

Univerzita Palackého v Olomouci
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
Katedra českého jazyka a literatury

Diplomová práce

Bc. Jana Macková

Implementace tematiky holokaustu do výuky na druhém stupni
základních škol se zaměřením na literární výchovu

Olomouc 2023

vedoucí práce: Mgr. Milan Mašát, Ph.D., MBA

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem magisterskou práci zpracovala samostatně. Veškerou literaturu a použité zdroje uvádím v seznamu použité literatury.

Olomouc, 24. 3. 2023

.....
Bc. Jana Macková

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala Mgr. Milanu Mašátovi, Ph.D., MBA za odborné vedení mé diplomové práce, cenné rady, ochotu a připomínky.

Obsah

Úvod	7
1 Holokaust.....	9
2 Antisemitismus	11
2.1 Popírání holokaustu	12
2.2 Průzkumy týkající se antisemitismu	14
3 Instituce zabývající se holocaustem	17
České instituce	17
3.1 Institut Terezínské iniciativy	17
3.2 Holocaust.cz	17
3.3 Databáze obětí	17
3.4 Digitální mapa Prahy	18
3.5 Jom-ha-šoa.....	18
Programy pro školy.....	19
3.6 Program Tváří v tvář historii a sobě samým.....	19
3.7 Program Cesta k holocaustu / ghetto beze zdí.....	20
3.8 Program Město za zdí.....	20
3.9 Další programy pro školy	20
3.10 Židovské muzeum v Praze.....	21
3.11 Program Ghetto Lodž	21
3.12 Reflexe – viníci, zachránci a ti ostatní.....	22
3.13 My jsme to nevzdali	22
Světové instituce	22
3.14 International Holocaust Remembrance Alliance.....	22
3.15 IWITNESS	22
3.16 Yad Vashem	23
4 Termín holokaust v RVP ZV	24

4.1	Průřezová témata	26
5	Proč učit o holocaustu?	27
5.1	Demokratické hodnoty	27
5.2	Manipulace	27
5.3	Předsudky, rasismus, antisemitismus	27
5.4	Pasivita	28
5.5	Dopad dějin na lidské životy	28
5.6	Součást kultury	28
6	Přístupy k výuce holocaustu	29
6.1	Proč učit o holocaustu?	29
6.2	Jednotlivé přístupy k výuce	30
6.2.1	Zdroje	30
6.2.2	Historická fakta	31
6.2.3	Zpracování tematiky	32
6.2.4	Nevhodné metody k výuce holocaustu	33
6.2.5	Uctívání památky holocaustu	34
6.2.6	Židovská komunita	35
6.2.7	Rozvoj kritického myšlení	35
7	Praktická část	37
7.1	Výběr textů	37
7.2	Metodika pracovních listů	38
7.2.1	Pracovní list Deník Anny Frankové	40
7.2.2	Pracovní list Transport za věčnost	42
7.2.3	Pracovní list VEDEM – Básně Hanuše Hachenburga	45
7.2.4	Pracovní list Ostrov v Ptačí ulici	48
7.2.5	Pracovní list Noc	50
7.3	Implementace holocaustu do literární výchovy 9. ročníku	52

7.4	Reflexe pracovního listu Deník Anny Frankové	53
	Závěr	56
	Seznam literatury	58
	Anotace	68
	Přílohy.....	69

Úvod

Téma diplomové práce Implementace tematiky holokaustu do výuky na druhém stupni základních škol se zaměřením na literární výchovu jsem si zvolila z více důvodů.

Prvním důvodem bylo, že jsem měla možnost propojit oba jazyky, které na Univerzitě Palackého studuji – anglický a český jazyk. Ve své bakalářské práci jsem se zabývala pseudonymy českých autorů v období 1890–1945, takže jsem pracovala pouze se zdroji českými, a proto jsem chtěla, aby má diplomová práce byla založena i na odborných zahraničních pracích.

Poté, co jsem se začala tematice věnovat více do hloubky, jsem zjistila, že je téma mnohem aktuálnější, než jsem si myslela, jelikož v posledních letech odborníci upozorňují na stupňující se antisemitismus ve společnosti a implementace tematiky holokaustu do vyučovacích hodin literární výchovy by vedla ke zvýšenému povědomí žáků o dané tematice.

Zároveň je téma holokaustu pro mě výzvou, protože je toto téma nutno prezentovat žákům citlivě, na základě ověřených faktů, bez předsudků kolujících ve společnosti a s přesahem k současnosti.

Cílem diplomové práce je popsat proces implementace tematiky holokaustu do výuky na 2. stupni základní školy. Určili jsme si otázky, které bychom chtěli touto prací zodpovědět, a které by nás dovedly k naplnění stanoveného cíle: Proč zařadit tematiku holokaustu do vyučovacích hodin literární výchovy? Je tematika holokaustu vhodná do výuky literární výchovy v devátém ročníku? Jak vyučovat holokaust v hodinách literární výchovy?

Tyto otázky bychom chtěli rozpracovat v teoretické i praktické části diplomové práce. Teoretická část nejprve objasní základní terminologii zaměřenou na antisemitismus a popírání holokaustu, což je velkým problémem současnosti. Nelze opomenout instituce zabývající se holokaustem, protože dbají o uchování památky holokaustu.

V dalších částech se budeme podrobně věnovat analýze RVP a chtěli bychom zjistit, jestli výuka holokaustu v literární výchově vede ke splnění očekávaných výstupů ve vzdělávacím oboru Český jazyk a literatura. Následně se budeme soustředit na popis důležitosti tématu holokaustu ve výuce a popíšeme možné přístupy k výuce holokaustu, kterými by se měl učitel řídit.

Praktická část bude obsahovat pracovní listy zabývající se tematikou holokaustu. Všechny pracovní listy budou vystavěny na třífázovém modelu a budou obsahovat RWCT metody sloužící k rozvoji kritického myšlení žáka a jeho čtenářské gramotnosti. Naším důležitým kritériem bude přiměřenost věku žáka a také fakt, zda se jedná o autora, který byl

přímým účastníkem holokaustu či nikoliv. Chtěli bychom, aby pracovní listy obsahovaly také informace vedoucí k vytvoření základního přehledu o období holokaustu. Z toho důvodu bychom se chtěli věnovat životu lidí s Davidovou hvězdou v místě bydliště, životu Židů v ghettu Terezín, které sloužilo jako místo, odkud byli Židé posíláni do vyhlazovacích táborů, a následně životu v koncentračním táboře. Součástí každého pracovnímu listu bude metodická příručka obsahující přehledné informace vedoucí k jednoduché přípravě učitele.

Předběžně jsem se již domluvila se svojí cvičnou paní učitelkou z praxí na praktickém využití jednoho pracovního listu ve výuce v 9. ročníku na Základní škole Olomouc, Stupkova 16. Tímto bychom chtěli zjistit vhodnost zavedení tématu holokaustu do výuky a také ověřit efektivitu pracovní listu na základě pozorování a reflexe učitelky.

Chtěli bychom, aby tato práce sloužila učitelům, kteří přemýšlejí o zavedení tematiky holokaustu do svých hodin literární výchovy a potřebují informace o tom, jakým způsobem tuto tematiku implementovat.

1 Holokaust

V současnosti existuje několik různých definicí termínu holokaust. Tento pojem je možné chápat v širším i užším pojetí. V současnosti je termín holokaust spojován primárně se systematickým pronásledováním a hromadným vyvražďováním Židů nacisty za druhé světové války.

V širší definici je pod tento pojem zahrnuta i perzekuce dalších etnických, náboženských a politických skupin obyvatelstva (např. Romů, tělesně a mentálně postižených lidí, homosexuálů aj.).¹

Slovo holocaust pochází ze starořeckého slova holókaustos. V původním znění termín označoval oběť bohu, tedy nejčastěji zvíře, které bylo spáleno. Následně došlo ke změně významu slova. Ve středověkých latinských textech byl termín rozšířen o přenesený význam slova ve smyslu křesťanského mučednictví. Od 17. století výraz označoval vraždění, krveprolití, masakr. Poté tento pojem označoval katastrofy nejružnějšího druhu, například potopení lodi či lesní požáry. Až za druhé světové války se výraz začal používat pro antisemitsky motivované útoky na Židy, kupříkladu jako označení pogromů – masakrů Židů na Ukrajině v roce 1919.²

V padesátých a šedesátých letech dvacátého století byl tento pojem používán v souvislosti se strachem z jaderné války. Později v roce 1961 během soudního procesu Adolfa Eichmanna vyvolala nacistická genocida Židů pozornost ve Spojených státech amerických a pojem Holocaust, psán s majuskulí, se začal popularizovat.

Existuje také pojem šoa, který má hebrejský původ. Původně se při překladů děl vydaných Yad Vashem šoa překládalo výrazy: „Disaster“, „the Great Disaster“, „the Destruction Period“ nebo „the European catastrophe“. Překlad z anglického jazyka se časem také změnil. Roku 1955 se pojem šoa poprvé objevil v překladu jako holocaust.³

¹ My jsme to nevzdali. *Holokaust*. In: *My jsme to nevzdali* [online]. [cit. 2022-09-14]. Dostupné z: <https://www.myjsmetonevzdali.cz/temata/konec-ceskoslovenska-a-druha-svetova-valka/holokaust/>.

² MICHÁLEK, Emanuel. Ještě k původu slova holokaust. In: *Naše řeč* [online]. 1994, **77**(5), s. 271–272 [cit. 2022-08-29]. ISSN 2571-0893. Dostupné z: <http://nase-rec.ujc.cas.cz/archiv.php?art=7219>.

³ PETRIE, Jon. The secular word Holocaust: scholarly myths, history, and 20th century meanings. In: *Journal of Genocide Research* [online]. 2000, 25. 11. 2019, **2**(1), s. 31–63 [cit. 2022-08-29]. Dostupné z: <http://www.berkeleyinternet.com/holocaust/>.

Do českého jazyka byl pojem holocaust přejat z angličtiny, což je i důvodem, proč existují dvě verze pojmu: holocaust a holokaust.⁴

⁴ BECKOVÁ, Aletta. Pojem holokaust: vznik a historie pojmu. In: *holocaust.cz* [online]. 2001, 28. 05. 2020 [cit. 2022-08-29]. Dostupné z: <https://www.holocaust.cz/dejiny/holocaust/pojem-holocaust/>.

2 Antisemitismus

IHRA definuje antisemitismus jako: „... určité vnímání Židů, které může být vyjádřeno jako nenávist vůči Židům. Rétorické a fyzické projevy antisemitismu jsou namířeny proti židovským nebo nežidovským jednotlivcům či jejich majetku nebo proti institucím a náboženským zařízením židovské komunity.“⁵ Důležité je zmínit, že antisemitismus není izolovaný jev ve vztahu k menšinám. Jedná se o typický jev sociální a politické zášti a nenávisti a je ukazatelem stavu společnosti a politické kultury.

Antisemitismus se rozvinul během středověku, kdy došlo ke křesťanskému antijudaismu, tedy k nábožensky motivované, sociálně a kulturně determinované formě nenávisti vůči židovským obyvatelům. Následně se v 19. století objevil rasový antisemitismus vrcholící ve 20. století. Po období holokaustu se objevila sekundární protizidovská nenávist.

Antisemitismus vždy sloužil k mnoha účelům, například jako důkaz vlastenectví, forma obrany proti zdánlivému nepříteli nebo jako vysvětlení dobra a zla ve společnosti.⁶

K antisemitskému rozeštvávání lidí sloužily vydávané agresivní články a brožury. Židé byli přirovnáváni k vepřům, neboť údajně nedodržovali hygienu. Později byli Židé přirovnáváni ke hmyzu parazitujícímu na jiných, sajícímu krev a vyvolávajícímu infekci. Přitom ve středověku byla hygiena v židovských komunitách vyšší než u většiny křesťanů, a to z důvodu dodržování náboženských předpisů. Zároveň bylo požívání krve židovskou tradicí výslovně zakázáno.⁷

Židům byly přiřazovány negativní charakterové vlastnosti, svalovala se na ně vina, pokud se nějaká činnost nepovedla. Byli označováni jako nesevědomití finanční spekulanti, zosobňující finanční a ekonomickou moc nad masami nespokojených lidí.⁸ Byli a jsou obviňováni z konspiračních činností, jejichž cílem má být způsobení škody lidstvu. Všechny tyto příklady jsou ukázkami projevů antisemitismu, s nimiž je možné se setkat ve veřejném životě, sdělovacích prostředcích, školách, na pracovišti a v náboženské sféře dodnes.

⁵ IHRA. Pracovní definice antisemitismu IHRA. In: *IHRA* [online]. [cit. 2022-09-13]. Dostupné z: <https://www.holocaustremembrance.com/cs/resources/working-definitions-charters/pracovni-definice-antisemitismu-ihra>.

⁶ KRYL, Miroslav. *Rasismus, antisemitismus, holocaust*. Ústí nad Labem: Filozofická fakulta Univerzity Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem. s. 46–47. ISBN 978-80-7414-389-2.

⁷ BURIÁNEK, Jan. *Interkulturní vzdělávání: příručka nejen pro středoškolské pedagogy: projekt Varianty*. Praha: Člověk v tísni – společnost při České televizi v nakladatelství Lidové noviny, 2002. ISBN 80-7106-614-1.

⁸ KRYL, Miroslav. *Rasismus, antisemitismus, holocaust*. Ústí nad Labem: Filozofická fakulta Univerzity Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem. s. 98. ISBN 978-80-7414-389-2.

Mezi další příklady antisemitismu patří výzvy k zabíjení nebo poškozování Židů nebo lživé, dehumanizující výroky o této komunitě. Příkladem je mýtus tvrdící, že Židé ovládají sdělovací prostředky, ekonomiku, vládu nebo jiné společenské instituce. Mezi další příklad antisemitismu patří popírání existence genocidy židovského národa, které se dopustilo národněsocialistické Německo a spojenci za druhé světové války.

Antisemitismus je občas vnímán ve spojení s židovským státem Izrael. Odkazy a obrazy, které asociují holokaust, se často používají v polemikách proti Izraeli. Projevy se mohou objevovat jako popírání práva Židů na sebeurčení, srovnávání současné izraelské politiky s politikou nacistů, svalování odpovědnosti za činnost státu Izrael na Židy jako kolektivum nebo obviňování Židů jako národa či Izraele jako státu, že si holokaust vymysleli nebo jej zveličují.

Obtížný proces smířování se skutečností, že se na holokaustu podílely jak osoby a instituce, tak národy, vedl v některých zemích ke vzniku tzv. druhotného antisemitismu. Jádrem tohoto antisemitismu je nenávisť vůči Židům jako obětem holocaustu.⁹

Agentura Evropské unie pro základní lidská práva upozorňuje, že druhotný antisemitismus se objevil v situaci, kdy „se otevřené projevy antisemitismu staly společensky nepřijatelnými a trestanými, a jako takové byly zdánlivě vypuzeny na okraj společnosti [...]. Typickým tvrzením druhotného antisemitismu, který čerpá ze starých otevřeně antisemitských stereotypů, například je, že Židé manipulují s Němci či Rakušany tím, že zneužívají jejich pocitů viny.“¹⁰

2.1 Popírání holokaustu

V dubnu 1993 byl proveden průzkum veřejného mínění Roperovým institutem při příležitosti otevření Památníku obětí holokaustu ve Spojených státech. Důvodem bylo zjistit, jak široké znalosti mají Američané o holokaustu. Roperův institut ani Americký židovský výzkum nepředpokládal žádné překvapivé výsledky. Odpověď na jeden dotaz je ale přece jen překvapil. Na otázku „Je podle vás možné nebo nemožné, že k holokaustu nedošlo?“ odpovědělo 22 procent dospělých Američanů a 20 procent amerických středoškoláků: „Ano,

⁹ IHRA. Pracovní definice antisemitismu IHRA. In: *IHRA* [online]. [cit. 2022-09-13]. Dostupné z: <https://www.holocaustremembrance.com/cs/resources/working-definitions-charters/pracovni-definice-antisemitismu-ihra>.

¹⁰ FRA [Agentura Evropské unie pro základní práva]. *Antisemitism: Summary overview of the situation in the European Union 2001–2011*. [online]. 2011 [cit. 2023-03-13]. Dostupné z: https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/2215-FRA-2012-Antisemitism-update-2011_EN.pdf

je to možné.“ Odpověď šokovala všechny, kteří popírání holokaustu brali jako bláznivý výstřelek, jenž nemá žádnou přesvědčivost.¹¹

Popírání holokaustu neboli holocaust denial je tendence několika jedinců i organizovaných skupin, které napadají historickou pravdu o holokaustu. Její protagonisté se snaží vyvrátit skutečnost organizované genocidy evropských Židů tím, že předkládají důkazy o nemožnosti užívání plynových komor pro zabíjení lidí, hrubě snižují počty obětí holokaustu, odmítají či falšují dobové dokumenty a znevažují hodnověrnost výpovědí přeživších. Také obviňují Židy, že si za genocidu mohou sami, prohlašují holocaust za pozitivní historickou událost nebo se pokouší svalit odpovědnost za zřízení koncentračních táborů a táborů smrti navržených a provozovaných nacistickým Německem na jiné národy či etnické skupiny. Těmito pokusy se snaží posunout holocaust do roviny mýtu.

Tito jedinci holocaust popírají, jelikož byl podle nich vymyšlen Židy s úmyslem získat politickou a finanční podporu pro svoji palestinskou domovinu, kterou je od roku 1948 stát Izrael. Údajně sionisté ovládající světová média rozšířili mýtus o holokaustu, aby vytěžili vysoké finanční odškodnění od Německa a získali od vítězných mocností politickou podporu pro ustavení a fungování svého státu.¹² Cílem podporovatelů těchto myšlenek je tedy obviňovat Židy a legitimizovat antisemitismus.¹³

Popírači hovoří o vědeckých postupech, i když jejich jedinou metodou je překrucování faktů. Zároveň počítají s časovým odstupem a neznalostí jejich publika, a to vše pod rouškou serióznosti, která z nich dělá nebezpečné protivníky historické pravdy.

Z toho důvodu je jedinou trvalou prevencí proti šíření popírání holokaustu dobré historické povědomí. Je nutné klást důraz na vzdělání v oblasti holokaustu a uchovávat toto lidské dědictví v paměti. Role učitelů, lektorů, průvodců a všech pedagogických pracovníků ve škole, muzeích, památnících a jiných vzdělávacích centrech je zcela zásadní.¹⁴

¹¹ LIPSTADTOVÁ, D. E. *Popírání holocaustu: silící útok na pravdu a paměť*. Praha-Litomyšl: Paseka, 2001. s. 9. ISBN 80-7185-652-5.

¹² KRYL, Miroslav. *Rasismus, antisemitismus, holocaust*. Ústí nad Labem: Filozofická fakulta Univerzity Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem. s. 236–237. ISBN 978-80-7414-389-2.

¹³ IHRA. Pracovní definice popírání a zkrslování holokaustu. In: *IHRA* [online]. [cit. 2022-09-13]. Dostupné z: <https://www.holocaustremembrance.com/cs/resources/working-definitions-charters/pracovni-definice-popirani-zkreslovani-holokaustu>.

¹⁴ KRYL, Miroslav. *Rasismus, antisemitismus, holocaust*. Ústí nad Labem: Filozofická fakulta Univerzity Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem. s. 245–246. ISBN 978-80-7414-389-2.

2.2 Průzkumy týkající se antisemitismu

První zmíněný průzkum prováděla Agentura Evropské unie pro základní práva, což je nezávislé referenční centrum, které chrání a prosazuje lidská práva v Evropské unii.¹⁵ Průzkum zahrnoval 12 členských států Evropské unie a celkem 16 500 osob, které samy sebe označily za Židy. V tomto výzkumu z roku 2018, který se týkal diskriminace a trestných činů z nenávislosti vůči Židům v EU, uvedlo přibližně 90 % respondentů, že vzestup antisemitismu vnímají a neproblematičtějším prostorem je podle nich internet. 70 % respondentů uvedlo, že častým zdrojem antisemitismu jsou také veřejné prostory, sdělovací prostředky a politika.

Téměř 30 % respondentů se setkala s obtěžováním souvisejícím s viditelnými židovskými atributy. Z výzkumu také vyplynulo, že se třetina respondentů vyhýbala účasti na židovských akcích nebo návštěvě židovských míst kvůli obavám o svou bezpečnost.¹⁶

Následný výzkum realizovaný stejnou společností v roce 2021 se zabýval antisemitskými incidenty. Čísla oficiálně zaznamenaných incidentů ve členských státech Evropské unie jsou sice nízká, ale podle již zmíněného dřívějšího průzkumu z roku 2018 je patrné, že téměř 80 % respondentů nehlásí antisemitský incident ani na policii, ani žádnému jinému orgánu nebo instituci. Důvodů pro nenahlášení incidentu je několik. Patří mezi ně například neochota obětí a svědků tyto incidenty hlásit a nedůvěra v orgány, které se těmito incidenty zabývají.¹⁷

Kvůli těmto znepokojujícím zjištěním FRA upozorňuje na nutné zavedení nezbytných opatření a apeluje na spolupráci s židovskými komunitami a organizacemi občanské společnosti, aby byla zavedena účinnější opatření na prevenci antisemitismu a boj proti němu.

Prevence podle FRA spočívá v posílení vzdělávání a zvýšení povědomí o holokaustu. Dále je nutné zajistit bezpečnost židovských komunit a židovských míst a pravidelně sledovat zločiny z nenávislosti namířené proti Židům. Agentura FRA rovněž vyzývá členské státy EU, aby zlepšily evidenci a metodiky sběru dat, a nabízí jim v tomto ohledu podporu.¹⁸

¹⁵ FRA [Agentura Evropské unie pro základní práva]. Informace o agentuře FRA. In: *FRA* [online]. [cit. 2022-03-24]. Dostupné z: <https://fra.europa.eu/cs/about-fra>.

¹⁶ FRA. EU sužuje přetrvávající antisemitismus. In: *FRA* [online]. 10. 12. 2018 [cit. 2022-03-24]. Dostupné z: https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/pr-2018-persistent-antisemitism_cs.pdf.

¹⁷ FRA. *Antisemitism: Overview of Antisemitic Incidents Recorded In the European Union 2011–2021* [online]. 2022 [cit. 2023-03-24]. ISBN 978-92-9461-950-1. Dostupné z: https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/fra-2022-antisemitism-overview-2011-2021_en.pdf.

¹⁸ FRA. EU sužuje přetrvávající antisemitismus. In: *FRA* [online]. 10. 12. 2018 [cit. 2022-03-24]. Dostupné z: https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/pr-2018-persistent-antisemitism_cs.pdf.

Dalším průzkumem, který se zabýval antisemitismem, je Eurobarometr. Jedná se o průzkum veřejného mínění v prostoru Evropské unie využívaný Evropskou komisí, Evropským parlamentem a dalšími institucemi Evropské unie.¹⁹

V rámci průzkumu Eurobarometru, který proběhl v roce 2021, odpověděla více než polovina respondentů, že největšími problémy v jejich zemi jsou popírání holokaustu, antisemitismus na internetu a sociálních sítích, antisemitské graffiti, znesvěcování židovských hřbitovů a fyzické útoky proti Židům. Mezi další zjištění patřilo, že dvě třetiny Evropanů nemají pocit, že by byly dobře informované o židovských komunitách, jejich historii a zvycích. Zároveň většina respondentů uvedla, že jsou si vědomi toho, že podněcování k násilí, nenávisti a popírání holokaustu je trestným činem a mělo by být potrestáno. Přitom 50 % respondentů si nebylo jisto nebo nevědělo, jestli v jejich zemi existuje zákon, který považuje popírání holokaustu za trestný čin.

Národní analýza ukázala, že respondenti ve Francii a Švédsku jsou antisemitismem obzvláště znepokojeni. Obavy z antisemitismu panují také v Německu, Nizozemsku, Spojeném království, Itálii, Belgii a Rakousku.²⁰

Na znepokojující výsledky reagovala Evropská komise vydáním Strategie EU pro boj proti antisemitismu a podporu židovského života (2021–2030) v roce 2019. Základním cílem této strategie je bojovat proti antisemitismu prostřednictvím opatření, a zajistit tak, aby život židovské komunity v Evropské unii vzkvétal. Základem jsou tři pilíře s názvy Prevence a potírání všech forem antisemitismu, Ochrana a podpora židovského života v EU a Vzdělávání, výzkum a památka obětí holocaustu.

¹⁹ EU. What is the Eurobarometer. In: *European Union* [online]. [cit. 2022-03-24]. Dostupné z: <https://europa.eu/eurobarometer/about/eurobarometer>.

²⁰ EU. *Perceptions of antisemitism* [online]. 2019 [cit. 2023-03-24]. ISBN 978-92-79-98758-8. Dostupné z: <https://europa.eu/eurobarometer/surveys/detail/2220>.

Mezi klíčové aktivity patří podpořit členské státy při koncipování a realizaci národních strategií boje proti antisemitismu a vyzvat je k úzké spolupráci s organizacemi občanské společnosti na vzdělávacích aktivitách zaměřených na boj proti antisemitismu. Nutné je rovněž zajistit ve školách výuku o židovském obyvatelstvu v Evropě, o holocaustu a antisemitismu. Dalším opatřením je zvýšení povědomí široké veřejnosti o židovském životě a tradicích, například skrz financování projektů a pořádání kampaní. Dále je potřebné, aby se hlásily a zaznamenávaly případy antisemitské diskriminace ve školách a aby došlo k podpoře ředitelů škol a učitelů při jejich řešení. Strategie je realizována od roku 2021 do roku 2030. Zprávy o realizaci budou vydány v letech 2024 a 2029.²¹

²¹ EU. Strategie EU pro boj proti antisemitismu a podporu židovského života (2021–2030) [online]. Štrasburk: Evropská komise, 2019 [cit. 2021-03-24]. Dostupné z <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/CS/TXT/?uri=CELEX:52021DC0615>.

3 Instituce zabývající se holocaustem

České instituce

3.1 Institut Tereziánské iniciativy

Institut Tereziánské iniciativy vznikl transformací Nadace Tereziánská iniciativa, která byla založená v roce 1993 mezinárodním sdružením bývalých vězňů tereziánského ghetta Tereziánskou iniciativou. Institut podporuje vědeckých výzkum různorodých aspektů moderních dějin. Zabývá se především vztahy většiny a menšiny žijícími v České republice. Provozuje vzdělávací portál holocaust.cz, Databázi obětí holocaustu a veřejnou odbornou knihovnu. Zároveň vydává odborné publikace a pořádá vzdělávací semináře pro učitele, žáky a veřejnost.²²

3.2 Holocaust.cz

Webová stránka holocaust.cz obsahuje informace týkající se holocaustu, rasismu a antisemitismu. Portál byl založen v roce 2001 a od té doby je jedním z nejrozsáhlejších zdrojů informací o holocaustu v českém jazyce. Na webu lze nalézt dějiny nacistického rasového pronásledování a genocidy na území dnešní České republiky, slovník pojmů, chronologický přehled a informace o Židech, Romech a Sintech, kteří patřili mezi pronásledované menšiny. V kapitole Od čísel k příběhům je možné si přečíst osobní příběhy, které jsou doplněny záznamem vzpomínek pamětníků.²³

3.3 Databáze obětí

Databáze obětí obsahující informace o 125 000 lidských osudech navazuje na Tereziánské pamětní knihy. Obsahuje pouze informace o zemřelých. Informace o přeživších jsou neveřejné, ale je možné je na základě dotazu získat. Databáze vznikla ve spolupráci Institutu Tereziánské iniciativy, Židovského muzea v Praze a Památníku Terezín. Obsahuje stručné informace o všech vězních tereziánského ghetta deportovaných z českých zemí do Německa, Rakouska, Nizozemí, Dánska a Slovenska. Také se zde nachází údaje o lidech, kteří přišli do Terezína v posledních dnech války a absolvovali pochody smrti. Nejnověji lze nalézt v databázi jména vězňů, kteří pobývali v tzv. Cikánském táboře I. v Letech u Písku.

²² Institut tereziánské iniciativy. Kdo jsme [online]. In: *Institut tereziánské iniciativy* [online]. [cit. 2022-11-26]. Dostupné z: <http://www.terezinstudies.cz/cs/o-nas/kdo-jsme/>.

²³ Holocaust.cz. Informace o projektu holocaust.cz. In: *holocaust.cz* [online]. [cit. 2022-11-26]. Dostupné z: <https://www.holocaust.cz/informace-o-projektu-holocaust-cz/>.

Do databáze je možné zadat jméno, příjmení, místo narození, datum narození či transport. Podle údajů lze dohledat nejen základní bibliografické údaje, ale také fotografie a digitalizované archivní dokumenty, které obětem vrací jejich tvář a střípky jejich životů.²⁴

3.4 Digitální mapa Prahy

V roce 2023 byla na webu holocaust.cz zprovozněna mapa MemoGIS Praha, na které zájemci uvidí, kde za druhé světové války Židé v Praze bydleli předtím, než byli deportováni, místa, která nesměli Židé navštěvovat, a místa, na kterých byli zadrženi za porušení protizidovských zákazů a nařízení.²⁵

3.5 Jom-ha-šoa

Každým rokem Institut Tereziánské iniciativy organizuje připomínkovou akci Veřejné čtení jmen obětí holocaustu – Jom ha-Šoa. Organizace zdůvodňuje důležitost této akce následovně: „Tím, že jejich jména vyslovujeme nahlas a veřejně, vracíme zapomenuté, nevinné oběti lidské nenávisti, násilí a bezpráví do našeho povědomí, naší společné historie. Přispíváme k tomu, aby se úcta k obětem nacistického rasového pronásledování stala součástí kulturní tradice většinové společnosti.“²⁶

Akce se nazývá Jom ha-šoa, což v překladu znamená den holocaustu. Akce se odehrává v termínu, kdy proběhlo povstání ve varšavském ghettu v roce 1943 (19. dubna 1943). Toto datum je důležité i pro židovskou komunitu v České republice, a tak začala po roce 1989 pořádat pietní akce v pražské Pinkasově synagoze a v Terezíně. Akce je určena pouze pro uzavřenou židovskou komunitu. Od roku 2010 jsou čtena také jména romských obětí rasového pronásledování.²⁷

²⁴ Holocaust.cz. Informace o projektu holocaust.cz. [online]. In: *holocaust.cz* [cit. 2022-11-26]. Dostupné z: <https://www.holocaust.cz/databaze-obeti/>.

²⁵ Institut Tereziánské iniciativy. Kdo jsme? In: *Institut Tereziánské iniciativy* [online]. 1993 [cit. 2022-09-06]. Dostupné z: <http://www.terezinstudies.cz/cs/o-nas/kdo-jsme/>.

²⁶ Institut Tereziánské iniciativy. Veřejné čtení jmen obětí holocaustu – Jom ha-šoa. In: *Institut Tereziánské iniciativy* [online]. 1993 [cit. 2022-09-06]. Dostupné z: <http://www.terezinstudies.cz/cs/akce/verejne-cteni-jmen-obeti-holocaustu-jom-ha-soa/index.html>.

²⁷ Tamtéž.

Programy pro školy

3.6 Program Tváří v tvář historii a sobě samým

Institut Tereziánské iniciativy podporuje výzkum různých aspektů příčin, průběhu a důsledků holokaustu. Zaměřuje se především na vztah většiny a menšiny na území České republiky. K práci s traumatickými událostmi moderních dějin využívají program Tváří v tvář historii, který vznikl ve Švýcarsku a ve Spojených státech amerických v devadesátých letech 20. století.

Tento program umožňuje žákům pochopit komplikované dějinné události, připomíná hodnotu lidského života, důstojnosti jednotlivce a jeho přirozených práv, dále podporuje diskuzi o odpovědnosti, vině, trestu a vyrovnávání se s traumatickou bolestnou minulostí.

Nejprve se žáci soustředí na jedince ve společnosti. Zkoumají osobní identitu každého jedince a zároveň se soustředí na skutečnosti, které ho formovaly a definovaly jeho místo ve světě, na jeho chování a rozhodování v běžných situacích. Následně se přechází k tématu My a oni, v němž žáci studují principy a náležitosti, podle kterých vznikají skupiny a společnosti. Poté žáci analyzují, jak tyto skupiny fungují, jak vnímají své členy, a jak respektují práva a povinnosti jedinců.

V další fázi se žáci zaměřují na analýzu historických událostí, především na chování jedinců a skupin v situacích, kdy jsou nuceni se rozhodnout. Žáci sledují a snaží se pojmenovávat skutečnosti, které vedou člověka k poslušnosti, lhostejnosti, agresivitě, k účasti na akci, angažovanosti, statečnosti, odboji nebo k roli zachránce.

Následně, v závislosti na tom, jestli historická studie zkoumá traumatizující událost, metoda pokračuje diskuzí ohledně důležitých otázek hodnocení, historického odkazu a vyrovnávání se s pamětí a historií. Žáci se zabývají pojmy jako je vina, odpovědnost, soud a trest. Tyto pojmy žáci vztahují k současnosti.

V poslední části programu dochází k propojení minulosti se současností, tedy uvědomění, jak se poznání a pochopení minulosti může promítnout do vnímání problémů dneška. Žáci začínají chápat, že i oni sami mají moc utvářet dějiny. Zjišťují, co to znamená být občanem demokratického státu, tedy zabývají se svými právy a odpovědností.²⁸

²⁸ Institut Tereziánské Iniciativy. Metoda facing history. In: *Institut Tereziánské Iniciativy*. [online]. 1993 [cit. 2022-11-19]. Dostupné z: <http://www.terezinstudies.cz/cs/vzdelavani/metoda-facing-history/>.

3.7 Program Cesta k holocaustu / ghetto beze zdí

Žáci analýzou ukázek z deníkových záznamů dětí a vzpomínek pamětníků získávají odpovědi na otázky, jak je možné ze společnosti vyloučit skupinu obyvatel a jaké důsledky to nejen pro danou skupinu, ale i pro většinovou společnost může mít.

Absolvováním programu Cesta k holocaustu žáci splní tyto cíle: Žáci znají základní historické milníky holocaustu. Žáci chápou, že fyzickou likvidaci označené skupiny obyvatel umožnily postupné kroky vyčleňování této skupiny ze společnosti. Žáci zjišťují, že protižidovských nařízení bylo obrovské množství a přemýšlejí nad cíli i dopady takovýchto nařízení. Žáci přemýšlejí, jak rozpoznat jevy a procesy, které způsobují diskriminaci a vyčleňování.²⁹

3.8 Program Město za zdí

Žáci díky rozebírání uměleckých děl rozeznávají roli propagandy a propagandistickou roli ghetta Terezín v kontrastu se skutečným životem v ghettu. Mezi vězni, kteří dorazili do Terezína mezi prvními, byla skupina malířů, jejichž úkolem bylo zobrazit Terezín jako město, kde vedou Židé spokojený život. Malíři avšak tajně ve svých dílech zachycovali strašlivou realitu tábora. Zachovány byly i další obrazy jiných vězňů. Ty zobrazují různé aspekty života v Terezíně. Celý program je tedy zaměřen na propagandu a manipulaci s lidmi a na to, jakou roli právě propaganda v procesu pronásledování hrála. Je možné se spojit s vnukem malíře Bedřicha Fritty a uspořádat s ním besedu.

Vzdělávací cíle programu jsou následující: Žáci dokážou popsat rozdíl mezi propagandou a informací. Žáci se zamyslí nad rolí propagandy v manipulaci s informacemi v minulosti a současnosti.³⁰

3.9 Další programy pro školy

Mezi další programy patří Stolpersteine – osudy skryté pod kameny. Jedná se o kameny, které jsou pokládány před domy deportovaných Židů ve městech po celé České republice.³¹ Žáci pracují s autentickými archivními dokumenty.

²⁹ Institut Tereziánské Iniciativy. Cesta k holocaustu / ghetto beze zdí. In: *Institut Tereziánské Iniciativy* [online]. 1993 [cit. 2022-11-19]. Dostupné z: <http://www.terezinstudies.cz/cs/vzdelavani/seminare-pro-zaky/cesta-k-holocaustu-ghetto-beze-zdi/>.

³⁰ Institut Tereziánské Iniciativy. Město za zdí. In: *Institut Tereziánské Iniciativy* [online]. 1993 [cit. 2022-11-19]. Dostupné z: <http://www.terezinstudies.cz/cs/vzdelavani/seminare-pro-zaky/mesto-za-zdi/>.

V programu Divadlo v Terezíně se žáci seznámí s výpověďmi a osudy protagonistů terezínských kabaretů. Program je zpracován metodou dramatizace.³²

Programů Institutu Tereziánské iniciativy je velké množství. Je důležité zmínit, že je možné se pod vedením Institutu Tereziánské iniciativy zúčastnit celodenní exkurze do Tereziána a Let u Písku. Program je obohacen o setkání s pozvanými hosty.³³

3.10 Židovské muzeum v Praze

Židovské muzeum v Praze patří mezi nejstarší evropská židovská muzea. Založeno bylo v roce 1906. Po vzniku Protektorátu Čechy a Morava byl muzejní spolek roku 1939 zrušen a muzejní sbírku převzala pražská židovská obec. Vzniklo Židovské ústřední muzeum, které se stalo bezpečným místem pro uložení liturgických předmětů, knih a archiválií židovských obcí. Také ukrývali předměty z majetku Židů deportovaných z Prahy a okolí do koncentračních a vyhlazovacích táborů. Díky péči historika umění a hlavního kurátora Josefa Poláka a jeho kolegů fungovalo toto muzeum jako profesionální instituce a položilo základ dnešní odborné práce. Židovské muzeum v Praze v současnosti pořádá vzdělávací programy, výstavy, koncerty i příměstské tábory. Pravidelně pořádají rozhovory s pamětníky a poskytují průvodce po významných židovských památkách v Praze.³⁴

3.11 Program Ghetto Lodž

Židovské muzeum v Praze pořádá program Ghetto Lodž pro žáky 8. a 9. tříd. Díky účasti v programu se žáci seznámí s osudy protektorátních Židů, kteří byli do ghetta v Lodži deportováni v říjnu a listopadu roku 1941. Žáci zhlédnou krátký dokument a analyzují archivní dokumenty a fotografie přeživších, čímž se seznámí s historií ghetta v Lodži.

³¹ Institut Tereziánské iniciativy. Stolpersteine – osudy skryté pod kameny. In: *Institut Tereziánské iniciativy* [online]. 1993 [cit. 2022-11-19]. Dostupné z: <http://www.terezinstudies.cz/cs/vzdelavani/seminare-pro-zaky/stolpersteine-osudy-skryte-pod-kameny/>.

³² Institut Tereziánské iniciativy. Divadlo v Terezíně. In: *Institut Tereziánské iniciativy* [online]. 1993 [cit. 2022-11-19]. Dostupné z: <http://www.terezinstudies.cz/cs/vzdelavani/seminare-pro-zaky/divadlo-v-terezine/>.

³³ Institut Tereziánské iniciativy. Celodenní exkurze na místo paměti (Terezián, Lety u Písku). In: *Institut Tereziánské iniciativy* [online]. 1993 [cit. 2022-11-19]. Dostupné z: <http://www.terezinstudies.cz/cs/vzdelavani/seminare-pro-zaky/celodenni-exkurze-na-misto-pameti-terezin-lety-u-pisku/>.

³⁴ Židovské muzeum. Historie. In: *Židovské muzeum v Praze* [online]. [cit. 2022-09-06]. Dostupné z: <https://www.jewishmuseum.cz/informace/o-nas/historie/>.

3.12 Reflexe – viníci, zachránci a ti ostatní

Další program zabývající se holokaustem se nazývá Reflexe – viníci, zachránci a ti ostatní a, jak už název napovídá, zaměřuje se na téma viny a záchrany. Žáci se snaží najít odpověď pomocí zkoumání fotografií a konkrétních příběhů jednotlivých aktérů holokaustu. Program vznikl ve spolupráci s Muzeem války v Londýně.

3.13 My jsme to nevzdali

Vzdělávací portál My jsme to nevzdali předkládá materiály zvláště pro pedagogickou veřejnost, která se zajímá o moderní dějiny. Projekt zahrnuje autentické nahrávky pamětníků, fotografie, zpracované příběhy v komiksech, animované filmy a rozhlasové dokumenty. Portál byl vytvořen sdružením Post Bellum, které zaznamenává vzpomínky pamětníků již od roku 2001.

Světové instituce

3.14 International Holocaust Remembrance Alliance

International Holocaust Remembrance Alliance (IHRA) sdružuje odborníky za účelem podpory výzkumu holokaustu. Zaměřuje se také na vzdělávání a připomínku holokaustu. Zároveň aliance dbá na dodržování Stockholmské deklarace z roku 2000. V současnosti se IHRA skládá ze 35 členských zemí, které bojují proti popírání holokaustu a antisemitismu.³⁵

3.15 IWITNESS

IWitness je vzdělávací digitální platforma vytvořená USC Shoah Foundation, která se zaměřuje na vizuální historii a vzdělávání. Je určená pro učitele a žáky, kteří se chtějí věnovat tématu holokaustu a jiným genocidám. Platforma umožňuje zhlédnout přes 1500 filmových vzpomínek svědků událostí dvacátého století. V českém jazyce je k dispozici 70 interview. Na IWitness jsou k dispozici pracovní listy, které odpovídají kompetencím a standardům v RVP. Jsou zpracovány tak, aby při jejich plnění žáci rozvíjeli kognitivní a afektivní dovednosti a schopnosti kritického myšlení.³⁶

³⁵ IHRA. Our Structure. In: *IHRA* [online]. 1998 [cit. 2022-09-06]. Dostupné z: <https://www.holocaustremembrance.com/about-us/our-structure>.

³⁶ IWitness. IWitness v češtině. In: *IWitness* [online]. 2017 [cit. 2022-09-06]. Dostupné z: https://iWitness.usc.edu/global/cestine?clip=497&entry=0_4fdkdpzp.

3.16 Yad Vashem

Yad Vashem patří mezi nejznámější a svou činností i nejvýznamnější památníky obětí a hrdinů holokaustu na světě. Nachází se na Har Hazikaron (Hora vzpomínek) v Jeruzalémě. Byl založen zákonem Knesetu (izraelského parlamentu) v roce 1953 a je pojmenovaný na základě verše z knihy Izajáš: „Dám ve svém domě a na svých hradbách památník se jménem... jež nebude vymýceno.“

Památník uchovává památku na židovské oběti války a nacistické genocidy, udržuje dějinnou paměť a předává svědectví o holokaustu dalším generacím.³⁷ Zaměřuje se především na vzdělávání, výzkum a vydavatelskou činnost. V Yad Vashem se nachází knihovna, muzea, památník Spravedlivých mezi národy a archiv dokumentů o holokaustu ve světě, který je nejobsáhlejším na světě. Nachází se v něm 70 milionů stran dokumentů a 250 tisíc fotografií a také několik tisíc dokumentárních filmů. Yad Vashem spolupracuje s Památníkem Terezín a společně se podílejí na vzdělávacích projektech.³⁸

Součástí Yad Vashem je mezinárodní škola pro výuku holocaustu založená v roce 1993, která organizuje vzdělávací programy a vydává vzdělávací materiály pro mnoho národností a vzdělávacích organizací v Izraeli i v zahraničí. Vyučování o holocaustu je v pojetí Mezinárodní školy pro výuku holocaustu multidisciplinárním, mnohostranným a mnohosměrným úkolem zaměřeným na život Židů před, během a po holocaustu, stejně jako i na jejich „možnosti volby bez možností“, s nimiž v té době byli konfrontováni.

Mezinárodní škola pro výuku holocaustu je jediná svého druhu na světě a její zaměstnanci jsou oddáni úloze učit o holocaustu. Instituce se především soustředí na obohacování znalostí učitelů ve světě a poskytuje jim učební programy a pomůcky pro žáky z různých věkových skupin k výuce holocaustu.

³⁷ Yad Vashem. O Yad Vashem. In: *Yad Vashem* [online]. [cit. 2022-09-14]. Dostupné z: <https://www.yadvashem.org/education/other-languages/czech/about-yad-vashem.html>.

³⁸ ŠIMÍČEK, Petr. Památník obětí a hrdinů holocaustu Jad Vašem v Jeruzalémě. In: *Moderní dějiny* [online]. 6. 8. 2010 [cit. 2022-09-14]. Dostupné z: <https://www.moderni-dejiny.cz/clanek/pamatnik-obeti-a-hrdinu-holocaustu-jad-vasem-v-jeruzaleme/>.

4 Termín holokaust v RVP ZV

V České republice je školským zákonem stanovena doba povinné školní docházky na 9 let. Díky zahrnutí tematiky holokaustu do oblasti témat pro povinnou školní docházku lze říct, že se s danou problematikou setkají všichni občané České republiky.

V České republice se školní zařízení při tvorbě školního vzdělávacího plánu řídí rámcovým vzdělávacím plánem zvaným RVP, jenž obsahuje mimo jiné definici vzdělávacích oborů s minimálními výstupy a taktéž průřezová témata: „Školní vzdělávací program pro vzdělávání, pro nějž je podle § 3 odst. 2 vydán rámcový vzdělávací program, musí být v souladu s tímto rámcovým vzdělávacím programem; obsah vzdělávání může být ve školním vzdělávacím programu uspořádán do předmětů nebo jiných ucelených částí učiva například modulů.“³⁹ Tvorba obsahu předmětů je tedy přenechána v kompetenci jednotlivých školských zařízení. Je jim tudíž uložena určitá autonomie, která umožňuje školám jejich profilaci, a tedy i implementaci tematiky holokaustu do výuky⁴⁰.

Žáci se s tématem holokaustu setkávají ve vzdělávacím oboru Dějepis, který „přináší základní poznatky o konání člověka v minulosti, a jehož hlavním posláním je kultivace historického vědomí jedince a uchování kontinuity historické paměti, především ve smyslu předávání historické zkušenosti.“⁴¹ Tematika holokaustu je zahrnuta v očekávaném výstupu: „D-9-7-04 na příkladech (žák) vyloží antisemitismus, rasismus a jejich nepřijatelnost z hlediska lidských práv.“⁴²

Kromě Dějepisu lze holokaust implementovat i do dalších vzdělávacích oblastí jako je Výchova k občanství, Výtvarná výchova, Hudební výchova, Dramatická výchova a Český jazyk a literatura. V předmětech týkajících se různých forem umění může tematika holokaustu sloužit k vybudování žákovy schopnosti sebevyjádření, zejména reflexe, také pohotového kritického bádání a analýzy sociálních problémů. Důležité je, že umění umožňuje kreativní

³⁹ ČESKO. Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), In: *Sbírka zákonů České republiky*. 24. 9. 2004. ISSN 1211-1244.

⁴⁰ MAŠÁT, Milan. Rozvíjení žádoucích axiologických hodnot u žáků druhého stupně základní školy prostřednictvím publikace Děti s hvězdou. n: *E-Pedagogium* [online]. 2001, **21**(3), 58 [cit. 2022-09-08]. Dostupné z: <http://e-pedagogium.upol.cz/pdfs/epd/2021/03/04.pdf>.

⁴¹ *Rámcový vzdělávací program pro základní školy* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2021, s. 58 [cit. 2022-23-09]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>.

⁴² Tamtéž, s. 61.

vyjádření při řešení traumatických událostí. Je tedy vhodné implementovat tematiku holokaustu do učebních osnov mezipředmětově.⁴³

Implementace tematiky holokaustu je možná nejen v předmětu Dějepis, jak je stanoveno v RVP, ale podle minimálních výstupů vzdělávacího oboru Výchovy k občanství i právě v tomto předmětu. Očekávané výstupy pro 2. stupeň jsou:

- „VO-9-1-03 kriticky přistupuje k mediálním informacím, vyjádří svůj postoj k působení propagandy a reklamy na veřejné mínění a chování lidí.
- VO-9-1-05 objasní potřebu tolerance ve společnosti, respektuje kulturní zvláštnosti i odlišné názory, zájmy, způsoby chování a myšlení lidí, zaujímá tolerantní postoje k menšinám.
- VO-9-1-06 rozpoznává netolerantní, rasistické, xenofobní a extremistické projevy v chování lidí a zaujímá aktivní postoj proti všem projevům lidské nesnášenlivosti.
- VO-9-1-06p je seznámen s nebezpečím rasismu a xenofobie.
- VO-9-1-05p respektuje kulturní zvláštnosti, názory a zájmy minoritních skupin ve společnosti.“⁴⁴
- V rámci literární složky vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura jsou uvedeny tyto výstupy:
- „ČJL-9-3-01 uceleně reprodukuje přečtený text, jednoduše popisuje strukturu a jazyk literárního díla a vlastními slovy interpretuje smysl díla.
- ČJL-9-3-08 porovnává různá ztvárnění téhož námětu v literárním, dramatickém i filmovém zpracování.“⁴⁵

⁴³ UNESCO. *Education about the Holocaust and preventing genocide* [online]. 1. Paříž: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2017, s. 52 [cit. 2022-09-23]. ISBN 978-92-3-100221-2.

Dostupné z:

[https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef_0000248071&file=in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_9da1e54fa13a4c2ca94c15abe194f365%3F_%D248071eng.pdf&updateUrl=updateUrl4515&ark=/ark:/48223/pf0000248071DF/248071eng.pdf.multi&fullScreen=true&locale=en#819_17_guidelines_ED_holocaust_170x240_int.ndd%3.12966%3A288\).](https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef_0000248071&file=in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_9da1e54fa13a4c2ca94c15abe194f365%3F_%D248071eng.pdf&updateUrl=updateUrl4515&ark=/ark:/48223/pf0000248071DF/248071eng.pdf.multi&fullScreen=true&locale=en#819_17_guidelines_ED_holocaust_170x240_int.ndd%3.12966%3A288).)

⁴⁴ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT, 2021, s. 62–63 [cit. 2022-23-09]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>.

⁴⁵ Tamtéž, s. 24.

4.1 Průřezová témata

„Průřezová témata reprezentují v RVP ZV okruhy aktuálních problémů současného světa a stávají se významnou a nedílnou součástí základního vzdělávání. Jsou důležitým formativním prvkem základního vzdělávání, vytvářejí příležitosti pro individuální uplatnění žáků i pro jejich vzájemnou spolupráci a pomáhají rozvíjet osobnost žáka především v oblasti postojů a hodnot.“⁴⁶ V průřezových tématech se nelze setkat přímo s pojmem holokaust či šoa, ale svými očekávanými výstupy nabízejí možnost implementovat tematiku holokaustu:

- a) „Osobnostní a sociální výchova vede k uvědomování si hodnoty různosti lidí, názorů, přístupů k řešení problémů.
- b) Výchova demokratického občana představuje syntézu hodnot, a to spravedlnosti, tolerance a odpovědnosti, v konkrétní rovině pak především rozvoj kritického myšlení, vědomí vlastních práv a povinností a porozumění demokratickému uspořádání společnosti a demokratickým způsobům řešení konfliktů a problémů, také vede k respektování kulturních, etnických a jiných odlišností.
- c) Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech rozvíjí a integruje základní vědomosti potřebné pro porozumění sociálním a kulturním odlišnostem mezi národy, prohlubuje porozumění vlivu kulturních, ideologických a sociopolitických rozdílů na vznik a řešení globálních problémů v jejich vzájemných souvislostech, utváří pozitivní postoje k jinakosti a kulturní rozmanitost.
- d) Multikulturní výchova učí přijmout druhého jako jedince se stejnými právy, uvědomovat si, že všechny etnické skupiny a všechny kultury jsou rovnocenné a žádná není nadřazena jiné, rozvíjí dovednost rozpoznat projevy rasové nesnášenlivosti a napomáhá prevenci vzniku xenofobie, vede k angažovanosti při potírání projevů intolerance, xenofobie, diskriminace a rasismu, pomáhá uvědomovat si neslučitelnost rasové (náboženské či jiné) intolerance s principy života v demokratické společnosti.“⁴⁷

⁴⁶ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT, 2021, s. 132 [cit. 2022-23-09]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>.

⁴⁷ Tamtéž, s. 134–140.

5 Proč učit o holocaustu?

Holokaust označuje období systematického vyvražďování Židů za druhé světové války, kdy zemřelo 6 milionů židovských mužů, žen a dětí. Šlo o pokus vyvraždit jeden celý národ a zničit jeho kulturu. Jednalo se o zlomovou událost, která otřásla základy civilizace a která formuje i náš současný svět.

5.1 Demokratické hodnoty

Holokaust je důkazem toho, jak křehké jsou všechny instituce a společnosti, které mají chránit bezpečnost a práva všech. Ukazuje, jak se tyto instituce obrátily proti části společnosti.⁴⁸ Tento úpadek a rozpad demokratických hodnot lze zkoumat na základě historických, sociálních, náboženských, politických a ekonomických faktorů. Žáci tedy díky porozumění mechanismů a procesů, které vedou ke genocidě, mohou vést úvahy o důležitosti právního státu a demokratických institucí. Mohou tedy identifikovat okolnosti, které ve 20. století přispěly k rozkladu demokratických hodnot.

5.2 Manipulace

Žáci jsou vedeni k tomu, aby kriticky přemýšleli nad situací, která se odehrává kolem nich, aby se zamysleli nad užíváním a zneužíváním moci a nad odpovědností nejen organizací či národů, ale také každého jedince při konfrontaci s porušováním lidských práv. V demokratické společnosti je zodpovědností občanů rozpoznat varovné signály a reagovat na ně včas. Holokaust je důkazem toho, jak moderní národ dokázal zneužít technologie a byrokratickou infrastrukturu.

5.3 Předsudky, rasismus, antisemitismus

Žák při studiu antisemitismu v kontextu nacismu dokáže osvětlit projevy a důsledky předsudků, stereotypů, xenofobie a rasismu. Zkoumání různých technik používaných k rozšíření antisemitismu a nenávisti mezi občany, zahrnujících nebezpečné výroky, propagandu, manipulaci médií nebo násilí zacíleného na určité skupiny, může žákům pomoci

⁴⁸ UNESCO. The importance of teaching and learning about the Holocaust. In: *UNESCO* [online]. 22. 1. 2018 [cit. 2022-08-31]. Dostupné z: <https://en.unesco.org/news/importance-teaching-and-learning-about-holocaust>.

pochopit mechanismy pro rozdělení komunit. Žáci si uvědomí, že společnost je velmi rozmanitá a výuka může vést k citlivějšímu přístupu k menšinám.⁴⁹

5.4 Pasivita

Holokaust poskytuje prostor k diskuzi o pasivitě a lhostejnosti vůči utiskování jiných. Žáci také mohou hovořit o své roli ve společnosti a vlastní zodpovědnosti při ochraně demokratických zásad, jelikož holokaust nebyl nevyhnutelnou událostí. Genocida je proces, proti kterému se lze postavit a je možné jej i zastavit.⁵⁰

5.5 Dopad dějin na lidské životy

Žáci se seznamují s životopisy a příběhy židovských obětí i nacistických představitelů. Žák se může skrz literaturu dovědět o tom, jaký vliv má na člověka strach, odvaha, hněv či naděje. Vlivem beletristických děl můžeme žákovi poskytnout vhled do spektra lidských vlastností, které byly nejdůležitější pro přežití hrůz. Důležité je nepředkládat žákům černobílý svět vraha a oběti.⁵¹ Dále je možné zkoumat témata jako identita, netolerance, rodina, přátelství, nevinnost a ztráta. Učitelé by měli být povzbuzeni těmito bohatými koncepty, aby se odhodlali zapojit tematiku holokaustu do svých vyučovacích hodin českého jazyka.⁵²

5.6 Součást kultury

Téma holokaustu v kultuře a médiích se stalo významnou součástí života mnoha národů a společností. Výuka holokaustu přispívá k tomu, aby žáci byli schopni tyto kulturní projevy pochopit a zhodnotit.⁵³

⁴⁹ IHRA. Doporučení k učení (se) o holokaustu aliance IHRA [online]. In: *International holocaust remembrance alliance*. 2019, s. 12–13 [cit. 2022-08-29]. Dostupné z:

[https://www.holocaustremembrance.com/sites/default/files/Doporu%C4%8Den%C3%AD%20k%20u%C4%Den%C3%AD%20\(se\)%20o%20holokaustu%20aliance%20IHRA.pdf](https://www.holocaustremembrance.com/sites/default/files/Doporu%C4%8Den%C3%AD%20k%20u%C4%Den%C3%AD%20(se)%20o%20holokaustu%20aliance%20IHRA.pdf).

⁵⁰ FCIT [The Florida Center for Instructional Technology]. Guidelines for teaching about the holocaust [online].

In: *A Teacher's Guide to the Holocaust* [online]. [cit. 2023-01-31]. Dostupné z:

<https://fcit.usf.edu/holocaust/sites/USHMM/guideint.htm>

⁵¹ BROCK, Michael a Rose BROCKOVÁ. Why Teach the Holocaust?. In: *AdLit: All About Adolescent Literacy* [online]. Washington D. C. [cit. 2023-01-31]. Dostupné z: <https://www.adlit.org/topics/libraries/why-teach-holocaust>.

⁵² Tamtéž.

⁵³ Holocaust.cz. Proč učit o holokaustu?. In: *holocaust.cz* [online]. Praha, 2001, 2011 [cit. 2022-09-23].

Dostupné z: <https://www.holocaust.cz/vzdelavani/task-force-proc-ucit-o-holokaustu/>.

6 Přístupy k výuce holokaustu

Výuka holokaustu je výzvou pro mnohé učitele z nejrůznějších akademických, intelektuálních, etických a morálních hledisek. Mnoho učitelů, kteří zvažují výuku holokaustu, je odrazeno několika důvody. Prvním důvodem je nedostatek sebedůvěry v sebe sama, v to, že dokáží vytvořit smysluplný vzdělávací plán, protože tito učitelé pocítují nedostatky ve svých znalostech holokaustu.⁵⁴ Zadruhé učitelé považují tematiku holokaustu z historického a pedagogického hlediska za téma velmi složité. Třetím, pravděpodobně nejdůležitějším hlediskem, je obava učitelů, zda dokáží prezentovat žákům takto emočně silné téma odpovídajícím způsobem, zda jsou schopni zobrazit žákům rozsah tragédie, která zasáhla velký počet lidí a ukázala, do jaké hloubky může lidstvo klesnout. Učitelé také zvažují, do jaké hloubky téma postihnout, aby žáky příliš netraumatizovalo. Zároveň chtějí být učitelé sami připraveni na různé typy reakcí a chování žáků, které může citlivý obsah vyvolat.⁵⁵

6.1 Proč učit o holokaustu?

Výuka a učení se o holokaustu je příležitostí k podnícení kritického myšlení, společenského povědomí a osobního růstu. Holokaust se stal mezníkem světových dějin, který přesáhl hranice jednotlivých států a ovlivnil všechny složky společnosti. Společnost se stále potýká se svědectvím historických záznamů o holokaustu a zároveň čelí novým výzvám.

Ve společnosti stoupá počet populistických a extrémistických hnutí, přetrvává antisemitismus, xenofobie a uprchlická krize. Ohrožení demokratických hodnot lze spatřit v nárůstu autoritářských vlád a právě probíhajících genocid ve světě.⁵⁶ Podle aktivistické agentury Genocide Watch byly genocidy nebo „etnické čistky“ spáchány v bývalé Jugoslávii,

⁵⁴ DONNELLYOVÁ, Mary Beth. Educating students about the Holocaust: A survey of teaching practices. *Social Education* [online]. 2006, **70**(1), 51–54. [cit. 2022-09-22]. Dostupné z:

<https://go.gale.com/ps/i.do?p=AONE&u=googlescholar&id=GALE|A142635620&v=2.1&it=r&sid=AONE&asid=633de4c8>.

⁵⁵ LINDQUIST, David H. A Necessary Holocaust Pedagogy Teaching the Teachers: Teaching the Teachers. *Issues in Teacher Education* [online]. 2007, **16**(1), 3–4 [cit. 2022-11-27]. Dostupné z: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ796255.pdf>.

⁵⁶ IHRA. Doporučení k učení (se) o holokaustu aliance IHRA [online]. In: *International holocaust remembrance alliance*. 2019, s. 11 [cit. 20220829]. Dostupné z: [https://www.holocaustremembrance.com/sites/default/files/Doporu%C4%8Den%C3%AD%20k%20u%C4%8Den%C3%AD%20\(se\)%20o%20holokaustu%20aliance%20IHRA.pdf](https://www.holocaustremembrance.com/sites/default/files/Doporu%C4%8Den%C3%AD%20k%20u%C4%8Den%C3%AD%20(se)%20o%20holokaustu%20aliance%20IHRA.pdf).

Rwandě, Burundi, Demokratické republice Kongo, Libérii, Východním Timoru a Súdánu. Kromě toho se na titulní strany novin dostávají výpovědi týkající se popírání holokaustu od státníků až po náboženské vůdce. Tento problém se prohlubuje, jelikož odchází generace, která hrůzy holokaustu a druhé světové války zažila, a byla tedy schopna podat autentická svědectví.⁵⁷ V současnosti tato povinnost leží na bedrech učitelů, kteří musí předložit informace žákům tak, aby následně na základě znalostí historických procesů dokázali žáci historii reflektovat a vyvodit z ní závěry, které jsou možné aplikovat i na dnešní situaci.⁵⁸

Studium holokaustu také ukazuje, jak naše hodnota jako jednotlivců souvisí více s tím, jak zacházíme s lidmi kolem nás, než s dobou, ve které žijeme. Učitelům, kteří hledají přístup k zavedení tohoto složitého tématu do vyučovacích hodin, by dobře posloužilo začít se silou charakteru jednotlivců, kteří se snaží překonat nepřízeň osudu, a také se silou jejich vztahů s ostatními, která jim pomáhá k úspěchu. Dokonce i ti studenti, kteří jsou skeptičtí ke schopnosti obyčejných lidí něco změnit, mohou uznat odhodlání těch, kteří bojují za svou rodinu a přátele. Holokaust je skličujícím tématem pro poučení, avšak pokud učitel efektivně využije zdroje, které jsou mu k dispozici, může studentům poskytnout jedinečnou vzdělávací zkušenost. Tematika holokaustu má potenciál rozvíjet úctu k zachování důstojnosti, lidských práv, úctu k historii a lásku ke kvalitní literatuře.⁵⁹

6.2 Jednotlivé přístupy k výuce

6.2.1 Zdroje

Na základě výukového cíle, který si učitel stanoví, lze využít různorodých zdrojů. Důležité je, aby učitel holokaust definoval a například pomocí časových os nebo s využitím map zasadil holokaust do kontextu dějin. Učitel nemusí zvolit formu výkladu, ale může

⁵⁷ BROCK, Michael a Rose BROCKOVÁ. Why Teach the Holocaust?. In: *AdLit: All About Adolescent Literacy* [online]. Arlington [cit. 2022-12-03]. Dostupné z: <https://www.adlit.org/topics/libraries/why-teach-holocaust>.

⁵⁸ FRA [Agentura Evropské unie pro základní práva]. Exkurze do minulosti – výuka pro budoucnost: příručka pro pedagogy [online]. 1. Vídeň: Agentura Evropské unie pro základní práva, 2010, s. 12 [cit. 2022-09-23]. ISBN 978-92-9192-678-7. Dostupné z: <https://euhrou.cz/wp-content/uploads/2018/10/exkurze-do-minulosti9ce8.pdf>.

⁵⁹ BROCK, Michael a Rose BROCKOVÁ. Why Teach the Holocaust?. In: *AdLit: All About Adolescent Literacy* [online]. Washington D. C. [cit. 2022-12-05]. Dostupné z: <https://www.adlit.org/topics/libraries/why-teach-holocaust>.

nechat žáky pracovat s nejrůznějšími dokumenty, díky kterým si žáci objasní základní pojmy týkající se holokaustu.⁶⁰

Dále lze k výuce holokaustu využít autentické deníky, dopisy, fotografie a další důkazy od obětí a přeživších. Důležité je myslet na to, že některé dokumenty pocházejí od pachatelů. Učiteli se nabízí příležitost k tomu, aby názorně ukázal žákům důležitost ověřování zdrojů, ze kterých žáci čerpají. Je možné s žáky diskutovat o tom, jak a proč byly zdroje vytvořeny a jak si ověřit jejich pravdivost.⁶¹

Učitel může ve výuce použít případové studie, které zpochybňují a vyvracejí negativní stereotypy o skupinách obětí, které ve společnosti nebo mezi žáky mohou panovat. Za účelem rozvoje kritického myšlení mohou žáci diskutovat o obsahu a zaměření učebnic a dalších výukových materiálů. S ohledem na kognitivní a emoční vývoj studentů je třeba, aby se učitel zamyslel nad používanými obrázky a texty, jestli jsou pro studenty vhodné a jak mohou působit na jejich emoce. Důležité také je, aby své pocity ohledně fotografií vyjádřili i žáci.

Následující zdroje sice nenahradí důsledné studium historických událostí, ale jsou zaměřeny na žákův prožitek. Romány, novely, básně a filmy o holokaustu nabízejí žákovi konkrétní pohled na podstatu a důsledky zločinů. Díla pojímající holokaust, která mají vysokou estetickou hodnotu, v žákovi mohou vyvolat emoční odezvu, například soucit a porozumění, jelikož se tato díla zaměřují na individuální zkušenost obětí a usnadňují chápání událostí.⁶²

Vhled do mysli pachatelů, obětí, zachránců a diváků žákům poskytují jejich dopisy, deníky, dobové noviny, projevy, umělecká díla, rozkazy a oficiální dokumenty.⁶³

6.2.2 Historická fakta

Učitel musí klást důraz na užívání vhodných jazykových prostředků, být přesný ohledně historických faktů a historických srovnání. Výzvou pro učitele je objasnit žákům rozšířené

⁶⁰ Montreal Holocaust Museum. 5 Tips for Teaching the History of the Holocaust in Elementary School. In: *Montreal Holocaust Museum* [online], [cit. 2022-12-05]. Dostupné z: <https://museeholocauste.ca/en/resources-training/5-tips-teach-history-holocaust-elementary-school/>.

⁶¹ VHEC. How to teach the holocaust. In: *Vancouver Holocaust Education Centre* [online], [cit. 2022-12-05]. Dostupné z: <https://www.vhec.org/how-to-teach-the-holocaust/>.

⁶² IHRA. Doporučení k učení (se) o holokaustu aliance IHRA. In: *International holocaust remembrance alliance 2019* [online]. s. 37 [cit. 2022-08-29]. Dostupné z: [https://www.holocaustremembrance.com/sites/default/files/Doporu%C4%8Den%C3%AD%20k%20u%C4%8Dn%C3%AD%20\(se\)%20o%20holokaustu%20aliance%20IHRA.pdf](https://www.holocaustremembrance.com/sites/default/files/Doporu%C4%8Den%C3%AD%20k%20u%C4%8Dn%C3%AD%20(se)%20o%20holokaustu%20aliance%20IHRA.pdf).

⁶³ Tamtéž, s. 36.

mýty a mylné představy o holokaustu.⁶⁴ Je důležité poskytnout studentům příležitost kriticky analyzovat původní zdroje a pochopit, že analýza, interpretace a úsudek musí být založeny na důkladném obeznámení se s historickými důkazy.

I přesto, že je čas věnovaný tomuto tématu omezený, a není tedy možné se věnovat všem aspektům do hloubky, nelze výklad jednotlivých historických událostí zjednodušovat a je nutné se vyhnout veškerým generalizacím a mít na vědomí, že ne všichni Němci byli nacisté a ne všechny genocidy mají totožné rysy. Učitelé se rovněž musí vyhnout posilování stereotypů, například tomu, že všichni zachránci byli hrdinští, všichni přihlížející byli apatičtí a všichni pachatelé zlí. Důležité je také zajistit, aby si studenti uvědomovali, že všechny oběti nebyly bezmocnými jedinci, ale že reagovaly různými způsoby na těžké a stresující situace na základě věku, původu a kontextu.⁶⁵

Díky tomu učitel zamezí černobílému vnímání holokaustu, a vede tak žáky k hlubšímu pochopení dané problematiky. Dále není vhodné věnovat se statistickým údajům, například datům, kolik Židů zemřelo během druhé světové válce, protože soustředěním se na číselné údaje unikne žákům to důležité, a to lidské bytosti jako takové. Pro žáky je mnohem jednodušší se vcítit do příběhu jednotlivých lidských bytostí než se ztotožnit s odhadovanými čísly v milionech.⁶⁶

6.2.3 Zpracování tematiky

Fikce určená pro mladší žáky poskytuje verzi minulosti, která podává historické informace přiměřeně k věku dítěte. Zároveň ale nesmí docházet ke zkreslování historických faktů. Vhodné jsou ilustrace v obrázkových knihách, které poskytují vizuální podněty a podporují žákovo učení.⁶⁷ Doporučuje se zaměřit se na jednotlivé příběhy obětí o útěku

⁶⁴ IHRA. Doporučení k učení (se) o holokaustu aliance IHRA. In: *International holocaust remembrance alliance 2019* [online]. s. 5–6 [cit. 2022-08-29]. Dostupné z:

[https://www.holocaustremembrance.com/sites/default/files/Doporu%C4%8Den%C3%AD%20k%20u%C4%8Dn%C3%AD%20\(se\)%20o%20holokaustu%20aliance%20IHRA.pdf](https://www.holocaustremembrance.com/sites/default/files/Doporu%C4%8Den%C3%AD%20k%20u%C4%8Dn%C3%AD%20(se)%20o%20holokaustu%20aliance%20IHRA.pdf).

⁶⁵ VHEC. How to teach the holocaust. In: *Vancouver Holocaust Education Centre* [online]. [cit. 2022-12-05]. Dostupné z: <https://www.vhec.org/how-to-teach-the-holocaust/>.

⁶⁶ Montreal Holocaust Museum. Why Teach the History of the Holocaust – and How?. In: *Montreal Holocaust Museum* [online], [cit. 2022-11-27]. Dostupné z: <https://museeholocauste.ca/en/resources-training/why-teach-history-holocaust-how/>.

⁶⁷ IHRA. Doporučení k učení (se) o holokaustu aliance IHRA. In: *International holocaust remembrance alliance 2019* [online]. s. 37 [cit. 2022-08-29]. Dostupné z:

[https://www.holocaustremembrance.com/sites/default/files/Doporu%C4%8Den%C3%AD%20k%20u%C4%8Dn%C3%AD%20\(se\)%20o%20holokaustu%20aliance%20IHRA.pdf](https://www.holocaustremembrance.com/sites/default/files/Doporu%C4%8Den%C3%AD%20k%20u%C4%8Dn%C3%AD%20(se)%20o%20holokaustu%20aliance%20IHRA.pdf).

nebo záchraně.

Starší žáci mohou pracovat s vhodně vybranými primárními zdroji. Žáci potřebují vidět za holokaustem jednotlivce, aby si mohli zodpovědět otázky typu: Kdo byli lidé, kteří byli pronásledováni? Kdo byli jejich pronásledovatelé? Jaká byla jejich jména, příběhy a jejich motivace? Aby si dokázali žáci na tyto otázky odpovědět, je vhodné využít i videa se svědectvími přeživších.⁶⁸

Na webové stránce IWitness je přes 1500 videí věnujících se tématům jako antisemitismus, deportace, Auschwitz nebo ghetto v Terezíně. Pamětníci také vypráví o svém přežití. Videa jsou v českém jazyce, popřípadě obsahují titulky. Na webových stránkách učitelé naleznou i tipy a návody, jak s těmito videi pracovat ve výuce.

Důležitým faktorem je nechat žáky, aby získávali informace z různých zdrojů, tedy z celovečerních filmů, médií, historických dokumentů, umění, divadelních her, románů, pomníků či muzeí. Všechna tato rozdílná zobrazení holokaustu vytváří kolektivní paměť. Vyobrazení a zpracování jsou ovlivňována časem a místem, kde vznikla, stejně tak jsou dobou vzniku ovlivněny i zobrazované události. Žáci jsou tedy vedeni ke kritickému zhodnocování daných informací, které jsou jim podávány.⁶⁹

Výuka o holokaustu může být efektivní i bez užívání fotografií či videí. Používání grafických obrázků s úmyslem šokovat a vyděsit je neúčinné k obětem a může posílit stereotypy Židů jako obětí. Obrázky mohou být také necitlivé vůči přítomným studentům s ohledem na jejich vnímání lidského traumatu.⁷⁰

6.2.4 Nevhodné metody k výuce holokaustu

Učitelé by měli být opatrní při volbě výukových metod jako je simulace, kreativní psaní nebo hraní rolí, které vedou k tomu, aby si představili, že se holokaustu přímo účastní. Tyto postupy, kdy se žák vcítí do určité role, mohou vést k falešné rovnocennosti nebo bagatelizaci, protože žáci se snaží najít srovnání se svými vlastními životy. Někteří se mohou s událostmi holokaustu ztotožnit až příliš a je možné, že je dané téma uchvátí až příliš. Může se objevit fascinace utrpením obětí. Žáci, kteří mají traumatizující životní zkušenosti, mohou

⁶⁸ Montreal Holocaust Museum. Why Teach the History of the Holocaust – and How?. In: *Montreal Holocaust Museum* [online], [cit. 2022-01-30]. Dostupné z: <https://museeholocauste.ca/en/resources-training/why-teach-history-holocaust-how/>.

⁶⁹ Tamtéž, s. 32.

⁷⁰ Tamtéž, s. 28.

zažívat intenzivní stres, pokud se jim prostřednictvím zkoumání dějin tyto události znovu připomenou.

Extrémní případ se udál ve škole ve Washingtonu D. C., kdy instruktorka zvolila metodu hraní rolí. Po žácích požadovala, aby předstírali, že do svých spolužáků střílí a následně kopou masové hroby. Jedno dítě bylo nuceno hrát roli Adolfa Hitlera a na konci cvičení měl žák spáchat sebevraždu jako Adolf Hitler. Incident byl nahlášen a žáci se povinně zúčastnili setkání se školním psychologem.

Několik dalších amerických škol zaznamenalo antisemitské incidenty. Americký židovský výbor uvádí ve zprávě z října 2021, že došlo k nárůstu antisemitismu a každý čtvrtý Žid v USA se v posledních 12 měsících setkal s projevem antisemitismu.⁷¹

Simulace příliš zjednodušují komplexní problematiku holokaustu a lidského chování. Tvoří překážku pro rozvoj dovednosti kritického myšlení a historické gramotnosti.⁷²

6.2.5 Uctívání památky holokaustu

Jednou z možností, jak implementovat tematiku holokaustu do výuky, je podílet se s žáky na přípravě připomínkových dnů holokaustu. V rámci zapojení do akce je možné připomenout příběhy jednotlivých obětí. Tento přístup vede žáky k citovému prožitku a rozvoje empatie vůči obětem. Díky osobním příběhům si žáci uvědomí rozsah dopadu holokaustu a jeho význam pro lidstvo.⁷³ Učitel má možnost žáky vyzvat, aby napsali vlastní text například o některém z místních obyvatelů daného města. Žáci si musí informace sami dohledat a jejich projekt v nich může probudit zvědavost objevovat další nové informace o dané tematicce.⁷⁴

⁷¹ RYŠÁNEK, Adam. V americké škole nutili třetíáky hrát si na holokaust. *Seznam Zprávy* [online]. 1996, 20. 12. 2021 [cit. 2022-09-06]. Dostupné z: <https://www.seznamzpravy.cz/clanek/zahranicni-v-americke-skole-nutili-tretaky-hrat-si-na-holokaust-183986?fbclid=IwAR37umzOkwIs9rPizxxcaT3kMI-Bx-XK9n7kuEVILfMIJV-SX7-JUgLSEWE>.

⁷² Montreal Holocaust Museum. 11 Tips for Teaching the Holocaust to Middle and High School Students. In: *Montreal Holocaust Museum* [online], [cit. 2022-12-05]. Dostupné z: <https://museeholocauste.ca/en/resources-training/teaching-holocaust-middle-high-school/>.

⁷³ FRANKL, Michal. *Naši nebo cizí?: Židé v českém 20. století* [online]. 1. Praha, 2013. s. 36 [cit. 2022-09-13]. ISBN 978-80-87366-28-8. Dostupné z: <https://www.osce.org/files/f/documents/2/5/111238.pdf>.

⁷⁴ IHRA. Doporučení k učení (se) o holokaustu aliance IHRA [online]. In: *International holocaust remembrance alliance 2019*, s. 33 [cit. 2022-08-29]. Dostupné z: [https://www.holocaustremembrance.com/sites/default/files/Doporu%C4%8Den%C3%AD%20k%20u%C4%8Den%C3%AD%20\(se\)%20o%20holokaustu%20aliance%20IHRA.pdf](https://www.holocaustremembrance.com/sites/default/files/Doporu%C4%8Den%C3%AD%20k%20u%C4%8Den%C3%AD%20(se)%20o%20holokaustu%20aliance%20IHRA.pdf).

6.2.6 Židovská komunita

Židovský národ má velmi dlouhou historii, bohatou kulturu a zajímavé zvyky. Učitel může zkušenost Židů zobrazit na příkladu jejich života před holokaustem, během něj a po něm. Zároveň učitel zasadí všechny informace do historického kontextu. Život Židů budou žáci vnímat jinak než jen jako odlidštěné a znevážené oběti nacistického pronásledování.

Pokud je to možné, je vhodné se spojit přímo s některým z přeživších holokaustu, aby pohovořil o svých zkušenostech. Může se jednat o osobu, které se holokaust přímo dotýkal, nebo byla jeho přímým svědkem, například zachráncem či osvoboditelem. Před rozhovorem je důležité, aby si žáci nastudovali primární a sekundární zdroje o této historické události a zjistili informace o daném řečníkovi. Pečlivá příprava žáků na rozhovor vede k plodné a bohaté diskuzi.

Počet přeživších a svědků holokaustu, kteří by mohli předat své zkušenosti publiku, se snižuje, proto je možné rozhovor nahradit videem se svědectvím přeživšího. Videá jsou zdrojem složitým, proto je nutné využít svědectví i jako podklad k interpretaci, který neslouží pouze k jednoduchému znázornění historických událostí, ale spíše k jejich porozumění.⁷⁵

6.2.7 Rozvoj kritického myšlení

V zahraničí je populární pracovat s románem Johna Boyna s názvem *Chlapec v pruhovaném pyžamu* a s jeho filmovou verzí. Příběh vzbuzuje zájem žáků, ale obsah knihy ani filmu neodpovídá historickým faktům a vytváří falešné představy o obětech, pachatelích a klíčových místech. Román lze zakomponovat do výuky jako prostředek, díky němuž se žáci mohou učit kritickému zhodnocení příběhu. Učitel si připraví úryvky z díla a také vhodné historické prameny, pomocí nichž mohou žáci informace srovnávat a vyhodnocovat.

Učitel má klást důraz také na posuzování internetových zdrojů. Proto je vhodné s žáky diskutovat o původu a účelu vizuálního materiálu, jako jsou fotografie a film. Žáky je třeba seznámit s tím, že za určitými internetovými články a kanály sociálních médií mohou stát popírači holokaustu, antisemité a rasisté, jejichž jediným cílem je šíření dezinformací a snaha oklamat čtenáře. Proto učitelé mohou propojit tematiku holokaustu s mediální gramotností,

⁷⁵ IHRA. Doporučení k učení (se) o holokaustu aliance IHRA [online]. In: *International holocaust remembrance alliance 2019*, s. 36 [cit. 2022-08-29]. Dostupné z:

[https://www.holocaustremembrance.com/sites/default/files/Doporu%C4%8Den%C3%AD%20k%20u%C4%8Den%C3%AD%20\(se\)%20o%20holokaustu%20aliance%20IHRA.pdf](https://www.holocaustremembrance.com/sites/default/files/Doporu%C4%8Den%C3%AD%20k%20u%C4%8Den%C3%AD%20(se)%20o%20holokaustu%20aliance%20IHRA.pdf).

aby se žáci při hledání zdrojů zaměřovali také na vztahy mezi vlastníkem zdroje a jeho přispěvateli či respondenty a aby o těchto vztazích smýšleli kriticky.“⁷⁶

Poslední důležitou informací pro učitele je, aby si dávali pozor na jazykové prostředky, které volí, aby holokaust na žáky nepůsobil jako událost natolik neskutečná, že je pro ně nepředstavitelné mu porozumět a následně jej studovat.⁷⁷

⁷⁶ IHRA. Doporučení k učení (se) o holokaustu aliance IHRA [online]. In: *International holocaust remembrance alliance 2019*, s. 40 [cit. 2022-08-29]. Dostupné z:

[https://www.holocaustremembrance.com/sites/default/files/Doporu%C4%8Den%C3%AD%20k%20u%C4%8Den%C3%AD%20\(se\)%20o%20holokaustu%20aliance%20IHRA.pdf](https://www.holocaustremembrance.com/sites/default/files/Doporu%C4%8Den%C3%AD%20k%20u%C4%8Den%C3%AD%20(se)%20o%20holokaustu%20aliance%20IHRA.pdf).

⁷⁷ MITCHELLOVÁ, Julie Patterson. *Methods of Teaching the Holocaust to Secondary Students as Implemented by Tennessee Recipients of the Belz-Lipman Holocaust Educator of the Year Awards* [online]. Johnson City, Tennessee, 2004 [cit. 2023-01-31]. Dostupné z: <https://dc.etsu.edu/etd/874/>. Dizertační práce. East Tennessee State University, the faculty of the Department of Educational Leadership and Policy Analysis, Dr. Nancy Dishner.

7 Praktická část

Praktická část obsahuje návrhy pracovních listů s tematikou holokaustu zaměřených na výuku na 2. stupni základní školy. Součástí každého z pěti pracovních listů je metodická příručka obsahující popis aktivit, cíle vyučovacích hodin, tipy do výuky, průřezová témata a seznam pomůcek.

Následně jsem vytvořila plán konkrétní vyučovací hodiny na jeden pracovní list s názvem Deník Anny Frankové. Výuka na základě pracovního listu proběhla v 9. ročníku v hodině literární výchovy na Základní škole Olomouc, Stupkova 16. Poté proběhla reflexe zpracování pracovního listu ve formě rozhovoru s paní učitelkou přítomnou ve vyučovací hodině. Závěrem došlo k vyhodnocení funkčnosti pracovního listu.

Cíle praktické části: Hlavní cílem praktické části je vyhotovit pět pracovních listů vhodných pro výuku na 2. stupni základní školy a následně vyhodnotit jeden pracovní list z pohledu praktického využití ve výuce literární výchovy v 9. ročníku.

Stanovila jsem si tyto dílčí cíle:

- zjistit, jestli je obsah pracovního listu z hlediska vhodnosti a náročnosti vhodný do výuky v 9. ročníku;
- zjistit, jestli je pracovní list funkčně strukturovaný.

Kvalitativní výzkum: analýza literárních děl, tvorba pracovních listů, rozhovor, pozorování

Sledovaný vzorek: 27 žáků 9. ročníku ze Základní školy Olomouc, Stupkova 16

7.1 Výběr textů

Každý pracovní list je zaměřen na práci s jedním literárním dílem. Jedná se především o literaturu pro děti a mládež. Jedním z kritérií byl žánr díla. Jako příklad deníkové formy jsem zvolila *Deník Anny Frankové* od Anny Frankové, příběhové prózy s dětským hrdinou *Transport za věčnost* od Františka Tichého a *Ostrov v Ptačí ulici* od Uriho Orleva. *Transport za věčnost* zobrazuje sílu přátelství, která vede až k pokusu o záchranu kamaráda v ghettu Terezín. *Ostrov v ptačí ulici* zobrazuje dvanáctiletého chlapce, který v ruinách domu přežívá druhou světovou válku a čeká na svého otce. Obě dvě knihy spojuje hrdinství hlavních postav. Dále jsem zvolila básně Hanuše Hachenburga s motivy dospívání, naděje, beznaděje a odhodlání. Básně vyšly v terezínském časopisu VEDEM, který vedla republika Škid. Uyučovací hodina zaměřená na VEDEM, Škid a básně Hachenburga následuje po vyučovací hodině věnované knize *Transport za věčnost*. Poslední pracovní list je zaměřen na novelu *Noc*

od rumunského autora Elieho Wiesela, který ve svém díle zachycuje vlastní vzpomínky na koncentrační tábor Osvětim.

Při výběru textů jsem se především zaměřila na obsahovou stránku. Zajímalo mě, jestli se jedná o dílo autora, který byl přímým účastníkem, či jestli se jedná o příběh inspirovaný událostmi v období holokaustu. Díla, která přímo zachycují zážitky a dojmy autora, jsou *Deník Anny Frankové* a *Noc*. Uri Orlev, autor *Ostrova v Ptačí ulici*, byl také přeživším holokaustu, ale děj jeho prózy není vystavěn na jeho prožitku. Další kniha, *Transport za věčnost*, je fikcí autora Františka Tichého. Tichý se inspiroval reálnými terezínskými vězni, jako byli Petr Ginz, Eva Ginzová, Hanuš Hachenburg a další. Dílo je výjimečné díky zakomponování dochovaných dopisů Josefa Jana Kratochvíla, povídky Bláznivý August Petra Ginze a básní Hanuše Hachenburga. V závěru knihy si čtenář může přečíst životopisy osob, kterými se autor inspiroval.

7.2 Metodika pracovních listů

Při tvorbě pracovních listů jsem vybrala díla, která jsou přiměřená věku čtenáře, což je 14–15 let. Dalším požadavkem byl rozvoj klíčových kompetencí žáka s důrazem na čtenářskou gramotnost definovanou jako „celoživotně se rozvíjející vybavenost člověka vědomostmi, dovednostmi, schopnostmi, postoji a hodnotami potřebnými pro užívání všech druhů textů v různých individuálních i sociálních kontextech,“⁷⁸ a také na čtenářskou kompetenci definovanou jako „komplex kompetencí skládajících se z dílčích složek – dovednosti číst, kompetence číst s porozuměním běžné texty různé úrovně a kompetence číst texty literární.“⁷⁹ Důležitou součástí pracovních listů jsou i informace, díky kterým žák získává základní znalosti o problematice holokaustu.

Při tvorbě pracovních listů jsem volila především metody RWCT, které skrz promyšlené a strukturované čtení, psaní a diskuze vedou žáka k rozvíjení samostatného myšlení, k podnícení potřeby i schopnosti celoživotního vzdělávání, tvořivému přístupu k novým situacím a ke schopnosti spolupracovat a respektovat názory druhých.⁸⁰ Aktivní učení se odehrává ve třech fázích: evokace, uvědomění a reflexe. Tyto části jsou obsaženy ve všech pracovních listech.

⁷⁸ ŠVRČKOVÁ, Marie. *Kvalita počáteční čtenářské gramotnosti: výzkumná analýza a popis soudobého stavu*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2011. ISBN 978-80- 7464-020-9.

⁷⁹ Tamtéž.

⁸⁰ KOŠTÁLOVÁ, Hana. O programu: Program Čtením a psaním ke kritickému myšlení. In: *Reading and Writing for Critical Thinking*. [online], [cit. 2023-02-22]. Dostupné z: <https://kritickemysleni.cz/o-programu/>.

Důležitým bodem je zaměření na žákovy prekoncepty ve fázi evokace, kdy dochází k aktivizaci žáka. Příkladem je aktivita před čtením: „Co je to statečnost? Zdůvodni, kdy se podle tebe člověk stává statečným? Uveď příklad ze svého života.“

Dále je kladen důraz na žákův prožitek, například v aktivitě spojené s básní Hachenburga Hymna vězňů: „Podtrhni 3–5 slov, která v tobě vyvolala emoce. Napiš je do myšlenkové bubliny. Použij různé barvy a různé styly písma, podle emocí, které v tobě vyvolaly.“ nebo v aktivitě odvozování v pracovním listu Noc, kdy má žák své pocity zakreslit na plátno.

Aktivita v pracovních listech jsou také zaměřeny na vyjádření žákova názoru, například seřazení hodnot v pracovním listu Noc, analýza Hymny vězňů v pracovním listu VEDEM – básně Hanuše Hachenburga, aktivita V-CH-D v pracovním listu Transport za věčnost, aktivita spjatá s analýzou básně Srdce od Hanuše Hachenburga: „Zamysli se nad svým koutkem v srdci. Jaké pocity se v něm skrývají?“

Zároveň se v pracovních listech Transport za věčnost a Ostrov v Ptačí ulici nachází aktivity propojující literaturu s mluvnici a slohem. Ve všech ostatních pracovních listech je patrný důraz na mezipředmětové vztahy, především s oblastí Člověk a společnost a Osobnostní a sociální výchova z RVP ZV.

Pokud zaměříme svou pozornost na použité metody, tak podle Maňáka a Švece (2003) jsou v pracovních listech metody klasické, například práce s textem, metody názorně-demonstrační, tedy předvádění a pozorování, mezi které spadá zhlédnutí videa v pracovním listu Deník Anny Frankové, práce s obrazem při aktivitách zaměřených na předvídaní. K metodám dovednostně-praktickým, tedy ke kategorii vytváření dovedností lze zařadit psaní, čtení, kreslení a řešení problémových úloh.

Největší důraz je kladen na komplexní výukové metody, jako je skupinová výuka, brainstorming a kritické myšlení. Aktivita zaměřené na rozvoj kritického myšlení zakomponované v pracovních listech jsou patrné v evokační fázi. Jedná se o odvozování z klíčových slov, ilustrací v knize nebo z ilustrace na obálce knihy. Ve fázi uvědomění jsou začleněné aktivity jako například čtení s předvídaním, výpisky ve formě tabulky V-CH-D, myšlenkové mapy, T-graf, diagram rybí kosti, řešení problémů a párové čtení. Ve fázi reflexe žák pracuje s metodou hodnotová škála.

K jednotlivým aktivitám se váže jednoduchá příprava. Není potřeba speciálních pomůcek, které by si učitel musel nachystat předem. Žáci potřebují pouze pracovní listy, popřípadě prázdný papír k zápisu svých odpovědí především v evokační aktivitě vyučovací hodiny VEDEM – básně Hanuše Hachenburga, kde je nutné obrázky a texty vytisknout,

nastříhat a rozvěsit po třídě. Ve vyučovací hodině zaměřené na pracovní list Deník Anny Frankové je nutné mít k dispozici projektor k promítnutí videa zaměřeného na antisemitismus v současnosti.

Problematika holokaustu rozhodně nekončí s koncem druhé světové války. K propojení se současností je ale nutné, aby žák tematiku holokaustu za druhé světové války znal, protože důsledky holokaustu jsou viditelné i v přítomnosti, a žák tak porozumí závažnosti šíření antisemitismu.

Učitel po zhlédnutí videa Kauza internet vs. Kanye West může rozvést diskuzi o tom, jak závažným problémem je šíření antisemitských myšlenek, nebo vést diskuzi o extremistických skupinách. Aktivita reflektující současné dění ve světě se také nachází v pracovním listu Noc v části reflexe. Jedná se o cvičení zaměřené na nesvobodu ve státech jako je Čína, Rusko, nebo Severní Korea.

7.2.1 Pracovní list Deník Anny Frankové

Deník Anny Frankové jsem vybrala, jelikož mě kniha velmi citově zasáhla a obsahuje mnoho nosných myšlenek, nad kterými člověk i po dočtení knihy přemýšlí. Překvapilo mě, jak Anna Franková vystihla tíživost situace za druhé světové války, popsala proměnlivost názorů i chování společnosti a dokázala vystihnout dusnou situaci, když se rodina ukrývala v domě v Amsterdamu. Celý deníkový zápis je protkáno problémy dospívající dívky, jako je nedostatek soukromí, ztráta kamarádů, první láska a neporozumění s rodiči a se sestrou. Pro žáka devátého ročníku je forma deníkových zápisků vhodnou formou, jak se seznámit s obdobím druhé světové války z pohledu židovské dívky.

Pracovní list Deník Anny Frankové je vytvořen pro žáky devátých ročníků základních škol. Rozsahem je určen na jednu vyučovací hodinu. Učitel potřebuje obstarat pouze pracovní listy, počítač, přístup k internetu a projektor. Cílem hodiny je, aby žák dokázal negativně vnímat antisemitismus a prokázal, jakým způsobem byla omezena svoboda židovského obyvatelstva za druhé světové války.

Vždy v úvodu každého pracovního listu je strana věnovaná autorovi díla, kde si žák o autorovi přečte základní informace. Úvodní strana obsahuje nejen informace o Anně Frankové, ale také o muzeu s názvem Dům Anny Frankové v Amsterdamu. Učitel může žákům promítnout fotografii muzea a ukázat polohu na mapě. Propojením více vjemů si žák informace lépe zapamatuje. Dále jsou na úvodní straně ukázky přebalů knih *Deníku Anny Frankové*. Učitel může žáky upozornit na komiksové zpracování deníku vydané Arim

Folmanem v roce 2017. Již na základě úvodní strany může žák předvídat dějinné období, kterého se vyučovací hodina bude týkat.

Následuje aktivita před čtením, která je zaměřena na práci s žakovými prekoncepty. Žák přemýšlí, co by mohl obsahovat jakýkoliv deník, který by třeba mohl sám nalézt. Dále se nabízí diskuze o tom, komu je deník určen a zda bychom v určité situaci mohli či dokonce měli číst cizí deník. Diskuze se může také týkat žakovy zkušenosti s psaním deníku.

Ve fázi uvědomění žáci pracují se třemi vybranými texty z pracovního listu Deník Anny Frankové. Text 1 jsem vybrala proto, že zobrazuje začátek druhé světové války a dopad protizidovských opatření na židovské obyvatelstvo. V Textu 2 jsou popsány důsledky dopadající na rodinu Frankovu.

Jak je zmíněno v kapitole Jednotlivé přístupy k výuce, práce s příběhy zobrazujícími osud jednotlivých lidí je pro výuku holokaustu klíčová, jelikož je pro žáka jednodušší vcítit se do osudů jednotlivců než se ztotožnit s čísly zobrazujícími počty obětí holokaustu. Z toho důvodu jsme zvolili myšlenkovou mapu, při níž žáci zvažují, jaké důsledky měla protizidovská nařízení na život jednotlivců.

Text 3 jsme vybrali, protože autorka vystihla změnu postoje obyvatelstva vůči Židům. Zmiňuje, že se antisemitismus ve společnosti rozšířil v roce 1944. Na tuto situaci se snaží autorka nahlížet z více úhlů pohledu. Snaží se situaci pochopit, ale připadá jí, že křesťané chtějí po Židech nemožné. Následně přemýšlí o smysluplnosti války. Aktivita Rybí kost rozvíjí kritické myšlení žáků. Vede je k hlubšímu pochopení textu tím, že žáci mají dokončit otázky tak, aby se výstižně vztahovaly k textu.

Tematika antisemitismu je téma, které se týká i současnosti, a je nutné na tuto skutečnost upozornit. Příkladem je kauza Kanye Westa z roku 2022, který na Twitteru psal antisemitské zprávy. Westovi byly zablokovány sociální sítě. Následně s ním mnoho firem rozvázalo spolupráci. Mezi ně patří Adidas, Balenciaga, The Gap, Vogue a další.

Žáci následně zhlédnou třiminutové video na webových stránkách deníku.cz: <https://www.denik.cz/socialni-site/vzestup-antisemitismu-v-usa.html> a vyplní tabulku zachycující důsledky týkající se antisemitského chování Kanye Westa. Učitel může rozvést diskuzi o extremistických skupinách, na které se video odkazuje. Účelem aktivity je, aby žáci zhodnotili, že je tematika holokaustu aktuální a je nutné o ní hovořit. Žáci na příkladu rapera kriticky zhodnotí, jak závažné je, že se Kanye West vyjadřoval antisemitsky s poukázáním na ukončení spolupráce.

Vyučovací hodina založená na pracovním listu Deník Anny Frankové naplňuje následující očekávané výstupy ve vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace z RVP:

- „ČJL-9-1-08 využívá základy studijního čtení – vyhledá klíčová slova, formuluje hlavní myšlenky textu, vytvoří otázky a stručné poznámky, výpisky nebo výtah z přečteného textu,“⁸¹
- „ČJL-9-3-01 uceleně reprodukuje přečtený text, jednoduše popisuje strukturu a jazyk literárního díla a vlastními slovy interpretuje smysl díla.“⁸²
- Ve vzdělávací oblasti Člověk a společnost jsou naplněny tyto očekávané výstupy:
- „D-9-7-04 na příkladech vyloží antisemitismus, rasismus a jejich nepřijatelnost z hlediska lidských práv,“
- „VO-9-1-06 rozpoznává netolerantní, rasistické, xenofobní a extremistické projevy v chování lidí a zaujímá aktivní postoj proti všem projevům lidské nesnášenlivosti“⁸³

Dochází k mezipředmětovým vztahům s průřezovým tématem Výchova demokratického občana, kdy toto průřezové téma rozvíjí osobnost žáka tak, že jej „vede k aktivnímu postoji v obhajování a dodržování lidských práv a svobod, prohlubuje empatii, vede k uvažování o problémech v širších souvislostech a ke kritickému myšlení, přispívá k utváření hodnot, jako je spravedlnost, svoboda, solidarita, tolerance a odpovědnost.“⁸⁴

Do vyučovací hodiny je integrováno i průřezové téma s názvem Multikulturní výchova, které přispívá k rozvoji osobnosti žáka následujícím způsobem: „rozvíjí smysl pro spravedlnost, solidaritu a toleranci, vede k chápání a respektování neustále se zvyšující sociokulturní rozmanitosti, učí přijmout druhého jako jedince se stejnými právy, uvědomovat si, že všechny etnické skupiny a všechny kultury jsou rovnocenné a žádná není nadřazena jiné, rozvíjí dovednost rozpoznat projevy rasové nesnášenlivosti, poskytuje znalost některých základních pojmů multikulturní terminologie: kultura, etnikum, identita, diskriminace, xenofobie, rasismus, národnost, netolerance.“⁸⁵

7.2.2 Pracovní list *Transport za věčnost*

Publikaci *Transport za věčnost* jsem zvolila, jelikož ukazuje sílu přátelství chlapců v období druhé světové války. Příběh zobrazuje partu chlapců, kterou hluboce zasáhne vydání

⁸¹ *Rámcový vzdělávací program pro základní školy* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2021, s. 22 [cit. 2023-20-03]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>.

⁸² Tamtéž, s. 24.

⁸³ Tamtéž, s. 61–62.

⁸⁴ Tamtéž, s. 136.

⁸⁵ Tamtéž, s. 139–141.

norimberských zákonů, protože někteří z nich jsou židovského původu. Život chlapců se nenávratně mění a sami pořádně nechápou, proč tomu tak je. Nakonec se hlavní hrdina Honza domluví s Matoušem, že zachrání Petra z ghetta Terezín.

František Tichý není autor, který by byl svědkem holokaustu. Na jeho tvorbě je ceněno, že klade velký důraz na autentičnost. Dosahuje toho především tím, že využívá tvorbu Ginze a dopisy Kratochvíla k vykreslení postav založených na reálných osobách jako byl Petr Ginz nebo dr. Josef Jan Kratochvíl. Celé dílo díky těmto prvkům působí na čtenáře věrohodněji.

Pracovní list *Transport za věčnost* je určen pro žáky devátého ročníku. Kromě pracovních listů musí učitel zajistit Slovníky spisovné češtiny pro školu a veřejnost. Cílem čtenářské hodiny je, aby žák dokázal specifikovat život v terezínském ghettu.

Na úvodní stránce pracovního listu *Transport na věčnost* se nachází informace o autorovi Františkovi Tichém. Čtenář se seznamuje i s další tvorbou autora. Vybrali jsme *Prince se žlutou hvězdou*, protože se tematicky vztahuje k *Transportu za věčnost*. Jedná se o životopisnou publikaci o Petrovi Ginzovi. Dále je zahrnuto nejnovější autorovo sci-fi s názvem *Rekrut 244*.

Ve fázi evokace žáci na základě ilustrací z knihy předvídají, v jakém prostředí by se mohl děj knihy odehrávat. Předpokládám, že žáci navrhnou vícero nápadů. Ilustrace zobrazují život v ghettu Terezín, plán ghetta a Domov 1, kde přebýval Petr Ginz a další chlapci z republiky Škid. O chlapeckém uskupení bude pojednávat následující pracovní list. Důležité je, aby žáci své nápady zdůvodnili a podpořili je argumentací.

Následně žáci analyzují text, v němž hlavní postava Honza přichází zachránit židovského chlapce Petra, který pomoc odmítá. Text jsme zvolili proto, že se v tomto úryvku Honza poprvé setkává s prostorem ghetta Terezín, který je detailně popsán.

Žáci se téma vyučovací hodiny a odpověď na předchozí cvičení dovídají až v instrukcích k aktivitě V-CH-D. Nejprve žáci sepíší informace do prvního sloupce nadepsaného Víím. Tato fáze je založená na individuálním brainstormingu, kdy každý žák přemýšlí nad svými dosavadními znalostmi o ghettu Terezín. Žák poté své odpovědi porovná se svým spolužákem a společně nebo individuálně napíše, co by se chtěli o daném tématu dozvědět. Následně učitel vyzve žáky, aby se se svými spolužáky podělili o své poznámky. V této fázi si žáci doplní informace od svých spolužáků. V poslední fázi aktivity žáci čtou Text 2 a do posledního sloupce s názvem Dozvěděl jsem se si zapisují ucelené informace, které zjistili. Aktivita je založená na zhodnocení, která informace je důležitá, a na zformování ucelené poznámky, které bude žák rozumět i v případě, že se k tabulce vrátí později.

Je důležité, aby se učitel vrátil ke sloupcům Vím a Chci vědět a zeptal se žáků, zda v textu nebyly informace, které by například zpřesnily nebo opravily informace obsažené v prvních dvou sloupcích.

Pokračující aktivitou může být reflexe, v níž se učitel zeptá žáků, která informace je zaujala nejvíce, co důležitého se dozvěděli od spolužáků či jestli si během této aktivity uvědomili něco důležitého. Další vhodnou navazující aktivitou je rozdat žákům nezodpovězené otázky jako domácí úkol a v úvodu další vyučovací hodiny je nechat otázky zodpovědět a předat tímto způsobem nové informace svým spolužákům.⁸⁶

Text 2 žáci analyzují i po stránce jazykové zabývající se vysvětlováním slov, díky čemuž se žáci učí vyhledávat hesla ve *Slovníku spisovné češtiny pro školu a veřejnost*. Následně žáci vyhledávají v textu hovorové výrazy a příklady slangu.

Po čtení žáci se v aktivitě zaměří na jednu postavu z publikace a její důkladnou analýzou zpracují zadání: „Představ si, že se postavě díváš přímo do očí. Co všechno se v nich může odrážet? Na koho a na co se postava nejčastěji dívá? Z koho nebo z čeho nemůže spustit zrak? Napiš nebo nakresli. Alespoň u jedné věci vysvětlí, proč se na ni postava dívá.“ U žáků dochází k hlubšímu pochopení textu a rozvoji přemýšlení nad textem.

V rámci RVP lze literární ukázkou zařadit ke vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace, kde naplňuje očekávaný výstup z Literární výchovy:

„ČJL-9-3-01 uceleně reprodukuje přečtený text, jednoduše popisuje strukturu a jazyk literárního díla a vlastními slovy interpretuje smysl díla.⁸⁷

Literární výchova je propojená i s očekávanými výstupy z Jazykové výchovy:

„Žák ČJL-9-2-03 samostatně pracuje s Pravidly českého pravopisu, se Slovníkem spisovné češtiny a s dalšími slovníky a příručkami,

ČJL-9-2-08 rozlišuje spisovný jazyk, nářečí a obecnou češtinu a zdůvodní jejich užití.“⁸⁸

Zároveň jsou naplněny očekávané výstupy Komunikační a slohové výchovy:

⁸⁶ POLÁKOVÁ, Irena. V-Ch-D – Popis metody. In: *Učení bez učebnic*. [online], [cit. 2023-03-20]. Dostupné z: <https://www.ucenibezucebnic.cz/index.php?id=543/>.

⁸⁷ *Rámcový vzdělávací program pro základní školy* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2021, s. 24 [cit. 2023-20-03]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>.

⁸⁸ Tamtéž, s. 23.

„Žák ČJL-9-1-08 využívá základy studijního čtení – vyhledá klíčová slova, formuluje hlavní myšlenky textu, vytvoří otázky a stručné poznámky, výpisky nebo výtah z přečteného textu; samostatně připraví a s oporou o text přednese referát.“⁸⁹

Ve vzdělávací oblasti Člověk a společnost vyučovací jednotka naplňuje očekávané výstupy: „VO-9-1-05 Žák objasní potřebu tolerance ve společnosti, respektuje kulturní zvláštnosti i odlišné názory, zájmy, způsoby chování a myšlení lidí, zaujímá tolerantní postoje k menšinám.“⁹⁰

Dochází k rozvoji osobnosti žáka v průřezovém tématu Osobnostní a sociální výchova, která žáka vede „k uvědomování si hodnoty spolupráce a pomoci, k uvědomování si hodnoty různosti lidí, názorů, přístupů k řešení problémů, k uvědomování si mravních rozměrů různých způsobů lidského chování.“⁹¹

7.2.3 Pracovní list VEDEM – Básně Hanuše Hachenburga

Pracovní list VEDEM – Básně Hanuše Hachenburga jsme záměrně zařadili po pracovním listu Transport za věčnost, protože v předchozím listu žáci specifikovali život v terezínském ghettu, díky čemuž se na základě nově získaných informací mohou v tomto pracovním listu zaměřit na obyvatele židovského ghetta Terezín. Žáci se ve vyučovací hodině opět setkávají s postavou Petra Ginze, který byl v letech 1942–1944 šéfredaktorem časopisu VEDEM.

Naším záměrem bylo představit žákům tvorbu talentovaného chlapce Hanuše Hachenburga, který žil v Terezíně a podílel se na vydávání časopisu VEDEM. Jeho básně přibližují čtenáři těžkou dobu, ve které Hanuš žil, a žákům tudíž reflektují situaci v Terezíně. Tématy básní jsou předčasné dospívání, strasti, naděje, beznaděj a odhodlání.

Jedná se o pracovní list určený pro žáky devátých tříd základních škol. Cílem vyučovací hodiny je analyzovat básně Hanuše Hachenburga. Žáci se zaměřují na spojení interpretace se svou životní zkušeností a soustředí se na svůj vlastní prožitek. Součástí je i určování literárních pojmů.

Pro realizaci vyučovací hodiny je nutné, aby učitel vytiskl pracovní listy a také přílohu nacházející se na prvních čtyřech stranách pracovního listu. Učitel vystřihne obrázky a texty

⁸⁹ *Rámcový vzdělávací program pro základní školy* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2021, s. 22 [cit. 2023-20-03]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>.

⁹⁰ Tamtéž, s. 62.

⁹¹ Tamtéž, s. 134.

označené čísly 1 a 2 a rozvěsí je po třídě. Je možné vyvěsit i více kopií materiálů. Učitel zváží počty kopií podle počtu žáků ve třídě. Žáci mohou pracovat samostatně nebo v menších skupinách.

Úkolem žáků je vysvětlit pojem republika Škid a pojem VEDEM a doplnit, co bylo obsahem časopisu VEDEM. Obrázky a texty s číslem 1 dopomohou žákům k vysvětlení pojmu Škid. Pojem VEDEM žáci vysvětlí díky práci s texty a obrázkem s číslem 2.

Pro učitele doplňujeme informace o obou pojmech. Republika Škid bylo seskupení chlapců z Domova 1 v Terezíně. Vychovatel a učitel chlapců se jménem Valtr postupně vytvořil samosprávu, v níž se chlapci podíleli na organizaci svého života v ghettu. Byli vedeni k tomu, aby si pomáhali, chválili se, napomínali se a aby se také navzájem učili. Samospráva fungovala od roku 1942 do roku 1944.

Chlapci z republiky Škid vydávali časopis VEDEM, který byl nejen sborníkem chlapeckých prací, ale hlavně skutečným zpravodajem toho, co se na Domově 1 i v ghettu obecně dělo. Zásadní podíl na jeho tvorbě měl Petr Ginz, který byl jeho šéfredaktorem. Časopis obsahoval básně, eseje, vtipy, hádanky, povídky a kresby. Časopis sloužil i jako výchovný prostředek – v rubrice Chvála a hana se často pranýřovaly problémy, ale také se zde chválilo, když někdo přispěl ke společenskému životu. Hodnotily se zde večerní přednášky. Psaly se zde reportáže v rubrice Toulky Terezínem na základě návštěv různých míst. Chlapci vedli rozhovory s pracovníky příslušného místa v ghettu a pak je zpracovávali. Odehrávalo se zde to, co dnes moderně nazýváme projektovým vyučováním. Fenomén samosprávy republiky Škid a VEDEM je důvodem nejen k obdivu a úctě, ale především inspirací pro práci s dětmi a mládeží.⁹²

V pracovním listu se pod číslem 1 nachází škidovská hymna, popis večerního programu chlapců, úryvek z článku z prvního čísla VEDEM, který pojednává o vzniku samosprávy a organizaci života na Domově, a obrázek, který zobrazuje bílý znak časopisu VEDEM.

Indicie s číslem 2 mají texty buď podávající informace o VEDEM, nebo ukázky z časopisu. Předpokládaná odpověď pro obsah VEDEM jsou básně a hádanky. Zmíněná ukázka obsahuje hádanku vytvořenou Petrem Ginzem. Dobrovolnou aktivitou může být vyřešení hádanky.

⁹² VEDEM. Republika Škid. In: *VEDEM* [online]. [2023-03-22]. Dostupné z: <https://vedem-terezin.cz/republika-skid.html>.

Je důležité zmínit, že mezi pojmy Škid a VEDEM existuje vzájemný vztah. Není možné si dobře představit VEDEM bez samosprávy a samosprávu bez VEDEM. Chlapci z republiky Škid vydávali časopis VEDEM. Úvodní fáze evokace bude tímto objasněním ukončena.

Následně si žáci přečtou krátký text o Hanuši Hachenburgovi, který byl součástí chlapeckého uskupení a také se podílel na tvorbě časopisu VEDEM, jelikož v něm vydával své básně, povídky a divadelní hry.

Po kontextovém zakotvení si ve fázi uvědomění žáci přečtou Hachenburgovy básně. V první básni nazývaní se Hymna věžňů se žáci zaměří na svůj dojem z básně a podtrhnou slova, která v nich tento dojem vzbuzují. Vše mají možnost zaznamenat kreativně. Následně svou volbu slov zdůvodní. U básně Terezín se žáci věnují obsahové i formální stránce básně. Zabývají se motivy naděje a beznaděje a tématem dospívání, stejně tak druhem rýmu básně. V básni nazývaní se Srdce autor uvádí:

„Kdes v srdci v koutku bez jména
bude as malý pokojíček
a každý člověk v něm as má
své já jak malý prsten na malíček.
Tak hrozné to je, co já tam mám
Tak Tolik citů bez jména
a nemohu je vyjádřit!
...“⁹³

Žáci se zamyslí nad tím, co v prostředí terezinského ghetta mohl lyrický subjekt prožívat. Následně se zamyslí nad svým nitrem a odkrývají, jaké pocity prožívají oni sami. Doporučujeme pouze vyzvat žáky, jestli se některý z nich chce podělit o svou odpověď. Pokud se žádný dobrovolník nepřihlásí, doporučujeme nikoho nenutit a pokračovat závěrečnou aktivitou k básni, v níž žáci napíší nebo nakreslí, o čem si myslí, že by lyrický subjekt mohl snít. Zvolené aktivity se zaměřují na žákův prožitek a na rozvoj kreativity.

V rámci RVP lze literární ukázkou zařadit ke vzdělávací oblasti s názvem Jazyk a jazyková komunikace. Vyučovací jednotka naplňuje tyto očekávané výstupy:

„Žák ČJL-9-3-01 uceleně reprodukuje přečtený text, jednoduše popisuje strukturu a jazyk literárního díla a vlastními slovy interpretuje smysl díla,

⁹³ HACHENBURG, Hanuš. Srdce. In: *VEDEM*. [online], [cit. 2023-03-24]. Dostupné z: <http://vedem-terezin.cz/basne-povidky.html>.

ČJL-9-3-03 formuluje ústně i písemně dojmy ze své četby, návštěvy divadelního nebo filmového představení a názory na umělecké dílo.⁹⁴

V oblasti Člověk a společnost vyučovací jednotka spěje k naplnění očekávaného výstupu: „Žák D-9-7-04 na příkladech vyloží antisemitismus, rasismus a jejich nepřijatelnost z hlediska lidských práv.“⁹⁵ V rámci průřezového tématu Umění a kultura tato vyučovací jednotka spěje k rozvíjení osobnosti žáka v oblasti: „Žák VV-9-1-04 vybírá, kombinuje a vytváří prostředky pro vlastní osobité vyjádření,“⁹⁶ v případě, kdy žák zaznamenává své pocity a dojmy kresbou.

Nabízí se možnost další aktivity, při níž by žáci vytvořili jedno číslo časopisu, které by stálo na základech časopisu VEDEM. Žáci by v tomto případě měli za úkol rozdat si role a úkoly a společně vytvořit první číslo školního časopisu, který by obsahoval básně, eseje, vtipy, literární kritiky, povídka a kresby stejně jako VEDEM.

7.2.4 Pracovní list Ostrov v Ptačí ulici

Publikaci jsem zvolila, jelikož zobrazuje dvanáctiletého chlapce, který překoná svůj strach a dokáže v těžkých podmínkách přežít. Kromě jeho statečnosti a odhodlanosti je také oddaný otci a čeká na něj na smluveném místě. Vždy, než se odhodlá k nějaké akci, nejprve přemýšlí nad tím, jak tato skutečnost ovlivní jeho slib otci.

Pracovní list je určen pro žáky v devátém ročníku základní školy. Pro realizaci vyučovací hodiny učitel vytiskne pracovní listy. Je nutné, aby rozstříhal sedm úryvků textu ze strany 2. Cílem vyučovací hodiny literární výchovy je, aby žáci dokázali zhotovit text na základě čtenářských a životních zkušeností a znalostí období druhé světové války. Následně dokáží žáci na úryvku demonstrovat statečnost hlavního hrdiny v boji o přežití.

Evokace pracovního listu vychází ze žákovy zkušenosti: „Co je to statečnost? Zdůvodni, kdy se podle tebe člověk stává statečným? Uveď příklad ze svého života.“ Následující cvičení je založené na práci s klíčovými slovy. Každý žák se zamyslí, jak by mohla klíčová slova souviset s publikací *Ostrov v Ptačí ulici*. Následně žáci svá tvrzení prezentují a zdůvodňují je. Pomocí této metody se zvýší zájem žáka o dané téma, rozvíjí se

⁹⁴ *Rámcový vzdělávací program pro základní školy* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2021, s. 24 [cit. 2023-20-03]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>.

⁹⁵ Tamtéž, s. 61.

⁹⁶ Tamtéž, s. 94.

jeho dovednost předvídat text. Cílem metody je, aby žáci čerpali ze svých zkušeností a znalostí a aby vytvořili argument pro svá tvrzení.⁹⁷

Ve fázi uvědomění žáci pracují s úryvkem textů ze strany 2 a s tabulkou předpovědí na straně 3. Při aktivitě čtení s předvídaním se žáci rozdělí do 2 až 3členných skupin. V úvodu aktivity obdrží žáci tabulku předpovědí. Na jednotlivé řádky této tabulky doplňují postupně informace. Poté, co obdrží první úryvek textu, předpoví, jak by se mohl příběh vyvíjet. Svůj postoj zdůvodní. Následně do posledního sloupce zaznamenají, jak skutečně příběh pokračoval. Tento postup se opakuje pokaždé, když žáci obdrží část textu.

Metodou čtení s předvídaním žáci rozvíjí svou dovednost předvídat vývoj textu, která je základní čtenářskou dovedností. Žáci předvídají text na základě znaků, které najdou v textu, a podle nich vyvodí, kam bude text směřovat. Žáci pracují se znalostmi analogických událostí, zkušenostmi s tématem, se čtenářskými zkušenostmi a se svými životními zkušenostmi.

Díky metodě čtení s předvídaním u žáků dochází k lepšímu pochopení textu. Přemýšlí tak nad strukturou textu a jednáním postav mnohem hlouběji. Předvídaní zároveň zvyšuje jejich zájem o text, nutí je si utřídit, jaké informace z textu již znají, a na základě syntézy vytvořit pokračování. Cílem metody není přesně předpovědět text, jak ho zamýšlel autor, ale tím podstatným je samotné smýšlení žáka nad textem.⁹⁸

Po aktivitě založené na metodě čtení s předvídaním následují otázky zaměřující se na hlavní postavu s důrazem na zhodnocení celé situace v sedmi úryvcích, které žáci četli. Forma T-grafu slouží žákům k posouzení, jestli se hlavní hrdina zachoval statečně, či nikoliv. Jedná se o metodu kritického myšlení, stejně jako předvídaní na základě klíčových slov ve fázi evokace a čtení s předvídaním ve fázi uvědomění.

V závěrečné aktivitě žáci napíší povzbuzující vzkaz hlavnímu hrdinovi Alexovi. Vychází z poznatků, které získali četbou textu. Dochází k integraci složky literární a slohové.

Vyučovací hodina naplňuje očekávané výstupy ve vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace v Komunikační a slohové výchově:

„Žák ČJL-9-1-09 uspořádá informace v textu s ohledem na jeho účel, vytvoří koherentní text s dodržováním pravidel mezivětného navazování,

⁹⁷ POLÁKOVÁ, Irena. Klíčová slova – Popis metody. In: *Učení bez učebnic*. [online], [cit. 2023-03-21].

Dostupné z: <https://www.ucenibezucebnic.cz/index.php?id=3105>.

⁹⁸ POLÁKOVÁ, Irena. Čtení s předvídaním – Popis metody. In: *Učení bez učebnic*. [online], [cit. 2023-03-21].

Dostupné z: <https://www.ucenibezucebnic.cz/index.php?id=518>.

ČJL-9-1-10 využívá poznatků o jazyce a stylu ke gramaticky i věcně správnému písemnému projevu a k tvořivé práci s textem nebo i k vlastnímu tvořivému psaní na základě svých dispozic a osobních zájmů.⁹⁹

V Literární výchově jsou naplněny čekávané výstupy:

„ČJL-9-3-01 uceleně reprodukuje přečtený text, jednoduše popisuje strukturu a jazyk literárního díla a vlastními slovy interpretuje smysl díla,

ČJL-9-3-04 tvoří vlastní literární text podle svých schopností a na základě osvojených znalostí základů literární teorie.“¹⁰⁰

V rámci RVP lze literární ukázkou zařadit ke vzdělávací oblasti Člověk a společnost, v níž vyučovací hodina naplňuje očekávaný výstup: „D-9-7-04 na příkladech vyloží antisemitismus, rasismus a jejich nepřijatelnost z hlediska lidských práv“¹⁰¹ a „VO-9-1-06 rozpoznává netolerantní, rasistické, xenofobní a extremistické projevy v chování lidí a zaujímá aktivní postoj proti všem projevům lidské nesnášenlivosti.“¹⁰²

Dochází k integraci průřezového tématu Osobnostní a sociální výchova, kdy je rozvíjena žáková osobnost v oblasti postojů a hodnot a dochází k „uvědomování si mravních rozměrů různých způsobů lidského chování.“¹⁰³

7.2.5 Pracovní list Noc

Publikaci jsem zvolila, jelikož se jedná o zpověď autora, který přežil období holokaustu a byl přímým svědkem situací, které se odehrávaly v koncentračních táborech.

Pracovní listy jsou určeny pro žáky devátého ročníku. K realizaci vyučovací hodiny jsou nutné kromě vytisknutých pracovních listů Noc i psací potřeby, pastelky a vytištěné kopie *Listiny základních práv a svobod*, která je k dispozici na webové stránce Poslanecké sněmovny Parlamentu České republiky. Cílem vyučovací hodiny je, aby žáci dokázali pomocí *Listiny základních práv a svobod* prokázat, jaká práva a svobody byly obětím holokaustu odebrány proti jejich vůli, a aby dokázali ocenit práva a svobody, které jsou součástí jejich vlastního života.

⁹⁹ *Rámcový vzdělávací program pro základní školy* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2021, s. 22 [cit. 2023-20-03]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>.

¹⁰⁰ Tamtéž, s. 24.

¹⁰¹ Tamtéž, s. 61.

¹⁰² Tamtéž, s. 62.

¹⁰³ Tamtéž, s. 134.

Na úvodní straně si žáci přečtou informace o autorovi Eliem Wieselovi, který je nositelem Nobelovy ceny za mír. Ve fázi evokace žáci předvídají z ilustrace z titulní strany. Zde je vyobrazen koncentrační tábor Osvětimi, ve kterém byl autor vězněn, a tato publikace je autorovou zповědí vyobrazující jeho vlastní zážitky z doby, kdy byl deportován do nacistického vyhlazovacího tábora Osvětim. Předpokládám, že žáci budou vnímat především temnotu čišící z obálky. I když žáci nepoznají, co konkrétního ilustrace znázorňuje, má volba barev silný vliv na jejich vnímání. V této aktivitě je kladen důraz na žákův prožitek tím, že žáci zaznamenávají své pocity na plátno.

V Textu 1 je popsán příjezd do koncentračního tábora Osvětimi, kde hlavnímu hrdinovi a jeho otci radí vězeň, aby při selekci lhali o svém věku a zaměstnání. Důvodem je, že příliš mladí, staří nebo nemocní jedinci často selekcí neprošli. Otázka: „Proč lidé nevěděli, že toto místo existuje?“ je vhodná k hromadné diskuzi ve třídě, v níž by žáci hovořili o roli propagandy. Následuje problémová úloha, kdy žáci řeší, jaké důsledky by potenciálně měla vzpoura a pasivita při selekci. Při řešení úlohy si žák uvědomí bezvýchodnost situace.

V Textu 2 je popsán den v koncentračním táboře Osvětim III. zvaný Buna Monovice. Naším záměrem bylo, aby žáci propojili své znalosti z předchozích vyučovacích hodin založených na pracovních listech Transport za věčnost a VEDEM – Básně Hanuše Hachenburga s nově získanými informacemi a pomocí komparace dokázali určit rozdíl mezi koncentračním táborem a ghettem.

Ve fázi reflexe se žáci zamyslí nad pojmem svoboda a vytvoří myšlenkovou mapu. Vhodné je rozvést diskuzi o svobodě, protože každý žák tento pojem může vnímat rozdílně. Učitel může na myšlenkovou mapu navázat volitelnou aktivitou, během níž by žáci sestavili svůj žebříček hodnot.

Následující aktivity soustředící se na omezování práv a svobod v současnosti vyžadují práci s *Listinou práv a svobod*. Vhodné je nechat žáky informace dohledat na internetu. Závěrečná aktivita je také zaměřená na komparaci a žáci se zamýšlí nad svými hodnotami.

V rámci RVP lze literární ukázkou zařadit ke vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace, specifičtěji k těmto očekávaným výstupům v rámci Literární výchovy:

„ČJL-9-3-01 uceleně reprodukuje přečtený text, jednoduše popisuje strukturu a jazyk literárního díla a vlastními slovy interpretuje smysl díla,

ČJL-9-3-03 formuluje ústně i písemně dojmy ze své četby, návštěvy divadelního nebo filmového představení a názory na umělecké dílo.¹⁰⁴

Naplněny jsou i očekávané výstupu ze vzdělávací oblasti Člověk a společnost:

„D-9-7-04 na příkladech vyloží antisemitismus, rasismus a jejich nepřijatelnost z hlediska lidských práv a D-9-8-04 prokáže základní orientaci v problémech současného světa.“¹⁰⁵ Dále se realizuje průřezové téma Výchova demokratického občana, v němž: „Žák je veden k aktivnímu postoji v obhajování a dodržování lidských práv a svobod, k pochopení významu řádu, pravidel a zákonů pro fungování společnosti, k prohlubování empatie, k uvažování o problémech v širších souvislostech a ke kritickému myšlení,“ a dále průřezové téma přispívá k: „utváření hodnot, jako je spravedlnost, svoboda, solidarita, tolerance a odpovědnost.“¹⁰⁶

7.3 Implementace holokaustu do literární výchovy 9. ročníku

Zvolila jsem kvalitativní formu výzkumu ve formě strukturovaného rozhovoru. Na základě pracovního listu byla vystavěna vyučovací hodina literární výchovy v 9. ročníku Základní školy Olomouc, Stupkova 16. Poté došlo k reflexi zpracování pracovního listu na základě dialogu s paní učitelkou přítomnou ve vyučovací hodině. Závěrem došlo k vyhodnocení funkčnosti pracovního listu.

Vybrala jsem si kvalitativní metodu, definovanou jako: „...proces zkoumání jevů a problémů v autentickém prostředí s cílem získat komplexní obraz těchto jevů založených na hlubokých datech a specifickém vztahu mezi badatelem a účastníkem výzkumu. Záměrem výzkumníka provádějícího kvalitativní výzkum je za pomoci celé řady postupů a metod rozkrýt a reprezentovat to, jak lidé chápou, prožívají a vytvářejí sociální realitu.“ kvůli tomu, že proniká do hloubky za účelem přinést maximální množství informací určitého široce definovaného jevu.¹⁰⁷ Také využívá induktivní logiku, kdy na počátku výzkumného procesu stojí pozorování a sběr dat a následně výzkumník pátrá po pravidelnostech, které se v těchto datech objevují, definuje předběžné závěry a na základě toho může stanovit nově formulované

¹⁰⁴ *Rámcový vzdělávací program pro základní školy* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2021, s. 24 [cit. 2023-20-03]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>.

¹⁰⁵ Tamtéž, s. 56.

¹⁰⁶ Tamtéž s. 136.

¹⁰⁷ ŠVARÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. [online]. Portál, 2010, s. 17. [cit. 2023-03-15]. ISBN 978-80-262-0273-8. Dostupné z: <https://www.bookport.cz/kniha/kvalitativni-vyzkum-v-pedagogickych-vedach-3165/>.

hypotézy nebo také novou teorií.¹⁰⁸ Jako nevhodnější metodu pro svůj výzkum jsem zvolila polostrukturovaný rozhovor, který vycházel z předem připravených otázek a témat. Výhodou polostrukturovaného rozhovoru je jeho flexibilita, dostupnost a pochopitelnost. Je označován za nejúčinnější a výhodný prostředek k získání informací. Polostrukturovaný rozhovor se skládá z konverzace, která dovoluje výzkumníkovi změnit styl, rychlost a pořadí otázek. Cílem je získat obsáhlé odpovědi účastníka.¹⁰⁹

Struktura rozhovoru

Rozhovor jsem rozčlenila do 4 okruhů:

1. Výuka holokaustu v hodinách literární výchovy
2. Práce s pracovním listem
3. Práce s metodickou příručkou
4. Návrhy na zlepšení

7.4 Reflexe pracovního listu Deník Anny Frankové

Vyučovací hodina literární výchovy proběhla 23. 2. 2023 na Základní škole Olomouc, Stupkova 16, kde jsem již vykonávala praxi v zimním semestru 2. ročníku navazujícího magisterského studia. Mou výhodou bylo, že jsem znala prostředí, atmosféru školy i žáky 9. ročníku. Jednalo se o 3. vyučovací hodinu, která probíhala od 10:00 do 10:45. Ve třídě bylo přítomno 27 žáků. Výuku jsem vedla osobně. Paní učitelka byla přítomna ve třídě a celou dobu pozorovala průběh vyučovací hodiny.

Ve vyučovací hodině se žáci plně věnovali pracovnímu listu, na němž byla struktura hodiny postavená. Pouze úvodní aktivita v hodině se pracovního listu netýkala. V rámci fáze evokace žáci řekli, jestli četli knihu nebo viděli film týkající se holokaustu, a tedy jestli jsou obeznámeni s tematikou holokaustu. Z jejich reakcí bylo patrné, že někteří žáci se o tematiku zajímají. Důležitým zjištěním ovlivňující průběh vyučovací hodiny bylo, že v dějepise se již danému tématu věnovali.

Celá vyučovací hodina probíhala podle stanoveného časového harmonogramu až do chvíle, kdy žáci začali vypracovávat předposlední cvičení – rybí kost. Touto aktivitou se žáci

¹⁰⁸ DISMAN, Miroslav. *Jak se vyrábí sociologická znalost*. [online]. Praha: Karolinum, 2011, s. 287. [cit. 2023-03-15]. ISBN 9788024626192. Dostupné z:

<https://eds.s.ebscohost.com/eds/detail/detail?vid=0&sid=ef4742380a4940be93ba5e6d912c325a%40redis&bdata=JkF1dGhUeXBIPWlwLHN0aWImYXV0aHR5cGU9c2hpYiZsYW5nPWZJnNpdGU9ZWRzLWxpdmUmc2NvcGU9c2l0ZQ%3d%3d#AN=905891&db=nlebk>

¹⁰⁹ MIŠOVIČ, Ján. *Kvalitativní výzkum se zaměřením na polostrukturovaný rozhovor*. Praha: Slon, 2019, Studijní texty, 72. svazek. s. 80. ISBN 978-80-7419-285-2.

zabývali mnohem déle, protože pro ně byla velmi obtížná. Z toho důvodu nezbyl dostatek času na poslední aktivitu týkající se kauzy Kanye Westa.

Po vyučovací hodině proběhla reflexe s paní učitelkou. Nejprve řekla, že se v hodinách literární výchovy této tematicke příliš nevěnuje a holokaust se především probírá v hodinách dějepisu. I přes to paní učitelka označila tematiku holokaustu v hodinách literární výchovy za vhodnou pro žáky 9. ročníku. Obsah pracovního listu označila za srozumitelný a obsahově přiměřený 14letým a 15letým žákům.

Paní učitelka doporučila zvolit vhodnější metodu výuky u aktivity před čtením, kdy si žáci zapisovali, co by mohl jakýkoliv deník obsahovat. Zvolila by spíše skupinovou diskuzi a kratší časové rozpětí pro tuto aktivitu. Další úpravou, kterou paní učitelka navrhla, byla úprava aktivity rybí kost, která způsobila žákům značné obtíže. Paní učitelka by nepožadovala po žácích dokončit všechny otázky začínající slovy proč, co, kde, jak a kdy, ale nechala by volbu žákovi, nebo by aktivitu zcela odstranila.

Jsem toho názoru, že bych aktivitu v pracovním listu zachovala. Došla jsem totiž k zjištění, že většina žáků ve třídě nebyla schopna vymyslet přesné a srozumitelné otázky k textu. Žáci vytvořili mnoho otázek, které se odkláněly od textu a nebylo možné na ně pomocí textu odpovědět. Podle mého názoru je schopnost vyjadřovat se přesně velmi důležitou kompetencí, stejně tak jako schopnost interpretovat text, a kdybych tuto třídu učila dlouhodoběji, určitě bych volila další metody kritického myšlení, které by rozvíjely čtenářské kompetence žáků. Po sebereflexi mohu vyloučit, že by došlo k pochybení z mé strany, tedy k nepřesně vyjádřenému zadání, jelikož jsem zadání několikrát zopakovala a jednotlivé žáky jsem i obcházela a ptala se jich, jestli zadání rozumí.

I přes to, že žáci nedokončili závěrečné cvičení, cíl hodiny, který zněl: Žák dokáže negativně vnímat antisemitismus a dokáže prokázat, jakým způsobem byla omezena svoboda židovského obyvatelstva za druhé světové války, byl splněn.

Reflexe se následně týkala i metodické příručky pro učitele a paní učitelka konstatovala, že je metodická příručka kompletní, srozumitelná a přehledná.

Naše závěrečná diskuze se týkala atraktivnosti pracovního listu. Paní učitelka zhodnotila, že pracovní list je poutavý a že podle ní jeho tematika více osloví dívky než chlapce, protože chlapci volí spíše akčnější ukázky z děl. Následně dodala, že by pracovní listy sama ráda využila v hodinách literární výchovy.

V závěru jsem se paní učitelky zeptala, jestli by navrhla nějaké další téma týkající se holokaustu, které by bylo vhodné do výuky. Učitelka poznamenala, že by využila úryvky děl autorů, kteří měli na holokaust jiný pohled, tedy díla, která byla napsána s odstupem času, například povídky Oty Pavla.

Závěr

Diplomová práce se zabývá implementací holokaustu do výuky literární výchovy na 2. stupni základní školy. Podstatným zjištěním podporujícím důležitost studia této tematiky bylo, že antisemitismus a popírání holokaustu je v současnosti závažným problémem a dle průzkumů Eurobarometru a FRA je podle 90 % respondentů antisemitismus na vzestupu. Proto je velmi důležité zaměřit se na výuku holokaustu nejen v hodinách dějepisu, ale také v hodinách literární výchovy.

Cílem naší diplomové práce bylo popsat implementaci tematiky holokaustu do výuky na druhém stupni základních škol se zaměřením na literární výchovu. Abychom došli ke splnění našeho cíle, zaměřili jsme se na zodpovězení následujících otázek:

- Je tematika holokaustu vhodná do výuky literární výchovy v devátém ročníku?
- Proč zařadit tematiku holokaustu do vyučovacích hodin literární výchovy?
- Jak vyučovat holokaust v hodinách literární výchovy?

Při hlubší analýze RVP ZV jsme došli k názoru, že výukou tematiky holokaustu je možné naplnit výstupy RVP. Zároveň dochází k propojení s průřezovými tématy Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana a Multikulturní výchova.

V kapitole Proč učit o holokaustu? předkládáme důvody, proč je velmi důležité vyučovat holokaust. Jedná se o zdůraznění důležitosti demokratických hodnot, rozvoj dovednosti rozpoznání manipulace, zvýšení citlivosti přístupu jedince k menšinám, zhodnocení odkazů na holokaust v kultuře a mnoho dalších.

Kapitolu Přístupy k výuce holokaustu jsme zvolili pro ty učitele, kteří pocítují problémy s vedením výuky tohoto tématu. Kapitola doporučuje se zaměřit při tvorbě vyučovací hodiny na volbu vhodných zdrojů a zdůrazňuje užívání vhodných jazykových prostředků při předávání historických faktů žákům. Nedoporučuje se používat obrazový materiál a například metodu simulaci rolí.

V praktické části diplomové práce jsme vypracovali pět pracovních listů týkajících se těchto děl: *Deník Anny Frankové* od Anny Frankové, *Transport za věčnost* od Františka Tichého, *Ostrov v Ptačí ulici* od Uriho Orleva, básně Hanuše Hachenburga z časopisu VEDEM a *Noc* od Elieho Wiesela.

Jak již bylo zmíněno v úvodu práce, pracovní listy jsou zpracovány v třífázovém modelu a obsahují RWCT metody. Žáci se na základě analýzy textů zaměřují nejen na postavy, prostředí, jazyk díla, ale pracují i s motivy jako je síla přátelství, hrdinství postav a svoboda. Všechny pracovní listy jsou zpracovány přiměřeně k věku dítěte a jsou vystavěny

na základě kapitoly Přístupy k výuce holokaustu. Všechny pracovní listy obsahují metodickou příručku obsahující cíl hodiny, popis průběhu hodiny, doplňující informace k tématu, seznam pomůcek a zdůvodnění volby knihy.

Abychom mohli konstatovat, že cíl diplomové práce byl splněn a tato diplomová práce popsala proces implementace tematiky holokaustu do literární výchovy na 2. stupni základní školy, ověřili jsme si funkčnost pracovního listu na Základní škole Olomouc, Stupkova 16 v 9. ročníku. Po reflexi pracovního listu Deník Anny Frankové s cvičnou paní učitelkou jsme si ověřili, že pracovní list je vystaven funkčně a je možné jej využít ve vyučování.

Můžeme tedy konstatovat, že diplomovou prací jsme popsali implementaci tematiky holokaustu do literární výchovy na 2. stupni základních škol.

Seznam literatury

Monografie

BURIÁNEK, Jan. *Interkulturní vzdělávání: příručka nejen pro středoškolské pedagogy: projekt Varianty*. Praha: Člověk v tísni – společnost při České televizi v nakladatelství Lidové noviny, 2002. ISBN 80-7106-614-1.

DISMAN, Miroslav. *Jak se vyrábí sociologická znalost*. [online]. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2011, s. 287 [cit. 2023-03-15]. ISBN 978-80-246-2619-2. Dostupné z: <https://eds.s.ebscohost.com/eds/detail/detail?vid=0&sid=ef4742380a4940be93ba5e6d912c325a%40redis&bdata=JkF1dGhUeXBIPWlwLHN0aWImYXV0aHR5cGU9c2hpYiZsYW5nPWZjNjNpdGU9ZWRzLWxpdmUmc2NvcGU9c2l0ZQ%3d%3d#AN=905891&db=nlebk>.

EU. *Perceptions of antisemitism* [online]. 2019 [cit. 2023-03-24]. ISBN 978-92-79-98758-8. Dostupné z: <https://europa.eu/eurobarometer/surveys/detail/2220>.

FRA [Agentura Evropské unie pro základní práva]. *Antisemitism: Summary overview of the situation in the European Union 2001–2011*. [online]. 2011 [cit. 2023-03-13]. Dostupné z: https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/2215-FRA-2012-Antisemitism-update-2011_EN.pdf.

FRA. *Antisemitism: Overview of Antisemitic Incidents Recorded In the European Union 2011–2021* [online]. 2022 [cit. 2023-03-24]. ISBN 978-92-9461-950-1. Dostupné z: https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/fra-2022-antisemitism-overview-2011-2021_en.pdf.

FRA [Agentura Evropské unie pro základní práva]. *Exkurze do minulosti – výuka pro budoucnost: příručka pro pedagogy* [online]. 1. Vídeň: Agentura Evropské unie pro základní práva, 2010, s. 12 [cit. 2022-09-23]. ISBN 978-92-9192-678-7. Dostupné z: <https://euhrou.cz/wp-content/uploads/2018/10/exkurze-do-minulosti9ce8.pdf>.

FRANKOVÁ, Anne. 2004. *Deník. Delfín (Triáda)*. Praha: Triáda.

FRANKL, Michal. *Naši nebo cizí?: Židé v českém 20. století* [online]. 1. vyd. Praha, 2013, s. 36 [cit. 2022-09-13]. ISBN 978-80-87366-28-8. Dostupné z: <https://www.osce.org/files/f/documents/2/5/111238.pdf>.

HACHENBURG, Hanuš, MAŠEK, Filip, Daniel PRAŽÁK a František TICHÝ, ed. *Hned vedle bílá barva mráčeků: Terezín 1943*. V Praze: Baobab, 2010. ISBN 978-80-87060-34-6.

HUBÁLKOVÁ, Radomíra; ŠAFRÁNKOVÁ Kateřina. 2015. *Záznamy z četby pomocí grafických organizérů pro žáky 5.–9. tříd: postava. Dobříš: Šafrán.*

IHRA. Doporučení k učení (se) o holokaustu aliance IHRA [online]. In: *International holocaust remembrance alliance. 2019*. [cit. 2022-08-29]. Dostupné z: [https://www.holocaustremembrance.com/sites/default/files/Doporu%C4%8Den%C3%AD%20k%20u%C4%Den%C3%AD%20\(se\)%20o%20holokaustu%20aliance%20IHRA.pdf](https://www.holocaustremembrance.com/sites/default/files/Doporu%C4%8Den%C3%AD%20k%20u%C4%Den%C3%AD%20(se)%20o%20holokaustu%20aliance%20IHRA.pdf).

KRYL, Miroslav. *Rasismus, antisemitismus, holocaust*. Ústí nad Labem: Filozofická fakulta Univerzity Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem. ISBN 978-80-7414-389-2.

LIPSTADTOVÁ, D. E. *Popírání holocaustu: silící útok na pravdu a paměť*. 2. vyd. Praha: Paseka, 2006. s. 9. ISBN 80-7185-652-5.

MIŠOVIČ, Ján. *Kvalitativní výzkum se zaměřením na polostrukturovaný rozhovor*. Praha: Slon, 2019, Studijní texty, 72. svazek. s. 80. ISBN 978-80-7419-285-2.

ORLEV, Uri. 2013. *Ostrov v Ptačí ulici*. Praha: Práh.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. [online]. Portál, 2010, s. 17. [cit. 2023-03-15]. ISBN 978-80-262-0273-8. Dostupné z: <https://www.bookport.cz/kniha/kvalitativni-vyzkum-v-pedagogickych-vedach-3165/>.

ŠVRČKOVÁ, Marie, *Kvalita počáteční čtenářské gramotnosti: výzkumná analýza a popis soudobého stavu*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2011. ISBN 978-80-7464-020-9.

TICHÝ, František. 2017. *Transport za věčnost*. [Praha]: Baobab.

UNESCO. *Education about the Holocaust and preventing genocide: a polici guide* [online]. 1. Paříž: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2017, s. 52 [cit. 2022-09-23]. ISBN 978-92-3-100221-2. Dostupné z: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000248071>.

Dizertační práce

MITCHELLOVÁ, Julie Patterson. *Methods of Teaching the Holocaust to Secondary Students as Implemented by Tennessee Recipients of the Belz-Lipman Holocaust Educator of the Year Awards* [online]. Johnson City, Tennessee, 2004 [cit. 2023-01-31]. Dostupné z: <https://dc.etsu.edu/etd/874/>. Dizertační práce. East Tennessee State University, the faculty of the Department of Educational Leadership and Policy Analysis, Dr. Nancy Dishner.

Internetové zdroje

BECKOVÁ, Aletta. Pojem holokaust: vznik a historie pojmu. In: *Holocaust.cz* [online]. 28. 05. 2020 [cit. 2022-08-29]. Dostupné z: <https://www.holocaust.cz/dejiny/holocaust/pojem-holocaust/>.

BROCK, Michael a Rose BROCKOVÁ. Why Teach the Holocaust?. In: *AdLit: All About Adolescent Literacy* [online]. Washington D. C. [cit. 2023-01-31]. Dostupné z: <https://www.adlit.org/topics/libraries/why-teach-holocaust>.

ČTK. Wiesel se podle české židovské komunity stal svědomím 20. století. In: *Pražský deník* [online]. 1991. [cit. 2023-03-21]. Dostupné z: https://prazsky.denik.cz/kultura_region/wiesel-se-podle-ceske-zidovske-komunity-stal-svedomim-20-stoleti-20160704.html.

EU. What is the Eurobarometer. In: *European Union* [online]. [cit. 2022-03-24]. Dostupné z: <https://europa.eu/eurobarometer/about/eurobarometer>.

FCIT [The Florida Center for Instructional Technology]. Guidelines for teaching about the holocaust [online]. In: *A Teacher's Guide to the Holocaust* [online]. [cit. 2023-01-31]. Dostupné z: <https://fcit.usf.edu/holocaust/sites/USHMM/guideint.htm>.

FRA. EU sužuje přetrvávající antisemitismus. In: FRA [online]. 10. 12. 2018 [cit. 2022-03-24]. Dostupné z: https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/pr-2018-persistent-antisemitism_cs.pdf.

FRA [Agentura Evropské unie pro základní práva]. Informace o agentuře FRA. In: *FRA* [online]. [cit. 2022-03-24]. Dostupné z: <https://fra.europa.eu/cs/about-fra>.

GINZ, Petr. Hoši hlavy dohromady 2. In: *VEDEM* [online]. [cit. 2023-01-22]. Dostupné z: <https://vedem-terezin.cz/hadanky-kvizy-hry.html>.

HACHENBURG, Hanuš. Srdce. In: *VEDEM*. [online], [cit. 2023-03-24]. Dostupné z: <http://vedem-terezin.cz/basne-povidky.html>.

Holocaust.cz. Informace o projektu holocaust.cz. In: *holocaust.cz* [online]. [cit. 2022-11-26]. Dostupné z: <https://www.holocaust.cz/informace-o-projektu-holocaust-cz/>.

Holocaust.cz. Proč učit o holocaustu? In: *Holocaust.cz* [online]. Praha, 2001, 2011 [cit. 2022-09-23]. Dostupné z: <https://www.holocaust.cz/vzdelavani/task-force/proc-ucit-o-holocaustu/>.

IHRA. Our Structure. In: *IHRA* [online]. 1998 [cit. 2022-09-06]. Dostupné z: <https://www.holocaustremembrance.com/about-us/our-structure>.

IHRA. Pracovní definice antisemitismu IHRA. In: *IHRA* [online]. [cit. 2022-09-13]. Dostupné z: <https://www.holocaustremembrance.com/cs/resources/working-definitions-charters/pracovni-definice-antisemitismu-ihra>.

IHRA. Pracovní definice popírání a zkreslování holokaustu. In: *IHRA* [online]. [cit. 2022-09-13]. Dostupné z: <https://www.holocaustremembrance.com/cs/resources/working-definitions-charters/pracovni-definice-popirani-zkreslovani-holokaustu>.

Institut Tereziánské Iniciativy. Celodenní exkurze na místo paměti (Terezín, Lety u Písku). In: *Institut Tereziánské Iniciativy* [online]. 1993 [cit. 2022-11-19]. Dostupné z: <http://www.terezinstudies.cz/cs/vzdelavani/seminare-pro-zaky/celodenni-exkurze-na-misto-pameti-terezin-lety-u-pisku/>.

Institut Tereziánské Iniciativy. Cesta k holocaustu / ghetto beze zdi. In: *Institut Tereziánské Iniciativy* [online]. 1993 [cit. 2022-11-19]. Dostupné z: <http://www.terezinstudies.cz/cs/vzdelavani/seminare-pro-zaky/cesta-k-holocaustu-ghetto-beze-zdi/>.

Institut Tereziánské Iniciativy. Divadlo v Tereziáne. In: *Institut Tereziánské Iniciativy* [online]. 1993 [cit. 2022-11-19]. Dostupné z: <http://www.terezinstudies.cz/cs/vzdelavani/seminare-pro-zaky/divadlo-v-terezine/>.

Institut Tereziánské iniciativy. Kdo jsme [online]. In: *Institut Tereziánské Iniciativy* [online]. [cit. 2022-11-26]. Dostupné z: <http://www.terezinstudies.cz/cs/o-nas/kdo-jsme/>.

Institut Tereziánské Iniciativy. Město za zdi. In: *Institut Tereziánské Iniciativy* [online]. 1993 [cit. 2022-11-19]. Dostupné z: <http://www.terezinstudies.cz/cs/vzdelavani/seminare-pro-zaky/mesto-za-zdi/>.

Institut Tereziánské Iniciativy. Metoda facing history. In: *Institut Tereziánské Iniciativy*. [online]. 1993 [cit. 2022-11-19]. Dostupné z: <http://www.terezinstudies.cz/cs/vzdelavani/metoda-facing-history/>.

Institut Tereziánské Iniciativy. Stolpersteine – osudy skryté pod kameny. In: *Institut Tereziánské Iniciativy* [online]. 1993 [cit. 2022-11-19]. Dostupné z: <http://www.terezinstudies.cz/cs/vzdelavani/seminare-pro-zaky/stolpersteine-osudy-skryte-pod-kameny/>.

Institut Tereziánské Iniciativy. Veřejné čtení jmen obětí holocaustu – Jom ha-šoa. In: *Institut Tereziánské Iniciativy* [online]. 1993 [cit. 2022-09-06]. Dostupné z: <http://www.terezinstudies.cz/cs/akce/verejne-cteni-jmen-obeti-holocaustu-jom-ha-soa/index.html>.

IWitness. IWitness v češtině. In: *IWitness* [online]. 2017 [cit. 2022-09-06]. Dostupné z: https://iwitness.usc.edu/global/cestine?clip=497&entry=0_4fdkdpzp.

IWitness v češtině. In: *IWitness* [online]. 2017 [cit. 2022-09-06]. Dostupné z: https://iwitness.usc.edu/global/cestine?clip=497&entry=0_4fdkdpzp.

KOŠŤÁLOVÁ, Hana. O programu: Program Čtením a psaním ke kritickému myšlení. In: *Reading and Writing for Critical Thinking* [online]. [cit. 2022-11-26]. Dostupné z: <https://kritickemysleni.cz/o-programu/>.

Montreal Holocaust Museum. 5 Tips for Teaching the History of the Holocaust in Elementary School. In: *Montreal Holocaust Museum* [online]. [cit. 2022-12-05]. Dostupné z: <https://museeholocauste.ca/en/resources-training/5-tips-teach-history-holocaust-elementary-school/>.

Montreal Holocaust Museum. 11 Tips for Teaching the Holocaust to Middle and High School Students. In: *Montreal Holocaust Museum* [online], [cit. 2022-12-05]. Dostupné z: <https://museeholocauste.ca/en/resources-training/teaching-holocaust-middle-high-school/>.

Montreal Holocaust Museum. Why Teach the History of the Holocaust – and How?. In: *Montreal Holocaust Museum* [online], [cit. 2022-11-27]. Dostupné z: <https://museeholocauste.ca/en/resources-training/why-teach-history-holocaust-how/>.

My jsme to nevzdali. Holokaust. In: *My jsme to nevzdali* [online]. [cit. 2022-09-14]. Dostupné z: <https://www.myjsmetonevzdali.cz/temata/konec-ceskoslovenska-a-druha-svetova-valka/holokaust/>.

ORNEST, Zdeněk. Jen směti! In: *VEDEM* [online]. [2023-01-22]. Dostupné z: <https://vedem-terezin.cz/basne-povidky.html>.

POLÁKOVÁ, Irena. Čtení s předvídáním – Popis metody. In: *Učení bez učebnic*. [online], [cit. 2023-03-21]. Dostupné z: <https://www.ucenibezucebnic.cz/index.php?id=518>.

POLÁKOVÁ, Irena. Klíčová slova – Popis metody. In: *Učení bez učebnic*. [online], [cit. 2023-03-21]. Dostupné z: <https://www.ucenibezucebnic.cz/index.php?id=3105>.

POLÁKOVÁ, Irena. V-Ch-D – Popis metody. In: *Učení bez učebnic*. [online], [cit. 2023-03-20]. Dostupné z: <https://www.ucenibezucebnic.cz/index.php?id=543>.

Republika Škid. In: *VEDEM* [online]. [2023-01-22]. Dostupné z: <https://vedem-terezin.cz/republika-skid.html>.

RYŠÁNEK, Adam. V americké škole nutili třetíáky hrát si na holokaust. In: *Seznam Zprávy* [online]. 1996, 20. 12. 2021 [cit. 2022-09-06]. Dostupné z: <https://www.seznamzpravy.cz/clanek/zahranicni-v-americke-skole-nutili-tretaky-hrat-si-na-holokaust-183986?fbclid=IwAR37umzOkwIs9rPizxxcaT3kMI-Bx-XXK9n7kuEVILfMIJV-SX7-JUGLSEWE>.

ŠIMÍČEK, Petr. Památník obětí a hrdinů holocaustu Jad Vašem v Jeruzalémě. In: *Moderní dějiny* [online]. 6. 8. 2010 [cit. 2022-09-14]. Dostupné z: <https://www.moderni-dejiny.cz/clanek/pamatnik-obeti-a-hrdinu-holocaustu-jad-vasem-v-jeruzaleme/>.

UNESCO. The importance of teaching and learning about the Holocaust. In: *UNESCO* [online]. 22. 1. 2018 [cit. 2022-08-31]. Dostupné z: <https://en.unesco.org/news/importance-teaching-and-learning-about-holocaust>.

VEDEM. Republika Škid. In: *VEDEM* [online]. [2023-03-22]. Dostupné z: <https://vedem-terezin.cz/republika-skid.html>.

VHEC. How to teach the holocaust. In: *Vancouver Holocaust Education Centre* [online]. [cit. 2022-12-05]. Dostupné z: <https://www.vhec.org/how-to-teach-the-holocaust/>.

WIESEL, Elie. 2014. Noc. Vyd. 3. Holokaust. [Brno]: Kartuziánské nakladatelství.

Yad Vashem. O Yad Vashem. In: *Yad Vashem* [online]. [cit. 2022-09-14]. Dostupné z: <https://www.yadvashem.org/education/other-languages/czech/about-yad-vashem.html>.

ZAKRZEWSKI, Petr. Kauza internet vs. Kanye West. In: *Deník.cz* [online]. 3. 11. 2022 [cit. 2023-01-17]. Dostupné z: <https://www.denik.cz/socialni-site/vzestup-antisemitismu-v-usa.html>.

Židovské muzeum. Historie. In: *Židovské muzeum v Praze* [online]. [cit. 2022-09-06].
Dostupné z: <https://www.jewishmuseum.cz/informace/o-nas/historie/>.

Časopisy

DONNELLYOVÁ, Mary Beth. Educating students about the Holocaust: A survey of teaching practices. *Social Education*[online]. 2006, **70**(1), 51–54. [cit. 2022-09-22]. Dostupné z: <https://go.gale.com/ps/i.do?p=AONE&u=googlescholar&id=GALE|A142635620&v=2.1&it=r&sid=AONE&asid=633de4c8>.

LINDQUIST, David H. A Necessary Holocaust Pedagogy Teaching the Teachers: Teaching the Teachers. *Issues in Teacher Education* [online]. 2007, **16**(1), 3–4 [cit. 2022-11-27].
Dostupné z: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ796255.pdf>.

MAŠÁT, Milan. Rozvíjení žádoucích axiologických hodnot u žáků druhého stupně základní školy prostřednictvím publikace Děti s hvězdou. In: *E-Pedagogium* [online]. 2001, **21**(3), 58 [cit. 2022-09-08]. Dostupné z: <http://e-pedagogium.upol.cz/pdfs/epd/2021/03/04.pdf>.

MICHÁLEK, Emanuel. Ještě k původu slova holokaust. In: *Naše řeč* [online]. 1994, **77**(5), s. 271–272 [cit. 2022-08-29]. ISSN 2571-0893. Dostupné z: <http://nase-rec.ujc.cas.cz/archiv.php?art=7219>.

PETRIE, Jon. The secular word Holocaust: scholarly myths, history, and 20th century meanings. In: *Journal of Genocide Research* [online]. 2000, 25. 11. 2019, **2**(1), s. 31–63 [cit. 2022-08-29]. Dostupné z: <http://www.berkeleyinternet.com/holocaust/>.

Legislativa

Rámcový vzdělávací program pro základní školy [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2021 [cit. 2022-23-09]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>.

ČESKO. Ústavní zákon č. 2/1993 Sb. ve znění ústavního zákona č. 162/1998 Sb. a ústavního zákona č. 295/2021 Sb. (Listina základních práv a svobod). In: Poslanecká sněmovna

parlamentu České republiky. Praha: 1992. [cit. 2023-01-29]. Dostupné z:
<https://www.psp.cz/docs/laws/listina.html>.

ČESKO. Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), In: *Sbírka zákonů České republiky*. 24. 9. 2004. ISSN 1211-1244.

EU. Strategie EU pro boj proti antisemitismu a podporu židovského života (2021–2030) [online]. Štrasburk: Evropská komise, 2019 [cit. 2021-03-24]. Dostupné z <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/CS/TXT/?uri=CELEX:52021DC0615>.

Zdroje obrázků

Anne Frank. [fotografie]. In: LIDOVKY.cz [online]. [cit. 2023-01-17]. Dostupné z:
https://www.lidovky.cz/relax/lide/annefrankovapopsalavalkulepenezmnozihistorici.A170623_091402_lide_ele.

Běž, chlapče, běž – obálka knihy. [fotografie]. In: Databáze knih [online]. [cit. 2023-01-20]. Dostupné z: <https://www.databazeknih.cz/obalka-knihy/bez-chlapce-bez-219312>.

Deník Anny Frankové. [fotografie]. In: *Bulvární historie* [online]. [cit. 2023-01-17]. Dostupné z: <https://bulvarnihistorie.cz/wp-content/uploads/2018/04/Den%C3%ADk-Anny-Frankov%C3%A9-2.jpg>.

Deník Anny Frankové – obálka knihy. [fotografie]. In: *Databáze knih* [online]. [cit. 2023-01-17]. Dostupné z: <https://www.databazeknih.cz/obalka-knihy/denik-anny-frankove-352211>.

Deník Anne Frankové – obálka knihy. [fotografie]. In: *Databáze knih* [online]. [cit. 2023-01-17]. Dostupné z: <https://www.databazeknih.cz/obalka-knihy/denik-anne-frankove-356996>.

Elie Wiesel. [fotografie]. In: *Antonín Kalina* [online]. [cit. 2023-01-29]. Dostupné z:
https://www.antoninkalina.cz/data_5/1normal.jpg.

František Tichý. [fotografie]. In: Baobab [online]. [cit. 2023-01-27]. Dostupné z:
<https://www.baobab-books.net/sites/default/files/images/author/frantisek-tichy.jpg>.

Hned vedle bílá barva mráčků [fotografie]. In: *Baobab* [online]. [cit. 2023-01-22]. Dostupné z: <https://www.baobab-books.net/product/hned-vedle-bila-barva-mracku>.

Noc. [fotografie]. In: *Knižní klub* [online]. [cit. 2023-01-29]. Dostupné z: <https://data.knizniklub.cz/book/024/526/0245264/large.jpg>.

Ostrov v ptačí ulici – obálka knihy. [fotografie]. In: *Reknihy* [online]. [cit. 2023-01-20]. Dostupné z: https://egjmi6onsmw.exactdn.com/wp-content/uploads/2021/07/IMG_9295-scaled.jpg?strip=all&lossy=1&ssl=1.

Princ se žlutou hvězdou – obálka knihy. [fotografie]. In: *Databáze knih* [online]. [cit. 2023-01-27]. Dostupné z: <https://www.databazeknih.cz/obalka-knihy/princ-se-zlutou-hvezdou-220930>.

Rekrut 244 – obálka knihy. [fotografie]. In: *Databáze knih* [online]. [cit. 2023-01-27]. Dostupné z: <https://www.databazeknih.cz/obalka-knihy/rekrut-244-500852>.

Rybí kost. [fotografie]. In: *GLOBE* [online]. [cit. 2023-01-17]. Dostupné z: https://globe-czech.cz/_files/portfolio-images/8270206_rybi-kost.jpg.

Terezínská štafeta. Časopis VEDEM [fotografie]. In: *Wikipedie* [online]. [cit. 2023-01-22]. Dostupné z: https://cs.wikipedia.org/wiki/Vedem#/media/Soubor:%C4%8Casopis_Vedem.jpg.

Terezínská štafeta. Hanuš Hachenburg [fotografie]. In: *Terezínská štafeta* [online]. [cit. 2023-01-22]. Dostupné z: http://terezinskastafeta.cz/metodicke_materialy.html.

Transport za věčnost – obálka knihy. [fotografie]. In: *Databáze knih* [online]. [cit. 2023-01-27]. Dostupné z: <https://www.databazeknih.cz/obalka-knihy/transport-za-vecnost-344650>.

Uri Orlev. [fotografie]. In: *The Times of Israel* [online]. [cit. 2023-01-20]. Dostupné z: <https://static.timesofisrael.com/www/uploads/2022/07/F150628YS006.jpg>.

Znak bílý [fotografie]. In: *VEDEM* [online]. [cit. 2023-01-22]. Dostupné z: <https://vedem-terezin.cz/republika-skid.html>.

Anotace

Bc. Jana Macková

Název diplomové práce: **Implementace tematiky holokaustu do výuky na druhém stupni základních škol se zaměřením na literární výchovu**

Diplomová práce se zaměřuje na popis implementace tematiky holokaustu do vyučovacích hodin literární výchovy na druhém stupni základních škol. Po úvodní kapitole obsahující základní terminologii se diplomová práce zabývá důvody, proč je tematika holokaustu důležitá pro vzdělávání žáků základních škol. Dále prezentuje přístupy, jak ji implementovat do výuky literární výchovy. Praktická část obsahuje pět pracovních listů tematizujících holokaust.

Klíčová slova: holokaust, antisemitismus, implementace, literární výchova, druhý stupeň základní školy, didaktika literatury

Annotation

Bc. Jana Macková

Name of the thesis: **Implementation of the Holocaust Theme in the Teaching of Literary Education at Secondary School**

The thesis focuses on the implementation of the Holocaust theme into the literature classes at lower-secondary schools. After an introductory chapter containing basic terminology, the thesis discusses the reasons why the Holocaust theme is important for the education of lower-secondary school pupils. Furthermore, it presents approaches on how to implement it in literature classes. The practical part includes five worksheets dealing with the Holocaust.

Keywords: Holocaust, anti-Semitism, implementation, literary education, lower secondary school, didactics of literature

Přílohy

Metodická příručka

DENÍK ANNY FRANKOVÉ – ANNA FRANKOVÁ

ČASOVÁ DOTACE: 1 vyučovací hodina

ROČNÍK: 9. ročník

VÝBĚR KNIHY, NOSNÁ MYŠLENKA

Knihu jsem zvolila, jelikož Anna Franková zachycuje období druhé světové války očima náctileté dívky. Autorka popisuje, jakým způsobem byla omezena práva a jak se proměnilo vnímání Židů ve společnosti. Nejprve lidé vyjadřují se Židy lítost, když přichází norimberské zákony, následně se situace ve společnosti proměňuje a lidé se dívají na Židy nenávisťně.

DIDAKTICKÝ POTENCIÁL

Cílem čtenářské hodiny je, aby žák dokázal negativně vnímat antisemitismus a prokázal, jakým způsobem byla omezena svoboda židovského obyvatelstva za druhé světové války.

POMŮCKY

Projektor, počítač, přístup k internetu, psací potřeby

POSTUP

Aktivita před čtením: Žáci na základě svých zkušeností popíší, co obsahuje deník, jeho funkci a pro koho je určen.

Aktivita během čtení: Nejprve si žáci přečtou Text 1 týkající se protižidovských nařízení. Na základě četby si zvolí jedno protižidovské nařízení a ve dvojicích vytvoří myšlenkovou mapu. Do ní napíší, jak zvolené protižidovské nařízení mohlo ovlivnit život jednotlivce.

V Textu 2 Anna Franková zachycuje hon na Židy, který přirovnává k otroctví v USA. Žáci analyzují popisovanou situaci na základě otázek k textu.

Text 3 zmiňuje změnu pohledu společnosti na židovské obyvatelstvo v roce 1944. Na situaci se dívá ze stran Židů a křesťanů. Částečně rozumí tomu, jak se křesťané chovají, ale jejich chování je i tak pro ni neospravedlnitelné. Zároveň upozorňuje, že od Židů se žádá nemožné. Úkolem žáků v aktivitě Rybí kost je dokončit otázky vhodnými slovy tak, aby se vztahovaly k přečtenému textu. Metoda spěje k hlubšímu pochopení textu.

Aktivita po čtení: Tematika antisemitismu je téma, které se týká i současnosti a je nutné na tuto skutečnost upozornit. Příkladem je kauza Kanye Westa z roku 2022, který na Twitteru

psal antisemitské zprávy. Westovi byly zablokovány sociální sítě. Následně s ním mnoho firem rozvázalo spolupráci (Adidas, Balenciaga, The Gap, Vogue...). Žáci zhlédnou video a vyplní tabulku zachycující důsledky týkající se antisemitského chování Kanye Westa. Učitel může rozvést diskuzi o extremistických skupinách, na které je odkázáno ve videu. Odkaz na video: <https://www.denik.cz/socialni-site/vzestup-antisemitismu-v-usa.html> (3:02)

V rámci RVP lze literární ukázka zařadit k: Jazyk a jazyková komunikace, Člověk a společnost, Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana, Multikulturní výchova

Podle průzkumu Eurobarometru (2021), který se zaměřil na celou unijní populaci, a nejen tu židovskou, antisemitismus pokládají za problém hlavně lidé ve Švédsku, ve Francii, v Německu, v Nizozemsku, v Dánsku a v Itálii.

(https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/fra-a-2022-antisemitism-overview-2011-2021_en.pdf)

Vztah k RVP

Žák:

„ČJL-9-1-08 využívá základy studijního čtení – vyhledá klíčová slova, formuluje hlavní myšlenky textu, vytvoří otázky a stručné poznámky, výpisky nebo výtah z přečteného textu

ČJL-9-3-01 uceleně reprodukuje přečtený text, jednoduše popisuje strukturu a jazyk literárního díla a vlastními slovy interpretuje smysl díla“

D-9-7-04 na příkladech vyloží antisemitismus, rasismus a jejich nepřijatelnost z hlediska lidských práv

VO-9-1-06 rozpoznává netolerantní, rasistické, xenofobní a extremistické projevy v chování lidí a zaujímá aktivní postoj proti všem projevům lidské nesnášenlivosti.“¹¹⁰

¹¹⁰ *Rámcový vzdělávací program pro základní školy* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2021 [cit. 2022-23-09]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>.

Zdroje

Deník/Petr ZAKRZEWSKI. Kauza internet vs. Kanye West. In: Deník.cz [online]. 3. 11. 2022 [cit. 2023-01-17]. Dostupné z: <https://www.denik.cz/socialni-site/vzestup-antisemitismu-v-usa.html>.

FRA. *Antisemitism: Overview of Antisemitic Incidents Recorded In the European Union 2011–2021* [online]. 2022 [cit. 2023-03-24]. ISBN 978-92-9461-950-1. Dostupné z: https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/fra-2022-antisemitism-overview-2011-2021_en.pdf.

FRANKOVÁ, Anne. 2004. Deník. Delfín (Triáda). Praha: Triáda.

Rámcový vzdělávací program pro základní školy [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2021 [cit. 2022-23-09]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>.

Zdroje obrázků

Anne Frank. [fotografie]. In: LIDOVKY.cz [online]. [cit. 2023-01-17]. Dostupné z: https://www.lidovky.cz/relax/lide/annefrankovapopsalavalkulepenezmnozihistorici.A170623_091402_lide_ele.

Deník Anne Frankové – obálka knihy. [fotografie]. In: *Databáze knih* [online]. [cit. 2023-01-17]. Dostupné z: <https://www.databazeknih.cz/obalka-knihy/denik-anne-frankove-356996>.

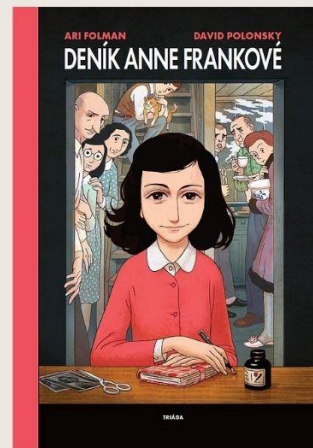
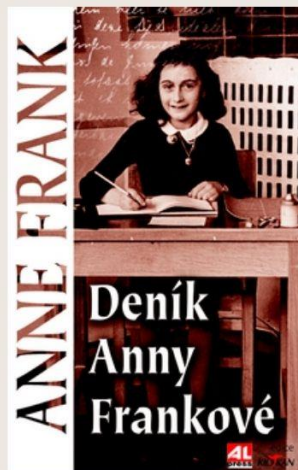
Deník Anny Frankové – obálka knihy. [fotografie]. In: *Databáze knih* [online]. [cit. 2023-01-17]. Dostupné z: <https://www.databazeknih.cz/obalka-knihy/denik-anny-frankove-352211>.

Deník Anny Frankové. [fotografie]. In: *Bulvární historie* [online]. [cit. 2023-01-17]. Dostupné z: <https://bulvarnihistorie.cz/wp-content/uploads/2018/04/Den%C3%ADk-Anny-Frankov%C3%A9-2.jpg>.

Rybí kost. [fotografie]. In: GLOBE [online]. [cit. 2023-01-17]. Dostupné z: https://globe-czech.cz/files/portfolio-images/8270206_rybi-kost.jpg.

Deník Anny Frankové

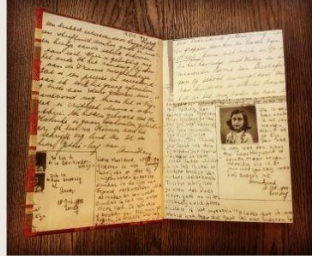
Jmenuji se Anna Franková. Jsem dívka ze židovské rodiny. Kvůli zhoršující se situaci za druhé světové války jsme se s rodiči a sestrou museli skrývat přes dva roky v domě v Amsterdamu. Všechny své zážitky a postřehy jsem napsala do svého deníku. Po válce můj tatínek deník zveřejnil.



Dům Anny Frankové
je muzeum v Amsterdamu
věnované Anně Frankové.

Aktivity před čtením

1) Našel jsi deník. Předtím, než ho otevřeš, napiš, co by takový deník mohl obsahovat?



.....

.....

.....

.....

.....

2) Pro koho je obvykle deník určen?

.....

Aktivity během čtení

Text 1

„Náš život neprobíhal poklidně, protože zbylá rodina v Německu nezůstala ušetřena Hitlerových židovských zákonů. Po pogromech v roce 1938 utekli oba moji strýčkové, matčini bratři, do Ameriky a moje babička se přestěhovala k nám. Od května 1940 to s dobrými časy začalo jít z kopce: nejdřív válka, potom kapitulace a vpád Němců, a pro nás Židy začala bída. Jeden židovský zákon stíhal druhý a naše svoboda byla strašně okleštěna. Židé musejí nosit židovskou hvězdu; Židé musejí odevzdat jízdní kola; Židé nesmějí jezdit tramvají; Židé nesmějí jezdit autem; Židé smějí nakupovat jen od 15 do 17 hodin; Židé nesmějí od 20 hodin večer do 6 hodin ráno na ulici; Židé nesmějí do divadel a do kin a nesmějí se zdržovat ani na jiných místech určených k zábavě; Židé nesmějí na plovárny a stejně tak na tenisová, hokejová a jiná sportovní hřiště; Židé nesmějí na veřejnosti sportovat; Židé nesmějí po osmé hodině večer sedět na vlastní zahradě, ani u známých; Židé musejí chodit na židovské školy a podobně a podobně. Tak probíhal náš život a my nesměli tohle a nesměli tamto. Jacques mi pořád říká: „Já už si netroufám nic dělat, mám strach, že to není dovoleno.“

3) Vytvoř dvojice. Vyberte si jedno protizidovské prohlášení z období 1939-1941. Následně vypracujte myšlenkovou mapu. Zamyslete se nad tím, jak daná vyhláška omezovala život lidem.

Text 2

Středa 8. července 1942

„Tátovi přišlo předvolání od SS,“ šeptala Margot. Strašně jsem se vyděsila. Viděla jsem v duchu koncentrační tábor a pusté cely... A tam máme nechat odvléct otce? „On samozřejmě nepůjde,“ prohlásila Margot, když jsme seděly a čekaly na matku. „Kde se máme ukrýt? Ve městě? Na venkově? V nějakém domě, v nějaké chatě? Kdy? Kde? Jak?“ Spousta otázek, které jsem si nechtěla klást a které se mi přesto stále vnucovaly.

...

Teprve na ulici mi otec a matka postupně vyprávěli celý plán úkrytu. Úkryt byl v domě, kde měl otec firmu. Už po dlouhé měsíce rodiče odváželi z domova co možná nejvíc domácích zařízení a prádla.

19. listopadu 1942

Množství přátel a známých odešlo za strašlivým cílem. Večer co večer projíždějí po ulicích zelené nebo šedé vojenské vozy, zvoní u každých dveří a ptají se, jestli tam nebydlí Židé. Pokud ano, musí celá rodina okamžitě s nimi, pokud ne, jedou dál. Nikdo neunikne svému osudu, pokud se neskrývá. Obcházejí také často se seznamy a zvoní jen tam, kde čekají bohatou kořist. Často se platí výkupné, tolik a tolik za hlavu. Ano, podobá se to dávným honům na otroky. Přitom to není žádný vtip, navíc je to mnohem dramatičtější. Večer ve tmě vidím často před sebou řadu dobrých, nevinných lidí s plačícími dětmi! Musí stále běžet, žene je pár chlapů, bijí je a mučí, až se skoro hroutí. Nikdo není ušetřen. Dostávám strach, když myslím na všechny, kteří mi venku byli tak blízcí a kteří jsou nyní vydáni do rukou nejsurovějších katů, jací kdy žili. A to všechno proto, že jsou Židé.

Tvoje Anne

4) *Odpověz na otázky.*

a) *Z jakého důvodu se rodina Anny Frankové ukrývala?*

.....

b) *Proč Anna nevěděla o úkrytu?*

.....

c) *Co znamená, že množství přátel a známých odešlo za strašlivým cílem?*

.....

d) *K jakým událostem Anna připodobňuje situaci Židů? V čem je situace podobná?*

.....

Text 3

Pondělí 22. května 1944

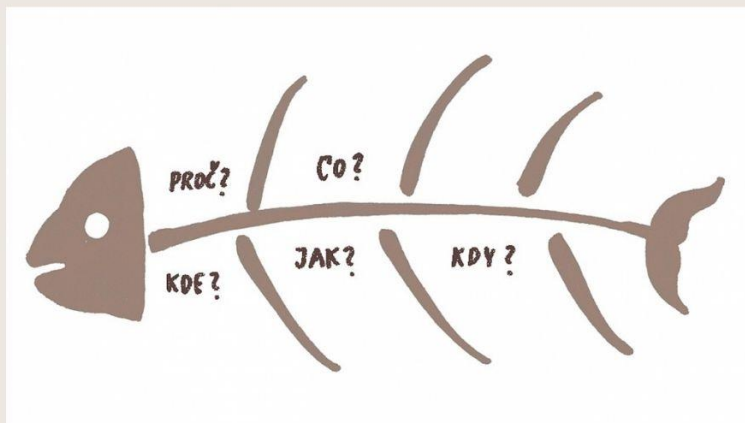
Milá Kitty,

velkou bolest a zděšení nám způsobily zprávy, že mnoho lidí změnilo vůči nám Židům svůj postoj. Slyšeli jsme, že antisemitismus se nyní projevuje i v kruzích, kde dříve po něm nebylo ani potuchy. To nás hluboce a těžce zasáhlo. Příčina této nenávisti k Židům je pochopitelná, někdy dokonce lidská, přesto však není oprávněná. Křesťané vyčítají Židům, že Němcům vyžvaní nebo vyzradí, kdo jsou jejich ochránci, že mnoho křesťanů bylo postiženo vinou Židů strašlivým osudem a trestem. To všechno je pravda. Ale měli by si všimnout – jako u všech věcí – i rubu mince. Jednali by křesťané na našem místě jinak? Dokáže nějaký člověk, lhostejno zda Žid či křesťan, při známých německých metodách mlčet? Každý ví, že je to skoro nemožné. Proč se žádá nemožné od Židů?

...

Když to člověk slyší, ptá se nikoli bezděky, proč se vedla tahle dlouhá a krutá válka? Ustavičně se přece mluví o tom, že všichni společně bojujeme za svobodu, pravdu a právo! Začíná již teď za války opět rozkol? Je Žid zas už méněcennější než ostatní? Ach, je to smutné, velice smutné, že se znovu už po bůhvíkolikáté potvrzuje staré rčení: Co udělá křesťan, musí si zodpovědět sám, co udělá Žid, padá na všechny Židy.

5) Dokonči otázky vhodnými slovy tak, aby se vztahovaly k textu 3.



Aktivita po čtení

Kanye West a antisemitismus

6) Poslechni si video a doplň důsledky výroků Kanye Westa.



Metodická příručka

TRANSPORT ZA VĚČNOST – FRANTIŠEK TICHÝ

ČASOVÁ DOTACE: 1 vyučovací hodiny

ROČNÍK: 9. ročník

VÝBĚR HNIHY, NOSNÁ MYŠLENKA

Knihu jsem zvolila, jelikož zobrazuje sílu přátelství chlapců za druhé světové války. Chlapce nerozdělí skutečnost, že se nesmějí setkávat, protože někteří z jejich party jsou židovského původu. Dokonce hlavní hrdina Honza se s Matoušem domluvili, že Petra zachrání z ghetta Terezín. Zápletka je sice smyšlená, ale vykreslení postav jako například Petra Ginze je podpořeno Ginzovou vlastní tvorbou, a tím působí věrohodněji na čtenáře.

DIDAKTICKÝ POTENCIÁL

Cílem čtenářské hodiny je, aby žák dokázal specifikovat život v terezínském ghettu.

POMŮCKY

Pracovní list, psací potřeby, Slovníky spisovné češtiny pro školu a veřejnost

POSTUP

Aktivita před čtením: Žáci na základě ilustrací z knihy předvídají, v jakém prostředí by se mohl děj knihy odehrávat. Žáci navrhnou vícero nápadů. Ilustrace zobrazují život v ghettu Terezín, plán ghetta a Domov 1, kde přebýval Petr Ginz a další chlapci.

Aktivita během čtení: Následně žáci analyzují text, v němž Honza přichází zachránit Petra. Ten odmítá. Následuje aktivita V-CH-D. Žáci před čtením textu vyplňují nejprve první sloupec. Žáci jsou motivováni napsat vše, co se jim vybaví na téma Život v ghettu Terezín. Následně ve dvojicích porovnávají své poznámky. Zajímavé informace si mohou doplnit do prvního sloupce. Poté se dvojice zamyslí nad tím, co by se chtěly o daném tématu dozvědět. Tyto poznámky zaznamenají do druhého sloupce. Poté následuje skupinová forma brainstormingu a učitel zapisuje odpovědi do sloupce Víím na tabuli. Pokud se objeví pochybnosti, učitel napíše k poznámce otazník. Následně si žáci přečtou text pod tabulkou a doplní poslední sloupec Dozvěděl jsem se. Společně zkontrolují první sloupec Víím, jestli nějaké zapsané informace nepotřebuje upřesnění nebo opravu. Následně se žáci soustředí na lexikální složku textu a objasňují významy slov. Mohou využít pomůcky ve formě Slovníku spisovné češtiny pro školu a veřejnost.

Aktivita po čtení: V aktivitě po čtení si žák vybere jednu postavu, buď Honzu, nebo Petra a na základě přečteného textu zhodnotí, co se může odrážet postavě v očích a zodpoví další následné otázky.

V rámci RVP lze literární ukázka zařadit k: Jazyk a jazyková komunikace, Člověk a společnost, Osobnostní a sociální výchova

Vztah k RVP

Žák:

„ČJL-9-3-01 uceleně reprodukuje přečtený text, jednoduše popisuje strukturu a jazyk literárního díla a vlastními slovy interpretuje smysl díla

ČJL-9-2-08 rozlišuje spisovný jazyk, nářečí a obecnou češtinu a zdůvodní jejich užití

ČJL-9-2-03 samostatně pracuje s Pravidly českého pravopisu, se Slovníkem spisovné češtiny a s dalšími slovníky a příručkami“¹¹¹

Zdroje

HUBÁLKOVÁ, Radomíra, and Kateřina ŠAFRÁNKOVÁ. 2015. Záznamy z četby pomocí grafických organizérů pro žáky 5.–9. tříd: postava. Dobříš: Šafrán.

TICHÝ, František. 2017. Transport za věčnost. [Praha]: Baobab.

Zdroje obrázků

František Tichý. [fotografie]. In: *Baobab* [online]. [cit. 2023-01-27]. Dostupné z: <https://www.baobab-books.net/sites/default/files/images/author/frantisek-tichy.jpg>.

Princ se žlutou hvězdou – obálka knihy. [fotografie]. In: *Databáze knih* [online]. [cit. 2023-01-27]. Dostupné z: <https://www.databazeknih.cz/obalka-knihy/princ-se-zlutou-hvezdou-220930>.

¹¹¹ *Rámcový vzdělávací program pro základní školy* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2021, s. 23–24 [cit. 2022-23-09]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>.

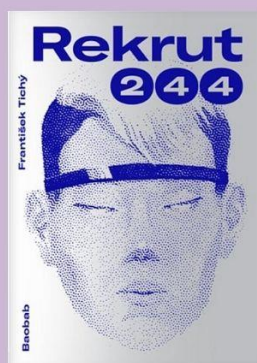
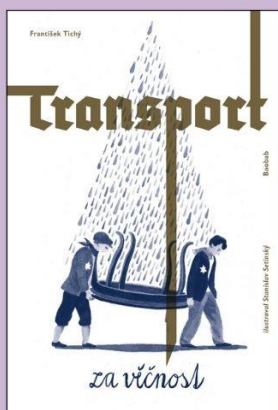
Rekrut 244 – obálka knihy. [fotografie]. In: *Databáze knih* [online]. [cit. 2023-01-27].
Dostupné z: <https://www.databazeknih.cz/obalka-knihy/rekrut-244-500852>.

Transport za věčnost – obálka knihy. [fotografie]. In: *Databáze knih* [online]. [cit. 2023-01-27]. Dostupné z: <https://www.databazeknih.cz/obalka-knihy/transport-za-vecnost-344650>.

Ahoj, jmenuji se František Tichý. Miluji práci s dětmi. Býval jsem vedoucím oddílu a letních táborů. Následně jsem založil alternativní gymnázium Přírodní škola.

Má tvorba také směřuje k dětem. Napsal jsem knihy *Můj přítel Dominik* (2008) a *Transport na věčnost* (2017). Druhá zmíněná kniha obdržela cenu Magnesia Litera.

Dále jsem se podílel na vydání básní čtrnáctiletého terezínského vězně Hanuše Hachenburga s názvem *Hned vedle bílá barva mráčeků* (2013). Poté jsem shromažďoval materiály o dalším terezínském vězni Petru Ginzovi, o kterém vznikla biografie *Princ se žlutou hvězdou* (2014). Dokonce jsem napsal a zinscenoval divadelní hry, které jsou inspirovány dílem Petra Ginze.

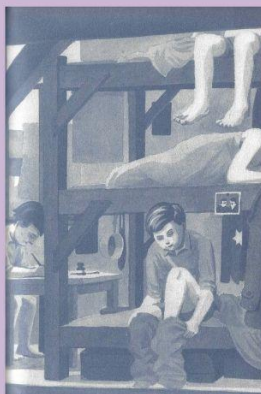


TIP!

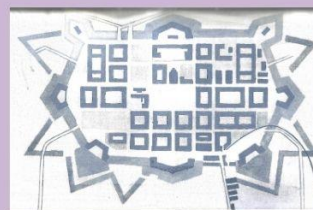
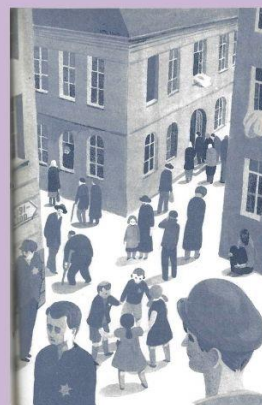
Knihka *Rekrut 244* (2022) je moje novinka týkající se života v budoucnosti. Hlavní postavou je Jony, který je vybrán na tajnou armádní misi.

Aktivity před čtením

1) Podívej se na obrázky a napiš, kde by se mohl děj odehrávat, a co by mohlo být součástí děje knihy *Transport za věčnost*.



<input type="checkbox"/>	_____
<input type="checkbox"/>	_____
<input type="checkbox"/>	_____
<input type="checkbox"/>	_____
<input type="checkbox"/>	_____
<input type="checkbox"/>	_____



Text 1

Dokud jsem se k Petrovi nepřiblížil, pracoval zády ke mně, ale jakmile jsem si stoupl vedle něho, podíval se mi překvapeně do očí.

„Ty bláho, Honzo! Co tady děláš?“

„Přišel jsem za tebou... něco jsem ti přinesl, jo pozdravuje tě Matouš, čeká na nás u mostu,“ vysvětloval jsem překotně.

„Co...?“ nechápavě se na mě podíval. Bylo toho najednou asi moc. Řekl jenom: „Jsem rád, že tě vidím.“ Pak gestem naznačil, abych se pustil do práce, protože nedaleko procházel zahradník a na silnici jsem letmo zahlédl dva četníky. „Přišli jsme ti pomoci s útekem. Všechno je připravený. Jeden chlápek z odboje říkal, že vás náckové chtějí zlikvidovat.“ Petr pořád mlčel. „Jste strašně hodný... ale já nemůžu odejít,“ odpověděl tiše Petr.

„Proč?“

„Prostě to nejde... A i kdyby se to podařilo a někam bych se schoval, tak...“

„Petře,“ oslovil jsem ho skoro prosebně, ale kamarád se na mě podíval a řekl klidně: „A co Jirka? A Hanuš? A Kurt? A všichni ostatní?“

2) *Odpověz na otázky.*

a) S kým se Honza setkal? Autor se i v tomto díle inspiroval chlapcem se jménem ...

.....

b) Kde se situace odehrává?

.....

c) Proč je Petr tak šokován?

.....

d) Z jakého důvodu Honza přišel?

.....

e) Z jakého důvodu Petr nechce odejít s Honzou?

.....

3) Aktivita V - CH- D
Téma: Život v ghettu Terezín

VÍM	CHCI SE DOZVĚDĚT	DOZVĚDĚL JSEM SE

Text 2

„Kluci, vemte si Honzu na starost. A ještě někoho na stráž dole před barák,“ uzavřel tázavě.

„To se hlídáte sami? Aby někdo nezdrhnul?“ zeptal jsem se nechápavě.

„No jasně, všechno si tady organizujeme sami,“ zasmál se. Když jsem na něj nechápavě vyvalil oči, začal vysvětlovat: „Celý ghetto řídí Židi. Četníci a esesáci jenom kontrolují. Učení je samozřejmě zakázaný, ale je tady pár bejvalejch kantorů, co nás učí tajně... teda ty, co zrovna nemusej do práce. Jenom je třeba hlídat, jestli nejde nějaká kontrola, a případně lidi varovat. Občas sem esesáci nečekaně zajdou, ale jinak je tu celkem klid,“ zasmál se.

„Na, Honzo, tady máš esšálek, lžící a menážku na přiděl na oběd.“ Poděkoval jsem. Dorazili jsme na dvůr a postavili jsme se do fronty na snídání. Těch čtyřicet kluků, se kterými jsem spal v jedné místnosti, skutečně tvořilo jen malou část stálých obyvatel bývalé školy. Dvůr byl úplně plný. K snídání se rozlévala černá voda, které s nadsázkou říkali kafe. Podivil jsem se, že už nic dalšího nedostaneme.

...

Odpoledne jsme se šli s Petrem projít po ghettu.

„Proč se trápit tím, co bylo? Nebo co bude?“ pronesl Petr pomalu, jako by mi četl myšlenky. „Jen přítomnost nám patří...“

Na chvíli jsme si lehli do trávy a dívali se na mraky letící vysoko nad námi.

„Strašně se mi stejská po Praze. Vltavě, Hradčanech, po našich, po sestře,“ zašeptal Petr po chvíli. „Snad se tam ještě někdy podívám.“

Jakmile to vyslovil, přepadla mě závrať. Rychle jsem se posadil a vzal ho za ruku: „Tak uteč! Určitě to nějak půjde. Můžeme zorganizovat i víc lidí, někam je schováme,“ snažil jsem se rozvíjet zoufalé plány, ale kamarád jen mávl rukou.

„I kdyby se to podařilo, budou z toho mít postih kamarádi i učitel Prcek. Ale stejně nás nikdo v okolí neschová, všude tvrdě hlídají, navíc pár kilometrů odtud jsou Sudety. A když nás chytí, šoupnou nás v lepším případě do nejbližšího transportu. A v horším...“

„Do transportu?“ podíval jsem se na něj nechápavě a už přitom slově se mi znovu udělalo nevolno: „Kam?“

„Na východ. Vždycky vypraví vlak. V sídle samosprávy vyvěsí seznamy, kdo jede, a v noci každému přinesou na ubikaci předvolání. Sbalí si pár věcí, dostanou na krk číslo, tady u šlojsky je naloží do dobytčáků a odvezou. Prej do pracovních táborů...“ Petr zmlkl a mě zamrazilo.

„Teď už je ale od jara klid,“ pokračoval. „Žádné transporty, jednou za týden se můžeme i sprchovat, dokonce v teplé vodě. A můžeme posílat i poštu - teda taky občas a jenom do třiceti slov.“

3) Vysvětli slova z textu. V případě potřeby použij Slovník spisovné češtiny pro školu a veřejnost.

- a) ghetto
- b) esesáci
- c) esšálek
- d) menážka
- e) ubikace

4) Najdi v textu příklady hovorových výrazů a jeden příklad terezínského slangu. Jakou mají v textu funkci?

.....

.....

Aktivita po čtení

5) Vyber si jednu postavu z knihy. Představ si, že se postavě díváš přímo do očí. Co všechno se v nich může odrážet? Na koho a na co se postava nejčastěji dívá? Z koho nebo z čeho nemůže spustit zrak? Napiš nebo nakresli.

Postava:



Zdůvodnění:

Alespoň u jedné věci vysvětli, proč se na ni postava dívá.

.....

.....

Metodická příručka

VEDEM – BÁSNĚ HANUŠE HACHENBURGA

ČASOVÁ DOTACE: 1 vyučovací hodiny

ROČNÍK: 9. ročník

VÝBĚR KNIHY, NOSNÁ MYŠLENKA

Mým záměrem bylo představit žákům tvorbu talentovaného chlapce Hanuše Hachenburga, který žil v Terezíně a podílel se na časopisu Vedem. Jeho básně zobrazují čtenáři těžkou dobu, ve které žil, a žákům tak přiblíží situaci v Terezíně. Tématy básní jsou předčasné dospívání, strasti, naděje, beznaděj a odhodlání.

DIDAKTICKÝ POTENCIÁL

Cílem čtenářské hodiny je analyzovat básně Hanuše Hachenburga. Žák se zaměřuje na spojení interpretace se svou životní zkušeností a soustředí se na svůj vlastní prožitek. Součástí je i určování literárních pojmů.

POMŮCKY

Pracovní list, psací potřeby, prázdné papíry, pastelky

POSTUP

Aktivita před čtením: Učitel rozvěsí po třídě úryvky textů a obrázky z pracovních listů 1-4. Cílem aktivity je, aby žáci dokázali objasnit pojmy Vedem a republika Škid. Pomocí textů a obrázků mají žáci informace z jednotlivých stanovíšť sjednotit, oddělit důležité informace od nedůležitých, a tak vysvětlil zadané pojmy. Žáci by měli informace propojit a zjistit vztah mezi republikou ŠKID a VEDEM.

Vysvětlení pro učitele:

- **Republika Škid** nazývali kluci svůj kolektiv na Domově 1 v Terezíně. Jejich vychovatel a učitel Valtr zde postupně vytvořil samosprávu, v rámci které se chlapci nejen podíleli na organizaci svého života v ghettu, ale učili se vzájemně si pomáhat, chválit i napomínat, učit se navzájem.
- **Časopis VEDEM** nebyl jen klasickým sborníkem klukovských prací, ale skutečným zpravodajem toho, co se na Domově i ghettu obecně dělo a také výchovným prostředkem – v rubrice „Chvála a hana“, ale i v jiných článcích se často pranýřovaly problémy, nebo se chválil ten, který ke společnému životu přispěl, hodnotily se ale i večerní přednášky a další akce, které si kluci s pomocí Valtra organizovali. Tvorba článků do rubriky „Toulky

Terezínem“, kterým předcházela návštěva dotčených míst, vedení rozhovorů s pracovníky příslušného místa v ghettu a pak jeho zpracování, byla v pravém smyslu tím, co dnes moderně nazýváme projektové vyučování. Nelze si dobře představit VEDEM bez samosprávy a samosprávu bez VEDEM. Je třeba zmínit, že zásadní podíl na tvorbě časopisu měl jeho dlouhodobý šéfredaktor Petr Ginz. Ale byl, jak se na tom shodují pamětníci, i dobrou duší celého kolektivu, který dokázal z ostatních nejen vymámit články do časopisu, ale i probudit a rozvinout to lepší. Ze všech těchto důvodů pro nás může být fenomén SAMOSPRÁVA REPUBLIKY ŠKID + VEDEM nejen důvodem k obdivu a úctě, ale především inspirací pro práci s dětmi a mládeží. (<https://vedem-terezin.cz/republika-skid.html>)

Tip: Zadejte žákům vypracování hádanky Petra Ginze.

Aktivita během čtení: V hlavní části hodiny se žáci zaměří na básně Hanuše Hachenburga, který byl nadaným básníkem. Žáci provedou rozbor jeho básní. U první básně Hymna vězňů se žáci zaměří na pocity, které v nich báseň vyvolává. V básních Srdce a Terezín se žáci především soustředí na prožívání chlapce během jeho pobytu v Terezíně.

Aktivita po čtení: V závěrečné části žák navrhne, o čem by lyrický subjekt mohl snít. Žák vychází z poznatků z básní.

V rámci RVP lze literární ukázkou zařadit k: Jazyk a jazyková komunikace, Člověk a společnost, Osobnostní a sociální výchova

Vztah k RVP

Žák:

„ČJL-9-3-01 uceleně reprodukuje přečtený text, jednoduše popisuje strukturu a jazyk literárního díla a vlastními slovy interpretuje smysl díla.

ČJL-9-3-03 formuluje ústně i písemně dojmy ze své četby, návštěvy divadelního nebo filmového představení a názory na umělecké dílo.“¹¹²

¹¹² *Rámcový vzdělávací program pro základní školy* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2021, s. 24 [cit. 2022-23-09]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>.

Zdroje

GINZ, Petr. Hoši hlavy dohromady 2. In: *VEDEM* [online]. [2023-01-22]. Dostupné z: <https://vedem-terezin.cz/hadanky-kvizy-hry.html>.

HACHENBURG, Hanuš, MAŠEK, Filip, Daniel PRAŽÁK a František TICHÝ, ed. Hned vedle bílá barva mráčků: Terežín 1943. V Praze: Baobab, 2010. ISBN 978-80-87060-34-6.

HUBÁLKOVÁ, Radomíra, and Kateřina ŠAFRÁNKOVÁ. 2015. Záznamy z četby pomocí grafických organizérů pro žáky 5.–9. tříd: postava. Dobříš: Šafrán.

ORNEST, Zdeněk. Jen směti! In: *VEDEM* [online]. [2023-01-22]. Dostupné z: <https://vedem-terezin.cz/basne-povidky.html>.

Rámcový vzdělávací program pro základní školy [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2021 [cit. 2022-23-09]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>.

VEDEM. Republika Škid. In: *VEDEM* [online]. [2023-01-22]. Dostupné z: <https://vedem-terezin.cz/republika-skid.html>.

Zdroje obrázků

Hned vedle bílá barva mráčků [fotografie]. In: *Baobab* [online]. [cit. 2023-01-22]. Dostupné z: <https://www.baobab-books.net/product/hned-vedle-bila-barva-mracku>.

Terežínská štafeta. Časopis Vedem [fotografie]. In: *Wikipedie* [online]. [cit. 2023-01-22]. Dostupné z: https://cs.wikipedia.org/wiki/Vedem#/media/Soubor:%C4%8Casopis_Vedem.jpg.

Terežínská štafeta. Hanuš Hachenburg [fotografie]. In: *Terežínská štafeta* [online]. [cit. 2023-01-22]. Dostupné z: http://terezinskastafeta.cz/metodicke_materialy.html.

Znak bílý [fotografie]. In: *VEDEM* [online]. [cit. 2023-01-22]. Dostupné z: <https://vedem-terezin.cz/republika-skid.html>.

Příloha

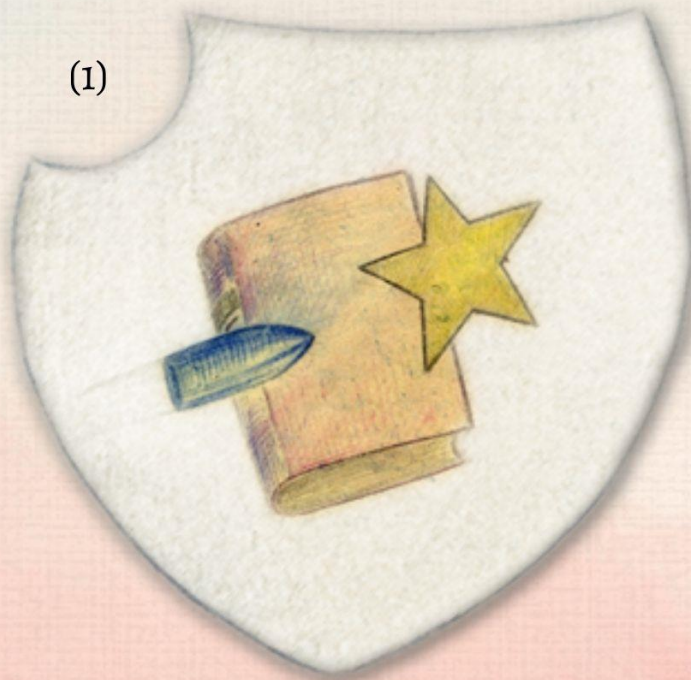
Republika Škid a časopis Vedem

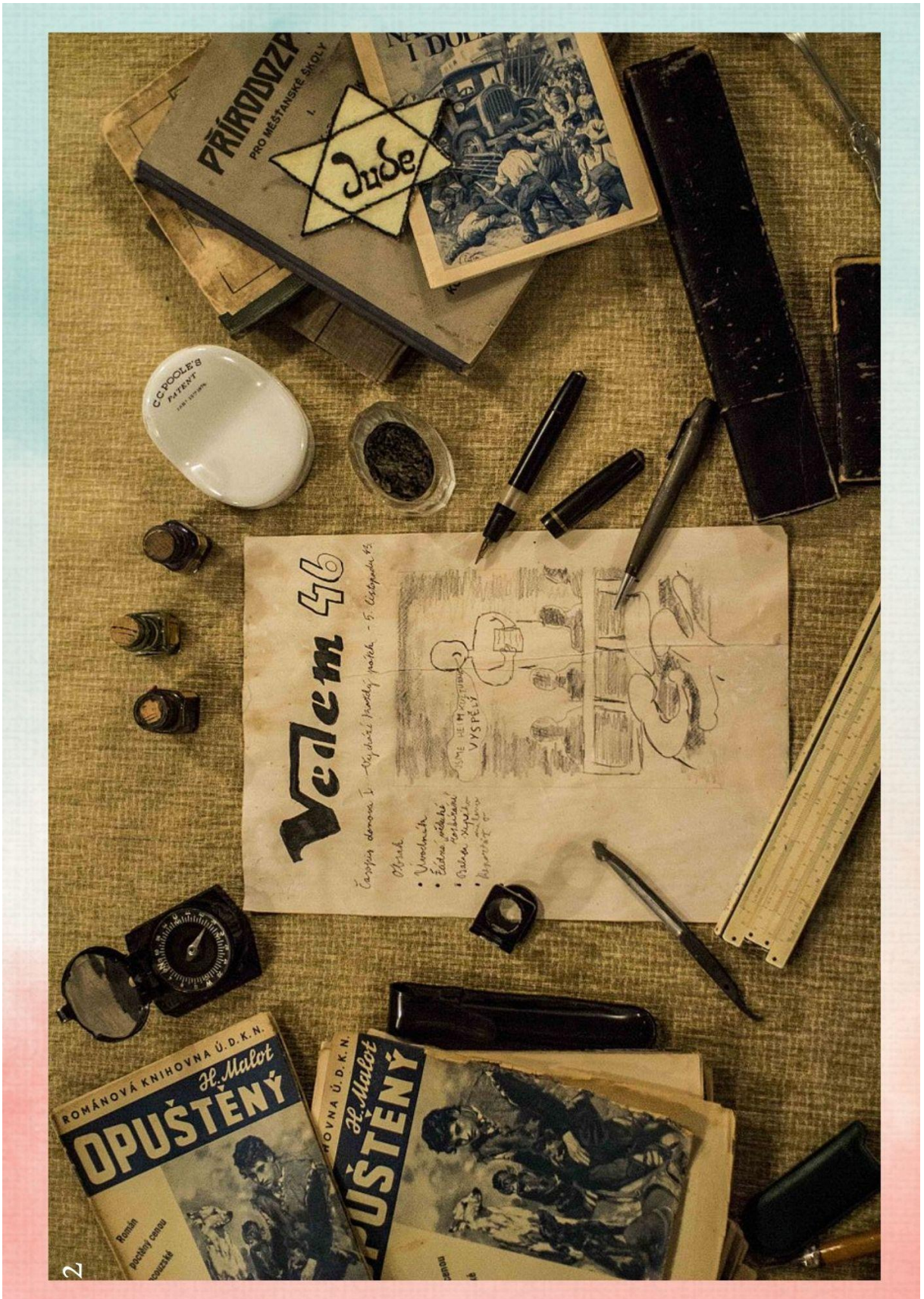
(Zadání pro učitele) Vytiskněte strany 1-4. Roztříděte texty a obrázky do dvou skupin (1 a 2). Rozvěste materiály s číslem 1 do jedné části třídy. Materiály s číslem 2 rozvěste do druhé části třídy. Žáky rozdělte do dvojic. Jejich úkolem je vysvětlit pojem ŠKID a VEDEM.

(1) Vysvětli pojem republika ŠKID.

(2) Vysvětli pojem VEDEM.

(1)





(2) 1942 – 1944

(2) •800 dochovaných listů

(2) (a)

JEN SMĚTI!

Směti se podívati přes roušku budoucna
těkavě prohlédnout zítřek tak bolavý
a vypít čekání, sklenku tu beze dna
čekání bez konců, břemeno námahy.

Podívat chvíli se na to co přijde snad
zahodit předtuchy, trochu se probudit
a potom vrátit se – zasmát neb zaplakat
a pak snad zahynout, nebo jít vítězit.

Orče (Zdeněk Ornest)

.

(2) (b)

V knihovně stojí dvousvazkové
dílo správně zařazeno. Každý
svazek má bez desek (tedy jen
listy) tloušťku 5 cm. Každá
deska je silná 5 mm.

V knihách rádi larva knihomolu.
Je právě mezi první stránkou
prvního svazku a deskou. Chce se
prokousati až mezi poslední
stránku druhého svazku a desku.

Jak dlouhá je vzdálenost, kterou
musí prokousati?

-nz. (Petr Ginz)

Doplňte obsah Vedem: (2)

- Žije republika Škid – o samosprávě
- Toulky terezínem – reportáže z ghetta
- (a)
- Povídky
- (b) a kvízy

(1) Všechny dosavadní kroužky odpadnou a místo nich bude vždy večer přednáška (literární, přírodovědná atd.), mimo toho budou zábavné večírky pořádané naším komikem H. Beckem. Dva večery budou večery hrobového ticha, při nichž se každý bude věnovat své vlastní četbě, nebo svému učení. Po těchto večerních programech si budem ještě v posteli předčítati z různých poučných nebo zábavných knih. Večerní přednášky budou pro celý domov.

(1) Š k i d o v s k á h y m n a
Jaká bouře, jaká sláva
na jedničce jásá lid
ožila tam samospráva
žije republika Škid.

Nám je každý člověk bratrem
ať je křesťan nebo žid
my jdeme svorně pod prapory
chlapců republiky Škid.

My se nikomu nedáme
kdo by nás chtěl urazit
pracovat my přísaháme
pro čest republiky Škid.

(1)

...dne 11. prosince 1942 se stala událost, jež může mít největší význam v historii našeho Terezínského společenství. Založili jsme si samosprávu republiky Škid. Do nynějška si dělali chlapci pořádek na příkaz madrichů a to za nemilé asistence jejich hlasivek. Do nynějška se udržovala čistota, pořádek, disciplína a rozvíjel se kulturní život tak, že vlastně madrichim poroučeli, dělali plány a přikazovali, jak se co má dělat. Tím se zanedbávala vaše iniciativnost a zabíjeli vlohy, které v každém z nás dřímají, nemuseli jsme takřka myslet, za Vás mysleli madrichim, co se vám nekázalo, to jste – jak jste mysleli – nemuseli dělat. My totiž věříme v něco, co bychom nazvali dobrým duchem kolektivu.



VEDEM – Básně Hanuše Hachenburga



Jmenuji se Hanuš Hachenburg. Mnoho se toho o mně neví. Dochovala se pouze jedna moje fotografie.

Ze sirotčince jsem byl v roce 1942 transportován do Terezína. Vedoucí Domova 1 ve mně rozeznal talent a vzal mě k nim do Domova 1, kde jsem se podílel na časopisu Vedom. Publikoval jsem přes 30 básní, povídky a divadelní hry.

Osudným se stal můj transport do Osvětimi. Někteří z mým bývalých spoluvězňů si vzpomněli na mou báseň Gong, která získala takovou popularitu, že v lágru kolovala mezi vězni.

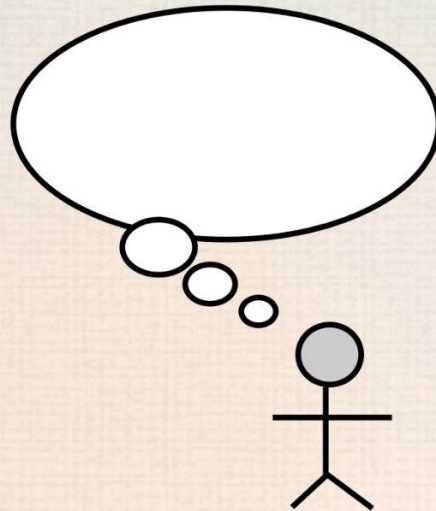


1a) Podtrhni 3-5 slov, která v tobě vyvolala emoce. Napiš je do myšlenkové bubliny. Použij různé barvy a různé styly písma podle vyvolaných emocí.

Hymna vězňů

Vzhůru jdeme
s Pochodní v rukou
dobývat svět
železnou mukou.
Vydobýt Boha
dalekým zemím.
Vydobýt právo
menšinám sterým.
Bojovat za svět
síly a práce
a třebaš padnout
pro generace.
Nás žene svět
pochodem víry
snad budeme
jen grenadýry
a padneme
nad mohylami
z vítězí čas
a zchladí rány.

Ha- (Hanus Hachenburg)



1b) Následně na papírek níže napiš 3-5 vět o tom, jak vybraná slova vytvářejí hlavní dojem z básně.





Terezín

Ta troška špíny v špinavých zdech
a kolem ta trocha drátu
a 30 000, kteří spí.
Kteří se jednou probudí
a kteří jednou uvidí
rozlitou svoji vlastní krev.

Byl jsem kdys dítětem - před dvěma lety
To mládí toužilo pro jiné světy.
Nejsem již dítětem – viděl jsem nach,
teď jsem již dospělým, poznal jsem strach,
krvavé slovo a zabitý den.
To již je jiné než bubáci jen!

Avšak já věřím, že dneska jen spím,
se svým že dětstvím se navrátím,
s tím dětstvím tam jak s planou růží,
jak se zvonem, který ze sna ruší,
jak s matkou, která vadné dítě
miluje nejvíc ženstvím zpitě.
Jak hrozně mládí, které pase
po nepříteli, po provaze,

jak hrozně mládí, jež v svůj klín
si řekne: ten dobrým, ten zas zlým.
Tam v dáli kdes spí dětství sladce,
v cestičkách tam ve Stromovce,
tam nad tím domem, kdes se sklání
kde zbylo pro mne pohrdání,
tam kdesi v zahradách a v květu,
kde z matky jsem se zrodil k světu -
- abych plakal.

V plamen svíčky na pelesti spím
a jednou snad již pochopím,
že byl jsem hrozně malý tvor
zrovna tak malý
jak ten chór -
těch 30 000.

Ha-

Zodpověz otázky k básni Terezín.

2a) Jak je v básni popsán Terezín?

.....
.....

2b) Z jakého důvodu lyrický subjekt již není dítětem?

.....
.....

2c) Odkud lyrický subjekt pocházel?

.....

2d) Jsou v básni prvky naděje nebo beznaděje? Dolož příklady.

.....
.....

2d) Urči druh rýmu ve třetí sloce.

.....

2e) Jakým termínem se nazývá Hanušův podpis Ha-.

.....





Srdce

Kdes v srdci v koutku bez jména
bude as malý pokojíček
a každý člověk v něm as má
své já jak malý prsten na malíček.

Tak hrozné to je, co já tam mám
Tak Tolik citů bez jména
a nemohu je vyjádřit!
Jsem větrný jak ozvěna.

Mé děťátko když narodí se
a bude k světu, bude muž
já doufám, že už nezažije
co viděl jsem a trpěl už.

Já nevím, jak bych slovy nazval
svůj pokojíček s vrátkama
snad jednou mi to šeptnou ptáci
a vzkáže mi to ozvěna

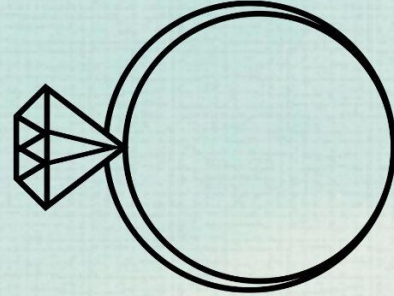
a nebo řekne moje děcko
„víš – tati, ty jsi ten a ten!“
tak kruté je ke mně mé srdce
a nedopřeje krátký sen,

a vždycky řekne:
„Brachu milý -
jak bys mne přece vyjádřil!?“

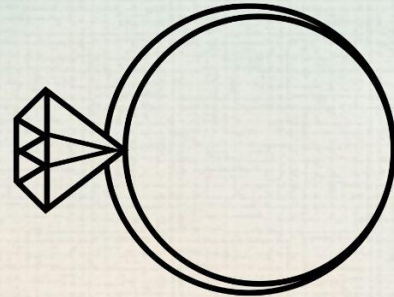
Dnes jsem si řek: Srdce je oheň
a hasit oheň nemám sil.

Ha- (Hanuš Hachenburg)

3a) Jaké pocity by mohl mít Hanuš schované v srdci? Vypiš je do prstenu.



3b) Zamysli se nad svým koutkem v srdci. Jaké pocity se v něm skrývají?



4a) Nakresli nebo napiš, o čem si myslíš, že lyrický subjekt sní.



Metodická příručka

OSTROV V PTAČÍ ULICI – URI ORLEV

ČASOVÁ DOTACE: 1 vyučovací hodiny

ROČNÍK: 9. ročník

VÝBĚR KNIHY, NOSNÁ MYŠLENKA

Knihu jsem zvolila, jelikož zobrazuje dvanáctiletého chlapce, který překoná svůj strach a dokáže v těžkých podmínkách přežít. Kromě jeho statečnosti a odhodlanosti je také oddaný otci a čeká na něj na smluveném místě. Vždy, než se odhodlá k nějaké akci, nejprve přemýšlí nad tím, jak tato skutečnost ovlivní jeho slib otci.

DIDAKTICKÝ POTENCIÁL

Cílem čtenářské hodiny je, aby žák dokázal zhotovit text na základě čtenářských, životních zkušeností a znalostí období druhé světové války. Následně dokáže na úryvku demonstrovat statečnost hlavního hrdiny v boji o přežití.

POMŮCKY

Pracovní list, psací potřeby

POSTUP

Aktivita před čtením: Žáci předvídají, o čem dílo bude, na základě klíčových slov. Následně žáci objasňují pojem statečnost, který demonstrují příkladem ze svého života.

Aktivita během čtení: Následně učitel vysvětlí žákům aktivitu Čtení s předvídáním. Žáci se rozdělí do 2–3členných skupin a pracují s úryvky textů a tabulkou předpovědí. Doporučuji text rozstříhat na jednotlivé části a následně rozdat žákům. Učitel monitoruje činnost žáků. Po aktivitě probíhá ve skupinách reflexe jejich práce. Žáci se zaměřují na to, v čem se shodli a v čem lišili. Dobrovolníci se mohou o výsledky své práce podělit se třídou nebo s jinou skupinou. Díky metodě čtení s předvídáním u žáka dochází k lepšímu pochopení textu. Následují tedy otázky zaměřující se na hlavní postavu s důrazem na zhodnocení celé situace v úryvku. Po vyplnění T-grafu žák posoudí, jestli se hlavní hrdina zachoval statečně.

Aktivita po čtení: Závěrečná aktivita se zaměřuje na důvod, proč se hlavní hrdina schovává v rozbořeném domě. Žáci mají za úkol hlavního hrdinu povzbudit v těžké chvíli a dodat mu naději, že jeho tatínek se navrátí.

V rámci RVP lze literární ukázka zařadit k: Jazyk a jazyková komunikace, Člověk a společnost, Osobnostní a sociální výchova

Vztah k RVP

Žák:

„ČJL-9-3-01 uceleně reprodukuje přečtený text, jednoduše popisuje strukturu a jazyk literárního díla a vlastními slovy interpretuje smysl díla

ČJL-9-3-04 tvoří vlastní literární text podle svých schopností a na základě osvojených znalostí základů literární teorie

ČJL-9-1-09 uspořádá informace v textu s ohledem na jeho účel, vytvoří koherentní text s dodržováním pravidel mezivětného navazování

ČJL-9-1-10 využívá poznatků o jazyce a stylu ke gramaticky i věcně správnému písemnému projevu a k tvořivé práci s textem nebo i k vlastnímu tvořivému psaní na základě svých dispozic a osobních zájmů“¹¹³

Zdroje

Orlev, Uri. 2013. *Ostrov v Ptačí ulici*. Praha: Práh.

Rámcový vzdělávací program pro základní školy [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2021, s. 22–24 [cit. 2022-23-09]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>.

Zdroje obrázků

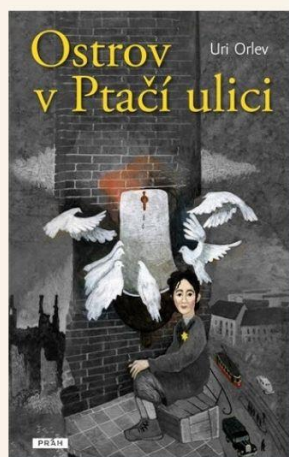
Běž, chlapče, běž – obálka knihy. [fotografie]. In: *Databáze knih* [online]. [cit. 2023-01-20]. Dostupné z: <https://www.databazeknih.cz/obalka-knihy/bez-chlapce-bez-219312>.

Ostrov v ptačí ulici – obálka knihy. [fotografie]. In: *Reknihy* [online]. [cit. 2023-01-20]. Dostupné z: https://egjmi6onsmw.exactdn.com/wp-content/uploads/2021/07/IMG_9295-scaled.jpg?strip=all&lossy=1&ssl=1.

¹¹³ *Rámcový vzdělávací program pro základní školy* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2021, s. 22–24 [cit. 2022-23-09]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>.

Uri Orlev. [fotografie]. In: *The Times of Israel* [online]. [cit. 2023-01-20]. Dostupné z: <https://static.timesofisrael.com/www/uploads/2022/07/F150628YS006.jpg>.

Uri Orlev (1931-2022) byl polsko-izraelský autor literatury pro děti a mládež. Jako přeživší holokaustu se věnoval této tematice ve svých knihách. Během druhé světové války žil ve varšavském ghettu, následně byl převezen do koncentračního tábora Bergen-Belsen, kde strávil dva roky. Po válce emigroval a usadil se v Jeruzalémě.



Ostrov v Ptačí ulici

Aktivity před čtením

1) Co je to statečnost? Zdůvodni, kdy se podle tebe člověk stává statečným? Uveď příklad ze svého života.

2) Na základě klíčových slov napiš, jaké by mohlo být téma knihy.

Klíčová slova: Varšava - osamělý chlapec - druhá světová válka - rozbořený dům

Čtení s předvídáním

Vytvořte skupinu 2-3 žáků. Obdržíte celkem 7 částí textu. Po přečtení části textu předvídejte, jak bude text pokračovat dále. Svá očekávání si zapisujte do tabulky předpovědí. Své domněnky vždy zdůvodněte například důkazem v textu. Po obdržení další části textu porovnejte svou verzi s tím, jak se text skutečně vyvíjel a shrnutí vývoje textu zapíšte do poslední kolonky v tabulce předpovědí.

(1) Usmyslel jsem si, že ráno vstanu hodně brzy. Říkal jsem si, že v tak časnou hodinu se po okolních domech ještě nebudou potulovat polští zloději, a ti, kteří chodí v noci, zase budou už dávno pryč. Sedl jsem si do dveří spíže, abych se nasnídal a nakrmil mou myšku Snížka. Najednou jsem uslyšel blížící se auto, jelo po ulici ghetta k rozbořenému domu, kde jsem byl.

Šli rovnou do čísla 78. Poslali by auto, aby chytili jednoho kluka? Možná si mysleli, že je nás tu víc. V posledních dnech jsem chodil hodně ven. Třeba mě někdo zahlédl nebo slyšel hluk. Ale dával jsem si velký pozor, abych nedělal rámus.

(2) Velká skupina lidí prošla vraty a pustila se přes zbořeniště. To, že je jich hodně jsem poznal podle kroků a podle křiku. Někteří mluvili německy, jiní jidiš, někdo hovořil polsky a jiný mu lámanou polštinou odpovídal. Slyšel jsem, jak cosi táhnout po rozvalinách, potom Němec vydal nějaký rozkaz a začaly se ozývat rány.

(3) Uslyšel jsem tukání a bouchání. A znovu vzdálený, tlumený křik, který přicházel ze sklepa. Nehledali mě, ale něco jiného. Mohli se snad pod podlahou sklepa, ve kterém jsem dvanáct dní bydlel, skrývat další lidi? Nikdy jsem nezaslechl ani hlásek nebo šramot. Byli tam celou dobu a slyšeli mě? Možná ani oni nic neslyšeli.

Uslyšel jsem slabý výbuch a na hlavu mi z horní podlahy spadlo pár kousků omítky.

(4) Na okamžik mě to vyděsilo a pomyslel jsem si, že teď se celá podlaha zřítí. Bylo ticho. Pak se ozval křik a bédování spousty lidí, pláč a nářek, který jakoby vycházel z podzemí. A potom střelba. Výstřely byly hodně blízko. Doufal jsem, že to střelí jen tak, aby těm, kteří se uvnitř skrývali, trochu nahnali strach.

Začali vycházet ven. Děti plakaly a dospělí vzdychali. Neodvážil jsem se přiblížit k okrají podlahy. Někdo z nich by mohl přesně v ten okamžik zvednout hlavu. Potom odtamtud zazněly hlasité povely, když je řadili do trojstupu. Jako tehdy nás. Pochodovaly pryč. Vzdalovaly se. Ještě pár výstřelů. Na konec nastartovalo auto a odjelo.

Zvláštní pomyslení, ti lidé se schovávali v tomhle domě spolu se mnou a navzájem jsme o sobě nevěděli. Jak mohli tak přesně vědět, kde ten vchod je, jak to, že se do bunkru neprobourali jinudy? Vzal jsem si baterku a pistoli.

(5) Mě takto snadno nedostanou. To bylo jisté. Spustil jsem provazový žebřík a slezl dolů. Od vchodu do sklepa až k domovním vratům ležely poházené věci. Nedotýkal jsem se jich. Co kdyby se vrátili a všimli si, že tu někdo byl. Byla tam spížírna plná zásob. Neměl jsem pochyby o tom, že se vrátí, aby všechno odvezli. Začal jsem jídlo vynášet ven. Potom jsem se ještě trochu porozhlédl kolem a na vysypané brambory, na petrolej a rýži na podlaze jsem naházel nějaké věci. připadalo mi, že to tak bude vypadat přirozeněji.

(6) Druhý den brzy ráno byli skutečně zpátky a všechno vyklidili. Slyšel jsem se klít a nadávat. Neviděl jsem je, ale poznal jsem je podle hlasů. Obcházeli kolem, bavili se a pak najednou oba utekli ven.

(7) Na okamžik zavládlo ticho a potom se ozval ohlušující výbuch. Všechno se zatřásl a kus horní podlahy spadl na tu moji. Co chvíli spadla nějaká uvolněná cihla nebo trám. Teprve pozdě večer jsem sešel dolů, abych se podíval, co se stalo. Prostě vchod do sklepa vyhodili do vzduchu a už se zase nedalo dostat dovnitř.

Tabulka předpovědí

část textu	Jak se podle vás bude příběh vyvíjet? (Pište v celých větách.)	Proč si to myslíte?	Co se opravdu stalo? (Shrňte celými větami.)
1. část textu			
2. část textu			
3. část textu			
4. část textu			
5. část textu			
6. část textu			

3) Napiš, co jsi se dozvěděl o hlavním hrdinovi.

a) obecné informace

b) pocity, vlastnosti

4) Jakou situaci viděl hlavní hrdina?

5) Choval se hlavní hrdina v ukázce statečně?

Finální rozhodnutí

6) Hlavní hrdina Alex se ukrývá v domě, protože čeká na svého tatínka, který mu slíbil, že se pro něj vrátí. Napiš Alexovi vzkaz, ve kterém mu dodáš naději.

Metodická příručka

NOC – ELIE WIESEL

ČASOVÁ DOTACE: 1 vyučovací hodina

ROČNÍK: 9. ročník

VÝBĚR KNIHY, NOSNÁ MYŠLENKA

Knihu jsem zvolila, jelikož se jedná o zpověď autora, který přežil období holokaustu a byl přímým svědkem situací, které se odehrávaly v koncentračních táborech.

DIDAKTICKÝ POTENCIÁL

Cílem čtenářské hodiny je, aby žák dokázal pomocí Listiny základních práv a svobod prokázat, jaká práva a svobody byly oběťm holokaustu odebrány proti jejich vůli, a aby dokázal ocenit práva a svobody, které jsou součástí jeho vlastního života.

POMŮCKY

Psací potřeby, pastelky, vytisknuté verze Listiny základních práv a svobod

POSTUP

Aktivita před čtením: Žáci předvidají, o čem dílo bude, na základě obálky knihy. Zabývají se nejen tematikou, ale také pocity, které v nich obálka vyvolává. Tyto pocity kreativně zaznačí na plátno.

Aktivita během čtení: Text 1 zobrazuje příchod hlavního hrdiny do Osvětimi a začátek probíhající selekce. Žáci analýzou textu a na základě svých znalostí tematiky holokaustu navrhnou, jaké by mohly být důsledky vzpoury či pasivity v koncentračním táboře.

Důležité je, aby žák dokázal objasnit rozdíl mezi ghettem a koncentračním táborem. Aby tyto pojmy nebyly pro žáky příliš abstraktní, zvolila jsem Text 2 zobrazující den vězně v koncentračním táboře Osvětim III. zvaný Buna Monovice. Žáci byli již v předchozích hodinách seznámeni s ghettem Terezín (pracovní list Transport za věčnost, Vedem – básně Hanuše Hachenburga).

Aktivita po čtení: V závěrečné aktivitě se žák zabývá pojmem svoboda. Pomocí metody myšlenková mapy se zamyslí nad tím, co pro něj znamená svoboda. Následně se zaměří na situaci ve světě a s pomocí Listiny základních práv a svobod zaznamená, jaké svobody a práva jsou omezeny například v Číně, Severní Koreji nebo v Rusku. Následně se zamyslí nad otázkou, jestli je svoboda křehká a svůj názor zdůvodní. Závěrečné cvičení je soustředěno na

hodnoty žáka. Žák do hodnotové škály zaznamená podle něj nejdůležitější práva a svobody člověka.

V rámci RVP lze literární ukázka zařadit k: Jazyk a jazyková komunikace, Člověk a společnost, Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

Vztah k RVP

Žák:

„ČJL-9-3-01 uceleně reprodukuje přečtený text, jednoduše popisuje strukturu a jazyk literárního díla a vlastními slovy interpretuje smysl díla

ČJL-9-3-03 formuluje ústně i písemně dojmy ze své četby, návštěvy divadelního nebo filmového představení a názory na umělecké dílo

D-9-7-04 na příkladech vyloží antisemitismus, rasismus a jejich nepřijatelnost z hlediska lidských práv

D-9-8-04 prokáže základní orientaci v problémech současného světa“¹¹⁴

Zdroje

ČESKO. Ústavní zákon č. 2/1993 Sb. ve znění ústavního zákona č. 162/1998 Sb. a ústavního zákona č. 295/2021 Sb. (Listina základních práv a svobod). In: Poslanecká sněmovna parlamentu České republiky. Praha: 1992. [cit. 2023-01-29]. Dostupné z: <https://www.psp.cz/docs/laws/listina.html>.

ČTK. Wiesel se podle české židovské komunity stal svědomím 20. století. In: *Pražský deník* [online]. 1991. [cit. 2023-03-21]. Dostupné z: https://prazsky.denik.cz/kultura_region/wiesel-se-podle-ceske-zidovske-komunity-stal-svedomim-20-stoleti-20160704.html.

Rámcový vzdělávací program pro základní školy [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2021, s. 22–24 [cit. 2022-23-09]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>.

WIESEL, Elie. 2014. Noc. Vyd. 3. Holokaust. [Brno]: Kartuziánské nakladatelství.

¹¹⁴ *Rámcový vzdělávací program pro základní školy* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2021 [cit. 2022-23-09]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>.

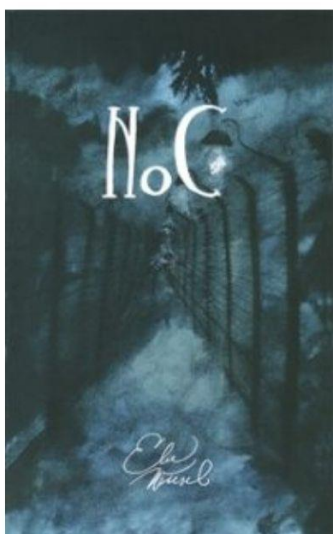
Zdroje obrázků

Elie Wiesel. [fotografie]. In: *Antonín Kalina* [online]. [cit. 2023-01-29]. Dostupné z: https://www.antoninkalina.cz/data_5/1normal.jpg.

Noc. [fotografie]. In: *Knižní klub* [online]. [cit. 2023-01-29]. Dostupné z: <https://data.knizniklub.cz/book/024/526/0245264/large.jpg>.

Elie Wiesel (1928-2016) byl židovský prozaik, politický aktivista a nositel Nobelovy ceny za mír. V roce 1944 byla celá jeho rodina deportována z Rumunska do koncentračního tábora Osvětimi. Z celé jeho rodiny přežil jen on a jeho dvě sestry. Po válce odjel do Francie, kde studoval žurnalistiku na Sorbonně.

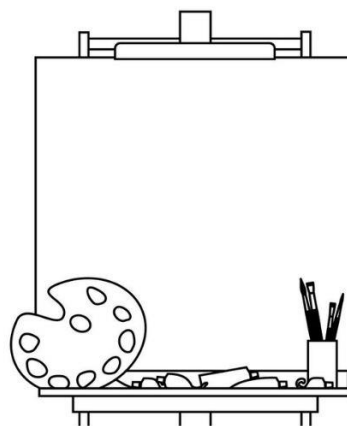
Se svou ženou založil Nadaci Elieho Wiesela pro humanitu. S Václavem Havlem založil Forum 2000 zabývající se podporou demokratických hodnot a lidských práv. Celoživotně propagoval odkaz holokaustu.



Byl to Elie Wiesel, kdo jako první použil pro nacistické vyhlazování Židů termín holokaust.

Aktivita před čtením

1) Podívej se na obálku knihy Noc. Co zobrazuje? Odpověď zapiš do kruhu. Jaké v tobě vyvolává pocity? Převeď své pocity na barvy a nakresli je na plátno.



Text 1

Věci, které jsme s sebou vlekly až sem, zůstaly ve vagonu a s nimi konečně i naše iluze.

Každé dva metry na nás mířil esesák se samopalem. Ruku v ruce jsme pochodovali s davem.

Uvítal nás esesák s obuškem v ruce. Poručil: „Muži vlevo! Ženy vpravo!“

Čtyři slova, vyslovená klidně, lhostejně, bez emocí. Byl to však okamžik, když jsem naposledy viděl svou matku. Neměl jsem čas na přemýšlení. Vzápětí jsem ucítil stisk otcovy ruky: zůstali jsme sami.

Za mými zády se zhroutil nějaký stařec. Viděl jsem, jak esesák vedle něj strká revolver zpátky do pouzdra.

Moje ruka křečovitě svírala otcovu paži. Myslel jsem jen na jediné: neztratit se mu. Nezústat sám.

„Hele, kluku, kolik ti je?“

Otázku kladl nějaký vězeň. Neviděl jsem mu do tváře, ale jeho hlas zněl mírně a vřele.

„Bude mi patnáct.“

„Je ti osmnáct.“

„Ne, ne,“ opakoval jsem. „Patnáct.“

„Pitomče. Poslouchej, co ti říkám.“

Pak se zeptal otce, který odpovídal:

„Padesát let.“

Ten druhý opáčil ještě zuřivěji:

„Ne, není ti padesát. Čtyřicet. Jasně? Osmnáct a čtyřicet.“

Pak zmizel se stíny noci. Přišel jiný:

„Vy, proč jste tady? No tak, proč?“

Kdo si se odvážil hlesnout:

„Co myslíte? Asi pro zábavu? Kdo nás sem poslal?“

Kdyby řekl jen o slovo navíc, ten druhý by ho snad zabil:

„Mlč ty prase, nebo tě na místě umlátím! Měli jste se raději doma oběsit než jezdit sem. Co pak jste nevěděli, co se tu děje? Tady, v Osvětimi? Nechtěli jste to vědět? V roce 1944?“

Ano, nevěděli jsme. Nikdo nám nic neřekl. Ten člověk nevěřil vlastním uším. Brutalita v jeho hlase se stupňovala.

„Vidíte ty plameny? Tam, tam vás odvedou. Tam je váš hrob.“

Nebyl to všechno zlý sen? Nepředstavitelná noční můra?

Tu a tam jsem zaslechl šepot:

„Musíme něco udělat. Nemůžeme se nechat zabít, nemůžeme jít jako dobytek na jatka. Musíme se vzbouřit.“

Mezi námi bylo pár dobře rostlých chlapů. Měli u sebe nože a přemlouvali své druhy, aby se s nimi vrhli na ozbrojenou stráž. Jeden mladík prohlásil:

„Ať se svět dozví o existenci Osvětimi. Ať se to dozvědí všichni, kdo ještě mohou uniknout...“

2) *Odpověz na otázky.*

a) Kde se situace odehrává? Co o tomto místě víš?

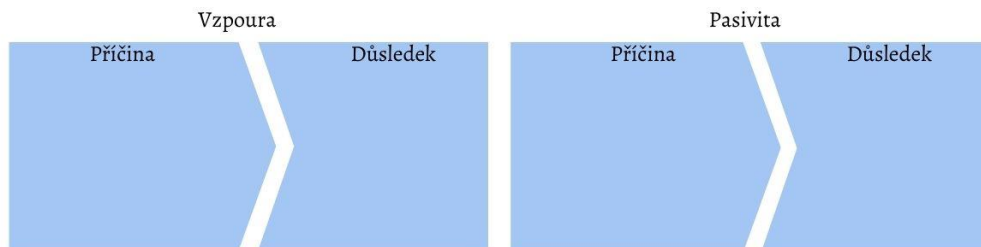
b) Jaká situace se odehrává v ukázce?

c) Z jakého důvodu má hlavní hrdina se svým otcem lhát o svém věku?

d) Proč lidé nevěděli, že toto místo existuje?

.....

e) Vzbouří se lidé? Jaké by byly důsledky jejich činu popřípadě jejich pasivity?



Text 2

Esesáci nám k Novému roku připravili pěkný dárek.

Vrátili jsme se z práce. Prošli jsme táborovou branou a ucítili jsme ve vzduchu cosi podivného. Apel netrval tak dlouho jako obvykle. Večerní polévka se rozdávala ve vši rychlosti a my ji okamžitě a s úzkostí zhlkli.

Už jsem nebyl ve stejném bloku jako otec. Přeložili mne ke stavebnímu komandu, kde jsem dvanáct hodin denně vláčel těžké kamenné kvádry. Zanedlouho se neslo od úst k ústům strašné slovo: selekce.

Po polévce jsme se sešli mezi palandami. Mazáci prohlásili:

„Máte štěstí, že jste přišli tak pozdě. Ve srovnání s tím, co byl tábor před dvěma lety, je tu dnes ráj. Tehdy bylo v Buně peklo na zemi. Neměli jsme vodu ani příkrývky, méně polévky a chleba. V noci jsme spali polonazí, a bylo třicet pod nulou! Každý den jsme sbírali mrtvoly po stovkách. Práce byla tvrdá. Dnes je to malý ráj. Kápoové tehdy denně zabíjeli určitý počet vězňů. Každý týden byla selekce. Nelitostná selekce.... Ano, máte štěstí...“

„Dost! Mlčte!“ prosil jsem.

Rozesmáli se. Nestali se mazáky pro nic za nic.

„Bojíš se? My se taky bojíme. Ostatně máme čeho.“

Starci zůstali v koutě, zamlklí, strnulí, vyděšení. Někteří se modlili.

3) *Odpověz na otázky.*

a) Jak probíhal den v koncentračním táboře?

.....
.....
.....

b) Jaký je rozdíl mezi ghettem a koncentračním tábořem?

.....
.....

c) Popiš atmosféru v ukázce.

.....

Aktivity po čtení

4) V ukázce jsou lidé odvezeni do Osvětimi proti jejich vůli. Jejich svoboda a práva jim byla odebrány. Co pro tebe znamená svoboda? Vyplň myšlenkovou mapu.

SVOBODA

a) Ve kterých státech jsou v současnosti omezeny práva a svobody lidí?

.....

.....

b) Jaká lidská práva a svobody jsou omezeny v těchto státech? Pracuj s Listinou základních práv a svobod.

.....

.....

.....

c) Je svoboda křehká? Proč ano/ne. Zdůvodni.

.....

.....

5) Napiš pět práv/svobod, které jsou podle tebe nejdůležitější.

1.  2.  3.  4.  5. 