barikády“ mohli být?
Kdo měl větší strach a z čeho?
Přečtete si výpověď svědka událostí Davida Zierise.

.....

.....

.....

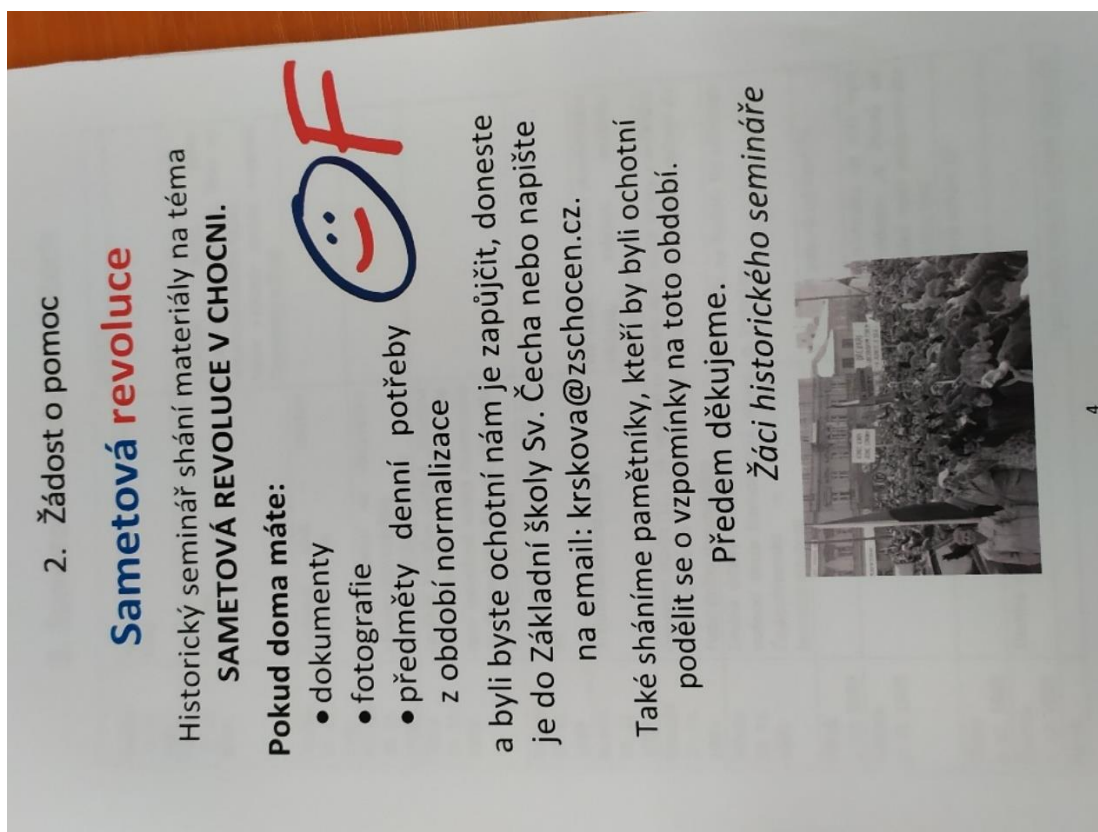
historie 20. století nejen na Čáslavsku, 1. díl 1968 - 1989

Snímek obrazovky 17: Jedna ze stran pracovního materiálu k Operaci ONTERO. ANDREJSKOVÁ, Jana – BAUER, Ivan: Operace ONTERO. Historie 20. století nejen na Čáslavsku, 1. díl 1968–1989. Čáslav 2020. Online: <https://91995f8da9.clvaw-cdnwnd.com/f8394948f3ffe34c2a067cea66f605d4/200000954-ea358ea35a/operace%20ONTERO%20komplet.pdf?ph=91995f8da9> [cit. 25. 3. 2024].

Příloha 6: Výsledky práce historického kroužku ze ZŠ Svatopluka Čecha z Chocně



Fotografie 3: Všechny materiály vytvořené žáky během historického kroužku ve školním roce 2018–2019 v osobním archivu Marty Krskové. Na vrchu nejrozsáhlejší práce anonymních žákyň na téma sametové revoluce v Chocni.



Fotografie 4: Plakátek k vylepení a inzerci v Choceňském zpravodaji shánějící pamětníky události sametové revoluce z Chocně. Anonymní žákyň navštěvující historický kroužek na ZŠ Svatopluka Čecha v Chocni: *Sametová revoluce v Chocni. Choceň 2019, s. 4. Osobní archiv Marty Krskové (nepublikovaná seminární práce).*

Obsah	3
1. Úvod	4
2. Žádost o pomoc	5
3. Sametová revoluce v datech	7
4. Sametová revoluce 1989 v Choceň	17
5. Občanské fórum	17
5.1. Jak se přihlásit do Občanského fóra	18
5.2. Koordinační centrum Občanského fóra Ústí nad Orlicí	18
5.2.1. Komise: politická pro přípravu voleb	18
5.2.2. Komise: bezpečnostní	19
5.2.3. Komise: informačně – organizační	19
5.2.4. Komise: pro styk se stávkovými výbory	19
5.3. Statistický přehled o činnosti a výsledcích práce Občanských fór okresu Ústí nad Orlicí / 20	23
5.3.1. Zasláné příspěvky MOF (v Kčs)	24
5.4. Občanské Fórum v Choceň	24
5.4.1. Činnost Občanského fóra v roce 1990 ve vztahu k Národnímu výběru	24
5.4.2. Volební program OF Choceň	25
6. Výsledky voleb	29
6.1. Volby do Sněmovny národů Federálního shromáždění 8. - 9. 6. 1990	29
6.3. Volby do České národní rady 8. - 9. 6. 1990	29
6.5. Volby do Sněmovny lidu do Federálního shromáždění 8. - 9. 6. 1990	30
6.2. Volby v Choceň a integrovaných obcích v červnu 1990	31
6.4. Volby do zastupitelství obcí 24. 11. 1990	31
6.6. Josef Lux	32
7. Pamětníci	34
7.1. Dotazník pro pamětníky	34
7.2. Zodpovězené dotazníky pro pamětníky	35
7.2.1. Jan Čulík	35
7.2.2. Březinovi	36
7.2.3. Věra Luxová	37
7.2.4. Pan Víša	39
7.2.5. Ludmila Škardová	49
7.2.6. Karel Diblík	50

7.2.7. Mgr. Jitřina Flálová	53
7.2.8. Jiří Křeček	54
7.2.9. Hana Carbová	58
7.2.10. Milan Marek	62
8. Fotografie z roku 1989	64
9. Dokumenty	71
10. Dotazník o sametové revoluci	79
11. Výsledky dotazníku o sametové revoluci	80
12. Dotazníky žákům školy	83
13. Výsledky dotazníku pro žáky	84
13.1. Sedmé třídy	86
13.2. Osmé třídy	88
13.4. Devátý ročník	90
14. Závěr	91
15. Seznam zkratk	93
16. Seznam pramenů	93
17. Internetové zdroje	93

Fotografie 5 a 6: Obsah práce Sametová revoluce v Choceň. Anonymní žákyně: Sametová revoluce v Choceň, s. 1–2. Osobní archiv Marty Krskové (nepublikovaná seminární práce).

7. Pamětníci

7.1. Dotazník pro pamětníky

Jméno pamětníka:

1. Jak jste se dozvěděli o demonstracích v Praze?
2. Znáte někoho, kdo byl na demonstraci v Praze?
3. Zúčastnili jste se setkání na náměstí v Chocni v neděli 26. 11. 1989?
4. Zúčastnili jste se generální stávky dne 27. 11. 1989? Pokud ano, kde?
5. Jak dlouho probíhala generální stávka na náměstí v Chocni (v pondělí 27. 11. 1989)?
6. Od koho jste se dozvěděli o generální stávce na náměstí v Chocni?
7. Jaká byla atmosféra na náměstí v Chocni?
8. Chtěli jste změnu? Proč?
9. Byli jste v OF?
10. Máte z této doby nějaké fotografie, materiály?
11. Stýkáte se doteď s nějakými lidmi, kteří s vámi demonstrovali?

Fotografie 7: Otázky na pamětníky. Anonymní žákyně: Sametová revoluce v Chocni, s. 34. Osobní archiv
Martiny Krskové (nepublikovaná seminární práce).

12. Dotazníky žákům školy

Třída:

Vaše odpovědi zakroužkujte!

Víte co se stalo dne 17. listopadu 1989?

Ano/Ne

Slyšeli jste někdy pojem sametová revoluce?

Ano/Ne

Viděli jste nějaký film s tématem o sametové revoluci?

Ano/Ne

Vyprávěli vám někdy vaši rodiče/prarodiče o sametové revoluci?

Ano/Ne

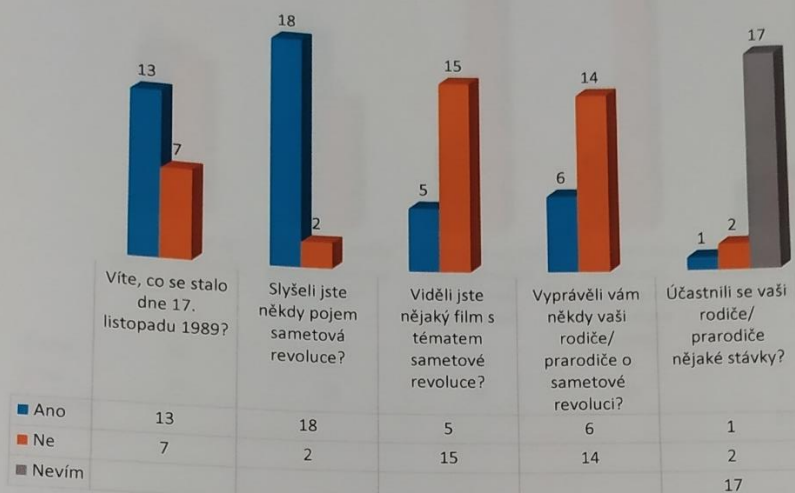
Účastnili se vaše rodiče/prarodiče nějaké stávky?

Ano/Ne/Nevím

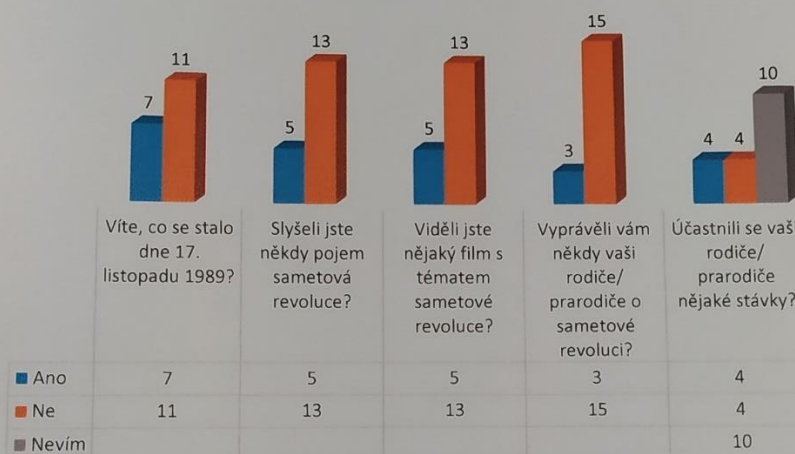
Fotografie 8: Dotazník pro žáky ZŠ. Anonymní žákyně: Sametová revoluce v Chocni, s. 83. Osobní archiv
Martiny Krskové (nepublikovaná seminární práce).

13.2. Osmé třídy

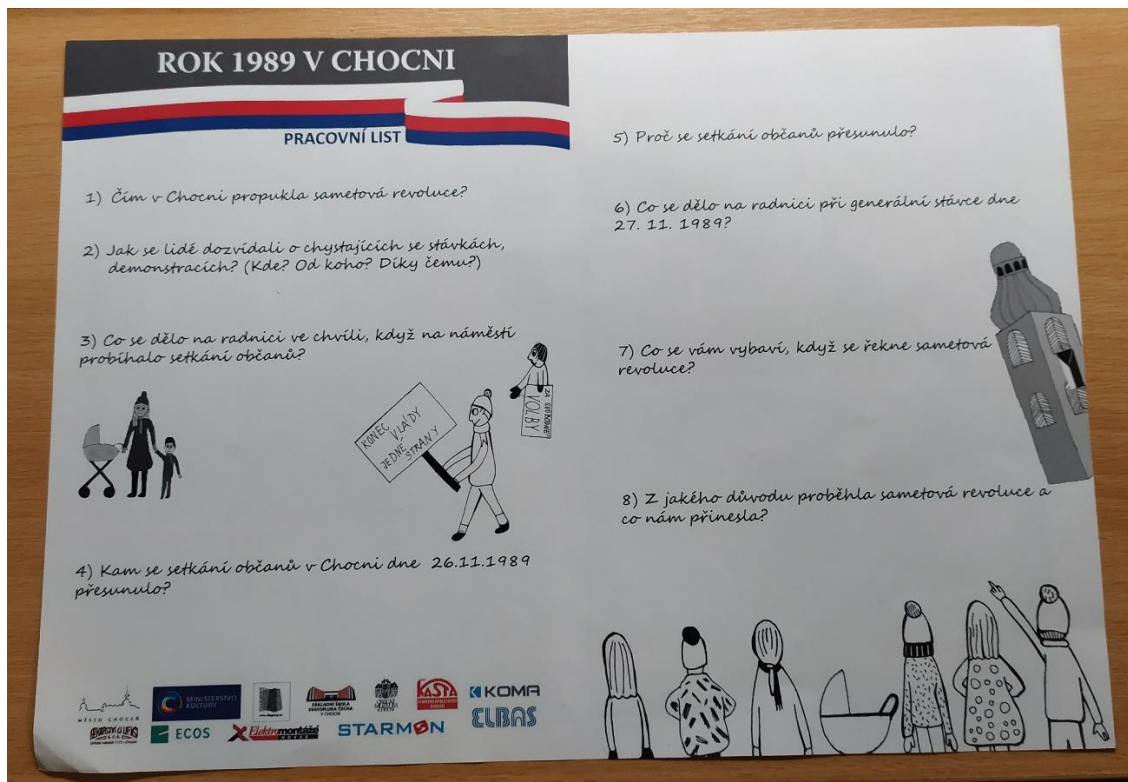
8.A



8.B



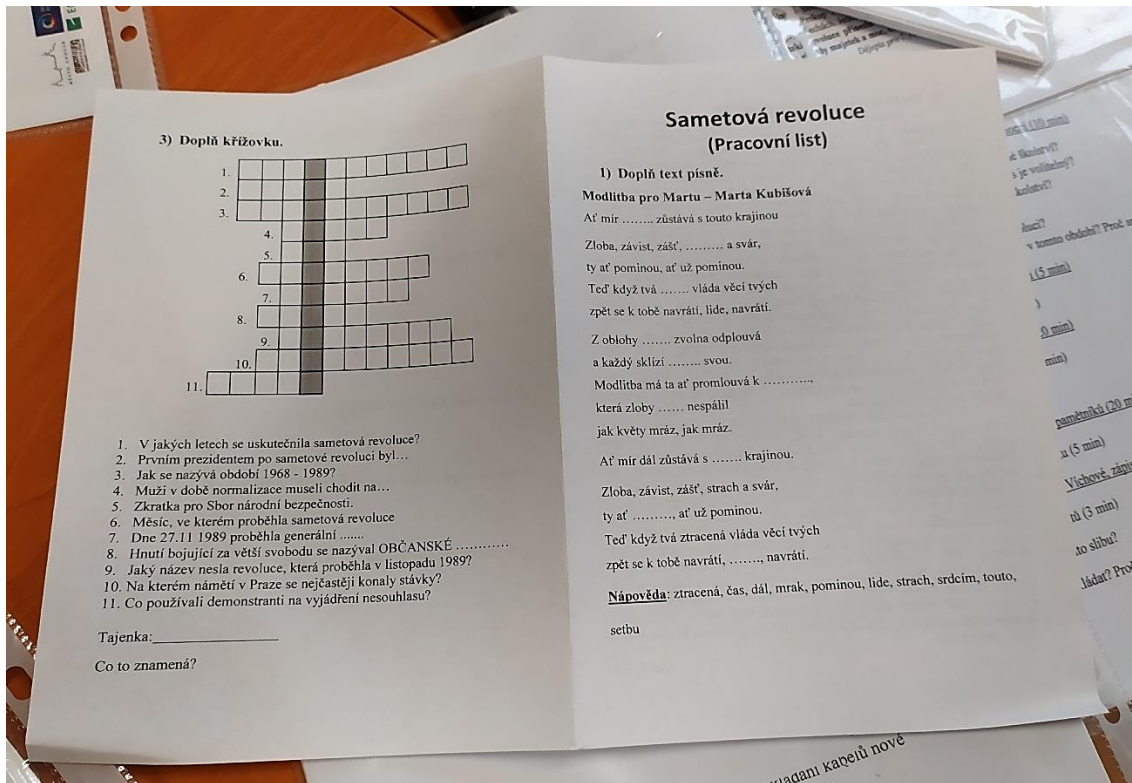
Fotografie 9: Ilustrace vyhodnocení dotazníku pro žáky 8. ročníku ZŠ. Anonymní žákyně: Sametová revoluce v Chocni, s. 86. Osobní archiv Marty Krskové (nepublikovaná seminární práce).



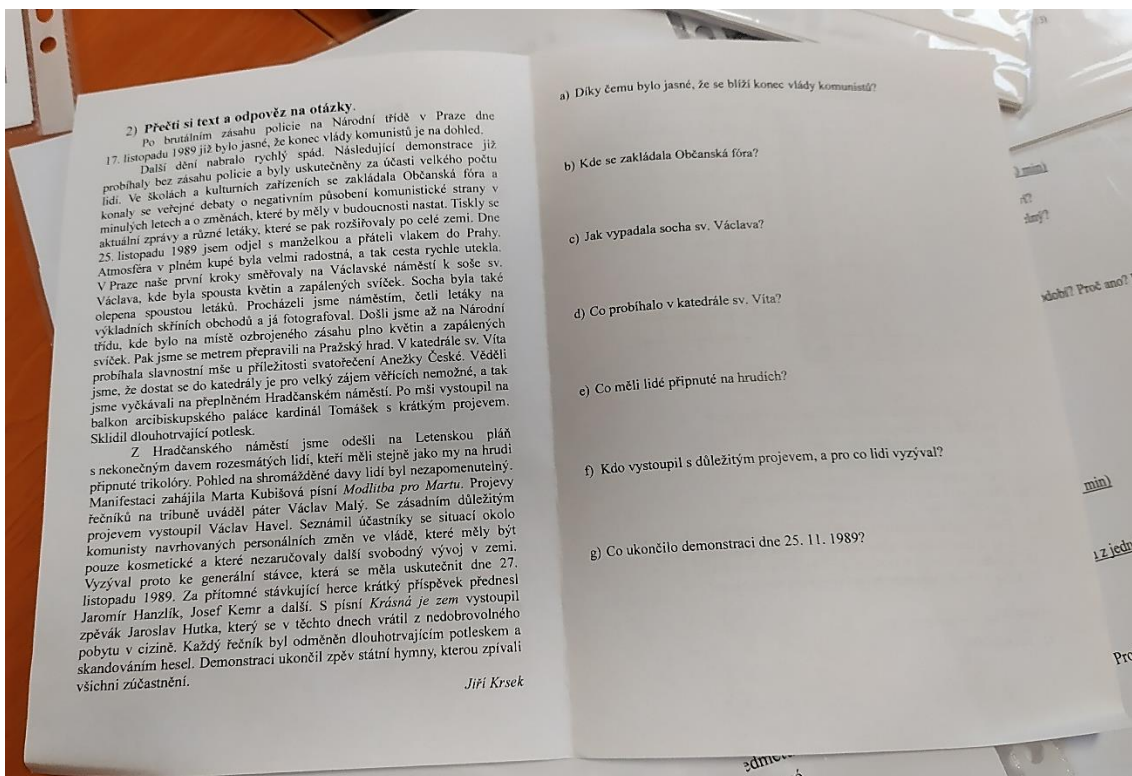
Fotografie 10: Jedna strana pracovního listu k výstavě v Orlickém muzeu. Anonymní žákyně. Osobní archiv Marty Krskové.



Fotografie 11: Druhá strana pracovního listu k výstavě v Orlickém muzeu. Anonymní žákyně. Osobní archiv Marty Krskové.



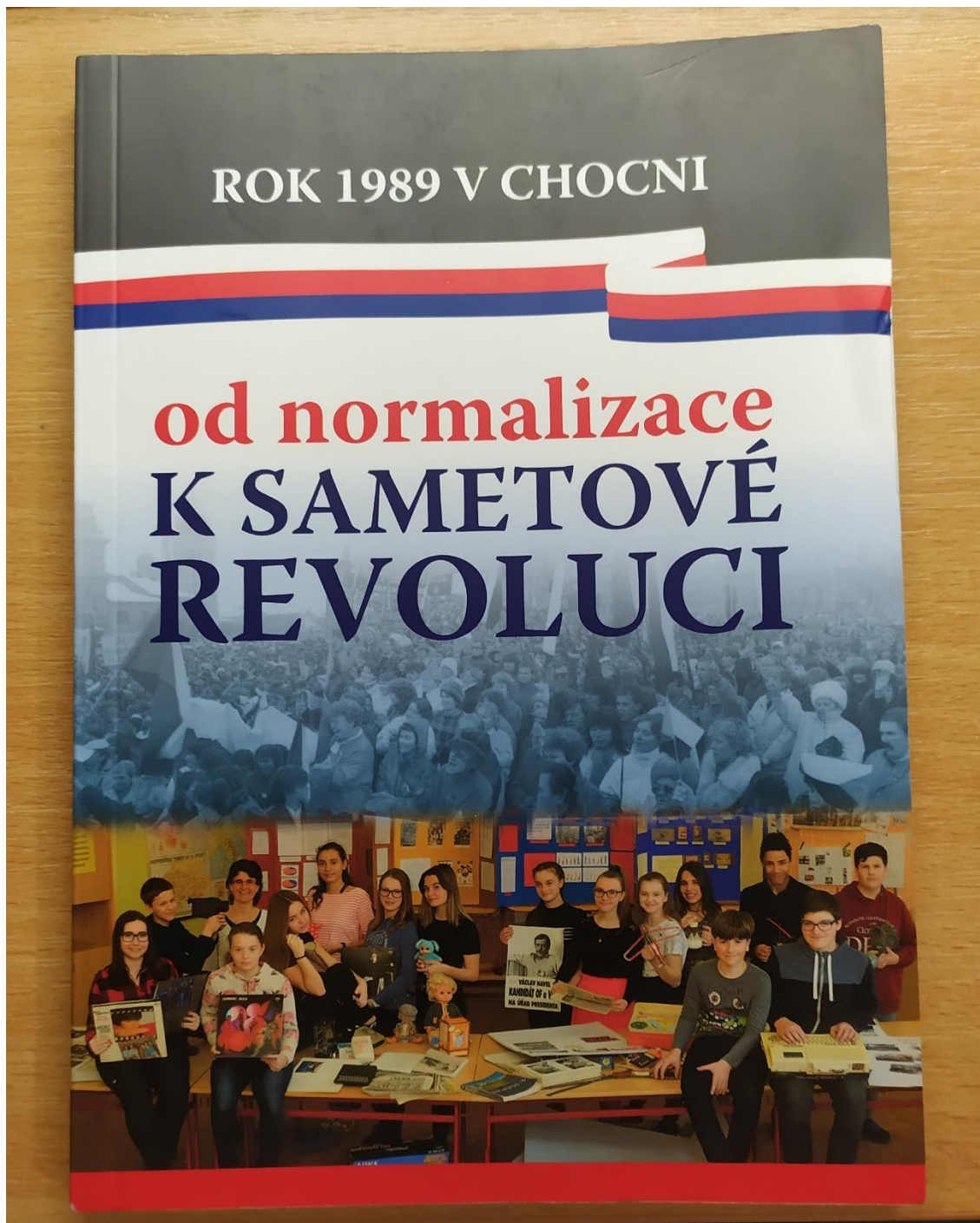
Fotografie 12: První a čtvrtá strana pracovního listu k výstavě v Orlickém muzeu. Anonymní žáci navštěvující historický kroužek na ZŠ Svatopluka Čecha v Chocni. Osobní archiv Marty Krskové.



Fotografie 13: Druhá a třetí strana pracovního listu k výstavě v Orlickém muzeu. Anonymní žáci. Osobní archiv Marty Krskové.



Fotografie 14: Pexeso s tematikou sametové revoluce vytvořené žáky. Anonymní žáci. Osobní archiv Martiny Krskové.



Fotografie 15: Obálka knihy Rok 1989 v Chocni, od normalizace k sametové revoluci vytvořené editací prací žáků navštěvujícího historický kroužek na ZŠ Svatopluka Čecha v Chocni. Žáci historického kroužku a kol.: Rok 1989 v Chocni. Od normalizace k sametové revoluci. Choceň 2019.

Anotace

Jméno a příjmení:	Bc. Jakub Machek
Katedra:	Katedra historie
Vedoucí práce:	doc. Mgr. Radmila Prchal Pavlíčková, Ph.D.
Rok obhajoby:	2024

Název práce:	Výuka o sametové revoluci v českém nižším sekundárním vzdělávání. Výzkum současných trendů a inspirativní příklady z pedagogické praxe
Název práce v angličtině:	Teaching about the Velvet revolution in Czech secondary education. Research of current trends and inspirational examples from pedagogical practice
Anotace práce:	Diplomová práce ve své první části obsahuje historiografii, chronologii a didaktickou analýzu tématu sametové revoluce. Ve druhé části analyzuje odpovědi na otázky z dotazníkového šetření od 106 učitelů dějepisu z různých škol napříč Českou republikou, čímž nastiňuje současné trendy ve výuce. Ve třetí části předkládá inspirativní příklady z pedagogické praxe od šesti respondentů a jedné organizace.
Klíčová slova:	Sametová revoluce, 1989, Občanské fórum, Československo, Česká republika, nižší sekundární vzdělávání, učitelství, didaktická analýza, kvantitativní výzkum, dotazník, inspirativní příklady z pedagogické praxe, inspiromat
Anotace práce v angličtině:	The first part of the diploma thesis contains historiography, chronology and didactical analysis of the Velvet Revolution topic. In the second part it adumbrates current trends in the education of the Velvet Revolution by analyzing answers from 106 teachers of history from schools around the whole Czech Republic who responded to the survey. In the third part it offers inspirational examples from six teachers and one institution on how to teach this topic.
Klíčová slova v angličtině:	The Velvet Revolution, 1989, Ostrov, Civic Forum, Czechoslovakia, the Czech Republic, secondary education, teaching, didactical analysis, quantitative research, survey, inspirational examples from pedagogical practice, inspiromat
Přílohy vázané v práci:	Obrazové přílohy č. 1–6
Rozsah práce:	158 s.
Jazyk práce:	CZ